

Ciljni raziskovalni program
»Konkurenčnost Slovenije 2001-2006«

**PISMENOST IN KLJUČNE ŽIVLJENJSKE VEŠČINE V
DRUŽBI ZNANJA: DRUŽBENO SKUPINSKI VPLIVI
UDELEŽBE ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU KOT
DEJAVNIK RAZVOJA DRUŽBE ZNANJA**

ZAKLJUČNO POROČILO

Ljubljana, september 2005

PISMENOST IN KLJUČNE ŽIVLJENJSKE VEŠČINE V DRUŽBI ZNANJA: DRUŽBENO
SKUPINSKI VPLIVI UDELEŽBE ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU KOT DEJAVNIK
RAZVOJA DRUŽBE ZNANJA

Nosilec: dr. Vida A. Mohorčič Špolar

Projekt je finančno podprlo Ministrstvo za šolstvo in šport

Avtorji besedil:

dr. Vida A. Mohorčič Špolar
mag. Jasmina Mirčeva
mag. Marko Radovan
mag. Ester Možina
dr. Angelca Ivančič

Metodološko svetovanje:

Marijan Manoilov

Vsebina

1	Aktualnost, predmet in pristop.....	3
1.1	Uvod.....	3
1.2	Osvetlitev predhodnih raziskav na tem področju	6
1.3	Opredelitev žarišča in okvirja sedanje raziskave	7
1.4	Metodološka predstavitev raziskave	8
1.5	Izbor vzorca	9
1.6	Metodološke opombe k segmentaciji.....	12
1.7	Opredelitev nekaterih pojmov	14
2	Družbeno-skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju: refleksija in realnost	16
2.1	Širše ozadje družbeno-skupinske vključenosti odraslih v izobraževanju	16
2.2	Vzorci udeležbe odraslih v izobraževanju v Sloveniji	19
2.3	Izobraževalna dejavnost odraslih v Sloveniji po socio-demografskih značilnostih ..	21
2.4	Izobraževalna dejavnost odraslih v Sloveniji po delovnem in ekonomskem položaju	25
2.5	Sklepne ugotovitve.....	28
3	Izobraževanje odraslih v programih za pridobitev formalne izobrazbe.....	32
3.1	Dejavniki vlaganj v dvig izobrazbene ravni prebivalstva	32
3.2	Nekateri problemi vključevanja odraslih v formalne programe za pridobitev izobrazbe.....	35
3.3	Vključenost odraslih prebivalcev Slovenije, starih 15 - 65 let, v formalno izobraževanje.....	37
3.4	Sociodemografske značilnosti odraslih, vključenih v programe za pridobitev izobrazbe.....	38
3.5	Nosilci stroškov izobraževanja odraslih za pridobitev izobrazbe.....	42
3.6	Glavni motivi odraslih za izobraževanje v programih za pridobitev izobrazbe.....	44
3.7	Vključenost v programe za pridobitev izobrazbe po področjih in izvajalcih	50
3.8	Sklepne ugotovitve.....	52
4	Značilnosti participacije v programih neformalnega izobraževanja	54
4.1	Uvodni del.....	54
4.2	Obseg in dejavniki udeležbe prebivalcev Slovenije starih od 16 do 65 let v neformalnem izobraževanju	56
4.3	Pogostost in dejavniki vključevanja v neformalno izobraževanje	60
4.4	Vključenost v neformalno izobraževanje in značilnosti zaposlitve	62
4.5	Posamezne vključitve v neformalno izobraževanje glede na plačnika izobraževanja in posameznikov položaj	68
4.6	Trajanje neformalnega izobraževanja.....	70
4.7	Sklepne ugotovitve.....	74
5	Vsebina in pristopi k priložnostnemu učenju odraslih	76
5.1	Teoretična izhodišča.....	76
5.2	Načini priložnostnega učenja odraslih.....	77
5.3	Priložnostno učenje odraslih po socialno demografskih značilnostih	82
5.4	Sklepne ugotovitve.....	85
6	Psihologija motivov in ovir, kot dejavnik udeležbe odraslih v izobraževanju	87
6.1	Teoretična izhodišča.....	87
6.2	Motivi za vključitev v izobraževanje odraslih	88

6.2.1	Motivi po spolu	90
6.2.2	Motivi po starosti	91
6.2.3	Motivi po izobrazbi	92
6.2.4	Motivi po zaposlitvenem položaju	94
6.3	Kaj odrasle ovira, da se udeležijo izobraževanja povezanega z poklicem ali kariero?	96
6.3.1	Ovire glede na vključenost v izobraževanje	98
6.3.2	Ovire glede na spol	99
6.3.3	Ovire glede na starost	101
6.3.4	Ovire glede na stopnjo izobrazbe	102
6.3.5	Ovire glede na zaposlitveni položaj	103
6.4	Sklepne ugotovitve.....	105
6.4.1	Motivi.....	105
6.4.2	Izobraževalne ovire.....	106
7	Udeležba odraslih v izobraževanju in koncept socialne participacije	108
7.1	Teoretično izhodišče	108
7.2	Funkcija prostovoljskih združenj z vidika vključevanja v izobraževanje odraslih ..	115
7.3	Sklepne ugotovitve.....	118
8	Trendi udeležbe odrasle populacije v izobraževanju	120
8.1	Razlogi, ki bi nedejavne spodbudili k večjemu vključevanju v izobraževanje in usposabljanje	121
8.2	Razlogi, ki bi nedejavne različne starosti spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje	121
8.3	Razlogi, ki bi nedejavne ženske in moške spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje	124
8.4	Razlogi, ki bi nedejavne, glede na njihovo izobrazbo, spodbudili k vključitvi v izobraževanje.....	125
8.5	Nedejavni v izobraževanju po delovnem položaju in razlogi, ki bi vplivali na njihovo vključevanje v izobraževanje in usposabljanje.....	128
8.6	Sklepne ugotovitve.....	130
9	Ugotovitve in predlogi	132
10	Literatura in viri	140
11	Priloge.....	146
11.1	Priloga 1.....	146
11.2	Priloga 2.....	149
11.3	Priloga 3.....	155

1 Aktualnost, predmet in pristop

mag. Jasmina Mirčeva, mag. Marko Radovan

1.1 Uvod

Mnogi sociologi, med katerimi so pomembnejši Castells (1996 – 1997), Giddens (2000) in Beck (1998), so preučevali in razlagali spremembe v sodobni družbi. Skupna ugotovitev teh treh avtorjev je, da v industrijski družbi temeljijo gospodarske dobrine na materialnih virih, v informacijski družbi pa na človeških in informacijskih virih. Ustrezni izbor in procesiranje informacij se lahko zagotovi s kakovostnim izobraževanjem, ki sledi zahtevam sodobne družbe. To naj bi preprečilo poglobljanje družbene razslojenosti in zmanjšalo število družbeno izključenih posameznikov. V Memorandumu o vseživljenjskem učenju se kot osnova za uresničevanje tega cilja omenja uresničevanje koncepta 'vseživljenjskosti učenja' (2000).

V literaturi se v glavnem pojavljajo trije pristopi, ki opredeljujejo pomen vseživljenjskega učenja, in sicer:

- **modernistični**, ki postavlja v središče pozornosti ekonomsko relevantnost vseživljenjskega učenja in ga postavi v relacijo do trga dela;
- **progresivistični**, kjer se v okviru vseživljenjskega učenja poudarja socialna pravičnost, demokratičnost in večja odzivnost v družbi;
- **kulturno-restavratorski**, kjer se izpostavlja, da gre pri učenju za prizadevanje ohranjanja tradicionalnih vrednot in akademskih standardov (Ball, po Stuartu, 2000, 23).

Pomembno je, za katerega teh vidikov si prizadevajo vlade posameznih držav. Mnogotera pojmovanja koncepta 'vseživljenjskosti učenja' so predvsem odvisna od profesionalnih in političnih perspektiv tistih, ki ga propagirajo, ter od specifičnih institucionalnih in finančnih kontekstov, v katerih se ta uveljavlja. V raziskavi upoštevamo širšo razlago in sledimo pojmovanju, ki ga je razvil Coffield (1999, 11-12). Po njegovi opredelitvi sta v osnovi koncepta dva vidika: naraščanje konkurenčnosti gospodarstva in individualni razvoj. Torej po eni strani razume avtor pojem vseživljenjsko učenje kot inštrument socialne politike v boju proti socialni izključenosti in ustvarjanja pogojev za lažji dostop brezposelnih do trga delovne sile, po drugi strani pa poudarja socialne vidike razvoja in izpostavlja udeležbo državljanov v družbenih, kulturnih in političnih dogodkih. Gre za promocijo profesionalnega, družbenega in individualnega razvoja.

Razumevanje koncepta 'vseživljenjskosti učenja' se reflektira v pristopih in strategijah, ki se nanašajo na in usmerjajo razširitev udeležbe v izobraževanju. Preučevanje udeležbe odraslih v izobraževanju se koncentrirajo okrog treh tematskih sklopov: sociološkega, psihološkega in ekonomskega.

Sociološki vidik se osredotoča na pomembnost različnih družbenih dejavnikov, kot so: politični sistem, vladne usmeritve, struktura trga dela, družbeno-razredna določenost, okolje v katerem je posameznik socializiran in socio-demografski vplivi pri determiniranju udeležbe odraslih v izobraževanju (Deshler, po Tuijnman, 1996). Quigley (1997) poudarja, da nekateri odrasli načrtno zavračajo sodelovanje v organiziranih učnih dogodkih kot politični bojkot proti tistim, ki ga omogočajo, saj imajo drugačne vrednote in predstave o bodoči družbeni ureditvi. Freire (1973) pa govori o nesodelovanju kot o fenomenu nasprotovanja prevladujoči kulturi, ki promovira ideologije in znanje, ki so v nasprotju z vrednotami revnih¹. Po tem videnju je udeležba oziroma neudeležba razložljiva s stopnjo politične represije. Nekatere iztočnice pojmovanja udeležbe v izobraževanju so evidentne tudi v sodobni družbi, saj kažejo na konsistentnost vpliva nekaterih dejavnikov (izobrazba, moč, socialno okolje, poklicni položaj) pri večji ali manjši vključenosti v izobraževanju ter pri ohranjanju družbene polarizacije.

Med sodobnejšimi sociološkimi interpretacijami udeležbe odraslih v izobraževanju se omenjajo: teorija življenjskih tranzicij Sheehy-ja (1976), teorija referenčnih skupin Gooderhama (1987), Courtneyev koncept socialne participacije (1991), teorija kulturne in družbene reprodukcije Bourdieu-ja (1996).

V središču **psiholoških razlag** je razmišljanje o individualnih učnih karakteristikah posameznika. Gre za kompleksne procese pri sestavi identitete, ki temelji na medsebojni povezanosti med individualnim in družbenim, ter med pomenom, ki ga posameznik pripisuje ožjemu in širšemu okolju ter samemu sebi (Davies, 1995). Na podlagi interakcije med zunanjim in notranjim se oblikuje pozitivni oziroma negativni odnos do učenja. Negativna stališča in vrednote se lahko torej razlagajo kot stereotipi 'ne učečih se' in so izraz nizke samopodobe oziroma občutka, da nova znanja in spretnosti presegajo učne sposobnosti posameznika, ter neutemeljenih prepričanj, da so izobraževalne ustanove namenjene izključno mlajšim ali višjim družbenim slojem, da je učenje v odraslem obdobju identično šolskemu izobraževanju itn.

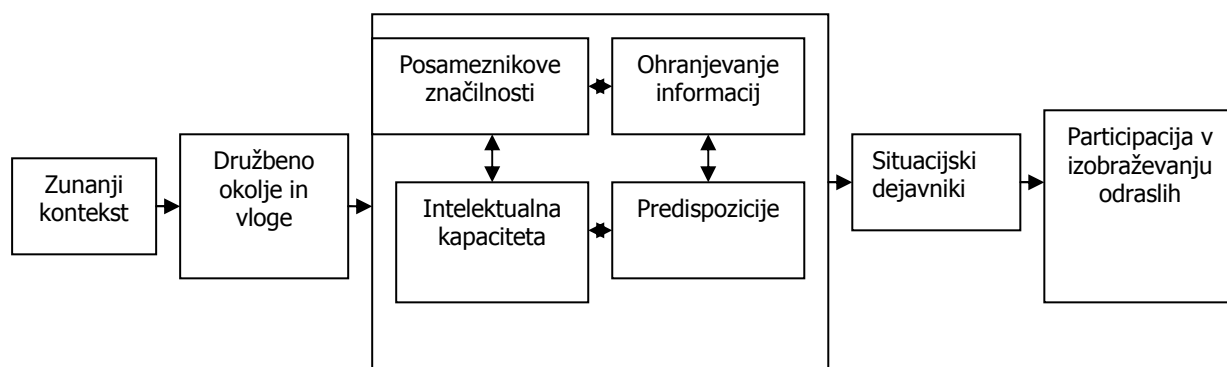
¹ Paulo Freire (1921-1997) je razvil teorijo kritičnega izobraževanja. Po njegovem mnenju je pri izobraževanju nemogoče ohraniti nevtralnost, ker imata izobraževalna politika in praksa vedno družbene posledice. Avtor se je zavzemal za emancipatorno izobraževanje, ki ima drugačno izhodišče in epistemološki pristop. Emancipatorno izobraževanje naj bi nasprotovalo obstoječi razredni strukturi, politični, družbeni in gospodarski nepravici in zatiranju. Učni programi naj bi za razliko od obstoječih, ki prenašajo vrednote vladajočega razreda, omogočili pridobivanje višje socialne zavesti in ustvarili prostor za učenje ob najrazličnejših dejavnostih (Palmer, 2001).

Psihološka razlaga udeležbe odraslih v izobraževanju ima dolgo zgodovino in sega tja od Maslove teorije o hierarhiji potreb, v skladu s katero je udeležba v izobraževanju odvisna od stopnje, do katere posameznik uresniči primarne in sekundarne potrebe (Maslow, 1954), pa do sodobnih vidikov, ki jih zastopajo Boshier s kongruenčnim modelom (1973), Rubensonova paradigma pričakovanj in valence (1977) in model verige odgovorov Cross (The Chain of Response model) (1981).

Ekonomski pristop vidi uporabnost in relevantnost udeležbe v izobraževanju v skladu s potrebami delodajalcev in širšega gospodarstva (Hillage 2000, po McGivney, 2001). Po mnenju predstavnikov tega pristopa je, kljub širšim ciljem in vrednotam, temeljni namen državne politike izobraževanja povečevanje stopnje individualne zaposljivosti. Poudarek publikacije 'The Learning Age' je tako povezan z delom in z oblikovanjem bolj kakovostne delovne sile v Veliki Britaniji (Field, 2000). V ozadju tega razmišljanja je predpostavka, da višja udeležba odraslih pri izobraževanju pomeni višjo zaposljivost in ohranjanje delovnega mesta. Pri tovrstnem izhodišču obstaja nevarnost, da se širjenje participacije v izobraževanju podredi pridobivanju novih spretnosti. Bowman, (po McGivney 2000), opozarja na zgrešenost in banalnost nekaterih predpostavk, ki avtomatično povezujejo višjo izobraženost ter kvalificiranost delovne sile z višjo zaposljivostjo in boljšimi življenjskimi pogoji.

Za bolj objektivno preučevanje udeležbe odraslih v izobraževanju je treba inkorporirati vse relevantne socialno-psihološke, ekonomske in situacijske dejavnike. Smith (1980), po navedbah Cooksona (1986) pravi, da je učenje kombinacija šestih neodvisnih spremenljivk: zunanji kontekstualni dejavniki, družbeno okolje in vloge, osebnost in intelektualna kapaciteta posameznika, stališča, predispozicije, informiranost ter situacijski dejavniki. To so hkrati sestavine t.i. ISSTAL modela (interdisciplinarni konceptualni okvir), ki je shematično prikazan na tej sliki.

Slika 1.1: Interdisciplinarni konceptualni okvirji



Vir: Cookson, P. (1986): A Framework for Theory and Research on Adult Education Participation. V: Adult Education Quarterly, 36, št. 3, 130-141

Kljub različnosti pristopov ima koncept udeležbe v izobraževanju odraslih določene univerzalne lastnosti, denimo:

- je individualni kot tudi skupinski fenomen,
- je asociativen oziroma je sestavina širše družbene participacije,
- je kvalitativni in kvantitativni (ne gre za stopnjo udeležbe, temveč tudi za kakovost izobraževanja),
- je sredstvo za doseganje mnogoterih ciljev.

1.2 Osvetlitev predhodnih raziskav na tem področju

Kljub pomembnosti izobraževanja in učenja v zadnjem desetletju je kar nekaj virov in raziskav, ki so kritični do vloge izobraževanja in usposabljanja z vidika doseganja ciljev družbe znanja. Največ kritik je naslovljenih na nezadostno stopnjo vključenosti odraslih v izobraževanje. Pri tem seveda obstajajo tudi nekatere svetle izjeme (npr. Skandinavske države), kjer se precejšnji del populacije aktivno vključuje v programe izobraževanja in usposabljanja. Raziskave in drugi pisni viri nakazujejo, da ponujajo te države praviloma različne oblike, programe in možnosti za izobraževanje odraslih, ki so enostavno dostopne, fleksibilne in pogosto financirane s strani države in drugih socialnih partnerjev. Tudi koncept vseživljenjskosti učenja postaja v teh državah realnost za širši segment populacije (Literacy in the Information Age, 2000). Dejstvo pa je, da je v mnogih državah evropske unije stopnja udeležbe odraslih v izobraževanju pod pričakovano ravni. Odsotnost ali nizka participacija širših družbenih skupin v izobraževanju nekaterim državam onemogoča, da dosežejo bolj uravnotežen in hitrejši razvoj (UNDP, WB, 2002).

Memorandum o vseživljenjskem učenju, ki ga je sprejela komisija evropske unije, obravnava razvoj aktivnega državljanstva in zaposlovanje kot dva povezana cilja strategije vseživljenjskosti učenja. Z vidika aktivnega državljanstva obravnava strategija predvsem vprašanja o tem, kako in koliko se prebivalci udeležujejo dogajanj v različnih sferah gospodarskega in socialnega življenja ter kakšni so odzivi odraslih na možnosti aktivnega sodelovanja v sodobni družbi. Poleg sodelovanja v družbenem življenju je pomembna komponenta strategije sodelovanje pri odločanju.

V istem dokumentu je zaposlenost opredeljena predvsem kot zmožnost posameznikov, da si zagotovijo in ohranijo delovna mesta. V tem kontekstu so ustrezno znanje in spretnosti dejavne populacije pogoj za doseganje polne zaposljivosti in večjo konkurenčnost posameznikov v t.i. 'novi ekonomiji' (Memorandum o vseživljenjskem učenju, 2000). Še bolj dosledna sta pri prizadevanju o enakomernem razvoju aktivnega državljanstva in

zaposlovanja dokumenta Akcijski načrt za prihodnost in Lizbonska strategija. V skladu z Lizbonsko strategijo imata izobraževanje in usposabljanje odločilno vlogo pri uresničevanju procesa ter predstavljata veliko več kot sredstvo za zaposlovanje, saj nosita širši del odgovornosti tako za državljane kot tudi za celotno družbo. Poleg tega, da pripravljata posameznika za poklic, prispevata tudi k osebnostnemu razvoju, kar omogoča kakovostnejše življenje in aktivno državljanstvo. Izobraževanje in usposabljanje po navedbah tega dokumenta imata tudi pomembno vlogo pri krepitvi socialne kohezije, saj preprečujeta diskriminacijo, izključenost, rasizem in sovraštvo do tujcev, kar spodbuja temeljne vrednote, skupne vsem evropskim družbam, kot sta strpnost in spoštovanje človekovih pravic (Izobraževanje in usposabljanje v Evropi; različni sistemi, skupni cilji za leto 2010, 2003, 10). Glede na vpliv izobraževanja na aktivno državljanstvo lahko rečemo, da v mnogih evropskih državah sistem izobraževanja in usposabljanja vključuje številne skupine odraslih. Kljub masovnemu značaju pa obstajajo nekatere elitistične lastnosti izobraževanja nespremenjene. Več avtorjev poudarja nadaljnje poglobljanje razkoraka med boljše in slabše izobraženimi. Dejstvo je, da izobraževalni sistem rekrutira predvsem kandidate, ki imajo več znanja, in na ta način stratificira izobraževalne 'insiderje' od 'outsiderjev'.

Izkušnje kažejo, da so sistemi, ki so bolj odprti in imajo bolj kakovosten in organiziran subsistem in prakso izobraževanja, bolj demokratični in manj rigidni glede stratifikacijskih učinkov. Ker je izobraževanje v sodobnih družbah pomemben dejavnik družbene promocije in mobilnosti ter zmanjšuje in odpravlja nezaželene učinke drugih dejavnikov družbene stratifikacije, kot sta družinska pripadnost, bogastvo, lastništvo in predhodna izobrazba, ima glede na to permanentno in vseživljenjsko učenje pomembno vlogo.

1.3 Opredelitev žarišča in okvirja sedanje raziskave

Razvoj in implementacija politike stimuliranja vseh socialnih skupin pri uresničevanju koncepta vseživljenjskega učenja sta poudarjena v Beli knjigi o izobraževanju J. Delorja kot tudi v nekaterih drugih priporočilih EU (Communication from the Commission, 2001). Temeljni namen tega projekta je, da ponudi shemo prehoda iz pasivnega pristopa k aktivnemu pristopu, ki bi omogočil odraslim, da se obdržijo v središču družbenega in ekonomskega življenja. To raziskovanje se ukvarja z vplivi oziroma učinki, ki jih ima pripadnost različnim socio-ekonomskim skupinam na udeležbo v izobraževanju odraslih. To je najširše opredeljeni okvir preučevanega projekta.

Od znanja in usposobljenosti prebivalcev je odvisno, koliko bo država v stanju integrirati aktivne potenciale v globalno evropsko družbo in zagotoviti ustrezno kakovost življenja.

V projektu bodo ponujeni predlogi **za višjo udeležbo odraslih v izobraževalnih procesih. S tem bo promoviran koncept vseživljenjskosti učenja za vsakega, kar bi spodbudilo sprotno prilagajanje spretnosti odraslih njihovim potrebam v globalni družbi.** To bodo priporočila, ki bodo usmerjena k modernizaciji in spreminjanju celotnega sistema izobraževanja odraslih in k oblikovanju harmonije v kontekstu evropskih izkušenj in standardov. Glede na to, da razvoj družbe znanja integrira tako koncept kot prakso, množico gospodarskih, socialnih, političnih, kulturnih in drugih operativnih dejavnikov, bo novi pristop združeval ne le vsoto, temveč interakcijo med družbeno, zasebno in civilno sfero. Raziskovalne ugotovitve bodo omogočile novo sistematiziranje in ureditev spoznanj o vključenosti odraslih v izobraževanje ter dodatno osvetlile nekatera vprašanja družbene stratifikacije.

V raziskavi zasledujemo cilje:

- ugotoviti stanje in trende vključevanja prebivalstva v Sloveniji, starega od 16 do 65 let, v izobraževanje;
- ugotoviti spremembe v vzorcih vključenosti v letu 2004 v primerjavi z leti 1987 in 1998;
- analizirati, s katerimi socialnimi, demografskimi in ekonomskimi določnicami/značilnostmi se povezuje nizka udeležba v izobraževanju;
- primerjati rezultate raziskave Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih z rezultati podobnih mednarodnih raziskav;
- ugotoviti družbeno skupinske značilnosti, ki na to stanje in trende vplivajo pozitivno ali negativno;
- ponuditi predloge za izboljševanje stanja na tem področju.

1.4 Metodološka predstavitev raziskave

Raziskava »Družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju odraslih« je bila izpeljana poleti 2004 na reprezentativnem vzorcu prebivalcev Slovenije starih od 16 do 65 let.

Raziskava je deloma nadaljevanje raziskave Vključenost prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih, ki je leta 1998 potekala v sklopu nacionalne raziskave z naslovom Pismenost odraslih in udeležba v izobraževanju. Ta projekt je bil del Mednarodne raziskave pismenosti odraslih (IALS - International Adult Literacy Survey) v katero je bila Slovenija vključena skupaj z drugimi dvajsetimi državami. Na podlagi ugotovitev in spoznanj raziskave IALS, je leta 2003 izvedena raziskava Pismenost in življenjske spretnosti odraslih (ALL - Adult Literacy and Life Skills Survey), ki jo koordinirajo na statističnem uradu v Kanadi (Statistics

Canada) in v kateri je bilo udeleženih 6 držav. Izhajajoč iz te raziskave je oblikovan tudi instrument raziskave »Družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju odraslih²«

3

Pilotna raziskava

Glavni namen pilotnega testiranja vprašalnika je bilo ugotoviti morebitne pomanjkljivosti vprašanj in oceniti čas anketiranja (ta je bil predvsem izhodišče za ocenitev časa in sredstev potrebnega za izvedbo glavnega anketiranja). Pilotna raziskava je potekala aprila 2004 na vzorcu 150 oseb v starosti 16-65 let. Anketiranje so opravili usposobljeni anketarji po metodi CATI – računalniško podprtega telefonskega anketiranja. Povprečna dolžina ankete je bila 26,3 minute. Na podlagi distribucije odgovorov, časovne zahtevnosti vprašanj in pripomb anketarjev smo oblikovali končno različico vprašalnika.

1.5 Izbor vzorca

Ciljna populacija raziskave so bili prebivalci Slovenije v starosti od 16 do 65 let. V postopkih vzorčenja⁴ je bila zagotovljena reprezentativnost po naslednjih kazalcih: spol, starost, izobrazba in statistična regija. **Anketiranih je bilo 2809 oseb.**

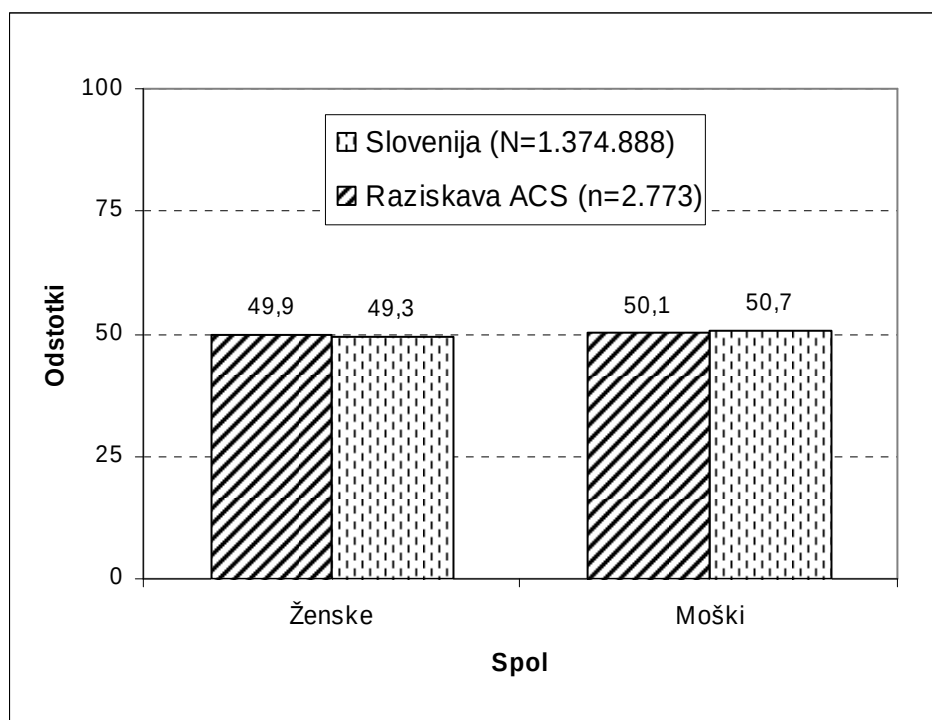
Strukturna primerjava med populacijo in vzorcem je prikazana na slikah 1.2, 1.3, 1.4 in 1.5.

² Za podroben opis vprašalnika glej Mohorčič Špolar in sod. (2005)

³ Anketni vprašalnik je dostopen na Andragoškem centru Slovenije.

⁴ Za podroben opis vzorčenja glej Mohorčič Špolar in sod. (2005)

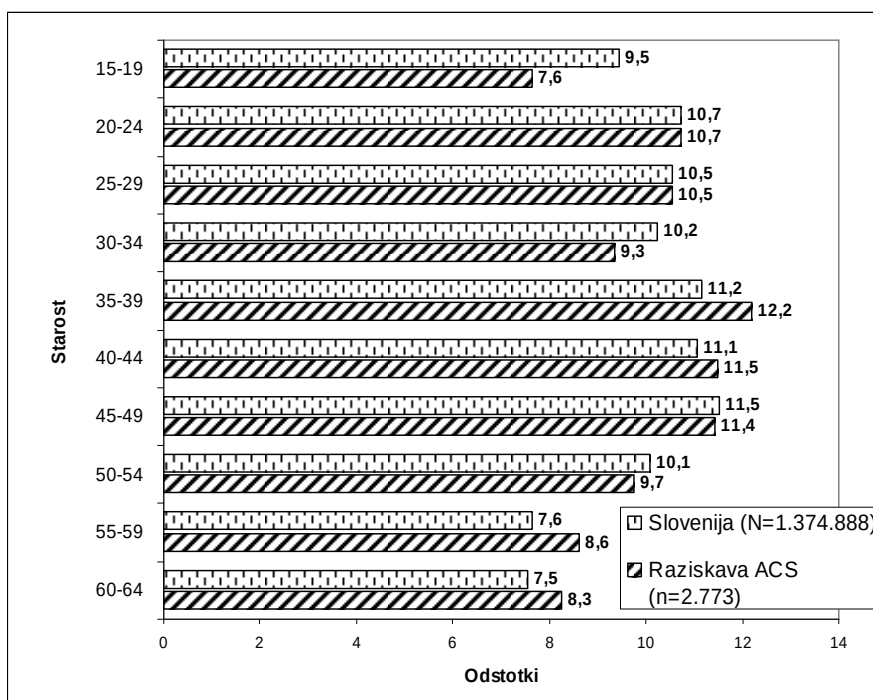
Slika 1.2: Reprezentativnost vzorca glede na spol



Vir za Slovenijo: Statistični urad Republike Slovenije, Popis prebivalstva, gospodinjstev in stanovanj 2002

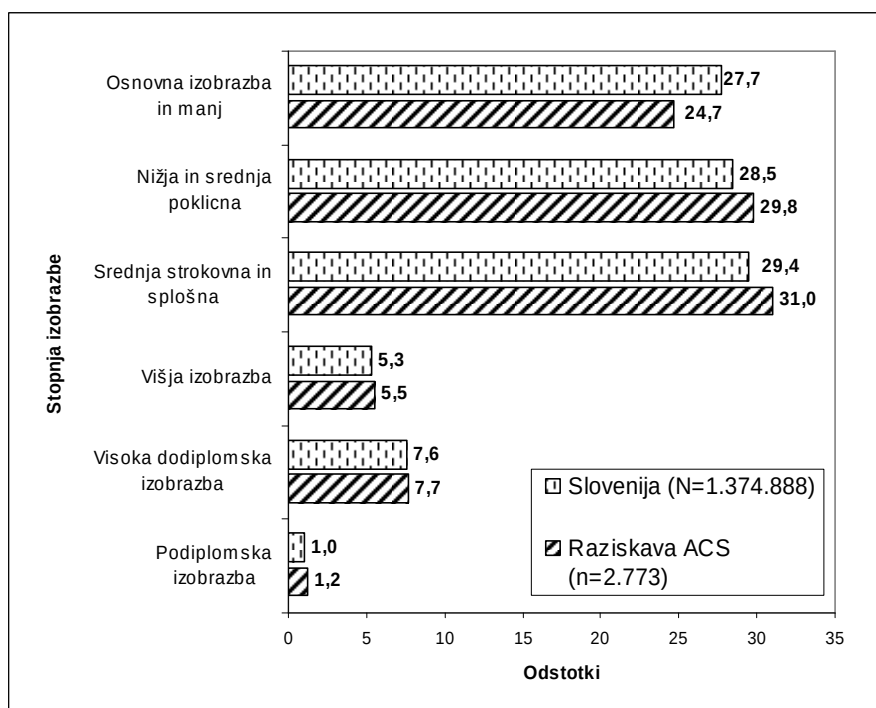
Opomba: Starostni zajem obeh raziskav ni popolnoma identičen. V popisu SURS so zajeti prebivalci Slovenije od **15-64 let**, v raziskavi ACS, pa prebivalci stari od **16-65 let**. Ker smo za namene primerjave iz vzorca ACS izločili odrasle stare 65 let, je numerus vzorca ACS nekoliko manjši (n=2773, namesto n=2809).

Slika 1.3: Reprezentativnost vzorca glede na starost



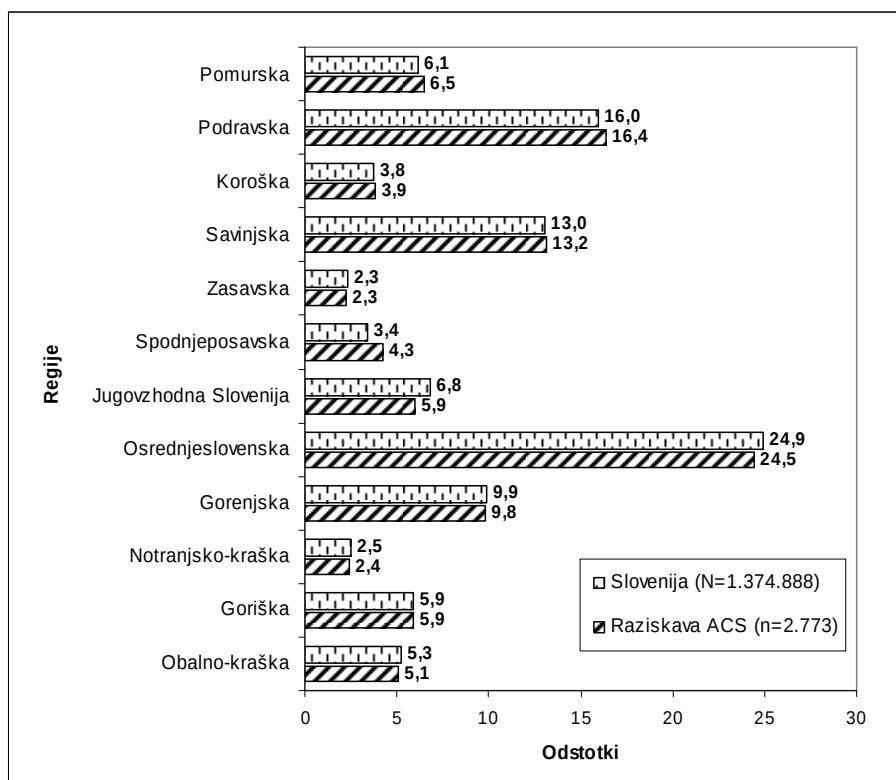
Vir za Slovenijo: Statistični urad Republike Slovenije, Popis prebivalstva, gospodinjstev in stanovanj 2002

Slika 1.4: Reprezentativnost vzorca glede na izobrazbo



Vir za Slovenijo: Statistični urad Republike Slovenije, Popis prebivalstva, gospodinjstev in stanovanj 2002

Slika 1.5 Reprezentativnost vzorca glede na regijo



Vir za Slovenijo: Statistični urad Republike Slovenije, Popis prebivalstva, gospodinjstev in stanovanj 2002

Končno oblikovanje vzorca

Pri oblikovanju dokončnega nabora subjektov za obdelavo podatkov smo iz analize izključili dijake in študente oziroma tiste anketirance, ki so se še vedno šolali v sklopu rednega, formalnega izobraževanja. Takih je bilo 352 oseb ali 12,5 % vzorca. To pomeni, da šteje končno število odraslih v raziskavi 2457 oseb, kar predstavlja 87,5 % začetnega vzorca.

1.6 Metodološke opombe k segmentaciji

Skupine anketirancev: dejavni, morebitni in nedejavni so bili segmentirani v manjše segmente. Na vsaki izmed omenjenih podskupin je bila narejena multivariatna segmentacija s pomočjo metode *Two-step clustering*⁵, pri čemer so kot kriterijske spremenljivke segmentacije bile upoštevane spremenljivke iz spodnje tabele⁶. Podrobnejši rezultati segmentacije so podani v prilogi 3.

⁵ Nekaj osnovnih informacij o multivariatnem razvrščanju in o metodi Two-step cluster je dostopno na: <http://www2.chass.ncsu.edu/garson/pa765/cluster.htm>

⁶ Oznaka »x« pomeni, da je bila določena spremenljivka upoštevana kot kriterijska pri segmentaciji za določeno podskupino, ki je omenjana v naslovu stolpcev tabele.

Preglednica 1.1: Kriterijske spremenljivke segmentacije

	VARIABLA	Nedejavni	morebitni	dejavni
Ali ste se:	f3a			x
Ali ste se izobraževali zaradi pridobitve: ((Povejte nam o zadnjem izobraževanju)	f5			x
Kdo je denarno podprl to izobraževanje? 1. mesto	f6_a			x
2. mesto	f6_b			x
3. mesto	f6_c			x
Ali ste bili v zadnjih 12 mesecih vključeni v izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja, ki	f8	X	x	x
Koliko je bilo takih vključitev?	f8kolk	X	x	x
Ali ste v zadnjih dvanajstih mesecih: obiskali sejme, strokovne posvete in kongrese	f14a	X	x	x
Ali ste se udeležili kratkih predavanj, seminarjev, delavnic ali pogovorov	f14b	X	x	x
ali ste brali tiskana gradiva, priročnike, navodila	f14c	X	x	x
ali ste se udeležili vodenih izletov, strokovnih ekskurzij, muzejev, galerij in drugih lokacij	f14d	X	x	x
ali ste se udeležili ogledov muzejev, galerij in drugih zanimivosti	f14e	X	x	x
ali ste uporabljali računalniške programe ali internet	f14f	X	x	x
ali ste uporabljali avdiokasete, videokasete, ali plošče, radijske in televizijske oddaje	f14g	X	x	x
ste se učili z opazovanjem, svetovanjem	f14h	X	x	x
ste se učili s praktičnim preizkušanjem in s preizkušanjem različnih pristopov	f14i	X	x	x
ali ste se učili s kroženjem med različnimi deli organizacije	f14j	X	x	x
Iz katerih razlogov se niste udeležili izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja? Prevelika	f16a		x	x
Ponudba ni ustrezala mojim potrebam	f16b		x	x
Izobraževanje se mi je zdelo prezahtevno	f16c		x	x
Udeležba v izobraževanju se mi takrat ni zdela pomembna	f16d		x	x
Izobraževanje je bilo predrago	f16e		x	x
Družinske obveznosti	f16f		x	x
Zdravstveni razlogi	f16g		x	x
Ali obstaja še kakšen razlog, da se niste udeležili izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevan	f16x		x	x
Kako pomemben se vam zdi ta razlog?	f16y		x	x
Iz katerih razlogov se niste udeležili izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja? Prevelika	f18a		x	x
Ponudba ni ustrezala mojim potrebam	f18b		x	X
Izobraževanje se mi je zdelo prezahtevno	f18c		x	X
Udeležba v izobraževanju se mi takrat ni zdela pomembna	f18d		x	X
Izobraževanje je bilo predrago	f18e		x	X
Družinske obveznosti	f18f		x	X
Zdravstveni razlogi	f18g		x	X
Ali obstaja še kakšen razlog, da se niste udeležili izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevan	f18x		x	X
Kako pomemben se vam zdi ta razlog?	f18y		x	X
Če bi se lahko izobraževal ali usposabljal na domu ali v bližini doma	f19a	x		X
Če bi se lahko izobraževal s pomočjo sodobne tehnologije, kot je npr. internet ali CD-ROM	f19b	x		X

Če bi mi stroške izobraževanja kril nekdo drug	f19c	x		X
Če bi obstajale dobre prometne povezave	f19d	x		X
Če bi imel možnost varstva otrok	f19e	x		X
Če bi mi nekdo pomagal pri izbiri programa	f19f	x		X
Če bi poznal primere ljudi, ki so bili zasebno ali poklicno uspešnejši, ker so se izobraževali ali	f19g	x		X
Če bi mi pomagalo pri pridobitvi zaposlitve	f19h	x		X
Če bi postal presežek	f19i	x		X
Če bi želel zamenjati delodajalca	f19j	x		X
Če bi si želel drugačen poklic/kariero	f19k	x		X
Če bi zaradi tega izobraževanja napredoval na zahtevnejše delo	f19l	x		X
Če bi imel zaradi tega višjo plačo	f19m	x		X
Če bi bil zato pri delu bolj zadovoljen	f19n	x		X
Če bi lahko obdržal sedanjo zaposlitev	f19o	x		X
Če bi zaradi tega postal bolj samozavesten, uspešen ipd.	f19p	x		X
Če bi bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	f19q	x		X
Bi vas morda še kaj v prihodnosti spodbudilo k udeležbi v izobraževanju ali usposabljanju?	f19x	x		X
Ali ste član kakšnega društva, združenja ali skupine?	g6	x	x	X

1.7 Opredelitev nekaterih pojmov

Participacija ali udeležba v izobraževanju odraslih je opredeljena kot sodelovanje odraslih, starih od 16 do 65 let v enem ali več organiziranih učnih dogodkih, na kakršnem koli področju izobraževanja v zadnjih dvanajstih mesecih, ki ni bil del rednega šolanja.

Dejavni udeleženci v izobraževanju so tisti, ki so odgovorili, da se izobražujejo ali da so se v referenčnem letu izobraževali. Med dejavne ne štejemo tistih odraslih, ki so se izobraževali skupaj manj kot 6 ur.

Morebitno dejavni odrasli so tisti, ki so odgovorili, da se zdaj ne izobražujejo ali da se v zadnjem letu niso izobraževali, vendar bi se želeli izobraževati, če bi imeli za to možnosti.

Nedejavni odrasli so tisti, ki se ob anketiranju ali v zadnjih dvanajstih mesecih niso izobraževali, prav tako pa se niso želeli udeležiti nobenega izobraževalnega programa.

Formalno izobraževanje odraslih je tisto, ki privede do formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov, kot je dosežena stopnja izobrazbe. Pri navajanju programov formalnega izobraževanja so anketiranci v raziskavi lahko izbirali med programi za pridobitev doktorata ali magisterija (specializacije), pridobitev diplome na fakulteti, visoki ali višji šoli, pridobitev spričevala na štiri ali petletni srednji šoli, triletni poklicni šoli ali eno- oziroma dveletni poklicni šoli ter pridobitev spričevala na osnovni šoli.

Neformalno izobraževanje odraslih ni namenjeno pridobivanju formalnega izkaza, oziroma višje izobrazbene stopnje, temveč zadovoljitvi nekaterih drugih, pogosto neposrednih

interesov in potreb odraslih. Med neformalne programe smo uvrstili vse organizirane izobraževalne programe, ki niso bile del formalnega izobraževanja.

Naključno učenje (incidental education) – učenje, ki poteka nehote in pri katerem ne 'vir učenja' ne učenec nimata posebnega namena, da bi se učila.

Priložnostno učenje (informal education) – učenje, za katero se je vsaj eden (učenec ali vir učenja) premišljeno odločil za učenje, ne pa oba.

2 Družbeno-skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju: refleksija in realnost

mag. Jasmina Mirčeva

2.1 Širše ozadje družbeno-skupinske vključenosti odraslih v izobraževanju

Sodobna družba obljublja veliko. Globalizacija omogoča združevanje ljudi na drugačen in ustvarjalen način. Družba, ki temelji na znanju, ima mehanizme s pomočjo katerih njeni prebivalci lahko izražajo probleme, želje in potrebe v zdravstvu, umetnosti, kulturi, politiki, gospodarstvu in pri individualnem razvoju. Vse te možnosti in pravice pa ne bi bile uresničljive, če bi jih izkoriščala le izobražena manjšina, medtem ko je večina prebivalstva v družbi izločena s tega procesa. Svet, ki je razdeljen na tiste, ki imajo in tiste, ki nimajo, ni učinkovit, stabilen in pravičen. Gre za polarizacijo, ki temelji na oddaljenih in neenakopravnih skupinah: marginaliziranih in tistih, ki so v središču pozornosti. Dejavniki, ki omogočajo globalizacijo gospodarstva, demokratizacijo političnega življenja in uveljavljanje družbe znanja, obetajo oblikovanje bolj humane družbe, hkrati pa povzročajo marginalizacijo.

Globalizacija gospodarstva Vzdušje v tržno usmerjenem gospodarstvu je dokaj tekmovalno ter od posameznikov, podjetij in družbe zahteva visoko prilagodljivost in razvoj spretnosti, ki so usmerjene k učinkovitejšemu delovanju. Ta trend je rezultat spreminjajočega se delovnega okolja, ki favorizira fleksibilne in ne toliko ozke delovne spretnosti, horizontalne organizacijske strukture, sodelovanje zaposlenih pri reševanju problemov, poudarja kakovost dela in zadovoljstvo posameznikov. Kljub pozitivnim smernicam pa so organizacijske spremembe v industrijski in post-industrijski družbi polarizirale delovno silo. Delodajalci se zanašajo na relativno omejeno jedro zaposlenih, ki so visoko kvalificirani, delajo s polnim delovnim časom in so zato ustrezno plačani oziroma nagrajeni. Hkrati narašča odstotek t.i. perifernih delavcev, ki v podjetjih nimajo omenjenih ugodnosti. Nasprotja med prvo in drugo kategorijo zaposlenih se povečujejo.

Družba, ki temelji na znanju Znani teoretik sodobnega menedžmenta Peter Drucker je poudaril, da so bili v preteklosti osnova za ustvarjanje dobrin surovine oziroma dostop do kapitala, danes pa je to znanje. Avtor govori o delavcih znanja, ki sestavljajo največji del delavne sile v ZDA. Hkrati meni, da je neenakost v znanju temeljni izziv 'učee se družbe'. Ob tem opozarja, da je sodobna tehnologija temelj za posredovanje tega znanja. Tisti, ki je nimajo, ostanejo zunaj učnega procesa.

Umik države pri opravljanju njenih nekdanjih funkcij Nekatere spremembe, npr. razvoj globalne tržne ekonomije ali decentralizacijsko vodenje, so zmanjšale odgovornost države pri redistribuciji sredstev in dobrin, kot so zagotavljanje socialne varnosti in storitev, ki so povezane z izobraževanjem, zdravstvom ali transportom. Ta trend je pričujoč že iz časov države blaginje, ko so celo razvite države ugotovile, da sistem državne blaginje težko eksistira. Idejo so nato politično uveljavili M. Thatcher, R. Reagan in zagovorniki 'laissez faire' kapitalizma, ki so si prizadevali zmanjšati obveznosti vlad pri reševanju socialnih problemov. Ta koncept pa pripelje do gospodarske in socialne marginalizacije velikega števila ljudi, ki si brez pomoči države ne morejo privoščiti tovrstnih storitev.

Izobraževanje kot polarizacija Sedanje raziskave so pokazale, da izobraževanje promovira enakopravnost, hkrati pa je lahko vir družbene neenakosti. Tisti, ki imajo ustrezno temeljno izobrazbo in znanje, imajo največ koristi in možnosti za njuno dopolnjevanje. Delodajalci pa investirajo največ v izobraževanje tistih, ki so že sicer v privilegiranem položaju glede pridobljenega znanja in spretnosti. Na Švedskem so ugotovili, da se udeležba v programih, ki jih financirajo delodajalci, giba od 69% pri profesionalcih do 15% pri nekvalificiranih delavcih (modrih ovratnikih). V tem smislu koncept 'vseživljenjskosti učenja' pogloblja razlike med ljudmi.

Izključevanje večjega števila ljudi, da participirajo v gospodarstvu in družbi, je lahko tvegano zaradi oblikovanja enklav revnih ter pojavljanja nasilja, ki se ne more zmanjšati z ad-hoc akcijskimi ukrepi, namenjenimi humanizacijski pomoči. Tudi George Soros v prispevku 'The Capitalist Treat' opozarja, da se dobrine koncentrirajo v rokah tistih, ki jih že imajo in da bodo brez ustreznih mehanizmov, ki bi omogočili prerazporeditev dobrin, te neenakosti postale neobvladljive. S tem kritizira teorijo socialnega darvinizma kot način organiziranja medčloveških odnosov.

Zmanjševanje polarizacije v družbi in premagovanje marginalizacije je ena temeljnih nalog izobraževanja odraslih. Na svetovni konferenci 'Izobraževanje za vse' v Jomintenu je bil izpostavljen temeljni cilj – zadovoljiti izobraževalne potrebe vseh ljudi, ne glede na starost in socialno poreklo.

V tem kontekstu se obravnava koncept vključenosti v izobraževanje odraslih v Sloveniji kot dejavnik, ki je socio-demografsko in časovno determiniran. Zajeta je skupina odraslih od 16 do 65 let, ki jo v tem kontekstu obravnavamo po spolu, starosti, izobrazbi, zaposlitvenem in ekonomskem položaju. Ob tem nas zanima, kako se obravnavani socio-demografski in poklicni dejavniki profilirajo v treh časovnih obdobjih: pred, v času in po političnih, gospodarskih in družbenih spremembah. Raziskave v svetu so indicirale trend naraščanja udeležbe v izobraževanju odraslih. Toda naraščanje izobraževanja se lahko giba v smer, ki

zmanjšuje ali povečuje diferenciacijske razlike v družbi. Zanimivo bi bilo potemtakem ugotoviti, kakšna je udeležba posameznih podpopulacij v družbi. Ob tem se zastavlja vprašanje, ali izobraževanje odraslih v Sloveniji zmanjšuje polarizacijo, ali celo povzroča ekonomske politične in socialne izpade. Vprašanja, ki se analogno temu pojavljajo, pa so: kakšni so vzorci vključenosti odraslih v Sloveniji, leta 2004; katere so skupine, ki bolj ali manj sodelujejo pri tem; ali so razlike glede vključenosti odraslih v izobraževanje v letih 1987, 1998 in 2004 indikativne ter ali sta rast oziroma upad sodelovanja odrasle populacije v izobraževanju linearna.

Da bi zagotovili primerljivost podatkov leta 2004 z leti 1987 in 1998, smo upoštevali opredelitve temeljnih kategorij, ki so bile veljavne v predhodnih raziskavah. V skladu s tem zajema izobraževanje odraslih mnogotere subjekte ter temelji na starih in na novo nastalih učnih potrebah, ob ponudbi raznovrstnih načinov sodelovanja v izobraževalnih dejavnostih. Gre za širše razumevanje izobraževalne dejavnosti, pri čemer se upoštevajo vsa področja organiziranih učnih dejavnosti, v katerih sodelujejo odrasli (UNESCO, 1976). Upoštevano je formalno in neformalno izobraževanje. Novost raziskave v letu 2004 pa je vključitev v nekatere programe priložnostnega učenja (obiski sejmov, strokovnih posvetov in kongresov, udeležba na kratkih predavanjih, seminarjih, delavnicah ali pogovorih, branje tiskanih gradiv, priročnikov, navodil, udeležba na vodenih izletih, muzejih, galerijah in drugih lokacijah, uporaba računalniških programov ali interneta, uporaba avdiokaset, videokaset ali plošč, radijskih in televizijskih oddaj, učenje z opazovanjem, svetovanjem, samostojno učenje ali kroženje med različnimi deli v organizaciji). Priložnostno učenje pa je predstavljeno v posebnem poglavju.

V skladu s časovnimi in mednarodnimi analizami so v nadaljevanju prezentirane tri skupine odraslih: dejavni, morebitno dejavni in nedejavni odrasli.

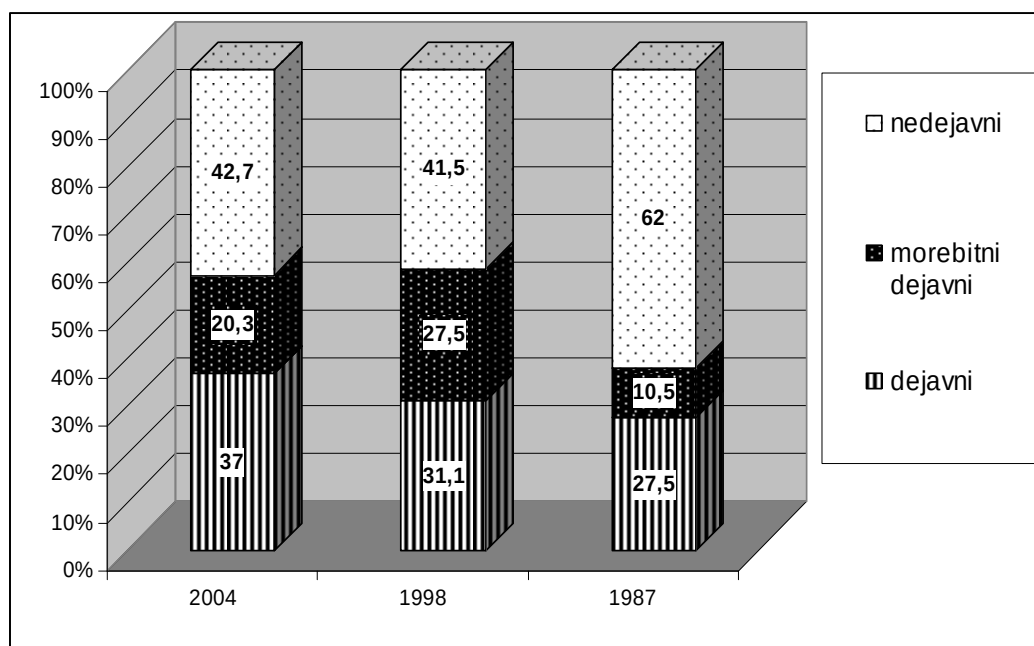
Raziskave, ki so preučevale dostop do izobraževanja so relativno stare npr. Ustreznost ukrepov (*Adequacy of Provision*, NIACE, 1970), Prikrajšane skupine odraslih, (*The Disadvantaged Adults*, Clyne, 1972), nekoliko kasneje pa tudi slovenska raziskava Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju (Jelenc, 1989). McGivney, ki se je v zadnjem času s to problematiko intenzivno ukvarjala je poudarila, da če se nič ne naredi, bo razredni sistem vplival diskriminatorno, zato je potrebno delovanje, ki bi to onemogočilo (McGivney, 2000).

V Sloveniji, v obdobju od leta 1990 so bili v Sloveniji lansirani novi projekti, alternativne metode, ustanove in strategije za večje vključevanje najbolj ogroženih skupin, npr. izobraževanje na daljavo, študijski krožki, borza znanja. Omenimo tudi sprejemanje zakona o izobraževanju odraslih, razširjanje programske in institucionalne mreže, uvedba boljših

rešitev pri upravljanju in financiranju tega področja, ki so bile v Sloveniji sprejete v zadnjih 20-ih letih.

2.2 Vzorci udeležbe odraslih v izobraževanju v Sloveniji

Slika 2.1: Obrazci dejavnosti odraslih v izobraževanju, leta 2004, 1998 in 1987, v odstotkih (vsi odrasli)

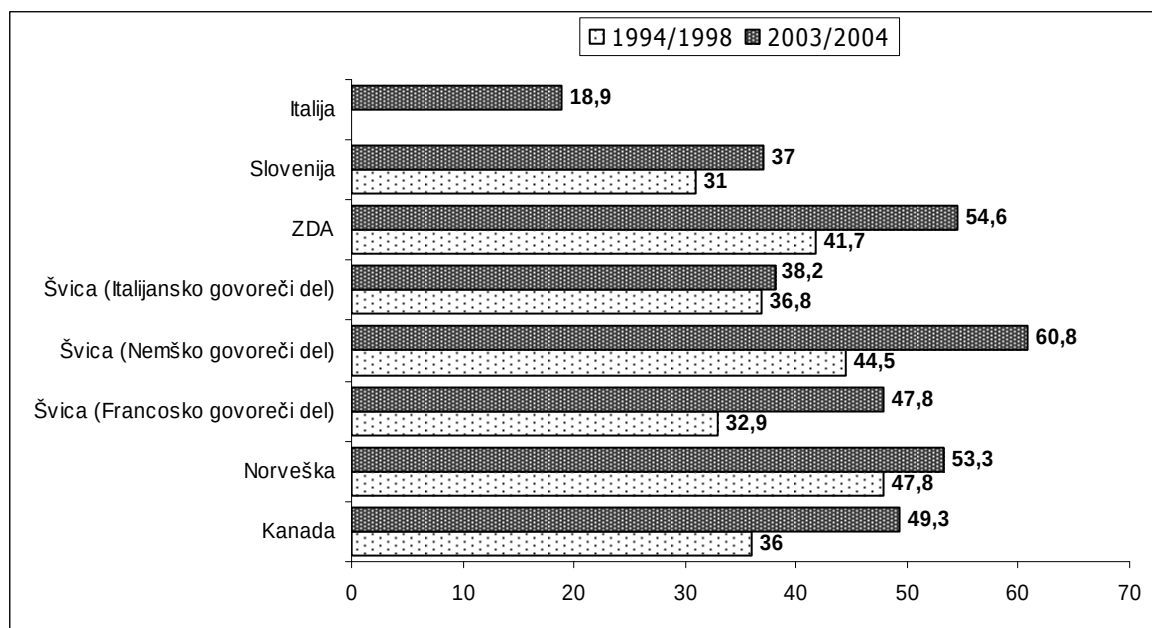


n = 2457

Po oceni podatkov iz leta 2004 je stopnja vključenosti v izobraževanje tretjinsko porazdeljena; prevladujejo nedejavni, sledijo dejavni, najmanj pa je morebitno dejavnih odraslih. Delež morebitno dejavnih se je leta 2004 v Sloveniji zmanjšal v primerjavi z istim deležem, leta 1998 za 7.2 odstotnih točk, v primerjavi z letom 1987 pa se je povečal za skoraj 10 odstotnih točk. Presenetljivo je, da je delež tistih, ki se ne izobražujejo in ki se ne želijo izobraževati 2004, višji kot v letu 1998, pa čeprav le za 1.2 odstotnih točk.

