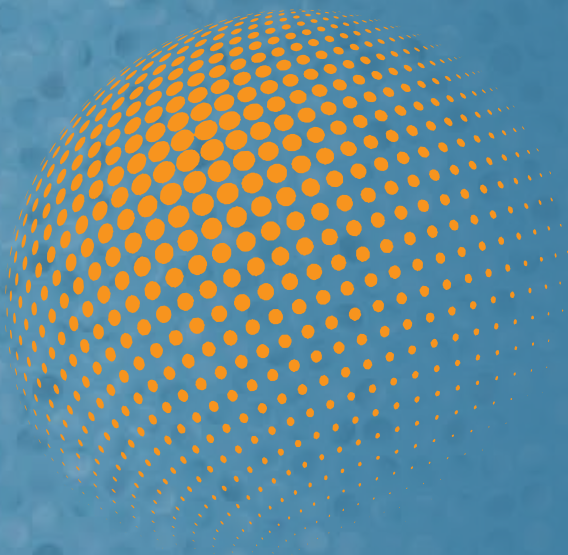


# TRENUTKI SPREMEMB

Izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19



Jasmina Mirčeva • Mirna Macur • Borut Mikulec • Andrej Sotošek • Nevenka Bogataj • Polona Domadenik Muren • Marko Radovan • Estera Možina • Tanja Rupnik Vec • Zvonka Pangerc Pahernik • Erika Brenk • Tanja Vilič Klenovšek

**Trenutki sprememb:** izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19

**Pisci besedila:** Jasmina Mirčeva, Mirna Macur, Borut Mikulec, Andrej Sotošek, Nevenka Bogataj, Polona Domadenik Muren, Marko Radovan, Estera Možina, Tanja Rupnik Vec, Zvonka Pangerc Pahernik, Erika Brenk, Tanja Vilič Klenovšek

**Urednica:** Jasmina Mirčeva

**Uredniški odbor:** Jasmina Mirčeva, Mirna Macur, Tina Kompare Jampani, Zvonka Pangerc Pahernik, Tanja Rupnik Vec

**Recenzenta:** dr. Tihomir Žiljak, dr. Katarina Popović

**Prevajalka recenzij:** Jasmina Spahalić

**Lektorica slovenskih besedil:** Jasmina Spahalić

**Lektorica angleških povzetkov:** Petra Cvek

**Oblikovanje:** Ksenija Konvalinka

Ljubljana, Andragoški center Slovenije

2023

Izdajo publikacije je financiralo Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje.

Publikacija je brezplačna.

Elektronska izd.

<https://www.acs.si/digitalna-bralnica/trenutki-sprememb/>

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 181101827

ISBN 978-961-7116-52-6 (PDF)

# KAZALO

Predgovor .....	9
<b>METODOLOŠKI, TEORETSKI IN STRATEŠKI OKVIR IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH ....</b>	<b>13</b>
<b>I PRISPEVKI AVTORJEV .....</b>	<b>15</b>
<b>1 POJASNJEVANJE UDELEŽBE V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH S POMOČJO TRIANGULACIJE <i>Dr. Mirna Macur</i> .....</b>	<b>15</b>
1.1 Uvod .....	15
1.2 Triangulacija raziskovalcev .....	16
1.3 Triangulacija metodologij .....	17
1.4 Triangulacija podatkov .....	22
1.5 Razprava .....	30
1.6 Sklep in priporočila .....	31
1.7 Literatura in viri .....	32
<b>2 TEORETIČNA IN METODOLOŠKA VPRAŠANJA PRI MERJENJU IN SPODBUJANJU VKLJUČENOSTI ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKO UČENJE <i>Dr. Borut Mikulec</i> .....</b>	<b>33</b>
2.1 Uvod .....	33
2.2 Mednarodne raziskave, ki merijo udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju .....	34
2.2.1 Temeljne ugotovitve mednarodnih raziskav .....	37
2.2.2 Metodološke omejitve raziskav .....	38
2.3 Teoretične perspektive, ki se uporabljajo za proučevanje udeležbe v vseživljenjskem učenju .....	40
2.3.1 Psihološke in behavioristične perspektive .....	40
2.3.2 Perspektive posameznih skupin prevladujoče sociološke teorije .....	41
2.3.3 Organizacijske perspektive, delovna mesta ter izobraževalne institucije .....	41
2.3.4 Strukturne teorije, ki pojasnjujejo razlike v udeležbi med državami .....	42

2.3.5	Integrirani pristopi pri proučevanju udeležbe v vseživljenjskem učenju .....	43
2.3.6	Omejitveni model človeškega delovanja .....	43
2.3.7	Celovit model .....	45
2.3.8	Integrirani model udeležbe v vseživljenjskem učenju .....	45
2.4	Sklep .....	47
2.5	Literatura in viri .....	47
<b>3</b>	<b>ANALIZA POLITIKE IZOBRAŽEVANJA IN ZAPOSLOVANJA PRI UDELEŽBI ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU V SLOVENIJI V OBDOBJU MED 2019 IN 2021</b>	
	<i>Mag. Sotošek Andrej</i> .....	51
3.1	Uvod .....	51
3.2	Namen in cilji .....	54
3.2.1	Raziskovalna vprašanja .....	55
3.3	Metode .....	55
3.4	Rezultati .....	56
3.4.1	Ukrepi države za obvladovanje epidemije covid-19 v obdobju 2020–2022 .....	56
3.4.2	Financiranje ukrepov, aktivnosti in programov izobraževanja odraslih preko Letnih programov izobraževanja odraslih v letih 2019, 2020 in 2021 .....	57
3.4.3	Dodatni ukrepi in spodbude države pri sofinanciranju in udeležbi zaposlenih v VŽU .....	58
3.4.4	MVI je v obravnavanem obdobju načrtovalo in izpeljalo pet velikih nacionalnih projektov .....	58
3.4.5	MDDSZ je načrtovalo v obravnavanem obdobju tri velike nacionalne projekte .....	61
3.4.6	Spodbude delodajalcev na področju politike izobraževanja odraslih in vseživljenjskega izobraževanja .....	64
3.5	Razprava .....	66
3.6	Sklep in priporočila .....	70
3.7	Literatura in viri .....	71

<b>VPLIVI DEJAVNIKOV NA UDELEŽBO V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH</b> .....	75
<b>4 DIALOG MED UDELEŽBO V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH IN PRAVIČNOSTJO V SLOVENIJI</b> <i>Mag. Jasmina Mirčeva</i> .....	77
4.1 Uvod .....	77
4.2 Izhodišče in raziskovalna vprašanja .....	80
4.3 Uporabljen vzorec in metode obdelave .....	80
4.4 Rezultati .....	81
4.5 Razprava .....	93
4.6 Sklep in priporočila .....	95
4.7 Literatura in viri .....	97
<b>5 KDO NI UDELEŽENEC ORGANIZIRANEGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH?</b> <i>Dr. Nevenka Bogataj</i> .....	101
5.1 Uvod .....	101
5.2 Namen, cilji, predmet in proces preučevanja .....	102
5.3 Teoretična izhodišča .....	103
5.3.1 (Ne)udeležba starejših moških v izobraževanju odraslih ...	103
5.3.2 Starejši moški v Sloveniji .....	105
5.3.3 Primer agrarnih skupnosti .....	107
5.4 Metodologija .....	107
5.4.1 Kvantitativna metodologija .....	108
5.4.2 Kvalitativna analiza .....	110
5.5 Rezultati .....	112
5.5.1 Kvantitativna analiza podatkov .....	112
5.5.2 Kvalitativna analiza .....	113
5.6 Razprava in zaključki .....	114
5.7 Literatura in viri .....	117
<b>6 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE V NOVI REALNOSTI: ALI JE ČAS ZA NOVO DRUŽBENO INOVACIJO?</b> <i>Dr. Polona Domadenik Muren</i> .....	123
6.1 Uvod .....	123
6.2 Organizacija delovnega časa kot pomembna družbena inovacija .....	125

6.3 Vseživljenjsko učenje, delovni čas in odsotnost dela v Sloveniji in državah EU .....	128
6.4 Ugotovitve .....	133
6.5 Zaključek .....	137
6.6 Literatura in viri .....	138
<b>7 KAKO JE EPIDEMIJA COVIDA-19 SPREMENILA UČENJE ODRASLIH? <i>Dr. Marko Radovan</i></b> .....	141
7.1 Uvod .....	141
7.2 Teoretična izhodišča .....	142
7.2.1 Značilnosti zaposlitve in udeležba v izobraževanju .....	142
7.2.2 Premik k fleksibilnim oblikam dela .....	143
7.3 Namen in cilji ter raziskovalna vprašanja .....	144
7.3.1 Raziskovalna vprašanja .....	144
7.4 Uporabljen vzorec in metode obdelave .....	144
7.5 Rezultati .....	145
7.6 Razprava .....	151
7.7 Sklepi in priporočila .....	154
7.8 Literatura in viri .....	156
<b>8 UDELEŽBA ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU IN OSEBNI DOHODEK <i>Mag. Estera Možina</i></b> .....	161
8.1 Teoretična izhodišča .....	161
8.2 Namen in cilji ter raziskovalna vprašanja .....	166
8.3 Uporabljen vzorec in metode obdelave .....	166
8.4 Rezultati .....	169
8.5 Razprava .....	179
8.6 Sklepi in priporočila .....	182
8.7 Literatura in viri .....	184
<b>9 DEJAVNIKI SAMOOCENE ZDRAVSTVENEGA STANJA TER VPLIV TE NA UDELEŽBO V PROGRAMIH VŽU <i>Dr. Tanja Rupnik Vec</i></b> .....	189
9.1 Teoretična izhodišča .....	189

9.2 Namen in cilji ter raziskovalna vprašanja .....	195
9.3 Vzorec in metode obdelave podatkov .....	195
9.4 Rezultati .....	196
9.4.1 Razlike v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi skupinami prebivalstva .....	196
9.4.2 Samoocena zdravstvenega stanja in udeležba v različnih oblikah vseživljenjskega učenja .....	201
9.4.3 Vpliv starosti, spola, zaposlitvenega statusa ter osebnega dohodka na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliv samoocene zdravstvenega stanja na udeležbo .....	202
9.5 Razprava .....	203
9.6 Sklep in priporočila .....	207
9.7 Literatura in viri .....	208
<b>OZAVEŠČANJE IN SVETOVANJE .....</b>	<b>213</b>
<b>10 Z OZAVEŠČANJEM DO KULTURE VSEŽIVLJENJSKOSTI UČENJA</b>	
<b><i>Mag. Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk .....</i></b>	<b>215</b>
10.1 Teoretična izhodišča .....	215
10.1.1 Tedni vseživljenjskega učenja – priložnost za praznovanje in izmenjavo .....	216
10.1.2 Kam po znanje – prave informacije za prave odločitve .....	219
10.2 Namen in cilji ter raziskovalna vprašanja .....	221
10.3 Uporabljeni vzorec in metode obdelave .....	222
10.4 Rezultati .....	223
10.4.1 Sociodemografski podatki pomagajo pri opredeljevanju izzivov .....	223
10.4.2 Anketa o izobraževanju odraslih dokazuje pomen ozaveščanja in informiranja .....	224
10.4.3 Kvalitativna raziskava ACS 2022 mnenja intervjuvanih odraslih .....	226
10.5 Razprava .....	229
10.6 Sklepi in priporočila .....	232
10.7 Literatura in viri .....	234

<b>11 VLOGA SVETOVALNE DEJAVNOSTI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH ZA PRAVIČNEJŠO UDELEŽBO ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU</b>	<b>Mag. Tanja Vilič Klenovšek</b>	<b>237</b>
11.1 Teoretična izhodišča		237
11.2 Namen in cilji ter raziskovalna vprašanja		243
11.3 Uporabljen vzorec in metode obdelave		244
11.4 Rezultati		244
11.4.1 Rezultati: mnenje odraslih		245
11.4.2 Rezultati: mnenje nosilcev politik in strokovnjakov v IO		248
11.5 Razprava		251
11.6 Sklep in priporočila		254
11.7 Literatura in viri		257
<b>II STVARNO IN IMENSKO KAZALO</b>		<b>261</b>
<b>III KAZALO SLIK</b>		<b>269</b>
<b>IV KAZALO PREGLEDNIC</b>		<b>271</b>
<b>V POVZETKI PRISPEVKOV</b>		<b>273</b>
<b>VI PREDSTAVITEV AVTORJEV</b>		<b>295</b>
<b>VII RECENZIJI MONOGRAFIJE</b>		<b>301</b>
Recenzija dr. Tihomirja Žiljaka		301
Recenzija dr. Katarine Popović		309



## PREDGOVOR

Monografija Trenutki sprememb: izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19 je pomemben prispevek k razumevanju stanja, razvoja in sodobnih trendov izobraževanja odraslih ter vseživljenjskega učenja, skozi perspektive udeležbe prebivalstva v izobraževalnih in učnih dogodkih. Preučevanje udeležbe prebivalstva v formalnih ali neformalnih oblikah izobraževanja ter refleksija o tem pojavu sicer nista nova ali manj znana pojava v andragoški stroki. Izobraževalna udeležba je namreč edini mednarodno primerljivi kazalnik v izobraževanju odraslih, ki ga Evropska komisija sistematično spremlja za države članice EU, več kot 20 let. Obravnava ga kot pomemben kazalnik razvitosti sistema izobraževanja odraslih. Vendar je problematika izobraževanja odraslih vedno umeščena v družbeni kontekst. Njena raven, pojavnost, oblike, vsebine, družbena podpora in inkluzivistični potencial so zato odvisni od socialne, gospodarske, kulturne in politične pogojenosti družbe in se spreminjajo čez čas.

Na izobraževalne procese vplivajo bolj ali manj ugodno različni družbeni in individualni dejavniki (spol, starost, izobrazba, socialno/družbeno ozadje, ekonomski položaj ...). Naloga države pa je, da čim bolj zmanjša ovire, ki ljudem preprečujejo, da se učijo, in zagotovi čim bolj podobne izhodiščne pogoje ter priložnosti za množično in učinkovito udeležbo prebivalstva v vseživljenjskem izobraževanju in učenju. Izobraževanje in priložnosti za učenje sta, kot pravita Barle Lakota in Sardoč (2015), javna dobrina in kot taka morata biti dostopna vsem. Pri tem se ne sme spregledati vprašanja družbene pravičnosti.

Pri zagotavljanju pogojev za uresničevanje izobraževalnih in učnih ciljev niso vse države enako uspešne. V Skandinavskih državah je npr. precejšen del populacije odraslih vključen v programe izobraževanja in usposabljanja. Raziskave in drugi pisni viri kažejo, da ponujajo te države različne oblike, programe in možnosti za izobraževanje odraslih, ki so enostavno dostopne, prožne in pogosto financirane s strani države ter drugih socialnih partnerjev. Tudi koncept vseživljenjskega učenja v teh državah je realnost za širši del populacije (OECD, 2016). Dejstvo pa je, da je v več državah EU stopnja udeležbe odraslih v organiziranih učnih dogodkih nizka in predvsem zelo diver-

zificirana. V teh družbah se pogosto kaže razkorak v znanju in spretnosti med bogatimi in revnimi ter integriranimi in neintegriranimi prebivalci. Nizka udeležba in visoke razlike med družbenimi skupinami v stopnji izobraževalne udeležbe onemogočajo, da se doseže bolj uravnotežen, pravičen in bolj humano usmerjen razvoj družb. Koncepti in preučevanja, ne glede na to, ali uporabljajo sociološke, psihološke ali andragoške argumente, izpostavljajo kot izziv koncepte »izključenosti«, »polarizacije«, »ne/sodelovanja«, »marginalizacije«, »družbene ne/pravičnosti«, »različne dosežke spretnosti«, »revščine« itn. Gre za dinamične, spremenljive in med seboj povezane koncepte. Schraad-Tischler (2015) je namreč poudaril, da večje razlike v dostopu do izobraževalnih priložnosti povzročajo razlike na trgu dela in napovedujejo nižje priložnosti za doseganje višjih dohodkov najbolj prikrajšanih ter večjo družbeno polarizacijo.

Tukaj se postavlja vprašanje, kje je Slovenija v tem kontekstu? V letu 2011 je bila država med uspešnejšimi v EU, po tem letu pa se je delež udeležnosti v organiziranih izobraževalnih dogodkih nižal, najnižji je bil leta 2020 – 8,4 %. Nato se je stanje glede deleža udeležbe odraslih v izobraževanju spremenilo, saj je država dosegla rekordnih 18,9 %. Do spremembe trenda je prišlo leta 2021, drugo leto trajanja epidemije covida-19, ki je močno zaznamovala gospodarstvo v državi ter posegla v kakovost bivanja mnogih. V času epidemije so se pojavile tudi nove izobraževalne oblike in s tem nove priložnosti, npr. izobraževanje na daljavo je za nekatere skupine postala realnost, podjetja so podprla nove digitalne rešitve, inovacije in modele pridobivanja znanja in spretnosti. Omenjeni pristopi so olajšali dostop do izobraževanja mnogim skupinam prebivalstva in so prispevale k višji izobraževalni udeležbi.

Ugotovitev o višji aktivnosti odraslega prebivalstva velja, ne zgolj za Slovenijo, temveč tudi za številne druge države sveta. V UNESCO-vem poročilu GRALE 5 (2022) je poudarjeno, da so se velikokrat države odzvale na krizo inovativno in s tehnološkimi rešitvami omogočile dostop do izobraževalnih priložnosti, ki bi bile sicer ovirane. Tako so celo povečale izobraževalno udeležbo prebivalstva. Vendar je poročilo kritično do tega, da so imele manj razvite regije, države in skupine prebivalstva omejen dostop do tehnično tehnoloških priložnosti. Zato so njihovi izobraževalni in učni dosežki nižji kot pred začetkom epidemije. Schleicher (2021) opozarja, da so se v času epidemije povečale razlike v

znanju in spretnosti različnih skupin prebivalstva, ne le med državami temveč tudi v državah. Ni naključje, da je temeljno sporočilo globalnega poročila o učenju in izobraževanju odraslih (GRALE 5), da je treba po vsem svetu doseči tiste, ki to najbolj potrebujejo, toda to je tudi naše prizadevanje oziroma najvišji imperativ vseh nas, ki delamo na tem področju.

Publikacija je kritični prispevek sedanjega stanja ter problematizira različne družbene diskurze in njihov emancipatorni potencial ter priložnosti, ki se odpirajo odraslemu prebivalstvu na izobraževalnem področju. S tem pripomore k družbeni občutljivosti in večji zavzetosti strokovne in širše javnosti. Vsi prispevki v tej publikaciji, tako teoretični kot empirični, tematizirajo problematiko aktualne udeležbe prebivalstva v izobraževanju odraslih ali vseživljenjskem učenju.

Publikacija je strukturirana v tri glavna poglavja:

V središču prvega dela »Teoretski, metodološki in strateški okvir izobraževanja odraslih« so prikazani temeljni pojmi in kategorije, problematizirana je njihova družbena pogojenost in determiniranost. Predstavljene so nekatere širše evropske smernice in diskurzi kot tudi metodološke usmeritve ter načini merjenja tega fenomena v Evropi in svetu. Različni dosežki pokažejo, da podpora, ki jo ima izobraževanje odraslih v nekem času in družbi ni samoumevna in se ne odvija v nekem družbenem vakuumu, ravno nasprotno, preko izobraževanja družbeni sistemi izražajo svoje lastnosti, tradicije in značilnosti. Državni sistemi in politike ter njihova intervencija lahko podprejo, spremenijo ali omejijo izobraževalno prakso in razvoj.

Osrednji del publikacije »Vplivi dejavnikov na udeležbo v izobraževanju odraslih« sestavljajo prispevki, ki obravnavajo konkretne vidike in teme, ki se dotikajo problematike udeležbe v izobraževanju odraslih. Avtorji obravnavajo ranljive skupine, okolja na makro, mikro in mezo ravni ter dejavnike, ki udeležbo v organiziranih izobraževalnih dogodkih podpirajo ali zavirajo. Pri tem skušajo odgovoriti na aktualna vprašanja, ki se zastavljajo v sodobni andragoški teoriji in praksi: kdo ni udeleženec v izobraževanju odraslih, koliko so skupine z različno stopnjo izobrazbe učno aktivne, kakšna je povezanost med samooceno zdravstvenega stanja in aktivnostjo odraslih na edukativnem področju, preučujejo pa tudi vpliv dohodka na možnost za izobraževanje itn.

V tretjem delu »Ozaveščanje ter svetovanje« se avtorice osredotočajo na dve, v izobraževanju odraslih, pomembni podporni dejavnosti. Pri tem analizirajo njun pomen in vlogo v zadnjih letih, predvsem pa prispevek k spremembam na izobraževalnem področju in širše.

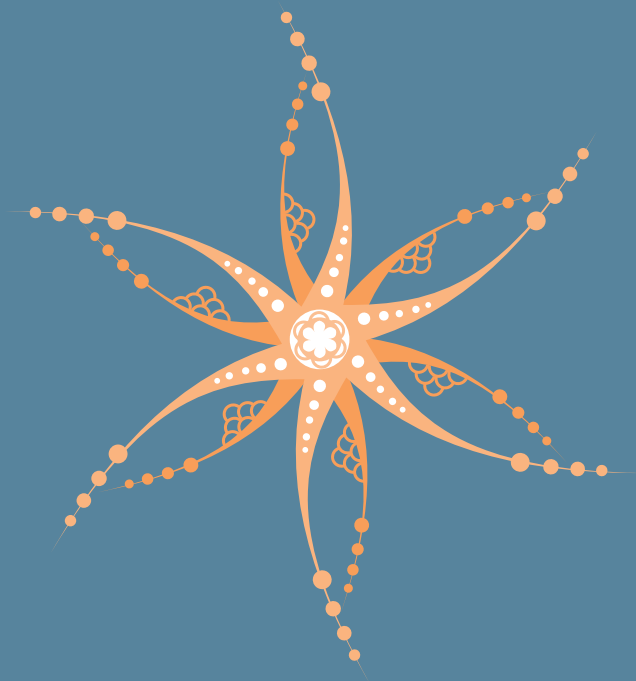
Osnova za spremljanje stanja in preučevanja problematike celotne publikacije so podatki Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu. Vendar se avtorji niso zadovoljili zgolj s kvantitativnimi podatki. Za poglobljeno preučevanje so se lotili vrste kvalitativnih analiz in teoretičnih virov, predstavili so tudi lastne dolgoletne izkušnje.

Rezultati in ugotovitve mnogih avtorjev so pokazali, da posameznik in skupine v humano zasnovani družbi, ne morejo prevzeti odgovornosti za uredničenje izobraževalnih ciljev, še posebej ne, če so deprivilegirani in na družbenem robu. Raziskava je zagotovila pomembno evidenco, hkrati pa tudi orodje, s katerim se obračamo ter nagovarjamo politiko in prakso k prodornejšemu delovanju.

Avtorji (dr. Nevenka Bogataj, Erika Brenk, dr. Polona Domadenik Muren, dr. Mirna Macur, dr. Borut Mikulec, mag. Jasmina Mirčeva, mag. Estera Možina, mag. Zvonka Pangerc Pahernik, dr. Marko Radovan, dr. Tanja Rupnik Vec, mag. Andrej Sotošek in mag. Tanja Vilič Klenovšek) so angažirani strokovnjaki, vizionarji, bodisi v akademskih krogih ali edukativni praksi, ki si prizadevajo nadgraditi sedanjo realnost na področjih delovanja. V tem smislu ambicija pričujoče publikacije ni zgolj prikaz, problematizacija ali aktualizacija tematike, temveč ponuja določene predloge za premislek in ukrepanje.

Jasmina Mirčeva

**METODOLOŠKI, TEORETSKI  
IN STRATEŠKI OKVIR  
IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH**



# I PRISPEVKI AVTORJEV

## 1. POJASNJEVANJE UDELEŽBE V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH S POMOČJO TRIANGULACIJE

Dr. Mirna Macur

### 1.1 UVOD

1. Monografija predstavlja in pojasnjuje udeležbo v izobraževanju odraslih v letu 2021. V ta namen si je vsak avtor postavil raziskovalni cilj oz. cilje ter raziskovalna vprašanja, ki so zadevala različne probleme (ne)udeležbe v izobraževanju odraslih ali različne ranljive skupine, ki so iz tega izobraževanja tradicionalno izključene. Za izdelavo večine prispevkov je zato bila potrebna triangulacija več vrst podatkov in uporabo različnih metodologij – tako kvalitativne kot kvantitativne. Sam pojem »triangulacije« je izraz, ki je prvotno opisoval, kako mornarji uporabljajo zvezde in preprosto trigonometrijo za določitev svojega položaja na zemlji (Ragin, 2007). Danes je ta pojem v metodologiji družboslovnega raziskovanja zelo razširjen in ga uporabljamo v različnih pomenih:
2. *Triangulacija podatkov*: pri raziskovanju pojava se zbirajo podatki v različnih obdobjih in iz raznih virov;
3. *Triangulacija raziskovalcev*: pri raziskovanju enega pojava več raziskovalcev neodvisno zbira podatke in primerja rezultate;
4. *Metodološka triangulacija*: kombiniranje kvalitativnih in kvantitativnih metod zbiranja podatkov;
5. *Triangulacija teorij*: ena teorija je vzeta iz ene discipline (npr. iz marketinga) in uporabljena za razlago pojava v drugi disciplini (npr. v računovodstvu) (Easterby-Smith idr., 2005).

Pričujoča monografija predstavlja tri različne triangulacije: raziskovalcev, podatkov in metodologij. Vsak od raziskovalcev je uporabil različne podatke in analize v iskanju odgovorov na svoja raziskovalna vprašanja. Med kvantitativnimi podatki prevladujejo podatki in analize Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu (ANP) 2021, ki so jih dopolnjevali s kvalitativno analizo

intervjujev in fokusne skupine, izvedene v letu 2022 in še nekaterimi drugimi viri kvalitativnih podatkov. Tako kompleksna zasnova monografije je bila potrebna za doseganje raziskovalnih ciljev različnih avtorjev.

## 1.2 TRIANGULACIJA RAZISKOVALCEV

Triangulacija raziskovalcev, ki so prispevali svoje analize v tej monografiji, vključuje pedagoge, sociologe, psihologe, andragoge različnih specialnosti oziroma področij dela in ekonomiste. Teoretski in strateški okvir izobraževanja odraslih pojasnjujeta dr. Borut Mikulec in mag. Andrej Sotošek. Izr. prof. dr. Borut Mikulec je zaposlen na Filozofski fakulteti, kjer predava na katedri za andragogiko, raziskovalno pa se ukvarja z izobraževalno politiko odraslih, evropskim in nacionalnim ogrožjem kvalifikacij, vrednotenjem neformalno pridobljenega znanja, nadaljevalnim poklicnim izobraževanjem ter dejavnim državljanstvom. Mag. Andrej Sotošek, zaposlen na Andragoškem centru Slovenije (v nadaljevanju ACS), se raziskovalno ukvarja s preučevanjem sistema in politik vseživljenjskega učenja. Avtorica tega poglavja pa je zaposlena na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin, kjer poučuje metodološke predmete.

Večina avtorjev opisuje vpliv dejavnikov na udeležbo odraslih v izobraževanju. dr. Tanja Rupnik Vec, vodja Središča za raziskovanje in razvoj ACS je doktorica psihologije, raziskovalno pa je aktivna na področju vzgoje in izobraževanja. Mag. Jasmina Mirčeva, raziskovalka ACS je po izobrazbi sociologinja, ki je magistrirala iz socialnega managementa, raziskuje predvsem udeležbo v izobraževanju odraslih. Mag. Estera Možina je sociologinja, ki je v Veliki Britaniji magistrirala iz komparativnih socialnih politik, na ACS pa se raziskovalno ukvarja s spretnostmi in pismenostjo odraslih; dr. Nevenka Bogataj je diplomirala in doktorirala na Oddelku za gozdarstvo in obnovljive gozdne vire Biotehniške fakultete Univerze v Ljubljani, na ACS-u pa se največ posveča skupnostnemu učenju in njeni povezavi s konceptom trajnosti. Dr. Marko Radovan je diplomiral in magistriral iz pedagogike, doktoriral s področja psihologije, raziskovalno pa je aktiven na andragoškem področju. Dr. Polona Domadenik Muren je redna profesorica ekonomije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani; raziskovalno je vključena v več projektov, med drugim tudi v »Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj«.

Poglavje o ozaveščanju sta napisali mag. Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk. Mag. Zvonka Pangerc Pahernik je ekonomistka, ki je magistrirala iz ekonomske informatike, na ACS pa je vodja Središča za promocijo in informiranje; Erika Brenk ureja spletni portal »Kam po znanje?«, največji portal izobraževanja in učenja odraslih v Sloveniji. Poglavje o vlogi svetovalne dejavnosti v izobraževanju je napisala mag. Tanja Vilič Klenovšek, ki je po izobrazbi andragoginja in je vodja Središča za svetovanje in vrednotenje na ACS.

### 1.3 TRIANGULACIJA METODOLOGIJ

Pri metodološki triangulaciji imamo običajno v mislih uporabo dveh ključnih paradigem raziskovanja: pozitivistično ali kvantitativno in fenomenološko<sup>1</sup> ali kvalitativno paradigmo raziskovanja. Podatke zato zbiramo z anketo (kvantitativna metodologija) in z intervjuji ali fokusnimi skupinami ali opazovanji (kvalitativna metodologija). Pri uporabi obeh metodologij pa moramo biti previdni; Easterby-Smith in soavtorji (2005) opozarjajo na pasti tovrstnega združevanja, saj teoretično gledano kvantitativna pozitivistična perspektiva išče eno, objektivno in trdo resnico, kar pa ni usklajeno s socialno-konstruktivističnim pogledom na realnost kvalitativnega raziskovanja, ki je fleksibilno, fluidno. Priporočljivo je različne metode uporabljati znotraj ene paradigme raziskovanja, saj pri kombiniranju kvalitativne in kvantitativne metodologije velja previdnost. Tudi Schoonenboomova (2023) navaja, da sta kvalitativna in kvantitativna metodologija v osnovi različni in ta razlika ne zadeva besede in številke, ampak razumevanje realnosti in strukture. Tako nam kvantitativni podatki lahko razkrijejo prevladujoče vzorce, povezane z uporabljenimi spremenljivkami, medtem ko nam kvalitativni podatki in njihova analiza lahko dajo globlji vpogled, ki ga kvantificirani podatki ne dajejo (Schoonenboom, 2023). Ta pristop je bil pogosto uporabljen tudi v tem prispevku: s pomočjo ANP 2021 smo opisali značilnosti tistih odraslih, ki so se udeležili IO, medtem ko smo s pomočjo kvalitativne metodologije iskali razloge za udeležbo ali neudeležbo v izobraževanju v letu 2021. Pri tem smo upoštevali posebne okoliščine leta 2021, ker se je leta 2020 začela epidemija covid-19. Kvalitativna raziskava je prinesla pomembno dodano vrednost analizi anketnih ANP podatkov, saj je vključila ranljivo skupino, ki je bila značilna za obdobje traja-

---

1 Obstaja več sopomenk kvalitativne metodologije oz. paradigme raziskovanja: fenomenološka, interpretativna, subjektivna, neopozitivistična, induktivna, kvalitativna (Tratnik, 2002)



nja covid-19 in je pred tem in za tem ni bilo: osebe, ki so zaradi ukrepov v času epidemije ostale brez dela. Udeležence intervjujev smo tako iskali predvsem v storitvenem sektorju (gostinstvo in turizem, strežba, kuhinja, frizerji, maserji), kakor tudi v gradbeništvu, kulturi in drugih samostojnih dejavnostih, ki v času epidemije niso mogli opravljati svojega dela. Te osebe so danes ali v istem poklicu, ali opravljajo drug poklic, ali so se celo upokojile. Večinoma niso brezposelni, saj ne gre za tipične skupine brezposelnih, ki jih običajno obravnavamo. Intervjuvali smo njihove zgodbe in jih posneli.

Da bi lažje razumeli, kako se kvalitativna in kvantitativna raziskava dopolnjujeta, pogledajmo podrobneje, katere cilje dosegamo s kvantitativno (pozitivistično) raziskavo in katere s kvalitativno (fenomenološko). Gre namreč za dve različni paradigmi raziskovanja, ki zasledujeta različne cilje, zato nam kombinacija kvantitativnega in kvalitativnega raziskovanja daje bolj poglobljeno sliko, pri čemer ne gre zgolj za deskriptivni prikaz stanja, temveč predvsem za poglobljen opis razlogov za to stanje. (preglednica 1.1)

*Preglednica 1.1: Cilji družboslovnega raziskovanja v različnih paradigmah / metodologijah*

	kvalitativno raziskovanje	primerjalno raziskovanje	kvantitativno raziskovanje
<b>1 povezovanje splošnih vzorcev</b>	---	sekundarno	<b>primarno</b>
<b>2 preverjanje / izpopolnjevanje teorij</b>	sekundarno	sekundarno	<b>primarno</b>
<b>3 napovedovanje</b>	---	sekundarno	<b>primarno</b>
<b>4 interpretacija pomembnosti</b>	<b>primarno</b>	sekundarno	---
<b>5 raziskovanje raznolikosti</b>	sekundarno	primarno	sekundarno
<b>6 dajanje besede</b>	<b>primarno</b>	---	---
<b>7 razvijanje novih teorij</b>	<b>primarno</b>	primarno	sekundarno

*Vir: Ragin, 2007*

Za prepoznavanje splošnih vzorcev je najprimernejši kvantitativni pristop. »Vzorec ni splošen, če ne velja za veliko primerov. Prav tako trditve, ki govorijo o splošnih vzorcih, vsebujejo spremenljivke. Prav ti dve razsežnosti splošnih vzorcev kažeta, da je za prepoznavanje splošnih vzorcev kvantitativni pristop primarna raziskovalna strategija« (Ragin, 2007). Tudi mi smo s pomočjo podatkov ANP ugotavljali skupne značilnosti udeležencev IO in iz njih skušali izluščiti glavne zakonitosti, vzročne povezave in posledično razloge udeležbe. Kavzalnost oziroma vzročnost iščemo z različnimi metodami analize, med katere sodi večina bivariatnih analiz, uporabljenih v tej monografiji. Uporabljene statistične analize v posameznih poglavjih znanstvene monografije se torej gibljejo od univariatnih analiz (predstavitve frekvenčnih porazdelitev obravnavanih spremenljivk), bivariatnih (pretežno hi-kvadrat testi, pa tudi t-testi za dva neodvisna vzorca, ANOVA in neparametrični testi) do različnih multivariatnih analiz (logistične regresijske analize, metod razvrščanj v skupine).

Frekvenčne porazdelitve ene spremenljivke so prikazane v obliki preglednic in/ali grafov. Poseben primer univariatne analize so časovne vrste v prispevku mag. Jasmine Mirčeve. Gre za prikaz ene spremenljivke skozi čas, in sicer za zadnjih deset let. Temu prikazu so dodani indeksi s stalno osnovo (povprečno udeležbo v IO v zadnjih desetih letih) in stopnje rasti (glede na prejšnje leto).

Uporabili smo več bivariatnih analiz. Ker so naše odvisne spremenljivke nominalnega tipa (udeležba v IO: da/ne), večina neodvisnih prav tako, smo bili v največji meri odvisni od *hi-kvadrat testa* ( $\chi^2$ ). Medtem ko statistika hi-kvadrat jasno pokaže, ali lahko o povezanosti dveh spremenljivk govorimo tudi na populaciji, ali le na vzorcu, pa žal ne pove, kako močna je ta povezava. Hi-kvadrat statistika nima zgornje meje oziroma mejnih vrednosti za šibko, srednje močno in močno povezanost. Velikost hi-kvadrata namreč ni odvisna le od jakosti povezave, ampak tudi od velikosti vzorca: enako močna povezava bo na desetkrat večjem vzorcu imela desetkrat višjo vrednost hi-kvadrat statistike. V ta namen smo jakost povezave *odčitali s pomočjo Kramerjevega koeficienta* (Cramer's V), ki ima standardizirane vrednosti od 0 do skoraj 1 in smo jih interpretirali po Akoglu (2018) :

med .01 in .05 – zanemarljiva povezanost,

med .06 in .10 – šibka povezanost,

med .11 in .15 – zmerna povezanost,

med .15 in .25 – relativno močna povezanost,  
več od 0.25 – zelo močna povezanost.

Seveda pa se naše obdelave niso ustavile le pri hi-kvadrat testu. Kadar je bila odvisna spremenljivka bivariatnega testa intervalna,<sup>2</sup> smo jo analizirali s pomočjo *t*-testa za dva neodvisna vzorca in analize variance ali pa neparametričnega testa neodvisnih vzorcev *Mann-Whitney U* testa in *Kruskal-Wallis* test (Field, 2017). Hkrati smo na temelju Cohenovega *d* koeficienta pri statistično značilnih povezavah ( $p < 0,05$ ) ugotavljali velikost učinka oz. praktično pomembnost razlik med preučevanimi skupinami. Cohenov *d* koeficient pokaže velikost učinka med rezultati skupin, ki ju primerjamo oz. nakaže utemeljenost intervencije, ki je domnevno povzročila učinek (razliko v rezultatu skupin) oz. utemeljenost intervencije, ki bi učinek potencialno zmanjšala (odvisno od ciljev raziskave). Praktično pomembni so učinki, pri katerih je  $d = 0,2$  oz. je približno 8 % rezultatov v eni skupini različnih od rezultatov v drugi skupini, pri vrednosti  $d = 0,5$  je različnih že 33 % rezultatov, pri vrednosti 0,8 pa 47 % rezultatov (Bajc in Cankar, 2003).

Med bivariatnimi testi smo uporabili še *bivariatno logistično regresijo*, saj je bila odvisna spremenljivka te analize dihonomna (to je udeležba v IO). S pomočjo te analize smo merili obete določenih skupin odraslih za udeležbo v IO v primerjavi z izbrano primerjalno skupino.

Med multivariatnimi analizami smo uporabili linearno multiplo regresijsko analizo za pojasnjevanje jakosti vpliva različnih neodvisnih spremenljivk na odvisno in metodo razvrščanja v skupine: »TwoStep Cluster« metodo. Razlogi za izbor te metode razvrščanja v skupine so bili:

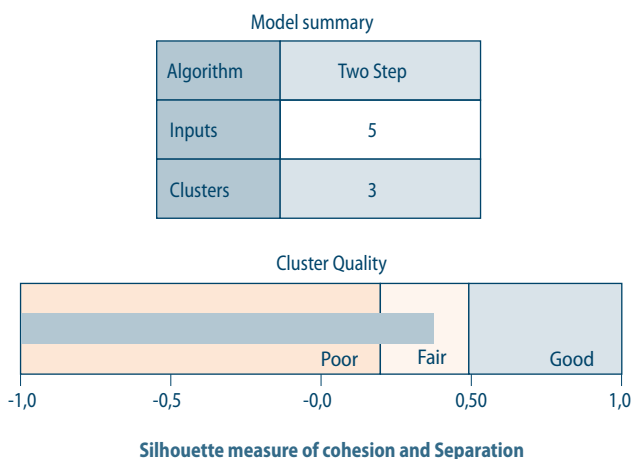
- metoda omogoča razvrščanje tako opisnih ali kategoričnih (nominalnih in ordinalnih) spremenljivk kot številskih (razmernostnih) spremenljivk ob predpostavki, da gre za neodvisne spremenljivke;
- s pomočjo te metode določimo najprimernejše število skupin, saj oceni vsako dobljeno rešitev na intervalu od [-1, 1] kot slaba (angl. poor), srednja (angl. fair) ali dobra (angl. good);
- primerna je za velike podatkovne baze (IBM SPSS Statistics), kar v našem primeru zagotovo drži ( $n=39.456$ ).

---

2. Likertovo lestvico smo interpretirali kot intervalno

Iskali smo skupine enot glede na nominalne spremenljivke: udeležba v IO, spol, zaposlitveni status; ordinalno spremenljivko dosežena stopnja izobrazbe in razmernostno spremenljivko osebni dohodek. Uporabili smo različne kombinacije omenjenih spremenljivk, statističen program SPSS pa nam je za vsak nabor vhodnih spremenljivk svetoval optimalno število razredov in kakovost dobljene rešitve kot slaba (poor), srednja (fair), dobra (good) (slika 1.1).

*Slika 1.1: Primer predloga rešitve TwoStep cluster metode*



*Vir: lastni izračuni, SPSS izpis*

Med možnimi cilji kvantitativne raziskave Ragin (2007) predlaga tudi napovedovanje in potrjevanje teorij. Za oba cilja je namreč potrebna velika količina podatkov, obdelanih s statističnimi metodami. Ta dva cilja v naši monografiji nismo zasledovali.

Med cilji kvalitativne analize Ragin (2007) navaja: interpretacijo pomembnosti, dajanje besede in razvijanje novih teorij. V monografiji smo sledili prvima dvema ciljema: interpretaciji pomembnosti pri fokusni skupini in dajanje besede pri intervjujih. V okviru fokusne skupine so različni deležniki s področja IO interpretirali ključne dogodke, ukrepe, politike, ki so vplivali na visoko udeležbo v IO. V intervjuje pa so bili povabljeni predstavniki ranljive, skupine ki se je oblikovala v času epidemije covid-19: tisti posamezniki, ki so zaradi ukrepov države za zajezitev epidemije ostali brez dela. S pomočjo intervjujev smo tej skupini posameznikov »dali besedo« (ang. »giving voice«)

- vprašali smo jih, kako so preživeli to obdobje, ter ali so se v tem času udeležili katerega od izobraževanj. Mnogi so se namreč – če so želeli delati v času epidemije – morali prekvalificirati, kjer je njihova dejavnost ugasnila: gostinstvo in turizem, gradbeništvo, osebne storitve, kot so frizerstvo, kozmetika, tudi fitness itn.

**Metode analize kvalitativnih podatkov** zajemajo vsebinsko analizo po Vogrincu (2008). Za razliko od kvalitativne vsebinske analize pri vsebinski analizi iščemo točno določeno vsebino znotraj dobesednih zapisov intervjujev in fokusne skupine. Vsak avtor je v zapisih poiskal vsebino, s katero se raziskovalno ukvarja in jo je v svojem prispevku predstavil. V okviru fokusnih skupin so poiskali, katere politike in programi so spodbujali IO v letu 2021 ter na kakšen način. V okviru intervjujev so iskali posameznike, ki so se v času epidemije udeleževali izobraževanj, katerih in zakaj so bili motivirani ali primorani v izobraževanje.

Poglavje mag. Andreja Sotoška vključuje primarno analizo politik, programov in ukrepov na področju IO, pa tudi širše, ki so imeli neposredno ali posredno učinek na udeležbo v IO. V uvodnem poglavju so predstavljeni tudi nekateri Eurostatovi podatki o udeležbi v IO, medtem ko prispevek temelji na kvalitativni analizi ključnih nacionalnih dokumentov na področju izobraževanja in zaposlovanja s poudarkom na izobraževanju in zaposlovanju odraslega prebivalstva – gre za nacionalne dokumente v obdobju treh let: 2019, 2020 in 2021. Kvalitativna analiza se je usmerila na ključne ukrepe države in vsebine sprejetih dokumentov v času epidemije covid-19 z vidika njihovega vpliva (posrednega ali neposrednega) na udeležbo v IO.

Ker se monografija dotika več področij izobraževanja odraslih, tudi promocije in svetovanja, so v nekaterih poglavjih uporabljene še dodatne kvalitativne raziskave (na primer študije primera), ki osvetljujejo točno določeno področje IO in obravnavano ciljno populacijo.

## 1.4 TRIANGULACIJA PODATKOV

Triangulacija podatkov je bila potrebna zato, ker nam je analiza podatkov iz ANP 2021 ponudila le del odgovorov na raziskovalna vprašanja, ki smo si jih zastavili. S pomočjo statističnih analiz lahko opišemo, kdo se udeležuje formalnih in kdo neformalnih izobraževanj, ne odgovori pa nam na ključno

vprašanje o tem, kaj so razlogi za ta nihanja in zato, da se določene ranljive skupine ne izobražujejo. V ta namen smo pridobili še kvalitativne podatke s pomočjo fokusne skupine z različnimi deležniki na področju IO, ki so s svojega področja dela pojasnili spremembe na trgu dela in na področju izobraževanja v letu 2021. Sestavljali so jo oblikovalci politike, izvajalci programov v izobraževalnih ustanovah, kadrovske delavce in drugi strokovnjaki s področja izobraževanja odraslih, ki so zaposleni na fakultetah ali v raziskovalnih ustanovah. Fokusna skupina je bila izvedena oktobra 2022 na Andragoškem centru Slovenije. Sodelovalo je osem strokovnjakov, ki so odgovarjali na vnaprej oblikovana vprašanja. Pogovor je bil posnet; sledil je dobessedni prepis pogovora, nato pa urejanje besedila, prosto kodiranje in nadaljnja analiza besedila.

Drug vir dragocenih informacij so bili intervjuji z novo opredeljeno ranljivo skupino, ki je bila posledica epidemije: osebe, ki so v času epidemije ostale brez dela. To so osebe, ki so pred epidemijo imele delo in ki v normalnih okoliščinah ne bi ostale brez dela. Zaradi zaprtja države, tako imenovanega lockdowna, osebe v turizmu, gostinstvu, gradbeništvu, kulturi niso mogle opravljati svojega dela. Zanimalo nas je, kako so se z novonastalo situacijo spopadli in predvsem, ali so se v obdobju, ko niso mogli delati, izobraževali. Intervju smo opravili z:

I1: osebo ženskega spola, geologinja, stara 56 let,

I2: osebo moškega spola, strateg blagovnih znamk, star 34 let,

I3: osebo ženskega spola, s.p. na področju komunikacije, stara 61 let,

I4: oseba ženskega spola, prodajalka v trafiki, stara 41 let,

I5: oseba ženskega spola, sociologinja in slovenistka, samostojna podjetnica, stara 63 let,

I6: oseba moškega spola, NLP trener,<sup>3</sup> star 58 let,

I7: oseba ženskega spola, doktorica okolijskih znanosti, stara 35 let,

I8: oseba moškega spola, pedagog, zaposlen v zavodu za turizem in šport, star 50 let,

I9: oseba ženskega spola, frizerski mojster in kozmetični tehnik, stara 39 let,

I10: oseba ženskega spola, svobodna podjetnica, diplomirana komunikologinja, stara 48 let.

---

3. NLP: Nevrolingvistično programiranje

Podatki za kvalitativno in za kvantitativno analizo se zelo razlikujejo: medtem ko so kvantitativni podatki skodirani in shranjeni v podatkovni bazi, v obliki preglednice, so kvalitativni podatki raziskovalcem na voljo v obliki dobesednih prepisov pogovora. Tudi vzorci v kvalitativni in kvantitativni raziskavi se razlikujejo: ker kvantitativne podatke obdelujemo s statističnimi metodami, moramo zato uporabljati velike vzorce. Z njihovo pomočjo – sploh kadar so reprezentativni – lahko ugotovljamo splošne vzorce v populaciji in povezanost različnih spremenljivk. Pri kvalitativni raziskavi pa gremo globlje, zato so vzorci majhni in enote (v našem primeru sogovorniki) skrbno izbrane. Vzorčenje v kvalitativni raziskavi namreč poteka na drugačen način: iščemo sogovornike, ki ustrezajo ciljni populaciji in ki bodo znali razložiti teme, ki nas zanimajo. Ker kvalitativno raziskovanje (pogovor, opazovanje) traja dlje časa, so vzorci v kvalitativni raziskavi majhni.

Povezavo med številom primerov (enot) in spremenljivk nazorno kaže (Slika 1.2). Kvalitativna raziskava s pomočjo pogovora omogoča raziskovanje večjega števila tem oz. spremenljivk; tema pogovora se lahko prilagaja sogovorniku in njegovi/njeni specifični situaciji. Nasprotno pa je število spremenljivk v kvantitativni raziskavi omejeno in natančno določeno, raziskava pa vključuje veliko število enot, saj mora omogočiti statistično analizo zbranih podatkov.

**Slika 1.2:** Primeri (enote), značilnosti primerov (spremenljivke) in raziskovalne metodologije



Vir: Ragin (2007)

V okviru kvantitativne raziskave smo analizirali podatke ANP<sup>4</sup> za leto 2021. EUROSTAT namreč spremlja udeležbo odraslih v izobraževanju in usposabljanju preko dveh anketnih vprašalnikov, in sicer preko ANP in Ankete o izobraževanju odraslih (v nadaljevanju AIO). ANP meri udeležbo odraslih v izobraževanju in usposabljanju v zadnji štirih tednih oziroma v zadnjih dvanajstih mesecih pred anketiranjem in se izvaja vsako leto. Anketa AIO se izvaja vsakih šest let.<sup>5</sup>

Na ravni EU se je že pred časom v okviru delovanja Stalne skupine za kazalnike in merila (Standing Group on Indicators and Benchmarks) razmišljalo o združitvi prvih dveh kazalnikov (po obeh anketah: ANP in AIO), ki merita udeležbo v IO, s težnjo merjenja udeležbe v zadnjih 12 mesecih pred anketiranjem. Združitev obeh metodologij ni bila izvedena, je pa metodologija raziskovanja aktivnega in neaktivnega prebivalstva ANP (prej: Anketa o delovni sili (ADS)/Labour Force Survey – v originalu ta naziv ostaja, v slovenščini je spremenjen s ciljem razumevanja vsebine iz ADS v ANP) dobila dodatni metodološki okvir merjenja 12 mesecev udeležbe v IO pred anketiranjem, z merjenjem vsaki dve leti. Vprašanja, ki beležijo izobraževanje in usposabljanje odraslih v zadnjih 12 mesecih, so bila prvič v ANP vključena leta 2021 in smo jih za naše potrebe tudi pregledali in obdelali.

V ANP so enota opazovanja prebivalci Slovenije, ki živijo v zasebnih gospodinjstvih. Osnova za pripravo vzorčnega okvira je bilo zadnje razpoložljivo mesečno stanje Centralnega registra prebivalstva (CRP). Vzorčni načrt je bil panelni stratificiran sistematičen enostaven slučajen. Pri izboru enot je SURS uporabil stratifikacijo po tipih naselja in statističnih regijah. Pri vsaki izbrani polnoletni osebi so bili anketirani vsi člani gospodinjstva. V vsakem četrletju je bilo v vzorec vključenih približno 8.000 gospodinjstev (Tomažič in Osvald Zaletelj, 2021). Datoteka za leto 2021 vsebuje 74.258 enot. Mi smo naše analize omejili na osebe, stare od 25 do 64 let, zato smo delali na podvzorcju 39.465 enot, na katerem smo analizirali spremenljivke o formalnem in neformalnem izobraževanju v zadnjih štirih tednih. V njem je bilo 20.460 (51,8 %) moških in 19.005 (48,2 %) žensk (preglednica 1.2). Malce več kot četrtnina je bilo starih 35–44 let, kakor tudi 45–54 let in 55–64 let, slaba petina pa 25–34

---

4. V preteklosti se je imenovala Anketa o delovni sili (ADS)

5. Dosedanja merjenja so bila izvedena v letih 2007, 2011 in 2016.



let. Podatki so reprezentativni za populacijo starih 25–64 let. V tej starostni skupini je 79 % delovno aktivnih, 3,5 % brezposelnih in 17,6 % neaktivnih.

*Preglednica 1.2: Opis vzorca za analizo IO v zadnjih 4 tednih<sup>6</sup> (n=39.465)<sup>7</sup>*

		n	%
<b>Spol</b>	Moški	20460	51,80 %
	Ženski	19005	48,20 %
<b>Starost</b>	25-34	7685	19,50 %
	35-44	10589	26,80 %
	45-54	10858	27,50 %
	55-64	10333	26,20 %
<b>Tip naselja</b>	nekmečka naselja <2000 oseb	11427	29,00 %
	kmečka naselja <2000 oseb	9470	24,00 %
	naselja od 2000-10000 oseb	6507	16,50 %
	naselja >10000 oseb	4940	12,50 %
	Maribor	1801	4,60 %
	Ljubljana	5320	13,50 %
<b>Stopnja urbanizacije</b>	Mesta (gosto poseljena območja)	7587	19,20 %
	Manjša mesta in predmestja (srednje gosto poseljena območja)	13820	35,00 %
	Podeželska območja (redko poseljena območja)	18058	45,80 %

6. Uteženi podatki, zato so deleži enako kot na populaciji

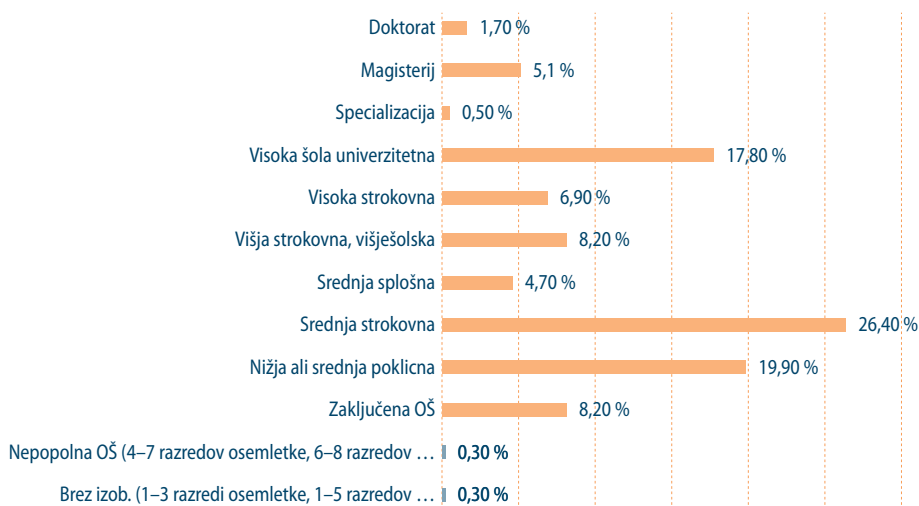
7. N=39.465 je podvzorec oseb, starih 25-64 let, iz vzorca ANP

		n	%
<b>Regije</b>	Pomurska	2164	5,50 %
	Podravska	6242	15,80 %
	Koroška	1325	3,40 %
	Savinjska	4947	12,50 %
	Zasavska	1053	2,70 %
	Posavska	1450	3,70 %
	Jugovzhodna Slovenija	2752	7,00 %
	Osrednjeslovenska	10293	26,10 %
	Gorenjska	3871	9,80 %
	Primorsko-notranjska	975	2,50 %
	Goriška	2155	5,50 %
	Obalno-kraška	2239	5,70 %
<b>Izobrazba po ISCED</b>	raven 0-2	3428	8,70 %
	raven 3-4	20132	51,00 %
	raven 5-8	15905	40,30 %
<b>Delovni status</b>	delovno aktivni	31172	79,00 %
	brezposelni	1365	3,50 %
	neaktivni	6928	17,60 %

*Legenda: ISCED raven 0-2: osnovna šola in manj; raven 3-4: srednješolska izobrazba; raven 5-8: višješolska izobrazba in več (SURS, 2012)*

Med zaključeno stopnjo izobrazbe prevladuje srednja strokovna 4-letna izobrazba (26,4 %), čemur sledi nižja ali srednja poklicna (2 ali 3 letna srednja šola) (19,9 %) in visokošolska univerzitetna (17,9 %). Največ, zaključeno osnovno šolo ima 8,8 % anketiranih, doktorat pa je zaključilo 1,7 % anketirancev. (slika 1.3)

Slika 1.3: Zaključena izobrazba anketiranih ANP v starosti 25– 64 let, leta 2021



V tem vzorcu smo si najprej ogledali frekvenčne porazdelitve spremenljivk o izobraževanju in usposabljanju v zadnjih štirih tednih: formalno izobraževanje, neformalno izobraževanje v prostem času zaradi osebnega interesa, razvoja, neformalno izobraževanje zaradi potreb dela, službe, ter izobraževanje skupaj (formalno in neformalno).

Ker so v ANP 2021 bile prvič vključene tudi spremenljivke o izobraževanju in usposabljanju odraslih v zadnjih 12 mesecih, smo pozornost namenili tudi tem. Te spremenljivke so bile vključene le v 1. val raziskave, v približno četrtno vzorca (n=18.591 starih 25 do 64 let). Ta podvzorec je po strukturi enak vzorcu, opisanemu v preglednici 1.2, saj je tudi ta vzorec utežen. Analiza podatkov je zato potekala na dveh vzorcih, zaradi specifik izvedbe te ankete: vprašanja o izobraževanju in usposabljanju odraslih v zadnjih štirih tednih je bila zastavljena vsem anketirancem, vprašanja o izobraževanju in usposabljanju v zadnjih 12 mesecih pa le anketirancem v prvem valu raziskave (preglednica 1.3).

**Preglednica 1.3: Udeležba v programih formalnega in neformalnega izobraževanja ali usposabljanja odraslih med 25. in 64. letom, leta 2021**

		v zadnjih 4 tednih (n=39.456)		v zadnjih 12 mesecih (n=18.591)	
		n	%	n	%
<b>Formalno izobraževanje</b>		1475	3,70 %	701	3,80 %
<b>Neformalno izob.</b>	Jezikovni, kuharski, šiviljski, športni ... spletni tečajji, krožki, inštrukcije, avtošola, verouk ipd.	2403	6,10 %	2100	11,30 %
	Zaradi potreb dela, službe obiskovali (tudi spletno) kakršenkoli tečaj, seminar, delavnico, izobraževanje, usposabljanje.	5227	13,20 %	5276	28,40 %
<b>Formalno ali neformalno</b> <sup>8</sup>		7463	18,90 %	6170	33,20 %

Spremenljivke v preglednici 1.3 so bile za našo statistično analizo odvisne spremenljivke, ki smo jih križali s ključnimi neodvisnimi spremenljivkami: s sociodemografskimi spremenljivkami (spol, starost, regija, dosežena stopnja izobrazbe, tip naselja, stopnja urbanizacije) in spremenljivkami o vrsti dela (izmensko delo, gibljiv ali točni delovni čas, delo ob sobotah, ob nedeljah, delo na domu), spremenljivkami delovnega razmerja (delovno razmerje za določen ali nedoločen čas; s polnim ali krajšim delovnim časom) in delovnem statusu. Večina analiz je bila izvedenih na vzorcu n=39.456; prispevek dr. Tanje Rupnik Vec pa temelji na analizi podatkov o IO v zadnjih 12 mesecih, zato na vzorcu n=18.591. Izjema je prispevek dr. Nevenke Bogataj, ki so jo zanimali predvsem starejši moški, stari nad 60 let. Ker so vprašanja o izobraževanju odraslih bila zastavljena le osebam, starejšim od 15 in mlajšim od 75 let, je statistična analiza v njenem poglavju vključevala moške, stare od 61 do 74 let (n=7.369).

Mag. Tanja Vilič Klenovšek je v svojem prispevku uporabila raziskavo Anketa o izobraževanju odraslih (2016) in odgovore v zvezi s svetovanjem odraslim. ANP namreč ne vsebuje spremenljivk, potrebnih za njen prispevek. V svojem

<sup>8</sup> Spodnja vrstica tabele kaže število in delež oseb med 25. in 64. letom, ki so se v zadnjih štirih tednih/12 mesecih izobraževali. To ni vsota treh zgoraj omenjenih izobraževanj, saj se ena oseba lahko v istem obdobju udeleži več vrst izobraževanj.

poglavju predstavlja deskriptivne statistike o svetovanju in informiranju odraslih o možnostih izobraževanja.

## 1.5 RAZPRAVA

Kombiniranje kvalitativnih in kvantitativnih analiz podatkov nam je omogočilo kompleksen prikaz preučevane problematike, ne le na deskriptivni ravni, temveč poglobljeno. S pomočjo analize ANP smo opisali udeležence in neudeležence programov formalnega in neformalnega izobraževanja, s pomočjo kvalitativne analize pa smo iskali razloge za povečanje udeležbe v izobraževanju odraslih v letu 2021, kaj so razlogi za ta nihanja in zato, da se določene ranljive skupine ne izobražujejo. Obe analizi, tako kvantitativna kot kvalitativna, sta bili ambiciozno zasnovani z namenom, da se pridobijo nova spoznanja, predvsem, da se pojasni-jo tako velike spremembe, ki so se pojavile v času epidemije in kot kaže trajajo še naprej, saj tudi podatki za leto 2022 kažejo, da se udeležba v IO zvišuje.

Kvantitativna analiza podatkov je bila sekundarna analiza že zbranih podatkov (ANP). Prednost te ankete je velik vzorec in reprezentativnost zbranih podatkov, s čimer lahko ugotovitve statističnih analiz posplošimo na celotno populacijo. Datoteka za leto 2021 vsebuje 74.258 enot, kar je za področje družboslovja redkost! ANP nam je omogočil vpogled v različne dejavnike zaposlitve in dela, ter njihovo povezanost z izobraževanjem odraslih. Tem podatkom je bil na našo željo dodan še osebni dohodek iz administrativnih baz. To informacijo smo uporabili v naših bivariatnih analizah, pa tudi v multivariatni regresijski analizi in v metodi razvrščanja enot v skupine, saj nas je zanimalo, ali in v kolikšni meri osebni dohodek vpliva na udeležbo v IO in ali lahko določimo skupine ljudi, ki se (ne)udeležujejo izobraževanj, tudi s pomočjo osebnega dohodka. Omejitev analiz, ki vključujejo osebni dohodek, je bila delovno aktivna populacija, saj smo imeli informacijo o osebnem dohodku le za delovno aktivne, ne pa tudi za brezposelne in ostale. V prihodnosti si želimo tudi uporabo podatkov o socialnih transferjih, ki pokažejo realnejšo sliko gmotnega položaja posameznika.

Pri statističnih analizah raziskav, ki jih vsako leto izvaja SURS ali EUROSTAT je možnost poseganja v vsebino omejena. Zato je bila analiza nekoliko vsebinsko determinirana ali določena; drugih vidikov ni bilo mogoče kvantitativno preučevati. Je pa prednost teh raziskav to, da se nekatera vprašanja ciklično ponavljajo in omogočajo časovno primerljivost in ugotavljanje trendov.

Ciljna populacija za intervjuje so bili zaposleni, ki so v času epidemije zaradi ukrepov vlade ostali brez dela. To je bila ranljiva skupina, ki je pred epidemijo in po njej nismo imeli, in ki nikoli ni bila predmet raziskovanja s strani avtorjev te monografije. To je pomembna dodana vrednost celotnega projekta, a ker je bila ranljiva skupina opredeljena tako široko, več poklicnih skupin v intervjuje nismo mogli zajeti, pa smo si jih želeli. Širjenje vzorca kvalitativne raziskave bi bilo smiselno zato, ker je bila usoda vsakega posameznika drugačna: nekateri so zelo hitro našli drugo delo, drugi so izkoristili čas epidemije za dodatna izobraževanja, tretji so se soočali s težavami v duševnem zdravju in drugo. Obratno pa števila udeležencev fokusne skupne ne bi mogli razširiti, saj smo zajeli ključne deležnike s področja IO: strokovnjake, politične odločevalce in izvajalce izobraževanj odraslih. Predstavili so nam problematiko IO iz različnih perspektiv in podali svoje ugotovitve glede IO v letu 2021.

## 1.6 SKLEP IN PRIPOROČILA

Ocenjujemo, da je kombinacija kvalitativne in kvantitativne metodologije bila v našem primeru zelo dobrodošla in nam je omogočala celovito raziskati problematiko udeležbe v IO, v letu 2021. Tako obsežne analize nam ponudijo več predlogov in priporočil za nadaljnje delo:

1. Avtorji ugotavljajo, da bi bilo večje število intervjuvancev (še posebej iz poklicnih skupin, ki niso bile zajete) dobrodošlo. V času epidemije so se namreč izobraževali tisti, ki se sicer ne bi (ker so bili brez dela) preko kanalov, ki niso bili običajni (spletna usposabljanja) in glede tem, ki so bile izven njihove »cone udobja«.
2. V kvantitativni bazi podatkov smo tokrat prvič razpolagali z informacijo »osebni dohodek«. To je točna informacija za razliko od anketnih podatkov, pri katerih je pri tej spremenljivki zelo veliko manjkajočih in netočnih vrednosti. Ta podatek smo v naših analizah uporabili, v bodoče pa si želimo vključiti še spremenljivke o socialnih transferjih, da bomo dobili natančnejšo informacijo o gmotnem položaju posameznika.
3. Nekateri avtorji te monografije so izrazili velik interes po vsebinskem sklopu Platformno delo, ki je v porastu, a teh podatkov nismo mogli dobiti za leto 2021. Nadaljnje analize dela oz. zaposlitve jih bodo morale upoštevati; v ANP so bile te spremenljivke vključene šele leta 2022.

## 1.7 LITERATURA IN VIRI

Akoglu, H. (2018). User's Guide to Correlation Coefficients, *Turkish Journal of Emergency Medicine*, Vol. 18 (3), pp.91–93. Dostopno na: <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001> (23.januar 2023)

Bajc, B. in Cankar, G. (2003). Velikost učinka kot dopolnilo testiranju statistične pomembnosti razlik. *Psihološka obzorja*, 12(2), 97–112.

Easterby-Smith, M., Thorpe, R. in Lowe, A. (2005). *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management, Univerza na Primorskem.

Field, A. (2017). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics*. Fifth Edition. Sage Edge.

Lamut, U. in Macur, M. (2012). *Metodologija družboslovnega raziskovanja – od zasnove do izvedbe*. Založba Vega.

Ragin, C. C. (2007). *Družboslovno raziskovanje – enotnost in raznolikost metode*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani.

Schoonenboom, J. (2023). The Fundamental Difference Between Qualitative and Quantitative Data in Mixed Methods Research. *Forum: Qualitative Social Research*, Vol. 24, Nb.1, Art.11.

Statistični Urad RS. (2012). *Razvrstitev kategorij slovenskega sistema izobraževanja v kategorije po ISCED 1997*. Dostopno na: [https://www.stat.si/Klasius/Docs/PretKLASIUS-SRV\\_%20ISCED97.pdf](https://www.stat.si/Klasius/Docs/PretKLASIUS-SRV_%20ISCED97.pdf)

Tomažič, M., Osvald Zaletelj, T. 2021. *Metodološko pojasnilo. Aktivno in neaktivno prebivalstvo*. SURS.

Tratnik, M. (2002). *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management.

Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

## 2. TEORETIČNA IN METODOLOŠKA VPRAŠANJA PRI MERJENJU IN SPODBUJANJU VKLJUČENOSTI ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

Dr. Borut Mikulec

### 2.1 UVOD

Kot so pokazale raziskave, dosega izobraževanje odraslih, ki predstavlja ključni sestavni del vseživljenjskega učenja (VŽU) (Mikulec, 2023), vrsto pozitivnih ekonomskih (npr. izboljšuje zaposljivost, zaslužek, pridobivanje boljših delovnih mest), kot tudi širših neekonomskih učinkov, (npr. dviguje kakovost življenja, krepi osebni razvoj, spodbuja dejavno državljskost, krepi zdravje in družbeno blaginjo, zmanjšuje socialne in spolne neenakosti ter izključenost) (Desjardins, 2017; Kump in Mikulec, 2017; Schuller, 2017; UNESCO, 2022; Broek idr., 2023; Kalenda, 2023). Tovrstna spoznanja znanosti kažejo torej na to, zakaj je izobraževanje odraslih pomembno in opozarjajo, da bi si morali odločevalci odločno prizadevati za krepitev in financiranje sistema izobraževanja odraslih.

Vendar kot kažejo izsledki evalvacijskega poročila o uresničevanju *Resolucije o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji* (ReNPIO 2013-2020) (Sotošek in Beltram, 2021), je udeležba odraslih v aktivnostih VŽU v obdobju 2013–2020 v Sloveniji vsa leta upadala in ob zaključku obdobja ReNPIO leta 2020 dosegla najnižjo vrednost, to je 8,4 % po podatkih Ankete o delovni sili<sup>9</sup> (LFS). Poleg skrb vzbujajočega upadanja udeležbe odraslih v VŽU, je verjetno še bolj problematična nizka udeležba odraslih iz ranljivih skupin (manj izobraženih, dolgotrajno brezposelnih, starejših, manj usposobljenih zaposlenih) v izobraževanju, saj se izobraževalnih programov udeležujejo bolje izobraženi odrasli oziroma tisti, »ki imajo dokončano najmanj štiriletno srednjo šolo« (Sotošek in Beltram, 2021, str. 48). To pomeni, da v Sloveniji z izobraževanjem odraslih neenakosti ne zmanjšujemo, ampak

---

9. Angl. Labour Force Survey.



jih še povečujemo; pojav poznan tudi v drugih državah kot »Matejev učinek« (Mikulec, 2020, str. 115).

Da bi razumeli, zakaj »nobeden od številnih, temu namenjenih ukrepov [glede višje udeležbe odraslih iz ranljivih skupin v izobraževanju] ni obrodil opaznejših pozitivnih rezultatov« (Sotošek in Beltram, 2021, str. 48) v obdobju ReNPIO 2013–2020 v Sloveniji, se je vredno nasloniti na razprave in raziskave, ki preučujejo udeležbo odraslih v VŽU v širšem mednarodnem prostoru. Namen pričujočega prispevka je tako dvojen: (a) osvetliti teoretska izhodišča za razumevanje dejavnikov, ki spodbudno vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU na različnih ravneh (makro, mezo in mikro), in (b) pojasniti metodološki fokus in domet mednarodnih raziskav, ki merijo udeležbo odraslih v VŽU, na podlagi katerih zbiramo podatke tudi v Sloveniji. Pri tem zasledujemo dve raziskovalni vprašanji: (1) kakšne so temeljne ugotovitve in metodološki fokus mednarodnih raziskav, ki merijo udeležbo odraslih v VŽU, ter (2) kateri dejavniki spodbudno vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU? Metodološki okvir nam predstavlja analiza relevantne teoretske literature in sekundarnih virov. V prispevku ugotavljamo, da je udeležba odraslih v VŽU povezana z različnimi dejavniki na ravni posameznika, ponudnikov izobraževanja in usposabljanja ter države, kakor tudi, da vodilne mednarodne raziskave, ki beležijo udeležbo odraslih v VŽU, merijo predvsem določene oblike izobraževanja odraslih, ki so skladne s poklicnim, instrumentalnim in institucionalno nadzorovanim učenjem.

## 2.2 MEDNARODNE RAZISKAVE, KI MERIJO UDELEŽBO ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU

Na evropski ravni sta dve ključni raziskavi, ki merita udeležbo odraslih v VŽU, *Anketa o delovni sili (LFS) in Anketa o izobraževanju odraslih (AES)*.<sup>10</sup>

LFS predstavlja raziskavo gospodinjstev, ki vključuje anketirance stare 15 let in več. Vprašanja, ki se nanašajo na udeležbo v (formalnih in neformalnih) izobraževalnih aktivnostih za referenčno obdobje, privzemajo štiri tedne pred intervjujem, izračuni pa so narejeni na starostnem vzorcu 25–64 let. LFS, ki ga izvaja Evropska komisija, se je začela izvajati že leta 1960, v šestih

---

10. Angl. Adult Education Survey.

članicah EU, leta 1995 se je obseg povečal na 15 članic. Od leta 2000 naprej se je LFS začela izvajati v državah kandidatkah Evropske unije (EU), ki so se priključile EU leta 2004 (vključno s Slovenijo). Danes se izvaja v vseh državah EU, štirih državah kandidatkah in petih državah Evropskega združenja za prosto trgovino. Posamezna raziskava se izvaja v štirih valih, približno na vsake tri mesece in poleg izobraževanja vključuje vprašanja o demografiji, družinskem ozadju, ekonomskih aktivnostih, (ne)zaposlenosti, zdravju in prihodkih. Od leta 2022 naprej, pa je bila raziskava LFS deležna tudi sprememb, saj bo na vsaki dve leti merila tudi udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju, v obdobju zadnjih 12 mesecev (Boeren, 2016; Eurostat, 2023a).

AES, ki jo prav tako izvaja Evropska komisija, je bil pripravljen z namenom pridobiti več podrobnih podatkov o izobraževanju odraslih in VŽU, in sicer: ugotoviti v kolikšni meri so odrasli vključeni v katero koli obliko izobraževanja (poleg formalnega in neformalnega izobraževanja, zajema tudi priložnostno učenje), na kakšne načine pridobivajo znanje ter kakšen odnos imajo do izobraževanja (razlogi za (ne)udeležbo, zadovoljstvo z izobraževanjem, znanje tujih jezikov, raba računalnika, udeležba na družabnih in kulturnih aktivnosti). AES meri udeležbo v izobraževanju (in priložnostnem učenju) v obdobju 12 mesecev pred intervjujem. V vzorec so zajeti odrasli stari 25–64 let. Prvi val raziskave je bil opravljen med leti 2005–2008, vključuje podatke za 26 držav in se tipično referira kot AES 2007. Drugi val je potekal v letih 2011–2012 (tipično »AES 2011«) in je obsegal 30 držav. Tretji val je potekal v letih 2016–2017 (tipično »AES 2016«), zajemal je 35 držav, vzorec vključenih v raziskavo pa se je razširil na starostno skupino 18–69 let. Podatki za četrti val, ki je potekal leta 2022, bodo dostopni konec leta 2023 (Boeren, 2014, 2016; Eurostat, 2023b).

Glede na to, da politični instrumenti, tudi tisti, ki temeljijo na podatkih, niko-li niso nevtralni, saj je njihov temeljni namen intervenirati, spremeniti in omejiti obstoječo izobraževalno prakso skladno z ideologijo oblikovalcev teh instrumentov (Kump in Mikulec, 2017, str. 18), ni presenetljivo, da obe raziskavi primarno zasledujeta ekonomske, v manjši meri pa socialne cilje izobraževanja odraslih v kontekstu VŽU, ki prevladujejo v evropski politiki izobraževanja odraslih (Mikulec, 2018; Holford in Milana, 2023). V luči današnjega prehoda na zeleno in digitalno gospodarstvo se Evropska komisija

osredotoča predvsem na zagotavljanje pravih spretnosti za dejaven prispevek odraslih na trgu dela in si je v Evropskem stebru socialnih pravic zastavila cilj, da bo do leta 2030, 60 % odraslih starih 25–64 let, vključenih v VŽU (Boeren, 2023).

Na globalni ravni lahko kot dve ključni raziskavi, ki merita udeležbo odraslih v VŽU, izpostavimo *Program za mednarodno ocenjevanje kompetenc odraslih*<sup>11</sup> (PIAAC) in *Globalna poročila o izobraževanju odraslih*<sup>12</sup> (GRALE) (Boeren, 2023).

PIAAC je raziskava, ki jo izvaja Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD). Njen temeljni namen v prvem ciklu raziskave je bil izmeriti besedilne in matematične spretnosti ter spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatem okolju odraslih starih 15–65 let, meri pa prav tako udeležbo v aktivnosti izobraževanja odraslih. Raziskava PIAAC je naslednica dveh drugih raziskav – Mednarodne raziskave o pismenosti odraslih<sup>13</sup> (IALS), ki je bila izvedena v letih 1994–1998 ter raziskave Pismenost in življenjske spretnosti odraslih (ALL),<sup>14</sup> ki je potekala v letih 2002–2006 – in gradi na spoznanjih slednjih dveh. V prvem ciklu raziskave PIAAC, ki je potekala v obdobju 2011–2018, je sodelovalo 39 držav, podatki pa so bili zbrani v treh različnih krogih: prvi krog je potekal v obdobju 2011–2012, drugi krog, v katerem je sodelovala tudi Slovenija, med 2014 in 2015, in tretji krog leta 2017. Trenutno se izvaja prvi krog drugega cikla raziskave (obdobje 2022–2023), Slovenija pa vanj ni vključena. PIAAC zbira podatke v obdobju 12 mesecev pred intervjujem. Raziskava je koncipirana kot ekonomska raziskava spretnosti, utemeljena na teoriji človeškega kapitala ter teoriji racionalne izbire, ki naj bi na podlagi dosežkov »spretnosti« odraslih napovedovala predvsem ekonomske – razvoj spretnosti naj bi bil bistven dejavnik globalne konkurenčnosti na znanju temelječega gospodarstva – v manjši meri pa tudi neekonomske koristi na različnih področjih življenja odraslih (Kump in Mikulec, 2017; Rubenson, 2019; OECD, 2023).

Nenazadnje, kot posledica sklepov šeste mednarodne konference o izobraževanju odraslih (t. i. CONFINTEA VI) je za potrebe spremljanja izobraževanja

---

11. Angl. Programme for the International Assessment of Adult Competencies.

12. Angl. Global report on adult learning and education.

13. Angl. International Adult Literacy Survey.

14. Angl. Adult Literacy and Lifeskills Survey.

odraslih v državah članicah v obdobju 2009–2022, Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo (UNESCO) lansirala serijo poročil GRALE, ki (med drugim) zajemajo tudi spremljanje udeležbe v izobraževanju odraslih (skupaj z vključenostjo in enakostjo). V navedenem obdobju je bilo izdanih pet poročil; v vseh je bila vključena tudi Slovenija. Za razliko od EU in OECD, ki sta zaradi osredotočenosti na spretnostih odraslih in ekonomskih ciljih VŽU deležna veliko kritik, pa UNESCO več svoje pozornosti namenja humanističnim vidikom izobraževanja odraslih in VŽU ter izpostavlja, da pomembne rezultate udeležbe v VŽU predstavljajo osvojene spretnosti dejavne državljanskosti in socialne kohezije (Boeren in Rubenson, 2022; Mikulec, 2023; UNESCO, 2023).

### 2.2.1 Temeljne ugotovitve mednarodnih raziskav

Izhajajoč iz predstavljenih raziskav lahko povzamemo naslednje temeljne ugotovitve glede udeležbe odraslih v aktivnostih VŽU: (1) v državah obstajajo pomembne razlike pri udeležbi odraslih v aktivnostih formalnega in neformalnega izobraževanja (najvišjo udeležbo dosegajo skandinavske države, Nizozemska in Švica); (2) večina odraslih se udeležuje neformalnega izobraževanja (ta odstotek je približno sedemkrat večji kot pri odraslih, ki so se udeležili formalnega izobraževanja); (3) prevladuje izobraževanje povezano z delom,<sup>15</sup> to poteka v obliki usposabljanj, seminarjev, konferenc in značilno poteka 1–2 dni, ter je podprto s strani delodajalcev; (4) udeležba v IO je neenakomerno porazdeljena v vseh državah glede na doseženo stopnjo izobrazbe (največ participirajo visokošolsko izobraženi odrasli), starost (mlajši odrasli participirajo več) in socialno-ekonomski status (tisti, ki niso vključeni na trg dela, participirajo najmanj); (5) v vseh državah imajo neenake možnosti za udeležbo v izobraževanju odraslih ranljive skupine, to so starejši, odrasli z nizko stopnjo dosežene izobrazbe, nizko ravno funkcionalne pismenosti, nizko ravno socialno-ekonomskega ozadja (izraženo v izobrazbi staršev), kakor tudi odrasli, ki so rojeni v tujini in/ali je njihov materni jezik tuj (Boeren, 2016; Desjardins, 2017, str. 181–190; UNESCO, 2022, str. 26).

---

<sup>15</sup> Po podatkih PIAAC je tovrstnega izobraževanja od 85–90 %; le v J. Koreji in na Švedskem več kot 10 % odraslih poroča, da so se udeležili izobraževanja odraslih iz razlogov, ki niso povezani z delom. Po podatkih AES 2016 pa je bil ta odstotek le nekoliko nižji; slabih 80 % izobraževalnih aktivnosti je bilo povezanih z delom, slabih 20 % pa z osebnimi razlogi (Boeren, 2014, 2016; Desjardins, 2017).

## 2.2.2 Metodološke omejitve raziskav

Pri analizi dveh vodilnih mednarodnih raziskav o izobraževanju odraslih, to je PIAAC in AES, je Rubenson (2019) opozoril na nekatere temeljne metodološke pomanjkljivosti teh dveh raziskav. Namreč, sedanji pristop k zbiranju podatkov o izobraževanju odraslih in VŽU, ki je globoko zakoreninjen v agendi spretnosti, ustvarja takšno »realnost« oz. »režim resnice«, v katerem je širša humanistična tradicija izobraževanja odraslih povsem prezrta (Mikulec, 2023, str. 17–18). Podoben argument je pred več kot dvajsetimi leti izpostavil tudi Crowther (2000), ko je opozoril, da je prevladujoči diskurz o udeležbi povezan predvsem s poklicnim in institucionalno nadzorovanim učenjem, ki je v veliki meri opredeljen v instrumentalnem in individualnem smislu, pri čemer pa umanjka razumevanje udeležbe, ki temelji na izkušnjah radikalne tradicije v izobraževanju odraslih, ki si prizadeva za večjo udeležbo odraslih v družbenih in državljski aktivnostih ter družbenih gibanjih. Vprašljivo je tudi to, kot ugotavlja Rubenson (2019), v kolikšni meri se lahko raziskavi, kot sta PIAAC in AES, ki sta primarno namenjeni raziskovanju povezave med VŽU in gospodarstvom, odzoveta na nove izzive, ki jih prinaša Agenda 2030, s katero si Združeni narodi prizadevajo povezati VŽU učenje z izpolnjevanjem 17 ciljev trajnostnega razvoja (Košmerl in Mikulec, 2022, str. 12–13). Tudi Manninen (2017) je izpostavil, da LFS, AES in PIAAC v svojih vprašalnikih ne zajemajo vprašanj, ki bi naslavljala neformalno nepoklicno izobraževanje odraslih.

Nadalje Rubenson (2019) poudari, da raziskava PIAAC tudi nikoli ni razvila posebnega klasifikacijskega sistema za izobraževanje odraslih. Dejavnosti učenja so razdeljene v dve široki kategoriji: formalno izobraževanje in drugo organizirano učenje (tj. neformalno izobraževanje). Glede na to, da politike OECD močno poudarjajo tudi pomen upoštevanja priložnostnega učenja, je presenetljivo, da v temeljnem vprašalniku PIAAC ne zasledimo nobenega poskusa vrednotenja priložnostnega učenja. Vprašanja o izobraževanju odraslih prav tako odražajo precej ozek pogled na to, katere dejavnosti učenja prispevajo k ustvarjanju človeškega kapitala, zaradi česar se velik poudarek namenja formalnemu izobraževanju (diplomam, spričevalom); vprašanja so tudi močno osredotočena na kontekst dela, medtem ko drugi dejavniki za udeležbo v izobraževanju odraslih niso raziskani (Rubenson, 2019, str. 302–303).

Pomanjkljivi so tudi empirični dokazi o tem, da raven 3 v raziskavi PIAAC pomeni raven funkcionalne pismenosti, da je ta primerljiva v vseh sodelujočih državah in da je enakovredna končanemu srednješolskemu izobraževanju. Petravenski analitični model merjenja raziskave PIAAC, ki vključuje 500-točkovno lestvico, prav tako predvideva, da naj bi 50 % populacije doseglo manj kot 250 točk – ta pomeni srednjo vrednost na ravni 2 – kar sproža vprašanje, v kolikšni meri je v resnici presenetljivo, da približno polovica populacije v vsaki državi dosega rezultate pod ravno 3, in ali niso ti rezultati posledica samega analitičnega modela merjenja (St. Clair, 2012 v Kump in Mikulec, 2017, str. 19).

Za razliko od raziskave PIAAC, AES klasificira dejavnosti izobraževanja odraslih, kot ugotavlja Rubenson (2019), na formalno in neformalno izobraževanje in priložnostno učenje, a izključuje vse učenje, ki ni intencionalno, kar pomeni, da iz priložnostnega učenja izključuje naključno učenje. Vse dejavnosti učenja, ki veljajo za intencionalne, se nato filtrirajo skozi drug kriterij, to je institucionalizacijo, čeprav priložnostno učenje ni institucionalizirano in v največjem obsegu poteka izven izobraževalnih institucij (Crowther, 2000, str. 484). Tretji kriterij klasifikacije predstavlja vključenost v nacionalno ogrodje kvalifikacij; tiste dejavnosti učenja, ki so vključene v ogrodje kvalifikacij veljajo za formalne, druge, ki niso, pa za neformalne. Kot sklene avtor, tipologija AES res razvršča dejavnosti učenja na formalno in neformalno izobraževanje in priložnostno učenje, a ne zagotavlja dovolj podrobnosti o dejanski naravi učnega dogodka in kraja, kjer se tovrstno učenje odvija (Rubenson, 2019, str. 303–304).

Brez metodoloških omejitev pri spremljanju udeležbe odraslih v VŽU pa niso niti GRALE poročila od UNESCO. Kot ugotavljata Boeren in Rubenson (2022), se ta poročila preveč zanašajo na samoporočanje med državami, kar predstavlja tveganje za predstavitev dezinformacij, prav tako pa ni vzpostavljenih mehanizmov za nadzor kakovosti, ki bi preverjali veljavnost in zanesljivost tega, kar trdijo odgovori v anketi.

## 2.3 TEORETIČNE PERSPEKTIVE, KI SE UPORABLJAJO ZA PROUČEVANJE UDELEŽBE V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU

Obstaja vrsta teorij iz različnih znanstvenih disciplin, ki pojasnjujejo udeležbo odraslih v izobraževanju in VŽU. Spodaj na kratko povzemamo bistvene poudarke slednjih, pri čemer se opiramo na klasifikacijo, ki jo je v svojih delih podala Boeren (2016, 2023).

### 2.3.1 Psihološke in behavioristične perspektive

Tovrstne študije močno poudarjajo potrebe učečega se in s tem sledijo individualnemu pristopu. Primer temeljnega dela na tem področju predstavlja Houleova knjiga »The inquiring mind: a study of the adults who continue to learn«, v kateri je avtor predstavil tipologijo treh kategorij udeležencev izobraževanja odraslih: (1) tisti, ki se udeležujejo zaradi svojega notranjega veselja do učenja nečesa novega, (2) tisti, ki jih motivirajo zunanje sile (npr. želja po pridobitvi diplome, boljši službi), in 3) tisti, ki se udeležujejo zaradi socialne potrebe po spoznavanju novih ljudi. Druge študije so se posvečale razumevanju odnosa do udeležbe v izobraževanju odraslih, razlogom za udeležbo ali neudeležbo v izobraževanju (npr. Vroomova teorija pričakovanih vrednosti), in notranjim motivacijskim silnicam, ki spodbujajo participacijo v izobraževanju. Skratka, tovrstne študije izpostavljajo, da če se odraslim izobraževanje ne zdi pomembno ali jih ne zanima, se ga običajno tudi ne udeležujejo (Kalenda in Kočvarová, 2022, str. 194). Z behavioristične perspektive so nekatere študije presojale psihološke mehanizme v luči ekonomskih koristi. Tako teoretični pristop »analize stroškov in koristi« poudarja, da morajo posamezniki doseči ravnovesje med stroški (tj. plačilom izobraževanja) in odrekanjem (tj. časom, ki ga namenijo izobraževanju) v primerjavi s koristmi (npr. napredovanjem, boljšo plačo idr.), ki jih pričakujejo od svoje naložbe v izobraževanje (Desjardins, 2010, str. 243, 247–248).

### **2.3.2 Perspektive posameznih skupin prevladujoče sociološke teorije**

Študije, ki izhajajo iz socioloških teorij, so se posvetile preučevanju socialno-ekonomskih in socialnodemografskih neenakosti pri udeležbi v VŽU med odraslimi, ki izhajajo iz različnih skupin. Pri tem se pogosto sklicujejo na Bourdieuja in njegovo razumevanje kapitalov (socialnega, kulturnega, ekonomskega in simbolnega), da bi poudarili razlike v orodjih, ki so na voljo odraslim, ki pripadajo različnim družbenim skupinam: (a) tisti z visoko stopnjo socialnega kapitala so lahko omreženi z ljudmi, ki jim lahko predstavijo najboljše izobraževalne ponudbe in jim lahko pomagajo pri »odpiranju vrat«; (b) izobraževalne ustanove običajno zadovoljujejo okus ljudi iz srednjega razreda, kar vodi k reprodukciji razrednih razlik in višji stopnji udeležbe v VŽU med že visoko izobraženim prebivalstvom (tistih z višjo stopnjo kulturnega kapitala); (c) ekonomski kapital prav tako omogoča lažjo udeležbo, saj je lahko izobraževanje odraslih povezano z lastnim finančnim vložkom. Zaradi vztrajnih neenakosti pri udeležbi v VŽU se neenakost pogosto obravnava v smislu Matejevega učinka. V to skupino sodijo tudi študije, ki obravnavajo neenakosti med različnimi skupinami s preučevanjem temeljnih dejavnikov, ki vplivajo na udeležbo v VŽU na ravni posameznika, kot so stopnja izobrazbe, delovno mesto, starost, spol, rasa in etnična pripadnost (Lee in Desjardins, 2019; Van Nieuwenhove in De Wever, 2022; Haralampiev idr., 2022.)

### **2.3.3 Organizacijske perspektive, delovna mesta ter izobraževalne institucije**

Glede na to, da izobraževanje odraslih poteka v različnih kontekstih (Ljudskih univerzah, izobraževalnih centrih, skupnostnih centrih, podjetjih, na delovnih mestih idr.), so lahko organizacijske strukture tiste, ki same po sebi ustvarjajo cel niz ovir. Ovine za udeležbo odraslih v VŽU se pogosto preučujejo v povezavi s situacijskimi, dispozicijskimi in institucionalnimi ovirami, tipologijo, ki jo je v delu »Adults as learners« leta 1981 postavila P. Cross (1981). Situacijske ovire se nanašajo na ovire, ki izhajajo iz življenjskih situacij odraslih (npr. varstvo otrok), dispozicijske (tudi psihološke) ovire so poveza-



ne s pomanjkanjem samozavesti in samo-učinkovitosti pri odraslih,<sup>16</sup> institucionalne ovire pa se nanašajo na ovire, ki jih povzročajo institucionalne strukture same (npr. Visoko plačilo za izobraževanje, izobraževanje poteka ob neprimernem času in na nedostopni lokaciji). Tudi na delovnem mestu se odrasli srečujejo z institucionalnimi ovirami: večja podjetja več vlagajo v VŽU (od manjših podjetij), imajo kadrovske oddelke, ki skrbijo za usposabljanje zaposlenih, in imajo nižje stroške usposabljanja kot samozaposleni ali mala in srednje velika podjetja. Poleg tega se kultura učenja in izobraževanja na delovnih mestih zelo razlikuje: nekateri delodajalci spodbujajo ekspanzivno učenje, medtem ko drugi investirajo samo v usposabljanje, ki je neposredno povezano s spretnostmi, potrebnimi za opravljanje dela (Tikkanen in Nissinen, 2016).

