

OHK - Pedagogika in andragogika

Per

ANDRAGOŠKA SPOZNAVANJA

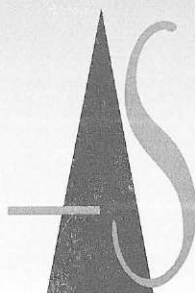
2000 /5

/5

374.7



46100000005,1



ANDRAGOŠKA SPOZNAVANJA

Prva slovenska revija za izobraževanje odraslih

1

2000

Od psihologije
k sociologiji učenja

Izkušnjsko učenje –
učenje z delovanjem

Priprava na upokojitev

Izobraževanje za upravljanje
osebnega premoženja

IMPRÉSUM

Ustanovitelj Andragoško društvo Slovenije
Soustanovitelj Filozofska fakulteta, Ljubljana

Glavna urednica/Editor in Chief dr. Ana Krajnc
Odgovorna urednica/Editor mag. Daniela Brečko
Tehnični urednik/Technical Editor Milan Turel

Uredniški odbor/Editorial Board mag. Jordan Berginc, mag. Melita Cimerman, mag. Jožko Čuk, Jasna Dominko - Baloh, mag. Dušana Findeisen, Božo Kočevar, mag. Jože Miklavc, dr. Vida Mohorčič - Špolar, Sašo Niklanovič

Mednarodni sodelavci:

Pavel Hartel – Karlova univerza v Pragi;
Liam Carey – St. Patrick College, Irska;
Paolo Federighi – univerza v Firencah;
Peter Jarvis – univerza v Surreyju, Velika Britanija;
Jost Reischmann – univerza v Bambergu, Nemčija.

Tajnica uredništva: Tanja Šulak, tel: 061/176 93 56, 061/ 176 92 00, faks: 061 125 93 37, 061 125 93 37
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Oglasi/Marketing:

Tanja Šulak, tel: 061/176 93 56, faks: 061 125 93 37,
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Naslov uredništva/Address of the Editorial Office:

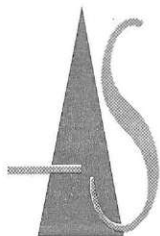
Filozofska fakulteta, Ljubljana, Aškerčeva 2,
telefon 061/176 93 56. Žiro račun/Current Account:
50100-603-40227, sklic na številko 154005/7626

Revija Andragoška spoznanja izhaja štirikrat na leto, posamezen izvod je 1.700 tolarjev.
Letna naročnina za individualne naročnike je 5.700, za ustanove in podjetja 8.500, za študente 3.700 tolarjev.
DDV je vključen v ceno.

Tisk: Tiskarna Skušek Ljubljana

Glavni sponzor revije je podjetje **MOBITEL**.

Revijo subvencionirajo: Ministrstvo za šolstvo in šport,
Ministrstvo za znanost in tehnologijo ter
Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.



ANDRAGOŠKA SPOZNANJA
Prva slovenska revija za izobraževanje odraslih
Journal of adult education in Slovenia

Vsebina

<i>Marko Radovan</i>	OD PSIHOLOGIJE K SOCIOLOGIJI UČENJA	6
<i>Karmen Špilek Štumberger</i>	IZKUŠENJSKO UČENJE – UČENJE Z DELOVANJEM	13
<i>Jasmina Mirčeva</i>	RAZVOJ IZOBRAŽEVANJA NA PODROČJU DELA	24
<i>Monika Govekar - Okoliš</i>	ALI BODO IZOBRAŽEVALNI CENTRI V PODJETJIH POVSEM IZGINILI?	32
<i>Meta Ušeničnik</i>	PRIPRAVA NA UPOKOJITEV	42
<i>Janez Balkovec</i>	IZOBRAŽEVANJE ZA UPRAVLJANJE OSEBNEGA PREMOŽENJA	49
<i>Natalija Goričar</i>	NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE V KOSTANJEVICI NA KRKI	63
<i>Dušana Findeisen</i>	LINDEMANOVI FILOZOFSKI TEMELJI ANDRAGOGIKE	74

POROČILA, ODMEVI, OCENE	83
KNJIŽNE NOVOSTI	86
OBRAČAMO KOLEDAR	89
SPOROČILA SPONZORJEV	93
POVZETKI/ABSTRACTS	94
AVTORJEM NA POT	97

Peta obletnica prve slovenske revije za izobraževanje odraslih

Revija *Andragoška spoznanja*, prva slovenska revija za izobraževanje odraslih, praznuje peto obletnico izhajanja. Člani uredniškega odbora se skupaj z avtorji in bralci veselimo tega jubileja. Pred očmi imamo začetna prizadevanja, da je revija sploh nastala, in nato prizadevanja za njen obstoj, pri pridobivanju novih sodelavcev, širjenju kroga bralcev in zagotavljanju materialnih sredstev, pri čemer ne smemo pozabiti tudi na občasne težave. Večina truda pa je bila posvečena temu, da bi revija opravljala svoje osnovno poslanstvo.

Uredniški odbor sestavljajo domači in tuji znanstveniki ter strokovnjaki. S prispevki sodelavcev s tujih univerz spremljamo razvoj stroke v evropskem merilu. Tudi domači sodelavci povezujejo revijo s tujimi dosežki, predvsem pa skrbijo, da je čim tesneje vpeta v vzgojno-izobraževalno stvarnost.

Uredništvo je oblikovalo koncept revije glede na dane razmere. Ker je to edina revija za izobraževanje odraslih, naj bi bila strokovno-znanstvena: objavljala naj bi dosežke raziskav in strokovne prispevke iz prakse. S tem bi omogočala širši in boljši pretok strokovnega znanja o vzgoji in izobraževanju odraslih, razvoju človeških virov, o pospeševanju lokalnega in regionalnega razvoja in pripomogla k reševanju najbolj perečih družbenih problemov. Hitrejši in učinkovitejši prenos znanja je potreben na vseh področjih. Ni dejavnosti v družbi, kjer ne bi bilo vključeno tudi izobraževanje, bodisi v muzejih, zaporih, trgovini, proizvodnji, zavodih za zaposlovanje, planinskih društvih, trgovinah z računalniki bodisi v galerijah. Revija je tako po svo-

UVODNIK



dr. Ana Krajnc

jem osnovnem konceptu namenjena širokemu krogu bralcev.

Kaj nam pove pogled nazaj? Uredništvo je pritegnilo k sodelovanju več kot 120 avtorjev z različnih področij. Pogrešamo pa avtorje iz izobraževalnih centrov v podjetjih, zato bomo v prihodnje posebno pozornost posvetili prav znanju za delo. Štiri številke na leto obsegajo povprečno 385 strani. Krog bralcev je glede na opravljeno raziskavo z anketnim vprašalnikom geografsko in tudi interesno zelo razpršen. To narekuje uredništvu še posebne, nove naloge.

Revija *Andragoška spoznanja* je bila doslej vsebinsko osredotočena zlasti na najrazvitejša andragoška področja, pri nas do sedaj najbolj uveljavljena, ki so dala tudi največ spoznanj, kot so izobraževalni centri v podjetjih, ljudske univerze in oddelki za odrasle na rednih šolah ter študij na daljavo. Predstaviti je bilo treba to, kar je že razvito v praksi in tudi raziskano. Marsikaj, kar bi sicer ostalo izgubljeno po predalih, nam je s pomočjo revije uspelo dokumentirati in objaviti. Tako so se vrstili prispevki o uspelih primerih v praksi, razprave in povzetki iz raziskav, odmevi o dogodkih doma in na tujem ter sprotne informacije o slovenskih in mednarodnih konferencah. S prispevki v reviji smo v prvih petih letih spremljali razmah izobraževanja odraslih v devetdesetih letih v Sloveniji, privatizacijo izobraževalne dejavnosti in nastajajoče izobraževalne projekte, kot so 2.000 mladih raziskovalcev (Ministrstvo za znanost in tehnologijo), 5.000 mladih brezposelnih (Ministrstvo za delo, družino in socialno varnost), funkcionalna nepismenost (Andragoški cen-

ter Slovenije), raziskovanje in premagovanje stereotipov o starejših (Univerza za tretje življenjsko obdobje), andragoška poletna šola (Filozofska fakulteta) in drugi. Izobraževalna dejavnost je vključena povsod, kjer se ljudje združujejo in delujejo. Tako se učna okolja dokaj hitro razraščajjo. Paradigme andragogike pa se v prehodnem obdobju hitro spreminjajo.

Uredniška politika je bila v prvih petih letih namerno naravnana na nekatere temeljne naloge: dokumentirati in ohraniti dosedanja spoznanja, predstaviti najpomembnejša in najrazvitejša področja pridobivanja znanja odraslih, širiti strokovno andragoško znanje in s tem povečevati kakovost v praksi, na ljudskih univerzah, v izobraževalnih centrih v podjetjih, enotah za odrasle pri rednih šolah in v zasebnih andragoških ustanovah ter v skupinah, v katerih se ljudje učijo skupaj in drug od drugega, dopolnjevati andragoško teorijo, pospeševati in spodbujati raziskovanje, delno nadomestiti pomanjkljivo strokovno in študijsko literaturo ter posredovati pomembnejša spoznanja z vsega sveta in nas tako tudi mednarodno povezovati.

Prispevki so namenoma vključevali različne žanre: znanstvene razprave, strokovna poročila, odmeve iz prakse za prakso, informacije o konferencah, posvetih in knjižnih novostih. Tako je revija opravljala več funkcij hkrati, zajela je širši krog avtorjev in bralcev, od raziskovalcev, praktikov, ljudi, ki se v andragoško prakso šele vključujejo kot zunanji sodelavci, do drugih strokovnjakov, ki so z izobraževanjem in razvojem ljudi kakorkoli povezani.