Po podatkih raziskave o pisnih spretnostih odraslih (Adult Literacy and Life Skills Survey - ALL), ki je bila izvedena v obdobju 2003-2004, se je v preučevanih državah, razen v Italiji, za katero ni podatkov iz leta 1998, stopnja vključenosti odraslih v izobraževanje zvišala. Poglejmo si, kako se je stopnja vključenosti populacije od 16 do 65 leta gibala med leti 1994 -1998. Podatki so iz Mednarodne raziskave o pismenosti odraslih (International Adult Literacy Survey, 1998) in Raziskave o pisnih spretnostih odraslih (Adult Literacy and Life Skills Survey, 2004) v državah, ki so sodelovale v obeh fazah.

Slika 2.2: Spremembe v vzorcih vključenosti v organiziranih izobraževalnih dejavnostih prebivalcev od 16 do 65 leta, v obdobjih 1994-1998 in 2003-2004



Vir: Adult Literacy and Life Skills Survey, 2003. International Adult Literacy Survey, 1994-1998.

Rezultati raziskave kažejo, da so se leta 2004 skoraj vse države, razen Slovenije in Italije, ki so sodelovale v raziskavah o pismenosti odraslih, uresničile cilj (ali se vsaj približale) o širši podprtosti koncepta vseživljenjskosti učenja, ki se začne uresničevati takrat, ko ga sprejme večinski del prebivalstva (Literacy in the Information Age, OECD, Statistics Canada, 2000). V nemško govorečem delu Švice, ZDA in na Norveškem delež prebivalstva, ki je sprejel vseživljenjsko učenje kot konstruktivni element življenjskega sloga, presega 50%. Kanada in francosko govoreči del Švice se k temu zelo približujeta. 37% delež slovenske vključenosti v izobraževanje zaenkrat zaostaja za tistim v razvitejših državah.

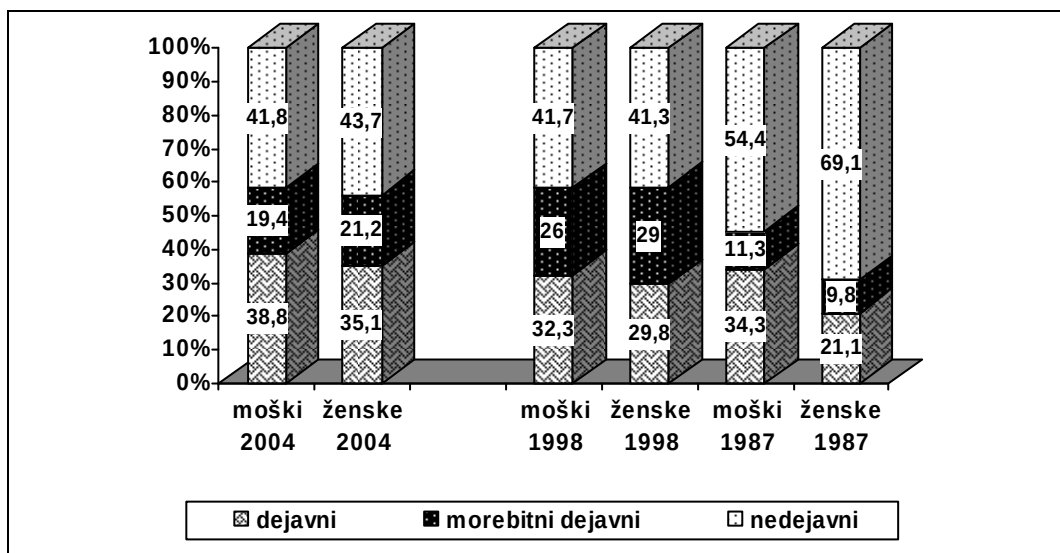
Pozitivni premik v deležih vključenosti v izobraževanje odraslih je najizrazitejši v nemško in francosko govorečem delu Švice, sledita Kanada in ZDA. Slovenija glede hitrosti sledi tem državam. Slabša glede hitrosti napredovanja je le Norveška. Za Italijo, ki je sicer na repu glede stopnje vključenosti v izobraževanje, ni podatkov. Norveška je v zadnjem obdobju pokazala nižjo rast vključenosti v izobraževanje, kar je morda posledica tega, da je bil njen delež v obdobju 1994-1998 zelo visok. Kljub temu, da izobraževalna vključenost v Sloveniji z leti narašča, rast ni tako visoka kot med nekaterimi razvitejšimi evropskimi in neevropskimi državami.

Po navedbah poročila OECD 'Learning a Living' (2005) je ta pozitiven premik rezultat prehoda iz politike retorike, ki so jo promovirale vladne in nevladne organizacije, k temu, da je postal koncept vseživljenjskosti učenja središčna problematika v nacionalnih dokumentih na področju izobraževanja, gospodarstva in socialne politike. Že leta 1996 na konferenci OECD so ministri za izobraževanje sprejeli politiko, v skladu s katero naj bi postalo vseživljenjsko učenje 'realnost za vse' – prizadevanje za njegovo uresničevanje pa naj bi postalo prioriteta v naslednjem petletnem obdobju (OECD, 1996). Podobno politiko je promovirala tudi evropska komisija leta 2004, saj je bilo vseživljenjsko učenje potrjeno kot temeljna komponenta evropskega socialnega modela. Vsebina teh dveh dokumentov odražata v evropskih zaposlovalskih strategijah, v socialnih politikah posameznih evropskih držav, v akcijskih načrtih za zviševanje spretnosti in mobilnosti ter v pobudah za razvoj izobraževanja na daljavo (EU, 2001; OECD 2003). Nacionalni dokumenti so se usmerili k sprejemanju konkretnih ukrepov, ki promovirajo kulturo vseživljenjskosti učenja.

2.3 Izobraževalna dejavnost odraslih v Sloveniji po socio-demografskih značilnostih

Prikaz vključenosti v izobraževanju odraslih začnemo s socio-demografskimi karakteristikami.

Slika 2. 3: Udeležba odraslih v izobraževanju po spolu, leta 1987, 1998 in 2004 (vsi odrasli)



n = 2455

Udeležba v izobraževanju razmeroma enakomerno narašča po spolni pripadnosti. Večje odstopanje se kaže med letom 1987 in 1998, ko se je udeležba moških v izobraževanju znižala. Negativni trend se kaže v deležu nedejavnih žensk v letu 2004 v primerjavi z isto

kategorijo leta 1998. Pri moških je povečevanje deleža nedejavnih neznačilno. Presenetljiva je ugotovitev, da so se izobraževalne potrebe pri obeh spolih v zadnjih šestih letih zmanjšale, pri ženskah še bolj kot pri moških. Ivančič je leta 1998 ugotovila, da so kljub majhnosti razlike med ženskami in moškimi v izobraževanju statistično pomembne. To utemeljuje s tem, da po prehodu v tržno gospodarstvo ženska v Sloveniji svojo vlogo v družini kombinira z zaposlitvijo (Ivančič, 2001). Neenakopravnost na trgu delovne sile in analogno temu v izobraževanju Ignjatović (2002) pripisuje pričakovani vlogi ženske tudi v razmerah delovanja fleksibilnega trga delovne sile. Ženska je na prvem mestu mati in skrbnica, kar jo primarno veže na dom in družino, in šele nato subjekt na trgu delovne sile. Temeljni dejavnik, ki vpliva na žensko stopnjo aktivnosti na trgu delovne sile, je urejenost in institucionaliziranost skrbi za otroke in za starejše sorodnike. Glede starostne distribucije so podatki leta 2004 še enkrat potrdili klasični vzorec, ki kaže, da so v izobraževanju najbolj dejavni odrasli v delovno aktivnem obdobju.

Preglednica 2.1: Vključenost v izobraževanju glede na starost leta 1987, 1998 in 2004 (vsi odrasli)

	DEJAVNI	MOREBITNI DEJAVNI	NEDEJAVNI
2004			
Od 16 do 19 let	17,4	30,4	52,2
Od 20 do 24 let	47,5	24,7	27,8
Od 25 do 39 let	46,6	21,4	31,9
Od 40 do 49 let	41,6	19,1	39,4
Od 50 do 65 let	20,7	19	60,3
1998			
Od 16 do 19 let	36,2	34,9	29
Od 20 do 24 let	38,1	36,9	25,1
Od 25 do 39 let	40,5	30,7	28,9
Od 40 do 49 let	34,8	23,2	42
Od 50 do 65 let	14	24,6	61,4
1987			
Od 16 do 19 let	66,7	0	33,3
Od 20 do 24 let	42,2	17,3	40,5
Od 25 do 39 let	34,2	13,4	52,5
Od 40 do 49 let	25	10,1	64,9
Od 50 do 65 let	15,3	4,8	79,9

n=2452

Razmeroma enakomerno je porazdeljena izobraževalna udeležba v kohorti od 20 do 24 leta in od 25 do 39 leta. Nekoliko nižja je v obdobju od 40 do 49 leta. Vključenost v izobraževanje je torej najvišja v delovno aktivnem obdobju. Udeležba v izobraževanju upade za dobro polovico od 50 do 65 leta starosti. Pri tem je treba opozoriti na izrazito nizko stopnjo

udeležbe v izobraževanju mlajše populacije od 16 do 19 leta⁷. Njihova neudeležba v izobraževalnih programih je več kot polovična, precej visoka pa je tudi neusklajenost med željami in možnostmi, da bi se izobraževali v prihodnosti. Absolutno število odraslih v tej starostni kategoriji je relativno nizko in zato lahko govorimo o tendencah v vzorcu, ki niso nujno statistično značilne, lahko pa vendarle sklepamo, da obstajajo bele lise, ki lahko postanejo socialno breme, če se ne ukrepa pravočasno.

Po mnenju Williamsa (po Burku, 1997), sodijo odrasli po 50 letu starosti v t.i. nestandardno skupino 'učečih se' ter se težje odločajo za pridobivanje znanja v obstoječih izobraževalnih ustanovah, ker jih obravnavajo kot inštitucije, namenjene mlajšim. Za razliko od tega pa so nekatere raziskave pokazale, da so razlike v starostnih skupinah večje kot tiste med starostnimi skupinami (Tuijnman po Schulenbergu, 1978). To pomeni, da učno udeležbo bolj determinirata poprejšnja stopnja izobrazbe ali poklicni status. Nižja splošna udeležba starejših se pa lahko razlaga z nekaterimi manj ugodnimi pogoji za to skupino, kot so nižja temeljna izobrazba, manjše poklicne spodbude ali nasploh manj razvite učne navade.

Distribucija odgovorov o vključenosti odraslih v izobraževanje glede na zakonski stan je v precejšnji meri odraz starostne pripadnosti. Najvišja je aktivnost pri izobraževanju samskih (44,5%) in razvezanih (39,5%), najmanjša pa je vključenost v izobraževanje ovdovelih (16,1%). Poročeni izkazujejo približno tretjinsko udeležbo v izobraževanju, natančneje (33,7%). Velja tudi obratno. Najvišja je neaktivnost pri ovdovelih (61,3%), pri poročenih znaša le-ta (47,2%), najmanj neaktivni sta kategoriji samskih (34%) in razvezanih (38%). Ne bomo sklepali, da je zakonski stan poročenih ovira pri izobraževanju, lahko pa nižjo raven vključenosti pojasnimo z utemeljitvijo, da imajo zaradi družinskih obveznosti poročeni manj časa in možnosti za udeležbo v organiziranih učnih dogodkih. Neuresničene izobraževalne želje poročenih so relativno nizke (19,1%). Prav presenetljivo je, kako so izobraževalne potrebe neaktivnih samskih, razvezanih in ovdovelih (morebitni udeleženci) enakomerno razporejene, od 21,5% pri samskih do 22,6% pri ovdovelih. Nižjo izobraževalno aktivnost ovdovelih se lahko povezuje s pripadnostjo višji starostni kategoriji, veljajo pa tudi prej omenjene značilnosti - nižja formalna izobrazba, manjše poklicne spodbude in neustrezne učne navade.

Dosedanje primerjave kažejo na visoko povezanost med stopnjo vključenosti v izobraževanje in doseženo izobrazbo. Možina (2000) je ugotovila, da je dosežena izobrazba najboljši

⁷ V populaciji odraslih leta 2004, šteje starostna kategorija od 16 do 19 leta le 4 enote in zato odgovori niso reprezentativni.

napovedovalec pisnih spretnosti – le ta posredno pripomore k določeni udeležbi. Tudi analize v Sloveniji (1998) so pokazale linearno in pozitivno povezanost med naraščanjem izobrazbe in stopnjo vključenosti v izobraževanje. Potem ni težko izpeljati predpostavke, da bodo tudi zadnji dosežki v stopnji vključenosti v izobraževanje odražali stopnjo dosežene izobrazbe.

Preglednica 2.2: Udeležba odraslih v izobraževanju in izobrazba, leta 1987, 1998, 2004 (vsi odrasli)

	DEJAVNI	MOREBITNI DEJAVNI	NEDEJAVNI
2004			
Nekaj razredov OŠ ali končana šolska obveznost	14,4	8,7	76,9
Končana osnovna šola	18,5	20,1	61,4
Eno ali dvoletna poklicna srednja šola	21,1	15,6	63,3
Triletna poklicna srednja šola	26,7	22,8	50,5
4 letna srednja šola	47,8	22	30,2
Višja šola ali več	67,5	17,2	15,3
1998			
Nekaj razredov OŠ ali končana šolska obveznost	4,2	20,8	75
Končana osnovna šola	12,5	26,6	60,9
Eno ali dvoletna poklicna srednja šola	17,2	23	59,8
Triletna poklicna srednja šola	23,8	30,2	46
4-letna srednja šola	49,9	33,9	24,2
Višja šola ali več	71,5	19,9	8,6
1987			
Nekaj razredov OŠ ali končana šolska obveznost	7,4	0	92,6
Končana osnovna šola	12,5	5,4	82,1
Eno ali dvoletna poklicna srednja šola	22,8	12,6	64,6
Triletna poklicna srednja šola	24,4	13	62,6
4-letna srednja šola	38,8	14,8	46,4
Višja šola ali več	59,9	12,9	27,2

n=2455

Podatki leta 2004 dobro ponazarjajo standardni vzorec, da 'višja izobrazba podpira večjo vključenost odraslih v izobraževanje'. Deleži aktivnih v izobraževanju odraslih se gibljejo v zgornji polovici izobraževalne hierarhije. Velja tudi obratno, izobraževalna nedejavnost je značilna za tiste, ki imajo nekaj razredov osnovne šole ali končano šolsko obveznost in osnovno šolo, ter tiste z zaključeno eno-, dvo- ali triletno poklicno srednjo šolo. Njihova ne vključenost v izobraževanje se giblje od dobrih treh četrtin (le nekaj razredov osnovne šole), do skoraj slabe tretjine (končana triletna poklicna šola). Naj ponovno poudarimo, da je

končana 4-letna srednja šola tisti mejnik, ki pogojuje višjo aktivnost odraslih v organiziranih učnih procesih. Močna statistična povezanost med stopnjo izobrazbe in ravno vključenosti v izobraževanje odraslih je, po mnenju Van der Kampa (1992), rezultat kumulativnega učinka, ki se okrepi s poprejšnjim sodelovanjem v učnih procesih. Aktivni udeleženci v izobraževanju imajo običajno dolgo izobraževalno zgodovino. Avtor torej poudarja pomen prve rekrutacije kot odločilno za pridobivanje novih udeležencev.

Časovno gledano je razveseljiva ugotovitev, da se delež t.i. 'čistih nedejavnih' tudi pri odraslih z nižjo stopnjo izobrazbe znižuje. V primerjavi z letom 1987 se je v obdobju zadnjih dveh anketiranj povečal odstotek odraslih, ki so odgovorili, da se zdaj ne izobražujejo, a da bi se za to odločili, če bi imeli ustrezno priložnost. Po eni strani pomeni, da se izobraževalne potrebe, učna zavest ali motivacija pri odraslih sčasoma zvišujejo. Po drugi strani to stanje opozarja, da se večja delež tistih z neizpolnjenimi izobraževalnimi potrebami. Naraščanje deleža morebitno dejavnih v zadnjem obdobju se lahko razloži s teorijo referenčnih skupin P. Goodermana (1987, 140 – 151). V skladu s tem konceptom se ljudje ravnaajo primarno v skladu s standardi, vrednotami in stališči normativnih referenčnih skupin. Komparativne referenčne skupine so praviloma tiste, s katerimi bi se posameznik želel identificirati ter so praviloma statusno višje rangirane. V odprtih družbah, za katere je značilna večja mobilnost delovne sile, je uresničevanje identificiranja s komparativnimi referenčnimi skupinami relativno visoko. Analogno temu tudi v slovenskem primeru velja, da ali in koliko bodo morebitno dejavni odrasli dosegli standarde svojih komparativnih skupin skozi inštrumente izobraževanja, je odvisno od priložnosti, ki se jim ponujajo v ožjem in širšem okolju.

2.4 Izobraževalna dejavnost odraslih v Sloveniji po delovnem in ekonomskem položaju

Po podatkih mednarodne raziskave o pismenosti odraslih (2000) postaja delo temeljni dejavnik, ki spodbuja in usmerja izobraževanje. K. Rubenson (2004) celo govori o fenomenu dolga roka dela (the long arm of the job) in s tem potencira naraščajočo podporo delodajalcev v zadnjih dveh desetletjih. Avtor ugotavlja, da se skoraj polovica vseh zaposlenih izobražuje zaradi, ob ali pri delu.

Preglednica 2.3: Zaposlitveni položaj kot dejavnik vključenosti odraslih v izobraževanju, leta 1987, 1998, 2004 (vsi odrasli)

	DEJAVNI	MOREBITNI DEJAVNI	NEDEJAVNI
2004			
Zaposlen/a pri delodajalcu	43,9	20,1	36
Dela v svojem podjetju, svoboden poklic	56,5	29,9	22,6
Kmetovanje	57,4	9,8	32,8
Upokojenec/ka	12,3	20,5	67,2
Brezposeln/a	30,3	24,7	45
Gospodinja	20,4	8,2	71,4
1998			
Zaposlen/a pri delodajalcu	41,2	25,6	33,2
Dela v svojem podjetju, svoboden poklic	48,4	33,5	18,1
Kmetovanje	12,6	22,3	65,1
Upokojenec/ka	5,6	25,8	68,5
Brezposeln/a	16,2	42,6	41,2
Gospodinja	11,9	25,2	62,9
1987			
Zaposlen/a pri delodajalcu	32,7	12,7	54,7
Dela v svojem podjetju, svoboden poklic	35,7	7,1	57,1
Kmetovanje	11,8	3,9	84,3
Upokojenec/ka	7,7	2,1	90,2
Brezposeln/a	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX	XXXXXXXXXX
Gospodinja	1,9	1,9	96,2

n=2451

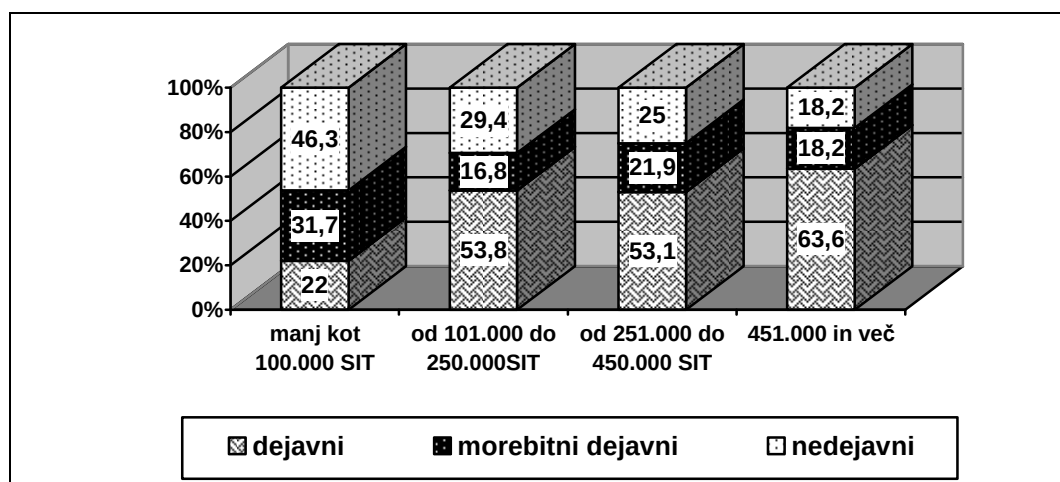
Tudi naši podatki kažejo, da ima delo odločilno vlogo pri spodbujanju odraslih, da se izobražujejo, saj je delež zaposlenih, bodisi pri delodajalcu ali v lastni režiji pri učnih dejavnostih najvišji. Ta ugotovitev velja za anketirane vseh časovnih obdobj. Pozitivno preseneča podatek, ki kaže, da je izobraževalna dejavnost izredno narasla v zadnjih šestih letih pri kategoriji kmetov. V okviru dela pa obstajajo razlike glede na vrsto delovnega razmerja posameznikov. Tako je bilo v letu 2004 največ uresničenega izobraževanja pri samozaposlenih (67,6%) in delavcih s širšo odgovornostjo nadzora ter upravljanja (59,9%) in se postopoma znižuje pri kategorijah z nižjim delovnim statusom. Tako znaša pri samozaposlenih brez drugih zaposlenih 50%, pri delavcih z omejeno odgovornostjo nadzora in upravljanja 44,1% in pri delavcih brez nadzorne odgovornosti le 39,2%. Haralambos (2001) pojasnjuje, da pripisujejo zaposleni na nižji stopnji delovno hierarhične lestvice manjšo vrednost doseganju višjega poklicnega položaja. Pri vrednotenju dela poudarjajo

stabilnost, zanesljivost in takojšnje ekonomske koristi. Hkrati zavračajo tveganje in investiranje, ki vključuje prizadevanje po poklicih višjega statusa.

Odrasli, ki ne sodijo v ti. skupini 'primarni trg delovne sile' so deležni bistveno manj izobraževanja in usposabljanja. Ta porazdelitev je značilna za obdobje v času družbenih, političnih, ekonomskih in drugih sprememb kot tudi za čas po spremembah. Izobraževalna dejavnost upokojencev in gospodinj v času pred začetkom družbenih transformacij je bila neznatna.⁸ Delež morebitno dejavnih zaposlenih se je v letu 2004 v primerjavi z letom 1998 znižal na skoraj vseh ravneh. Ob tem se zastavlja vprašanje, ali je upad tistih, ki se ne izobražujejo in bi se zato odločili, če bi imeli ustrezno priložnost, zmanjšal na račun tistih, katerih izobraževalne potrebe so se uresničile, ali na račun upadanja učne motivacije potencialnih učnih kandidatov. Zadnja dilema je še posebej aktualna za kategorije upokojencev in gospodinj, ki so leta 2004 izrazile večjo učno inercijo kot v predhodnem obdobju.

Poglejmo si še razlike v izobraževalni aktivnosti glede na ekonomski položaj populacije odraslih.⁹ Pričakovano bi bilo, da višji ekonomski položaj omogoča večjo vključenost v izobraževanje. Do te ugotovitve lahko pridemo tudi, če povzamemo odgovore anketiranih leta 1998, ki so kot razlog za nedostopnost omenjali visoke cene izobraževalnih programov.

Slika 2.4: Ekonomski položaj in udeležba odraslih v izobraževanju¹⁰, leta 2004 (vsi odrasli)



n=1474

⁸ Podatkov o stanju brezposelnih, leta 1987 ni bilo zbranih.

⁹ Kategorije so bile oblikovane v skladu z dohodkovnimi razredi leta 2003.

¹⁰ Neposredna časovna primerjava med leti ni bila izvedljiva zaradi neprimerljivosti podatkov leta 1987 (plačilno sredstvo je bilo takrat jugoslovanski dinar).

Potrdimo lahko, da se z zniževanjem plač manjša udeležba v izobraževanju. Izobraževalna aktivnost tistih z najvišjimi dohodki je skoraj trikrat nižja kot izobraževalna aktivnost odraslih z najvišjimi prihodki. Hkrati pa so želje po izobraževanju skupine z najnižjim ekonomskim statusom dokaj visoke. Odrasli v plačilnem razredu od 101.000 SIT do 250.000 SIT so bolj izobraževalno aktivni kot tisti v plačilnem razredu od 251.000 SIT do 450.000 SIT. To pomeni, da se pri kategoriji bolje plačanih odraslih pojavljajo drugi dejavniki, npr. pomanjkanje časa, ali manjša prostorska mobilnost, ki otežujejo dostop do izobraževanja. Ta kategorija pa morda od izobraževanja ne pričakuje višjih povračil, saj najbrž že zasedajo najbolj plačane pozicije (čeprav zaradi velikosti razpona tega ni mogoče z gotovostjo trditi). Van der Kamp (po Tuijnmanu, 1996) omenja, da ni direktne povezanosti med stopnjo vključenosti v izobraževanje in ekonomskim položajem posameznika. Lahko pa domnevamo, da si precejšen del zaposlenih v drugem plačilnem razredu prizadeva izboljšati svoj finančni položaj. Pridobivanje novega znanja in spretnosti je zanj gotovo eden od pogojev. Linearno upadanje udeležbe v organiziranih učnih dejavnostih glede na prihodek ob visokih izobraževalnih potrebah opozarja, da bi ustrezna materialna podpora lahko pripomogla k večji izobraževalni aktivnosti te populacije.

2.5 Sklepne ugotovitve

Tudi tokratno preučevanje udeležbe v izobraževanju je pokazalo precejšnjo različnost glede vključenosti skupin odraslih v izobraževanje. Tako kot doslej so v izobraževanju tradicionalno najdejavnejše, skupine od 20 do 49 leta starosti, odrasli, ki imajo končano vsaj 4-letno srednje šolsko izobrazbo, zaposleni, bodisi pri delodajalcu, v svojem podjetju ali svobodnem poklicu ter samozaposleni in zaposleni s širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja. Zelo pozitivno nas je presenetila ugotovitev, da se v vlogi visoko vključenih v izobraževanje, leta 2004 pojavlja kategorija kmetov, ki je bila v preteklosti zaznamovana celo kot manj motivirana in nizko učno dejavna. Pri pojasnjevanju višje udeležbe kmečkega prebivalstva v izobraževanje moramo biti previdni, ker je leta 2004 štela ta populacija v vzorcu 61 enot. Manjša je udeležba v izobraževanju pri odraslih po 50 letu starosti, tistih, pri katerih je formalna izobrazba zreducirana na zaključeno ali nezaključeno osnovno šolo, eno in dvoletno poklicno srednjo šolo. Nizko izobraževalno aktivnost je moč zaznati tudi pri kategoriji upokojenih. Ta trditev poudarja pomembno vlogo zaposlovanja kot dejavnik, ki spodbuja izobraževanje. Nedvomno je namreč, da posamezniki, ki so zunaj trga delovne sile, kažejo manjše potrebe po izobraževanju in učenju.

Statistično pomembne razlike, ki so bile glede na vpliv starosti, izobrazbe, zaposlitve in delovnega položaja, zaznane leta 1987 in 1998, se kažejo tudi leta 2004. To pomeni, da višja starost, nižji delovni položaj in izobrazba, izključenost iz delovno aktivnega življenja še vedno negativno vplivajo na udeležbo v izobraževanju.

Preglednica 2.4: Izobraževalna aktivnost odraslih (dejavni) po socio-demografskih značilnostih in zaposlitvenem položaju, leta 1987, 1998 in 2004

		1987	1998	2004	TREND
Populacija		27,5%	31,1%	37%	↑
Dejavnih					
Spol	Moški	34,3%	32,3%	38,8%	↑
	Ženski	21,1%	29,8%	35,1%	↑
Starost	Od 16 do 19 let	66,7% ¹¹	36,2%	17,4% ¹²	↓
	Od 20 do 24 let	42,2%	38,1%	47,5%	↑
	Od 25 do 39 let	34,2%	40,5%	46,6%	↑
	Od 40 do 49 let	25%	34,8%	41,6%	↑
	Od 50 do 65 let	15,3%	14%	20,7%	↑
Izobrazba	Nekaj razredov osnovne šole in konč. šolska obv.	7,4%	4,2%	14,4%	↑
	Končana osnovna šola	12,5%	12,5%	18,5%	↑
	Enoletna ali dvoletna poklicna srednja šola	22,8%	17,2%	21,1%	↓
	Triletna poklicna srednja šola	24,4%	23,8%	26,7%	↑
	Srednja šola	38,8%	41,9%	47,8%	↑
	Višja šola ali več	59,9%	71,5%	67,5%	↑
Zakonski stan	Samski /a	36,3%	37,7%	44,5%	↑
	Poročen/a	26,5%	29,2%	33,7%	↑
	Vdova / vdovec	12,9%	10,3%	16,1%	↑
	Ločen / a	28,8%	28,8%	39,5%	↑
Zaposlitev	Zaposleni pri delodajalcu	32,7%	41,2%	43,9%	↑
	Samozaposleni	35,7%	48,4%	56,5%	↑
	Delo na kmetiji, posestvu,	11,8%	12,6%	57,4%	↑

¹¹ V populaciji odraslih, leta 1987, šteje starostna kategorija od 16 do 19 let le 3 posameznike in zato odgovori niso reprezentativni.

¹² V populaciji odraslih, leta 2004, šteje starostna kategorija od 16 do 19 let le 4 enote in zato odgovori niso reprezentativni.

	obratovalnici ¹³				
	Upokojeni	7,7%	5,6%	12,3%	↑
	Brezposelni, išče delo		16,2%	30,3%	↑
	Gospodinje	1,9%	11,9%	20,4%	↑
	Drugo	18,2%	19,1%	21,4%	↑
Delovni položaj	Delavec brez nadzorne odgovornosti	30,8%	30,3%	39,2%	↑
	Delavec z omejeno odg. nadzora in upravljanja	42,6%	53,7%	44,1%	↑
	Delavec s širšo odg. nadzora in upravljanja	52,6%	61,8%	59,9%	↑
	Samozaposleni brez zaposlenih	/	42,5 %	50%	↑
	Samozaposlen z zaposlenimi	/	50,3%	67,6%	↑
	Delali v družini	/	11,5%	/	

Splošna ocena je, da se je ob vsakem evalviranem obdobju raven vključenosti v izobraževanje povečala in sega od 27% leta 1987, 31% leta 1998 do 37% leta 2004. Trend naraščanja udeležbe pri izobraževanju se pojavlja praktično pri vseh kategorijah, razen pri skupini mlajših odraslih od 16 do 19 leta starosti (odgovori niso reprezentativni) in pri odraslih, ki so zaključili le eno ali dvoletno poklicno srednjo šolo. Pomen dosežene stopnje izobrazbe se z leti tudi ni bistveno spremenil. Še vedno velja staro pravilo, da je zaključena 4 letna srednja šola prelomnica in pogoj za višjo participacijo v izobraževanju. Največji porast je zaznati pri kategorijah žensk in kmetov. Premik v izobraževanju kmečkega prebivalstva se lahko pripiše naraščanju izobraževalnih potreb na področju kmetijstva, ki v zadnjem času doživlja pomembno prestrukturiranje in ustrezne podpore, ki je deležna ta populacija v strategijah EU. Za obe skupini (ženske in kmetje) pa se to stanje lahko razloži kot rezultat fleksibilizacije trga delovne sile in manj stabilnega delovnega položaja, ki od obeh skupin zahteva permanentno usposabljanje in preusposabljanje, večjo prilagodljivost in kompetentnost pri opravljanju delovnih nalog.

Leta 1998 je bila izobraževalna udeležba v primerjavi z letom 2004 višja pri odraslih s končano vsaj višjo šolo in pri delavcih z omejeno in širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja. Te kategorije niso problematične saj dosegajo več kot 50 odstotno vključenost v izobraževanje. Kljub pozitivnemu trendu naraščanja vključenosti v izobraževanju, ki je

¹³ Število tistih, ki delajo na kmetiji, posestvu ali obratovalnici je bilo leta 2004 61 oziroma 2,2% vzorca, kar opozarja na previdnost pri interpretaciji odgovorov.

nedvomno rezultat nekaterih ukrepov države, delodajalcev in naraščanja zavesti posameznikov o pomenu vseživljenjskega učenja, še vedno ostajajo zelo problematične kategorije, ki niso deležne načrtovanega in še manj množičnega izobraževanja. To so manj kot srednješolsko izobraženi, starejši od 50 let, upokojenci, gospodinje, brezposelni in materialno slabše stoječi odrasli. Ta ugotovitev ni v prid zastavljenih lizbonskih ciljev in Memoranduma o vseživljenjskem učenju, ki učenje omenjenih skupin postavljata v središče pozornosti. Nenazadnje je treba opozoriti, da je delež tistih, ki bi za to imeli možnosti (morebitno dejavni), v skupini malo dejavnih kar visok.

3 Izobraževanje odraslih v programih za pridobitev formalne izobrazbe

Dr. Angelca Ivančič

3.1 Dejavniki vlaganj v dvig izobrazbene ravni prebivalstva

Danes se večina ekonomistov strinja, da so zaloge človeškega kapitala prebivalstva pomemben dejavnik gospodarske rasti in družbenega razvoja, na individualni ravni pa je izobrazba preko omogočanja dostopa do položajev z boljšimi nagradami glavni dejavnik doseženega družbenega položaja posameznika (pregled v Descy, P. in Tessaring, M., ured., 2005). Vse od 1960ih let dalje različne teorije povezujejo človeški kapital z omenjenimi dimenzijami (Schultz, 1961; Becker, 1964; Mincer, 1974; Barro, 1991). Raziskave kažejo, da sta v državah v razvoju z boljšimi izobrazbenimi dosežki in prodornejšo pismenostjo tudi rast in razvoj hitrejša (evidenca v OECD & Statistics Canada, 2000).

Ob vstopu v 21. stol., ki ga označujeta globalizacija in družba znanja kot glavni značilnosti poindustrijskih družb, pridobivata izobrazba in znanje še posebej velik pomen, in sicer tako na nacionalni, podjetniški kot tudi individualni ravni. Razvoj znanosti in tehnologije povečuje bogastvo in hitrost komunikacij in zmanjšujejo njihove stroške. Po drugi strani tehnološki razvoj prispeva k internacionalizaciji proizvodnje in finančnega trga ter naraščajoče konkurence. Ta dva procesa usmerjata transformacijo gospodarstva v različnih smereh, kar se kaže v gibanjih na področju svetovne in mednarodne trgovine, v naraščanju poindustrijskih storitev, v pojavu novih oblik dela (teledelo, outsourcing, virtualno delovno mesto ipd.), v porastu tujih vlaganj itd.

Tehnološke spremembe igrajo ključno vlogo v globalizacijskih procesih. Preko svojih učinkov na proizvodne metode, vzorce potrošnje in strukturo gospodarstev je informacijsko komunikacijska tehnologija (IKT) ključni dejavnik prehajanja k 'na znanju temelječem gospodarstvu'. Seveda imajo lahko od tega koristi le države, ki imajo dostop do IKT in tudi ustrezno znanje, ki omogoča izkoriščanje njenih prednosti. Po drugi strani globalna konkurenca sili nacionalna gospodarstva, da vedno znova opredeljujejo svoje konkurenčne prednosti, med katerimi je na znanje na prvem mestu. Znanje ne omogoča samo izkoriščanja tehnološkega razvoja in možnosti, ki jih ponuja IKT, marveč je tudi osnovni dejavnik tehnološkega razvoja in inovacij.

Na znanju temelječa gospodarstva tako skupaj s socio-demografskimi spremembami pomembno vplivajo na zaposlovanje in usposobljenost delovne sile. Študije, ki se ukvarjajo s spremembami v strukturi zaposlovanja, dokazujejo, da se zmanjšuje obseg zaposlovanja v primarnem in sekundarnem sektorju, ki sta v preteklosti absorbirala večji del slabše izobražene delovne sile. Hitro se povečuje zaposlovanje v storitvenem sektorju, kar še posebej velja za finančne in poslovne storitve ter za družbene in osebne storitve, ki temeljijo na zahtevnejši izobrazbi in kvalifikacijah. Skladno s tem se spreminja tudi poklicna sestava zaposlenih, in sicer v smeri povečevanja obsega »belih ovratnikov« (strokovnjaki, administratorji in menedžerji, uradniki in prodajalci) in zmanjševanja »modrih ovratnikov« (poklicev v transportu in proizvodnji ter poklicev za enostavna dela) (glej ILO, 1999; tudi OECD & Statistics Canada, 2000).

Kljub izrazitemu zasuku v izobrazbeni sestavi prebivalstva k boljši izobraženosti, pa izboljševanje izobrazbe očitno še vedno ni dovolj hitro, da bi zadovoljilo potrebe gospodarstva, kar zaostrejuje še nekateri dodatni dejavniki:

- v večini razvitih industrijskih držav prihaja do staranja prebivalstva. Države, ki so se znašle v takšni situaciji, so postavljene pred zahtevo po posodabljanju in nadgrajevanju kvalifikacij obstoječe delovne sile, če želijo zadostiti kvalifikacijskim zahtevam gospodarstva.
- Vse bolj akuten je tudi naraščajoč medgeneracijski razkorak v kakovosti in količini znanja in spretnosti delovne sile. Izobrazbena sestava mlajših generacij se izboljšuje, hkrati se spreminja tudi kakovost znanja in spretnosti, ki ga te generacije prinašajo iz izobraževanja. Primerjave po starostnih kategorijah kažejo, da so praktično trije od štirih odraslih iz starostne kategorije 25 do 34 let končali srednjo šolo, medtem ko je pri starih 55 do 64 let to raven dosegla manj kot polovica (OECD & Statistics Canada, 2000: 5).

Na spremenjene zahteve po znanju in spretnostih vplivajo tudi organizacijske spremembe ter uvajanje novih menedžerskih prijemov v podjetjih. Njihov vpliv je mogoče preučevati na različne načine in iz različnih zornih kotov. Značilnosti kot so kroženje med delovnimi mesti, timsko delo, zmanjševanje hierarhičnih nivojev (bolj ploska organizacija), modeli zagotavljanja kakovosti, so povezane z naraščajočo odgovornostjo delavcev in z njihovo

večjo udeležbo pri sprejemanju odločitev (ILO, 1999). Nekatere raziskave o kvalifikacijskih zahtevah v povezavi s fleksibilnimi delovnimi praksami kažejo na to, da se te uveljavljajo v organizacijah, ki imajo bolj izobraženo delovno silo (Cappelli in Rogovski 1994; Freeman et al., 1997). Evidenca na ravni organizacij kaže tudi pozitivno povezanost produktivnosti z izobraževanjem in usposabljanjem zaposlenih ter tesno zvezo med organizacijo, spretnostmi in usposabljanjem na eni strani ter produktivnostjo in konkurenčnostjo na drugi strani (OECD, 1999a). Kar nekaj študij govori tudi o tem, da premike v zaposlovanju znotraj dejavnosti – v nasprotju s premiki med dejavnostmi – spodbujajo potrebe po boljši izobrazbi (Berman et al., 1997; Steedman 1998). Ena novejših študij o učinkih tehnoloških sprememb na večje povpraševanje po kvalificiranem delu in na boljše plačilo višjih kvalifikacij kaže, da večje zaposlovanje bolj izobražene delovne sile pomeni tudi večjo spodbudo za vlaganja v tehnologijo. To vodi do komplementarnega tehnološkega razvoja, ki spet spodbuja povpraševanje po bolj usposobljeni delovni sili (Kiley, 1999). Raziskave pa tudi opozarjajo, da večje povpraševanje po bolj usposobljeni delovni sili ni vedno samo posledica tehnoloških in organizacijskih sprememb, ampak tudi splošnega porasta izobrazbenih dosežkov prebivalstva, kar govori o devalvaciji posameznih stopenj izobrazbe in s tem o naraščanju pritiska na višje stopnje izobrazbe (OECD, 1996).

Izobrazba je tudi glavni dejavnik socialne neenakosti. Formalna izobrazba, ki se izraža v letih šolanja, v obliki formalnih šolskih kvalifikacij ali izobrazbenih stopenj, je v sodobnih (po)industrijskih družbah glavni individualni resurs, ki omogoča dostop do najrazličnejših virov v družbi, s tem pa tudi ključni dejavnik družbenega razslojevanja. V državah, kjer obstaja tesna povezanost med izobrazbenimi kvalifikacijami in poklicnimi položaji, je izobrazba tudi najboljši posredni kazalec individualnega družbenega položaja. Preučevanja izhodov na trgu dela potrjujejo pomen izobrazbe za dostop do delovnih mest, ki dajejo boljše zaslužke in večjo varnost zaposlitve. Naraščajoča povračila za izobrazbo in izkušnje kažejo na slabšanje možnosti skupin z nižjimi izobrazbenimi kvalifikacijami na trgu delovne sile.¹⁴ Tako evidence na nacionalni in mednarodni ravni potrjujejo, da splošen premik k višjim izobrazbenim zahtevam vodi k naraščajoči brezposelnosti izobrazbeno prikrajšane populacije, ki je tako obsojena na slabše plačane nestabilne zaposlitve na sekundarnem trgu delovne sile. Tudi stopnja participacije v delovni sili je nižja pri tej populaciji (ILO, 1999; OECD & Statistics Canada, 2000).

¹⁴ Pregled najaktualnejših preučevanj povračil za vlaganja v izobraževanje v Descy, P. in Tessaring, M., ured., 2005: 254, tab. 4.11; tudi OECD, 1998.

V zadnjem obdobju je izboljševanje izobrazbe izpostavljeno predvsem kot dejavnik gospodarske konkurenčnosti na vseh ravneh, vendar ne smemo pozabiti, da so enako pomembni tudi nematerialni pozitivni učinki na makro ravni. Med temi avtorji pogosto navajajo zmanjševanje kriminala, krepitev socialne kohezije, socialnega kapitala, razvoj vrednot. Sem sodi tudi aktivno državljanstvo ter državljanska in politična participacija, ekološka zavest, izboljševanje zdravja, ipd. Vsi te značilnosti so pomembno povezane z doseženo ravni izobrazbe prebivalstva (več o povezanosti teh značilnosti z izobrazbo v Green et al., 2004).

3.2 Nekateri problemi vključevanja odraslih v formalne programe za pridobitev izobrazbe

Dosedanja domača in tuja (mednarodna) preučevanja udeležbe odraslih v izobraževanju so si enotna v tem, da je dosežena stopnja izobrazbe ključna pri vključevanju v nadaljnje izobraževanje po končanem začetnem izobraževanju. Glede na njihove ugotovitve predstavlja končana srednja šola tisto mejo od katere se odrasla populacija v večjem obsegu vključuje v izobraževanje odraslih in vseživljenjsko učenje (OECD, 1999b; Rubenson, 2005; Mohorčič Špolar idr., 2001, 2005). Vendar velja ob tem opozoriti, da je delež vključenih v programe, ki vodijo k pridobitvi stopnje formalne izobrazbe, majhen.¹⁵ Hkrati pa iz empiričnih preučevanj sprememb v neenakosti na področju mladinskega izobraževanja ugotovimo, da kljub očitni ekspanziji izobraževanja, ni prišlo do večje enakosti v izobraževalnih priložnostih (glej Blossfeld in Shavit, 1993). Ekspanzija je bila večja pri primarnem in sekundarnem izobraževanju kot pri terciarnem izobraževanju. V nekaterih državah je prišlo tudi do naraščajoče diferenciacije med poklicnim in akademskim izobraževanjem in na ta način do preusmeritve mladih iz nižjih socialnih razredov od akademskega k poklicnemu izobraževanju.

V zadnjem obdobju države EU sicer sprejemajo ukrepe, ki naj bi omogočili dostop do terciarnega izobraževanja tudi iz poklicnega izobraževanja, ki je sicer usmerjeno v zaposlitev, vendar trenutno ni podatkov, ki bi govorili o večjem prilivu mladih iz nižjih socialnih slojev v terciarno in akademsko izobraževanje. V Sloveniji ni bilo opravljenih študij, ki bi posredovale kakršne koli empirične ugotovitve o socialni reprodukcije slabše izobraženosti, le nacionalna raziskava o dosežkih pismenosti odraslih opozarja na pomembno pozitivno zvezo z doseženo izobrazbo staršev (Možina, Drofenik, 2000/2001).

¹⁵ Po podatkih mednarodne raziskave 'Adult Literacy and Life Skills' (Statistics Canada, 2005) se je leta 2003 delež vključenih v te programe v primerjalnih državah gibal pod 20 %. Po podatkih slovenskih preučevanj pa naj bi dosegel med 8 % in 10 % (Mohorčič Špolar idr., 2005).

Vidni strokovnjaki na področju izobraževanja odraslih med dejavniki, ki negativno vplivajo na motivacijo za izobraževanje omenjajo tudi negativne izkušnje s šolskim izobraževanjem v mladosti (Brookfield, 1986; Cranton, 2000; Sork in Caffarella, 1989; Knox, 1989). Zato poudarjajo potrebo po takšnem učnem oz. izobraževalnem okolju, ki bo čim bolj upoštevalo potrebe in posebnosti odraslih. Pripadniki izobrazbeno deprivilegiranih skupin so praviloma tudi v slabšem materialnem položaju in niso zmožni nositi stroškov izobraževanja, okolje, v katerem živijo, pa jim po navadi ne daje pozitivne povratne informacije o pomenu izobraževanja za izboljšanje njihovega položaja, zato pogosto tudi ne vidijo smisla v takšnem vlaganju, kar še dodatno zmanjšuje njihovo motivacijo za izobraževanje. Nenazadnje imajo pripadnikov teh skupin tudi omejen dostop do informacij o spodbudah za izobraževanje, ki so na razpolago v njihovem okolju, prav tako tudi o različnih možnostih in poteh izobraževanja. Področju informiranja in svetovanja za izobrazbeno prikrajšane skupine se namenja večji poudarek šele v zadnjem obdobju.

Na splošno se pričakuje, da so prav spremenjene zahteve zaposlovanja in dela tiste, ki odrasle spodbujajo tudi k izobraževanju za dvig stopnje izobrazbe, vendar je treba tu računati tudi z nekaterimi pomembnimi ovirami. Iz teorije človeškega kapitala (Becker 1964; Blaug 1976) med drugim izvemo, da so delodajalci pripravljeni vlagati le v izobraževanje tistih zaposlenih, od katerih pričakujejo največ koristi, to so bolj izobraženi ključni kadri in mlajši zaposleni. Po pravilu so tudi manj pripravljeni vlagati v splošno izobraževanje, ki daje široke prenosljive kvalifikacije, saj nimajo zagotovila, da bodo imeli oni in ne drug delodajalec koristi od takšnih vlaganj. Tako imajo zaposleni pri delodajalcih največkrat dostop do tistega izobraževanja, ki je neposredno povezano z delom (specifično izobraževanje), redkeje pa do širokega splošnega izobraževanja, ki bi povečevalo njihovo zaposljivost pri drugih delodajalcih.

Postavlja se vprašanje dejanskega prispevka izobraževanja odraslih k izboljševanju formalne izobrazbe prebivalstva. Le redke države so v 1980ih letih razvile alternativne in bolj fleksibilne poti za pridobitev formalne izobrazbe oz. kvalifikacij (Anglija in Škotska, ZDA, Nova Zelandija, Avstralija), v takšne ukrepe se vsaj v članicah EU znatno več vlaga v zadnjem desetletju. Omenimo lahko Francijo, Finsko, Norveško, Nizozemsko. V državah, kjer so izobraževalni sistemi izrazito naravnani na začetno mladinsko izobraževanje (Nemčija), pa temu zaenkrat ne pripisujejo večjega pomena. Dejstvo pa je, da v zadnjih letih v okviru naporov za uresničevanje Lizbonske strategije, kjer ima vseživljenjsko izobraževanje zelo pomembno vlogo, vse več držav išče različne poti za vključevanje v terciarno izobraževanje

tudi skupin, ki se v to izobraževanje tradicionalno ne vključujejo (npr. priznavanje predhodnega znanja in izkušenj, modularni pristop, pripravljalni programi, sheme prenosa kreditnih točk med programi, izobraževanje na daljavo, e-izobraževanje ipd.) (glej Ivančič, Svetlik, Ignjatovič, 2004).

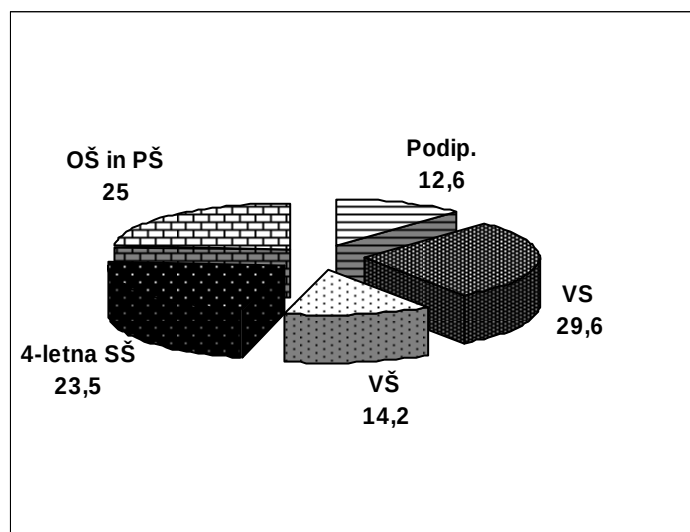
Kar zadeva Slovenijo, lahko na podlagi dosedanjih aktivnosti ocenimo, da obstaja precejšnja neenotnost strokovnjakov s področja izobraževanja glede takšnih rešitev. Tudi kar zadeva odrasle imajo prednost pri pridobivanju nacionalno priznane izobrazbe programi formalnega izobraževanja, ki so bodisi pripravljani posebej za odrasle (kar je redko) ali pa gre za programe za mladino, ki se v fazi izvedbe prilagodijo posebnostim in potrebam odraslih.

Glede na še vedno visok delež prebivalstva brez srednješolske izobrazbe, država namenja posebna pozornost prav izboljševanju formalne izobrazbe, vendar imajo pri tem prednost brezposelni mlajši odrasli. V zadnjem času državni ukrepi, namenjeni odpravljanju izobrazbenih primanjkljajev, vključujejo tudi odpravljanje kvalifikacijskih neskladij, kar omogoča materialno podporo iz javnih sredstev tudi pri pridobivanju višješolske in visokošolske izobrazbe.

3.3 Vključenost odraslih prebivalcev Slovenije, starih 15 - 65 let, v formalno izobraževanje

Problematiki vključevanja odrasle slovenske populacije v programe za izboljšanje dosežene stopnje izobrazbe je bila pozornost namenjena že v raziskovalnem poročilu o rezultatih raziskovalnega projekta 'Uresničevanje strateških ciljev izobraževanja odraslih do leta 2006' (Mohorčič idr. 2005, pogl. 4). Tam so bile tudi podrobneje prikazane glavne značilnosti vključevanja glede na celotno preučevano populacijo, zato se tokrat omejujemo samo na podvzorec izobraževalno dejavnih, ki obsega $n = 906$ anketirancev. V programe formalnega izobraževanja je bilo v preučevanem obdobju vključenih 190 udeležencev ali 21 % vseh izobraževalno dejavnih odraslih.

Slika 3.1: Dejavnji, vključeni v formalno izobraževanje, po vrstah programov (%), leta 2004

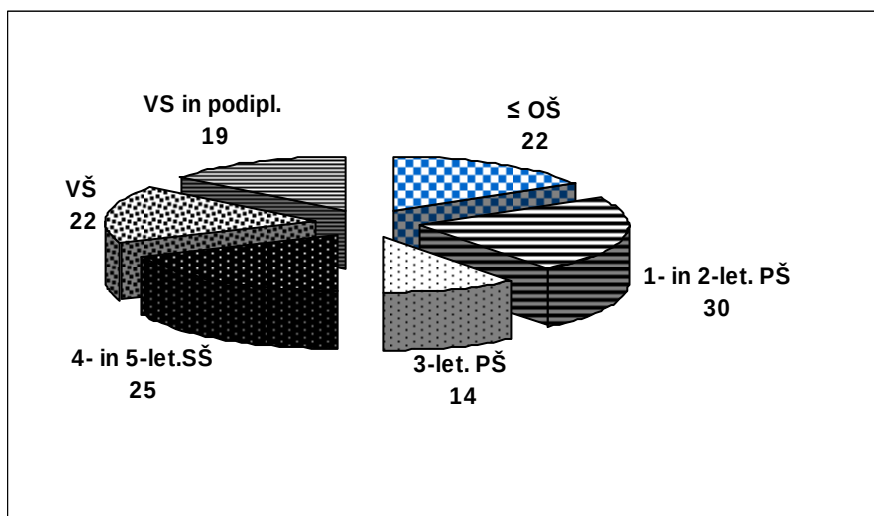


Po zbranih podatkih se je 25 % vključenih v programe za pridobitev izobrazbe izobraževalo za pridobitev osnovnošolske in poklicne izobrazbe, 23,5 % za pridobitev 4-letne srednješolske izobrazbe, v programe terciarnega izobraževanja pa 56,4 % (slabih 30 % v programe visokošolskega in univerzitetnega izobraževanja). To kaže, da je največje povpraševanje po tistih programih, od katerih praviloma tako posamezniki kot delodajalci pričakujejo največ koristi. Ali drugače, največ se vključujejo skupine, ki po lastni presoji lahko na ta način izboljšajo svoj položaj. K takšnemu sklepu navajajo tudi podatki o socio-demografskih značilnostih vključenih v programe za pridobitev izobrazbe.

3.4 Sociodemografske značilnosti odraslih, vključenih v programe za pridobitev izobrazbe

Kot je bilo ugotovljeno že v poglavju 2, so dosežena izobrazba, starost in spol ter zaposlitveni položaj najbolj tipični dejavniki neenakosti dostopa do izobraževanja odraslih, pri čemer še posebej izstopata izobrazba in starost. Z zviševanjem ravni izobrazbe se povečuje tudi vključenost odraslih v izobraževanje, medtem ko se z zviševanjem starosti njihova vključenost v izobraževanje zmanjšuje. Takšno povezanost najdemo pri skupni stopnji vključenosti, analiza vključenosti v formalno izobraževanje po teh značilnostih, pa pokažejo nekoliko drugačno sliko (slika 3.2).