### 2.3.4 Strukturne teorije, ki pojasnjujejo razlike v udeležbi med državami

Nenazadnje, poznamo tudi študije, ki pri raziskovanju udeležbe v VŽU izhajajo iz sociološke teorije države blaginje, tj. Iz tipologije, ki jo je leta 1990 predstavil Esping-Andersen (1990) v delu »The Three Worlds of Welfare Capitalism« in razlikuje med tremi režimi države blaginje: liberalnim, ki vključuje anglosaške države, konservativno-korporativističnim, ki vključuje kontinentalne države srednje Evrope (npr. Nemčijo, Avstrijo, Belgijo in tudi Slovenijo) in socialdemokratskim, ki vključuje nordijske države. Kasnejši raziskovalci so tem trem režimom dodali še mediteranski režim in različice post-socialističnih (vzhodno Evropskih) režimov. Tovrstne raziskave torej preučujejo razlike v udeležbi odraslih v VŽU med različnimi skupinami držav, pri čemer države iz nordijskega režima države blaginje beležijo najvišjo stopnjo udeležbe odraslih v VŽU, ki je blizu ali presega 50 %, anglosaške države dosegajo med 35 in 50 %, kontinentalne države med 20 in 35 %, najnižje stopnje pa beležijo države iz mediteranskega (npr. Grčija) ter post-socialistično Balkanskega (Bolgarija, Romunija) režima države blaginje (Rubenson in

---

16 Kot sta ugotovila Kalenda in Kočvarová (2022, str. 201–202), so razlogi za neudeležbo odraslih v izobraževanju odraslih povezani s tremi osnovnimi motivi: notranjo in zunanjo motivacijo in amotivacijo. V primeru amotivacije odrasli dvomijo o smiselnosti izobraževanja odraslih kot takega (npr. »Ne vem, kaj bi mi to lahko prineslo«). V primeru notranje motivacije so razlogi za neudeležbo povezani s pomanjkanjem samouresničitve in lastnega zadovoljstva (npr. »Ponujeno izobraževanje mi ne omogoča, da bi se naučil stvari, ki me resnično zanimajo«). V primeru zunanje motivacije odrasli ne sodelujejo v izobraževanju predvsem zato, ker ne prinaša ugodnosti (v smislu izpolnjevanja ciljev ali potrjevanja lastne samopodobe).

Desjardins, 2009, str. 193). Skratka, skupine držav se medsebojno razlikujejo glede udeležbe odraslih v VŽU, kar je posledica različno strukturiranih sistemov izobraževanja in usposabljanja, količine denarja, ki ga države namenjaajo za izobraževanje in usposabljanje, socialnih politik in politik trga dela (varnostnih mrež za tiste, ki so brezposelni ali neaktivni), mehanizmov (npr. Inovacije), ki povečujejo povpraševanje po visokokvalificirani delovni sili, organiziranosti trga dela in gospodarstva. Tovrstne študije so prav tako pokazale, da med državami obstajajo precejšnje razlike v ovirah (predvsem situacijskih in dispozicijskih), ki jih navajajo osebe, ki se niso udeležile izobraževanja odraslih in ki niso izrazile namere, da bi se ga udeležile (Rubenson in Desjardins, 2009; Roosmaa in Saar, 2017).

### **2.3.5 Integrirani pristopi pri proučevanju udeležbe v vseživljenjskem učenju**

Kot razvidno iz zgornjega kratkega prikaza različnih teoretičnih perspektiv, se vprašanje udeležbe odraslih v VŽU obravnava z vidika motivacije odraslih za izobraževanje, njihovih socialno-ekonomskih in socialno-demografskih značilnosti, ter v povezavi s širšimi družbenimi strukturami, v katere so odrasli vključeni. V zadnjih dobrih desetih letih pa vse več avtorjev podpira tezo (npr. Chesters idr., 2020; Jenkins, 2021; Kalenda in Kočvarová, 2022; Kalenda, 2023), da je pri preučevanju udeležbe odraslih v VŽU treba zajeti vse omenjene vidike. Prva dva poskusa v tej smeri predstavljata: t. i. *omejitveni model človeškega delovanja* (angl. Bounded Agency Model), katerega avtorja sta Rubenson in Desjardins (2009), in t. i. *celovit model*, ki so ga pripravili Boeren, Nicaise in Baert (2010).

### **2.3.6 Omejitveni model človeškega delovanja**

Omejitveni model človeškega delovanja (Rubenson in Desjardins, 2009) temelji na predpostavki, da lahko narava režimov države blaginje vpliva na zmožnost posameznika za udeležbo v VŽU. Zlasti država lahko spodbuja široke strukturne pogoje, pomembne za udeležbo in oblikuje ciljno usmerjene ukrepe, ki so namenjeni premagovanju tako strukturnih kot individualnih ovir. Strukturni pogoji imajo pomembno vlogo pri oblikovanju okoliščin, s katerimi se soočajo posamezniki in lahko zato omejujejo posameznikovo

delovanje. V skladu z modelom je mogoče ugotoviti, da določen režim države blaginje ni vpleten le v družbene strukture, sistem izobraževanja odraslih in življenjske možnosti, ki vplivajo na ovire pri udeležbi v VŽU, temveč tudi v posameznikovo zavest. Ta predpostavka temelji na konceptu človeških zmognosti Sen (Rubenson in Desjardins, 2009, str. 196), ki poudarja, da je pomembno imeti na voljo ne le vire – notranje (tj. Znanje ali spretnosti) ali zunanje (npr. Denar), – ampak tudi, da posameznik pozna vrsto možnosti, kako lahko te vire uporabi za uresničitev stvari, ki so zanj pomembne<sup>17</sup>. V tem smislu lahko, kot ugotavljata Rubenson in Desjardins (2009), na dispozicijske ovire gledamo kot na dejavnike, ki omejujejo posameznikovo zmognost in s tem svobodo za udeležbo v VŽU. Poleg tega lahko na dispozicijske ovire vplivajo oziroma jih povzročajo strukturne ovire, kot so institucionalne in situacijske ovire.

Skratka, model poudarja vlogo podpornih ukrepov države blaginje – v Nordijskih državah ti zajemajo: (1) aktivno politiko zaposlovanja, ki je tesno povezana s politiko izobraževanja odraslih, (2) korporativistično strukturo industrijskih odnosov, ki vključuje pogajanja med državo, delodajalci, in sindikati (tudi o vprašanih izobraževanja odraslih), (3) ponudbo izobraževanja odraslih, ki se razteza na področje civilne družbe, a jo podpira država (javno podprt sistem ljudskega izobraževanja v obliki ljudskih visokih šol in združenj za izobraževanje odraslih), (4) skrb za pravičnost, kjer je glavna javna (finančna) podpora namenjena prikrajšanim skupinam (Rubenson in Desjardins, 2009, str. 198–200) – za povečanje števila odraslih vključenih v izobraževanje in zmanjševanje neenakosti pri udeležbi. Odrasli v socialdemokratskem režimu blaginje so tako deležni več podpornih ukrepov za udeležbo v VŽU, odrasli v drugih režimih pa so soočeni z več ovirami za udeležbo in imajo manj javno podprtih priložnosti za organizirano izobraževanje in usposabljanje.

---

<sup>17</sup> Koncept človeških zmognosti nam pomaga razumeti, da dispozicije in preference ljudi niso neodvisne od gospodarskih in družbenih pogojev, v katerih ti delujejo. Slednji obravnava, kaj ljudje lahko naredijo (njihove zmognosti) in ne, kaj dejansko počnejo (njihovo funkcioniranje), pri čemer upošteva zunanje dejavnike in osebne značilnosti. V izobraževanju odraslih se tako osredotoča na vprašanje ali so odrasli v položaju, ki jim omogoča izobraževanje, ali imajo svobodo izbrati izobraževanje kot dragoceno zmognost in ali imajo sposobnosti, da vire spremenijo v dejansko izobraževanje (Broek idr., 2023).

### 2.3.7 Celovit model

Celovit model (Boeren idr., 2010) sestavljata dva bloka dejavnikov, in sicer blok povpraševanja in blok ponudbe, ker je udeležba odraslih v VŽU odvisna od interakcije med ponudbo in povpraševanjem. Osrednjo enoto *na strani povpraševanja predstavlja posameznik* (mikro raven), na katerega vplivajo socialno-ekonomski (npr. zaposlitveni status, poklicni status, prihodek), socialno-demografski (npr. spol, starost, izobrazba, izobrazba staršev), kulturni (npr. kulturna in družbena participacija) in psihološki (npr. motivi, ovire, stališča, zaupanje) dejavniki ter dejavniki pomembnih drugih, ki vplivajo na vedenje posameznikov v različnih kontekstih (npr. družina, delovno okolje, prijatelji, svetovalci ali posredniki na področju izobraževanja). Osrednjo enoto *na strani ponudbe predstavlja izobraževalna ustanova* (mezo raven), za katero je značilna vrsta organizacijskih dejavnikov, ki se nanašajo na institucijo kot celoto (npr. število zaposlenih, dostopnost, sistem kakovosti, stopnja razvitosti izobraževalne ustanove), kakor tudi dejavniki, ki se nanašajo na značilnosti izobraževalnih programov (npr. sestava skupin, didaktične metode, pogoji vpisa, modularna zasnova programov, fleksibilnost). Nenazadnje pa na oblikovanje in organizacijo izobraževalnih programov *vpliva tudi država (makro raven) in njen širši družbeni kontekst*, ki ga država oblikuje z vrsto svojih izobraževalnih, socialnih in ekonomskih politik.

Na podlagi obeh predstavljenih modelov (Rubenson in Desjardins, 2009; Boeren idr., 2010) pa je Boeren (2016, 2023) v svojih kasnejših delih razvila t. i. *integrirani model udeležbe v VŽU*, ki v ospredje postavlja tri ključne akterje, pri čemer je ključno medsebojno sodelovanje vseh treh za dvig udeležbe odraslih v VŽU.

### 2.3.8 Integrirani model udeležbe v vseživljenjskem učenju

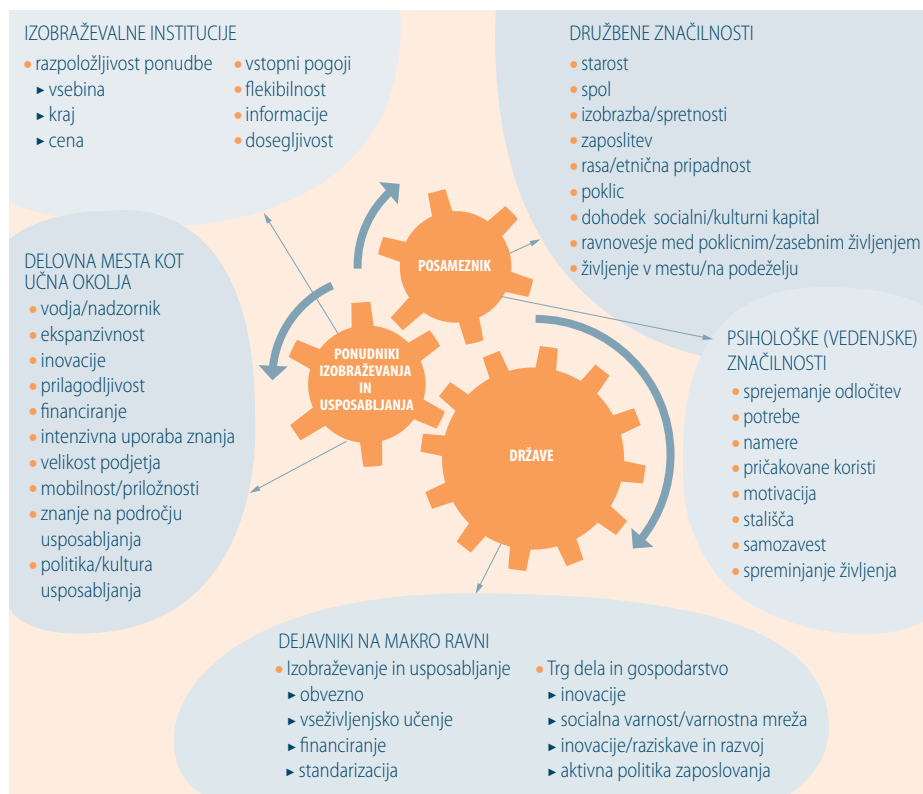
Ta model (Boeren, 2016, 2023) se sestoji iz treh »zobnikov«, pri čemer je pomembno, da se vsi trije zobniki sočasno vrtijo; če se en sam zobnik ustavi, bo zaželeno udeležbo odraslih v aktivnostih VŽU dosti težje doseči (slika 2.1):

- *Država*: odgovorna je za oblikovanje politik, tako izobraževalnih in socialnih, kot tudi trga dela, s katerimi določa normative in standarde v izobraževanju, VŽU, financiranje, zagotavljanje kakovosti idr., in lahko z njimi spodbudi udeležbo v VŽU. Države, ki imajo močno aktivno politiko zapo-

slovanja in sistem socialnih transferjev, so bolj naklonjene vključitvi odraslih v izobraževanje in usposabljanje.

- **Ponudniki izobraževanja in usposabljanja:** odločitve na makro ravni (na ravni države) oblikujejo tudi sistem ponudnikov in izvajalcev izobraževanja in usposabljanja: (a) izobraževalne institucije (kakšne programe nudijo, koliko stanejo, kje potekajo, kakšni so vstopni pogoji, kakšne prilagoditve ponujajo odraslim itn.) in (b) delovna mesta kot učna okolja (kultura izobraževanja in usposabljanja v podjetjih, spodbujanje inovativnosti, fleksibilnost delovnega časa, usposobljenost mentorjev idr.)
- **Posameznik:** ali se bo odrasli udeležil VŽU je odvisno tako od njihovih psiholoških karakteristik, kakor tudi od njegovih socialno-ekonomskih in socialno-demografskih dejavnikov.

**Slika 2.1: Integrirani model udeležbe v vseživljenjskem učenju**



Vir: Boeren, 2016, str. 147; Boeren, 2023, str. 27.

## 2.4 SKLEP

S preučevanjem teoretskih izhodišč za razumevanje dejavnikov, ki vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU smo *prvič* pokazali, da je vprašanje udeležbe odraslih v VŽU bistveno povezano z različnimi dejavniki na ravni posameznika, kakor tudi z dejavniki tako na ravni ponudnikov izobraževanja in usposabljanja, kot na ravni države. Iz tega izhaja, da je za preučevanje udeležbe odraslih v VŽU potreben integriran pristop, ki naslavlja različne dejavnike na vseh treh identificiranih ravneh. Ob tem smo izpostavili, da lahko država s svojimi ukrepi in politikami spodbuja takšne strukturne pogoje, ki spodbudno vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU in oblikuje ciljno usmerjene ukrepe, ki so namenjeni premagovanju tako strukturnih kot individualnih ovir. Slovenija bi se lahko tako pri aktivnejšem spodbujanju udeležbe odraslih v VŽU in zmanjševanju razkoraka v udeležbi med ranljivimi skupinami prebivalstva in visoko izobraženimi, v večji meri zgledovala po strukturnih podpornih ukrepih države blaginje, ki so v veljavi v Skandinavskih državah, saj te države beležijo najvišjo udeležbo v VŽU, kot tudi dosegajo najvišji odstotek udeležbe v VŽU pri vseh ranljivih skupinah prebivalstva, z izjemo Islandije (Desjardins, 2017). In drugič, pokazali smo, da vodilne mednarodne raziskave, ki beležijo udeležbo odraslih v VŽU, kot so LFS, AES in PIAAC, zbirajo in merijo predvsem tiste podatke o izobraževanju odraslih, ki so skladni s poklicnim, instrumentalnim in institucionalno nadzorovanim učenjem, tj. z agendo spretnosti, pri čemer je izobraževanje odraslih, ki izhaja iz drugih epistemoloških vidikov (npr. humanistične ali radikalne) v tovrstnih raziskavah povsem prezrto. Skratka, politični instrumenti, tudi tisti, ki temeljijo na podatkih, nikoli niso nevtralni, saj je njihov temeljni namen intervenirati in spremeniti obstoječo izobraževalno prakso, skladno z ideologijo oblikovalcev teh instrumentov.

## 2.5 LITERATURA IN VIRI

Boeren, E. (2014). Evidence-based policy-making: the usability of the Eurostat Adult Education Survey. *International Journal of Lifelong Education*, 33(3), str. 275–289.

Boeren, E. (2016). *Lifelong Learning Participation in a Changing Policy Context: An Interdisciplinary Theory*. Pelgrave Macmillan.

Boeren, E. (2023). Conceptualizing Lifelong Learning Participation – Theoretical Perspectives and Integrated Approaches. *Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung*, str. 17–31.

Boeren, E., Nicaise, I. in Baert, H. (2010). Theoretical models of participation in adult education: the need for an integrated model. *International Journal of Lifelong Education*, 29(1), 45–61.

Boeren, E. in Rubenson, K. (2022). The Global Report on Adult Learning and Education (GRALE): Strengths, weaknesses and future directions. *International Review of Education*, 68(2), str. 291–308.

Broek, S., Linden, J. van der, Kuijpers, M. A. C. T. in Semeijn, J. H. (2023). What makes adults choose to learn: Factors that stimulate or prevent adults from learning. *Journal of Adult and Continuing Education*, Pridobljeno s <https://doi.org/10.1177/14779714231169684>

Chesters, J., Cuervo, H. in Fu, J. (2020). Re-engagement with education over the life course: motivations and barriers. *International Journal of Lifelong Education*, 39(2), str. 154–167.

Cross, K. P. (1981). *Adults as learners: increasing participation and facilitating learning*. Jossey-Bass.

Crowther, J. (2000). Participation in adult and community education: a discourse of diminishing returns. *International Journal of Lifelong Education*, 19(6), 479–492.

Desjardins, R. (2010). Participation in Adult Learning. V P. Peterson, E. Baker in B. McGaw (ur.), *International Encyclopedia of Education* (tretja izdaja, zv. 1) (str. 240–250). Elsevier Ltd.

Desjardins, R. (2017). *Political Economy of Adult Learning Systems*. Bloomsbury Academic.

Esping-Andersen, G. (1989). *The three worlds of welfare capitalism*. Polity Press.

Eurostat. (2023a). *EU labour force survey*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/european-union-labour-force-survey>

Eurostat. (2023b). *Adult education survey*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>

Haralampiev, K., Ilieva-Trichkova, P. in Boyadjieva, P. (2023). Does father's class or mother's education matter more? Decomposing and contextualising the influence of social origin on adult learning participation. *International Journal of Lifelong Education*, 42(2), str. 142–164.

Holford, J. in Milana, M. (2023). The European Union and Lifelong Learning Policy. V K. Evans, W. On Lee, J. Markowitsch in M. Zukas (ur.), *Third International Handbook of Lifelong Learning* (str. 499–522). Springer.

Jenkins, A. (2021). Patterns of participation and non-participation in learning in mid-life and their determinants. *International Journal of Lifelong Education*, 40(3), str. 215–228.

Kalenda, J. (2023). Participation in Non-formal Adult Education in the Czech Republic from 1997 to 2020. *Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung*, str. 115–138.

Kalenda, J. in Kočvarová, I. (2022). "Why don't they participate?" Reasons for nonparticipation in adult learning and education from the viewpoint of self-determination theory. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 13(2), 193–208.

Košmerl, T. in Mikulec, B. (2022). Izobraževanje odraslih za trajnostni razvoj v luči teorij transformativnega učenja. *Sodobna pedagogika*, 73(2), str. 11–25.

Kump, S. in Mikulec, B. (2017). Raziskava PIAAC kot orodje za oblikovanje na podatkih temelječe politike izobraževanja odraslih: primer analize neekonomskih dejavnikov pri oblikovanju politike aktivnega staranja. *Sodobna pedagogika*, 68(4), str. 14–33.

Lee, J. in Desjardins, R. (2019). Inequality in adult learning and education participation: the effects of social origins and social inequality. *International Journal of Lifelong Education*, 38(3), str. 339–359.

Manninen, J. (2017). Empirical and genealogical analysis of non-vocational adult education in Europe. *International Review of Education*, 63(3), 319–340.

Mikulec, B. (2018). Normative presumptions of the European Union's adult education policy. *Studies in the Education of Adults*, 50(2), str. 133–151.

Mikulec, B. (2020). Diskurz krize, pandemija covid-19 in izobraževanje odraslih. *Sodobna pedagogika*, 71(4), str. 112–119.



Mikulec, B. (2023). Teoretski modeli in koncepti vseživljenjskega učenja. V J. Lepičnik-Vodopivec in M. Mezgec (ur.), *Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj* (str. 11–25). Založba Univerze na Primorskem.

OECD. (2023). *OECD Skills Surveys*. Pridobljeno [brez datuma] 2023 s <https://www.oecd.org/skills/piaac/>

Roosmaa, E-L. in Saar, E. (2017). Adults who do not want to participate in learning: a cross-national European analysis of their perceived barriers. *International Journal of Lifelong Education*, 36(3), 254–277.

Rubenson, K. (2019). Assessing the status of lifelong learning: Issues with composite indexes and surveys on participation. *International Review of Education*, 65(2), 295–317.

Rubenson, K. in Desjardins, R. (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education: A Bounded Agency Model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207.

Schuller, T. (2017). *What are the wider benefits of learning across the life course?*. Pridobljeno [brez datuma] 2023 s [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/635837/Skills\\_and\\_lifelong\\_learning\\_-\\_the\\_benefits\\_of\\_adult\\_learning\\_-\\_schuller\\_-\\_final.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/635837/Skills_and_lifelong_learning_-_the_benefits_of_adult_learning_-_schuller_-_final.pdf)

Sotošek, A. in Beltram, P. (2021). *Poročilo o uresničevanju Resolucije o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2013–2020 (ReNPIO, 2013–2020)*. Andragoški center Slovenije.

Tikkanen, T. in Nissinen, K. (2016). Participation in job-related lifelong learning among well-educated employees in the Nordic countries. *International Journal of Lifelong Education*, 35(3), str. 216–234.

UNESCO. (2022). *5 Global report on adult learning and education*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Van Nieuwenhove, L. in De Wever, B. (2022). Why are loweducated adults underrepresented in adult education? Studying the role of educational background in expressing learning needs and barriers. *Studies in Continuing Education*, 44(1), str. 189–206.

### 3. ANALIZA POLITIKE IZOBRAŽEVANJA IN ZAPOSLOVANJA PRI UDELEŽBI ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU V SLOVENIJI V OBDOBJU MED 2019 IN 2021

Mag. Sotošek Andrej

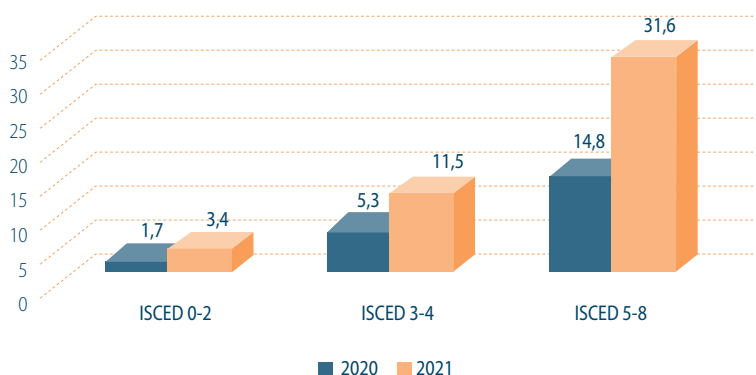
#### 3.1 UVOD

V Sloveniji smo udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju (v nadaljevanju VŽU), tako v formalnem kot neformalnem izobraževanju in usposabljanju kot krovni kazalnik vključili v vse tri dozdajšnje nacionalne programe oziroma Resolucije o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji (v nadaljevanju ReNPIO) za obdobja: 2005–2010, 2013–2020 in 2022–2030.

Analiza statističnih podatkov udeležbe odraslih v starostni skupini 25–64 let v VŽU v zadnjem desetletju primerjalno z nekaterimi državami EU in povprečjem EU 27 nam pokaže kar nekaj izzivov v razmislek (Dohmen, Yelubayeva, in Wrobel, 2019 in Roosmaa in Saar, 2017). Udeležba odraslih v VŽU v Sloveniji je od leta 2013 vsako leto nižja. A kljub upadu je bila udeležba v Sloveniji še vedno nad povprečjem EU 27. Najnižjo stopnjo udeležbe beležimo v letu 2020, in sicer 8,4 %, v tem letu je udeležba padla tudi pod povprečje EU 27. V letu 2021 pa sledi zelo velik dvig udeležbe na 18,9 %, kar je bistveno več od povprečja EU 27 (10,8 %).

Podrobnejša analiza podatkovnih baz EUROSTAT-a pri skupini bolj izobraženih odraslih v starostnem obdobju 25–64 let nam pokaže, da se je udeležba odraslih v Sloveniji, v letu 2021, izrazito povišala na račun bolj izobraženih prebivalcev.

**Slika 3.1:** Udeležba odraslih 25–64 let po stopnji izobrazbe v VŽU, v letih 2020 in 2021



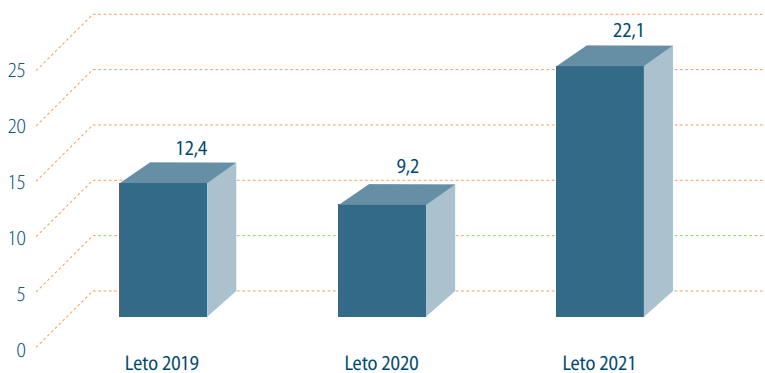
Vir: EUROSTAT

Podatki v zgornji sliki kažejo izrazit dvig udeležbe odraslih z zaključeno višješolsko in visokošolsko izobrazbo v VŽU v letu 2021, ki znaša kar 31,6 %.

Podatki raziskave ANP kažejo, da se udeležba odraslih v VŽU pri zaposlenih prebivalcih v Sloveniji, v času epidemije covid-19, prvo leto zelo zmanjšala, v drugem letu pa se je povečala. Tako je stopnja udeležbe zaposlenih najvišja prav v letu 2021.

Slika 3.2 pokaže, da se je udeležba zaposlenih povišala v letu 2021, kar na 22,1 %, kar je nad stopnjo udeležbe vseh odraslih v letu 2021 (18,9 %).

**Slika 3.2:** Udeležba zaposlenih 25–64 let v VŽU<sup>18</sup>



Vir: EUROSTAT

18. Vir: EUROSTAT 27.9. 2022: Participation rate of employees in education and training (last 4 weeks) by sex, age and occupation.

Ob tem pa nam analiza statističnih podatkov glede medletnega gibanja števila brezposelnih odraslih kaže izrazite trende zmanjševanja števila brezposelnih in odliv teh na trg dela in zaposlitev. Hkrati pa se povečuje delež brezposelnih v aktivnosti Aktivne politike zaposlovanja in s tem v nadgradnja novih znanj in spretnosti ter večja zaposljivosti (preglednica 3.1).

**Preglednica 3.1: Brezposelni, udeleženi v programih APZ<sup>19</sup>**

	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Brezposelne osebe konec decembra	113.076	119.458	99.615	85.060	78.534	76.000	71.800	65.969
Vsi vključeni v ukrepe APZ	36.904	22.960	20.304	25.038	31.176	27.624	20.946	22.762
<b>Delež v %</b>	<b>33</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>29</b>	<b>40</b>	<b>36</b>	<b>29</b>	<b>34</b>

Vir: Letna poročila ZRSZ.

Zelo zanimivi so tudi statistični podatki glede uporabe interneta odraslih v izobraževalne namene. Triletno obdobje med 2019 in 2021 je izrazito zaznamovala epidemija covid-19.

**Preglednica 3.2: Odrasli in uporaba interneta v izobraževalne namene v obdobju 2019–2021<sup>20</sup> (delež v %)**

Leto	2019			2020			2021		
	Starostne skupine			Starostne skupine			Starostne skupine		
<b>Vrsta aktivnosti odraslih</b>	25–54	55–64	65–74	25–54	55–64	65–74	25–54	55–64	65–74
Udeleženci spletnih tečajev	8	4	1	13	5	2	43	22	13
Uporabljali spletna učna gradiva	21	11	1	31	11	3	25	13	8
Brali spletne novice, časopise, revije	74	54	47	85	61	74	78	68	77

Vir: EUROSTAT

19. Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. Letna poročila, poslovni načrti in rebalansi za leto 2019, 2020 in 2021.

20. Povezava na Vir EUROSTAT [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ISOC\\_CI\\_AC\\_I\\_\\_custom\\_2118757/default/table?lang=en](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/ISOC_CI_AC_I__custom_2118757/default/table?lang=en).

Podatki v zgornji preglednici pokažejo, da se je stopnja udeležbe odraslih v spletnem izobraževanju v obliki spletnih oblik izobraževanja izredno povečala v vseh starostnih skupinah v letu 2021. Po obsegu prva starostna skupina obsega obdobje tridesetih let, drugi dve starostni skupini pa po deset let. Starostne skupine niso enake, ker jih EUROSTAT tako metodološko oblikuje in spremlja. Še posebej izstopa udeležba v spletnem izobraževanju starostne skupine 25–54 let.

Tudi uporaba spletnih učnih gradiv se je povečevala iz leta v leto pri ciljnih skupinah 55–64 let in 65–74 let, a ne tako izrazito kot pri udeležbi v spletnem izobraževanju. Pri starostni skupini 25–54 let pa je bil izrazit porast uporabe spletnih učnih gradiv v letu 2020, potem pa se je v letu 2021 uporaba teh zmanjšala.

Ti podatki kažejo, da se je udeležba v izobraževanju in usposabljanju zlasti aktivnega prebivalstva od leta 2019 do leta 2021 izrazito povečala, zlasti zaradi novih metod in oblik izobraževanja na daljavo v obliki e-izobraževanja.

### **3.2 NAMEN IN CILJI**

Namen prispevka je poglobljena analiza politik na področju izobraževanja odraslih s poudarkom na širših družbenih spremembah, razvojnih trendih in odzivu posameznih politik na družbeno, socialno in ekonomsko stanje ter trende na tem področju.

Prisotna sta vsaj dva temeljna mega trenda v zadnjih treh letih, ki sta zagotovo vplivala tudi na trend udeležbe odraslih v vseživljenjskem učenju. To sta epidemija covid-19 in bistvene spremembe na trgu dela. Te se kažejo v zmanjševanju stopnje brezposelnosti odraslih ter večjega povpraševanja delodajalcev po delovni sili.

Cilji pričujočega prispevka so:

1. Raziskati ukrepe na ravni politik, ki so vplivali na izobraževalno udeležbo odraslih v Sloveniji v zadnjih treh letih.
2. Raziskati vzroke izrazitega dviga udeležbe v izobraževanju odraslih v letu 2021.

### 3.2.1 Raziskovalna vprašanja

1. Kakšni so bili ukrepi na ravni politik, ki so vplivali na izobraževalno udeležbo odraslih v Sloveniji v zadnjih treh letih?
2. Zakaj se je udeležba v izobraževanju odraslih v Sloveniji tako izrazito povečala v letu 2021.

## 3.3 METODE

Za namen tega prispevka je bila opravljena kvalitativna analiza ključnih nacionalnih dokumentov na področju izobraževanja in zaposlovanja, s poudarkom na področje izobraževanja in zaposlovanja odraslega prebivalstva. Analizo nacionalnih dokumentov smo opravili za obdobje treh let, med 2019 in 2021.

Opravili smo kvalitativno analizo ključnih ukrepov države in vsebine sprejetih dokumentov v času epidemije covid-19, ki so posredno ali neposredno vplivali na udeležbo odraslih v VŽU, v obravnavanem obdobju.

V obravnavanem obdobju so bili sprejeti tudi dodatni ukrepi in izvajani dodatni nacionalni projekti na področju izobraževanja, usposabljanja ter zaposlovanja odraslih, ki smo jih analizirali z vidika neposrednih oziroma posrednih učinkov na udeležbo odraslih v VŽU in morebitnih učinkov s časovnim zamikom.

Poleg analize dokumentov v tem prispevku analiziramo tudi dobesedne prepise intervjujev desetih odraslih udeležencev, ki so menjali zaposlitveni status, ali se izobraževali ter usposabljali v času epidemije covid-19 in opravili analizo njihovih odgovorov.

Uporabili smo tudi odgovore ključnih nacionalnih deležnikov na področju izobraževanja odraslih na vprašanja s področja udeležbe odraslih v VŽU v času epidemije covid-19, pridobljene v fokusni skupini. Kvalitativna analiza njihovih odgovorov nam je ravno tako pomagala odgovoriti na naši raziskovalni vprašanji.

## 3.4 REZULTATI

### 3.4.1 Ukrepi države za obvladovanje epidemije covid-19 v obdobju 2020–2022

Vlada Republike Slovenije (v nadaljevanju Vlada RS) je v času epidemije covid-19, v obdobju med 11. aprilom 2020 in 30. decembrom 2021, izdala deset paketov protikoronskih zakonov.<sup>21</sup> Vlada RS je s sprejetimi zakoni pripravila in uveljavila številne ukrepe, navodila, priporočila in zakonske podlage na področju gospodarstva, zaposlovanja, sociale, zdravstva, izobraževanja, financ in družbenega življenja.

Vsi ti ukrepi niso neposredno vplivali na udeležbo odraslih v vseživljenjsko učenje in izobraževanje. Namenjeni so bili predvsem operativnim aktivnostim na posameznih ekonomskih, socialnih in družbenih področjih za premagovanje epidemije covid-19.

Kljub temu pa je kar nekaj zakonov in ukrepov v protikoronskih paketih posredno vplivalo in vzpostavljalo pogoje za lažjo udeležbo odraslih, zlasti zaposlenih, v izobraževanju in usposabljanju. Tu mislimo predvsem na ukrepe subvencioniranja čakanja na delo, skrajšanega delovnega časa, dela na domu in s tem lažšanja finančnih bremen delodajalcem ter ohranjanje delovnih mest. Na drugi strani pa so subvencije države delodajalcem za izpad dohodka, kot posledice epidemije covid-19, omogočale ohranjanje dejavnosti in proizvodnje ter s tem tudi delovnih mest.

S temi ukrepi so tako delodajalci kot zaposleni pridobili organizacijsko in finančno podlago za prilagajanje stanju in potrebam razvoja v novih pogojih dela in poslovanja v obliki potrebnih znanj, kompetenc in spretnosti (IKT tehnologija, delo od doma ...). Hkrati pa so se uvajale tudi nove oblike in metode učenja ter usposabljanja, ki so zamenjale klasične metode in oblike učenja v obliki predavanj v učilnicah. Vzpostavilo se je učenje na daljavo: učenje preko spletnih aplikacij (ZOOM, MiTeams), e-učenje in podobno.

---

21. Viri: Zakon o interventnih ukrepih za omilitev in odpravo posledic epidemije COVID-19 (ZIUOOPE); Zakon o interventnih ukrepih za pripravo na drugi val COVID-19 (ZIUOPDV); Zakon o interventnih ukrepih za omilitev posledic drugega vala epidemije COVID-19 (ZIUOPDVE); Zakon o poročtvu Republike Slovenije v Evropskem instrumentu za začasno podporo za ublažitev tveganj za brezposelnost v izrednih razmerah (SURE) po izbruhu COVID-19 (ZPEIPUTB).

### 3.4.2 **Financiranje ukrepov, aktivnosti in programov izobraževanja odraslih preko Letnih programov izobraževanja odraslih v letih 2019, 2020 in 2021**

Za analizo financiranja izobraževanja odraslih iz nacionalnih javnih sredstev preko nacionalnega proračuna sredstev Evropskega socialnega sklada (v nadaljevanju ESS) so nam podlaga letna poročila vključenih ministrstev (v nadaljevanju LPIO), ki so vsako leto načrtovala in realizirala samostojne proračunske postavke za posamezne ukrepe, aktivnosti in programe na področju izobraževanja in usposabljanja odraslih v sklopu njihovih politik. Ti ukrepi in aktivnosti pa so vezani na posamezne cilje in kazalnike ReNPIO 2013–2020.

Za potrebe analize financiranja izobraževanja in usposabljanja odraslih in usposabljanja za potrebe trga dela sta ključni ministrstvi: Ministrstvo za vzgojo in izobraževanje (MVI) in Ministrstvo za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (MDDSZ). Zato smo analizirali financiranje načrtovanih in izvedenih finančnih sredstev za omenjeni dve ministrstvi.

**Preglednica 3.3:** *Financiranje izobraževanja odraslih v letnih programih ministrstev MVI in MDDSZ*

Leto	MVI		MDDSZ	
<b>2019</b>	Načrt (EUR)	22.192.980	Načrt (EUR)	29.031.534
	Realizacija (EUR)	21.570.237	Realizacija (EUR)	18.380.298
	Indeks realizacije (%)	97	Indeks realizacije (%)	63
<b>2020</b>	Načrt (EUR)	22.192.980	Načrt (EUR)	31.228.522
	Realizacija (EUR)	21.570.237	Realizacija (EUR)	21.021.102
	Indeks realizacije (%)	97	Indeks realizacije (%)	67
<b>2021</b>	Načrt (EUR)	29.460.285	Načrt (EUR)	28.525.512
	Realizacija (EUR)	28.917.813	Realizacija (EUR)	23.957.499
	Indeks realizacije (%)	98	Indeks realizacije (%)	84

Vir: Poročila ministrstev



Zgornja preglednica kaže bistven porast načrtovanih in realiziranih sredstev na MVI v letu 2021. Pri MDDSZ višina načrtovanih sredstev niha, a je realizacija sredstev bistveno večja v letu 2021, zato je tudi nominalna poraba sredstev v tem letu največja.

Pri pregledu celotnih načrtovanih in realiziranih sredstev vseh ministrstev po prioritetenih področjih v obdobju treh let, in sicer 2019, 2020 in 2021, pa analiza kaže, da so se realizirana sredstva vsako leto povečevala, in sicer: 2019 so znašala 67.717.388 EUR, 2020 so bila nekoliko višja 67.978.492 EUR, v letu 2021 pa so se povečala kar na 78.774.573 EUR, kar je 15,88 % več kot predhodno leto.<sup>22</sup>

### **3.4.3 Dodatni ukrepi in spodbude države pri sofinanciranju in udeležbi zaposlenih v VŽU**

V obravnavanem triletnem obdobju je država dodatno podprla izobraževanje in usposabljanje zaposlenih tako, da je preko javnih razpisov zagotovila nacionalna in evropska sredstva za financiranje posameznikov in delodajalcev na področju razvoja zaposlenih, pridobivanja novih znanj in spretnosti, prilagajanja delovnih mest starejšim in invalidom, s ciljem dodatnega zaposlovanja.

Tovrstne velike dodatne nacionalne projekte sta načrtovali ključni resorni ministristvi, in sicer: MVI in MDDSZ.<sup>23</sup> Analiza vseh velikih dodatnih projektov, izpeljanih v obdobju med 2019 in 2022, nam pokaže velik vpliv na dodatno udeležbo odraslih v VŽU.

### **3.4.4 MVI je v obravnavanem obdobju načrtovalo in izpeljalo pet velikih nacionalnih projektov**

Projekte je ministrstvo izpeljalo v obliki javnih razpisov. Potrebna finančna sredstva je zagotovilo iz nacionalnega proračuna in iz evropskih kohezijskih sredstev (ESS).

---

22. Vir: Vlada Republike Slovenije. Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2019; Vlada Republike Slovenije. Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2021..

23. Vir: Andragoški center Slovenije, Letni program z izobraževanje odraslih v Republiki Slovenije za leto 2019, Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2021, Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2021..

Projekte so izvajali konzorciji v obliki konzorcijskih partnerstev izvajalskih organizacij, tako v vzhodni kot v zahodni kohezijski regiji.

## ANALIZA PROJEKTOV

### 1. PROJEKT:

#### 3.4.4.1 *Financiranje izvajanja programov za pridobitev temeljnih in poklicnih kompetenc (2018–2022)*

**Cilj** projekta je bil izboljšati temeljne in poklicne kompetence odraslih, ki so nižje izobraženi (manj kot štiriletna srednja šola oziroma vključno z ISCED 3 – nižje poklicno in srednje poklicno izobraževanje) in manj usposobljeni, s poudarkom na starejših od 45 let.

**Rezultati projekta** nam kažejo, da se je v obdobju treh let udeležilo izobraževalnih programov za dvig temeljnih in poklicnih kompetenc kar **27.446 odraslih**. Od tega se je udeležilo javnoveljavnih programov, ki ne dajo izobrazbe, **3.149 odraslih**, in neformalnih izobraževalnih programov **21.156 odraslih**.

Poleg izvajanja izobraževalnih programov so izvajalske organizacije izvajale tudi strokovne aktivnosti in izpite na področju preverjanja in potrjevanja Nacionalnih poklicni kvalifikacij (NPK). Podatki iz preglednice 3.3 nam kažejo, da se je v letih 2022 in 2021 vseh aktivnosti in izpitov na področju preverjanja in potrjevanja NPK udeležilo **733 odraslih**.

**MVI pa je za ta projekt namenilo 18.296.818,31 EUR (KRVS 60 % KRZS 40 %):**

- Republika Slovenija (nacionalna sredstva za sofinanciranje kohezijske politike – 20 %).
- Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada (sredstva EU za kohezijsko politiko – 80 %).

Dodeljenih je bilo **16.391.246,40 EUR**.

## 2. PROJEKT:

### 3.4.4.2 *Financiranje dejavnosti informiranja in svetovanja ter ugotavljanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja od 2016 do 2022*

**Cilj projekta je** izvajanje dejavnosti informiranja in svetovanja po modelu »Informativno svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih« (v nadaljevanju: dejavnost ISIO) pred udeležbo, med in po končanem izobraževanju oziroma usposabljanju, ki vključuje tudi postopke ugotavljanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja.

**Rezultati** projekta nam kažejo udeležbo odraslih svetovancev v dejavnosti informiranja in svetovanja po posameznih letih projektne obdobja 2016–2021. Aktivnosti se **je udeležilo 21.408 odraslih** svetovancev. S tem pa je bil tudi za 1.408 udeležencev presežen projektni kazalnik.

**MVI** pa je za ta projekt namenilo **sredstva v višini 9.449.847,41 EUR:**

- Republika Slovenija (nacionalna sredstva za sofinanciranje kohezijske politike – 20 %).
- Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada (sredstva EU za kohezijsko politiko – 80 %).

## 3. PROJEKT:

### 3.4.4.3 *Izvajanje programov nadaljnega poklicnega izobraževanja in usposabljanja v letih 2018–2022 (MUNERA 3)*<sup>24</sup>

**Namen:** sofinanciranje priprave in izvajanja programov nadaljnega poklicnega izobraževanja in usposabljanja, in sicer:

- programi usposabljanja in izpopolnjevanja, programi za pridobitev dodatnih kvalifikacij,
- programi za pridobitev višje strokovne izobrazbe,
- prekvalifikacije na področju srednjega strokovnega izobraževanja ter višjega strokovnega izobraževanja.

---

<sup>24</sup> Vir: <https://www.munera3.si/o-projektu/>.

**Ciljna skupina:** zaposleni, ki potrebujejo dodatna usposabljanja, kvalifikacije ali prekvalifikacije, zaradi potreb na trgu dela in delovnem mestu.

**Cilj/kazalnik:** 17.640 udeleženih odraslih.

**MVI** je za ta projekt namenilo finančna sredstva v višini **16.815.893 EUR**.

**Rezultati** projekta nam kažejo, da so projektni partnerji cilj oziroma kazalnik v letu 2021 presegli, saj so vključili v projektne aktivnosti 26.796 udeležencev, kar je za **9.156** udeležencev več, kot je bil postavljen projektni cilj.

#### **3.4.4.4 *Financiranje promocije, animacije in učne pomoči od 2018 do 2022 (ATENA)***<sup>25</sup>

**Namen:** sofinanciranje promocijskih in animacijskih aktivnosti za udeležbo odraslih v učni pomoči za uspešno udeležbo in opravljanje obveznosti v javnoveljavnih izobraževalnih programih za pridobitev izobrazbe.

**Ciljna skupina:** Odrasli, ki nimajo zaključene poklicne ali srednje splošne ali strokovne izobrazbe, opravljenega mojstrskega, delovodskega ali poslovodskega izpita, pri čemer imajo prednost tisti odrasli, ki imajo zaključeno največ osnovnošolsko izobrazbo in/ali so stari več kot 45 let.

**Cilj/kazalnik:** 6.954 odraslih, udeleženih v učni pomoči.

**MVI** je za ta projekt namenilo finančna sredstva v višini **2.114.000 EUR**.

**Rezultati** projekta nam kažejo, da so projektni partnerji v obdobju 2018–2020 zagotovili udeležbo v učni pomoči **4.204** odraslim. Tako je bilo treba do zaključka projekta v letu 2022 omogočiti udeležbo še **2.750** odraslim.

#### **3.4.5 *MDDSZ je načrtovalo v obravnavanem obdobju tri velike nacionalne projekte***

Projekte je koordiniral in vodil Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije (v nadaljevanju Sklad).

Analiza programov Sklada o vključenosti zaposlenih in pridobivanju kompetenc na področju izobraževanja in usposabljanja,<sup>26</sup> nam na analizi treh ključ-

---

<sup>25</sup> Vir: <https://www.sc-nm.si/eio/projekti/atena>

<sup>26</sup> Interno gradivo, ki ga je pripravil Javni štipendijski, razvojni, invalidski in preživninski sklad RS.

nih in največjih projektov pokaže dvig udeležbe v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih pri vključenih delodajalcih.

## ANALIZA PROJEKTOV

### 1. PROJEKT:

#### 3.4.5.1 *Celovita podpora podjetjem za aktivno staranje delovne sile (2016–2022)*

Program Celovita podpora podjetjem za aktivno staranje delovne sile (ASI) je odziv na izzive negativnih demografskih gibanj in se usmerja v krepitev kompetenc, tj. usposabljanje in izpopolnjevanje starejših zaposlenih kot posebej ranljive skupine na trgu dela za podaljševanje delovne aktivnosti starejših zaposlenih.

Namen je tudi opolnomočenje delodajalcev za upravljanje starajoče se delovne sile. Program združuje več vsebinskih (na primer vseživljenjska karierna orientacija, kompetence, aktivno staranje) in organizacijskih vidikov (razpisi in povabila za sofinanciranja, javna naročila, prireditve in srečanja, usposabljanja, mreženje, svetovanje) ter se je začel intenzivno izvajati leta 2017.

Rezultati projekta v obravnavanem obdobju so naslednji:

- 7.907 izobraževanj in usposabljanj;
- 59.775 udeležencev;
- 19.362 svetovanj/informiranj.

Podatki v preglednici pokažejo trend dviga udeležbe zaposlenih v različne oblike izobraževanja, zlasti v letu 2020. Tudi število dogodkov se je povečevalo, zelo izrazito v letu 2020. Ta trend kaže izhod iz najhujšega obdobja epidemije covid-19, v drugi polovici leta 2020, na sproščanje ukrepov tudi na področju izobraževanja in usposabljanja.

## **2. PROJEKT:**

### **3.4.5.2 Kompetenčni centri za razvoj kadrov (2019–2022)**

Program Kompetenčni centri za razvoj kadrov 2019–2022 (KOC 3.0) nadgrajuje in nadaljuje program KOC 2.0. Sledi ciljem, kot so izboljšanje kompetenc zaposlenih in povečanje njihove prilagodljivosti, zaposljivosti in učinkovitosti, krepitev ozaveščenosti zaposlenih in delodajalcev o nujnosti VŽU, povezovanja podjetij in prenosa dobrih praks na področju razvoja kadrov, krepitev konkurenčnosti in inovativnosti ter promocije področij uporabe, opredeljenih v S4, in horizontalnega prednostnega področja IKT.

Program KOC sofinancira usposabljanja, v okviru Kompetentne Slovenije (KS) pa se izvajajo usposabljanja v organizaciji Sklada.

Rezultati projekta v obravnavanem obdobju so naslednji:

- 3.368 programov izobraževanja in usposabljanja;
- 13.376 udeležencev.

## **3. PROJEKT:**

### **3.4.5.3 Spodbujanje vključevanja oseb, ki so pred izgubo zaposlitve, v ukrepe na trgu dela – Pripravljeni na spremembe (2018–2022)**

Namen programa je spodbujanje udeležbe oseb, ki so pred izgubo zaposlitve, v ukrepe na trgu dela. Z nudenjem celovite podpore v obliki informiranja, motiviranja, kariernega svetovanja, različnih usposabljanj in izobraževanj je osebam iz ciljne skupine omogočen lažji prehod na nova delovna mesta ali v nove zaposlitve, hkrati pa se s programom preprečuje njihov prehod v brezposelnost.

Program sledi ciljem, kot so prepoznavanje potreb po dodatnem znanju in dodatnih kompetencah oseb za povečanje njihove zaposljivosti, izboljšanje možnosti za uspešen nastop na trgu dela, boljša usposobljenost in razvoj veščin za samostojno vodenje kariere zaposlenih, ustrežnejša ponudba delovne sile glede na povpraševanje na trgu dela in varnejša fleksibilnost na trgu dela.

Rezultati projekta v obravnavanem obdobju:

- 381 programov izobraževanja in usposabljanja za razvoj kompetenc;
- 1.902 udeležba udeležencev;
- 1.696 svetovanj/informiranj.

Rezultati nam pokažejo izrazit dvig števila programov izobraževanja in usposabljanja ter udeležbe zaposlenih v njih, v letih 2020 in 2021. Enako velja tudi za število svetovanj in informiranj ter število svetovancev.

Analiza financiranja petih ključnih in največjih javnih razpisov Sklada za delodajalce<sup>27</sup> nam pokaže, da je država zagotovila, preko javnih razpisov iz nacionalnih in evropskih sredstev, delodajalcem zelo velika sredstva za dodatno izobraževanje in usposabljanje njihovih zaposlenih. Tako je bilo načrtovanih kar 40,5 milijona EUR v petih projektih za obdobje med 2019 in 2021. Porabljenih je bilo nekaj več kot dve tretjini sredstev oziroma 30,2 milijona EUR.

### **3.4.6 Spodbude delodajalcev na področju politike izobraževanja odraslih in vseživljenjskega izobraževanja**

Glede spodbud in dodatnega (so)financiranja izobraževanja in usposabljanja s strani delodajalcev so javno dostopni podatki zelo razpršeni in se statistično težje interpretirajo. Njihova povezava pa je manj očitna. Tu mislimo predvsem na različne zbornice in delodajalska združenja. Zato je zelo težko pridobiti in analizirati celovite podatke glede vlaganja s strani delodajalcev v svoje zaposlene.<sup>28</sup>

Osnovne podatke glede izobraževalnih dogodkov, strokovnih dogodkov, svetovanj in števila udeležencev vodijo regionalne zbornice in o tem poročajo v Letnih poslovnih poročilih GZS.

---

27 Vir: Letna poročila sklada za leto 2019, 2020 in 2021, povezava: <https://www.srips-rs.si/sl/sklad/onas/informacije-javnega-znacaja/letno>.

28. Delodajalci ne zbirajo tovrstnih podatkov sistematično, centralizirano in po enotni metodologiji. Tudi podatki, ki obstajajo in se parcialno zbirajo, praviloma niso javni in niso javno dostopni. Še najbolj sistematično in metodološko poenoteno spremljajo in zbirajo podatke na področju izobraževanja in usposabljanja zaposlenih pri Gospodarski zbornici Slovenije (v nadaljevanju GZS). Za izobraževanja in usposabljanja zaposlenih pri delodajalcih, članih GZS, vodijo preko regionalnih zbornic in združenj.

Letna poročila GZS za leta 2019, 2020 in 2021<sup>29</sup> kažejo na področju podpornih storitev, zelo zanimive rezultate.

**Preglednica 3.4:** Izobraževanje, usposabljanje in svetovanje članstvu GZS v letih 2019, 2020 in 2021

Podporna storitev	2019	2020	2021
Število izobraževanj /usposabljanj	347	720	386
Število udeležencev	10.746	<b>12.069</b>	<b>49.796</b>
Število strokovnih dogodkov, posvetov, konferenc	196	228	221
Število udeležencev	9.001	<b>9.618</b>	<b>19.550</b>
Število svetovanj/informiranj	9.705	10.812	11.331
Število izdanih listin	12.360	16.058	13.747

Vir: Letna poslovna poročila GZS

Število udeležencev v izobraževanju in usposabljanju se je izrazito povečalo v letu 2021 v primerjavi z letom 2020, in sicer kar za 412 %. Število izvedb izobraževanj/usposabljanj se je v letu 2021 skoraj preplopolovilo, v primerjavi z letom 2020.

Število strokovnih dogodkov v obdobju analize ostaja približno enako oziroma rahlo narašča. Se je pa bistveno povečala udeležba na teh dogodkih v letu 2021, v primerjavi z letom 2020, in sicer za 203 %.

Ti podatki kažejo na delni, vendar reprezentativni populaciji delodajalcev in zaposlenih vključenih v Gospodarsko zbornico Slovenije, da se je v letu 2021 zelo povišala udeležba v izobraževanje in usposabljanje. Predvsem se je udeležba izrazito povišala na področju neformalnega izobraževanja in strokovnega usposabljanja ter izpopolnjevanja na delovnem mestu. Tako je po podatkih GZS bilo v letu 2021, pri njenih članicah udeleženih v VŽU skoraj 50.000 zaposlenih.

29. ANP4t (Aktivno in neaktivno prebivalstvo v zadnjih štirih tednih), ANP12m (Aktivno in neaktivno prebivalstvo v zadnjih dvanajstih mesecih) in Anketa o izobraževanju odraslih;



### 3.5 RAZPRAVA

V okviru raziskave Udeležba prebivalstva v VŽU: stanje, značilnosti in razlogi, je bila izvedena analiza politik na področju izobraževanja in zaposlovanja aktivnega prebivalstva v Sloveniji, v obdobju treh let med 2019 in 2021. Izrazit dvig udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021 odpira vprašanja o vzrokih za tako izrazit dvig udeležbe odraslih v VŽU in posledično, kakšni so bili vzroki oziroma kateri ukrepi, ki so povzročili takšen dvig udeležbe.

Predvidevali smo, da je bila za tako velik dvig udeležbe prebivalcev v VŽU potrebna vrsta različnih ukrepov in sistemskih podlag znotraj izobraževalne in zaposlovalne politike. V obravnavanem obdobju je epidemija covid-19 močno vplivala na izobraževalno in zaposlovalno politiko. Strokovne in sistemske ukrepe obeh politik in njihove rezultate smo proučili in analizirali tudi z vidika neposrednega in posrednega vpliva na udeležbo prebivalcev v VŽU, zato je bilo proučevano obdobje treh let.

Pri proučevanju smo uporabili EUROSTAT -ove kvantitativne podatke, kvalitativno raziskavo ter njihove rezultate primerjali z ukrepi na posameznih politikah izobraževanja ter zaposlovanja. Preko rezultatov smo iskali vzročno-posledične povezave s posameznimi ukrepi izobraževane in zaposlovalne politike ter njihovimi učinki na povišanje udeležbe prebivalstva v VŽU.

V letu 2020 je epidemija covid-19 izredno posegla in vplivala na področje izobraževanja odraslih. Relativno hitro se je, v skladu z ukrepi Vlade, družba znašla v stanju, kot so ga narekovali vladni ukrepi. Vlada je uvedla prepoved gibanja (lock down) in zaprle so se izobraževalne organizacije. Sledil je razvoj in prehod na izobraževanje na daljavo preko spletnih orodij (MiTeams, Zoom ...), pod novimi organizacijskimi, didaktičnimi pristopi. Kasnejše analize in evalvacije izobraževanja odraslih v času epidemije so pokazale, da se je izobraževanje odraslih nadaljevalo v obliki izobraževanja na daljavo zlasti v formalnem izobraževanju, precejšnji delež neformalnega izobraževanja pa je v času epidemije zastal (Možina idr., 2021).

Protikoronski ukrepi Vlade RS v obliki protikoronskih zakonov v času epidemije niso neposredno vplivali na področje izobraževanja odraslih. Vlada je na področju zaposlovanja, s pomočjo subvencij lastnikom in vodstvom organizacij, zagotovila subvencioniranje delovnih med v obliki čakanja na

delo. Tako so vladni ukrepi zagotovili ohranjanje delovnih mest in možnosti izobraževanja ter usposabljanja zaposlenih na področju potrebni dodatnih znanj in kompetenc. V drugi polovici leta 2020 in v prvi polovici leta 2021 so se omejitve glede zapiranja družbe počasi sproščale in s kombinacijo izobraževanja odraslih na daljavo in hibridnega izobraževanja omogočila ponovni zagon izobraževanja ter usposabljanja aktivnega prebivalstva.

Podatki iz letnih poročil Zavoda RS za zaposlovanje (ZRSZ) kažejo v obravnavanem obdobju izrazit trend upadanja števila brezposelnih oseb na letni ravni. Število brezposelnih se je v letu 2020 zmanjšalo za 5,8 %, v primerjavi z letom 2019, v letu 2021 pa kar za 8,8 % glede na leto 2020. Hkrati pa se je zmanjševalo število vključenih v programe Aktivne politike zaposlovanja (APZ). Rezultati poročil ZRSZ nam kažejo, da se je delež udeležbe v letu 2020 znižal na 29 %. V letu 2019 je znašal 36 %. Se je pa v letu 2021 zvišal na 34 %. Ti podatki kažejo, da je izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19 upadlo, a se je v letu 2021 znova povišalo, vendar še ni doseglo stopnje udeležbe v izobraževanje in usposabljanje iz leta 2019. Tako ciljna skupina brezposelnih prebivalcev ni vplivala na dvig udeležbe odraslih v VŽU v letu 2021.

Po podatkih ZRSZ je v letu 2021 vstopilo na trg dela in v zaposlitev 5.831 brezposelnih oseb. S tem se je tudi bistveno povečalo število zaposlenega aktivnega prebivalstva. Zaradi razmer v družbi, protikoronskih ukrepov, subvencij delodajalcem za ohranjanje delovnih mest, dodatnega zaposlovanja, sofinanciranja izobraževanja in usposabljanja zaposlenih pri delodajalcih s strani države, na področju politike zaposlovanja, so tudi delodajalci sami začeli vlagati v izobraževanje in usposabljanje svojih zaposlenih. To nam jasno kažejo rezultati analize letnih poročil Gospodarske zbornice Slovenije. Tako se je izredno povečala udeležba zaposlenih v izobraževanje in usposabljanje v letu 2021, saj beležijo kar 49.796 udeležencev. Leta 2020 se je izobraževanja in usposabljanja udeležilo 12.069 zaposlenih. Prav tako je bistveno naraslo število udeležencev na strokovnih dogodkih, konferencah in posvetih. Teh se je v letu 2020 udeležilo 9.816 zaposlenih, v letu 2021 pa kar 19.550.

Dodatno izobraževanje in usposabljanje za potrebe zaposlovanja in ohranjanja delovnih mest nam je izjava 56-letne intervjuvanke, v sklopu kvalitativnega dela raziskave, ki na vprašanje, ali se je več ali manj izobraževala v času

epidemije covid-19, pojasnila: *»Več sem se izobraževala! Ker sem se pripravljala za strokovni izpit kar intenzivno. Ampak če gre to v koncept dodatnega izobraževanja, je preprosto izobraževanje potrebno za moje delo oz. službo«*. Na vprašanje, koliko programov se je udeležila, je odgovorila, *»pet«*. Na vprašanje, kako se je izobraževala, v prostorih izobraževane organizacije, ali na daljavo, je odgovorila: *»20 % je bilo v prostorih, 80 % preko zooma oz. na daljavo«*. Stroške izobraževanja ji je plačal delodajalec.

Druga 41-letna intervjuvanka je prav tako podala svoj pogled na obseg izobraževanja v času epidemije covid-19 *»Več, več. Ker sem imela čas, ko si zaposlen, ga nimaš«*. Na vprašanje, koliko izobraževanj in v kakšni obliki se je udeležila, je odgovorila *»Ja, enega ja. Vse na daljavo«*. Na vprašanje, kako ji je ustrezalo izobraževanje, je odgovorila z *»ne«* ter pojasnila, kaj jo je pri tem motilo: *»Vse. Interakcija z ljudmi je čisto drugačna, saj človeka tudi začutiš. Vedno so neke tehnične motnje, ali ti nimaš spletne povezave, ali kar koli. Zelo je bilo tako ... kako bi rekla ... na koncu so bila vprašanja kar en čez drugega ... ni mi bilo všeč. Nič mi ni bilo všeč«*. Na vprašanje, kaj jo je spodbudilo za izobraževanje, je odgovorila: *»Hotela sem spremeniti karierno pot «*. Izobraževanje ji je financiral ZRSZ.

Na področju izobraževalne politike podatki kažejo, da je bilo v letnem programu izobraževanj odraslih pri MVI, realiziranih kar 7.347.576 EUR več sredstev kot v letu 2020. To pomeni kar 34 % več realiziranih sredstev za izvajanje aktivnosti, izobraževalnih programov in dejavnosti na področju izobraževanj odraslih, glede na predhodno leto. To je zagotovo zelo velika in neposredna spodbuda za dvig udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021.

Kvantitativni del analize politik izobraževanja in zaposlovanja na področju dviga udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021, zelo lepo dopolnjujejo tudi izjave predstavnikov ministrstev, fakultet, nacionalnih zavodov na področju izobraževanja odraslih in izvajalskih organizacij, ki so se udeležili foku-sne skupine v sklopu kvalitativnega dela raziskave. Izjave in komentarji glede bistvenega skoka udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021, so bili zelo zanimivi.

Predstavnica MDDSZ je izpostavila stališča ministrstva: *»Mogoče z našega vidika, to kar smo tudi mi opažali, to kar je tudi predhodnica povedala, leta 2020 se je tudi pri nas večina stvari že zaprla. Ukrepi, ki jih je izvajalo ministrstvo, so*

večinoma financirani z evropskih sredstev, in leta 2022 smo morali spremeniti način dela, spremeniti pravne podlage. In nekaj časa je bil status quo, da smo omogočali tudi sredstva in spletna izobraževanja, ki prej niso bila vključena kot upravičen strošek. Čisto konkretno. In to je povzročilo določen zamik. Podjetja so takrat, na že podpisanih pogodbah, napovedala kar veliko odstopov. Potem ko se je stanje v družbi normaliziralo, da smo se vsi nekako navadili na splet, in da se lahko tudi na drugačen način dela, se je v letu 2020 to, predvsem z vidika podjetij, porazdelilo. Sredstva so se tako porabila, da so podjetja izvajala tista izobraževanja, da so realizirali, kar so tudi prijavi. Da so izpolnili dogovor v pogodbi. Je pa bilo zaznati tudi, da se je v tem času, predvsem pogodbe, ki so se približevale koncu, torej trajanje pogodb, se je skoncentriralo v letu 2021 in zdaj v letu 2022. To smo opazili pri nas. Leta 2020 je bilo izrazito slabo na tem področju«.

Predstavniki univerze je izpostavil tudi vidik starostnih skupin in izobraževanja na daljavo: »Jaz mislim, da sta starost in izobrazba ključna dejavnika, ki vplivata na udeležbo, in moje predvidevanje, oz. poteza bi šla v to smer, da se je starostna skupina od 25 do 43 let v času kovida v znatni meri preprosto izobraževala po spletu. Je pa po drugi strani tudi res, da je kakovost tovrstnih izobraževanj vprašljiva. Kar smo opazili je, da se velikokrat nekdo prijavi, ampak ima izključen zaslon, ni odziva in tudi vprašanj ne. V kakšni meri je nekdo vsebine dejansko razumel ali usvojil?«

Rezultati analize politik na področju izobraževanja in zaposlovanja nam kažejo neposredne spodbude za dvig udeležbe odraslih v VŽU v letu 2021, v ukrepih dodatnega financiranja preko letnega programa izobraževanja odraslih in nacionalnih javnih razpisov sofinanciranja izobraževanja odraslih v brezplačnih izobraževalnih programih formalnega in neformalnega izobraževanja ter sofinanciranja izobraževanja usposabljanja na delovnem mestu. Posredne učinke s časovnim zamikom v leto 2021 so prinesli gospodarska rast, prehod na izobraževanje na daljavo v času epidemije covida-19 in sprostitve ukrepov v letu 2021 ter realizacija vseh izobraževalnih in projektih pogodb.

### 3.6 SKLEP IN PRIPOROČILA

Zadnje triletno obdobje med leti 2019 in 2021 je izrazito zaznamovala epidemija covid-19, ki je prinesla poleg zdravstvene, socialne in ekonomske krize, velike premike tudi na področju izobraževanja in usposabljanja odraslih. To pa je vplivalo tudi na udeležbo odraslega prebivalstva v VŽU.

Vendar sama epidemija covid-19 ni neposredno vplivala na dvig udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021. Zagotovo pa so epidemija in vsi ukrepi v tem času vplivali tako neposredno kot posredno na to. Zmanjšanje udeležbe v VŽU v letu 2020, prehod na oblike in metode učenja na daljavo, intenzivno učenje in usposabljanje pri pridobivanju novih znanj in veščin. Intenzivna uporaba novih učnih platform, aplikacij, spletnih učilnic, je zahtevala nova IKT znanja in spretnosti odraslih. Vse te spremembe in aktivnosti so bile podlaga in priprava za ponovni dvig udeležbe odraslih v formalno in neformalno izobraževanje in učenje ter usposabljanje. Prehajalo se je iz učenja na daljavo tudi na hibridne in kasneje tudi klasične oblike izobraževanja.

Kljub ohranjanju udeležbe odraslih v formalnih oblikah izobraževanja pa so analize izobraževanja pokazale vrsto težav in izzivov na področju zagotavljanja kakovosti izobraževanja in učinkov, ki jih je bilo zelo težko meriti v obliki ustreznih rezultatov. Interakcije in sodelovanja je bilo premalo, praktičnih usposabljanj ni bilo mogoče izpeljati (Možina idr., 2021).

Neposredni učinki na dvig udeležbe odraslih v VŽU, v letu 2021, so bili predvsem dodatni finančni viri v letu 2021, ki so bili ostanki neporabljenih sredstev iz leta 2021 in sredstva evropske kohezijske politike ob zaključku razvojne perspektive. Vladni ukrepi v obliki pomoči delodajalcem, za ohranjanje delovnih mest, so ustvarili pogoje za dodatno izobraževanje in usposabljanje ter pridobivanje novih potrebnih znanj in spretnosti zaposlenih v novih pogojih poslovanja. Tako se kažejo neposredni učinki na dvig udeležbe zaposlenih v izobraževanje na delovnem mestu.

Udeležba odraslega prebivalstva se je povečala pri vseh starostnih skupinah, zlasti v splošnem neformalnem učenju.

Priporočila:

1. Nacionalna finančna sredstva, opredeljena v Letnih programih za izobraževanje odraslih so bistveno manjša, kot so sredstva sofinanciranja iz

ESS. V letu 2022 je bil na MVI delež ESS sredstev 82,43 % pri MDDSZ pa 89,02 %. V letu 2021 je razmerje še vedno v korist ESS sredstev, in sicer na MVI znaša 50,9 % na MDDSZ pa 64,3 %. To pomeni, da je premalo nacionalnih sredstev za izobraževalne programe, razvojne in raziskovalne dejavnosti, ki niso vključene v nacionalne projekte, financirane iz ESS sredstev. Zato je treba zagotoviti več nacionalnih sredstev za javno službo na področju izobraževanja odraslih in za nacionalne prioritete izvajanja programov in dejavnosti, ki niso vključeni v sofinanciranje preko sredstev Evropske kohezijske politike.

2. Z ustreznimi sistemskimi in zakonskimi rešitvami okrepiti dodatna nacionalna sredstva na področju dviga temeljnih znanj in spretnosti v povezavi s poklicnimi. Javnoveljavne izobraževalne programe za dvig temeljnih zmožnosti in kompetenc odraslih je treba vključiti v javno službo javne mreže izvajalcev izobraževanja odraslih. Letna poročila MVI kažejo precejšen upad vpisa odraslih v te programe, in sicer: 2019 vpis 1.319 udeležencev, 2020 vpis 811 udeležencev in 2021 vpis 119 udeležencev. Hkrati pa 19,51 % odraslih v Sloveniji dosega le prvo raven ali manj besedilnih in matematičnih spretnosti (PIAAC; OECD, 2019). Poleg tega imamo v Sloveniji v letu 2021 še vedno 48.863 odraslih z nedokončano osnovnošolsko izobrazbo.

### 3.7 LITERATURA IN VIRI

Andragoški center Slovenije. *Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2020*. Pridobljeno 3. decembra 2022 s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/letni-program-izobrazevanja-odraslih-v-republiki-sloveniji-za-leto-2020/>

Andragoški center Slovenije. *Letni program izobraževanja odraslih 2019: poročilo o uresničevanju*. Pridobljeno 10. decembra 2022 s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/letni-program-izobrazevanja-odraslih-2019-porocilo-o-uresnicevanju/>

Andragoški center Slovenije. *Letni program izobraževanja odraslih 2020: poročilo o uresničevanju*. Pridobljeno 10. decembra 2022 s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/letni-program-izobrazevanja-odraslih-2020-porocilo-o-uresnicevanju/>

Andragoški center Slovenije. *Letni program izobraževanja odraslih 2021: poročilo o uresničevanju*. Pridobljeno 10. decembra 2022 s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/letni-program-izobrazevanja-odraslih-2021-porocilo-o-uresnicivanju/>

Dohmen, D., Yelubayeva, G. in Wrobel, L. (2019). *Patterns in adult education participation in Europe*. Research Institute for the Economics of Education and Social Affairs, Berlin.

Javni razvojni, štipendijski, invalidski in preživninski sklad Republike Slovenije, *Letna poročila za leta 2019, 2020 in 2022*. Pridobljeno 6. januarja 2023 s <https://www.srips-rs.si/sl/sklad/o-nas/informacije-javnega-znacaja/letno>

Možina, T., Radovan, M. in Klemenčič, S. (2021). *Izkušnje z izobraževanjem odraslih na daljavo v času pandemije*. Andragoški center Slovenije.

OECD (2019) Skills Matter: *Additional Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies. OECD Publishing, Paris, pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/1f029d8f-en>

Roosmaa, E-L. in Saar, E. (2017). *Adults who do not want to participate in learning: a cross-national European analysis of their perceived barriers*, International Journal of Lifelong Education, 36:3, 254–277. School of Governance, Law and Society and Institute of International Social Studies, Tallinn University, Tallinn.

Vlada Republike Slovenije. (2018). *Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2019*. Pridobljeno 3. decembra 2022 s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Odrasli/LPIO\\_2019.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Odrasli/LPIO_2019.pdf)

Vlada Republike Slovenije. *Letni program izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za leto 2021*. Pridobljeno 3. decembra 2022 s [http://vrs-3.vlada.si/MANDAT20/vladnagrada.nsf/GLA\\_PRE\\_KAT?OpenView&ExpandView&RestrictToCategory=60300%20-%202021%20/%20000002](http://vrs-3.vlada.si/MANDAT20/vladnagrada.nsf/GLA_PRE_KAT?OpenView&ExpandView&RestrictToCategory=60300%20-%202021%20/%20000002)

Vlada Republike Slovenije. *Zakon o interventnih ukrepih za omilitev in odpravo posledic epidemije COVID-19 (ZIUOOPE)*. Uradni list RS, št. 80/2020. Pridobljeno 15. januarja 2023 s <https://www.iusinfo.si/zakonodaja/ziuppp/>

Vlada Republike Slovenije. *Zakon o interventnih ukrepih za omilitev posledic drugega vala epidemije COVID-19 (ZIUOPDVE)*. Uradni list RS, št. 175/2020. Pridobljeno 15. januarja 2023 s <https://www.iusinfo.si/zakonodaja/zdlgpe/>

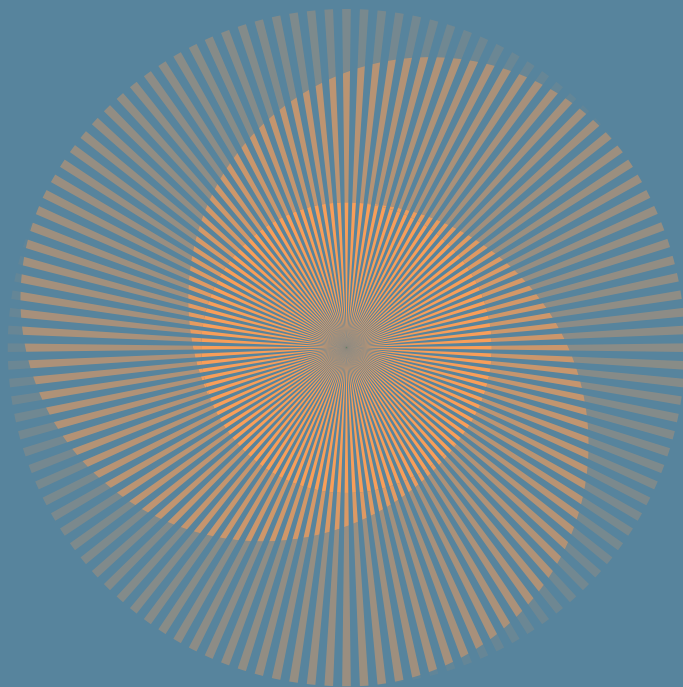
Vlada Republike Slovenije. *Zakon o interventnih ukrepih za pripravo na drugi val COVID-19 (ZIUPDV)*. Uradni list RS, št. 15/2021. Pridobljeno 15. januarja 2023 s <https://www.iusinfo.si/zakonodaja/ziupdv/clen-1>

Vlada Republike Slovenije. *Zakon o poročtvu Republike Slovenije v Evropskem instrumentu za začasno podporo za ublažitev tveganj za brezposelnost v izrednih razmerah (SURE) po izbruhu COVID-19 (ZPEIPUTB)*. Uradni list RS, št. 80/2020. Pridobljeno 15. januarja 2023 s <https://www.iusinfo.si/zakonodaja/zpeiputb/>

Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. *Analize in poročila. Letna poročila, poslovni načrti in rebalansi za leta 2019, 2020 in 2021*. Pridobljeno 15. januarja 2023 s <https://www.ess.gov.si/partnerji/trg-dela/analize-in-porocila/>



VPLIVI DEJAVNIKOV NA  
UDELEŽBO V IZOBRAŽEVANJU  
O D R A S L I H



## 4. DIALOG MED UDELEŽBO V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH IN PRAVIČNOSTJO V SLOVENIJI

Mag. Jasmina Mirčeva

### 4.1 UVOD

Perspektiva družbene pravičnosti je bila od nekdaj pomembna tema vidnih mislecev, teoretikov in raziskovalcev. O pravičnosti so razmišljali in pisali filozofi že v obdobju helenizma in antike. Za Platona in Sokrata je bilo pravično »imeti in deliti tisto, kar je lastno oz. kot bi želeli mi« (Gantar, 2002). V evropskem prostoru v 17. stoletju sta o pravičnosti polemizirala in pisala I. Kant in kasneje J. Lock (2003). Lock je menil, da pravičnost izhaja iz naravnih zakonitosti (Petrović, 1979). V 19. stoletju je J. S. Mill opredelil pravičnost kot »najboljši rezultati za največje število ljudi« (Filipović, 1979). Med novejšimi avtorji se v zvezi s konceptom pravičnosti pogosto citirata Rawls (2003) in Nozick (1999). Rawls (prav tam) je koncept pravičnosti povezal z družbeno pogodbo in se je osredotočil na distribucijsko pravičnost. Pri Nozicku (prav tam) je koncept distributivne pravičnosti neposredno povezan z utemeljitvijo državne oblasti (1999). Njegov cilj je bil vzpostaviti načela in mehanizme za pravično razdelitev dobrin in bremen med posameznimi člani družbe.

Družbena pravičnost se med sodobnimi avtorji obravnava kot pravičen odnos med posamezniki in družbo. Avtorji v tem kontekstu skušajo odgovoriti na vprašanje, kako bi bilo treba porazdeliti dobrine in privilegije v družbi, da bo ta pravična do svojih prebivalcev. Ena temeljnih razsežnosti pri pojasnjevanju družbene pravičnosti je pravičnost v izobraževanju, saj predstavlja nepogrešljivo dimenzijo širjenja dostopa do izobraževalnih priložnosti. (Schmid, 2008). Young (1990) je izpostavil, da pomeni pravičnosti v izobraževanju priložnost, da se posameznik izobražuje neodvisno od spola, socialnega in kulturnega porekla ter drugih socio-demografskih in ekonomskih značilnosti. Enake izobraževalne priložnosti so, po mnenju tega avtorja, temelj za uresničevanje človekovih pravic in družbene mobilnosti – zato se navajajo v temeljnih nacionalnih dokumentih, dokumentih EU in v svetovnih smernicah.

V Evropskem stebru socialnih pravic je navedeno, da ima vsakdo pravico do kakovostnega in vključujočega vseživljenjskega izobraževanja in učenja. Na ta način naj bi si posameznik pridobil spretnosti in znanja, ki mu omogočajo polno udeležbo v družbi in uspešno delovanje na trgu dela (EK, 2021). Tudi svetovna deklaracija s področja izobraževanja odraslih in *vseživljenjskega učenja Marrakech Framework for Action* (CONFINTEA VII, 2022) izpostavlja, da sta kakovostno izobraževanje in vseživljenjsko učenje mehanizma za zmanjševanje revščine in doseganje višjega zdravja, enakopravnosti spolov, zmanjševanja neenakosti pri pridobivanju zaposlitve ter dostojnega delovnega mesta in nenazadnje za ustvarjanje pravične, miroljubne in vključujoče družbe.

A prevladujoče mednarodne in nacionalne študije (*Literacy then the Thenformation Age*, 2000; *Skills Matter*, 2016) opozarjajo, da je dostop do izobraževalnih priložnosti v družbi neenak in da obstajajo skupine prebivalstva, ki so v privilegiranem položaju glede pridobivanja znanja, spretnosti in kompetenc, bodisi v prostem času, bodisi pri delu. Študiji sta tudi pokazali, da različne socio-demografske, ekonomske in poklicne značilnosti populacije vplivajo bolj ali manj ugodno na raven udeležbe v organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Zato je udeležba različnih skupin prebivalstva diferencirana.

Pri pojasnjevanju pogojenosti izobraževalne udeležbe se v literaturi pogosto navaja teorija Esping-Andersen (1990) o treh različnih režimih države blaginje: »liberalni«, »konservativni oziroma korporativistični« in »socialno-demokratski«. Režimi države blaginje ustvarjajo različen prostor za uresničevanje enakosti, enakopravnosti in različnosti, ki se kaže tudi pri načrtovanju izobraževalne politike in podpore, ki jo dobijo ranljive skupine pri tem. Medtem ko prvi režim zagotavlja minimalno enakopravnost, zadnji omogoči enakost in enakopravnost na višji ravni. Posledično je raven udeležbe v državah, ki zagotavljajo višjo podporo izobraževanju odraslih, višja.

Barle Lakota in Sardoč (2015) izpostavljata, da je izobraževanje javna dobrina, ki mora biti dostopna vsem in ne sme zanemarjati vprašanja družbene pravičnosti. Izpostavljata, da koncept vseživljenjskosti učenja spodbuja prebivalce po permanentnem pridobivanju znanja in spretnosti. Vendar se s tem lahko okrepijo razlike med posamezniki, kajti pridobivanje znanja in spretnosti ni dostopno vsem na enak način. Torej lahko krepí prvine instru-

mentalizacije in neoliberalizma ali ustvarja podlago za večjo demokratizacijo in enake priložnosti.

Namen tega prispevka je, da preuči udeležbo v izobraževanju odraslih v odnosu do družbene pravičnosti in ugotoviti, ali ta z leti raste ali se zmanjšuje. Država je namreč v zadnjih letih sprejela pomembne ukrepe, tako za zviševanje udeležbe v izobraževanju odraslih kot za spodbujanje skupin prebivalstva, da bolj aktivno sodelujejo v organiziranih izobraževalnih aktivnostih (posodabljanje zakonodaje s področja izobraževanja odraslih, razširjanje programske ponudbe, institucionalne mreže, vpeljevanje mednarodnih pobud in projektov). V povezavi s tem se poraja tudi vprašanje, katere lastnosti in pogoji se povezujejo z večjo ali manjšo izobraževalno udeležbo.

Rezultati raziskave Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu (ANP) kažejo glede udeležbe odraslega prebivalstva v organiziranih izobraževalnih dejavnostih v zadnjih letih najprej velik upad udeležbe, ki se je v letu 2021 močno obrnil v pozitivno smer. Izrazita nihanja v deležu izobraževalne aktivnosti odraslih odpirajo vprašanja o tem, kateri so dejavniki in razlogi, ki so vplivali na spremembe, bolj ali manj spodbudno in kakšen je bil dostop do izobraževalnih priložnosti različnim družbenim skupinam. Pri tem družbene skupine razumemo v tipično sociološkem smislu kot skupine prebivalstva, čigar spolne, starostne, izobrazbene, poklicne, delovno in materialno statusne značilnosti in medsebojne povezave in interesi imajo izrazite socialne razsežnosti in funkcije.

Pri pojasnjevanju stanja je treba upoštevati objektivno situacijo in dejstvo, da je do velikih nihanj prišlo v času epidemije covid-19. Epidemija je imela namreč zdravstvene in širše implikacije, tudi v sferi izobraževanja. V zvezi s tem se odpira vprašanje o tem, kakšna je bila vloga teh dejavnikov pri razlagi izobraževalnih in učnih procesov ter pri udeležbi odraslega prebivalstva v tem obdobju.

Pri preučevanju realnosti in relacije med udeležbo v izobraževanju odraslih in pravičnostjo, upoštevamo notranjo raznolikost izobraževanja odraslih in posebej preučujemo uresničevanja koncepta pravičnosti v formalnem in neformalnem izobraževanju .

Pri analizi udeležbe in dialoga med preučevanima fenomenoma smo upoštevali model, ki sta ga oblikovali Boyadjieva in Ilieva-Trichkova (2017).

Avtorici poudarjata, da predstavljajo vzorci udeležbe v izobraževanju odraslih, za katere je večja verjetnost krepitev neenakosti, resen izziv za izobraževalno teorijo in prakso. V središču njunega modela sta indeksa, ki na empirični ravni omogočata spremljanje tega fenomena: indeks udeležbe in indeks pravičnosti za dve družbeni skupini, odrasle z najnižjo izobrazbo v družbi (ISCED 0-2) in za odrasle z najvišjo izobrazbo (ISCED 5-8).

## 4.2 IZHODIŠČE IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Dejstvo je, da če je sistem izobraževanja odprt različnim družbenim skupinam, v smislu dostopa, motivacije, realnih možnosti udeležbe in učinkov na položaj, pomeni udeležba korist za celotno družbo za uravnavanje ekstremnih materialnih razlik med skupinami in vpliva na politiko enakih možnosti za vse, kar je strateški cilj socialno usmerjenih držav. Če je sistem zaprt in nedostopen za vse skupine, je udeležba diferencirana, nižja, vpliv na razvoj je manjši, vpliv izobraževanja odraslih na skupinsko stratifikacijo, polarizacijo in diferenciacijo pa velik. Raziskovalna vprašanja, ki se ob tem zastavljajo, so:

- Kakšni sta pojavnost in razvoj udeležbe v izobraževanju odraslih v časovni perspektivi v Sloveniji?
- Ali je udeležba v izobraževanju odraslih povezana s pravičnostjo?
- Kakšne so razlike v pravičnosti v formalnem in neformalnem izobraževanju?
- Kakšni so vplivi izbranih socio-ekonomskih dejavnikov na raven udeležbe v izobraževanju odraslih?

## 4.3 UPORABLJEN VZOREC IN METODE OBDELAVE

Za preučevanje te problematike so bile uporabljene kvantitativne in kvalitativne metode .

Empirična osnova so podatki Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu (ANP), ki so bili nadgrajeni s podatki iz intervjujev izbranih posameznikov in FS ključnih deležnikov v IO. Vzorec ANP vključuje odrasle prebivalce od 25 do 64 let. S pomočjo podatkov o udeležbi v IO iz ANP v zadnjih desetih letih,

pridobljenih iz Eurostatove spletne strani, smo oblikovali indekse. Po metodologiji Boyadjieve in Ilieva-Trichkove (2017) sta bila oblikovana dva indeksa »indeks udeležbe v izobraževanju odraslih« in »indeks pravičnosti glede udeležbe v izobraževanju odraslih«. Temeljna neodvisna spremenljivka je dosežena izobrazba, ki primerja dve kategoriji: skupino odraslih z nizko izobrazbo (ISCED 0-2) in skupino odraslih z najvišjo izobrazbo (ISCED 5-8). Pri izračunavanju indeksa pravičnosti se upoštevata dve časovni točki; leto 2019 pred začetkom epidemije in leto 2021 – čas epidemije.

V nadaljevanju je uporabljena logistična regresija, ki je pokazala, koliko posamezna spremenljivka, vključena v model, vpliva na odvisno spremenljivko »udeležba v izobraževanju odraslih«. V analizo so bili vključeni dejavniki, ki so bili po podatkih raziskave PIAAC (2012–2016) ekstrahirani kot najbolj vplivni pri pojasnjevanju stopnje udeležbe v izobraževanju odraslih (Mirčeva, 2018).

Pri pojasnjevanju nekaterih odgovorov in dilem uporabljamo izjave, ki smo jih dobili z izvedbo intervjuvanja in fokusne skupine.

## 4.4 REZULTATI

Prvo raziskovalno vprašanje se dotika fenomena udeležbe v izobraževanju odraslih v Sloveniji v časovni perspektivi. Želeli smo tudi ugotoviti, kakšno je bilo gibanje v udeležbi pri populaciji najbolj in najmanj izobraženih, posebej v programih formalnega in neformalnega izobraževanja (preglednica 4.1).

Najprej je podan prikaz ravni udeležbe v programih izobraževanja odraslih, stopnje rasti in razkorak populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih formalnega in neformalnega izobraževanja.

V odgovor na zastavljeno vprašanje so nato predstavljene vrednosti »indeksa udeležbe« po metodologiji Boyadjieva in Ilieva-Trichkova (2017). Indeks prikazuje raven sodelovanja določene družbene skupine v izobraževanju odraslih, ne glede na to, kakšni so rezultati drugih skupin. Vrednosti indeksa so prikazane v časovni perspektivi.

**Preglednica 4.1: Udeležba, stopnja rasti in razkorak populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih izobraževanja, posebej formalnega in neformalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021**

Leto	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Formalno in neformalno izobraževanje skupaj										
Povprečje populacije	13,8	12,5	12,1	11,9	11,6	12,0	11,4	11,2	8,4	18,9
Stopnja rasti		-9 %	-3 %	-2 %	-3 %	3 %	-5 %	-2 %	-25 %	125 %
ISCED 0-2	2,7	3,0	3,1	2,8	2,4	2,9	2,8	2,3	1,7	3,4
Stopnja rasti		11 %	3 %	-10 %	-14 %	21 %	-3 %	-18 %	-26 %	100 %
ISCED 5-8	23,9	21,8	21,2	20,2	20,7	21,4	19,5	20,0	14,8	31,6
Stopnja rasti		-9 %	-3 %	-5 %	2 %	3 %	-9 %	3 %	-26 %	114 %
Razmerje ISCED 5-8/0-2	8,8	7,3	6,8	7,2	8,6	7,4	7,0	8,7	8,7	9,3
Formalno izobraževanje										
Povprečje populacije	6,0	5,0	5,0	5,3	4,4	3,4	3,1	2,9	2,8	3,7
Stopnja rasti		-17 %	0 %	6 %	-17 %	-23 %	-9 %	-6 %	-3 %	32 %
ISCED 0-2	0,7	0,7	0,7	0,9	0,7	0,7	0,6	0,6	0,6	0,7
Stopnja rasti		0	0	29 %	-22 %	0 %	-14 %	0 %	0 %	17 %
ISCED 5-8	8,4	7,4	7,8	7,3	6,7	5,3	4,5	4,4	4,0	5,3
Stopnja rasti		-12 %	5 %	-6 %	-8 %	-21 %	-15 %	-2 %	-9 %	33 %
Razmerje ISCED 5-8/0-2	12	10,6	11,1	8,1	9,6	7,6	7,5	7,3	6,7	7,6
Neformalno izobraževanje										
Povprečje populacije	8,5	8,2	7,7	7,2	7,7	9,0	8,7	8,7	5,8	16,2
Stopnja rasti		-4 %	-6 %	-6 %	7 %	17 %	-3 %	0 %	-33 %	179 %
ISCED 0-2	1,9	2,3	2,5	1,9	1,8	2,2	2,3	1,7	1,1	2,8
Stopnja rasti		21 %	9 %	-24 %	-5 %	22 %	5 %	-26 %	-35 %	155 %
ISCED 5-8	17,0	15,8	14,5	13,7	14,9	17,1	15,8	16,3	11,3	28
Stopnja rasti		-7 %	-8 %	-6 %	9 %	15 %	-8 %	3 %	-31 %	148 %
Razmerje ISCED 5-8/0-2	8,9	6,7	5,8	7,2	8,3	7,8	6,9	9,6	10,3	10

Analiza je pokazala, da se je udeležba odraslih od 25. do 64. leta v organiziranih izobraževalnih oblikah, od leta 2012 do leta 2020, večinoma zniževala. Najnižjo vrednost je dosegla leta 2020 (8,4 %, stopnja rasti -25 %) in nato v letu 2021 dosegla 18,9 %, in kar 125-% rast. Rezultat v letu 2021 je bil nekoliko nepričakovan, zgodil se je v drugem letu trajanja epidemije covid-19. Kot kaže, gre za čas, ko so posamezniki, izobraževalne ustanove in podjetja sprejeli realnost in so tudi prilagodili izobraževalne in učne možnosti oziroma dostop do izobraževalnih priložnosti, ki je bil ob začetku epidemije (2020) zelo okrnjen.