Obletnice so čas, ko moramo misliti tudi na prihodnost. Uredništvo si za naslednja leta postavlja jasen koncept delovanja in nove naloge. V prihodnje bo dejavnost revije bolj osredotočena na nova področja učenja, kot so pridobivanje funkcionalne pismenosti, povečanje zaposljivosti ljudi, razvijanje kompe-

tentnosti posameznikov, znanje za mednarodno sodelovanje, lokalni in regionalni razvoj in prestrukturiranje gospodarstva, zagotavljanje resnične vseživljenjskosti izobraževanja, pa tudi pravice do enakih možnosti za vse. Uvajanje inovacij v izobraževanje odraslih bi pospešilo kulturni, socialni in ekonomski razvoj. Pred nami so nekatere neresena vprašanja. Kako in kje se ljudje pripravljajo in usposablajo za demokratične odnose ter vlogo dejavnega državljana? Kje se učijo živeti v skupnosti? Kako lahko dohajajo nagli razvoj in kje se usposablajo za socialne vloge? Izobraževanje zapornikov ne bi smelo biti nedotakljiva tema, zato želimo pritegniti čim več ljudi, ki se ukvarjajo s tem vprašanjem. Tudi funkcionalna nepismenost manj izobraženega prebivalstva je precejšen problem celotne naše družbe, in ne le posameznika. Preprečuje, da bi od kvantitete dela prešli h kvaliteti. Premagujejo jo lahko samo prostovoljno mentorstvo, izobraževanje kot socialno gibanje, intenzivnejša kulturna dejavnost na lokalni ravni, decentralizacija v vsakem pogledu in nove možnosti za druženje ljudi. Odpravljanje funkcionalne nepismenosti ni šola, temveč izobraževalno gibanje ali, še bolje, različna izobraževalna gibanja: gibanje posameznikov, društev. Zahteva pa tudi sodelovanje osveščenih podjetij, socialnih centrov, vojske, države. Je podlaga za lokalni in nacionalni razvoj. Mladi, ki jih izloča šolski sistem, so odvisni od uvajanja inovacij v andragoško prakso, kot sta odprt dostop do izobraževanja in študij na daljavo. V prihodnje ne bo veliko mesto mesto z velikim številom prebivalcev, temveč manjše mesto z visoko izobraženimi prebivalci. Starejši, od starejših delavcev do starostnikov, invalidne osebe in drugi so še zmeraj premalo ali sploh niso vključeni v vseživljenjsko izobraževanje.

Pričakujemo, da bo jasen koncept in načrtno delovanje pritegnilo k pisanju nove sodelavce. Tematiko želimo interdisciplinarno pove-

zati in s tem širiti krog bralcev ter povečati uporabnost znanja.

V reviji ne iščemo dokončnih odgovorov. Včasih je težje postavljati prava vprašanja, ko pa odgovarjati. Podpirali bomo tudi polemičnost in drugačno, izvirno razmišljanje.

Prevodi seznanjajo bralce s tujimi spoznanji in s tem približujejo tuja in naša merila pri prenašanju znanja in razvoja, saj ne želimo v ničemer zaostajati. V nas je namreč še veliko

optimizma in navdušenja za razvoj stroke, znanstveno raziskovanje in medsebojno sodelovanje doma in na tujem.

Ob peti obletnici se zahvaljujemo tudi Ministrstvu za šolstvo in šport, Ministrstvu za znanost, Nemški zvezi ljudskih visokih šol iz Bonna in Znanstvenemu inštitutu Filozofske fakultete, ki so tudi finančno omogočili izhajanje revije. V prihodnosti želimo revijo še bolj približati nekaterim razvojnim projektom v Sloveniji.

Branka Kozina

OD PSIHOLOGIJE K SOCIOLOGIJI UČENJA

Teorija umeščenega učenja

UVOD

V izobraževanju je področje učenja ena najpomembnejših tem, saj je razumevanje psiholoških in drugih procesov, ki spremljajo učenje, ključ do učinkovitega poučevanja v formalnih in neformalnih učnih razmerah.

Illeris (1999) poudarja, da je področje učenja izredno široko. Razlikuje tri temeljne razsežnosti učenja: učenje kot kognitivni proces, učenje kot psihodinamski proces in učenje kot družbeni proces. Raziskave o naravi in značilnostih učenja v izobraževanju so pote-

*Na učenje zelo
vpliva tudi okolje.*

kale predvsem v okviru kognitivne psihologije, zato je logično, da so se tradicionalno odkrivale predvsem psihološke zakonitosti pridobivanja, predelave in shranjevanja informacij. Manj pozornosti je bilo namenjene spoznavanju širšega konteksta učenja. Ta obsega tudi okolje, ki spremlja proces učenja. Ta razsežnost je z vidika izobraževanja veliko zanimivejša, saj učenje v razredu, skupini, na delovnem mestu itd. ni izoliran proces, temveč (kot bomo videli v nadaljevanju) del širših in zelo kompleksnih interakcij med posameznikovimi osebnostnimi dispozicijami in značilnostmi socialno-kulturnega okolja, v katerem ta deluje. Izhajajoč iz tega spoznanja, je v zadnjem obdobju v pedagoški psihologiji opaziti premik od »psihologije učenja« k »sociologiji učenja«. Ta premik k preučevanju učnega okolja (environments of learning) te-

melji na spoznanju, da pomemben del učenja poteka tudi zunaj formalnega šolskega okolja in učiteljevega dosega. S tem mislim predvsem na tiste učne učinke, ki jih bi lahko imenovali kot »kvalitativne« in so povezani z oblikovanjem identitete, samopodobe, stališč, vrednot itd. kot stranskih rezultatov učenja.

Ena od takih teorij je tudi vse popularnejša teorija umeščenega učenja. Ta teorija je del kognitivno-konstruktivistične smeri preučevanja učenja, za katero je značilno prepletanje štirih konceptov:

- a) posameznika kot družbenega akterja,
- b) umeščenosti učenja v družbeno prakso (situated learning),
- c) učenja kot procesa »veljavne obrobne participacije« (legitimate peripheral participation) in
- d) »skupnosti prakse« (community of practice) kot mesta pridobivanja znanja.

IZKUSTVO IN UČENJE

Na vseh treh področjih učenja (kognitivnem, psihodinamskem in družbenem) ima izkustvo osrednjo vlogo. Za andragogiko kot znanstveno disciplino je izkustvo še posebej pomembno, saj je tisti element, na katerem temelji razlikovanje med andragogiko in pedagogiko in ki naj bi bil izhodišče vsakega načrtovanja izobraževalnih programov za odrasle. Ker je izkustvo ključno tudi za razumevanje teorije

umeščene učenja, bom na kratko omenil nekaj ključnih teorij izkustvenega učenja, ki so pomembno vplivale na razumevanje učenja.

Za očeta izkustvenega učenja štejejo ameriškega pedagoga in filozofa John Deweyja. Ta je že na začetku stoletja opozarjal na osrednje mesto, ki ga ima izkustvo v učenju. Poudarjal je, da morata biti izkustvo in izobraževanje povezana oziroma da mora izobraževalni program vedno temeljiti na izkušnjah učencev. Izkustvo je videl kot del biološkega in socialnega sveta, ki se izmenjujeta v interakciji med posameznikom, fizičnim in socialnim svetom. Učenje je zato pojmoval kot dialektičen proces, v katerem se prepletajo dejavnost, refleksija in konceptualizacija znanja. Učenje sproži konkretno izkustvo, ki mu daje impulz, pridobljeno znanje pa kasneje učenju določa smer in nove izkušnje.

Na razvoj teorije izkustvenega učenja je imel velik vpliv tudi socialni psiholog Kurt Lewin, ki je učenje opisal kot proces posameznikove osebnostne rasti. V tem procesu se izmenjujejo izkustvo, razmišljanje o njem, oblikovanje abstraktnih pojmov in njihovo preizkušanje v praksi. Slednje vodi k novim izkustvom in določa njihovo vrsto.

Pomembnost posameznikove avtentične izkušnje kot pogoja njegovega intelektualnega razvoja je poudarjal Jean Piaget. Večino svojega življenja je posvetil preučevanju kognitivnega razvoja otrok. Tudi Piaget je trdil, da spoznanje ni posledica pasivnega sprejemanja informacij, temveč rezultat nenehne interakcije med otrokovimi miselnimi strukturami in okoljem. Med tri pglavitne dejavnike človekovega miselnega razvoja je poleg dozorevanja organizma štel tudi fizično in socialno interakcijo z okoljem.

Najbolj znano teorijo izkustvenega učenja pa je na podlagi spoznanj Deweyja, Lewina in Piageta razvil David A. Kolb. Svoj model je ponazoril (1984) s štirimi stopnjami, ki se ponavljajo in sestavljajo proces izkustvenega

učenja. Posameznik v procesu učenja prehaja od doživetja konkretne izkušnje, razmišljanja o njej, oblikovanja abstraktnih pojmov, njihovega preizkušanja v praksi k novi izkušnji.

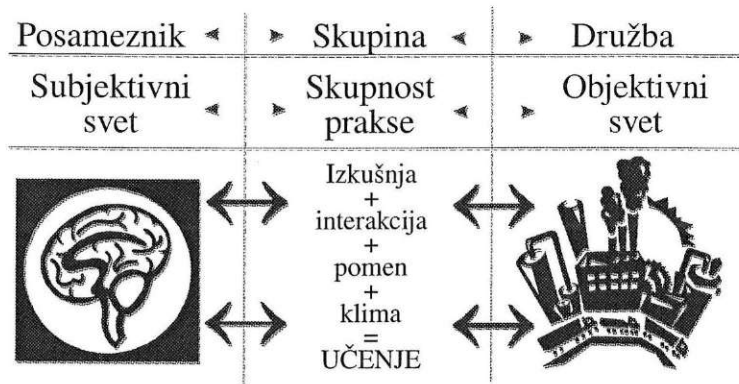
V tem procesu se izkušnje spreminjajo v znanje, to pa vpliva na pridobivanje novih izkušenj. Kolb je svoj model povezal tudi z učnimi stili posameznika, ki se razlikujejo po tem, kje v krogu le-ta začne svoj proces učenja oziroma katerim oblikam učenja daje prednost.