Slika 3.2: Dejavnji, vključeni v programe za pridobitev izobrazbe po doseženi izobrazbi (%), leta 2004

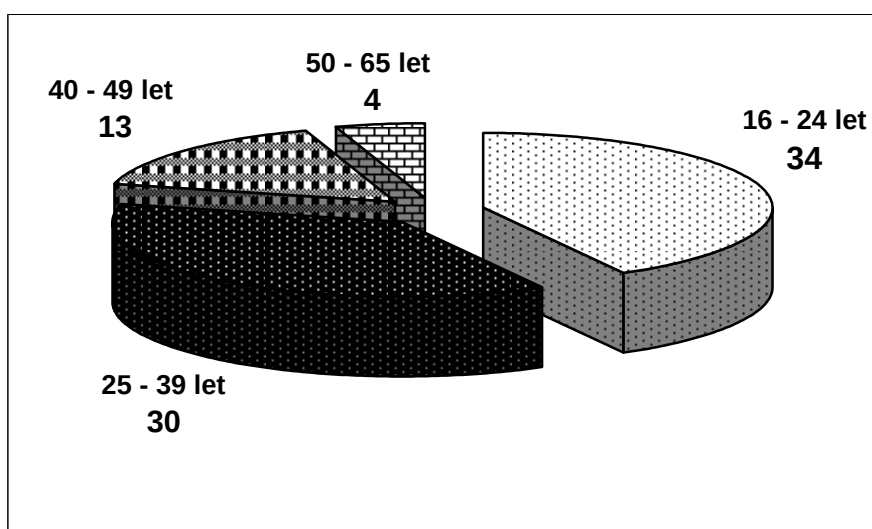


Rezultati analize izobrazbene strukture izobraževalno dejavnih, vključenih v programe za pridobitev izobrazbe, kažejo, da so se v opazovanem obdobju teh programov največkrat udeleževali anketiranci z eno ali dveletno poklicno šolo, sledi kategorija s 4- in 5- letno srenjo šolo, najmanjši delež pa izkazujejo anketiranci s triletno poklicno šolo ter z visokošolsko in podiplomsko izobrazbo. Pri prvih bi lahko skušali visoke odstotke pojasniti z majhnim številom vključenih ter z dejstvom, da so zanje uvedene posebne javne spodbude (program 5000/10000+). Večji delež vključenih s 4- in 5-letno srednješolsko izobrazbo je pričakovan, saj pridobitev terciarne izobrazbe zanje pomeni tako premik na lestvici socialnega prestiža kakor tudi izboljšanje priložnosti za poklicno napredovanje. Manjši delež vključenih v formalno izobraževanje pri najbolj izobraženi skupini je razumljiv. Svoj človeški kapital marsikdaj učinkoviteje kot v programih za pridobitev formalne izobrazbe izboljšujejo z različnimi oblikami neformalnega izobraževanja in samostojnega učenja, saj v družbi obstaja le majhno število položajev, ki zagotavljajo ustrezno povračilo za najvišje stopnje izobrazbe, konkurenca za te položaje pa je velika, zato poskušajo te skupine z razširjanjem izobrazbe z novimi znanji izkoristiti možnosti za horizontalo napredovanje.

Tu velja posebej opozoriti na majhen delež vključenih v programe za pridobitev izobrazbe z osnovno šolo ali manj in s 3-letno poklicno šolo. Priložnosti teh kategorij na trgu dela so zelo nestabilne. Iz statističnih podatkov o ponudbi in povpraševanju lahko ugotovimo, da pri tej izobrazbeni kategoriji prihaja do naraščajoče brezposelnosti, po drugi strani pa podatki raziskave o pismenosti odraslih opozarjajo na njihove nizke dosežke (Možina, Drofenik,

2000/2001). Še posebej zaskrbljujoč je majhen delež vključenih brez osnovne šole in s končano osnovno šolo, saj bi morale biti namenjene največ pozornosti pridobitvi formalnih šolskih kvalifikacij prav pri tej kategoriji prebivalstva. Tu bi lahko postavili vprašanje ustreznosti opredelitve ciljev omenjenega Programa 5000/10000+, kakor tudi doseganja teh ciljen in nenačrtovanih učinkov.

Slika 3.3: Dejavnj, vključeni v formalno izobraževanje po starostnih razredih (%), leta 2004



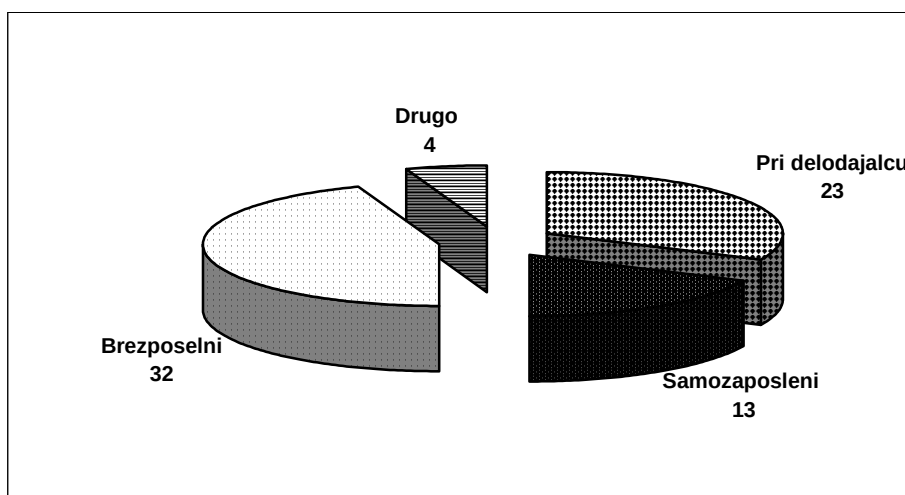
Podobno kot za celoten vzorec anketirancev tudi za podvzorec izobraževalno dejavnih lahko ugotovimo, da se v formalno izobraževanje vključujejo največji deleži starostnih kategorij 16 – 24 let ter 25-39 let. Pri kategoriji starih 40-49 let se delež zmanjša na 13 %, medtem ko pri starejših od 49 let doseže samo še 4 %. Očitno je, da pri prebivalcih, starejših od 49 let, čeprav so med njimi višji deleži slabše izobraženih, ni realno pričakovati izboljšanja dosežene stopnje izobrazbe z vključevanjem v programe za pridobitev stopnje izobrazbe. To je kategorija, ki z zboljšanjem formalne izobrazbe ne bo veliko pridobila, tudi njihovi delodajalci od tega ne bodo imeli večje koristi, torej lahko kvečjemu od države pričakujemo, da bo spodbujala njihovo to vrstno izobraževanje. Vendar iz dosedanjih državnih ukrepov lahko sklepamo, da tudi država daje očitno prednost izobraževanju mlajših starostnih kategorij, kjer pričakuje boljše in hitrejše učinke ne samo z vidika izobraževanja, marveč tudi z vidika povečevanja njihove zaposljivosti.

Po drugi strani pa lahko ugotovimo, da spol pri vključevanju v formalno izobraževanje ne deluje diskriminacijsko. Ženske v Sloveniji niso prikrajšane pri dostopu do formalnega

izobraževanja v primerjavi z moškimi. Nasprotno, razlike med kategorijama, ki so sicer majhne, so v škodo moških. Med izobraževalno dejavnimi moškimi je v formalno izobraževanje vključenih 19 %, med izobraževalne dejavnimi ženskami pa 23 %. Pogostejše vključevanje žensk v formalno izobraževanje po eni strani povezujemo z večjo ogroženostjo njihovih delovnih mest ter z ostrejšimi kriteriji za napredovanje, po drugi strani pa z dejstvom, da so pogosto zaposlene na delovnih mestih, kjer je zahtevana izobrazba regulirana z zakonskimi predpisi in se z zakonskimi predpisi tudi spreminja (npr. vzgoja in izobraževanje, zdravstvo, državna uprava). Zato so ženske najbrž tudi pogostejše v situaciji, ko se vključujejo v programe za pridobitev stopnje izobrazbe, ker jih v to silijo zakonske spremembe. Verjetno je tudi, da ženske, ki so iz družinskih razlogov (npr. rojstvo otroka) prekinile izobraževanje, to izobraževanje nadaljujejo kasneje.

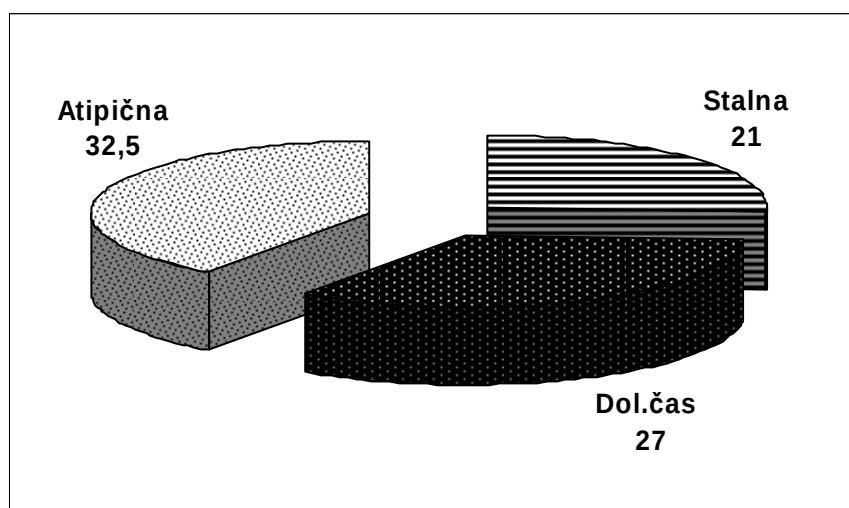
Poleg omenjenih individualnih značilnosti sodi med pomembne dejavnike dostopa do izobraževanja tudi aktivnost na trgu delovne sile. Po vseh dosedanjih ugotovitvah se najpogosteje vključujejo v izobraževanje in usposabljanje zaposleni. Toda, če se spet omejimo na programe za pridobitev izobrazbe, lahko spet ugotovimo, da naši podatki teh ugotovitev ne podpirajo. Slika 3.4 kaže, da je največji delež vključenih v programe za pridobitev izobrazbe pri izobraževalno dejavnih brezposelnih (32 %), delež vključenih zaposlenih pri delodajalcu je za 9 odstotnih točk manjši. Še občutno redkeje kot zaposleni pri delodajalcu se v formalnih programih izobražujejo samozaposleni (13 %). Hkrati rezultati potrjujejo, da ostaja pripadnikom statusov izven trga delovne sile (kmetje, gospodinje, upokojenci) vključevanje v formalno izobraževanje bolj ali manj nedostopno. V opazovanem obdobju so bili vključeni samo 4 %.

Slika 3.4: Dejavní, vključeni v formalno izobraževanje in zaposlitveni status (%), leta 2004



Ko govorimo o vključenosti v programe za pridobitev izobrazbe zaposlenih pri delodajalcu, se zdi pomembno omeniti tudi podatek o relativnih razlikah med vključenimi stalno zaposlenimi, zaposlenimi za določen čas in tistimi v atipičnih oblikah zaposlitve (slika 3.5). Najmanjši delež je vključen prav v kategoriji stalno zaposlenih, največji pa v kategoriji atipičnih zaposlitev. Oba podatka nakazujeta, da delodajalci ne podpirajo vključevanja v formalno izobraževanje, kar je v skladu z že omenjeno Beckerjevo tezo o tem, da delodajalci niso pripravljeni vlagati v splošno izobraževanje zaposlenih, ker nimajo garancije, da bodo imeli od tega vložka koristi oni in ne drug delodajalec. Hkrati naj bi bili zaposleni posamezniki zainteresirani za formalno izobraževanje, saj s tem izboljšujejo svoje priložnosti na zunanjem trgu dela, izboljšujejo pa tudi priložnosti za razvoj in napredovanje v karieri. Izboljšanje izobrazbe je pomembno za brezposelne, saj se s tem povečuje verjetnost njihove (ponovne) zaposlitve. Za izobraževanje brezposelnih je zainteresirana tudi država, ki teži njihovi čim hitrejši vrnitvi v zaposlitev.

Slika 3.5: Dejavnj, vključenj v formalno izobraževanje in vrsta zaposlitve (%), leta 2004

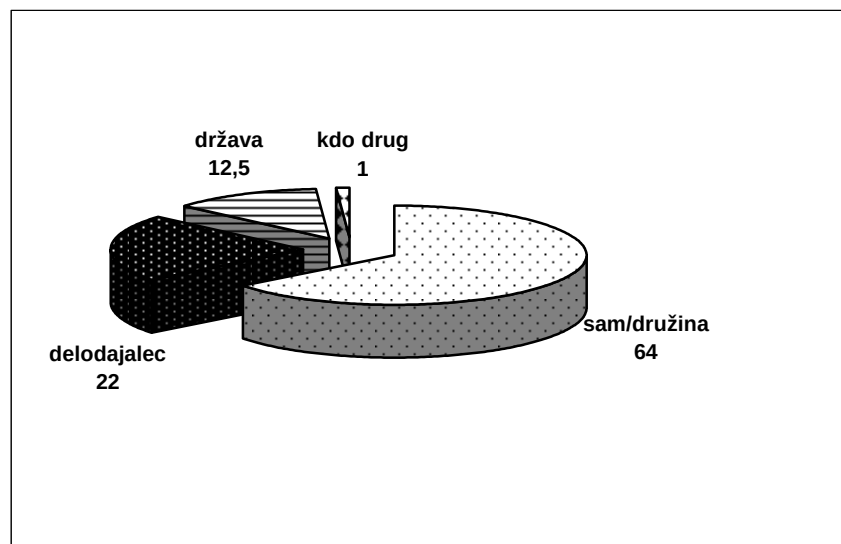


3.5 Nosilci stroškov izobraževanja odraslih za pridobitev izobrazba

Interes posameznih stakeholderjev za formalno izobraževanje je najbolj jasno izražen skozi financiranje. Po podatkih tega preučevanja (slika 3.6) skoraj 2/3 udeležencev programov za pridobitev izobrazbe sami nosita stroške, delodajalec krije stroške za približno 22 % udeležencev, država pa za 12,5 %. Le 1,4 % udeležencev omenja tudi kakega drugega (so)financerja. Za slovenske razmere bi tako lahko sklenili, da izobraževanje v formalnih programih, ki so namenjeni dvigu ravni izobrazbe, ostaja pretežno privatna zadeva. Zato je tudi razumljivo, da se vanje vključujejo tisti, ki to finančno zmorejo in ki pričakujejo, da se

jim bo investicija povrnila. Vanje se vključujejo tudi tisti, ki jih k temu silijo razmere, seveda ob finančni in drugačni podpori države. Od formalnega izobraževanja pa ostajajo bolj ali manj odmaknjene skupine izven trga dela kot so kmetje, gospodinje in upokojenci, ki v dvigu ravni izobrazbe ne prepoznajo koristi zase, koristi od takšnega vlaganja pa očitno ne vidi niti država.

Slika 3.6: Glavni nosilci stroškov formalnega izobraževanja (%), leta 2004



Zanimalo nas je ali obstaja povezanost zaposlitvenega statusa udeležencev formalnih programov s financiranjem. Pri tem smo se osredotočili na razlike med zaposlenimi in brezposelnimi. Kot zaposlene tu upoštevamo zaposlene pri delodajalcu, samozaposlene z in brez zaposlenih ter zaposlene v svobodnih poklicih. Pri skupinah izven trga delovne sile (kmetje, gospodinje, upokojenci) sta bili v formalno izobraževanje vključeni samo 2 osebi, vključili smo ju med manjkajoče enote.

Rezultati govorijo o statistično signifikantni zvezi ($p=0,000$). Država krije stroške izobraževanja za 50 % brezposelnih udeležencev formalnih programov, 50 % pa stroške krije samo. Nasprotno pa delodajalci krijejo stroške za nekaj več kot 25 % zaposlenih, za slabih 8 % zaposlenih krije stroške država, kar 2/3 pa jih krijeta sami. Ocenjujemo, da tu lahko iščemo tudi razlago za relativno visok delež izobraževalno dejavnih brezposelnih vključenih v programih formalnega izobraževanja v primerjavi z drugimi zaposlitvenimi statusi.

Pearsonov χ^2 test kaže, da je financiranje izobraževanja pomembno povezano tudi z vrsto izobraževalnega programa ($p=0,000$). Po podatkih stroške izobraževanja v programih

poklicnega izobraževanja pretežno krijeta država (55 % odgovorov) in delodajalec (35 % odgovorov), medtem ko anketiranci, ki se izobražujejo za pridobitev 4-letne srednješolske in višješolske izobrazbe ter vključeni v visokošolske, univerzitetne in podiplomske programe, pretežno sami nosijo stroške izobraževanja. V prvem primeru je takšnih 75 % v drugem pa dobrih 72 %. Razlika je le v tem, da delodajalci nekoliko pogosteje krijejo stroške visokošolskega in podiplomskega izobraževanja (v 24 %), država pa stroške srednješolskega in višješolskega izobraževanja (v 10 %).

3.6 Glavni motivi odraslih za izobraževanje v programih za pridobitev izobrazbe

Glede na ugotovitev, da je formalno izobraževanje na višjih ravneh pretežno privatna investicija, je pričakovati, da to izobraževanje spodbujajo predvsem ključni indikatorji izboljševanja individualnega socialnega statusa, kot sta večji družbeni ugled in napredovanje v karieri. Ali empirični rezultati podpirajo takšno pričakovanje? Anketiranci so imeli možnost izbire med ponujenimi zunanjimi in notranjimi motivi za izobraževanje. Njihovo pomembnost so ocenjevali na lestvici od 1 do 3 (1 = nepomembno, 2 = srednje pomembno in 3 = zelo pomembno). V našem primeru smo odgovore pod 1 in 2 združili in tako dobili 2 kategoriji: srednje pomembno oz. nepomembno in 2 = zelo pomembno. Odgovore prikazujemo v preglednici 3.1.

Preglednica 3.1: Motivi za izobraževanje in zaposlitveni status udeležencev formalnega izobraževanja

MOTIVI/ ZAPOSLOTITVENI STATUS	SREDNJE ALI NEPOMEMBNO		ZELO POMEMBNO		SKUPAJ
	število	%	število	%	
Večja uveljavitev v družbi					
Zaposleni	129	80,6	31	19,4	160 86,0
Brezposelni	22	84,6	4	15,4	26 14,0
Skupaj	151	81,2	35	18,8	186 100
Uspešnost pri delu, v stroki					
Zaposleni	70	43,8	90	56,3	160 86,0
Brezposelni	12	46,1	14	53,8	26 14,0
Skupaj	82	44,1	104	55,9	186 100
Napredovanje v karieri					
Zaposleni	74	46,3	86	53,8	160 86,0
Brezposelni	12	46,2	14	53,8	26 14,0
Skupaj	86	46,2	100	53,8	186 100
Obdržati zaposlitev/delo					
Zaposleni	98	61,3	62	38,8	160 86,0
Brezposelni	23	88,5	3	11,5	26 14,0
Skupaj	121	65,1	65	34,9	186 100
Pridobiti zaposlitev/delo					
Zaposleni	101	63,1	59	36,9	160 86,0
Brezposelni	6	23,1	20	76,9	26 14,0
Skupaj	107	57,5	79	42,5	186 100
Menjava delovnega mesta					
Zaposleni	107	66,5	54	33,5	161 86,1
Brezposelni	17	65,4	9	34,6	26 13,9
Skupaj	124	66,3	63	33,7	187 100
Zahteva delodajalca					
Zaposleni	137	85,1	24	14,9	161 86,6
Brezposelni	20	80,0	5	20,0	25 13,4
Skupaj	157	84,4	29	15,6	186 100
Veselje do učenja, izobraževanja					
Zaposleni	82	51,3	78	48,8	160 86,0
Brezposelni	12	46,2	14	53,8	26 14,0
Skupaj	94	50,5	92	49,5	186 100
Socialni stiki					
Zaposleni	125	78,1	35	21,9	160 86,0
Brezposelni	19	73,1	7	26,9	26 14,0
Skupaj	144	77,4	42	22,6	186 100

Več kot 50 % udeležencev je kot zelo pomembna izbralo dva ponujena motiva - uspešnost pri delu v stroki (56 %) ter napredovanje v karieri (54%). Veselje do učenja je kot zelo pomembno izbralo 49,5 %. Kaj se zdi zelo pomembno zaposlenim udeležencem formalnega izobraževanja? Po podatkih v preglednici 3.2 je več kot polovica izbrala le dva motiva: uspešnost pri delu in v stroki ter napredovanje v karieri. Najredkeje so se odločili za: zahteve delodajalca, večjo uveljavitev v družbi in socialne stike. Veselje do učenja se zdi zelo pomembno 49 %.

Po drugi strani pa je največji delež brezposelnih kot zelo pomembne izbral: pridobitev zaposlitve, uspešnost pri delu, veselje do učenja ter napredovanje v karieri. Pri tej kategoriji so med najredkeje izbranimi motivi, ki so aktualni predvsem za zaposlene (zahteve delodajalca, obdržati delo), med drugimi pa uveljavitev v družbi (dobrih 15 % odgovorov) ter socialni stiki (27 %).

Preglednica 3.2: Zaposlitveni status in udeležba v programih za pridobitev izobrazbe - Pearsonov χ^2 test, leta 2004

	VREDNOST	PROSTOSTNE STOPNJE	P	ŠTEVILO
Večja uveljavitev v družbi	0,233	1	0,629	186
Uspešnost pri delu, v stroki	0,052	1	0,819	186
Napredovanje v karieri	0,000	1	0,993	186
Obdržati zaposlitev	7,285	1	0,007	186
Pridobiti zaposlitev	14,681	1	0,000	186
Menjava delovnega mesta	0,12	1	0,914	187
Zahteve delodajalca	0,427	1	0,514	186
Želja, veselje do učenja	0,232	1	0,630	186
Socialni stiki	0,326	1	0,568	186

Iz prikaza v preglednici 3.2 lahko ugotovimo, da je zaposlitveni status statistično značilno povezan samo z dvema od 10 opazovanih motivov; to sta 'obdržati zaposlitev' in 'pridobiti zaposlitev'. Oba sta zelo pomembna za brezposelne, vključene v formalno izobraževanje. Pri vseh drugih motivih razlike med brezposelnimi in zaposlenimi niso statistično značilne.

Preglednica 3.3: Motivi vključevanja v programe formalnega izobraževanja po vrstah izobraževalnih programov, leta 2004

MOTIVI/RAVEN IZOBRAŽEVANJA	SREDNJE ALI NEPOMEMBNO		ZELO POMEMBNO		SKUPAJ
	število	%	število	%	
Večja uveljavitev v družbi					
Visokošolski/podiplomski program	70	87,5	10	12,5	80 46,8
Srednješolski in višješolski program	54	76,1	17	23,9	71 47,5
Poklicno izobraževanje in manj	16	80,0	4	20,0	20 11,7
Skupaj	140	81,9	31	18,1	171 100
Uspešnost pri delu, v stroki					
Visokošolski/podiplomski program	32	40,5	48	51,6	80 46,5
Srednješolski in višješolski program	36	50,0	36	50,0	72 41,9
Poklicno izobraževanje in manj	11	55,0	9	45,0	20 11,6
Skupaj	79	45,9	93	54,1	172 100
Napredovanje v karieri					
Visokošolski/podiplomski program	39	48,8	41	51,3	80 46,8
Srednješolski in višješolski program	21	29,6	50	70,4	71 41,5
Poklicno izobraževanje in manj	11	55,0	9	45,0	20 11,7
Skupaj	71	41,5	100	58,5	171 100
Obdržati zaposlitev/delo					
Visokošolski/podiplomski program	56	70,9	23	29,1	79 46,5
Srednješolski in višješolski program	42	59,2	29	40,8	71 41,8
Poklicno izobraževanje in manj	14	12,5	6	10,3	20 11,8
Skupaj	112	65,9	58	34,1	170 100
Pridobiti zaposlitev/delo					
Visokošolski/podiplomski program	51	63,8	29	36,3	80 47,1
Srednješolski in višješolski program	37	52,1	34	47,6	71 41,8
Poklicno izobraževanje in manj	4	21,1	15	78,9	19 11,2
Skupaj	92	54,1	78	45,9	170 100
Menjava delovnega mesta					
Visokošolski/podiplomski program	51	63,8	29	36,3	80 46,5
Srednješolski in višješolski program	44	61,1	28	38,9	72 41,9
Poklicno izobraževanje in manj	15	75,0	5	25,0	20 11,6
Skupaj	110	64,0	62	36,0	172 100
Zahteva delodajalca					
Visokošolski/podiplomski program	74	92,5	6	7,5	80 46,5

Srednješolski in višješolski program	59	91,8	13	18,1	72 41,9
Poklicno izobraževanje in manj	17	85,0	3	15,0	20 11,6
Skupaj	150	87,2	22	12,8	172 100
Veselite se do učenja, izobraževanja					
Visokošolski/podiplomski program	34	42,5	46	57,5	80 46,5
Srednješolski in višješolski program	43	59,7	29	40,3	72 41,9
Poklicno izobraževanje in manj	7	35,0	13	65,0	20 11,6
Skupaj	84	48,8	88	51,2	172 100
Socialni stiki					
Visokošolski/podiplomski program	66	82,5	14	17,5	80 46,8
Srednješolski in višješolski program	53	74,6	18	25,4	71 41,5
Poklicno izobraževanje in manj	15	75,0	5	25,0	20 11,7
Skupaj	134	78,4	37	21,6	171 100

Kot kažejo podatki v preglednici 3.3, med opazovanimi motivi lahko najdemo le 3, ki jih je več kot polovica anketirancev, vključenih v formalno izobraževanje, izbrala kot zelo pomembne: napredovanje v karieri, uspešnost pri delu ali v stroki in veselje do učenja. Vsi drugi se večini zdijo srednje pomembni ali nepomembni. Presenetljivo nizkemu deležu udeležencev se zdita zelo pomembna zahteve delodajalca in večja uveljavitev v družni. Seveda so opazne razlike med posameznimi kategorijami izobraževalnih programov, vendar izračunani Pearsonov χ^2 test kaže, da so te razlike statistično značilne samo pri treh motivih: pri napredovanju v karieri, pri pridobitvi zaposlitve ter pri veselju do učenja. Najmočnejši vpliv imata prav pridobitev zaposlitve in napredovanje v karieri (preglednica 3.4).

Preglednica 3.4: Motivi za izobraževanje in vrsta izobraževalnega programa - rezultati Pearsonovega χ^2 testa, leta 2004

	VREDNOST	PROSTOSTNE STOPNJE	P	ŠTEVILO
Večja uveljavitev v družbi	3,372	2	0,185	171
Uspešnost pri delu, v stroki	2,276	2	0,321	172
Napredovanje v karieri	7,389	2	0,025	171
Obdržati zaposlitev	2,460	2	0,292	170
Pridobiti zaposlitev	11,470	2	0,003	170
Menjava delovnega mesta	1,312	2	0,519	172
Zahteve delodajalca	3,884	2	0,143	172
Želja, veselje do učenja	6,233	2	0,044	172
Socialni stiki	1,519	2	0,468	171

Največji delež tistih, ki jih v formalno izobraževanje sili želja po napredovanju v karieri, je pri udeležencih srednješolskega in višješolskega izobraževanja. Ta motiv ocenjuje kot zelo pomemben kar dobrih 70 % vključenih v te izobraževalne programe. Ta motiv žene tudi dobrih 51 % vključenih v visokošolsko in podiplomsko izobraževanje. Nekoliko redkeje ga srečamo pri anketirancih, vključenih v programe poklicnega izobraževanja. Najmočnejšo statistično zvezo izkazuje 'pridobitev zaposlitve'. Ta motiv visoko prevladuje pri vključenih v programe poklicnega izobraževanja; navaja ga kar 79 % vključenih iz te kategorije. Pri drugih dveh kategorijah je delež precej manjši, pri vključenih v visokošolsko in podiplomsko izobraževanje doseže le še 35 %.

Povezanost vrste izobraževalnih programov z željo, veseljem do učenja je na meji statistične signifikantnosti ($p=0,044$). Zanimivo je, da tudi ta motiv zelo pomemben za največji delež vključenih v programe poklicnega izobraževanja (65 %), sledijo pa vključeni v visokošolske in podiplomske programe (57,5 %), medtem ko se zaradi veselja do učenja izobražuje precej manj vključenih v srednješolske in višješolske programe (40 %).

Prikazani rezultati potrjujejo, da so gonilna sila vključevanja v programe za pridobitev izobrazbe instrumentalni dejavniki, povezani s posameznikovim družbenim statusom, bodisi da gre za pridobitev zaposlitve, za napredovanje v karieri ali pa za boljše opravljanje dela. Brezposelni si želijo izboljšati izobrazbo zaradi pridobitve zaposlitve, zaposleni pa zaradi napredovanja v karieri ali zaradi boljšega opravljanja dela. Intrinzični motivi ali pa prisila delodajalca tu nimata pomembnejše vloge, enako velja za potrebo po socialnih stikih.

Vključeni v terciarne programe stremijo k boljšemu opravljanju dela in k razvoju kariere, vključeni v srednješolske in višješolske programe predvsem k napredovanju v karieri, medtem ko je za vključene v poklicno izobraževanje pomembna pridobitev zaposlitve. Preseneča, da je za to kategorijo zelo pomembno tudi veselje do učenja, kar pri drugih kategorijah posebej ne izstopa.

3.7 Vključenost v programe za pridobitev izobrazbe po področjih in izvajalcih

Izhajajoč iz državno opredeljenih prioriternih področij izobraževanja ter iz ugotovitev strokovnjakov za izobraževanje odraslih o pomenu organiziranosti izobraževanja skladno s potrebami in posebnostmi odraslih, smo iskali tudi odgovor na vprašanje, na katerih področjih se odrasli najpogosteje izobražujejo ter kje, v katerih ustanovah potekajo ti izobraževalni programi

Preglednica 3.5: Udeleženci formalnega izobraževanja po področjih in izvajalcih

	ŠTEVILO	ODSTOTEK
Področje izobraževanja		
Splošni programi	6	3,2
Izobraževanje	11	5,8
Humanistika in umetnost	5	2,5
Družbene vede, poslovne vede, pravo	83	44,0
Naravoslovje, matematika, računalništvo	4	2,1
Tehnika, proizvodnja in gradbeništvo	25	13,1
Kmetijstvo in veterina	7	3,7
Zdravstvo ni sociala	11	5,8
Storitve	9	4,8
Ni podatka	28	15,0
Skupaj	189	100
Izvajalec izobraževanja		
Šola ali fakulteta	126	66,3
Ljudska univerza	28	14,8
Privatna izobraževalna organizacija	17	9,0
Kdo drug	16	8,7
Ni podatka	2	1,1
Skupaj	189	100

Iz preglednice 3.5 vidimo, da porazdelitev vključenih v programe za pridobitev izobrazbe po področjih izobraževanja sledi porazdelitvi v mladinskem izobraževanju. Kar 44 % vseh vključenih se izobražuje na področju družbenih, ekonomskih, poslovno-administrativnih in pravnih ved. Nekoliko višji delež je zabeležen še pri tehniki, proizvodnji in gradbeništvu, vendar s 13 % daleč zaostaja za prvim. Po vseh drugih področjih so deleži daleč pod 10 %. Med zadnjimi bi morda veljalo omeniti zdravstvo in socialo ter vzgojo in izobraževanje s po slabih 6 % vključenih. Obe področji sta zakonsko regulirani, tako za zaposlene v teh dejavnostih vključitev v formalno izobraževanje ni vedno prostovoljna, marveč nujen pogoj za opravljanje dela ali dejavnosti. Na nekaterih od teh področij (npr. področje vzgoje in izobraževanja, javna uprava) so se v zadnjem obdobju za nekatera dela povečale izobrazbene zahteve, kar je po naši oceni prispevalo tudi k večjemu vključevanju zaposlenih v te programe za pridobitev izobrazbe. Morda lahko del razlogov za to, da se odrasli ne vključujejo v področja izobraževanja, ki so opredeljena kot prioriteta, pripišemo tudi dejstvu, da je to pretežno njihova privatna zadeva. Glede na to, da večina investirajo svoj čas in denar, je utemeljeno pričakovati, da najverjetneje izbirajo področja, kjer lahko najceneje in najhitreje realizirajo svoj izobraževalni interes. Ker igrata pri odločitvi za izobraževanje pomembno vlogo pridobitev zaposlitve in razvoj kariere, pa je pri tem verjetno pomembno tudi trenutno povpraševanje na trgu dela.

Kar zadeva izvajalce izobraževalnih programov, je značilno, da med njimi daleč prevladujejo šolske ustanove: dve tretjini vsega formalnega izobraževanja odraslih sta v letu 2004 potekali v šolah in na fakultetah, na ustanove za izobraževanje odraslih je odpadla slaba četrtina. To nakazuje, da se odrasli, ki se odločijo za udeležbo v formalnih izobraževalnih programih, praviloma podvržejo režimu, ki je značilen za tradicionalno šolsko okolje. Le manjši del se izobražuje v organizacijah, ki naj bi bile bolj po meri potreb in značilnosti odraslih. Vendar lahko samo špekuliramo o tem, ali gre za svobodno izbiro učečih ali za značilnost izobraževalne ponudbe. Odgovoru smo se želeli nekoliko bolj približati s preverjanjem, ali vrsta spričevala/diplome, za pridobitev katerega se izobražujejo odrasli, kakorkoli vpliva na to, kje poteka izobraževanja, kdo ga financira, katero področje izobraževanja so izbrali.

Vrsta izobraževalnega programa je statistično signifikantno povezana tudi z vrsto ustanove, kjer poteka izobraževanje ($p=0,000$). Po odgovorih anketirancev je očitno, da visokošolsko in podiplomsko izobraževanje v glavnem potekata v tradicionalnih učnih okoljih, to je v visokošolskih in univerzitetnih izobraževalnih ustanovah. Tudi poklicno izobraževanje je v veliki večini (65 %) še vedno omejeno na poklicne šole, v drugih okoljih ga poteka približno 35 %. Bolj odprto se kaže srednješolsko in višješolsko izobraževanje, kjer je 43,5 %

udeležencev vključenih v programe, ki potekajo v okviru ljudskih univerz, privatnih organizacij za izobraževanje odraslih ali drugih izvajalcev. Po naši oceni so te razlike povezane s tem, kje so umeščene posamezne vrste izobraževalnih programov. Nekatere programe srednješolskega in višješolskega izobraževanja izvajajo tudi organizacije za izobraževanje odraslih, medtem ko so taki programi v visokošolskem, univerzitetnem in podiplomskem izobraževanju dokaj redki.

Zanimalo nas je tudi ali obstaja povezanost zaposlitvenega statusa s tipom izvajalca. Tudi tokrat upoštevamo samo zaposlene in brezposelne, pri čemer kot zaposlene spet obravnavamo vse zaposlene in samozaposlene, skupine zunaj trga dela pa kot manjkajoče enote.

Rezultati potrjujejo statistično signifikantno zvezo med tema značilnostma ($p=0,01$). Podatki kažejo, da so pomembno pogostejši izvajalci formalnih programov, v katere se vključujejo zaposleni, šole in fakultete. Tako je odgovorilo 71 % udeležencev. Po drugi strani pa slabih 54 % brezposelnih odgovarja, da se izobražujejo v drugih ustanovah (ljudske univerze, privatne organizacije za izobraževanje odraslih idr.). Sklepamo, da se preko zaposlitvenega statusa kaže vpliv financerja izobraževanja. Financer je pomemben dejavnik pri izbiri izvajalca, kar je pričakovati, saj naj bi težil k čim večji kakovosti izvedbe izobraževanja. Na žalost se organizacije za izobraževanje odraslih še vedno ponekod obravnavajo kot drugorazredni izvajalci programov za pridobitev izobrazbe.

3.8 Sklepne ugotovitve

Kljub temu, da je izobraževanje za pridobitev stopnje izobrazbe tista vrsta izobraževanja, ki največ prispeva izboljšanju individualnega položaja, se v te programe vključuje le okrog 8 % odraslega slovenskega prebivalstva starega 15- 65 let, med vsemi dejavnimi v izobraževanju se jih v programih za pridobitev izobrazbe izobražuje 21 %. Kljub nekaterim ukrepom države v zadnjih letih za spodbujanje formalnega izobraževanja najslabše izobraženih, imata ključno vlogo pri odločitvah za vključevanje še vedno izobrazba in starost. Vključujejo se tisti, ki lahko s takšnim izobraževanjem največ pridobijo, to pa so očitno prebivalci s 4- in 5-letno srednješolsko izobrazbo ter višješolsko izobrazbo, ki lahko preko izboljšanja formalne izobrazbe napredujejo v karieri in tudi izboljšajo svoj družbeni ugled. Vključujejo se tudi mlajše starostne kategorije.

Predvsem je zaskrbljujoča nizka vključenost populacije z osnovnošolsko in poklicno izobrazbo, saj je ta populacija prikrajšana na različne načine. Vsa dosedanja preučevanja

kažejo, da se tudi v neformalno izobraževanje in vseživljenjsko učenje ti dve kategoriji vključujeta v občutno manjšem obsegu kot kategorija s 4-letno srednješolsko izobrazbo. Po podatkih raziskave o pismenosti je vsaj 4-letna srednješolska izobrazba potrebna tudi za obvladovanje pisnih spretnosti, ki jih zahteva sodobna informacijska družba. Nenazadnje je 4-letna srednja šola tudi pogoj za nadaljevanje šolanja na terciarni ravni.

V nasprotju z našimi pričakovanji je manjši delež udeležencev formalnih programov med izobraževalno dejavnimi zaposlenimi, kakor med izobraževalno dejavnimi brezposelnimi, kar pripisujemo državnim ukrepom za spodbujanje izobraževanja brezposelnih. Značilno je tudi, da se zaposleni za določen čas in zaposleni v atipičnih oblikah zaposlitve vključujejo pogostejše kot redno zaposleni, kar potrjuje, da delodajalci niso zainteresirani za formalno izobraževanje zaposlenih.

Rezultati tudi kažejo, da so ključni motivi za formalno izobraževanje izrazito instrumentalni, povezani z zaposlitvijo: pridobitev zaposlitve, napredovanje v karieri ter uspešnejše delo v poklicu oz. stroki. Vključeni v programe poklicnega izobraževanja želijo predvsem pridobiti zaposlitev, medtem ko sta pri vključenih v terciarno izobraževanje glavna motiva napredovanje v karieri in uspešno delo v stroki. Zanimivo je, da se nadpovprečno visok delež vključenih v poklicno izobraževanje izobražuje tudi zaradi veselja do učenja, za vključene v druge programe je ta motiv manj pomemben.

Naslednja pomembna značilnost, ki jo nakazujejo rezultati, je to, da očitno tako država kot delodajalci menijo, da imajo koristi od formalnega izobraževanja samo posamezniki, tako vsaj kaže podatek o nosilcih stroškov izobraževanja. To so najpogostejše udeleženci sami. Delodajalci krijejo stroške manj kot četrtini vključenih, država pa 12, 5 %. Zaposleni si v 65 % sami plačujejo izobraževanje, brezposelni pa v 50 %, pri čemer država pogostejše financira primarno in sekundarno izobraževanje, delodajalci pa visokošolsko in podiplomsko izobraževanje.

Ugotovitve tudi kažejo, da odrasli pri izbiri področij izobraževanja ne sledijo družbeno opredeljenim prioritetam, kar je glede na to, da je večinoma to njihova privatna investicija, tudi razumljivo. Skoraj polovica udeležencev se izobražuje na družboslovnem, poslovnem in administrativnem področju, iz česar lahko sklenemo, da to izobraževanje verjetno ne prispeva veliko k odpravljanju strukturnih neskladij in k povečevanju zaposljivosti brezposelnih.

4 Značilnosti participacije v programih neformalnega izobraževanja

Dr. Angelca Ivančič in mag. Estera Možina

4.1 Uvodni del

Globalizacijski gospodarski tokovi, ki obljublajo večjo produktivnost in boljše pogoje življenja, obenem zahtevajo nenehno prilagajanje družbe in posameznika. Odgovor na te zahteve in izzive globalizacije ter »družbe znanja« v Evropi je koncept VŽU. Preučevalci družbenih procesov kot sta Giddens (1974) in Esping-Andersen (1996), pa opozarjajo da je treba na izobraževanje in učenje odraslih jemati širše in ne le kot sredstvo za pospeševanje produktivnosti in obnavljanja delovne sile. Izobraževanje odraslim pomaga izvrševati tudi druge pomembne vsakodnevne življenjske naloge ter jim omogoča dejavno državljanstvo kot bistvene sestavine kakovosti življenja. Z vidika različnih vrst izobraževanja odraslih je pomembno, da daje koncept VŽU enako vrednost vsemu znanju in učenju ne glede na način ali učno okolje. Priznava, da se ljudje učijo skozi vse življenje in da je šolski prostor le eno izmed učnih okolij, pomembni so izobraževalni dosežki (Memorandum o vseživljenjskem učenju, 2000). Uresničevanje tega koncepta pa zahteva vrsto sprememb in ukrepov in analitiki ugotavljajo, da v večini držav na ravni prakse še niso bili doseženi pomembnejši premiki, saj ostajajo velike skupine odraslih izločene iz organiziranih oblik izobraževanja (Quigley in Arrowsmith, 1997).

Dosedanje raziskave udeležbe odraslih v izobraževanju ugotavljajo, da je za odrasle v Sloveniji tipična udeležba v neformalnem izobraževanju, saj obsega pretežni del vsega organiziranega izobraževanja. To nas seveda ne preseneča, kajti neformalno izobraževanje ima v primerjavi s formalnim določene prednosti tako za odraslega, ki se uči, kot tudi za ponudnika izobraževalnega programa ter za potencialnega naročnika (delodajalca). Praviloma je manj regulirano, krajše po trajanju, dostop do neformalnega izobraževanja ni pogojen z vstopnimi zahtevami. Poleg tega največkrat posreduje specifična znanja in spretnosti, ki jih ljudje potrebujejo pri opravljanju svojih vlog na delovnem mestu, v družini in kot aktivni državljani, in prav zato lažje in hitreje odgovarja potrebam in posebnostim udeležencev, organizacij in delodajalcev ter spremenjenim zahtevam družbe in posebej trga delovne sile. V tem smislu neformalno izobraževanje predstavlja mehanizem za nenehno dopolnjevanje in posodabljanje znanj in spretnosti, pridobljenih v formalnem izobraževanju, znanje in spretnosti pa je mogoče takoj uporabiti pri delu.

Ivančičeva (2005) pa kljub temu ugotavlja, da je neformalno izobraževanje v primerjavi s formalnim v vsakdanji praksi postavljeno v drugorazredni položaj, ker ne prispeva k pridobitvi šolskega spričevala ali diplome, zato njegov prispevek k razvoju kariere, izboljšanju materialnega položaja ali socialnega statusa tudi ni tako zaznaven. Obstajajo sicer javno veljavni programi neformalnega izobraževanja, ki so standardizirani na nacionalni ravni in dajejo javno veljavno listino, vendar ta listina ni (še) primerljiva s šolskim spričevalom. Tudi delodajalci največkrat ne ločijo med javno veljavnimi in drugimi programi neformalnega izobraževanja. Koncept VŽU sicer poudarja enakovrednost vsega znanja in spretnosti ne glede na načine pridobivanja in okolja, kjer poteka učenje, in spodbuja razvoj mehanizmov, ki to omogočajo, vendar v Sloveniji takšni mehanizmi niso še niti v povojih. Ne glede na to ključni strateški dokument na področju izobraževanja odraslih, Nacionalni program izobraževanja odraslih do leta 2010 (Resolucija o NPIO, junij, 2004), med štirimi globalnimi cilji, ki jih postavlja do leta 2010, odmerja pomembno mesto neformalnemu izobraževanju. Realizacija prvega, tretjega in četrtega cilja, temelji prav na spodbujanju neformalnega izobraževanja.¹⁶ Operacionalizacija teh ciljev je izpeljana v prvem prednostnem področju (Splošno izobraževanje in učenje odraslih) in deloma v tretjem prednostnem področju (Izobraževanje in usposabljanje za potrebe trga dela). Prvo prednostno področje v Resoluciji NPIO predvideva zagotavljanje različnih oblik in možnosti za vključitev v programe splošnega izobraževanja.¹⁷ V dokumentu je postavljen operativni cilj po katerem naj bi se delež odraslih prebivalcev, ki se bodo vključili v splošno izobraževanje zvišal na 6% do leta 2010.¹⁸ Med skupinami, ki jim bodo namenjene posebne spodbude pa so navedeni: mlajši odrasli, manj izobraženi, brezposelni, marginalizirane skupine odraslih z omejenim dostopom do dobrin, odrasli s posebnimi potrebami, prebivalstvo iz manj razvitih regij ter demografsko ogroženih področij.

Nedavno v vladi sprejeta razvojna vizija Strategija razvoja Slovenije (junij 2005), ki opredeljuje vizijo in cilje razvoja Slovenije ter pet razvojnih prioritet z akcijskimi načrti do leta 2013, v okviru druge razvojne prioritete Učinkovito ustvarjanje, dvosmerni pretok in uporaba znanja za gospodarski razvoj in kakovostna delovna mesta poudarja, da je za doseganje ekonomskih ciljev ključno izboljšanje kakovosti izobraževanja in spodbujanje vseživljenjskega

¹⁶ Cilji NPIO: 1. Izboljšati splošno izobraženost odraslih, 2. Dvigniti izobrazbeno raven, pri čemer je najmanj 12 let šolanja temeljni izobrazbeni standard, 3. Povečati zaposljivost, 4. Povečati možnosti za učenje in vključenost v izobraževanje

¹⁷ Splošno izobraževalni programi v NPIO: zviševanje splošno-izobraževalne in kulturne ravni, osebni razvoj in socialna vključenost, aktivno državljanstvo, zdravo življenje, varovanje okolja, ohranjanje kulturne tradicije in narodne identitete, razvijanje pisnih spretnosti, zmanjševanje družbene zapostavljenosti ter motiviranje in spodbujanje k učenju in nadaljevanju opuščene šolanja.

¹⁸ Merjeno z metodologijo ADS.

učenja, pri čemer ni izpostavljeno le šolsko izobraževanje temveč tudi druge vrste in oblike izobraževanja.

V prispevku nas zanima, kakšni so vzorci vključevanja odraslih v neformalno izobraževanje, z vidika pogostosti vključevanja in financiranje. Zanimajo nas predvsem tisti vzorci, ki temeljijo na nekaterih socio-demografskih značilnostih (spol, starost, dosežena izobrazba, zaposlitveni status), pri zaposleni populaciji pa tudi na nekaterih značilnostih zaposlitve (poklic, položaj pri delu, vrsta delovnega razmerja).

4.2 Obseg in dejavniki udeležbe prebivalcev Slovenije starih od 16 do 65 let v neformalnem izobraževanju

V letu 2004 ali bolje v zadnjih dvanajstih mesecih pred anketiranjem, ki je potekalo maja 2004, se je v programih neformalnega izobraževanja izobraževalo 32,2 % slovenske populacije, stare 16-65 let. Primerjava z letom 1998 pokaže porast vključitev odraslih v programe neformalnega izobraževanja za dobrih 11 odstotnih točk. V nacionalni raziskavi o udeležbi v odraslih v izobraževanju, izvedeni 1998, je bila sicer uporabljena zelo podobna metodologija, vendar pa se formalno in neformalno izobraževanje nista analizirala ločeno, zato podatkov ni mogoče neposredno primerjati. Posredno, na podlagi odgovorov o izobraževanju za pridobitev spričevala ali diplome, pa lahko izluščimo podatke o vključitvah v obe vrsti izobraževanja (Mohorčič Špolar i.dr., 2001).

Kaj predstavlja delež vključitev odraslih v neformalno izobraževanje Sloveniji v primerjavi z deleži vključevanja odraslih v neformalno izobraževanje drugod po svetu? Pregled vzorcev vključevanja odraslih v Sloveniji dopolnjujemo s podatki o neformalnem izobraževanju odraslih v državah, ki so sodelovale v mednarodni raziskavi Pismenost in življenjske spretnosti odraslih (preglednica 4.1)¹⁹. Avtorji poročila ugotavljajo, da podatki o udeležbi odraslih v izobraževanju z izjemo Italije odražajo splošno uveljavljeno načelo vseživljenjskosti učenja, saj je polovica in več odraslega prebivalstva dejavna v organiziranih oblikah izobraževanja.

¹⁹ V prvem poročilu o rezultatih raziskave so dostopni le podatki o vključenosti populacije v različne vrste izobraževanja, ne pa tudi analiza vpliva demografskih značilnosti populacije na izobraževalno dejavnost.

Preglednica 4.1: Odrasli med 16 in 65 letom vključeni v neformalno izobraževanje odraslih po državah

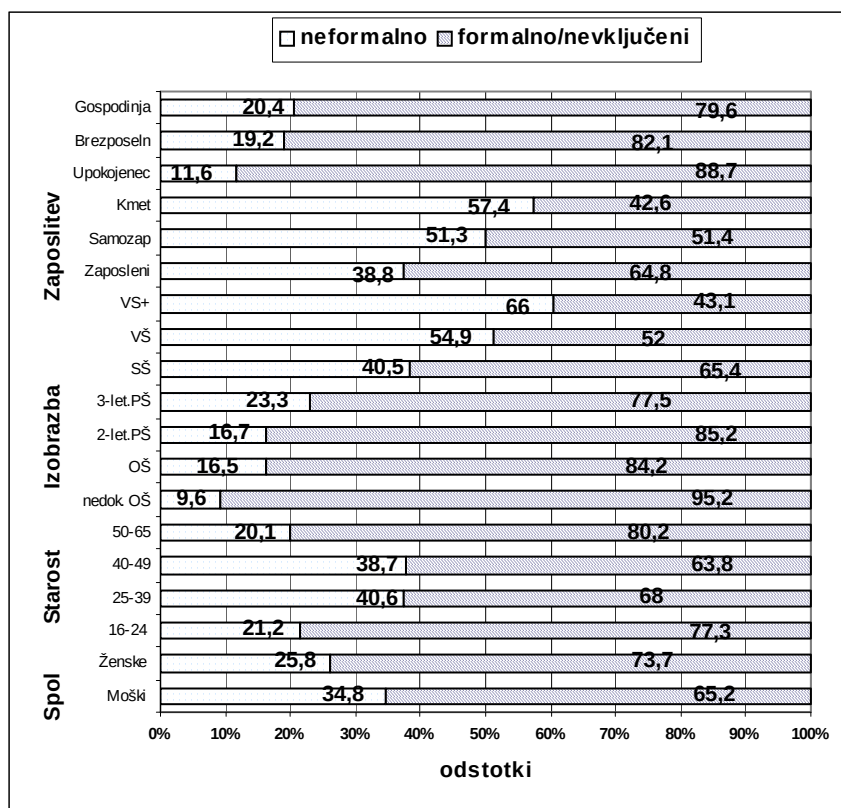
DRŽAVA	UDELEŽBA ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU V %	UDELEŽBA V NEFORMALNEM IZOBRAŽEVANJU V %
Bermuda	47	22,1
Kanada	49,3	24,9
Italija	18,9	9,2
Norveška	53,3	30,9
Švica	56,9	40,5
ZDA	54,6	21,
Slovenija	37	32,2

Vir: Learning a living: First results of the ALL survey, OECD 2005

Vključitve v neformalno izobraževanje predstavljajo okoli polovice vseh vključitev v izobraževanje, drugo polovico vključitev predstavlja udeležba v formalnem izobraževanju. V Sloveniji (32,2%) in v Švici (40,5%) pa predstavlja prav neformalno izobraževanje odraslih večino vključitev v izobraževanje.

Katere so najpomembnejše določilnice neformalnega izobraževanja v Sloveniji pokaže slika 4.1, ki zajema delež odraslih vključenih v neformalno izobraževanje odraslih glede na celotno populacijo glede na spol, starost, končano šolo in zaposlitveni položaj.

Slika 4.1: Vključenost odraslih v neformalno izobraževanje in socio-demografski znaki (%), odrasli od 16-65 let, leta 2004



V analizi so zajete le tiste socio-demografske značilnosti, za katere tuje in domače študije dokazujejo, da pomembno določajo dostop odraslih do izobraževanja. To so: spol, starost, izobrazba in zaposlitveni položaj.²⁰ Izračunane opisne statistike kažejo, da so pri neformalnem izobraževanju razlike po vseh navedenih dejavnikih statistično značilne ($p=0,000$), le pri spolu so nekoliko manjše ($p=0,007$). Podrobnejši podatki o vključenosti po opazovanih značilnostih so prikazani na sliki 4.1. Relativni deleži po spolu kažejo, da je v neformalno izobraževanje vključenih več žensk kot moških, saj je delež moških, vključenih v neformalno izobraževanje, za deset odstotnih točk višji od deleža žensk. Pri moških znaša 35 %, pri ženskah pa 26 %. Z drugimi besedami spolna neenakost v izobraževanju odraslih se kaže v dostopu do neformalnega izobraževanja, kjer je evidentna prikrajšanost žensk.

²⁰ Pomembno vlogo igra tudi bivališče (ruralnost/urbanost), vendar te dimenzije s to analizo ne zajemamo.

Kako se po starosti razlikuje dostop do neformalnega izobraževanja? Podatki na sliki 5.1 kažejo, da imata najvišja deleža vključenih starostni kategoriji 25-39 let (približno 41 %) in 40-49 let (približno 39 %). Obe robni skupini se po deležih le malo razlikujeta, v obeh sta se po neformalni poti izobraževali približno 2/5 anketirancev. Podatki torej potrjujejo, da se ohranjajo vzorci vključevanja odraslih v neformalno izobraževanje, ki se oblikujejo na podlagi starosti. Značilno za neformalno izobraževanje je, da se raztegne tudi na obdobje poznejše kariere odraslih in je namenjeno boljšemu delovanju v obstoječih situacijah. Dvajset odstotkov vključenih v neformalno izobraževanje v najvišji starostni kategoriji po naši oceni kaže na to, da izobraževanje in učenje postaja vseživljenjsko v dobesednem pomenu.

V vseh preučevanjih udeležbe odraslih v izobraževanju se izobrazba obravnava kot ključni dejavnik. Tudi naši rezultati potrjujejo statistično značilno pozitivno povezanost izobrazbe in neformalnega izobraževanja ($p=0,000$). Če si ogledamo deleže vključenih po posameznih izobrazbenih kategorijah, za neformalno izobraževanje (slika 4.1) ugotovimo, da ti ne naraščajo linearno z naraščanjem izobrazbenih dosežkov. Po velikosti deležev vključenih se oblikujeta dve skupini: V eni skupini so anketiranci s štiriletno srednješolsko in terciarno izobrazbo, kjer se udeležba po posameznih izobrazbenih kategorijah giblje med 2/5 in 2/3 populacije, odvisno od stopnje izobrazbe, v drugi skupini pa vsi, ki imajo manj kot 4-letno srednješolsko izobrazbo. Kot vidimo, pri triletni poklicni izobrazbi delež udeležencev doseže slabo četrtnino, kar je daleč pod nacionalnim povprečjem. Populaciji s končano osnovno šolo in 2-letno poklicno šolo izkazuje enaka deleža vključenih (nekaj nad 16 %). Najmanjša udeležba je značilna za nedokončano osnovno šolo (slabih 10 %).