Če analiziramo razkorak glede udeležbe v izobraževanju odraslih, se opazi zelo izrazita razlika v udeležbi odraslih z najnižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo v organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Skupina malo izobraženih je redko aktivna v izobraževalnih procesih. Analiza je pokazala, da je bilo razmerje med najmanj in najbolj izobraženimi najugodnejše leta 2014 (6,8). Razlike med skupinami so v izobraževalni udeležbi največje v zadnjem preučevanem letu. Ta izid opozarja, da je do zviševanja izobraževalne udeležbe prišlo predvsem na račun najbolj izobražene populacije v družbi.

Če posebej analiziramo trende v udeležbi obravnavanih dveh skupin prebivalstva v programih formalnega in neformalnega izobraževanja, opazimo nasprotujoče si trende. V programih formalnega izobraževanja so najmanjše razlike med preučevanima populacijama v zadnjih treh letih (2019–2021), v obdobju od 2012 do 2016 pa so se bolj izobraženi odrasli prebivalci izobraževali več za pridobivanje višje izobrazbe. Z vidika pridobivanja višje izobrazbene stopnje je pozitiven trend za manj izobražene v zadnjih letih pozitiven. Ker pa je udeležba (na splošni ravni) manj izobraženih še vedno nizka in ker so razlike tudi v zadnjih letih visoke (6,7-7,6) bi težko sklepali, da je prišlo do bolj množične udeležbe manj izobraženih v programih za pridobivanje višje izobražene stopnje.

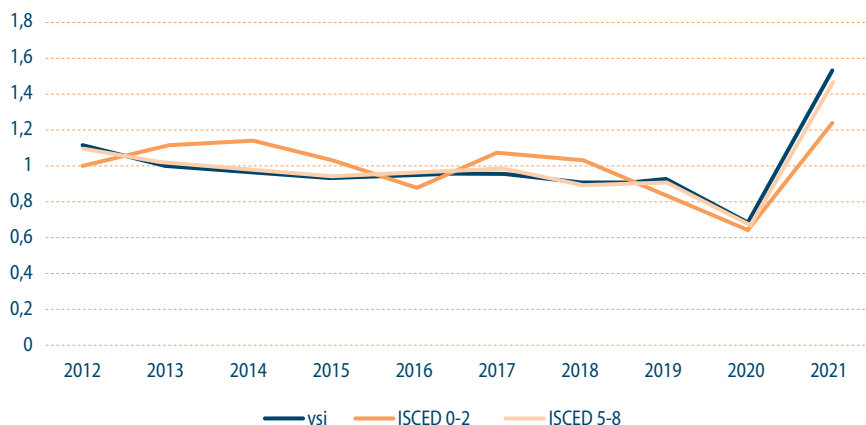
Nasprotni trend zaznavamo pri udeležbi v programih neformalnega izobraževanja. Pri teh je bil razkorak med bolj ali manj izobraženimi najmanjši v letu 2014 (5,8), 2013 (6,7) in 2018 (6,9), najvišji pa v zadnjih preučevanih letih (od 2019 do 2021), ko so se odrasli z zaključeno vsaj višješolsko izobrazbo izobraževali in usposabljali tudi do desetkrat več v programih neformalnega izobraževanja. Glede na to, da je precejšen delež neformalnega izobraževa-



nja namenjen potrebam dela, bi se dalo sklepati, da delodajalci vse manj vlagajo v zaposlene na nižjih delovnih položajih in da je vse manj možnosti najmanj kvalificiranih in nižje izobraženih, da si s pomočjo izobraževanja in usposabljanja izboljšajo svoj položaj pri delu.

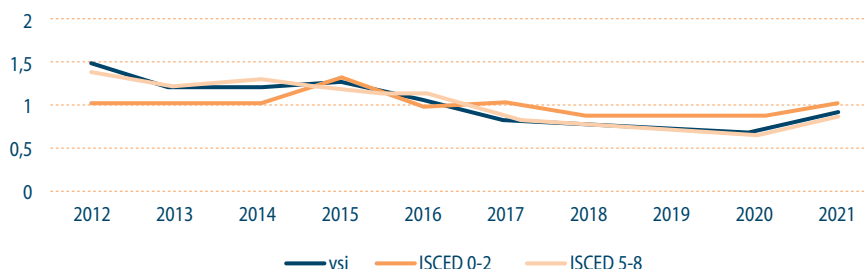
Indeks »udeležbe« je podrobneje prikazal gibanje, v programih formalnega in neformalnega izobraževanja. Pri indeksu »udeležbe« vrednost 1 pomeni enako udeležbo v IO kot v predhodnem letu, vrednost nad 1 pomeni povečanje udeležbe neke skupine v IO v primerjavi s predhodnim letom, indeks pod 1 pomeni manjšo udeležbo v IO v primerjavi s predhodnim letom. Indeks udeležbe kaže pozitivno vrednost v letih 2012, 2013 in 2021 (slika 4.1). Vrednost indeksa »udeležbe« pri celotni populaciji kaže pozitivno vrednost v letih 2012, 2013 in 2021. Vrednost tega indeksa linearno upada od leta 2014 do leta 2020, v letu 2020 pa je dosegel najnižjo vrednost. Leta 2021 se je vrednost indeksa o udeležbi zvišala na 1,53, stopnja rasti v primerjavi s predhodnim letom pa je 150 %. Pri manj izobraženih (ISCED 0-2) so vrednosti indeksa > 1 v letih 2013, 2014, 2015, 2017, 2018 in 2021, ko je odmik od povprečne vrednosti največji. V populaciji najmanj izobraženih dosega indeks najnižjo vrednost leta 2020 - 0,63, stopnja rasti v teh dveh letih pa je 100 %. Indeks udeležbe pri najbolj izobraženi skupini v družbi (ISCED 5-8) je višji od 1, v letih 2012, 2013 in 2021, v letih od 2014 do 2019 se približuje vrednosti, ki kaže stagniranje glede izobraževalne udeležbe.

**Slika 4.1:** Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in višjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021



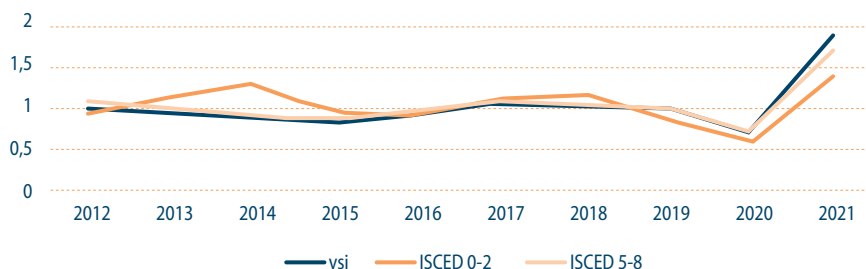
Če posebej analiziramo indeks udeležbe v programih formalnega in neformalnega izobraževanja pridemo do naslednjih ugotovitev. Pri formalnem izobraževanju na ravni populacije (vsi) v prvih petih letih je indeks višji kot 1 (slika 4.2), kar izraža trend povečanja udeležbe skupine v programih za pridobivanje višje izobrazbene stopnje. Vrednost tega indeksa nato linearno upada. V letu 2021 sicer prihaja do spremembe negativnega trenda, a vrednost indeksa je tudi v tem letu nižji kot 1. Pri manj izobraženih (ISCED 0-2) je vrednost indeksa enakomerneje porazdeljena, z izjemo leta 2015, ko dosega vrednost 1,30. Pri bolj izobraženi populaciji (ISCED 5-8) so vrednosti indeksa bolj variabilne in se gibljejo med 1,37 v letu 2012 in 0,65 v letu 2020, kar izraža upad zanimanja bolj izobraženih za programe formalnega izobraževanja. Tudi leta 2021 vrednost udeležbe v programih formalnega izobraževanja ne dosega 1, kar pomeni, da je kljub splošnemu porastu udeležbe aktualnost programov za pridobivanje višje izobrazbene stopnje, nižja.

**Slika 4.2:** Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih formalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021



Ravno nasprotno so vrednosti indeksov, ki izražajo udeležbo v programih neformalnega izobraževanja (slika 4.3). V letu 2021 je v primerjavi s predhodnim letom prišlo do rasti za 179 odstotnih točk. V letih, do leta 2021, pa vrednosti indeksa redkokdaj napovedujejo trend večje rasti udeležbe v programih neformalnega izobraževanja. Pri manj izobraženih opozarja vrednost indeksa na nižjo udeležbo kot pri bolj izobraženih. Opozoriti je treba, da je bila leta 2020 skupina odraslih z izobrazbeno stopnjo ISCED 0-2 redkokdaj deležna katere koli oblike neformalnega izobraževanja, saj je bila vrednost tega indeksa 0,54.

**Slika 4.3:** Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih neformalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021



Pri pojasnjevanju razlogov za ta nihanja in razlagi trendov glede udeležbe so oceno podali deležniki s področja politike in uprave oz. oblikovalci politike, predstavniki izvajalskih ustanov (Ljudske univerze, zasebne izobraževalne ustanove, šole različnih stopenj), kadrovske delavci in strokovnjaki, ki se ukvarjajo z razvojem in teorijo izobraževanja odraslih. Deležniki so svoja mnenja podali v fokusni skupini, ki je bila izvedena na Andragoškem centru Slovenije, 26. 10. 2022.

Pri komentiranju devetletnega negativnega trenda in nato porasta v udeležbi sta se diferencirala dva tipa odgovorov:

Prvi vidik povezuje višjo udeležbo prebivalstva s pozitivnimi gospodarskimi rezultati. Gre za ustvarjanje višje družbene blaginje, ki je podlaga in hkrati spodbuda za večjo aktivacijo prebivalstva (Esping-Andersen, 1990). Po mnenju vprašanih, družbena klima v času konjunktura naj ne bi bila spodbudna le za pridobivanje znanja in spretnosti za potrebe trga dela, temveč tudi za doseganje osebnih ciljev. Povečalo naj bi se tudi število razpisov in sredstev, tako za nevladni, kot za javni sektor.

FS: *»Menim, da to niso bila samo izobraževanja povezana s trgom dela, pa s poslovanjem ali delovnim procesom kot takim ampak so ljudje zaznal tudi priložnosti za lastno izobraževanje, za možnosti za izobraževanje za stvari, ki jih v privatnem življenju zanimajo pa so najdlje čas tudi za to«.*

Pojasnjevanje stališča najdemo v teoriji skladnosti Boshierja (ang. Congruence theory, 1973), po kateri je izobraževalna udeležba rezultat usklajenosti med posameznikovim samozaznavanjem in značilnostmi družbenega okolja.

Drugi vidik je povezan z razmerami, pogoji in priložnostmi za izobraževanje in učenje v času epidemije. V prvi vrsti gre za uporabo informacijsko-izobraževalne tehnologije kot učno sredstvo. Ta je bila sicer že prej na voljo, a so jo izobraževalne ustanove premalo vključili v svojo ponudbo in izvedbo učnega procesa. Prednosti sodobne tehnologije so množično uporabljala tudi podjetja pri usposabljanju svojih zaposlenih. Izjave v nadaljevanju ilustrirajo dogajanja.

*FS: »Prišlo je do izbruha spletnih izobraževanj. Ljudje so se opremili z digitalnimi spretnostmi in so se navadili, da se učijo na ta način – zato se je udeležba v letu 2021 toliko povečala ... Tudi v družbi, smo se vsi navadili na »on-line izobraževanja« in smo sprejeli, da se na drugačen način ne da delati ...«*

Kot razlog pri pojasnjevanju pozitivnega trenda v izobraževanju odraslih je bila tudi prerazporeditev sredstev in aktivnosti v času epidemije. Zgovoren je citat v nadaljevanju.

*FS: »Tu govorimo predvsem o večletnih projektih financiranih s strani evropskih virov. Leta 2020 se je vse zaprlo, sredstva pa so ostala neizkoriščena. To je potegnilo nek zamik ... Podjetja so najprej odreagirala tako, da so napovedala veliko odstopov. Potem se je stanje v družbi normaliziralo. Vsi smo se nekoliko navadili na on-line komuniciranje in učenje ter smo dojeli, da se na drugačen način ne da.«*

Sledila je tudi skupina mnenj povezanih z reorganizacijo časa za delo, učenje in prostočasnih dejavnosti. Čas, porabljen za pot v službo, naj bi bil namenjen izobraževanju. V nadaljevanju pa so predstavljeni dejavniki, ki so spodbudili višje izobraževalno udejstvovanje.

*FS: »Prisoten je bil tudi strah, kaj pa sedaj, dela ni več, veliko ljudi je ostalo doma. Treba je bilo kaj početi. Nek socialni manjko so zapolnjevali s tem. Hkrati pa je bila tudi poplava brezplačnih izobraževanj. ... Opozoriti je treba tudi na porast vpisa v formalne izobraževalne programe. Ljudje so se množično vpisovali. Očitno so čas epidemije vzeli kot priložnost, da naredijo kaj za sebe.«*

Citat je zanimiv, ker poudarja socialni pomen izobraževanja, še posebej v izrednih razmerah, ko ljudje čutijo še bolj izrazito stisko. O psiholoških vidikih udeležbe v izobraževanju so pisali že Rubenson 1987, Boeren, Nicaise, Baert, 2010, Cross 1981.

Naslednje raziskovalno vprašanje se osredotoča predvsem na razmerje med udeležbo v izobraževanju odraslih in pravičnostjo: ali višja udeležba pripomore k večji pravičnosti ali večji diferenciaciji v družbi. Zanimalo nas je tudi, kako se udeležba odraslih razlikuje glede na različne vrste izobraževanja odraslih (formalno in neformalno). Interpretirali smo razlike v vrednosti indeksa pravičnosti Boyadjieva in Ilieva-Trichkova (2017), med skupinama z izobrazbeno stopnjo (ISCED 0-2) in (ISCED 5-8), v starosti od 25 do 64 let.

Pri indeksu pravičnosti, vrednost at 1, pri nizko izobraženih, kaže zmanjševanje podzastopanosti skupine v izobraževanju odraslih. To pomeni večja pravičnost pri udeležbi v izobraževanju odraslih. Če je vrednost indeksa manj kot 1, pomeni podzastopanost te skupine v izobraževanju odraslih in s tem težnja k poslabšanju pravičnosti udeležbe te skupine čez čas. V primeru skupine z visoko izobrazbo, vrednost indeksa manj kot 1 pomeni, da se je prevelika zastopanost te skupine zmanjšala in s tem se je pravičnost povečala. Če je indeks pri visoko izobraženih več kot 1, to pomeni povečanje prezastopanosti najbolj izobražene skupine in zmanjševanje pravičnosti.<sup>30</sup>

Podatki kažejo, da je skupina odraslih z nizko izobrazbo premalo zastopana v organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Indeks pravičnosti je v zadnjem letu višji kot 1 pri obeh preučevanih populacijah, tako v programih formalnega izobraževanja, kot v programih neformalnega izobraževanja. V programih formalnega izobraževanja je njegova vrednost 1,20 pri bolj izobraženih in 1,17 pri manj izobraženih. V programih neformalnega izobraževanja je vrednost indeksa udeležbe v izobraževanju odraslih (ISCED 5-8) 1,72 in vrednost indeksa pri manj izobraženih (ISCED 0-2) pa 1,65. Ta rezultat potrjuje visoko zastopanost najbolj izobraženih v obeh vrstah programov v primerjavi z manj izobraženimi. Trend povečanja zastopanosti v izobraževanju odraslih leta 2021 v primerjavi z letom 2019 se kaže tudi pri odraslih z najnižjo izobrazbo, toda ta ni tako izrazit. Izid indeksa pravičnosti nakazuje, da se z leti pravičnost med skupinami z različno stopnjo izobrazbe ni povečala.

V prispevku smo skušali ugotoviti, kakšni so vplivi različnih izbranih socio-ekonomskih in poklicnih dejavnikov na raven udeležbe v IO. Za bolj shema-

---

30. Pri računanju indeksa sta izbrani dve časovni točki: 2019, čas pred začetkom epidemije in 2021, čas epidemije, saj je bil eden od ciljev ugotoviti, ali je porast udeležbe v letu 2021 v primerjavi s predhodnim razvojnim obdobjem pripomogel k večji pravičnosti .

tični prikaz je predstavljen model, ki temelji na logistični regresiji. Ta indicira obet izbranih dejavnikov pri napovedovanju višje ali nižje udeležbe odraslih v izobraževanju, bodisi formalnem ali neformalnem. Izbrane so spremenljivke, ki so po dosedanjih mednarodnih raziskavah IALS (1998) in PIAAC (2016) ekstrahirane kot najbolj vplivne pri pojasnjevanju stopnje izobraževalne udeležbe. Spremenljivke, vključene v model, so: spol, starost, izobrazba, država rojstva, delovni status in delo zvečer, ponoči, ob sobotah, nedeljah in delo na domu.

**Preglednica 4.2:** Prikaz dejavnikov, ki vplivajo na raven udeležbe v izobraževanju odrasli, formalno, neformalno in skupno izobraževanje, v Sloveniji, v obdobju 2012–2016.

		Formalno izobraževanje		Neformalno izobraževanje		Skupaj	
		$\beta$	p	$\beta$	p	$\beta$	p
Spol	ženski	<b>1,12</b> (1,01–1,24)	0,032	<b>1,24</b> (1,17–1,31)	0,000	<b>1,23</b> (1,17–1,30)	0,000
	moški	1,00	0,000	1,00	0,000	1,00	0,000
Starost	25–34	<b>97,24</b> (59,48–158,98)	0,000	<b>1,97</b> (1,80–2,14)	0,000	<b>3,43</b> (3,17–3,72)	0,000
	35–44	<b>18,65</b> (11,31–30,76)	0,000	<b>2,16</b> (1,99–2,34)	0,000	<b>2,39</b> (2,21–2,59)	0,000
	45–54	<b>8,22</b> (4,91–13,76)	0,000	<b>1,83</b> (1,69–1,98)	0,000	<b>1,91</b> (1,76–2,07)	0,003
	55–64	1,00	0,000	1,00	0,000	1,00	0,000
Izobrazba po ISCED	rravni 5–8	<b>7,63</b> (5,11–11,38)	0,000	<b>13,68</b> (11,12–16,83)	0,000	<b>12,96</b> (10,76–15,62)	0,000
	ravni 3–4	<b>4,26</b> (2,85–6,37)	0,000	<b>3,56</b> (2,89–4,40)	0,000	<b>3,63</b> (3,01–4,38)	0,000
	ravni 0–2	1,00	0,000	1,00	0,000	1,00	0,000
Država rojstva	drugo	<b>0,46</b> (0,36–0,57)	0,000	<b>0,54</b> (0,49–0,60)	0,000	<b>0,52</b> (0,47–0,57)	0,000
	Slovenija	1,00	0,000	1,00	0,000	1,00	0,000

		Formalno izobraževanje		Neformalno izobraževanje		Skupaj	
		$\beta$	p	$\beta$	p	$\beta$	p
Status aktivnosti	delovno aktivni	<b>0,88</b> (0,77–1,01)	0,011	<b>4,89</b> (4,35–5,49)	0,000	<b>3,26</b> (2,97–3,58)	0,000
	brezposelni	<b>1,23</b> (0,94–1,62)	0,074	<b>2,92</b> (2,40–3,56)	0,000	<b>2,26</b> (1,91–2,68)	0,000
	neaktivni	1,00	0,128	1,00	0,000	1,00	0,000
Delo zvečer	nikoli	<b>0,97</b> (0,82–1,15)	0,705	<b>1,16</b> (1,06–1,26)	0,001	<b>1,15</b> (1,06–1,24)	0,001
	včasih	<b>0,93</b> (0,75–1,14)	0,474	<b>1,07</b> (0,97–1,18)	0,195	<b>1,05</b> (0,96–1,16)	0,228
	pogosto	1,00	0,767	1,00	0,001	1,00	0,000
Delo ponoči	nikoli	<b>0,95</b> (0,74–1,21)	0,668	<b>1,41</b> (1,23–1,60)	0,000	<b>1,34</b> (1,19–1,51)	0,000
	včasih	<b>0,99</b> (0,73–1,36)	0,974	<b>1,41</b> (1,21–1,66)	0,000	<b>1,33</b> (1,14–1,55)	0,000
	pogosto	1,00	0,840	1,00	0,000	1,00	0,000
Delo ob sobotah	nikoli	<b>1,37</b> (1,13–1,67)	0,001	1,68 (1,54–1,85)	0,000	<b>1,65</b> (1,51–1,81)	0,000
	včasih	<b>1,28</b> (1,04–1,58)	0,021	1,24 (1,11–1,37)	0,000	<b>1,24</b> (1,13–1,37)	0,000
	pogosto	1,00	0,006	1,00	0,000	1,00	0,000
Delo ob nedeljah	nikoli	<b>1,16</b> (0,92–1,46)	0,220	1,30 (1,16–1,46)	0,000	<b>1,30</b> (1,17–1,44)	0,000
	včasih	<b>1,48</b> (1,13–1,93)	0,004	1,52 (1,33–1,73)	0,000	<b>1,55</b> (1,37–1,75)	0,000
	pogosto	1,00	0,003	1,00	0,000	1,00	0,000
Delo na domu	nikoli	<b>0,59</b> (0,50–0,70)	0,000	<b>0,35</b> (0,32–0,37)	0,000	<b>0,36</b> (0,34–0,39)	0,000
	včasih	<b>0,95</b> (0,77–1,16)	0,605	<b>0,98</b> (0,89–1,08)	0,712	<b>0,99</b> (0,90–1,09)	0,897
	pogosto	1,00	0,000	1,00	0,000	1,00	0,000

Opomba: poudarjen Beta pomeni, da je stopnja značilnosti  $p < 0,05$

Dejavniki, ki napovedujejo verjetnost, da se bodo odrasli udeležili programov izobraževanja, so: zaključena formalna izobrazba, starost, spol, država rojstva in delovni status. Tudi časovna razporeditev delovnih obveznosti je dejavnik, ki napoveduje raven izobraževalne udeležbe. Statistično značilnost smo zaznali pri spremenljivkah: delo ob sobotah, delo ponoči in delo na domu – zadnji je parameter, ki pomembno napoveduje udeležbo zaposlenih v programih formalnega izobraževanja.

Dejavnik s statistično značilnim vplivom pri pojasnjevanju udeležbe v izobraževanju odraslih je starost. Čim nižja je starost populacije, tem večja je verjetnost, da se bodo posamezniki udeležili organiziranih izobraževalnih dejavnosti. Obet za izobraževanje najnižje starostne kategorije (25 do 34 let) je 3,34-krat višja od referenčne skupine po 55. letu starosti. Ta ugotovitev je bolj izrazita za udeležbo v programih formalnega kot neformalnega izobraževanja. Verjetnost, da se bo skupina odraslih udeleževala programov formalnega izobraževanja je pri kategoriji od 25 do 34 let celo za 97,24-krat večja od referenčne kategorije. Veliko manjše so te razlike pri programih neformalnega izobraževanja, čeprav je tudi tukaj razlika statistično pomembna ( $p=0,000$ ). Pri neformalnem izobraževanju je starostna skupina od 35 do 44 let tista, ki napoveduje največjo verjetnost, da se bo izobraževala; obeti za neformalno izobraževanje starih 35–44 let so 2,16-krat višji od tistih, starih 55–64 let. Obeti za neformalno izobraževanje mladih med 25 in 34 leti so 1,97-krat višji, tistih med 45 in 54 leti pa 1,83-krat višji od starejših (starih med 55 in 64 let).

Dosežena formalna izobrazba je dejavnik z značilnim vplivom na udeležbo v organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Obeti za izobraževanje oseb z izobrazbeno ravnjo ISCED 5-8 so 12,96-krat večji od obetov za izobraževanje oseb z izobrazbeno ravnjo ISCED 0-2. Pričakovano, čim višja je izobrazba odraslih, tem večja je verjetnost, da se bo posameznik udeleževal organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Odrasli, ki imajo nižjo izobrazbo (ISCED 0-2) so redkokdaj izobraževalno dejavni. Ugotovitev velja tako za udeležbo v programih formalnega ( $p=0,000$ ) kot za udeležbo v programih neformalnega izobraževanja ( $p=0,000$ ). Nadaljnje preučevanje kaže, da se glede povezanosti med doseženo formalno izobrazbo in udeležbo v programih izobraževanja odraslih v letu 2021 pojavljata dva skoka. Prvi je pri tistih z zaključeno štiriletno srednješolsko izobrazbo – ta populacija se izobražuje



veliko več kot manj izobraženi. Drugi skok se zgodi pri vsaj višješolsko izobraženih, saj se tisti, ki imajo to raven izobražujejo veliko več kot tisti z zaključeno srednješolsko izobrazbo (Mirčeva, 2023).

Na podlagi podatkov za leto 2021 je napovedna verjetnost za izobraževanje žensk 1,23-krat višja kot pri moških. Večja verjetnost, da se bodo ženske izobraževale, velja predvsem za neformalno izobraževanje. Obeti za izobraževanje žensk so za 1,24-krat višji kot pri moških, medtem ko so obeti za formalno izobraževanje žensk le 1,12-krat takšni, kot pri moških.

Dejavnik, ki indicira obet, da se bodo odrasli izobraževali v letu 2021, je tudi država rojstva. Analiza je pokazala, da »biti tujec« je lahko ovira, kar zadeva udeležbo v izobraževanju odraslih. To velja, tako za udeležbo v programih formalnega (obeti za formalno izobraževanje »tujcev« so 0,64 obeta za izobraževanje rojenih v Sloveniji) kot v programih neformalnega izobraževanja (obeti za neformalno izobraževanje »tujcev« so 0,54 obeta za izobraževanje rojenih v Sloveniji).

Ne glede nato za kakšno obliko zaposlovanja gre je delovni status pomembni napovedovalec udeležbe v organiziranih izobraževalnih dejavnostih ( $p=0,000$ ). Obeti za izobraževanje delovno aktivnih so 3,26-krat višji kot obeti pri neaktivnih prebivalcih, verjetnost, da se bodo brezposelni izobraževali v primerjavi s tistimi, ki dela ne iščejo, pa je za 2,26-krat večja. Ta ugotovitev še bolj velja za udeležbo v programih neformalnega izobraževanja .

Vpliv spremenljivke »delo ponoči« na verjetnost, da se bo posameznik izobraževal, je statistično pomemben ( $p=0,000$ ). Verjetnost, da se bodo izobraževali tisti, ki nikoli ali občasno delajo ponoči, je za 1,34-krat večja od tistih, ki pogosto imajo nočno delo. Statistično značilnost smo zaznali tudi pri spremenljivki »delo ob sobotah«. Obeti, da se bodo izobraževali tisti, ki nikoli ne delajo ob sobotah, so 1,65-krat višji kot pri odraslih, ki v tem dnevu pogosto delajo. Obeti za izobraževanje tistih, ki nikoli ne delajo ob nedeljah, so 1,3-krat višji od tistih, ki delajo pogosto; obeti tistih, ki včasih delajo ob nedeljah, pa 1,55-krat višji od tistih, ki ob nedeljah delajo pogosto.

Med ugotovitvami velja tudi opozoriti, da odrasli, ki nikoli nimajo možnosti, da delajo na domu, imajo tudi manj priložnosti, da bi se udeleževali organiziranih izobraževalnih dejavnosti.

## 4.5 RAZPRAVA

Namen prispevka je, da preuči razsežnost, podobnosti in razlike ter razvojna gibanja udeležbe v izobraževanju odraslih v zadnjih desetih letih v Sloveniji. Predvsem nas je zanimalo, koliko je udeležba v izobraževanju odraslih povezana s pravičnostjo, in kateri so tisti dejavniki, ki pomembno določajo večjo ali manjšo aktivnost odraslih v organiziranih izobraževalnih procesih.

Analiza je pokazala nepričakovano gibanje udeležbe odraslega prebivalstva v izobraževanju, v zadnjih desetih letih. Potem, ko je po desetletju linearnega upadanja dosegla leta 2020 najnižjo raven v zgodovini merjenja tega kazalnika razvitosti izobraževanja, se je leta 2021 zgodila izrazita sprememba in je meritev pokazala rekordnih 18,9 %. Skok se je zgodil v času drugega leta trajanja epidemije covid-19, ki je preusmerila gibanja na trgu dela, izobraževanja in celo vrednostnega sistema.

Premiki v izobraževanju odraslih so se zgodili ne le v Sloveniji, temveč v večini držav sveta. A študije, pripravljene v tem času, so pokazale, da v državah, kjer sta bili kakovost in prožnost izobraževalnega sistema višji, kjer je bila usposobljenost izobraževalcev višja, so bile tudi škodljive posledice nižje (Schleicher, 2020).

Po podatkih svetovnega poročila GRALE V so se v času epidemije številne države odzvale inovativno in ohranile kontinuiteto izobraževanja ter učenja s sprejemanjem politik in ukrepov na tem področju (GRALE, 2022). Ključno vlogo za ohranjanje in porast izobraževanja in usposabljanja je imela sodobna učna tehnologija ter izobraževanje na daljavo, ki ga je ta omogočila.

Analiza je opozorila na nekaj dejavnikov, ki so v Sloveniji omogočili višjo izobraževalno udeležbo.

Zaradi gospodarskega razvoja se je povečalo število razpisov in sredstev za izobraževanje in usposabljanje v vladnem in nevladnem sektorju. Sicer je leta 2021 prišlo do povečanja izobraževalnih dejavnosti tudi zaradi zamika, ki je nastal zaradi nedelovanja izobraževalnih ustanov in izobraževalnih središč v podjetjih, v letu 2020. Podjetja so nato sredstva, namenjena izobraževanju, porabila leto kasneje. Študija je pokazala, da se je v času epidemije izrazito povečalo število izobraževalnih programov na daljavo. Od epidemije postaja izobraževanje na daljavo celo pogosta učna oblika in praksa, ki olaj-

šuje dostop do izobraževalnih priložnosti tudi manj mobilnim prebivalcem in živečim v bolj oddaljenih in ruralnih območjih (Mlekuž, Žagar, 2022).

Mednarodne študije kažejo, da sta se v skoraj vseh državah sveta poučevanje in učenje dogajala po spletu, izvedba video-konferenc pa je postala običajna praksa. Kljub koristim, ki jih prinaša sodobna tehnologija, so strokovnjaki opozorili na pojav diskriminacije skupin prebivalstva, ki nimajo v lasti učnih sredstev ali digitalnih kompetenc. Tako prihaja do razlik med tistimi, ki so opolnomočeni za delo in učenje na daljavo, in tistimi, ki nimajo dostopa do tehničnih pridobitev, spretnosti in celo priložnosti/motivacijo za učenje v takšnih razmerah. Te skupine so postale še bolj izolirane in deprivilegirane CONFINTEA VII (2022). Medtem ko se je udeležba žensk in mladine v svetu znatno izboljšala, kaže slika izobraževanja starejših različno podobo; 23 % držav je poročalo o zvišanju njihove udeležbe, 24 % pa o zmanjševanju. Približno 60 % držav je poročalo, da se je udeležba zapornikov, invalidov in migrantov znižala (GRALE, 2022). Te razlike kažejo, da se tudi po koncu epidemije ne zmanjšujejo, odpirajo vprašanja o naraščajoči polarizaciji med družbenimi skupinami, pravičnosti in trajnem izključevanju nekaterih ranljivih skupin iz družbenih procesov.

Sledi argument, ki pojasnjuje višjo izobraževalno udeležbo s pridobivanjem izobrazbe, spretnosti in znanja za potrebe ohranjanja ali pridobivanja nove zaposlitve. Naši podatki so pokazali, da se je izrazito povečalo izobraževanje za potrebe dela. Izobraževanje je postalo torej obrambna nujnost in merilo ohranitve ali pogoj za pridobivanje nove zaposlitve. Zadnji razlog še posebej velja za tiste, ki so v času epidemije ostali brez dela. Nenazadnje velja omeniti tudi socialni pomen izobraževanja in učenja, ki sta postala način za nove oblike povezovanja. V času epidemije, zaradi prostorske izoliranosti, so posamezniki iskali nove načine druženja in navezovanja stikov.

Indeks pravičnosti, ki je upošteval zastopanost skupin prebivalstva z različno izobrazbo, je pokazal, da se je v letu 2021 povečala zastopanost skupine odraslih z najvišjo izobrazbo v organiziranih izobraževalnih dejavnostih. Tudi skupina z nižjo izobrazbo (ISCED 0-2) se je več izobraževala v letu 2021, v primerjavi s primerjalnimi leti, a porast v obravnavani skupini je veliko nižji. Predvsem pa se je povečal razkorak med skupinami. Izid opozarja, da je do zviševanja izobraževalne udeležbe prišlo predvsem na račun najbolj izobra-

žene populacije v družbi. Kaže se, manj v formalnem, bolj pa v neformalnem izobraževanju. To indicira, da se inkluzivni vidik družbene pravičnosti razlikuje za različne vrste izobraževanja. Ker se je v letu 2021 izrazito povečalo izobraževanje za potrebe dela, lahko sklepamo, da so delodajalci najbolj vlagali v zaposlene, ki imajo sicer višje znanje in spretnosti.

Družbeno pravičnost je treba preučevati, ne le z vidika zaključene formalne izobrazbe, temveč z vidika različnih dejavnikov, ki definirajo družbene skupine. Zato so bili v prispevku predstavljeni tudi drugi dejavniki, ki napovedujejo verjetnost, za izobraževanje. Med dejavniki, ki so bili vključeni v model, so se kot statistično pomembni pokazali starost, spol, država rojstva, delovni status, delo ob sobotah, nedeljah in delo na domu. Med tem ko so bile spremenljivke starost, država rojstva in delovni status prepoznane kot pomemben napovedovalec udeležbe v organiziranih izobraževalnih dejavnostih tudi v preteklosti (Mirčeva, 2018) so bile spremenljivke spol in delo ob določenem času prepoznane kot nove pri pojasnjevanju udeležbe. Ugotovitve kažejo, da je treba izobraževalno dejavnost redno spremljati in preučevati tudi druge, manj običajne dejavnike, ki lahko posameznika ovirajo glede udeleževanja pri učenju.

Na razvoj fenomena udeležbe zagotovo vplivajo tudi drugi dejavniki, ki zaradi omejenosti baze podatkov niso bili predmet preučevanja tokratne študije. Nadaljnja smer raziskovalnega zanimanja bi lahko bila problematika udeležbe v podjetjih, kot ekonomskem in socialnem mikrokozmosu, znotraj skupin prebivalstva, ki so prepoznane z vidika izobraževanja kot najbolj prikrajšane. Predvsem bi bilo zanimivo naše ugotovitve povezati s tistimi v drugih državah, česar tokrat, zaradi nedostopnosti nacionalnih baz podatkov, ni bilo mogoče izpeljati.

## 4.6 SKLEP IN PRIPOROČILA

Analiza je pokazala, da se v zadnjih letih večajo razlike med odraslimi, ki imajo največ znanja, spretnosti in izobrazbe ter tistimi, ki jih nimajo, hkrati pa znanje, spretnosti in višjo izobrazbo najbolj potrebujejo. Večanje razlik v znanju pomeni večja polarizacija in manjša pravičnost tudi na drugih področjih. Schraad-Tischler (2015) je namreč izpostavil, da so različne razsežnosti socialne pravičnosti povezane, denimo večje razlike v dostopu do izobraže-

valnih priložnosti povzročajo razlike na trgu dela in napovedujejo nižje gospodarske dosežke.

Za premostitev teh razlik je potreben holistični pristop in sodelovanje vseh deležnikov glede zagotavljanja pogojev za učenje in izobraževanje.

1. V večji meri kot do zdaj je treba poskrbeti za povečanje ponudbe programov izobraževanja in usposabljanja, ki bi upoštevala potrebe in interese najbolj prikrajšanih v izobraževanju. Glede na visoko prikrajšanost odraslih z najnižjo stopnjo formalne izobrazbe je nesprejemljivo, da edini program (Osnovna šola za odrasle), ki je namenjen zviševanju izobrazbene stopnje in je namenjen odraslim, ni še vsebinsko in izvedbeno pripravljen tako, da je za to populacijo primeren in da upošteva njihove interese in potrebe, tako osebne, zaposlitvene kot širše družbene. Evalvacija programa osnovna šola za odrasle je pokazala, da imajo odrasli z najnižjo izobrazbo najpogosteje negativne izkušnje s prejšnjim šolanjem, manjkajo jim pa tudi znanje, spretnosti in kompetence za nadaljevanje izobraževanja (Možina, Mirčeva, Zagamajster, Žalec, 2012). Zato je potrebno dopolniti in razširiti ponudbo programov in storitev za pridobivanje znanja kompetenc.
2. Ena od ugotovitev analize je, da so bile v času manj ugodnih epidemioloških razmer, ko je izobraževanje največkrat potekalo na daljavo, najmanj izobraževalno aktivne skupine odraslih brez ustreznih digitalnih kompetenc. Ta segment prebivalstva ni majhen in ni nepomemben. Raziskava PIAAC je pokazala, da leta 2014, 18,4 % odraslih v Sloveniji ni imelo osnovnih računalniških znanj. Ta delež pa je bil v sodelujočih državah v omenjeni mednarodni raziskavi 14,6 % (Raziskava spretnosti odraslih, 2017). Analize kažejo, da je tudi po koncu epidemije izobraževanje na daljavo pomemben način pridobivanja znanja (Možina, Klemenčič, Radovan, 2022). Še posebej primeren je za prebivalce, ki živijo v bolj oddaljenih krajih od izobraževalnih središč, in za tiste, ki so manj mobilni. Ponuditi odraslim več brezplačnih programov za pridobivanje digitalnih spretnosti je izziv sodobnega časa in je relevanten, ne le za najmanj izobražene, temveč tudi za starejše, zaprte osebe, prebivalce, ki živijo v ruralnih območjih, za posameznike s posebnimi potrebami ali omejitvami glede večje mobilnosti.

3. Ozaveščanje delodajalcev, sindikatov in akterjev, ki oblikujejo politiko s področja trga dela je pomemben izobraževalni izziv predvsem za aktivne prebivalce. Analiza je opozorila na razlike v dostopu do izobraževalnih priložnosti različnih kategorij zaposlenih, v najbolj privilegiranem položaju glede pridobivanja novih znanj in spretnosti so zaposleni na najvišjih položajih. Davčne olajšave za vlaganje v najbolj prikrajšane skupine prebivalstva so bile že od nekdaj pomemben ukrep in spodbuda delodajalcem (Mirčeva, Žalec, Radovan, 2014). A večja udeležba v izobraževanje v podjetjih in drugih organizacijah se lahko doseže tudi z vrsto organizacijskih ukrepov, npr. prožnejši delovni čas, delo na domu, sofinanciranje izobraževanja in nenazadnje z razvojem organizacijske kulture in klime, ki sta temu naklonjeni.

## 4.7 LITERATURA IN VIRI

Aristoteles, Gantar, K. (2002). *Nikomahova etika*. Ljubljana: Slovenska matica.

Barle Lakota, A., Sardoč, M. (2015). *Enake možnosti in družbena (ne)enakost v družbi znanja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje. Pridobljeno, 1. februarja 2023, s <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-1RYFHZVI>.

Boeren, E., Nicaise, J., Baert, H. (2010). Theoretical Models of Participation in Adult Education: the Need for an Integrated Model. *International journal of lifelong education*. Vol. 29(1), pp. 45–61.

Boyadjieva, P. in Ilieva-Trichkova, P. (2017). Between Inclusion and Fairness: Social Justice Perspective to Participation in Adult Education. *Adult Education Quarterly*, 2017, Vol. 67(2) 97–117.

Boshier, R. (1973). Educational Participation and Dropout: A Theoretical Model. *Adult Education*, 23(4), pp. 255–282.

CONFINTEA VII (2022). *Marrakech Framework for Action: harnessing the transformational power of adult learning and education*. Pridobljeno 12. decembra 2022, s <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382306>.

Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners: Increasing Participation and Facilitating Learning*. San Francisco: Jossey – Bass.

Evropska komisija (2021). *The European Pillar of Social Rights*. Pridobljeno 23. februarja 2020, s <https://www.umar.gov.si/en/publications/productivity-report/>.

Filipović, V. (1979). *Novija filozofija Zapada. Odabrani tekstovi*. Filozofska hrestomatija. Zagreb: Nakladni zavod Matice Hrvatske.

Esping-Andersen, G. (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Cambridge: Policy Press.

*Literacy in the Information Age – Final Report of the International Adult Literacy Survey*. (2000). Organisation for Economic Co-operation and Development. Paris: Statistics Canada.

Lock, J. (2003). *Two Treatises of Government and a Letter Concerning Toleration. Rethinking the Western Tradition*. Yale: University Press, New Haven.

Mirčeva, J. (2023). Osnovne ugotovitve raziskave Udeležba prebivalcev Slovenije v VŽU – deskriptivna analiza. V: *Udeležba odraslih v vseživljenjskem učenju: stanje, značilnosti in razlogi. Preliminarno poročilo*. Interno gradivo ACS.

Mirčeva, J. (2018) Slovenski model udeležbe odraslih v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave. *Spretnosti odraslih*. Str. 103–116. Ljubljana: ACS.

Mirčeva, J., Žalec, N. in Radovan, M. (2014). *Motivacije in ovire pri izobraževanju za potrebe trga dela*. Raziskovalno poročilo. Ljubljana: ACS.

Mlekuž, A. in Žagar, I. Ž. (ur.) (2022). Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: učenje in poučevanje na daljavo – izkušnje, problemi, perspektive. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno, 15. februarja 2023, s <https://www.doi.org/10.32320/978-961-270-343-1>

Možina, E., Mirčeva, J., Zagamajster, M. in Žalec, N. (2012). *Evalvacija osnovne šole za odrasle*. Zaključno poročilo o rezultatih evalvacije programa 2011–2012. Ljubljana: ACS.

Možina, T., Klemenčič, S. in Radovan, M. (2022). *Izobraževanje odraslih na daljavo, kombinirano in hibridno izobraževanje. Kazalniki, standardi in merila kakovosti*. Ljubljana: ACS.

Nozick, R. (1999). *Anarchy, State and Utopia*. Oxford: Blackwell Publishers, Ltd.

Petrović, G. (1979). *Engleska empiristička filozofija. Odabrani kektovi filozofa*. Zagreb: Nakladni zavod matice Hrvatske.

Potočnik, N. (ur.) (2022). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO 22-30)*. Andragoški center Slovenije.

Rawls, J. (2003). *A Theory of Justice*. Revised Edition. London: Harvard University Press.

Rubenson, K. (1987). Participation in Recurrent Education: A Research View. V: H., G., Schutze, D. Istance (edd.). *Recurrent Education Revised: Models of Participation and Financing*. str. 39–67. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills (2016). Paris: OECD Publications.

Schraad-Tischler, D. (2015). *Social Justice in the EU-index Report 2015: Social Inclusion Monitor Europe*. Pridobljeno 1. novembra 2022 s [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie\\_NW\\_Social-Justice-in-the-EU-Index-Report-2015\\_2015.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/Studie_NW_Social-Justice-in-the-EU-Index-Report-2015_2015.pdf).

Schleicher, A. (2020). The Impact of Covid-19 on Education. Insights from Education at a Glance 2020. OECD. Pridobljeno 2023 s <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>

Schmid, T. (2008). *Enakost in pravičnost. Med seboj povezana pojma?* Pridobljeno 23. februarja 2020 s [https://www.revija-socialodelo.si/mma/Enakost\\_URN\\_NBN\\_SI\\_DOC-DSFUKYNK.pdf/2019012409521742/](https://www.revija-socialodelo.si/mma/Enakost_URN_NBN_SI_DOC-DSFUKYNK.pdf/2019012409521742/)

*Global Report on Adult Learning and Education. Citizenship Education: Empowering Adults for Change.*(2022). UNESCO. Pridobljeno 15. februarja 2023 s <https://www.uil.unesco.org/en/adult-education/global-report-grale>.

Young, I. (1990). *Justice and the Politics of Difference*. Princeton, NY: Princeton University press.



## 5. KDO NI UDELEŽENEC ORGANIZIRANEGA IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH?

Dr. Nevenka Bogataj

### 5.1 UVOD

Izzvanevanje pandemije in podnebne spremembe sta izziva, ki terjata odziv na ravni skupnosti. Tudi sicer učenje za življenje v skupnosti spada med bistvene naloge vzgoje in izobraževanja, meri pa ga evropski kazalnik učinkov vseživljenjskega učenja (Hoskins s sod., 2010, Delors s sod. 1996). Za Slovenijo ta kazalnik dosega nižje vrednosti kot kazalniki učenja za obstoj, za delo in za znanje, zato v nadaljevanju preučujemo skupnostni vidik učenja. Če za skupnost razumemo prebivalce Slovenije in jih opišemo z vidika izobraževalne aktivnosti odraslih, se pokaže, da je le manjšina izobraževalno aktivna (ankete Statističnega urada Republike Slovenije).<sup>31</sup> Leta 2022 je bil delež udeleženih v vseživljenjsko učenje 21,6 % (Eurostat, 2023). Skupnost v prispevku razumemo kot teritorialno opredeljeno skupino ljudi, ki so v medsebojnem odnosu (Ozvald, 1927, Sorokin 1957 v Bahovec, 2005).<sup>32</sup> zato so aktivni in neaktivni, v tem primeru izobraževalno aktivni in neaktivni, med seboj povezani. Naš cilj je bil spoznati izobraževalno neaktivni del prebivalstva.

Za iskanje odgovora smo uporabili štiri vire: 1. Statistične podatke o udeležbi v formalnem in neformalnem učenju v zadnjih štirih tednih, pridobljeni z Anketo o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu 2021 (v nadaljevanju ANP4t); 2. Podatke fokusne skupine raziskave Udeležba odraslih v VŽU: stanje, značilnosti in razlogi (Mirčeva s sod., 2022); 3. Podatke o treh dolgoročnejših naci-

---

31 ANP4t (Aktivno in neaktivno prebivalstvo v zadnjih štirih tednih), ANP12m (Aktivno in neaktivno prebivalstvo v zadnjih dvanajstih mesecih) in Anketa o izobraževanju odraslih;

32 Povezanost članov, udeležencev, prebivalcev, zaposlenih ipd. lahko poteka po dveh konceptih (Bahovec, 2005): 1. konceptu enklave, kjer odnosi temeljijo na interesu, specifičnostih, medsebojnem tekmovanju za uresničevanje interesa, zato taka skupnost poudarja svoje posebnosti; 2. konceptu skupnosti spomina, kjer odnosi temeljijo na ohranjanju preteklih značilnosti in viziji prihodnosti, ki se smiselno spreminja glede na spremembe pogojev; take skupnosti so zavezane primerljivemu smislu, delijo si navade, njihovi člani pa se ne nujno strinjajo med seboj; dinamiko v njih uravnava živ neformalen dialog; sodelovanja je več kot tekmovanja, stik z okoljem je močnejši, ekskluzivnost manjša, prilagodljivost na spremembe pa je večja kot pri enklavi.

onalnih spodbudah udeležbe odraslih v izobraževanju (promocija zgledov učenja ob Tednu VŽU v obdobju 1997–2022, finančnem spodbujanju ranljivih v obdobju 2016–2022, podatke o udeležbi v študijskih krožkih v obdobju 2007–2018); 4. Študijo primera agrarnih skupnosti (Slovenske, 2021).

Ciljna skupina naše analize so starejši prebivalci Slovenije, in sicer iz treh razlogov: ker je trend staranja v Sloveniji še izrazitejši kot v drugih evropskih državah, ker strateški nacionalni dokumenti izobraževanja odraslih posebno pozornost in prednost dajejo starejšim (ReNPIO 2022–2030). Posebno pozornost posvečamo starejšim moškim, ker slovenski avtorji kontinuirano dokumentirajo njihovo nizko zastopanost v organiziranem izobraževanju (Kump in Jelenc-Krašovec, 2010, Jelenc-Krašovec, 2011, Javrh, 2017, Pepelnik 2020, Bogataj, 2022, SUTŽ, 2023.). Starejši moški živijo razpršeno v različne konkretne skupnosti (družinske, krajevne in druge), kar želimo v analizi upoštevati.

Teoretska podlaga analize je Wengerjev koncept skupnosti prakse (Wenger, 2000), v kateri se soočata posameznik in njegov kontekst (skupnost oz. družba določenega naravnega okolja).

## 5.2 NAMEN, CILJI, PREDMET IN PROCES PREUČEVANJA

V najširšem smislu je naš namen povečati delež starejših moških v organiziranem izobraževanju, v ožjem smislu pa jih želimo bolje razumeti, da bi jim približali izobraževalno ponudbo. Boljša integracija neaktivnih moških, zlasti starejših, v družbeno skupnost bi zapolnila rastočo vrzel med bolj in manj izobraževalno aktivnimi ter izenačila možnosti za izobraževanje. Namena analize sta torej tudi pravičnejša družbena razmerja in večja učinkovitost družbenih vlaganj. Poleg tega želimo z analizo opozoriti na tako imenovane vmesne (civilno-družbene) institucije, ki so del prezrte realnosti, posamezniku pa so dosegljive v vsaki lokalni skupnosti, kar za državne možnosti ne velja. Nekatere nevladne organizacije že povezujejo ljudi z naravnim okoljem in so racionalne do mere, ki omogoča njihovo, od države neodvisno delovanje, zato smo jih v obliki študije primera vključili v analizo.

Naš cilj so odgovori na vprašanja, kdo ni udeleženec organiziranega neformalnega izobraževanja odraslih v Sloveniji, kaj bi lahko bili razlogi za to in ali je izobraževalno neaktivne mogoče aktivirati. Cilj je tudi preveriti, ali sploh še veljajo dosedanje ugotovitve različnih domačih avtorjev, da so starejši

moški izobraževalno neaktivni ter se – v primeru, da to še velja – približati pojasnilu, čemu ter kako bi jih bolje aktivirali.

Poleg literature in kvantitativnih podatkov ANP4t (2021) smo uporabili tudi druge vire, in sicer Zbornik o agrarnih skupnostih (Slovenske, 2021) in predstavitev treh oblik nacionalnih spodbud udeležbi (vlaganja v ranljive skupine v obdobju 2016–2022, vlaganja v delovanje študijskih krožkov v obdobju 2007–2018 in promocijo zgledov učenja ob Tednu vseživljenjskega učenja za obdobje 1997–2018).

## 5.3 TEORETIČNA IZHODIŠČA

### 5.3.1 (Ne)udeležba starejših moških v izobraževanju odraslih

Mednarodni trendi udeležbe moških so drugačni (nihajoči) od trendov udeležbe žensk in mladih, ki raste (GRALE, 2022). V Sloveniji udeležbo v izobraževanju odraslih razumemo za nacionalni strateški cilj in kazalnik Resolucije o nacionalnem programu IO 2022–2030. Ta Resolucija navaja šest prednostnih skupin, ki jim bo do leta 2030 posvečena posebna pozornost. Med njimi prva in peta prednostna skupina, ker omenjata starost, torej se neposredno nanašata tudi na starejše moške. Druga prednostna skupina tega nacionalnega strateškega dokumenta omenja izzive skupnosti, katerih del so tudi starejši moški.

Krepitev udeležbe in večjo dostopnost izobraževalne ponudbe avtorji obravnavajo z različnih zornih kotov: Moški imajo drugačne in morda tudi manjše izobraževalne potrebe od žensk (Mirčeva idr., 2022), starost pa je predvsem element ranljivosti obeh spolov, ker usiha delovna aktivnost in so starejši v povprečju nižje formalno izobraženi (Mirčeva idr., 2022, str. 39, 47, 51). Med dejavniki vpliva na udeležbo so različni avtorji nesporno potrdili vpliv izobrazbe (Boudard in Rubenson, 2003, Villar in Cedran, 2013, Iniguez-Berrozpe in Boeren, 2019, Mirčeva, 2016a, Mirčeva 2016b). Če nekateri starejše interpretirajo kot potencial, vreden krepitve družbene moči (Kump, 2018), drugi vse bolj izpostavljajo pomen posameznikove umestitve v skupnost. Tako npr. OECD študija Desjardina s soavtorji povečanje udeležbe odraslih v organiziranem izobraževanju ne pripisuje le ravni izobrazbe in dostopnosti ponudbe, ampak tudi vplivu »prijateljske skupine« (OECD, 2007). Tudi Villar

in Cedran (2013) sta na vzorcu starejših med 60. in 75. letom v Španiji ugotovila le 22 % izobraževalno aktivnih in vpliv njihove izobrazbene ravni, a hkrati tudi vpliv njihovih družinskih stikov in družbene aktivnosti, o čemer poroča tudi Iniguez-Berrozpe in Boeren (2019). Neagu (2014) za Romunijo trdi, da je izobraževalna ponudba predpogoj, ne pa tudi zadostni pogoj za aktivacijo odraslih ter izpostavlja pomen pripadnosti, ki lahko udeležbo krepí ali odvráča. Zato za povečevanje udeležbe zlasti starejših predlaga, da smo bolj pozorni na pristop k njim, kar slabo desetletje zatem precizira Kurnia s sodelavci (2022), s predlogom prilagoditve izobraževalne ponudbe pogostosti medsebojnih stikov, zaznavi čustvene opore, siceršnji aktivnosti starejših in prejemanju podpore. Tudi Morris idr. (2022) za višjo udeležbo starejših moških predlagajo njim prilagojene programe, medtem ko britanska študija udeležbe starejših na podeželju predlaga podoben obrat kot smo domači avtorji (Kump, 2018): starejše bi naj prenehali obravnavati kot »pomoči in spodbud potrebne«, namesto tega pa naj bi jih reinterpreterali za enakovredne člane skupnosti, kar terja boljši vpogled v razloge za njihovo neaktivnost. Odnosi so torej poleg izobrazbe in dostopnosti upoštevanja vreden element aktiviranja starejših moških .

Nemški raziskovalci (Lischewski idr., 2020) v analizi razlogov za neudeležbo v poklicnem izobraževanju potrjujejo pomen biografij in različnih perspektiv (individualne, zaposlitvene in učne) ter pripisujejo pomemben vpliv na udeležbo tipu institucionalnega ponudnika. Tudi nizozemska raziskovalca Turek in Henkens (2021) priporočata upoštevanje življenjske poti, saj lahko v javnosti ali posamezni skupnosti vplivamo na npr. kulturo. Kulturo vseživljenjskega učenja ali obratno – zaklenjenost v vzorec neudeležbe. Češki raziskovalki Kalenda in Kočvarova (2023) sta med razlogi za neudeležbo starejših potrdili (spodbuden) vpliv ravni izobrazbe pa tudi močan (zaviralen) vpliv družbenega izvora. Kanadčana Miles in Yeh (2022) sta s povezavo vrednot in konteksta dokazala, da je spol vpliven, a v različnih kontekstih zelo različno. Povzamemo lahko, da na izobraževalno udeležbo hkrati vpliva več dejavnikov, med katerimi sta v različnih okoljih potrjena zlasti raven izobrazbe ter vpliv konteksta, v katerem posameznik živi in deluje (njegovi stiki in zgledi, vključno z odnosom do institucij) ter časa. Ugotovitve večinoma izhajajo iz podatkov o posameznikih, ne pa iz analiz njihove realne skupnosti, v kateri so med seboj pomešani izobraževalno aktivni in izobraževalno neaktivni

ljudje različnih spolov, starosti, statusov, socialne mreže, izobraževalnih biografij ter motivov za udeležbo v izobraževanju.

### 5.3.2 Starejši moški v Sloveniji

Moških nad 65. letom je v Sloveniji 17 %, kar nominalno pomeni 191.226 (SiStat, 2021). Nekaj (6 %) jih je tudi po 65. letu še zaposlenih oz. socialno zavarovanih (SURs 2021, ZPIZ, 2021). Podrobno analizo starih ljudi je pred desetletjem opravil Ramovš (2013) in za moške ugotovil, da pogosto živijo sami, da delajo dlje od žensk, da jih približno tretjina poseduje bivanjsko nepremičnino in da so v povprečju bolj izobraženi od žensk (Ramovš, 2013, s. 542). Domači avtorji jih večinoma obravnavajo z vidika potreb po zdravstveni, socialni pomoči ter servisnih storitvah ter ugotavljajo, da sta njihova socialna opora drugačna kot za ženske, in sicer, da jo najdejo predvsem v svoji družini in soseski (Filipovič Hrast idr., 2015, Hojnik Zupanc, 1996). To pomeni, da so moški vsaj po teh podatkih v starosti orientirani v najbližjo skupnost ter da bi jih v izobraževanju pričakovali več kot pričakujemo žensk. Toda moški tudi štirikrat pogosteje kot ženske naredijo samomor (Roškar in Videtič, 2021) in se večinoma ne odzivajo na izobraževalno ponudbo (Jelenc-Krašovec, 2011, Kump in Jelenc-Krašovec, 2010, Javrh, 2017, ReNPIO 2022-2030, SUTŽ, 2023, Pepelnik 2020). Vpogleda v priložnosti, ki jih za učnje ponujajo penološke, zdravstvene in socialne ustanove za zdaj nimamo, znan pa je obseg javne mreže izvajalcev izobraževanja odraslih ter podatki o ponudbi izobraževalnih organizacij in programov (ReNPIO 2022-2030). Starejšim moškim je ta ponudba fizično in finančno različno dostopna in prilagojena, poleg tega pa o njih nimamo podatkov, ker analize udeležbe v organiziranem izobraževanju upoštevajo le mlajše od 65 let. Raziskava PIAAC je pokazala segment, v katerem moški prevladujejo in ga določa njihova poklicna kvalifikacija: »nekvalificirani in polkvalificirani ročni delavci« (Javrh 2017, str. 18–21). Del moških torej ostaja prezrt ter izpostavljen interpretacijam na podlagi redkih obstoječih podatkov o njih. Glede na izobraževalne pogoje današnjih starostnikov v času njihove mladosti, utemeljeno predvidevamo, da je njihova povprečna izobrazba v visoki starosti še nižja kot v omenjenih analizah, kar verjetno pomeni, da lahko pričakujemo nizek delež izobraževalno aktivnih, omejene možnosti, da to razložimo in nadaljevanje diskurza, ki jih obravnava kot nemočne.

Potrebe starejših moških izven socialno-varstvenega in izobraževalnega polja torej ostajajo neznane. Ne vemo, kako se povezujejo v civilno družbene skupnosti, med katerimi je v javnosti najbolj znana gasilska organizacija. Posebej zanimiva in prav tako neznana je aktivnost moških v navezavi z zemljišči, saj ima dolgo zgodovino, poteka še danes in je organizirana ter neodvisna od državnega financiranja. Moški so bili nekoč zagotovilo varnosti in gospodarski nosilec agrarne produkcije, s tem pa tudi prostorske identitete in poseljenosti. Danes so gospodarski nosilci drugi, čeprav ostaja  $\frac{3}{4}$  zemljišč v Sloveniji v zasebni lasti. Ta zemljišča so dovolj negovana, da jih turistična panoga z zelenimi blagovnimi znamkami uspešno trži do opaznega deleža državnega bruto produkta. Domači javnosti je z zakonsko predpisano prosto dostopnostjo zemljišč omogočena brezplačna uporaba teh zemljišč, hkrati pa vloga teh zemljišč raste. Nudijo nam namreč biološko stabilnost in ekosistemske storitve (pitno vodo, naravne dobrine, rekreacijo ipd.), kar se s podnebnimi spremembami le še krepi. Zemljišča vzdržujejo in negujejo predvsem moški, vendar njihova pozitivna vloga za skupno dobro v javnem diskurzu vznikne le ob izjemnih situacijah, kot sta bila na primer žled februarja 2014 in požar na Krasu julija 2022. Ko minejo, hitro ponikne, zato na splošno ne poznamo vloge (dela) moških, ki aktivno gospodari s prostorom ter javnosti (brezplačno) vzdržuje ekosistemske storitve (Slovenske, 2021, Šmid Hribar, 2023). O dinamiki moške družbene vloge ni (večjih) javnih razprav, kar za vlogo žensk ne velja. Javna podoba starostnikov je zato pomanjkljiva in enostranska. Celovite slike o njihovih potrebah in vlogah ni, zato ostajajo večinoma nerazumljeni, kljub spoznanjem različnih strok, da obstaja razkorak med pričakovano in realizirano vlogo moških v družbi (Findeisen, 2013, Pepelnik, 2020, Hrobat Virloget, 2021, Roškar in Videtič, 2021). Starostniki na podeželju, katerih družbeno vlogo je v mladosti določalo kmečko delo, del svojih potreb zadovoljijo v omrežju socialne opore (Mandič in Hlebec, 2005). Pregled stanja o starejših moških v Sloveniji zaključujemo z ugotovitvijo, da so vrzeli v razumevanju njihovih potreb, aktivnosti in vlog velike, zato trditve o njihovi neudeležbi v razvoju slovenske družbe niso utemeljene.

### 5.3.3 Primer agrarnih skupnosti

Agrarne skupnosti (v nadaljevanju AS) so ena prvih avtohtonih institucij na našem ozemlju, nastala na manj produktivnih zemljiščih v okolici naselij. So oblika organiziranja in skupnostnega lastništva že od 13. stoletja naprej po vsej Evropi (DeMoor, 2015). Pri nas so formalno pravno zaživele v 19. stoletju po zemljiški odvezi, nato pa so svoj obstoj in delovanje prilagajale političnim in ekonomskim prelomnicam (Bogataj in Krč, 2014). Po letu 1947 so bile formalno ukinjene, nato razlaščene, a so preživele, in to celo v obsegu, ki je po letu 1991 omogočil njihovo oživljanje. Danes zaključujejo dolgotrajne in drage denacionalizacijske postopke (Ravnik Koprivec, 2021) in se prilagajajo razvoju njihove pravne regulacije. Ne preseneča torej upad njihovega števila s tisoč na nekaj sto, o čemer zanesljiva statistika ne obstaja. Danes jih je največ na kraških zemljiščih Alp, Notranjske in Krasa, kjer so se izkazale z učinkovitim odzivom na naravne ujme (Bogataj in Krč, 2023). Njihov model delovanja hkrati upošteva ekološke, socialne in ekonomske vidike razvoja (skupnosti), zato jih razumemo kot zgled trajnosti. Čeprav jih lahko razumemo kot relikv nekdanje agrarne produkcije, v ospredje po vsem svetu, v Evropi pa tudi pri nas prihaja njihova večstoletna sposobnost prilagajanja spremembam narave in družbe (DeMoor, 2015, Casas-Cortes idr., 2015) in brezplačna nega ekosistemskih storitev (Šmid Hribar, 2023). AS so vitalen segment družbe, ki se vzdržuje sam in ni del državnega aparata, tržne ponudbe ali interesnih organizacij in so tipičen tim; vmesna institucija, zgrajena od spodaj navzgor (Mandič in Hlebec, 2005). Opredeljujejo jo: zemljišče (teritorij, kraj) (Ravnik Koprivec 2021, Lawrence idr., 2019), odnosi med člani, ki so pisno opredeljeni s Statuti, umestitev v pravni red (ZagRS, 2015) in nenehno usklajevanje z ljudmi in institucijami, ki prostor uporabljajo.

## 5.4 METODOLOGIJA

Za preučevanje starejših moških z vidika njihove izobraževalne udeležbe smo uporabili kvantitativno ali kvalitativno metodologijo. Starejši so strateška prioriteta izobraževanja odraslih v Sloveniji (ReNPIO 2022-30). Izobraževalna (ne)udeležba starejših moških ni raziskana, zato jo slabo razumemo, literatura pa nakazuje, da je njihova umestitev v skupnost(i) za njihovo aktivnost ključna in ne prav redka. Glede na to, da delež starejših moških

v populaciji – tako v Sloveniji kot v Evropi – raste, je pomembno posebej raziskati to ciljno skupino.

#### 5.4.1 Kvantitativna metodologija

V okviru kvantitativne metodologije smo pregledali statistične podatke o moških v Sloveniji ter se nato osredotočili le na starejše moške. Podatki ANP4t (2021) obsegajo 74.258 oseb, od tega 10.226 moških med 60 in 74 let, ki so bili vključeni v našo analizo.

Opisali smo strukturo teh moških in nato opazovali udeležbo v izobraževanju odraslih, predvsem udeležbo v neformalnem izobraževanju, saj se osebe v tej starostni skupini večinoma ne izobražujejo formalno. Ocenili smo jakost povezav med njihovimi strukturnimi kazalniki (regija, samoocena zdravja itn.) Za znižanje starosti na 60 let smo se odločili na podlagi literature (Ramovš 2013, Cepin idr., 2019). Intervjuvani po 74 letu so šteti za neaktivne,<sup>33</sup> zato smo jih iz analiz izločili. Podrobneje smo analizirali podatke o izobraževanju v prostem času zaradi osebnega interesa, saj za izbrano skupino nismo pričakovali obsežnejših izobraževanj za potrebe dela. Navedene podatke smo analizirali po prostorskih in socio-demografskih spremenljivkah ANP (2021).

Po regijah, tipih naselja in stopnji urbanosti so intervjuvanci porazdeljeni neenakomerno: nad 10 % jih je v treh regijah (Osrednje slovenska 23 %, Podravska 16,1 % in Savinjska 12,4 %), manj kot 5 % pa v štirih regijah (Koroška 3,8 %, Zasavska 3,0 %, Posavska 3,7 %, Primorsko-Notranjska 2,8 %). Bolj enakomerno so razpršeni glede na tip naselja, saj je največ anketiranih iz manjših naselij, in sicer nekmečkih (28,3 %) in kmečkih (22,9 %), slaba petina iz srednje velikih naselij z 2000–10.000 prebivalci (18,2 %) in tretjina iz večjih krajev (30,1 %), delno iz naselij z več kot 10.000 prebivalci (13,2 %), delno pa iz Maribora (4,5 %) in Ljubljane (12,4 %) (preglednica 5.1, slika 5.1).

---

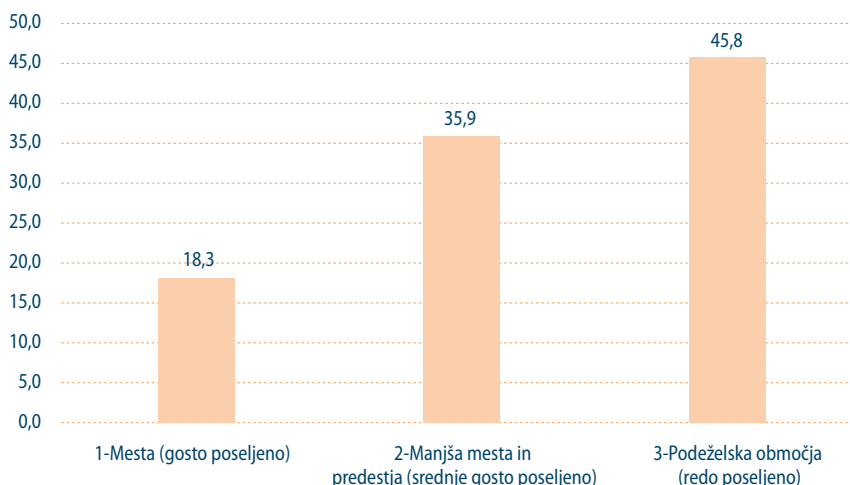
33 Vprašanje o formalnem in neformalnem izobraževanju odraslih so bile zastavljene osebam, starim od 15 do 74 let.



**Preglednica 5.1: Delež in porazdelitev starejših moških po regiji in tipu naselja**

Regija		n	%
<b>Regije</b>	Pomurska	633	6,2
	Podravska	1644	16,1
	Koroška	388	3,8
	Savinjska	1266	12,4
	Zasavska	302	3,0
	Posavska	379	3,7
	Jugovzhodna Slovenija	687	6,7
	Osrednjeslovenska	2354	23,0
	Gorenjska	1017	9,9
	Primorsko-notranjska	285	2,8
	Goriška	644	6,3
	Obalno-kraška	628	6,1
	Skupaj	10226	100,0
<b>Tip naselja</b>	1 - nekmečka naselja <2000 oseb	2893	28,3
	2 - kmečka naselja <2000 oseb	2346	22,9
	3 - naselja od 2000-10000 oseb	1859	18,2
	4 - naselja >10000 oseb	1401	13,7
	5 - Maribor	461	4,5
	6 - Ljubljana	1267	12,4
	Skupaj	10226	100,0

**Slika 5.1:** Delež in porazdelitev starejših moških po gostoti poseljenosti



Po izobrazbi prevladujejo intervjuvanci z osnovnošolsko (16,2 %), poklicno (33,3 %) in srednjo strokovno izobrazbo (23,0 %). Visokošolsko univerzitetno izobrazbo ima 10,1 % starejših moških, višješolsko pa 8,1 %. Ostale izobrazbene kategorije so zastopane minimalno, npr. 0,2 % intervjuvanih je brez osnovnošolske izobrazbe, 1 % jih ima doktorat.

Svoje zdravstveno stanje tri četrtine (76,1 %) samoocenjujejo za dobro (42,3 %) ali srednje (33,9 %), le 12,2 % za slabo in še manj za ekstremno (zelo dobro 8,4 %, zelo slabo 2,5 %).

Uporabili smo frekvenčne porazdelitve in opisne statistike posameznih odvisnih (udeležba v IO) in neodvisnih spremenljivk. Povezanost udeležbe v IO z različnimi socio-demografskimi spremenljivkami smo poiskali pretežno s pomočjo hi-kvadrat ( $\chi^2$ ) testa. Jakost povezave smo določili s pomočjo Kramerjevega koeficienta (Cramer V), ki ima standardizirane vrednosti od 0 do skoraj 1, kjer vrednosti večje od 0,25 pomenijo zelo močno povezanost, vrednosti večje od 0,15 močno, vrednosti nad 0,10 zmerno in vrednosti nad 0,05 šibko povezanost (Akoglu, 2018).

#### 5.4.2 Kvalitativna analiza

Pridobljene podatke smo dopolnili s kvalitativnimi metodami, s katerimi smo poiskali možne vzroke neudeležbe starejših moških v izobraževanju odraslih .

Kvalitativni del analize načrtno povezuje zelo različne vire, da bi ob siceršnji odsotnosti podatkov kar najbolj osvetlili možne razloge za neudeležbo. Uporabili smo naslednje vire in podatke:

1. transkripte fokusne skupine in transkripte intervjujev raziskave Udeležba odraslih v VŽU: stanje, značilnosti in razlogi (Mirčeva idr., 2022),
2. podatke nacionalnih spodbud za udeležbo v neformalnem izobraževanju:
  - nacionalne nagrade ob Tednu VŽU za obdobje 1997–2022,
  - projekt evropskih strukturnih skladov za obdobje 2016–2022 in
  - udeležba v študijskih krožkih med letoma 2007–2018; ter
3. podatke študije primera, ki smo ga povzeli po literaturi (Slovenske, 2021). Študija primera obsega 80 samopredstavitev slovenskih agrarnih skupnosti z vse Slovenije, analizo njihovega razvoja in vloge ter pričakovanja za njihov nadaljnji razvoj kot ga vidi Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano (MKGP). Obsega tako kvantitativne kot kvalitativne podatke o agrarnih skupnostih kot v primeru skupnostnega upravljanja z naravnimi viri, v katerem sodelujejo večinoma starejši moški. Iz nje smo izluščili vidike, zanimive za naše vprašanje.

Analiza kvalitativnih gradiv je vključevala:

Ad 1) Izjave intervjuvancev, ki smo jih omejili na moške udeležence. Transkript fokusne skupine smo analizirali z vidika zastopanosti izobraževalnih motivov s posebno pozornostjo na tri med njimi: 1. odnos do izobraževalnih institucij, 2. narava kot predmet zanimanja ali učno okolje; 3. odnos do časa kot elementa učenja, npr. trajanje učenja, spremembe odnosa do učenja in podobno.

Ad 2) Podatke nacionalnih spodbud smo analizirali le z vidika deleža moških v njih, če so bili na voljo podatki o strukturi udeležencev po spolu.

Ad 3) Študijo primera smo povzeli z bistvenimi ugotovitvami za namen naše analize, in sicer s podatki o zastopanosti moških v strukturi članstva, deležu starejših moških, deležu tistih, ki so med člani dejansko aktivni ter vrstah aktivnosti agrarnih skupnosti .

## 5.5 REZULTATI

### 5.5.1 Kvantitativna analiza podatkov

Udeležba v organiziranih oblikah izobraževanja za moške med 60. in 74. letom po podatkih ANP4t ne presega 5,3 %. Delež izobraževalno aktivnih v tej starostni skupini je zelo nizek. V formalnem izobraževanju je bilo (pričakovano) dejavnih le nekaj posameznikov oz. skupno 0,1 % anketiranih. Nekaj več, a še vedno minimalno, je bilo dejavnih v neformalnem izobraževanju za potrebe dela (2,0 %) oziroma za lastne potrebe (3,4 %).

Primerjave podskupin, grupiranih po socio-demografskih spremenljivkah, kažejo povezavo med udeležbo v neformalnem izobraževanju za osebne potrebe in naslednjimi dejavniki:

- raven izobrazbe ( $\chi^2=307,697$ ;  $p < 0,001$ ), povezava je močna (Cramer=0,20),
- regija bivanja ( $\chi^2=9,62$ ;  $p=0,007$ ): v Zahodni regiji je več izobraževalno aktivnih starejših moških (4,2 %) kot v Vzhodni (3,2 %). Povezava je neznačajna (Cramer=0,036),
- stopnja urbanizacije ( $\chi^2=15,00$ ;  $p=0,005$ ): več starejših moških se neformalno izobražuje v mestnih gosto poseljenih območjih (4,8 %) kot v manjših mestih in na podeželju (nekaj nad 3 %). Povezava je neznačajna (Cramer=0,045).

Samoocena zdravstvenega stanja tistih starejših moških, ki se neformalno izobražujejo (povprečje =1,96),<sup>34</sup> je boljša od tistih, ki se ne (povprečje=2,57). Med nižjo in višjo samooceno je statistično značilna razlika ( $t=14,433$ ;  $p<0,001$ ). Tudi vpliv kroničnih bolezni na udeležbo v izobraževanju je potrjen, saj se (logično) neformalnega izobraževanja manj udeležujejo tisti, ki so bolezensko ovirani (2,2 %), več pa tisti, ki niso (6,0 %). Razlika med obema skupinama starejših moških je statistično značilna ( $\chi^2=42,776$ ;  $p<0,001$ ), povezava pa šibka (Cramer=0,08).

---

<sup>34</sup> Na lestvici od 1= zelo dobro do 5= zelo slabo.

### 5.5.2 Kvalitativna analiza

S kvalitativno analizo osvetljujemo možne razloge za neudeležbo v organiziranem izobraževanju odraslih z različnih zornih kotov oz. z različnimi viri podatkov.

Izjave moških v fokusnih skupinah (Mirčeva idr., 2022) potrjujejo različne izobraževalne motive: zanimanje za določeno vsebino/temo, iskanje zadovoljstva, možnost avtonomnosti učenja oz. vpliva<sup>35</sup> na učno snov in način učenja. Izpostavili so »socialni stik« (I1), umeščenost učenja v biografijo (»ker jas to skos počnem« (I3), »ker mi je to navada ... ritual ... (I2)), kjer se je za pomembnega izkazal tudi čas (»Včasih je na uresničitev treba čakati »celo življenje«; »nekateri z redno šolo končajo izobraževanje in branje« (I1)). Za moške intervjuvance je očitno pomembna tudi *izkušnja z institucijami* (npr. »jaz nisem mislil, da se rad učim dokler nisem prišel izven šolskega sistema. Način, na katerega mi je šola dajala znanje, mi ni bil smisel« (I1) ali »izobraževalne institucije so primorane v to, da lahko same sebe vzdržujejo ... zato morajo pač nek program ustvariti, neki narediti, da se lahko plača najemnina prostorov, da lahko imajo zaposleni plače itn. In potem si belijo glave, kaj bi še ponudili in potem se energije ogromno porabi, da se nekoga zanimira, da on sploh tam pride« (I2). Naravo so omenjali redko in le posredno.

Vpogled v izbrane tri oblike nacionalnega spodbujanja udeležbe kaže, da je spolna struktura v njej vsaj deloma spremljana. Tako na primer nacionalna promocija zgledov ob Tednu vseživljenjskega učenja v obdobju 1997–2018 v kategoriji posameznikov obsega tudi moške, in sicer v skupnem obsegu 42 % nagrajencev v tej kategoriji. Finančne spodbude v obdobju 2016–2022, namenjene »vključevanju v izobraževanje in usposabljanje za razvoj temeljnih kompetenc ter zagotavljanju kakovosti pri načrtovanju in izvajanju izobraževalnih procesov«, niso neposredno naslavljale moških. Starejši moški so se lahko vključevali, a o njih zgoščenih in javno dostopnih podatkov ni, hkrati pa so bili za ranljive v tem okviru izpostavljeni nižje izobraženi, priseljenci in Romi. Dolgoročna analiza študijskih krožkov, ki so skupnostnemu učenju najbližje, je v obdobju 2007–2023 pokazala vključitev le nekaj odstotkov

---

35 »ker jaz imam neke življenjske ideje, kaj bom počel« »me zanima marsikaj« in »Se mi je zdelo fer, da sodelujem« (I2), »... osebno me najbolj motivira potreba. To pomeni imam neko potrebo. Ta je lahko čisto eksistenčna.«

moških, in sicer starejših moških. Starejših udeležencev ŠK je bilo v povprečju približno petina (v obdobju 2008–2018, 22,8 %), več v ljudskih univerzah (44,9 %) (Cepin idr., 2019, str. 117). Zanimivo pa je bil s 95 % zanesljivostjo ugotovljen statistično značilen vpliv tipa institucionalnega ponudnika izobraževanja na strukturo udeležencev v študijskih krožkih, pa tudi, da zanimanje za teme, povezane z naravo, vztrajno, a počasi narašča (Bogataj, 2022).

Študija primera institucionalnega izobraževanja izven mreže javnih institucij (Slovenske, 2021) kaže, da formalizirano, pretežno moško in starejše članstvo agrarnih skupnosti redno skrbi za svojo notranjo dinamiko, pravila delovanja, načrtno vzdrževanje in nego zemljišč ter za dobre odnose s širšim okoljem. Na te aktivnosti so vezane tudi izobraževalne potrebe. Člani AS se izobražujejo na treh tipih izobraževanj:

- samoorganizirana in financirana, npr. »izobraževanje o gašenju začetnih požarov, letni izlet in ekskurzijo« (Drešček, 2021);
- ciljna usposabljanja, ki jih organizirajo javne institucije (npr. Zavod za gozdove za varno delo v gozdu, MKGP ter Kmetijsko-gozdarska zbornica za sooblikovanje zakonodaje);
- redna letna srečanja, ki jih organizira Združenje predstavnikov agrarnih skupnosti Slovenije (Cerar, 2016, Cerar in Rebec, 2021).

Več tisoč starejših moških, aktivnih v AS, se torej redno izobražuje. Nekateri izražajo naklonjenost izobraževanju (»imamo... tradicijo učenja v šoli, izobraževalnem društvu in vaški knjižnici s prek 400 knjigami, pa tudi gledališke dejavnosti ter storitev vseh vrst za kakovostno življenje«), (DePosarelli, 2021, str. 100).

## 5.6 RAZPRAVA IN ZAKLJUČKI

Na osrednje vprašanje naše analize – kdo se organiziranega izobraževanja odraslih ne udeležuje – je naš odgovor: moški in še posebej: starejši moški. Njihovo zastopanost tako literatura kot naši podatki ocenjujejo na 3 % – 7 %, kar pomeni, da med udeleženci organiziranega izobraževanja izrazito prevladujejo ženske. To potrjuje tudi literatura, npr. Poročilo Slovenske univerze za tretje življenjsko obdobje (SUTŽ, 2023, str. 100), ki navaja med udeleženci 84,8 % žensk. Tudi naša kvantitativna analiza je potrdila, da so v javno-izo-

brazevalnih institucijah slabo zastopani oz. v izraziti manjšini (do 5 %), pa tudi, da na njihovo udeležbo vpliva izobrazba. Ker Ramovš (2013) ugotavlja višjo povprečno izobrazbo moških od žensk, bi pričakovali njihovo višjo udeležbo, zato je zanimiv vpogled tudi v druge vplivne dejavnike. Tako je na primer zanimiva nova ugotovitev, da je udeležba nekoliko višja v gosteje naseljenih območjih in v zahodni regiji ter da so zdravstveno ovirani manj izobraževalno aktivni, vendar so te povezave neznatne. Drugi viri o obsegu udeležbe moških ne dajejo enotnega signala: v študijskih krožkih so moški zastopani pod 5 %, precej pogosteje (42 %) med nagrajenci Tedna VŽU, za sistemsko spodbujene projekte pa javno dostopnih podatkov (še) ni. Obratno študija primera, ki se nanaša na nekaj tisoč starejših moških, kaže njihovo redno aktivnost, ki obsega tudi izobraževanje, toda izven javnih izobraževalnih institucij.

Razloge za udeležbo moških in zlasti starejših moških smo le osvetlili, saj tuja in domača literatura kaže vpliv izobrazbe na izobraževalno udeležbo (Iniguez-Berrozpe in Boeren, 2019 in drugi), reprezentativna analiza starejših v Sloveniji pa vsaj za moške tega ne potrjuje (Ramovš, 2013). Študija primera agrarnih skupnosti s podatki o aktivnih starejših moških zato izziva sicer kvantitativno potrjeno tezo, a hkrati kaže vpliv tudi drugih dejavnikov, npr. umeščenosti starejših moških v socialno mrežo, vpliv njihove izobraževalne biografije in njim prilagojene ponudbe, o čemer pišejo OECD (2007), Iniguez-Berrozpe in Boeren (2019) in drugi. Kvalitativna analiza je tudi pokazala, da *izobraževalne udeležbe ne gre opredeljevati* le v določenem trenutku, ker gre za proces, torej časovni razvoj npr. biografijo. Kadar torej govorimo o skupnosti, jo je utemeljeno razumeti kot skupnost spomina in vizije (Bahovec, 2005). Teh vidikov pri nas ne poznamo. Le s primerom agrarnih skupnosti smo pokazali, da izobraževalna ponudba v Sloveniji obstaja, a izven izobraževalnih institucij, kar potrjuje povezanost strukture udeležencev študijskih krožkov s tipom institucije (Bogataj, 2022). Starejši moški se torej izobražujejo, a večinoma ne v javnih izobraževalnih institucijah, ampak bliže lokalni skupnosti ter v povezavi z njeno varnostjo, gospodarnostjo in naravnim okoljem. Moški so velika, a slabo poznana skupina, ki ima možnost organiziranega izobraževalnega udejstvovanja in se nanjo odziva minimalno, aktivnejša pa je v samo-organiziranih dejavnostih in drugih javnih institucijah ter stanovskih združenjih.

Odgovor na naše tretje vprašanje je tudi zato pozitiven: moške oz. starejše moške je mogoče aktivirati. Vstop v razkorak med njihovo pričakovano in realizirano družbeno vlogo, ki so jo ugotovile različne stroke: gerontološka (Ramovš, 2013), sociološka (Mandič in Hlebec, 2005), etnološka (Hrobat Virloget, 2021), suicidalna (Roškar in Videtič, 2021) in andragoška (Findeisen, 2013, Pepelnik, 2020 in drugi) bi potencialno dal večplastne učinke. Krepitev splošne naklonjenosti izobraževanju in vlaganje vanj zato ne bo dovolj, ampak bo treba razviti pristope tudi za do zdaj manj vključene skupine, za katero ponudba še ni razvita, a je ob sistemski podlagi ReNPIO 2022–2030 možna. Naša analiza kaže, da imajo tudi starejši moški lahko delovne motive, ne sicer »zaposlitvene«, ampak vsaj razvojno utemeljene in smiselne. Starejši moški, lastniki zemljišč, namreč v Sloveniji brezplačno skrbijo za ekosistemске storitve. Njihova tradicija skupnega dobrega kaže, da se z upokojitvijo institucionalna vključenost in regulacija posameznika ne končata in da so skupinski in prostorsko določeni pristopi ena od poti za njihovo aktiviranje. Primer take ponudbe so študijski krožki, a ne na način kot trenutno potekajo. Prilagoditev in posodobitve sta možna, za povečanje udeležbe pa uporabna le, če ovire ne predstavlja tip institucije. Skupnostno organizirani lastniki zemljišč so se na ekstremne veliko-prostorske škode odzvali hitreje in pravilneje od drugih, k čemur so bolj prispevale izkušnje in sodelovalne norme kot njihova izobrazba in socio-ekonomska moč (Bogataj in Krč, 2023). Andragogika se s temi vidiki doslej ni ukvarjala sistematično, zato ostaja pred izzivom izobraževanja za življenje v skupnosti v spremenljivem naravnem okolju.

Zbrani kvantitativni in kvalitativni podatki osvetljujejo izobraževalno neudeležbo ter omogočajo uvid potenciala velikega dela slovenskega prebivalstva, ki ostaja v okviru samo-organiziranega krajevnega konteksta ter socialno-zdravstvene stroke. Obstoječe izobraževalne spodbude še niso neposredno usmerjene v moške ali starejše moške, ti pa se nanje (še) ne odzivajo (dovolj). Vseeno jim ne moremo očitati splošne pasivnosti, dokler ne spoznamo njihovega udejstvovanja v kulturi, literarnem področju, športni in tehnični disciplini, saj smo osvetlili le del njihovega skupnostnega delovanja. Tudi z nevednostjo jih torej zadržujemo v nepravilnem družbenem položaju.



## 5.7 LITERATURA IN VIRI

Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients, *Turkish Journal of Emergency Medicine*, Vol. 18 (3), str. 91–93. Pridobljeno 23. januarja 2023 s <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001>

Bahovec, I. (2005). *Skupnosti: teorije, oblike, pomeni*. Ljubljana: Sophia.

Bogataj, N., Krč, J. (2014). A Forest Commons Revival in Slovenia. *Society and Natural Resources: An International Journal* 27. Pridobljeno 28. aprila 2017 s <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08941920.2014.918225>

Bogataj, N., Krč, J. (2023). Towards the efficient response of forest owners to a large-scale forest damage – an example of forest commons. *Acta Geographica Slovenica. Acta geographica Slovenica* 63-3. ZRC SAZU Inštitut Antona Melika. (v tisku)

Bogataj, N. (2022). *Vizija študijskih krožkov*. Interno gradivo, Andragoški center Slovenije.

Boudard, E, Rubenson, K. (2003). Revisiting major determinants of participation in adult education with a direct measure of literacy skills, *International Journal of Educational Research*, 39–3: p. 265–281, ISSN 0883-0355. Pridobljeno 7. maja 2023 s <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2004.04.007>

Casas-Cortes, M, Cobarrubias, S., Pickles, J. (2014). *The Commons*. Chapter 26. V: *Companion to Urban Anthropology*. Nonini, D.M. (ed.) John Wiley & Sons, Ltd.

Cepin, M., Lajovic, F., Bogataj, N. (2019). Medgeneracijsko sodelovanje v študijskih krožkih. V: *Študijski krožki, iz korenin za življenje v skupnosti*. Andragoški center Slovenije.

Cerar, G. (2016). *O agrarnih skupnostih na splošno*. Kmetijsko gozdarska zbornica.

Cerar, G., Rebec, E. (2021). *Izobraževanja članov agrarnih skupnosti*. Interno gradivo. Zveza predstavnikov agrarnih skupnosti.

Delors, J., Al Mufti I., Amagi A., Carneiro R., Chung F., et al. (1996). *Learning: The Treasure Within*, Paris: UNESCO.

DeMoor, T. (2015). *The dilemma of the Commoners*. Understanding the Use of Common-Pool Resources in Long-Term Perspective. Cambridge University Press. Pridobljeno 2023 s <https://doi.org/10.1017/CBO9781139135450>

Drešček, B. (2021). Na pobočjih Matajurja in Kolovrata. V: *Slovenske srenje kot izročilo in priložnost*. Pridobljeno 13. maja 2023 s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MKGP/PODROCJA/KMETIJSTVO/Kmetijska-zemljsca/AGRARNE-IN-PASNE-SKUPNOSTI/Slovenske-srenje-kot-izrocilo-in-priloznost.pdf>

DePosarelli, J. (2021). Poznavanje zgodovine naj bo ključ do prihodnosti. V: *Slovenske srenje kot izročilo in priložnost*. Pridobljeno 13. maja 2023 s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MKGP/PODROCJA/KMETIJSTVO/Kmetijska-zemljsca/AGRARNE-IN-PASNE-SKUPNOSTI/Slovenske-srenje-kot-izrocilo-in-priloznost.pdf>

EUROSTAT. (2023). *Participation rate in education and training (last 4 weeks) by sex and age*. Luxemburg: Pridobljeno 3. maja 2023 s [https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG\\_LFS\\_01\\_\\_custom\\_6050596/default/table?lang=en](https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TRNG_LFS_01__custom_6050596/default/table?lang=en)

Filipovič Hrast, M. in Hlebec, V. (2015). *Staranje prebivalstva: oskrba, blaginja in solidarnost: učbenik*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Findeisen, D. (2013). Motivacija in sposobnost starejših za učenje in dejavno nadaljevanje življenja po upokojitvi. V: D. Findeisen (ur.). *Posebnosti izobraževanja starejših*. 2. dopolnjena izdaja. Ljubljana: Društvo za izobraževanje za tretje življenjsko obdobje, str. 44–60. GRALE, (2022). Global Report on adult learning and education. Pridobljeno 27. maja 2023 s <https://www.uil.unesco.org/en/adult-education/global-report-grale>

Hojnik Zupanc, I. (1997). (ur.). *Dodajmo življenje letom: nekaj spoznanj in nasvetov, kako se smiselno in zdravo pripravljati na starost in jo tako tudi živeti*. Ljubljana: Gerontološko društvo Slovenije, str. 3–12.

Hoskins, B. in sod. (2010). *Making Lifelong Learning Tangible! The ELLI Index Europe 2010*. Gutersloh: Bertelsmann Stiftung.

Hrobat Virloget, K. (2021) Better be Quiet: Silence in Memories of the Istrian Exodus, National Heroes and Beliefs. *Cultural Analysis* 19.1, str. 7–23. University of California.