RAZMERJE MED POSAMEZNIKOM IN OKOLJEM

Z vidika novejših teorij učenja je Kolbov model učenja pomanjkljiv. Jarvis (1987) mu očita dvojje: najprej trdi, da Kolb izkušnjo obravnava, kot da je izolirana od okolja. Učenje se vedno pojavi v socialnem kontekstu, zato je individualni in tudi socialni fenomen. Poleg tega pa meni, da rezultat izkušnje nikoli ni le znanje, kot trdi Kolb, temveč tudi nove spretnosti, stališča, vrednote, samopodoba in vedenje v določenem okolju. Podobno razmišlja tudi Wildemeersch (1989), ki pri Kolbovem modelu pogrša poudarek na okolju. Po njegovem mnenju Kolb sicer razlikuje med pomenom osebne in objektivne izkušnje, pri interpretaciji pa se osredotoča le na proces, ki ga sproži izkustvo v posamezniku. Pri tem pa zapostavlja značilnosti interakcije med posameznikom in okoljem. Meni, da je človekova kognicija socialna, saj na spoznavni proces vplivata družbeni in kulturni kontekst, v katerem posameznik deluje.

V novejših teorijah učenja se učenje ne razumeva kot na od okolja neodvisen proces, temveč kot proces, ki je del neke širše (socialne) izkušnje (Illeris, 1999; Lave & Wenger, 1998; Wilson, 1993; Wildemeersch, 1989; Jarvis, 1987). Enako kot človeka determinira okolje, je determinirana tudi njegova kognicija sveta, ki ga obdaja. Vsi poznamo pregovor, da

Učenje je vedno del širše socialne izkušnje.



Slika 1: Razmerje med subjektivnim svetom posameznika in objektivnim svetom ter učenjem kot njune posledice

»imajo vsake oči svojega malarja«. Razumevanje tega pregovora je ključ do razmerja med posameznikom in okoljem, kot ga razume teorija umeščene učenja. Eden od teoretskih temeljev teorije umeščene učenja je v socialnem konstruktivizmu, kot sta ga utemeljila Berger in Luckmann. Trdita, da je realnost, v kateri živimo, socialno konstruirana. To pomeni, da za posameznika svet obstaja šele takrat, ko mu ta pripiše (subjektiven) pomen. Zato govorita o subjektivni in objektivni realnosti, enako kot govorimo o človekovem notranjem in zunanjem svetu (Berger & Luckmann, 1991). Posameznikov notranji svet se oblikuje v zgodnjem otroštvu s primarno socializacijo. V tem procesu se objektivna realnost ponotranji in pridobi subjektivno razsežnost. To učenje poteka na kognitivni in čustveni ravni, pri tem pa se razvijajo osebnost, identiteta, način vedenja, čustvovanja in razmišljanja, stališča, vrednote posameznika ipd. Njegov subjektivni svet je po končani primarni socializaciji trdno zasidran v njegovi zavesti. Kadarkoli pride posameznik v stik z objektivnim svetom, le-ta posega v področje njegovih subjektivnih izkušenj in jim dodaja nove, objektivne karakteristike. Ta proces imenujeta Berger in Luckmann (1991) sekundarna socializacija in je za razumevanje vloge socialne plati učenja izredno pomemben. Če

velja, da primarna socializacija poteka le v prvem obdobju posameznikovega življenja, je sekundarna socializacija »vseživljenska«. V procesu sekundarne socializacije se posameznik vedno znova prilagaja novim področjem objektivnega sveta – spoznava svet okoli sebe, družbene odnose, v katere je vključen, in sestavlja posamezne dele socialne stvarnosti v bolj ali manj celovite konstrukte o njej (Berger & Luckmann, 1991).

S slike 1 je razvidno, da je izmenjava med posameznikom in družbo že v osnovi izkustvena, saj je notranji svet konstruiran na podlagi izkustva o interakciji z objektivnim svetom. Za razumevanje učenja je še posebej zanimivo razmerje med posameznikom in skupino, ki ji posameznik pripada. Razumevanja konteksta (interakcije med okoljem in osebo in okoliščinami, v katerem poteka učenje) je bistvo teorije umeščene učenja. Kontekst je stik, pri katerem se srečata dva svetova: posameznik in okolje, v katerem se uči. V teoriji umeščene učenja imenujemo to okolje »skupnost prakse« (Lave & Wenger, 1998). Učenje tako nikoli ni zgolj proces ponotranjanja golega znanja (podatkov, informacij ...), temveč se poleg tega oblikujejo tudi stališča, vrednote, motorične, kognitivne, socialne in druge spretnosti. Izkustvo pri tem ne more biti omejeno le na eno področje, ampak je zmeraj kombinacija več dejavnikov. Prav tako je učenje vedno socialno determinirano in »obremenjeno« s percepcijo učnega okolja, ki je odvisno od že pridobljenih izkušenj v tej dejavnosti. Komunikacijo med »subjektivnim svetom« posameznika in formalno ali neformalno učno situacijo vedno določajo njegove pridobljene izkušnje.

VELJAVNA OBROBNA PARTICIPACIJA

Učenje vedno zavzema posameznikovo celotno osebnost in njegove specifične izkušnje z učenjem, ki določajo vrsto komunikacije med

Posameznik z učenjem ne pridobiva samo znanja, ki ga bolj ali manj uspešno prenaša v nove situacije, ampak z učenjem v določenem družbenem okolju (umeščenim učenjem) in z veljavno obrobno udeležnostjo pridobiva znanje v najširšem pogledu. To vključuje poleg pridobivanja motoričnih spretnosti, potrebnih za opravljanje določene dejavnosti, tudi razvijanje socialnih spretnosti, oblikovanje identitete ipd.

njim in učnim okoljem. S tega stališča opisuje teorija umeščenega učenja učni proces kot proces veljavne obrobne participacije – »legitimate peripheral participation« (Lave & Wenger, 1998). Z »veljavno obrobno participacijo« se skuša opisati proces, v katerem poteka integracija novih članov (učencev) v skupino. Ta proces vodi od »obrobne« do »polnopravne« participacije v praksi določene družbene skupine. Podobno kot se otrok postopoma vključuje v svet odraslih, se tudi »tisti, ki ne ve« vključuje v svet »tistih, ki vedo«. Stopnja participacije je zato odvisna od pridobljenih »spretnosti«, potrebnih za polno vključitev v življenje te skupine. Učenje je torej poseben tip družbene prakse, ki ni značilen le za namerne učne situacije, ampak tudi za vsakdanje življenje, in poteka tudi, ko se ga posameznik ne zaveda.

UČENJE V SKUPNOSTI PRAKSE IN MOTIVACIJA

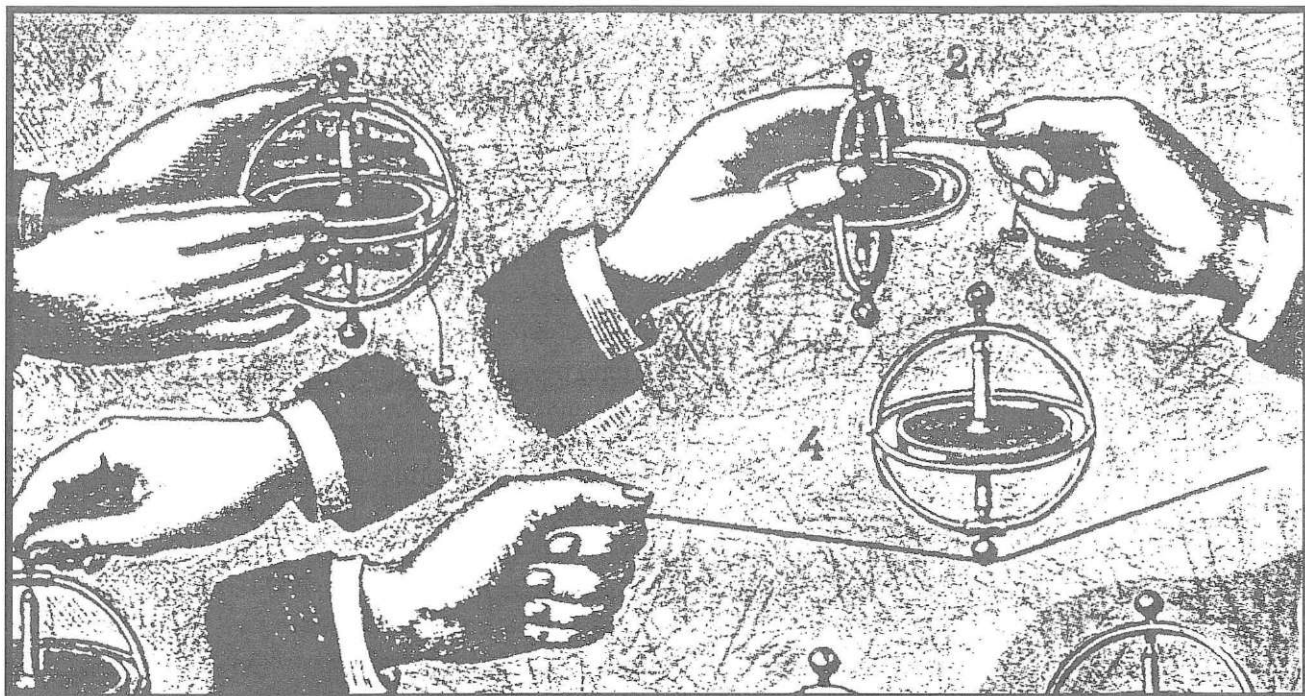
Znanje je vedno predmet družbenega pogajanja (Lave & Wenger, 1998). Pomen mu dajejo akterji, ki v interakciji drug z drugim producirajo, spreminjajo in reproducirajo znanje. Naše delovanje je vedno odvisno od interakcije med razumevanjem in izkustvom, zato je rezultat interakcije med posameznikom in socialnim sistemom, v katerega je vključen. Učitelj oziroma socialna skupina, v kateri se posameznik uči, je tako tista točka, v kateri poteka komunikacija med samopodobo, stališči, vrednotami, pričakovanji itd. posameznika (med njegovim subjektivnim svetom) in stališči, vrednotami, pričakovanji itd. učitelja oziroma socialne skupine (in objektivnim svetom). Bolj ko se učno okolje »ujema« s svetom učenca (in s tem »podaljšuje« njegov subjektivni svet), bolj je ta motiviran za učenje in se identificira s programom.