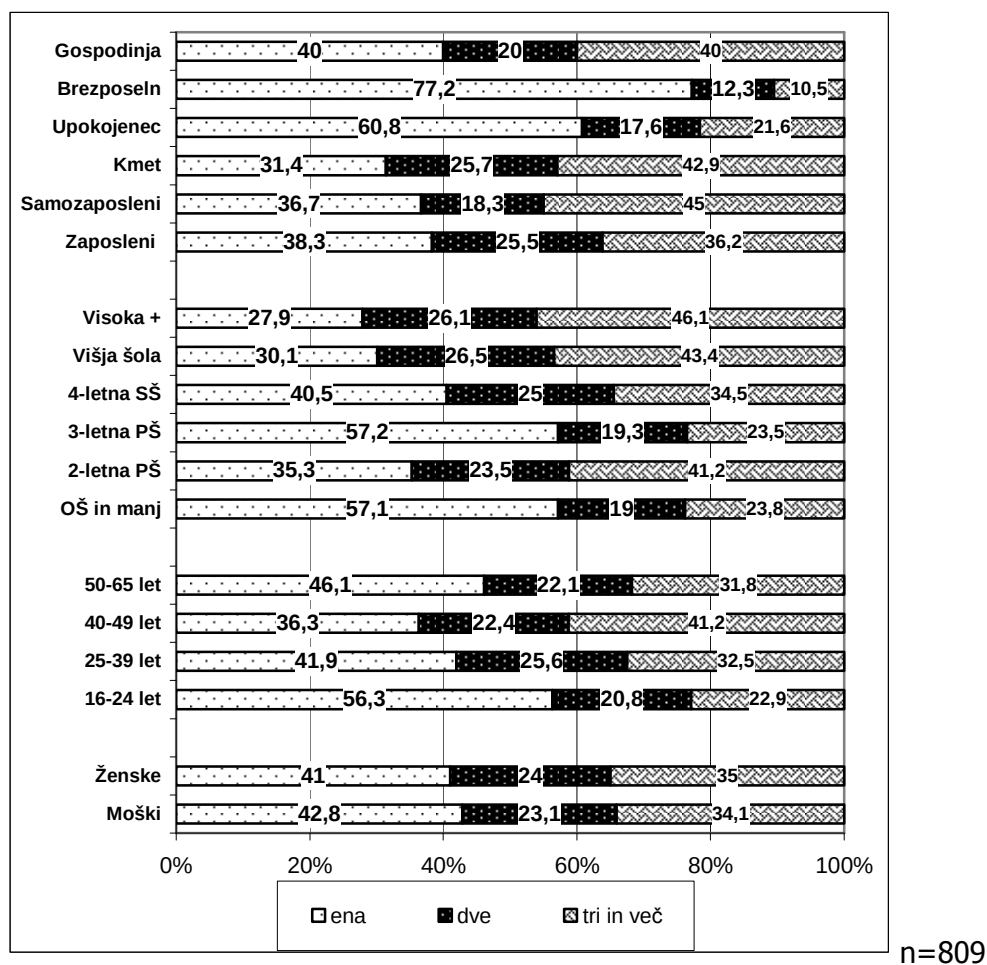
Rezultati te študije potrjujejo tudi dosedanje ugotovitve o pomenu zaposlitvenega statusa za vključevanje v izobraževanje, to velja tako za formalno kakor tudi za neformalno izobraževanje ($p=0,000$). Deleži vključenih v neformalno izobraževanje po posameznih vrstah zaposlitve precej odstopajo od do sedaj veljavnih vzorcev. Podatki na sliki 4.1 kažejo, da so se leta 2004 v največjem deležu vključevali v neformalno izobraževanje kmetje (57 %), sledijo pa jim samozaposleni (51 %). Zaposleni, ki so tradicionalno izkazovali največji delež vključenih, so tokrat na tretjem mestu s približno 39 %. Tudi upokojeanci in gospodinjice izkazujejo relativno visoke deleže vključenih (slabih 12 % in 20 %). Zaposleni in brezposelni imajo manj priložnosti za neformalno izobraževanje. Še posebej preseneča nizek delež brezposelnih v neformalnem izobraževanju (19 %). Postavlja se vprašanje ali večja javna vlaganja v formalno izobraževanje (npr. Program 10 000+) pomenijo zmanjševanje vlaganj v neformalno izobraževanje pri tej ciljni skupini.

4.3 Pogostost in dejavniki vključevanja v neformalno izobraževanje

Za odrasle je značilno, da se udeležujejo enega in več neformalnih izobraževanj v relativno kratkem obdobju, po številu vključitev v neformalno izobraževanje v nekem časovnem obdobju pa so vendarle med njimi precejšnje razlike. Po zbranih podatkih se posamezniki udeležujejo od enega pa do osmih različnih neformalnih oblik izobraževanja. Za potrebe primerjave so bile oblikovane tri kategorije: ena udeležba, dve udeležbi ter tri in več udeležb. Od vseh vključenih v neformalno izobraževanje v zadnjih 12 mesecih pred izvedbo ankete je bilo 42 % vključenih enkrat, 24 % dvakrat in 34 % trikrat ali več. Kljub nekoliko drugačnem zajemanju podatkov v raziskavi leta 1998, lahko opazimo spremembo v prid naraščanja večkratnih vključitev v izobraževanje. Pred šestimi leti je bilo v obdobju enega leta kar 62% enkratnih vključitev v izobraževanje, več kot trikrat pa je bilo v neformalno izobraževanje vključenih le 16% odraslih.

Kdo so odrasli, ki se v opazovanem obdobju vključujejo v izobraževanje več kot enkrat? Slika 4.2. prikazuje pogostost vključevanja po socio-demografskih značilnostih udeležencev.

Slika 4.2: Število vključitev v neformalno izobraževanje in socio-demografske značilnosti, leta 2004



Med opazovanimi socio-demografskimi značilnostmi se statistično pomembno povezuje s številom vključitev izobrazba in zaposlitveni položaj, medtem ko razlike glede na spol in starost niso statistično pomembne. Iz podatkov na sliki 4.2 je očitno, da deleži uvrščenih po posameznih kategorijah pri moških in ženskah skorajda ne odstopajo od povprečja. Kar zadeva starost najnižja starostna kategorija izkazuje največji delež tistih, ki so bili vključeni samo v en izobraževalni dogodek. S 56 % ta kategorija daleč presega nacionalno povprečje, izkazuje pa tudi najmanjša deleža vključenih v dve neformalni izobraževanji ter v tri ali več neformalnih izobraževanj. Največji deleži vključenih v dva ali tri in več izobraževalnih dogodkov so v kategoriji 40-49 let.

Podobno kot velja, da populacija z boljšimi izobrazbenimi dosežki izkazuje največje deleže vključenih v neformalno izobraževanje, tudi velja, da ta populacija izkazuje največje deleže vključenih v tri in več neformalnih izobraževanj. Nekoliko preseneča ugotovitev, da se tej populaciji močno približa kategorija z dveletno poklicno izobrazbo, medtem ko pri tistih s

končano osnovno šolo ali manj ter s končano poklicno šolo najdemo najvišje deleže oseb z eno samo vključitvijo (po 57 %) in najnižje deleže z dvema ali tremi in več vključitvami. Sledijo upokoјenci in gospodinje. V opazovanem obdobju se je več kot enkrat udeležil neformalnega izobraževanja največji delež kmetov, sledijo samozaposleni in zaposleni.

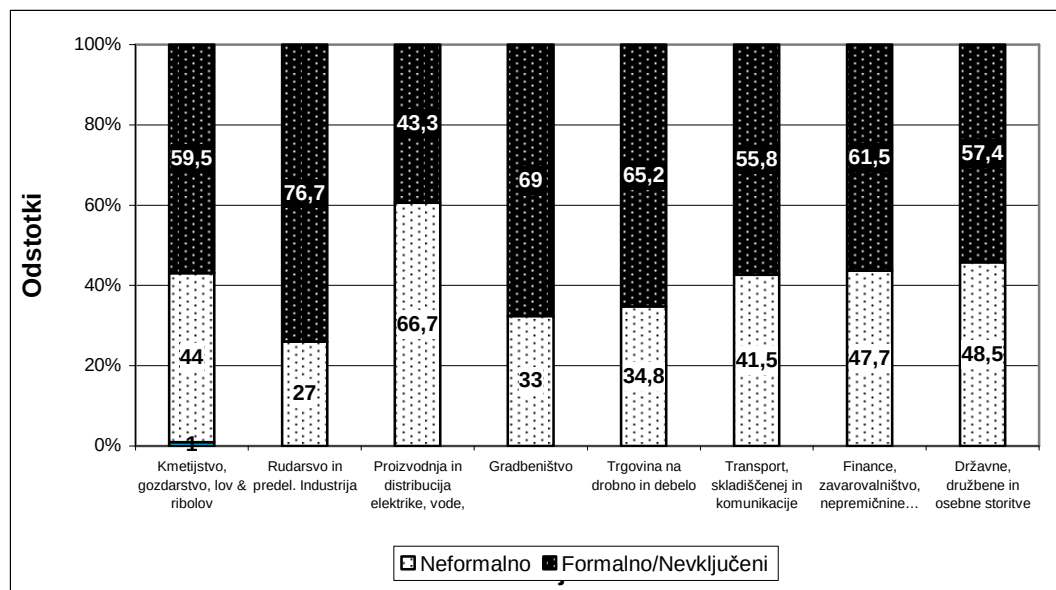
Če si ogledamo še udeležbo glede na zaposlitveni status, preseneča ugotovitev, da so najmanjši deleži oseb, ki so bile vključene v dve ali tri in več neformalnih izobraževanj, pri brezposelnih, kjer se je pretežna večina (77 %) udeležila samo enega izobraževanja.

Izobrazba in zaposlitveni status torej ostajata najpomembnejša dejavnika neenakosti pri dostopu do izobraževanja, vendar pa podatki ne kažejo na linearno povezanost, saj je zaslediti približevanje nekaterih nižjih izobrazbenih kategorij kategorijam s terciarno izobrazbo. Seveda bi lahko odgovor na to ali gre dejansko za spremembo dosedanjih vzorcev pri vključevanju v izobraževanje ali zgolj za kratkotrajne posledice posameznih enkratnih ukrepov, dobili le, če bi bila raziskava longitudinalna.

4.4 Vključenost v neformalno izobraževanje in značilnosti zaposlitve

Če se omejimo samo na zaposleno populacijo, pričakujemo, da sta poleg izobrazbe dejavnost in poklic med ključnimi dejavniki dostopa do izobraževanja te populacije.

Slika 4.3: Vključeni v neformalno izobraževanje in dejavnost zaposlitve, leta 2004



n=1561

Kot prvo pomembno značilnost zaposlitve, ki po naših podatkih vodi k statistično pomembnim razlikam pri dostopu do neformalnega izobraževanja ($p=0,000$) omenimo dejavnost. S slike 4.3 je očitno, da dajeta industrija in gradbeništvo najmanj priložnosti za neformalno izobraževanje zaposlenih. V prvi je bilo v obdobju 12 mesecev pred anketiranjem v to vrsto izobraževanja vključenih nekaj nad četrtina, v drugi pa tretjina. Relativno manjše priložnosti za neformalno izobraževanje daje tudi trgovina. V najugodnejšem položaju so zaposleni v elektrogospodarstvu z 2/3 vključenih, sledijo pa državne, družbene in osebne storitve z 48,5 % ter finance z 48 %. Razveseljiv je podatek o dokaj visokih deležih vključenih v neformalno izobraževanje v kmetijstvu. Radi bi jih utemeljili z učinki ukrepov, ki so bili v zadnjem obdobju implementirani na področju kmetijstva, saj to populacijo na splošno obravnavamo kot tisto, ki je med najbolj prikrajšanimi pri dostopu do izobraževanja.

Zaposlitev pri delodajalcu danes nič več avtomatično ne zagotavlja največ priložnosti za udeležbo v neformalnem izobraževanju. Zanima nas ali med različnimi kategorijami zaposlenih obstajajo pomembne razlike pri dostopu do večjega števila izobraževanj v obdobju 12 mesecev pred anketiranjem. Preglednica 4.2 prikazuje podatke o številu vključitev po dejavnostih. Porazdelitev glede na dejavnost pokaže, da kmetijstvo, gradbeništvo in industrija izkazujejo najvišje deleže razvrščenih pri eni sami vključitvi. V kmetijstvu je takšnih 58 %, v gradbeništvu 53 % in v industriji 49 %. Največji deleži

vključenih v dve ter v tri ali več neformalnih izobraževanj so v storitvenih dejavnostih (državne in družbene storitve, elektrogospodarstvo ter finance, zavarovalništvo in poslovne storitve).

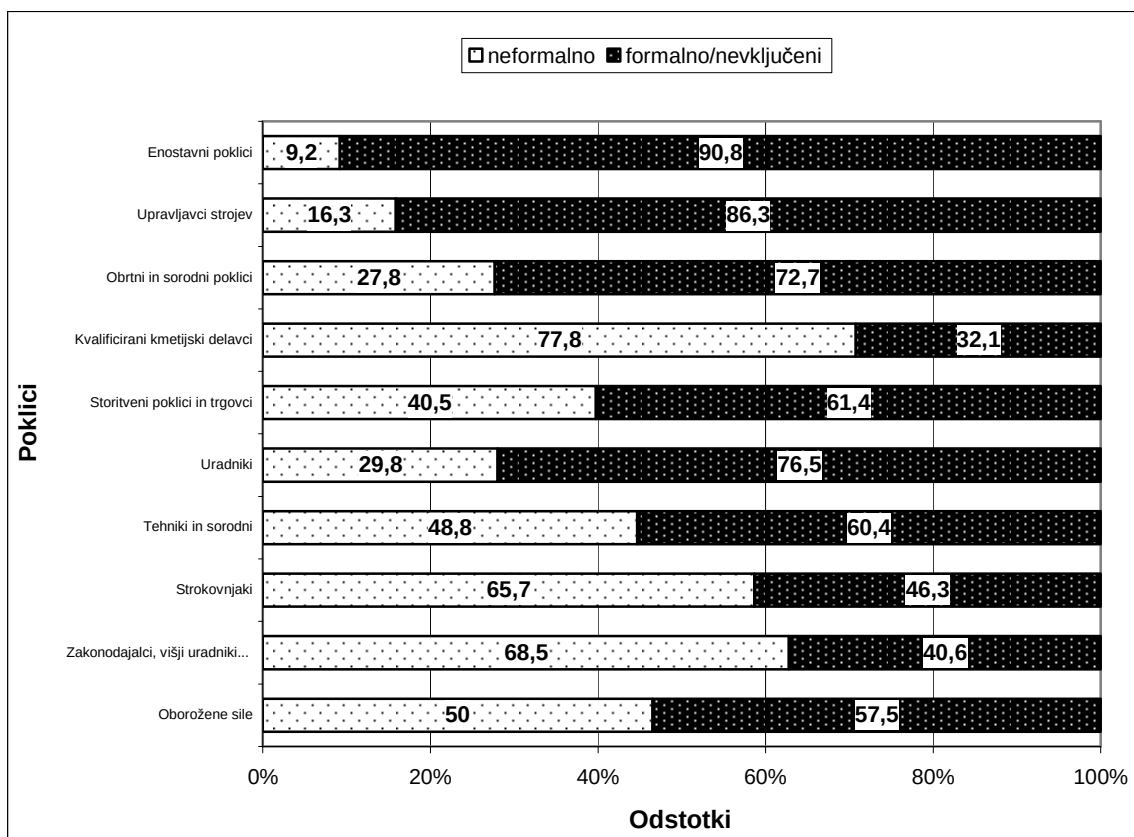
Preglednica 4.2: Pogostost vključevanj v neformalno izobraževanje in dejavnost zaposlitve, leta 2004

DEJAVNOST ZAPOSLOTITVE	ENA VKLJUČITEV	DVE VKLJUČITVI	TRI IN VEČ VKLJUČITEV
Kmetijstvo, gozdarstvo...	58,3	0	41,7
Industrija	48,9	24,2	26,7
Elektrogospodarstvo...	30,8	23,1	46,2
Gradbeništvo	52,9	23,5	23,5
Trgovina	40	24,7	35,3
Transport in komunikac.	39	26,8	34,1
Finance in posl. stor.	34,9	30,2	34,9
Državne, druž.in os.stor.	30,7	25,2	44,1
Neustrezno opred.	55,5	16,8	27,7

n= 809

Tudi ta analiza potrjuje značilne razlike pri udeležbi v neformalnem izobraževanju glede na poklic ($p=0,000$). Katere poklicne skupine imajo najboljše priložnosti za neformalno izobraževanje? Poleg zakonodajalcev in strokovnjakov, ki že tradicionalno predstavljajo skupine z največjo udeležbo - tokrat sta bili vključeni 2/3 zaposlenih v teh poklicih - podatki (slika 4.4) kažejo na relativno zelo visoko vključenost kvalificiranih kmetijskih poklicev (78 %). Tehniki in vojaški poklici s približno 50 % vključenih so na tretjem mestu. V neformalno izobraževanje je bilo vključenih tudi nad 40 % storitvenih poklicev in trgovcev. Enostavni poklici in industrijski poklici so najbolj prikrajšani pri dostopu do neformalnega izobraževanja in so po deležu vključenih globoko pod nacionalnim povprečjem.

Slika 4.4: Vključeni v neformalno izobraževanje po poklicih, leta 2004



n=1561

Kar zadeva število vključitev v neformalno izobraževanje glede na poklic (preglednica 4.3), so spet v daleč najboljšem položaju zakonodajalci, visoki uradniki in menedžerji, kjer se je 56 % vseh vključenih v neformalno izobraževanje v opazovanem obdobju udeležilo treh ali več izobraževanj. Sledijo jim strokovnjaki s 44 % uvrščenih v to kategorijo. V dokaj ugodnem položaju so tudi storitveni poklici in trgovci, kjer se je samo enega neformalnega izobraževanja udeležilo 36 % ali šest odstotnih točk manj od nacionalnega povprečja. Na drugem koncu so kmetijski poklici, upravljalci strojev in obrtni poklici, kjer več kot polovica udeležencev navaja samo eno vključitev. Največji delež (71 %) izkazujejo kmetijski poklici, s 60 % pa jim sledijo upravljalci strojev. Preseneča podatek, da je bilo od udeležencev neformalnega izobraževanja iz poklicev za enostavna dela, skoraj 29 % vključenih v tri izobraževanja in več in enak delež v dve izobraževanji.

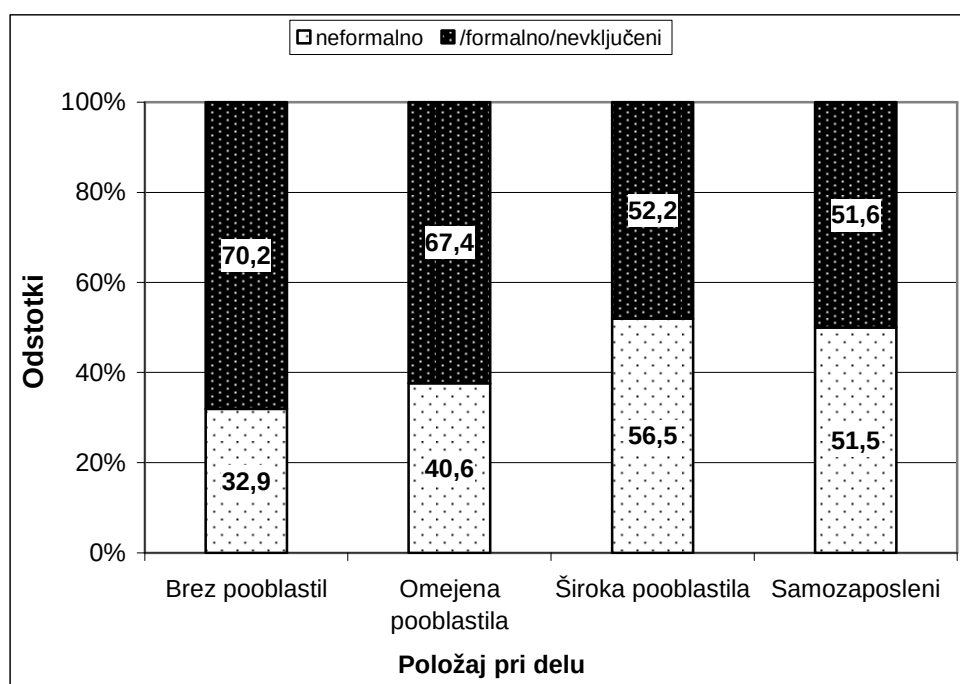
Preglednica 4.3: Pogostost vključevanj v neformalno izobraževanje in poklic, leta 2004

POKLIC	ENA VKLJUČITEV	DVE VKLJUČITVI	TRI IN VEČ VKLJUČITEV
Vojaški poklici	50	25	25
Zakonodajalci, menedžerji	21,7	21,7	56,7
Strokovnjaki	30,5	25,2	44,3
Tehniki in sorodni	36,4	27,9	35,7
Uradniki	46,2	26,9	26,9
Storitveni poklici, trgovci	36,3	26,4	37,4
Kmetijski poklici	71,4	0	28,6
Obrtni poklici	52,3	24,6	23,1
Upravljavci strojev	60,5	16,3	23,3
Enostavni poklici	42,9	28,6	28,6

n= 809

Statistično značilne so tudi razlike pri dostopu do neformalnega izobraževanja glede na položaj pri delu ($p=0,000$). Slika 4.5 prikazuje relativno porazdelitev udeležencev glede na obseg pooblastil pri delu.

Slika 4.5: Vključeni v neformalno izobraževanje in položaj pri delu, leta 2004



n= 1561

Pri dostopu do neformalnega izobraževanja lahko opazimo relativne razlike, ki so statistično značilne ($p=0,000$). Če samozaposlene obravnavamo kot posebno kategorijo, lahko ugotovimo, da ti podatki potrjujejo dosedanje ugotovitve, po katerih dajejo organizacije pri vključevanju v izobraževanje prednost zaposlenim na vodilnih in vodstvenih položajih. Dostop do neformalnega izobraževanja se povečuje s povečevanjem pooblastil in odgovornosti pri delu. Medtem ko je delež vključenih pri kategoriji brez pooblastil precej pod povprečjem, delež pri kategoriji s širokimi pooblastili to povprečje občutno presega. Samozaposleni se po priložnostih za neformalno izobraževanje precej približajo zaposlenim s širokimi pooblastili za nadzor nad delom drugih.

Z vidika števila vključitev v neformalno izobraževanje je opaziti dokaj visoke deleže udeležencev treh ali več izobraževanj pri samozaposlenih in zaposlenih s široko nadzorno odgovornostjo, medtem ko med zaposlenimi brez nadzorne odgovornosti in z omejeno nadzorno odgovornostjo ne prihaja do večjih razlik (preglednica 4.4). Nekoliko nadpovprečen delež vključenih v zgolj eno izobraževanje je zaslediti tudi pri začasno zaposlenih (44 %), medtem ko stalno zaposleni izkazujejo nadpovprečno visok delež udeležencev treh ali več izobraževanj, kar je v korist naši predhodni domnevi o neformalnem izobraževanju kot prednosti organizacijskih internih trgov dela.

Preglednica 4.4: Pogostost vključevanj v neformalno izobraževanje, položaj pri delu in stalnost zaposlitve, leta 2004

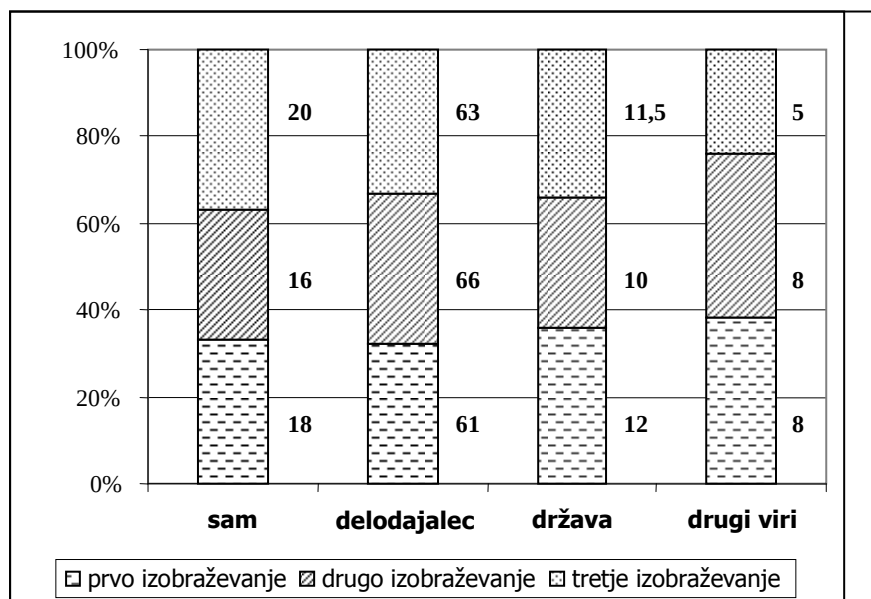
POLOŽAJ PRI DELU	ENA VKLJUČITEV	DVE VKLJUČITVI	TRI IN VEČ VKLJUČITEV
Brez nadzorne odgovor.	43,2	24,6	32,2
Omejena nadzorna odg.	40	25,6	34,4
Široka nadzorna od.	32,4	24,5	43,2
Samozaposleni	28,6	17,1	54,3
Stalnost zaposlitve			
Stalna zaposlitev	38,6	24	37,4
Zaposlitev za dol.čas	44	25,3	30,7
Druge oblike dela	38,7	35,5	25,8

n=809

4.5 Posamezne vključitve v neformalno izobraževanje glede na plačnika izobraževanja in posameznikov položaj

Iz podatkov o zaposlitvenem statusu in vrsti delovnega razmerja smo sklepali, da je neformalno izobraževanje v veliki meri namenjeno tekočim potrebam delovnega mesta, zato je pričakovati, da njegove stroške povečini krijejo delodajalci. Anketirance smo za vsako od treh izobraževanj, ki so se jih po lastnih navedbah udeležili v 12 mesecih pred anketiranjem, povprašali, kdo je nosil stroške tega izobraževanja. Nosilce stroškov, ki so jih navedli smo združili v štiri kategorije: sam ali družina, delodajalec, država (sredstva Ministrstva za šolstvo in šport, sredstva zavoda za zaposlovanje, druga javna sredstva), drugi viri (sindikat, strokovna organizacija, kdo drug). Kot kaže slika 4.6 podatki potrjujejo, da stroške neformalnega izobraževanja najpogosteje nosijo delodajalci. Ne glede na to ali gre za prvo, drugo ali tretjo udeležbo. Lahko bi rekli, da stroške neformalnega izobraževanja velike večine zaposlenih nosi delodajalec. Čeprav so pri posameznih udeležbah razlike v deležih posameznih virov financiranja zelo majhne, vseeno pritegne pozornost drugo izobraževanje. Očitno je prva investicija nekoliko pogostejša na strani posameznika ali države, tretja investicija pa pogostejša na strani posameznika. Iz tega bi lahko sklepali, da je tretje izobraževanje pogostejše namenjeno osebnim potrebam udeleženca, medtem ko je prvo izobraževanje pogostejše kot drugi dve tudi priprava na zaposlitev. To bi se ujemalo tudi s podatki v preglednici (4.4 ali 4.5), ki prikazujejo status v času posameznih izobraževanj.

Slika 4.6: Plačniki neformalnega izobraževanja, leta 2004



Anketirance smo povprašali tudi o njihovem položaju v času posameznih izobraževanj. Predvsem nas je zanimalo ali so bili med izobraževalno dejavnimi tudi presežni delavci in delavci na čakanju ter koliko je bilo med udeleženci posameznih izobraževanj brezposelnih. Ugotovili smo, da je bila pretežna večina v času vključenosti v izobraževanje zaposlena za nedoločen čas, nekoliko opaznejši delež za določen čas, deleži drugih statusov pa so bili zelo majhni. Če si pogledamo podrobnejše podatke za posamezna izobraževanja (preglednica 4.5), vidimo, da je bilo ob prvi vključitvi dobrih 70 % zaposlenih za nedoločen čas, nadaljnjih 11 % pa za določen čas, 6 % je bilo brezposelnih in nekaj manj kot 6 % upokoјencev. Le nekaj posameznikov je bilo na čakanju ali pa uvrščenih med presežne delavce. Ob drugi vključitvi se je delež zaposlenih za nedoločen čas povečal na 74 %, za določen čas pa na 13, 5 %. Delež brezposelnih se je zmanjšal na nekaj manj kot 3 %, upokoјencev pa na dobre 3 %, medtem ko sta bila na čakanju dva posameznika, nihče pa ni bil presežek. Ob tretji vključitvi je bilo za nedoločen čas zaposlenih 77 %, za določen čas nekaj manj kot 10 %, deleži brezposelnih in upokoјencev pa ostajajo približno enaki. Tudi ob tretji vključitvi sta bila na čakanju dva posameznika, in nihče opredeljen kot presežek.

Preglednica 4.5: Položaj ob posameznih vključitvah v neformalno izobraževanje, leta 2004

POLOŽAJ	PRVA VKLJUČITEV		DRUGA VKLJUČITEV		TRETJA VKLJUČITEV	
	Št.	%	Št.	%	Št.	%
Stalna zaposlitev	570	70,4	358	74,3	222	76,8
Začasna zaposlitev	94	11,5	65	13,5	28	9,7
Na čakanju	5	0,6	2	0,3	2	0,7
Presežek	1	0,2	0	0,0	0	0,0
Brezposeln	50	6,1	12	2,6	8	2,7
Upokoјenec	45	5,6	16	3,4	8	2,9
Drugo	48	6,0	28	5,7	18	6,2
Ne ve	1	0,1	1	0,1	3	1,2
Skupaj	810	100	482	100	289	100

n= 809

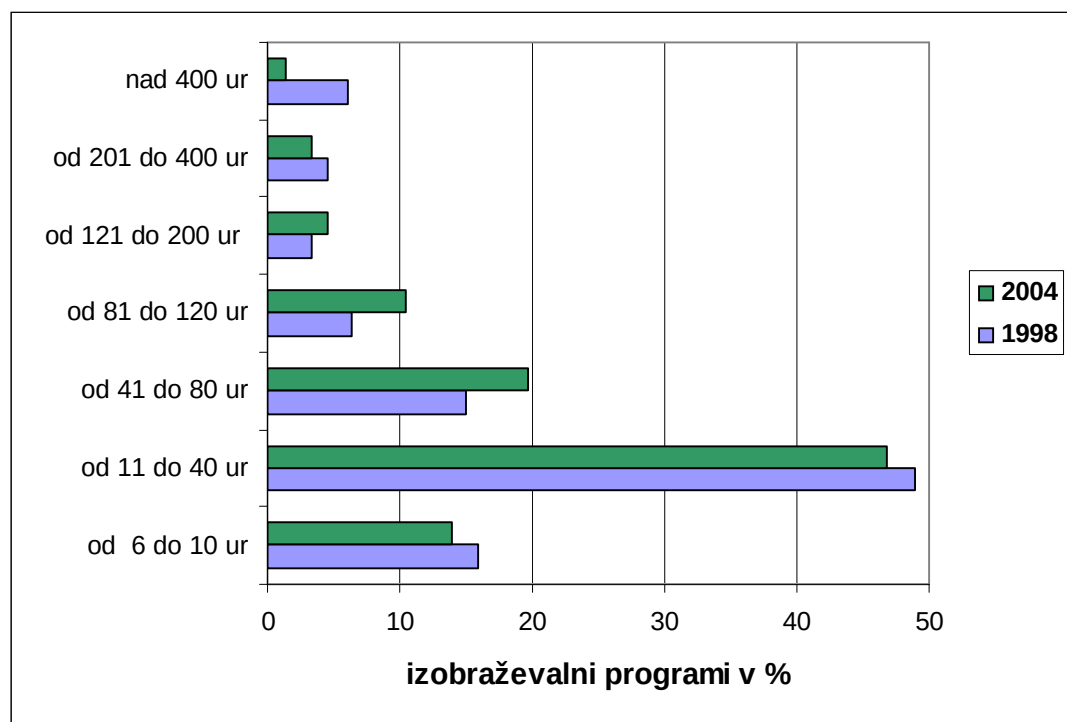
Predstavljeni podatki so dodatne podkrepitev trditvi, da se zaposleni v veliki večini vključujejo v neformalno izobraževanje v obdobju, ko so v stalnem ali začasnem delovnem razmerju, le zelo majhen delež se jih vključi, ko so brezposelni, presežki ali delavci na čakanju pa so med

udeleženci prave bele vrane. To daje slutiti, da se v Sloveniji še ne uveljavlja praksa, da bi delovne organizacije zaposlenim v času, ko so ti brez dela, omogočile izobraževanje in usposabljanje in tako prispevale k izboljševanju njihovih priložnosti za zaposlitev. Videti je, da te prakse ne pospešujejo niti ukrepi Aktivne politike zaposlovanja, ki so namenjeni spodbujanju izobraževanja teh kategorij.

4.6 Trajanje neformalnega izobraževanja

Za odrasle dejavne v izobraževanju je trajanje izobraževanja pomembna okoliščina, ki poleg drugih dejavnikov kot so izobrazba, starost in zaposlitveni status ter delovni položaj, vpliva na posameznikovo udejstvovanje v izobraževanju. Odrasli so v anketi navajali dolžino izobraževanja v urah le pri neformalnem izobraževanju. Tak pristop pomeni metodološko drugačno zajemanje podatkov kot v raziskavi udeležbe odraslih v izobraževanju iz leta 1998, saj se je takrat popisovala in interpretirala dolžina izobraževanja za vse vrste izobraževalnih programov, torej tudi za redno šolanje odraslih v programih za pridobitev izobrazbe. To so seveda daljši programi, ki so organizirani skozi vse leto in za njih ni smiselno beležiti trajanje.

Slika 4.7: Trajanje neformalnega izobraževanja odraslih, leta 2004



n=809

Primerjava dolžine neformalnega izobraževanja v urah leta 1998 in 2004 nakazuje trend povečevanja vključevanja odraslih v krajše izobraževalne programe. V obeh časovnih točkah

je izražena kategorija programov, ki trajajo od 11 do 40 ur, leta 1998 je bilo takih programov skoraj polovica (49 %), leta 2004 pa 46,8 %. Navkljub metodološki nekoliko nedosledni primerjavi je očitno, da se povečuje udejstvovanje odraslih v krajših programih.

V nadaljevanju je prikazano, kako se opaženi trend povezuje z socialno-demografskimi značilnostmi izobraževalno dejavne populacije po spolu, starosti, izobrazbi, zaposlitvenem položaju, delovnem položaju ter viru financiranja. Za potrebe te analize je trajanje programov prikazano kot povprečno trajanje izobraževanja.

Preglednica 4.6: Trajanje izobraževanja glede na spol in starost, leta 2004, povprečno število ur

	N	M	SD	F	P
SPOL					
Moški	430	59,69	117,7	,324	,569
Ženska	364	64,16	100,5		
STAROST					
16-24	46	151,83	314,1	11,679	,000
25-39	349	59,25	86,0		
40-49	245	49,62	58,1		
50-65	154	59,97	96,1		

Izobraževalno dejavni odrasli se vključujejo v tiste neformalne programe, ki trajajo povprečno 62 ur. Medtem ko porazdelitev odgovorov po spolu ne kaže na statistično značilne razlike med moškimi in ženskami glede izbire dolžine izobraževalnih programov, pa se kažejo razlike glede na starost. Neformalni izobraževalni programi v katere se vključujejo mladi med 16 in 24 letom trajajo v povprečju 151 ur. Odrasli iz višjih starostnih skupin pa se presenetljivo enakomerno vključujejo v programe, ki v povprečju trajajo 50 ali 60 ur.

Preglednica 4.7: Trajanje izobraževanja glede na vir financiranja

	N	M	SD	F	P
VIR					
Vi sami	149	83,54	122,381	9,012	,000
Vaša družina	10	103,50	57,894		
Delodajalec	472	45,33	51,193		
Država	103	114,32	232,747		
Sindikar	16	41,93	66,154		
Kdo drug	40	40,30	34,187		

n= 809

Trajanje izobraževanja se močno razlikuje glede na vir financiranja. Zanesljivo izobraževanje traja dlje v primerih ko ga denarno podpira posameznik sam ali njegova družina (v povprečju traja 83 ur) ter država (v povprečju traja 114 ur). Delodajalci podpirajo številčno daleč največ neformalnega izobraževanja v populaciji, vendarle pa gre pri tem za v povprečju okoli 45 ur trajajoče izobraževalne programe. Analiza vsebine tega izobraževanja, bi pokazala za kakšno izobraževanje gre, sklepamo, da gre za krajše izobraževalne oblike povezane z delom. S trajanjem izobraževanja so povezani stroški, in v tem smislu je daljše izobraževanje lahko ovira pri vključevanju odraslega v izobraževanje. Daljše izobraževanje je povezano z višjimi stroški, ki jih praviloma pokrijejo odrasli sami ali pa ga denarno omogoči država (Ministrstvo za šolstvo, Zavod za zaposlovanje). Oboji razpolagajo z omejenimi viri. Tudi v primerih, ko izobraževanje denarno podpre kdo drug (sindikat, društvo, itn) gre praviloma za časovno krajše oblike izobraževanja, ki v povprečju trajajo okoli 40 ur.

Preglednica 4.8: Trajanje izobraževanja po izobrazbi, leta 2004

	N	M	SD	F	P
IZOBRAZBA					
OŠ ali manj	82	32,35	38,260	3,573	,007
Eno ali dveletna poklicna šola	18*	68,27	71,405		
3-srednja šola	162	44,46	85,285		
4-letna srednja šola	284	74,32	148,831		
Višja šola ali več	248	66,48	83,425		

*Razred je nekoliko premajhen za zanesljivo oceno povprečnega trajanja.

N= 809

Določene razlike so tudi v povprečni dolžini trajanja izobraževanja glede na stopnjo izobrazbe. Odrasli na spodnjem polu izobraževalne lestvice, torej odrasli s končano osnovno šolo in manj, se vključujejo v izobraževalne programe, ki v povprečju trajajo okoli 30 ur. Po vsebini so pretežno to programi, ki jih določajo zakonski predpisi za opravljanje določenih del in nalog (varstvo pri delu in higienski minimum). Srednje izobraženi odrasli in več se udeležujejo izobraževalnih programov, ki trajajo v povprečju vsaj še enkrat dlje kot manj izobraženi odrasli. Zastavlja se vprašanje, kolikšne možnosti z vidika ponudbe in dostopnosti izobraževalnih programov imajo odrasli iz te izobrazbene skupine, za vključevanje v daljše izobraževalne programe. Predvsem v splošno izobraževalne programe, katerih cilj je izboljšanje temeljnih znanj in spretnosti, torej tudi tistih znanj, ki omogočajo vseživljenjsko učenje.

Preglednica 4.9: Trajanje izobraževanja in zaposlitveni položaj, leta 2004

	N	M	SD	F	P
ZAPOSLOITEV					
Pri delodajalcu	584	55,91	103,561	2,511	,021
V svojem podjetju	53	60,41	67,816		
Na svoji kmetiji	35	47,44	138,179		
Upokojen	51	94,29	144,610		
Brezposeln	53	105,14	151,065		

Najdaljših izobraževalnih programov se udeležujejo brezposelni, saj v povprečju trajajo 105 ur, takoj za njimi so upokojenci, kajti povprečno traja njihovo izobraževanje 94 ur. Med delovno aktivnimi pa ni zelo velikih odstopanj med posameznimi zaposlitvenimi kategorijami in povprečnim trajanjem izobraževanja. Dejansko je med povprečnimi trajanji izobraževanja tistih, ki so zaposleni pri delodajalcu, v svojem podjetju in na svoji kmetiji le dobrih 13 ur razlike. Zaposleni pri delodajalcu se vključujejo v programe v povprečnem trajanju 56 ur, kar se ujema z zgornjo trditvijo, da njihovi delodajalci praviloma denarno podpirajo časovno krajše oblike izobraževanja.

Presenetljivo pa analiza vpliva položaja pri delu ne kaže statistično značilnih razlik v dolžini trajanja izobraževanja med preučevanimi kategorijami, se pravi med delavci brez nadzorne odgovornosti, delavci z omejeno odgovornostjo nadzora, delavci z širšo odgovornostjo nadzora ter samozaposlenimi.

4.7 Sklepne ugotovitve

Rezultati analize kažejo, da se v neformalnih programih izobražuje nekaj manj kot tretjina odraslega prebivalstva. V 6 letih se je vključitev odraslih v neformalne programe zvišala za 11 odstotnih točk. Višji odstotek udeležbe populacije v izobraževanju gre torej povsem na račun povečanja udeležbe v neformalnem izobraževanju odraslih.

Preglednica 4.10: Spremembe v deležih vključitev v neformalno izobraževanje, leta 2004

1998 (%)			2004 (%)		
neformalno	Formalno	skupaj	neformalno	formalno	Skupaj
21,1	10	31.1	32,2	7,9	37

Izobrazba, starost in zaposlitveni status se potrjujejo kot spremenljivke, ki povzročajo največjo neenakost pri dostopu do neformalnega izobraževanja. Tako kot velja to tudi za formalno izobraževanje, je končana 4-letna srednja šola pogoj za dostop odraslih do neformalnega izobraževanja. Neformalno izobraževanje je najbolj zastopano pri srednji generaciji, ki si gradi kariero ali pa je na njenem višku. Nasprotno pa so ženske v primerjavi z moškimi prikrajšane pri dostopu do neformalnega izobraževanja. Rezultati prav tako potrjujejo boljše priložnosti za neformalno izobraževanje skupin, aktivnih na trgu delovne sile (zaposleni, samozaposleni, brezposelni). Pri zaposlenih imata pri tem pomembno vlogo tudi dejavnost in poklic. Najpogosteje se vključujejo zaposleni v storitvenih dejavnostih ter poklici, ki temeljijo na višjih stopnjah izobrazbe. Prav tako rezultati podpirajo dosedanje ugotovitve o hierarhično porazdeljenem dostopu do neformalnega izobraževanja zaposlenih. Čim večji je obseg pooblastil za vodenje in nadzor nad delom drugih, tem večji je delež vključenih. Neformalno izobraževanje se kaže kot sestavina delovanja internih trgov dela, saj je imela večina v času vključenosti v neformalno izobraževanje sklenjeno delovno razmerje za nedoločen čas.

Stroške neformalnega izobraževanja v največji meri krijejo delodajalci, ne glede na to ali gre z prvo, drugo ali tretjo vključitev in več. Lahko rečemo, da stroške neformalnega izobraževanja velike večine zaposlenih zagotavljajo delodajalci, v kolikor gre za krajše izobraževalne programe. Daljše izobraževalne programe praviloma podpirajo odrasli sami, njihove družine ter država.

Z vidika trajanja je opazen splošen trend povečevanja vključevanja izobraževalno dejavnih odraslih v krajše programe, ki trajajo v povprečju 62 ur. To velja za odrasle v starostnih razredih od 25 do 65 let, ki so delovno aktivni (zaposleni pri delodajalcu, v lastnem podjetju, na svoji kmetiji). Vpliven dejavnik trajanja izobraževanja je tudi vir denarne podpore. Izobrazbeno prikrajšani se vključujejo v krajše izobraževalne programe, ki v povprečju trajajo okoli 30 ur, boljše izobraženi odrasli ostajajo v izobraževalnih programih vsaj še enkrat dlje.

5 Vsebina in pristopi k priložnostnemu učenju odraslih

Mag. Marko Radovan, mag. Ester Možina

5.1 Teoretična izhodišča

Informacijska doba in tehnološki razvoj v izobraževanje prinašajo nove načine in poti pridobivanja znanja, prav tako pa postavljajo posameznika v položaje, ko mora nenehno pridobivati novo znanje ali posodabljati staro. Poleg številnih bolj ali manj formaliziranih izobraževalnih priložnosti, se odpirajo druge neskončne možnosti za učenje in pridobivanje informacij v vsakodnevnem življenju. Gre za vsakdanje, naključno učenje odraslih, ki je naravni spremljevalec vsakdanjega življenja ljudi od zgodnjega otroštva dalje in je tudi najstarejša oblika vseživljenjskega učenja, ki spremlja človeštvo skozi vso njegovo zgodovino. Ustreznejša vrednost in potencial tega generičnega učenja pa se kaže v sedanjem obdobju nenehnega družbenega in ekonomskega spreminjanja, ki ga morajo odrasli razumeti in se mu prilagajati. Za to prilagajanje pa znanje, sposobnosti in razumevanje, pridobljeno v formalnem in v neformalnem izobraževanju ne zadostuje iz več razlogov: med drugim formalno izobraževanje ne gre vedno v korak z družbenimi in tehnološkimi spremembami in morajo posamezniki najti druge poti za posodabljanje poklicnega in drugega znanja. Številnim odraslim pa otežujejo dostop do tega izobraževanja različne ovire, ki izvirajo bodisi iz njihove osebne situacije (pomanjkanje časa, denarja, itn.) ali objektivnih okoliščin (dostopnost in raznovrstnost izobraževalnih priložnosti, itn.). Ni naključje, da se v takih razmerah priložnostno učenje po pomenu postavlja ob bok formalnemu in neformalnemu učenju. Tako se priložnostno učenje povezuje "z nekim drugim konceptom, konceptom učeče se družbe, kjer vsaka stvar ponuja priložnost za učenje in kjer vsakdo razvija svoje potenciale" (Confintea 1997, str. 14).

Evropska unija se v sklopu prizadevanj za večjo konkurenčnost gospodarstva prav ta čas ukvarja s tem, kako omogočiti odraslim, da postane 'vidno in priznano' znanje in kompetence, ki so si jih pridobili po neformalnih poteh. V Memorandumu o vseživljenjskem učenju je Komisija Evropske skupnosti, poleg formalnega in neformalnega učenja, poudarila "informalno ali priložnostno učenje, za katero ni nujno, da je namerno in zato ni nujno, da ga prepoznajo celo posamezniki sami kot tisto vrsto učenja, ki prispeva k njihovem znanju in spretnostim ... priložnostni okviri predstavljajo ogromen učni rezervoar in so lahko pomemben vir inovacij v metodah poučevanja in učenja." (Memorandum, str. 4 in 15) V četrtem ključnem sporočilu o vrednotenju učenja, pa je kot cilj opredelila, da je treba "

pomembno izboljšati poti, s katerimi razumemo in ocenjujemo udeležbo in dosežke, še posebej v neformalnem in priložnostnem učenju."

Tudi Slovenija sledi evropskim usmeritvam na tem področju, kar je zapisano v pomembnih strateških in razvojnih dokumentih. V izhodiščih Resolucije o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta v 2010 je opredeljena zavezanost uresničevanju koncepcije vseživljenjskosti učenja, pri čemer je med ostalim poudarjeno, da bomo v Sloveniji "razvijali odprto, prilagodljiv in prehodno sistem izobraževanja in usposabljanja odraslih, ki bo vsakemu posamezniku in skupini v vseh okoljih ponudil različne možnosti za izobraževanje in učenje ter priznavanje formalno, neformalno in informalno (naključno, priložnostno) pridobljenega znanja." Ta usmeritev je operacionalizirana v prvem od treh prednostnih področjih, ki je namenjeno spodbujanju in zagotavljanju različnih oblik in možnosti splošnega neformalnega izobraževanja in učenja odraslih.

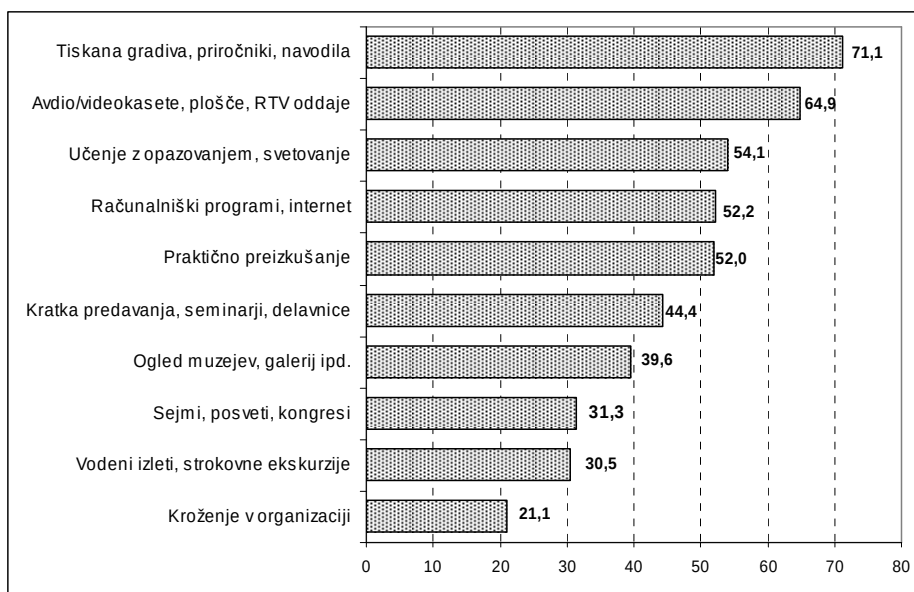
Analiza oblik priložnostnega učenja in raziskovanje značilnosti tega učenja v populaciji, lahko prispeva k oblikovanju strateških usmeritev in odločitev v zvezi s spodbujanjem priložnostnega učenja ter h spremljanju učinkov sprejetih ukrepov in politik. Zaradi odsotnosti primerljivih podatkov o priložnostnem učenju odraslih v Sloveniji v preteklosti, bo celovitejša analiza priložnostnega učenja odraslih opravljena z mednarodno primerjavo podatkov (v sklopu mednarodne raziskave pismenosti – Adult Literacy and Life Skills Survey).

5.2 Načini priložnostnega učenja odraslih

V pričujoči raziskavi udeležbe odraslih v izobraževanju je bila analizirana pogostost in način priložnostnega učenja odraslih v Sloveniji ter socialne in demografske značilnosti odraslih, ki iz tega ali onega razloga izbirajo različne oblike priložnostnega učenja. Po načinu izobraževanja so bili vprašani vsi odrasli v anketi, njihovi odgovori pa dajejo vpogled v načine in poti priložnostnega učenja odraslih, saj so med drugim navajali obisk sejmov, strokovnih posvetov, ekskurzij, udeležbo na seminarjih, delavnicah, vodenih izletih, branje tiskanih gradiv, uporabo računalniških programov in interneta, itn. Gre za nekoliko drugačno zbiranje podatkov v primerjavi z raziskavo udeležbe odraslih v izobraževanju iz leta 1998, saj so takrat odrasli imeli možnost navajati načine izobraževanja za posamezne izobraževalne programe, ki so jih obiskovali. Podatki o načinih izobraževanja so se zbirali samo za tiste odrasle v vzorcu, ki so se izobraževali, usposabljali in spopolnjevali. Prednost sedanjih podatkov je v tem, da omogočajo tudi vpogled v učne priložnosti morebitnih in nedejavnih odraslih v izobraževanju ter njihove socialne in demografske značilnosti, pomanjkljivost pa v tem, da so bili anketiranim odraslim ponujeni odgovori v vprašanju zaprtega tipa.

Slika 5.1 kaže uporabo različnih načinov priložnostnega učenja anketirancev. Iz slike je razvidno, da so anketiranci 12 mesecev pred anketiranjem najpogosteje uporabljali predvsem tiskana gradiva, priročnike in razna navodila. Zelo visok je tudi delež uporabe avdio in video kaset. Najmanj so uporabljali vodene izlete ali strokovne ekskurzije in učenje s kroženjem po organizaciji.

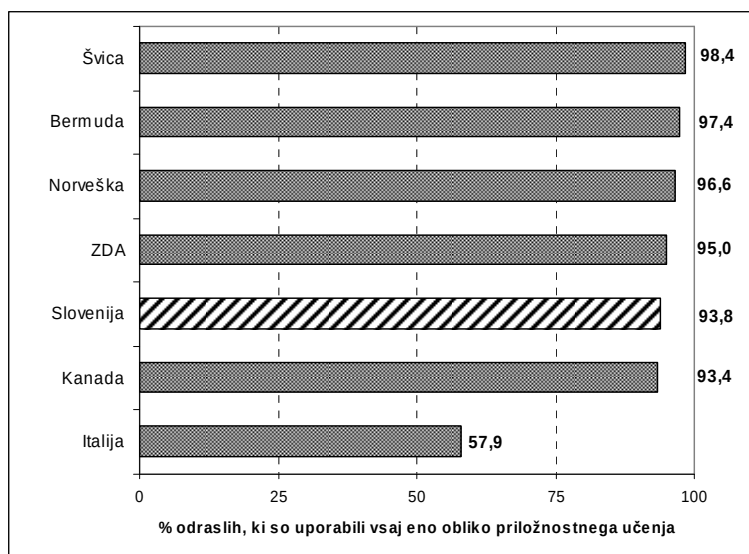
Slika 5.1: Najpogostejši načini priložnostnega učenja odraslih v Sloveniji



n=2456

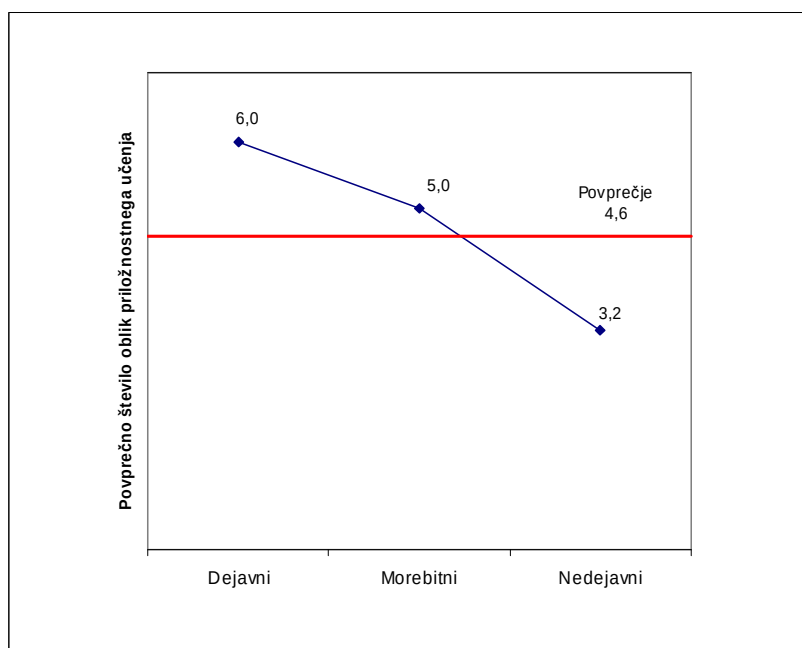
V Sliki 5.2 je prikazana mednarodna primerjava glede na delež odraslih, ki so navedli vsaj en način priložnostnega učenja v referenčnem letu raziskave. Primerjava kaže, da Slovenija ne zaostaja izrazito za drugimi državami, vključenimi v raziskavo Pismenost in življenjske veščine odraslih (2005). Iz grafikona je razvidno, da je v povprečju več kot 90 % odraslih uporabilo vsaj eno od oblik priložnostnega učenja.

Slika 5.2: Mednarodna primerjava priložnostnega učenja



Zanimalo nas je tudi koliko različnih načinov priložnostnega učenja se različne skupine odraslih poslužuje. Oblikovali smo "indeks pogostosti", ki označuje ali odraslih uporabljajo le en način priložnostnega učenja ali pa kombinirajo več različnih načinov. Indeks pogostosti 1 pomeni, da oseba v referenčnem letu raziskave uporabila en način učenja, indeks 2, da je uporabila dva načina, indeks 10, pa da je kombinirala vseh deset načinov priložnostnega učenja.

Slika 5.3: Indeks uporabe različnih načinov učenja, glede na izobraževalno aktivnost



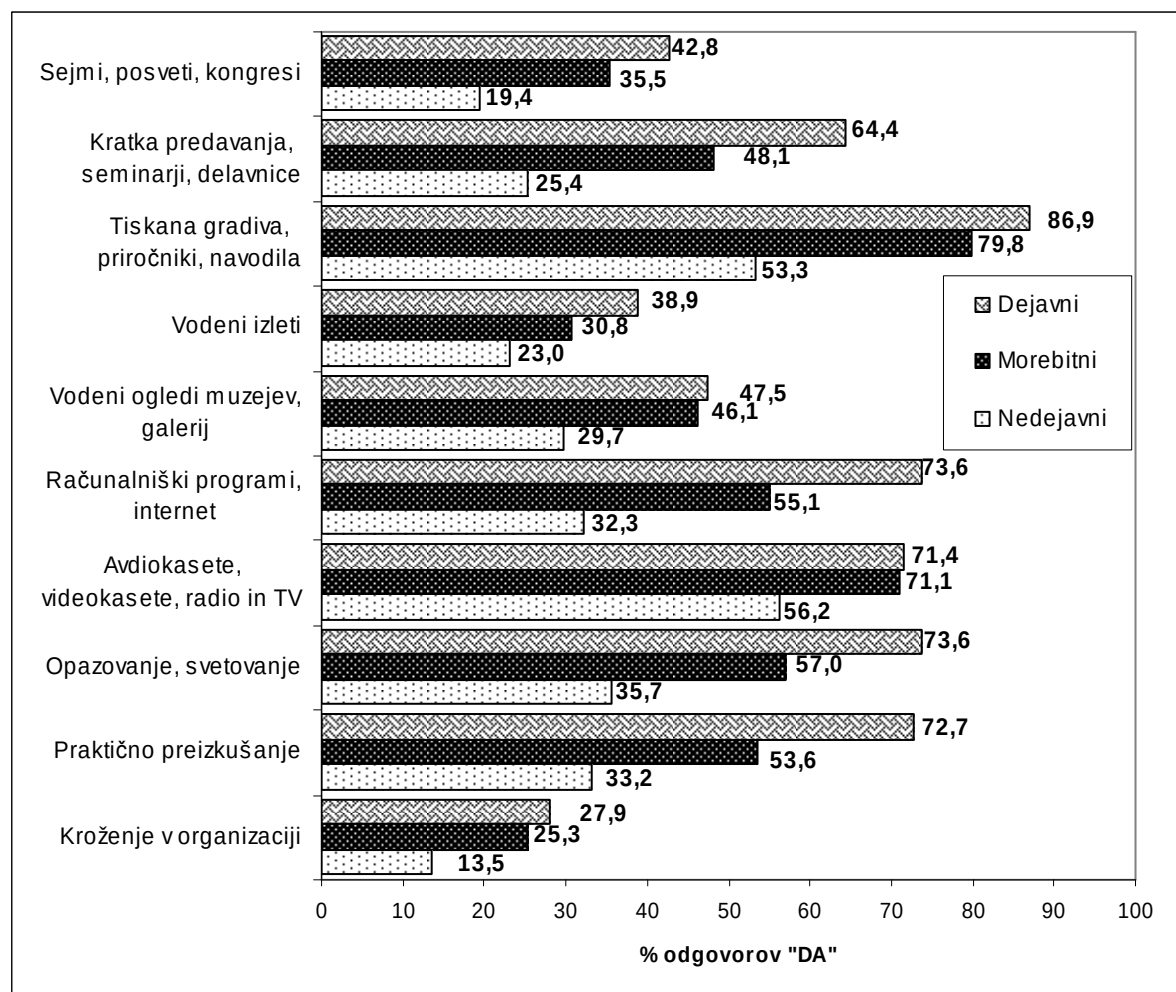
n=2456

Iz slike 5.3 lahko razberemo, da odrasli v našem vzorcu v povprečju kombinirajo 4,6 različnih načinov priložnostnega učenja. Indeks pogostosti uporabljenih načinov učenja pri izobraževalno različno dejavnih odraslih pa pokaže precejšnje razlike (statistična pomembnost na ravni $p=0,000$). Izobraževalno nedejavni kombinirajo v povprečju okoli 3 različne načine učenja. Pri morebitnih dejavnih in dejavnih odraslih pa gre za uporabo povprečno petih do šestih različnih načinov in poti učenja. Ugotavljamo, da nedejavni nekoliko manj od povprečja uporabljajo različne oblike priložnostnega učenja. Njihov delež primerjan z deležem dejavnih odraslih pa je pol manjši. Delno je to posledica dejstva, da se nekatere oblike priložnostnega učenja tesno povezano z zahtevnejšimi poklici, ki so običajno povezani z višjo stopnjo izobrazbe. Del razlogov pa se verjetno skriva tudi v življenjskem stilu in kulturnem kapitalu manj izobražene populacije.