Iniguez-Berrozpe, T., Boeren, E. (2019). Twenty-First Century Skills for All: Adults and Problem Solving in Technology Rich Environments Technology, Knowledge and Learning.

Javrh, P. (2017). Razvoj spretnosti in odgovornost do odraslih v Sloveniji. V: *Posvet o aktualnih izzivih v izobraževanju odraslih, prispevki*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, Šola za ravnatelje, str. 18–21. Pridobljeno 29. marca s <http://pro.acs.si/documents/lp2016/PosvetIO2016%20dr%20Petra%20Javrh.pdf>

Jelenc-Krašovec, S. (2011). Sodobne andragoške teorije in izhodišča pri delu z ranljivimi ciljnim skupinami. V: JAVRH, Petra (ur.). *Obrazi pismenosti: spoznanja o razvoju pismenosti odraslih*. 1. natis. str. 36–66. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Kalenda J., Kočvarova, J. (2023). Enduring inequality: long-term trends and factors in participation in adult education and learning among older adults. *Gerontology and Geriatrics Education*.

Kump, S. (2018). Neekonomski učinki izobrazbe in spretnosti starejših. V: *Spretnosti odraslih*. Uredila: P. Javrh. Andragoški center Slovenije.

Kump, S. in Jelenc Krašovec, S. (2010). *Prestari za učenje? Vzorci izobraževanja in učenja starejših*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Lawrence, A., Gatto, P., Bogataj, N., Lidestav, G. (2019). Forests in common: Learning from diversity of community forest arrangements in Europe. *Ambio online*. Pridobljeno 2023 s <https://doi.org/10.1007/s13280-020-01377-x>

Lischewski, J., Seeber, S. Wuttke, E., Rosemann, T. (2020). What Influences Participation in Non-formal and Informal Modes of Continuous Vocational Education and Training? An Analysis of Individual and Institutional Influencing Factors. *Frontiers in Psychology*.

Mandič, S., Hlebec, V. (2005). Socialno omrežje kot okvir upravljanja s kakovostjo življenja in spremembe v Sloveniji med letoma 1987 in 2002. *Družboslovne razprave XXI* 49/50: 263–285.

Miles, A. in Yeh, C. (2022). Do demographic predictors of personal values vary by context? A test of Schwartz's value development theory. *Social Sciences & Humanities Open* 5, 100264.

Mirčeva, J., (2016a). *Participacija odraslih v izobraževanju v kontekstu uresničevanja koncepta vseživljenjskosti učenja*. V: Javrh, P. (ur.). Poročilo o raziskavi spretnosti odraslih PIAAC 2016, Andragoški center Slovenije.

Mirčeva, J. (2016b). *Udeležba odraslih v izobraževanju v kontekstu uresničevanja koncepta vseživljenjskosti učenja*. Tematska študija v okviru projekta: Merjenje učinkovitosti sistema izobraževanja in usposabljanja za izboljšanje usposobljenosti izobraževalcev odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Mirčeva, J., Sotošek, A., Macur, M. (2022). *Udeležba odraslih v VŽU: stanje, značilnosti in razlogi*, Preliminarno poročilo projekta, 72 s., Andragoški center Slovenije.

Morris, T. H., Steinmuller, B. in Rohs, M. (2022). Examining barriers to participation in further and continuing education in Germany: Why a regional perspective is (still) important? *International Review of Education* 68: 551–577.

Neagu, G. (2014). *Determinants factors of adult participation in education*. CIEA 2014 Procedia - Social and Behavioral Sciences 142: 473–480.

OECD (2007), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD Publishing, Paris, Pridobljeno 2023 s <https://doi.org/10.1787/9789264034181-en>

Ozvald, K. (1927). *Kulturna pedagogika*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Pepelnik, T. (2020). *Motivacija starejših odraslih za samostojno učenje in neformalno izobraževanje*. magistrsko delo, Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Univerza v Ljubljani.

Ramovš, J. (2013). *Staranje v Sloveniji*. Inštitut Antona Trstenjaka.

Ravnik Koprivec, V. (2021). Med preteklostjo in prihodnostjo. V: *Slovenske srenje kot izročilo in priložnost*. Pridobljeno 13. maja 2023 s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MKGP/PODROCJA/KMETIJSTVO/Kmetijska-zemljsca/AGRARNE-IN-PASNE-SKUPNOSTI/Slovenske-srenje-kot-izrocilo-in-priloznost.pdf>

Potočnik, N. (ur.) (2022). *Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO 22-30)*. Andragoški center Slovenije.

Roškar, S. in Videtič Paska, A. (ur.) (2021). Samomor v Sloveniji in svetu. Opredelitev, raziskovanje, preprečevanje in obravnava. Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Septi K. L., Malin E., de Luna, X., Malmberg, G., Ng, N. (2022). Frailty and types of social relationships among older adults in 17 European countries: A latent class analysis, *Archives of Gerontology and Geriatrics*, Volume 101, 104705, Pridobljeno s <https://doi.org/10.1016/j.archger.2022.104705>

SiStat (2021). Podatkovna baza SURS.

SURS (2021). Statistični urad Republike Slovenije.

*Slovenske srenje kot izročilo in priložnost.* (2021) Ljubljana: Ministrstvo za kmetijstvo, gozdarstvo in prehrano Pridobljeno 7. februarja 2023 s <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MKGP/PODROCJA/KMETIJSTVO/Kmetijska-zemljisca/AGRARNE-IN-PASNE-SKUPNOSTI/Slovenske-srenje-kot-izrocilo-in-priloznost.pdf>

Šmid Hribar, M. (2023). Evolution and new potentials of landscape commons: Insights from Japan and Slovenia. *Ecosystem Services* 59: 101499.

Turek, K. in Henkens, K. (2021). Participation in training at older adults: A European perspective on path dependency in life course trajectories. *Advances in Life Course Research* 48: 100396.

Vasile, M. (2019). Enlivenment of institutions: emotional work and the emergence of contemporary land commons in the Carpathian Mountains. *Journal of Environmental Planning and Management* 62-1. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1080/09640568.2018.1500354>

Villar F. in Celdran, M.(2013). Learning in later life: participation in formal, non-formal and informal activities in a nationally representative Spanish sample, *Eur J. Ageing* (2013) 10:135–144; DOI 10.1007/s10433-012-0257-1.

Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization* 7–2.

ZAgRS, (2015). Zakon o agrarnih skupnostih, UL 74/15.

ZPIZ, (2021). Zavod za pokojninsko in invalidsko zavarovanje.

## 6. VSEŽIVLJENJSKO UČENJE V NOVI REALNOSTI: ALI JE ČAS ZA NOVO DRUŽBENO INOVACIJO?

Dr. Polona Domadenik Muren

### 6.1 UVOD

Nove digitalne tehnologije, ki so izvale četrto industrijsko revolucijo, pogosto imenovano tudi 4.0, v svet dela vnašajo negotovost, povezano s pridobivanjem kompetenc za delo v digitalno bogatih okoljih. V družbo, ki se sooča z izzivom, kako organizirati proces vseživljenjskega učenja in za to motivirati deležnike, predvsem zaposlene, to vnaša nemir, tako na ravni oblikovalcev politik na trgu dela kot izobraževanja in usposabljanja, kot tudi pri socialnih partnerjih. Po ocenah Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD) bo v naslednjih letih kar četrtnina obstoječih delovnih mest ogrožena, saj jih bodo deloma ali v celoti nadomestile tehnologije umetne inteligence. V Sloveniji naj bi bilo zaradi avtomatizacije ogroženih kar 31 % delovnih mest, pri čemer je treba upoštevati, da je bila ta ocena narejena še v času pred širšo dostopnostjo tehnologij umetne inteligence, ki jo povezujemo z dostopom do ChatGPT (OECD, 2023). Ta ocena Slovenijo uvršča v skupino držav OECD, kjer je odločno ukrepanje potrebno takoj.

Uvajanje novih digitalnih tehnologij, povezanih z robotizacijo in avtomatizacijo, je v preteklih desetih letih potekalo relativno počasi, pri čemer je bil učinek pogosto omejen na določen segment zaposlenih oziroma njihovih delovnih nalog. Uporaba tehnologij umetne inteligence bo v prihodnosti bistveno širša. Poleg tega, da znatno razširja obseg nalog, ki jih je mogoče avtomatizirati onkraj rutinskih, nekognitivnih nalog, bo umetna inteligenca, ki predstavlja primer tehnologije splošne uporabe (»general purpose technology«), vplivala na vse vidike našega dela in življenja. Prav tako je treba poudariti, da je hitrost razvoja aplikacij, uporabnih v delovnih procesih, izjemno hitra, in ker ne zahteva velikih vlaganj v infrastrukturo (tako kot je v preteklih stoletjih zahtevala vpeljava parnega stroja, uporaba elektrike, interneta, računalnikov) se predvideva, da bo uporaba napredovala z izjemnim tempom. Vse bolj pa se ob hitri digitalizaciji poudarja zastarelost znanj

in veččin, ki jih imajo delovno aktivni prebivalci. Uspešnost vpeljav novih tehnologij v organizacijah bo zelo odvisna od absorpcijske sposobnosti ljudi, ki pa je povezana z njihovimi kompetencami za delo v digitalnem okolju. Tveganje, da bo nezmožnost uporabe novih tehnologij povzročila izpad iz globalnih verig vrednosti, postaja zelo otipljivo.

Hkrati z razpravami o vplivu novih digitalnih tehnologij se v zadnjem času tako v akademski literaturi kot v širši javnosti vse bolj razmišlja tudi o organizaciji dela. Poleg vprašanja »kaj« bomo delali v prihodnosti, postaja pomembno tudi vprašanje »kako« bomo organizirali delo. V post-pandemskem obdobju se je razživela razprava o skrajšanju delovnega tedna na štiri dni oziroma delovnega časa na 30 oziroma 32 ur na teden. V Sloveniji 40 urni delovnik, ki ga prakticira večina podjetij, ob obveznem polurnem premoru na dan, vštetem v delovni čas, pomeni dejansko 37,5 ur dela tedensko, kar bi v primeru štirih delovnih dni pomenilo 30 ur na teden. Po drugi strani številne mednarodne organizacije (WEF, ILO, OECD) opozarjajo, da bomo v času četrte industrijske revolucije, ki uvaja digitalne tehnologije, tehnologije umetne inteligence in spreminja poslovne modele ter svet dela kot družba soočeni s tem, da bo potrebno za delo nadgraditi kompetence pri skoraj polovici zaposlenih (WEF, 2020). Ker se v različnih študijah, tudi slovenskih (Domadenik Muren, Redek in Zalaznik, 2023, Zalaznik, Redek in Domadenik Muren, 2023) kaže izrazito negativen odnos zaposlenih do usposabljanja in izobraževanja v prostem času, bi bila smiselna rešitev ideja o skrajšanju delovnega tedna na štiri dni povezati z usposabljanjem in izobraževanjem zaposlenih, kot to že uspešno prakticirajo v določenih podjetjih.

Namen prispevka je povezati izziv vseživljenjskega učenja z idejo o spremembi organizacije delovnega časa na način, ki bi zaposlenim omogočal del časa nameniti pridobivanju digitalnih kompetenc. Pomembno raziskovalno vprašanje je, kako drugačna organizacija delovnega časa vpliva na pripravljenost ljudi za sodelovanje v procesu vseživljenjskega učenja. Ker je cilj prispevka to vprašanje osvetliti tako z vidika pregleda literature, statističnih podatkov ter primarne kvalitativne raziskave, v prvem delu najprej predstavim zgodovinski uvid v organizacijo dela, nadaljujem s prikazom statističnih podatkov o učinkovitem delovnem času v državah EU v letih med 2013 in 2022 ter pogostosti vseživljenjskega učenja (izobraževanja in usposabljanja) v delovno aktivni populaciji. Prikaz motivacije zaposlenih temelji na primarni

raziskavi o vseživljenjskem učenju v Sloveniji (Mezgec in Lepičnik Vodopivec, 2023; Domadenik Muren in ostali, 2023; Zalaznik in ostali, 2023). V zadnjem delu predstavim priporočila za nosilce javnih politik v Sloveniji .

## 6.2 ORGANIZACIJA DELOVNEGA ČASA KOT POMEMBNA DRUŽBENA INOVACIJA

Kampanja za 4/32 urni oziroma 30 urni delovnik se lahko vidi kot najnovejša različica dolge tradicije prizadevanj za skrajšanje delovnega časa v razvitih gospodarstvih. Odraža se v sloganih delavcev iz sredine 19. stoletja: »8 ur spanja, 8 ur dela in 8 ur za vse, kar želimo« (McEvinney, 2020; Rosenzweig, 1983). Od 96-urnega delavnika, šest dni v tednu, v 18. stoletju so prizadevanja zaposlenih in sindikatov vodila v občutno krajšanje delovnega časa, ki je sovpadalo z industrijskimi revolucijami (Bird, 2009). Zaposleni in aktivisti so si sprva prizadevali za skrajšanje delovnega dneva, kar je vodilo v deseturni delovnik šest dni na teden (6/60), kasneje pa v osemurni delovnik šest dni na teden (6/48). 40 urni delovni teden je bil dosežen postopoma, sprva kot 5,5 dni dolg delovni teden (prosti popoldnevi ob sobotah) v Veliki Britaniji konec 19. stoletja (Beaven, 2020). »Oče« 40-urnega delovnika, Henry Ford, lastnik ameriškega proizvajalca avtomobilov, je 5-dnevni delovni teden v ZDA pionirsko uvedel že leta 1926, standard na področju delovnih razmerij pa je postal šele konec tridesetih let prejšnjega stoletja. Skoraj 100 let po tem, ko so prva podjetja, paradni konji druge industrijske revolucije, ki je temeljila na delu za tekočim trakom, začela z uvajanjem 40-urnega delovnika, se v družbi ponovno odpirajo vprašanja o ustreznosti dolžine delovnega tedna in delovnega dne. Stisnjen ali 4/40 urni delovni teden, ki ga lahko vidimo kot zgodnjo različico trenutnih predlogov, se je prvič pojavil v ZDA v zgodnjih 70. letih 20. stoletja. Izkušnje ameriških, britanskih in avstralskih podjetij, ki so eksperimentirala s tem modelom, so bile različne (Poor, 1972, 1973, 2010). Ideje niso sprožili delavci, temveč delodajalci v interesu povečanja produktivnosti, bila pa je predmet številnih evalvacijskih raziskav, vključno z raziskavami prostega časa (npr. Poor in Steele, 1972; Seltzer in Wilson, 1980). Študije, ki so temeljile na raziskavi med menedžerji, so med najpomembnejše posledice stisnjenega delovnega tedna poročale o nižji stopnji bolniške odsotnosti (absentizma), povečanju zadovoljstva zaposlenih zaradi daljšega konca tedna, prav tako naj bi bila po mnenju menedžerjev višja



produktivnost zaposlenih, podjetja, ki so prakticirala koncept 4/40 pa so bila bolj zanimiva za nove iskalce zaposlitve. Raziskave, ki so bile izvedene na zaposlenih, so poudarile pozitivne učinke na področju boljšega usklajevanja dela in prostega časa, prav tako pa je na zadovoljstvo zaposlenih vplival tudi daljši čas odmora (podaljšan konec tedna). Negativni učinki podaljšanja delovnega časa z osem na deset ur na dan, pa so se po mnenju zaposlenih predvsem kazali v utrujenosti, slabših rezultatih dela, zaradi česar so bili z delom manj zadovoljni kot sicer. Zanimivi so bili rezultati eksperimentalne študije iz sedemdesetih let prejšnjega stoletja, ki so po šestih mesecih izvedbe štiridnevnega delovnega tedna na podlagi ankete med zaposlenimi poročali, da jih je zgolj 56 % želelo nadaljevati z delom na način 4/40. Pozitivni učinki skrajšanega delovnega časa so se sicer pokazali zgolj na kratek rok (v prvem letu uvedbe), kasneje pa so izzveneli. Koncept stisnjene delovnega časa se ni uspel širše uveljaviti, raziskovalci to pripisujejo tudi pomanjkanju dejanskih rešitev, saj je bilo vse bolj oblikovano na ravni ideje, ne pa tudi konceptualne izvedbe (Bird, 2010).

Čeprav naj bi štiridnevni delovni teden po mnenju Nobelovega nagrajenca Paula Samuelsona predstavljal eno od najpomembnejših družbenih inovacij sodobnega časa, pa so se razprave o skrajševanju delovnega časa na tedenski ravni v zadnjih nekaj desetletjih pogosto pojavile zgolj kot reševanje presežnih delavcev ob ekonomskih ciklih, ko je prišlo do kopičenja zalog, zmanjševanja povpraševanja po izdelkih in storitvah ter posledično nižje proizvodnje. Države so iskale rešitev, kako ljudi obdržati na delovnih mestih s pomočjo skrajšanega delovnega časa, pri čemer je del stroškov dela plačevala država preko mehanizmov subvencioniranja krajšega delovnega časa ali čakanja na delo. Ideje skrajševanja delovnega časa so futuristi povezovali s črnogledno prihodnostjo, novo realnostjo razvitih držav, in jo opisovali kot »kolaps dela« (Jenkins in Sherman, 1979), »brezposelna prihodnost« (Aronowitz in DiFazio, 1994) »konec dela« (Rifkin, 1995); in »obdobje po-delu« (Aronowitz idr., 1998).

V času četrte industrijske revolucije, ki zahteva visoka vlaganja v razvoj novih kompetenc zaposlenih, bi lahko idejo štiridnevnega delovnega tedna povezali s tem, da en dan v tednu zaposleni namenijo izobraževanju in usposabljanju s področja uporabe novih tehnologij. Absorpcijska sposobnost, ki bo oblikovala nove, prebojne poslovne modele bo odvisna od kompetenc

zaposlenih. Če so v preteklosti industrijske revolucije ob izumu parnega stroja in tekočega traku zahtevale visoka vlaganja v infrastrukturo, je napredek pri uporabi novih tehnologij v četrti industrijski revoluciji odvisen od ljudi in infrastrukture v obliki človeškega kapitala.

V zadnjih nekaj letih je kar nekaj držav uvedlo pilotne projekte krajšega delovnega časa. Španija je, na primer, začela triletni pilotni projekt v vrednosti 50 milijonov evrov, ki podjetjem omogoča testiranje krajšega delovnega časa z minimalnim tveganjem za podjetja, saj država krije 100 odstotkov stroškov v prvem letu, 50 odstotkov v drugem in 33 odstotkov v tretjem letu ob zavezi sodelujočih podjetij, da ne bodo zmanjševala zaposlitev in plač (Kassam, 2021). V podoben projekt je v Veliki Britaniji v okviru neprofitne organizacije »4 Day Week Global« vključenih več kot 70 organizacij. V 88 odstotkih sodelujočih je po polovici izvedenega eksperimenta poročalo, da je štiridnevni delovni teden dobro deloval pri njih, 49 odstotkov jih poroča o izboljšani produktivnosti, medtem ko jih 46 odstotkov poroča o doseganju enake ravni produktivnosti v skrajšanem delovnem tednu, kot pred vključitvijo v eksperiment (Lockhart, 2022).

Med letoma 2015 in 2019 je Islandija izvedla dva obsežna pilotna projekta skrajšanih delovnih tednov na 35–36 ur, ki sta skupaj zajela več kot en odstotek delovno aktivnega prebivalstva. Prvi pilotni projekt so izvedle mestne oblasti Reykjavíka in konfederacija sindikatov skupaj z Zvezo državnih in občinskih uslužbencev (BSRB). Drugi pilotni projekt sta leta 2017 izvedla islandska vlada in BSRB. V slovenskem kontekstu Islandija predstavlja zanimiv primer države, saj imajo zaposleni po podatkih OECD enega najdaljših delovnih tednov po urah dela, poleg tega pa je rast produktivnosti šibka (Haraldsson in Kellam, 2021).

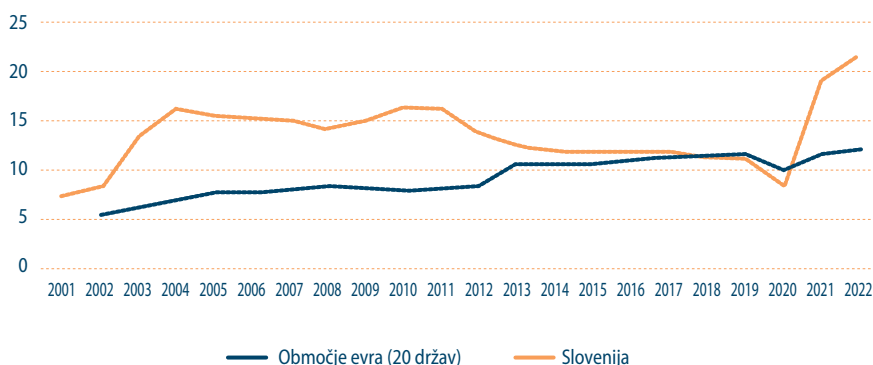
Za oba pilotna projekta so bili oblikovani usmerjevalni odbori kot pomoč pri spodbujanju učinkovitega izvajanja skrajšanih delovnih tednov in zagotavljanju dialoga med vodstvom in delavci. Po zaključku pilotov so bile podpisane kolektivne pogodbe, ki so 86 odstotkom islandske delovne sile omogočile skrajšani delovni teden ali pravico do skrajšanja ur (Haraldsson in Kellam, 2021). Rezultati so pokazali, da je sprememba delovnih praks v smeri boljše izkoriščenosti časa na delu (skrajšanje sestankov, zmanjševanje nepotrebnih nalog, ureditev izmen) vodila v zagotavljanje storitev na enaki ravni kot pred

pilotnim projektom skrajševanja delovnega časa (Haraldsson in Kellam, 2021). Večina podatkov, zbranih v islandskih poskusih, kaže, da je zagotavljanje storitev ostalo enako, kar pomeni, da se je povečala produktivnost glede na to, da je bila ista storitev opravljena z manj urami dela. Prav tako so zaposleni v pilotnem projektu islandske vlade poročali o izboljšanjem počutju na delovnem mestu. Ključna ugotovitev obeh pilotov je bila, da so delavci redkeje poročali o simptomih stresa, kar je pozitivno vplivalo na njihovo delo (Haraldsson in Kellam, 2021). Udeleženci so poročali tudi o izboljšanjem ravnotežju med poklicnim in zasebnim življenjem.

### 6.3 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE, DELOVNI ČAS IN ODSOTNOST DELA V SLOVENIJI IN DRŽAVAH EU

Pridobivanje kompetenc za delo v digitalno bogatih okoljih pri delovno aktivni populaciji, se pogosto analizira v kontekstu vseživljenjskega učenja. Usposabljanje na delu tako predstavlja del procesa nadgradnje kompetenc, posamezniki pa so lahko vključeni tudi v druge vrste izobraževanja. V nadaljevanju najprej prikazujem splošen pregled vključenosti odraslih prebivalcev Slovenije v programe izobraževanja ter podatke primerjam s stanjem v EU. Ukrepi javnih politik na področju vseživljenjskega učenja morajo upoštevati odnos odraslih prebivalcev do pridobivanja znanja, kar se kaže v udeležbi v programih VŽU, če Slovenijo primerjamo z ostalimi državami EU.

**Slika 6.1:** Udeležba delovno aktivne populacije med 25 in 64 letom v programih izobraževanja in usposabljanja (v %)



Vir: Eurostat, 2023.

Primerjava udeležbe prebivalcev v programih izobraževanja med Slovenijo in državami Evropske unije (slika 6.1) po letu 2002 kaže, da se je do leta 2013 v povprečju izobraževal večji del prebivalcev kot v ostalih državah članicah EU (v povprečju). Po letu 2012 je ta delež v Sloveniji, močno upadel, v ostalih državah članicah evro območja pa se je po letu 2011 začel povečevati. Čeprav se v času razcveta v povprečju redno izobražuje nižji delež posameznikov, ki so aktivni na trgu dela, in je bilo v obdobju po letu 2012 sprejetih precej ukrepov, ki so omogočili vpis v redne programe terciarnega izobraževanja in javno financiranje študija tudi tistim, ki so redno zaposleni (Domadenik Muren, Redek 2021), ni prišlo do povečanega interesa za vključitev, niti v formalne niti neformalne oblike izobraževanja ali usposabljanja. V Sloveniji je v zadnjih desetih letih v programih izobraževanja in usposabljanja sodelovalo 13 odstotkov delovno aktivne populacije, v državah evro območja pa 11 odstotkov. Do izrazitega povečanja v Sloveniji je prišlo predvsem v pandemičnih letih 2021 in 2022.

Zanimivo je, da se tako v državah EU kot Sloveniji v povprečju največ izobražujejo tisti, ki že imajo vsaj višjo strokovno izobrazbo (ISCED 5 ali več), najmanj pa tisti, ki imajo dokončano (ali celo nedokončano) zgolj osnovnošolsko izobrazbo (Domadenik Muren in Redek, 2021). V povprečju je udeležba v programih izobraževanja pri tistih, ki imajo končano poklicno ali srednješolsko strokovno izobraževanje v zadnjih letih v državah EU znašala približno deset odstotkov, pri tistih bolj izobraženih pa skoraj 20 odstotkov. Če primerjamo udeležbo posameznikov po statusu na trgu dela, ugotovimo, da je bilo v skupini zaposlenih 11 % takšnih, ki so bili vključeni v redni program izobraževanja v letu 2003, leta 2017 pa je bilo takšnih le še 7,5 % anketiranih, med samozaposlenimi pa je bilo takšnih le dobra dva odstotka. Pri agencijskih delavcih je bilo v letu 2017 v redni izobraževalni sistem vključenih 68 % anketirancev, leta 2006 pa skoraj 75 %. Največ anketirancev je bilo v sistem rednega izobraževanja vključeno v obdobju med leti 2009 in 2012, ko je bila Slovenija v gospodarski krizi in so problem presežne zaposlenosti podjetja reševala tudi s krajšanjem delovnega časa (Domadenik Muren in Redek, 2021). Nadpovprečna udeležba agencijskih delavcev v proces izobraževanja je predvsem v tem, da so to večinoma mladi študenti, ki so zaradi izgube študentskega statusa namesto študentskega dela v podjetjih, opravljali delo na podlagi statusa agencijskega delavca.

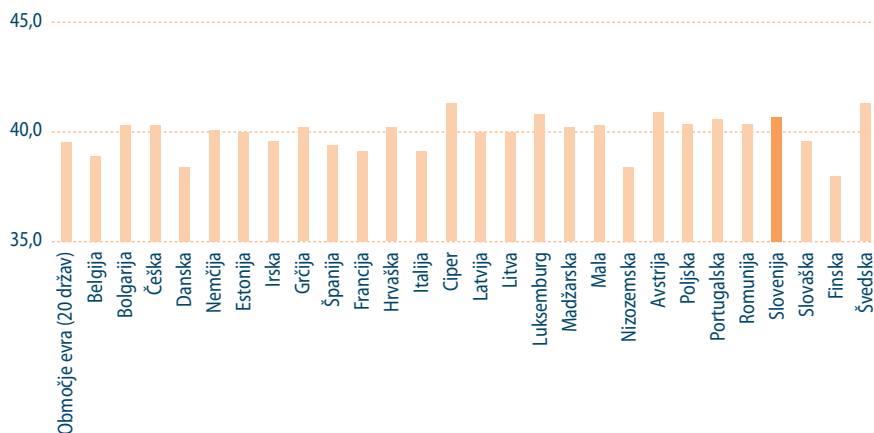
O tem, da so se usposabljali ali izobraževali v okviru podjetja ali organizacije, kjer so zaposleni, je v obdobju med leti 2005 in 2017 poročalo vsega skupaj zgolj 10,24 % zaposlenih, 8,84 % s statusom samostojnega podjetnika in 9,06 % agencijskih delavcev (Domadenik Muren in Redek, 2021). Pri slednjih lahko sklepamo, da je usposabljanje na delovnem mestu povezano z napotitvijo v določeno organizacijo (in usposabljanjem za opravljanje dela pri delodajalcu uporabniku). Še posebej zaskrbljujoče je, da se delež tistih, ki se izobražujejo ali usposabljujejo od leta 2010, pri vseh skupinah znižuje. Nekoliko pozitiven trend je bilo zaznati v letu 2017. Na pomanjkanje vseživljenjskega izobraževanja in usposabljanja delovno aktivne populacije je v okviru Evropskega semestra opozorila tudi Evropska komisija, kar kaže na to, da bo potreben sistemski pristop spodbujanja izobraževanja in usposabljanja na ravni podjetij in ostalih organizacij. Zanimiva je tudi ugotovitev, da se je leta 2017, na primer, največ zaposlenih (če ne upoštevamo tistih, ki v času izobraževanja niso imeli zaposlitve) usposabljal samo izven delovnega časa (Domadenik Muren in Redek, 2021). To nakazuje na nizko motivacijo in pripravljenost zaposlenih sodelovati pri tovrstnih aktivnostih izven delovnega časa.

Če pogledamo raziskave na ravni podjetij, lahko ugotovimo, da je v Sloveniji od leta 2016 usposabljanje in izobraževanje zaposlenih izvedla približno tretjina podjetij, kar je nekoliko manj kot v EU (Zalaznik in ostali, 2023). Izobraževanja in usposabljanja je v povprečju bistveno več v velikih in srednjih podjetjih tako v državah EU kot Sloveniji, čeprav nujnost usposabljanja in izobraževanja zelo poudarjajo tudi v malih podjetjih. Z vidika usposabljanja podjetja sicer najbolj cenijo sodelovanje pri organiziranem usposabljanju, sledi učenje z delom, najmanj pomembno pa se jim zdi prenos znanja s strani izkušenih kolegov. Med panogami bistvenih razlik tako v Sloveniji kot v EU ni. Približno tretjina podjetij je poročala, da je udeležba na usposabljanju možna le, če to dopuščajo urniki. V velikih podjetjih je skoraj tri četrtine podjetij (predvsem v storitvenih dejavnostih) takih, ki potrebam po izobraževanju prilagodijo urnike.

Število opravljenih delovnih ur na teden se sicer zelo razlikuje med evropskimi državami. V letu 2022 so zaposleni v Sloveniji v povprečju opravili 40,7 ure, čeprav je treba upoštevati, da se v ta delovni čas všteta tudi malica. To pomeni, da so dejansko opravili 38,2 ure na teden v povprečju, kar predsta-

vlja eno najnižjih obremenitev z delom med državami EU. O nekoliko nižji obremenitvi (38 ur na teden) so poročali zgolj zaposleni na Finskem (slika 6.2).

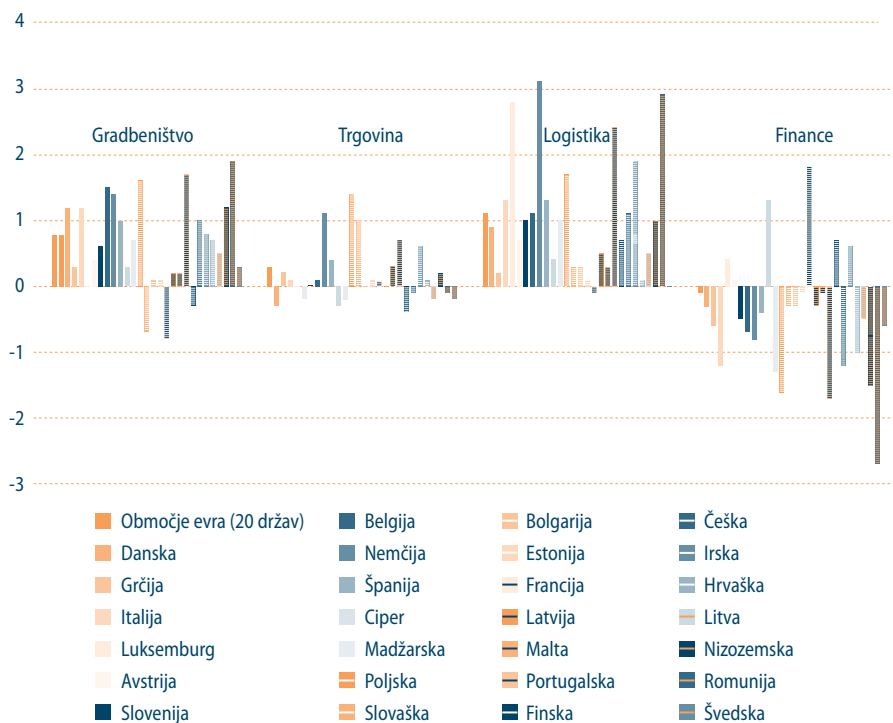
*Slika 6.2: Število opravljenih delovnih ur zaposlenih v referenčnem tednu*



Vir: Eurostat, 2023..

Če podrobneje preučimo razliko v povprečno opravljenih urah dela zaposlenih, ki delajo v izbranih panogah (slika 6.3), lahko vidimo, da v povprečju v panogi gradbeništva zaposleni delajo tudi do dve uri več na teden kot znaša povprečje na ravni države, še večja pa je razlika v logistiki. Pomembno je izpostaviti dejstvo, da so to panoge, ki zaposlujejo ljudi z nižjo izobrazbo, če jih primerjamo z ostalimi. Po drugi strani pa panoga finančnih storitev, v kateri naj bi tehnologije umetne inteligence pomembno vplivale na zaposlene, kaže na to, da je število ur opravljenega dela v večini držav nižje od povprečja. Vse to odpira možnost za dodatna izobraževanja in usposabljanja s področja uporabe naprednih digitalnih tehnologij.

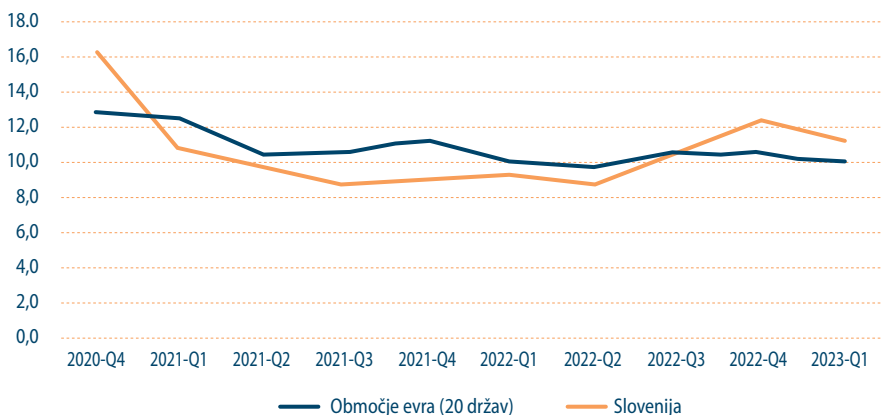
**Slika 6.3:** Primerjava med povprečno opravljenimi delovnimi urami na teden v izbranih panogah in povprečno opravljenimi delovnimi urami vseh zaposlenih v državi (razlika v urah dela na teden)



Vir: Eurostat, 2023.

Neustrezno razporejen delovnih čas lahko vodi v večji delež ljudi, ki so odsotni z dela zaradi bolezni ali poškodb. Povečevanje obremenitev na delovnem mestu, podaljševanje delovnega časa v dnevni in s tem povezana izčrpanost zaposlenih, vodita do pojavnosti absenteizma (Singh, Burke in Boekhorst, 2016). Po deležu absenteizma v Sloveniji nadpovprečno odstopamo od povprečja držav evro območja (slika 6.4). Podatki kažejo, da smo bili med vsemi državami EU na petem mestu po deležu odsotnih od dela. Podatki mednarodne raziskave Health at a glance pa kažejo, da negativno odstopamo tudi po dolžini bolniškega staleža (OECD, 2022).

**Slika 6.4:** Delež zaposlenih, ki v referenčnem tednu niso delali zaradi bolezni ali poškodbe (v %)



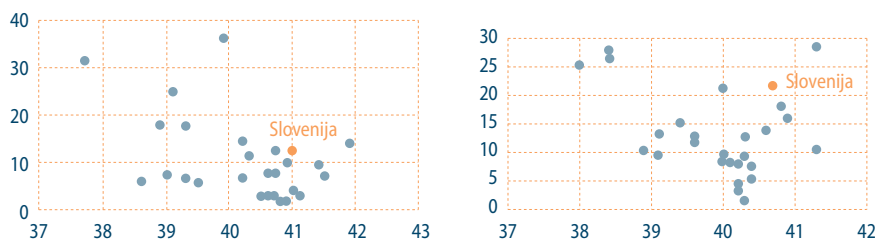
Vir: Eurostat, 2023.

## 6.4 UGOTOVITVE

Če primerjamo države članice EU z vidika delovnega časa in deleža delovno aktivnih prebivalcev, starih med 25 in 65 let, ki so se izobraževali ali usposabljali v referenčnem obdobju (slika 6.5), lahko ugotovimo, da je prisotna negativna povezanost (vrednost korelacijskega koeficienta znaša -0,47). Prav tako enostavna bivariatna regresijska analiza na spremembah delovnega časa in udeležbe delovno aktivne populacije v proces vseživljenjskega učenja med leti 2013 in 2022 pokaže, da je zmanjšanje delovnega časa za eno uro na teden, ceteris paribus, v povprečju povezano s povečanjem udeležbe v vseživljenjsko učenje za 2,86 odstotne točke. Ker pa na vseživljenjsko učenje poleg dolžine delovnega časa vplivajo tudi ostali dejavniki, je treba biti pri interpretaciji previden.



**Slika 6.5:** Povezava med delovnim časom v urah (x os) in deležem ljudi, ki so se izobraževali ali usposabljali (y os) leta 2013 (levo) in 2022 (desno)



Vir: Eurostat, 2023.

S teoretičnega vidika je sodelovanje posameznika v procesu vseživljenjskega učenja lahko razumljeno kot odločitveni proces, ki ga posameznik sprejme glede svoje udeležbe v procesu vseživljenjskega učenja. Ta odločitev je lahko proaktivna, vendar je hkrati omejena s strukturo in omejitvami družbenega sistema, znotraj katerega deluje. Poleg tega imajo osebne značilnosti in genetske predispozicije pomembno vlogo pri sodelovanju v tem procesu.

S stališča socialnega okolja je identifikacija ovir ključnega pomena. Višje kot so ovire, manj verjetno je, da se bo posameznik vključeval v proces učenja. V literaturi lahko identificiramo dve glavni vrsti ovir: situacijske ovire, ki vključujejo stroške, pomanjkanje časa ali ustrezno usmerjanje; ter motivacijske ovire in pomanjkanje povezanosti, ki vključujejo pomanjkanje samozavesti, negativna čustva do izobraževalnega procesa ter oviranje vstopa v proces usposabljanja in izobraževanja ter napredka v njem. Poleg tega ovire, ki izvirajo iz preteklih izkušenj, pogosto temeljijo na odnosih, ki so jih posamezniki vzpostavili v preteklosti med izobraževalnim procesom (Boeren, 2016; Keep, 2009).

Povzetek ugotovitev kvalitativne raziskave na posameznikih iz ciljnih skupin, ki jih izpostavlja Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030, izvedene leta 2022, je prikazan

v preglednici 6.1<sup>36</sup>. Pri ciljnih skupinah se kažejo negativne izkušnje med procesom obveznega izobraževanja, kar posledično deluje kot motivacijska ovira pri njihovem vključevanju v proces vseživljenjskega učenja. Nespodbudno mikro okolje, nestimulativni sistem spodbud in težje usklajevanje dela in prostega časa, so tiste situacijske ovire, ki jih posamezniki najpogosteje izpostavljajo (Domadenik Muren in ostali, 2023).

Po drugi strani je raziskava med podjetji<sup>37</sup> pokazala, da je pomemben dejavnik tudi motivacija zaposlenih (Zalaznik in ostali, 2022). Predvsem se pomanjkanje te kaže pri starejših zaposlenih, kar predstavlja svojevrsten izziv pri starajoči se družbi, ki se bo morala soočiti s podaljševanjem delovne aktivnosti prebivalstva. Podjetja poudarjajo vlogo zaposlenih kot ključnih deležnikov v podjetju, zato vse več časa namenjajo ukrepom, ki vplivajo na blaginjo (»well-being«) zaposlenih. Usposabljanje zaposlenih večinoma poteka na podlagi proaktivnih motivatorjev (zagotoviti spodbude za zaposlene), med reaktivnimi motivatorji pa je manj pogosto omenjen zakonodajni okvir ali sledenje konkurenci, bolj pogosto pa omenjajo primanjkljaj spretnosti na trgu, zato se v podjetjih odločajo za usposabljanja, ki omogočajo prekvalifikacijo ali izpopolnjevanje. Kultura vseživljenjskega učenja, ki jo že udejanjajo v nekaterih najboljših podjetjih, postaja pomemben dejavnik razlikovanja med podjetji. To lahko z novo organizacijo delovnega časa še okrepimo.

---

36 Primarna raziskava je bila v obliki poglobljenih intervjujev izvedena med avgustom in novembrom 2022, ko je bilo skupno opravljenih 11 intervjujev z zaposlenimi posamezniki iz različnih regij, ki sodijo v ciljne skupine po ReNPIO22-30. Vzorec je bil neslučajnostni in priložnostni. S pomočjo polstrukturiranih intervjujev na podlagi lastnih vprašalnikov je bila raziskana dosedanja karierna pot posameznikov, ki predstavljajo ranljive skupine, njihove izkušnje v procesu izobraževanja, samoočena kompetenc za delo v digitalno bogatih okoljih, identifikacija motivatorjev ter ovir za vključevanje v proces vseživljenjskega učenja (Domadenik Muren in ostali, 2023).

37 S ciljem ugotoviti dejansko stanje na področju vseživljenjskega učenja (VŽU) v Sloveniji je bila med avgustom in novembrom 2022 izvedena primarna raziskava med malimi, srednjimi in velikimi podjetji. S pomočjo polstrukturiranih intervjujev na podlagi lastnih vprašalnikov so raziskovalci želeli identificirati kompetenčne primanjkljaje, s katerimi se podjetja soočajo v praksi, načine reševanja primanjkljajev, dobre prakse motiviranja zaposlenih za vključevanje v proces vseživljenjskega učenja in ostale dejavnike, ki pospešujejo ali zavirajo proces nadgrajevanja kompetenc v digitalno bogatih okoljih. Skupno je bilo opravljenih 14 intervjujev. Vzorec je bil neslučajnostni in priložnostni. (Zalaznik in ostali, 2022).

**Preglednica 6.1: Povzetek primarne raziskave o motivatorjih in ovirah udeležbe v vseživljenjsko učenje**

Področje	Ugotovitve
Dosedanja karierna pot	<p>Zaposleni na delovnih mestih, kjer se zahteva nizka stopnja izobrazbe. Samoiniciativnosti je malo, predvsem pri starejših.</p> <p>V podjetjih nimajo kariernih pogovorov z vodjem ali zaposlenimi v kadrovskih službah, ki bi jih usmerjal v procesu VŽU.</p> <p>Izbirajo se vsebine, ki so neposredno usmerjene v potrebe konkretnega delovnega mesta. Pomanjkanje motivacije za VŽU je pogosto povezano z osebnimi okoliščinami posameznika (invalidi, slabše zdravstveno stanje, ipd.).</p> <p>Pogosto pri delodajalcu ni posluha za vključitev zaposlenih v VŽU.</p>
Izzivi v procesu obveznega šolanja	<p>Negativne izkušnje tekom obveznega šolanja ali neuspešno dokončan program.</p> <p>Pogosto je bil razlog neuspeha v tem, da so izbrali smer, ki jih ni veselila.</p> <p>Pomanjkanje samozavesti.</p> <p>Težje usklajevanje šolskih obveznosti, službe in družine.</p>
Zaznani kompetenčni primanjkljaji	<p>Sami ne zaznavajo kompetenčnih primanjkljajev na področju dela z osnovnimi računalniškimi programi.</p> <p>Mlajši se bistveno bolje znajdejo v tehnološko bogatih okoljih.</p> <p>Starejši bi imeli dodatna usposabljanja s področja uporabe računalniških programov.</p> <p>Programi VŽU, ki jih organizirajo v podjetjih in so usmerjeni v pridobitev kompetenc za delo v tehnološko bogatih okoljih, ponavadi zahtevajo vsaj osnovno znanje angleščine in ker tega nimajo, so ti posamezniki ponovno deležni neuspeha.</p>
Interes in motivacija za sodelovanje v programih VŽU	<p>Ne zanimajo jih programi, kjer ponujajo izobraževanja, za katera domnevajo, da jih ne potrebujejo.</p> <p>Mlajši so mnenja, da so programi VŽU razviti in prilagojeni za starejše posameznike in ne ustrezajo kompetenčnim primanjkljajem, ki jih imajo sami.</p> <p>Večji interes je za opravljanje specifičnih tečajev (recimo opravljanje izpita za viličarja, tečaj pekarstva, ipd.) ali učenje tujih jezikov.</p> <p>Problem notranje in zunanje motivacije za vključitev v programe VŽU. Ko se posamezniki ukvarjajo z eksistenco in ugotovijo, da jim dodatno izobraževanje in usposabljanje ne bo prineslo višje plače, nimajo motivacije za učenje.</p> <p>Nespodbudno mikro okolje (zlasti pri tujih delavcih).</p>
Ovire za sodelovanje v programih VŽU	<p>Ključne ovire: čas in finančna sredstva.</p> <p>Če usposabljanja in izobraževanja potekajo v prostem času, imajo pogosto izziv varstva otrok.</p> <p>Ker so plače nizke, marsikdo v prostem času dela in se ni pripravljen vključiti v VŽU.</p> <p>Če bi za vključitev v VŽU dobili finančno nadomestilo, bi se v to vključili brez pomislekov.</p> <p>Pri plačljivih programih in tečajih so finančni viri še večja ovira.</p>

Vir: Domadenik Muren in ostali, 2023, Zalaznik in ostali, 2023

## 6.5 ZAKLJUČEK

Uporaba obstoječih tehnologij umetne inteligence na delovnem mestu in hiter tempo razvoja predstavljajo družbeni izziv in poudarjajo potrebo po odločnem ukrepanju in razvoju politik, ki bodo posameznike opolnomočile do te mere, da bodo lahko nove tehnologije čim bolje izkoristili v smeri pomočnikov v procesu dela. Čeprav se je digitalna industrijska revolucija že začela, nihče ne ve, kakšen bo domet z vidika nadomeščanja obstoječih delovnih nalog. Nenazadnje bo to odvisno tudi od tega ali se bodo razvijale tehnologije, ki bodo imele status »pomočnika« zaposlenemu ali bodo te tehnologije človeka v procesu dela »nadomestile«. Obe možnosti pa zahtevata odločno ukrepanje zdaj, saj so kompetence obstoječe skupine delovno aktivne populacije, predvsem tistih posameznikov, starejših od 50 let, zastarele.

Vpliv umetne inteligence na naloge in delovna mesta bo torej privedel do spreminjajočih se potreb po veščinah. Čeprav podjetja, ki uporabljajo umetno inteligenco, trdijo, da zagotavljajo usposabljanje za uporabo umetne inteligence, pomanjkanje veščin še vedno predstavlja pomembno oviro za uporabo tehnologije v delovnih procesih, razvoj novih izdelkov in storitev ter posledično višje produktivnosti zaposlenih (OECD, 2023). Ker obstaja grožnja povečanju neenakosti v družbi, ki temelji na nedostopnosti ustreznega usposabljanja (predvsem v okviru formalnega izobraževanja), bodo poleg podjetij pomembno vlogo imele tudi javne politike. Te bodo zato imele pomembno vlogo, ne samo za spodbujanje usposabljanja delodajalcev, temveč tudi zato, ker se pomemben del potrebnega usposabljanja izvaja v formalnem izobraževanju.

Pomembno vlogo pri podpori zaposlenim in podjetjem pri uvajanju novih digitalnih tehnologij bo imel socialni dialog. Uvedba novih tehnologij običajno prinaša boljše rezultate za zaposlene, kadar so njihovi predstavniki vključeni v proces posvetovanja in soodločanja o spremembah, ki se dogajajo v organizacijah. Vendar pa specifične značilnosti umetne inteligence in način njene implementacije, ki se kaže v hitrosti širjenja, sposobnosti učenja in velikim tveganjem zaostanka pri določenih družbenih skupinah, uvajajo nove izzive v odnose med deležniki v organizacijah (OECD, 2023).

Podjetja morajo za uresničitev dostojnega delovnega časa poiskati možnosti za ureditev dela na način, ki ustreza potrebam zaposlenih in delovnemu

procesu. V tem kontekstu je treba posebej poudariti problematičnost tistih oblik dela, ki imajo zelo spremenljive ure in nepredvidljive urnike; vse to negativno vpliva na zadovoljstvo zaposlenih in nezmožnost boljšega uravnavanja dela in prostega časa. Posledično se zniža tudi pripravljenost zaposlenih po pridobivanju novih kompetenc in vključitev v programe VŽU.

## 6.6 LITERATURA IN VIRI

Aronowitz, S. in DiFazio, W. (1994). *The jobless future*. University of Minnesota Press.

Aronowitz, S., Esposito, D., DiFazio, W. in Yard, M. (1998). *The post-work manifesto*. V: S. Aronowitz in J. Cutler (ur.), *Post-work* (str. 31–80). Routledge.

Bird, R. C. (2010). The four-day work week: Old lessons, new questions symposium. *Connecticut Law Review*, 42(4), 1059–1080. Pridobljeno s [www.connecticutlawreview.law.uconn.edu/masthead](http://www.connecticutlawreview.law.uconn.edu/masthead)

Boeren, E. (2016). *Lifelong learning participation in a changing policy context: an interdisciplinary theory*. London: Palgrave Macmillan.

Domadenik Muren, P. in Redek, T. (2021) *Prekarnost - izobraževanje in usposabljanje na delovnem mestu = Precarity - education and on-the-job training*. V: Poglajen, Črt (ur.), et al. *Študije o prekarnosti: interdisciplinarni pogledi*. Elektronska izd. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, Založništvo, 177–196.

Domadenik Muren, P., Redek, T. in Zalaznik, M. (2023). *Vključenost v proces vseživljenjskega učenja: izzivi posameznika*. V: Mezgec, M. (ur.) in Lepičnik Vodopivec, J. (ur), *Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj*, str. 123–144. Pridobljeno s <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-230-5.pdf>

Haraldsson, G. D. in Kellam, J. (2021). *Going public: Iceland's journey to a shorter working week*. Autonomy/Alda, Association for Democracy and Sustainability.oecd

Jenkins, C. in Sherman, B. (1979). *The collapse of work*. Eyre Methuen.

Kassam, A. (2021). *Spain to Launch Trial of Four-Day Working Week*. The Guardian.

Keep, E. (2009). Internal and external incentives to engage in education and training – a framework for analysing the forces acting on individuals? Coventry: SKOPE.

Lockhart, C. (2022). UK Companies in 4 Day Week Pilot Reach Landmark Halfway Point. Press release, 21 September. 4 Day Week Global.

McEvinney, A. (2020). *Why do we have an 8-hour working day?* History Guild. Pridobljeno s <https://historyguild.org/why-do-wehave-an-8-hour-working-day/>

Mezgec, M. in Lepičnik Vodopivec, J. (2023). Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj. Pridobljeno s <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-230-5.pdf>

OECD. (2022). Health at a Glance: Europe 2022. State of Health in the EU Cycle. Pridobljeno s [https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/health-at-a-glance-europe-2022\\_507433b0-en#page14](https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/health-at-a-glance-europe-2022_507433b0-en#page14)

Poor, R. (2010). How and why flexible work weeks came about. Connecticut Law Review, 42(4), 1049–1057.

Poor, R. (ur.). (1972). 4 Days, 40 hours. Pan.

Poor, R., in Steele, J. L. (1972). Work and leisure: The reactions of people at 4-day firms. In R. Poor (ur.), 4 Days, 40 hours (pp. 57–78). Pan.

Poor, R. (ur.). (1973). *4 Days, 40 hours and other forms of rearranged work week*. New American Library.

Rifkin, J. (1995). The end of work. G.P. Putnam's Sons.

Seltzer, J. in Wilson, A. (1980). Leisure patterns among four-day workers. Journal of Leisure Research, 12(2), 116–127. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1080/00222216.1980.11969431>

Singh, P., Burke, R.J. in Boekhorst, J. (2016). *Recovery after work experiences, employee well-being and intent to quit*. Personnel Review 45(2): 232–254.

Zalaznik, M., Redek, T. in Domadenik Muren P. (2023). *Vloga vseživljenjskega učenja slovenskih podjetij*. V: Mezgec, M. (ur.) in Lepičnik Vodopivec, J. (ur.), Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj, str. 89–122. Pridobljeno s <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-230-5.pdf>

## 7. KAKO JE EPIDEMIJA COVIDA-19 SPREMENILA UČENJE ODRASLIH?

Dr. Marko Radovan

### 7.1 UVOD

V nenehno razvijajočem se gospodarstvu je vloga izobraževanja odraslih pri oblikovanju zaposlitvenih možnosti nedvomna. Kot poudarja Bessen (2019), se zaradi hitrega tehnološkega razvoja in demografskih sprememb področje dela nenehno spreminja, zato delodajalci vedno bolj iščejo dobro izobražene posameznike, ki imajo ustrezne kompetence in se hitro prilagajajo spremembam na delovnem mestu. Lahko bi rekli, da se je z izkušnjo pandemije covid-19 pomembnost izobraževanja odraslih še povečala. Pandemija je povzročila pretres na trgu dela in velike ekonomske spremembe (Ando idr., 2022), še posebej pa se je poslabšal položaj družbeno ranljivih skupin (Stanistreet, Elfert in Atchoarena, 2021). Izobraževanje odraslih je v času pandemije tako postalo še bolj ključno pri zagotavljanju prekvalifikacij in izpopolnjevanja delovne sile vseh skupin prebivalstva (Boeren, Roumell in Roessger, 2020).

Tudi v času pandemije je imelo izobraževanje odraslih pomembno družbeno-ekonomsko vlogo, saj predstavlja za zaposlene z nižjimi stopnjami izobrazbe priložnost, da izboljšajo svoje zaposlitvene možnosti in s tem spodbuja njihovo socialno mobilnost in zmanjšuje razlike v dohodkih (OECD, 2019). V tem poročilu so avtorji poudarili še systemske učinke dobro organiziranega izobraževanja odraslih, saj imajo take države manjšo dohodkovno neenakost in višjo stopnjo gospodarske rasti (OECD, 2019). Udeležba v izobraževanju odraslih torej ni samo »druga priložnost« za tiste, ki želijo nadgraditi svoje začetno izobraževanje, ampak tudi dejavnik gospodarske rasti in večje socialne enakosti (Goldin in Katz, 2008).

V tem poglavju bomo analizirali, kako so bile značilnosti zaposlitve v času covid-19 povezane z udeležbo v izobraževanju odraslih. Proučili bomo različne zaposlitvene značilnosti, kot so vrsta zaposlitve, velikost podjetja,

delovni urnik idr., da bi razumeli njihov vpliv na udeležbo v izobraževanju odraslih. Z analizo teh značilnosti zaposlovanja želimo odkriti trende iz tega obdobja, ki so lahko podlaga za politike in ukrepe, namenjene spodbujanju vseživljenjskega učenja med odraslimi.

## 7.2 TEORETIČNA IZHODIŠČA

### 7.2.1 Značilnosti zaposlitve in udeležba v izobraževanju

Razumevanje dejavnikov, ki so povezani z značilnostmi zaposlitve ter udeležbo v izobraževanju odraslih je pomembno iz več razlogov. Raziskave in različna poročila vedno znova kažejo na povezanost vseživljenjskega učenja z gospodarsko rastjo, pa tudi socialnimi vidiki, kot sta npr. zaposljivost ali napredovanje na delovnem mestu in karierni razvoj (Cedefop, 2018; Goldin in Katz, 2008; OECD, 2019). Udeležba odraslih v izobraževanju ni enakomerno porazdeljena med različnimi poklicnimi skupinami, raziskave pa kažejo, da značilnosti dela, kot so kompleksnost delovnega mesta, avtonomija zaposlenega in zahtevane spretnosti, pomembno vplivajo na možnosti izobraževanja. Z družbenega vidika ima spodbujanje udeležbe v izobraževanju odraslih širše posledice. Prispeva k bolj usposobljeni in konkurenčni delovni sili, kar spodbuja gospodarsko rast in inovacije, poleg tega lahko izboljša družbeno kohezijo in osebni razvoj (OECD, 2019).

Tudi višina dohodka in zaposlitveni status bistveno vplivata na udeležbo v izobraževanju odraslih. Posamezniki z višjimi dohodki lažje krijejo finančne stroške programov, pridobivajo potrebna učna gradiva in nadomestijo morebitno izgubo dohodka zaradi časa, ki ga porabijo za izobraževanje. Poleg tega finančna stabilnost pogosto sovпада s stabilnostjo zaposlitve, kar lahko privede tudi do večje podpore delodajalca v obliki financiranja izobraževanja ali prilagodljivosti delovnega časa namenjenega izobraževanju (Rubenson in Desjardins, 2009).

Če povzamemo, tako dohodek kot zaposlitveni status, skupaj z razvijajočimi se značilnostmi delovnega mesta, imajo ključno vlogo pri udeležbi v izobraževanju odraslih. Prizadevanja za spodbujanje udeležbe bi morala upoštevati te dejavnike, reševati ovire in izkoristiti priložnosti, ki jih prinašajo sodobne oblike dela.



### 7.2.2 Premik k fleksibilnim oblikam dela

Prehod na delo na daljavo ali delo od doma, ki so ga pospešili dogodki, kot je pandemija covid-19, ima pomembne posledice tudi na izobraževanje odraslih. Delo na daljavo je sicer za posameznika (in delodajalca) lahko izziv, hkrati pa omogoča udeležbo v izobraževanju odraslih, saj spreminja tradicionalne načine dela in učenja. Delo od doma sicer ni edina fleksibilna oblika dela (poleg tega obstaja še izmensko delo, delo s skrajšanim delovnim časom itn.), vendar pa je v zadnjem obdobju to najbolj »aktualna« oblika fleksibilnega dela in predmet različnih debat o preoblikovanju načina dela določenih poklicnih profilov (uradnikov, »knowledge workers«, informatikov itn.) (Evropska komisija, 2021; Hackney idr., 2022; Henke, Jones in O'Neill, 2022; Holgersen, Jia in Svenkerud, 2021).

Fleksibilne oblike dela nudijo večjo prilagodljivost pri upravljanju časa, ki ga zaposleni razporeja med svoje delovne in izobraževalne obveznosti. Prihranek časa, ki bi sicer bil porabljen za prihod ali odhod iz službe, zaposleni lahko izkoristijo za izobraževanje, npr. udeležbo v spletnem tečaju ipd. (Hill idr., 1998). Posledice tega se do neke mere kažejo tudi v naraščajoči udeležbi v izobraževanju odraslih v Evropi, še posebej pa v Sloveniji, kjer se je udeležba v izobraževanju odraslih, po podatkih raziskave »Anketa o delovni sili«, iz 8,4 % v letu 2020 povišala na 18,9 % v letu 2021 (Sotošek, 2022). Vzroki za takšno zvišanje so zagotovo povezani tudi s pandemijo covid-19 in posledično večjim deležem dela od doma ter ponudbe spletnega izobraževanja.

Vendar pa lahko fleksibilne oblike dela predstavljajo tudi izziv za posameznika. Kljub večji prilagodljivosti imajo lahko delavci na daljavo težave pri določanju meja med poklicnim in zasebnim življenjem. Združevanje delovnega in domačega okolja lahko privede do »prekrivanja urnikov« (ang. »Schedule Creep«), pri čemer delovne obveznosti posegajo v posameznikovo zasebno življenje. Ta proces, še posebej če je dolgoročen, ima lahko negativne posledice na psihološko počutje posameznika, stres ter motivacijo. (Ashforth, Kreiner in Fugate, 2000; Williams, Berdahl in Vandello, 2016).

Odnos med fleksibilnimi oblikami dela in udeležbo v izobraževanju odraslih je torej večplasten in odvisen od številnih dejavnikov, vključno s posameznikovimi preferencami, značilnostmi dela in kakovostjo spletnih izobraževalnih programov.

## 7.3 NAMEN IN CILJI TER RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Namen tega poglavja je primerjati povezave med značilnostmi zaposlitve ter udeležbo v izobraževanju odraslih. Zaposlitev je za odrasle ključni dejavnik, ki služi ne le kot vir dohodka, temveč tudi oblikuje njihov socialni status, osebno identiteto in kakovost življenja, izobraževanje odraslih pa je pogosto obravnavano kot sredstvo za izboljšanje poklicnih spretnosti, osebnega razvoja in socialne vključenosti. Vendar je odnos med tema dvema konceptoma večplasten in se lahko razlikuje glede na posamezno zaposlitev ali delovno mesto. Iz tega razloga želimo povečati naše razumevanje z analizo, kako različni vidiki zaposlitve, kot so vrsta dela, status zaposlitve in fleksibilnost delovnega časa, vplivajo na stopnjo udeležbe odraslih v izobraževanju za odrasle.

### 7.3.1 Raziskovalna vprašanja

1. Kako se različne značilnosti zaposlitve, kot so vrsta dela, status zaposlitve, delovne ure in varnost zaposlitve, povezujejo s sodelovanjem v izobraževanju odraslih?
2. Ali je med zaposlenimi s polnim delovnim časom in zaposlenimi s krajšim delovnim časom pomembna razlika v sodelovanju v izobraževanju odraslih?
3. Ali obstajajo specifični trendi v industriji glede sodelovanja zaposlenih v izobraževanju odraslih?
4. Kako se socialni-ekonomski dejavniki prepletajo z značilnostmi zaposlitve pri vplivanju na sodelovanje v izobraževanju odraslih?

## 7.4 UPORABLJEN VZOREC IN METODE OBDELAVE

Za potrebe tega besedila smo uporabili vprašalnik »Aktivno in neaktivno prebivalstvo (ANP)« za leto 2021 (Osvald Zaletelj in Vratanar, 2023). Analiza je izvedena na vzorcu oseb, starih od 25 do 64 let, in sicer glede njihove udeležbe v formalnem in neformalnem izobraževanju v zadnjih 12. mesecih, zato so bili analizirani le podatki, zbrani v 1. valu raziskave ANP 2021 (n=18,591).

## 7.5 REZULTATI

Med rezultati predstavljamo le statistično pomembne povezave ( $p < 0,001$ ), vrednosti Kramerjevega koeficienta (Cramer's V)<sup>38</sup>, pa so zapisane v oklepaju, v preglednici. Pomembno je opozoriti, da ugotovitve v tej in drugih preglednicah odražajo trende in ne implicirajo vzročnosti. Razlogi za te trende bi lahko bili večplastni, na njih pa lahko vplivajo tudi dejavniki, ki niso bili vključeni v tej raziskavi.

**Preglednica 7.1:** Udeležba v formalnem ali neformalnem izobraževanju v zadnjih 12. mesecih glede na aktivnost, delovno razmerje, vrsto zaposlitve in velikost podjetja ( $n=39.456$ )

Značilnosti zaposlitve	%
<b>Aktivni</b> (Cramer's V = 0,23)	
Zaposleni	38,6
Brezposelni	23,9
Neaktivni	10,1
<b>Delovno razmerje</b> (Cramer's V = 0,03)	
Nedoločen čas	39,1
Določen čas	44,4
<b>Vrsta zaposlitve</b> (Cramer's V = 0,02)	
S polnim delovnim časom	38,9
S skrajšanim delovnim časom	35,3
<b>Velikost podjetja</b> (Cramer's V = 0,13)	
1–9 oseb	24,9
10–19 oseb	32,7
20–49 oseb	31,5
50–249 oseb	37,4
250 ali več oseb	43,4

Opomba: pri vseh primerjavah je  $p < 0,001$

38 Kramerjev koeficient ima standardizirane vrednosti od 0 do skoraj 1, te vrednosti pa smo interpretirali po Akoglu (2018), in sicer: več od 0,25 - zelo močna povezanost; med 0,15 in 0,25 - močna povezanost; med 0,11 in 0,15 - zmerna povezanost; med 0,06 in 0,10 - šibka povezanost; med 0,01 in 0,05 - zanemarljiva povezanost.

Splošni trend kaže, da se zaposleni odrasli pogosteje udeležujejo izobraževanja kot brezposelni. O tem zelo zgovorno pričajo tudi številke: 38,6 % zaposlene populacije je bilo vključeno v neko obliko izobraževanja v primerjavi z 23,9 % brezposelnih, medtem ko je bilo med neaktivnimi le desetina udeleženih v izobraževanjih v zadnjih 12 mesecih. Ta povezava se je med vsemi v zgornji preglednici izkazala tudi za najmočnejšo in bi jo po Akoglu (2018) klasificirali za močno povezanosti. (Cramer's  $V=0,23$ ).

Kar zadeva delovno razmerje so rezultati dokaj zanimivi, saj se več izobraževanj udeležujejo odrasli s pogodbo za določen čas (44,4 %) v primerjavi z odraslimi s pogodbo za nedoločen čas (39,1 %).

Glede vrste zaposlitve so zaposleni s polnim delovnim časom pokazali nekoliko večjo udeležbo v izobraževanju (38,9 %), v primerjavi z zaposlenimi s krajšim delovnim časom (35,3 %). Zanimivo pa je, da v tem primeru razlike niso tako velike (Cramer's  $V=0,03$ , oz. 0,02).

Nazadnje je raziskava razkrila statistično pomembno, vendar zmerno močno povezanost med velikostjo podjetja in verjetnostjo izobraževanja odraslih (Cramer's  $V=0,13$ ), pri čemer so se osebe, ki so zaposlene v večjih podjetjih izobraževale več kot zaposleni v manjših. Razlika je očitna zlasti med odraslimi v podjetjih z 1 do 9 zaposlenimi (24,9 %) in odraslimi v podjetjih z 250 ali več zaposlenimi (43,4 %).

V nadaljevanju nas je zanimalo tudi to, kako različni načini in oblike dela vplivajo na udeležbo v izobraževanju odraslih. Kot smo nakazali že v uvodnem poglavju, raziskave kažejo, da lahko razporeditev delovnega časa in fleksibilne oblike dela vplivajo tudi na možnosti ali motivacijo za izobraževanje. Podatki v preglednici 7.2 torej predstavljajo udeležbo odraslih v izobraževanju glede na značilnosti dela. Tudi v tej preglednici so vse povezave statistično pomembne ( $p<0,001$ ), kar pomeni, da verjetno opažene povezave niso le posledica naključja. Na pomembnost povezave pa opozarjajo Kramerjevi koeficienti v oklepajih.

**Preglednica 7.2:** Udeležba v formalnem ali neformalnem izobraževanju v zadnjih 12 mesecih glede na značilnosti dela (n=39.456)

Značilnosti dela	%
<b>Gibljiv delovnik</b> (Cramer's V = 0,22)	
Gibljiv delovni čas	58,5
Določen delovni čas	33,3
<b>Izmensko delo</b> (Cramer's V = 0,10)	
Pogosto	32,0
Včasih	30,7
Nikoli	42,8
<b>Delo zvečer</b> (Cramer's V = 0,03)	
Pogosto	39,3
Včasih	36,0
Nikoli	39,4
<b>Delo ponoči</b> (Cramer's V = 0,03)	
Pogosto	36,4
Včasih	35,3
Nikoli	39,1
<b>Delo ob sobotah</b> (Cramer's V = 0,10)	
Pogosto	32,5
Včasih	33,7
Nikoli	43,2
<b>Delo ob nedeljah</b> (Cramer's V = 0,10)	
Pogosto	33,6
Včasih	43,3
Nikoli	38,2
<b>Delo od doma</b> (Cramer's V = 0,22)	
Pogosto	60,1
Včasih	57,5
Nikoli	32,9

Opomba: pri vseh primerjavah je  $p < 0,001$

Katere so glavne ugotovitve v tej preglednici? Zelo velike razlike so med odraslimi, ki imajo gibljiv delovni čas ali določen delovni čas. Kramerjev koeficient kaže na močno povezanost teh dveh spremenljivk (Cramer's  $V=0,22$ ). Odrasli z gibljivim delovnim časom so v tem primeru privilegirani, saj se kar dvakrat pogosteje udeležujejo izobraževanja (58,5 %), kot tisti z določenim delovnim časom (33,3 %). Kar zadeva različne oblike dela, kot je izmensko delo, delo zvečer, delo ponoči ali ob koncih tedna, ni zelo izrazitih linearnih povezav. Šibkost teh povezav kažejo tudi nizke vrednosti Kramerjevega koeficienta (od 0,03 do 0,10). Kljub vsemu pa je razviden nek trend, da se odrasli, ki ne delajo izmensko, v večernih ali nočnih urah ali ob koncih tedna, v povprečju bolj pogosto izobražujejo od odraslih, ki morajo to početi pogosto. Podatki kažejo, da pogostost izmenskega dela vpliva na udeležbo v izobraževanju. Tisti, ki nikoli ne delajo v izmenah, so imeli najvišjo udeležbo (42,8 %), v primerjavi s tistimi, ki včasih (30,7 %) ali pogosto (32 %) delajo v izmenah. To kaže na to, da je redno izmensko delo lahko ovira za udeležbo v izobraževanju.

Trendi so podobni za večerno in nočno delo, pri čemer imajo tisti, ki nikoli ne delajo v teh časih, rahlo višje stopnje udeležbe v izobraževanju kot tisti, ki to včasih ali pogosto počnejo. Sklepamo, da je razlog za to v težavnosti usklajevanja izobraževanja in dela v nenavadnih urah.

Podatki kažejo tudi na zmanjšanje stopnje udeležbe v izobraževanju s pogostim delom ob sobotah (32,5 %) v primerjavi s tistimi, ki tako delajo včasih (33,7 %) ali nikoli (43,2 %). Enako velja tudi za nedeljsko delo. Odraslih, ki nikoli ali ne delajo ob nedeljah ali pa samo včasih, se pogosteje izobražujejo od tistih, ki ob nedeljah delajo pogosto (33,6 %). Ti rezultati ponovno poudarjajo potencialno negativen vpliv dela ob koncu tedna na udeležbo v izobraževanju.

Izredno zanimive in velike pa so razlike v udeležbi v izobraževanju glede na možnost dela od doma. Podatki kažejo na zelo visoko stopnjo udeležbe v izobraževanju med tistimi, ki pogosto (60,1 %) ali včasih (57,5 %) delajo od doma, v primerjavi s tistimi, ki te možnosti nimajo (32,9 %). Povezanosti so linearne in kažejo na največje razlike v tej preglednici glede na značilnost dela in udeležbo v izobraževanju odraslih. To potrjuje tudi vrednost Kramerjevega koeficienta, ki kaže na močno povezanost teh spremenljivk (Cramer's  $V=0,22$ ).

Ker nas je zanimalo kateri odrasli so tisti, ki imajo možnosti dela od doma in s tem večjega dostopa do izobraževanja, smo naredili še primerjavo te značilnosti s stopnjo izobrazbe, vrsto zaposlitve in dejavnostjo v kateri so zaposleni.

Preglednica 7.3 kaže rezultate te analize, tako kot pri ostalih analizah so tudi tukaj vse povezave statistično značilne ( $p < 0,001$ ). Vse tri povezave uvrščamo med visoke, oz. močne, saj vrednosti Kramerjevega koeficienta presegajo ali so enake (0,17).

**Preglednica 7.3:** Možnosti za delo od doma glede na stopnjo izobrazbe, vrsto zaposlitve in dejavnost podjetja

Značilnosti dela	pogosto	včasih	nikoli	n
<b>Stopnja izobrazbe</b> (Cramer's $V=0,21$ )				
ISCED 0-2	5,7	2,7	91,6	858
ISCED 3-4	4,8	6,8	88,4	7.290
ISCED 5-8	13,6	22,3	64,0	6.587
<b>Vrsta zaposlitve</b> (Cramer's $V=0,17$ )				
Zaposlen	6,5	12,4	81,1	12.471
Podjetje, s.p.	18,9	22,6	58,5	1.669
Kmet, svobodni poklic	32,5	13,0	54,6	471
Druge oblike zaposlitve	15,2	8,0	76,8	125
<b>Dejavnost*</b> (Cramer's $V=0,24$ )				
Kmetijstvo, lov, gozdarstvo, ribištvo	26,5	10,2	63,3	528
Predelovalne dejavnosti	3,5	8,5	88,0	3325
Gradbeništvo	3,8	8,7	87,5	837
Trgovina, vzdrževanje in popravila motornih vozil	6,2	12,0	81,8	1731
Promet in skladiščenje	3,4	7,9	88,7	711
Gostinstvo	1,9	5,6	92,5	429
Informacijske in komunikacijske dejavnosti	24,4	28,2	47,4	542
Finančne in zavarovalniške dejavnosti	17,3	24,8	57,9	347
Poslovanje z nepremičninami	16,7	26,4	56,9	72

Značilnosti dela	pogosto	včasih	nikoli	n
Strokovne, znanstvene in tehnične dejavnosti	16,1	23,1	60,8	1070
Druge poslovne dejavnosti	2,9	11,2	85,9	410
Javna uprava in obramba, obvezna socialne varnosti	9,6	19,2	71,2	975
Izobraževanje	17,8	24,4	57,8	1478
Zdravstvo in socialno varstvo	3,2	5,6	91,2	1247
Kulturne, razvedrilne in rekreacijske dejavnosti	14,3	17,3	68,4	294
Druge dejavnosti	8,9	14,8	76,3	270

Opomba:  $p < 0,001$

\* Prikazane so samo dejavnosti, kjer je bilo število odgovorov v posamezni celici dovolj veliko

Analiza kaže, da ima stopnja izobrazbe pomembno vlogo pri prožnosti delovnih ur, pri čemer imajo odrasli z višjimi stopnjami izobrazbe (ISCED 5-8) največ možnosti za delo od doma. Natančneje, 13,6 % jih lahko tako dela, 22,3 % pa včasih. Na nasprotni strani je najmanj izobražena skupina odraslih (ISCED 0-2), kjer je kar 91,6 % takih, ki niso nikoli možnosti dela odpravljati od doma (Cramer's  $V=0,21$ ).

Glede na vrsto zaposlitve so osebe v svobodnem poklicu in s statusom kmeta najpogosteje lahko delali od doma. Te deleže je zagotovo narekovala sama narava njihovega dela, predvidevamo pa lahko, da so med odraslimi, ki delajo v svobodnem poklicu, prevladovali predvsem tisti, ki imajo visoko stopnjo izobrazbe. Ti se običajno tudi več izobražujejo. Torej, skoraj polovica oseb s tem statusom je lahko pogosto (32,5 %) ali včasih (13,0 %) delala od doma. Zelo podoben skupni delež dela od doma (seštevek odgovorov »Pogosto« in »Včasih«) je možno opaziti tudi pri osebah, ki so zaposleni v podjetju oziroma so samozaposleni. V tej kategoriji jih je skoraj 19 % izjavilo da so pogosto delali od doma, 23 % pa da so tako delali občasno. V nasprotju z njimi so »tradicionalno« zaposleni imeli manj možnosti za delo od doma, saj jih je le 6,5 % navedlo, da so pogosto delali od doma in 12,4 %, da so od doma delali občasno (Cramer's  $V=0,17$ ).

Zadnja primerjava je bila opravljena z dejavnostjo podjetja. Tudi ta povezanost je močna (Cramer's  $V=0,24$ ), rezultati pa kažejo, da so v največji meri



lahko od doma delali zaposleni v sektorju informacijskih in komunikacijskih dejavnosti (skupaj jih je takih več kot 50 %), sledijo pa jim osebe, ki so zaposlene v dejavnostih poslovanja z nepremičninami (43,1 %), finančni in zavarovalniški dejavnosti (42,1 %), strokovni ali znanstveni dejavnosti (39,2 %) ter dejavnosti kmetijstva, lova, gozdarstva ali ribištva (36,7 %). Osebe zaposlene v tem sektorju so sicer najpogosteje delale od doma, kar je glede na naravo njihovega dela seveda popolnoma razumljivo.

## 7.6 RAZPRAVA

Namen naše raziskave je bil raziskati značilnosti izobraževanja zaposlenih glede na razlike v njihovem delu. Raziskava je sicer potekala v času pandemije covid-19, vendar pa so rezultati še vedno uporabni tudi v zdajšnjem času. Rezultati so v veliki meri skladni z rezultati prejšnjih študij, kot na primer, ugotovitev, da se zaposleni pogosteje udeležujejo izobraževanja kot brezposelni ali neaktivni odrasli, je skladno z raziskavo EU o izobraževanju odraslih, pa tudi drugih nacionalnih analiz, ki so prav tako identificirale zaposlitev kot pomemben dejavnik udeležbe v izobraževanju odraslih (Čelebič, 2021; Mirčeva in Radovan, 2015; OECD, 2020). Tudi Rubenson in Desjardins (2009) sta dognala, da ima status zaposlitve pomemben vpliv na udeležbo odraslih v izobraževanju, kar potrjuje naše ugotovitve. Velja omeniti tudi to, da raziskave kažejo, da je zaposlitev v javnem sektorju povezana z večjo udeležbo delovne sile kot zaposlovanje v zasebnem sektorju. Rezultati raziskave »Ankete o izobraževanju odraslih« kažejo, da se je 57 % odraslih v javnem sektorju udeležilo vsaj enega neformalnega izobraževanja ali usposabljanja, povezanega z delom in financiranega s strani delodajalca, v primerjavi s 40 % odraslih v zasebnem sektorju (OECD, 2020).

Analiza je pokazala, da so se odrasli, ki so bili zaposleni za določen čas, pogosteje izobraževali (44,4 %) od tistih, ki so bili zaposleni za nedoločen čas (39,1 %). To je do neke mere presenetljivo, saj nekatere prejšnje raziskave kažejo drugačne trende (npr. Eurofound, 2017; Goudswaard in Andries, 2002). Eurofound (2017) poroča, da se je izobraževala skoraj polovica zaposlenih za nedoločen čas (45 %), med tem, ko se je izobraževalo »le« 31 % zaposlenih za določen čas. Obstaja kar nekaj razlag, zakaj bi se lahko zaposleni s pogodbami za določen čas, v našem primeru pogosteje udeležili izobraževanja. Ena od

možnih interpretacije je, da si ti zaposleni z udeležbo v izobraževanju in pridobivanjem novih poklicnih znanj, lahko povečajo svojo zaposljivost. Podatki iz poročila OECD »Employment Outlook« (2004) na primer kažejo, da usposabljanje povečuje možnosti delavcev, da se zaposlijo za nedoločen čas, pa tudi, da se z izobraževanjem zmanjšuje »neprostovoljna zaposlitvena mobilnost« (OECD, 2004). Poleg tega lahko programi usposabljanja delujejo kot način, kako lahko v podjetju razvijajo pozitivno delovno vzdušje in zvestobo zaposlenih. Kot zapiše Lang (2021), lahko organizacije, ki z izobraževanjem vlagajo v svoje zaposlene, v prvi vrsti zapolnijo vrzeli v njihovih spretnostih, hkrati pa jim tudi pokažejo, da cenijo njihov razvoj. To vodi k večjemu strokovnemu znanju, pa tudi pripadnosti podjetju (Lang, 2021).

Rezultati analize so pokazali tudi povezanost med velikostjo podjetja in stopnjo udeležbe v izobraževanju. Tudi ti rezultati so v skladu z drugimi raziskavami, ki so prav tako pokazale, da ima lahko velikost podjetja ključno vlogo pri možnostih udeležbe zaposlenih v izobraževanju (Cedefop, 2018; OECD, 2020). Raziskava Cedefopa (2018) kaže, da se zaposleni v večjih podjetjih v večji meri udeležujejo izobraževanja. Tudi po podatkih OECD (2020) večja podjetja zagotavljajo več usposabljanja kot manjša, saj je bilo vključenih 30 % odraslih zaposlenih v podjetjih z manj kot desetimi zaposlenimi, medtem ko je bil ta delež dvakrat višji (60 %) pri zaposlenih v podjetjih z več kot 249 delavci (OECD, 2020). Študija OECD (2020) je pokazala tudi to, da velika podjetja vlagajo v izobraževanje zaposlenih več kot manjša: stroški usposabljanja predstavljajo 2,1 % skupnih stroškov dela v podjetjih z več kot 249 zaposlenimi, 1,5 % v podjetjih s 50–249 zaposlenimi in 1,3 % v podjetjih z 10–49 zaposlenimi (OECD, 2020). Vlaganje v izobraževanje torej linearno upada, razlogi za to pa so različni. Nekateri avtorji poudarjajo, da manjša podjetja pogosto nimajo potrebnih virov in zmogljivosti za zagotavljanje stalnega strokovnega razvoja in možnosti izobraževanja odraslih, medtem ko večja podjetja lažje vlagajo v razvoj takšnih programov (Bassanini idr., 2005). Ob tem poudarimo, da velikost podjetja sicer pomembno vpliva na udeležbo zaposlenih v izobraževanju in usposabljanju, ki je povezano z delom; kadar pa usposabljanja ne financira delodajalec, velikost podjetja na to nima vpliva (OECD, 2020). Nekateri študije opozarjajo tudi na to, da manjša podjetja pogosto omogočajo bolj neformalne in individualizirane (personalizirane)

pristope k razvoju ter izobraževanju zaposlenih, kar posledično spodbuja motivacijo za vključevanje v izobraževanja odraslih (Bishop, 2008).

Povezanost, ki smo jo našli med fleksibilnimi oblikami dela in udeležbo v izobraževanju odraslih, odraža ugotovitve Browna in sod. (2011), ki menijo, da lahko fleksibilni delovni čas pozitivno vpliva na udeležbo zaposlenih v vseživljenjsko učenje, saj ti pogosto bolj cenijo lastno avtonomijo ter »zaposljivost«, bolj kot »stalnost zaposlitve«. Ob tem velja seveda opozoriti, da je lahko anketiranje zaposlenih potekalo tudi v času, ko so ti delali od doma in se tako tudi izobraževali. Kljub temu pa povezave med fleksibilnim delovnim časom in udeležbo v izobraževanju niso vedno pozitivne. Predvsem nekonvencionalni delovni urnik, večerne in nočne izmene ter delo ob koncih tedna, so lahko ovira za udeležbo v izobraževanju. To je skladno z ugotovitvami raziskave Morrisa in sod. (2022), ki kažejo, da lahko zaposlene, ki so delovno preobremenjeni in imajo poleg tega tudi veliko družinskih obveznosti, to ovira pri udeležbi v izobraževanju. Delovna preobremenjenost je lahko torej tudi posledica nekaterih fleksibilnih vrst dela – še posebej pa, če je to potekalo v času vsesplošnega zaprtja javnih in zasebnih institucij. Delo, ki posega v posameznikov prosti čas, pogosto imenujejo kot »asocialne oblike dela« (Eurofound, 2022) in zajemajo: delo v prostem času, delo ponoči, dolge delovne ure in delo, ki mora biti opravljeno v kratkem času. Eurofoundova (2022) raziskava je pokazala, da zaposleni, ki delajo v takih pogojih, poročajo o bistveno slabšem ravnovesju med poklicnim in zasebnim življenjem, večjem zdravstvenem tveganju ter izčrpanosti. Tem ugotovitvam pritrjujejo tudi druge raziskave (npr. Schneider in Harknett, 2019).

Ker je naša analiza pokazala, da ima med fleksibilnimi oblikami dela najbolj pozitiven vpliv ravno delo od doma, so nas zanimale tudi nekatere značilnosti zaposlitev, ki to omogočajo. Naše ugotovitve so skladne s poročilom OECD o zaposlovanju (2018), v katerem so izpostavili, da so fleksibilne delovne ure pogoste med visoko kvalificiranimi delavci, samozaposlenimi in zaposlenimi v IKT sektorju (OECD, 2018). Med visoko kvalificiranimi delavci je delo od doma najbolj pogosto v tistih panogah oz. delovnih mestih, kjer fizična prisotnost zaposlenih ni nujna za opravljanje dela. Novejša študija primera ugotavlja, da je takih delovnih mest na Norveškem kar 38 % (Holgersen idr., 2021).

## 7.7 SKLEPI IN PRIPOROČILA

Na podlagi navedenih rezultatov in razprave je mogoče oblikovati več sklepov:

1. **Zaposlitveni status.** Zaposlitveni status je pomemben dejavnik, ki vpliva na udeležbo odraslih v izobraževanju. Zaposleni se v primerjavi z brezposelnimi ali neaktivnimi odraslimi pogosteje udeležujejo izobraževanje. Poleg tega je zaposlitev v javnem sektorju povezana z večjo udeležbo delovne sile v primerjavi z zaposlitvijo v zasebnem sektorju.
2. **Vrsta zaposlitve.** Analiza je pokazala, da je zlasti zaposlitev za določen čas pozitivno povezana z udeležbo v izobraževanju. To bi lahko bila posledica tega, da zaposleni s pogodbami za določen čas uporabljajo priložnosti za usposabljanje, da bi pridobili nova poklicna znanja in spretnosti ter povečali svojo zaposljivost. Poleg tega lahko usposabljanje v podjetju prispeva h krepitvi pripadnosti zaposlenih.
3. **Velikost podjetja.** Število zaposlenih v podjetju je visoko povezano z udeležbo zaposlenih v izobraževanju. Večja podjetja, v primerjavi z manjšimi, običajno zagotavljajo več izobraževanj, imajo več možnosti in sredstev za vlaganje v stalno strokovno izpopolnjevanje, s čimer razvijajo kulturo vseživljenjskega učenja. Načelo "ekonomije obsega" večjim podjetjem omogoča tudi stroškovno učinkovitejše zagotavljanje usposabljanja.
4. **Prožnost dela.** Prilagodljivost delovnega časa in delo od doma sta pozitivno povezana z udeležbo v izobraževanju. Take oblike zaposlitve zaposlenim omogočajo večjo avtonomijo, s tem pa motiviranost za razvoj lastnih poklicnih ter osebnih kompetenc. Povezanost ni samo pozitivna, saj lahko nekonvencionalni delovni čas (večerne izmene, nočne izmene, konci tedna) tudi ovira udeležbo v izobraževanju, prispeva k slabšemu ravnovesju med poklicnim in zasebnim življenjem, večjemu tveganju za zdravje in izčrpanosti.

Na splošno te ugotovitve poudarjajo zapleteno medsebojno vplivanje zaposlitvenega statusa, vrste zaposlitve, velikosti podjetja in prožnosti dela pri udeležbi v izobraževanju odraslih. Razumevanje teh dejavnikov lahko pomaga oblikovalcem politik in delodajalcem pri oblikovanju učinkovitih strategij

in programov za spodbujanje vseživljenjskega učenja in stalnega poklicnega razvoja odraslih.

Na podlagi omenjenih ugotovitev lahko oblikujemo tudi nekaj priporočil za povečanje udeležbe zaposlenih v izobraževanju, tudi v »normalnih« razmerah:

- **Razvoj izobraževalnih programov, prilagojenih posameznim skupinam odraslih:** Dodatno je treba razviti ukrepe za povečanje dostopa do izobraževalnih programov, namenjenih brezposelnim in neaktivnim odraslim. To bi lahko vključevalo financiranje in spodbujanje sodelovanja med izobraževalnimi ustanovami in delodajalci v sektorju.
- **Spodbujati možnosti za usposabljanje v podjetjih:** V podjetjih povečevati zavest, da so programi usposabljanja lahko tudi sredstvo za povečanje identifikacije zaposlenih s podjetjem in posledično njihove delovne motivacije. Hkrati pa lahko s tem spodbujajo stalen strokovni razvoj delavcev in odpravijo ugotovljene vrzeli v znanju in spretnostih.
- **Podpirati mala in srednje velika podjetja pri ponudbi programov usposabljanja:** To bi lahko vključevalo finančne spodbude, davčne olajšave ali subvencije za pripravo in izvedbo usposabljanja. Partnerstvo malih in srednje velikih podjetij z večjimi podjetji ali izobraževalnimi ustanovami bi prav tako lahko prispevalo k premostitvi vrzeli in zagotovilo možnosti usposabljanja.
- **Spodbujati prožnost pri delu in zmanjšati nekonvencionalni delovni čas:** Delodajalce je treba spodbujati, da svojim zaposlenim ponudijo prožen delovni čas in jim tako omogočijo lažje usklajevanje dela in izobraževanja. Težiti je treba tudi k omejevanju nekonvencionalnih delovnih ur, zlasti tistih, ki prispevajo k slabšemu ravnovesju med poklicnim in zasebnim življenjem. Smiselno bi bilo tudi spodbujati ureditve dela na daljavo, kot sta delo od doma ali hibridno delo, s katerimi bi lahko ublažili ovire, ki jih povzročajo izmensko delo in neredni delovni časi.

## 7.8 LITERATURA IN VIRI

Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. *Turkish Journal of Emergency Medicine*, 18(3), 91–93. Pridobljeno [brez datuma] s <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001>

Ando, M. S., Balakrishnan, M. R., Gruss, B., Hallaert, M. J.-J., Jirasavetakul, L.-B. F., Kirabaeva, K., ... Solovyeva, A. (2022). *European Labor Markets and the COVID-19 Pandemic: Fallout and the Path Ahead*. Washington: International Monetary Fund. Pridobljeno [brez datuma] s <https://www.imf.org/en/Publications/Departmental-Papers-Policy-Papers/Issues/2022/03/02/European-Labor-Markets-and-the-COVID-19-Pandemic-Fallout-and-the-Path-Ahead-512327>

Ashforth, B. E., Kreiner, G. E. in Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro role transitions. *Academy of Management Review*, 25(3), 472–491. Pridobljeno [brez datuma] s <https://doi.org/10.2307/259305>

Bajc, B. in Cankar, G. (2003). Velikost učinka kot dopolnilo testiranju statistične pomembnosti razlik. *Psihološka obzorja*, 12(2), 97–112.

Bassanini, A., Booth, A. L. in Brunello, G. (2005). Workplace training in Europe. *Economics Letters*, 90(2), 287–290. Pridobljeno [brez datuma] s <https://econpapers.repec.org/paper/izaizadps/dp1640.htm>

Bessen, J.E. (2019). *AI and Jobs: The Role of Demand*. NBER Working Paper No. 24235. Pridobljeno [brez datuma] s <https://www.nber.org/papers/w24235>

Bishop, D. (2008). The Small Enterprise in the Training Market. *Education + Training*, 50(8/9), 661-673. <https://doi.org/10.1108/00400910810917046>

Boeren, E., Roumell, E. A. in Roessger, K. M. (2020). COVID-19 and the Future of Adult Education: An Editorial. *Adult Education Quarterly*, 70(3), 201–204. Pridobljeno [brez datuma] s <https://doi.org/10.1177/0741713620925029>

Brown, P., Lauder, H. in Ashton, D. (2011). *The global auction: The broken promises of education, jobs, and incomes*. Oxford University Press.