Učenje je torej povečevanje vključenosti posameznika v določeno družbeno okolje v procesu veljavne obrobne participacije (Lave & Wenger, 1998). S tega vidika so učni rezultati, motivacija za učenje in integracija (oziroma socializacija) posameznika v določeno okolje odvisni predvsem od stopnje



Slika 2: Vpliv subjektivnega in objektivnega sveta na motivacijo za učenje

participacije v tem okolju. Za razumevanje učenja in motivacije bi bilo treba zato v prihodnosti več pozornosti nameniti razumevanju procesa učenja v skupnosti. Motivacija je za strokovnjake v izobraževanju odraslih sploh ena zimzelenih tem. Teorija umeščenega učenja na tem področju prinaša novost. Če smo včasih odkrivali motivacijo predvsem v luči posameznikove biografije oziroma njegovih izkušenj v primarni in sekun-



darni socializaciji, se v teoriji umeščenega učenja njegova motivacija obravnava kot »ahistorična«: odvisna je od komunikacije med učnim okoljem in posameznikom. Motivacija posameznika za učenje je torej odvisna predvsem od »... stopnje preciznosti pedagoških tehnik« (Berger & Luckmann, 1991, str. 163) in vključevanja v tako imenovane skupnosti prakse – »communities of practice« (Lave & Wenger, 1998).

Če se strinjamo, da je znanje del družbenega okolja in ga ni mogoče pridobivati zunaj konteksta te skupnosti, lahko sklepamo, da je motivacija za učenje zelo odvisna tudi od načina in stopnje vključenosti »novinca« v to okolje.

Učna motivacija je odvisna od stopnje participacije v učnem okolju.

Od postavk, navedenih v okviru, je precej odvisna posameznikova identifikacija s skupnostjo prakse, v katero se vključuje, in oblikovanje njegove poklicne ter osebne identitete. Identifikacija in motivacija naraščata s »pro-

pustnostjo« skupine. S tem učenje »dobi smisel«, pripadnost določeni družbeni skupini in učenje v njej pa postajata posameznikova vrednota. Njegova udeležnost se od obrobne spreminja v popolno, kar povečuje občutek identifikacije z delom in skupino. Proces povečevanja vključenosti v učno okolje je za posameznika primarni motivacijski dejavnik učenja (Lave & Wenger, 1998).

Motiviranost je torej odvisna od:

- 1. odprtosti/dostopnosti/propustnosti skupine** (bolj ko je skupina odprta za posameznika, hitrejša bo njegova identifikacija z njo in bolj motivirano je učenje v njej);
- 2. pozitivne ali negativne naravnosti skupine do posameznika** (pozitivna naravnost motivacijo veča, negativna pa manjša);
- 3. fleksibilnosti/demokratičnosti skupine** z vidika dopuščanja sprememb v skupini (Lave & Wenger, 1998).

TEORIJA UMEŠČENEGA UČENJA V PRAKSI

Spoznali smo, da temelji teorija umeščenege učenja na ugotovitvi, da je spoznanje odvisno od konteksta, v katerem je pridobljeno. Kot prototip povezave med učenjem in (delovno) prakso v teoriji umeščenege učenja uporabljajo pojem vajejstva (Lave & Wenger, 1998; Legrand-Brandt & Farmer & Buckmaster, 1993). To je izobraževalna oblika, v kateri je proces učenja, ki poteka hkrati s postopnim vključevanjem v novo (družbeno in delovno) okolje, najbolj transparenten. Vsak posameznik je, ne glede na doseženo izobrazbo ali družbeni status, v določenem trenutku svojega življenja v vlogi vajejca. V takem položaju se znajde vedno, kadar naleti na nove okoliščine, spoznanja itd. Pojem vajejstva se zato v teoriji umeščenege učenja ne uporablja samo v njegovem osnovnem pomenu, temveč tudi širše, kot »spoznavno vajejstvo, učno vajejstvo« in celo »vajejstvo v življenju« (Lave & Wenger, 1998).

Faze kognitivnega vajejstva so (LeGrand-Brandt & Farmer & Buckmaster, 1993):

1. modeliranje (modeling),
2. približevanje (approximating),
3. slabljenje (fading),
4. usmerjeno samostojno učenje (self-directed learning) in
5. posploševanje (generalizing).

Učenje poteka na različnih ravneh, ki se med seboj razlikujejo po stopnji samostojnosti učenca in brezhibnosti dela, ki se ga učenec skuša priučiti. V prvi fazi prikaže demonstrator dejavnost, ki jo mora posameznik ali skupina obvladati. Za to fazo je značilno, da med izvajanjem demonstrator tudi opisuje, kaj dela in kaj razmišlja, ko to počne. V naslednjih fazah inštruktor usmerja učenca, ki se vse bolj približuje popolni izvedbi. Učenec po-

Kot način struktuiranja učnega okolja se v teoriji umeščenege učenja vse bolj uveljavlja model kognitivnega vajejstva. S to didaktično metodo se skuša učencem omogočiti, da pridobijo znanje, kot bi ga pridobivali v skupnosti prakse. Sprva je bil ta koncept namenjen predvsem učencem v srednjih poklicnih šolah, uveljavlja pa se tudi na področju nadaljevalnega poklicnega izobraževanja. Nekateri ga celo predlagajo kot možnost, v kateri naj bi potekalo celotno izobraževanje odraslih (Wilson, 1993). Bistvo te metode je, da se znanje ne podaja zunaj njegovega konteksta. To pomeni, da se teoretično in praktično znanje ne poučujeta ločeno, ampak se skuša abstraktno znanje vključiti v aktivnost in socialno interakcijo, ki sta čim bolj objektivni in resnični. Temeljni pojem kognitivnega vajejstva je zato avtentična aktivnost.

navlja dejavnost in je čedalje bolj samostojen, inštruktor pa postopoma vključuje v situacijo vedno več dejavnikov, ki so tudi v dejanskih situacijah.

Učenje je v procesu spoznavnega vajejstva veliko več kot le golo opazovanje, saj je povezano z vključenostjo v realno delovno okolje. Pri tem se ustvari dvosmerno razmerje: sprejemanje znanja – biti sprejet v skupino (v »kulturo prakse«). V času obrobne udeležnosti/kognitivnega vajejstva ima posameznik možnost, da to kulturo ponotranji. V tem procesu poleg pridobivanja znanja poteka še drugo učenje: nastaja poklicna identiteta, razvijajo se motorične in socialne spretnosti, ki jih posameznik potrebuje za uspešno opravljanje določenega dela. Kognitivno vajejstvo zagotavlja dostop do znanja, ki ga tradicionalne oblike poučevanja ne morejo.

SKLEPNE MISLI

V pričujočem besedilu sem skušal predstaviti razmerje med učenjem, socialnim okoljem in motivacijo za učenje (ter izobraževanjem) kot ene od možnih posledic tega razmerja. Z vidika teorije umeščenege učenja je učenje umeščeno v družbeno prakso in je njen sestavni del. Pri tem je pomembna medsebojna

Pri vsakem učenju pride tudi do spremembe odnosov moči v učnem okolju.

pogojenost posameznika in sveta, dejavnosti in pomena ter kognicije in znanja. Znanje, ki ga posameznik pridobiva v procesu učenja, je tako socialno posredovano. To pomeni, da učenje ni omejeno le na reprodukcijo znanja in spretnosti v realni delovni situaciji, ampak vključuje celotno posameznikovo osebnost v razmerju do družbenega okolja in procesa vključevanja vanj. Dopusčanje »veljavne udeležnosti novincev« pomeni tudi dopuščanje novih pristopov in nazorov v skupnostih prakse ter s tem sprožitev »napetosti« med novim in starim, inovativnim in ustaljenim itd. Veljavna obrobna udeležnost torej ne pomeni le vstopanja »novih« v svet »starih« s pridobivanjem znanja, ampak tudi spreminjanje razmerij moči v določenem družbenem okolju, kar je še vedno eno od osnovnih poslanstev andragogike.

LITERATURA

Berger, P., Luckman, T. (1991). The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. London: Penguin Books.

Illeris, K. (1999). The Three Dimensions in Learning: contemporary learning theory in the tension filed between Piaget, Freud and Marx (a presentation). Roskilde University Denmark.

Jarvis, P. (1987). Adult learning in the social context. London; New York; Sydney: Croom Helm.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Lave, J., Wenger, E. (1998). Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.

Legrand-Brandt, B., Farmer, J. A., Buckmaster A. (1993). Cognitive Apprenticeship Approach to Helping Adults to Learn. V: New directions for adult and continuing education: Applying Cognitive Learning Theory to Adult Learning, 59, str. 69–78.

Wildemeersch D. (1989). The Principal Meaning of Dialoge for the Construction and Transformation of Reality. V: Warner-Weil; McGill (ur.), Making Sense of Experiential Learning: diversity in theory and practice.

The Society for Research into Higher Education; Philadelphia: Open University Press.

Wilson, A. L. (1993). The promise of situated cognition. V: New directions for adult and continuing education; An update on adult learnig theory, 57, str. 71–81.

IZKUŠENJSKO UČENJE – UČENJE Z DELOVANJEM

*Karmen Špilek
Štumberger
SinesiS, družba za
izobraževanje in
svetovanje*

*Tudi izobraževanje odraslih na podlagi
lastnih izkušenj je pomembno*

Izkušensko učenje je v pedagoško-andragoški teoriji in praksi v zadnjem času v središču pozornosti, ker so se pogledi na vzgojo in izobraževanje precej spremenili. Pomagati odraslim učiti se, pokazati, kako se uči, in podajati snov, je izziv za udeleženca in izobraževalce. Proces izkušenskega učenja je večplasten. Je ustvarjalna, zanimiva, aktivna, pozitivna, nagrajevalna, spodbudna izkušnja za vse vključene. Pri tem je zlasti pomembno, da si izobraževalec upa uporabljati različne metode, pristope in oblike. Tako vodi udeležence skozi potovanje pridobivanja novih izkušenj in osmišljanja znanja.