Sklepamo lahko, da izobraževalno nedejavni uporabljajo različne načine učenja bolj slučajno ali naključno in da povečini ne gre za načrtovano dejavnost, ki bi trajala daljše časovno obdobje. Kljub temu pa je treba navedene načine izobraževanja, ki jih navajajo izobraževalno nedejavni, vzeti v obzir ob načrtovanju izobraževanja za te odrasle. Do podobnih ugotovitev je prišel tudi Quigley, ko je analiziral podatke o neformalnih in priložnostnih načinih učenja pri nedejavnih in slabše pismenih odraslih v mednarodni raziskavi pismenosti (Belanger in Tuijnman, 1997). Poudaril je, da izobraževalno nedejavni v vsakodnevnem življenju uporabljajo številne poti za pridobivanje informacij in učenje. Raziskave o participaciji pa se običajno osredotočajo na analizo značilnosti pri tistih, ki so dejavni v izobraževanju odraslih. V tem pogledu se raziskave lotevajo preučevanja udeležbe v izobraževanju odraslih z napačnega zornega kota, saj metodologije niso dovolj "občutljive", da bi zajemale bogato paleto načinov priložnostnega učenja izobraževalno nedejavnih. Posledica tega je, da raziskave ne dajejo "pravih" odgovorov za zviševanje udeležbe nedejavnih odraslih v izobraževanju, ti pa ostajajo še naprej mnogo številčnejši od dejavnih v izobraževanju.

Pogled v načine učenja dejavnih, morebitno dejavnih ter nedejavnih odraslih v izobraževanju pokaže zelo pestro sliko načinov in poti učenja odraslih (vse razlike so statistično pomembne na ravni $p=0,000$).

Slika 5.4: Načini priložnostnega učenja glede na dejavnost odraslih v izobraževanju, leta 2004



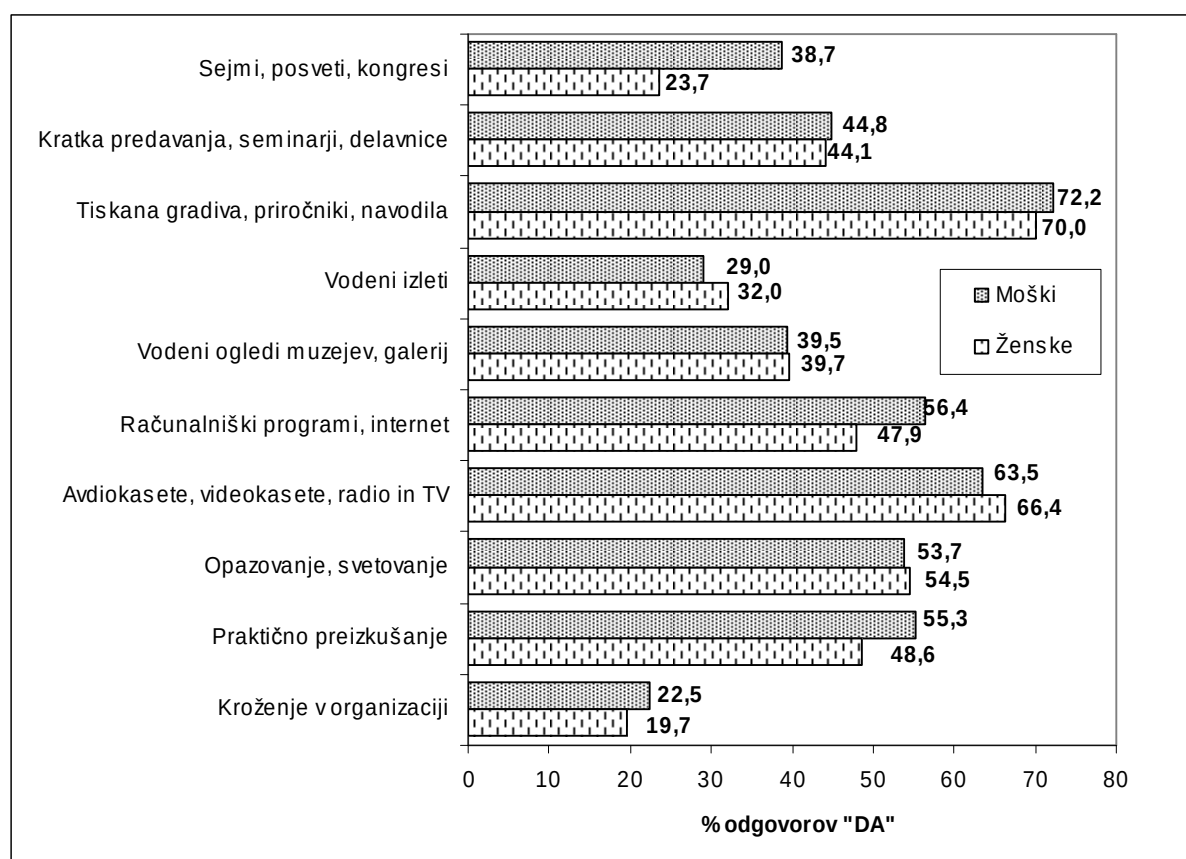
n=2456

Morebitni dejavni se približno enakomerno poslužujejo različnih načinov učenja. Pri izobraževalno dejavnih in nedejavnih odraslih pa se zdi, da so določeni načini učenja pri enih pogostejši kot pri drugih. Izobraževalno dejavni v največji meri uporabljajo tiskana gradiva, priročnike in navodila, računalniške programe in internet, avdio in video kasete, opazovanje, svetovanje, praktično preskušanje ter kroženje med različnimi deli organizacije. Pri izobraževalno nedejavnih odraslih pa prevladuje učenje s tiskanimi gradivi in pa uporaba avdio in video kaset, radijskih in televizijskih programov. Kljub temu, da se ti odrasli niso izobraževali v organiziranih oblikah izobraževanja (zaradi tega so bili umeščeni med izobraževalno nedejavne), pa kot kaže uporabljajo številne druge poti in načine pridobivanja znanja.

5.3 Priložnostno učenje odraslih po socialno demografskih značilnostih

Razlike v načinih učenja so se presojale glede na izbrane socialne in demografske značilnosti populacije in sicer glede na spol, starost, izobrazbo in zaposlitev. Iz primerjave po spolu ne bi mogli z gotovostjo trditi, da so določeni načini učenja bolj tipični za moške kot za ženske. Moški so na primer pogostejši obiskovalci sejmov, posvetov in kongresov in pogosteje uporabljajo internet in računalniške programe za učenje, ter se raje učijo s preizkušanjem kot ženske. Izbirajo tudi opazovanje in svetovanje kot način učenja. Po drugi strani so ženske nekoliko pogosteje posegajo predvsem po avdio in video kasetah, radijskih in televizijskih programih.

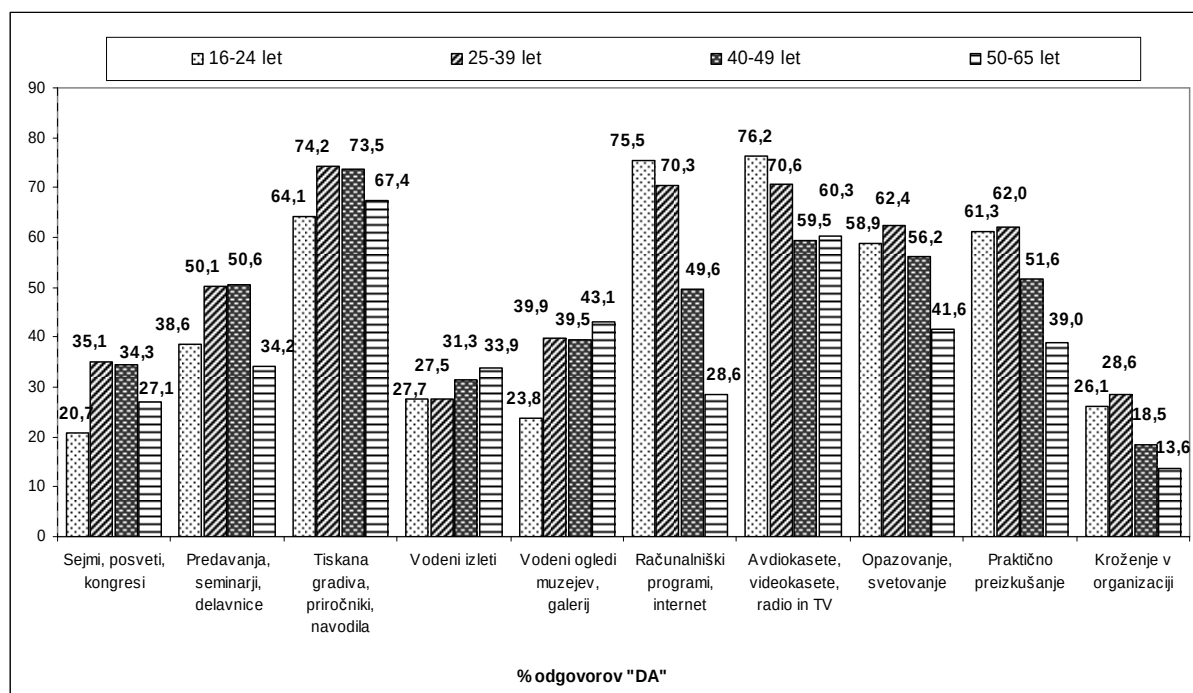
Slika 5.5: Načini priložnostnega učenja po spolu, leta 2004



n=2456

Določeni načini učenja so povezani tudi s starostjo. Rezultati te primerjave so prikazani v Sliki 5.6. Dve starostni skupini, od 25 do 39 let in od 40 do 49 let, sta v veliko večji meri navajali različne načine priložnostnega učenja. Odrasli iz navedenih starostnih razredov so v delovno najbolj aktivnem obdobju svojega življenja. Za to obdobje pa je značilno tudi "aktivno" družinsko življenje, ki narekuje iskanje novih učnih poti.

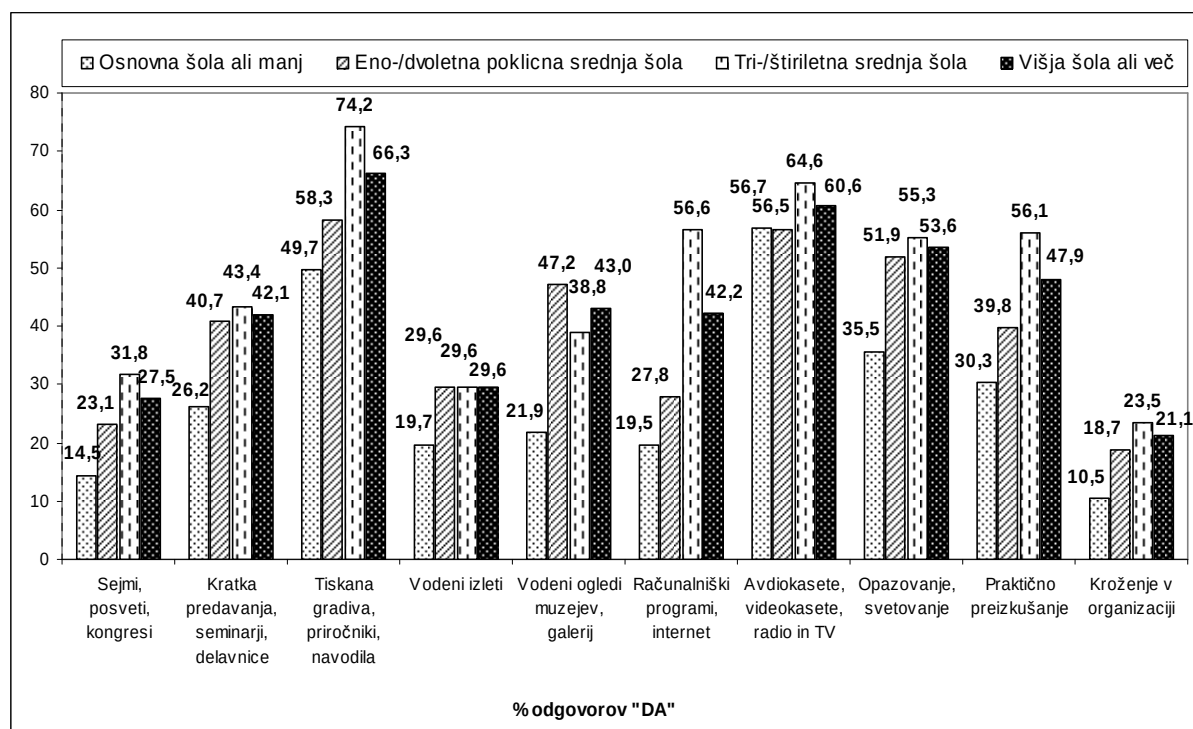
Slika 5.6: Načini priložnostnega učenja po starosti, leta 2004



n=2456

Izzivi delovnega in družinskega življenja postavljajo zahteve po nenehnem spopolnjevanju in pridobivanju znanja in informacij po različnih poteh. Ti odrasli so tudi prepoznali ponujene načine učenja kot pomembne vire znanja. V manjši meri so naključne in vsakodnevne načine učenja prepoznavali mladi med 16 in 24 letom. Izstopajo predvsem pri uporabi sodobnih učnih poti, kot so računalniki, internet, avdio in video kasete. Vodeni izleti ter vodeni ogledi muzejev in galerij pa so bolj domena starejših starostnih kategorij. Tudi primerjava stopnje izobrazbe in načina izobraževanja pokaže razlike v izbiri načina učenja.

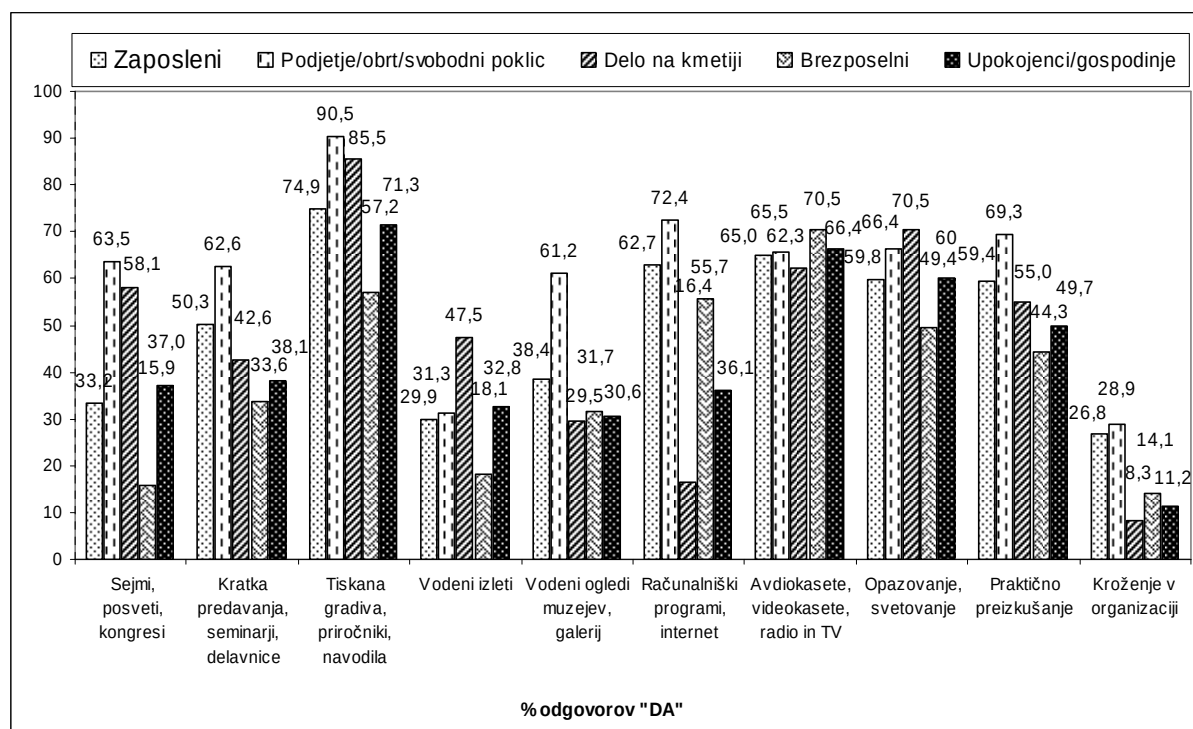
Slika 5.7: Načini priložnostnega učenja po izobrazbi, leta 2004



n=2456

Odrasli s končano tri ali štiriletno srednjo šolo so običajno najštevilčnejši v vseh navedenih načinih učenja, kar je logično glede na trditev, da se pri učenju poslužujejo povprečno petih do šestih načinov učenja od možnih desetih. Najpogosteje so izbirali kot način učenja praktično preskušanje, računalniške programe in internet, tiskana gradiva, pa tudi opazovanje in svetovanje, ter kratka predavanja. Za odrasle s končano eno-/dvoletno poklicno šolo pa so bolj tipične izbire praktično preizkušanje, uporaba tiskanih gradiv, opazovanje in svetovanje. V veliko manjši meri od ostalih izobrazbenih skupin pa se učijo s kroženjem v različnih delih organizacije.

Slika 5.8: Načini priložnostnega učenja po zaposlitvenem položaju, leta 2004



n=2456

Najpogosteje se različnih načinov priložnostnega učenja poslužujejo samozaposleni. Njihov delež izstopa predvsem pri učenju s pomočjo tiskanih priročnikov, navodil in drugih tiskanih gradiv, vodenih ogledov, računalniških programov in interneta, praktičnega preskušanja ter kroženja v različnih delih organizacije.

Kot smo poudarili že v uvodu, so določeni načini priložnostnega učenja odraslih pogojeni s poklicem, organizacijo dela in opremljenostjo delovnega mesta. To je dobro razvidno iz Slike 5.8. Brezposelni odrasli povečini izbirajo med računalniškimi programi in internetom, tiskanimi gradivi in praktičnim preskušanjem. Upokoјenci in gospodinje nekoliko izstopajo pri obiskih sejmov, predavanj in seminarjev, vodenih izletih in vodenih ogledih muzejev, galerij, kar se nedvomno povezuje z njihovim stilom življenja in organizacijo prostega časa.

5.4 Sklepne ugotovitve

Izobraževalno dejavni, morebitno dejavni in nedejavni odrasli opravljajo številne bolj ali manj strukturirane dejavnosti, povezane z učenjem. Med ponujenimi dejavnostmi v anketi povezanimi z učenjem, ki predstavljajo različne načine naključnega in vsakodnevnega učenja odraslih, so lahko izbirali vsi odrasli. Najpomembnejša je ugotovitev, da izobraževalno dejavni in morebitni dejavni pri svojem učenju kombinirajo povprečno od 5 – 6 različnih

načinov (od ponujenih 10 načinov), gre predvsem za uporabo tiskanih gradiv, računalnika in interneta, praktičnega preskušanja, opazovanja in svetovanja, avdio, video, radijskih in TV programov ter kratkih predavanj. Odrasli v skupini izobraževalno nedejavnih pa kombinirajo v povprečju le 3 različne načine, med katerimi izstopa uporaba tiskanih gradiv, avdio in video kasete, radijske in TV oddaje, opazovanje in svetovanje, ter tudi praktično preskušanje.

Med demografskimi dejavniki, ki vplivajo na izbiro med načini priložnostnega učenja velja omeniti starost, izobrazbo in zaposlitev. Med dejavnimi odraslimi, ki prepoznajo številne načine priložnostnega učenja prevladujejo tisti, ki so stari med 25 in 49 let, so zaposleni pri delodajalcu in imajo najmanj tri ali štiriletno srednjo šolo.

6 Psihologija motivov in ovir, kot dejavnik udeležbe odraslih v izobraževanju

Mag. Marko Radovan

6.1 Teoretična izhodišča

Zanimanje za dejavnike, ki odrasle spodbujajo k vključitvi v izobraževanje ima na področju izobraževanja odraslih že dolgo tradicijo in so običajno vključeni v vsako raziskavo s katero se proučuje udeležba odraslih v izobraževanju. Poznavanje motivov in motivacije odraslih je pomembna dimenzija izobraževanja odraslih, saj temelji vključitev v izobraževalni program na (bolj ali manj) prostovoljnih odločitvah. Za motivacijo pa predvidevamo, da je tista sila, ki spodbuja odrasle k vključitvi v izobraževalni program in vztrajanje v njem.

Raziskave, ki so ugotavljale značilnosti udeležbe odraslih v izobraževanju predvsem s sociološkega vidika, ugotavljajo, da se v izobraževanje najpogosteje vključujejo odrasli, ki prihajajo iz višjih socialno-ekonomskih skupin; tisti, ki so bolj izobraženi in tisti, ki zasedajo delovna mesta, ki zahtevajo in spodbujajo dodatno izobraževanje ter usposabljanje (Belanger, 1997). Glede na našeto lahko sklepamo, da sta svet dela in izobraževanje odraslih močno povezana. To trditev so potrdile tako naša kot tuja strokovna javnost. Iz raziskav še izhaja, da so motivi odraslih za izobraževanje bolj pragmatične narave, saj je končni cilj izobraževanja večinoma povezan z izboljšanjem poklicnega in s tem ekonomskega položaja posameznika. Seveda pa mora biti posameznik motiviran, da svoj poklicni in ekonomski položaj izboljša prav z vključitvijo v izobraževanje. Kot vemo, se posamezniku na podlagi neposrednih in posrednih izkušenj, ki jih pridobiva z življenjem v določeni socialni sredini, oblikujejo prepričanja, stališča, vrednote itn., na podlagi katerih načrtuje svojo življenjsko pot in jo bolj ali manj uspešno uresničuje.

Skaalvik in Finbank (2001) sta razdelila raziskave na področju motivacije za udeležbo v izobraževanju odraslih v tri skupine.

1. Prva skupina raziskav se ukvarja predvsem z *razlogi ali motivi odraslih za udeležbo v izobraževanju*. Izhodišče teh raziskav je situacijsko, saj se osredotočajo na bolj ali manj trenutne potrebe odraslega zaradi katerih se je udeležil/-a izobraževanja (npr. potreba po znanju jezika zaradi potovanja).
2. V drugo skupino se uvrščajo raziskave v katerih se proučuje *kognitivne in afektivne dejavnike, ki vplivajo na udeležbo v izobraževanju*. Za te dejavnike se predpostavlja, da so relativno stabilni in spodbujajo ali zavirajo odločitev za udeležbo v izobraževalnem programu (npr. nizka samozavest, nezaupanje v lastne sposobnosti

ipd.).

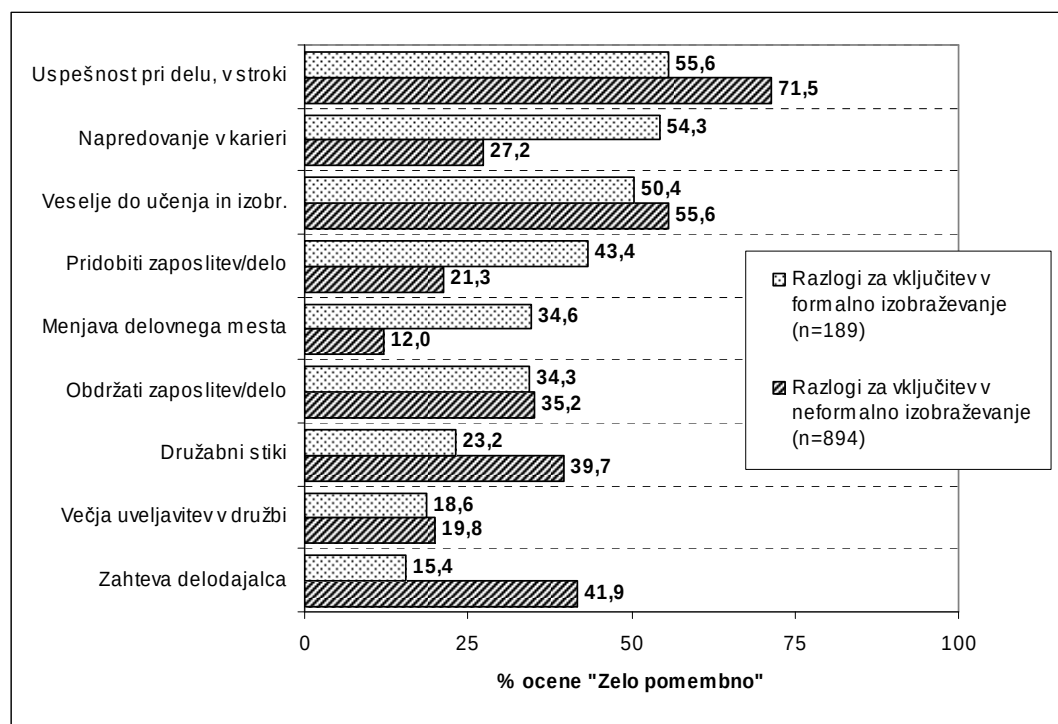
3. Tretja skupina raziskav pa se osredotoča na odkrivanje *ovir, ki preprečujejo udeležbo v izobraževanju*. Ovire, ki jih avtorji običajno navajajo se v določenem delu prekrivajo z zgornjimi dejavniki, saj gre za, na primer, negativna stališča, zaznavanje izobraževanja kot prezahtevnega in podobno. Seznam ovir pa zajemajo tudi druge, zunanje dejavnike, ki onemogočajo učenje (npr. pomanjkanje časa, predrago izobraževanje ipd.).

V tej študiji smo se osredotočili predvsem na spoznavanje motivov, ki so spodbudili odrasle k udeležbi v izobraževanje in ovir, ki so jim izobraževanje onemogočile. Ti dve skupini dejavnikov vsebujeta tako situacijske, kot kognitivno-afektivne dejavnike, ki so po našem mnenju pomemben element v procesu načrtovanja, promocije in izvedbe izobraževalnih programov za odrasle.

6.2 Motivi za vključitev v izobraževanje odraslih

Najprej si bomo na kratko pogledali kateri so glavni motivi odraslih za vključitev v formalno ali neformalno izobraževanje (Slika 6.1). Udeleženci raziskave so trditve ocenjevali na tristopenjski lestvici (1-ni pomembno, 2- srednje pomembno, 3-zelo pomembno). Zaradi večje preglednosti so predstavljeni samo deleži ocen "Zelo pomembno".

Slika 6.1: Motivi za udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju, leta 2004



Iz grafikona je razvidno, da lahko med najpomembnejše prištevamo naslednje motive: "Uspešnost pri delu in v stroki", "Napredovanje v karieri", "Vesелje do učenja in izobraževanja" in pa "Zahteve delodajalca". Zadnji je značilen predvsem za neformalno izobraževanje. Največje razlike med motivi v formalnem in neformalnem izobraževanju se kažejo pri pridobitvi zaposlitve, menjavi delovnega mesta (pomembnejši za vključitev v formalno izobraževanje), družabnih stikih in zahtevah delodajalca (pomembnejši za vključitev neformalno izobraževanje).

Vsebinsko lahko presodimo, da so najpomembnejši motivi odraslih za vključitev povezani s poklicem. To je tudi razumljivo, saj so že prejšnje raziskave (Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001) pokazale, da je namen večjega deleža izobraževanja odraslih v usposabljanju za poklic oz. delovnem izpopolnjevanju. Ne smemo pa zanemariti motiva "Vesелje za učenje in izobraževanje", ki ga običajno prištevamo med notranje motive – več kot 50 % anketirancev je navedlo, ta motiv kot zelo pomemben pri odločitvi za izobraževanje.

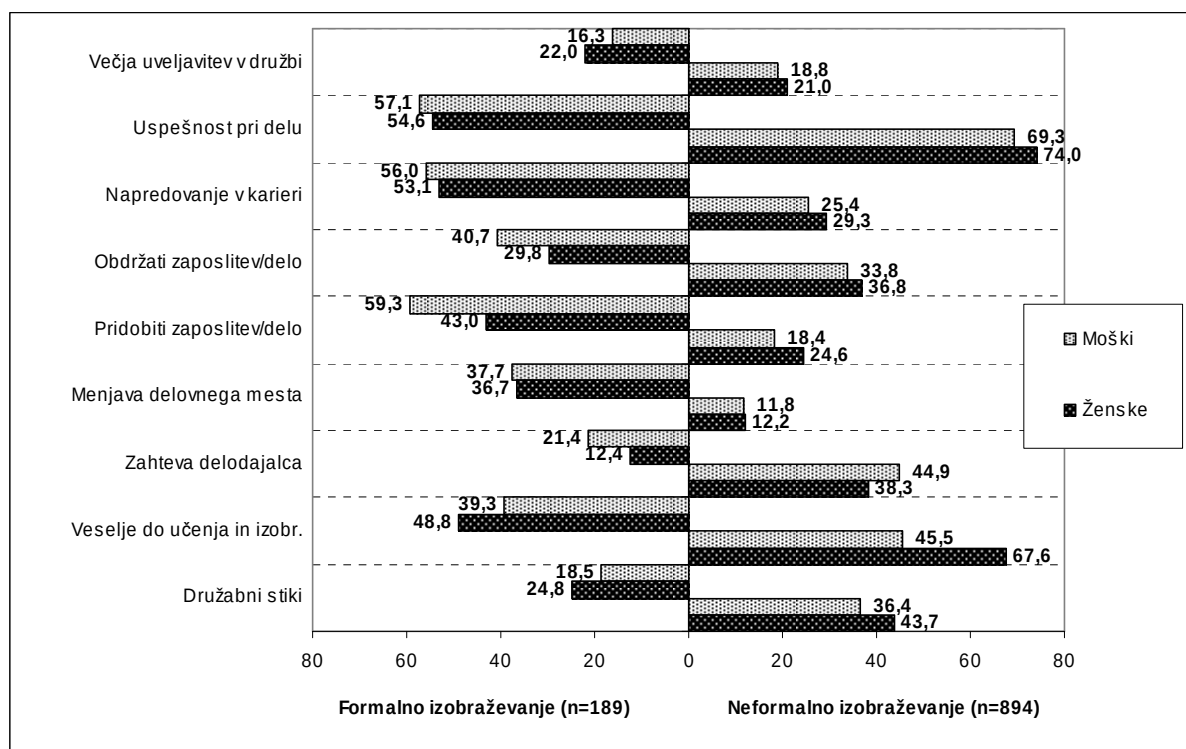
Primerjava s prejšnjimi raziskavami je sicer nekoliko otežena zaradi različne lestvice motivov, pa tudi načina ocenjevanja in analize odgovorov (ki so bili združeni za formalne in neformalne oblike izobraževanja), vseeno pa lahko ugotovimo, da je po vsebinski plati hierarhija motivov enaka – prevladujejo predvsem poklicni motivi. Presenetljivo visoko se v raziskavi v letu 2004 uvršča motiv "Vesелje do izobraževanja in učenja". Ta motiv je bil v prejšnjih raziskavah pri dnu lestvice motivov (Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001).

V nadaljevanju si bomo pogledali pomembnost motivov glede na spol, starost, stopnjo izobrazbe in zaposlitveni položaj.

6.2.1 Motivi po spolu

Iz Slike 6.2 ni videti večjih razlik med motivi moških in žensk.

Slika 6.2: Motivi za udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju po spolu (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



Kar zadeva motive **formalnega izobraževanja**, so razlike statistično pomembne le pri dveh motivih: ženskam je pomembnejši motiv "Veselje do učenja in izobraževanja" ($p=0,044$), moškim pa je pomembnejša možnost pridobivanja zaposlitve ($p=0,020$). Pri tem motivu so (vsaj v vzorcu) razlike tudi najbolj izrazite.

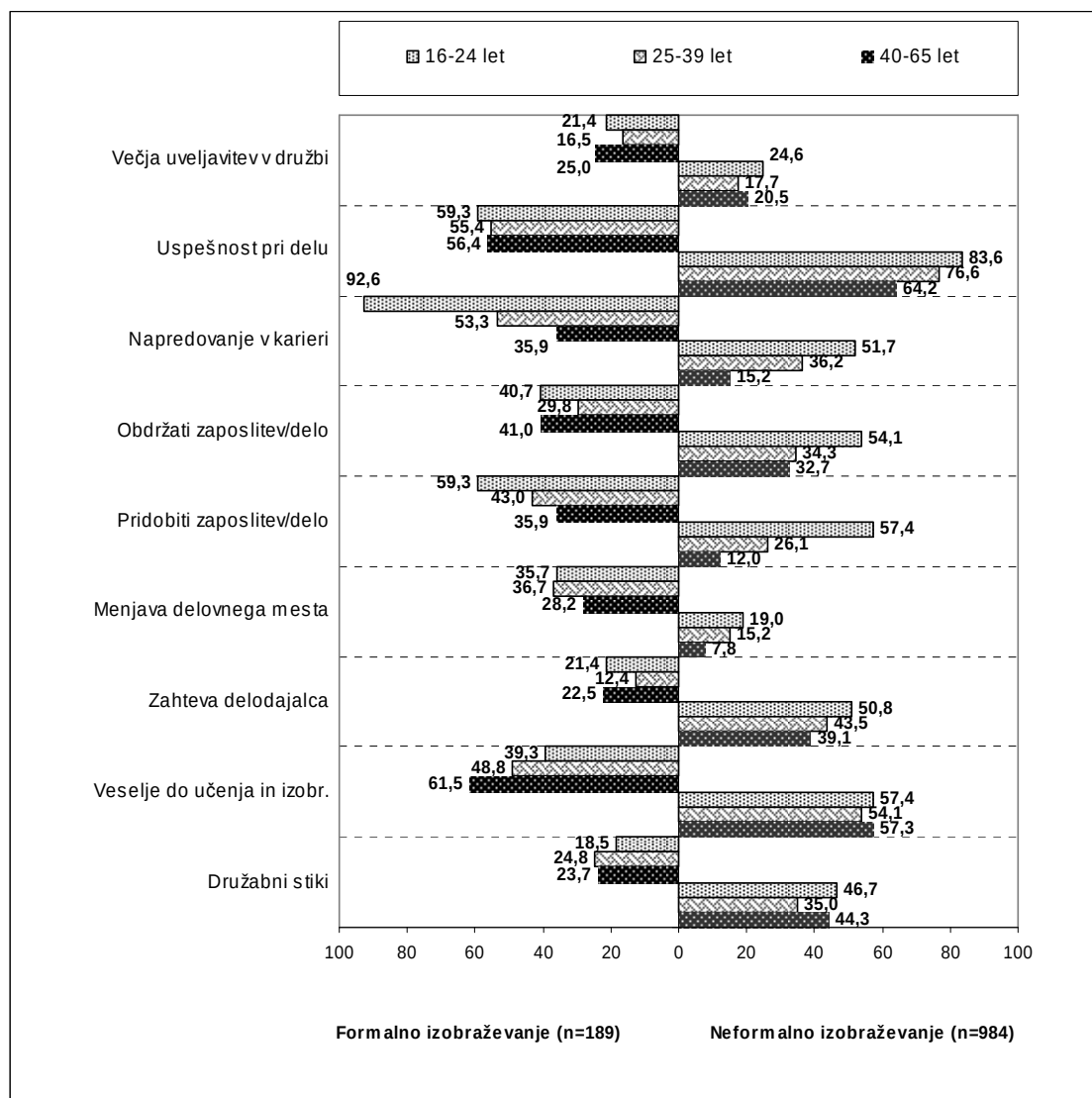
Primerjava motivov za **neformalno izobraževanje** pokaže, da so ženske večino motivov v povprečju ocenjevale z višjimi ocenami kot moški. Analiza je pokazala, da je statistična pomembnost največja pri ocenjevanju motiva "Veselje do učenja in izobraževanja" ($p=0,000$), ki ga ženske ocenjujejo izrazito višje od moških. Statistično pomembne so tudi ocene motiva "Menjava delovnega mesta" ($p=0,027$), čeprav se razlike med spoloma (vsaj v oceni "Zelo pomembno") ne kažejo. Rezultati kažejo, da je ženskam tudi v neformalnem izobraževanju motiv druženja pomembnejši kot moškim. Prav tako so se ženske pogosteje

udeleževale programov neformalnega izobraževanja zaradi možnosti pridobitve zaposlitve ali dela ($p=0,050$). Enako velja tudi za ostale motive. Edini motiv, ki je pomembnejši moškim zadeva zahteve delodajalca.

6.2.2 Motivi po starosti

Prejšnje raziskave so pokazale, da se motivi za vključitev v izobraževanje spreminjajo glede na življenjsko obdobje posameznika (Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001). Življenjsko obdobje se smatra za enega od najpomembnejših dejavnikov, ki vplivajo na oblikovanje motivov posameznika za izobraževanje (Cross, 1981). Nekateri značilni trendi, ki izhajajo iz te predpostavke se kažejo tudi v rezultatih naše raziskave.

Slika 6.3: Motivi za udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju po starosti (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



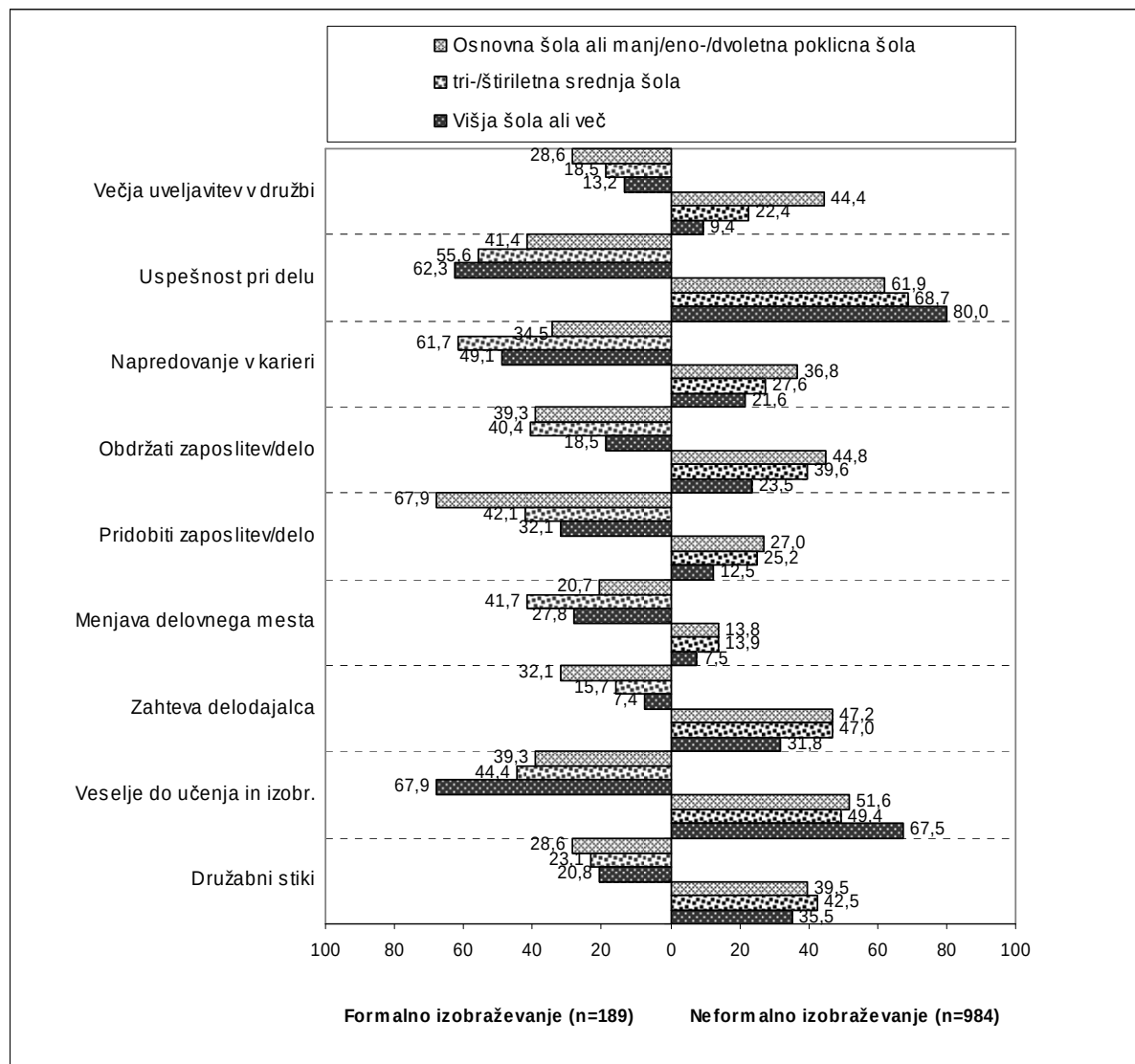
Na področju **formalnega izobraževanja**, so tako kot pri primerjavi s spolom, tudi po starosti najbolj opazne razlike pri napredovanju v karieri ($p=0,000$). V grafikonu vidimo, da je ta motiv izredno pomemben predvsem mlajšim anketirancem. Predvsem pri formalnih oblikah izobraževanja, ga je velika večina (93 %) ocenila kot zelo pomemben razlog za vključitev v šolanje, medtem, ko s starostjo pomembnost tega motiva upada. Pomembnost tega motiva za vključitev v neformalno izobraževanje je prav tako izrazito starostno pogojena. Pri formalnem izobraževanju lahko linearno usmerjenost motivov opazimo še pri nekaterih motivih kot na primer: "Pridobiti delo ali zaposlitev" in "Menjava delovnega mesta". Tudi ta dva motiva najvišje ocenjuje starostno najnižja kategorija. Po drugi strani pa se z naraščanjem starosti anketirancev, predvsem pri formalnem izobraževanju, povečuje tudi pomen družabnih stikov in veselja pri učenju.

6.2.3 Motivi po izobrazbi

Stopnja izobrazbe se običajno kaže kot najpomembnejši dejavnik udeležbe v izobraževanju (Mohorčič Špolar in sod., 2001), nekatere študije pa ugotavljajo tudi povezanost stopnje izobrazbe z motivacijsko orientacijo. Študije s tega področja so se ukvarjale predvsem z vprašanji stališč in vrednotenja izobraževanja. Ugotovili so predvsem to, da naj bi bila stopnja izobrazbe pozitivno povezana s stališči, vrednotenjem izobraževanja in aspiracijami (McGivney, 2001).

Dosežena izobrazba je tudi pomemben dejavnik, ki vpliva na motive odraslih za vključitev v izobraževanje. Njen vpliv je lahko dvojen: najprej je treba poudariti rezultate raziskav, kjer so ugotovili, da se vrednotenje izobraževanja razlikuje glede na stopnjo izobrazbe. Nekatere raziskave so pokazale, da odrasli z višjo stopnjo izobrazbe običajno bolj pozitivno vrednotijo izobraževanje in ga vidijo kot sredstvo njihovega poklicnega in socialnega napredovanja (npr. McGivney, 2001). V tem kontekstu se opozarja predvsem na vrednotenje izobraževanja v referenčni skupini (ali širše) posameznika. Po drugi strani pa lahko na pričakovanja odraslega vplivajo tudi drugi dejavniki: zahteve in značilnosti delovnega mesta oz. dela, ki ga posameznik opravlja, spodbude delodajalca in podobno. V tem kontekstu so odločilnejši motivacijski dejavnik motivacije za izobraževanje t.i. *sekundarni učinki stratifikacije* (Boudon, 1974; cit. po: Haralambos, 1994). Ti izhajajo iz socialno-ekonomskega položaja posameznika in spodbud, ki jih dobiva na delovnem mestu ali v družini. V nadaljevanju bomo videli kaj so pokazali rezultati naše raziskave.

Slika 6.4: Motivi za udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju po izobrazbi (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



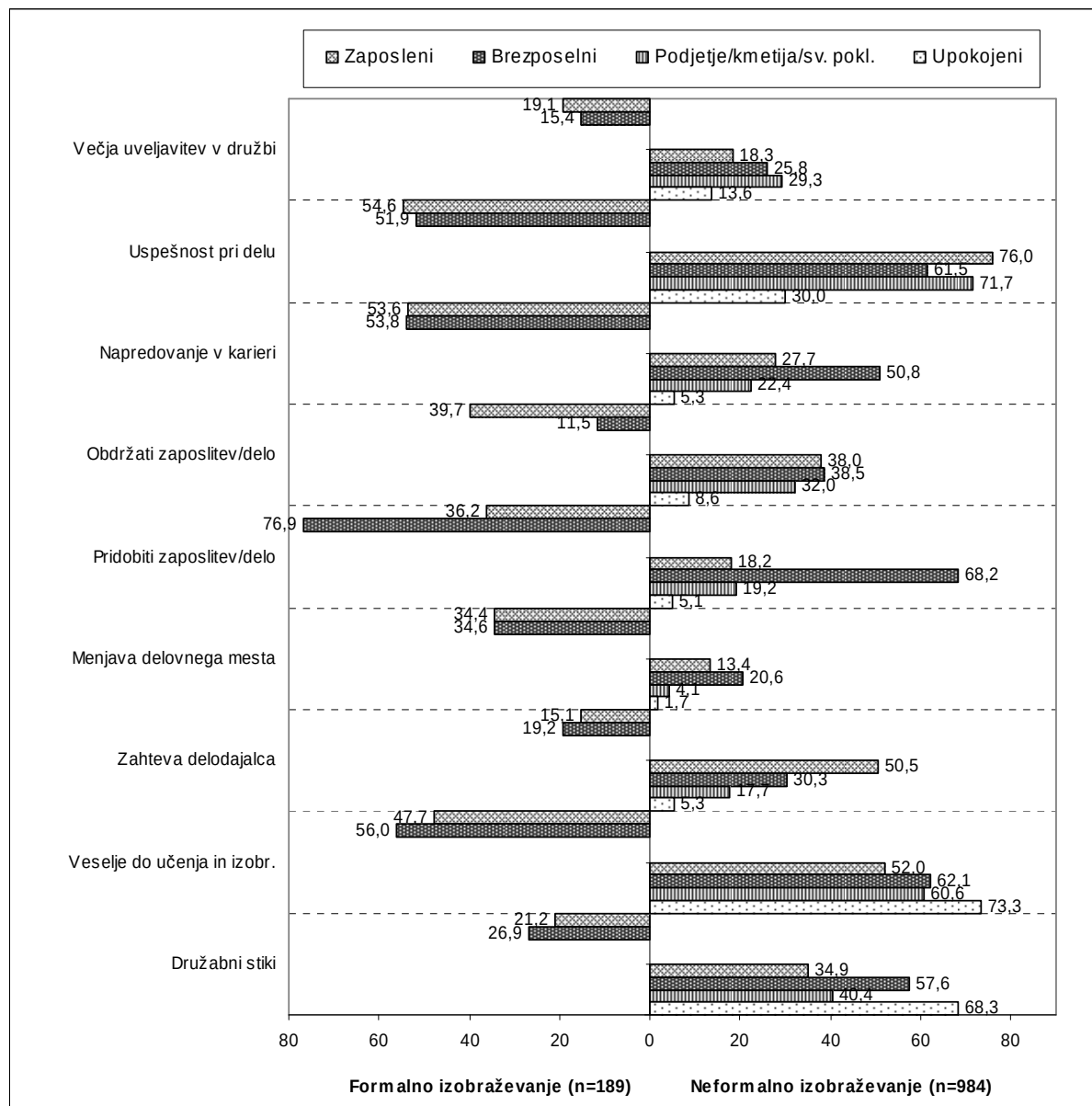
V grafikonu (Slika 6.4) so že na prvi pogled vidni nekateri tipični motivi, ki spodbujajo odrasle z različnimi stopnjami izobrazbe k vključitvi v **formalno izobraževanje**. Izobrazbene stopnje so združene v širše kategorije zaradi manjšega deleža odraslih, ki se je udeleževal formalnega izobraževanja. Kljub združevanju kategorij pa vseeno opazimo nekatere linearne povezanosti med motivi in stopnjo izobrazbe. Najbolj značilne razlike so v ocenjevanju motiva "Pridobiti delo ali zaposlitev" ($p=0,000$). Kar 68 % odraslih z nižjimi stopnjami izobrazbe (1. ali 2. letna poklicna šola ter osnovna šola ali manj) je za zelo pomemben razlog njihove vključitve v formalno izobraževanje navedla ta motiv. To je seveda razumljivo, saj je delež brezposelnih odraslih največji prav znotraj te populacije. Manj izobražena skupina odraslih ocenjuje za pomembnejše še naslednje motive: "Zahteve delodajalca" ($p=0,023$),

"Obdržati zaposlitev" ($p= 0,045$), "Večjo uveljavitev v družbi" (ni stat. sign.) ter "Družabne stike" (ni stat. sign.). Za odrasle z višjimi stopnjami izobrazbe pa so pomembnejši motivi "Veselje do učenja in izobraževanja" ($p= 0,026$) in pa "Napredovanje v karieri" ($p= 0,075$). Najbolj značilne pri motivaciji za **neformalno izobraževanje** so razlike pri motivu "Želja, veselje do učenja in izobraževanja". Povezanost med tem motivom in stopnjo izobrazbe je dokaj linearna in močna ($p= 0,000$). Na Sliki 6.4 vidimo, da je največji delež ocene "Zelo pomembno" pripadel anketirancem s končano višjo šolo ali več. Zanimivo je, da je več kot polovica odraslih z dvoletno poklicno šolo ali manj ocenilo ta motiv kot zelo pomemben. Vsebinska analiza bi najbrž pokazala, da se je veliko teh odraslih izobraževalo v programih, ki niso bili neposredno povezani z njihovo poklicno potjo in so bili zato osebni motivi prevladujoči. Bolj linearno se razvrščajo deleži pri motivu "Večja uveljavitev v družbi" ($p= 0,000$). Distribucija odgovorov kaže, da je izobrazba kot sredstvo uveljavitve v družbi pomembna predvsem za odrasle z najnižjimi izobrazbenimi stopnjami (44 % odgovorov "Zelo pomembno"), manj pa za ostale. Samo 9 % anketirancev z višjo šolo ali več je odgovorilo, da je bil to za njih zelo pomemben motiv. Za odrasle z nižjimi stopnjami izobrazbe so pomembni še naslednji motivi: "Zahteve delodajalca" ($p= 0,000$); "Obdržati delo ali zaposlitev" ($p= 0,000$); "Napredovanje v karieri" ($p= 0,000$) in "Pridobiti zaposlitev/delo" ($p= 0,000$). Vse našteje motive ocenjujejo odrasli, ki imajo končano dvoletno poklicno šolo ali nižjo stopnjo izobrazbe, višje kot odrasli z srednjo, višjo ali visoko šolo.

6.2.4 Motivi po zaposlitvenem položaju

Na koncu pregleda motivov za udeležbo v formalnem izobraževanju si oglejmo še razlike, ki so posledica zaposlitvenega položaja. Tudi v tej kategoriji smo bili prisiljeni zaradi majhnega števila anketirancev, ki so se vključili v formalno izobraževanje, opraviti primerjavo samo na zaposlitvenih skupinah, ki so bile dovolj velike za analizo. Primerjava z zaposlitvenim položajem bo v primeru formalnega izobraževanja zato opravljena samo s skupinama zaposlenih in brezposelnih. Pri neformalnem izobraževanju pa bomo uporabili več kategorij.

Slika 6.5: Motivi za udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju po zaposlitvenem položaju (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



Razlika pri **formalnem izobraževanju** je največja v ocenjevanju motiva "Pridobiti delo ali zaposlitev" ($p=0,000$) in pa "Obdržati delo ali zaposlitev" ($p=0,015$). Razumljivo je, da je prvi razlog najpomembnejši za brezposelne, drugi razlog pa je najvišje ocenjen s strani zaposlenih. Pri ostalih motivih hi-kvadrat ni statistično pomemben, zato lahko sklepamo, da na ocenjevanje teh motivov zaposlitveni status nima pomembnega vpliva. Kljub temu pa rezultati kažejo, da je zaposlenim, ki so bili vključeni v naš vzorec nekoliko pomembnejši razlog za vključitev v izobraževanje uveljavljanje v družbi in uspešnost pri delu. Brezposelnim v vzorcu pa so nekoliko pomembnejše "Zahteve delodajalca" oz. poklicna znanja, ki jim bodo

omogočila zaposlitev v prihodnosti. Ta skupina višje ocenjujejo tudi željo in veselje do izobraževanja in družabni stiki.

Analiza podatkov **neformalnega izobraževanja**, pa je pokazala, da je zaposlenim najpomembnejši razlog za vstop v izobraževalni program večja uspešnost pri delu ($p=0,000$) in pa zahteve delodajalca ($p=0,000$). Razumljivo je, da brezposelni udeleženci raziskave najpomembnejša možnost pridobitve zaposlitve in napredovanja v karieri" ($p=0,000$). Da je izobrazba zelo pomemben dejavnik napredovanja v karieri, meni dobra polovica brezposelnih in še enkrat manj zaposlenih pri delodajalcu ali v eni od oblik samozaposlitve ($p=0,000$).

Kateri pa so najpomembnejši motivi za upokoјence?

Glede na to, da so le-ti (vsaj deloma) izven trga dela, je razumljivo, da so upokoјenci pri motivih povezanih s poklicem zastopani z najnižjim deležem, v ospredje pa prihajajo drugi motivi. Najvišje ocenjujejo motive "Želja, veselje do učenja in izobraževanja" ($p=0,024$.) in "Družabni stiki" ($p=0,000$). Deleži ostalih kategorij odraslih so manjši, še posebej pri ocenjevanju pomembnosti družabnih stikov.