Cedefop (2018). *Insights into skill shortages and skill mismatch: learning from Cedefop's European skills and jobs survey*. Luxembourg: Publications Office.

Cedefop reference series, 106. Pridobljeno s <https://data.europa.eu/doi/10.2801/645011>

Čelebič, T. (2021) *Vključenost odraslih v vseživljenjsko učenje – Infomozaik*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno s <https://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2021/101.pdf>

Easterby-Smith, M., Thorpe, R. in Lowe, A. (2005). *Raziskovanje v managementu*. Koper: Fakulteta za management, Univerza na Primorskem.

Eurofound (2017). *Sixth European Working Conditions Survey – Overview report (2017 update)*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Eurofound (2022). *Working conditions in the time of COVID-19: Implications for the future, European Working Conditions Telephone Survey 2021 series*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Evropska komisija (2021). *Employment and social developments in Europe 2021: towards a strong social Europe in the aftermath of the COVID 19 crisis: reducing disparities and addressing distributional impacts: annual review*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Pridobljeno s <https://data.europa.eu/doi/10.2767/57771>

Field, A. (2017). *Discovering Statistics using IBM SPSS Statistics*. Fifth Edition. Sage Edge.

Goldin, C. in Katz, L. F. (2008). *The Race between Education and Technology*. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University Press.

Goudswaard, A. in Andries, F. (2002). *Employment status and working conditions*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Pridobljeno s <https://www.eurofound.europa.eu/mt/publications/report/2002/working-conditions/employment-status-and-working-conditions>

Hackney, A., Yung, M., Somasundram, K. G., Nowrouzi-Kia, B., Oakman, J. in Yazdani, A. (2022). *Working in the digital economy: A systematic review of the impact of work from home arrangements on personal and organizational performance and productivity*. *PLOS ONE*, 17(10), e0274728. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0274728>

Henke, J. B., Jones, S. K. in O'Neill, T. A. (2022). Skills and abilities to thrive in remote work: What have we learned. *Frontiers in Psychology*, 13, 893895. Pridobljeno s <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.893895>

Hill, E. J., Miller, B. C., Weiner, S. P. in Colihan, J. (1998). Influences of the virtual office on aspects of work and work/life balance. *Personnel Psychology*, 51(3), 667–683. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1998.tb00256.x>

Holgersen, H., Jia, Z. in Svenkerud, S. (2021). Who and how many can work from home? Evidence from task descriptions. *Journal for Labour Market Research*, 55(1), 4. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1186/s12651-021-00287-z>

Lamut, U. in Macur, M. (2012). *Metodologija družboslovnega raziskovanja – od zasnove do izvedbe*. Založba Vega.

Lang, C. (2021). *Learning Leads To Longtime Loyalty*. *Forbes*. Pridobljeno: Pridobljeno 30. junija 2023 s <https://www.forbes.com/sites/service-now/2021/06/25/learning-leads-to-longtime-loyalty/?sh=767abc1f214c>

Mirčeva, J. in Radovan, M. (2015). Dejavniki vključenosti aktivne populacije v programe formalnega in neformalnega izobraževanja. *Andragoška Spoznanja*, 20(4), 13–22. Pridobljeno s <https://doi.org/10.4312/as.20.4.13-22>

Morris, T. H., Steinmüller, B. in Rohs, M. (2022). Examining barriers to participation in further and continuing education in Germany: Why a regional perspective is (still) important. *International Review of Education*, 68(4), 551–577. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09968-4>

OECD (2004). *OECD Employment Outlook 2004*. Paris: OECD Publishing. Pridobljeno s [https://doi.org/10.1787/empl\\_outlook-2004-en](https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2004-en)

OECD (2018). *OECD Employment Outlook 2018*. Paris: OECD Publishing. Pridobljeno s [http://dx.doi.org/10.1787/empl\\_outlook-2018-en](http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2018-en)

OECD (2019). *Getting Skills Right: Future-Ready Adult Learning Systems*. Paris: OECD Publishing. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>

OECD (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/69096873-en>



Osvald Zaletelj, T. in Vratinar, H. (2023). *Aktivno in neaktivno prebivalstvo (ANP) - metodološko pojasnilo*. SURS. Pridobljeno s <https://www.stat.si/stat-web/File/DocSysFile/7788>

Ragin, C. C. (2007). *Družboslovno raziskovanje – enotnost in raznolikost metode*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani.

Rubenson, K. in Desjardins, R. (2009). The Impact of Welfare State Regimes on Barriers to Participation in Adult Education: A Bounded Agency Model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1177/0741713609331548>

Schoonenboom, J. (2023). The Fundamental Difference Between Qualitative and Quantitative Data in Mixed Methods Research. *Forum: Qualitative Social Research*, Vol. 24, Nb.1, Art.11

Schneider, D. in Harknett, K. (2019). Consequences of Routine Work-Schedule Instability for Worker Health and Well-Being. *American Sociological Review*, 84(1), 82–114. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1177/0003122418823184>

Sotošek, A. (2022). *Izjemni rezultati za Slovenijo velik izziv za strokovnjake*. EPALÉ, 6. junij 2022. Pridobljeno s <https://epale.ec.europa.eu/sl/blog/izjemni-rezultati-za-slovenijo-velik-izziv-za-strokovnjake>

Stanistreet, P., Elfert, M. in Atchoarena, D. (2021). Education in the age of COVID-19: Implications for the future. *International Review of Education*, 67(1), 1–8. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09904-y>

Statistični Urad RS. (2012). *Razvrstitev kategorij slovenskega sistema izobraževanja v kategorije po ISCED 1997*. Pridobljeno s [https://www.stat.si/Klasius/Docs/PretKLASIUS-SRV\\_%20ISCED97.pdf](https://www.stat.si/Klasius/Docs/PretKLASIUS-SRV_%20ISCED97.pdf)

Tomažič, M., Osvald Zaletelj, T. 2021. *MEODOLOŠKO POJASNILO. Aktivno in neaktivno prebivalstvo*. SURS.

Tratnik, M. (2002). *Osnove raziskovanja v managementu*. Koper: Visoka šola za management.

Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

## 8. UDELEŽBA ODRASLIH V IZOBRAŽEVANJU IN OSEBNI DOHODEK

Mag. Estera Možina

### 8.1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Za utemeljitev prispevka, ki se ukvarja s preučevanjem povezanosti osebne-ga dohodka in udeležbe v izobraževanju odraslih, je treba na eni strani osvetliti vlogo izobraževanja in izobraževalnih dosežkov na družbeni položaj posameznika v sodobni družbi. Prav tako pa tudi predstaviti poglede na vključenost v izobraževanje odraslih z vidika pravičnosti in enakih možnosti. Še posebej zato, ker želimo preveriti hipotezo, da nižji osebni prejemki ovirajo posameznika pri odločanju za izobraževanje. K temu so nas spodbudili, med drugim, tudi podatki o stopnji tveganja revščine, ki se v zadnjih letih v Sloveniji povečuje. Po podatkih SURS<sup>39</sup> je bila stopnja tveganja revščine leta 2022, 12,1-odstotna in se je v primerjavi z letom prej zvišala za 0,4 odstotne točke. Z dohodkom, nižjim od praga tveganja revščine, je v Sloveniji živelo približno 251.000 prebivalcev Slovenije oz. 8.000 več kot leto prej. V prispevku so zbrani podatki iz relevantnih študij, ki vključujejo vidike povezanosti izobrazbe, izobraževalne aktivnosti na socialno ekonomski položaj posameznika. Glede na to, da smo v obdelavo vključili eno samo spremenljivko povezano z osebnim dohodkom, v prispevku predstavljamo ugotovitve študij, ki so preučevale vpliv družinskega ozadja na udeležbo v izobraževanju in tudi na nekatere druge izide izobraževanja.

Vzorci udeležbe v izobraževanju odraslih, ki jih je ugotovilo in potrdilo več avtorjev, jasno kažejo, da se mlajši odrasli, tisti z višjo stopnjo izobrazbe, zaposleni ali zaposleni v visokokvalificiranih poklicih, udeležujejo izobraževanja pogosteje kot starejši, nizko izobraženi in brezposelni ali zaposleni v nizkokvalificiranih poklicih. Priznано je, da ti vzorci udeležbe vodijo k vse večjim neenakostim, tako v smislu izobrazbe kot rezultatov na trgu dela, v celotnem življenjskem obdobju (Mirčeva, 2016, 2018). Pogosto se tudi ugo-

---

39 Kazalniki dohodka, revščine in socialne izključenosti, 2022. <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/10898>

tavlja, da vseživljenjsko učenje služi predvsem ohranjanju neenakosti, povezanih z družbenim izvorom, namesto da bi jih zmanjševalo (Bukodi, 2016). Zaradi tega je upoštevanje vidikov socialne pravičnosti in razgrinjanje neenakopravnega dostopa do izobraževanih priložnosti nepogrešljivo, tako za raziskave kot za oblikovanje politik na področju izobraževanja odraslih.

Skoraj vse študije o izobraževanju odraslih potrjujejo, da »na prvi pogled izobraževanje odraslih ni sposobno bistveno prispevati k družbeni preobrazbi za socialno pravičnost« (Tuckett, 2015, str. 245) in da so ljudje z visoko stopnjo začetne izobrazbe zmožni veliko lažje izkoristiti priložnosti za vseživljenjsko učenje kot tisti z nizko ali neustrezno formalno izobrazbo. Posamezni avtorji pa izpodbijajo to glavno smer raziskav, saj razkrivajo, da ima izobraževanje odraslih možnost – čeprav omejeno – ublažiti moč izstopajočih izobraževalnih hierarhij. Izobraževanje odraslih v določenih družbenih pogojih zagotavlja možnosti, da brezposelni, posamezniki v marginaliziranih položajih na trgu dela in posamezniki z začetnimi neuspehi v izobraževanju napredujejo (Boyadjieva in Ileva-Trichkova, 2017) in s tem pomaga graditi pravičnejšo družbo. Različne študije tudi razkrivajo, da za ugotovljenimi vzorci in neenakostmi, ki jih povzročajo, stojita dva glavna mehanizma - kumulativna prednost ali prikrajšanost in Matejev učinek (Bask in Bask, 2015). Oba mehanizma orisujeta težnjo, da ugoden relativni položaj postane vir, ki ustvarja nadaljnje relativne koristi, to pomeni, da tisti posamezniki, ki so bolj privilegirani, na primer v smislu dosežene izobrazbe, kopičijo več (izobraževalnih) virov in s tem – več prednosti.

Obstajajo številni dokazi o koristih izobraževanja odraslih za zdravje in dobro počutje, zaposlovanje in trg dela ter družbeno in državljansko življenje (Schuller in Watson 2009; UIL 2016), ki jih niso deležni odrasli, ki so izključeni iz izobraževanja. Izobraževanje odraslih, posameznim odraslim omogoča čustvene, socialne, ekonomske in psihološke koristi, od katerih se številne medsebojno krepijo, tako da so v nekakšnem »paketnem« stanju (Manninen idr. 2014). Te nagrade so za odrasle najbolj koristne, saj jih ohranjajo celovite, srečne in v dobrem duševnem zdravju (Manninen idr., 2014, str. 62).

V nacionalnih in mednarodnih strateških in zakonskih dokumentih je seveda pravičnost v izobraževanju odraslih eden od ključnih ciljev. Pravičnost in enakopravnost ter enake možnosti pri dostopu, obravnavi in doseganju izi-

dov v učenju in izobraževanju ter svoboda in avtonomnost pri izbiri poti, vsebine, oblik, sredstev in metod izobraževanja, sta prvi dve načeli izobraževanja odraslih, ki jih je Slovenija zapisala v Zakon o izobraževanju odraslih (ZOI-1, 2018, 4. člen). Kot pravi Biao (2022) je potrebno financiranje izobraževanja odraslih utemeljiti z vidika človekovih pravic. Že leta 1948, ko so Združeni narodi v Splošni deklaraciji o človekovih pravicah zapisali: »Vsakdo ima pravico do izobrazbe« (ZN 1948, člen 26), se ta pravica kot pravni in zagovorniški instrument ohranja vse do danes in je tudi osnova četrtega cilja agende ZN za trajnostni razvoj. V skladu z agendo Združenih narodov za trajnostni razvoj do leta 2030 je eden od ključnih ciljev trajnostnega razvoja zagotoviti vključujoče in pravično kakovostno izobraževanje ter spodbujati vseživljenjsko učenje za vse. Prav tako so v osrednjem strateškem dokumentu za področje izobraževanja odraslih v Evropi, t.j. v novi Resoluciji evropskega programa za izobraževanje odraslih do leta 2030 med prednostnimi področji dela izpostavljene kakovost, pravičnost, inkluzija in uspeh pri izobraževanju odraslih (NEAAL 2030, 2021, str. 9).

Med različnimi načini razmišljanja o tem, kako je mogoče doseči pravičnost, sta dva zelo pomembna – na institucije osredotočen pristop Rawlsa in na človeka osredotočen pristop Sene. Prvi temelji na ideji o vzpostavitvi hipotetične družbene pogodbe, katere cilj je prispevati k doseganju pravičnosti v družbi. Rawls (1999) v svoji teoriji »pravičnosti kot poštenosti« razvija pristop, ki se osredotoča na ugotavljanje popolnoma pravičnih institucij in v svojem bistvu je osredotočen na ureditev. V nasprotju s tem načinom razmišljanja je na človeka osredotočena perspektiva Sene (Sen, 2009, str. 401), ki govori o tem, da je mogoče pravičnost doseči s primerjavo med različnimi načini, na katere je mogoče voditi življenja ljudi, in tako ugotoviti, kateri od njih je bolj ali manj pravičen. To sta dva vplivna pogleda na pravičnost, ki sta spodbudila dve veji preučevanja udeležbe odraslih v izobraževanju, vključnost in socialna pravičnost. Vključenost se osredotoča na rast absolutnega števila ljudi iz do zdaj premalo zastopanih socialno-ekonomskih skupin, kot so opredeljene v smislu dohodkovnih meril ali družbenega ali poklicnega statusa. Pravičnost se osredotoča na sorazmerno porazdelitev izobraževalnih mest med različnimi družbenimi skupinami (Boyadjieva in Ileva-Trichkova, 2017, str. 17).

O vlogi izobraževanja v življenjskem poteku posameznika ter o razlogih družbene neenakosti, je obširno predavala in pisala Uletova (1999, 2008, 2018). Opozorila je na nove okoliščine in spremenjene diskurze enakih možnosti in socialne pravičnosti od 90-ih let naprej. Namreč s prodorom neoliberalne ekonomske in politične doktrine so se spremenili tudi prevladujoči diskurzi v izobraževanju, ki imajo lahko izjemno neugodne učinke za doseganje in vključevanje ranljivih skupin mladih in odraslih v izobraževanje. Dokaj neopazno je diskurz enakih možnosti nadomestil diskurz osebne odgovornosti za uspešne izobraževalne poti. Uletova se slikovito izrazi, da teorija pravičnega sveta deluje kot legitimna ideološka podlaga liberalnim predsodkom 'vsak je svoje sreče kovač', 'vsak dobi toliko kot vloži' ipd. Pri tem pa se spregledajo širša družbena tveganja za izobraževalne in poklicne neuspehe posameznikov, ki ne zmorejo prevzeti osebne odgovornosti in slediti diskurzu individualizma (in krepijo občutek naučene nemoči). V družbi znanja izobraževanje in izobrazba ni zgolj meritokratski princip za pridobitev družbenega položaja, temveč odločilno vpliva na vključitev ali izključitev iz družbe.

Značilnosti družinskega okolja pomembno vplivajo in določajo izobraževalne poteke, obseg vključenosti v izobraževanje in tudi raven temeljnih spretnosti, slednje je sicer ena od ključnih nalog začetnega izobraževanja. Primarna družina v Sloveniji zelo vpliva na življenjski potek posameznika, vpliv izobrazbe staršev pa je večji kot v večini držav OECD (Zaviršek, 2018, str. 119). Hkrati je v slovenski družbi še premalo dejavnikov, ki bi kompenzirali odsotnost družinskih podpor (prav tam, str. 120). V raziskavi Spretnosti odraslih PIAAC so različni avtorji prišli do podobnih ugotovitev glede dosežkov pri spretnostih glede na to, ali živijo v partnerski zvezi, imajo otroke, glede na opremljenost domačega okolja z bralnimi viri ipd. V študiji o dosežkih odraslih v posameznih slovenskih regijah so ugotovili, da prebivalci z višjo ravniyo besedilnih spretnosti v vseh regijah v Sloveniji predstavljajo večji delež v skupini samskih kot v skupini tistih, ki živijo s partnerjem. V skupini samskih prebivalcev je za 10 % več odraslih z visokimi dosežki in za 10 % manj odraslih z zelo nizkimi dosežki pri besedilnih spretnostih (Javrh, 2022).

Mirčeva je opazovala izobraževalno dejavnost odraslih, ki imajo otroke in ugotovila, da so v Sloveniji družine z otroki izobraževalno manj dejavne (Mirčeva, 2018, str. 278). Z večanjem števila otrok se povečuje delež odraslih

z zelo nizkimi dosežki pri besedilnih spretnostih. Med tistimi prebivalci Slovenije, ki imajo štiri in več otrok, je skoraj polovica takih z zelo nizkimi dosežki pri besedilnih spretnostih. Javrhova v študiji o delovno aktivnih prebivalcih piše, da se pokažejo razlike v dosežkih tudi glede na starost otrok. Polovica populacije delovno aktivnih z nižjimi spretnostmi ima otroke starejše od 12 let, delovno aktivni z višjimi spretnostmi pa imajo v primerjalno velikem deležu otroke mlajše od treh let (Javrh, 2020, str. 45).

Mednarodna primerjalna analiza o značilnostih oblikovanja družine in ravno besedilnih spretnosti (Spretnosti odraslih PIAAC) je pokazala omejeno, a pomembno povezavo z določenimi vidiki oblikovanja družine (Jonas in Thorn, 2018, str. 49). Udeležba v izobraževanju je eden najpomembnejših mehanizmov za ohranjanje in razvoj spretnosti. Ženske, ki so postale matere v najstniških letih, dosegajo slabše rezultate pri besedilnih spretnostih, v primerjavi s preostalimi ženskami. Najbolj so pri tem prikrajšane najstniške matere z visokimi kognitivnimi sposobnostmi. Po drugi strani moški z visoko ravno spretnosti, ne glede na stopnjo izobrazbe ali študentski status, postajajo očetje kasneje kot tisti z doseženo nižjo ravno spretnosti. (Jonas in Thorn, 2018, str. 27–28).

Raziskava o Spretnostih odraslih PIAAC 2016 je potrdila, da tako v Sloveniji kot v drugih državah OECD dobro obvladovanje besedilnih in matematičnih spretnosti pozitivno vpliva na vključenost v delovno silo in na višino plačila (OECD, 2019). V vseh sodelujočih državah in gospodarstvih podatki kažejo, da je za odrasle z višjo stopnjo obvladovanja besedilnih in matematičnih spretnosti ter reševanja problemov v visokotehnoloških družbah, v povprečju verjetneje, da bodo sodelovali na trgu dela in bili zaposleni, in manj verjetno, da bodo brezposelni, kot pa za odrasle z nižjo stopnjo obvladovanja spretnosti. Za Slovenijo tudi velja, da ima obvladovanje spretnosti za obdelavo informacij večji vpliv na višino plače kot na zaposlenost.

Navedene raziskave in študije so osvetlile posamezne vidike povezanosti izobrazbe in izobraževalne aktivnosti ter položaja posameznika na trgu dela in višino plačila. Glede na to, da v prispevku opazujemo osebni dohodek posameznika, smo v pregled vključili podatke o tem, kako družinsko okolje lahko deluje podporno za družinske člane, tako pri zagotavljanju uspešne izobraževalne poti kot h kakovosti znanja in spretnosti.

## 8.2 NAMEN IN CILJI TER RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Poglavitni namen prispevka, ki preučuje udeležbo v izobraževanju odraslih predvsem z vidika osebnega dohodka je seveda odkriti in pojasniti kakršne koli vzorce udeležbe in tudi ne-udeležbe odraslih v izobraževanju glede na višino njihovega osebnega dohodka. Izkoriščena je bila možnost, da se podatke o osebnem dohodku iz zanesljivega administrativnega vira poveže s podatki o udeležbi odraslih v izobraževanju odraslih, za sodelujoče v raziskavi ANP 2021. Za sodelujoče v raziskavi je na voljo le podatek o bruto osebnem prejemku, kar predstavlja omejeno pojasnjevalno moč podatkov. Cilji analize so povezani s tem poglavitnim namenom, in sicer želimo opisati demografske in druge značilnosti skupine odraslih, za katere smo pridobili podatke o osebnem dohodku iz administrativnega vira ter preučiti, v kolikšnem obsegu se izobraževanja udeležujejo odrasli z najnižjimi in najvišjimi osebnimi dohodki. Osrednji dve raziskovalni vprašanji sta:

- Kako osebni dohodek vpliva na udeležbo v izobraževanju odraslih?
- Kakšne so značilnosti skupin odraslih z najnižjimi in najvišjimi dohodki glede na udeležbo v izobraževanju odraslih?
- Glavna domneva sicer je, da se z zviševanjem višine osebnih prejemkov povečuje tudi udeležba v izobraževanju. V tem smislu lahko nizki osebni prejemki, ne glede na siceršnjo življenjsko in družinsko situacijo, za posameznika predstavljajo oviro pri vključevanju v izobraževanje odraslih.

## 8.3 UPORABLJEN VZOREC IN METODE OBDELAVE

Vzorec za analizo v tem prispevku je določen že z glavnim raziskovalnim vprašanjem, namreč udeležbo odraslih v izobraževanju odraslih opazujemo z vidika osebnega dohodka. To pomeni, da so v analizo vključene osebe stare med 25 in 64 let, ki so v času zbiranja podatkov na terenu leta 2021, prejemale osebni dohodek. Izsledki o osebnem dohodku in udeležbi v izobraževanju odraslih so se kombinirali z izbranimi vprašanji v intervjujih (kakovostni del raziskave). Podatki za spremenljivko o osebnem dohodku so prevzeti iz administrativnega vira (baze dohodkov) in zato predstavljajo najbolj točen podatek

o osebnem dohodku posameznika, ki ga je mogoče pridobiti.<sup>40</sup> Anketni podatki o materialnem stanju in dohodku se z anketo ANP ne zbirajo več, ti so lahko dokaj nezanesljivi, saj temeljijo na oceni vprašanih.

Glede na to, da je mogoče pridobiti iz administrativnega vira le podatke o osebnem dohodku posameznika, prinese nekatere omejitve. Namreč, ni mogoče sklepati na skupni socialno ekonomski položaj posameznika samo na osnovi tega podatka, saj ne poznamo drugih morebitnih denarnih prejemkov posameznika in družine, v kateri živi anketirani posameznik. Prav tako ne vemo, v kako veliki družinski skupnosti živi posameznik, ali živi s primarno družino, s partnerjem, ter tudi ne, ali ima otroke ipd.

Ne glede na omejitve pa gre za prvo opazovanje vzorcev udeležbe odraslih v izobraževanju z vidika osebnega dohodka, ki je vzet iz administrativnega vira. Hkrati gre za veliko skupino aktivnega prebivalstva, ki je bil zajet v anketo ANP 2021, zato so v prvem koraku predstavljene in opisane izbrane demografske značilnosti opazovanega vzorca glede na udeležbo v izobraževanju in tudi v primerjavi s populacijo vključeno v raziskavo. V naslednjem koraku so bili odrasli v vzorcu razvrščeni v kategorije od najnižjega do najvišjega osebnega dohodka v bazi spremenljivke o bruto dohodku, ki smo jih primerjali s stopnjo udeležbe v formalnem in/ali v neformalnem izobraževanju odraslih (vzete so vse tri spremenljivke udeležbi v izobraževanju ali usposabljanju v zadnjih štirih tednih – skupaj formalno in neformalno).

Na podlagi značilnosti vzorca odraslih, ki so v času raziskave prejeli osebni dohodek in z vpogledom v vzorce vključenosti, glede na višino osebnega dohodka, je bila izvedena še statistična metoda razvrščanja v skupine t.i. two step clustering.<sup>41</sup> Metoda two-step clustering namreč dovoljuje vključitev kategoričnih (nominalnih, ordinalnih) in številskih spremenljivk. V model so bile postopoma vključene različne spremenljivke, izbrana je bila najbolj

---

40 Spremenljivka o osebnem dohodku vsebuje podatke o dohodku samo za zaposlene (redno zaposleni za določen/nedoločen čas, zaposleni prek pogodb, avtorskih pogodb in zaposleni prek študentskega servisa). Spremenljivka vsebuje podatke o plači, vključno s plačilom rednih nadur, nadomestil za izmensko delo, bonuse za delovno dobo, kompenzacijo prevoza in malic, proporcionalno vrednost letnih izplačil (za npr. 13. plačo, regres). Spremenljivka ne vključuje npr. podatkov o socialnih transferjih (nadomestila, otroški dodatki ipd.) in drugih družinskih prejemkov (Intihar, 2021).

41 Povzeto po IBM SPSS Statistics.

<https://www.ibm.com/docs/en/spss-statistics/25.0.0?topic=features-twostep-cluster-analysis>

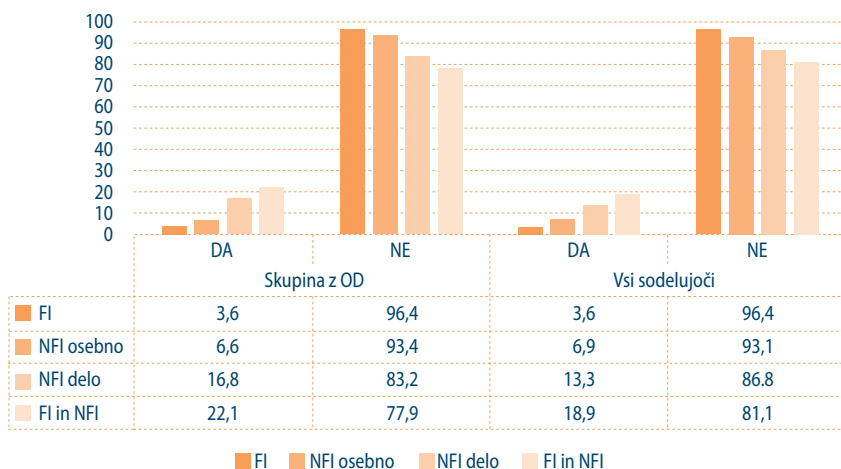


kakovostna rešitev, ki je vključila naslednje spremenljivke; spol, izobraževanje ali usposabljanje v zadnjih štirih tednih (skupaj formalno in neformalno), zaposlitveni položaj ter izobrazba.

Vzorec oseb zajetih v analizo obsega 26.306 oseb od skupaj 39.445 udeleženi v raziskavi ANP 2021, za katere so bili pridobljeni podatki o bruto osebnem dohodku. Gre za podatke za zaposlene osebe, in sicer za redno zaposlene za določen/nedoločen čas, zaposlene prek pogodb, avtorskih pogodb in zaposlene prek študentskega servisa. Med delovno aktivnimi je po strukturi velika večina tistih, ki prejemajo plačo, in sicer 98,8 %, delež tistih, ki so prejeli dohodek iz drugih oblik dela je zanemarljiv. Tistih s prejemki iz študentskega dela je 0,5 %, tistih, ki so prejeli dohodek iz drugih oblik dela, pa je bilo v strukturi vzorca 0,7 %.

Slika 8.1 prikazuje podatke o udeležbi skupine z osebnim dohodkom in vseh udeleženi v raziskavi glede na udeležbo v formalnem izobraževanju (FI), neformalnem izobraževanju za osebne potrebe (NFI osebno), neformalnem izobraževanju za potrebe dela (NFI delo) in glede na udeležbo v vseh oblikah izobraževanja skupaj (FI in NFI). Stopnja udeležbe v vseh oblikah izobraževanja odraslih, skupine odraslih z dohodki, je nekoliko višja (za 3,2 odstotne točke) kot je stopnja udeležbe vseh vključenih v raziskavo, udeležba skupine z bruto osebnim dohodkom je 22,1 %, udeležba vseh vključenih v raziskavo je 18,9 %.

**Slika 8.1:** Udeležba skupine z osebnimi dohodki in vseh sodelujočih v raziskavi v izobraževanje odraslih



Vir: SURS, baza ANP 2021, lastni izračun.

Največje odstopanje med obema skupinama je pri stopnji udeležbe v neformalnem izobraževanju za potrebe dela (3,5 odstotne točke), kar je razumljivo glede na to, da gre za delovno aktivne osebe. Pri drugih oblikah izobraževanja med skupinama ni večjih odstopanj v stopnji udeležbe.

Seveda pa najprej pade v oči razkorak med, kljub vsemu majhnim deležem udeleženi v izobraževanju odraslih pri vseh oblikah pri obeh skupinah in množico odraslih, ki jih ANP uvršča med neaktivne v izobraževanju odraslih. V skupini odraslih z osebnim dohodkom je neaktivnih v izobraževanju odraslih 77,9 %, pri vseh udeleženi v raziskavi ANP 2021 pa 81,1 %. Primerjava vzorca odraslih z dohodkom in vseh udeleženi v raziskavi pokaže nekaj razlik pri starostnih razredih, v vzorcu so v manjšem obsegu zastopani starejši odrasli, prav tako je nekaj odstopanja pri izobrazbi, vendar ni večjih razlik.

## 8.4 REZULTATI

Rezultati obdelav podatkov o vzorcih vključenosti v izobraževanje odraslih so prikazani v dveh korakih. Najprej so prikazani osebni dohodki oseb v vzorcu v decilih, glede na vključenost v formalno, neformalno izobraževanje ter skupaj. Temu sledi opis skupin odraslih glede na dohodek in vzorce vključenosti v izobraževanje pridobljenih z dvostopenjsko analizo grozdov. Podatki iz kvalitativnega zajema podatkov, ki se nanašajo na finančne vidike vključenosti v izobraževanje, so smiselno vključeni v interpretacijo statističnih obdelav podatkov ter tudi v sklepe in priporočila.

Stopnja udeležbe v izobraževanju odraslih skupine z dohodkom glede na dohodek je prikazana s pomočjo decilov<sup>42</sup>. Slika 8.2 vključuje prikaz stopnje udeležbe v formalnem izobraževanju, v neformalnem izobraževanju za osebne potrebe, v neformalnem izobraževanju za potrebe dela in v izobraževanje skupaj, za 10 decilnih razredov.

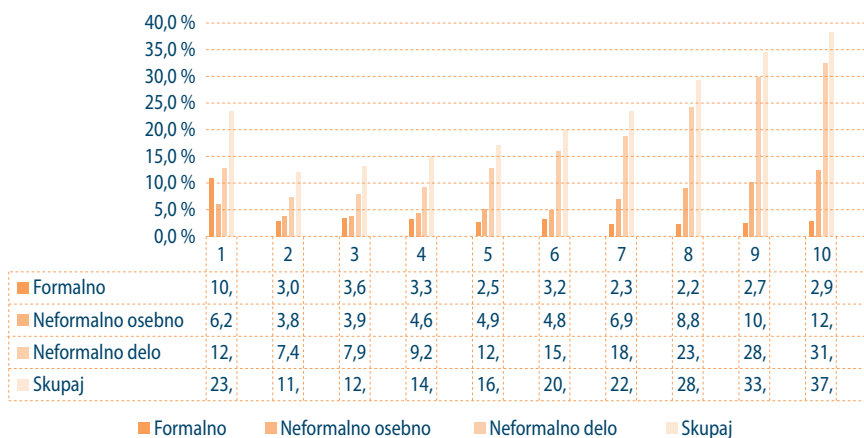
Najprej lahko podrobneje pogledamo dohodkovne razpone v prvem decilnem razredu v katerem je 10 % oseb iz skupine udeleženi v raziskavi z najnižjim dohodkom, ter v desetem decilnem razredu, v katerem je 10 % oseb z najvišjim dohodkom. V prvem decilnem razredu so odrasli z osebnim bruto

---

42. Decil je katera koli od devetih vrednosti kvantilov, ki delijo urejeno množico slučajnih spremenljivk na deset enakih delov. Torej imamo devet vrednosti, ki delijo populacijo (devet decilov) (Košmelj, 2007).

dohodkom do 989,56 EUR. V najvišjem decilnem razredu so odrasli z osebni-  
mi dohodki od 3.500,25 EUR bruto in več. Vrednost mediane je 1.829,83 EUR,  
kar pomeni, da je v skupini odraslih z osebni dohodki (to je od 29.306  
oseb) polovica takih, ki imajo bruto osebni dohodek manjši od tega zneska  
oziroma jih ima polovica osebni dohodek, ki je višji od 1.829,83 EUR.

**Slika 8.2:** Udeležba skupine z osebni dohodki v izobraževanju odraslih glede oblike  
izobraževanja in na dohodkovne razrede (decili)



Vir: SURS, baza ANP 2021, lastni izračun.

Slika 8.2 že na prvi pogled razkrije, da se s povečevanjem osebnega dohodka  
zvišuje Stopnja udeležbe v izobraževanju odraslih. Statistična mera povezano-  
sti med osebnim dohodkom in udeležbo v izobraževanju je pripravljena za  
vsako obliko izobraževanja posebej in pokaže: da je med udeležbo v formal-  
nem izobraževanju (Cramer's=0,127) ter udeležbo odraslih v neformalnem  
izobraževanju za osebne potrebe (Cramer's=0,108) in osebnim dohodkom,  
zmerna povezanost. Medtem ko je med udeležbo odraslih v neformalnem  
izobraževanju za potrebe dela (Cramer's V= 0,220) ter udeležbo odraslih v izo-  
braževanju skupaj (Cramer's V=0,197) in dohodkom, močna povezanost.

Pogled na stopnjo udeležbe v vseh oblikah izobraževanja za odrasle z najniž-  
jimi dohodki (1 decil, bruto dohodek do 989,56 EUR) pokaže visok odstotek  
(10,6 %) udeleženih iz te skupine v formalnem izobraževanju odraslih glede  
na vse ostale decilne razrede, kjer je sicer najvišja stopnja udeležbe odraslih v

formalnem izobraževanju v tretjem decilnem razredu (3,6 %). Visoka stopnja udeležbe v prvem decilnem razredu z zelo skromnimi osebnimi dohodki je nekoliko nepričakovana.<sup>43</sup> Prav tako je višja stopnja udeležbe v neformalnem izobraževanju za potrebe dela (12,5 %), je enaka kot stopnja udeležbe v tej obliki odraslih z dohodki v 5 decilu (12,6 %). Stopnja udeležbe odraslih v izobraževanje odraslih skupaj je 23,1 % in je višja celo od stopnje udeležbe odraslih v izobraževanju odraslih z dohodki v 7 decilu, ki znaša 22,7 %. Skupina odraslih z najnižjimi dohodki v 1 decilu je vsekakor zanimiva za nadaljnje preučevanje. S svojimi skromnimi prejemki si izobraževanja sami skoraj zagotovo ne morejo plačati. Domnevamo, da so plačniki njihovega izobraževanja (še posebej formalnega) družina ali država. Neformalno izobraževanje za potrebe dela gre verjetno v breme delodajalca.

V naslednjih 6 decilnih razredih so odrasli z dohodki od 989,57 do 2.410,83 EUR (7. decil). V teh decilnih razredih so stopnje udeležbe v kateri koli obliki izobraževanja precej podobne. Vendar pa stopnja udeležbe praviloma postopoma narašča. V zadnjih treh decilnih razredih so odrasli z najvišjimi dohodki, stopnja udeležbe v izobraževanju pri teh skupnih se približa 30 % (8. decil) oziroma 40 % (10. decil). Tudi v zadnjih treh decilnih razredih stopnja udeležbe v izobraževanju odraslih postopoma narašča. Pri teh skupinah izstopa stopnja udeležbe v neformalnem izobraževanju za potrebe dela (v 10. decilu znaša 31,4 %). Prav tako izstopa skromnejša udeležba v formalnem izobraževanju pri odraslih vseh treh skupinah z najvišjimi dohodki.

Domnevo, da se z zviševanjem osebnega dohodka zvišuje tudi udeležba v izobraževanju odraslih lahko deloma potrdimo. Če pogledamo stopnjo udeležbe v izobraževanju odraslih skupaj, je ta višja pri odraslih z višjimi dohodki. V primeru formalnega izobraževanja ta domneva ne drži, saj so odrasli z najnižjimi dohodki v najvišjem deležu (10,6 %) udeleženi v tej obliki izobraževanja. Odrasli z višjimi dohodki pa od dva do trikrat manjšem obsegu. V primeru neformalnega izobraževanja za osebne potrebe in za potrebe dela pa je slika drugačna, odrasli z višjimi dohodki se te oblike udeležujejo v višjem deležu, vendar stopnja udeležbe ne narašča linearno. Odrasli z najnižjimi dohodki so v višjem deležu udeleženi v tej obliki izobraževanja kot odra-

---

43 Možno je, da so tukaj zajeti redni študentje, ki pa že delajo (na primer absolventi in drugi). V vzorec raziskave so bile zajete osebe, stare 25 let in več. Med njimi bi lahko bili redni študenti 2. in 3. stopnje, česar pa ni bilo mogoče preveriti.

sli v 2, 3, 4 in 5 decilnem razredu. Sklepamo lahko, da imajo odrasli z višjimi dohodki tudi višje stopnje izobrazbe in udeležba v formalnem izobraževanju zanje ni potrebna. Domnevali bi lahko tudi, da so v skupini odraslih z nizkimi dohodki mlajši odrasli, ki opravljajo prekarne oblike dela in so hkrati še vključeni v formalno izobraževanje (redni ali izredni vpis). Vsekakor bi bilo treba še nekoliko podrobneje preučiti skupino odraslih z najnižjimi dohodki.

Odgovor na raziskovalno vprašanje »Kakšne so značilnosti skupin odraslih z najnižjimi in najvišjimi dohodki glede na udeležbo v izobraževanju odraslih?« smo iskali z metodo dvostopenjske analize grozdov (two-step clustering), saj ta metoda poišče skupine oseb na podlagi tako opisnih (nominalnih in ordinalnih) kakor tudi številskih spremenljivk. Kot najboljša rešitev je izbran model z 9 skupinami (clusters), ki vključuje naslednje spremenljivke: spol, izobrazbo, doseženo stopnjo izobrazbe (3 kategorije ISCED), vključenost v izobraževanje odraslih skupaj ter zaposlitveni status (3 kategorije za osebe z dohodkom). Kljub zadostni kakovosti izbranega modela zmoti dejstvo, da je bilo v model vključenih majhno število spremenljivk, ni npr. vključena starost,<sup>44</sup> kar osiromaši interpretacijo dobljenih skupin. Poleg tega se skupine med seboj razlikujejo glede na velikost, na primer skupina 2 predstavlja 2 % vzorčne populacije.

V nadaljevanju so prikazane posamezne skupine (clusters) pridobljene z omenjeno metodo dvostopenjske analize grozdov (two-step clustering). Pri izbranem modelu se pokažejo nekatere prevladujoče značilnosti skupin. V grobem jih lahko glede na (ne)udeležbo v izobraževanju odraslih in izobrazbo razvrstimo v naslednje nekoliko širše skupine:

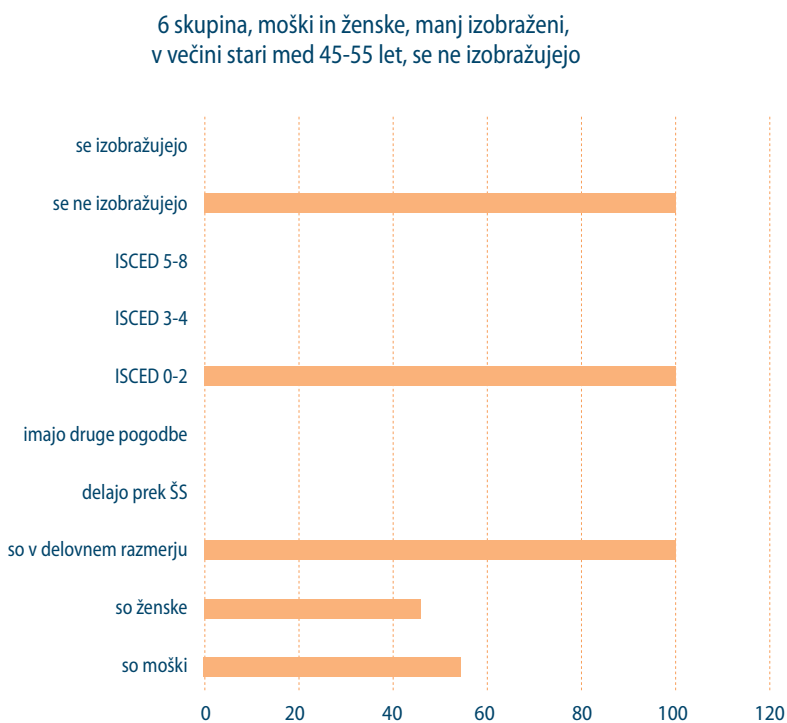
- skupina manj izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo (skupina 6),
- skupini srednje izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo (skupini 1 in 3),
- skupini bolje izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo (skupini 9 in 5),
- skupina z mešano udeležbo v IO (skupina 2),
- skupina srednje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo (skupina 4),
- skupini bolje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo (skupini 7 in 8).

---

<sup>44</sup> Distribucija vzorčne populacije po starostnih razredih je bila izvedena posebej.

V nadaljevanju so slike udeležencev izobraževanj označene z modro, slike skupin, ki se ne izobražujejo, pa z oranžno barvo. V skupini 6 (slika 8.3) so manj izobraženi odrasli z največ končano osnovno šolo, v kateri so ženske in nekoliko več moških. To je majhna skupina – njena velikost v vzorcu je 5,3 %. Vsi v tej skupini so v delovnem razmerju. Glede na nižjo stopnjo izobrazbe te skupine je pričakovano, da se manj pogosto udeležujejo izobraževanja. Pričakovati je tudi, da so zaposleni na manj zahtevnih delih. Ta skupina odraslih se torej v času zajema podatkov (2021) ni udeležila nobene oblike izobraževanja, tudi delodajalci jih niso vključili v izobraževanje, povezano z delom.

**Slika 8.3:** Skupina manj izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo

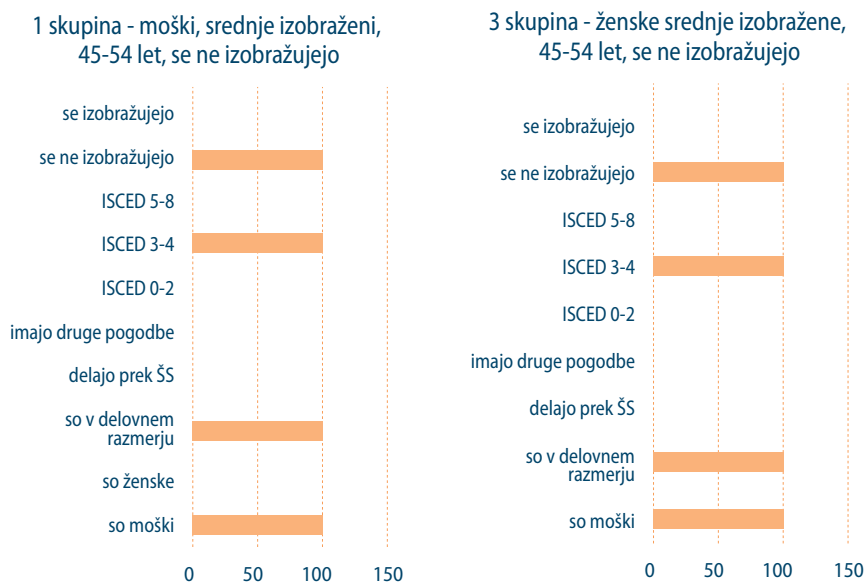


Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

V drugih dveh skupinah so srednje izobraženi odrasli, ki se niso izobraževali (Slika 8.4) v času zajema podatkov. V prvo skupino (skupina 1, po obsegu je največja – 23,8 %) so po metodi dvostopenjske analize grozdov pripadali moški, ki so v delovnem razmerju, v večini imajo srednjo poklicno ali srednjo

strokovno srednjo šolo in niso bili udeleženi v nobeni obliki izobraževanja odraslih. Podobno se je izrisala skupina 3 (velikost skupine v vzorcu je 17,5 %), v kateri so ženske v delovnem razmerju, s končano srednjo poklicno in srednjo strokovno šolo, ki se v letu 2021 niso udeležile nobenega izobraževanja, niti za osebne potrebe niti za potrebe dela.

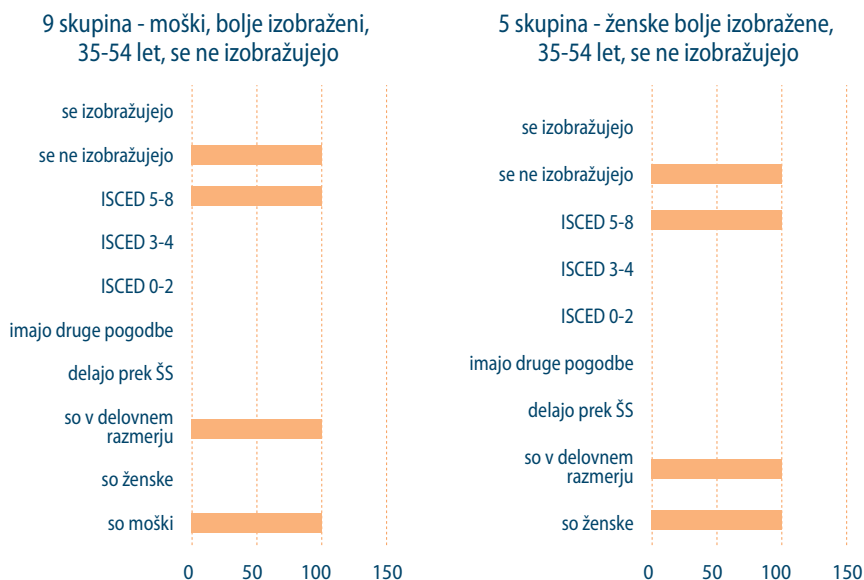
**Slika 8.4:** Skupini srednje izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo



Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

Kot posebni dve skupini (slika 8.5) sta se pokazali tudi skupini bolj izobraženih odraslih (z najmanj visokošolsko izobrazbo), vsi v delovnem razmerju, ki se prav tako niso izobraževali v celem referenčnem letu. V skupini 9 so moški (velikost skupine je 12,2 %), v skupini 5 so ženske (velikost skupine je 18,0 % in predstavlja drugo največjo skupino v vzorcu). Glede na to, da delodajalci v večjem obsegu podpirajo izobraževanje za potrebe dela pri bolj izobraženih, oziroma so te skupine odraslih zaradi narave dela pogosteje v situacijah ko se morajo za potrebe dela izobraževati, se je treba vprašati, katere okoliščine so tej skupini, še posebej visoko izobraženim ženskam, preprečile kakršno koli izobraževanje.

**Slika 8.5:** Skupini bolj izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo



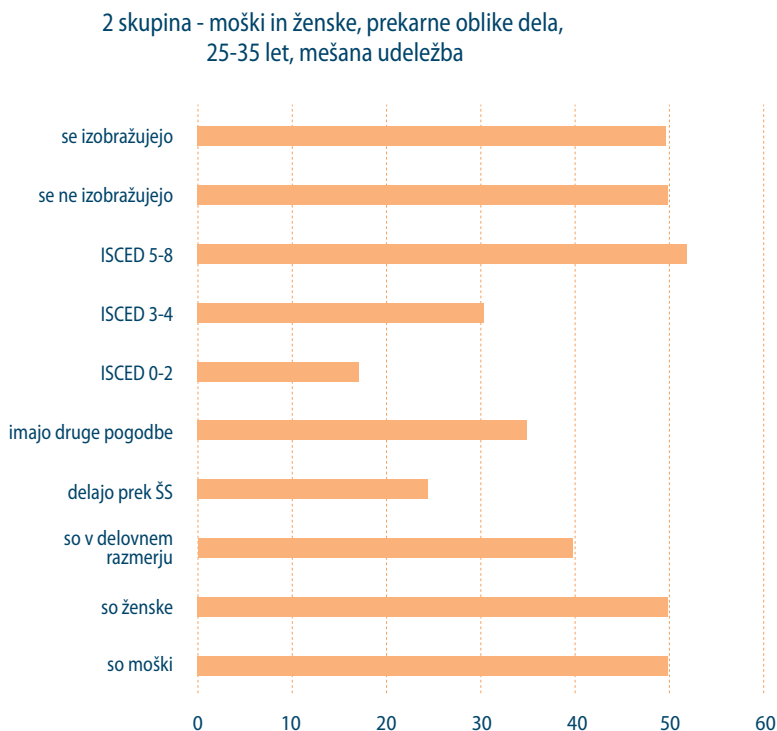
Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

Po metodi dvostopenjske analize grozdov je v skupino 2 (slika 8.6, velikost skupine v vzorcu je 2,1 %), ki smo jo poimenovali skupina z mešano udeležbo, so bili v to skupino umeščeni približno v enakem deležu ženske in moški. Glede na izobrazbo se pokaže, da so med njimi odrasli z največ končano osnovno šolo, srednjo poklicno, strokovno in splošno izobrazbo, kot tudi z višjo strokovno šolo in več. Pokaže se, da so v zaposlitvenem statusu, tako v delovnem razmerju, opravljajo delo prek študentskega servisa kot tudi prek različnih pogodb, kar daje slutiti, da opravljajo med drugim tudi prekarne oblike dela. Čeprav gre po obsegu za majhno skupino, je ta zelo raznolika in dejavna. Prekarne oblike dela lahko posameznike ovirajo, da se ne vključujejo v izobraževanje. V primerih ko so prekarne oblike dela svobodna izbira posameznika, pa so to lahko priložnosti za spremembo kariere in osebni razvoj. Tak primer je na primer samozaposlena intervjuvanka (110, 48, roj. v Sloveniji), po poklicu diplomirana komunikologinja, v času korone se je veliko izobraževala, saj je stopila na novo poklicno pot, za izobraževanje bi prispevala tudi sama, kot je povedala:



»... pač odvisno od budgeta kok zaslužim pa tudi kakšen bi bil program oz načini plačila. Ker kakšna ta izobraževanja znajo bit dost draga ampak se jih da pa recimo plačat na obroke in se potem tudi lahko razporedi.«

**Slika 8.6:** Skupina z mešano udeležbo v IO

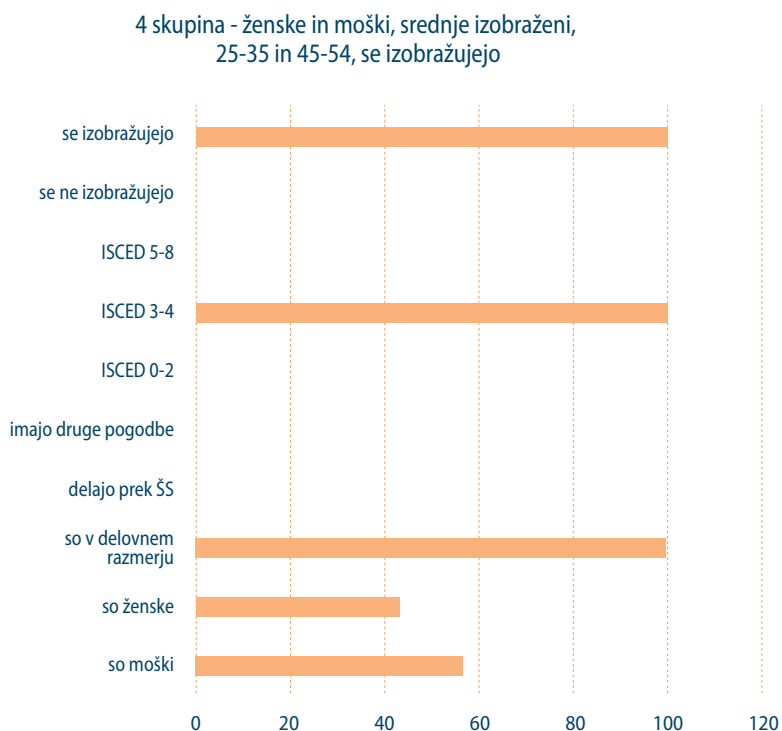


Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

V skupino 4 so se umestili tako moški kot ženske (slika 8.7, velikost skupine je 6,0 %), povečini s srednjo poklicno ali strokovno izobrazbo, ki se je dejavno izobraževala. Odrasli iz te skupine so v delovnem razmerju, zelo verjetno je, da so se izobraževali za potrebe dela in da je izobraževanje denarno podprl delodajalec. Kot je v intervjuju povedala geologinja (I1, končana srednja strokovna šola, 56 let, roj. izven Slovenije), se je v času korone izobraževala, izobraževanje pa je financiral delodajalec. Pravi, da bi za izobraževanje lahko prispevala »... zelo malo. Ker imam nizke prihodke. Nisem še sprejela zakonitosti nove družbe. Očitno sem otrok socializma, ko ni bilo treba financirati. Ko je bilo izobraževanje brezplačno.«

V podobni situaciji je bila tudi anketiranka (I4, 41 let, roj. v Sloveniji, brezposelna), sicer organizatorica poslovanja v turizmu. V času korone se je udeležila enega izobraževanja, plačal ga je Zavod RS za zaposlovanje. Prav tako pa tudi anketiranec (58 let, roj. v Sloveniji, brezposeln), sicer ekonomski tehnik, v času korone se je izobraževal, plačnik je bilo ministrstvo. Sam bi lahko prispeval, npr. »... zneski 100, 200 evrov mesečno so mi bili vedno nekaj takega kar sem se odločal za take stvari, ki so imele zame neko uporabno vrednost.«

**Slika 8.7:** Skupina srednje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo

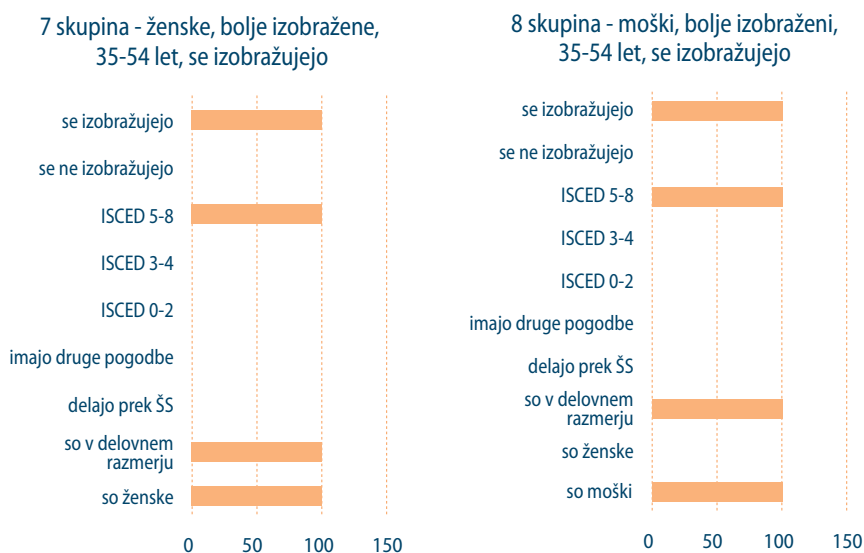


Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

V zadnji dve skupini 7 in 8 so uvrščeni bolj izobraženi odrasli, ki se izobražujejo. V skupini 7 so ženske (slika 8.8, velikost skupine je 9,5 %), ki imajo najmanj višjo stopnjo izobrazbe in so dejavne na področju izobraževanja. V skupini 8 so moški (velikost skupine je 5,6 %) z najmanj višješolsko izobrazbo, ki so prav tako aktivno izobraževali v referenčnem letu. Odrasli iz obeh skupin so v

delovnem razmerju. Med intervjuji z udeleženci izobraževanja odraslih lahko v ti dve skupini umestimo anketiranko (17, 35 let, roj. izven Slovenije, zaposlena), po poklicu okoljska inženirka, ki je v času korone zaključevala doktorski študij. Za svoje izobraževanje pa bi lahko sama prispeva majhen znesek. Prav tako pa tudi anketiranca (50 let, roj. v Sloveniji, zaposlen), po poklicu učitelj, ki se je v času korone izobraževal približno enako kot prej. Izobraževanje bi bil pripravljen plačati tudi sami. Po besedah anketiranke (13, 61 let, samozaposlena, roj. v Sloveniji) sicer magistrica pedagogike in sociologije kulture, ki se je v času korone izobraževala, je stroške izobraževanja plačala sama, ali je *bilo izobraževanje brezplačno*: »Tudi na brezplačnih usposabljanjih sem bila takrat ko sem preizkušala kako... ker sem gledala kako poteka...« Za anketiranko (15, 63 let, roj. v Sloveniji, brezposelna), absolventko slovenistike je bilo pomembno, da je izobraževanje plačal javni zavod.

**Slika 8.8:** Skupina bolje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo



Vir: izpis SPSS, lastni izračun.

## 8.5 RAZPRAVA

Preučevanja povezanosti osebnega dohodka in stopnje udeležbe v izobraževanju odraslih smo se lotili z namenom, da razgrnemo morebitne ovire pri udeležbi v izobraževanju odraslih, ki so povezani z revščino in neugodnim socialnim položajem skupin odraslih. Po drugi strani pa smo želeli opozoriti, katere skupine odraslih imajo zaradi tega izrazito neenak dostop do izobraževanja. Podatki o dohodku so bili pridobljeni iz administrativnega vira in povezani z bazo raziskave ANP 2021, in sicer za tiste udeležene v raziskavi ANP 2021, ki so prejeli dohodek iz delovnega razmerja, dela prek študentskega servisa oziroma drugih vrst pogodb. V analizo povezanosti dohodka in udeležbe v izobraževanju odraslih je bilo zajetih 26.306 oseb (od skupaj 39.456 udeleženi v raziskavi).

Glavna domneva, da se z zviševanjem osebnega dohodka zvišuje tudi udeležba v izobraževanju odraslih se ni v celoti potrdila oziroma se ni potrdila za vse oblike izobraževanja. Stopnja udeležbe v izobraževanju odraslih v vseh oblikah izobraževanja skupaj je seveda nižja (23,1 %) v prvem decilnem razredu (najnižji dohodki oziroma dohodki do 989,65 EUR) v primerjavi s stopnjo udeležbe odraslih v 10 decilnem razredu (37,1 %) (najvišji dohodki oziroma dohodki nad 3500 EUR). Stopnja udeležbe odraslih z najnižjimi dohodki v izobraževanju je višja od stopnje udeležbe odraslih v 2, 3, 4, 5 in tudi 6 decilnem razredu, v katerih so odrasli z dohodki do višine bruto 2.410 EUR.

Presenetljivo je to, da je stopnja udeležbe odraslih z najnižjimi dohodki (1 decil) v formalnem izobraževanju celo najvišja med vsemi decilnimi razredi in znaša 10,6 % (v 10 decilnem razredu je stopnja udeležbe v formalnem izobraževanju 2,9 %). Udeležba odraslih iz najnižjega decilnega razreda in najnižjimi dohodki v neformalnem izobraževanju prav tako ni najnižja v primerjavi z odraslimi, ki imajo višje dohodke. Stopnja udeležbe v neformalnem izobraževanju za potrebe dela znaša 12,5 % in je višja od stopnje udeležbe v tej obliki pri odraslih v 2, 3 in 4 decilu oz. pri odraslih z višjimi dohodki. Je pa nižja od stopnje udeležbe v neformalnem izobraževanju za potrebe dela pri odraslih v 10 decilu, ki znaša 31,4 %. Stopnja udeležbe skupine z najnižjimi dohodki v neformalnem izobraževanju za potrebe dela bi šlo lahko na račun, npr. izobraževanja po zakonskih predpisih. Udeležba te skupine z najnižjimi dohodki v neformalnem izobraževanju za osebne potre-

be znaša 6,2 % in je višja od stopnje udeležbe v tej obliki izobraževanja v primerjavi z odraslimi, z dohodki od 2 do vključno 6 decila.

Odrasli z dohodki do največ 989,65 EUR in manj si zagotovo težko sami plačajo formalno izobraževanje kot tudi druge oblike izobraževanja. Odrasli, ki so se umestili v prvi decilni razred so zelo blizu praga revščine. Po podatkih Statističnega urada je prag tveganja revščine za leto 2022 za enočlansko gospodinjstvo znašal 827 EUR na mesec, tveganju revščine in socialne izključenosti je bilo izpostavljenih približno 276.000 odraslih v Sloveniji. Lahko domnevamo, da je šolanje ali izobraževanje skupinam z najnižjimi dohodki sofinancirala družina, država ali izjemoma delodajalec. Kar pomeni, da je za skupine odraslih z nižjimi dohodki možnost sofinanciranja izobraževanja bistven dejavnik udeležbe v izobraževanju odraslih. Vlaganje v dvig formalne izobrazbe in v izobraževanje odraslih se povrne v obliki lažjega vstopa na trg dela in višje zaposljivosti, višjega dohodka ter osebnega blagostanja. Za Slovenijo je to potrdila med drugim raziskava PIAAC, povprečna urna postavka delavcev, ki so dosegli najvišje ravni besedilnih spretnosti (4. ali 5. raven), skoraj dvakrat večja od povprečne urne postavke delavcev, ki so dosegli 1. ali nižjo raven (14,4 USD v primerjavi s 7,9 USD). Okrog 67,7 % odraslih v Sloveniji, ki so dosegli najvišje ravni spretnosti, je zaposlenih, v primerjavi z le 50,1 % tistih, ki so dosegli prvo ali manj kot prvo raven. (OECD, 2019). Udeleženka fokusne skupine (*kvalitativni del raziskave*) je ta vidik pojasnila s primerom izobraževanja migrantov na Švedskem: »Tisti, ki se manj izobražujejo so ponavadi tudi manj izobraženi, so siromašnejši, pomikajo k pragu revščine in ponavadi tej ljudje tudi ne vidijo izobraževanja kot nekaj kar jih bo potegnilo iz dna.«

Z dvostopenjsko analizo grozdov smo v nadaljevanju izvedli razvrščanje v skupine (metoda two-step cluster). Kljub velikemu vzorcu udeleženih v raziskavi ANP, ki so v času raziskave prejeli dohodek, pa so bile v samo razvrščanje vzete le spremenljivke spol, zaposlitveni položaj (tri skupine), izobrazba in udeležba v izobraževanju skupaj. Izrisal se je model z 9, različno velikimi skupinami in v zahtevanih mejah kakovosti. Od skupaj 9 skupin, so v 5 skupinah odrasli, ki se v času oziroma letu zajema podatkov, niso izobraževali, v treh skupinah so odrasli, ki so se izobraževali. V eni od skupin, ki je po številu odraslih najmanjša (2 %), pa so vključeni odrasli v prekarnih oblikah dela, približno polovica te skupine se je izobraževala, polovica pa ne.

Če pogledamo pobližje skupine odraslih, ki se niso izobraževali:

- skupina manj izobraženih moških in žensk (večinoma s končano OŠ in manj), v večini stari od 45 do 54 let, ki se niso izobraževali (velikost skupine je 5,3 %),
- skupina srednje izobraženih moških (nižja in srednja poklicna šola in srednja strokovna šola), od 45 do 54 let, ki se niso izobraževali, je po velikosti največja (23,8 %),
- skupina srednje izobraženih žensk (nižja in srednja poklicna šola in srednja strokovna in splošna šola), od 45 do 54 let, je nekoliko manjša (17,5 %),
- visoko izobraženi moški (višja šola in več), od 35 do 54 let, velikost skupine je 12,2 %,
- visoko izobražene ženske, od 35 do 54 let, skupina je dokaj velika 18,0 %.

V naboru skupin, ki jih je izločila metoda grozdenja, presenetita visoka deleža visoko izobraženih odraslih moških in žensk, ki se v letu zajema podatkov niso izobraževali. Pri teh skupinah, najbrž ne gre prvenstveno za ogroženost z revščino, razen morebiti v posameznih primerih. V tem primeru bi lahko razmišljali o morebitnih družinskih okoliščinah, ki so jim preprečile udeležbo. Namreč vloga družine pri razvoju spretnosti za trg dela se zelo jasno razlikuje glede na spol. Jonas in Thorn ugotavljata (2018, str. 46–49), da imajo najbolj usposobljeni moški jasne prednosti na trgu dela pred svojimi manj usposobljenimi kolegi in ženskami na splošno. Življenje s partnerjem in imeti otroke pri ženskah zmanjša nagnjenost k udeležbi usposabljanj in s tem zmanjšuje možnosti za napredovanje na trgu dela (pri moških obratno). Razlike med starši in odraslimi brez otrok so na splošno večje pri bolj usposobljenih odraslih; pri tem je spol pomembna determinanta. To kaže na »materinsko kazen« (angl. maternity penalties), ki jo doživljajo matere z višjo ravno besedilnih spretnosti, ker so morale zaradi nosečnosti prekiniti svojo kariero. Matere z nižjo stopnjo besedilnih spretnosti ustvarjanje družine manj prizadene na trgu dela. Te matere so pogosto tudi samohranilke in imajo prvega otroka prej kot ženska z boljšimi rezultati v preizkusu spretnosti. Ustvarjanje družine ima kvantitativne (stopnja udeležbe) in kvalitativne (delovni čas, zaslužek) učinke na službeno življenje odraslega. Ne glede na morebitne situacijske ovire, ki tem skupinam preprečujejo vključitev v izo-

braževanje pa po našem mnenju to niso skupine, ki bi jih bilo sicer težko pridobiti za izobraževanje.

Skupine odraslih, ki so se izobraževali, so naslednje:

- skupina srednje izobraženih moških in žensk, v večini s srednjo strokovno in srednjo splošno ter tudi s srednjo poklicno izobrazbo, ki so se izobraževali, od 35 do 54 let, velikost skupine je 6 %,
- skupina višje izobraženih žensk z najmanj višješolsko strokovno izobrazbo, od 35 do 54 let, velikost skupine je 9,5 %,
- skupina višje izobraženih moških, od 35 do 54 let, teh je v vzorcu 5,6 %.

Razumljivo, da so po obsegu vse te skupine odraslih, ki so se izobraževali, manjše od skupin odraslih, ki se niso izobraževali. Do skupin, ki se niso izobraževale, je po našem mnenju najtežje dostopati in jih motivirati za izobraževanje kot odrasle iz skupine manj izobraženih kot tudi odrasle iz skupine srednje izobraženih. Tako je komentirala med drugim tudi udeleženka fokusne skupine (ministrstvo): *»Z vidika (ministrstva) ne bi rekla, da je bilo malo sredstev namenjenih za ranljive ciljne skupine, prav na področju brezposelnih, dolgotrajno brezposelnih, invalidov, vseh ki so tako ali drugače na ZRZS je bilo teh sredstev kar znatno veliko. Kar pa je težava pri ciljnih skupinah pa je motivacija.«*

## 8.6 SKLEPI IN PRIPOROČILA

V prispevku smo primerjali podatke o osebnem dohodku (pridobljenem iz administrativnega vira) in udeležbi v izobraževanju odraslih pri odraslih, ki so sodelovali v Anketi o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu leta 2021. Izhodiščna domneva, da se z zviševanjem prejemkov zvišuje tudi udeležba v izobraževanju odraslih, se je v analizi deloma potrdila (potrdila se je tudi zmerina do močna statistična povezanost med dohodkom in stopnjo udeležbe v izobraževanju). Če primerjamo odrasle z najnižjimi prejemki (tik nad pragom revščine) je stopnja udeležbe v izobraževanju skupaj 23,1 %, pri odraslih z najvišjimi prejemki pa 37,1 %. Je pa stopnja udeležbe te skupine z najnižjimi prejemki višja kot na primer pri odraslih s prejemki od 2 do 7 decila. Pokazalo pa se je, da so se odrasli z najnižjimi prejemki v največjem obsegu (10,6 %), glede na druge odrasle z višjimi prejemki, udeležili formalnega izobraževanja (kjer ta delež variira od 2,2 % do največ 3,6 %). Tudi stopnja

udeležbe skupine z najnižimi prejemki je višja kot stopnja udeležbe pri odraslih s prejemki od 2 do 5 decila, ter dve do trikrat nižja kot pri odraslih v zadnjem decilu z najvišjimi dohodki.

Glede na to, da je bila stopnja udeležbe v izobraževanju odraslih 18,9 %, je dejstvo, da je več kot 80 % odraslih v aktivni dobi takih, ki v referenčnem letu niso bili izobraževalno aktivni. Po metodi razvrščanja v skupine se je izkazalo, da so to skupine manj izobraženih kot tudi skupine srednje in višje izobraženih odraslih (na primer skupina visoko izobraženih žensk). Kljub pozitivnim trendom in postopni rasti udeležbe odraslih v izobraževanje, pa je udeležba posameznih skupin odraslih v izobraževanje še vedno nizka, pri čemer je treba posebej izpostaviti odrasle z nizkimi prejemki in še posebej tiste pod pragom revščine in socialno izključene. Dvig udeležbe teh skupin v izobraževanju odraslih bi prineslo največje koristi družbi in njim samim. Verjetno pa bi zato potrebovali nek nov koncept družbene pogodbe, ki bi bila utemeljena na izobraževanju kot neodtujljivi temeljni človekovi pravici. Pri čemer seveda velja, da temeljne človekove pravice niso zagotovljene samo takrat, ko so na voljo sredstva za njihovo uresničevanje, temveč bi morala biti pravica do izobraževanja temelj, ki ga zagotavljajo demokratični režimi vsem prebivalcem, ki jim je bila ta pravica kadar koli v življenju kraten. Hanemann na primer predlaga tri koncentrična območja: spodbudno okolje, podporne strukture in proces poučevanja in učenja, v središču katerih je odrasli udeleženec izobraževanja (Hanemann, 2015, str. 14). Spodbudno okolje lahko vključuje spodbudno družinsko, delovno in življenjsko okolje. Na tem področju morebiti največ lahko naredimo s kampanjo v kateri pri odraslih in pri celotnemu prebivalstvu dvigujemo zavest o praktičnih, socialnih, gospodarskih in okoljskih prednostih izobraževanja odraslih v 21. stoletju. Podporne strukture obsegajo tako zakonske podlage, sredstva, ukrepe za raziskovanje, razvoj in izobraževanje, ter vzpostavljene institucije za uresničevanje ukrepov. Proces poučevanja in učenja pa je povezan s ključno profesionalno vlogo izobraževalcev odraslih v izobraževalnem procesu.

Manj izobraženim odraslim in tistim odraslim, ki so na pragu ali pod pragom revščine, je treba zagotavljati ustrezne in brezplačne izobraževalne programe in priložnosti (formalne in neformalne, za osebne potrebe in za potrebe dela). Izobraževalni programi morajo odgovarjati potrebam odraslih, pri tem je individualiziran pristop bistvenega pomena. Udeleženec fokusne skupine



je v razpravi izpostavil: »Ko so rezultati raziskave PIAAC na Norveškem pokazali, da je vsak deseti udeleženec dosegel podpovprečne rezultate, so predstavniki vlade in delodajalci skupaj pripravili načrt kako bodo izboljšali spretnosti teh, ki ne dosegajo funkcionalne pismenosti. V Sloveniji smo imeli dosti slabše rezultate pa nismo dosti naredili.«

Ukrepe za odrasle iz podzastopanih skupin odraslih (manj izobraženih in tudi srednje in višje izobraženih) bi bilo treba načrtovati usklajeno, ukrepe svetovanja in vrednotenja morajo spremljati ponudba izobraževanja in usposabljanja. Udeleženka fokusne skupine (javni zavod) pa je med drugim nakazala, kako bi lahko naravnali ukrepe za vključevanje takih skupin odraslih v izobraževanje: »Bila sem vključena v projekt, kjer smo preučevali smiselnost in učinkovitost svetovanja izobraževanja odraslih in ugotovili smo, da to svetovanje ima učinek vendar mora imeti še nekaj pogojev izpolnjenih. Ko svetuješ moreš vedet, da ko napotuješ naprej odraslo osebo moraš imet zadaj ukrepe, ki podpirajo to svetovanje. Če nimaš brezplačnih usposabljanj, programov v katere lahko naprej napotuješ ljudi, tudi svetovanje samo po sebi ne bo imelo učinka. Druga stvar je ali s tako svetovalno službo pridemo do ciljnih skupin, ki jih iščemo.«

Omrežje izobraževalnih ustanov je treba podpirati in ga usposabljati za izpeljavo primernih (daljših ali krajših) oblik izobraževanja za najbolj ranljive skupine odraslih. Udeleženka fokusne skupine je izpostavila: »Odrasli, tudi starejši se želijo izobraževati ampak morajo ta izobraževanja pokrivati njihove potrebe. Ko se pripravlja izobraževalne programe mora to potekati skupaj s starejšimi in drugimi odraslimi, z upoštevanjem kaj oni rabijo. Ker če vidijo neko korist jo bodo vključili.«

## 8.7 LITERATURA IN VIRI

Bask, M. in Bask, M. (2015). Cumulative (dis)advantage and the Matthew effect in life-course and social mobility in Britain (Working Paper No. 16-02). Oxford, England: University of Oxford.

Biao, I. (2022). *Financing adult learning and education (ALE) now and in future*. International Review of Education, 213–231. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09950-0>

Bukodi, E. (2016). *Cumulative inequalities over the life-course: Life-long learning analysis*. *PLoS One*, 10, e0142447. doi:10.1371/journal.pone.0142447

Côté, J. (2000) *Arrested Adulthood. The Challenging Nature of Maturity and Identity*. New York: New York Univ. Press.

Javrh, P. (2020). *Delovno aktivni prebivalci z najnižjimi spretnostmi – specifične značilnosti*. V: P. Javrh (ur.). *Delovno aktivni prebivalci z nižjimi spretnostmi. Študija podatkov raziskave Spretnosti odraslih – PIAAC*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 26–58. Pridobljeno s [https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2020/11/studije\\_Eknjiga.pdf](https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2020/11/studije_Eknjiga.pdf)

Javrh, P. (ur.). (2022). *Spretnosti odraslih v slovenskih regijah. Sekundarna študija podatkov raziskave Spretnosti odraslih – PIAAC*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, elektronski vir. Pridobljeno s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/spretnosti-odraslih-v-slovenskih-regijah/>

Jonas, N. in Thorn, W. (2018). *Literacy skills and family configurations*, OECD Education Working Papers No. 192. Pridobljeno s <https://dx.doi.org/10.1787/509d788a-en>

Hanemann, U. (2015). *The evolution and impact of literacy campaigns and programmes 2000–2014*. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL). Pridobljeno s <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234154/PDF/234154eng.pdf.multi>

Manninen, J., Sgier, I., Fleige, M., Thone-Geyer, B., Kil, M., Mozina, E. ... Operti, F. (2014). *Benefits of lifelong learning in Europe: Main results of the BeLL project*. Research report. Bonn: German Institute for Adult Education (DIE)/European Commission. [http://www.alice.ch/fileadmin/user\\_upload/alicech/dokumente/sveb/projekte/BELL\\_RESEARCH\\_REPORT\\_310514\\_Final.pdf](http://www.alice.ch/fileadmin/user_upload/alicech/dokumente/sveb/projekte/BELL_RESEARCH_REPORT_310514_Final.pdf)

Mirčeva, J. (2016). *Udeležba odraslih v izobraževanju v kontekstu uresničevanja koncepta vseživljenjskosti učenja*. Tematska študija v okviru projekta: »Merjenje učinkovitosti sistema izobraževanja in usposabljanja za izboljšanje usposobljenosti izobraževalcev odraslih. Ljubljana: ACS.

Mirčeva, J. (2018). *Slovenski model udeležbe odraslih v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave*. V: P. Javrh (ur.). *Spretnosti odraslih*. 2. recenzirana in dopolnjena izdaja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno

s [https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2019/01/Monografija\\_spretnosti\\_odraslih\\_2018.pdf](https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2019/01/Monografija_spretnosti_odraslih_2018.pdf)

OECD (2019). *Skills Matter. Additional Results from the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies*. Pariz: OECD Publishing. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1787/1f029d8f-en>

*Resolucija Sveta o novem evropskem programu za izobraževanje odraslih 2021–2030 (NEAAL 2030)*. Uradni list Evropske unije, Uradni list Evropske unije 14. decembra 2021 C 504/9 - EUR-Lex. Pridobljeno s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G1214\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G1214(01)&from=EN)

Boyadjieva, P. in Ilieva-Trichkova, P. (2017) *Between Inclusion and Fairness: Social Justice Perspective to Participation in Adult Education*. *Adult Education Quarterly* 1–21. DOI: 10.1177/0741713616685398

Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Schuller, T. in Watson, D. (2009). *Learning through life. Inquiry into the future for lifelong learning*. Leicester, UK: National Institute of Adult Continuing Education (NIACE).

Tuckett, A. (2015). *Adult education, social transformation and the pursuit of social justice*. *European Journal of Education*, 50, 245–250.

Ule, M. (2018). *Prehodi v odraslost in spretnosti odraslih*. V: P. Javrh (ur.). *Spretnosti odraslih*. 2. recenzirana in dopolnjena izdaja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 77–88.

Ule, M. (ur.). (1999). *Predsodki in diskriminacije: izbrane socialno – psihološke študije*. Ljubljana: Založba ZPS.

Ule, M. (2008). *Za vedno mladi? Socialna psihologija odrasčanja*. Ljubljana: Založba FDV.

UNESCO (n.d.). *Right to education* [dedicated webpage]. Paris: UNESCO. Pridobljeno s <https://en.unesco.org/themes/right-to-education>

UIL (2016). *The impact of adult learning and education on health and well-being: employment and the labour market; and social, civic and community life. Third Global Report on Adult Learning and Education [GRALE 3]*. Hamburg:

UNESCO Institute for Lifelong Learning. Pridobljeno s <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245913>

Zaviršek, D. (2018). *Vpliv revščine, prekarnosti in zdravja na spretnosti odraslih: intersekcijska perspektiva*. V: P. Javrh (ur.). *Spretnosti odraslih*. 2. recenzirana in dopolnjena izdaja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, str. 117–131. Pridobljeno s [https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2019/01/Monografija\\_spretnosti\\_odraslih\\_2018.pdf](https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2019/01/Monografija_spretnosti_odraslih_2018.pdf)

## 9. DEJAVNIKI SAMOOCENE ZDRAVSTVENEGA STANJA TER VPLIV TE NA UDELEŽBO V PROGRAMIH VŽU

Dr. Tanja Rupnik Vec

### 9.1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

V prispevku raziskujemo vpliv različnih dejavnikov na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliv samoocene zdravstvenega stanja na udeležbo odraslih v programih vseživljenjskega učenja. Vedenja, prepričanja in izkušnje posameznikov na področju zdravja predstavljajo temeljni fokus psihologije zdravja, psihološke discipline, katere empirične raziskave so usmerjene v raziskovanje teorij in modelov vzrokov sprememb v z zdravjem povezanim ravnanjem ljudi ter študijo intervencij, ki te spremembe lahko povzročijo. V strokovni in znanstveni literaturi lahko najdemo raznovrstne modele temeljnih determinant zdravja, za naš temeljni namen izpostavljam o dva.

Marks, Murray and Estacio (2021) navajata teoretski okvir temeljnih dejavnikov, ki vplivajo na zdravje posameznika in presega tako tradicionalni biomedicinski pogled na zdravje kot tudi biopsihosocialni model, ki izvire bolezni in zdravja razširja z bioloških vzrokov na različne psihološke ter socialne (kontekstualne) dejavnike. Razširitev pogleda na zdravje iz biomedicinskega v biopsihosocialni smeri kaže tudi WHO-jeva opredelitev zdravja: »Zdravje je stanje popolnega psihičnega, mentalnega in socialnega blagostanja (dobrobiti, angl. well-being) in ne zgolj odsotnost bolezni in šibkosti.« (Grad, 2002, str. 984) Ta opredelitev torej razširja koncept zdravja preko meja bioloških in fizioloških procesov ter fizičnih karakteristik posameznika in blagostanje razume holistično. Ob tem pa Marks, Murray in Estacio (2021) opozarjajo na dve pomanjkljivosti opredelitve, namreč 1. dvomijo, da je popolno psihično, socialno in mentalno/duhovno blagostanje sploh mogoče doseči, 2. opozorijo, da ta opredelitev spregleda nekatere psihološke, kulturne ter ekonomske vidike zdravja. Po teh avtorjih so različni psihološki procesi ključni dejavnik zdravja in so vpeti v socialni oz. širši družbeni kontekst. Zato ponudijo alternativno opredelitev: »Zdravje je stanje blagostanja/dobrobiti, ki izhaja

iz zadovoljenosti fizičnih, kulturnih, psihosocialnih, ekonomskih in duhovnih potreb posameznika, ne zgolj odsotnost bolezni.« (prav tam, str. 5) Poleg omenjene se pojavljajo še druge kritike trenutne opredelitve zdravja. Saracci (1997) npr. opozarja, da obstoječa opredelitev zamegljuje mejo med srečo in zdravjem; stanje popolnega psihičnega, mentalnega in socialnega blagostanja v večji meri ustreza sreči kot zdravju. Da bi presegel osnovno nejasnost v opredelitvi zdravja, predlaga avtor naslednjo nadgradnjo: »Zdravje je stanje blagostanja, prosto bolezni ali šibkosti in je temeljna in univerzalna človekova pravica.« (prav tam, str. 1410).

Opredelitev je podprta z modelom »čebule zdravja« (The Health Onion), ki ponazarja raznoliko paleto dejavnikov, ki vplivajo na zdravje in so na različnih ravneh (metaforično: v različnih plasteh čebule) tega modela (Dahlgren in Whitehead, 1991, str. 1113):

- V jedrnem delu: starost, spol in dedni dejavniki;
- prva raven: dejavniki individualnega življenjskega stila in stališč;
- druga raven: socialni in skupnostni dejavniki (mreža);
- tretja raven: življenjski in delovni pogoji (nezaposlenost, preskrba z vodo in higienske razmere, ponudba zdravstvenih storitev, bivanjski pogoji, *izobrazba*, delovno okolje, preskrbljenost s hrano)
- četrta raven: splošni socio-ekonomski, kulturni in okoljski dejavniki.

*Izobrazba* torej v tem modelu predstavlja pomemben dejavnik zdravja.

Solar in Irwin (2010, str. 5–6) opisujeta model socialnih dejavnikov zdravja (CSDH: Commission on Social Determinants of Health), zasnovan na temelju pregleda različnih raziskav, ki skuša zajeti vso kompleksnost različnih vplivov in njihovih medsebojnih odnosov. V tem modelu socialni, ekonomski in politični mehanizmi vplivajo na socialni položaj posameznika, ki je multi-dimenzionalna kategorija in jo opredeljujejo dohodek, *izobrazba*, poklic, starost, etnična pripadnost in drugi dejavniki. Socio-ekonomske pozicije oblikujejo specifične posredniške (angl. intermediary) determinante zdravja, katerih temeljne kategorije, s pripadajočimi specifičnimi dejavniki, so: 1) materialne okoliščine, ki vključujejo: kakovost bivanja ter okoliš bivanja, potrošniški potencial (npr. možnost nakupa zdrave hrane) in fizično delovno okolje; 2)

psihosocialne okoliščine vključujejo: psihosocialne stresorje, stresne življenjske okoliščine in odnose, socialno oporo ter stile spoprijemanja; 3) vedenjske in biološke dejavnike, ki vključujejo: prehrano, fizično dejavnost, kajenje in uživanje alkohola ter genetske dejavnike.

Bonnefoy, Morgan, Kelly idr. (2007, str. 13–14) poudarjajo, da so dozodajšnje raziskave identificirale vrsto dejavnikov, ki vplivajo na zdravje oz. predstavljajo nujni ali zadostni pogoj za zdravje, ni pa popolnoma jasno, v katerih okoliščinah in kako delujejo s socialnega nivoja na biološki nivo. Med ključnimi potencialnimi dejavniki ti avtorji naštevajo: revščino, lakoto, poklicno izpostavljenost tveganju, odnose na delovnem mestu, socialne in ekonomske učinke staranja, medspolne odnose, mednacionalne odnose (vključujoč rasizem), domače pogoje, stopnjo in sposobnost izražanja samo-učinkovitosti (predvsem skozi dohodek), diete, navade, vezane na prehranjevanje, alkohol, tobak, življenjska pozicija (aktualna in pretekla), nakopičena prikrajšanja v življenju, šolanje, zakonski stan in socio-ekonomski status. Po teh avtorjih naštetih dejavniki vplivajo kot posredniki med socialnim okoljem ter življenjsko izkušnjo posameznika in neposredno vplivajo na telo posameznika.

Takšni sezname dejavnikov so pomembni pri odkrivanju in razumevanju vplivov na zdravje ljudi (angl. public health), niso pa tako učinkoviti pri razlagi, kako se širše skupine dejavnikov povezujejo z individualnimi rizičnimi dejavniki ter vplivajo na zdravje posameznika. Pomemben dejavnik je socialna pozicija posameznika, ki jo tvorijo socio-ekonomski položaj, spol, nacionalnost ter biološki spol (Graham in Kelly, 2004, str. 3–4). V tem kontekstu avtorji opozarjajo tudi na razlike med determinantami zdravja ter determinantami neenakosti v zdravju. Če namreč z raznovrstnimi politikami vplivamo na zdravje ljudi, ni nujno, da se s tem zmanjšuje neenakost v zdravju, saj so dejavniki zdravja v različnih socio-ekonomskih strukturah različno porazdeljeni.

Modela sta relevantna v kontekstu naše raziskave, v kateri bomo z metodo regresijske analize ugotavljali vpliv nekaterih zgoraj omenjenih spremenljivk (starost, spol, zaposlitveni status, osebni dohodek itn.) na samooceno zdravstvenega stanja udeležencev raziskave ter vpliv te na udeležbo v izobraževanju. Ker študijo utemeljujemo na podatkih, ki prvotno niso bili zbrani za namene raziskovalnih vprašanj, oblikovanih v prispevku, naš cilj ni preverjanje enega ali drugega teoretskega modela, temveč zgolj raziskovanje posa-

meznih potencialnih vplivov nekaterih spremenljivk na samooceno zdravstvenega stanja.

Številne raziskave potrjujejo vpliv različnih socio-ekonomskih dejavnikov (3. in 4. raven v modelu) na zdravje (Wolfe in der Gaag, 1982; Barnes in Sadowski, 1998; Béland, Birch and Stoddart, 2002; Solar in Irwin, 2010; Daly, Boice in Wood, 2014; Warne in Lajimodjere, 2015), s čimer parcialno podpirajo zgoraj predstavljena modela.

Kawachi idr., 2002 (po Oliver, Kavanagh, Caird, Lorenc, Oliver, Harden idr., 2008) ugotavljajo povezavo med materialno/dohodkovno neenakostjo in zdravjem ter jo pojasnjujejo z različnimi mehanizmi, npr. psihosocialnimi dejavniki (sram in izguba samospoštovanja kot posledici socialne primerjave v družbi neenakosti); razlikami v socialnih investicijah (npr. nižja investicija družbe v izobraževalni sistem ter zagotavljanje socialne podpore), ki povečujejo razlike med slabše in bolje situiranimi pripadniki družbe; razpadom socialne kohezivnosti in socialnega kapitala. Prihodek vpliva na široko paleto materialnih okoliščin, ki so povezane z zdravjem (Solar in Irwin, 2010, str. 30).

Več avtorjev opozarja na povezanost spola in zdravja (npr. Doyal, 2001; Solar in Irwin, 2010). Solar in Irwin (2010) pojasnita, da je pojem moškosti in ženskosti družbeno konstruiran, zato iz tega izhajajo različna vedenja povezana z zdravjem, npr. pogostejša zloraba tobaka in alkohola med moškimi. Na zdravje žensk vpliva nasilje nad ženskami v družini, nižji socialni status (tudi dohodek) pa ženske dodatno izpostavlja tveganju zdravja. V različnih družbah, različni vidiki spolne diskriminacije, postavljajo ženske v položaj, ki je tvegan za zdravje oz. na področju zdravja vzpostavlja neenakost med spoloma (npr. nižja izobrazba, zaposlovanje na nižjih položajih moči in vpliva, nižji prihodki itn.)

Z zdravjem je povezana tudi izobrazba posameznika. Raghupathi in Raghupathi (2020) v longitudinalni (1995–2015) mednarodni študiji ugotavljata, da so odrasli z višjo formalno izobrazbo bolj zdravi in imajo bolj zadovoljujoče življenje v primerjavi z nižje izobraženimi prebivalci. Terciarna izobrazba pomembno vpliva na mortaliteto ob rojstvu, pričakovano življenjsko dobo, cepljenje otrok in število vpisanih v študij, v posamezni državi. Vpliv izobrazbe na zdravje pojasnjujejo avtorji različno, Solar in Irwin (2010, str. 31) jih povzemata: izobrazba omogoča tranzicijo iz starševske socio-ekonomske



pozicije v lastno pozicijo in predstavlja močan dejavnik zaposlitve ter prihodka posameznika; znanje in spretnosti, pridobljene v izobraževanju, vplivajo na kognitivno funkcioniranje posameznika, ki je – posledično – bolj dojemljiv za zdravstvena sporočila ter lažje posega po zdravstvenih storitvah; šibko zdravje v otroštvu lahko predstavlja oviro v procesu pridobivanja izobrazbe in posredno prispeva k slabšemu zdravju v odraslosti.

Podobno kot v tujih študijah navajajo raziskovalci v Sloveniji, da ima izključenost iz izobraževanja številne neugodne posledice, med njimi neugodne posledice na zdravje (Javrh, 2009). Raziskovalke v raziskavi PIAAC (Javrh, Mirčeva, Bogataj, 2020) so ugotovile razlike v samooceni zdravja med skupinama anketirancev z najvišjimi in najnižjimi dosežki na področju pismenosti: »osebe z nizkimi dosežki so za petkrat več ocenile, da so slabega zdravja.« (prav tam, str. 51). Anketiranci so imeli več zdravstvenih težav in bili so manj zadovoljni s svojim zdravjem, k čemur – poleg dejavnikov, ki bodo predmet nadaljnjih raziskav – v interpretaciji raziskovalk verjetno prispeva slabo procesiranje kompleksnejših podatkov. Raziskovalke v priporočilih, izhajajočih iz raziskave, poudarijo nujnost ozaveščanja javnosti o povezanosti dobrega zdravstvenega stanja z višjimi ravnmi besedilnih spretnosti, kar je še posebej pomembno v koroški, zasavski in posavski regiji (Javrh, 2022).