Eno izmed prvih vprašanj je, kako približati udeležencem vsebine z metodami izkušenskega učenja, da tega ne bodo sprejeli le kot igro, temveč tudi kot učenje. Na osnovi izkušenj pri vodenju izkušenskih delavnic se poraja vprašanje, kako sprejemajo metodo izkušenskega učenja odrasli, v vlogi udeleženca ali izobraževalca v procesu učenja in poučevanja.

Izkušensko učenje in metode poučevanja lahko opredelimo glede na teorijo. Izkušensko učenje v formalnem in v neformalnem učenju ter poučevanju je odvisno od dejavnikov, ki vplivajo na izbiro metod, in zlasti od praktičnih izkušenj.

Odnos do tradicionalnejših metod poučevanja med pridobivanjem visokošolske izobrazbe smo največkrat spoznali kot prevladujoč na-

čin posredovanja študijske snovi. Dejstvo je, da izobraževalci kljub poznavanju teorij uspešnega učenja in poučevanja poučujejo na osnovi svoje subjektivno-praktične teorije ter filozofije.

OPREDELITEV IZKUŠENJSKEGA UČENJA IN METOD POUČEVANJA

Izkušensko učenje temelji na drugačnem filozofskem in spoznavno-teoretskem izhodišču kot tradicionalno učenje, na drugačnem pojmovanju o tem, kaj je bistvo znanja, učenja in poučevanja. Od »običajnega« izobraževanja se razlikuje z vključitvijo doživljaja kot pomembne komponente učenja.

Izkušensko učenje zanika »seštevalno« pojmovanje učenja, po katerem se vsako spoznanje preoblikuje v stiku z osebno izkušnjo in po katerem je novo znanje rezultat take rekonstrukcije. Pri izkušenskem učenju gre za drugačno razmerje med učenjem, delom in življenjem (Marentič Požarnik, 1995). Pri tem je pomembna osebna identifikacija, saj se na osnovi pridobljenih izkušenj učimo naprej in tako pridobivamo nove izkušnje ter znanje.

Klasična paradigma pojmuje učenje kot osvajanje določenega znanja, navad in spretnosti. Gre za »aditivno« pojmovanje, ki temelji na behaviorističnih izhodiščih. Po tem pojmovanju je znanje proizvod, skupek objektivno ugotovljenih dejstev, podatkov in zakonitosti, ki jih

učitelj prenaša na učence v razmeroma nespremenjeni obliki, kot ga je sam sprejel. Osebna izkušnja je pri tem drugotnega pomena.

Ugotovimo lahko dva modela vzgoje in izobraževanja. Pri kulturno-transmisivnem modelu gre za prenašanje vnaprej zgrajenega modela vednosti – znanja, spretnosti, vrednot in navad. Takšen model manj ustreza zakonitostim in potrebam izobraževanja odraslih. Procesno-razvojni model vzgoje in izobraževanja predpostavlja koncept vzgoje in izobraževanja kot proces kontinuirane rasti in razvoja oziroma prenos določenega znanja, izkušenj, vendar poudarja prednostno naravo tistih vsebin in metod poučevanja, ki pripomorejo k razvoju osebnostnih zmožnosti (Kroflič, 1997).

Načeloma se strinjamo, da je nujen prehod od prvega k drugemu modelu, vendar se pri tem sprašujemo, ali je to jasno le strokovnjakom pedagoške, andragoške in psihološke stroke. Izkušnje kažejo, da sta potrebni za tovrsten pristop k izobraževanju in učenju osebna sprejemljivost, želja po napredovanju in osebni rasti. Ni težko prepričati že prepričane, težavno je prepričati nekoga, ki meni, da so različne vaje, simulacije in druge metode izkušenskega učenja igra, in pri tem ne vidi globljega smisla ali celo bistvenega kvalitativnega preskoka v učenju.

V uspešnih družbah je izkušensko učenje zaradi velikih sprememb samega koncepta učenja že prešlo v središče izobraževalnih metod. Behavioristično pojmovanje, po katerem je učitelj prenašalec, učenec pa pasivni prejemnik znanja, je v zatonu. Pridobivanje novega znanja temelji na izkušnjah, ki morajo biti osmišljene, da lahko govorimo o tako imenovanem reflektivnem učenju. Razlog je v tem, da se sodobna družba naglo spreminja in s tem narašča potreba po fleksibilnosti ter preoblikovanju znanja in izkušenj po novih metodah. Z

izkušenskimi učenjem je mogoče razvijati človeške zmožnosti; na področju stroke in poklica in posameznikove osebnosti.

Učenje je ciklični oziroma multiliniaren proces, v katerem se stalno, vse življenje, razrešuje nasprotje oziroma napetost med dvema razsežnostma spoznavanja. Eno razsežnost omejujeta dojemanje na osnovi konkretne izkušnje in razumevanje na osnovi abstraktno-logičnega razmišljanja, drugo pa aktivno delovanje v zunanjem svetu in vase obrnjeno razmišljujoče opazovanje. (Kolb v: Marentič Požarnik, 1995)

Izkušensko učenje je z delom Experience and Education utemeljil John Dewey. Njegov model pa je nekoliko poenostavil ter dopolnil David Kolb s spoznanji Lewinove teorije učenja in Piagetove teorije kognitivnega razvoja. Izkušensko učenje je definiral kot učenje z delovanjem. Gre za proces, v katerem se ustvarja znanje s pretvorbo posameznikove izkušnje, z vzajemnim vplivanjem osebnega in družbenega znanja. Za izkušensko učenje je pomembna aktivna vpletenost posameznika v izkušnjo, hkrati pa tudi razmišljanje – refleksija o izkušnji.

Učenje je uspešno, če se zna posameznik premikati od ene razsežnosti k drugi. Večina odraslih ljudi se je zmožna popolnoma in brez zadržkov predati novim izkušnjam, o novi izkušnji je sposobna razmišljati iz različnih zornih kotov, opažanja integrirati v logično povezane pojme in teorije ter uporabljati to teorijo pri praktičnem odločanju in reševanju problemov.

Jarvis (1992, 1997a) je opredelil učenje kot proces preoblikovanja izkušenj v znanje, spretnosti in vrednote, poučevanje pa kot proces omogočanja priložnosti za učenje. Pri tem razlikuje ne-učenje (non-learning), nereflektivno učenje (non-reflective learning) in reflektivno učenje. To podrobneje razloži z modelom učnih procesov. Posameznik si pridobi iz-

Izkušensko učenje spada med osnovne izobraževalne metode.

kušnjo na osnovi okoliščin, v katerih se je znašel. Vendar v vsakdanjem življenju ne razmišljamo vedno o okoliščinah, v katerih se znajdemo. Morda ugotovimo, da je razlika med izkušnjo, ki jo imamo, in na novo nastalo izkušnjo. V tem primeru obstaja možnost za proces učenja. Vendar to ne poteka samo po sebi, saj smo lahko na primer preveč zaposleni, da bi okoliščine podrobneje preučili, ali pa celo zavrnilo to možnost – glede na to, da smo ljudje bitja, ki izbirajo. In tako mnogokrat postane morebitna učna izkušnja ne-učenje. Na novo nastalim okoliščinam moramo torej posvetiti določeno pozornost in jim s tem dati pomen. Začne se torej prva stopnja v procesu učenja, ko interpretiramo okoliščine na osnovi izkušenj. To je proces oblikovanja izkušnje. Naslednja stopnja pa je preoblikovanje izkušnje z memoriranjem ali preizkušanjem (nerefleksivno učenje) ter razmišljanje o njej (refleksivno učenje). To vodi do sprememb pri posamezniku in do novih izkušenj.

Pomemben korak za uspešno učenje in poučevanje je, da smo sprejemljivi za nove izkušnje in vtise. Veselje do učenja lahko ponovno obudimo tako, da si vzamemo nekaj časa (dva tedna, mesec dni) in vsak dan poskusimo kaj novega. Lahko na primer poskusimo kakšen okus ima nova jed, preberemo knjigo ali tuj časopis, obiščemo muzej. Ugotovimo, da znamo več, kot smo mislili, in da nam je takšno raziskovanje v užitek (Beitinger, Mandl, 1994).

POMEN USPOSOBLJENIH KADROV ZA UPORABO METOD IZKUŠENJSKEGA UČENJA

Z znanjem, ki ga je učitelj pridobil med študijem, je imel do nedavnega izredno pomembno vlogo. Problem in hkrati izziv sedanjega časa je, da se je njegov položaj spremenil, čeprav nekateri še vedno vidijo njegovo vlogo nespremenjeno. Danes je eksplozija znanja

tako nepregledna, tako neznanska in tako bliskovita, da se ne da napisati nobenega dela s »težo« o kateremkoli znanstvenem področju, kajti še preden je knjiga končana, je znanje že zastarelo. Če učitelj ohranja svojo vlogo, ki se je naučil med študijem, ga čas prehiti in žal tudi učence, ki jih poučuje.

Zelo pomembno je, da izobraževalec doživi metodo poučevanja na lastni koži. Med študijem je bilo zelo malo možnosti za doživljanje različnih metod. Raziskave (Svetina, 1994) kažejo, da učitelji redno predavajo in razlagajo, uporabljajo učbenike, se pogovarjajo z udeleženci ter organizirajo in izvajajo praktične vaje. Učitelji pogosto razlagajo z metodo pogovora, poleg učbenika pripravljajo še druge pisne pripomočke, uporabljajo učila in pripomočke (na primer grafoskop) ter učno snov narekujejo. Redko pa organizirajo skupinsko delo, delo v delavnici ali laboratoriju, uporabljajo AV-sredstva, računalnik in organizirajo ekskurzije.