6.3 Kaj odrasle ovira, da se udeležijo izobraževanja povezanega z poklicem ali kariero?

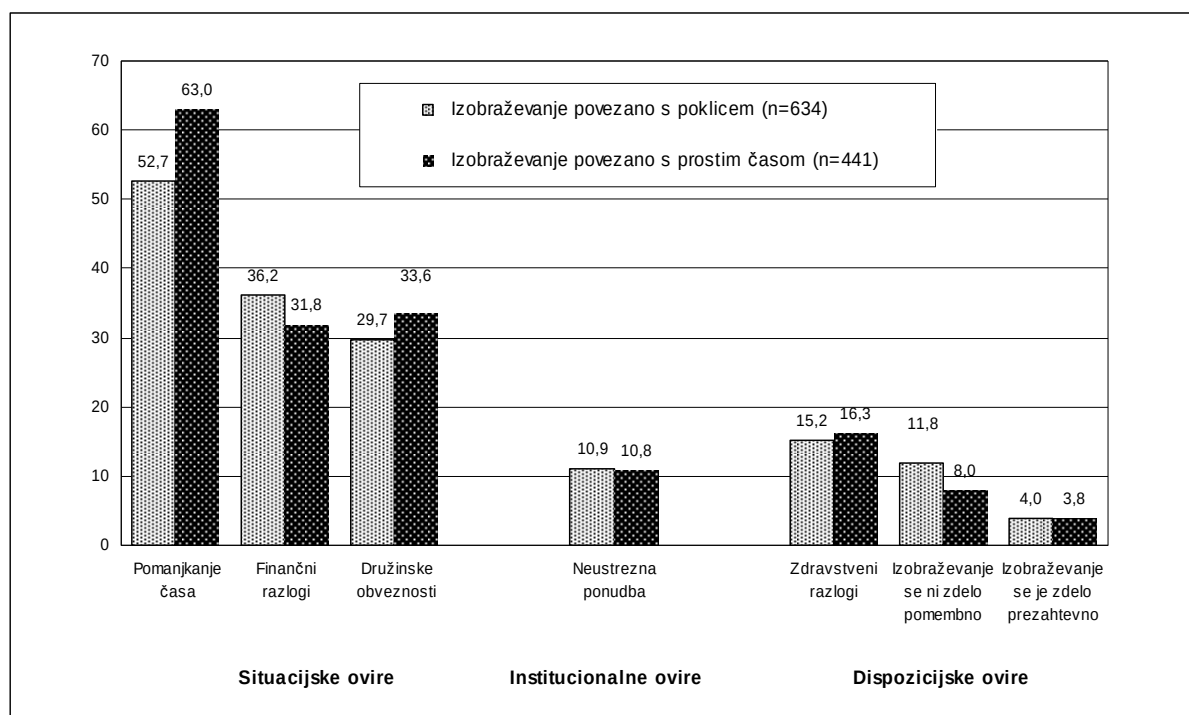
Že v uvodu smo poudarili, da je za dobro razumevanje udeležbe v izobraževanju pomembno tudi poznavanje ovir, ki le-tega onemogočajo. Najbolj znano konceptualno delitev ovir je oblikovala Patricia Cross (1981), ki jih je razvrstila v tri skupine: situacijske, institucijske/organizacijske in dispozicijske. Za situacijske ovire je značilno, da izhajajo iz posameznikovega trenutnega položaja in se izražajo v pomanjkanju časa, denarja, oddaljenosti kraja izobraževanja itd; dispozicijske ovire se povezujejo s psiho-socialnimi značilnostmi posameznika, kot so stališča, samopodoba, prepričanja o sposobnosti itd. Institucionalne ovire pa se sestojijo iz vseh praks in procedur izobraževalnih institucij, ki odvrčajo odrasle od udeležbe v izobraževalnih aktivnostih (npr. neprimeren čas izobraževanja, neprimerna lokacija in transport, pomanjkanje zanimive in ustrezne ponudbe in pomanjkanje informacij o ponudbi).

Crossova je ugotovila, da je najpomembnejša skupina ovir situacijska in znotraj te finance in čas. Vendar pa je poudarila, da je lahko pomembnost teh ovir povečana zaradi t.i. »alibi učinka«, ki na nek način odraža metodološko pomanjkljivost deskriptivnih raziskav. Pri večini tovrstnih raziskavah so anketirance povprašali zakaj se niso udeležili izobraževanja. Glede na to, da se izobraževanje večinoma opisuje kot pozitivno in zaželeno dejavnost, anketiranci pogosto svojo neudeležbo pojasnjujejo s socialno zaželenimi odgovori, namesto, da bi razkrili svoje prave razloge. Iz tega razloga naj bi ostal pravi pomen dispozicijskih ovir običajno

prikrit. Večji poudarek na dispozicijske ovire so dali raziskovalci kot so Hal Beder (1991), Alan Quigley (1997), Gordon Darkenwald in Sharan Merriam (1982; po Quigley, 1997) in drugi. Za njihove klasifikacije ovir je značilno, da v osnovi pokrivajo enake kategorije ovir kot Patricia Cross, vendar pa so do razvrstitve ovir prišli empirično - z uporabo različnih metodologij (kvalitativni pristop ali faktorska analiza).

V nadaljevanju besedila si bomo ogledali katere ovire so preprečevale vključitev v izobraževanje povezano z delom in katere v izobraževanje povezano s prostim časom. Tako kot motive, so tudi pomembnost ovir ocenjevali na tristopenjski lestvici (pri kateri je ocena 1 pomenila, da ovira ni bila pomembna za njihovo ne-vključitev, ocena 3 pa je označevala zelo pomembno oviro). V grafikonih je predstavljena samo primerjava najvišjih ocen.

Slika 6.6: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



Rezultati kažejo, da je pri obeh vrstah izobraževanja najpomembnejša ovira pomanjkanje časa. Iz slike je razvidno, da je ta ovira bolj izrazita pri odločitvi za vključitev v prostočasno izobraževanje. Ta rezultat je tudi razumljiv, saj večina izobraževanja, povezanega z delom, poteka med delovnim časom, prostočasno izobraževanje pa poteka v času, ki je "zaseden" tudi z drugimi obveznostmi/aktivnostmi odraslega. To odraža tudi pomembnost družinskih obveznosti, ki je prav tako pomembnejši odločitveni dejavnik za izobraževanje v prostem času. Poleg pomanjkanja časa, se tradicionalno med pomembnejše ovire uvrščajo tudi

finance. Te so večja ovira pri vključitvi v izobraževanje za delo, kot za vključitev v prostočasno izobraževanje. Čeprav je treba opozoriti, da razlike niso zelo velike. Čeprav je lestvico ovir težko primerjati s lestvicami prejšnjih raziskav – razlikuje se tako po naboru ovir, kot tudi po načinu ocenjevanja²¹ – so ti rezultati do neke mere primerljivi tudi z rezultati prejšnjih nacionalnih in mednarodnih raziskav. Tudi v teh se te tri ovire pojavljata v skupini najpomembnejših ovir (Belanger in Tuijnman, 1997; Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001). Enako velja tudi za raziskave Statističnega urada Republike Slovenije (Tuš, 2004).

Pomanjkljiva ponudba izobraževalnih programov, ki jo prištevamo med institucionalne ovire, sodi med manj pomembne ovire. Ponudba izobraževalnih programov se je v petih letih očitno zelo obogatila, saj je bila ta ovira v prejšnjih raziskavah uvrščena med pomembnejše ovire (Belanger in Tuijnman, 1997; Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001).

Kot najmanj pomembne ovire ocenjujejo anketiranci t.i. dispozicijske ovire: "Zdravstveni razlogi", "Izobraževanje se mi ni zdelo pomembno" in "Izobraževanje se mi je takrat zdelo prezahtevno". Kot je razvidno iz zgornje slike, je večina anketirancev odgovorila, da ti dejavniki niso bili pomembni pri njihovi odločitvi neudeležbe. Distribucija ocen glede na vrsto izobraževanja je pri dispozicijskih ovirah razmeroma enaka. Izjema je le ocena pomembnosti izobraževalnega programa, ki bolj vpliva na odločitev za udeležbo v izobraževanju povezanim s delom.

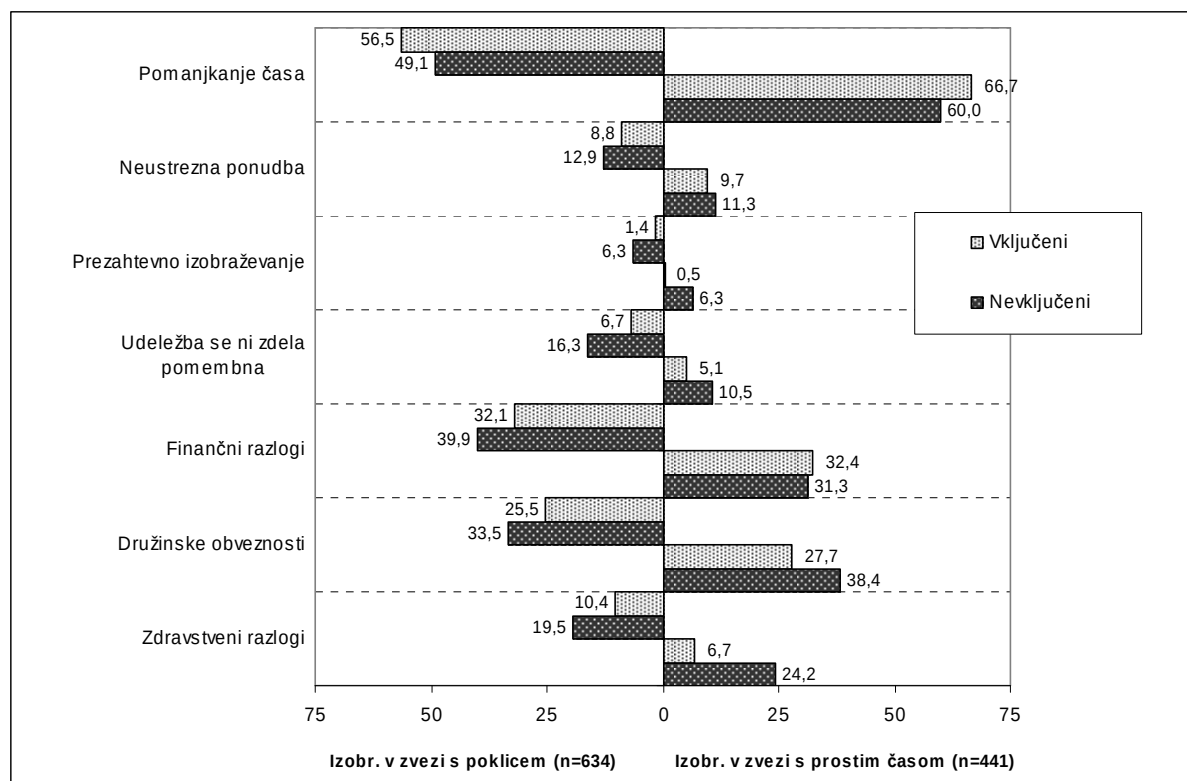
V nadaljevanju si bomo pogledali kako so ovire občutile različne skupine prebivalstva.

6.3.1 Ovire glede na vključenost v izobraževanje

Vsi rezultati prikazani v zgornji sliki v zvezi z **izobraževanjem za poklic** so statistično pomembno povezani, z izjemo finančnih razlogov. Očitno je ta ovira enako pomembna tako za izobraževalno aktivne anketirance, kot za tiste, ki se izobraževanja niso udeležili. Iz deležev lahko kljub temu razberemo, da so finančni problemi nekoliko pomembnejši za tiste, ki se niso vključili v izobraževanje.

²¹ Npr. v raziskavi leta 1998 je bila uporabljena lestvica naslednjih ovir: Prevelika zaposlenost/Pomanjkanje časa; Prevelika zaposlenost na delovnem mestu; Družinske obveznosti; Pomanjkljiva predizobrazba; Izobraževanje je potekalo ob neprimernem času; Ni bilo ponudbe za to izobraževanje; Predrago izobraževanje/Pomanjkanje denarja; Ni bilo podpore delodajalca; Jezikovni razlogi; Zdravstveni razlogi. Anketiranci niso odgovarjali na ocenjevalni lestvici, temveč so obkrožili ustrezne ovire (možnih je bilo več odgovorov).

Slika 6.7: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom po vključenosti v izobraževanje (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004

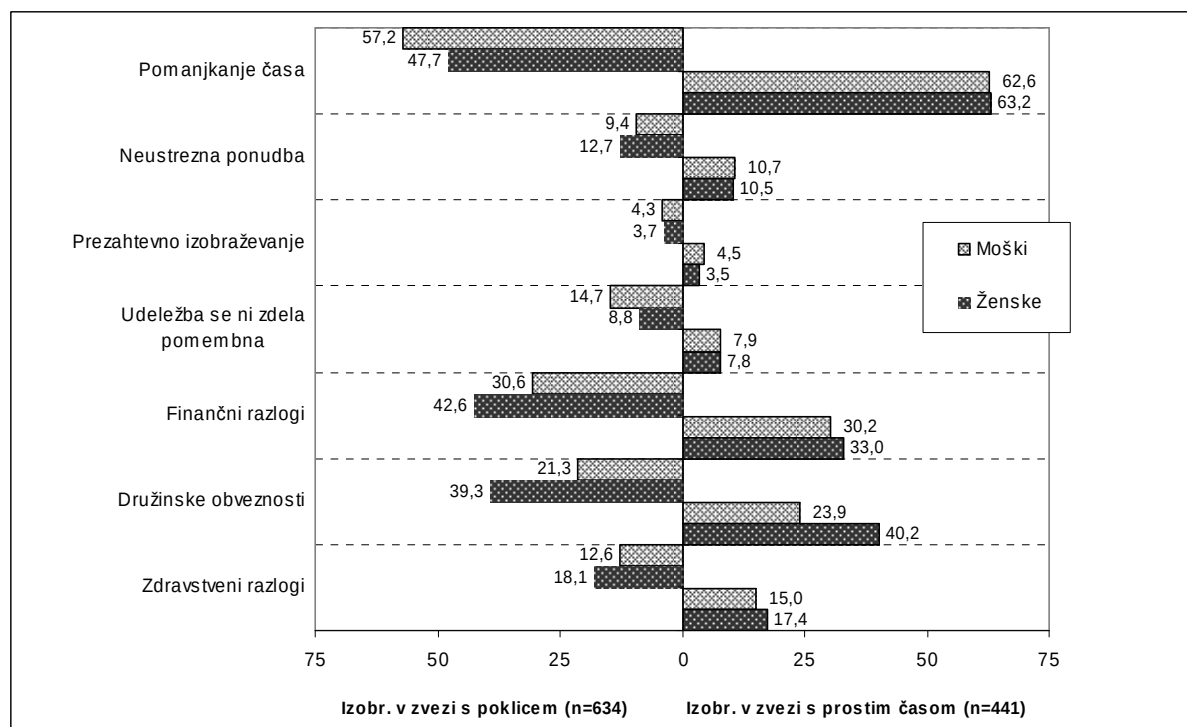


V zvezi z izobraževanjem za prosti čas pa se kaže statistično pomembna povezanost pri naslednjih ovirah: neustrezna ponudba, prezahtevno izobraževanje, nepomembna udeležba in zdravstveni razlogi. Razlika je še posebej izrazita pri tej oviri. Iz slike je razvidno, da anketiranci, ki se niso udeležili izobraževanja ocenjujejo praktično vse ovire višje kot aktivni oz. dejavni udeleženci. Edini dejavnik, ki je pomembnejši izobraževalno dejavnim anketirancem, je pomanjkanje časa.

6.3.2 Ovire glede na spol

Rezultati analize so pokazali, da so razlike v ovirah, ki nastajajo zaradi spola statistično pomembne predvsem pri ovirah, ki so pomembnejše ženskam: "Družinske obveznosti", "Zdravstveni razlogi", "Finančni razlogi" in "Nepomembnost udeležbe v izobraževalnem programu". Edina ovira, kjer so razlike še vedno statistično pomembne in jo višje ocenjujejo moški pa je pomanjkanje časa, ki jim preprečuje vključitev v izobraževanje povezano s poklicem.

Slika 6.8: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom po spolu (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004

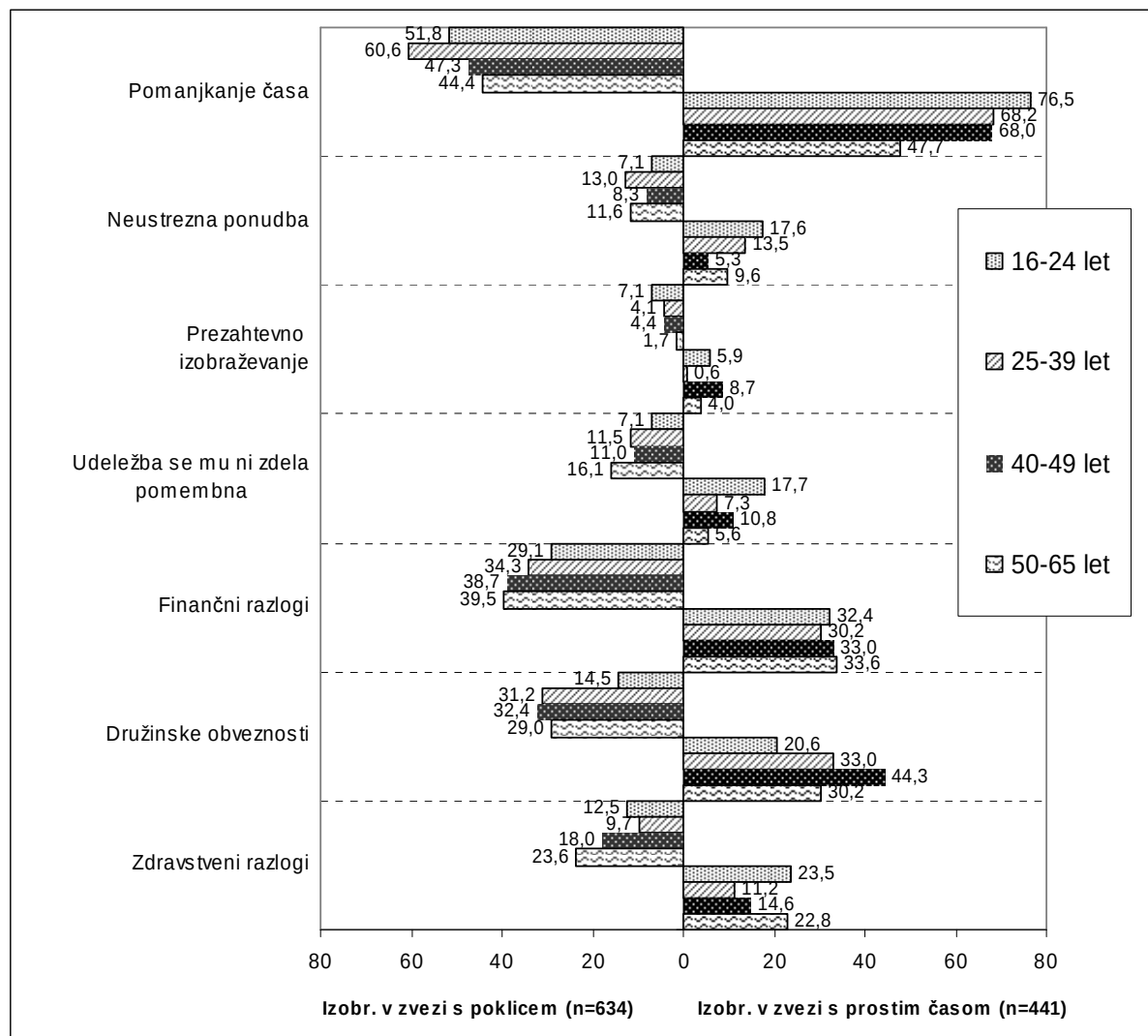


Očitno je, da ovire, ki preprečujejo moškim ali ženskam vključitev v izobraževanje ohranjajo neko časovno konsistentnost, saj so primerljive z ugotovitvami prejšnjih raziskav (Jelenc, 1989; Mohorčič Špolar in sod., 2001). Upoštevati je seveda potrebno, da natančne primerjave zaradi različne metodologije in lestvice ugotavljanja ovir ni mogoče narediti.

6.3.3 Ovire glede na starost

V grafikonu 6.9 je predstavljena distribucija ovir glede na starost.

Slika 6.9: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom po starosti (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



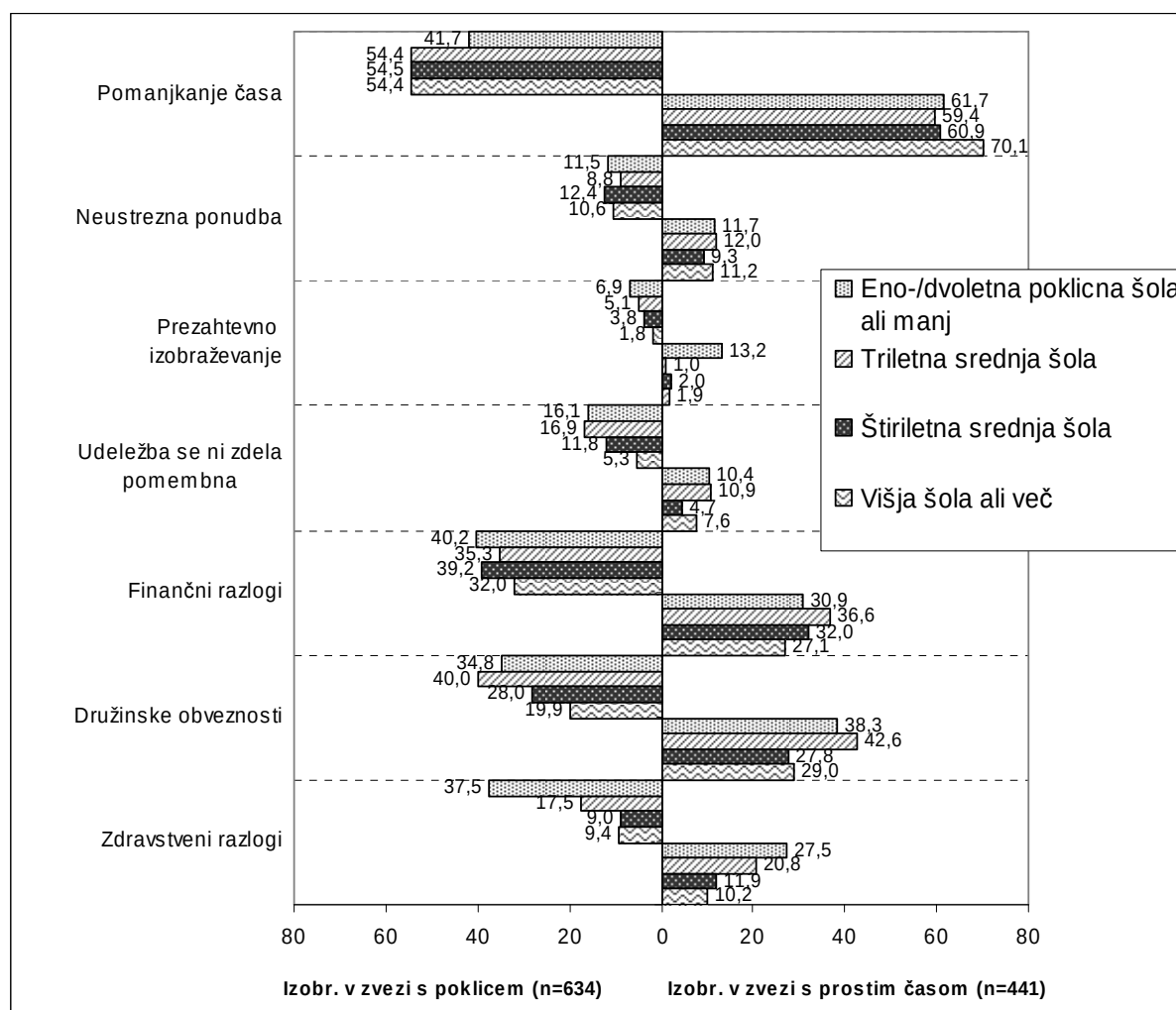
Pri dejavnikih, ki so preprečevali **izobraževanje v zvezi s poklicem** starost statistično pomembno vpliva na pomembnost naslednjih ovir: "Pomanjkanje časa" ($p=0,015$), "Družinske obveznosti" ($p=0,019$) in "Zdravstveni razlogi" ($p=0,001$). Rezultati kažejo, da so družinske obveznosti in zdravstveni razlogi nekoliko pomembnejše za starejše – še posebej od 40 leta naprej. Časa pa najbolj primanjkuje mlajšim anketirancem, še posebej tistim v razponu do 16 do 39 let. Ta ovira je še posebej linearno povezana pri ovirah za prostočasno izobraževanje ($p=0,000$). Omenimo lahko še neustrezno ponudbo in zaznano nepomembnost

izobraževanja, ki ju nekoliko višje od ostalih starostnih skupin, ocenjujejo odrasli starejši od 50 let.

6.3.4 Ovire glede na stopnjo izobrazbe

Nekoliko drugačno sliko ovir nam dajejo primerjave z izobrazbeno stopnjo.

Slika 6.10: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom po stopnji izobrazbe (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



Pri obeh vrstah ovir pride do izraza ovira, ki je sicer manj izrazita: prezahtevno izobraževanje (pri obeh je $p=0,000$). Da se jim je zdelo izobraževanje prezahtevno in se iz tega razloga vanj niso vključili, je za anketirance na splošno sicer manj pomembna ovira. Kar 85 % anketirancev je ocenilo, da ta ovira nikakor ni vplivala na njihovo odločitev glede udeležbe v izobraževanje. Rezultati te primerjave pa kažejo, da zahtevnost višje ocenjujejo odrasli z nižjimi stopnjami izobrazbe, medtem ko je zelo majhen delež odraslih z končano višjo šolo ali

več ocenilo to oviro kot zelo pomembno. Enake ugotovitve veljajo tudi za ocenjevanje te ovire pri **izobraževanju povezanim s prostim časom** ($p=0,000$).

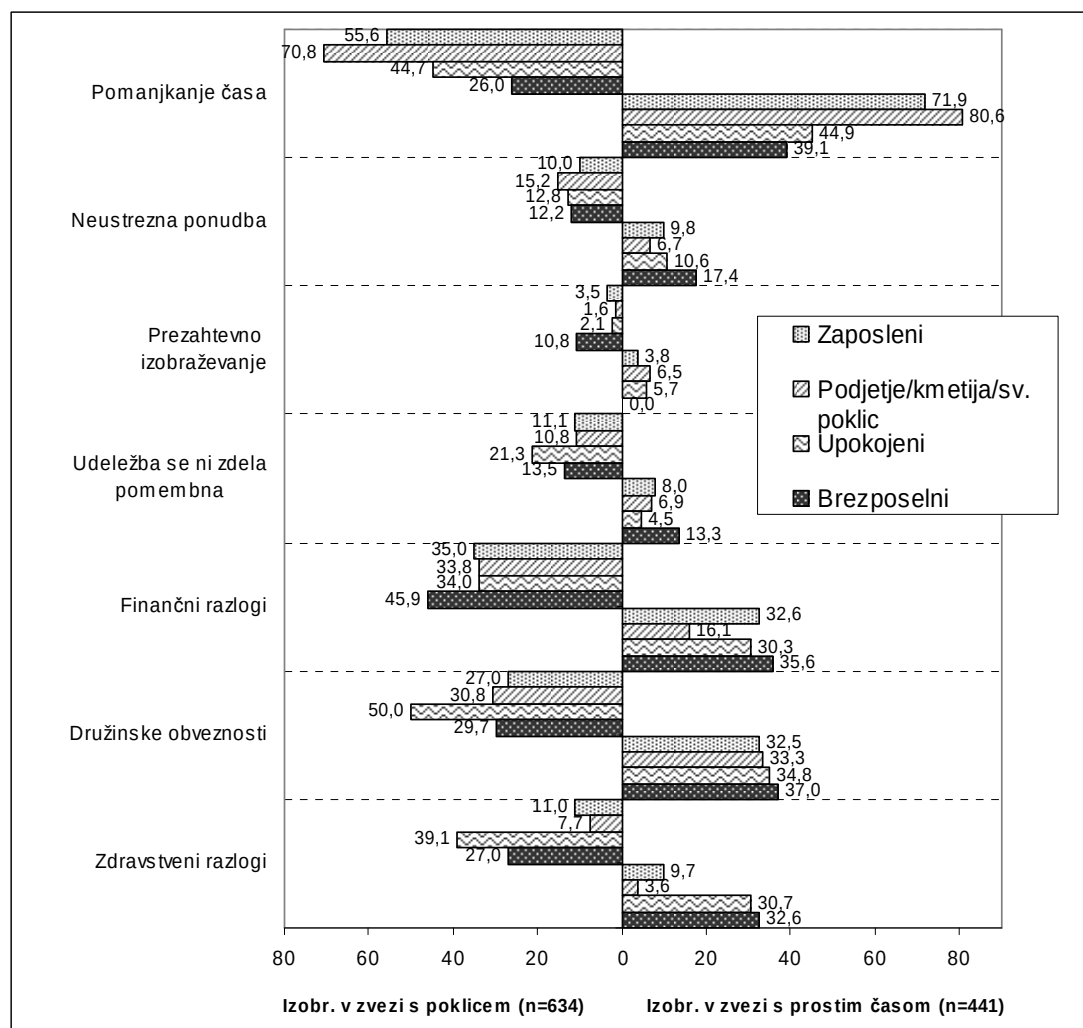
Pri tem je treba upoštevati, da nam trditev "Izobraževanje se mi je zdelo prezahtevno" vsebinsko zelo malo pove. Težko namreč ocenimo ali se prezahtevnost nanaša na oceno dejanskega časa ali denarja, ki bi ga moral posameznik vložiti v svoje izobraževanja ali pa gre za kakšne bolj subjektivne pomisleke (kot na primer prevelika zahtevnost vsebine) zaradi katerih se izobraževanja ni udeležil. Ne glede na to, pa lahko ugotovimo, da je zahtevnost (ne glede na vsebino) pomembnejša ovira za manj izobražene odrasle.

Za odrasle z nižjo izobrazbo sta prav tako pomembni oviri družinske obveznosti ($p=0,001$) in zdravstveni razlogi ($p=0,000$). Razlike so še posebej očitne pri zadnji oviri – kar 38 % odraslih z dokončano dvoletno poklicno šolo ali manj, je to oviro ocenilo kot "Zelo pomembno". Ta delež je v primerjavi z ostalimi resnično velik.

6.3.5 Ovire glede na zaposlitveni položaj

Na koncu še primerjava ovir z zaposlitvenim položajem.

Slika 6.11: Ovire povezane z izobraževanjem za poklic/kariero in prostim časom po zaposlitvenem položaju (% ocene "Zelo pomembno"), leta 2004



Ovire pri **izobraževanju povezanim s kariero** so statistično značilno povezave na petih področjih: pomanjkanje časa ($p=0,000$), prezahtevno izobraževanje ($p=0,000$), nepomembno izobraževanje ($p=0,019$), družinske obveznosti ($p=0,016$) in zdravstveni razlogi ($p=0,000$). Pomanjkanje časa najpomembnejše vpliva na udeležbo v izobraževanju zaposlenih pri delodajalcu, samozaposlenih, kmetov in odraslih v svobodnem poklicu. Glede na to, da so le-ti najbolj aktivni del prebivalstva in da se tudi najpogosteje udeležujejo izobraževanja, je ta rezultat logičen. Rezultati v Sliki 6.11 kažejo, da so ovire "Nepomembno izobraževanje" in "Zdravstveni razlogi" zelo pomembne predvsem za upokojence in brezposelne.

Pri izobraževanju povezanim s prostim časom pa so povezave statistično značilne le v zvezi z pomanjkanjem časa in zdravstvenimi razlogi. Tudi v tej skupini ovir so v največji časovni stiski zaposleni in samozaposleni. Brezposelni in upokojenci izražajo pomembnost te

ovire z polovičnim deležem. Obratno pa je pri zdravstvenih razlogih: bolj pomembne so za upokoјence in brezposelni.

6.4 Sklepne ugotovitve

6.4.1 Motivi

Tako kot v prejšnjih raziskavah, je iz rezultatov razvidno, da so razlogi zaradi katerih se odrasli udeležujejo izobraževanja povezani predvsem z njihovim delom in kariero. Hierarhija motivov, ki so vplivali na vključevanje v formalno in neformalno izobraževanje je v veliki meri enaka. V obeh primerih so anketiranci navedli, da je bil najpomembnejši razlog za vključitev v formalno izobraževanje povečanje uspešnosti pri delu in veselje za učenje in izobraževanje. V formalnem izobraževanju se med pomembnejšimi motivi pojavita še napredovanje v karieri in možnost pridobitve nove zaposlitve. Za vključitev v neformalno izobraževanje pa so izredno pomembne spodbude tudi zahteve delodajalca in družabni stiki.

Kljub temu, da se razlike pri vseh motivih niso pokazale kot statistično pomembne, lahko ugotovimo, da so ženskam motivi družbenega uveljavljanja in druženja nekoliko pomembnejši motiv za vključitev v formalno izobraževanje kot moškim. Po drugi strani pa rezultati kažejo, da se moški bolj pogosto udeležujejo izobraževanja zaradi razlogov, ki so povezani ali z grožnjo izgube zaposlitve ali pa zahtevami delodajalca. Pri ostalih motivih so razlike skorajda neopazne. Potrdila se je tudi ugotovitev prejšnjih raziskav (Mohorčič Špolar in sod., 2001), da ženske višje vrednotijo notranje motive, moški pa zunanje.

Tako kot pri formalnem izobraževanju, so tudi pri neformalnem izobraževanju razlike v motivih, ko jih primerjamo s starostjo najbolj očitne. Življenjsko obdobje posameznika najbolj vpliva na ocenjevanje motiva »Napredovanje v karieri«, prav tako pa tudi na ostale t.i. poklicne motive kot so »Uspešnost pri delu in v stroki«, »Obdržati zaposlitev ali delo«, »Pridobiti zaposlitev ali delo« in druge. Skupna ugotovitev ocenjevanja motivov glede na starost je, da so odraslim v nižjih (mlajših) starostnih kategorijah bolj pomembni motivi, ki zadevajo razvoj poklicne poti, medtem ko dajejo starejši več poudarka na motive povezane z osebnim razvojem in interesi. Te ugotovitve so še posebej veljavne za vključitev v neformalne oblike izobraževanja odraslih.

Kar zadeva primerjavo in dosežene izobrazbe je analiza pokazala, da nastajajo največje razlike pri ocenjevanju motiva »Želja, veselje do učenja in izobraževanja«. V formalnem izobraževanju je bil ta motiv najpomembnejši za odrasle z nižjimi stopnjami izobrazbe, v neformalnem pa ga najvišje ocenjujejo anketiranci s končano višjo šolo ali več. Za vključitev v neformalno izobraževanje so bili za odrasle s končano dvoletno poklicno šolo ali nižjo

stopnjo izobrazbe veliko pomembnejša želja po uveljavitvi v družbi, zahteve delodajalca, obdržanje zaposlitve, možnost napredovanja v karieri in pridobivanja zaposlitve, kot za odrasle s srednjo, višjo ali visoko šolo. Odrasle z višjimi stopnjami izobrazbe motivira predvsem večja uspešnost pri delu in že omenjena želja in veselje do učenja.

Kar zadeva zaposlitveni status, je bilo število odgovorov v okviru formalnega izobraževanja manjše, zato je bila narejena samo primerjava zaposlenih in brezposelnih. Za brezposlene je pomembnejši razlog za udeležbo v izobraževanju možnost zaposlitve, zaposlene pa bolj spodbuja obdržanje zaposlitve. Pri ostalih motivih ni večjih razlik. Do večjega razlikovanja motivov prihaja v neformalnem izobraževanju. Rezultati analize kažejo, da je za zaposlene najpomembnejši razlog, da se udeležijo nekega usposabljanja ali spopolnjevanja želja po doseganju večje uspešnosti pri svojem delu in ponekod tudi zahteve nadrejenih. Razumljivo je, da so za upokoјence poklicni motivi manj pomembni. Za to skupino prebivalstva sta še posebej pomembna motiva »Želja, veselje do učenja in izobraževanja« in »Družabni stiki«. Logični so tudi deleži brezposelnih, ki najvišje ocenjujejo predvsem motiva »Pridobiti zaposlitev ali delo« in »Napredovanje v karieri«.

6.4.2 Izobraževalne ovire

Ugotovitve v zvezi s ovirami so v skladu z rezultati podobnih raziskav (npr. Belanger in Tuijnman, 1997; Mohorčič Špolar idr., 2001). Znova se je potrdila ugotovitev, da med najpomembnejše ovire sodijo tako imenovane situacijske ovire – predvsem pomanjkanje časa in denarja. Vse ovire, razen pomanjkanje časa, bolj pestijo izobraževalno nedejavne odrasle. Razlike pa so še posebej očitne pri ovirah, ki zadevajo zaznano zahtevnost izobraževanja in pomembnost izobraževalnega programa. Analiza ovir je pokazala, da bi morala država več odraslim (predvsem pa tistim, ki izobraževanje najbolj potrebujejo) finančno omogočiti udeležbo v izobraževanju in z določenimi ukrepi k temu spodbuditi tudi podjetja. Poleg tega je potrebno spodbuditi ustrezno promocijo izobraževalnih programov ter razviti izobraževalno ponudbo, ki bi vsebinsko in izvedbeno še bolj ustrezala ciljnim skupinam, ki so premalo zastopane v izobraževanju odraslih. Kaže se tudi potreba po zagotavljanju ustreznega svetovanja in učne pomoči odraslim, ki le-to potrebujejo.

Ugotavljanje ovir po spolu je pokazalo, da so razlike velike predvsem pri tistih ovirah, ki so pomembnejše za ženske in sicer: »Družinske obveznosti«, »Zdravstveni razlogi« in »Finančni razlogi«. Te ovire so še posebej izrazite pri izobraževanju, ki naj bi potekalo za potrebe poklica oz. kariere. Moške naj bi najbolj oviralo pomanjkanje časa in pa ocena, da je izobraževanja nepomembno.

Rezultati hi-kvadrat analize kažejo, da ovire niso tako odvisne od starosti kot so npr. motivi. Ugotovimo lahko, da so družinske obveznosti in zdravstveni razlogi nekoliko bolj pomembni za starejše odrasle – še posebej od 40 leta naprej. Časa pa najbolj primanjkuje mlajšim anketirancem, še posebej pri izobraževanju povezanim s prostim časom.

Primerjava ovir z doseženo izobrazbo izpostavi oviro, ki je drugače manj izrazita in sicer: ocena, da je izobraževanje prezahtevno. Opozoriti je potrebno, da ti dve oviri v celotni sliki ovir spadata med manj pomembne ovire. Rezultati našega raziskovanja kažejo, da preveliko zahtevnost izobraževanja najvišje ocenjujejo odrasli z nižjimi stopnjami izobrazbe. Za odrasle z nižjo izobrazbo so pomembnejše še družinske obveznosti in zdravstvene težave. Problemi z zdravjem se kažejo kot še posebej značilna ovira za manj izobražene anketirance in to pri obeh vrstah izobraževanja. Te rezultate bi morda lahko pojasnili z ugotovitvami nekaterih novejših študij pozitivnega vpliva učenja in izobraževanja na zdravje (Aldridge in Lavender, 2000; James, 2004). V teh raziskavah poudarjajo, da poleg neposrednega vpliva v obliki znanja, učenje pozitivno vpliva tudi na razvoj samopodobe, raven stresa ipd. To posledično vpliva tudi na boljše psihično in fizično počutje posameznika.

Iz analize je razvidno, da zaposlitveni status statistično pomembno vpliva na pomanjkanje časa, oceno prezahtevnosti izobraževanja in zdravstvene težave. Pomanjkanje časa najpomembneje vpliva na udeležbo v izobraževanju samozaposlenih, kmetov in odraslih v svobodnem poklicu, nekoliko manj pa zaposlenih pri delodajalcu. Glede na to, da so le-ti najbolj aktivni del prebivalstva in da se tudi najpogosteje udeležujejo izobraževanja, je ta rezultat logičen. Rezultati kažejo, da oviro »Zdravstveni razlogi« visoko ocenjujejo predvsem upokojenci in brezposelni. Če so za upokojence ti razlogi do neke mere še »opravičljivi«, bi lahko bili zdravstveni problemi brezposelnih predmet bolj podrobnejših analiz. Prav tako se povezuje z ugotovitvami glede stopnje dosežene izobrazbe tudi ocenjevanje ovire »Prezahtevno izobraževanje«. Tudi ta ovira je najpomembnejša za brezposelne.

7 Udeležba odraslih v izobraževanju in koncept socialne participacije

Mag. Jasmina Mirčeva

7.1 Teoretično izhodišče

Aktivnosti v vsakdanjem življenju postajajo vse bolj zanimive z vidika preučevanja družbe znanja, saj se količina prostega časa zaradi skrajšanega delovnega dneva povečuje. Hkrati se vsakdanje življenje vse bolj pojmuje kot prostor, kjer posameznik lahko načrtuje in uresničuje nekaj specifičnega in ciljnega (Oxford English Dictionary). Na vlogo in izrabiljenost vsakdanjega življenja v edukativne namene so v sociologiji opozorili že Durkheim, Marx in Weber. V razviti industrijski in poindustrijski družbi se je še bolj potencirala potreba po preučevanju vsakdanjega življenja ter njegove povezanosti z rekreativnimi, kulturnimi in izobraževalnimi vsebinami. Nenazadnje postaja industrija prostega časa ena najpomembnejših v današnjem času.

Z vidika sociologije je aktualno, kako preživljajo aktivnosti vsakdanjega življenja pripadniki različnih spolov, izobrazbe, kulturnih, poklicnih statusov in družbenih slojev. Način preživljanja časa zunaj dela je tudi značilen indikator širših družbenih trendov. Zahteve po izrabi prostega časa se sčasoma spreminjajo in so pogosto odvisne od statusa družine, starosti, lastništva ter lahko bolj ali manj spodbujajo učenje.

Naslednji, še pomembnejši razlog za povečan interes za dejavnosti vsakdanjega življenja je kvantitativna inverzija, ki pomeni, da čim več časa, denarja in dejavnosti imajo odrasli na razpolago, tem večja je verjetnost, da te vplivajo na vrednote, odnose in identitete. Le-te učinkujejo na druge sfere, kot sta delovna in izobraževalna. Po mnenju Goodala, Geoffreya in Godbeya (1998) so izobraževalne dejavnosti odraslih v vsakdanjem življenju vsebinsko najbolj diverzificirane ter pokrivajo tako delo, prostočasne dejavnosti in politično udejstvovanje.

V tem vsebinskem sklopu nas zanima predvsem, koliko aktivnosti v vsakdanjem življenju spodbujajo učne dejavnosti, kateri so najpomembnejši viri informiranja, s kakšnimi učnimi težavami in spodbudami v vsakdanjem življenju se srečujejo odrasli ter koliko so učne dejavnosti kompatibilne z drugimi aktivnostmi vsakdanjega življenja.²²

²² Bolj podrobni rezultati so predstavljeni v prilogi 10.1.

Preglednica 7.1: Pogostost uporabljanja knjižnic in obiskovanja knjigarn, leta 2004 (vsi odrasli)

	N	MINIMUM	MAXIMUM	POVPREČJE	STANDARDNA DEVIACIJA
Uporaba knjižnic	2457	1	5	3,77	1,086
Obisk knjigarn	2453	1	5	3,95	0,868

Opomba: 1-dnevno; 2-nekajkrat na teden; 3-nekajkrat na mesec; 4-redko; 5-nikoli

Odrasli, po podatkih naše raziskave, le redko uporabljajo knjižnice, še manj pogosto obiskujejo knjigarne. Ta dva indikatorja nista v prid razvite bralne kulture odrasle slovenske populacije in tudi ne v skladu s tendencami po zviševanju deleža vključenosti v izobraževanje. Naši dosednji izračuni so pokazali, da obstaja statistična povezanost med večjo udeležbo v izobraževalnih dejavnostih in obiskovanjem oziroma uporabo knjižnic in knjigarn ($p = 0,000$) (Glej prilogo 1). Večina nedejavnih (45,7%) nikoli ne obiše knjižnice, med dejavnimi pa prevladujejo tisti, ki knjižnico obišejo nekajkrat na mesec (34,9%). Po pričakovanjih delijo morebitni dejavni sredinsko mesto. Pri njih prevladujejo odgovori (31,4%), ki pravijo, da se le redko odločijo za obisk knjižnice.

Kar zadeva obiskov knjigarn, je distribucija odgovorov podobna in celo nekoliko manj ugodna. Med dejavnimi (42,6%) in morebitnimi dejavnimi (46,5%) prevladujejo tisti, ki redko obišejo knjigarne. Nedejavni odrasli so najpogostejše, v 42,7% primerih odgovorili, da nikoli ne obišejo te ustanove. Korelacijski koeficient je pokazal visoko stopnjo povezanosti ($p=0,000$) med vključenostjo v izobraževanje in obiskom knjigarn. Toda kompleksnejša analiza je pokazala, da ne gre za neposredno povezavo med obiskom omenjenih ustanov in stopnjo vključenosti v izobraževanje, temveč, da se kot vmesni (posredni dejavnik) pojavlja končana formalna izobrazba. Vpliv formalne izobrazbe je statistično pomembnejši in učinkuje tako na višjo raven obiskovanja knjižnic in knjigarn kot tudi na višjo dejavnost odraslih v izobraževanju.

Hi-kvadrat test je poleg prevladujočega vpliva zaključene formalne izobrazbe indiciral določeno povezanost med delovnim položajem, spolno pripadnostjo ter obiskom in uporabo knjižnic ter knjigarn. Knjižnice večkrat obiskujejo zaposleni pri delodajalcu; za odgovor 'nekajkrat na teden' se je odločilo 10,8% vprašanih, za izbiro možnosti 'nekajkrat na mesec' pa 30,5% odraslih. Pri brezposelnih se je za odgovor 'nekajkrat na mesec' odločilo 27,7% in nekajkrat na teden 12,5% vprašanih, manj pogosto pa kmetje (74,2%) in gospodinje (66,7%).

Zelo podobne ugotovitve veljajo za obiske knjigarn. Najmanj aktivni so gospodinje in kmetje. Prvi se v 54,2% primerih nikoli ne odločijo za obisk knjigarn, dobra polovica kmečkega prebivalstva (50,8%) se tudi ne odloči za izbiro tega odgovora. Za odgovor 'nekajkrat na mesec' so se najpogosteje odločili drugi²³ (33,3%) ter zaposleni, bodisi pri delodajalcu (28.6%), bodisi v svojem podjetju oziroma v svobodnem poklicu (29.6%).

Naslednji primerjalni parameter, ki indicira, kakšne so navade dejavnih, morebitnih dejavnih in nedejavnih v vsakdanjem življenju, je vsekakor vsakodnevno gledanje televizije ali videokaset. Izhodišče v nekaterih prejšnjih raziskavah, ki so obravnavale gledanost televizijskih oddaj je bilo, da za razumevanje in spremljanje tega medija odrasli ne potrebujejo zelo razvitih spretnosti. Zato, je bilo pričakovano, da bi bilo gledanje televizije in videokaset razširjeno tako med bolj kot tudi manj dejavnimi odraslimi (Mirčeva, Knaflič, 2001). K visoki uporabi tega medija pripomore tudi dejstvo, da ima skoraj vsako gospodinjstvo televizor, uporaba in spremljanje programov pa je preprosto. Pogosto je način gledanja televizije ali videokaset pasiven. Dejstvo pa je, da je lahko spremljanje tega medija ravno tako koristno, saj ponuja različne možnosti za učenje. Nekatere longitudinalne raziskave (Sargent, 1991) so npr. pokazale, da informativne, izobraževalne in dokumentarne oddaje televizijskih kanalov ponujajo priložnosti, ki postajajo pomemben vir učenja. Poglejmo si, kakšna je bila gledanost televizije in videokaset med odraslim slovenskim prebivalstvom leta 1998 in 2004.

Preglednica 7.2: Gledanje televizije ali videokaset na dan, 2004, 1998 (vsi odrasli)

	DEJAVNI	MOREBITNI DEJAVNI	NEDEJAVNI
2004			
1 do 2 uri na dan	74,5	66,2	64,9
2 in več vendar manj kot 5 ur	22,2	27	30,7
5 ali več ur na dan	0,9	5,8	2,9
Nikoli ne gledam TV ali videa	2,3	0,6	1
Nimam televizije ali videa	0,1	0,4	0,6
1998			
Ne vsak dan	13,7	12	9,3
1 uro ali manj na dan	27,2	21,2	16,5
1 do 2 uri na dan	36,9	33,9	36,8
Več kot 2 in manj kot 5 ur na dan	19,5	29,4	32,4
5 ur ali več na dan	1,5	3,2	3,9
Televizije ali videa nimam doma	1,1	0,3	1,2

n=2455

²³ Pri odgovoru 'drugo' se najpogosteje navaja čakanje na upokojitev ali invalidsko upokojitev, delo v tujini, prostovoljno delo.

V povprečju so odrasli prebivalci Slovenije leta 2004 gledali televizijo ali videokasete od 1 do 2 uri na dan. Nekoliko manj jih je televizijo gledalo 2 in več, vendar manj kot 5 ur na dan. Delež tistih, ki nima televizije ali videa oziroma tega nikoli ne gleda, je bil leta 2004 zanemarljiv. Med odraslimi od 16. do 65. leta, ki zmerno spremljajo ta dva medija (1 do 2 uri na dan) prevladujejo dejavni. Nedejavni in morebitni dejavni pa bolj kot dejavni gledajo televizijo več kot dve ure na dan.

Kategorije, ki so bile ponujene leta 1998, niso povsem identične s tistimi iz leta 2004, kar je onemogočilo neposredne primerjave. Kljub temu lahko sklepamo, da se je v zadnjem obdobju izjemno povečal delež tistih, ki gledajo televizijo 1 do 2 uri na dan. Ta ugotovitev še posebej velja za izobraževalno aktivne, ki si bolj kot v preteklosti privoščijo tudi več kot dveurne televizijske ogleda. Med nedejavnimi je bil leta 1998 nekoliko višji odstotek tistih, ki so televizijo oziroma video gledali več kot 2 uri na dan. Leta 1998 je bil precejšen delež odraslih, največ med dejavnimi, sledijo morebitni in nedejavni odrasli, ki so odgovorili, da ne gledajo televizije vsak dan, ta dimenzija leta 2004 ni bila opazovana.

Na podlagi odgovorov bi težko sklepali, da ta medij ovira večje vključevanje odraslih v izobraževalne dejavnosti. Temu zaključku zlasti nasprotuje precejšen delež dejavnih odraslih, ki konstantno spremlja televizijska dogajanja med 1 in 5 ur na dan. Na podlagi odgovorov dejavnih bi lahko celo sklepali, da televizijski programi lahko postanejo propaganda za nekatere organizirane izobraževalne dejavnosti. Zaključek je, da je gledanost tega medija v Sloveniji dokaj visoka in da presega pisne vire pridobivanja informacij in znanja odraslih zunaj delovnega mesta. Uporaben je za vse, tako za bolj kot tudi za manj dejavne odrasle, in ga je treba zato konstruktivno izkoristiti. Ni naključje, da je znani kanadski raziskovalec Quigley (1997) poudaril ravno vlogo televizije kot pomemben faktor pri animiranju najbolj pasivnih struktur populacije. Visoka gledanost televizije in videa pa opozarja, da bo treba v bodoče nameniti več pozornosti predvsem kakovosti programov ter spodbujati čim več izobraževalnih in informativnih oddaj v programskih načrtih.

Če bi nadaljevali z drugimi viri informiranja odraslih o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in vladnih ukrepih v obdobjih 1998 in 2004, bi dobili sledečo distribucijo odgovorov.

Preglednica 7.3: Viri informiranja o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in vladnih ukrepih, 2004, 1998 (vsi odrasli)

	N	MINIMUM	MAXIMUM	POVPREČJE	STANDARDNA DEVIACIJA
Časopisi, 2004	2452	1	4	1,90	0,9
Revije, 2004	2448	1	4	2,49	0,96
Radio, 2004	2457	1	4	1,84	0,93
Televizije, 2004	2456	1	4	1,68	0,83
Družinski člani, prijatelji, sodelavci, 2004	2455	1	4	2,22	0,88
Časopisi, 1998	2628	1	4	1,72	0,82
Revije, 1998	2628	1	4	2,52	0,94
Radio, 1998	2630	1	4	1,52	0,76
Televizija, 1998	2629	1	4	1,37	0,68
Družinski člani, prijatelji sodelavci, 1998	2627	1	4	2,11	0,90

Opomba: 1 – veliko, 2 – nekaj, 3 – malo, 4 – nič

Najpogosteje naveden vir informiranja o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in javnih ukrepih je bil leta 2004 ponovno televizija, sledili so radio, časopisi, družinski člani, prijatelji, sodelavci, na zadnjem mestu pa so preostale revije. Porazdelitev odgovorov kaže, da imajo (avdio-vizualni) načini pridobivanja podatkov prednost pred pisnimi viri in kontakti ter pogovori v družini, med prijatelji in sodelavci, vsaj kar zadeva pridobivanje tovrstnih podatkov.

Statistično pomembne razlike so opazne med spremenljivkami o vključenosti v organizirane izobraževalne dejavnosti in informiranjem o tekočih dogajanjih preko časopisov in revij. V obeh primerih je povezanost $p=0,000$ in pomeni, da bolj dejavni pri seznanjanju z dnevnimi dogodki, javnimi zadevami in javnimi ukrepi v primerjavi z morebitno dejavnimi več uporabljajo tako časopise kot revije. Še večja pa je razlika med dejavnimi in nedejavnimi v izobraževanju. Manjša povezanost je prepoznavna med informiranjem preko stikov v družini, s prijatelji, sodelavci in vključenostjo v izobraževanje ($p=0.006$). Povezanosti med

poslušanjem radia in vključenostjo v izobraževanje ni ($p=0.680$). To pomeni, da je razširjenost radia precej visoka in neodvisna od stopnje vključenosti v izobraževanje.

Za popolnoma enak način pridobivanja informacij o vsakdanjem dogajanju so se odločili tudi anketirani leta 1998. Velikih odstopanj med viri informiranja v obravnavanih letih ni, kar pomeni, da se odgovori gibajo v razponu od najpogostejše omenjene televizije v razponu med veliko do nekaj, in najredkeje navedenih revij, v razponu med nekaj do malo.

Tako leta 1998 kot leta 2004 je bilo možno identificirati trende in izrabo prostega časa na način, ki spodbuja dejavnost na edukativnem področju. Pri tem se zastavlja vprašanje, ali večja učna aktivnost spodbuja bolj kreativen način izrabe prostega časa ali obratno. Najbrž se ta dva dejavnika medsebojno pogojujeta. Primerjava med leti 1998 in 2004 je pokazala, da obstaja v informiranju o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in vladnih ukrepih določena stabilnost. Kljub splošnemu strahu, da bo nekoliko večje gledanje televizije izpodrinilo branje časopisov in revij, sta oba vira pri informiranju še vedno pomembno prisotna, kar velja sploh za bolj dejavne v izobraževanju.

Nekateri avtorji (Sargent, 1991) poudarjajo pomembnost okoliščin pri izbiri prostega časa kot spodbudo ali oviro za dejavno izobraževanje. Zato se naslednje vprašanje nanaša na število knjig v gospodinjstvu anketiranih. Naša predpostavka je, da večje število knjig pogojuje večjo izobraževalno aktivnost, oziroma, da le-ta spodbuja posameznika k branju.

Preglednica 7.4: Število knjig v gospodinjstvu, 2004 (vsi odrasli)

	DEJAVNI	MOREBITNI DEJAVNI	NEDEJAVNI
Manj kot 25	10	14,9	21,2
25 do 100	46,9	48,2	53
Več kot 100	43	36,9	25,8

n=2450

Hi kvadrat test je to predpostavko tudi potrdil ($p=0,000$). Več kot 100 knjig imajo dejavni, manj kot 25 pa v glavnem nedejavni. Med morebitnimi je največ takih, ki imajo med 25 in 100 knjig. Ponovno je treba opozoriti, da ni nujno, da je izrazita povezanost tako neposredna in da je zelo verjetno, da se kot posredne pojavljajo tudi druge spremenljivke, kot so npr. starost, izobrazba idr. Naša analiza je pokazala, da med vprašanimi spol in zakonski stan nimata pomembne vloge glede števila knjig v gospodinjstvih. Po pričakovanjih ima najpomembnejšo vlogo končana formalna izobrazba ($p=0,000$), njej sledi delovni položaj vprašanih ($p=0,002$). Število publikacij narašča zelo linearno s končano formalno izobrazbo vprašanih. Manj kot 25 knjig v gospodinjstvu imajo odrasli z najnižjo izobrazbo (62,2% odraslih z nekaj razredov osnovne šole, 32,8% s končano šolsko obveznostjo in 25,9% je

takih z zaključeno osnovno šolo). Med tistimi, ki imajo med 25 in 100 knjig, prevladujejo odrasli s končano poklicno srednjo šolo, bodisi eno- ali dveletno (62%), bodisi triletno (56%). Več kot 100 knjig imajo tisti z zaključeno 4-letno srednjo šolo (39,7%) in več (62,1%).

Če nadaljujemo z nekoliko manj, a še vedno pomembnim dejavnikom 'poklicni položaj', bi lahko izpostavili, da imajo največ knjig zaposleni v svojem podjetju ali svobodnem poklicu (52,2%), manj kot 25 knjig pa da ima 29.8% gospodinj, 27.6% kmetov in 23,2% brezposelnih. Da imajo med 25 in 100 knjig, je bil najpogostejši odgovor zaposlenih pri delodajalcu (53,1%). Ni rečeno, da lastništvo pomeni tudi branost knjig. Vsekakor pa je v prid razmišljanja o višji bralni kulturi, za katero sta Možina in Knaflič že leta 2000 dokazali, da pozitivno vpliva na udeležbo v izobraževanju.