V študiji nas, poleg vpliva različnih dejavnikov na samooceno zdravstvenega stanja, zanima tudi *vpliv samoocene zdravstvenega stanja odraslih na njihovo udeležbo v nadaljnjem izobraževanju oz. v različnih oblikah vseživljenjskega učenja*. Kwan in Larsson (2008, po Morris, Steinmuller in Rohs, 2022, str. 554) izpostavljata naslednje dejavnike, ki vplivajo na udeležbo v izobraževanju: 1) splošna stališča do vseživljenjskega učenja, 2) dispozicije za učenje (samozaupanje, strah pred neuspehom), 3) individualne preference učnih metod, 4) osebna življenjska situacija (družinske razmere, problemi z zdravjem), 5) učno okolje, 6) institucionalni okvir (urniki tečajev, cena, regionalna dostopnost) in 7) transparentnost (potreba po informacijah oz. svetovanju o vseživljenjskem učenju). Spremenljivka, ki jo raziskujemo v tej študiji, tj. samoocena zdravstvenega stanja, je ena izmed spremenljivk v kategoriji »osebna življenjska situacija«.

Nekatere študije (npr. Feinstein, Hammond, Woods, Preston in Bynner, 2003) pa omenjajo tudi učinek v obratni smeri, namreč udeležba v programih vse-

življenjskega učenja ima pozitivne učinke na širok spekter vedenja, povezanega z zdravjem ter - posledično - zdravja ter socialnih izidov in predstavlja pomemben element cikla vseživljenjskega razvoja in napredovanja posameznika.

Smith, Egglestone, Jones in Aldridge (2019) v študiji o udeležbi v izobraževanju odraslih med drugim navajajo ovire oz. prepreke v učenju, upošteva je odgovore anketirancev raziskave, ki od zaključka formalnega izobraževanja vsaj tri leta niso bili udeleženi v nobeni od oblik izobraževanja odraslih. Največ anketirancev v tej študiji je navedlo, da jim udeležbe ne preprečuje noben dejavnik (28 %). Drugi najpogostejši odgovor je bil pomanjkanje interesa (18 %), nato pa si s 15 % do 10 % sledijo ovire, kot so: časovni pritisk, občutek, da je oseba prestara za izobraževanje, starševske obremenitve, doživljanje, da posameznik ne potrebuje izobraževanja. Bolezen oz. fizično nezmožnost je v tej študiji kot oviro pri udeležbi v izobraževanju omenilo 7 % anketirancev. Sumarno avtorji ugotavljajo, da je največ (59 %) ovir dispozicijskih (tistih, ki so vezane na stališča, zaznave in pričakovanja odraslih), sledijo situacijske (35 %) oz. tiste, ki so vezane na osebno ali družinsko situacijo posameznika, najmanj pa je institucionalnih (izhajajočih iz neodzivnosti zadolženih institucij, npr. nerazpoložljivost programov za odrasle).

V pričujoči raziskavi smo za kazalnik zdravja uporabili samooceno zdravstvenega stanja (angl. self-rated health), podobno kot v raziskavi PIAAC (Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC)). Ker je samoocena zdravstvenega stanja subjektivni kazalnik zdravja, ki zgolj posredno odraža objektivno zdravje posameznika, interpretiramo rezultate s pridržkom, dosledno uporabljajoč koncept »samoocena zdravja« namesto »zdravje«. Drugi omejitveni dejavnik pa predstavlja dejstvo, da je samoocena lastnega zdravja merjena zgolj z eno 5-stopenjsko postavko, kar zmanjšuje zanesljivost rezultatov. Prednost študije predstavlja velikost ter reprezentativnost vzorca. Upošteva je omenjeno vrednotimo rezultate te študije kot usmerjevalne, za namene natančnejšega vpogleda v strukturo problema, bi ji morale slediti metodološko drugače zasnovane raziskave.

## 9.2 NAMEN IN CILJI TER RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Temeljni namen pričujočega prispevka je raziskati, kakšen je vpliv nekaterih karakteristik posameznika na samooceno zdravstvenega stanja ter kakšen je vpliv te (samoocene zdravstvenega stanja) na udeležbo prebivalcev v programih vseživljenjskega izobraževanja. V ta namen si zastavljamo več raziskovalnih vprašanj, vezanih tako na povezanost samoocene zdravstvenega stanja z nekaterimi drugimi spremenljivkami kot na povezanost samoocene zdravstvenega stanja z udeležbo v programih vseživljenjskega učenja :

1. Kakšna je razlika v samooceni zdravstvenega stanja med skupinami anketirancev glede na spol, zaposlitveni status, vrsto delovnega razmerja, delovni čas, vodstvene funkcije, izobrazbo, dohodek ter kakšne so razlike v samooceni zdravstvenega stanja po regijah?
2. Kakšna je povezava med samooceno zdravstvenega stanja in udeležbo v različnih oblikah vseživljenjskega učenja?
3. Kakšen je vpliv zaposlitvenega statusa, starosti, osebnega dohodka ter spola na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliv te na vključenost odraslih v različne oblike vseživljenjskega učenja?

## 9.3 VZOREC IN METODE OBDELAVE PODATKOV

Podatke smo črpali iz raziskave SURS »Anketa o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu 2022«, v kateri je sodelovalo 9192 oz. 49,40 % moških ter 9399 oz. 50,60 % žensk. Ker vzorec ni odražal populacijskih razmerij, smo ga utežili ter izračune opravili z uteženimi vrednostmi: 9641 moških ter 8949 žensk. Vzorec naše analize (n= 8.591) je manjši od vzorca preostalih analiz ANP v tej monografiji (n=39.465), ker smo analizirali udeležbo v IO v času zadnjih 12 mesecev, to vprašanje pa je bilo postavljeno le anketiranim 1. vala.

Zastopanost udeležencev po starostnih kategorijah je razvidna iz preglednice 9.1. V uteženem vzorcu je približno petina vseh udeležencev stara od 25 do 34 let, v vsaki od ostalih treh starostnih kategorij pa nekoliko več kot četrtnina udeležencev raziskave.

**Preglednica 9.1:** *Struktura vzorca glede na starost*

Starost (leta)	f	%
25–34	3629	19,50 %
35–44	5001	26,90 %
45–54	5098	27,40 %
55–64	4863	26,20 %
<b>Skupaj</b>	18591	100,00 %

V prispevku smo uporabili univariatne in bivariatne analize: hi-kvadrat test, test neodvisnih vzorcev Mann-Whitney U test in Kruskal-Wallis test, logistično regresijo in multivariatno linearno regresijsko analizo.

## 9.4 REZULTATI

### 9.4.1 Razlike v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi skupinami prebivalstva

S prvim raziskovalnim vprašanjem smo pozornost usmerili na ugotavljanje razlik v samooceni zdravstvenega stanja med skupinami prebivalcev glede na nekatere njihove temeljne značilnosti: spol, zaposlitveni status (aktivni-neaktivni), vrsto delovnega razmerja (nedoločen-določen čas), delovni čas (polni-skrajšani) ter vodstveno/ne vodstveno funkcijo (preglednica 10.2). Spremenljivka Ocena zdravstvenega stanja ima pet vrednosti (zelo dobro, dobro, srednje, slabo, zelo slabo). Na vzorcu anketirancev, starih od 25 do 64 let, ta spremenljivka ni normalno porazdeljena, saj 82,9 % vprašanih poroča o zelo dobrem ali dobrem zdravstvenem stanju (p Kolmogorov-Smirnov testa:  $< 0,001$ ), zato smo statistično pomembnost razlik med skupinami na posamezni spremenljivki ugotavljali z neparametričnima testoma: Mann-Whitney U in Kruskal-Wallis testom. Hkrati smo na temelju Cohenovega d

koeficienta ugotavljali velikost učinka oz. praktično pomembnost razlik med preučevanimi skupinami.<sup>45</sup>

**Preglednica 9.2: Samoocena zdravstvenega stanja različnih skupin udeležencev**

Spremenljivka		N	Povprečje (P)	Standardni odklon	U (p)	d
<b>Spol</b>	moški	9642	1,84	0,80	47816794,5	
	ženska	8949	1,90	0,80	(<0,001)	0,075
<b>Status</b>	aktivni	15382	1,76	0,71	35395781	
	neaktivni	3209	2,43	0,97	(<0,001)	0,80*
<b>Del. razmerje</b>	nedoločen čas	11625	1,75	0,70	5715743,5	
	določen	971	1,66	0,72	(<0,001)	0,13
<b>Del. čas</b>	polni	13678	1,73	0,68	047796,500	
	skrajšani	1058	2,00	0,88	(<0,001)	0,35*
<b>Vodstveni položaj</b>	da	2784	1,63	0,68	16794803,5	
	ne	9812	1,78	0,71	(<0,001)	0,22*

*Legenda: \*-praktična pomembnost razlike; povprečje je računano iz Likertove lestvice samoocene zdravstvenega stanja: 1-zelo dobro; 2-dobro; 3-srednje; 4-slabo; 5-zelo slabo; U(p) ponazarja rezultate Mann-Whitney U testa*

Iz rezultatov je razvidno, da obstajajo statistično značilne razlike med obema kategorijama na vseh spremenljivkah v preglednici 2, ki pa niso vse praktično pomembne ( $d < 0,20$ ).

Samoocena zdravstvenega stanja žensk ( $P=1,90$ ) je nekoliko nižja od samoocene zdravstvenega stanja moških ( $P=1,84^{46}$ ), vendar razlika praktično ni pomembna ( $d=0,075$ ). Podobno velja tudi za skupini prebivalstva, ki se raz-

45 »Praktična pomembnost skuša odgovoriti na vprašanje, kako uporabni so dobljeni izsledki.« (Bajc in Cankar, 2003, str. 100) Cohenov d koeficient pokaže velikost učinka med rezultati skupin, ki ju primerjamo oz. nakaže utemeljenost intervencije, ki je domnevno povzročila učinek (razliko v rezultatu skupin) oz. utemeljenost intervencije, ki bi učinek potencialno zmanjšala (odvisno od ciljev raziskave). Praktično pomembni so učinki, pri katerih je  $d=0,2$  oz. je pribl. 8 % rezultatov v eni skupini različnih od rezultatov v drugi skupini, pri vrednosti  $d=0,5$  je različnih že 33 % rezultatov, pri vrednosti 0,8 pa 47 % rezultatov. (Bajc in Cankar, 2003)

46 Lestvica samoocene zdravstvenega stanja je obrnjena, kar pomeni, da predstavljajo nižji rezultati boljši izid oz. ugodnejšo samooceno od višjih rezultatov (1 – Zelo dobro, 2 – Dobro, 3 – Srednje, 4 – Slabo, 5 – Zelo slabo).

likujeta glede na vrsto sklenjenega delovnega razmerja. Osebe v delovnem razmerju za nedoločen čas ocenjujejo lastno zdravstveno stanje nekoliko slabše ( $P=1,75$ ) kot osebe v delovnem razmerju za določen čas ( $P=1,66$ ), vendar tudi ta razlika, kljub statistični značilnosti ( $p<0,001$ ) ni pomembna praktično ( $d=0,13$ ).

Nasprotno pa velja za skupine prebivalstva, ki se razlikujejo glede na status zaposlitve (aktivni/neaktivni), vrsto delovnega časa (polni/skrajšani) ter funkcijo na delovnem mestu (vodstveni/ne vodstveni).

Največja in najpomembnejša razlika v samooceni zdravstvenega stanja je razlika v povprečnih ocenah aktivnih in neaktivnih prebivalcev, v pričakovani smeri: aktivni ocenjujejo svoje zdravstveno stanje bolje ( $P=1,76$ ) kot neaktivni ( $P=2,43$ ). Razlika je statistično pomembna ( $p<0,001$ ), pomembna je tudi praktično ( $d=0,80$ ) in sodi v kategorijo velikih razlik (Bajc in Cankar, 2003), nakazuje pa, da je aktivnost pomemben dejavnik samoocene zdravstvenega stanja. Prav tako posamezniki, ki delajo s skrajšanim delovnim časom, svoje zdravstveno stanje ocenjujejo nižje od tistih, ki delajo s polnim delovnim časom ( $p<0,001$ ;  $d=0,35$ ), praktično pomembna ( $d=0,22$ ) pa je tudi razlika med posamezniki, ki zavzemajo vodstveni položaj v primerjavi s tistimi, ki tega položaja nimajo ( $p<0,001$ ,  $d=0,22$ ), pri čemer je samoocena zdravstvenega stanja zaposlenih z vodstvenim položajem ugodnejša od samoocene zaposlenih, ki niso na vodstvenih položajih.

Samoocena zdravstvenega stanja pada s starostjo (preglednica 9.3). Najugodnejše svoje zdravstveno stanje pričakovano ocenjujejo mlajši odrasli (25–34 let,  $P=1,49$ ,  $SD=0,65$ ), sledijo osebe v starosti od 35 do 44 let ( $P=1,69$ ,  $SD=0,72$ ), nato osebe v starosti od 45 do 54 let ( $P=1,94$ ,  $SD=0,78$ ), najslabše pa svoje zdravstveno stanje ocenjujejo osebe v starostni kategoriji od 55 do 64 let ( $P=2,29$ ,  $SD=0,83$ ). Kruskal Wallisov test kaže statistično značilnost razlik (testna statistika=2431,7,  $p<0,001$ ), ki velja tudi v primerjavi katerih koli dveh starostnih skupin ( $p<0,001$ ); tudi izračun Cohenovega  $d$  koeficienta med posameznimi pari skupin kaže na praktično pomembnost razlik ( $d_{24-34/35-44}=0,28$ ,  $d_{35-44/45-54}=0,33$ ,  $d_{45-54/55-64}=0,43$ ).

**Preglednica 9.3:** Povprečna samoocena zdravstvenega stanja po starostnih kategorijah

Starost (let)	N	P	SD	d
25–34	3473	1,49	0,65	
35–44	4386	1,69	0,72	(d <sub>1</sub> ) 0,28 *
45–54	5284	1,94	0,78	(d <sub>2</sub> ) 0,33 *
55–64	5448	2,29	0,83	(d <sub>3</sub> ) 0,43 *
<b>Skupaj</b>	18591	1,87	0,80	

*d<sub>1</sub> = razlika med starostnima skupinama 25–34 in 35–44; d<sub>2</sub> = razlika med starostnima skupinama 35–44 in 45–54; d<sub>3</sub> = razlika med starostnima skupinama 45–54 in 55–64.*

Ugotavljali smo tudi razlike v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi izobrazbenimi skupinami prebivalstva. Izobrazbene kategorije smo oblikovali v skladu z ISCED standardi: izobrazbeni ravni 0–2 v prvi kategoriji, izobrazbeni ravni 3–4 v drugi kategoriji in izobrazbeni ravni 5–8 v tretji kategoriji (preglednica 9.4).

**Preglednica 9.4:** Povprečna samoocena zdravstvenega stanja glede na izobrazbo

Stopnja izobrazbe ISCED	N	P	SD	d
Ravni 0–2	1710	2,43	0,93	
Ravni 3–4	9561	1,94	0,81	(d <sub>1</sub> ) 0,56*
Ravni 5–8	7320	1,65	0,67	(d <sub>2</sub> ) 0,39*
<b>Skupaj</b>	18591	1,87	0,80	

*d<sub>1</sub> = razlika med izobr. ravnimi 0-2 ter ravnimi 3-4; d<sub>2</sub> = razlika med izobr. ravnimi 3-4 in ravnimi 5-8*

Kruskal Wallisov test kaže na statistično značilnost razlik v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi izobrazbenimi skupinami (testna statistika =1260,7,  $p < 0,001$ ), pri čemer bolj izobraženi svoje zdravstveno stanje ocenjujejo višje (ugodnejše) od nižje izobraženih. Razlike so statistično pomembne med vsemi pari skupin (preglednica 9.5), pomembna pa je tudi velikost razlik ( $d_1=0,56$ ,  $d_2=0,39$ ).

**Preglednica 9.5:** Statistična pomembnost razlik med posameznimi pari izobrazbenih skupin

Vzorec 1 – Vzorec 2	Kurskal Wallisov test	Std. napaka	Std. testna stat.	p	Pril. p
Ravni 5–8 – ravni 3–4	1809,29	77,49	23,35	0,001	0,001
Ravni 5–8 – ravni 0–2	4465,61	136,07	32,82	0,001	0,001
Ravni 3–4 – ravni 0–2	2656,32	133,29	19,93	0,001	0,001

Zanimala so nas tudi potencialne razlike v samooceni zdravstvenega stanja po regijah (preglednica 9.6). Iz preglednice je razvidno, da najslabše ocenjujejo svoje zdravstveno stanje prebivalci pomurske regije ( $P=2,16$ ), sledijo prebivalci koroške regije ( $P=2,07$ ) in za njimi prebivalci posavske regije ( $P=2,01$ ). Najvišje pa ocenjujejo lastno zdravstveno stanje prebivalci osrednjeslovenske in gorenjske regije ( $P=1,77$ ), sledijo jim prebivalci obalno-kraške regije ( $P=1,78$ ).

**Preglednica 9.6:** Opisna statistika spremenljivke samoocena zdravstvenega stanja po regijah

95 % int. zaup. za X							
Regija	N	P	SD	SN	Sp. meja	Zg. meja	Min
1 pomurska	1010,82	2,16	0,63	0,2	2,12	2,20	1,00
2 podravska	2954,71	1,91	0,85	0,2	1,88	1,94	1,00
3 koroška	632,39	2,07	0,85	0,3	2,01	2,14	1,00
4 savinjska	2361,10	1,91	0,87	0,2	1,87	1,94	1,00
5 zasavska	482,72	1,97	0,89	0,4	1,89	2,05	1,00
6 posavska	682,57	2,01	0,83	0,3	1,95	2,07	1,00
7 JV Slovenija	1281,52	1,92	0,85	0,2	1,88	1,97	1,00
8 osrednjeslovenska	4842,04	1,77	0,76	0,1	1,75	1,79	1,00
9 gorenjska	1841,75	1,77	0,78	0,2	1,73	1,81	1,00
10 primorsko-notranjska	455,95	1,84	0,77	0,4	1,77	1,91	1,00
11 goriška	1009,04	1,82	0,68	0,2	1,78	1,86	1,00
12 obalno-kraška	1036,39	1,78	0,75	0,2	1,74	1,83	1,00
<b>Skupaj</b>	18591,00	1,87	0,80	0,1	1,86	1,88	1,00



Kruskal Wallisov test pokaže, da obstajajo statistično značilne razlike med posameznimi regijami (testna statistika=381,3;  $p < 0,001$ ), upošteva primerjave vseh parov regij (pairwise primerjava). Povprečna samoocena zdravstvenega stanja prebivalcev pomurske regije, ki svoje zdravstveno stanje ocenjujejo najslabše, se statistično pomembno razlikuje od povprečnih samoocen prebivalcev vseh drugih regij, razen koroške. Večina razlik, izjemi sta razliki pomurska-koroška in pomurska-posavska, so pomembne tudi praktično ( $0,25 < d < 0,49$ ) in sodijo v razred od majhnih do srednje velikih razlik. Na drugi strani pa sta povprečni samooceni prebivalcev osrednjeslovenske in gorenjske regije, ki se statistično značilno razlikujeta od povprečij samoocen prebivalcev večine regij, razen primorsko-notranjske, goriške in obalno-kraške regije.

Obstaja tudi statistično značilna razlika v samooceni zdravstvenega stanja prebivalcev obeh kohezijskih regij (Vzhodna Slovenija in Zahodna Slovenija); prebivalci zahodne kohezijske regije ocenjujejo svoje zdravstveno stanje boljše od prebivalcev vzhodne kohezijske regije (Mann Whitney  $U=40661898,5$ ;  $p < 0,001$ ), razlika je majhna, a praktično pomembna ( $d=0,23$ ).

#### **9.4.2 Samoocena zdravstvenega stanja in udeležba v različnih oblikah vseživljenjskega učenja**

Drugo raziskovalno vprašanje v tem sklopu se je nanašalo na povezanost samoocene zdravstvenega stanja in udeležbo v različnih vrstah izobraževanja. V ta namen smo vrednosti spremenljivke samoocena zdravstvenega stanja rekodirali v tri kategorije – tretjo kategorijo so sestavljale vrednosti srednje, slabo in zelo slabo (17,1 %) – in našli pozitivno povezanost med samooceno zdravstvenega stanja in naslednjimi spremenljivkami: obiskovanjem šole v zadnjih 12 mesecih ( $\chi^2=17805$ ,  $p < 0,001$ , Cramerjev  $V=0,13$ ), obiskovanjem tečajev v zadnjih 12 mesecih ( $\chi^2=25036,57$ ,  $p < 0,001$ , Cramerjev  $V=0,15$ ) in izobraževanjem zaradi potreb dela v zadnjih 12 mesecih ( $\chi^2=34498,05$ ,  $p < 0,001$ , Cramerjev  $V=0,17$ ). Pozitivna povezanost med samooceno zdravstvenega stanja ter udeležbo v izobraževanju skupaj (ki predstavlja spremenljivko, sestavljeno iz treh prej omenjenih spremenljivk) je še nekoliko višja ( $\chi^2=48525,23$ ,  $p < 0,001$ , Cramerjev  $V=0,21$ ). V znanstveni literaturi so interpretacije jakosti teh povezav različne. Medtem ko Akoglu (2018) navaja interpretacijo po kateri Cramerjevi koeficienti v velikostnem

razredu med 0,13 in 0,15 nakazujejo srednje močne povezave, koeficienti v kategoriji med 0,16 in 0,25 nakazujejo močne povezave in koeficienti nad 0,25 zelo močne povezave, uporabljajo nekateri drugi avtorji strožje merilo. Po teh avtorjih (Bobbit, 2023) kažejo Cramerjevi V koeficienti, upošteva je 1 stopnjo prostosti (ki velja v našem primeru) velikostnega razreda med 0,10 in 0,30 šibkejše povezave, koeficienti od 0,30 do 0,50 med srednje močne povezave, koeficienti višji od 0,50, pa sodijo med močne povezanosti.

### 9.4.3 Vpliv starosti, spola, zaposlitvenega statusa ter osebnega dohodka na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliv samoocene zdravstvenega stanja na udeležbo

Tretje raziskovalno vprašanje se je nanašalo na ugotavljanje vpliva različnih spremenljivk na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliva te na udeležbo v izobraževanju. Linearen vpliv neodvisnih spremenljivk na odvisno spremenljivko intervalnega tipa<sup>47</sup> smo poiskali z linearno multiplo regresijsko analizo. Med vsemi preverjenimi rešitvami je dala najboljši rezultat rešitev s štirimi spremenljivkami, ki skupno pojasnjujejo 17 % variabilnosti rezultatov samoocene zdravstvenega stanja ( $R^2=0,17$ ): dohodek, starost, spol ter zaposlitveni status, pri čemer na samooceno zdravstvenega stanja najbolj vplivata starost ( $\beta=0,27$ ) in zaposlitveni status ( $\beta=-0,21$ ), veliko manjši pa je vpliv osebnega dohodka udeleženca in spola (preglednica 9.7).

*Preglednica 9.7: Regresijska analiza: vpliv dohodka, starosti, aktivnosti in spola na samooceno zdravstvenega stanja*

	B	Std. nap.	$\beta$	t	p
(Konstanta)	1,35	0,02	0	61,23	< 0,001
Dohodek	-1,94E-10	2,39E-11	-0,04	-8,09	< 0,001
Starost	0,02	0	0,27	55,14	< 0,001
Spol (M)	-0,02	0,01	-0,01	v3,25	0,001
Zaposlitveni status	-0,45	0,01	-0,21	-42,52	< 0,001

<sup>47</sup> Samoocena zdravstvenega stanja ima Likertovo lestvico odgovorov, ki jo lahko interpretiramo kot intervalno spremenljivko.

Preverjali smo tudi vpliv samoocene zdravstvenega stanja na udeležbo v izobraževanju (formalnem in neformalnem skupaj), merjeno z logistično regresijsko analizo. Samooceno zdravstvenega stanja je predstavljala spremenljivka s tremi kategorijami, pri čemer je bila osnova primerjave združena kategorija srednje, slabo in zelo slabo. Rezultat logistične regresije je pokazal, da so obeti za izobraževanje tistih, ki svoje zdravstveno stanje ocenjujejo kot dobro, 2,20-krat višji od tistih, ki svoje zdravstveno stanje ocenjujejo od zelo slabo do srednje. Obeti za izobraževanje tistih s samooceno »zelo dobro«, pa so 4,03-krat višji od tistih, ki svoje zdravstveno stanje ocenjujejo od zelo slabo do srednje.

## 9.5 RAZPRAVA

V tem prispevku raziskave »Udeležba odraslih v vseživljenjskem učenju« smo se osredotočili na samooceno zdravstvenega stanja ter na tej spremenljivki raziskali razlike med različnimi skupinami udeležencev raziskave, vpliv različnih dejavnikov na samooceno zdravstvenega stanja ter vpliv te na udeležbo odraslih v različnih oblikah vseživljenjskega učenja.

S prvim raziskovalnim vprašanjem smo ugotavljali razlike v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi skupinami udeležencev raziskave, namreč, razlike med spoloma, razlike glede na zaposlitveni status (aktivni – neaktivni), glede na vrsto delovnega razmerja (zaposlitev za nedoločen čas – zaposlitev za določen čas), glede na delovni čas (polni delovni čas – skrajšani delovni čas), vodstveni položaj (opravlja vodstveno funkcijo – ne opravlja vodstvene funkcije), starost, izobrazbo ter regijsko pripadnost.

Ugotovili smo, da obstajajo razlike na vseh spremenljivkah ter da so vse statistično značilne, kar pomeni, da obstajajo tudi v populaciji, vendar je velikost razlik na nekaterih spremenljivkah nepomembna oz. zanemarljiva. Ti spremenljivki sta spol in vrsta delovnega razmerja. Avtorji v tujih raziskavah opozarjajo (npr. Doyal, 2001; Solar in Irvin, 2010), da obstaja povezava med spolom in zdravjem, saj je spol družbeno konstruiran, kar pomeni, da imajo pripadniki različnih spolov v družbi različno vlogo, na katero se vežejo različna pričakovanja, norme in vrednote, kar posledično vpliva na izkušnjo posameznika, pa tudi vedenje, povezano z zdravjem. Ženske naj bi imele nekoliko šibkejšo zdravje od moških. Na naših podatkih se trend sicer pokaže, a je

razlika zanemarljiva, pri čemer je smiselno opozoriti, da ne operiramo s kazalnikom objektivnega zdravja, temveč z doživljanjem, subjektivno oceno zdravja. Ženske in moški v slovenskem prostoru se z vidika samoocene zdravja ne razlikujejo. Prav tako ni razlik med zaposlenimi za nedoločen čas ter zaposlenimi za določen čas, čeprav smo predpostavili, da se bo pojavila razlika v korist zaposlenih za nedoločen čas, saj ta zagotavlja večjo socialno varnost. Dejanski podatki so nasprotni, zaposleni za določen čas kažejo rahlo ugodnejšo samooceno zdravstvenega stanja. Razlika praktično sicer ni pomembna, sekundarne analize pa bi morda pokazale, da je zaznani trend posledica razlik v povprečni starosti obeh skupin (zaposleni za določen čas so potencialno mlajši od zaposlenih za nedoločen čas), ki predstavlja enega pomembnejših dejavnikov samoocene zdravstvenega stanja. Samoocena zdravstvenega stanja s starostjo dosledno pada, vse razlike med zaporednimi pari kategorij pa predstavljajo velikostni razred majhnih do srednje velikih razlik (Bajc in Cankar, 2003). Ker zdravje v populaciji s starostjo pada, je ta trend pričakovan tudi v samooceni zdravstvenega stanja, tega pa dosledno potrjujejo podatki naše raziskave.

Pomembno razliko smo našli tudi med zaposlenimi, ki delajo s polnim delovnim časom ter zaposlenimi, ki delajo s krajšim delovnim časom. Zaposleni s polnim delovnim časom ocenjujejo svoje zdravstveno stanje ugodneje od zaposlenih s krajšim delovnim časom, kar gre deloma tudi na račun dejstva, da je krajši delovni čas običajno prav posledica nezmožnosti osemurnega dela in redkeje drugih dejavnikov (npr. krajši delovni čas zaradi nege otroka, oskrbe drugih družinskih članov itn.)

Obstaja tudi razlika v samooceni zdravja glede na vodstveni položaj; vodje pričakovano ocenjujejo lastno zdravje ugodneje od ne-vodij, razlika sicer sodi v velikostni razred majhnih, a praktično pomembnih razlik. Tuje študije v splošnem ugotavljajo povezave med karakteristikami delovnega mesta ter zdravjem. Kristensen (1995) in Kristensen, Njorner, Christensen in Borg (2004) npr. navajajo več študij Karasek-a in sod., v katerih avtorji ugotavljajo povezavo med tremi dimenzijami delovnega mesta in zdravjem: zahtevnost delovnega mesta, možnost odločanja ter socialna podpora na delovnem mestu. Tako imajo zaposleni na visoko zahtevnih mestih z nizko možnostjo odločanja in nizko socialno podporo višje tveganje za šibko psihološko blagostanje ter razvoj kardiovaskularnih bolezni. Vodje delajo na visoko zahtev-

nih delovnih mestih vendar z visoko možnostjo odločanja, avtonomijo na delovnem mestu, kar zmanjšuje tveganje. Hipotezo o visoki zahtevnosti delovnega mesta ter visoki stopnji nadzora (odločanja) na delovnem mestu, kar je značilnost vodstvenih delovnih mest, kot dejavnika, ki vodi k visoki osebni izpolnitvi ter posredno prispeva k (duševnemu) zdravju, v svoji študiji potrjujejo tudi Dollard, M. F., Winefield, H. R. Winefield, A. H. in Jonge, J (2000). Raziskovanje povezanosti zdravja z vodstvenimi funkcijami je živahno in trenutno koeksistira vrsta teorij, navajajo Wallis, Robertson, Bloore in Jose (2021), ki v svoji študiji ugotavljajo razlike v doživljanju stresa, razcveta (visokega psihičnega blagostanja) in splošnega zadovoljstva z življenjem, v korist zaposlenih na vodstvenih položajih. Posredno lahko sklepamo, da se ta razlika potencialno odraža tudi v samooceni zdravstvenega stanja med obema skupinama zaposlenih. Vsi sklepi v tem segmentu so posredni, zato bolj kot zanesljivo interpretacijo odpirajo nova raziskovalna vprašanja, vredna pozornosti.

Statistično pomembne, hkrati pa tudi praktično pomembne, so razlike v samooceni zdravstvenega stanja med izobrazbenimi skupinami. Samoocena zdravja dosledno narašča z izobrazbo, razlike med tremi izobrazbenimi skupinami, upošteva standard ISCED so to skupine Nivo 0-2, Nivoji 3-4 in Nivo 5-8, pa sodijo med srednje velike razlike. Izobrazba oz. dolžina šolanja sodi med pomembnejše dejavnike zdravja, kar kažejo tudi številne tuje raziskave (Solar in Irvin, 2010, Bonnefoy, Morgan, Kelly idr., 2007, Raghupathi in Raghupathi, 2020). Deluje posredno, na več načinov (npr. Cutler in Lleraws-Muney, 2011): višja izobrazba pomeni večjo ozaveščenost o dejavnikih zdravja in s tem večjo verjetnost zdravstveno ozaveščenega ravnanja; z višjo izobrazbo je povezan višji osebni dohodek, ki omogoča lažji dostop do dobrin, povezanih z zdravjem (npr. zdrava prehrana, organizirana vadba itn.) Krožni odnos med izobrazbo ter zdravjem opisuje tudi model Centra za družbo in zdravje (Center on Society and Health, 2015): zdravje vpliva na udeležbo v izobraževanju, zmožnost osredotočenja ter zmožnost učenja ter s tem na izobrazbo, izobrazba pa oblikuje priložnosti za boljše zdravje preko prihodkov, socialno-psiholoških koristi, zdravega vedenja ter zdravega bivanjskega okolja.

Največjo razliko v samooceni zdravstvenega stanja pa smo našli med skupinama glede na zaposlitveni status. Delovno aktivni udeleženci raziskave so

praktično pomembno višje ocenili svoje zdravje od neaktivnih (ta skupina vključuje brezposelne in nezaposlene, ki ne iščejo dela), razlika pa sodi v velikostni razred velikih razlik. Obstaja tudi razlika znotraj skupine neaktivnih: brezposelni (a zaposlitev iščejo) ocenjujejo svoje zdravje nižje od splošno neaktivnih (tistih, ki zaposlitve ne iščejo, študentje, upokojenci, gospodinje itn.) Rezultati kažejo, da je delavna angažiranost pomemben varovalni dejavnik samoocene zdravja oz. – z določenimi že omenjenimi pridržki – zdravja, temu pa pritrjujejo tudi rezultati nekaterih tujih raziskav (npr. Ross in Mirowsky, 1995; Emerson idr. 2018).

Med prebivalci posameznih slovenskih regij obstajajo statistično in v nekaterih primerih praktično pomembne razlike. Tako prebivalci zahodne kohezijske regije ocenjujejo svoje zdravje višje od prebivalcev vzhodne kohezijske regije, razlika je praktično pomembna, čeprav sodi v kategorijo majhnih razlik. Med statističnimi regijami v pozitivni smeri izstopajo osrednjeslovenska, goriška in obalno-kraška regija, katerih prebivalci ocenjujejo svoje zdravstveno stanje najvišje, najnižje samoocene pa si pripisujejo prebivalci pomurske, koroške in posavske regije. Samoocena zdravstvenega stanja je v regijah z visoko ustvarjeno bruto dodano vrednostjo višja kot v regijah z nižjim bruto domačim proizvodom na zaposlenega. Po podatkih SURS (Arandjelović, 2021) je v letu 2020 najvišji bruto domači proizvod na zaposlenega dosegla osrednjeslovenska regija, obalno-kraška regija je na 3. mestu, goriška pa na petem mestu. Regije z najnižjo samooceno zdravstvenega stanja (pomurska in koroška) sta na repu lestvice, izjema je zgolj posavska, ki pa je – zanimivo – v tem letu beležila velik skok v BDP. Pod predpostavko, da sta BDP na zaposlenega in samoocena zdravstvenega stanja povezana, sklepamo, da se bodo učinki tega na samooceno zdravja izkazali z zamikom.

V drugem raziskovalnem vprašanju nas je zanimala povezanost med samooceno zdravstvenega stanja ter udeležbo v različnih oblikah vseživljenjskega izobraževanja. Povezave so statistično značilne, glede jakosti pa – odvisno od merila – v velikosti šibkih do srednje močnih. Najizrazitejša je pozitivna povezanost med samooceno zdravstvenega stanja ter sestavljeno spremenljivko udeležnosti v izobraževanju in sodi med močne povezave (Akoglu, 2018). Glede na raznovrstne teoretske modele o krožni povezanosti med izobraževanjem in zdravjem (npr. Center on Society and Health, 2015) so te povezave pričakovane; za angažirano udejstvovanje v svetu, tudi v (vseži-

vljenjskem) izobraževanju, je pripravljen zgolj zdrav posameznik, težave na tem področju pa predstavljajo oviro in takšno udejstvovanje zavrejo.

Tretje raziskovalno vprašanje je bilo usmerjeno na ugotavljanje vpliva več spremenljivk na samooceno zdravstvenega stanja, kar smo preverjali z regresijsko analizo. Preizkusili smo več modelov, kot najuspešnejši pa se je izkazal model vpliva štirih spremenljivk: starosti, aktivnosti, spola in dohodka, pri čemer sta na samooceno zdravstvenega stanja, v najvišjem, vendar primerjalno enakem deležu, vplivala aktivnost ter starost, nekoliko manj pa osebni dohodek in spol. Te spremenljivke so pojasnile nekoliko manj od petine variabilnosti rezultatov. Omenjene dejavnike, kot determinante zdravja, izpostavlja vrsta zgoraj že omenjenih raziskav, s čimer zgolj potrjujemo, da njihov vpliv na zdravje, merjeno s samooceno zdravja, velja tudi za naš družbeno-ekonomski in socialni milje.

Povsem na koncu smo preverili še vpliv samoocene zdravstvenega stanja na udeležbo v različnih oblikah VŽU. Ugotavljamo, da je ta vpliv majhen, pojasnjuje 5 % variabilnosti rezultatov, ni pa zanemarljiv. Da je zdravstveno stanje dejavnik udeležbe v VŽU, čeprav zgolj eden v množici drugih, kažejo različni teoretski modeli in raziskave (npr. Center on Society and Health, 2015, Smith idr., 2019). Smith idr. (2019) umeščajo zdravje v kategorijo situacijskih dejavnikov oz. osebnih okoliščin posameznika, v njuni študiji pa je bolezen ali fizično oviranost kot razlog za neudeležbo izpostavilo 7 % oseb. Še pomembnejši so v tej študiji drugi razlogi, predvsem dispozicijski (prepričanja, pričakovanja, zaznave), ki pa niso bili predmet kvantitativnega dela naše študije, predstavljajo pa zelo zanimivo področje oz. raziskovalni izziv prihodnosti. Prav zdravstvena prepričanja namreč odločilno vplivajo na posameznikove izbire in odločitve, povezane z zdravjem (Rupnik Vec, 2023), njihovo spreminjanje pa je dolgotrajen proces.

## 9.6 SKLEP IN PRIPOROČILA

Tako kot v nekaterih drugih tudi v naši študiji ugotavljamo pozitivno povezanost med samooceno zdravstvenega stanja ter udeležbo v različnih oblikah izobraževanja odraslih. Zdravje potencialno predstavlja dejavnik, ki spodbuja izobraževanje, upošteva je modele krožne povezanosti med spremenljivkama, pa velja tudi obratno.

Na ravni načrtovanja politik to pomeni, da dvig ravni splošnega zdravja populacije lahko pripelje do dviga izobrazbene ravni prebivalstva ter dviga splošne izobraženosti in obratno: dvig izobrazbene ravni prebivalstva potencialno vpliva na dvig javnega zdravja.

Eden možnih ukrepov obeh ministrstev, tako Ministrstva za vzgojo in izobraževanje kot Ministrstva za zdravje, je spodbujanje oblikovanja, promocije in realizacije raznovrstnih izobraževalnih programov s področja duševnega in telesnega zdravja ter zdravega življenjskega sloga. Pomembno je, da so ti programi dlje trajajoči, predvsem pa izvedbeno naravnani na spodbujanje aktivnega raziskovanja udeležencev, tako tematike kot lastnega razmišljanja, doživljanja in ravnanja v relaciji do te. Samorefleksija ter spreminjanje temeljnih prepričanj, povezanih z zdravjem ter zdravim življenjskim slogom, omogoča realno spremembo v ravnanju posameznika, zato sta trajanje tovrstnih neformalnih izobraževanj in pristop oz. didaktična izvedba izobraževanja, odločilnega pomena.

## 9.7 LITERATURA IN VIRI

Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. V: *Turkish Journal of Emergency Medicine*, 18, 91–93.

Arandžlovič, M. (2021). BDP nižji v vseh statističnih regijah, razen v posavski. Pridobljeno 19. januarja 2023. Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/news/Index/10007>

Bajc, B. in Cankar, G. (2003). Velikost učinka kot dopolnilo testiranju statistične pomembnosti razlik. *Psihološka obzorja*, 12(2), 97–112.

Barnes, J. in Sadowski, H. (1998). Child health, illness, and Family Influences. V: M. Pitts in K. Phillips (ed.) *The psychology of Health. An Introduction*. 2nd Edition. London: Routledge. Pridobljeno 4. januarja 2023 s: [https://www.academia.edu/16799926/Child\\_health\\_illness\\_and\\_family\\_influences](https://www.academia.edu/16799926/Child_health_illness_and_family_influences)

Béland, F., Birch, S. in Stoddart, G. (2002). Unemployment and health: contextual-level influences on the production of health in populations. *Social Science Medicine*, 55(11), 2033–2052. Pridobljeno s [https://doi.org/10.1016/S0277-9536\(01\)00344-6](https://doi.org/10.1016/S0277-9536(01)00344-6)



Bobbit, Z. (2023). Statology. Statistics. Simplified. Pridobljeno s <https://www.statology.org/tutorials/>

Bonnefoy, J., Morgan, A., Kelly, M. P., Butt, J. in Bergman, V. (2007). Constructing the evidence base on the social determinants of health: a guide. National Institute for Health and Clinical Excellence. World Health Organization. Pridobljeno 4. januarja 2023 s: [https://www.academia.edu/25024585/Constructing\\_the\\_evidence\\_base\\_on\\_the\\_social\\_determinants\\_of\\_health\\_A\\_guide\\_Authors](https://www.academia.edu/25024585/Constructing_the_evidence_base_on_the_social_determinants_of_health_A_guide_Authors)

Center on Society and Health (2015). Why Education Matters to Health: Exploring the Causes. Pridobljeno s <https://societyhealth.vcu.edu/work/the-projects/why-education-matters-to-health-exploring-the-causes.html>

Cutler, D. in Lleras-Muney, A. (2011). Education and Health. Pridobljeno, 19. januarja 2023 s <https://static1.squarespace.com/static/59777515e58c626d85616367/t/598a4d7a4c0dbff7e3782b47/1502236027174/Education+and+Health+June+2011.pdf>

Dahlgren, G. in Whitehead, M. (1991). Policies and strategies to promote social equity and health. Background document to WHO – *Strategy paper for Europe*, 14. Arbetsrapport: Institute for Futures Studies, Pridobljeno 4. januarja 2023 [https://www.researchgate.net/publication/5095964\\_Policies\\_and\\_strategies\\_to\\_promote\\_social\\_equity\\_in\\_health\\_Background\\_document\\_to\\_WHO\\_-\\_Strategy\\_paper\\_for\\_Europe/link/569540f808aeab58a9a4d946/download](https://www.researchgate.net/publication/5095964_Policies_and_strategies_to_promote_social_equity_in_health_Background_document_to_WHO_-_Strategy_paper_for_Europe/link/569540f808aeab58a9a4d946/download)

Daly, M., Boyce, C. in Wood, A. (2014). A social Rank Explanation of How Money Influences Health. Health Psychology. Advance online publication, <http://dx.doi.org/10.1037/hea0000098> Pridobljeno s [https://www.academia.edu/47716965/A\\_Social\\_Rank\\_Explanation\\_of\\_How\\_Money\\_Influences\\_Health](https://www.academia.edu/47716965/A_Social_Rank_Explanation_of_How_Money_Influences_Health)

Dollard, M. F., Winefield, H. R. Winefield, A. H. in Jonge, J. (2000). Psychosocial job strain and productivity in human service workers: A test of the demand-control-support model. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(4), 501–510.

Doyal, L. (2001). *Sex, gender and Health*. The need for a new approach. *BMJ* 323 (1061). Pridobljeno 4. januarja 2023 s <https://www.bmj.com/content/323/7320/1061>

Emerson, E., Hatton, C., Baines, S. in Robertson, J. (2018). The association between employment status and health among British adults with and without intellectual impairments: cross-sectional analyses of a cohort study. *BMC Public Health* 18, 401. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1186/s12889-018-5337-5>

Feinstein, L. idr. (2004). The Contribution of Adult Learning to Health and Social Capital. *Oxford Review of Education*, 30(2), 199-221.

Grad, F. P. (2002). The Preamble of Constitution of the World Health Organisation. *Bulletin of the World Health Organisation*, 80(12), str. 981 –984. Pridobljeno 26. decembra 2022 s <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2567705/pdf/12571729.pdf>

Graham, H. in Kelly, M. (2004). Health Inequalities. Concepts, Frameworks and Policy. Briefing paper. London: Health Development Agency, NHS. Pridobljeno 4. januarja 2023 s: [https://www.researchgate.net/publication/242494475\\_Health\\_Inequalities\\_Concepts\\_Frameworks\\_and\\_Policy](https://www.researchgate.net/publication/242494475_Health_Inequalities_Concepts_Frameworks_and_Policy)

Javrh, P. (2009). *Interim report EU recommendations and directives on the EKS in Health*. INCLUDE-ED WP 12. Project 3: Social and educational exclusion and inclusion. Social structure in a European knowledge based society. Ljubljana: SIAE, march 2009; interno gradivo.

Javrh, P., Mirčeva, J. in Bogataj, N. (2020). Delovno aktivni prebivalci z nižjimi spretnostmi; Študija podatkov raziskave Spretnosti odraslih – PIAAC, 2020. Ljubljana: andragoški center.

Javrh, P. (ur.). (2022). Spretnosti odraslih v slovenskih regijah. Sekundarna študija podatkov raziskave Spretnosti odraslih – PIAAC. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, elektronski vir. URL: Pridobljeno s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/spretnosti-odraslih-v-slovenskih-regijah/>

Kristensen, T.S. (1995). The Demand-Control-Support Model: Methodological Challenges for Future Research. *Stress Medicine* 11(1), 17 –26. Pridobljeno 19. januarja 2023 s [https://www.researchgate.net/publication/229876354\\_The\\_Demand-Control-Support\\_Model\\_Methodological\\_Challenges\\_for\\_Future\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/229876354_The_Demand-Control-Support_Model_Methodological_Challenges_for_Future_Research)

Kristensen, T. S., Njorner, B. J., Christensen, B. K in Borg, V. (1995). The distinction between work pace and working hours in the measurement of quantitative demands at work. *Work & Stress*, 18(4), 305–322.

Marks, F. D., Murray, M., Estacio, E. V. (2021). *Health Psychology. Theory, Research and Practice*. 6th ed. London: SAGE.

Morris, T. H., Steinmüller, B., & Rohs, M. (2022). Examining barriers to participation in further and continuing education in Germany: Why a regional perspective is (still) important. *International review of education. Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Revue internationale de pedagogie*, 68(4), 551–577. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09968-4>

Oliver, S., Kavanagh, J., Caird, J., Lorenc, T., Oliver, K., Harden, A., Thomas, J., Graves, A. in Oakley, A. (2008). *Health Promotion, inequalities and young people's health: a systematic review of research*. London: EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.

Prins, E., Monnat, S., Clymer, C. in Toso, B. W. (2015). How is U.S. adults' health related to literacy, numeracy, technological problem-solving skills, and adult education? A PIAAC analysis. Adult Education Research Conference. Pridobljeno 5. januarja 2023 s: <https://newprairiepress.org/aerc/2015/papers/44>

Raghupathi, V. in Raghupathi, W. (2020). The influence of education on health: an empirical assessment of OECD countries for the period 1995–2015. *Archives of Public Health* 78(20), 1-18. Pridobljeno 4. januarja 2023 s <https://archpublichealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s13690-020-00402-5>

Ross, C. E. in Mirowsky, J. (1995). Does Employment Affect Health? *Journal of Health and Social Behaviour*, 36, 230–243.

Rupnik Vec, T. (2023). Samorefleksija – pot do bolj racionalnih odločitev in trajnejših sprememb v doživljanju in ravnanju posameznika. 15. konferenca preventivne za odraslo populacijo: Integrirana preventiva kroničnih bolezni za odrasle na primarni ravni zdravstvenega varstva v Sloveniji v luči krepitev zdravstvene pismenosti. Nacionalni inštitut za javno zdravje, Laško, 26. in 27. september. Pridobljeno 2. oktobra 2023 [file:///C:/Users/tanjarv/Downloads/Tanja%20Rupnik%20Vec%20-%20Samorefleksija%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/tanjarv/Downloads/Tanja%20Rupnik%20Vec%20-%20Samorefleksija%20(1).pdf)

Saracci, R., (1997). The World Health Organisation needs to reconsider its definition of health. *BMJ (Clinical research ed.)*, 314(7091), 1409–1410. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1136/bmj.314.7091.1409>

Smith, R., Egglestone, C., Jones, E. in Aldridge, F. (2019). Adult Participation in Learning survey 2019. Leicester: Learning and Work Institute. Pridoblejno 5. januarja 2023 s: <https://learningandwork.org.uk/wp-content/uploads/2020/04/Adult-Participation-in-Learning-Survey-2019.pdf>

Solar, O. in Irwin, A. (2010). A conceptual framework for action on the social determinants of health. Social determinants of health discussion paper 2 (Policy and Practice). Geneva: WHO Press. Pridobljeno 4. januarja 2023 s [https://www.academia.edu/33853017/Social\\_Determinants\\_of\\_Health\\_Discussion\\_Paper\\_2](https://www.academia.edu/33853017/Social_Determinants_of_Health_Discussion_Paper_2)

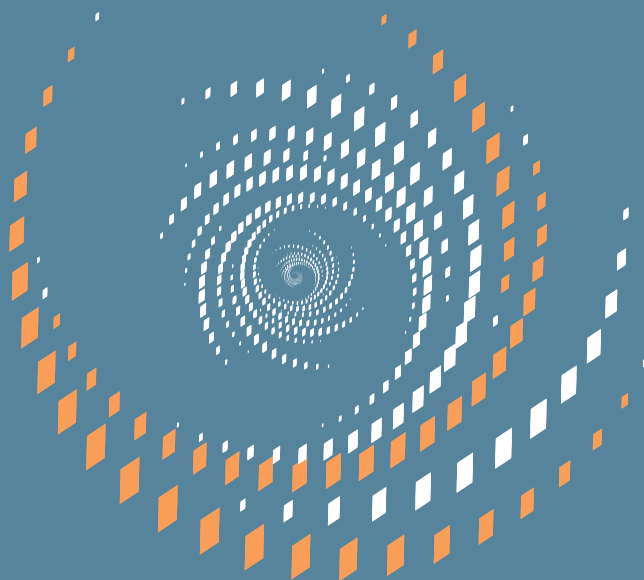
Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC), 3rd Edition. OECD. Pridobljeno s [https://www.oecd.org/skills/piaac/publications/PIAAC\\_Technical\\_Report\\_2019.pdf](https://www.oecd.org/skills/piaac/publications/PIAAC_Technical_Report_2019.pdf)

Wallis, A., Robertson, J., Bloore, R. A. in Jose, P. E. (2021). Differences and similarities between leaders and nonleaders on psychological distress, well-being, and challenges at work. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 73(4), 325–348. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1037/cpb0000214>

Warne, D. in Lajimodiere, D. (2015). American Indian health disparities: psychosocial influences. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(10), 567–579. Pridobljeno s <https://doi.org/10.1111/SPC3.12198>

Wolfe, B. L. in van der Gaag, J. (1982). What influences children's health? *Children and Youth Services Review*, 4(1-2), 193–208. Pridobljeno s [https://doi.org/10.1016/0190-7409\(82\)90032-9++](https://doi.org/10.1016/0190-7409(82)90032-9++)

OZAVEŠČANJE  
IN  
SVETOVANJE



## 10. Z OZAVEŠČANJEM DO KULTURE VSEŽIVLJENJSKOSTI UČENJA

Mag. Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk

### 10.1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Pospešeni tehnološki razvoj, globalizacija, mobilnost, neugodne podnebne spremembe in demografska gibanja ter drugi mega-trendi skokovito spreminjajo okoliščine dela, družbenega udejstvovanja in življenja nasploh. Vse to od nas – posameznikov in celotne družbe – zahteva nenehno pridobivanje novih znanj in spretnosti. V vse kompleksnejšem svetu se moramo torej učiti in delovati učinkoviteje, hitreje, spretnije in – ves čas. Znanja, pridobljena v času formalnega izobraževanja, praviloma v dobi odraščanja, že zdavnaj ne zadoščajo več. Pridobivanje ter nadgrajevanje znanj in spretnosti z vseživljenjskim učenjem, ki poleg formalnega izobraževanja vključuje tudi neformalno in priložnostno (izkustveno) učenje, je/bo torej ključno za soočanje z omenjenimi izzivi. Pri tem pa imamo v mislih ne zgolj uspešno odzivanje nanje, temveč proaktivno soustvarjanje družbe in gospodarstva prihodnosti.

Toda vsega omenjenega se moramo kot posamezniki in družba najprej jasno zavedati, potem pa *kulturo vseživljenjskosti učenja* zavzeto udeležati. Ta mora postati »vodilno načelo vsega učenja in izobraževanja ter temeljna družbenorazvojna strategija v Sloveniji« (Jelenc, 2022). Učenje je treba omogočiti ljudem v vseh življenjskih obdobjih ter na vseh področjih njihovega bivanja in delovanja. Prispeva namreč k večji ekonomski in socialni vključenosti, preprečuje nastajanje vse večjih razlik med ljudmi in tako spodbuja pravičnejšo družbo. Znanje je predpogoj za preživetje in napredek, zato mora (p)ostati splošna in dostopna dobrina za vse.

A četudi *paradigma vseživljenjskosti učenja* velja za vse, ima javni sistem izobraževanja pomembno vlogo pri prepoznavanju ranljivih, izobraževalno prikrajšanih skupin odraslih, njihovem doseganju ter spodbujanju k vključevanju v učenje in izobraževanje. Te skupine je treba motivirati za učenje, spodbujati njihovo pozitivno naravnost, vedoželjnost ter interes za

nenehno učenje – vendar na način, ki bo prikrojen njihovim značilnostim. S prodornimi in učinkovitimi pristopi doseganja, ozaveščanja in informiranja je treba pri njih in v družbi nasploh krepiti miselnost, da za učenje ni nikoli prepozno in da obstaja veliko priložnosti (veliko brezplačnih) za posledično izboljšanje življenja in dela.

*Ozaveščanje* o ustreznem, pozitivnem odnosu do učenja skozi vse življenje ter o dobrobitih, ki jih ustrezna znanja in spretnosti prinašajo posamezniku in družbi, je nujen in nenehen proces. Prispeva k vzpostavljanju kulture, v kateri je učenje tako nepogrešljiva vrednota kot tudi neizogibna pot za doseganje raznovrstnih *ciljev*. *Obveščanje/informiranje* o učnih priložnostih – od golih podatkov o izobraževalnih programih do kompleksnega svetovanja in preverjanja že doseženih znanj in spretnosti – je neobhoden *del teh prizadevanj*. Spodbujevalno med drugim delujejo prikrojeni pristopi za doseganje še ne vključenih, zlasti ranljivih ciljnih skupin (outreach), širjenje zgodb zglednih učečih se, različne spodbude in oblike podpore ter omogočanje prožnega vstopanja v učne procese in napredovanja v sistemu izobraževanja.

Umetnost (stroka ali obrt?) ozaveščanja, obveščanja/informiranja in spodbujanja za vseživljenjsko učenje oziroma izobraževanje odraslih (za vse troje bomo *občasno* uporabili zgolj izraz ozaveščanje) se je pri nas uveljavljala v zadnjih treh desetletjih. Medtem ko je bila v ustanovnih dokumentih ACS (1991–1992) eksplicitno opredeljena dejavnost informiranja in dokumentiranja, se je promocijska dejavnost razvila po naravni poti – glede na potrebe prakse, stroke in družbe nasploh. V nadaljevanju predstavljamo dve ključni dejavnosti, ki ju koordinira Andragoški center Slovenije (ACS) vse od zgodnjih let svojega delovanja pa do danes.

### **10.1.1 Tedni vseživljenjskega učenja – priložnost za praznovanje in izmenjavo**

Slovenija je zgodaj, že leta 1996 – v Evropskem letu vseživljenjskega učenja – prepoznala pomen ozaveščanja odraslih. S svojim *Tednom* (od leta 2020 *naprej Tedni*) vseživljenjskega učenja (TVU) se je kot peta država na svetu priključila zamisli o organiziranju festivalov učenja. V drugih državah so jih večinoma poimenovali Teden učečih se odraslih (Adult Learners' Week – ALW). Pobudo o praznovanju in promoviranju učenja je podprla tudi

Svetovna konferenca UNESCO – CONFITEA V (1997) in jo zapisala v svojo Deklaracijo. Inštitut za vseživljenjsko učenje UNESCO (UIL) iz Hamburga je v obdobju 1999–2006 prevzel vlogo koordinatorja festivalov učenja ter vzpostavil skupno spletno stran. Takrat je po svetu obstajalo približno 40 festivalov različnih vsebin in izvedbenih oblik, od tega vsaj 20 v Evropi.

Slovenija ima v tem gibanju že skoraj tri desetletja odločilno, zgledno vlogo, saj je TVU znan po svoji stabilnosti in razvojni naravnosti. Oboje dolguje zavzeti nacionalni koordinaciji ACS, prodorni mreži območnih in tematskih koordinatorjev TVU (formalizirani in sofinancirani od leta 2001 naprej) ter denarni podpori ministrstev, pristojnih za izobraževanje ter delo. Pomembna odlika festivala je tudi vseživljenjska naravnost kampanje, ki od vsega začetka vključuje tako izvajalce formalnega izobraževanja otrok in mladine (vrtce, osnovne in srednje šole, fakultete) kot tudi izjemno široko paleto izvajalcev izobraževanja odraslih .

TVU (<https://tvu.acs.si>) je najbrž edina dejavnost, ki v praksi dejansko združuje deležnike vseživljenjskega učenja in tako utira pot razumevanju in uresničevanju kulture vseživljenjskosti učenja. Opozarja na vseprisotnost pa tudi pomembnost učenja – v vseh življenjskih obdobjih in za vse vloge, ki jih posameznik v svojem življenju prevzema kot posameznik, udeleženec na trgu dela ter član različnih skupnosti.

Vsako leto blizu 2.000 prirediteljev po Sloveniji izpelje več kot 8.000 izobraževalnih, promocijskih, informativno-svetovalnih, kulturnih, družabnih, športnih in drugih dogodkov po vsej državi – na podeželju, v majhnih krajih in večjih mestih. Sodelujejo izobraževalne in kulturne ustanove, knjižnice, zdravstveni domovi, društva, interesne skupine in številni drugi.

Vrednote, ki jih s TVU pod sloganom Slovenija, učeča se dežela zasledujemo, so:

- znanje in ključne spretnosti za ustvarjalno vključevanje v družbo in svet dela,
- naklonjen odnos do učenja in izobraževanja ter ozaveščenost o njunem pomenu in vseprisotnosti,
- enake možnosti kakovostnega učenja in izobraževanja za vse generacije,
- socialna vključenost in zaposljivost ter dejavno državljanstvo.



Ta dejavnost ozaveščanja se je v zadnjih letih zares razmahnila in postala stalnica med podpornimi dejavnostmi Nacionalnega programa izobraževanja odraslih. Dosegala je stalno rast temeljnih kazalnikov (število koordinatorjev in prirediteljev, dogodkov, obiskovalcev ter medijskih objav). Posebne omembe vredni pa so zgledni učeči se posamezniki, skupine, ustanove in drugi prejemniki nacionalnega priznanja za promocijo učenja in znanja odraslih. Z njihovo pomočjo izpostavljam in širim glas učečih se ter uspešno nagovarjamo ne le najširšo javnost, temveč tudi stroko in politiko – pogosto v navezi z lokalnimi in nacionalnimi mediji.

Pomemben razvojni impulz je TVU pridobil s projektom *Uresničevanje Evropskega programa za učenje odraslih v Sloveniji* (projekt EPUO; <https://epuo.acs.si>), ki ga na ACS izpeljujemo od novembra 2012. Projekt nam omogoča poglobljeno seznanjenost z evropsko politiko izobraževanja in usposabljanja ter posledično njeno usklajeno udejanjanje v Sloveniji. Daje nam priložnosti za potrditev in podporo nacionalnih prizadevanj ter njihovo predstavitev na evropski ravni. Omogoča nam tudi strokovni razvoj – tako na področju ozaveščanja (spodaj omenjena Parada učenja, nadgradnja portala Kam po znanje ter vzpostavitev komunikacijske strategije za njegovo uveljavitev) kot tudi na vsebinskih področjih, npr. forumi o prihodnosti izobraževanja odraslih (2021), forumi o spretnostih za življenje (2022–2023), uresničevanje Poti izpopolnjevanja – nove priložnosti za odrasle (2016) in podobno.

V zadnjih letih je projekt TVU doživel dva preboja:

- *S skupnimi temami* (kasneje tudi *skupnimi akcijami*) TVU je od 2009 naprej prišlo do medsektorskega povezovanja, pretežno z nacionalnimi deležniki, kar je močno povečalo in poglobilo vsebinske razsežnosti TVU. Primer tega sta sinergiji s Tednom ljubiteljske kulture in Dnevi medgeneracijskega sožitja.
- *S Parado učenja – dnevom učečih se skupnosti*, kjer je bil koncept, razvit v projektu EPUO 2013–2015, od leta 2016 naprej privzet v program in financiranje TVU. Ta je s Parado v izbranem številu (15–20) krajev pridobil fokus in močno podporo lokalnih skupnosti, hkrati pa smo ohranili siceršnje paleto na tisoče dogodkov TVU po vsej državi.

Povezovanje pa presega tudi (sicer širok, pet tednov trajajoči) časovni okvir TVU. Primer tega je sodelovanje ACS in predstavnikov mreže TVU na drugih

nacionalnih dogodkih, kot so spomladanski *Kulturni bazar* ter jesenska *Dnevi svetovanja za znanje in Festival za tretje življenjsko obdobje*.

TVU oziroma dejavnost ozaveščanja nasploh je dobila močan razvojni impulz z digitalnimi načini nagovarjanja, usmerjanja in spodbujanja preko družbenih omrežij, spletnih strani in portalov, forumov in drugih medijev. Ta oblika je imela še večji vpliv v času covida-19, ko je velik del dogodkov TVU (2020 in 2021) potekal v virtualnem okolju, prvo leto pa smo celo virtualno praznovali 25. obletnico kampanje. Kljub več slabostim želimo izpostaviti eno od prednosti teh dveh izvedb: nepričakovano večje število udeležencev, ki mu je botrovala hitra (vsaj temeljna) digitalna usposobljenost (iz nuje).

### **10.1.2 Kam po znanje – prave informacije za prave odločitve**

S sporočili o učnih priložnostih, dostopnih v lokalnem okolju in širše, zgledih uspešnih učečih se ter koristih učenja in izobraževanja, moramo torej biti prisotni na mestih (fizičnih in virtualnih), kjer odrasli tovrstne informacije iščejo. Še več – takšna mesta je treba (so)kreirati in obiskovalce pritegniti s prodornimi prijemi.

Nacionalni spletni portal *Kam po znanje* (<https://kampoznanje.si>) vse od leta 1992 predstavlja ponudbo učenja in izobraževanja odraslih v Sloveniji. To največje stičišče izobraževalcev odraslih na enem mestu združuje aktualne informacije o ustanovah in njihovih programih formalnega in neformalnega izobraževanja. Svojo izobraževalno ponudbo predstavljajo ljudske univerze, srednje šole, ki poleg mladine izobražujejo tudi odrasle, zasebne ustanove, nevladne organizacije, društva in zveze društev, zavodi, knjižnice, muzeji, galerije, zbornice, razvojne agencije ter številni drugi.

Slovenija je ena redkih evropskih držav s tovrstnim pregledom. Kot primer dobre prakse je portal izpostavila tudi Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj (OECD) v publikaciji *OECD Skills Studies: Skills Strategy Implementation Guidance for Slovenia* (2018).

Portal je namenjen najširši javnosti – (potencialnim) učečim se odraslim. Ti lahko izbirajo med približno 250 ustanovami za izobraževanje odraslih ter približno 3.500 programi, s katerimi si lahko posameznik pomaga na življenjski in poklicni poti. Zbrani podatki so v pomoč pri informiranju in svetovanju,

zlasti ciljnim skupinam odraslih z nižjo izobrazbo oziroma usposobljenostjo. Posebna pozornost je v zadnjih dveh letih namenjena programom za pridobivanje in krepitev t. i. spretnosti za življenje, saj te omogočajo lažje spopadanje z izzivi sodobnega sveta, krepijo kritično mišljenje, reševanje problemov, sposobnost sodelovanja in druge medosebne odnose, ustvarjalnost in podobno.

Zainteresirani lahko na portalu pridobijo tudi informacije o aktualnem dogajanju v izobraževanju odraslih ter možnostih brezplačne svetovalne pomoči in samostojnega učenja. Poistovetijo se lahko z navdihujočimi videozgodbami in izjavami učečih se posameznikov.

Portal pridobiva ugled tudi v strokovni javnosti. Izvajalci učenja in izobraževanja odraslih so ga prepoznali kot priložnost za brezplačno promocijo svoje ponudbe, saj povečuje njihovo prepoznavnost v najširši javnosti. Strokovni javnosti je na portalu namenjena tudi posebna rubrika Kotiček EPALE – znanja za izobraževalce odraslih. Tu so na voljo informacije o aktualnih usposabljanjih in izpopolnjevanjih za njihov nadaljnji strokovni in osebni razvoj.

Aktualni podatki o ponudbi učenja in izobraževanja odraslih, zbrani ne enem mestu, so nepogrešljiv vir za informativno-svetovalno dejavnost, kadrovske delavce, strokovno in politično javnost pri sistemskih in strokovnih odločitvah ter za analitično-raziskovalne namene. Pomembni so pri ažuriranju in dopolnjevanju baz podatkov o ustanovah, ki izvajajo izobraževanje odraslih (npr. centralni register ACS in Statistični urad RS), ter programih na področju formalnega, zlasti pa neformalnega učenja in izobraževanja odraslih.

Zavedati pa se je treba dejstva, da so podatki portala Kam po znanje, toliko popolni, zanesljivi in aktualni, kot velja vse to za vnose izvajalcev, ki svoje podatke kadar koli prispevajo s pomočjo spleta. Več prizadevanj, morda celo obvezo, je zato treba zagotoviti na strani vnašanja podatkov. Slednje ne more biti le stvar interesa izvajalcev za brezplačno promocijo, temveč zavezanosti nosilcev prakse, stroke in politike za enoten in visoko kakovosten vir informacij.

Poleg omenjenih dveh 'paradnih konjev' se je med leti razvilo veliko priložnosti: dogodkov in komunikacijskih kanalov, ki povezujejo ponudnike in povpraševalce – soustvarjalce kulture vseživljenjskosti učenja.

Neomajno pa ostaja dejstvo, da mora biti vsako ozaveščanje trdno zasidrano v vsebinah, strategiji in viziji področja, ki ga predstavlja. Prav tako se mora skupaj z vsebinami prožno prilagajati širšim okoliščinam, in še več – jih soustvarjati ter biti vedno korak pred časom!

## 10.2 NAMEN IN CILJI TER RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Naš namen je bil ugotoviti, kateri pristopi k ozaveščanju, obveščanju/informiranju in spodbujanju odraslih k učenju bi prispevali k večji stopnji udeležbe v vseživljenjskem učenju oziroma izobraževanju odraslih. Posebej so nas zanimali pristopi, ki bi nagovorili manj izobražene oziroma nizko kvalificirane (ISCED 0-2). Njihova udeležba v organiziranih izobraževalnih dejavnostih je namreč nekajkrat (v letu 2021, 9-krat, v 2022, kljub višji skupni stopnji udeležbe, še vedno 5,8-krat) manjša od višje izobraženih (ISCED 5-8). Izrazito majhno je tudi njihovo zanimanje za iskanje informacij o priložnostih za učenje in izobraževanje.

V raziskavi smo si s ciljem, da pridobimo kvantitativne in kvalitativne podatke, argumente in napotke za naše nadaljnje delo na vseh treh medsebojno prepletenih področjih (ozaveščanje, obveščanje/informiranje in spodbujanje odraslih), zastavili dve raziskovalni vprašanji:

1. Kateri načini ozaveščanja o pomenu učenja so najprodornejši?
2. Kateri viri informacij o učnih priložnostih so najučinkovitejši?

Naša hipoteza je, da lahko

- tako s prodornimi in inovativnimi načini ozaveščanja celotne populacije, še posebej ranljivih, ne vključenih ciljnih skupin, pa tudi nosilcev politike in stroke,
- kot tudi s kakovostnimi viri aktualnih in relevantnih informacij o priložnostih za učenje ter podpornih dejavnostih (svetovalne storitve, preverjanje in vrednotenje predhodno pridobljenega znanja in spretnosti),
- znatno prispevamo k rasti udeležbe odraslih v vseživljenjskem učenju ter posledično k višji ravni njihovih znanj, kompetenc in spretnosti.

### 10.3 UPORABLJENI VZORECIN METODE OBDELAVE

Pri raziskovanju načinov ozaveščanja, informiranja o učnih priložnostih ter spodbujanja za učenje smo uporabili kvantitativne in kvalitativne pristope, in sicer:

- statistične podatke SURS o izobrazbeni sestavi in drugih sociodemografskih podatkih o odraslem prebivalstvu Slovenije,
- izsledke mednarodne raziskave Anketa o izobraževanju odraslih (2016),
- rezultate kvalitativne raziskave ACS o udeležbi odraslih v izobraževanju (2022).

Statistične Raziskave o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu (2021) nismo mogli uporabiti, saj ta ni vključevala vprašanj o preučevanih temah.

Medtem ko so sociodemografski podatki o odraslih v Sloveniji dostopni letno, so rezultati Ankete o izobraževanju odraslih (Adult Education Survey – AES) relativno stari. Anketiranje je bilo izpeljano v letih 2016 in 2017, v 35 evropskih državah, vanj je bilo zajetih približno 240.000 odraslih v starosti med 25 in 64 let (Eurostat<sup>48</sup>). Rezultati AES so pokazali, v kolikšni meri so bili odrasli vključeni v katero koli obliko izobraževanja (formalno, neformalno in priložnostno), na kakšne načine so pridobivali znanje (metode, trajanje, način izvajanja, stroški) ter kakšen odnos so imeli do izobraževanja (razlogi za (ne)udeležbo, zadovoljstvo z izobraževanjem).

Izsledki ankete so bili med drugim uporabljeni v publikaciji Adult education and training. Building inclusive pathways to skills and qualifications (Eurydice report, 2021), med drugim tudi za poglavje 7: Ozaveščanje in terensko delo (Awareness-raising and outreach activities). Te ugotovitve smo upoštevali tudi pri našem razmisleku o potencialnih vplivih ozaveščanja in informiranja na udeležbo odraslih.

S *kvalitativno raziskavo ACS 2022* smo želeli preučiti dogajanje v času epidemije covid-19 z vidika udeležbe in odnosa odraslih do učenja in izobraževanja. Znotraj tega smo pozornost posvetili tudi načinom ozaveščanja ter

---

48 Več informacij o podatkih, zbranih z Adult Education Survey-AES 2016, je dostopnih na: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>. Anketa je bila ponovno izpeljana v letu 2022, njeni rezultati bodo znani predvidoma jeseni 2023.

virom informacij o učnih priložnostih. Podatke smo pridobili z vodenimi intervjuji z izbranimi desetimi odraslimi ter v fokusni skupini z osmimi predstavniki nosilcev politik in strokovnjakov ter praktikov v izobraževanju odraslih. Uporabili smo metodo analize vsebine, ki je potekala ločeno za oba vidika, podlaga zanjo so bili dobesedni prepisi (transkripti) intervjujev oziroma razprave.

Za izvedbo intervjujev in fokusne skupine sta bila pripravljena načrt in protokol, prav tako usmeritvena vprašanja, med njimi tudi tista, ki so povezana z ozaveščanjem in informiranjem v izobraževanju odraslih. Intervjuvane so bile odrasle osebe, stare med 25 in 64 let, ki so v času epidemije covid-19 ostale brez dela, v času intervjuvanja pa so bile bodisi brezposelne, zaposlene v istem poklicu kot prej, v drugem poklicu ali upokojene. V fokusni skupini so sodelovali izbrani strokovnjaki, ki dobro poznajo problematiko izobraževanja odraslih, bodisi kot oblikovalci politike, stroke ali prakse izobraževanja odraslih.

## 10.4 REZULTATI

### 10.4.1 Sociodemografski podatki pomagajo pri opredeljevanju izzivov

Omenili smo že, da nosi javni sistem izobraževanja pomembno odgovornost za prepoznavanje izobraževalno prikrajšanih skupin odraslih, njihovo doseganje ter spodbujanje k vključevanju v učenje in izobraževanje. Dokazano je namreč, da je predhodno pridobljena izobrazba odraslih eden od odločilnih dejavnikov udeležbe v VŽU, saj se odrasli z nižjo izobrazbo vključujejo v bistveno manjši meri. Po drugi strani velja t. i. Matejev učinek – tisti, ki imajo (v tem primeru znanje, kompetence in spretnosti), bodo imeli še več, saj se bodo za to potegovali in znali najti potrebne informacije.

Posebno pozornost je torej treba tudi pri ozaveščanju nameniti identificiranju skupin, ki so odmaknjene na obrobje družbe, imajo omejen dostop do informacij o učnih priložnostih ter slabše druge okoliščine za vključevanje. Hkrati je zanje značilna nizka motivacija za učenje.

*Izobrazba:* po podatkih Statističnega urada RS je imelo 1. januarja 2022 osnovnošolsko izobrazbo ali manj 391.268 prebivalcev Slovenije, starih 15

let ali več, kar je skupaj 21,9 % (nekoliko manj kot leto poprej – 22,2 %). Delež je bil večji med ženskami, teh je bilo 25,5 %, moških pa 18,2 %. Srednješolsko izobrazbo je imelo 52,6 % prebivalcev, starih 15 let in več, od tega 60,7 % moških in 44,6 % žensk. Terciarno izobraženih je bilo 25,5 % odraslih prebivalcev, med njimi 29,9 % žensk in 21,1 % moških.

Ugotavljamo, da je odstotek odraslih prebivalcev z najnižjo stopnjo dosežene izobrazbe še vedno velik. Pri ozaveščanju in informiranju je pomembno tej ciljni skupini – na njim prilagojen način – predstaviti širše dobrobiti učenja za njihov osebni razvoj, preprečevanje socialne izključenosti, predvsem pa večje zaposlitvene možnosti, dosežene s pre- in dousposabljanjem.

*Starost* je prav tako pomemben dejavnik pri informiranju o priložnostih za vseživljenjsko učenje. Največ prebivalcev z osnovnošolsko izobrazbo ali manj je bilo v opazovanem obdobju starih 65 ali več let, in sicer 37 %. Med prebivalci, starimi 25–49 let, pa je ta delež znašal 8 %.

Pri dejavnostih ozaveščanja in informiranja je treba večjo pozornost nameniti starejšim, saj je znano, da vključenost s starostjo upada. Mlajši odrasli, stari od 25 do 34 let, dosegajo v povprečju bistveno višjo udeležbo v izobraževanje kot starejši, stari od 55 do 64 let.

*Spol* je nadaljnji dejavnik, saj se kažejo razlike med udeležbo moških in žensk. Slednji se učijo in izobražujejo manj, vendar v večji meri kot ženske v povezavi z delom. Prilagojene dejavnosti ozaveščanja in informiranja je očitno treba nameniti moški populaciji.

#### **10.4.2 Anketa o izobraževanju odraslih dokazuje pomen ozaveščanja in informiranja**

Izsledki ankete o izobraževanju odraslih (2016) so pokazali, da je v Sloveniji v opazovanem obdobju delež odraslih, vključenih v katero koli obliko izobraževanja (formalno/neformalno/priložnostno), znašal 46,1 % in celo presegal evropsko povprečje (45,1 %). Večina odraslih je bila vključena v neformalne oblike učenja in izobraževanja (43,6 %), le 6 % jih je obiskovalo formalna izobraževanja. Izsledki raziskave so tudi pokazali, da je kar 66 % odraslih v starosti 25–64 let znanje pridobivalo s priložnostnim učenjem, na primer s pomočjo družinskih članov, z branjem knjig in časopisov, preko

interneta, televizije ali radia, z vodenimi ogledi muzejev, kulturnih in naravnih znamenitost, obiskovanjem knjižnic ter izobraževalnih centrov ipd. 72,6 % teh odraslih je imelo višješolsko ali visokošolsko izobrazbo. Največ znanja so pridobili preko računalnika in interneta (52,1 %) ter z branjem tiskanih medijev (37,9 %).

Tudi ta raziskava je potrdila, da dosežena izobrazba pomembno vpliva na nadaljnje izobraževanje odraslih. Formalno in/ali neformalno izobraževanje je obiskovalo največ višješolsko in visokošolsko izobraženih odraslih (71 %), najmanj pa so se izobraževali tisti z osnovnošolsko izobrazbo ali manj (14,7 %). Razlike so se pokazale tudi med spoloma. Ženske so se izobraževale nekoliko več kot moški (48,3 % žensk in 44,1 % moških), tako v formalnem (6,7 % žensk in 5,4 % moških) kot v neformalnem izobraževanju in usposabljanju (45,2 % žensk in 42,2 % moških). Raziskava je tudi potrdila, da zanimanje za izobraževanje s starostjo upada. V formalno ali neformalno izobraževanje je bila vključena nekaj več kot polovica prebivalstva, starega od 25 do 34 let (56,4 %), v starosti od 35 do 44 let pa 53,8 %. V starosti od 55 do 64 let pa se je izobraževalo le še 27,3 % odraslih.

Za naše namene so zanimivi predvsem podatki o *odnosu do učenja in izobraževanja* pri odraslih, ki v zadnjih dvanajstih mesecih pred anketiranjem *niso bili izobraževalno aktivni*. Podatek, da nad 80 % tistih, ki se v opazovanem obdobju niso udeležili nobene izobraževalne aktivnosti, tega niti *ni želelo*, je zaskrbljujoč. Pri tistih z najnižjo stopnjo izobrazbe (ISCED 1–2) je ta odstotek najvišji (95,1 %).

S tem tesno povezan vidik je *samostojno iskanje informacij o učnih priložnostih*. V povprečju je takih, ki informacij samostojno niso iskali, na ravni EU slaba četrtnina (vključenih in ne vključenih). V skupini tistih z nižjo izobrazbo (ISCED 0–2) jih kar 86,9 % teh informacij ni iskalo.

Razlogi za neudeležbo so se nekoliko razlikovali glede na starost: mlajši odrasli so v večji meri navajali družinske obveznosti, medtem ko so starejši od 50 let pogosteje kot oviro navajali starost oziroma zdravstveno stanje. Med razlogi so bili tudi visoki stroški izobraževanja ter neustrezna ponudba izobraževanja in usposabljanja. Omenjeno je bilo tudi pomanjkanje ustreznih informacij o ponudbi.



Z namenom doseganja večje udeležbe celotnega prebivalstva, je dejavnosti ozaveščanja in informiranja treba usmeriti predvsem v odrasle z nižjo izobrazbo in spretnostmi, izobraževalno ne vključene in ne zainteresirane skupine prebivalstva. Pri tem je pomembno izpostaviti širše dobrobiti učenja in izobraževanja, jih spodbujati z zgledi, s katerimi se lahko poistovetijo ter informirati o obstoječih učnih priložnostih.

### 10.4.3 Kvalitativna raziskava ACS 2022 mnenja intervjuvanih odraslih

Desetim intervjuvancem smo zastavili naslednja vprašanja:

- Kje iščete informacije o možnostih izobraževanja in učenja (navedenih je bilo nekaj možnih virov)? Kakšne so vaše izkušnje?
- Ali ste v prej omenjenih virih našli potrebne informacije o možnostih izobraževanja in učenja, ki ste jih iskali?
- Če bi/ste našli potrebne informacije o možnostih izobraževanja in učenja, ali bi/ste se vključili v izobraževanje?
- Če niste našli potrebnih informacij o možnostih izobraževanja in učenja, katere informacije bi potrebovali, da bi se vključili v izobraževanje?
- Ali poznate portal Kam po znanje? Če ga poznate, nam zaupajte svoje mnenje o uporabnosti tega portala.
- Kaj vas je/bi vas motiviralo k učenju? (zgledi drugih, večje možnosti za zaposlitev, višji dohodek, kakovostno preživljanje prostega časa, druženje).

V nadaljevanju predstavljamo tri ključne skupine mnenj.

Analiza odgovorov je pokazala, da je večina intervjuvancev *informacije iskala* preko spleta/brskalnikov in družbenih omrežij. Nekateri so navedli, da prejmejo informacije o možnostih izobraževanja tudi od prijateljev, znancev, v manjši meri pa jih prejmejo po elektronski pošti, televiziji, v knjižnici ali na ljudskih univerzah.

U1: »... po spletu ... socialna omrežja ti vse ponujajo zdaj sama od sebe, na podlagi tvojega zanimanja in klikanja. Če pa ne, pa seveda google.«

U2: *»... dandanes, če imamo določena vprašanja, jih je najlažje poiskati e na spletu. Tako da na spletu vtipkam ključno besedo, pogledam, kdo kaj ima ... in tudi v tej mreži ljudi, s katerimi se srečujemo, me kdo opozori na kako stvar. Tudi sem v kakih skupinah na Facebooku. Tudi na Linkendlnu, tam so bolj poslovne stvari.«*

U3: *»Na spletnih straneh, od prijateljev, na televiziji, v časopisu, v knjižnici. Na ljudskih univerzah.«*

Na vprašanje, ali poznajo spletni portal *Kam po znanje*, in če, kakšno je njihovo mnenje o uporabnosti portala, so le trije intervjuvanci od desetih odgovorili, da portal poznajo oziroma so že slišali zanj, vendar ga niso uporabili. Ostali so navedli, da tega portala ne poznajo. Večina je izrazila interes, da bodo portal v prihodnosti tudi obiskali in ga uporabili pri iskanju izobraževanj.

U1: *»Poznam. Meni se zdi fino, ker na enem mestu združi različne ponudnike teh raznih seminarjev, tečajev, izobraževanj ... tko da lahko sploh tisti, ki iščejo res kakšne formalne oblike ... tko da lahko najdejo uporabne informacije, ki so v redu ... se mi zdi fino, koristno, da imamo tudi za izobraževanje odraslih, ne samo kar se tiče rednega šolanja ali pa tega temeljnega šolanja, da imamo tudi za izobraževanje odraslih na enem mestu zbrane informacije, kam se še lahko vključimo.«*

U2: *»Sem že slišal, nisem pa še nikoli pogledal.«*

U3: *»Ampak ga še nisem odprla. Vem pa da obstaja. Ker nisem imela potreb.«*

Na vprašanje, kaj jih *motivira k učenju*, je večina povedala, da jih motivirajo radovednost, interes, zanimanje, da se nekaj novega naučijo, da nekaj novega spoznajo, kar bo tudi koristilo njihovemu profesionalnemu delu ali osebnemu razvoju.

U1: *»Jaz sem zelo radoveden človek. Jaz se zelo rada učim. In če vidim priložnost, da se lahko kaj novega naučim, tako zase, ali pa, da lahko potem tudi podelim z drugimi, bom to izkoristila. Sploh ni nujno, da so to neka formalna izobraževanja, tudi ni nujno da so to ta spletna izobraževanja, ampak jaz se lahko učim tudi od sodelavcev, od nekih ljudi, ki so mogoče že šli čez neko situacijo, pa znam iz njihove situacije neki ven potegniti. Ker tudi to je učenje konec koncev. Da se*

*bogatimo... iz knjig tudi veliko, ker jaz pač veliko berem, tako da se iz knjig tudi kaj za življenje naučiš.«*

*U2: »V mojem življenju ima veliko vlogo, ker moja stroka zahteva, da se stalno izobražujem. Ker mislim, da če se ne izobražuješ, stagniraš. Nekje ostaneš in nimaš motivacije za nadaljnje delo in komunikacijo z ljudmi. Nekje ostaneš in te čas povozi. Nujno potrebno. Na vseh področjih.«*

*U3: »... če nič ne veš, tudi nič ne moreš naprej razvijati, nič ne znaš vprašati. Če pa začneš enkrat brskati, se pa to kar odpira in odpira. Jaz sem pač tak, da je izobraževanje del življenja.«*

*U4: »... Jaz sem se pripravljena učiti. Zelo pozitivne izkušnje, tudi če me neki zanima ponavadi zagrabilim.«*

*U5: »... Radovednost. Pa širina. Jaz imam rada ljudi, ki imajo eno širino... Jaz res mislim, da se človek mora izobraževati ... Ampak jaz mislim da zaradi osebne rasti. Ker radovednost res žene ta svet naprej. Ker če ni radovednosti, če v človeku ugasne radovednost, mislim da bo tudi počasi ugašalo življenje. Ker življenja brez radovednosti ni.«*

*Kvalitativna raziskava ACS 2022: mnenja nosilcev politik, strokovnjakov in praktikov*

Mnenja smo pridobili v fokusni skupini z osmimi strokovnjaki, ki dobro poznajo problematiko izobraževanja odraslih, vendar delujejo v različnih vlogah. Zastavljeni sta jim bili vprašanji:

1. Katere načine obveščanja in ozaveščanja o pomenu in možnostih izobraževanja in usposabljanja odraslih poznate in/ali izvajate?
2. Kaj je po vašem mnenju najučinkovitejše?

Mnenje večine je bilo, da je treba identificirati načine ozaveščanja in informiranja, prirojene različnim ciljnim skupinam odraslih. Strokovnjaki so poudarili, da imajo številni odrasli o izobraževanju negativno mnenje in izkušnje, zato se ne vključujejo v izobraževalne dejavnosti. Smiselno je torej izpostaviti navdihujoče zgodbe uspešnih učečih se in njihove pozitivne izkušnje z izobraževanjem in učenjem. Poudarjati je treba vse bolj perečo potrebo po vseživljenjskem učenju ter pridobivanju znanj in spretnosti za osebni in poklicni napredek.

Učenje in izobraževanje mora postati vrednota, kar je treba umestiti v različne strateške dokumente. Večina udeležencev se je strinjala, da je ključno v ozaveščanje in informiranje vključiti različne akterje. Pri tem naj sodelujejo ne le izobraževalne organizacije, temveč tudi nevladne organizacije in drugi na državni in lokalni ravni. Široka mreža deležnikov bo poskrbela za to, da vsak na svojem področju ozavešča in spodbuja odrasle k učenju.

U1: *»... identificirati primerne načine ozaveščanja, informiranja za različne ciljne skupine.«*

U2: *»... potrebno je naredit vsesplošno kampanjo in promocijo vseživljenjskega učenja... in šele takrat, ko bo to izobraževanje, ali pa kakršen koli način pridobivanja znanja prepoznan kot vrednota, nekaj dobrega, lahko gremo na osebno raven posameznika ...«*

U3: *»Premalo upoštevamo dobre zgodbe resničnih ljudi, ki so imeli dobro izkušnjo z usposabljanjem in bi ga priporočili.«*

U4: *»...da bi izobraževanje odraslih oziroma vseživljenjsko učenje postalo ena od središčnih vrednot. Se pravi, da bi se to kot vrednota umeščalo v vse strateške dokumente... Ena stvar je tudi ta, da se izobraževanje odraslih zapiše v ustavo.... To je prvi nivo, drugi pa je ta dvotirnost, preko dobrih primerov prakse.«*

U5: *»... da se tudi na lokalni ravni vključi različne akterje. Ne samo izobraževalne organizacije, ampak tudi nevladne organizacije, in vsak na svojem področju promovirajo in spodbujajo. In potem mogoče tudi svoje člane in druge pritegnejo k izobraževanju.«*

## 10.5 RAZPRAVA

Menimo, da je predstavljene rezultate smiselno presojati z vidika podatkov in uvidov soustvarjalcev TVU ter drugih deležnikov pri ozaveščanju za vseživljenjsko učenje. Te pridobivamo z letnim anketiranjem ter analizo podatkov in mnenj koordinatorjev, prirediteljev in udeležencev TVU (nazadnje so predstavljeni v Poročilu o TVU 2022; dokument za 2023 je v pripravi, poročila od 1996 do 2022 pa so na voljo na spletni strani: <https://tvu.acs.si/sl/porocila>). Pridobivamo jih tudi z občasnimi skupnimi premisleki o prihodnosti TVU in dejavnosti ozaveščanja v širšem pomenu. Takšni priložnosti sta bili razvojni sestanek mreže koordinatorjev ob 25-letnici TVU (2020) ter priprava

*koncepta bodočega projekta Ozaveščanje, obveščanje različnih javnosti in spodbujanje k večji vključenosti v vseživljenjsko učenje 2023–2028, financirana iz evropske kohezijske politike (EKP) 2021–2028. Pri tem razmisleku pa je upoštevana tudi ekspertiza ACS, ki je v dosedanjih 28-letih in več zasnoval, razvijal, spremljal in evalviral TVU, portal Kam po znanje in druge pristope. Nenazadnje smo upoštevali tudi spoznanja, pridobljena v interakcijah v mednarodnem prostoru (sodelovanje v mreži koordinatorjev pri UIL, projekt ARALE ipd.)*

Poenostavljeno povedano, preučevano trojno dejavnost smo opredelili na naslednji način:

- ozaveščanje: zakaj se učiti, kakšne dobrobiti to prinaša (učenje kot vrednota in nuja);
- obveščanje/informiranje: podatki o tem kaj, kje, kdaj, kako se učiti (učne priložnosti in podporni vidiki);
- spodbujanje: kaj ali kdo nam pri tem lahko pomaga ter na kakšen način nagovarjati, da bo vzbujalo radovednost in zanimanje (zgledi učečih se in drugi pristopi).

Poudarili smo že, da ozaveščanje za vseživljenjsko učenje ni in ne sme biti namenjeno samemu sebi, temveč mora biti globoko zasidrano v aktualnem in prihodnjem družbenoekonomskem dogajanju. Tudi na forumih EPUO se je pokazalo, da so ti procesi tako hitri, pereči in zahtevni ter da narekujejo izredno prožnost (tudi v izobraževanju). Kdor ne bo plaval s tokom, bo potisnjen ob rob. Slednje dokazujeta digitalna in zelena transformacija, ki smo jim ne le priča, temveč terjata naš takojšen angažma. Podobno sporočilo daje pobuda Evropsko leto spretnosti (ELS), ki temelji na dejstvu, da obstaja silno pomanjkanje ustrezno usposobljene delovne sile. ELS kliče k povečanju naložb v karseda hitre načine zagotavljanja spretnosti (poklicnih, prečnih, mehkih ...), omogočanju prožnih načinov do- in preusposabljanja, usklajevanju aspiracij posameznika ter potreb na trgu dela in privabljanju talentov iz tretjih držav. Družbenoekonomsko stanje in trendi torej določajo izzive sistema izobraževanja in usposabljanja (cilje, vsebine, ciljne skupine) ter, še bolj specifično, vlogo in načine ozaveščanja.