Zato je tudi danes težišče dela z odraslimi še vedno na frontalnem delu, razlagi v obliki predavanj, učitelji pa učno snov ali njene dele celo narekujejo. Stanje pa se, čeprav je od raziskave minilo že nekaj let, ni kaj prida spremenilo (Svetina, 1994).

Učenje se povezuje z željo in hotenjem doseči določen cilj, narediti izpit, dobiti boljšo službo, povezuje se z ljudmi (na primer sodelovanje in učenje z drugimi, skrb za druge) in reševanjem problemov (radovednost, kaj se bo zgodilo). Podobno velja za vodenje, najsi gre za vodenje sodelavcev ali pa vodenje izkušenske delavnice. Vodje procesa lahko postanejo ljudje različnih poklicev, ki pa se morajo za to vlogo usposobiti (Christopher, Smith, 1990).

Glasser (1994, 1997) v okviru teorije izbire pravi, da smo ljudje notranje motivirani z zadovoljstvom, ki ga doživimo, ko zadovoljimo eno ali več od štirih psiholoških potreb: potrebo po ljubezni – pripadnosti, moči, svobodi in zabavi. Z vidika izobraževalca je pomembno, da ima sam te potrebe zadovoljene in da hkrati omogoča zadovoljitev potreb udeležencem.

Vloge učitelja so različne: organizator, svetovalec, predavatelj, mentor in moderator. Mo-

derator je strokovnjak za metode, ne pa strokovnjak za vsebine – čeprav pozna vsebino, o njej ne sme imeti svojega lastnega mnenja. Zavestno mora biti umaknjen v ozadje, saj s tem omogoči članom skupine vsebinsko delo. Odgovoren je za to, da kot vodja skupino pripelje do rezultatov. Sebe vidi v vlogi pomočnika skupine. Ne izraža tega, kaj je po njegovem mnenju prav in kaj ne, kaj je treba narediti in kaj ne, temveč skupini pomaga, da deluje na podlagi lastne odgovornosti.

V prvotnem smislu pomeni moderacija usmerjanje, uravnavanje, kar pomeni, da se pojavlja učitelj v vlogi koordinatorja procesa izkušenskega učenja, ki vodi delo po določeni metodologiji in uporablja pri tem posebne pripomočke in gradivo (Seifert, 1996). Moderacijska metoda ustreza procesno razvojnemu modelu vzgoje in izobraževanja, ki smo ga omenili na začetku prispevka.

Pri izkušenskem učenju nastopa učitelj v vlogi koordinatorja.

V izobraževanju odraslih se v zadnjem času vedno več govori o timskem poučevanju oziroma moderiranju v dvoje. Timsko izobraževanje je način, pri katerem si dva ali več izobraževalcev razdeli odgo-

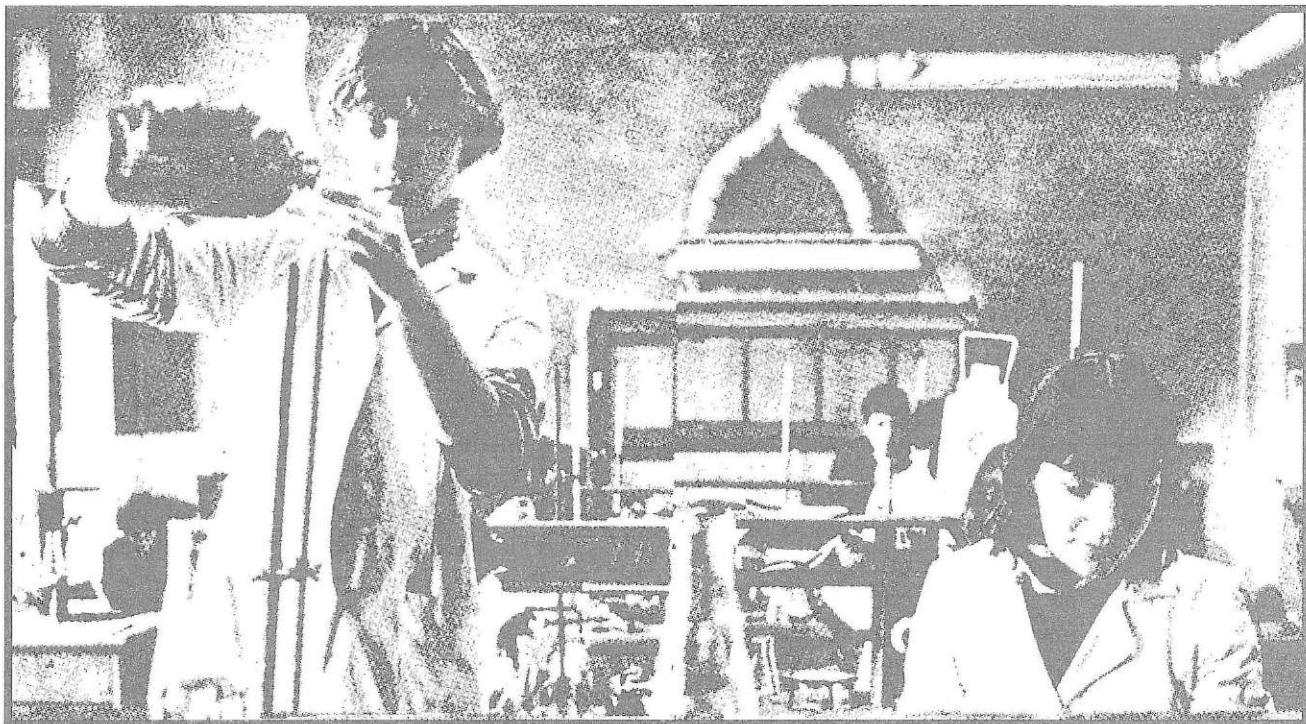
vornost za izvedbo izobraževalnega procesa v isti skupini udeležencev. To olajša vsebinsko in metodično delo ter omogoča boljšo osredotočenost na skupino. Še zlasti uspešno je sodelovanje dveh izobraževalcev – sovodenje. Vsak izobraževalec sodeluje v izobraževalnem procesu s svojim slogom, osebnostjo, prepričanjem. Gre za odlično dopolnjevanje in v času, ko je eden izmed izobraževalcev bolj aktiven, lahko drugi opazuje, kako skupina reagira. Tako se lahko še bolj približamo udeležencem, saj gre za dopolnjevanje izobraževalcev, hkrati pa se tudi poveča prožnost uporabljenih metod poučevanja. Veliko možnosti je tudi za ustvarjalnost, udeležencev in obeh izobraževalcev.

Izobraževalec mora imeti vedno pred očmi, da

smo si ljudje pri dožemanju zunanjega sveta različni. Glede na to obstajajo tudi različne možnosti za poučevanje in učenje. Katere so za nas najbolj primerne, je odvisno od naše volje, nagnjenj, izkušenj in interesov, ki jih imamo (Beitinger, Mandl, 1994). Ker so v naših možganih vizualni, avditivni in kinestetični komunikacijski centri, je za učni proces koristno, da se teh centrov ozavestimo ter omogočimo v procesu učenja in poučevanja zaznavanje zunanjega sveta s čim več čutili. To še dodatno okrepi pomen izkušenskega učenja.

Posamezniki, pri katerih so prevladujoči kanal sprejemanja informacij iz okolja oči – so torej vizualni tip, si lažje zapomnijo obraze, potrebujejo veliko slikovnih informacij, pri delu pa potrebujejo red. Ponavadi so jim podrobnosti pomembnejše kot celota. Prevladujoče čutilo avditivnega tipa je sluh. Posamezniki tega tipa si bolje zapomnijo imena, obraze pa pozabijo, učijo se z verbalnimi na-

Znana je dvodelna delitev možganov, na desno in levo hemisfero. Enakovredna uporaba obeh polovic pri svojem delu in življenju omogoča specifično harmonijo. Deporter (1996) navaja v svoji knjigi Kvantno učenje, da lahko z vnosom glasbe, estetike in samopohvale v učni proces preusmerimo splošno nagnjenost k zaposlovanju leve možganske polovice tudi k aktiviranju desne možganske polovice. Hkratno aktiviranje leve in desne možganske polovice vzbuja pozitivna čustva, zato so naši možgani učinkovitejši. Morda bomo s tovrstnim pristopom zmanjšali odpor do izobraževanja, postali bolj srečni in zadovoljni v procesu izkušenskega učenja – izobraževalci in udeleženci. Tako mogoče ne bo več dolgo, ko bodo umetniki s svojim pristopom igrali aktivno vlogo, na primer v svetu podjetništva (motiviranje ljudi, spreminjanje vrednot ljudi na podlagi umetniškega procesa ipd.).



potki, pri učenju na glas ponavljajo, zanje so podrobnosti nepomembne. Kinestetični tip vedno nekaj počne, se veliko premika, zapomni si tisto, kar je naredil, pri govorjenju gestikulira. Omogočiti mu moramo delo v skupini in izmenjavo izkušenj.

Učenje in poučevanje sta tudi neke vrste umetnost. Glede na pestrost metod, ki jih lahko uporabimo pri izkušnjskem učenju, izobraževalcu ne bo težko izbrati ustrezne kombinacije metod, s katero bo v sodelovanju z udeleženci predeloval program izobraževanja in pri tem spodbujal ter osmišljaj pozitivne izkušnje.

KAJ PRIČAKUJEMO OD UDELEŽENCEV IZKUŠNJSKEGA IZOBRAŽEVANJA?

Predvsem pripravljenost za sodelovanje, osebno odprtost, željo po napredovanju in osebni rasti, samoiniciativnost. Namen izkušnjskega izobraževanja je spremeniti pasiv-

ne udeležence v sodelujoče. Tako se povečata tudi samozavest, radovednost in pogloblja razumevanje.

V procesu učenja in izobraževanja imajo udeleženci večjo odgovornost. O nekaterih elementih še vedno odloča izobraževalec, o drugih udeleženec, o nekaterih pa kar oba skupaj. Stopnja samostojnosti in možnosti soodločanja pri vseh fazah procesa učenja in izobraževanja torej ni enaka.