In kako vpliva vključenost odraslih v izobraževanje na izrabo prostega časa in na organiziranje vsakdanjih življenjskih aktivnosti? Pričakovano bi bilo, da se udeleženci v izobraževanju redkeje srečujejo z ovirami vsakdanjega življenja, bodisi pri računanju, bodisi pri branju. Poglejmo si, ali je ta povezanost tako linearna.

Preglednica 7.5: Strinjanje s trditvami, 2004 (vsi odrasli)

	Se strinjam	Delno se strinjam	Ne strinjam se
Dober/a sem pri računanju in uporabi števil	64,2	29,5	6,3
Dejavni	62,9	31,5	5,6
Morebitni dejavni	60,9	30,3	8,8
Nedejavni			
Težave imam, ko moram izračunati zneske denarja pri popustih / na razprodajah			
Dejavni	5,4	8,6	86
Morebitni dejavni	9,8	11	79,1
Nedejavni	14,1	13,1	72,8
Berem samo kadar moram			
Dejavni	13	8,7	78,3
Morebitni dejavni	17,3	9	73,7
Nedejavni	26,8	13,3	59,9
Branje je ena od mojih najljubših dejavnosti			
Dejavni	43	33,9	23,1
Morebitni dejavni	49,1	28,1	22,8
Nedejavni	40,4	31,3	28,3
Uživam v pogovorih z drugimi o prebranem			
Dejavni	66	24	10
Morebitni dejavni	71,1	19,9	9
Nedejavni	68,1	19,5	12,4

Naj najprej opozorimo, da korelacija med posameznimi trditvami in našo konstanto 'vključenosti odraslih v izobraževanju' ni tako razvidna, kot bi se lahko pričakovalo. Nobene povezanosti ni med vključenostjo odraslih v izobraževanje in razpravljanjem z drugimi o prebranem ($p = 0.875$), zelo nizka pa je pri trditvah 'dober/a sem pri računanju in uporabi števil' ($p=0.038$) ter 'branje je ena od mojih najljubših dejavnosti' ($p=0.027$). Ostaneta še izjavi: 'Težave imam, ko moram izračunati zneske denarja pri popustih / na razprodajah' in 'Berem samo kadar moram'. Pri obeh je povezanost $p=0,000$.

To, da so se pripadniki vseh treh kategorij strinjali ali delno strinjali z odgovorom 'dober/a sem pri računanju in uporabi števil' lahko govori dvoje: prvič, da anketiranci nasploh nimajo težav pri računskih operacijah, ker so pri tem dobri, in drugič, da teh težav ne zaznajo, ker jih v obstoječih življenjskih in delovnih okoliščinah ne potrebujejo oziroma ker je okolje premalo zahtevno. Nezaznavanje obstoječih težav pa je ena največjih ovir pri izobraževanju. Za razliko od tega je spodbudna ugotovitev, da se vsi anketirani odrasli delno ali v celoti strinjajo, da je branje ena od najljubših dejavnosti, kot tudi, da uživajo v pogovorih z drugimi o prebranem.

Če se osredotočimo na trditve, pri katerih smo ugotovili povezanost, bi sklenili, da imajo nedejavni in morebitni dejavni pogostejše težave pri izračunih zneskov denarja pri popustih / na razprodajah, kot dejavni. Tukaj je treba kljub temu opozoriti, da je precej visok delež neaktivnih ali potencialno aktivnih, ki te trditve niso potrdili. Enako velja tudi za naslednjo opcijo. Le redko kdo je odgovoril, da bere samo, kadar mora. Praviloma so bili to nedejavni ali morebitni dejavni v izobraževanju.

Do zelo podobnih odgovorov je prišla tudi raziskava o pismenosti odraslih, saj je dala slutiti, da življenjsko okolje večine odraslih v Sloveniji ne sili v bolj sistematično pridobivanje novega znanja. Po ugotovitvah Knaflič L., je bila večina anketiranih zadovoljna s sposobnostmi branja in pisanja za potrebe vsakdanjega življenja. To lahko pomeni, da so zahteve življenjskega okolja in pisne spretnosti odraslih usklajeni. V isti raziskavi pa se je tudi pokazalo, da med tistimi, ki so zelo zadovoljni s svojimi bralnimi in pisnimi spretnostmi, kar 67% na prvih dveh ravneh pismenosti. (Možina, E., Knaflič, L., 2000).

7.2 Funkcija prostovoljskih združenj z vidika vključevanja v izobraževanje odraslih

Verner in Newberry (po Courtney, 1992) menita, da participacija sama po sebi ni povezana le z izobraževanjem odraslih, temveč se izraža tudi v drugih aspektih družbe. Ker je vključenost v eni družbeni aktivnosti povezana z vključenostjo v drugih in s primarnimi in

sekundarnimi socialnimi odnosi in skupinami, je nemogoče doseči spremembe na področju izobraževanja izolirano, neupoštevajoč širši družbeni kontekst. Zato sta bili članstvo v prostovoljskih združenjih, društvih in skupinah ter vključenost v programe izobraževanja odraslih v sociologiji pogosto obravnavana kot podobne oblike participativnega vedenja. Tako so tudi nekatere sociološke raziskave v zadnjih 30-ih letih pokazale povezovanje med članstvom v prostovoljskih organizacijah (Smith, 1980) ter participacijo v programih izobraževanja odraslih (Courtney, 1992). Ob tem so zagotovile evidenco, da nekateri posamezniki, ki so predisponirani, da bi bili udeleženci v nekaterih izobraževalnih aktivnostih, izražajo tendenco k članstvu v prostovoljskih združenjih. Podobno tezo je razvil Kobberdahl (po Babbchuka in Courtney, 1992). Ta meni, da bodo posamezniki, ki participirajo v programih izobraževanja odraslih, zelo verjetno člani tudi drugih prostovoljskih združenj. S tem sugerira, da je vključenost v obe entiteti pomembna oblika družbene participacije ter da se mnoga pravila, ki se nanašajo na članstvo v prostovoljskih entitetah, lahko aplicirajo na področje izobraževanja odraslih.

Na podlagi tega razmišljanja sta nastali dve hipotezi. Prva, t.i. integracijska hipoteza, poudarja pomen vključenosti v funkciji navezovanja kontaktov, izražanja altruističnih interesov, druženja in zviševanja občutka skupinske pripadnosti. Nasprotna tej je hipoteza, ki izpostavlja selektivno vlogo vključevanja v družbi. V skladu s to hipotezo so skupine, v katerih ljudje sodelujejo v vsakdanjem življenju, stratifikacijske glede na delo, spolno pripadnost, status in pogosto postajajo mehanizem za zmanjševanje občutka solidarnosti.

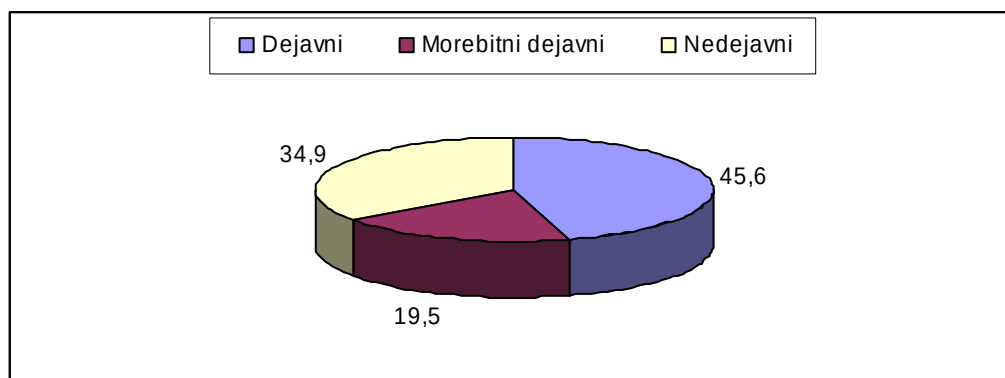
Ne glede na to, katera od omenjenih hipotez v določenem trenutku prevladuje, se lahko strinjamo, da članstvo v društvih, združenjih in drugih skupinah omogoča:

- združevanje ljudi, ki imajo podobne interese in njihovo uresničevanje preko kolektivne akcije;
- porazdelitev moči v demokratični družbi;
- posredovanje med posamezniki in večjimi družbenimi strukturami;
- pretok informacij in znanja med posameznimi ciljnim skupinami.

V Sloveniji je članstvo v društvih, združenjih in skupinah v vsakdanjem življenju zelo aktualno. Nedavne analize so celo pokazale, da sodi Slovenija med evropske države z najvišjim deležem društev na prebivalca. Vprašani v tej raziskavi so bili najpogostejše člani športno-rekreativnih, kulturno-umetniških društev in poklicnih (profesionalnih) združenj. Sledi članstvo v počitniških zvezah, planinskih društvih, pri tabornikih in skavtih. Najmanj zanimanja pa so odrasli med 16 in 65 letom pokazali po udeležbi v humanitarnih združenjih, skupinah vzajemne pomoči, družbenih gibanjih, političnih organizacijah, verskih organizacijah in tehničnih društvih. Podobno kot Kobberdahl tudi mi ugotavljamo, da so indikatorji

participativnega vedenja prepoznavni v naši populaciji in da večja vključenost v izobraževalnih dejavnostih pomeni tudi večjo verjetnost, da bo posameznik sodeloval v aktivnostih društev, združenj ali skupin vsakdanjega življenja. Podrobnejša distribucija odgovorov je podana na naslednji sliki.

Slika 7.1: Članstvo v društvih, združenjih ali skupinah, 2004 (vsi odrasli)



n=2455

Tudi tokrat se je izkazalo, da na članstvo v prostovoljskih asociacijah najbolj vpliva končana formalna izobrazba ($p=0,000$) in nekoliko manj poklicni status $p=0.080$. Najizrazitejša je udeležba vprašanih, ki so končali višjo šolo in več (55.6%), sledijo odrasli s končano srednjo šolo (43.1%). Najnižja pa je udeležba vprašanih, ki imajo nekaj razredov osnovne šole (73.7%), končano osnovno šolo (71.3%) ali eno oziroma dveletno poklicno srednjo šolo (66.7%). Smith (po Courtney, 1992) pravi, da bolj izobraženi več participirajo v dejavnostih v kasnejšem obdobju, ker jih njihove poprejšnje izkušnje usmerjajo k temu, da iščejo solucije za potrebe, ki so jih poprej pridobili preko tradicionalnih in družinskih vzorcev, medtem ko manj izobraženi ne dojemajo teh vzorcev kot način za uresničevanje njihovih potreb.

Kar zadeva poklicni položaj, lahko ugotovimo, da so najdejavnejši v društvih, združenjih ali skupinah, kmetje (56.5%), zaposleni v svojem podjetju ali svobodnem poklicu (55.7%) in upokojenci (50.8%). Najmanj aktivni člani pa so: gospodinje (77.6%), brezposelni (69%) in zaposleni pri delodajalcu (64,5%). Večja udeležba upokojencev se lahko v precejšnji meri pripiše večji količini prostega časa, ki si ga je pridobila ta podskupina v obdobju po upokojitvi. Presenetljiva pa je nizka udeležba brezposelnih in gospodinj, ki pomanjkanje socialnih stikov na delovnem mestu lahko delno kompenzirajo s tistimi, ki jih ponujajo tovrstna združenja. Ob nižji splošni aktivnosti v družbi omenjenih dveh podskupin, nečlanstvo v društvih in združenjih lahko v določeni meri pripišemo ekonomskim razlogom in pomanjkanju potrebnih sredstev za sodelovanje v teh dejavnostih.

7.3 Sklepne ugotovitve

Nedvomno so dejavnosti, ki potekajo v vsakdanjem življenju vse bolj zanimiv predmet preučevanja tudi z vidika udeležbe odraslih v izobraževanju, saj se ravno v prostem času odrasli veliko naučijo. Tudi naša raziskava je pokazala, da stopnja vključenosti v izobraževanje korelira premo sorazmerno z načinom preživljanja prostega časa. Na splošno lahko sklepamo, da najmanj aktivni odrasli v izobraževanju redkeje uporabljajo knjižnice in knjigarne, najmanj se odločijo za izbiro revij in časopisov pri pridobivanju podatkov in so praviloma redkeje člani prostovoljskih društev, združenj ali skupin.

Podrobnejši pregled učnih aktivnosti kaže, da so nekateri mediji, inštitucije ali dejavnosti, ki potekajo v vsakdanjem življenju, bolj uporabni pri specifičnih podskupinah, drugi so predvsem splošno usmerjeni. Tipičen primer usmerjenosti k diferenciranim ciljnim skupinam je televizija, ki je kot način seznanjanja z dogodki dokaj konsistenten, ne glede na stopnjo vključenosti v izobraževanje, socio-demografske in druge značilnosti prebivalstva. Kljub temu, da je precejšen del gledanja televizije pasiven in se počne le za zabavo, ima spremljanje tega medija tudi edukativno vlogo, saj ponuja različne možnosti za učenje. Ugotovili smo tudi, da gledanje televizije ne poteka na račun manj pogostega branja ali spremljanja drugih medijev. Longitudinalne raziskave v svetu so namreč pokazale, da ponujajo informativne, izobraževalne in dokumentarne oddaje pomembne priložnosti za učenje (Quigley, 1997). Po navedbah slovenske raziskave 'Mladi in mediji' (1999) bi težko govorili o neposrednem in enotnem vplivu televizije na občinstvo v Sloveniji, kajti ta vpliv ni neodvisni od družinske, delovne, prijateljske izkušnje. Vpliv televizije je v slovenskem prostoru precej diferenciran, odvisno od tega ali se gledalci odločijo za izbiro vsebine za nezahtevni okus, navadno vsebino ali vsebino za zahteven okus²⁴. Povsem logično je, da tretja najbolj podpira izobraževanje.

Pri informiranju o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in vladnih ukrepih so odrasli dosti bolj selektivni. Televizija in radio sta še vedno prevladujoč način pridobivanja informacij. Kljub temu se odrasli, ki so izobraževalno bolj aktivni, imajo višjo izobrazbeno stopnjo ter delovni položaj pri seznanjanju o dnevnih dogodkih, javnih zadevah in ukrepih, pogosteje odločajo za pridobivanje teh informacij iz revij in časopisov, kot tisti, ki imajo manj ugodne attribute z

²⁴ **Vsebina za nezahtevni okus** je narejena z namenom, zvabiti pozornost čim večjemu številu gledalcev. Ta vsebina je predvsem zabavna in dramatična. Namenjena je občinstvu, ki ima nizko izobrazbeno raven.

Navadna vsebina pritegne prav tako široko množico občinstva, vendar ne kviri in ne razvija okusa. Primeri takšne vsebine so: vremenska poročila, filmi s koristnimi temami, vsebina nekaterih poročil.

Vsebina za zahtevni okus nima veliko občinstva, vendar je visoke kakovosti, je poučna in dviguje moralo. V Sloveniji Televizija Slovenije z obema programoma zadovoljuje potrebe občinstva z navadnim in zahtevnim okusom, vendar sledi trendu povečane navadne vsebine. POP TV vključuje predvsem vsebino za nezahtevni okus. Kanal A. predvaja vsebino za nezahtevno okus. TV 3 si prizadeva dvigniti zahtevnost vsebine, zaradi šibke tehnične in vsebinske ravni pa ostaja na nizki kakovostni rani. (Erjavec, K., Volčič Z. 1999)

vidika izobraževalne udeležbe in se skoraj izključno zanašajo na radijske in televizijske vire. Višja vključenost v izobraževanje pomeni tudi večja branost knjig. Treba pa se je vprašati, ali večja učna aktivnost odraslih spodbuja ustvarjalnejši način izrabe prostega časa ali obratno. Lahko predvidevamo, da sta oba dejavnika medsebojno povezana.

V tem segmentu smo želeli ugotoviti tudi, s kakšnimi učnimi težavami in spodbudami se srečujejo odrasli v vsakdanjem življenju. Ugotovili smo, da so odrasli nasploh relativno zadovoljni z računanjem in uporabo števil, kar lahko pomeni, da anketiranci nimajo težav pri računskih operacijah ali da teh težav ne zaznajo. Spodbudna pa je ugotovitev, da sta branje kot tudi pogovor o prebranem ena najljubših dejavnosti vseh odraslih.

Nenazadnje nas je zanimalo, kakšna je korelacija med sodelovanjem v prostovoljskih društvih, združenjih in skupinah ter aktivnostjo pri učenju. Vodili sta nas dve nasprotujoči si podmeni. V skladu s prvo je pomen vključenosti v prostovoljna združenja v funkciji navezovanja novih stikov, druženja in zviševanja občutka skupinske pripadnosti. Po drugi predpostavki pa ima članstvo v društvih selektivno vlogo. Zastavlja se vprašanje, ali je manjša udeležba manj dejavnih v vsakdanjih aktivnostih rezultat pomanjkanja motivacije, materialne prikrajšanosti ali celo diferencijacijskih učinkov teh entitet.

8 Trendi udeležbe odrasle populacije v izobraževanju

Dr. Vida A. Mohorčič Špolar

Dosedanje raziskave udeležbe v izobraževanju odraslih se fenomenu neudeležbe, ki jo opredeljujemo kot odsotnost vpisa v organizirane oblike izobraževanja in usposabljanja, ki trajajo več kot 6 ur, niso posvečale. Osrednje zanimanje raziskovalcev je veljalo udeležbi odraslih v organiziranih učnih oblikah ter motivom, ki odrasle spodbujajo k izobraževanju. Prav tako so raziskovalce zanimale ovire, ki se odraslim postavljajo na pot k doseganju njihovih izobraževalnih ambicij. Da je temu tako, priča tudi opredelitev udeležencev izobraževanja, ki izhajajo iz pogleda na udeležbo v izobraževanju. Tako govorimo o dejavnih (v izobraževanju), morebitnih dejavnih (v izobraževanju) in, nedejavnih (v izobraževanju).

Interpretacija udeležbe v izobraževanju odraslih se je tako osredotočala na identifikacijo skupin, ki so dejavni v izobraževanju po socio-demografskih značilnostih. Isto je veljalo tudi za obe drugi skupini: morebitno dejavne in nedejavne. Pri teh dveh skupinah se je poskušalo ugotoviti ovire, ki jim preprečujejo udeležbo v izobraževanju. S poznavanjem socio-demografskih značilnosti vseh treh skupin in dejavnikov, ki preprečujejo udeležbo v izobraževanju morebitno dejavnim in nedejavnim, bi tako lahko poiskali vzroke, za odstranjevanje ovir in koncipirali ustrezne strategije, ki bi bile namenjene posameznim skupinam.

Raziskava, ki jo je leta 2004 izvedel Andragoški center Slovenije je tako prva te vrste, ki je ob tem, da je preučevala udeležbo v izobraževanju odraslih, raziskovala tudi dejavnike, ki bi odrasle, ki v izobraževanju niso dejavni, spodbudili k udeležbi.

Glede na rezultate prejšnjih raziskav (1987 in 1998) ter velik odstotek nedejavnih v izobraževanju (62% v letu 1987, 42 % v letu 1998) v Sloveniji smo v raziskavi v letu 2004 posebno pozornost namenili prav tej skupini. Z vidika izobraževalne politike je pomembno poznati dejavnike, ki pri nedejavnih spodbujajo vključevanje v izobraževanje. S pomočjo teh lahko z vrsto instrumentov vplivamo na vključevanje v izobraževanje in tako posledično prispevamo k dvigu kakovosti osebnega in družbenega življenja posameznika in skupnosti.

8.1 Razlogi, ki bi nedejavne spodbudili k večjemu vključevanju v izobraževanje in usposabljanje

Raziskavo smo zasnovali tako, da smo nedejavne v izobraževanju povprašali pod katerimi pogoji bi se bili pripravljeni vanj vključiti. Nanizana je bila vrsta možnih odgovorov (Priloga 2: preglednica 1) na katere je vsakdo odgovoril. V primeru, da za respondenta ni bilo primernega odgovora ga je oblikoval sam. Iz dobljenih odgovorov lahko izluščimo pet najpomembnejših za celotno populacijo, ne glede na starost in spol: obdržati sedanjo zaposlitev (76,2% odgovorov), večje zadovoljstvo z delom (73,7%), večja plača (72,9%), če bi postal presežek (71,3%) in, če bi izobraževanje pomagalo pri pridobitvi zaposlitve (70%).

Napredovanje na zahtevnejše delo bi spodbudilo približno dve tretjini nedejavnih v izobraževanje in usposabljanje. Podobno bi bilo tudi v primeru, če bi udeleženci z izobraževanjem in usposabljanjem pridobili večjo samozavest in uspešnost pri osebnem in delovnem življenju. V primeru, da bi se to izobraževanje priznalo pri pridobitvi izobrazbe, bi spodbudilo skoraj 60% nedejavnih k vpisu v izobraževalni program. Odgovor je zanimiv, saj smo pričakovali, da bi glede na izobrazbeno sestavo prebivalstva, taka možnost v izobraževanje pritegnila večji odstotek ljudi. Zamenjava delodajalca in njegove zahteve bi spodbudila približno enak odstotek ljudi (60%) v izobraževanje in usposabljanje. Druge možnosti (kritje stroškov izobraževanja, drugačna poklicna kariera, izobraževanje na domu ali v njegovi bližini, dobre prometne povezave s krajem izobraževanja in usposabljanja, pomoč pri izbiri programa) bi bile vabljive za okoli polovico nedejavnih. Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši, izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije (CD Rom ali Internet) bi prepričalo manj kot polovico nedejavnih v izobraževanju. Možnost, da bi izobraževalne ustanove organizirale varstvo njihovih otrok, z vidika obeh spolov, ne dosega pričakovanih rezultatov, saj je na spodnji tretjini pomembnosti.

8.2 Razlogi, ki bi nedejavne različne starosti spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje

Prioritete glede vključevanja v izobraževanje se, pri nedejavnih, razlikujejo glede na starost in spol (Priloga 2: preglednica 2). Za starostno skupino od 16-24 let bi bili za vključitev v izobraževanje najpomembnejši štirje dejavniki: višja plača (100%), možnost, da obdržijo zaposlitev (93,5%), če bi jim izobraževanje pomagalo pri pridobitvi zaposlitve (91,3%) ter dejstvo, da bi jim izobraževanje bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe (91,2%). Iz tega lahko

sklepamo, da bi moralo biti pri tej starostni skupini vključevanje v izobraževanje povezano z napredovanjem v višji plačni razred kot je to primer pri delavcih v vzgoji in izobraževanju ob upoštevanju še drugih kriterijev, ki jih pozna pravilnik. Prav tako ni zanemarljivo dejstvo, da je obdržati zaposlitev visoko na prioritetni lestvici. Vendar pa je le-to povezano še z drugimi, tržnimi pogoji, na katere vrsta in raven izobrazbe nimata prevladujočega vpliva. Polje, kjer bi morala tako stroka kot tudi socialni partnerji storiti več, pa je področje priznavanja in vrednotenja predhodno pridobljenega znanja.

Visok odstotek v razponu med skoraj 90 odstotkov (89,5) in nekaj manj kot 80% (77,4%) beležijo tudi naslednji odgovori: plačilo stroškov izobraževanja in usposabljanja, možnost, da postanejo presežek, pridobitev večje samozavesti in uspešnosti pri delu in v osebnem življenju, izobraževanja s pomočjo sodobne tehnologije, večje zadovoljstvo z delom ter napredovanje na zahtevnejše delo. Visok odstotek te starostne skupine, precej nad 50%, bi se vključil v izobraževanje in usposabljanje, če bi razmišljali o drugačni poklicni karieri. To je navedla tri četrtina respondentov.

Dovolj velik razlog za razmislek o vključitvi v izobraževanje in usposabljanje bi za to starostno skupino pomenilo tudi izobraževanje na domu ali v bližini doma, dobre prometne povezave s krajem izobraževanja in usposabljanja, poznavanje ljudi, ki so bili zaradi uspešnega izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši. Pomagalo bi jim tudi, če bi imeli pomoč pri izbiri ustreznega programa. Možnost, da bi jim izobraževalne institucije organizirale varstvo otrok v času izobraževanja ali usposabljanja bi bil dovolj velik izziv za vključitev v programe za dobro tretjino te starostne skupine.

Starostno skupino od 25 do 39 let bi bilo že težje prepričati, da se vključijo v izobraževanje ali usposabljanje. Vendarle je tudi v tej skupini mogoče izluščiti tiste možnosti, ki bi jih pritegnile v ponovno vključitev: če bi jim bilo izobraževanje bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe (87%), zaposlitve (85,7%) ali višja plača (85,5%).

Večje zadovoljstvo z delom bi bilo pomembno za vključitev te starostne skupine, vplivalo pa bi tudi dejstvo, da bi le z izobraževanjem obdržali sedanjo zaposlitev. Zanje ni nepomembno, kdo jim krije stroške izobraževanja. Tako kot starostni skupini 16 do 24 let bi jih dejstvo, da bi postali presežna delovna sila, spodbudilo k vključitvi v izobraževanje. Dobre prometne povezave ter napredovanje na zahtevnejše delovno mesto bi jih tudi prepričalo, da se v izobraževanje in usposabljanje znova vključijo. Izobraževanje v bližini doma je, tako kot za

skupino od 16 do 24 let, pomembno tudi za to skupino. Tudi želja po drugačni poklicni karieri bi bila tista, ki bi jo spodbudila k vključitvi v izobraževanje. V pomoč pri vključitvi bi bilo tudi ustrezno svetovanje pri izbiri primerne programa. Ponudba izobraževanja s pomočjo sodobne tehnologije bi bila za skupino dodatna vzpodbuda za vključitev v izobraževanje in usposabljanje.

Pet pomembnih kriterijev, ki bi nedejavne v izobraževanju v starosti od 40 – 49 let spodbudilo k vključitvi je: izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve (83%), dejstvo, da bi s tem obdržali sedanjo zaposlitev (77,3%), večje zadovoljstvo z delom (75,3%), če bi s tem pridobili večjo samozavest in uspešnost (73,2%) in, če bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe (70,8%). Visok odstotek teh, ki bi se v izobraževanje vključilo, če bi s tem pridobili ali pa obdržali zaposlitev, nakazuje trde zakonitosti trga dela, ki gradi na mlajših ljudeh in se starejših odreka, pa čeprav je to skupina, ki bo na trgu dela še vedno med 25 in 16 let, če vzamemo kot zgornjo starostno mejo 65 let. K vključitvi v izobraževanje in usposabljanje bi jih spodbudila tudi višja plača, če bi bila le-ta povezana s tem. Izobraževali bi se tudi v primeru, če bi postali presežna delovna sila. Videti je, da je zanje tudi pomembno, kdo jim krije stroške izobraževanja in usposabljanja, ni pa zanemarljivo dejstvo, da bi skoraj dve tretjini razmišljali o tem, če bi imeli možnost, da se izobražujejo doma ali v njegovi bližini. Poleg tega, bi jim bila dobrodošla pomoč pri izbiri ustreznega programa.

Odgovori starostne skupine od 50 do 65 let se osredotočajo na naslednjih pet vzvodov: obdržati zaposlitev (69,5%), izobraževanje v primerih, če bi postali višek (66,9%), višja plača (57,9%), večje zadovoljstvo z delom (54,1%) in napredovanje na zahtevnejše delovno mesto (50,8%). Da je odgovor obdržati zaposlitev na prvem mestu pri tej starostni skupini je pravzaprav pričakovano. Tudi drugi vzvod – vključitev v izobraževanje in usposabljanje v primeru, da bi zaposleni postal višek (ekonomski ali delovni) kaže na dejstvo, da se ljudje zavedajo težav, ki jih izguba zaposlitve v tej starosti povzroča. Tisti, ki jih to doleti, ostanejo v največ primerih dolgotrajno brezposelni. Podatki Republiškega zavoda za zaposlovanje podpirajo tako trditve. V letu 2003 je bilo med brezposelnimi 44,1% starih več kot 40 let, leta 2004 – 42,8%, podatek za maj 2005 pa kaže 43,9 % brezposelnost te skupine. Tem podatkom so primerljivi le podatki o brezposelnih brez izobrazbe, kjer se odstotek giblje nekaj nad 40%.

S starostjo se pripravljenost nedejavnih za vključevanje v izobraževanje in usposabljanje manjša. Nekaj pod polovico anketiranih bi se vanj vključila, če bi si s tem pridobila večjo

samozavest in bila zaradi tega bolj uspešna. Dobro tretjino respondentov pa bi pritegnilo dejstvo, da bi se lahko izobraževali na domu ali v njegovi bližini, če jim nekdo kril stroške izobraževanja in usposabljanja, če bi menjali delodajalca ter, če bi dobili pomoč pri odločitvi za njim ustrezen program.

8.3 Razlogi, ki bi nedejavne ženske in moške spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje

Razlogi, ki bi nedejavne ženske in moške spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje prikazani v preglednici 3 (Priloga 2) kažejo na veliko usklajenost odgovorov obeh spolov, čeprav pa se odgovori razlikujejo v pomembnosti, ki jo moški ali ženske namenjajo posameznim trditvam. Tako bi nedejavne ženske k izobraževanju in usposabljanju najbolj spodbudilo dejstvo, da bodo obdržale zaposlitev (82,3%). Sledi večje zadovoljstvo z delom (76,4%) in možnost, da bi postale ekonomski ali delovni višek (75,3%). V izobraževanje bi se vključile tudi v primeru, da bi jim to pomagalo pri pridobitvi zaposlitve (72,7%) ali pa, če bi bilo izobraževanje in usposabljanje povezano z višjo plačo (72,2%). Zanimivo pri tem je, da možnost varstva otrok v času izobraževanja, v primerjavi z drugimi možnostmi, ne zaseda tako visokega mesta med odgovori žensk. Najdemo ga šle na desetem mestu med 17 možnimi odgovori. V primerjavi s stanjem v Veliki Britaniji, kjer mnogi izvajalci nudijo možnost varstva otrok in s tem v izobraževanje in usposabljanje pritegnejo več žensk je relativno nizka uvrščenost te opcije v Sloveniji nepričakovana, še posebej, če pomislimo, da varstva otrok v popoldanskih urah v Sloveniji skoraj ni. Izobraževanje za zaposlene pa praviloma, če ne gre za usposabljanje v skladu s potrebami delodajalca, poteka v popoldanskih urah. Tudi možnosti, ki jih nudi izobraževalna tehnologija pri ženskah niso tako pomembne, saj je to možnost navedlo le 36 % žensk.

Tako kot ženske, bi se tudi nedejavni moški vključili v izobraževanje in usposabljanje zato, da bi obdržali zaposlitev (74,6%). Na drugo mesto uvrščajo višjo plačo (73,4%). Tudi večje zadovoljstvo z delom je dejavnik, ki bi vplival na vključitev v izobraževanje (71,1%). V primeru, da bi postali presežek, bi se 67,9% moških odločilo za izobraževanje. Če pa jim bi le-to pomagalo pri pridobitvi zaposlitve bi 67,2 % razmišljalo o tej možnosti. Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini bi spodbudilo 51,8% moških (54,6% žensk), učenje s pomočjo sodobne tehnologije, pa bi prepričalo 51,8% moških. Tako pri moških kot pri ženskah bi bilo napredovanje na zahtevnejše delo (moški - 62,7%, ženske - 63,4%) tista spodbuda pri kateri bi razmišljali o vključitvi v izobraževanje. To niti ni tako nenavadno, saj v slovenskih

razmerah napredovanje na zahtevnejše delo pomeni praviloma tudi napredovanje v višji plačni razred.

Zagotovitev, da bi z izobraževanjem in usposabljanjem pridobile večjo samozavest in uspešnost bi prepričala dve tretjini žensk in dobro polovico moških. Napredovanje na zahtevnejše delovno mesto bi bil dovolj velik izziv za skoraj dve tretjini žensk in moških, da bi se vključili v izobraževanje in usposabljanje. Tako pri moških kot pri ženskah je pomembno, kdo krije stroške izobraževanja in usposabljanja. Za ženske bi bila možnost, da jim je izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe nekaj večja spodbuda, kot za moške, čeprav pa so si odgovori dokaj blizu.

8.4 Razlogi, ki bi nedejavne, glede na njihovo izobrazbo, spodbudili k vključitvi v izobraževanje

Tudi distribucija glede na doseženo izobrazbo respondenta ne pokaže bistvenih razlik v odgovorih bodisi z vidika spola ali pa starosti. Opaziti je sicer razlike glede preferenc izobraževanja na domu ali v njegovi bližini glede na stopnjo dosežene izobrazbe. Višja je stopnja izobrazbe, izjema je dokončana osnovna šola, višji je odstotek ljudi, ki bi se vključilo v izobraževanje in usposabljanje. Isto velja za izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije kot je npr. internet, CD ROM. Tu dosledno velja, da se pripravljenost izobraževati se, viša s stopnjo izobrazbe.

Za tiste, ki imajo od 1 do 5 razredov osnovne šole, bi bil največji razlog za vključitev v izobraževanje – obdržati zaposlitev (74,1%). Kot drugega navajajo višjo plačo (62,1%). Temu sledi možnost vključitve v izobraževanje v primeru, da bi postali presežek (57,7 %), večje zadovoljstvo z delom (57,1%) in, če bi si izbrali drugačno poklicno kariero (48,6%).

Tudi odgovori tistih, ki imajo dokončano osnovno šolo so v marsičem podobni prejšnji skupini respondentov. Pri obojih je na prvem mestu obdržati zaposlitev kot največji razlog za vključitev v izobraževanje (85,1%). To skupino bi večje zadovoljstvo z delom spodbudilo k izobraževanju (72,2%), prav tako tudi višja plača (68,3%). Vključitev v izobraževanje kot sredstvo za pridobitev zaposlitve vidi 65,5 % respondentov iz te skupine. Izmed vseh respondentov po kriteriju najvišje dokončane izobrazbe, so tisti z dokončano osnovno šolo edini, ki bi jih v izobraževanje spodbudilo tudi dejstvo, da bi s tem postali bolj samozavestni in uspešni (63,7%). V tem so podobni starostni skupini od 40-49 let.

Populacijo z eno do dve letno poklicno šolo bi v izobraževanje prepričalo dejstvo, da jim bo le-to pomagalo pri pridobitvi zaposlitve. Obdržati zaposlitev je drug razlog, ki bi jih spodbudil k vpisu v program. Tudi večje zadovoljstvo z delom je dober razlog za 76,3 % vprašanih. Višja plača je kategorija, ki bi tudi to skupino prepričala, da bi postali izobraževalno dejavni. Dejstvo, da bi postali presežek bi k izobraževanju spodbudilo 62,1 % anketiranih iz te skupine.

V skupini, ki je končala tri letno srednjo šolo ni bistveno drugače. Največ bi se jih vključilo v izobraževanje, če bi s tem pridobili višjo plačo. Obdržati zaposlitev je drugi večji vzvod, ki bi to skupino prepričal k vpisu. Možnost, postati presežek, bi bila dovolj velika, da bi vzpodbudila 74,4 % te populacije, da postane dejavna v izobraževanju. Tudi večje zadovoljstvo z delom bi bila dovolj močna vzpodbuda za približno isti odstotek te populacije. Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve pa bi spodbudilo 70,7% ljudi s končano tri letno srednjo šolo, da bi po njem tudi posegli.

Tudi skupina, ki je končala štiri letno srednjo šolo ne kaže bistvenih odstopanj glede vzvodov, ki bi jih spodbudili k izobraževanju z eno bistveno razliko od predhodnih. Prvi dejavnik, ki bi jih spodbudil k izobraževanju je namreč možnost, da bi jim izobraževanje bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe (85,2%). To bi se dalo razložiti z dejstvom, da je v tej skupini morda nekaj takih, ki so osipniki iz dodiplomskega izobraževanja ter z dejstvom, da je to skupina v katero delodajalci že malo več vlagajo z vidika razvoja človeških virov. Kot drug dejavnik, ki ga navajajo kot razlog za vključitev je izobraževanje, ki bi jim pomagalo do zaposlitve (81,3%). Možnost, da bi postali presežek, bi tudi to populacijo spodbudil k vključitvi v programe izobraževanja (79,3%). Sledita večje zadovoljstvo z delom (78,6%) in obdržati zaposlitev (75%).

Respondente z dokončano višjo šolo bi k vključitvi v izobraževanje na prvem mestu spodbudilo tako izobraževanje, ki bi jim pomagalo do zaposlitve. Če bi postali presežek, bi bila to dodatna stimulacija za vpis (77,3%). Tudi možnost obdržati zaposlitev je tista, ki bi jih spodbudila k vključitvi (70,8%). Isti učinek bi predstavljala tudi možnost izobraževanja na domu ali pa v njegovi neposredni bližini (69,2%).

Tisti, ki imajo dokončano visoko šolo ali več bi se v primeru zamenjave delodajalca, bili pripravljeni spet izobraževati (78,6%). Večje zadovoljstvo z delom, bi trem četrtinam predstavljalo dodaten stimulans. Čeprav visoko izobraženi, se zavedajo, da je zaposlitev

čedalje bolj nestalna, zato bi se, če bi bila ogrožena, ponovno vključili v izobraževanje (73,3%). Prav tako bi jih dejstvo, da postanejo presežek, ponovno spodbudilo k vključitvi v izobraževanje (71,4%). Tudi napredovanje na zahtevnejše delo bi jih spodbudilo k vpisu v izobraževalne programe (64,3%).

Odgovori nedejavnih v izobraževanju, razvrščeni po njihovem zaposlitvenem položaju, dajejo zanimivo sliko, ki pa v mnogočem ne odstopa od splošnih trendov, ki jih kažejo odgovori bodisi glede na spol, starost ali pa izobrazbo.

Za zaposlene bi največjo stimulacijo za vključitev v programe izobraževanja predstavljalo dejstvo, da bi s tem lahko obdržali zaposlitev. Kot drug razlog navajajo večje zadovoljstvo z delom. Višja plača bi predstavljala spodbudo za 76,7% zaposlenih anketirancev. Možnost, da bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe bi prepričala tri četrtine (75,9%) zaposlenih, da bi razmišljali o vključitvi v izobraževanje. Na petem mestu po pomembnosti pa zaposleni uvrščajo pridobitev večje samozavesti in uspešnosti, ki jo prinaša izobraževanje. To dejstvo, bi spodbudilo 74,5% zaposlenih, da bi razmišljali o vključitvi v izobraževanje.

Kategorija tistih, ki dela v svojem podjetju ali obrti je na prvo mesto uvrstila odgovor obdržati zaposlitev (65,2%) kot tisto spodbudo, ki bi jih prepričala k vključitvi v izobraževanja. To so tudi tisti, ki bi se v izobraževanje vključili, če bi se lahko izobraževali s pomočjo moderne tehnologije, kar pomeni, da ima možnost organizirati si izobraževanje v času in s tempom, ki njim odgovarja zanje zelo pomembna. Precejšnjo spodbudo bi jim predstavljalo tudi poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši (50%). Isti odstotek odgovorov predstavljata pri teh respondentih dve kategoriji: če bi jim kdo drug kril stroške izobraževanja in višja plača (47,8%). Odgovor je malo nenavaden, dokazuje pa, da izobraževanje kot investicija v znanje, s katerim so povezani višji dohodki ter posledično višja plača, v zavesti še ni zaživela. Še vedno se pojmuje kot strošek. Zanimivo pa je, da bi jih v izobraževanje spodbudilo večje zadovoljstvo z delom.

Za ljudi, ki delajo na lastni kmetiji bi bil najprepričljivejši razlog za vključitev v izobraževanje – obdržati zaposlitev (65%). Verjetno gre tu bolj za dejstvo, da bi si z uspešnim izobraževanjem in usposabljanjem pridobili več znanja za svoje delo ter tako postali ekonomsko uspešnejši. Kot drug razlog dobra polovica navaja pridobitev večje samozavesti in uspešnosti. Temu z istim odstotkom postavljajo ob bok zglede – torej če bi poznali ljudi, ki

so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši. Pri vključitvi pa bi jim pomagala tudi pomoč pri izbiri programa.

Upokojenci so kategorija, ki se po napovedih demografov povečuje. Razlogi, ki bi njih spodbudili k vključitvi v izobraževanje so naslednji: če bi s tem pridobili večjo samozavest in bi bili bolj uspešni. Na drugo mesto pa postavljajo izobraževanje na domu ali v njegovi bližini ter dobre prometne povezave. Pomagala bi jim tudi strokovna pomoč pri izbiri ustreznega programa.

Za skupino brezposelnih bi bila možnost, da bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe (73,9%) dovolj velika spodbuda, da bi se vključili v izobraževanje. Večina ukrepov aktivne politike zaposlovanja temelji na podmeni, da brezposelni z izobraževanjem in usposabljanjem pridobivajo znanja in spretnosti, ki jim pomagajo pri iskanju dela in zaposlitve. Videti je, da brezposelni razmišljajo o drugačnem izobraževanju kot je tisto, ki ga krijejo Uradi za zaposlovanje. Samo tako si lahko razlagamo odgovore, da bi se vpisali vanj, če bi jim stroške izobraževanja kril nekdo drug (67,2%). Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini ter dobre prometne povezave, bi spodbudile 66,7% brezposelnih, da bi se vanj vključili.

Gospodinje bi k vključitvi v izobraževanje spodbudilo, če bi poznale ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno bolj uspešni (73,5%). Tudi pridobitev večje samozavesti in uspešnosti bi vplivala na odločitev za izobraževanje. Izobraževanje doma ali v bližini doma ter dobre prometne povezave z mestom izobraževanja (69,7%) bi jih opogumila k temu koraku. Več kot dve tretjini bi se vpisalo v programe izobraževanja, če, da bi jim z njim povezane stroške kril kdo drug.

8.5 Nedejavni v izobraževanju po delovnem položaju in razlogi, ki bi vplivali na njihovo vključevanje v izobraževanje in usposabljanje

Položaj, ki ga nekdo zaseda v delovni hierarhiji pomembno vpliva na možnosti izobraževanja in usposabljanja. Raziskave kažejo, da se delovni položaj tesno povezuje z izobraževanjem, ki jih plačuje delodajalec (OECD, 2000, ACS, 2001). Velja tudi zakonitost, da čim višji je delovni položaj več je s tem povezanih izobraževanj in usposabljanj.

Odgovori nedejavnih v izobraževanju, pa se kljub različnemu delovnemu položaju, ki ga zasedajo ne razlikujejo bistveno od odgovorov, ki veljajo za celotno populacijo. Tako bi

delavce ali delavke brez nadzorne odgovornosti k vključitvi v izobraževanje najbolj spodbudilo izobraževanje, ki bi jim pomagalo k zaposlitvi (90,3%). Če bi z izobraževanjem uspeli obdržati zaposlitev (80,7%) bi bil razlog za vključitev vanj. Višja plača (79,7%) in večje zadovoljstvo z delom (79,3%) bi bila druga dva dejavnika, ki bi vplivala na njihovo vključevanje v izobraževanje in usposabljanje. Pomembno vlogo bi imelo tudi dejstvo, da bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe (77,8%).

Pri delavcih in delavkah z omejeno odgovornostjo nadzora in upravljanja, imajo 5 podrejenih ali manj, so spodbude podobne. Največ bi se jih vključilo v izobraževanje in usposabljanje, če bi bili zaradi tega bolj zadovoljni z delom. V primeru, da bi z izobraževanjem obdržali zaposlitev bi se za ta korak odločilo 77,2% zaposlenih delavcev in delavk z omejeno odgovornostjo nadzora in upravljanja. Če bi izobraževanju sledila višja plača bi bil to razlog zanj za 73 % delavcev in delavk iz te skupine. Dejstvo, da bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe bi bil dejavnik, ki bi te nedejavne spodbudil k vpisu v izobraževalni program (72,7%).

Skupina delavcev in delavk s širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja, vodijo več kot pet zaposlenih, bi se v izobraževanje vključila, če bi jim to pomagalo obdržati zaposlitev. Tudi tej skupini predstavlja izobraževanje, ki bi jim bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe močan stimulans (66%), kar ni nič nenavadnega, saj jih bilo verjetno precej že vključenih v različne oblike izobraževanja in usposabljanja. Večje zadovoljstvo z delom bi predstavljalo dodatno spodbudo za 64,2% respondentov iz te skupine. Napredovanje na zahtevnejše delo, če bi bilo le-to povezano z izobraževanjem in usposabljanjem bi stimuliralo 61,4% delavcev in delavk s širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja, da bi se vanj vključili.

Za samozaposlene bi bil vpis v programe izobraževanja in usposabljanja prvenstveno povezan z zaposlitvijo – obdržati zaposlitev je kot razlog navedlo 73% respondentov. V primeru, da bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe ali pa, če bi se lahko izobraževali s pomočjo sodobne tehnologije bi bil dovolj dober razlog za vključitev v izobraževanje za 62,5% samozaposlenih. Tudi pri tej skupini, tako kot pri tistih, ki delajo v lastnem podjetju ali obrti, bi bilo kritje stroškov izobraževanja s strani nekoga drugega pomembna spodbuda (58,6%). Med pet najpomembnejših razlogov za vključitev v izobraževanje umeščajo tudi pridobitev večje samozavesti in uspešnosti (56,3%).

8.6 Sklepne ugotovitve

Raziskava je pokazala, da so mnenja nedejavnih v izobraževanju sorazmerno usklajena glede tega, kaj bi bilo tisto, kar bi jih spodbudilo k vključiti v izobraževanje. Na ravni celotne populacije nedejavnih so to gotovo naslednji ne glede na starost in spol: obdržati sedanjo zaposlitev (78,2% odgovorov), večje zadovoljstvo z delom (73,7%), večja plača (72,9%), če bi postal presežek (71,3%) in če bi izobraževanje pomagalo pri pridobitvi zaposlitve (70%).

Podrobnejša obdelava podatkov je pokazala, da obstajajo razlike, ki so večje glede na starost kot pa glede na spol. Starostno skupino med 16-tim in 24-tim letom bi k vključitvi v izobraževanje najbolj spodbudila višja plača, medtem ko bi bila za skupino od 25 do 39 let najpomembnejša spodbuda, če bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe. Za ljudi v starosti med 40 in 49 let bi bilo najpomembnejše, če bi jim bilo izobraževanje v pomoč pri pridobitvi zaposlitve. Tistim, proti koncu delovne dobe (starost med 50 in 65 let) pa bilo najpomembnejše, da obdržijo zaposlitev. V tem primeru bi se vključili v izobraževalne programe.

Tako za ženske kot za moške, ne glede na starost bi bilo obdržati zaposlitev najpomembnejša vzpodbuda za vpis v izobraževalni program.

Če bi jim izobraževanje pomagalo pri pridobitvi zaposlitve, bi bil to dovolj velik motiv za ljudi z 1-2-letno poklicno in višjo šolo. Tiste, ki imajo končano štiri letno srednjo šolo bi izobraževanje, ki bi jim bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe predstavljalo dovolj velik izziv, da bi se vanj ponovno vključili. Za tiste pa, ki imajo do 5. razredov osnovne šole ali pa so jo dokončali bi bilo obdržati zaposlitev najpomembnejši motiv za vključitev v izobraževalne programe.

Analiza odgovorov glede na delovni položaj kaže, da je izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve najpomembnejši motiv za vpis v izobraževalne programe za tiste, ki so brez nadzorne odgovornosti. Samozaposlene bi k vpisu v programe izobraževanja in usposabljanja najbolj motiviralo dejstvo, da bi s tem obdržali zaposlitev.

Pri vseh anketiranih bi bilo tudi zelo pomembno, če bi jim bilo izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe. Delež odgovorov na to vprašanje je različen, vendar ga praviloma najdemo med zgornjimi 50%.

Ključni nacionalni dokumenti, kamor uvrščamo tudi Strategijo razvoja Slovenije namenjajo vseživljenjskemu učenju in dvigovanju izobrazbene ravni prebivalstva veliko pozornosti. Strokovnjaki pravijo, da lahko govorimo o vseživljenjskem učenju takrat, ko je v različne oblike izobraževanja in usposabljanja (izvzeto je priložnostno učenje) vključena več kot polovica prebivalstva. Ne moremo trditi, da je Slovenija že na tej stopnji. Glede na delež nedejavnih v izobraževanju bosta oba cilja Strategije razvoja Slovenije težko dosegljiva. Res je, da smo v vseživljenjsko učenje vključeni vsi, če upoštevamo formalno, neformalno in priložnostno učenje. Dejstvo pa je, da analitiki ocenjujejo vključenost v vseživljenjsko učenje z vidika udeležbe v različnih in različno dolgo trajajočih organiziranih učnih dejavnosti.

9 Ugotovitve in predlogi

V projektu smo obravnavali problematiko udeležbe odraslih v izobraževanju, predvsem z vidika družbeno-skupinske determiniranosti pri oblikovanju družbe znanja. Naš namen je bil preučiti stanje in trende vključevanja odraslega prebivalstva v izobraževanje v Sloveniji. Tam, kjer je bilo mogoče, smo analizirali spremembe v vzorcih vključenosti v letu 2004 v primerjavi z leti 1998 in 1987 ter ugotoviti s katerimi socialnimi, demografskimi in ekonomskimi značilnostmi se povezuje nizka udeležba v izobraževanju v primerjavi z rezultati podobnih mednarodnih raziskav. Opozorili smo tudi na dejavnike, ki spodbujajo ali ovirajo večjo ali manjšo udeležbo v izobraževanju. Za bolj podrobno preučevanje skupinskih značilnosti je bila izvedena metoda segmentacije.

Med ključnimi ugotovitvami analize rezultatov lahko navedemo:

1. Udeležba odraslih v organiziranih izobraževalnih oblikah z leti narašča. Leta 2004 je dosegla 37 odstotkov. V primerjavi z letom 1998 se je leta 2004 zvišala za šest in glede na leto 1987 za deset odstotnih točk. Pozitiven premik glede stopnje vključenosti je opazen tudi v drugih državah, ki so sodelovale v raziskavah Adult Literacy and Lifeskills Survey, 2002 in International Adult Literacy Survey, 1994-1998. Največji pozitivni premik je moč zaznati pri prebivalcih nemškega in francosko govorečega dela Švice, Kanade in ZDA²⁵. Slovenija glede hitrosti rasti v stopnji izobraževalne vključenosti sledi tem državam. Izidi raziskave so pokazali, da so najdejavnejše skupine v izobraževanju tiste od 20. do 49. leta starosti, odrasli, ki imajo končano vsaj 4-letno srednješolsko izobrazbo, med odraslimi z različnim delovnim statusom pa zaposleni in kmetje. V primerjavi z leti 1987 in 1998 se je leta 2004 nekoliko zvišalo izobraževanje kmečkega prebivalstva in gospodinj – zadnje pa še vedno beležijo zelo nizko - 20% izobraževalno udeležbo. Leta 1998 je bila izobraževalna udeležba v primerjavi z letom 2004 višja pri odraslih s končano vsaj višjo šolo in pri delavcih z omejeno in širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja. Skupine, ki se manj izobražujejo so bile leta 2004: odrasli po 50. letu starosti, tisti, ki imajo nižjo formalno izobrazbo od zaključene 4-letne srednje šole, vdovci, posamezniki izven primarnega trga delovne sile ter zaposleni z izrazito nizkimi

²⁵ Države, ki so sodelovale v obeh raziskavah: Adult Literacy and Lifeskills Survey, 2002 in International Adult Literacy Survey, 1994-1998 so: Kanada, Norveška, Švica (francosko, nemško, italijansko govoreči del), ZDA in Italija. Italija je posredovala rezultate le za leto 2004. V raziskavi International Adult Literacy Survey med 1994-1998 so sodelovale tudi: Finska, Danska, Švedska, Nova Zelandija, Velika Britanija, Avstralija, Nizozemska, Češka, Irska, Belgija, Madžarska, Čile, Portugalska in Poljska. Zaradi nesodelovanja teh držav pri raziskavi, leta 2004 je bila primerjava v omenjenih državah onemogočena.

prihodki. Vključenost v izobraževanje se je še posebej zvišala pri delavcih brez nadzorne odgovornosti in pri samozaposlenih z zaposlenimi.

2. Socio-demografske, poklicne in ekonomske vplive lahko zaznamo ne le, ko govorimo o izobraževanju odraslih nasploh, temveč tudi, ko obravnavamo udeležbo v posameznih programih formalnega, neformalnega izobraževanja in priložnostnega učenja. Dejstvo je, da je končana formalna izobrazba poglavitni individualni resurs, ki omogoča dostop do najrazličnejših virov v družbi in temeljni dejavnik družbenega razslojevanja. Pri obravnavi vključenosti v programih formalnega izobraževanja je značilno, da je le-to predvsem individualna izbira in manj podprto s strani delodajalcev in države. Zato ni nepričakovano, da manj sledi družbeno postavljenim prednostnim nalogam. Za razliko od formalnega, stroške neformalnega izobraževanja krijejo predvsem delodajalci, sploh če gre za krajše izobraževalne programe. Daljše izobraževalne programe financirajo sami odrasli, njihove družine ali država. Izobrazba, starost in zaposlitveni status se tudi tokrat pojavljajo kot spremenljivke, ki povzročajo največjo neenakost pri dostopu do neformalnega izobraževanja. Bolj učno aktivni so zaposleni v storitvenih dejavnostih in v poklicih, ki temeljijo na višjih stopnjah izobrazbe. Za razliko od ugotovitev pri formalnem izobraževanju je bila večina zaposlenih udeležencev v neformalnem izobraževanju zaposlena za nedoločen čas.
3. Če omenimo še vključenost v programih priložnostnega učenja je pomembna ugotovitev, da izobraževalno dejavni in morebitno dejavni pri svojem učenju kombinirajo v povprečju od 5 do 6 različnih načinov (uporaba tiskanih gradiv, računalnika in interneta, praktičnega preizkušanja, opazovanja in svetovanja, avdio, video, radijskih in TV programov ter kratkih predavanj). Nedejavni odrasli se pri učenju predvsem odločijo za izbiro tiskanih gradiv, avdio, video kaset, radijskih in TV oddaj, učenje z opazovanjem, svetovanjem in praktičnim preizkušanjem. Najpomembnejši socio-demografski dejavniki, ki vplivajo na izbiro načina priložnostnega učenja so starost, izobrazba in zaposlitev. Odrasli od 25. do 49. leta navajajo bolj raznolike načine iskanja novih učnih poti, ki so povezani tako z aktivnim delovnim kot z družinskim življenjem. Za skupino do 25. let izstopa uporaba sodobnih učnih pristopov kot so računalniki, internet, avdio in videokasete. Voden izleti in ogledi muzejev ter galerij so najpogostejši način učenja predvsem pri odraslih po 50. letu starosti. Glede na zaposlitveni položaj je največjo raznolikost učnih poti lahko zaznati pri samozaposlenih. Sicer pa so načini priložnostnega učenja odvisni od poklica, organizacije dela in opremljenosti delovnega mesta. Največje razlike glede izbire načina priložnostnega učenja po izobrazbenem statusu so razvidne pri odraslih z že zaključeno tri ali štiriletno

srednjo šolo, ki so uporabljali tako praktično preskušanje, računalniške programe in internet, tiskana gradiva, opazovanje, svetovanje in kratka predavanja. Za odrasle z zaključeno eno-/dvoletno poklicno šolo pa so bolj običajna praktična preizkušanja, uporaba tiskanih gradiv, opazovanje in svetovanje.