*Vsebinska širina* prizadevanj narekuje tudi povečano časovno razsežnost. Ni dovolj, da npr. TVU prirejamo pet tednov v letu, niti ni dovolj, da organiziramo še druge, relativno manjše kampanje/dogodke ali na njih sodelujemo. Tudi mnenja udeležencev raziskave potrjujejo, da je treba dejavnosti ozaveščanja izvajati vse leto, sistematično in usklajeno, na temelju skrbno zasnovane komunikacijske strategije.

Pojem ozaveščanja (vključno z obveščanjem/informiranjem ter spodbujanjem) presega pojma promocije in marketinga, saj ne prodajamo/predajamo le priložnosti za učenje in izobraževanje, *temveč oblikujemo in/ali krepi*mo odnos do učenja. Preseganje negativnega, odklonilnega odnosa, ki temelji na preteklih izkušnjah in stereotipnih prepričanjih, je pogosto prva ovira, ki jo je treba preseči. Podobno velja za nezainteresiranost za učenje, ki temelji (tudi) na nepoznavanju njegovih dobrobiti. Ključnega pomena pri preseganju obojega so zgodbe uspešnih učečih se – najbolj prepričljivih zagovornikov vseživljenjskega učenja.

Ob upoštevanju opisanega pa je vendarle poznavanje družbenega marketinga in komunikacijskega managementa predpogoj za oblikovanje in implementacijo prodornih načinov ozaveščanja. Vsestranske izkušnje ACS in mreže izobraževanja odraslih (tako na vsebinskih področjih kot tudi pri ozaveščanju) je treba torej nadgraditi s profesionalnimi trženjskimi, oglaševalskimi/PR, oblikovalskimi, komunikacijskimi in organizacijskimi pristopi – za učinkovito delovanje v živo in virtualnem svetu.

Zavedati se moramo, da ozaveščanje je (in bo v prihodnosti še bolj) vezano na informacijsko tehnologijo in sodobne komunikacijske kanale. Zato ne preseneča, da so intervjuvanci povedali, da informacije iščejo na spletu (Google) in družbenih omrežjih. To ne bi smelo ustaviti prizadevanja za enotno, usklajeno in strokovno podprto rešitev, kot je npr. portal Kam po znanje. Res pa je, da ta moral postati bistveno bolj splošno prepoznaven v najširši in strokovni javnosti, izjemno kakovosten in uporabljan. Obsegati bi moral karseda popolne, zanesljive in stalno ažurirane podatke o ponudbi. Moral bi – tudi z zgledi učečih se – podpirati pot do drugih podpornih dejavnosti: svetovanja in preverjanja ter vrednotenja obstoječih znanj in spretnosti, učenja in izobraževanja, zaposlitve ipd.

Udeleženci kvalitativne raziskave pa tudi naše izkušnje potrjujejo pomen usmerjanja pozornosti (tudi) pri ozaveščanju na izobraževalno in drugače prikrajšane ciljne skupine. Kot prikazano, pri tem imajo pomembno vlogo dosežena izobrazba, starost, spol. Kljub temu se je treba zavedati, da prav zgoraj omenjeni družbenoekonomski trendi prispevajo k temu, da smo občasno ogroženi ali izzvani vsi. Prav zaradi tega je vseživljenjsko učenje s svojima 'life-long' in 'life-wide' razsežnostma edini pravi odgovor na spreminjajoče se okoliščine bivanja in delovanja.

Ključnega pomena je tudi široka zavezanost vseh ključnih deležnikov ter denarna in moralna podpora. Omembe vredno je zato dejstvo, da obe ključni strategiji – tako ReNPIO 22–30 kot tudi novi Evropski program za učenje odraslih do leta 2030 (Svet Evropske unije po predhodnem usklajevalnem procesu pod slovenskim predsedovanjem, 2021) – potrujeta pomen ozaveščanja v najširšem smislu in razumeta njegovo udejanjanje v tesni navezi s svetovanjem, terenskim delom in drugimi podpornimi dejavnostmi.

## 10.6 SKLEPI IN PRIPOROČILA

Na temelju teoretičnih izhodišč, kvantitativnih in kvalitativnih rezultatov ter naših dozdajšnjih izkušenj in spoznanj, smo oblikovali deset enakovrednih ključnih priporočil.

1. Osmislimo nenehno učenje tako, da ozaveščamo o aktualnem družbenoekonomskem stanju in trendih ter njihovi tesni prepletenosti z vseživljenjskim učenjem. Sporočajmo, da bomo le s stalnim pridobivanjem novih znanj, kompetenc in spretnosti ne le kos novim izzivom, temveč bomo lahko delovali proaktivno – kot posamezniki in družba.
2. Ozaveščajmo v dobrobit celotne družbe – najširše javnosti in specifičnih skupin prebivalstva, opredeljenih v ReNPIO 22–30 in drugih strategijah, ki zadevajo področja izobraževanja, dela, socialnih zadev, kulture in druga. Pristopi naj bodo prirojeni značilnostim, potrebam, oviram in aspiracijam posameznih ciljnih skupin.
3. Oblikujmo široka zaveznitva izvajalcev ozaveščanja, ki so zasnovana medsektorsko, vključujejo pa tudi socialne partnerje, nevladne organizacije in številne druge deležnike. Pri tem so poleg vseživljenjskosti

*pomembna načela večgeneracijskosti, večkulturnosti, enakopravne vključenosti, trajnostnosti ipd.*

4. Zagotovimo, da bo v dejavnosti ozaveščanja in spodbujanja *vključen glas* učečih se v vlogi t. i. 'ambasadorjev učenja'. Zgledne učeče se, še posebno predstavnike izobraževalno prikrajšanih skupin, usposobimo za delovanje v zagovorniški vlogi. Sodelujejo naj v promocijskih kampanjah pa tudi na strokovnih dogodkih in v srečanjih s predstavniki politik. Smiselno je torej vzpostaviti in strokovno podpirati delovanje Foruma učečih se.
5. Dejavnosti ozaveščanja *izvajamo vse leto*, in sicer na temelju sistematične komunikacijske strategije, ki je *zasnovana interdisciplinarno in med-sektorsko*. Povežimo poznavanje populacije, njihovih ovir, spodbud, aspiracij ipd. ter stroke izobraževanja *odraslih z zakonitostmi družbenega marketinga in komunikacijskega managementa*, da bosta oblikovanje in implementacija procesa ozaveščanja kar najbolj prodorna – za učinkovito delovanje v živo in virtualnem svetu.
6. Okrepimo *hierarhično zasnovano delovanja*, kot jo poznamo pri TVU (med-sektorski Nacionalni odbor – ACS kot nacionalni koordinator – mreža območnih in tematskih koordinatorjev – financerji in drugi podporniki (npr. mediji) – mednarodna raven).
7. Posebno pozornost namenimo krejitvi vloge *koordinatorjev* (za vseživljenjsko učenje) in njihovih lokalnih mrež. Ti potrebujejo razvojne pobude, ustrezna usposabljanja in orodja, kar je naloga ACS. Potrebujejo pa tudi stabilno (so)financiranje, kar je vloga pristojnega ministrstva ter lokalne skupnosti.
8. Pristojno ministrstvo naj v sodelovanju z drugimi sektorji na področju ozaveščanja še naprej *zagotavlja denarno in moralno* podporo v Letnem programu izobraževanja odraslih. Ta je temelj za sofinanciranje koordinacije TVU in Parade učenja na podlagi javnega razpisa. Ker pa sistematično in prodorno delo na tem področju terja visoke materialne stroške in stroške storitev, je ta sredstva treba dokapitalizirati z evropskimi. Slednje je v pripravi v okviru EKP 2021–2027.



9. Vzpostavljajmo v procesih ozaveščanja, obveščanja in spodbujanja partnerstva z javnimi občili na nacionalni in lokalni ravni. Ta naj bodo zasnovana na vzajemnih dobrobitih. Skupaj z njimi si prizadevajmo tudi za visoko medijsko pismenost državljanov.
10. Nenazadnje: v odsotnosti poglobljenih primarnih študij tega področja se zavzemajmo za izvedbo raziskav/e o pomenu, inovativnih pristopih, učinkih ... ozaveščanja, obveščanja/informiranja in spodbujanja.

## 10.7 LITERATURA IN VIRI

Brenk, E. (2022). Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji 2022/2023. Analiza in zaključno poročilo, Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Brenk, E. (2018). InfO-mozaik ACS. 85. Statistični podatki: Udeležba odraslih v izobraževanju. Pridobljeno s <https://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2018/85.pdf>

Javrh, P. (ur.). (2021). *Doseganje in osveščanje ranljivih skupin*. Strokovne podlage. Ljubljana: Andragoški center Slovenije, elektronski vir. URL: Pridobljeno s <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/doseganje-in-osvescanje-ranljivih-skupin>

EAEA. Projekt ARALE. (2013). [www.eaea.org/arale](http://www.eaea.org/arale). Awareness Raising for Adult Learning and Education. Pridobljeno s [https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/02/arale\\_dfs\\_conferencearticles\\_24pages\\_low\\_opslag.pdf](https://eaea.org/wp-content/uploads/2018/02/arale_dfs_conferencearticles_24pages_low_opslag.pdf)

Eurydice report. (2021). *Adult Education and training. Building inclusive pathways to skills and qualifications*. Publication Office of the European Union.

Jelenc, Z. (2022). Ali razumemo pomen vseživljenjskega učenja in izobraževanja?. Delo.

OECD Skills Strategy Diagnostic Report: Slovenia (2017). Pridobljeno s <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264287709-en.pdf?expires=1687846432&id=id&accname=guest&checksum=531A25135A1AE124A8400BEAE23817BE>

OECD Skills Studies. Skills Strategy Implementation Guidance for Slovenia. Improving the Governance of Adult Learning (2018). Pridobljeno s <https://read>.

[oecd-ilibrary.org/education/skills-strategy-implementation-guidance-for-slovenia\\_9789264308459-en#page14](https://oecd-ilibrary.org/education/skills-strategy-implementation-guidance-for-slovenia_9789264308459-en#page14)

Poti izpopolnjevanja: nove priložnosti za odrasle (2016). Pridobljeno s [https://tvu.acs.si/datoteke/EPUO2017/Upskilling%20Pathways\\_SL\\_final.pdf](https://tvu.acs.si/datoteke/EPUO2017/Upskilling%20Pathways_SL_final.pdf)

Potočnik, N. (ur.) (2022). Resolucija o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO 22-30). Andragoški center Slovenije: Ljubljana.

SURS: Socioekonomske značilnosti prebivalstva (2022) Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/10772>

SURS: Socioekonomske značilnosti prebivalstva, Slovenija (2021). Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/news/Index/10011>

Svet Evropske unije. (29. novembra 2021). Resolucija Sveta o novem evropskem programu za izobraževanje odraslih 2021–2030 s popravkom besedila. Pridobljeno s <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14485-2021-INIT/sl/pdf> in [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G1214\(01\)R\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/HTML/?uri=CELEX:32021G1214(01)R(01))

Transkripti vodenih intervjujev z desetimi odraslimi o dejavnih udeležbe v vseživljenjskem učenju. (November 2022). V dokumentaciji Andragoškega centra Slovenije.

Transkript razprave v fokusni skupini z osmimi deležniki in strokovnimi delavci s področja izobraževanja odraslih o dejavnih, ki vplivajo na udeležbo v vseživljenjskem učenju. (November 2022). V dokumentaciji Andragoškega centra Slovenije.

# 11. VLOGA SVETOVALNE DEJAVNOSTI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH ZA PRAVIČNEJŠO UDELEŽBO ODRASLIH V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU

Mag. Tanja Vilič Klenovšek

## 11.1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

*Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih* (v nadaljevanju IO) ima pomembno vlogo pri podpori odraslemu za vključitev v izobraževanje in učenje ter tudi za uspešno izpeljavo in dokončanje tega. Zato je ena od pomembnih podpornih dejavnosti v IO, ki ne prispeva le k uresničevanju individualnih ciljev izobraževanja in učenja odraslih, temveč tudi širše, k uresničevanju strateških ciljev<sup>49</sup> izobraževanja odraslih v slovenskem prostoru, med katerimi je tudi dvig udeležbe (še posebej ranljivih) odraslih v izobraževanje in učenje.

Prve teoretske opredelitve svetovalne dejavnosti v IO v slovenskem prostoru segajo v osemdeseta leta prejšnjega stoletja. Z izdajo knjižice *Svetovalno delo pri vzgoji in izobraževanju odraslih* (1982) je Jelenc postavil temelje umeščanja svetovalnega dela v slovenski teoriji in praksi izobraževanja odraslih. V uvodu v knjižico je zapisal, da je tema svetovalno delo že zelo stara, a hkrati sodobna in živa. Svetovalno delo na področju izobraževanja odraslih, ki ga je poimenoval andragoško svetovalno delo, je opredelil kot

*»/. . . / tisto svetovalno delo, ki rabi odraslemu človeku pri njegovem izobraževanju in vzgoji ter s tem pri oblikovanju njegove osebnosti, da bi lahko ustrezno opravljal svoje funkcije kot odrasla oseba.«* (prav tam, str. 64).

Pri tem je poudaril, da je svetovalna dejavnost v podporo odraslemu pri odločanju za začetek izobraževanja, pri pripravi na izvedbo in v sami izvedbi (prav tam, str. 73–75). Kasneje sta področje svetovalne dejavnosti v IO razi-

---

<sup>49</sup> Pri opredeljevanju *strateških ciljev svetovalne dejavnosti v IO*, v Slovenskem prostoru poudarjamo, da s svetovalno dejavnostjo v IO prispevamo k: večji dostopnosti do informiranja in svetovanja o možnostih izobraževanja in učenja, večji udeležbi v izobraževanju in učenju in večji učinkovitosti in uspešnosti izobraževanja in učenja odraslih (Vilič Klenovšek, 2018).

skovala in opredeljevala skupaj z Jelenc Krašovec in v učbeniku za študente *andragogike, Andragoško svetovalno delo*, v letu 2003 zapisala

*»Temeljni cilj in funkcija andragoškega svetovalnega dela je: pomagati posamezniku, da uspešno izpelje svoje izobraževanje ali učenje. Ta temeljni cilj, ki označuje celoto, lahko razčlenimo na vrsto posameznih ciljev, kot so:*

- uresničevanje posameznikovih ciljev, motivov in vrednot, povezanih z izobraževanjem in učenjem;
- krepitev motivacije, zaupanja vase pri izobraževanju in učenju;
- izbiranje ustreznih možnosti in priložnosti za izobraževanje;
- izbiranje in določanje načinov izpeljave in strategij;
- uspešno organiziranje izpeljave izobraževanja in učenja;
- uspešno in učinkovito učenje;
- razvijanje in krepitev sposobnosti za učenje;
- uporaba, uveljavitev in možnosti uporabe pridobljenega znanja;
- spremljanje aktivnosti izobraževanja in učenja.« (prav tam, 2003, str. 24–25).

V letu 2009 pa sta v posodobljeni izdaji učbenika *Andragoško svetovalno delo* posebej izpostavila, da se vsebina svetovalnega dela v IO prepleta tudi z vsebinami kariernega svetovalnega dela in svetovalnega dela za osebni razvoj. Zapisala sta, da se za temeljnim ciljem andragoškega svetovalnega dela: *»...bolj ali manj implicitno nahajata dva, temu cilju podrejena ali vzporedna cilja, to pa sta:*

- optimalen osebni razvoj in osebna življenjska pot posameznika; ter
- uresničevanje njegovega poklicnega ali delovnega cilja ali poklicne poti.« (prav tam, 2009, str. 25).
- Prepletenost ciljev svetovalnega dela v IO s cilji kariernega svetovalnega dela se odraža tudi v evropski opredelitvi kariernega svetovalnega dela (*career guidance*): *»Karierno svetovalno delo se v kontekstu vseživljenjskega učenja nanaša na vrsto aktivnosti, ki državljanom v vseh starostnih obdobjih in na katerikoli točki njihovega življenja omogočajo identifikacijo njihovih sposobnosti, kompetenc in interesov za sprejemanje pomembnih odločitev*

*na področju izobraževanja, usposabljanja in izbire poklica. Poleg tega jim omogoča vodenje svojih življenjskih poti v učenju, delu in drugih okoljih, v katerih se teh kompetenc in sposobnosti naučijo in/ali jih uporabljajo.*» (Council of the European Union, 2008, str. 2). V opredelitvi je poudarjen pomen celostnosti svetovalnega dela v življenju odraslega, saj ga podpira na njegovi poti pri odločanju za učenje, za spremembe na delovni poti (karijerne spremembe) ali pri sprejemanju odločitev, povezanih z vsakdajšnjim življenjem. Vse pa se prepleta predvsem z vseživljenjskim učenjem odraslega v vseh njegovih obdobjih življenja.

Oba slovenska avtorja sta v svojih delih pisala, da je prav andragoško svetovalno delo ključni vezni člen med odraslim in izobraževanjem (Jelenc, Jelenc Krašovec, 2003, Jelenc Krašovec 2009, 2011). Vsebine andragoškega svetovalnega dela sta povezovala z vsemi ključnimi cilji in vsebinami izobraževanja odraslih in z njegovo vlogo, ki jo ima v sodobni družbi. Jelenc Krašovec je pri opredeljevanju širših ciljev, ki jih dosegamo z andragoškim svetovalnim delom kot enako pomembna izpostavljala dva, ekonomsko učinkovitost in povečanje družbene enakopravnosti. Zapisala je: »Svetovalno delo, povezano z izobraževanjem, je dejavnik, ki povezuje izobraževalni sistem s trgov delu in tako optimizira ekonomski dobiček glede na državne investicije v izobraževanje. Vendar ima razvoj svetovalnih dejavnosti še drug pomemben cilj, in sicer povečanje družbene enakosti pri dostopu do izobraževalnih in poklicnih možnosti.« (2011, str. 17).

Jelenc Krašovec je pomembno vlogo andragoškega svetovalnega dela videla tudi v tem, da omogoča nevklučenim skupinam odraslih dostop in udeležbo v izobraževanju in učenju ter s tem vpliva na večjo »...socialno integracijo, solidarnost in družbeno kohezivnost v razvitih industrijskih družbah«. (2009, str. 39).

Na temeljih obeh slovenskih avtorjev smo tudi sodelavci Andragoškega centra Slovenije od samega začetka delovanja (1991) in vse do danes, pristopili k bolj celostnemu in sistematičnemu opredeljevanju vloge svetovalne dejavnosti v IO ter k razvoju svetovalne dejavnosti v praksi. Med ključnimi razlogi, ki so in še narekujejo ta razvoj, so:

- hitre družbene in ekonomske spremembe,
- demografske spremembe,

- spremembe v življenjskih potekih odraslih,
- digitalizacija družbe,
- nastajanje novih družbenih razmerij idr.
- Vse te spremembe, ki se ves čas dogajajo, vplivajo na potrebo po nenehnem pridobivanju znanja in spretnosti ter razvijanju novih vrednot, stališč in prepričanj za soočanje in obvladovanje sprememb v osebnem, delovnem in družbenem okolju odraslega. Ob naraščajoči ponudbi izobraževalnih možnosti in kompleksnosti poteka življenjskih poti odrasli potrebujejo podporo strokovnih delavcev v IO. Na ACS smo v zasnovi modela ISIO – modela razvoja Informativno Svetovalne dejavnosti v Izobraževanju Odraslih<sup>50</sup> poudarili, da odrasli potrebujejo svetovalno podporo (Vilič Klenovšek in Klemenčič, 2000):
- pred vključitvijo v izobraževanje,
- med potekom izobraževanja in
- po zaključku izobraževanja.

Osredotočenost svetovalne podpore odraslim v IO sledi fazam procesa izobraževanja, pri čemer vsaka od teh faz vključuje specifične vsebine svetovalne podpore, ki so prilagojene individualnim potrebam in izobraževalnim ter učnim ciljem odraslega. Svetovalec pomaga posamezniku, da se lažje odloči in izbere zanj ustrezno izobraževanje, da je v procesu izobraževanja s svetovalno podporo učinkovitejši in uspešnejši ter, da se ob zaključevanju izobraževanja s svetovalno podporo bodisi lažje odloča za nadaljevanje izobraževanja in učenja bodisi za izbiro ali spremembo zaposlitve, razvoj kariere ali za aktivnejše delovanje v družbi (glej tudi Vilič Klenovšek, 2018).

Celostno opredeljevanje vloge svetovalnega dela v izobraževanju odraslih je prisotno tudi v strokovnih prispevkih avtorjev iz različnih evropskih držav, med njimi je v zadnjih letih najpogosteje citiran Hooley. Hooley tako, kot le

---

50 Opredeljeni model ISIO se je v prakso vpeljal v organizirani obliki kot regionalno svetovalno središče za izobraževanje odraslih ali krajše poimenovano kot središče ISIO, s sedežem na izbrani ljudski univerzi v regiji (po javnem razpisu ministrstva za izobraževanje), najstarejši organizaciji za IO v Slovenskem prostoru. Do leta 2017 se je postopno vzpostavila mreža 17 središč ISIO, ki so bila z januarjem 2021 umeščena v javno službo v skladu z ZIO-1 (2018) in Smernicami za izvajanje svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, ki se izvaja kot javna služba (Dovžak dr., 2020).

to opredeljujemo v slovenskem prostoru že od modela ISIO naprej, izpostavlja tri ključne oblike svetovalne dejavnosti v IO (Hooley, 2014, v Carpentieri idr., 2018, str. 37):

- svetovalna dejavnost pred vključitvijo v izobraževanje (*pre-entry guidance*), ki podpira odraslega pri premisleku, ali se vključiti v vseživljenjsko učenje in kateri programi izobraževanja so zanj primerni;
- svetovalna dejavnost kot integralni del izobraževalnega programa (*guidance as integral part of adult education programme*), ki izhaja iz vsebin izobraževalnega programa in potreb posameznika;
- svetovalna dejavnost ob zaključku (*exit guidance*), ki podpira odraslega pri premisleku, kako lahko uporabi pridobljeno znanje v izobraževanju in ga podpira pri načrtovanju njegovih nadaljnjih poti v izobraževanju in/ali pri delu.

V slovenskem prostoru pa smo z umestitvijo svetovalne dejavnosti v IO v javno službo v skladu z Zakonom o izobraževanju odraslih – ZIO-1, sprejetim v letu 2018 (Ur.l. RS, št 6/18) in Smernicami za izvajanje svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, ki se izvaja kot javna služba (Dovžak idr., 2020), to še nadgradili, saj smo v javno službo povezali tri področja svetovalne dejavnosti (Dovžak idr., 2020, str.12)<sup>51</sup>:

1. svetovalno dejavnost pri vključevanju in nadaljevanju izobraževanja,
2. svetovalno dejavnost pri ugotavljanju in dokumentiranju znanja in spretnosti odraslih ,
3. svetovalno dejavnost pri samostojnem učenju.

V vseh treh področjih se prepletajo tudi vsebine načrtovanja in razvoja kariere odraslega. V vseh treh je tudi poudarek na spodbujanju motivacije odraslih za učenje, saj je ta odločilen dejavnik pri odločanju za izobraževanje in učenje ter tudi pri uspešnem izpeljevanju in dokončanju katerega koli procesa izobraževanja in učenja (v formalnem in neformalnem izobraževanju,

---

51 V svetovalno dejavnost v IO, ki se izvaja kot javna služba, smo poleg središč ISIO in nadgradnje le teh z dejavnostjo ugotavljanja in dokumentiranja že pridobljenega znanja in spretnosti odraslih, v ključili tudi dejavnost Središč za samostojno učenje (SSU) (več v Smernicah, 2020, str. 14).

pri priložnostnem učenju, pri organiziranem samostojnem učenju, učenju na daljavo idr.) (Dovžak idr., 2020).

Pri tem v izvajanju svetovalne dejavnosti v IO kot javne službe, v slovenskem prostoru dajemo velik poudarek na doseganju in vključevanju ranljivih odraslih, odraslih, ki imajo zaradi različnih ovir, oblik prikrajšanosti in primanjkljajev težji dostop do izobraževanja ali učenja in se redko ali sploh nikoli ne vključujejo v nadaljnje izobraževanje in učenje<sup>52</sup> (Dovžak idr., 2020, str. 22).

Za ranljive odrasle je učinkovit individualiziran svetovalni pristop, ki odraslega postavi v središče. Dodana vrednost svetovalne dejavnosti je tudi v tem, da svetovallec odraslega vodi v svetovalnem procesu po korakih v spoznavanju sebe, interesov in potreb, motivacije za učenje, za prepoznavanje in ovrednotenje že pridobljenega znanja in spretnosti ter tako prispeva k informirani in preiščeni odločitvi za izobraževanje in učenje ali razvoj kariere v delovnem ali osebnem življenju. Tako je svetovalni proces tudi proces učenja o sebi, je proces opolnomočenja za odločanje o nadaljnji izobraževalni in karierni poti ter s tem proces, ki prispeva k večji vključenosti odraslega z več vidikov: udeležbe v VŽU, v načrtovanje svojih življenjskih potekov tudi izven izobraževanja in učenja, posledice česar so pogosto tudi večja vključenost v skupnosti, kjer odrasel biva in v okolju kjer dela, ter dvig kakovosti osebnega življenja, npr. boljši medosebni odnosi, dvig samozavesti, dvig samoučinkovitosti in odpornosti na spremembe idr. (Carpentieri idr., 2018 in Gladek idr., 2021).

V procesu svetovanja svetovallec odraslemu pomaga prepoznavati in krepiti zanj pomembne dejavnike notranje in zunanje motivacija, pri čemer jih vodijo spoznanja v teoriji in praksi, da se ljudje najbolj približajo svoji notranji motivaciji, kadar v svojem delu/učenju vidijo smisel, se pri tem čutijo upoštevani, cenjeni, samostojni in sprejeti (Brečko, 2019, v Gladek idr., 2021, str. 45).

---

52 V aktualni ReNPIO22-30 so kot ciljne skupine odraslih, ki jim bo posebej namenjena pozornost, opredeljene naslednje (prav tam, str. 44-45): odrasli z nizko razvitimi temeljnimi zmožnostmi ne glede na zaposlitveni položaj, starost oziroma druge značilnosti; odrasli, ki potrebujejo izboljšanje splošne izobraženosti za osebne potrebe in reševanje izzivov skupnosti; odrasli, ki potrebujejo nadaljnje poklicno oziroma strokovno izpopolnjevanje ali usposabljanje v skladu s potrebami trga dela; mlajši odrasli, ki zgodaj opustijo šolanje, in osipniki; starejši (65+) in odrasli, ki imajo omejene možnosti dostopa do družbenih, kulturnih, gospodarskih in izobraževalnih dobrin.



## 11.2 NAMEN IN CILJI TER RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

V raziskavi o dejavnikih, ki vplivajo na udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju (v nadaljevanju VŽU), smo si zastavili vprašanje, *kakšna je vloga svetovalne dejavnosti* pri tem. Zanimalo nas je, *kako informiranost oz. neinformiranost o možnostih izobraževanja in druga svetovalna podpora vpliva na udeležbo*. Zastavili pa smo si tudi vprašanja, s katerimi pristopi bomo učinkoviteje dosegali ne vključene odrasle.

Pri raziskovanju vpliva svetovanja na (ne)udeležbo odraslih v VŽU smo izhajali iz opredelitev svetovalne dejavnosti v teoriji in praksi izobraževanja odraslih ter iz podatkov, ki smo jih pridobili iz evropske raziskave *Adult Education Survey – AES 2016* (Eurydice, 2021) ter iz kvalitativnega dela raziskave o udeležbi, *kjer nas je še posebej zanimalo kaj se je dogajalo v času epidemije covid-19 z vidika udeležbe in odnosa odraslih do izobraževanja in učenja ter tako tudi koriščenja svetovalne podpore*. Analizirali smo podatke, pridobljene iz desetih vodenih intervjujev z izbranimi odraslimi in iz fokusne skupine z osmimi predstavniki nosilcev politik in strokovnjakov na področju IO.

Podatkov iz statistične raziskave o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu v letu 2021 (do leta 2021 Anketa o delovni sili) pa za analizo o vplivu svetovanja na udeležbo v VŽU nismo mogli uporabiti, saj se nobeno od vprašanj v tej anketi ni navezovalo na vlogo svetovanja.

Z vidika preučitve vpliva epidemije covid-19 tudi na svetovalno dejavnost v IO, pa smo pregledali posamezna poročila, ki so bila v letu 2020 pripravljena na to temo s strani mednarodnih organizacij Cedefop, OECD, ETF in ICEAE (2020a, 2020b), katerih ugotovitve na kratko predstavljamo v nadaljevanju, v podpoglavju Razprave.

V raziskavi o dejavnikih, ki vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU, smo si z vidika vpliva svetovanja zastavili naslednji dve raziskovalni vprašanji:

1. Ali je neinformiranost o možnostih (brezplačnega) izobraževanja in usposabljanja razlog za neudeležbo v IO?
2. Ali bi dostop do svetovanja/poznavanje možnosti svetovanja, vplival na odločitev za vključitev v IO?

Izhajamo iz hipoteze, da neinformiranost o (brezplačnih) možnostih IO vpliva na neudeležbo odraslih v VŽU.

### 11.3 UPORABLJEN VZOREC IN METODE OBDELAVE

V prispevku smo uporabili podatke, pridobljene s kvantitativnim in kvalitativnimi metodami. S kvantitativnimi metodami smo na osnovi podatkov raziskave »Adult Education Survey« - AES za leto 2016 (Eurydice, 2021) skušali ugotoviti, kako koriščenje svetovalne podpore vpliva na udeležbo odraslih v VŽU. Nekatere podatke prikazujemo na ravni 27 držav EU, nekatere pa tudi posebej za Slovenijo. V anketiranje, ki je bilo izpeljano v 35 evropskih državah v letih 2016 in 2017, je bilo vključenih približno 240.000 odraslih v starosti med 25 in 64 let (Eurostat<sup>53</sup>).

Podlaga za kvalitativno analizo podatkov pa so bili dobesedni prepisi pogovorov (transkripti) v intervjujih z izbranimi odraslimi, ki so v času epidemije ostali brez dela in v fokusni skupini z izbranimi strokovnjaki, ki problematiko izobraževanja odraslih dobro poznajo, bodisi kot oblikovalci politike, stroke bodisi kot praktiki. Uporabili smo metodo analize vsebine, ki je potekala ločeno za intervjuje z izbranimi odraslimi in za fokusno skupino.

Za izvedbo intervjujev in fokusne skupine sta bila pripravljena načrt in protokol, prav tako usmeritvena vprašanja, v katera so bila vključena tudi vprašanja, povezana s svetovalno dejavnostjo v IO. Intervjuje smo izvedli v letu 2022 z desetimi odraslimi, ki so v času epidemije covid-19 ostali brez dela in so bili stari med 25 in 64 let. V fokusni skupini, ki je bila izvedena oktobra 2022 na Andragoškem centru Slovenije, pa je sodelovalo osem strokovnjakov.

### 11.4 REZULTATI

Rezultate predstavljamo v nadaljevanju na podlagi odgovorov:

- odraslih v raziskavi *Adult Education Survey - AES 2016*,
- odraslih v desetih intervjujih z izbranimi odraslimi v letu 2022 in
- nosilcev politik in strokovnjakov v IO, pridobljenih v fokusni skupini v letu 2022.

---

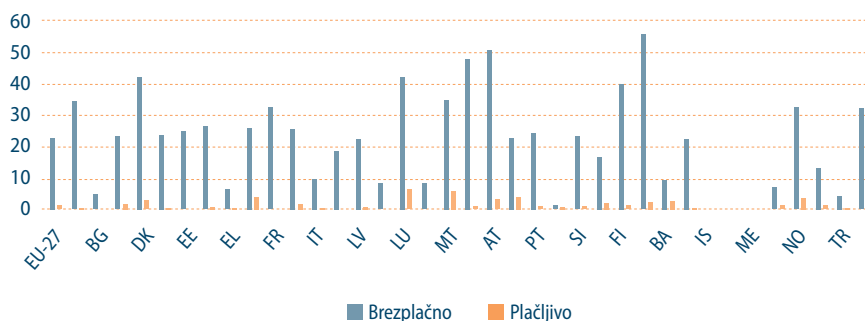
<sup>53</sup> Več informacij o podatkih, zbranih v Adult Education Survey-AES 2016, je dostopnih na: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>

### 11.4.1 Rezultati: mnenje odraslih

Najprej bomo prikazali *podatke iz raziskave Adult Education Survey v letu 2016* (v nadaljevanju AES-2016), ki so bili objavljeni v letu 2021 v Eurydice poročilu o izobraževanju odraslih (Eurydice report, 2021). V Eurydice poročilu so zajeti skupni podatki za 27 držav EU, posamezni podatki pa so predstavljeni tudi po državah in nekateri tudi za Slovenijo .

Kar zadeva uporabo storitev svetovanja s strani odraslih, podatki iz raziskave AES-2016, prikazani v spodnjem grafu kažejo, da je v povprečju v državah EU-27, 23,00 % odraslih v 12 mesecih pred začetkom anketiranja od institucij ali organizacij prejela brezplačne informacije ali nasvete o učnih priložnostih. Manj kot 2 % odraslih je poročalo, da so za svetovanje plačali (Eurydice report, 2021, str. 142). Za Slovenijo pa podatki pokažejo, da so odrasli iz Slovenije prejeli brezplačne informacije ali nasvete o učnih priložnostih malo nad povprečjem EU-27, v 23,3 % ter malo pod povprečjem EU-27, v 1,1 % sami plačali za svetovanje (prav tam, str. 142).

*Slika 11.1: Odrasli (25-64 let), ki so prejeli brezplačne ali plačljive informacije ali nasvete o učnih priložnostih s strani institucija ali organizacij v 12 mesecih pred začetkom anketiranja AES-2016*



Vir: Eurostat AES-2016.

Na ravni držav EU-27 je nekaj več razlik, če upoštevamo deleže odraslih, ki so poročali, da so prejeli brezplačno svetovanje, glede na stopnjo izobrazbe, Zaposlitveni status in starost. Medtem ko je na primer v povprečju v EU-27 38,0 % odraslih s končano terciarno izobrazbo (ISCED 5 –8) navedlo, da so v

zadnjih 12 mesecih prejeli brezplačno informiranje ali svetovanje o možnostih učenja, se ta delež zmanjša na 19,0 % pri tistih, ki so končali največ višje sekundarno izobraževanje (ISCED 3–4), in na 11,2 % pri tistih z največ nižjo sekundarno izobrazbo (ISCED 2) (prav tam, str. 143). Z drugimi besedami, odrasli z nižjimi ravnmi izobrazbe so manj verjetno poročali, da so od institucij ali organizacij prejeli informiranje ali svetovanje o možnostih učenja, kot tisti z višjo stopnjo izobrazbe.

Podobne razlike se pojavljajo glede na zaposlitveni status: v EU-27 so zaposleni (25,7 %) nekoliko pogosteje kot brezposelni (23,7 %) poročali, da so prejeli brezplačne informacije ali nasvete o možnostih učenja (prav tam, str. 143). Za slednje so javni zavodi za zaposlovanje običajno glavni ponudniki informacij in storitev svetovanja. Ekonomsko neaktivne osebe pa so daleč najmanj pogosto poročale o prejetju brezplačnih informacij ali nasvetov o učnih priložnostih (12,6 %), čeprav imajo morda podobno veliko potrebo po informacijah in svetovanju (prav tam, 143).

Tudi starost se zdi odločilen dejavnik pri dostopu do brezplačnega informiranja in svetovanja o možnostih učenja. Starejši, kot so anketiranci, manjša je verjetnost, da so poročali, da so v 12 mesecih pred anketo prejeli informacije ali nasvete v zvezi z izobraževanjem, npr. to velja za 16,1 % tistih, starih 55–64 let, v primerjavi z 28,8 % anketirancev iz starostne skupine 25–34 let (prav tam, str. 144).

*Deset intervjuvanih odraslih v kvalitativnem delu raziskave pri nalogi Udeležba odraslih v vseživljenjskem učenju: stanje, značilnosti in razlogi (2022–2023), pa smo posebej vprašali:*

1. Ali so se poslužili (brezplačnega) informiranja in/ali svetovanja za udeležbo v izobraževanju v času epidemije covid-19?
2. Če se niso, ali poznajo, da je ta možnost brezplačna in je na voljo odraslim po vsej Sloveniji?
3. Če poznajo brezplačno informiranje in svetovanje za odrasle, zakaj se ga niso poslužili do zdaj?

Analiza odgovorov je pokazala, da se v času epidemije covid-19 nihče od intervjuvanih ni poslužil (brezplačnega) informiranja in/ali svetovanja za vključitev v izobraževanje (vsi pa so bili učno aktivni). Štirje od desetih inter-

vjuvanih so odgovorili, da poznajo, da obstaja možnost brezplačnega informiranja in svetovanja za odrasle po vsej Sloveniji. Med razlogi, ki so jih navedli, zakaj kljub poznavanju, niso uporabili možnosti brezplačnega informiranja in svetovanja, bi izpostavili predvsem dva:

a) ker znajo sami poiskati informacije:

I1: *»... pa tudi zaradi tega ker znam sama poiskat informacije in mi je mogoče tko lažje, da sama raziskujem o različnih možnostih, kakor da grem nekam, pa se tam potem z nekom pogovorim.«*

b) ker brezplačno informiranje in/ali svetovanje povezujejo s ponudbo ljudskih univerz, iskali pa so (specifična) izobraževanja v drugih izobraževalnih organizacijah ali izobraževanja po spletnih orodjih:

I6: *»Razen tega, kar je na ljudskih univerzah, kjer so ta središča, za to vem, ampak jaz to (izobraževanje na LU, op. Vilič Klenovšek) bolj povežujem z drugimi stvarmi, ne s svojim iskanjem.«*

V analizi teh odgovorov nas je posebej zanimalo, kakšne so demografske značilnosti teh odraslih, predvsem izobrazba in starost ter tudi, kaj jih motivira za učenje. Če odgovore štirih intervjuvanih, da poznajo možnosti brezplačnega informiranja in/ali svetovanja, primerjamo z njihovimi demografskimi značilnostmi, vidimo, da imajo vsi štirje najmanj prvo stopnjo visokošolske ravni izobrazbe (ISCED-5), ter da so vsi starejši od 45 let. Predvsem prvi podatek potrjuje tudi podatke iz raziskave AES-2016, da so bolj izobraženi odrasli tudi bolj informirani o možnostih izobraževanja in svetovanja .

Iz odgovorov na vprašanje, kaj jih motivira za učenje, pa je pri vseh štirih razvidno, da so to predvsem notranji dejavniki motivacije (ob posameznih dejavnikih navajamo tudi izjave intervjuvanih):

- znanje kot vrednota:

I1: *»Ja, izobraževanje je kar moja močna vrednota oziroma znanje, izobraževanje, učenje.«*

- osebno zadovoljstvo:

I1: *»Čisto osebno zadovoljstvo. Da, tudi recimo, če se znajdem v pogovoru z nekom, ki govori o neki stvari, ki je jaz ne poznam, bom šla sigurno po-googlati, da se bom pozanimala, kaj to je.«*

- osebni interes:

I6: *»Jaz sem prepričana, da enkrat ko obstanem, začnem nazadovati. Imam to tudi družinsko in to peljem naprej. Dokler bodo možgani delali, se bom jaz izobraževala in tudi spodbujala druge, da to počnejo.«*

- radovednost:

I3: *»Predvsem radovednost, to je neke vrste motivacija .; I10: Radovednost pa širina. Jaz imam rada ljudi, ki imajo eno širino.«*

Zato tudi sklepamo, da so ti odrasli bolj iznajdljivi in aktivni, da sami poiščejo informacije o izobraževalnih in učnih možnostih, ki jih zanimajo oziroma jih vodijo do želenega znanja.

Tudi odgovori na druga vprašanja, predvsem, kako je vplivalo obdobje covid-19 na njihovo izobraževanje in učenje, pokažejo, da so bili aktivni v izobraževanju in učenju, saj so izkoristili ta čas za dodatno izobraževanje in učenje. Pri tem pa so se sami znašli in poiskali izobraževalne možnosti, pri čemer so kot dobro izpostavili, da je bilo v tem času veliko brezplačnih možnosti učenja na daljavo (nekaj izjav intervjuvanih, ki to potrjujejo):

I1: *V bistvu večkrat na leto (se je izobraževala v 2021, op. Vilič Klenovšek)... ker pač ti tečaji, ki so spletni, je zelo lahko do njih priti.; I3: Zadnje leto je bilo zame zelo izobraževalno intenzivno. Sem popolnoma zamenjal poklic.).*

#### **11.4.2 Rezultati: mnenje nosilcev politik in strokovnjakov v IO**

Kaj menijo o vplivu svetovanja na udeležbo odraslih v VŽU, smo vprašali tudi nosilce politik in strokovnjake v IO, ki so bili vključeni v razpravo v fokusni skupini (vključenih je bilo osem udeležencev). Vprašali smo jih:

1. Ali je svetovalna dejavnost v IO, ki je v skladu z ZIO-1 (2018) zadostna podlaga za povečanje vključenosti ranljivih skupin v VŽU? in
2. Kateri pristop so učinkovitejši?

Mnenje večine vključenih je, da je bila vzpostavitev svetovalna dejavnost v IO kot javna služba v skladu z ZIO-1 (2018) pomemben korak pri zagotovitvi brezplačne svetovalne podpore vsem odraslim. Da dozrajšnje izkušnje (mreža središč ISIO) kažejo, da so svetovalci učinkoviti v osebnem stiku in pri motiviranju ranljivih odraslih za vključevanje v izobraževanje, pri čemer je pomembno spremljanje in vodenje odraslega skozi različne faze odločanja, vključitve, poteka in zaključka izobraževanja. Pri tem ima pomembno vlogo svetovalac, saj ko se odrasel enkrat odloči, da se vključi v izbrano izobraževanje oziroma učenje, je pomembno, da ga svetovalac podpre tudi pri nadaljevanju izobraževanja in učenja, da doseže čim več svojih ciljev, ki mu odpirajo nove priložnosti, bodisi z vidika dela (zaposlitev, pre-zaposlitev, ohranitev zaposlitve, napredovanje na delovnem mestu idr.), kot v osebnem življenju.

Postavilo se je vprašanje, ali je s strani ministrstva za izobraževanje zagotovljeno financiranje 100 svetovalcev zadostno, ali bi potrebovali več svetovalcev. Mnenje vključenih v fokusni skupini je bilo, da okrepitev števila svetovalcev na 100, na 35 ljudskih univerzah (v nadaljevanju LU) vsekakor pomeni več podpore za vse odrasle v lokalnem okolju. Če je to zadostno, pa bodo pokazali rezultati spremljanja v nekajletnem obdobju. Predvsem merjenje, ali okrepljena svetovalna dejavnost vpliva na večjo udeležbo odraslih v VŽU, še posebej odraslih iz ranljivih skupin .

Posebej pa je bilo izpostavljeno, da imajo zdaj udeleženci LU, kjer je umeščena svetovalna dejavnost, ki se izvaja kot javna služba, boljše pogoje za svetovalno podporo kot odrasli, vključeni v izobraževanje na srednjih šolah. Zato je s strani ene od udeleženk bil podan predlog, da se okrepi tudi svetovalna podpora odraslim, ki so udeleženci izobraževanja na srednjih šolah.

Pri razmišljanju, kateri pristopi so učinkovitejši, so *izstopala naslednja mnenja* (primeroma navajamo tudi nekaj izjav udeležencev iz fokusne skupine):

- treba je zagotoviti večjo informiranost odraslih, da brezplačno svetovanje, namenjeno njim, obstaja:

FS: »Samo, a odrasli sploh ve, za to brezplačno mrežo ... Ampak, če nekdo tega sploh ne ve, se ne bo vključil.«

- Pri promociji tega je treba uporabiti različne pristope, družbena omrežja, letake, osebni pristop, terensko delo :

FS: *»Druga stvar je, ali s tako svetovalno službo pridemo do ciljnih skupin, ki jih iščemo. Tudi zato je treba iskati nove poti, nove oblike svetovanja, iti na teren.«*

- Promovirati je treba uspešne zgodbe učečih se odraslih:

FS: *»Mogoče pa se dopolni z nekimi promotorji, ker človek je najpomembnejši dejavnik ... Mogoče pa malo premalo upoštevamo dobre zgodbe resničnih ljudi, ki so imeli dobro izkušnjo z usposabljanjem in bi jo priporočili drugim.«*

- V družbi je treba širše spreminjati pogled na pomen izobraževanja, da bo znanje vrednota in vlaganje v izobraževanje investicija, ki se splača; v to je treba vključiti različne deležnike, med katerimi so bila izpostavljena tudi slovenska podjetja, ki po večini še vedno premalo vlagajo v znanje vseh zaposlenih:

FS: *»Če so delodajalci motivirani, bodo že motivirali svoje zaposlene, da se bodo vključili. Ne bodo pa, če je to samo stroške.«*

- Poudarjati je treba koristi izobraževanja in učenja, ki izhajajo iz posameznika; uspešni promotorji VŽU so lahko prepoznane osebnosti v nacionalnem in/ali lokalnem oziroma regionalnem okolju:

FS: *Nekdo, ki je »leader«, socialni ali formalni, če bo on lepo besedo dal za izobraževanje, bodo vsi prišli.«*

- Odraslim je treba bolj prisluhniti tudi pri kreiranju vsebin izobraževalnih programov:

FS: *»Da jim je mogoče res treba ponuditi vsebine, ki so jim pisane na kožo.«*

Premisleki in predlogi deležnikov in strokovnih delavcev poudarjajo celosten pristop v razvoju svetovalne dejavnosti, ki se povezuje z drugimi sistemskimi ukrepi v IO, namenjenimi ranljivim odraslim. Poudarili so, da so se možnosti in pogoji za izvajanje kakovostne svetovalne podpore izboljšali z vzpostavitvijo svetovalne dejavnosti kot javne službe. Pomembno pa bo spremljati in evalvirati rezultate in učinke svetovalne dejavnosti prav z vidika večjega doseganja in vključevanja ranljivih odraslih v VŽU.



## 11.5 RAZPRAVA

V teoretičnem uvodu smo utemeljili vlogo in pomen svetovalne dejavnosti v IO za večjo vključenost odraslih v izobraževanje in učenje ter s tem tudi za večjo pravičnost in dostopnost do IO vseh odraslih, ne glede na izobrazbo, starost, delovni položaj, spol, narodnost idr. Izhajajoč iz ciljev in vsebine svetovalne dejavnosti v IO, ta lahko pomembno prispeva k večji vključenosti odraslih v izobraževanje in učenje kot podpora pri odločanju za izobraževanje in učenje, kot podpora v procesu izobraževanja, ne glede na to, ali gre za cilje, povezane z delom in razvojem kariere, ali z osebnim življenjem, ali z aktivno vključenostjo v družbeno življenje ter tudi kot podpora ob zaključku izobraževanja, ko odrasli bodisi razmišlja o nadaljevanju izobraževanja ali spremembah, povezanih z delom (razvojem kariere) ali osebnim življenjem.

Svetovalci v IO spodbujajo odraslega k udeležbi na osnovi njegovih interesov in potreb, spodbujajo motivacijo za učenje, ali jo pomagajo razviti, pri čemer v javni mreži svetovalne dejavnosti v slovenskem IO dajemo velik poudarek tudi razvoju kompetence učenje učenja, saj se zavedamo, da s tem opolnomočimo odraslega za uspešno doseganje izobraževalnih in učnih ciljev. Pri tem vključujemo tudi postopke ugotavljanja in dokumentiranja že pridobljenega znanja in spretnosti, katerih rezultati (odkrito skrito znanje) odraslega spodbudijo k nadaljnjemu izobraževanju in učenju glede na njegove potrebe. Vse pa je podprto tudi s svetovanjem za vključitev v organizirano samostojno učenje za vsebine, ki so dostopne v obliki e-gradiv v Središčih za samostojno učenje – SSU ali na drugih spletnih portalih.

Zato je pomembno, da se krepí kakovost svetovalne dejavnosti v javni službi v mreži 35 izobraževalnih organizacij, predvsem kakovost dela svetovalcev, saj je njihova profesionalna usposobljenost ključna za kakovost svetovalnega procesa (Vilič Klenovšek, 2021).

Vloga svetovalne dejavnosti je še posebej pomembna v razmerah, ko se odrasli zaradi nekih nepredvidenih okoliščin sami težje odločajo in izbirajo zanje ustrezno izobraževanje in učenje, ali novo zaposlitev in spreminjanje kariere, kot se je to izkazalo tudi v času epidemije covid-19.

Pomen in vlogo svetovalne podpore v obdobju epidemije covid-19 izpostavljajo tudi različna poročila, ki so bila pripravljena v okviru večjih medna-

rodnih organizacij (Cedefop, OECD, ETF idr.), ki jih v nadaljevanju na kratko povzemamo. V vseh poročilih je zabeleženo, da so se ob zaprtju družbe in razglasitvi epidemije covid-19, zaprle tudi organizacije s svetovalnimi storitvami, a ne za dolgo. Podatki iz raziskav kažejo, da so se organizacije hitro prilagodile novo nastali situaciji in strankam ponudile svetovalne storitve na daljavo, na različne načine. V prvi fazi so prevladovale preprostejše oblike, predvsem uporaba različnih aplikacij preko mobilnih telefonov, kasneje pa tudi organizirana osebna svetovanja po spletnih orodjih. Pokazalo se je, da odrasli potrebujejo osebni, individualen stik (Cedefop 2020a in 2020b).

Strokovni delavci so se posebej potrudili, da so ohranili stik s tistimi, ki so že bili vključeni v svetovanje in bili zaradi okoliščin epidemije covid-19 še posebej ranljivi. Kaj hitro so razmere v družbi pokazale, da so se pri nekaterih ciljnih skupinah potrebe po svetovanju zaradi epidemije covid-19 še okrepile, npr. pri odraslih, ki so zaradi zaprtja posameznih dejavnosti izgubili zaposlitev, pri odraslih, ki niso imeli zadostnih digitalnih kompetenc za prehod na delo na daljavo (in za učenje ter urejanje storitev v osebni življenju), pri odraslih, ki so se zaradi spremenjenih razmer v družbi počutili izgubljeni, nemočni (npr. priseljenci, odrasli s posebnimi potrebami, brezposelni, manj izobraženi). Odrasli so v anketah poročali, da so potrebovali več informacij o trgu dela, možnostih za prekvalifikacijo in izobraževanje, pomoč pri iskanju zaposlitve in usposabljanju. Zaznano je bilo tudi precejšnje povečanje povpraševanja po psihosocialni podpori (glej tudi Cedefop, 2020b).

Strokovni delavci pa so poročali, da so mnogi ranljivi odrasli imeli slabši dostop do svetovalnih storitev na daljavo, ker niso bili ustrezno digitalno pismeni ter niso imeli ustrezne opreme IKT, zato je bilo odprtje organizacij za osebno svetovanje za te skupine nujno (ob upoštevanju vseh sprejetih ukrepov za zaščito pred covidom-19). Strokovni delavci so tudi opozorili, da ustrezno opremo in znanja za nudenje svetovalnih storitev na daljavo ali storitev, ki so podprte z digitalnimi orodji, potrebujejo tudi sami (glej tudi Cedefop 2020a in 2020b).

Tudi iz ugotovitev navedenih poročil je razvidno, da je treba posebno pozornost namenjati ranljivim odraslim, saj so ti najprej in najpogosteje prikrajšani pri dostopu, bodisi do izobraževalnih možnosti bodisi do svetovalnih storitev. Podatki o udeležbi v VŽU tudi za leto 2021 kažejo (predstavljeno v

predhodnih poglavjih), da je tako tudi, ko niso manj ugodne epidemiološke razmere, kot so bile zaradi epidemije covid-19 v letih 2020 in 2021.

Ob do zdaj zapisanem, želimo poudariti, da naše usmeritve v razvoju svetovalne dejavnosti v IO v slovenskem prostoru, podpirajo tudi usmeritve, zapisane v aktualnem evropskem in nacionalnem strateškem dokumentu za IO.

V novem Evropskem programu za učenje odraslih do leta 2030 (Svet Evropske unije, 2021) je zapisano, da naj države članice EU ob ustreznem upoštevanju načela subsidarnosti in v skladu z nacionalnimi okoliščinami:

- *»...podprejo učenje in izobraževanje odraslih z vseživljenjskim svetovanjem in razvojem kariere v vzpostavljanjem partnerstev na vseh ravneh; v skladu z načeli zagotavljanja kakovosti bi moralo to svetovanje biti povezano s terenskim delom, vrednotenjem in ozaveščanjem, kar bi prispevalo k izvajanju priporočila Sveta o poteh izpopolnjevanja. S tem bo zagotovljeno, da bodo imeli vsi odrasli priložnost pridobiti osnovno znanje in ključne zmožnosti v skladu s svojimi potrebami ter doseči raven znanja in spretnosti, ki je potrebna v današnji družbi in na trgu dela ...« (prav tam, str. 12).*

V tem evropskem dokumentu je posebej poudarjeno, da je treba povečati dostop in udeležbo odraslih iz ranljivih skupin, saj znanje in spretnosti potrebujejo vse skupine odraslih, ne glede na raven in vrsto izobrazbe, starost in zaposlitveni položaj ali druge značilnosti (priseljenci, podeželsko prebivalstvo, zaporniki idr.), s ciljem, da se bodo odrasli lahko z novim znanjem in spretnostmi hitro in fleksibilno (odporno) odzivali na hitre spremembe v sodobni družbi, tako na trgu dela, kot tudi v osebni življenju in družbenem delovanju.

Tudi v aktualnem slovenskem strateškem dokumentu, v Resoluciji o Nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO22-30), ki prinaša novo vizijo<sup>54</sup> in nove strateške cilje,<sup>55</sup> je svetovalna dejavnost v IO opredeljena kot ena od šestih podpornih

---

54 V novi ReNPIO22-30 je opredeljena naslednja vizija razvoja IO v Sloveniji: Odrasli prebivalci Slovenije imajo v vseh življenjskih obdobjih enake možnosti in spodbude za kakovostno učenje in izobraževanje za svoj celostni razvoj in sonaravno bivanje (Ur.l.RS, št. 49/22).

55 Eden ključnih ciljev je, da se bo stopnja udeležbe prebivalstva v starosti od 25 do 64 let v VŽU z 8,4 % v letu 2020 povečala na 19 % v letu 2030. Konkretni cilji so opredeljeni tudi po posameznih prednostnih področjih.

dejavnosti za uresničevanje tako strateških ciljev IO, kot tudi individualnih ciljev vsakega odraslega, v katerem koli življenjskem obdobju.

Izhajajoč iz predstavljenih strokovnih izhodišč o pomenu svetovalne dejavnosti v IO za večjo udeležbo odraslih, še posebej ranljivih skupin v VŽU, analize empiričnih podatkov ter strateških usmeritev na evropski in nacionalni ravni, predstavljenih v tem poglavju, smo oblikovali tudi konkretna priporočila za nadaljnji razvoj svetovalne dejavnosti v IO, ki jih predstavljamo v nadaljevanju.

## 11.6 SKLEP IN PRIPOROČILA

Če povzamemo, naši ključni dve raziskovalni vprašanji sta bili:

1. Ali je neinformiranost o možnostih (brezplačnega) izobraževanja in usposabljanja, razlog za neudeležbo v IO?
2. Ali bi dostop do svetovanja /poznavanje možnosti svetovanja, vplival na odločitve za vključitev v IO?

Podatki iz AES-2016 o tem, koliko so odrasli koristili (prejeli) brezplačno svetovanje o možnostih izobraževanja (v 12 mesecih pred anketiranjem) so pokazali, da tisti odrasli, ki bi najbolj potrebovali informacije in svetovanje o možnostih izobraževanja, dejansko najmanj verjetno uporabljajo takšne storitve. Po podatkih AES-2016 najmanj uporabljajo takšne storitve manj izobraženi odrasli, starejši odrasli in delovno neaktivni, torej skupine odraslih, ki so tudi manj (slabše) udeležene v VŽU.

Iz kvalitativne raziskave pri nalogi Udeležba pa lahko povzamemo:

*Podatki iz desetih intervjujev z odraslimi v letu 2022 so pokazali, da nihče od intervjuvanih ni koristil (brezplačnega) informiranja in/ali svetovanja za vključitev v izobraževanje, pri čemer pa so vsi bili učno aktivni. Štirje od desetih intervjuvanih so odgovorili, da poznajo, da obstaja možnost brezplačnega informiranja in svetovanja za odrasle po vsej Sloveniji. Med razlogi, ki so jih navedli, zakaj kljub poznavanju niso uporabili možnosti brezplačnega informiranja in svetovanja, sta ključna dva: ker so znali sami poiskati informacije ter, ker so brezplačno informiranje in/ali svetovanje povezovali s ponudbo ljudskih univerz, iskali pa so (specifična) izobraževanja v drugih*

izobraževalnih organizacijah. Vsi štirje intervjuvani so imeli najmanj prvo stopnjo visokošolske izobrazbe ter bili starejši od 45 let.

*Nosilci politik in strokovni delavci v IO pa so menili (v fokusni skupini), da tako, kot je razvita svetovalna dejavnost v IO kot javna služba, ta lahko pomembno prispeva k večji vključenosti odraslih v VŽU, še posebej ranljivih skupin. Ker se je število svetovalcev v IO z vzpostavitvijo javne službe v mreži 35 javnih izobraževalnih organizacij (ljudskih univerz) povečalo na 100 šele v letu 2021, menijo, da se bodo pravi učinki pokazali v nekajletnem obdobju. Poudarili pa so, da je treba razširiti informiranost, da taka brezplačna podpora obstaja ter da je treba še naprej razvijati takšne pristope, ki bodo prispevali k večjemu doseganju in vključevanju ranljivih odraslih, specifičnih skupin v posameznih lokalnih oziroma regionalnih okoljih. Izpostavili so pomen terenskega dela, ustrezne pristope promocije in ozaveščanja, ki naj se gradijo na osebnem, individualnem stiku med svetovalcem in odraslim.*

Izhajajoč iz teoretskih spoznanj, analize empiričnih podatkov in poročil o svetovalni podpori v času epidemije covid-19, sklepamo, da:

1. *Neinformiranost o možnostih (brezplačnega) izobraževanja in usposabljanja je lahko eden od dejavnikov za neudeležbo odraslih v VŽU.*
2. *Večji dostop in večja informiranost o možnostih brezplačnega svetovanja lahko pomembno vpliva na odločitev za vključitev v IO.*

Iz teoretskega in empiričnega dela raziskave lahko *oblikujemo naslednja priporočila*, ki naj prispevajo k temu, da bo tudi svetovalna dejavnost IO pomemben dejavnik pri povečanju udeležbe odraslih v VŽU ter s tem večje pravičnosti in inkluzivnosti ranljivih skupin odraslih :

1. Povečati je treba informiranost (vseh) odraslih o obstoječih možnostih brezplačnega svetovanja in pri tem uporabiti različne poti informiranja (osebni stik, družbeni mediji, tiskani mediji, radio in televizija idr.) V to naj se vključi predstavitve uspešnih zgodb učečih se in znane osebnosti, ki zagovarjajo pomen znanja kot vrednote in znanja kot naložbe (in ne kot strošek).
2. Za doseganje ranljivih odraslih je treba krepiti pristope promoviranja, ozaveščanja in svetovanja, ki temeljijo na osebnem stiku. Pri tem je treba

izhajati iz individualnih potreb posameznika (odrasel je postavljen v središče), da bo motiviran za izobraževanje in učenje uspešnejše.

3. Pomembno je, da svetovallec ves čas analizira potrebe ranljivih skupin v svojem okolju, da pozna njihove ovire in jih nagovarja glede na aktualne razmere, kot je bilo tudi obdobje covida-19.
4. Okrepiti je treba terensko delo, delo svetovalca izven organizacije, kjer je sedež svetovalne dejavnosti, da odrasle spoznava in nagovarja v njihovem okolju, pri tem pa naj vključuje tudi strokovne delavce iz drugih organizacij (javnih, zasebnih in nevladnih), ki delajo s posameznimi skupinami odraslih (npr. sindikati, nevladne organizacije za vključevanje priseljencev, romske skupnosti, društva za slepe in slabovidne, za gluhe in naglušne idr.) Ti so lahko most med svetovalcem in odraslim, ki ga želimo spodbuditi, da bo izobraževalno bolj aktiven (vključen). Za podporo terenskemu delu naj se krepi tako mreženje in partnersko povezovanje organizacij v lokalnem oziroma regionalnem okolju kot tudi na nacionalni ravni.
5. Za učinkovitejše doseganje odraslih ter za podporo kakovostnemu in učinkovitemu izvajanju svetovalnega procesa, naj se uporabijo tudi sodobna digitalna orodja.
6. Za kakovostno in uspešno doseganje in izvedeno svetovanje mora biti ustrezno usposobljen svetovallec v IO, zato naj se razvijajo ustrezni programi nadaljnega usposabljanja svetovalcev za učinkovitejše doseganje in vključevanje ranljivih skupin odraslih. V vsebine usposabljanja mora biti vključeno stalno nadgrajevanje znanja o značilnostih in potrebah ranljivih skupin odraslih v regionalnih okoljih dela svetovalcev, o povezovanju in sodelovanju z drugimi organizacijami v okolju za delo s posameznimi ranljivimi skupinami, o sodobnih pristopih doseganja ranljivih skupin in kakovostnega načrtovanja in vodenja svetovalnega procesa z ranljivimi odraslimi. Usposabljanje naj se gradi, tako na organiziranih oblikah izobraževanja kot na izmenjavi izkušenj med svetovalci v IO in strokovnimi delavci iz drugih omrežij, na študiji primerov dobrih praks (v slovenskem in evropskem prostoru) in na stalni refleksiji lastnega dela svetovalca v IO.

7. Vsa navedena priporočila naj se ustrezno odražajo tudi v sistemskih ukrepih na področju IO ter se za njihovo uresničevanje zagotavljajo ustrezna finančna sredstva in drugi pogoji (kadrovske in materialne).

Ob udeležanju vseh sedmih priporočil pa je treba skrbeti za kakovost vseh sklopov nalog svetovalca, ki so v svetovalni dejavnosti medsebojno prepletene in povezane,<sup>56</sup> da bomo s sistematičnim presojanjem kakovosti zagotavljali nadaljnji razvoj svetovalne dejavnosti v IO kot podporne dejavnosti za uresničevanje individualnih izobraževalnih in učnih ciljev odraslega ter strateških ciljev IO v slovenskem prostoru. Ter s tem tudi s svetovalno dejavnostjo prispevali k viziji razvoja IO v Sloveniji, da imajo odrasli prebivalci Slovenije »...v vseh življenjskih obdobjih enake možnosti in spodbude za kakovostno učenje in izobraževanje za svoj celostni razvoj in sonaravno bivanje.« (prav tam, str. 15).

## 11.7 LITERATURA IN VIRI

Brečko, D. (2019). *Motivacija zaposlenih za pridobivanje in obnavljanje znanja*. V: S Svetovanjem za zaposlene do večje vključenosti v izobraževanje in usposabljanje. (2021, str. 83–100). Vilič Klenovšek, T. (ur.). Andragoški center Slovenije.

Carpentieri, J. D., Lister, J., Cara, O. in Popov, J. (2018). *GOAL Final Cross Country Evaluation Report*. UCL Institute of Education. Pridobljeno s [https://adultguidance.eu/images/Reports/GOAL\\_final\\_cross-country\\_evaluation\\_report.pdf](https://adultguidance.eu/images/Reports/GOAL_final_cross-country_evaluation_report.pdf)

Cedefop (2020a). *Note on lifelong guidance and the COVID-19 pandemic: Responses from Cedefop's CareersNet*. Pridobljeno s [https://www.cedefop.europa.eu/files/2020\\_05\\_27\\_llg\\_and\\_pandemic\\_cnet\\_b.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/2020_05_27_llg_and_pandemic_cnet_b.pdf)

Cedefop (2020b). *Career Guidance policy and practice in the pandemic. Results of a joint international survey*. Luxemburg: Publications Office of the European Union. Pridobljeno s [https://www.cedefop.europa.eu/files/4193\\_en.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/4193_en.pdf)

---

<sup>56</sup> V Smernicah za izvajanje svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, ki se izvaja kot javna služba smo opredelili šest sklopov nalog svetovalca: neposredno svetovalno delo, informiranje, načrtovanje, spremljanje in evalvacija svetovalnega dela, razvojne naloge, sodelovanje in povezovanje znotraj in zunaj organizacija, strokovno izpopolnjevanje (Dovžak idr., 2020, str. 28).

Council of the European Union. (2008). *Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies*.

Dovžak, K., Fischinger, L., Marentič, U., Kruder, B., Vilič Klenovšek, T., Zagamajster, M., Dobrovoljc, A., Jug Došler, A., Rozman, P., Centrih, F. (2020). *Smernice za izvajanje svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, ki se izvaja kot javna služba*. Andragoški center Slovenije: Ljubljana.

Eurostat. *Description of the data collection for Adult Education Survey 2016 – AES 2016*. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/adult-education-survey>

Gladek, N. A., Boštjančič, E., Dobrovoljc, A., Mlinar, V., Pavlič, U., Vilič Klenovšek, T. (2021). *Svetovalni proces in svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih s poudarkom na svetovanju za zaposlene*. Andragoški center Slovenije: Ljubljana.

Jelenc, Z. (1982). *Svetovalno delo pri vzgoji in izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Dopsna delavska univerza UNIVERZUM.

Jelenc Krašovec, S., Jelenc, Z. (2003). *Andragoško svetovalno delo*. Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.

Jelenc Krašovec, S. (2009). *Andragoški svetovalno delo kot dejavnik spodbujanja družbene vključenosti odraslih*. Andragoška spoznanja 4/2009, 38–51.

Jelenc Krašovec, S. (2011). *Andragoško svetovalno delo v podporo izobraževanju in učenju odraslih*. V: Vilič Klenovšek, T., Rupert, J. (ur.). *Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Eurydice report. (2021). *Adult Education and training. Building inclusive pathways to skills and qualifications*. Publication Office of the European Union.

*Transkripti 10 vodenih intervjujev z desetimi odraslimi o dejavnih udeležbe v VŽU*. (November 2022). V dokumentaciji Andragoškega centra Slovenije.

*Transkript razprave v fokusni skupini z deležniki in strokovnimi delavci s področja IO o dejavnih, ki vplivajo na udeležbo v VŽU*. (November 2022). V dokumentaciji Andragoškega centra Slovenije.

Potočnik, N. (ur.) (2022). *Resolucija oacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO 22-30)*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.)



Vilič Klenovšek, T., Klemenčič, S. (2000). *Model Informiranja in stovanja v izobraževanju odraslih – model ISIO*. Neobjavljeno gradivo. Andragoški center Slovenije.

Vilič Klenovšek, T. (2018). *Andragoško svetovalno delo med teorijo, izobraževalno politiko in prakso*. *Andragoška spoznanja*, 24(2), 79–88.

Vilič Klenovšek, T. (2021). *Kompetence svetovalca v izobraževanju odraslih za svetovanje za zaposlene*. V: Gladek, N. A. idr. *Svetovalni proces in svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih s poudarkom na svetovanju za zaposlene*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

*Zakon o izobraževanju odraslih - ZIO-1*. (2018). Uradni list RS, št. 6/18. Pridobljeno s <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO7641>

## II STVARNO IN IMENSKO KAZALO

### A

absentizem 126  
agrarne skupnosti 102, 103, 107,  
111, 112, 114, 115  
Akoglu 19, 110, 145, 146, 202, 206,  
207  
Ando, M. S. 141, 156  
Andries, F. 151  
Anketa o delovni sili 25, 33, 34, 143,  
243  
Anketa o izobraževanju odraslih 25,  
29, 34, 101, 151, 222, 224  
ANP 15, 17, 19, 22, 25, 26, 28, 29,  
30, 31, 52, 79, 80, 108, 144,  
166, 167, 168, 169, 170, 179,  
180, 195, 280, 286, 288  
Arandžević, M. 206, 208  
Aronowitz, S. 126  
Ashforth, B. E. 143

### B

Baert, H. 43, 48, 88  
Bahovec, I. 101, 115  
Bajc, B. 20, 197, 198, 204, 208  
Barle Lakota, A. 78  
Barnes, J. 192, 208  
Bask, M. 162  
Bassanini, A. 152, 156  
Béland, F. 192, 208  
Beltram, P. 33, 34  
besedilne spretnosti 36, 71, 164,  
165, 180, 181, 193  
Bessen, J. E. 141

Biao, I. 163  
Bishop, D. 153  
Bobbit, Z. 202, 209  
Boekhorst, J. 132  
Boeren, E. 35, 36, 37, 39, 40, 43, 45,  
46, 47, 88, 103, 104, 115, 134,  
141  
Bogataj, N. 16, 29, 102, 107, 114,  
115, 116, 193  
Bonnefey, J. 191, 209  
Boshier, R. 87  
Boudard, E. 103  
Boyadjieva, P. 80, 81, 88, 162, 164  
Brečko, D. 243  
Brenk, E. 17  
Broek, S. 33, 44  
Brown, P. 153  
Bukodi, E. 162  
Burke, R. J. 132

### C

Cankar, G. 20, 197, 198, 204, 208  
Carpentieri, J. D. 241, 242  
Casas-Cortes, M. 107, 117  
Cedefop 142, 152, 243, 252  
Center on Society and Health 205,  
206, 207, 209  
Cepin, M. 108, 114  
Cerar, G. 114  
Chesters, J. 43  
cilji družboslovnega raziskovanja  
18  
Cohenov d koeficient 20, 197, 199

CONFINTEA 36, 78, 94, 217  
Council of the European Union 239  
Cross, K. P. 41, 88  
Crowther, J. 38, 39  
Cutler, D. 138, 209

## Č

časovna primerjava 280  
Čelebič, T. 151, 157  
človekove pravice 183

## D

Dahlgren, G. 190, 209  
Daly, M. 192, 209  
dejavniki zdravja 191, 205  
delo na daljavo 143, 156, 252  
delo od doma 56, 143, 147, 148,  
149, 150, 151, 153, 154, 156,  
286  
Delors, J. 101  
delovno aktivni prebivalci 124, 133,  
165  
DeMoor, T. 107  
DePosarelli, J. 114  
Desjardins, R. 33, 37, 41, 43, 44, 45,  
47, 142, 151  
De Wever, B. 41  
DiFazio, W. 126  
digitalne kompetence 94, 96, 124,  
252, 284  
Dohmen, D. 51  
Dollard, M. 205, 209  
Domadenik Muren, P. 124, 125, 129,  
130, 135, 137  
Dovžak, K. 240, 241, 242, 257  
Doyal, L. 203  
Drešček, B. 114  
družinsko ozadje 35, 161

## E

Easterby-Smith, M. 15, 17  
Elfert, M. 141  
enakopravni dostop do  
izobraževanja 162  
Esping-Andersen, G. 42, 78, 86  
Eurofound 151, 153  
Eurostat 22, 25, 30, 35, 51, 52, 53,  
54, 66, 81, 101, 129, 131, 132,  
133, 134, 245  
Eurydice report 222, 243, 244, 245  
Evropska komisija 35, 36, 130, 143

## F

Feinstein, L. 193  
Field, A. 20  
Filipovič Hrast, M. 105  
Filipovič, V. 77, 98  
financiranje izobraževanja odraslih  
33, 57, 163  
fleksibilen delovni čas 153, 286  
Fugate, M. 143

## G

Gantar, K. 77  
Gladek, N. 242  
Goldin, C. 141, 142  
Goudswaard, A. 151  
Grad, F. P. 189, 210  
Graham, H. 191, 210  
GRALE 36, 37, 39, 93, 94, 103, 276,  
277

## H

Hackney, A. 143  
Hanemann, U. 183  
Haralampiev, K. 41  
Haraldsson, G. D. 127, 128

- Harknett, K. 153
- Henke, J. B. 143
- Hill, E. J. 143
- Hlebec, V. 106, 107, 116
- Hojnik Zupanc, I. 105
- Holford, J. 35
- Holgerson, H. 143, 154
- Hoskins, B. 101
- Hrobat Virloget, K. 106, 116
- I**
- Ilieva-Trichkova, P. 80, 81, 88
- indeks udeležbe v izobraževanju odraslih 81, 88
- informiranje 17, 30, 60, 63, 216, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231, 234, 237, 246, 247, 254, 255, 257, 292
- Iniguez-Berrozpe, T. 103, 104, 115
- inovacija 43, 123, 125, 126, 142
- Integrirani model udeležbe v vseživljenjskem učenju 45, 46
- intervju 16, 17, 18, 21, 22, 23, 31, 34, 35, 36, 55, 80, 111, 135, 167, 178, 223, 243, 244, 245, 254, 274
- Irvin, A. 192, 203, 205, 212
- izključenost 33, 161, 180, 193, 224
- izmensko delo 29, 143, 147, 148, 156, 167
- izobraževanje odraslih 16, 23, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 51, 54, 55, 57, 58, 60, 66, 67, 68, 69, 71, 78, 79, 80, 81, 86, 87, 88, 91, 93, 102, 103, 105, 107, 108, 111, 113, 114, 135, 141, 143, 144, 146, 151, 152, 153, 161, 162, 163, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 178, 180, 183, 184, 194, 208, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 223, 224, 225, 227, 228, 229, 231, 233, 235, 237, 239, 240, 241, 243, 244, 245, 253, 254, 257, 258, 276, 278, 280, 282, 284, 286, 288, 292
- izzivi 38, 51, 62, 70, 80, 96, 97, 101, 103, 115, 116, 123, 124, 135, 136, 137, 143, 207, 215, 220, 223, 231, 232, 242, 284
- J**
- Javrh, P. 102, 105, 164, 165, 193
- Jelenc, Z. 102, 105, 238, 239
- Jenkins, A. 43
- Jenkins, C. 126
- Jia, Z. 143
- Jonas, N. 165, 181
- Jones, E. 194
- Jones, S. K. 143
- K**
- Kalenda, J. 33, 40, 42, 43, 104
- karierna pot 68, 135, 136, 242
- Kassam, A. 127
- Katz, L. F. 141, 142
- Keep, E. 134
- Kellam, J. 127
- Klemenčič, S. 96, 240
- Kočvarová, I. 40, 42, 104
- koristi izobraževanja odraslih 162
- Košmerl, T. 38
- Kramerjev koeficient (Cramer's V) 19, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 170
- Krč, J. 107, 116

- Kreiner, G. E. 143  
 Kristensen, T. S. 204, 210, 211  
 Kump, S. 33, 35, 36, 39, 102, 103, 104, 105  
 kvalitativna metodologija 15, 17, 80, 107, 111, 244, 274, 294  
 kvantitativna metodologija 15, 17, 31, 108, 244, 274
- L**
- Lang, C. 152  
 Lawrence, A. 107  
 Lee, J. 41  
 Lepičnik Vodopivec, J. 125  
 Lischewski, J. 104  
 Lockhart, C. 127
- M**
- Mandič, S. 106, 107, 116  
 Manninen, J. 38, 162, 163  
 Marks, F. D. 211  
 matematične spretnosti 36, 71, 165  
 McEvinney, A. 125  
 metodološka triangulacija 15, 17  
 Mezgec, M. 125  
 Mikulec, B. 16, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39  
 Milana, M. 35  
 Miles, A. 104  
 Mirčeva, J. 16, 81, 92, 95, 96, 97, 102, 103, 111, 113, 151, 162, 164, 165, 193  
 Mlekuž, A. 94  
 model dejavnikov zdravja 190  
 Morris, T. H. 104, 153, 193, 211  
 motivacija 42, 43, 80, 94, 125, 130, 135, 136, 143, 146, 153, 155, 182, 224, 228, 238, 242, 248, 251
- Možina, E. 16, 96  
 Možina, T. 66, 70, 96
- N**
- Neagu, G. 104  
 neaktivni prebivalci 92, 198, 290  
 neformalno izobraževanje 25, 28, 29, 35, 37, 38, 39, 51, 65, 66, 69, 70, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 91, 92, 95, 102, 108, 111, 112, 120, 145, 148, 151, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 179, 180, 219, 225, 242  
 Nicaise, J. 43, 88  
 Nissinen, K. 42  
 Nozick, R. 77
- O**
- OECD 36, 37, 38, 71, 103, 115, 123, 124, 127, 133, 137, 141, 142, 151, 152, 153, 164, 165, 180, 243, 252  
 Oliver, S. 192, 211  
 omejitveni model človeškega delovanja 43  
 O'Neill, T. A. 143  
 organizacija delovnega časa 124, 125, 136, 284  
 osebni dohodek 21, 30, 31, 161, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 179, 182, 191, 195, 202, 203, 205, 207, 288  
 Osvald Zaletelj, T. 25, 144  
 ozaveščanje 17, 97, 193, 215, 216, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 253, 255, 256, 292

Ozvald, K. 101

## P

paradigma raziskovanja 17

Pepelnik, T. 102, 105, 106, 116, 120

Petrović, G. 77

PIAAC 36, 37, 38, 39, 47, 71, 81, 89,  
96, 105, 164, 165, 180, 184,  
193, 194, 276, 277

poklicne spretnosti 144

politični instrumenti 35, 47

politika izobraževanja 68

politika izobraževanja odraslih 44,  
64

prag revščine 161, 180, 182, 183

pravičnost 44, 77, 78, 79, 80, 81, 88,  
89, 93, 94, 95, 96, 161, 162,  
163, 164, 251, 255, 280, 282,  
288, 294

profesionalni razvoj svetovalcev  
256

prožnost dela 154, 155

## R

Radovan, M. 96, 97, 151

Raghupathi, V. 205, 211

Ragin, C. C. 15, 18, 19, 21, 24

Ramovš, J. 105, 108, 115, 116

ranljive skupine 15, 21, 23, 30, 33,  
34, 37, 47, 62, 78, 94, 103,  
135, 141, 164, 184, 249, 250,  
253, 254, 255, 256, 274, 276,  
282, 294

Ravnik Koprivec, V. 107

ravni spretnosti 180, 222, 253

Rawls, J. 77, 163

Rebec, E. 114

Redek, T. 124, 129, 130

regresijska analiza 19, 20, 30, 133,  
191, 196, 202, 203, 207

ReNPIO 33, 34, 51, 57, 102, 105,  
107, 116, 232, 254, 282, 283

Rifkin, J. 126

Roessger, K. M. 141

Rohs, M. 193

Roosmaa, E-L. 43, 51

Ross, C. E. 206, 211

Roškar, J. 106

Roškar, S. 116

Roumell, E. A. 141

Rubenson, K. 36, 37, 38, 39, 43, 44,  
45, 88, 103, 142, 151

Rupnik Vec, T. 207

## S

Saar, E. 43, 51

samoocena zdravstvenega stanja  
108, 112, 189, 191, 193, 194,  
195, 196, 197, 198, 199, 201,  
202, 203, 204, 205, 206, 207,  
208, 290

Saracci, R. 190, 212

Sardoč, M. 78

Schleicher, A. 93

Schoonenboom, J. 17

Schraad-Tischler, D. 95

Schuller, T. 33, 162

Seltzer, J. 125

Sen, A. 163

Sherman, B. 126

Singh, P. 132

SiStat 105

skandinavske države 37

skupnostno izobraževanje 16, 114

Smith, R. 194, 207

socialna enakost 141

Solar, O. 190, 192, 203, 205, 212  
Sotošek, A. 16, 33, 143  
spodbuda 58, 64, 68, 69, 86, 97,  
102, 103, 104, 111, 113, 116,  
135, 155, 216, 233, 253, 257,  
278, 282, 284  
spretnosti 16, 36, 37, 38, 42, 44, 53,  
56, 278  
Stanistreet, P. 141, 159  
starejši moški 29, 102, 103, 104,  
105, 106, 107, 108, 110, 111,  
112, 113, 114, 115, 116, 282  
statistična analiza 19, 24, 29  
Steinmuller, B. 193  
SURS 25, 27, 30, 105, 161, 170, 195,  
206, 222  
SUTŽ 102, 105, 115  
Svenkerud, S. 143  
Svet Evropske unije 232, 253  
svetovalec 255, 256, 257  
svetovalna dejavnost 237, 238, 240,  
241, 242, 249, 251, 253, 254,  
255, 257  
svetovalna dejavnost v IO 294  
svetovanje 17, 22, 29, 30, 60, 62, 63,  
65, 184, 193, 216, 219, 220,  
232, 237, 242, 243, 244, 245,  
246, 247, 248, 250, 251, 252,  
253, 254, 255, 256, 294

## Š

Šmid Hribar, M. 106, 107

## T

temeljne spretnosti 59, 71, 113,  
164, 242  
terensko delo 222, 232, 250, 253,  
255, 256, 292, 294  
Thorn, W. 165, 181

Tikkanen, T. 42  
Tomažič, M. 25  
Tratnik, M. 17  
triangulacija podatkov 15, 22, 274  
triangulacija raziskovalcev 15, 16,  
274  
Tuckett, A. 162  
Turek, K. 104

## U

učna tehnologija 93  
udeležba v izobraževanju odraslih  
15, 30, 37, 38, 40, 55, 77, 79,  
80, 81, 83, 88, 89, 92, 93, 103,  
108, 141, 142, 143, 146, 149,  
151, 153, 161, 166, 169, 170,  
171, 172, 179, 180, 182, 183,  
194, 274, 276, 286  
udeležba v vseživljenskem učenju  
37, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 70,  
207, 223, 242, 243, 253, 259,  
274, 280, 286, 294  
ugotavljanje in dokumentiranje  
znanja in spretnosti odraslih  
241, 251  
UIL 162, 217, 230  
Ule, M. 164  
UNESCO 33, 37, 38, 39, 217  
usposabljanja v podjetjih 46, 155

## V

Van Nieuwenhove, L. 41  
velikost podjetja 142, 145, 146, 152,  
155  
Videtič Paska, A. 105, 106, 116  
Vilič Klenovšek, T. 17, 29, 237, 240,  
241, 247, 248, 251  
Villar, F. 104  
vključujoče izobraževanje 78, 163

Vogrinc, J. 22  
Vratanar, H. 144  
vrsta zaposlitve 142, 145, 146, 149,  
150, 154, 155  
vsebinska analiza 22  
vseživljenjsko učenje 16, 33, 34, 40,  
43, 51, 54, 56, 64, 78, 101,  
103, 104, 113, 123, 124, 125,  
128, 130, 133, 134, 135, 137,  
138, 142, 153, 154, 155, 162,  
163, 189, 193, 194, 195, 201,  
203, 206, 215, 216, 217, 221,  
222, 224, 229, 230, 231, 232,  
233, 237, 239, 241, 243, 246,  
276, 278, 284, 290, 292  
vzorec 17, 18, 19, 20, 24, 25, 26, 28,  
29, 30, 31, 34, 35, 80, 104,  
135, 144, 162, 166, 167, 168,  
169, 171, 173, 174, 175, 180,  
182, 195, 196, 200, 222, 244

## W

Wallis, A. 205, 212  
Warne, D. 192, 212  
Watson, D. 162  
Wenger, E. 102  
Whitehead, M. 190, 209  
Wilson, A. 125  
Wolfe, B. L. 192, 212  
Wrobel, L. 51

## Y

Yeh, C. 104  
Yelubayeva, G. 51, 72  
Young, I. 77

## Z

Zagmajster, M. 96  
ZAgRS 107

zaposlitveni status 21, 45, 55, 142,  
154, 172, 191, 195, 196, 202,  
203, 206, 246, 288  
zaposljivost 33, 53, 63, 142, 152,  
153, 154, 180, 218  
Zaviršek, D. 164  
značilnosti zaposlitve 141, 142, 144,  
286  
ZPIZ 105

## Ž

Žagar, I. Ž. 94  
Žalec, N. 96, 97



### III KAZALO SLIK

<b>Slika 1.1:</b>	<i>Primer predloga rešitve TwoStep cluster metode</i> .....	21
<b>Slika 1.2:</b>	<i>Primeri (enote), značilnosti primerov (spremenljivke) in raziskovalne metodologije</i> .....	24
<b>Slika 1.3:</b>	<i>Zaključena izobrazba anketiranih ANP v starosti 25–64 let, leta 2021</i> .....	28
<b>Slika 2.1:</b>	<i>Integrirani model udeležbe v vseživljenjskem učenju</i> .....	46
<b>Slika 3.1:</b>	<i>Udeležba odraslih 25–64 let po stopnji izobrazbe v VŽU, v letih 2020 in 2021</i> .....	52
<b>Slika 3.2:</b>	<i>Udeležba zaposlenih 25–64 let v VŽU</i> .....	52
<b>Slika 4.1:</b>	<i>Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in višjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021</i> .....	84
<b>Slika 4.2:</b>	<i>Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih formalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021</i> ....	85
<b>Slika 4.3:</b>	<i>Indeks udeležbe populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih neformalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021</i> .....	86
<b>Slika 5.1:</b>	<i>Delež in porazdelitev starejših moških po gostoti poseljenosti</i>	110
<b>Slika 6.1:</b>	<i>Udeležba delovno aktivne populacije med 25 in 64 letom v programih izobraževanja in usposabljanja (v %)</i> .....	128
<b>Slika 6.2:</b>	<i>Število opravljenih delovnih ur zaposlenih v referenčnem tednu</i> .....	131

Slika 6.3:	<i>Primerjava med povprečno opravljenimi delovnimi urami na teden v izbranih panogah in povprečno opravljenimi delovnimi urami vseh zaposlenih v državi (razlika v urah dela na teden) .....</i>	132
Slika 6.4:	<i>Delež zaposlenih, ki v referenčnem tednu niso delali zaradi bolezni ali poškodb (v %) .....</i>	133
Slika 6.5:	<i>Povezava med delovnim časom v urah (x os) in deležem ljudi, ki so se izobraževali ali usposabljali (y os) leta 2013 (levo) in 2022 (desno) .....</i>	134
Slika 8.1:	<i>Udeležba skupine z osebnimi dohodki in vseh sodelujočih v raziskavi v izobraževanje odraslih .....</i>	168
Slika 8.2:	<i>Udeležba skupine z osebnimi dohodki v izobraževanju odraslih glede oblike izobraževanja in na dohodkovne razrede (decili) .....</i>	170
Slika 8.3:	<i>Skupina manj izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo .....</i>	173
Slika 8.4:	<i>Skupini srednje izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo .....</i>	174
Slika 8.5:	<i>Skupini bolje izobraženih odraslih, ki se ne izobražujejo .....</i>	175
Slika 8.6:	<i>Skupina z mešano udeležbo v IO .....</i>	176
Slika 8.7:	<i>Skupina srednje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo .....</i>	177
Slika 8.8:	<i>Skupina bolje izobraženih odraslih, ki se izobražujejo .....</i>	178
Slika 11.1:	<i>Odrasli (25-64 let), ki so prejeli brezplačne ali plačljive informacije ali nasvete o učnih priložnostih s strani institucija ali organizacij v 12 mesecih pred začetkom anketiranja AES-2016 .....</i>	245

## IV KAZALO PREGLEDNIC

<i>Preglednica 1.1:</i>	<i>Cilji družboslovnega raziskovanja v različnih paradigmah / metodologijah</i>	18
<i>Preglednica 1.2:</i>	<i>Opis vzorca za analizo IO v zadnjih 4 tednih (n=39.465)</i>	26
<i>Preglednica 1.3:</i>	<i>Udeležba v programih formalnega in neformalnega izobraževanja ali usposabljanja odraslih med 25. in 64. letom, leta 2021</i>	29
<i>Preglednica 3.1:</i>	<i>Brezposelni, udeleženi v programih APZ</i>	53
<i>Preglednica 3.2:</i>	<i>Odrasli in uporaba interneta v izobraževalne namene v obdobju 2019–2021 (delež v %)</i>	53
<i>Preglednica 3.3:</i>	<i>Financiranje izobraževanja odraslih v letnih programih ministrstev MVI in MDDSZ</i>	57
<i>Preglednica 3.4:</i>	<i>Izobraževanje, usposabljanje in svetovanje članstvu GZS v letih 2019, 2020 in 2021</i>	65
<i>Preglednica 4.1:</i>	<i>Udeležba, stopnja rasti in razkorak populacije od 25. do 64. leta starosti z nižjo (ISCED 0-2) in najvišjo (ISCED 5-8) izobrazbo, v programih izobraževanja, posebej formalnega in neformalnega izobraževanja v Sloveniji, v obdobju 2012–2021</i>	82
<i>Preglednica 4.2:</i>	<i>Prikaz dejavnikov, ki vplivajo na raven udeležbe v izobraževanju odrasli, formalno, neformalno in skupno izobraževanje, v Sloveniji, v obdobju 2012–2016.</i>	89
<i>Preglednica 5.1:</i>	<i>Delež in porazdelitev starejših moških po regiji in tipu naselja</i>	109
<i>Preglednica 6.1:</i>	<i>Povzetek primarne raziskave o motivatorjih in ovirah udeležbe v vseživljenjsko učenje</i>	136

<i>Preglednica 7.1: Udeležba v formalnem ali neformalnem izobraževanju v zadnjih 12. mesecih glede na aktivnost, delovno razmerje, vrsto zaposlitve in velikost podjetja (n=39.456) .....</i>	145
<i>Preglednica 7.2: Udeležba v formalnem ali neformalnem izobraževanju v zadnjih 12 mesecih glede na značilnosti dela (n=39.456) .</i>	147
<i>Preglednica 7.3: Možnosti za delo od doma glede na stopnjo izobrazbe, vrsto zaposlitve in dejavnost podjetja .....</i>	149
<i>Preglednica 9.1: Struktura vzorca glede na starost .....</i>	196
<i>Preglednica 9.2: Samoocena zdravstvenega stanja različnih skupin udeležencev .....</i>	197
<i>Preglednica 9.3: Povprečna samoocena zdravstvenega stanja po starostnih kategorijah .....</i>	199
<i>Preglednica 9.4: Povprečna samoocena zdravstvenega stanja glede na izobrazbo .....</i>	199
<i>Preglednica 9.5: Statistična pomembnost razlik med posameznimi pari izobrazbenih skupin .....</i>	200
<i>Preglednica 9.6: Opisna statistika spremenljivke samoocena zdravstvenega stanja po regijah .....</i>	200
<i>Preglednica 9.7: Regresijska analiza: vpliv dohodka, starosti, aktivnosti in spola na samooceno zdravstvenega stanja .....</i>	202

# V POVZETKI PRISPEVKOV

## 1. Pojasnjevanje udeležbe v izobraževanju odraslih s pomočjo triangulacije

Dr. Mirna Macur

### Povzetek

V tem prispevku predstavljamo metodologijo pričujoče monografije. Udeležbo v izobraževanju odraslih je pojasnjevalo več sodelavcev z različnih zornih kotov, s pomočjo različnih (kvalitativnih in kvantitativnih) podatkov in načinov njihove obdelave, zato v tem prispevku opisujemo triangulacijo raziskovalcev, triangulacijo podatkov in triangulacijo metodologij. Na ta način bralec dobi vpogled v kompleksnost in raznolikost znanstvenih prispevkov te monografije, kar mu olajša branje in njihovo razumevanje. O triangulaciji raziskovalcev govorimo zato, ker so avtorji prispevkov andragogi, pedagogi, sociologi, psihologi in ekonomisti. Triangulacija podatkov je posebej poudarjena, ker so avtorji uporabljali različne kvantitativne podatke in analize (pretežno iz Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu) in vrsto kvalitativnih podatkov, ki smo jih pridobili s pomočjo intervjujev in fokusne skupine, pa tudi nekaterih dokumentov in študij primera. Vse to je bilo potrebno za pojasnitev različnih vidikov udeležbe v izobraževanju odraslih in opisa nekaterih ranljivih skupin, ki so iz tega izobraževanja tradicionalno izključene. Logična posledica je bila triangulacija metodologij, da smo zado stili več ciljem: ne le deskriptivnemu prikazu stanja, temveč predvsem poglobljenemu opisu dejavnikov (ne)udeležbe v izobraževanju odraslih.