Navada je železna srajca, pravi pregovor. Ljudje imamo določen vzorec, po katerem živimo, delamo, razmišljamo, se prehranjemo ipd. Vsaka sprememba zamaje človekov intimni svet. Postavljajo se vprašanja: kako, kaj, zakaj, zakaj ravno jaz ipd. Premalo pa se zavedamo, da so spremembe nujne za človekov osebnostni razvoj. Odrasle v procesu izobraževanja je treba razumeti tudi z navedenega vidika in čim bolj osvetljevati ter osmisлити pomen določene aktivnosti. Jarvis (1997b) navaja, da je reflektivno učenje znamenje življenja v

Življenje pomeni nenehno spreminjanje in reševanje problemov. Človek jim je kos, če se nauči reševati probleme in konfliktno situacije ter se tudi sam spreminja. Iz izkušenj pa vemo, da je spreminjanje proces in da imamo pri tem opraviti tudi z obrambnimi mehanizmi.

spreminjajočem se svetu. Hkrati pa meni, da je strah pred svobodo tudi strah pred učenjem. Reakcije posameznikov na učečo se družbo so različne. Nekateri ljudje si zaradi strahu pred spremembami ustvarijo »varen« vsak dan, ujet v enoličje in neaktivnost.

Tako kot smo bili (ne)zadovoljni z rednim šolanjem in smo imeli slabe, seveda pa tudi dobre izkušnje, tako ljudje z nezaupanjem gledamo na nove pristope, nove metode in načine dela pri izobraževanju odraslih. Odrasli imamo pravico, da se učimo drugače, da se učimo na način, ki nam je blizu in ki upošteva naše predznanje, izkušnje in potrebe.

Vedeti pa moramo, da se navade težko spreminjajo in da je za to potreben čas. Udeleženci najprej doživijo neke vrste presenečenje, ko delamo s kombinacijo različnih metod, sčasoma pa ugotovijo, da so taki pristopi vendarle ustrežnejši. Naloga izobraževalca pa je, da upošteva mnenja, navade, učne tehnike, stopnjo osebnostnega razvoja in fazo življenjskega cikla udeležencev ter temu ustrezno izbere metode dela. Če hočemo doseči pri posameznikih višjo stopnjo osebnostnega razvoja lahko uporabljamo bolj avtonomne metode učenja in poučevanja ter pričakujemo večjo vlogo udeležencev. Pri udeležencih razvijamo torej avtonomnost in jih usposabljammo za to, da se bodo znali sami razvijati, se učiti in si poiskati nova znanja.

PSIHOSOCIALNE ZNAČILNOSTI ODRASLIH IN NJIHOV VPLIV NA UČENJE

Razumevanje odpora, ki se lahko pojavi pri izobraževanju, nam olajša poznavanje ozadja

psihosocialnih značilnosti odraslih, ki vplivajo na uspešnost v procesu izobraževanja.

Zelo pomembna značilnost je predstava odraslega o sebi. Nastaja pod vplivom tega, kar o posamezniku mislijo drugi, in na osnovi vrednotenja tega, kar je plod njegove ustvarjalnosti. Odrasli imajo staro predstavo o izobraževanju, ki jim je ostala v spominu še iz mladosti, in odtod odpor do sodobnejših oblik andragoškega dela (Krajnc, 1979). Mnogim pomeni izobraževanje razred, šolo, podrejen položaj, pritisk, poučevanje. Sodobne andragoške pristope velikokrat vidijo kot slabo pripravljeno delo, ki je nekvalitetno, neorganizirano, slabo vodeno; počutijo se nelagodno, nerodno jim je, sram jih je, zdi se jim premalo resno. Učna situacija jim je tako nova, da jim je tuja. Andragog mora biti na tovrstne reakcije pripravljen in mora vztrajati pri uvajanju sodobnih metod ter oblik izobraževanja odraslih. Problem nastane, ko vztrajanje ni več možno in ko si kot zunanji izvajalec odslovljen zato, ker tudi vodstvo podjetja prisluhne le eni strani – ponavadi kakšnemu zvestemu sodelavcu, ki so mu odporni zelo domači.

Ali to spada k vsaki stvari, ki je nova? Pronicljiv odgovor je dal dr. William Glasser na Evropski konferenci realitetne terapije in teorije izbire spomladi leta 1997 v Portorožu: tehnični napredek je bistveno večji v primerjavi z napredkom v medčloveških odnosih, in sicer zato, ker smo na področju tehnike pripravljene spreminjati teorijo, v medčloveških odnosih pa ne.

Naslednja psihosocialna značilnost odraslega, ki jo moramo upoštevati pri izobraževanju, so izkušnje. Izkušnje utrdijo določene učne navade in tehnike učenja, kar je treba upoštevati. Vedeti pa moramo tudi, da imajo odrasli veliko raznovrstnih izkušenj in da so te različno organizirane, zato se včasih zdi, da se odrasli učimo počasneje.

Tretja psihosocialna značilnost odraslega je pripravljenost za izobraževanje. Gre za narav-

nanost, splošno željo po učenju oziroma znanju in odprtost za sprejemanje novih spoznanj. Pripravljenost za izobraževanje je opisana tudi kot predestiniranost, zainteresiranost ali dostopnost za določeno znanje (Krajnc, 1979). Pri odraslih se pripravljenost za izobraževanje pojavlja neenakomerno, nelinearno. Hitrejši ko je tempo razvoja, tem bolj preskakuje pripravljenost za izobraževanje z enega področja znanja na drugo. K temu jih je treba še zlasti spodbujati.

POMEN IZKUŠENJSKEGA UČENJA PRI FORMALNEM IN NEFORMALNEM IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Terminologija izobraževanja odraslih (Jelenc (ur.), 1991) je formalno izobraževanje odraslih opredelila kot formalno strukturirano in sekvenčno organizirano izobraževanje, v katerem učenci sledijo izobraževalnemu programu, ki ga načrtuje in vodi učitelj ter naj bi privedel do neke vrste formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov (na primer stopnja izobrazbe, diploma, poklicna kvalifikacija).

Neformalno izobraževanje odraslih pa je opredeljeno kot izobraževanje, pri katerem je učenje sicer namerno, učni proces pa ni strukturiran v obliki razredov pod vodstvom učitelja, ki naj bi bil odgovoren za izobraževanje učencev, niti ni treba, da bi se proces organiziral s sledično, temveč je namenjeno zadovoljivosti drugih interesov in potreb odraslega. Gre za proces, ki poteka celo življenje, pri katerem vsak oblikuje stališča, pridobiva vrednote, spretnosti in znanje iz sprotnih izkušenj, izobraževalnih vplivov in virov v svojem okolju, družini, soseski, pri delu in igri, nakupovanju, v knjižnici in iz javnih občil.

Vprašanje je, ali sploh navedena definicija formalnega izobraževanja vključuje spremenjeno vlogo izobraževalca in udeleženca ter kako. Kakšno mesto ima izkušensko učenje

in poučevanje? Neformalno učenje nam je dano, je naravno in uspešno, saj se učimo na osnovi razpravljanja z drugimi, preizkušanja, spoznavanja ljudi, opazovanja, vaj, zabave ipd. Predšolski otroci se učijo neformalno, saj uporabljajo pri učenju vse čute in so pri tem popolnoma sproščeni, hkrati pa so deležni velike pozornosti in spodbud. Ko začnemo hoditi v šolo, se način učenja in poučevanja spremeni. Sedimo v vrstah, poučujejo nas frontalno, izkušnje niso vedno pozitivne in srečujemo se z odporom do učenja. Zakaj se ne bi zamislili ob trditvi, ki pravi, da otroci pridejo v šolo kot »vprašaji«, šolanje pa končajo kot »pike«?

Z veliko gotovostjo lahko trdimo, da se srečujemo z odporom tudi pri poučevanju. Še zlasti, kadar odrasli neradi hodijo v službo in pri tem niso zadovoljni ter motivirani. Tako trčita skupaj dva nezadovoljna svetova, ki ne ustvarjata ravno bleščečih rezultatov. Posebej, če naj bi rezultat poleg znanja vključeval tudi zadovoljstvo in srečo.

Pomembno je, da se naučimo učiti se in poučevati drugače, saj lahko tako čas, namenjen formalnemu učenju, bistveno bolje izrabimo. Ravno tako kot je za učenje pomembno naučiti učiti se, je tudi za posredovanje učne snovi pomembno naučiti se jo posredovati tako, da smo pri tem sami kot posredovalci zadovoljni, da se tudi nam zdi zanimiva, da ne uporabljamo le klasičnih metod, ampak izhajamo iz tega, kar udeleženci že vedo, poznajo. Tako posredovana snov je bolj zanimiva in si jo udeleženci lažje zapomnijo. Možna pa je tudi osebna in strokovna rast izobraževalca, ki se izogne ponavljanju vedno enakih vsebin na enak način.

Zakaj je formalno učenje težje? Formalno učenje dostikrat temelji na delu s knjigo, poslušanju predavanj ipd. Za večino ljudi to ni dovolj. Omenili smo že, da se ljudje razlikujemo glede na prevladujoči kanal sprejemanja informacij iz okolja. Če niso vsi kanali sprejemanja informacij aktivirani, gredo informacije mimo nas in si jih ne zapomnimo. Študijske knjige in predavanja so največkrat suho-

parna in dolgočasna. Učenje in poučevanje pa poteka večinoma v velikih skupinah, ki posamezniku ne dajejo dovolj spodbud. Ali kdo pri tem pomisli, da so odrasli že sami po sebi odlični viri za izmenjavo izkušenj?