4. Razlogi za izobraževanje so največkrat povezani z delom. Odrasli si želijo, da bi bili bolj uspešni pri delu, bolje plačani, da bi hitreje napredovali v karieri, navajajo pa tudi pridobivanje, ohranjanje ali menjavo zaposlitve. V zadnjem času se kot pomemben motiv za vključitev, vse pogostejše omenja tudi veselje za učenje in izobraževanje. Razlogi za izobraževanje so socio-demografsko in poklicno obarvani. Za mlajše so pomembnejši tisti dejavniki, ki pripomorejo k večji uspešnosti pri delu in stroki. Starejši pa se odločijo za izobraževanje zaradi osebnega razvoja in veselja do učenja. Uveljavljanje v družbi in druženje pri izobraževanju je bolj pomembno za ženske, medtem ko se ga moški najpogostejše udeležujejo zaradi zahtev delodajalca in grožnje, da bodo izgubili zaposlitev. Zaposlene k učenju motivira predvsem želja po doseganju večje uspešnosti pri delu. Brezposelni pa se odločijo za izobraževanje predvsem zaradi pridobitve zaposlitve.
5. Rezultati potrjujejo ugotovitve prejšnjih domačih in tujih raziskav, da sta najpomembnejši oviri pri izobraževanju pomanjkanje časa in denarja. Prvo, najpogostejše navajajo zaposleni v svojem podjetju, na kmetiji, tisti, ki imajo svoboden poklic ter zaposleni pri delodajalcu. Časa za izobraževanje pogosto primanjkuje tudi mlajšim odraslim. Denar je največji problem med brezposelnimi. Tem razlogom sledijo družinske obveznosti in zdravstveni razlogi. Družinske obveznosti so bolj značilne za ženske kot za moške, težave z zdravjem pa so pogostejše pri starejših. Prezahtevno izobraževanje in neustrezna ponudba v zadnjem času le izjemoma onemogočata, da bi se odrasli izobraževali, kar kaže na večjo prilagodljivost in raznovrstnost ponudbe.
6. Rezultati raziskave so pokazali, da odrasli v Sloveniji redko uporabljajo knjižnice in še manj pogosto obiskujejo knjigarne, kar ne podpira prizadevanja po razvoju bralne kulture v državi in po zviševanju vključenosti v izobraževanje. Večina nedejavnih namreč nikoli ne obišče knjižnic in knjigarn, med dejavnimi pa prevladujejo tisti, ki obiskujejo te ustanove nekajkrat na mesec. Nekateri mediji ali dejavnosti, ki potekajo v vsakdanjem življenju, so bolj uporabni pri specifičnih podskupinah, drugi so pa splošno usmerjeni. Televizija in radio sta prevladujoč način informiranja, dostopen vsem odraslim, medtem ko je informiranje iz revij in časopisov bolj značilno za bolj izobražene in pogostejše vključene kategorije v izobraževanju. Večja vključenost v

izobraževanje pomeni tudi večjo branost knjig ter pogostejšo vključenost v dejavnostih prostovoljskih društev, združenj in drugih skupin.

7. V raziskavi smo skupino nedejavnih posebej vprašali, kaj bi jih spodbudilo, da bi se v prihodnosti več izobraževali. Razlogi, ki bi nedejavne odrasle spodbudili, da bi se več izobraževali, so v prvi vrsti povezani z delom, npr. obdržati zaposlitev, večje zadovoljstvo z delom, višja plača ali pridobitev zaposlitve.

Dejstvo pa je, da so izražena mnenja socio-demografsko in poklicno usmerjena. Glede na starost lahko sklenemo, da bi nižje starostne kategorije k izobraževanju v prihodnosti bolj spodbudila višja plača in priznavanje izobraževanja pri pridobitvi izobrazbe. Starejši od 50. leta bi se bolj vključevali v izobraževanje, če bi jim to omogočilo obdržati zaposlitev. Razlike v odločitvah, da bi se v prihodnosti izobraževali, obstajajo tudi glede na končano formalno izobrazbo. Odrasli z 1-2-letno poklicno in končano višjo šolo bi se vključili v izobraževanje, če bi jim to pomagalo pri pridobitvi zaposlitve. Za tiste s končano štiriletno srednjo šolo bi bil temeljni izziv v prihodnosti izobraževanje, ki bi bilo priznано pri pridobitvi izobrazbe, za najmanj izobražene pa je obdržati zaposlitev temeljni razlog, da bi se izobraževali.

Pri obravnavi delovnega položaja lahko sklenemo, da je za zaposlene brez nadzorne odgovornosti, z omejeno odgovornostjo nadzora in upravljanja ter s širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja, glavni motiv, da bi se izobraževali, pomoč pri pridobitvi zaposlitve. Samozaposleni bi se izobraževali, če bi se jim ponudila boljša priložnost pri delu.

Kljub povečani vključenosti odraslih v izobraževanje, lahko ugotovimo, da Slovenija ni dosegla stopnje, ki je značilna za države, kjer je koncept vseživljenjskosti učenja sprejet med večinskim delom prebivalstva (Literacy in the Information Age, OECD, Statistics Canada, 2000). Težko bi tudi trdili, da postaja Slovenija družba, temelječa na znanju. Le-ta po mnenju Lundvalla (po navedbah Svetlika in Pavlina, 2004) ustvarja pogoje za oblikovanje družbene kohezije in preprečuje pojavljanja večjih socialnih razlik, kar se v našem primeru ni potrdilo.

Doseganje večje socialne in izobraževalne inkluzivnosti se poudarja tudi v nacionalnih dokumentih, npr. v Strategiji razvoja Slovenije in v Resoluciji o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih.

V nadaljevanju predstavljamo vrsto predlogov, ki bi pripomogli k spreminjanju odnosa do izobraževanja in k večjemu sodelovanju v organiziranih izobraževalnih dejavnostih tistih kategorij prebivalstva, ki so po podatkih raziskave, v deprivilegiranem položaju. Predlogi, ki jih ponujamo v nadaljevanju, so lahko bolj splošnega značaja in se predvsem nanašajo na sistemske ali bolj kompleksne spremembe v družbi ali specifičnega značaja in so usmerjene k posameznim ciljnim skupinam, področjem ali panogam.

Splošni predlogi za zviševanje ravni vključenosti odraslih v izobraževanje:

- Sprejemanje zakonodaje, ki bo zagotovila formalne podlage za dvig nacionalnega izobrazbenega standarda za celotno populacijo v Sloveniji na zaključeno 4-letno srednješolsko izobrazbo;
- Ne glede na starost, spol, delovni ali zaposlitveni položaj, bo potrebno nedejavne z motivacijskimi programi spodbuditi k nadaljnjemu izobraževanju. Ti programi vsebujejo sestavine, ki udeležencu pomagajo obnoviti znanja in spretnosti, ki so jih morda izgubili zaradi svoje izobraževalne nedejavnosti. Ob tem je potrebno razvijati vsebine, ki spodbujajo pridobivanje in obnavljanje temeljnega znanja in spretnosti ter jih uvrstiti v že obstoječe izobraževalne programe;
- Zagotavljanje davčnih olajšav delodajalcem za vlaganje v izobraževanje skupin, ki so materialno prikrajšane in dosegajo najnižjo izobrazbeno stopnjo, v kategorije z manj kot 4-letno srednješolsko izobrazbo in v izobraževanje višjih starostnih kategorij, ob tem morajo tudi poskrbeti, da bo izboljševanje izobrazbe povezano z izboljševanjem pogojev dela in možnostmi za razvoj kariere;
- Spodbujanje izobraževanja lastnih zaposlenih, ki bi tako lahko napredovali na zahtevnejše delovno mesto, je pomembno za doseganje večje pripadnosti delodajalcem. S tem se bodo delodajalci izognili uvajanju v zaposlitev novo zaposlenih in izkoristili znanje ter izkušnje, ki jih zaposleni že imajo ter jih nadgradili. Izobraževanje in usposabljanje morata biti povezana tudi z napredovanjem v višji plačilni razred, kot je to pri nekaterih poklicih, npr. pri učiteljih.
- Zagotavljanje svetovanja in vodenja pri izobraževanju, kar je še posebej pomembno za brezposelne in manj izobražene. Svetovalno dejavnost bo potrebno dopolniti z ugotavljanjem predhodnega znanja in učenja posameznikov. Kadrovske službe v podjetjih se bodo morale bolj povezovati s središči, ki ponujajo svetovalno pomoč. Ta pristop bo še posebej omogočil razvoj izobraževalne kariere slabše izobraženih;
- Država preko različnih ukrepov aktivne politike zaposlovanja vlaga znatna sredstva v izobraževanje in usposabljanje posameznih ciljnih skupin. Potrebna bi bila celovita evalvacija teh ukrepov, in sicer tako z vidika postavljenih ciljev, njihovega doseganja, kot tudi z vidika nepredvidenih učinkov;
- Ponovno preveriti pogoje za uvedbo individualnega izobraževalnega računa;
- Priložnostno učenje postaja, še posebej za odrasle, ki se neradi vključujejo v formalizirane oblike izobraževanja, pomemben vir učenja. S tega vidika je potrebno

še naprej razvijati načine priznavanja že pridobljenih znanj in spretnosti, ki so jih odrasli pridobili v prejšnjih izobraževalnih programih ali s priložnostnim učenjem.

- Upoštevanje in priznavanje načinov priložnostnega učenja bi lahko imelo pozitivne učinke tudi v organiziranih oblikah učenja odraslih. Združevanje učnih oblik in metod z oblikami priložnostnega učenja, ki jih odrasli pogosto uporabljajo, bi naredilo učenje bolj zanimivo in življenjsko (torej motivacijsko), pridobljeno znanje pa bolj trdno in kakovostno.
- Pri oblikovanju politike spodbujanja odraslih v izobraževanje/učenje je potrebno razmišljati malo dlje, kot le o prilagajanju in posodabljanju šolskega modela učenja. Spodbujati in razvijati je treba tudi pridobivanje znanja z drugimi oblikami učenja, kot je učenje s pomočjo računalnikov, avdio in video medijev, e-izobraževanje, on-line programi, CD-ROMi, učenje v manjših neformalnih skupinah ipd.
- Izobraževalna politika bo morala poleg neposrednih spodbud za izobraževanje najbolj ogroženim marginalnim skupinam odraslim, z določenimi ukrepi spodbujati tudi podjetja, da omogočijo vsem zaposlenim (ne samo mladim in vodilnim kadrom) izobraževanje med delovnim časom in so-financiranje stroškov izobraževanja.
- Z vidika informiranja je potrebno veliko pozornosti vložiti v načine promocije in informiranja o možnostih izobraževanja. Da bi dosegli tiste skupine odraslih, ki so izobraževanja najbolj potrebni, bi se bilo potrebno bolj intenzivno kot doslej osredotočiti na vire/medije, ki jih ta populacija najbolj uporablja. Enako velja tudi za promocijo po različnih lokacijah. Manj izobraženi le redko zahajajo v knjižnice ali knjigarne. "Ujeti" jih je potrebno tam, kamor pogosteje zahajajo (npr. nakupovalna središča, sejmi, prireditve,...).
- Strah pred neuspehom, preveliko zahtevnostjo, izobraževanja ipd. je mnogokrat dejavnik, ki odloča glede udeležbe v izobraževanju. Večina psiholoških ovir se oblikuje na podlagi negativnih izkušenj odraslih v prejšnjih izobraževanjih, zato je treba oblikovati izobraževalne programe, ki za odrasle ne bodo pomenili preveliko tveganje ali grožnje in, ki bodo nudila relevantna znanja, na način primeren odraslim;
- Televizija in radio sta pomembna medija za informiranje, izobraževanje in navduševanje vseh odraslih za izbiro ustreznih izobraževalnih programov. Zato je potrebno zagotoviti strokovnjake s področja izobraževanja v programskem svetu RTV.
- Izobraževanje in usposabljanje morata biti povezana v celovit sistem, ki bo kot mozaik sestavljal posamezna izobraževanja in usposabljanja na poti do pridobitve

izobrazbe. To je problem, ki mu mora stroka nameniti več pozornosti kot doslej. Priznavanje predhodno pridobljenega znanja in izkušenj ne sme ostati na ravni posameznih poskusov ali se gibati le v okviru pridobivanja kvalifikacij po certifikatnem sistemu, temveč bo moralo postati resen raziskovalen izziv.

- Promovirati in predstaviti široki javnosti pozitivne učne dosežke posameznikov, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši. To je sicer tudi namen Tedna vseživljenjskega učenja. Kljub vsemu pa mediji le-temu posvečajo premalo pozornosti. Hkrati bo treba takšno prakso razširiti tudi na raven posameznih institucij.

Specifični predlogi za zviševanje ravni vključenosti odraslih v izobraževanje so:

- Intenzivirati usposabljanje učiteljev za delo z odraslimi in še posebej za delo s specifičnimi ciljnimi skupinami odraslih, ki so bile v raziskavi identificirane kot najbolj izobraževalno nedejavne (brezposelni, odrasli po 50. letu starosti, gospodinje in odrasli, ki imajo nižjo stopnjo izobrazbe kot zaključeno 4-letno srednjo šolo). Tudi učne vsebine in gradiva je treba prilagoditi tem ciljnim skupinam, njihovem predhodnemu znanju in izkušnjam;
- Pospešiti aktivnosti socialnih partnerjev za spodbujanje slabše izobraženih zaposlenih k izboljševanju dosežene izobrazbe in kvalifikacij. Socialni partnerji morajo predvsem finančno in časovno podpreti izobraževanje zaposlenih brez nadzorne odgovornosti, katerih znanje ne ustreza zahtevam delovnega mesta. Potrebno je tudi intenzivirati aktivnosti iskanja sistemskih rešitev za preverjanje in potrjevanje predhodno pridobljenega znanja in izkušenj v formalno izobraževanje, tudi z vidika priznavanja dokazil pridobljenih po 'nešolski' poti, kot to predvideva Zakon o izobraževanju odraslih;
- Promocija izobraževalnih programov, ki dajejo boljše zaposlitvene priložnosti. Vsebina programov bi morala biti prilagojena posameznim starostnim razredom in njihovim prioritetam;
- Uvesti materialne in nematerialne spodbude za pripravo izobraževalnih programov za odrasle v modularni obliki;
- Uvesti rotacije delovnih mest zaradi vključevanja slabše izobraženih zaposlenih v izobraževanje;
- Izobraževanje in usposabljanje morata postati sestavni del zaposlitve. Zakonodaja sicer dovoljuje odpust zaposlenega, če ta odkloni izobraževanje in usposabljanje,

vendar to ne sme biti prisila s katero bi ljudi motivirali, da se vanj vključujejo. Izobraževanje mora postati sestavni del dela vseh zaposlenih, ne samo strokovnjakov. Tako bo postalo izziv, ki bi se lahko kazal tudi v večjem zadovoljstvu z delom. Pri tem je nujno, da se predhodno ugotovi ali k zadovoljstvu z delom res lahko pripomoreta zgolj izobraževanje in usposabljanje, ali so za to potrebni tudi drugi mehanizmi;

- Sindikati morajo biti zainteresirani za izobraževanje in usposabljanje vseh zaposlenih in ne le članov sindikata. To vprašanje mora najti svoje mesto v kolektivnih pogajanjih, saj je neločljivo povezano z zaposlitvijo in zadržanjem zaposlitve. Koristno bi bilo, če bi sindikati izbrali odgovornega za področje izobraževanja vseh svojih članov. Za začetek bi bilo smotrno vzpostaviti 'učni sklad' na nacionalni ravni ter oblikovati strukturo, ki bi vsaj na začetku delovala na nacionalni ravni, kasneje pa bi delovala kot razvojna in svetovalna služba za posamezne oblike sindikalne organiziranosti izobraževanja;
- Spodbuditi partnersko sodelovanje z izobraževalnimi organizacijami v lokalnem okolju.

10 Literatura in viri

1. Aldridge, F. in Lavender, P. (2000): The Impact of Learning on Health. Leicester: NIACE.
2. Atkinson, T., Marlier, E., Nolan, B. (2004): Indicators and Targets for Social Inclusion in the European Union. Oxford, Oxford University Press.
3. Barro, J. R. (1991): Economic Growth in a Cross-section of Countries. Quaterly Journal of Economics, 106 (2), 407-443.
4. Beck, U. (1998): Risk Society: Towards a New Modernity. London, New Delhi. Sage.
5. Becker, G. (1964): Human Capital. New York: Columbia University Press.
6. Beder, H. (1991): Adult Literacy: Issues for Policy and Practice. Malabar: Krieger.
7. Belanger, P. in Tuijnman, A. (1997): New Patterns of Adult Learning: A Six-country Comparative Study. Oxford. Pergamon.
8. Berman, E., Bound, J., in Machin, S. (1997): Implications of Skill-biased Technological change: International evidence, Working Paper, No. 6166, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA.
9. Blaug, M. (1976): The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey. Journal of Economics, vol. 14.
10. Blossfeld, H. P. in Shavit, Y. (1993): Persistent Inequalities: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries. San Francisco, Oxford: Westview Press.
11. Boshier, R. (1973): Educational Participation and Dropout: A Theoretical model. V: Adult Education. Volume XXIII, No.4, 255 – 282.
12. Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1996): Reproduction in Education, Society and Culture, London, Sage Publications.
13. Brookfield, S. (1986). Understanding and Facilitating Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass.
14. Cappelli, P. in Rogovski, N. (1994): New Work Systems and Skills Requirements. International Labour Review, No. 2, 205 – 220.
15. Castells, M. (1999): The Rise of the Network Society. Cambridge, Oxford, Blackwell.
16. Cek, M., Vranješ, P. i.dr. (2004): Modernizacija poklicnega izobraževanja in usposabljanja v Sloveniji. Ljubljana, Nacionalni observatorij za poklicno izobraževanje, Center za poklicno izobraževanje Slovenije.
17. Coffield, F. (1999): Speaking truth to Power: Research and Policy on Lifelong Learning. Bristol: The Policy Press.

18. Concrete Future Objectives of Education Systems. (2001): COM 59 final.
19. CONFINTEA (1997): Hamburška deklaracija o učenju odraslih, Akcijski načrt za prihodnost. Urad Slovenske nacionalne komisije za UNESCO in Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
20. Cookson, P. (1986): A Framework for Theory and Research on Adult Education Participation. V: *Adult Education Quarterly*, 36, no. 3, 130-141.
21. Courtney, S. (1992): *Why Adults Learn? Towards a Theory of Participation in Adult Education*. London, New York. Routledge.
22. Cranton, P. (2000): *Planning Instruction for Adult Learners*. Wall & Emerson, Toronto, Canada.
23. Cross, K. P. (1981): *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating learning*. San Francisco. Jossey-Bass.
24. Davies, W.K., Longworth, N. (1996): *Lifelong Learning: New Visions, New Implications, New Rules for People, Organizations, Nations and Communities in the 21st*. London. K Page.
25. Descy, P. Tessaring, M. (ur.) (2005): *The Value of Learning: Evaluation and Impact of Education and Training*. CEDEFOP Reference series; 61. Luxemburg: Office of Official Publications of the European Communities.
26. Deshler, D. (1996): Participation: Role of Motivation. V: A Tuijnman (ur.), *International Encyclopedia of Adult Education and Training* (570-575). Oxford; New York; Tokyo: Pergamon.
27. Elsey, B. (1986): *Social Theory Perspectives on Adult Education*. Department of Adult Education, University of Nottingham.
28. Erjavec, K., Volčič, Z. (1999): *Odraščanje z mediji: Rezultati raziskave 'Mladi in mediji'*. Ljubljana, Zveza prijateljev mladine Slovenije.
29. Esping-Andersen, G. (1996): Positive-sum Solutions in a World Trade Offs? v G. Esping-Andersen (ur.), *Welfare States in Transition: National Adaptations in Global Economies*, Oxford University Press, Oxford
30. European Commission (2000): *Job Creation Strategies in the Information Society*, COM, 48 final.
31. European Commission (2001a): *Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions 'Employment and Social Policies: a Framework for Investing in Quality'*, COM, 313 final.

32. European Commission (2001b): Proposal for a Council Decision on Guidelines from Member States' Employment Policies for the Year 2002, COM, 511 final.
33. European Commission (2001c): Employment in Europe 2001: Recent Trends and Prospects, Luxembourg.
34. Freeman, R. B., Kleiner, M. M., Ostroff, C. (1997), The Anatomy and Effects of Employee Involvement. Prispevek na sesatku American Economic Association, New Orleans, januar.
35. Freire, P. (1972): Pedagogy of the Oppressed. London. Penguin Books.
36. Giddens, A. (2000): Tretja pot: obnova socialne demokracije. Ljubljana, Orbis.
37. Giddens, A. (1994): Beyond Left and Right. Stanford. Stanford University Press.
38. Gooderham, P. N. (1987): Reference Group Theory and Adult Education. V: Adult Education Quarterly, Volume 37, No.3. 140 – 151.
39. Green, A., Presto, J., Malmberg, L.E. (2004): Non-material Benefits of Education, Training and Skills at a Macro Level. V CEDEFOP, Impact of Education and Training. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
40. Haralambos, M. in Heald, R. (1994): Uvod u sociologiju. Zagreb: Nakladni zavod Globus.
41. Hui, S., Smith, J. (2005): The Determinants of Participation in Adult Education and Training in Canada, Final Draft, publish.uwo.ca/~shui/aets_participation.pdf (16.3.2005).
42. ILO (1999): World Employment Report 1998 – 99. International Labour Organisation, Geneva.
43. Istance, D., Schuetz, H. G. in Schuller, T. (ur.) (2002): International Perspectives on Lifelong Learning: from Recurrent Education to the Knowledge Society. Buckingham; Philadelphia: The Society for Research into Higher Education; Open University Press.
44. Izobraževanje in usposabljanje v Evropi: različni sistemi, skupni cilji za 2010 (2003): Ljubljana, CMEPIUS.
45. James, K. (2004): Winning Hearts and Minds. How to Promote Health and Well-being through Participation in Adult Learning. Leicester: NIACE.
46. Jelenc, Z. (1989): Odrasli prebivalci Slovenije v izobraževanju. Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja, Ljubljana. Skupnost izobraževalnih centrov.
47. Kiley, M. (1999): The Supply of Skilled Labour and Skill-biased Technological Progress. The Economic Journal, No. 109, Oktober, str. 708 – 724.
48. Knox, A. B. (1989): Developing, Administering and Evaluating Adult Education. San Francisco: Jossey-Bass.

49. Konkretni cilji za prihodnost sistemov izobraževanja in usposabljanja (2003): Ljubljana, CMEPIUS.
50. Lifelong Learning Strategy to 2010 in Swansea (2004): Draft for Consultation (interno gradivo ACS).
51. Literacy in the Information Age – Final Report of the International Adult Literacy Survey (2000): Organization for Economic Co-operation and Development. Statistics Canada, Paris.
52. Maslow, A.H. (1954): Motivation and Personality. New York. Harper & Brothers.
53. McGivney, V. (2001): Fixing or Changing the Pattern. NIACE, Leicester.
54. [Memorandum o vseživljenjskem učenju \(2000\):](http://linux.acs.si/memorandum/prevod)
<http://linux.acs.si/memorandum/prevod>
55. Mohorčič Špolar, V., Ivančič A. (1996): Potrebe po izobraževanju odraslih, Ljubljana, Andragoški center Slovenije.
56. Mohorčič Špolar, V., Ivančič, I., Mirčeva, J., Možina, E., Radovan, M., Vilič Klenovšek, T., Pangerc Pahernik, Z. (2001): Udeležba prebivalcev Slovenije v izobraževanju odraslih. Ljubljana, ACS.
57. Mohorčič Špolar, V., Mirčeva, J., Ivančič, A., Radovan, M., Možina, E. (2005): Spremljanje doseganja strateških ciljev izobraževanja odraslih do leta 2006: Preučevanje vzorcev izobraževanja odraslih. Raziskovalno poročilo. Ljubljana. ACS.
58. Možina, E., Drofenik, O. (2001): Pismenost odraslih. V Poročilo o človekovem razvoju 2000/2001, Ljubljana: UMAR, IMAD.
59. Možina, E., Knaflič, L., Kodelja Starin, J. (2000): Pismenost odraslih v Sloveniji. Raziskovalno poročila, Ljubljana, ACS.
60. Nacionalni program razvoja trga dela in zaposlovanja do leta 2006. Ur. l. RS, št. 92/2001.
61. OECD & Statistics Canada (2000): Literacy in the Information Age. OECD, Paris, Ministrstvo za industrijo, Kanada.
62. OECD (1996): OECD Employment Outlook, Paris.
63. OECD (1998): Human Capital Investment: an International Comparison. Paris: Organisation for Economic Cooperation and Development.
64. OECD (1999a): New Enterprise' Work Practices and their Labour Market Implications. Employment Outlook, Pariz.
65. OECD (1999b): Adults in Training: An International Comparison of Continuing Education and Training. Paris: OECD, CERI/WD(99)1.
66. Oxford English Dictionary (1999): Oxford. Oxford University Press.

67. Palmer, J. (2001): Fifty Major Thinkers on Education: from Confucius to Dewey. London, New York, Routledge.
68. Pascual, A. (2002): Are European Activation Policies Converging? Contribution Prepared for the IREC Conference, Aalborg, 28 August.
69. Quigley, A.B., S.Arrowsmith (1997): The Non-participation of Undereducated Adults. V: New Patterns of Adult Learning; Six Country Comparative Approach. Ur.: P. Belanger in A. Tuijnman. UIE, Pergamon.
70. Quigley, B. A. (1997): Rethinking Literacy Education: The Critical Need for Practice-based Change. San Francisco : Jossey-Bass.
71. Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010 (2004): Uradni list Republike Slovenije, str. 8582 / Št. 70.
72. Rubenson, K. (1992): Participation in Adult Education in British Columbia. An Analysis of Statistics Canada - Adult Education and Training Surveys. Victoria. University of British Columbia.
73. Rubenson, K. (1998): Adults' Readiness to Learn: Questioning Lifelong Learning for All. AERC Proceedings. <http://www.edst.educ.ubc.ca/aerc/1998/98rubenson.htm>
74. Rubenson, K. (2005) International Comparisons of Non-participation in Adult Education. Prispevek na mednarodni konferenci At the Margins of Adult Education, Work and Civil Society. Joensuu:Univerza v Joensuu, Oddelek za sociologijo 19. do 22. 5. 2005.
75. Sargent, N. (1991): Learning and Leisure: a Study of Adult Participation in Learning and its Policy Implications, Leicester: NIACE.
76. Schultz, T.W. (1961): Investment in Human Capital. American Economic Review, 51 (1), 1-17.
77. Senge, P.M. (1995): The Fifth Discipline Fieldbook: Strategies and Tools for Building a Learning Organisation, Nicholas Brealey.
78. Skaalvik, E. M. in Finbak, L. (2001): Adult Education in Great Britain, Norway and Spain: A Comparative Study of Participation, Motivation and Barriers. Trondheim: Tapir Academic Press.
79. Sork, T. J., Caffarella, R. (1989): Planning Programs for Adults. V: Merriam, S. in Cunningham, P. (ur.) Handbook of Adult and Continuing Education. San Francisco: Jossey-Bass, 233-245.
80. Statistics Canada (2005): Learning a Living: First Results of the Adult Literacy and Life Skills Survey, Ottawa, Paris.

81. Steedman, H. (1998): Low Skills; How the Supply is Changing Across Europe. Trends in the Development of Occupations and Qualifications in Europe. Thessaloniki, CEDEFOP.
82. Strategija gospodarskega razvoja Slovenije 2001 – 2006.
<http://www.sigov.si/umar/projekti/sgrs/dokument.html>, 29.03.2005.
83. Strategija razvoja Slovenije, Razvojna vizija in prioritete, julij 2005.
84. Stuart, H., Barr, A. (2000): ABCD Handbook: a Framework for Evaluating Community Development. London, Community Development Foundation.
85. Taylor, P. Thackwray, B. (2001): Investors in People Explained, Kogan Page.
86. The Learning Age: a Renaissance for a new Britain (2000):
<http://lifelonglearning.co.uk/greenpaper/>
87. Thurow, L. C. (1975): Generating Inequality. New York, Basic Books.
88. Tuijnman, A.C. (ur.) (1996): International Encyclopedia of Adult Education and Training. Oxford, New York, Tokio. Pergamon.
89. www.ess.gov.si/slo/dejavnost/StatisticniPodatki/Kazalci/StrukturneZnacilnostiRegBP.htm (1.7.2005).
90. www.tuc.org.uk/basicskills-10198-f0.cfm (14.7.2005).

11 Priloge

11.1 Priloga 1

Preglednica 1: Pogostost uporabljanja knjižnic glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Dnevno	1	3	3,7
Nekajkrat na teden	5,8	12,4	15,1
Nekajkrat na mesec	19	28,6	34,9
Redko	28,4	31,4	25,9
Nikoli	45,7	24,6	20,4

p=0,000

Preglednica 2: Pogostost obiskovanja knjigarn glede na udeležbo v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Dnevno	0,3	0,8	0,9
Nekajkrat na teden	2,2	3,6	6,5
Nekajkrat na mesec	17,1	27,4	31,9
Redko	37,8	46,5	42,6
Nikoli	42,7	21,7	18,2

p=0,000

Preglednica 3: Pogostost uporabljanja knjižnic glede na spol, 2004

	Moški	Ženske
Dnevno	2	2,9
Nekajkrat na teden	8,6	12,6
Nekajkrat na mesec	20,5	33,4
Redko	33	23
Nikoli	35,9	28,1

p=0,000

Preglednica 4: Pogostost uporabljanja knjižnic glede na izobrazbo, 2004

	Nekaj razredov OŠ	Končana šolska obveznost	Končana osnovna šola	1- ali 2-letna poklicna SŠ	3 letna poklicna SŠ	Srednja šola	Višja šola in več
Dnevno	0	0	1,1	0	0,6	2,2	8,7
Nekajkrat na teden	5,4	10,8	5,1	9,3	8,8	11,9	18,5
Nekajkrat na mesec	5,4	12,1	19	21,3	20,9	33,7	40,4
Redko	10,8	12,1	24,1	20,4	32,1	32,1	24,7
Nikoli	78,4	65,2	50,7	49,1	37,6	20,1	7,7

p=0,000

Preglednica 5: Pogostost obiskovanja knjigarn glede na spol

	Moški	Ženske
Dnevno	0,3	0,8
Nekajkrat na teden	2,9	5,3
Nekajkrat na mesec	19,8	29,8
Redko	43,9	38,6
Nikoli	33,1	25,5

p=0,000

Preglednica 6: Pogostost obiskovanja knjigarn glede na izobrazbo

	Nekaj razredov OŠ	Končana šolska obveznost	Končana osnovna šola	1- ali 2-letna poklicna SŠ	3 letna poklicna SŠ	Srednja šola	Višja šola in več
Dnevno	0	0	0	1	0,7	0,4	1,3
Nekajkrat na teden	0	0	1,6	2,9	3,1	4,1	10,3
Nekajkrat na mesec	5,4	14,9	14	18,1	17,1	30,1	45,5
Redko	18,9	25,4	37,4	44,8	44,4	46,1	35,5
Nikoli	75,7	59,7	47	33,3	34,6	19,3	7,5

p=0,000

Preglednica 7: Pogostost informiranja iz časopisov glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Veliko	36,4	44,2	45,2
Nekaj	31,8	32,9	33,6
Malo	25,1	17,5	17,8
Nič	6,6	5,4	3,4

p=0,000

Preglednica 8: Pogostost informiranja iz revij glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Veliko	16,4	20,9	17
Nekaj	27,7	32,2	35,7
Malo	34,1	34	36,2
Nič	21,8	12,9	11,1

p=0,000

Preglednica 9: Pogostost informiranja iz radia glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Veliko	46,4	48,5	46,8
Nekaj	28,7	26,9	27
Malo	20	17,8	20,4
Nič	4,9	6,8	5,7

Preglednica 10: Pogostost informiranja iz televizije glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Veliko	55,5	57,1	48,9
Nekaj	27	25,7	31,1
Malo	15,3	15,2	16,3
Nič	2,2	2	3,7

Preglednica 11: Pogostost informiranja preko družinskih članov, prijateljev, sodelavcev glede na udeležbo odraslih v izobraževanju, 2004

	Nedejavni	Morebitni dejavni	Dejavni
Veliko	23,3	21,8	23,3
Nekaj	35	42,7	41,3
Malo	32,7	29,1	30,9
Nič	9,1	6,4	4,5

Preglednica 12: Število knjig v gospodinjstvu glede na izobrazbo, 2004

	Nekaj razredov OŠ	Končana šolska obveznost	Končana osnovna šola	1- ali 2-letna poklicna SŠ	3 letna poklicna SŠ	Srednja šola	Višja šola in več
Manj kot 25	62,2	32,8	25,9	15,7	17,6	10,3	3,7
25 in 100	27	46,3	52,9	62	56	49,9	34,2
Več kot 100	10,8	20,9	21,2	22,2	26,4	39,7	62,1

p= 0,000

Preglednica 13: Število knjig v gospodinjstvu glede na delovni položaj

	Zaposlen pri delodajalcu	Dela v svojem podj., svoboden poklic	Kmet	Upokojenec/ka	Brezposeln/a	Gospodinja
Manj kot 25	13,3	8,7	27,6	18,3	23,2	29,8
Od 25 do 100	53,1	39,1	51,7	42	49,8	44,7
Več kot 100	33,6	52,2	20,7	39,7	26,9	25,5

p=0,002

Preglednica 14: Članstvo v društvih, združenji in skupinah glede na spol

	Moški	Ženske
da	47	30,6
ne	53	69,4

p=000

Preglednica 15: Članstvo v društvih, združenjih in skupinah glede na izobrazbo

	Nekaj razredov OŠ	Končana šolska obveznost	Končana osnovna šola	1- ali 2-letna poklicna SŠ	3 letna poklicna SŠ	Srednja šola	Višja šola in več
da	26,3	35,8	28,7	33,3	33,6	43,1	55,6
ne	73,7	64,2	71,3	66,7	66,4	56,9	44,4

p=0,000

Preglednica 16: Članstvo v društvih, združenjih in skupinah glede na delovni položaj

	Zaposlen pri delodajalcu	Dela v svojem podj., svoboden poklic	Kmet	Upokojenec/ka	Brezposeln/a	Gospodinja
da	35,5	55,7	56,5	50,8	31	22,4
ne	64,5	44,3	43,5	49,2	69	77,6

p=0,080

11.2 Priloga 2

Preglednica 1: Razlogi, ki bi nedejavne spodbudili k večjemu vključevanju v izobraževanje in usposabljanje

	n	št.	%
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	1012	539	53,3
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	1030	442	43
Kritje stroškov	1029	587	57
Dobre prometne povezave	1024	523	51,1
Varstvo otrok	732	237	32,4
Pomoč pri izbiri programa	1028	517	50,3
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	1021	509	49,9
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve	156	109	70
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	530	378	71,3
Zamenjava delodajalca	531	317	59,6
Drugačna poklicna kariera	620	322	53,6
Napredovanje na zahtevnejše delo	525	331	63
Višja plača	586	427	72,9
Večje zadovoljstvo z delom	737	543	73,7
Obdržati zaposlitev	572	447	76,2
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	1013	633	62,5
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	1028	616	59,9

Preglednica 2: Razlogi, ki bi nedejavne spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje

	Starostne skupine (oba spola) v %												Chi kvadrat (a)	Asymp.Sig. (2-sided)
	n	št	%	n	št	%	n	št	%	n	št	%		
Možni odgovori	16 - 24			25 -39			40 - 49			50 - 65				
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	52	36	69,2	262	175	66,8	243	154	63,4	453	175	38,6	73.558	.000
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	57	47	82,5	265	170	64,2	247	108	43,7	459	118	25,7	140.544	.000
Kritje stroškov	57	51	89,5	268	214	79,9	245	158	64,5	457	164	35,9	170.490	.000
Dobre prometne povezave	57	39	68,4	269	202	75,1	241	136	57,3	454	143	31,5	142.292	.000
Varstvo otrok	54	20	37	260	120	46,2	234	67	28,6	185	30	16,2	46,67	.000
Pomoč pri izbiri programa	56	33	58,9	268	174	64,9	244	147	60,2	457	160	35	76.97	.000
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	57	35	61,4	265	183	69,1	245	135	55,1	451	156	34,6	86.851	.000
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve	23	21	91,3	42	36	85,7	47	39	83	43	13	30	46.341	.000
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	31	27	87,1	209	160	76,9	167	108	64,7	124	83	66,9	11,740	.008
Zamenjava delodajalca	31	19	61,3	207	155	74,9	170	94	55,3	123	46	39	43.010	.000
Drugačna poklicna kariera	33	25	75,8	234	163	69,7	195	95	48,7	157	50	31,8	62,543	.000
Napredovanje na zahtevnejše delo	31	24	77,4	202	156	77,2	170	89	52,4	122	62	50,8	36.358	.000
Višja plača	34	34	100	220	188	85,5	186	122	65,6	145	84	57,9	51,964	.000
Večje zadovoljstvo z delom	57	46	80,7	264	223	84,5	235	177	75,3	181	98	54,1	53,413	.000
Obdržati zaposlitev	31	29	93,5	219	181	82,6	181	140	77,3	141	98	70	13,205	.004
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	57	49	86	268	210	78,4	239	175	73,2	447	197	44,1	118,53	.000
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	57	52	91,2	270	235	87	240	170	70,8	457	156	34,1	244,23	.000

Preglednica 3: Razlogi, ki bi nedejavne ženske in moške spodbudili k vključitvi v izobraževanje in usposabljanje

	Spol							
Možni odgovori	ženske			moški				
	n	št	%	n	št.	%	Chi kvadrat (b)	Asymp.Sig. (2-sided)
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	512	280	54,6	499	259	51,8	0,728	0,393
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	522	199	36,1	507	243	47,9	10,094	0,001
Kritje stroškov	521	293	56,2	507	293	57,8	0,253	0,615
Dobre prometne povezave	521	273	52,2	503	250	47,8	0,745	0,388
Varstvo otrok	358	139	58,6	375	98	41,4	13,488	0,000
Pomoč pri izbiri programa	522	289	55,4	505	228	44,1	10,715	0,001
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	522	294	56,3	499	216	43,3	17,340	0,000
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve	88	64	72,7	67	45	67,2	0,564	0,453
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	243	195	75,3	287	195	67,9	3,489	0,062
Zamenjava delodajalca	246	155	63	286	162	56,6	2,225	0,136
Drugačna poklicna kariera	305	156	57,5	313	156	49,8	3,666	0,056
Napredovanje na zahtevnejše delo	246	156	63,4	279	175	62,7	0,027	0,870
Višja plača	270	195	72,2	316	232	73,4	0,105	0,746
Večje zadovoljstvo z delom	356	272	76,4	381	271	71,1	2,641	0,104
Obdržati zaposlitev	266	219	82,3	307	229	74,6	5,003	0,025
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	508	337	66,3	505	296	58,6	6,447	0,011
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	516	313	60,7	511	303	59,3	0,199	0,656

Preglednica 4: Razlogi, ki bi nedejavne, glede na njihovo izobrazbo, spodbudili k vključitvi v izobraževanje

	Najvišja dokončana izobrazba (oba spola)																						
	n	št.	1-5 r. OŠ	n	št.	Dok. OŠ	n	št.	1-2 l. PŠ	n	št.	3-l. SŠ	n	št.	4-l. SŠ	n	št.	VIS	n	št.	VIS ali več	Chi kv. (a)	Asymp.Sig. (2-sided)
Možni odgovori	n	št.		n	št.		n	št.		n	št.		n	št.		n	št.		n	št.			
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	78	22	26	261	138	53	67	24	35,8	342	190	55,6	203	125	62	39	27	69,2	21	13	61,9	38,87	0,000
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	80	9	11	268	79	30	67	24	36,8	349	176	50,4	206	118	57	39	24	61,5	21	13	61,9	87,83	0,000
Kritje stroškov	78	21	27	268	139	52	65	31	47,7	352	220	62,5	206	138	67	39	25	64,1	21	12	57,1	47,49	0,000
Dobre prometne povezave	78	15	19	266	148	56	67	31	46,3	349	199	57	205	104	51	38	17	44,7	21	8	38,1	41,46	0,000
Varstvo otrok	41	10	24	179	53	30	40	18	45	277	98	35,4	155	46	30	26	7	26,9	16	6	37,5	6,927	0,328
Pomoč pri izbiri programa	81	22	27	265	138	51	66	40	60,6	353	194	55	205	103	50	39	18	46,2	21	6	28,6	27,56	0,000
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	78	18	23	264	128	49	67	32	47,8	347	192	55,3	204	109	53	39	19	48,7	21	10	47,6	27,96	0,000
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve	13	6	46	58	38	66	10	10	100	41	29	70,7	32	26	81	1*	1	100	1*	0	0	13,17	0,040
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	26	15	58	105	63	60	29	18	62,1	223	166	74,4	111	88	79	22	17	77,3	14	10	71,4	14,96	0,021
Zamenjava delodajalca	27	9	33	107	46	43	29	12	41,4	223	144	64,6	111	81	73	22	14	63,6	14	11	79	36,73	0,000
Drugačna poklicna kariera	35	17	49	148	89	47	32	12	37,5	237	138	58,2	128	75	59	26	14	53,8	15	9	60	10,16	0,118
Napredovanje na zahtevnejše delo	26	12	46	103	57	55	29	13	44,8	220	146	66,4	112	81	72	22	19	59,1	14	9	64,3	15,25	0,018
Višja plača	29	18	62	123	84	68	30	21	70	238	186	78	126	92	73	25	17	68	15	9	60	8,055	0,234
Večje zadovoljstvo z delom	42	24	57	180	130	72	38	29	76,3	276	205	74,3	159	125	79	27	19	70,4	16	12	75	8,478	0,205
Obdržati zaposlitev	27	20	74	121	103	85	30	26	86,7	231	177	76,6	124	93	75	24	17	70,8	15	11	73,3	6,975	0,323
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	80	34	43	259	165	64	67	41	61,2	342	230	67,3	205	133	65	39	17	43,6	21	13	61,9	23,502	0,001
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	80	36	45	266	145	55	68	42	61,8	347	230	66,3	207	135	85	39	16	41	21	13	61,9	24,86	0,000

*Premajhen vzorec v populaciji, zato odgovori niso indikativni.

Preglednica 5: Nedejavni po zaposlitvenem položaju in razlogi, ki bi jih spodbudili k vključevanju v izobraževanje

Možni odgovori	n	št.	Zap. %	n	št.	Podj. %	n	št.	Svob.p. %	n	št.	Last. Km. %	n	št.	Upok. %	n	št.	Brezp. %	n	št.	Gosp. %	n	št.	drugo %	Chi kv. (a)	Asymp.Sig. (2-sided)
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	529	305	58,3	22	10	45,5	3	0*	0	20	6	30	289	114	39	111	74	67	33	23	70	6	4*	67	47,85	0,000
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	529	281	53,1	20	11	55	3	3*	100	20	0*	0	293	99	24	119	81	51	35	13	37	6	2*	33	91,63	0,000
Kritje stroškov	528	359	66	23	11	47,8	3	2*	67	20	6	30	292	98	34	119	80	67	35	24	69	6	2*	33	106,5	0,000
Dobre prometne povezave	523	305	58,3	22	10	45,5	3	0*	0	20	6	30	289	114	39	111	74	67	33	23	70	6	4*	67	47,85	0,000
Varstvo otrok	527	170	32,3	23	7	30,4	3	0*	0	20	4*	20	2	0*	0	114	36	32	35	17	49	6	0*	0	10,96	0,140
Pomoč pri izbiri programa	530	295	55,7	23	9	39,1	3	1*	33	20	8	40	293	109	37	115	68	59	34	22	65	7	2*	29	36,26	0,000
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	529	298	57,3	20	10	50	3	1*	33	20	11	55	290	98	34	119	60	50	34	25	74	7	2*	29	49,98	0,000
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve																										
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	530	378	71,3																							
Zamenjava delodajalca	531	317	59,7																							
Drugačna poklicna kariera	529	305	57,7	21	2*	9,5			0	20	4*	20	2	2*	100				34	16	47	6	2*	33	35,77	0,000
Napredovanje na zahtevnejše delo	525	331	63																							
Višja plača	529	406	76,7	23	11	47,8			0	20	5*	25	2	1*	50							6	2*	34	47,97	0,000
Večje zadovoljstvo z delom	520	412	77,7	21	10	47,6			1,9			0			37											
Obdržati zaposlitev	527	417	79,1	23	16	65,2	3	2*	67	20	13	65													4,776	0,189
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	521	388	74,5	22	11	50	3	1*	33	20	11	55	288	111	41	117	78	67	33	24	73				105,9	0,000
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	528	401	75,9	22	9	40,9	3	2*	67	20	4*	20	291	79	27	119	88	74	35	22	63	6	6	100	216,7	0,000

*Premajhen vzorec v populaciji, zato odgovori niso indikativni.

Preglednica 6: Nedejavni po delovnem položaju in vzroki zaradi katerih bi se vključili v izobraževanje

Možni odgovori / v %	DBNO			DONU			DŠON			SAMZ			Chi kvadrat (a)	Asymp.Sig. (2-sided)
	n	št.	%	n	št.	%	n	št.	%	n	št.	%		
Izobraževanje na domu ali v njegovi bližini	413	249	60,3	117	68	58,1	53	28	52,8	17	5	29,4	7,164	0,067
Izobraževanje s pomočjo sodobne tehnologije	419	219	52,3	121	65	53,7	50	30	60	16	10	62,5	1,628	0,653
Kritje stroškov	418	286	68,4	118	80	67,8	53	29	54,7	17	10	58,8	4,527	0,21
Dobre prometne povezave	418	258	61,7	121	72	59,5	53	24	45,3	17	6	35,3	9,370	0,025
Varstvo otrok	403	129	32	120	46	38,3	49	8	16,3	18	5	27,8	7,904	0,048
Pomoč pri izbiri programa	421	247	58,7	121	61	50,4	49	22	44,9	18	8	44,4	6,101	0,107
Poznavanje ljudi, ki so bili zaradi izobraževanja in usposabljanja poklicno in zasebno uspešnejši	414	246	59,4	120	64	53,3	50	20	40	16	8	50	7,726	0,052
Izobraževanje kot pomoč pri pridobitvi zaposlitve	31	28	90,3	5	5	100	2*	2*	100	2*	2*	10	0,942	0,815
Izobraževanje v primeru, če bi postal presežek	366	273	74,6	114	76	66,7	46	26	56,5	1*	1*	100	8,452	0,038
Zamenjava delodajalca	369	233	63,1	115	65	56,5	45	18	40	1*	1*	100	10,242	0,017
Drugačna poklicna kariera	373	216	57,9	115	65	56,5	51	25	49	14	2*	14,3	11,422	0,010
Napredovanje na zahtevnejše delo	363	236	65	115	66	57,4	44	27	61,4	1	0	0	3,931	0,269
Višja plača	375	299	79,7	115	84	73	48	27	56,3	16	6	37,5	25,775	0,000
Večje zadovoljstvo z delom	405	321	79,3	121	94	77,7	53	34	64,2	16	8	50	12,640	0,005
Obdržati zaposlitev	374	302	80,7	114	88	77,2	47	31	86	15	11	73,3	5,862	0,119
Pridobitev večje samozavesti in uspešnosti	412	308	74,3	120	86	71,7	51	32	62,7	16	9	56,3	5,695	0,129
Izobraževanje priznано pri pridobitvi izobrazbe	415	323	77,8	121	88	72,7	53	35	66	16	10	62,5	5,724	0,126

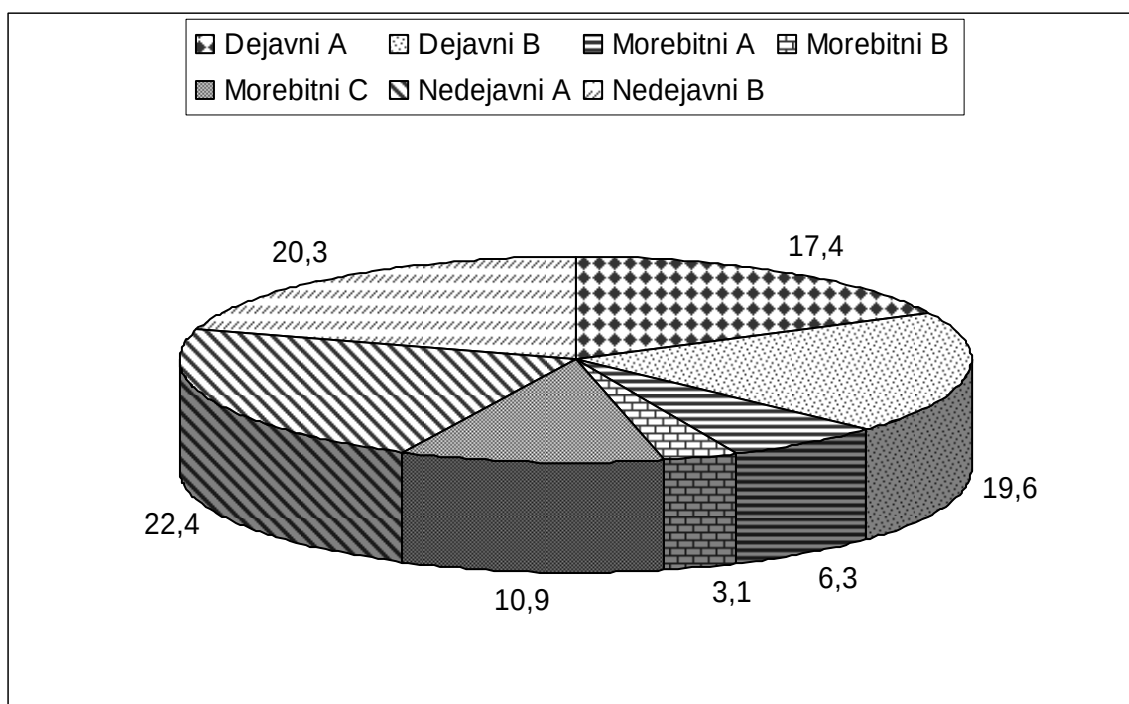
*Premajhen vzorec v populaciji, zato odgovori niso indikativni.

11.3 Priloga 3

Segmentacija

Dejstvo pa je, da tudi skupine dejavnih, morebitno dejavnih in nedejavnih niso homogene in, da so glede svojih lastnosti, ki vplivajo na stopnjo vključenosti v izobraževanje precej diferencirane. Na podlagi obstoječih razlik smo v skupini dejavnih prepoznali dve podskupini (poimenovali smo ju dejavni A in B), pri 'morebitno dejavnih' tri podskupine (morebitni A, B, C) in pri nedejavnih sta bili prepoznani dve podskupini (nedejavni A in B). Razlike v skupini dejavnih in nedejavnih so bolj jasne, za morebitno dejavne velja, da je to skupina, znotraj katere so razlike manj prepoznavne. Velikost posameznih podskupin pa je prikazana na sliki 11.1.

Slika 11.1: Podskupine dejavnih, morebitno dejavnih in nedejavnih, leta 2004 (vsi odrasli)



Že pri najaktivnejših lahko zaznamo značilnosti podskupine A, ki se lahko opredeli kot najbolj angažirana in podskupine B nekoliko manj angažirani učeči se. Ob dejavnosti v izobraževanju, ki je bolj kot pri skupini B formalne narave, so njihove karakteristike: redno obiskovanje učnih priložnosti (sejmov, strokovnih posvetov in kongresov), branje tiskanih gradiv, priročnikov, navodil. To so praviloma odrasli, ki najpogosteje uporabljajo računalniške programe, avdio, video kasete ali plošče ter se učijo z opazovanjem, svetovanjem ter s praktičnim preizkušanjem različnih pristopov. Vse omenjene dejavnosti se navajajo pri

odraslih skupine B, a v bistveno manjši meri kot pri dejavnih iz prve skupine. K takim odgovorom skupine dejavnih A nedvomno pripomorejo lastnosti, ki so bili z vidika izobraževanja opredeljeni kot najbolj zaželeni (višja izobrazba, status samozaposlenega in delo po pogodbi).

Tako kot bi bilo pričakovano in prej ugotovljeno je skupina nedejavnih odraslih manj angažirana tudi na manj učnih področjih, so pa razlike med skupinami A (bolj dejavni nedejavni) in B (manj dejavni nedejavni). V skupini nedejavni A je moč zaznati precejšnjo usmerjenost k učenju (pridobivanju novih znanj in spretnosti), preko tiskanih gradiv, priročnikov, navodil, uporabe avdio in videokaset, učenje s praktičnim preizkušanjem različnih pristopov, učenje z opazovanjem, svetovanjem ter z uporabljanjem računalniških programov ali interneta.

Skupina nedejavnih B je ob manjši angažiranosti bolj aktivna pri uporabi avdiokaset, videokaset ali plošč, pri poslušanju radijskih ali televizijskih oddaj, pripadniki te skupine pa se pogosteje udeležujejo ogledov muzejev, galerij in drugih zanimivosti.

Lahko se potem strinjamo, da nedejavni niso povsem inertni do pridobivanja novega znanja in spretnosti, ne ustrezajo jim pa organizirane oblike izobraževanja. Te jih pogosto spominjajo na šolske načine izobraževanja ali so jih iz drugih razlogov za njih manj primerne. Pri animiranju teh skupin pa se je potrebno predvsem usmeriti na načine, ki so sprejemljivi, tudi za najbolj izločene iz izobraževanja. K večjemu sodelovanju najmanj dejavnih v izobraževanje bi jih spodbudila višja plača ali zamenjava poklica. Temu sledijo boljši dostop do sodobne učne tehnologije, ustrežnejše prometne povezave, priznavanje izobraževanja pri pridobitvi višje izobrazbe, kritje stroškov ali pomoč pri izbiri programov. Omenjene spodbude so pomembne seveda tudi za dejavne in nedejavne v izobraževanju, a v skupini nedejavnih B so izraziteje kot pri vseh ostalih, kar je pomembno pri oblikovanju ciljnih ukrepov.

Poglejmo si lastnosti, po katerih izstopata skupini nedejavnih.

Za skupino nedejavnih A, je značilno, da prevladujejo tisti, ki imajo zaključeno triletno poklicno srednjo šolo, analiza zaposlitvenega položaja pa kaže, da so praktično vsi zaposleni pri delodajalcu, za nedoločen čas in opravljajo delo brez nadzorne odgovornosti. Nedejavni v skupini A so tudi v prostem času relativno pasivni, saj se le izjemoma včlanijo v kakšno društvo, združenje ali skupine.

Prevladujoče lastnosti skupine nedejavnih B se precej razlikujejo od prvih. Dominirajo ženske, ki imajo končano osnovno šolo ali celo manj. Glede zaposlitvenega statusa prevladujejo posamezniki, ki niso v rednem delovnem razmerju oziroma so bodisi upokojeni, bodisi brezposelni, bodisi gospodinje. Ob redkih zaposlenih se najpogosteje znajdejo samozaposleni brez zaposlenih, ki delajo po pogodbi in s krajšim delovnim časom, v

podjetjih, ki imajo manj kot 20 zaposlenih. To so torej manj standardne, manj stabilne zaposlitve, ki ne zagotavljajo materialne varnosti in za katere smo že prej konstatirali, da so manj naklonjeni izobraževanju.

Odrasli, ki so odgovorili, da se sedaj ne izobražujejo, ali da se v zadnjem letu niso izobraževali, vendar bi želeli to početi, če bi imeli možnosti, so po svojih sociodemografskih in zaposlitvenih atributih manj prepoznavni. Če smo s pomočjo metode razvrščanja dobili tri podskupine morebitno dejavni A, B in C, je za skupino morebitno dejavnih A značilno, da prevladujejo ženske s končano osnovno šolo ter upokoјenci. Od drugih podskupin se predvsem razlikujejo po tem, da opravljajo delo za določen čas, veliko se jih zaposli tudi za nedoločen čas, delajo v velikih podjetjih, ki štejejo 500 in več zaposlenih, po funkciji pa so to delavci s širšo odgovornostjo nadzora in upravljanja.

Če nadaljujejo z izstopajočimi karakteristikami skupine morebitno dejavnih, bi lahko sklenili, da je za njih najbolj značilno, da opravljajo delo za določen čas in manj statistično pomembno za nedoločen čas, da so to predvsem zaposleni z omejeno odgovornostjo nadzora in redkeje delavci brez nadzorne odgovornosti. Ob zaposlenih se v tej skupini tudi občasno znajdejo upokoјenci. Skupina morebitno dejavni B je najbolj heterogena in bi težko sklenili, da z določenimi atributi izstopa pred ostalimi.

Pomembni razlogi za izobraževalno neudeležbo v skupini morebitno dejavnih C so: prezahtevno izobraževanje, neustrezna ponudba in prepričanost, da udeležba v izobraževanju ni pomembna. Pri skupini morebitno dejavnih A in B izstopajo zdravstveni razlogi.

Za vse tri skupine morebitno dejavnih je značilno, da redno prebirajo tiskana gradiva, priročnike in navodila, da množično uporabljajo računalniške programe in internet. Prve dve skupine redno uporabljajo avdiokasete, videokasete ali plošče ter gledajo radijske in televizijske oddaje, udeležujejo se pa tudi ogleda muzejev, galerij in drugih zanimivosti. Za skupino morebitno dejavnih C pa je še evidentno, da se uči z opazovanjem, svetovanjem ter z obiskovanjem sejmov, strokovnih posvetov in kongresov.

Skupine morebitno dejavnih manj specifične v primerjavi z ostalimi in da se tudi v realnosti in odvisno od okoliščin pogosteje znajdejo bodisi v skupino dejavnih ali nedejavnih.