### Ključne besede

Izobraževanje odraslih, triangulacija, kvalitativne metode, kvantitativne metode.

## Abstract

The paper presents the methodology of this monograph. Adult education participation has been elucidated by multiple researchers from various perspectives, using different (quantitative and qualitative) data and data processing methods. Therefore, in this paper, we describe researcher triangulation, data triangulation and triangulation of methodologies. This way, readers gain insight into the complexity and diversity of the scientific papers in this monograph, which facilitates their reading and understanding. We discuss researcher triangulation because the authors of this publication include adult educators, educators, sociologists, psychologists, and economists. Data triangulation is emphasised since different quantitative data and analysis (mainly from the Active and Inactive Population Survey) and qualitative data obtained through interviews, focus group discussions, documents and case studies, are used by different authors. The logical consequence is triangulation of methodologies, as we meet multiple objectives: not only providing a descriptive overview of the situation but primarily offering an in-depth description of factors of adult education participation.

## Keywords

adult education, triangulation, qualitative methods, quantitative methods.

## 2. Teoretična in metodološka vprašanja pri merjenju in spodbujanju vključenosti odraslih v vseživljenjsko učenje

Dr. Borut Mikulec

### Povzetek

Izobraževanje odraslih, ki predstavlja ključni sestavni del vseživljenjskega učenja (VŽU), ima vrsto pozitivnih ekonomskih, kot tudi širših neekonomskih učinkov na posameznika in družbo. Kljub temu je udeležba odraslih, še posebej ranljivih skupin prebivalstva, v aktivnostih VŽU nezadostna, tako v Sloveniji kot v širšem mednarodnem prostoru. Namen prispevka je tako osvetliti teoretska izhodišča za razumevanje dejavnikov, ki spodbudno vplivajo na udeležbo odraslih v VŽU na različnih ravneh ter pojasniti metodološki pristop in domet mednarodnih raziskav, ki merijo udeležbo odraslih v VŽU, na podlagi katerih zbiramo podatke tudi v Sloveniji. Metodološki okvir nam predstavlja analiza relevantne teoretske literature in sekundarnih virov. V prispevku ugotavljamo, da je udeležba odraslih v VŽU povezana z različnimi dejavniki na ravni posameznika, ponudnikov izobraževanja in usposabljanja ter države, kakor tudi, da vodilne mednarodne raziskave, ki beležijo udeležbo odraslih v VŽU, merijo predvsem določene oblike izobraževanja odraslih, ki so skladne s poklicnim, instrumentalnim in institucionalno nadzorovanim učenjem.

### Ključne besede

udeležba v izobraževanju odraslih, vseživljenjsko učenje, AES, LFS, PIAAC, GRALE.

### Abstract

Adult education, a key component of lifelong learning (LLL), has a range of positive economic as well as broader non-economic impacts on individuals and society. Nevertheless, the participation of adults, especially vulnerable groups, in LLL activities is insufficient both in Slovenia and in the wider international context. The aim of this paper is to shed light on the theoretical

basis for understanding the factors that promote adult participation in LLL at different levels and to explain the methodological focus and scope of international research measuring adult participation in LLL, which is also used as a basis for data collection in Slovenia. The methodological framework is presented through the analysis of the relevant theoretical literature and secondary sources. In this paper, we argue that adult participation in LLL is related to various factors at the level of the individual, education and training providers and state, as well as that leading international surveys recording adult participation in LLL measure mainly certain forms of adult education that are consistent with vocational, instrumental and institutionally controlled learning.

### **Keywords**

participation in adult education, lifelong learning, AES, LFS, PIAAC, GRALE.



### 3. Analiza politike izobraževanja in zaposlovanja pri udeležbi odraslih v vseživljenjskem učenju v Sloveniji v obdobju med 2019 in 2021

Mag. Sotošek Andrej

#### Povzetek

Zaradi izrazitega povečanja udeležbe odraslih v vseživljenjskem učenju v letu 2021 smo analizirali politike na področju izobraževanja in zaposlovanja odraslih s ciljem raziskati politike in ukrepe države, ki so pripomogle k temu.

Rezultati nam kažejo, da je bil narejen v času epidemije covid-19 izrazit preobrat na področju izobraževanja odraslih s prehodom na izobraževanje na daljavo. Čez noč so izvajalci vzpostavili izobraževanje s pomočjo različnih spletnih aplikacij, z novimi metodami, oblikami in gradivi. Tako se udeležba odraslih v večini izobraževalnih programov in dejavnosti ni zmanjšala, ampak se je celo povečala.

Nacionalna finančna sredstva in sredstva delodajalcev so se v zadnjih treh letih povečevala, še zlasti na račun dodatnih ukrepov ter porabe evropskih finančnih sredstev ob izteku evropske finančne perspektive. Posamezna ministrstva so v zadnjih treh letih z javnimi razpisi dodatno financirala velike nacionalne projekte na področju izobraževanja in usposabljanja odraslih za trg dela. Pri tem pa so sodelovali tudi delodajalci. Potreba po zaposlovanju novih delavcev se je povečala, hkrati pa tudi njihovo izobraževanje, usposabljanje in pridobivanje potrebnih dodatnih znanj in spretnosti .

#### Ključne besede

Vseživljenjsko učenje, izobraževanje odraslih, letni program izobraževanja odraslih, epidemija covid-19, ranljiva skupina, izobraževalni program, podporne dejavnosti, ukrepi in spodbude.

## Abstract

Due to a significant increase in adult participation in lifelong learning in 2021, we analysed policies in the field of education and employment of adults to examine the policies and measures of the country that have contributed to this.

The results show a significant shift in adult education during the COVID-19 pandemic, with the transition to distance learning. Overnight, the providers established online education through various web applications employing new methods, formats and materials. Thus, the participation of adults in most educational programmes and activities did not decrease but even increased.

National financial resources and employer contributions have increased over the past three years, mainly due to additional measures and the utilisation of European financial resources at the end of the European financial perspective. Over the past three years, individual ministries have provided additional funding for major national projects in the field of education and training of adults for the labour market through public tenders. Employers have also been involved in this effort. The need to recruit new workers has increased, along with the necessity for their education, training and acquisition of essential additional knowledge and skills.

## Keywords

Lifelong learning, adult education, Annual Adult Education Programme, COVID-19 pandemic, vulnerable group, educational programme, support activities, measures and incentives.

## 4. Dialog med udeležbo v izobraževanju odraslih in pravičnostjo v Sloveniji

Mag. Jasmina Mirčeva

### Povzetek

Prispevek je analitični pogled na razmerje med »udeležbo v izobraževanju odraslih« in »pravičnostjo«, kot so ga izkazali vprašani v raziskavi ANP in strokovnjaki, ki so sodelovali pri pojasnjevanju vprašanj in dilem na to temo. Rezultati za Slovenijo so v letu 2021, primerjalno s predhodnimi leti, izjemni, saj država beleži najvišji dvig udeležbe v izobraževanju populacije med 25. in 64. letom starosti. Premik se je zgodil v času trajanja epidemije covid-19.

Namen prispevka pa ni bil zgolj ugotoviti stanje in trende na tem področju, temveč prikazati, katere družbene skupine se organiziranih izobraževalnih dejavnosti najbolj udeležujejo in koliko spremembe glede udeležbe pri edukaciji v zadnjih letih pripomorejo k družbeni pravičnosti in zmanjševanju razlik v znanju med izbranimi družbenimi skupinami. Analiza je namreč pokazala, da se je povečala zastopanost v izobraževalni udeležbi predvsem najbolj izobraženih prebivalcev in da se je glede tega v letu 2021 zvišal razkorak med najbolj in najmanj izobraženimi. Do povečanja razlik glede udeležbe je prišlo bolj v programih neformalnega in manj v programih formalnega izobraževanja odraslih.

V prispevku so prikazani tudi nekateri dejavniki (starost, spol, država rojstva, delovni status, čas dela), ki napovedujejo večjo ali manjšo verjetnost, da bodo izbrane družbene skupine izobraževalno aktivne. Izidi analize so podlaga za oblikovanje smernic in ukrepov, ki pripomorejo k večji pravičnosti glede dostopanja do izobraževalnih priložnosti in k zmanjševanju razlik med bolj in manj izobraženimi na tem področju.

### Ključne besede

udeležba, izobraževanje odraslih, pravičnost, časovna primerjava.

## Abstract

This paper provides an analytical perspective on the relationship between “participation in adult education” and “fairness”, as perceived by respondents in the Active and Inactive Population survey and experts who contributed to clarifying questions and dilemmas on this topic. Compared to previous years, the results for Slovenia in the year 2021 were exceptional, as the country recorded the highest increase in participation in education among the population aged 25 and 64. The increase occurred during the COVID-19 epidemic.

The purpose of this paper was not merely to present the current situation and trends in this field but also to illustrate which social groups are most engaged in organised educational activities and how the increase in participation in education in recent years contributed to social justice and the reduction of knowledge disparities among selected social groups. The analysis revealed that participation in educational activities increased primarily among the most educated residents, and in 2021, the gap between the most and least educated widened. The increase in disparities in participation occurred more in non-formal and less in formal adult education programmes.

The paper also presents various factors (age, gender, country of birth, employment status, working hours) that predict a higher or lower likelihood of selected social groups engaging in education and training. The analysis results serve as a basis for developing guidelines and measures that contribute to greater fairness in terms of access to educational opportunities and reduce knowledge disparities between the more and less educated in this field.

## Keywords

participation, adult education, fairness, temporal comparison.

## 5. Kdo ni udeleženec organiziranega izobraževanja odraslih?

Bogataj Nevenka

### Povzetek

Organiziranega izobraževanja odraslih se v Sloveniji udeležuje manjšina prebivalstva, približno 20 %. Na vprašanja, kdo ni udeleženec, kaj so razlogi za neudeležbo in ali je udeležbo mogoče spodbuditi, smo skušali odgovoriti s kvantitativno in kvalitativno analizo. Analiza anketnih podatkov je potrdila ugotovitve tuje in domače literature, da je med udeleženci manj kot 5 % moških. Podrobneje smo preučili starejše moške in ugotovili, da o njih manjkajo podatki, rezultati pa ne kažejo vedno v isto smer – potrdili smo vpliv izobrazbe, kar se le delno ujema z navedbami literature. Med potencialnimi razlogi smo iz različnih virov ugotovili predvsem pomanjkanje domačih analiz ter posamične potrditve mednarodnih spoznanj, ki za moške, zlasti starejše, ugotavljajo velik pomen umestitve v družinsko in krajevno skupnost. To je potrdila tudi študija slovenskega primera, povzeta po literaturi. Moške je po naših podatkih torej mogoče aktivirati, za kar je predpogoj preučitev njihovih potreb, nato pa razvoj njim prilagojenih programov. ReNPIO 2022–2030 ter nekatere druge nacionalne spodbude ranljivim skupinam zato dajejo vse možnosti, kar bi prispevalo tudi k izenačitvi njihovih priložnosti s priložnostmi drugih ter posledično k večji pravičnosti.

### Ključne besede

moški, starejši moški, Slovenija, izobraževanje odraslih, udeležba.

### Abstract

In Slovenia, a minority of the population, approximately 20 %, participates in organised adult education. Through quantitative and qualitative analysis, we have attempted to answer questions about who is not participating, the reasons for non-participation and whether participation can be encouraged. Quantitative and qualitative analysis partly confirmed international and national literature findings that less than 5 % of men, particularly older men, participate in organised adult education. We examined older men more clo-

sely and found that data about them is lacking, and the results do not always point in the same direction. We confirmed the influence of education, which only partially aligns with the literature's statements. Among potential reasons, we found, from various sources, a lack of national analyses and individual confirmations of international findings that emphasise the importance of integration into family and local communities for men, especially older ones. This was also confirmed by a Slovenian case study summarised from the literature. Therefore, we claim it is possible to activate men, but studying their educational needs and developing tailored programmes is a prerequisite. The Resolution on the National Programme of Adult Education for the period 2022-2030 (ReNPIO 2022-2030) and some other national initiatives provide marginal groups with all the possibilities for this and thus contribute to equalising their opportunities with those of others and, consequently, greater fairness.

### **Keywords**

men, older men, Slovenia, adult education, participation.

## 6. Vseživljenjsko učenje v novi realnosti: ali je čas za novo družbeno inovacijo?

Dr. Polona Domadenik Muren

### Povzetek

Četrta industrijska revolucija, ki se je začela s široko uporabo digitalnih tehnologij, prenovi poslovnih procesov in novimi poslovnimi modeli, zahteva visoka vlaganja v nove kompetence za delo v tehnološko bogatih okoljih. Različni statistični podatki in kvalitativne raziskave kažejo, da se odrasli le stežka odločajo za nadgradnjo in posodobitev kompetenc v svojem prostem času, zato je potrebno razmisliti o večji vlogi vseživljenjskega učenja v okviru delovnega procesa. Organizacija delovnega časa, ki je ostala skoraj nespremenjena v zadnjih sto letih, se mora prilagoditi novi realnosti na način, da omogoča doseganje pričakovanih rezultatov ob uporabi novih tehnologij, kar pa je povezano z absorpcijsko sposobnostjo organizacij in zaposlenih. Prispevek osvetljuje izziv povečanja vloge vseživljenjskega učenja v organizacijah, predvsem pri določenih ciljnih skupinah, ki jih izpostavlja Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030, ter izkazujejo primanjkljaj kompetenc, so bodisi starejši ali imajo nizko stopnjo formalne izobrazbe. Ugotovitve podkrepiti z rezultati primarne kvalitativne raziskave na primeru slovenskih podjetij in posameznikov, ki sodijo v eno od ciljnih skupin. Vključevanje posameznikov, predvsem tudi tistih iz ciljnih skupin, mora temeljiti na razumevanju njihovih motivov in primernih spodbud, zato prispevek v zaključku poda priporočila za nosilce javnih politik.

### Ključne besede

organizacija delovnega časa, vseživljenjsko učenje, digitalne kompetence, udeležba, spodbude.

## Abstract

The Fourth Industrial Revolution, characterised by the widespread use of digital technologies, business process transformations and new business models, demands substantial investments in new competencies of employees working in technology-rich environments. Various statistical data and qualitative research indicate that adults struggle with the decision to engage in upskilling and reskilling activities in their leisure time. Therefore, it is necessary to incorporate lifelong learning within the work process. The organisation of working hours, which has remained almost unchanged in the last hundred years, must adapt to the new reality to achieve expected results using new technologies, which is closely linked to the absorptive capacity of organisations and employees. The paper sheds light on the challenge of enhancing the role of lifelong learning in organisations, especially for specific target groups highlighted by the Resolution on the National Programme of Adult Education in the Republic of Slovenia for the period 2022-2030, those showing competency deficiencies, older individuals or those with low levels of formal education. The findings are supported by the results of primary qualitative research conducted on Slovenian companies and individuals belonging to one of the target groups. The inclusion of individuals, especially those from target groups, must be based on understanding their motives and appropriate incentives. Therefore, in conclusion, this paper provides recommendations for policymakers.

Keywords: organisation of working hours, lifelong learning, digital competencies, inclusion, incentives.

## Keywords

Lifelong Learning in the New Reality: Is It Time for a New Social Innovation?



## 7. Kako je epidemija covid-19 spremenila učenje odraslih?

Dr. Marko Radovan

### Povzetek

V tem poglavju preučujemo, kako različni vidiki zaposlitve vplivajo na udeležbo v izobraževanju odraslih v času epidemije covid-19. Značilnosti delovnega mesta, zaposlitveni položaj, delovni čas in varnost zaposlitve so le nekateri od dejavnikov, ki jih to poglavje izpostavlja pri analizi odnosa med zaposlitvijo in izobraževanjem odraslih. Analizirali smo podatke iz raziskave »Aktivno in neaktivno prebivalstvo (ANP)« iz leta 2021, na podlagi katerih so oblikovane ugotovitve o udeležbi Slovencev v formalne in neformalne programe izobraževanja. Rezultati kažejo, da osebe, ki so zaposlene za določen čas, pogosteje nadaljujejo z izobraževanjem kot tiste, ki imajo zaposlitev za nedoločen čas. Ob tem so analize pokazale, da imajo fleksibilen urnik dela in možnosti dela od doma velik vpliv na udeležbo v izobraževanju odraslih. Ugotovitve te raziskave poudarjajo pomen prilagajanja izobraževalnih programov dinamičnim značilnostim zahtevam na trgu dela in delovnim mestom, rezultati pa lahko služijo kot priporočila izobraževalcem in oblikovalcem politik, ki si prizadevajo za izboljšanje programov izobraževanja odraslih.

### Ključne besede

udeležba v izobraževanju odraslih, značilnosti zaposlitve, prožni delovni čas, začasne in stalne zaposlitve.

### Abstract

In this paper, we examine how different aspects of employment impact participation in adult education during the COVID-19 pandemic. Occupational characteristics, employment status, working hours and job security are just some of the factors highlighted in this paper when analysing the relationship between employment and adult learning. We have analysed data from the 2021 "Active and Inactive Population Survey" (ANP), which formed the basis for findings regarding the Slovenians' participation in formal and non-

-formal forms of education. The results indicate that people in temporary jobs are more willing to continue their education than those with permanent employment. Furthermore, the analyses have shown that flexible working hours and the option to work from home significantly impact adult education participation. The findings of this research highlight the importance of adapting continuing education programmes to the dynamic characteristics of the labour market and workplace demands, and the results can serve as recommendations for educators and policymakers striving to enhance adult education programmes.

### **Keywords**

adult education participation, employment characteristics, flexible working.

## 8. Udeležba odraslih v izobraževanju in osebni dohodek

Mag. Estera Možina

### Povzetek

Prispevek Udeležba odraslih v izobraževanju in osebni dohodek se osredotoča na nekoliko manj obdelane dejavnike udeležbe odraslih v izobraževanju. Obseg udeležbe odraslih v različne oblike (formalno, neformalno) izobraževanja smo opazovali z vidika višine osebnih dohodkov anketirancev, ki so bili pridobljeni iz uradne evidence Finančne uprave Republike Slovenije in povezani z osebami, ki so sodelovale v raziskavi o ANP 2021. S pomočjo pojasnjevalnih spremenljivk, kot so spol, starost, izobrazba in zaposlitveni status, smo želeli dognati, na kakšen način višina osebnega dohodka (tokrat iz zaupanja vrednega vira) vpliva na odločitev odraslih za izobraževanje. Glavna domneva pri tem je, da se odrasli z višjimi dohodki pogosteje odločajo za udeležbo v izobraževanju. S pomočjo pojasnjevalnih spremenljivk opisujemo skupine odraslih, ki smo jih pridobili z metodo razvrščanja v skupine (two-step cluster). Spoznanja iz prispevka dajejo slutiti, na katere skupine odraslih, ki so sicer podzastopane v izobraževanju odraslih, bomo lahko bolj učinkovito usmerjali izobraževalne ukrepe.

### Ključne besede

udeležba, osebni dohodek, socialna pravičnost, podzastopane skupine.

### Abstract

The paper Adult Participation in Education and Personal Income focuses on the relatively less explored factors affecting adult participation in education. The extent of adult participation in different forms of education (formal, non-formal) was observed in terms of the personal income levels of respondents, which were obtained from the official records of the Financial Administration of the Republic of Slovenia and were linked to individuals who participated in the ANP 2021 survey. Using explanatory variables such as gender, age, education and employment status, we aimed to understand how personal income (with information obtained from a trustworthy source) influences the decision

of adults to engage in education. The main hypothesis is that adults with higher incomes are more likely to opt for participation in education. We use explanatory variables to describe the groups of adults obtained using a two-step clustering method. The insights from this paper suggest which groups of adults, typically underrepresented in adult education, can be more effectively targeted for educational interventions.

### **Keywords**

participation, personal income, social justice, underrepresented groups.

## 9. Dejavniki samoocene zdravstvenega stanja ter vpliv te na udeležbo v programih VŽU

Dr. Tanja Rupnik Vec

### Povzetek

V prispevku smo raziskovali razlike v samooceni zdravstvenega stanja med različnimi skupinami prebivalcev in povezanost te z udeležbo v programih vseživljenjskega učenja. Ugotovili smo statistično značilne in hkrati praktično pomembne razlike v samooceni zdravstvenega stanja med aktivnimi in neaktivnimi prebivalci, med zaposlenimi za polni čas in zaposlenimi za skrajšani čas, ter med tistimi, ki zasedajo vodilna delovna mesta ter tistimi, ki ne delajo na vodilnih delovnih mestih. Druga ugotovitev se je nanašala na povezave med spremenljivkami: obstaja pozitivna povezanost med samooceno zdravstvenega stanja in obiskovanjem šole v zadnjih 12 mesecih, obiskovanjem tečajev v zadnjih 12 mesecih in izobraževanjem zaradi potreb dela v zadnjih 12 mesecih. Na samooceno zdravstvenega stanja vpliva predvsem starost in aktivnost prebivalstva, pozitivna samoocena zdravstvenega stanja pa povečuje obet, da se bo posameznik ponovno udeležil izobraževanja.

### Ključne besede

samoocena zdravstvenega stanja, udeležba, vseživljenjsko učenje.

### Abstract

This paper explores differences in self-assessed health status among various population groups and their association with participation in lifelong learning programmes. We found statistically significant and practically meaningful differences in self-assessed health among the active and inactive population, full-time and part-time employees and those in managerial and non-managerial positions. Another finding pertained to the relationships between the variables: there is a positive correlation between self-assessed health and school attendance in the last 12 months, taking courses during the previous 12 months and receiving training for work-related needs in the

last 12 months. Self-assessed health is mainly influenced by age and population activity, and a positive health self-assessment increases the likelihood that an individual will re-engage in education.

### **Keywords**

self-assessment of health, participation, lifelong learning.

## 10. Z ozaveščanjem do kulture vseživljenjskosti učenja

Mag. Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk

### Povzetek

V prispevku opredeljujemo ozaveščanje, obveščanje/informiranje ter spodbujanje kot pomembno podporno dejavnost za doseganje večje udeležbe odraslih v vseživljenjsko učenje. Predstavljamo dve ključni dolgoletni prizadevanji na tem področju – Tedne vseživljenjskega učenja (TVU) ter portal Kam po znanje. Relevantne obstoječe statistične podatke dopolnjujemo s kvalitativno raziskavo ACS (2022). V njej smo zastavili dve vprašanji: kateri načini ozaveščanja o pomenu učenja so najprodornejši ter kateri viri informacij o učnih priložnostih in drugih vidikih so najučinkovitejši. Na osnovi pridobljenih kvantitativnih in kvalitativnih podatkov predstavljamo ugotovitve o spodbudnem vplivu uspešnega ozaveščanja in informiranja na udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju na splošno. Posebno skrb pa pri tem velja nameniti izobraževalno prikrajšanim skupinam prebivalstva. Pridobljena spoznanja presojamo tudi z vidika tistih, ki smo jih v času skoraj treh desetletij oblikovali soustvarjalci TVU in drugih oblik ozaveščanja, vključno s komunikacijskimi kanali. Opredeljujemo deset ključnih priporočil za nadaljnje delovanje na tem področju. Ta zadevajo široko paleto imperativov – od ozaveščanja o prepletenosti družbenoekonomskih trendov in vseživljenjskega učenja do konkretnjših pristopov in oblik podpore temu področju dela.

### Ključne besede

ozaveščanje, obveščanje, informiranje, spodbujanje, motiviranje, udeležba, učenje, izobraževanje odraslih, vseživljenjsko učenje, terensko delo, zgledni učeči se.

### Abstract

This paper defines awareness-raising, informing and promoting as crucial supportive activities for increasing adult participation in lifelong learning. Two vital long-standing projects, namely the Lifelong Learning Weeks (LLWs) and

the platform Where to Get Knowledge (Kam po znanje), are presented briefly. We complement existing statistical data with a qualitative study conducted by the SIAE (2022). In this study, we posed two questions: Which methods of raising awareness about the importance of learning are most effective, and which information sources on learning opportunities and related aspects are the most efficient? Based on quantitative and qualitative data, we present findings about the encouraging impact of successful awareness-raising and informing on adult participation in lifelong learning in general. Moreover, special attention should be given to educationally disadvantaged groups in the population. We also evaluate the insights gained from the perspective of those who, over nearly three decades, have been co-creators of the LLWs and other awareness-raising initiatives, including communication channels. We outline ten key recommendations for further action in this field. These encompass a wide range of imperatives – from raising awareness about the interplay of socioeconomic trends and lifelong learning to more concrete approaches and forms of support for this kind of work.

### **Keywords**

awareness raising, informing, promoting, motivating, participation, learning, adult education, lifelong learning, outreach, role-model learners.



## 11. Vloga svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih za pravičnejšo udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju

Mag. Tanja Vilič Klenovšek

### Povzetek

V prispevku smo teoretično opredelili pomen in vsebino svetovalne dejavnosti v IO, ki lahko prispeva tudi k pravičnejši udeležbi odraslih v vseživljenjskem učenju s podporo odraslemu pred, med in po izobraževanju ali učenju. Poudarili smo prepletenost svetovanja za izobraževanje in učenje s svetovanjem za karierni in osebni razvoj. V svetovalni dejavnosti v IO je poudarek na motiviranju in opolnomočenju odraslega, da je bolj ozaveščen, odporen in aktiven pri obvladovanju vseh sprememb v njegovem delovnem, osebnem in družbenem življenju. Zato smo si v raziskavi o dejavnikih, ki vplivajo na udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju zastavili dve raziskovalni vprašanji: ali je neinformiranost o možnostih (brezplačnega) izobraževanja in usposabljanja lahko razlog za neudeležbo v IO ter, ali bi dostop do svetovanja / poznavanja možnosti svetovanja, vplival na odločitev za vključitev v IO. Na osnovi predstavljenih in analiziranih empiričnih podatkov, pridobljenih s kvantitativnimi in kvalitativnimi metodami, smo na obe vprašanji odgovorili pritrdilno. Na podlagi teoretskega in empiričnega dela raziskave smo oblikovali sedem priporočil, ki lahko prispevajo, da bo tudi svetovalna dejavnost IO pomembnejši dejavnik pri povečanju udeležbe odraslih v VŽU ter s tem večje pravičnosti in inkluzivnosti še posebej ranljivih skupin odraslih.

### Ključne besede

Svetovalna dejavnost v IO, udeležba v VŽU, informiranost, terensko delo.

### Abstract

In this paper, we have theoretically defined the significance and content of guidance in adult education (AE), which can also contribute to achieving a fairer participation of adults in lifelong learning by supporting the adults before, during and after education and learning. We highlighted the inter-

connection of guidance for education and learning with guidance for career and personal development, all aimed at motivating and empowering the adult to become more aware, resilient and active in managing changes in their work, personal and social lives. We, therefore, posed two research questions in our study on the factors influencing adult participation in lifelong learning: whether a lack of information about (free) education and training opportunities could be a reason for not participating in AE and whether access to guidance (awareness of guidance opportunities) would influence the decision to participate in AE. Based on the presented and analysed empirical data obtained through quantitative and qualitative methods, we have provided affirmative answers to both questions. Drawing from the theoretical and empirical aspects of the research, we have formulated seven recommendations that aim to elevate the importance of guidance in AE as a pivotal factor in increasing adult participation in education and learning and thus fostering greater fairness and inclusivity, especially for vulnerable groups of adults.

### **Keywords**

Guidance in adult education, participation in LLL, informedness, outreach.

## VI PREDSTAVITEV AVTORJEV

### **Dr. Nevenka Bogataj**

Dr. Nevenka Bogataj je raziskovalka, ki redno objavlja predvsem v mednarodnem in lokalnem kontekstu. Težišče njenega zanimanja so trajnostne skupnostne prakse v Sloveniji. Spoznava in sooblikuje jih vsaj na dva načina: prvič, z dolgoletnim vodenjem slovenskih študijskih krožkov in drugič, s preučevanjem in spodbujanjem delovanja agrarnih skupnosti v sodelovanju z evropskimi raziskovalci njihove specifične zasnove, upravljanja ter vloge za trajnost naravnih virov. V zadnjem času v slovensko izobraževanje odraslih uvaja okoljsko izobraževanje s poudarkom na podnebnih spremembah, da bi z novostmi kot so npr. izobraževalni program Osnove podnebnega izobraževanja, občanska znanost in nova učna gradiva spodbudila ti. zeleni prehod tudi z vidika vseživljenjskega izobraževanja.

### **Erika Brenk**

Erika Brenk je diplomirana sociologinja. Od leta 1999 je zaposlena na Andragoškem centru Slovenije, v Promocijskem in informacijskem središču, kjer deluje na področju promocije vseživljenjskega učenja, spremljanja ponudbe izobraževanja in učenja odraslih ter statističnih podatkov s področja izobraževanja odraslih. Prezema odločilne naloge pri nacionalni koordinaciji projekta Tedni vseživljenjskega učenja (TVU), najprodornejše slovenske kampanje na področju izobraževanja in učenja. Je urednica nacionalnega spletnega portala Kam po znanje – pregleda ponudbe izobraževanja in učenja odraslih v Sloveniji. Od vsega začetka sodeluje tudi pri projektu EPALE – spletni platformi za učenje odraslih v Evropi. Je članica Strokovnega sveta Andragoškega centra Slovenije in dveh sosvetov na Statističnem uradu RS – Statističnega sosveta za statistiko izobraževanja in usposabljanja in Statističnega sosveta za tretje življenjsko obdobje.

### **Dr. Polona Domadenik Muren**

Dr. Polona Domadenik Muren je redna profesorica ekonomije na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, akademski vodja rednega mednarodnega magistrskega programa Poslovedenje in organizacija (IMB), članica strateškega sveta za gospodarstvo in Observatorija Združenja Manager. Po končanem doktorskem študiju na Univerzi v Ljubljani je leta 2009 kot Fulbrightova štipendistka raziskovalno delovala na Universtiy of California v ZDA. Objavila je več prispevkov v uveljavljenih mednarodnih strokovnih revijah in več monografijah, redno sodeluje na znanstvenih in strokovnih konferencah, svoje strokovno delo pa dopolnjuje s svetovalnim delom za podjetja, nosilce ekonomskih in socialnih politik in mednarodne institucije (Svetovna banka, IMF, Evropska komisija). Raziskovalno in strokovno deluje na področju ekonomike dela, korporativnega upravljanja, produktivnosti, spodbujanja inovativnosti in investicijskega obnašanja podjetij.

### **Dr. Mirna Macur**

Dr. Mirna Macur je izredna profesorica za področje Raziskovalnih metod in na Fakulteti za zdravstvo Angele Boškin poučuje metodološke predmete. Na Fakulteti za uporabne družbene študije je pridobila habilitacijo za področje Družboslovne metodologije in informatike, kjer je v preteklosti prav tako poučevala vrsto metodoloških predmetov. Je sociologinja, raziskovalno se ukvarja s problemi zdravja, predvsem nekemičnih zasvojenosti, ter kakovosti v zdravstvu. Zaposlena je v Sektorju za kakovost in varnost v zdravstvu, Urad za nadzor, kakovost in investicije v zdravstvu, Ministrstvo za zdravje.

### **Dr. Borut Mikulec**

Dr. Borut Mikulec je izredni profesor za andragogiko na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Osredotoča se na mednarodne in primerjalne raziskave v izobraževanju odraslih, vlogo transnacionalnih organizacij (EU, OECD, UNESCO) pri oblikovanju izobraževalne politike, ogrožja kvalifikacij, profesionalni razvoj izobraževalcev odraslih, vrednotenje neformalno pridobljenega znanja, nadaljevalno poklicno izobraževanje in

dejavno državljanstvo. Sodeloval je pri več nacionalnih in mednarodnih projektih s področja izobraževanja odraslih. Je (so)avtor več kot 100 publikacij, član pomembnejših mednarodnih združenj s področja izobraževanja odraslih (ESREA, ISCAE) in Strokovnega sveta Republike Slovenije za izobraževanje odraslih ter od leta 2017 glavni urednik znanstvene revije *Andragoška spoznanja*.

### **Mag. Jasmina Mirčeva**

Mag. Jasmina Mirčeva je višja raziskovalka, zaposlena na Andragoškem centru Slovenije. Njena temeljna raziskovalna področja so: udeležba v izobraževanju odraslih, razvoj koncepta vseživljenjskosti učenja, izobraževanje ranljivih skupin, izobraževanje in usposabljanje delovne sile itn. Svoje strokovno znanje je izpopolnjevala na Univerzi v Britanski Kolumbiji (Vancouver, Kanada), na Centru za podjetništvo in inovacije (Sunderland, Velika Britanija) in na Inštitutu za izobraževanje odraslih (Strobl, Avstrija). V zadnjih nekaj letih je vodila več nacionalnih raziskovalnih in razvojnih projektov na temo: udeležba v izobraževanju odraslih, analiza udeležbe gluhih in naglušnih v programih formalnega izobraževanja, vrednotenje programov in projektov izobraževanja odraslih itn. Sodelovala je v nekaterih evropskih projektih: *Towards the European Lifelong Learning Society (LLL2010)* – 6. okvirni program, *Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education (INCLUDED)* – 6. okvirni program. Koordinira pripravo nacionalnega poročila CONFINTEA (UNESCO). Od 2013–2017 je vodila raziskovalno skupino projekta PIAAC.

### **Mag. Estera Možina**

Mag. Estera Možina je sociologinja, magistrirala je iz evropske socialne politike na Univerzi v Bathu v Veliki Britaniji. Od njegove ustanovitve je zaposlena na Andragoškem centru Slovenije, kjer se strokovno, razvojno in raziskovalno ukvarja s področjem pismenosti odraslih, družinske pismenosti, branja in bralne kulture ter z izobraževanjem ranljivih skupin odraslih. Koordinirala je izvedbo dveh mednarodnih raziskav pismenosti oziroma spretnosti odraslih pod okriljem OECD, in sicer *International Adult Literacy Survey (IALS)* leta 1998 in *Programme for the International Assessment of Adult Competences (PIAAC)* leta 2014. Raziskavi sta spodbudili vrsto aplikativnih in razvojnih projektov na

področju izobraževanja odraslih. Vodila je slovenski del več odmevnih mednarodnih projektov, na primer raziskavo o učinkih neformalnega izobraževanja odraslih (Benefits of Lifelong Learning – BeLL, 2010), profesionalizaciji izobraževalcev v podjetjih (PROFI-Train 2020), Life Skills for Europe – 2018). Sodelovala je v različnih ekspertnih skupinah, na primer za pripravo Bele knjige o izobraževanju odraslih (1996, 2011). Vodila je več nacionalnih razvojnih projektov, med drugimi razvojna projekta Strokovna podpora razvoju temeljnih in poklicnih kompetenc (2016–2022) in Finančna pismenost za odrasle (2022–2024).

### **Mag. Zvonka Pangerc Pahernik**

Mag. Zvonka Pangerc Pahernik je diplomirala iz ekonomskih ved, magistrirala pa iz informacijskih znanosti. Od leta 1995 je zaposlena na Andragoškem centru Slovenije kot vodja Promocijskega in informacijskega središča. Med njene najvidnejše naloge sodi od leta 1996 naprej nacionalna koordinacija projekta Tedni vseživljenjskega učenja (TVU), najprodornejše slovenske kampanje na področju izobraževanja. Več kot deset let je tudi nacionalna koordinatorka implementacije Evropskega programa za učenje odraslih v Sloveniji. V zadnjih mesecih deluje tudi ko slovenska predstavnica v mreži koordinatorjev Evropskega leta spretnosti. Pokriva nekatere razvojne in sistemske vidike v državnem merilu, pomembno polje njenega delovanja pa je tudi prenos slovenskih izkušenj in stališč v mednarodni prostor. Deluje tudi na področju informacijskih sistemov in baz podatkov v izobraževanju odraslih, saj je bila vrsto let predstavnica Slovenije v Stalni skupini za kazalnike in ciljne vrednosti pri Evropski komisiji.

### **Dr. Tanja Rupnik Vec**

Dr. Tanja Rupnik Vec je psihologinja, specialistka supervizije, zaposlena na ACS, na delovnem mestu vodje središča za raziskovanje in razvoj, kot docentka za psihologijo pa predava tudi na Fakulteti za zdravstvene vede v Celju. Zanimajo jo raznovrstne teme s področja psihologije, povezane z izobraževanjem otrok, mladine in odraslih, prvenstveno pa, tako v raziskavah kot iz vloge predavateljice in delavničarke, naslavlja vprašanja, povezana s spodbujanjem razvoja

kritičnega mišljenja učečih, strokovnim razvojem posameznika (izvaja tudi supervizijo za zaposlene v izobraževanju na različnih ravneh), psihološkim blagostanjem, socialno čustvenim učenjem, skupinsko dinamiko idr. Je avtorica številnih znanstvenih in strokovnih monografij in člankov.

### **Dr. Marko Radovan**

Dr. Marko Radovan je izredni profesor na Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, kjer poučuje didaktiko izobraževanja odraslih in e-izobraževanje. V okviru svojega pedagoškega dela se posveča uporabi sodobnih pristopov in tehnologij, ki omogočajo aktivno udeležbo in sodelovanje študentov. Sodeloval je v številnih nacionalnih in mednarodnih raziskavah, ki obravnavajo različne vidike izobraževanja odraslih in učenja na daljavo, kot so motivacija, samoregulacija učenja, kakovost in dostopnost izobraževanja odraslih. Je član Evropskega društva za raziskovanje izobraževanja odraslih (ESREA) in Evropskega združenja za raziskovanje učenja in poučevanja (EARLI), kjer redno predstavlja svoje raziskovalne dosežke. Njegove raziskovalne interese predstavljajo inovativne metode izobraževanja odraslih in tehnološko podprto učenje, pri čemer posebno pozornost namenja vlogi učitelja, učnega okolja in interakcije med udeleženci.

### **Mag. Andrej Sotošek**

Mag. Andrej Sotošek je že 39 let aktivno vključen v strokovno delo na področju izobraževanja odraslih. Ima bogate praktične in strokovne izkušnje na področju organizacije, vodenja in učenja odraslih. V zadnjih osemindvajsetih letih je aktivno sodeloval kot strokovnjak in praktik pri pripravi zakonodaje in razvoju ter prenovah sistema izobraževanja odraslih na nacionalni ravni. V času kurikularne prenove VIZ v 90-ih letih 20. stoletja je bil član Strokovne skupine za prenavo mojstrskih in poslovodskih izobraževalnih programov za odrasle. Leta 1995 je bil član nacionalne usklajevalne skupine za pripravo prvega Zakona o izobraževanju odraslih. Mednarodne izkušnje si je nabiral skozi vodenje številnih mednarodnih projektov, organizacijo posvetov in študijskih obiskov.

Strokovno in poslovno je vodil več organizacij s področja izobraževanja odraslih na lokalni, regionalni in nacionalni ravni. Dva mandata je bil član Strokovnega

sveta za izobraževanje odraslih in en mandat član Nacionalne skupine za poklicno maturo. Med leti 2008 in 2021 je kot direktor vodil Andragoški center Slovenije. Zadnji dve leti pa je kot višji svetovalec področja zadolžen za področje razvoja sistema za izobraževanje odraslih v Sloveniji.

### **Mag. Tanja Vilič Klenovšek**

Mag. Tanja Vilič Klenovšek, 1961, magistra pedagogike (smer andragogika), je ekspertka za področje svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih (IO) in je vodja Središča za svetovanje in vrednotenje znanja odraslih na Andragoškem centru Slovenije (ACS). Svoje znanje in izkušnje na tem področju uveljavlja tudi v mednarodnem prostoru, v okviru različnih projektov in strokovnih dogodkov. Zavzema se za enake možnosti vseh ciljnih skupin odraslih glede dostopnosti do svetovanja in izobraževanja, zato razvija različne pristope, s poudarkom na terenskem delu. Zaveda se, da je uspeh svetovalne dejavnosti odvisen tudi od dobre informiranosti, zato skrbi za promocijo in ozaveščanje o pomenu svetovalne dejavnosti v IO in VŽU v strokovni in širši javnosti preko različnih medijev in pristopov. Raziskovalno in razvojno deluje tudi na drugih področjih v IO: razvoj sistema, presojanje in razvijanje kakovosti, profesionalni razvoj kadrov idr. Je avtorica več strokovnih člankov in soavtorica strokovnih priročnikov ter raziskovalnih poročil na področju IO.



## VII RECENZIJ MONOGRAFIJE

### RECENZIJA DR. TIHOMIRJA ŽILJAKA

Monografija *Trenutki sprememb: Izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19* vsebuje 11 poglavij, v katerih je analizirana udeležba v različnih oblikah izobraževanja odraslih v Sloveniji. Prva pomembna značilnost pričujoče publikacije je raznolikost znanstvenih področij, iz katerih prihajajo avtorji. Osnovo monografije so pripravili pedagogi, sociologi, psihologi, andragogi, analitiki politik, biotehnologi. S takšnimi avtorji ta knjiga predstavlja prednosti vključevanja različnih znanstvenih in strokovnih pristopov v analizo izobraževanja odraslih. Dela demonstrirajo interdisciplinarni pristop, ki delno presega v transdisciplinarnost. Interdisciplinarnost je vidna iz dejstva, da v raziskavi sodelujejo znanstveniki iz dveh ali več disciplin, skupaj raziskujejo udeležbo v izobraževanju odraslih. Interdisciplinarnost se lahko razume kot gradnja skupnega raziskovalnega modela za različne vključene discipline. Taka raziskava izhaja iz skupne formulacije problema in skupnega metodološkega okvira za reševanje problema. Interdisciplinarnost se v tej knjigi nadgrajuje in prehaja v transdisciplinarnost, saj so vključeni eksplicitni družbeni cilji, deležniki, ki so sami neposredno sodelovali pri reševanju problema izobraževanja odraslih. Izrazito je poudarjen namen spodbujanja oblikovalcev politik, da prevzamejo rezultate raziskave in jih uporabijo pri nadaljnjem delu na področju izobraževanja odraslih. Vsako delo se zaključí s sklepi in priporočili za izboljšanje sistema izobraževanja odraslih. S tem se vzpostavi trden most med raziskovalnimi ugotovitvami in prizadevanji za pomoč v resničnih izobraževalnih procesih. Prav te smernice na koncu vsakega članka predstavljajo pomemben korak k transdisciplinarnemu pristopu. Tak primer je pomemben korak pri ustvarjanju dokazov o politiki in prizadevanju za zmanjšanje vrzeli ter okrepitev zaupanja med znanstveniki. To monografijo odlikuje reflektivni, integrativni pristop, usmerjen v znanstvene rezultate, ki naj bi pomagali reševati družbene težave na področju izobraževanja odraslih, z integracijo znanja iz različnih znanstvenih in družbenih področij. V tem smislu ta publikacija kaže, da transdisciplinarni pristop k raziskovanju izobraževanja odraslih ne stremi k obvladovanju nekaj disciplin, ampak kaže na odprtost raznolikim disciplinam.

Druga pomembna dimenzija pričujoče publikacije je njen vsebinski del. Osredotoča se na pomembna vprašanja, kdo sodeluje in kdo ne sodeluje v izobraževanju odraslih ter zakaj. To večno vprašanje je postavljeno v nacionalni kontekst slovenskega izobraževanja odraslih in časovni okvir covid-19 pandemije, vendar z jasnimi sklicevanji na komparativne analize. Primerjajo se rezultati z različnih časovnih sekvenc v Sloveniji. Prav tako se slovenska situacija postavlja v mednarodni kontekst. Pomembnost te knjige je, da s takšnimi analizami vprašuje vrednost nekaterih uveljavljenih pristopov in znanstvenih okvirov, s katerimi se pojasnjuje sodelovanje ali nesodelovanje odraslih v izobraževalnih dejavnostih. S tem izpolnjuje svojo znanstveno nalogo, da se povezuje z dosedanjimi znanstvenimi dokazi, vendar jih ponovno preverja, potrjuje ali zavrača. Čeprav knjiga obravnava eno državo, je v besedilih jasno videti pristop, ki upošteva večnivojsko dimenzijo izobraževalnih politik. Poleg nacionalne dimenzije sta vključeni tudi regionalna in evropska dimenzija ter elementi globalnih izobraževalnih sprememb in analiz. Poglavja analizirajo posamezne elemente ovir ali spodbud za sodelovanje, specifične dimenzije, ki se nanašajo na posamezne socialne skupine. Vsa poglavja imajo učinek sestavljanke. S skladnim sestavljanjem posameznih dimenzij dobimo celovito sliko sodelovanja v slovenskem sistemu izobraževanja odraslih v času pandemije covid-19.

Tretja pomembna dimenzija je uporaba različnih raziskovalnih metod v izobraževanju odraslih. Ta del bo posebej pomemben za študente in vse bodoče raziskovalce izobraževanja odraslih. Predvsem zagovarja kombiniranje kvalitativnih in kvantitativnih raziskovalnih pristopov. Poudarja nacionalne in evropske vire, ki vsebujejo veliko število razmeroma dostopnih podatkov, kar omogoča komparativno analizo in argumentirano opisovanje osnovnih smeri sprememb. Za bolj poglobljeno analizo motivacij, ovir in okoliščin, v katerih se nekdo vključuje ali ne vključuje v izobraževanje, se uporabljajo intervjuji, fokusne skupine in analize dokumentov. Ta del je še posebej pomemben za izobraževanje odraslih, ki je odprto za zelo različne skupine (pogosto manjšinske skupine marginaliziranih in prikrajšanih) udeležencev. Zato so te bolj poglobljene analize zelo koristne, da se opisi ne izgubijo v površnem generaliziranju in pripovedovanjih o tipičnih udeležencih. Kombinacija kvalitativne in kvantitativne analize podatkov je omogočila, da se analizirajo in pojasnijo velike spremembe, ki so se zgodile med epidemijo. To se predvsem nanaša na pomemben porast udeležbe v izobraževanju odraslih. Večina podatkov, analiziranih v tej publikaciji, se nanaša na čas pandemije covid-19, zato je to na nek način tudi študija primera, saj kaže,

koliko določene izredne okoliščine vplivajo na možnosti raziskovanja in spremembe v družbeni (v tem primeru izobraževalni) realnosti.

Ključni metodološki pristop v tej monografiji je sistematično opisala Mirna Macur. Njena osnovna teza je, da vsebina temelji na treh oblikah triangulacije. Te tri oblike se nanašajo na sodelovanje več raziskovalcev iz različnih znanstvenih področij, s pomočjo različnih (kvantitativnih in kvalitativnih) podatkov ter različnih vrst analiz podatkov. Zato to poglavje razlaga triangulacijo raziskovalcev, triangulacijo podatkov in triangulacijo metodologij. Jasno in zelo podrobno navaja strokovne profile avtorjev in področja, iz katerih izhajajo. Avtorica pojasnjuje, da je bila triangulacija podatkov potrebna, saj so bili podatki nacionalne kvantitativne raziskave premalo informativni za opis porasta v udeležbi odraslih v izobraževanju zadnjih nekaj let. To je razlog, zakaj so bili dodani podatki, zbrani s pomočjo intervjujev in fokusnih skupin. Nazadnje, triangulacija metodologij je bila uporabljena, da bi omogočila dosego več različnih ciljev raziskovanja. Cilj ni bil samo opis statističnih podatkov o udeležbi odraslih v izobraževanju, ampak tudi opis razlogov za tako pomembno povečanje udeležbe.

Pri definiranju širšega teoretičnega okvira raziskave se ujema tudi delo Boruta Mikulca. Za razliko od Macur, ki se osredotoča na metodološko dimenzijo, Mikulec želi pojasniti teoretično podlago za razumevanje dejavnikov, ki spodbujajo udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju. Preden ponudi klasifikacijo teoretičnih pristopov, kritično analizira metodološko osredotočenost in obseg mednarodnih raziskav, ki merijo udeležbo odraslih v vseživljenjskem učenju. Za pričujočo publikacijo je ta kritični odmik pomemben, saj se podatki iz teh raziskav uporabljajo kot osnova za zbiranje podatkov v Sloveniji. Nadaljuje tam, kjer nekatera raziskovanja navajajo, da zbiranje in predstavljanje izobraževalnih podatkov na mednarodni ravni niso politično nevtralni. Odvisni so od osnovnih političnih idej, ki vodijo EU, OECD ali UNESCO. Osrednji del dela se nanaša na klasifikacijo teorij z različnih znanstvenih disciplin, ki pojasnjujejo udeležbo odraslih v izobraževanju in poklicnem usposabljanju. Opira se na klasifikacije, ki prepoznavajo psihološke in behavioristične perspektive, individualne in skupinske perspektive s prevladujočimi sociološkimi teorijami, organizacijske perspektive, ki se nanašajo na delovna mesta in izobraževalne ustanove, ter strukturne teorije, ki pojasnjujejo razlike v udeležbi med različnimi državami. V svojem delu preučuje možnosti povezovanja teh različnih vidikov in perspektiv ter poskuse gradnje enotnega celostnega modela.

Nekaj poglavij se ukvarja z identifikacijo skupin, ki sodelujejo ali ne sodelujejo v izobraževanju odraslih, ter dejavniki, ki vplivajo na njihovo vključevanje. Nevenka Bogataj raziskuje, kdo ne sodeluje in kakšni so razlogi za neudeležbo. Osredotoča se predvsem na starejše osebe, pri čemer se osredotoča na starejše moške. Ta družbeno zanimiva skupina postaja v Sloveniji vse bolj opazna zaradi starajočega se prebivalstva, in strateški nacionalni dokumenti o izobraževanju odraslih namenjajo posebno pozornost starejšim osebam. Glavnina obravnave je namenjena udeležencem od 60 do 74 let. Avtorica analizira pozitivne izobraževalne primere na podeželju. Tam so na voljo različne oblike učenja, predvsem izven javnih izobraževalnih ustanov, bližje lokalni skupnosti, povezani z gospodarstvom in naravnim okoljem. Avtorica sklepa, da je treba pristop k tej ciljni skupini spremeniti in prilagoditi ponudbo izobraževanja ter opustiti paternalističen pristop.

Jasmina Mirčeva analizira razmerje med sodelovanjem v izobraževanju odraslih in pravičnostjo. Prepozna dva vidika, ki sta povezana z večjim sodelovanjem v izobraževanju odraslih. Prvi vidik povezuje večjo participacijo prebivalstva s pozitivnimi ekonomskimi rezultati. Drugi vidik se nanaša na pogoje in možnosti izobraževanja in učenja med pandemijo covid-19, zlasti na uporabo informacijske in izobraževalne tehnologije kot učnega pripomočka. Avtorica preuči, kako se v tem kontekstu odpirajo nove možnosti za sodelovanje v izobraževanju ter katerim skupinam to koristi. Med pomembnimi dejavniki za sodelovanje so starost, spol, država rojstva, delovni status, delo ob sobotah in nedeljah ter delo od doma. Večina teh spremenljivk je bila že prej prepoznana kot dejavniki, ki vplivajo na sodelovanje v izobraževanju odraslih. Spol in zaposlitev za določen čas sta bila prepoznana kot novosti pri razlagi sodelovanja. Analiza je pokazala, da se je najbolj povečala zastopanost in izobraževalna participacija najbolj izobraženega prebivalstva. Večje razlike v sodelovanju se pojavljajo predvsem v neformalnih, manj pa v formalnih programih izobraževanja odraslih. Razkorak med najbolje in najslabše izobraženimi se je v letu 2021 povečal.

Tanja Rupnik Več v svojem prispevku analizira odnos med zdravstvenim stanjem posameznikov in sodelovanjem v programih izobraževanja odraslih. Postavi tri raziskovalna vprašanja: 1. Kakšna je razlika v samooceni zdravstvenega stanja med skupinami anketirancev glede na spol, zaposlitveni status, vrsto zaposlitve, delovni čas, vodstvene funkcije, izobrazbo, dohodke, in kakšne so razlike v samooceni zdravstvenega stanja po regijah? 2. Kakšna je povezava med samooceno zdravstvenega stanja in sodelovanjem v različnih

oblikah vseživljenjskega učenja? 3. Kakšen je vpliv zaposlitvenega statusa, starosti, osebnega dohodka in spola na samooceno zdravstvenega stanja ter njihov vpliv na vključenost odraslih v različne oblike vseživljenjskega učenja? Avtorica ugotavlja statistično pomembne razlike v samooceni zdravstvenega stanja med aktivnimi in neaktivnimi prebivalci, med stalno in občasno zaposlenimi ter med tistimi na vodstvenih položajih in tistimi, ki niso vodilni. Obstaja pozitivna povezava med samooceno zdravja in sodelovanjem v izobraževanju. Na samooceno zdravstvenega stanja najbolj vplivata starost in aktivnost prebivalstva, pozitivna samoocena zdravstvenega stanja pa povečuje verjetnost, da se posameznik ponovno vključi v izobraževanje. Sklep je, da lahko povečanje ravni splošnega zdravja prebivalstva privede do povečanja ravni izobrazbe prebivalstva in obratno: povečanje ravni izobrazbe prebivalstva potencialno vpliva na javno zdravje.

Nekaj razprav obravnava način, kako vrsta zaposlitve, organizacija dela in delovni čas ter višina plače na delovnem mestu, vplivajo na vključevanje odraslih v izobraževanje.

Polona Domadenik Muren je analizirala, kako spremembe v organizaciji delovnega časa, v okviru industrije 4.0 vplivajo na pripravljenost ljudi za sodelovanje v procesu vseživljenjskega učenja. Spremembe v organizaciji delovnega časa omogočajo zaposlenim, da namenijo del svojega časa pridobivanju novih kompetenc, ki so primerne kompleksnemu tehnološkemu okolju. Poudarja pomembnost vseživljenjskega učenja za določene ciljne skupine, ki jim manjkajo potrebne kompetence, so starejše ali imajo nizko raven formalne izobrazbe. Vključevanje posameznikov, zlasti tistih iz marginaliziranih ciljnih skupin, mora temeljiti na razumevanju njihovih motivov in ustrezne spodbude. Odsotnost stimulacije v mikrookolju, pomanjkanje spodbudnega sistema in težavno usklajevanje dela ter prostega časa, so situacijske ovire, ki jih posamezniki najpogosteje izpostavljajo. Podjetja morajo najti načine za organizacijo dela, ki zadovoljujejo potrebe zaposlenih in delovni proces. Avtorica poudarja problematičnost tistih oblik organizacije dela, kjer je delovni čas zelo spremenljiv in nepredvidljiv. To negativno vpliva na zadovoljstvo zaposlenih in otežuje usklajevanje dela in prostega časa.

Dr. Marko Radovan analizira, kako različne oblike zaposlitve vplivajo na vključenost odraslih v izobraževanje. Identificira ključne vidike, kot so zaposlitveni status (zaposleni ali brezposelni), trajanje zaposlitve, velikost podjetja, v katerem so osebe zaposlene, ter stopnjo prilagodljivosti dela. Ugotavlja, da je večja verjetnost za udeležbo v izobraževanju pri zaposlenih v primerja-

vi z brezposelnimi ali neaktivnimi odraslimi. Dodatna prednost se pojavi pri osebah, zaposlenih v javnem sektorju. Njegova analiza kaže, da je začasna zaposlitev pozitivno povezana z vključenostjo v izobraževanje, saj delavci s pogodbami za določen čas izkoristijo priložnosti za usposabljanje, da bi povečali svojo zaposljivost. Število zaposlenih v podjetju ima pomemben vpliv na udeležbo zaposlenih v izobraževanju. Večja podjetja običajno nudijo več možnosti za izobraževanje in usposabljanje kot manjša, ter imajo več možnosti in virov za vlaganje v kontinuirani poklicni razvoj. Prilagodljivost delovnega časa in delo od doma sta pozitivno povezana z vključenostjo v izobraževanje. Takšne oblike zaposlitve omogočajo zaposlenim večjo avtonomijo, kar spodbuja razvoj lastnih poklicnih in osebnih kompetenc. Vendar pa prilagodljivost ni vedno pozitivna. Neobičajni delovni časi (večerne izmene, nočne izmene, konci tedna) lahko otežijo sodelovanje v izobraževanju.

Estera Možina analizira vpliv osebnega dohodka na udeležbo odraslih v različnih oblikah (formalnega, neformalnega) izobraževanja. Osnovno izhodišče, da z višanjem osebnega dohodka narašča tudi udeležba odraslih v izobraževanju, ni v celoti potrjena, vsaj ne za vse oblike izobraževanja. Zanimiv ugotovitveni rezultat raziskave je, da je udeležba odraslih z najnižjimi prihodki pri formalnem izobraževanju višja od pričakovanega. Udeležba odraslih z najnižjimi prihodki pri neformalnem izobraževanju prav tako ni najnižja v primerjavi z odraslimi, ki imajo višje prihodke. Avtorica opozarja, da ni mogoče izpeljati dokončnih zaključkov o celotnem družbenem in ekonomskem položaju posameznika samo na podlagi teh podatkov, saj niso znani drugi dohodki posameznika in družine. Avtorica zaključuje, da kljub pozitivnim trendom udeležba določenih skupin odraslih v izobraževanju ostaja nizka, zato je pomembno opozoriti na odrasle pod pragom revščine in socialne izključenosti. Ugotovitve iz te raziskave kažejo na načine izobraževalnih posegov, ki so koristni za podzastopane skupine odraslih.

Nekaj študij se ukvarja s širšim kontekstom javnopolitičnih ukrepov in posegov, ki vplivajo na večje vključevanje odraslih v izobraževanje. To vključuje finančne spodbude, informiranje in usmerjanje v izvajanju izobraževanja odraslih. Andrej Sotošek v svoji študiji analizira politike izobraževanja in zaposlovanja, ki so vplivale na povečano vključevanje odraslih v vseživljenjsko učenje v Sloveniji v obdobju od 2019 do 2021. V svoji študiji analizira učinke javnopolitičnih ukrepov in uporabe novih izobraževalnih metod na vključevanje odraslih v izobraževanje v Sloveniji, v analiziranem obdobju. Posebno se osredotoča na vzroke izrazitega povečanja vključevanja odraslih

v izobraževanje v letu 2021. Zaključuje, da je večja uporaba izobraževanja na daljavo med pandemijo covid-19 pomembno vplivala na spremembe v vključevanju odraslih. Izobraževalna ponudba je bila obogatena z novimi spletnimi aplikacijami, novimi metodami, formati in izobraževalnimi materiali. Vse to je vplivalo na večje vključevanje odraslih v izobraževalne programe. Na večje vključevanje so vplivali tudi instrumenti, ki jih je uporabljala država. Dodatne finančne spodbude v letu 2021 so imele neposredne učinke na povečanje vključenosti odraslih v istem letu. Pri tem so imela pomembno vlogo tudi sredstva evropske kohezijske politike. Pomemben vpliv na vključevanje v izobraževanje so imele državne intervencije, ki so pomagale ohranjati delovna mesta. S tem so bile ustvarjene razmere za dodatno izobraževanje in usposabljanje ter pridobivanje novih znanj in veščin zaposlenih v novih delovnih okoliščinah.

Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk v svojem članku analizirata načine ozaveščanja o pomembnosti vseživljenjskega učenja. Avtorice se sprašujejo, kateri načini ozaveščanja o pomembnosti učenja so najbolj prisotni in kateri viri informacij o možnostih učenja so najučinkovitejši. V poglavju so analizirane tri skupine dejavnosti, ki se nanašajo na ozaveščanje, informiranje in animacijo. Pričakuje se, da bodo te aktivnosti vodile k povečanju sodelovanja odraslih v vseživljenjskem učenju. Zanimivi so podatki, da je več kot 80 % tistih, ki niso sodelovali v nobeni izobraževalni dejavnosti v proučevanem obdobju, niti niso bili zainteresirani za sodelovanje. Analiza kaže, kako odrasli iščejo informacije o izobraževalnih možnostih. Večina vprašanih informacije išče prek spletnih brskalnikov in družbenih omrežij. Nekateri navajajo, da informacije o možnostih izobraževanja dobijo tudi od prijateljev in znancev. Avtorice sklepajo, da takšno samostojno iskanje informacij, zunaj uradnih komunikacijskih promocijskih kanalov, ne bi smelo ustaviti prizadevanj za enotno, usklajeno in strokovno utemeljeno uradno rešitev. Vendar pa je to treba povezati s procesi ozaveščanja v najširšem smislu in izvajati ob močni povezavi s svetovanjem, terenskim delom in drugimi podpornimi dejavnostmi.

Tanja Vilič Klenovšek v svojem delu analizira vlogo svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih. Raziskava analizira, kako vpliva informiranost na sodelovanje v izobraževanju odraslih in kako vpliva dostop do usmerjanja na odločitev o sodelovanju v izobraževanju odraslih. Rezultati raziskave dajejo potrditveni odgovor na obe vprašanji. Avtoričina raziskava je pokazala, da med epidemijo covid-19 nihče od intervjuvanih ni uporabil brezplačnega informiranja in svetovanja za vključitev v izobraževanje, vendar so vsi

sodelovali v izobraževanju. Čeprav so bili seznanjeni z možnostmi brezplačnega informiranja, te možnosti niso uporabljali, ker so vedeli, kako najti informacije sami. Brezplačno informiranje in svetovanje so povezovali s ponudbo javnih univerz, sami pa so iskali izobraževalne možnosti v drugih izobraževalnih organizacijah ali pa so se izobraževali prek spletnih orodij. Avtorica sklepa, da je treba načine informiranja in svetovanja izboljšati. Poudarja, da je pomembno okrepiti terensko delo, delo svetovalcev izven organizacije, kjer se izvaja svetovalna dejavnost. Pomembno je tudi vključevanje strokovnjakov iz drugih organizacij, ki delajo s posameznimi skupinami odraslih.

Pričujoča publikacija je zagotovo zanimiv vir analiz, podatkov, pojasnil in priporočil za raziskovalce izobraževanja odraslih, za ustvarjalce izobraževalnih in socialnih politik ter za strokovnjake na področju izobraževanja odraslih. Študentom, ki se ukvarjajo z izobraževanjem odraslih, nudi vpogled v metode in osnovne teoretske dileme pri raziskovanju izobraževanja odraslih. Prav tako odpira prostor za nadaljnje razprave o znanstveni utemeljenosti raziskovanja izobraževanja odraslih znotraj ene discipline ali možnosti različnih oblik sodelovanja znanstvenikov iz različnih disciplin in drugih zainteresiranih strokovnjakov. S svojim pristopom in raziskovalnimi ugotovitvami je zanimiva za strokovno in znanstveno javnost v Sloveniji, pa tudi za strokovnjake v drugih državah, ki želijo uporabljati slovenske izkušnje ali jih primerjati z izkušnjami v svojih državah.

*Dr. Tihomir Žiljak*



## RECENZIJA DR. KATARINE POPOVIĆ

Udeležba prebivalstva v vseživljenjskem učenju je ena od osrednjih tematik in izzivov na področju izobraževanja zaradi svoje pomembnosti in kompleksnosti. Tu se prepletajo makro-raven (izobraževalna politika), mezo-raven (ponudniki, institucije in organizacije) ter mikro-raven (učitelji, vodje, metode, izobraževalna skupina). Vsi ti dejavniki prispevajo h končnemu izidu – obsegu, tipu in kakovosti udeležbe, zato je težko ločiti natančen vpliv teh odločilnih dejavnikov nanjo. Udeležba ni zgolj eden od elementov izobraževalnega sistema ali en vidik, temveč odsev celotnega sistema in posreden kazalnik njegove kakovosti. Že dolgo je na seznamu izobraževalnih prioritet Evropske unije in predmet analiz in raziskav ter normativnega opredeljevanja: s 15 %, kolikor je bilo določeno kot cilj za leto 2020, je EU povečala želeno udeležbo do leta 2030 na 60 %. Kar skupaj z metodološkimi spremembami jasno kaže, kako velik pomen pripisujejo temu parametru v EU.

Dejstvo, da se udeležba pogosto določa na preprost način – kot prisotnost določene oblike organiziranega učenja in se običajno statistično opredeljuje kot odstotek prebivalstva, ki se udeležuje, ne prikriva kompleksne narave tega fenomena, vendar ne pove veliko o vzrokih, ovirah in motivatorjih udeležbe, pa tudi o odsotnosti. Osredotočenost na izid, ki je značilen za ta pristop, in prikaz rezultatov v številkah, ne upoštevata samega procesa učenja in ne kažejo njegove kakovosti. Zato so rezultati anket le prvi korak; da bi ti vstopili v nacionalno izobraževalno politiko in doprinesli vrsto priporočil, je potrebno povezovanje, "most" med rezultati in politiko, in to je analiza, globlje razumevanje, interpretacija, kontekstualizacija. Prav tega podviga so se lotili slovenski avtorji iz Andragoškega centra Slovenije (ACS) in s Filozofske in Ekonomske fakultete. Ko so rezultati Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu (ANP) pokazali upad udeležbe na 8,4 % leta 2020 in skok na 18,9 % leta 2021, so omenjeni avtorji prepoznali potrebo, da se ti rezultati "razčlenijo", da se odkrijejo mehanizmi in dejavniki, ki so pripeljali do njih, ter da se odpre črna skrinja številčne jukstapozicije.

Tej kompleksni nalogi je ACS pristopil resno in strokovno, v skladu s svojo tradicijo in izkušnjami. Pristop raziskave ni obsegal zgolj pridobitev statističnih podatkov in rezultatov, ki jih je ponudila anketa ANP, ACS je, s popolno zavestjo družbene in strokovne odgovornosti, prevzel dodatne korake - kvantitativne podatke je dopolnil z vrsto kvalitativnih, organiziral je tudi fokusne skupine, ankete, dodal študije primerov ter izkoristil več desetletne

izkušnje. Pa ne samo to: na zahtevo ACS-a je Republiški statistični zavod združil podatke iz ANP (ki je že zajela impresiven vzorec!) z administrativno bazo osebnih dohodkov aktivnih oseb in s tem omogočil vključitev višine osebnih dohodkov v analizo, kar se je v mednarodnih raziskavah izkazalo kot zelo pomemben dejavnik udeležbe.

Poleg tega je ACS angažiral vrhunski raziskovalni tim – strokovnjake z različnih področij, kar je omogočilo raznolikost perspektiv pri analizi. Ob tem je uporaba različnih virov podatkov omogočila premagovanje pomanjkljivosti anketiranja in dopolnitev z različnimi viri informacij, različne metode analize podatkov pa so omogočile celovito obravnavo problema udeležbe z vseh vidikov. Posebej je pomembno poudariti obogatitev ankete s podatki, pridobljenimi z drugimi metodami, s čimer so avtorji pokazali, da ima Slovenija sposobnost upoštevanja metodoloških priporočil EU in uporabe pristopa ankete o življenjskih veščinah, hkrati pa se ni ujela v past pozitivizma in slepega sledenja statističnim paradigmam, temveč jih je preiščeno kombinirala s kvalitativnimi raziskovalnimi metodami. O tem govori ena od avtoric, Mirna Macur, poudarjajoč, da je bil dosežen pomembnejši cilj, namreč »ne le opis stanja, temveč predvsem poglobljen opis razlogov za visoko udeležbo v izobraževanju odraslih«. Ob pregledu publikacije, ki jo lahko beremo kot odlično metodološko gradivo, podaja konkreten in zelo informativen pregled Ankete o delovni sili (ADS), ki govori o: *Triangulaciji podatkov*, *Triangulaciji raziskovalcev*, *Metodološki triangulaciji* in *Triangulaciji teorij* ter postavlja avtorje posameznih prispevkov v to perspektivo. Tak postopek analize zbornika skozi enega od njegovih besedil ni pogost, a je zato toliko bolj dragocen in kaže na močno metodološko in znanstveno utemeljenost celotne študije, s čimer izstopa iz običajnih prikazov in površnih ali 'projektnih' razlag rezultatov anket.

Dragoceno metodološko analizo, ki jo dopolnjuje kritično teoretično razmišljanje, ponuja tudi Borut Mikulec. Temelji na ključnem vpogledu: da politična orodja, vključno z evropskimi, nikoli niso nevtralna, in da je »njihov temeljni namen intervenirati, spremeniti in omejiti obstoječo izobraževalno prakso skladno z ideologijo oblikovalcev teh orodij«. Ob pregledu evropskih pristopov k merjenju udeležbe (LFS in AES) poudarja dejstvo, da »obe raziskavi v prvi vrsti zasledujeta ekonomske, v manjši meri pa socialne cilje izobraževanja odraslih v kontekstu vseživljenjskega učenja, ki prevladujejo v evropski politiki izobraževanja odraslih.« Njegovo kritično razmišljanje ne obide niti OECD in njihovega merjenja prek PIAAC-a, ki temelji na teoriji člo-

veškega kapitala. Vsi »zbirajo in merijo predvsem tiste podatke o izobraževanju odraslih, ki so skladni s poklicnim, instrumentalnim in institucionalno nadzorovanim učenjem, tj. z agendo spretnosti, pri čemer je izobraževanje odraslih, ki izhaja iz drugih epistemologij (npr. humanistične ali radikalne) v tovrstnih raziskavah povsem prezrto.« Vključujoč vodilna svetovna imena v to razpravo, daje tudi kratek pregled različnih teoretičnih vidikov in utemeljuje tezo, da je treba k vprašanju udeležbe odraslih v vseživljenjskem učenju pristopiti z različnih kotov - preučevanjem motivacije, socio-ekonomskih in socio-demografskih značilnosti ter analizo širših družbenih struktur, v katere so vključeni odrasli. Model, ki ga predlaga, je integriran in zajema dejavnike na ravni posameznika, ponudnika izobraževanja in usposabljanja ter države.

Kritično premišljevanje teoretično-metodoloških vprašanj glede udeležbe je nedeljivo od izobraževalne politike kot splošnega regulativnega okvira, zato večina prispevkov v publikaciji vključuje tudi analizo različnih vidikov politike. Andrej Sotošek pa podaja celovit pregled izobraževalne politike - dokumentov in ukrepov, sprejetih v zadnjih treh letih, ter preučuje njihov možni vpliv na dinamiko sprememb na ravni udeležbe, ki je bila eden ključnih dejavnikov študije. Izkušenemu raziskovalcu andragoške scene ni ušlo temeljno vprašanje politike - financiranje. Podrobna analiza, podkrepljena z vrsto podatkov, morda podaja najpomembnejši odgovor na osnovno vprašanje, ki ga je zastavila ta študija. Sotošek poroča o ukrepih, ki jih je vlada sprejela v zadnjih treh težkih letih, zaznamovanih s covidom-19, in sklepa, da so ti, čeprav niso bili neposredno povezani z udeležbo, posredno nanjo vplivali, ustvarjajoč ugodne pogoje, zlasti na področju dela, tj. za delovno aktivno prebivalstvo. Zmanjšanje udeležbe v letu 2020 je pojasnjeno s prehodom na metode spletnega učenja in potrebo po pridobivanju novih veščin, zato je bila to neke vrste prilagoditev nastali situaciji, medtem ko je to v letu 2021 služilo kot temelj za povečanje deleža udeležbe.

Pravzaprav se majhen raziskovalni biser skriva ravno v finančnih podatkih: Pregled skupnih načrtovanih in doseženih sredstev vseh ministrstev po prednostnih področjih v letih 2019, 2020 in 2021 kažejo, da so se dosežena sredstva vsako leto povečevala, še posebej sredstva Ministrstva za znanost, izobraževanje in šport (danes Ministrstva za vzgojo in izobraževanje), k čemur je treba dodati še nekaj večjih nacionalnih projektov. Ta ugotovitev je nasprotna trendu v času pandemije v veliko državah; številna poročila (vključno z UNESCO-vimi) govorijo o finančnih rezih na področju izobraževanja in drastičnem padcu financiranja. Čeprav avtor ohranja kritično distanco

in se dotika vprašanja kakovosti, je primer Slovenije jasen dokaz, da se v politiki izobraževanja odraža ne le učinkovitost, temveč tudi iskrenost in doslednost, in da se le tako lahko vzpostavi reševanje težav (vključno s tistimi, ki jih je prinesel covid-19) ter nudi (ne) neposredna podpora drugim na področju izobraževanja.

Osrednji del publikacije sestavljajo prispevki, ki se ukvarjajo s konkretnimi temami udeležbe: kdo so skupine, ki sodelujejo ali ne sodelujejo, v kakšnem okolju in na katerih področjih.

Nevenka Bogataj postavlja pomembno vprašanje: Kdo ne sodeluje in zakaj, podobno kot Britanec, Alan Tuckett, ki sprašuje »Kdo ni tam in kaj bi se dalo storiti glede tega?« Prišla je do rezultatov, ki se ujemajo z ugotovitvami številnih raziskav v drugih državah – starejši moški se redko udeležujejo izobraževanj, razlogi pa vključujejo težave pri njihovi integraciji v okolje in institucionalni kontekst. Avtorica opozarja na pomanjkanje raziskav, ki bi pomagale bolje razumeti dinamiko družbene vloge moških, njihove potrebe in vloge, zlasti v poznejših letih življenja. Pokazuje razumevanje za pogosto zanemarjene vidike tega problema, nudi natančno razčlenitev po regijah z jasnimi podatki, nato pa v kontekst postavlja težavo (na primer o izobraževalni ponudbi zunaj običajnih izobraževalnih okolij – na obrobju, izven mesta). Njena priporočila so jasna in konkretna – nujna je analiza potreb tovrstne ciljne skupine in razvoj ustrezne programske ponudbe. Eden njenih zaključkov, ki govori o nujnem razumevanju procesnosti udeležbe, bi lahko veljal tudi za druge prispevke v tej knjigi: »Kvalitativna analiza je prav tako pokazala, da izobraževalne udeležbe ne gre opredeljevati le v določenem trenutku, ker gre za proces, torej časovni razvoj, na primer biografija.«

Vprašanje: Kdo ne sodeluje, je bilo podprto z analizo, Zakaj tudi pri drugih avtorjih, zato je raziskovanje razlogov in določil sodelovanja temelj celotne publikacije. Tanja Rupnik Vec osvetljuje področje, ki je zaradi covid-19 krize pridobilo pomen in postalo pomemben element družbene zavesti: zdravje, odnos do njega in njegova percepcija kot dejavnika, ki je pomemben za sodelovanje. Prišla je do pomembnega zaključka, da pozitivna samopodoba zdravja povečuje verjetnost, da se posameznik ponovno vključi v izobraževalni proces, vendar pojasnjuje, da obstaja medsebojna odvisnost, tako da udeležba v izobraževanju vpliva na zdravje populacije (kar je potrdila npr. evropska študija BELL – Širše koristi vseživljenjskega učenja, kot tudi Schuller in Watson v Združenem kraljestvu). To je pomemben uvid za politične odločevalce, prav tako pa avtoričin zaključek, da je samopodoba zdravja odvisna

od več dejavnikov: starosti, delovnega statusa in vrste dela, ki jih je treba zagotovo upoštevati pri načrtovanju programov in ponudbe vseživljenjskega učenja. Čeprav so delovne, socialne in izobraževalne politike v Sloveniji med pandemijo pozitivno vplivale na sodelovanje, avtorica opozarja na nujnost nadaljnjega dela na promociji oblikovanja, spodbujanja in izvajanja različnih izobraževalnih programov na področju duševnega in telesnega zdravja ter zdravega načina življenja, podprtega s spodbujanjem samorefleksije in aktivne vloge posameznika.

Ester Možina išče dejavnike udeležbe na drugi strani - v ekonomskem statusu posameznika. S pomočjo podatkov Republiškega zavoda za statistiko in z metodo dvojnega skupinskega analiziranja preučuje vzorce udeležbe in neudeležbe odraslih ter jih dopolni s podatki o najnižjih in najvišjih osebnih dohodkih. Intuitivna pričakovanja, da višji dohodki pomenijo večjo udeležbo, se niso izkazala za dovolj pojasnjujoča. Avtorica vnaša vrsto spremenljivk in drobno diferenciranih pojasnil; na primer, opozarja, da lahko nizki osebni dohodki, ne glede na življenjsko in družinsko situacijo posameznika, predstavljajo oviro za vključitev v izobraževanje odraslih (poleg motivacije, pomanjkanja ustrezne ponudbe, programov itn.). Pojasnjuje tudi zanimiv rezultat: odrasli z najnižjimi dohodki so se največkrat vključevali v formalno izobraževanje. Razlog se lahko išče v dejstvu, da so družina, država ali delodajalec delno financirali izobraževanje skupin z najnižjimi dohodki, vendar to ne preprečuje avtorici, da se ukvarja z enim od bolečih tem družbe - revščino in njenim vplivom na (ne)sodelovanje v izobraževanju, pa tudi s širšimi družbenimi posledicami. Ne olepševaje, kritično in objektivno, opozarja na težave družbenih skupin pod pragom revščine, na ogrožene in socialno izključene, ter predlaga vrsto ukrepov, ki temeljijo na izobraževanju kot neodtujljivi osnovni človekovi pravici. Pomembno je izpostaviti enega od njenih zaključkov: »Pri čemer seveda velja, da temeljne človekove pravice niso zagotovljene samo takrat, ko so na voljo sredstva za njihovo uresničevanje, temveč bi morala biti pravica do izobraževanja temelj, ki ga zagotavljajo demokratični režimi vsem prebivalcem, ki jim je bila ta pravica kadar koli v življenju kršena.« S tem se zelo pomembni ekonomski dejavniki, o katerih je razpravljala, postavljajo v širši, demokratični in humanistični okvir.

Na področju gospodarstva in zaposlovanja sta dva avtorja, ki se poglobita v kontekst gospodarstva in težave zaposlenih. Marko Radovan podaja nujen vpogled v avtorje in raziskave, ki so se ukvarjale z vplivom pandemije na gospodarstvo, naravo dela in zaposlene, pa tudi s pomenom izobraževanja

odraslih v tem spremenjenem kontekstu. Osredotoča se na povezavo med značilnostmi dela in udeležbo v izobraževanju odraslih. Ker so bili zaposleni večina anketirancev v ANP, je avtor lahko pridobil številne dragocene podatke o povezavi vrste dela, statusa zaposlitve, delovnega časa in varnosti pri delu s sodelovanjem v izobraževanju. Na primer, podatki jasno kažejo, da se zaposleni pogosteje vključujejo v izobraževanje v primerjavi z brezposelnimi ali neaktivnimi odraslimi (zlasti tisti v javnem sektorju, nato tisti s pogodbnimi za določen čas, pa tudi zaposleni v večjih podjetjih). Njegova interpretacija vključuje primerjavo z rezultati drugih podobnih študij in ponuja vrsto pomembnih razlag. Za razvoj ljudi pri delu je pomembno ugotoviti, da ima fleksibilen delovni čas pozitiven vpliv na vključevanje zaposlenih v vseživljenjsko učenje. Po covidu-19 pa je posebej pomembna analiza vpliva dela od doma in njegovega potenciala za povečanje motivacije ter časa za sodelovanje v izobraževanju. To je še posebej pomembno, če upoštevamo pomanjkanje vseživljenjskega izobraževanja in usposabljanja delovno aktivnega prebivalstva, kar je opaziti tudi v Evropski uniji.

V svet četrte industrijske revolucije, novih digitalnih tehnologij in robotizacije nas uvaja Domadenik Muren. Ukvarja se z organizacijo delovnega časa, analizo sprememb in morebitnega vpliva na pripravljenost ljudi za vključevanje v proces vseživljenjskega učenja. S pregledom literature, podatkov, še posebej iz držav Evropske unije ter s primerjavo sektorjev (npr. gradbenega in finančnega), avtorica skuša identificirati prostor za dodatno izobraževanje in usposabljanje na področju naprednih digitalnih tehnologij. Zavedajoč se kompleksnosti udeležbenega fenomena, previdno pristopa k rezultatom, kot je na primer ugotovitev, da zmanjšanje delovnega časa za približno eno uro tedensko vodi do povečane vključenosti v izobraževanje. Ključen je pregled ugotovitev kvalitativne raziskave s posamezniki iz ciljnih skupin, ki jih avtorica podaja in razlaga. Med ovirami se izpostavljajo: negativne izkušnje med obveznim izobraževanjem, pomanjkanje spodbudnih sistemov, vključno z mikro-okoljem, ter težko usklajevanje dela in prostega časa. Zato je priporočeno delo na povečanju motivacije zaposlenih. Avtorica uvaja tudi aktualno temo današnjega sveta – umetno inteligenco, pri tem se izogiba nepotrebnim evforiji zaradi njenih možnosti, pa tudi preganjavici zaradi njenih tveganj. Previdno opozarja, da bo ta imela velik vpliv na številna delovna mesta in da bo prinesla spremenjene potrebe po veččinah. Vabi k ustvarjanju ustreznih politik, pri čemer se opira na OECD, in napoveduje: »Vendar pa specifične značilnosti umetne inteligence in način njenega izvajanja, ki se kaže v hitrosti širjenja, sposobnostih učenja in velikem tveganju zaostanka

pri določenih družbenih skupinah, uvajajo nove izzive v odnose med deležniki v organizacijah.«

Na podlagi rezultatov ANP in lastnih kvalitativnih raziskav so avtorji osvetlili razloge za sodelovanje in ovire. Dodajajoč refleksijo preteklih izkušenj in dela ACS-a ter številnih slovenskih strokovnjakov in raziskovalcev, so nekateri avtorji šli korak dlje in podrobneje raziskali načine, kako povečati udeležbo. Tanja Vilič Klenovšek se ukvarja s svetovanjem in vodenjem za izobraževanje in učenje, za kariero in osebni razvoj ter njihovim potencialom za motiviranje in krepitev odraslih pri spopadanju s številnimi spremembami v okolju. Dva vidika njenih raziskav o možnih dejavnikih, ki vplivata na odločitev za udeležbo v izobraževanju odraslih, sta osrednja: (ne)informiranost o (brezplačnih) možnostih izobraževanja in usposabljanja ter dostop do vodenja (znanja o možnostih vodenja). Čeprav ANP ni mogla biti uporabljena, ker ni vključevala vprašanj o svetovanju, se je avtorica naslonila na več poročil relevantnih mednarodnih organizacij, zlasti na podatke Eurydice in Eurostata, kombinirane z ugotovitvami, ki jih je pridobila skozi intervjuje in fokusne skupine. Vrsti konkretnih navedb iz intervjujev daje pomembnost temu prispevku in neposreden vpogled v svet (ne)sodelovanja skozi prizmo konkretnega posameznika. Rezultati, ki jih je avtorica pridobila, potrjujejo pomen in vlogo svetovalne podpore med pandemijo covid-19, in izkazalo se je, da so nekatere ciljne skupine še posebej občutljive v času kriz, zato potrebujejo večjo potrebo po psihosocialni podpori. Svetovanje in informiranje o izobraževanju in zaposlovanju sta pomembna tudi izven konteksta krize, še posebej v času nepredvidenih okoliščin in sprememb, zato avtorica upravičeno poudarja tudi nujnost stalnega dela na izboljšanje poklicnih veščin svetovalcev.

Kot na področju svetovanja je tudi dvig ozaveščenosti eno od področij, kjer ima Slovenija ogromne izkušnje in strokovnost v skladu s priporočili Evropske unije in UNESCO-a, kar je iz člankov jasno razvidno. Zvonka Pangerc Pahernik in Erika Brenk opozarjata na nujnost dviga ozaveščenosti in akcij popularizacije izobraževanja kot načina za ustvarjanje družbene klime, ki spodbuja udeležbo. Odsev pomembnih projektov, s katerimi se je Slovenija že davno utrdila na evropskem zemljevidu izobraževanja in učenja odraslih - Tedni vseživljenjskega učenja in portal Kam po znanje, avtorici dopolnjujeta s statistiko in rezultati kvalitativne raziskave (katerih dragocena pričevanja in mnenja neposredno predstavita bralcem), da bi potrdili, da sta dvig ozaveščenosti, obveščanje, spodbujanje – močna sredstva za povečanje ravni udeležbe. Avtorici se pridružujeta ugotovitvam drugih raziskoval-

cev v publikaciji: o nujnosti kontinuiranega dela pri promociji izobraževanja in podpori odraslim, nasproti enkratnim ukrepom, ter o nujnosti kontekstualizacije in ukoreninjenosti izobraževalnih dejavnosti v aktualnih in prihodnjih socio-ekonomskih dogajanjih. Prepoznavata nove trende, informacijsko-komunikacijske tehnologije, zeleni prehod in podobno, vendar jih uspešno povezujeta s pridobljenimi izkušnjami v preteklih desetletjih, s čimer kažeta, kaj pomeni učeča se organizacija (ACS) in družba, ki se uči (Slovenija). Tako na nove izzive odgovarja z odsevom izkušenj, kot tudi s kontinuiranim raziskovalnim in strokovnim delom. Avtorici trdita, da je dvig ozaveščenosti nujen, da je treba razviti nove podpirne dejavnosti (ob finančni in moralni podpori), vključiti in angažirati številne sodelujoče, pa tudi usmeriti pozornost na izobraževalne in drugače ogrožene ciljne skupine.

Opozorilo na pomembnost občutljivih, marginaliziranih in ogroženih ciljnih skupin preveva večino besedil. To je ilustracija pristopa, ki ga ta publikacija neguje: članki sledijo poti raziskovalnega razmišljanja, od statističnih podatkov, korelacij, skrbnih opazovanj, do vprašanj pravičnosti, socialne pravičnosti, vrednostnih sistemov, okvirov človekovih pravic, pomembnih paradigem in širših družbenih ciljev. Tako Jasmina Mirčeva v svojem besedilu raziskuje povezavo med udeležbo in socialno pravičnostjo. Ne zadovolji se s tem, da je država zabeležila največji porast stopnje udeležbe prebivalstva med 25 in 64 leti, prav v času pandemije, ampak opozarja, da porast zastopanosti najbolje izobraženega prebivalstva in razkoraka med najbolje izobraženimi in najmanj izobraženimi vodi do zmanjšanja pravičnosti glede dostopa do izobraževalnih možnosti. Zgovorne so tudi ugotovitve mednarodnih raziskav, ki kažejo, da se razlike, ki so obstajale že pred epidemijo, ne zmanjšujejo niti po njej, s čimer se postavljajo v ospredje vprašanja naraščajoče polarizacije med družbenimi skupinami, pravičnosti in trajnega izključevanja določenih ranljivih skupin iz družbenih procesov. Avtorica se ne ustavi niti pri ugotovitvi, da sta moderna tehnologija učenja in izobraževanje na daljavo omogočila povečanje izobraževanja in usposabljanja, temveč analizira tudi druge mehanizme, ki so to omogočili, vedno z mislijo na problem družbene pravičnosti. Njen članek ponuja tudi konkreten vpogled v vrsto dejavnikov, ki to pravičnost določajo preko vpliva na udeležbo, kot so: starost, spol, država rojstva, delovni status, delo ob koncih tedna, nedeljo in delo od doma, vendar hkrati priporoča: »Za premostitev teh razlik je potreben holiistični pristop in sodelovanje vseh deležnikov glede zagotavljanja pogojev za učenje in izobraževanje«. S tem se zaokroži vrsta dejavnikov, na katere avtor-



ji v pričujoči publikaciji opozarjajo, ponujajoč jasen in ekspliciten pogled na vprašanje (ne)sodelovanja odraslih v izobraževanju.

V tej publikaciji so številni dragoceni vpogledi, prav tako pa tudi vprašanja, ki jih odpirajo. Eno od teh je obravnavano v nekaterih člankih in bi si zaslužil posebno analizo: razlika v intenzivnosti in vrstah udeležbe v formalnem in neformalnem izobraževanju. Tu je tudi fenomen neformalnega učenja, ki nedvomno prispeva k trendom udeležbe, še posebej v času pandemične krize. Publikacija navdihuje tudi k eni konceptualni razpravi, ki sicer ni v njenem osrednjem fokusu, bi pa bila zanimiva – gre za udeležbo v vseživljenjskem učenju v primerjavi z udeležbo v izobraževanju odraslih; srečanje ali konflikt dveh paradigem, ki pretresata andragoški svet že vrsto let.

Avtorji besedil opozarjajo na potrebo po vključitvi dodatnih podatkov, po potrebi in možnosti dodatnih analiz ter interpretaciji možnih povezav, a vse to dragoceni zbirki besedil ne odvzema kakovosti niti ne pomena. Vsi so utemeljeni v resni metodologiji in raznolikih podatkih, z absolutno relevantno literaturo in osvetljujejo posamezne vidike problema udeležbe, harmonično se skladajo v dragocen mozaik, ki je pomemben vir tako za snovalce kot tudi za oblikovalce politik. Povzetki in jasna priporočila, ki spremljajo vsako besedilo, gredo tudi v tej smeri, združujejo teorijo, statistiko, odsev izkušenj in razmišljanje o širših družbenih ciljih, zato lahko trdimo, da je s tem Slovenija dobila še en pomemben prispevek k izboljšanju izobraževanja odraslih skozi enega od temeljnih problemov – udeležbo.

*Dr. Katarina Popović*