K formalnemu učenju in poučevanju moramo vključiti čim več elementov neformalnega učenja in poučevanja. To je še zlasti pomembno, ker je učenje stvar »srca«, in ne le »razuma«. Primer: s skupino udeležencev smo izvedli metodo »možganska nevihta« (brainstorming) s temo učenje in vse asociacije zapisali. Merilo vrednotenja je bilo, katere asociacije so povezane s predmeti in sredstvi (na primer tabla, svinčnik ipd.), katere pa s čustvi. Ugotovili smo, da prevladujejo pri asociacijah, ki so povezane s čustvi, negativna čustva, na primer strah, trema, neuspeh. To kaže, da imamo pri učenju tudi negativne izkušnje, ki nastanejo zaradi neupoštevanja potreb posameznikov. Očitno je, da je treba spremeniti odnose v razmerju udeleženec – izobraževalec – vsebina učenja – mediji oziroma viri znanja. Oza-

Na andragoški proces bistveno vplivajo samopredstava, izkušnje in pripravljenost za učenje.

vestiti je treba odgovornost pri učenju in poučevanju ter upoštevati, da vplivajo na izbiro in učinkovitost metod izobraževanja odraslih pri formalnem in neformalnem izobraževanju število udeležencev, vir znanja, prevladujoči dialog ali monolog v komunikaciji, jasni cilji ter način organiziranosti in izpeljave.

PRAKTIČNE IZKUŠNJE PRI IZVEDBI PROGRAMOV

Primer A: Brezposelni udeleženci programa Odrasli se učimo drugače, ki smo ga izvedli v sodelovanju z RZZ v letu 1997, so bili nemalokrat presenečeni, ko so pri izpolnjevanju sheme za intervju o učnih projektih odraslih A. Tougha ugotovili, kaj vse so se v zadnjem času naučili (Perme, 1996). Prva asociacija

na vprašanje, kaj ste se v zadnjem času novega učili in naučili, je bila večinoma »nič« ali pa celo, da se že 18 let niso učili. Ko pa smo jim postavili vprašanje, ali so v zadnjem letu prebrali kakšno knjigo, časopis in ali so se v zadnjem tednu s prijatelji o čem pogovarjali, so seveda vsi pritrdili.

Shemo za intervju o učnih projektih smo s pridom uporabljali v diskusiji z udeleženci o tem, katere vire lahko uporabimo, da bo naše učenje bistveno učinkovitejše, saj se udeleženci zaradi časovne stiske večinoma učijo sami, in tako smo v diskusiji osvetljevali še druge možnosti. Udeleženci so odgovore na vprašanja sheme zapisali na lističe in jih po posameznih sklopih obesili na panoje. To je pomenilo novo izkušnjo, saj so lahko posamezne odgovore med seboj primerjali (na primer vsebine, ki so se jih učili, vire učenja, čas, ki so ga porabili za učenje, ali je bil rezultat dosežen). Evalvacija programa kaže, da so bili udeleženci s programom zadovoljni. Uporabili smo tudi druge metode izkušnjskega učenja, kot so skupinska diskusija, igra, predstavitev lepakov, pripovedovanje zgodb, igra vlog.

Temeljni namen programa je, da se brezposelne osebe, že vključene ali pa se nameravajo vključiti v programe izobraževanja, ki jih financira RZZ, seznanijo z novimi metodami in tehnikami učenja. Skratka gre za to, da se naučijo učiti se, izhodišče pa so njihove izkušnje. To je pomemben cilj izobraževanja, saj so v raziskavi Eurodelphi ugotovili, da naj bi v prihodnje izobraževanje odraslih dosegalo naslednje cilje: naučiti učiti se, boljša komunikacija, najti smisel življenja, skrbeti za dom in družino, specializirano poklicno znanje (Krajnc, 1996). Izobraževanje se torej iz formalnih institucij seli v človekov intimni svet in se odziva na osebne vzgibe.

Koncept permanentnosti se je v tem primeru ponovno potrdil, saj se ljudje resnično učimo vse življenje in različne vsebine, za katere navadno menimo, da se jih sploh nismo učili.

Tu lahko ponovno omenimo izkušnjsko učenje – lahko rečemo, da ravno zaradi principov izkušnjskega učenja marsikdaj ne vemo, da se nekaj učimo.

Primer B: Kot naslednji primer lahko navedemo delavnico o učinkovitejših pristopih k poučevanju vsebin, ki smo jo izvedli za udeležence tehnične usmeritve. Omenjena delavnica je bila zastavljena izkušnjsko, udeleženci so sprejemali nova znanja na osnovi dela v parih in skupini (skupinska interakcija), metode »brainstorminga«, šlo je skratka za princip »Kakor se učiš, tako tudi poučuješ«. Na podlagi anketnih evalvacijskih vprašalnikov po izvedenem programu lahko sklepamo, da so bili udeleženci z delavnico zadovoljni, opazili so tudi drugačen pristop, ki jim je bil všeč; neka udeleženka je celo zapisala, naj načina dela ne skušamo spremeniti. Treba je opozoriti tudi na mnenje, da je bila delavnica usmerjena k izrazito idealiziranemu modelu poučevanja, ki naj bi omogočal najoptimalnejše možnosti učenja in poučevanja ter spodbudil in upošteval domišljijo ter ustvarjalnost posameznega udeleženca. Vendar ta metoda ni primerna za poučevanje delavcev s poklicno in srednjo izobrazbo, kajti tehnološka tematika nima toliko opraviti z domišljijo ali ustvarjalnostjo posameznega udeleženca.

Morda je prišlo do takega mnenja zato, ker je bilo na delavnici prijetno, vsebine niso bile posredovane zgolj frontalno, bilo je drugače, nevsakdanje, ker metoda ne ustreza našemu vzorcu poučevanja iz mladosti. Lahko si zastavimo vprašanje, ali si delavci s poklicno in srednjo izobrazbo ne zaslužijo drugačnega načina izobraževanja in učenja ter zakaj ne bi upoštevali tudi njihovih potreb in tudi pri njih razvijali ustvarjalnosti.

Naj omenim teorijo X-Y, povzeto po Mc Gregorju (Everard, Morris, 1996), ki je napisal nekaj trditvev o pogledu na delo. Vodilni, učitelji ipd., ki se strinjajo na primer s trditvami: »Večina ljudi ni ambicioznih, ne marajo od-

govornosti in jih moramo usmerjati.«, »Večina ljudi ima le malo smisla za ustvarjalnost in reševanje problemov.« ali »Večina ljudi moramo stalno nadzirati in jih prisiliti, da dosežajo cilje organizacije.«, so zagovorniki teorije X.

Tisti pa, ki verjamejo, da je »delo prav tako naravno kot igra, če so le za to ustrezni pogoji«, da je »nadziranje pogosto nepomembno za doseganje ciljev organizacije«, da je »sposobnost ustvarjalnosti in reševanja problemov v organizaciji široko posejana med vse ljudi« in da »znajo ljudje svoje delo usmerjati sami in so tudi ustvarjalni, če jih le znamo prav voditi«, so zagovorniki teorije Y. Iz tega lahko sklepamo o načinu vodenja, posredovanja vsebin. Tudi upoštevanje in spoštovanje osebnosti udeležencev opredeljujeta stil vodenja oziroma poučevanja.

Pogosta pričakovanja pri pripravi delavnice o bolj učinkovitejšem posredovanju vsebin so, da bodo udeleženci z neko metodo instant v čim krajšem času postali dobri predavatelji. Pozablja pa se na to, da gre pri tem za proces razvoja osebnosti in da je izkušnjska delavnica le osnova za nadaljnje delo v zvezi z lastno osebnostjo. Vsak udeleženec gradi svojo podobo uspešnega predavatelja glede na svoje izkušnje. To lahko primerjamo s pravo kemično substance, ki ji nenačrtno dodamo različne elemente, nato pa pričakujemo, da se bo zgodil čudež. Pri procesu osebne preobrazbe je treba gledati drugače tudi na dejavnik časa. Ne govorimo zaman o vseživljenjskem izobraževanju, saj se moramo zaradi nenehnih sprememb stalno učiti in razvijati.

Primer C: Veliko podjetje je na primer zaposlilo trenerko, ki je – da bi navdušila in naredila vtis – omenila direktorju, da uporablja pri usposabljanju managerjev za boljše vodenje program z igrami (Christopher, Smith, 1990). Direktor jo je ošinil s hladnim pogledom in rekel: »Moji managerji niso tu zato, da bi se igrali.« Njegovo reakcijo si lahko razlagamo tako, kot da je želel pokazati, da zelo dobro obvladuje treninge usposabljanja v podjetju, da je učenje na podlagi igre izguba časa in denarja, saj podjetja plačajo svojemu

osebju treninge usposabljanja zato, da bi povečalo produktivnost, in ne zato, da bi se zabavalo in razvedrilo.

Vodilni v podjetjih ne upoštevajo, da je poklicna produktivnost odvisna od različnih dejavnikov, ne le od sprejemanja informacij, dejstev in števil. Učenje in reševanje problemov sta del življenjskega procesa, spreminjanja nagnjenj, vrednot in prepričanja, pogledov. Igre, igre vlog, simulacije in druge metode izkušenskega učenja so več kot potrebni elementi učenja, saj nobeno raziskovanje in učenje ne poteka brez tipanja v neznanu.

SKLEPNE MISLI

Izobraževanje in učenje imata v sodobni družbi velik pomen. Ljudje se moramo v procesu vseživljenjskega učenja pripraviti na spremembe. Izkušensko učenje je prešlo v ospredje izobraževalnih metod ravno zaradi dinamičnih sprememb v družbi in potrebe po fleksibilnosti ter preoblikovanju pridobljenega znanja in izkušenj.

Izkušensko učenje je učenje z delovanjem, pri katerem se vsako spoznanje preoblikuje z osebno izkušnjo. Ker gre za proces nenehne rasti in stalnega razvoja, lahko imenujemo tovrstni model procesni model vzgoje in izobraževanja, ki vključuje potrebe udeleženca izobraževanja, aktivnost in refleksijo ter povratne informacije kot spodbude za nadaljnje učenje. Pri tem pridobivamo nova hotenja, spretnosti, razumevanje in postanemo učinkovitejši in fleksibilnejši.

Odrasli imamo različne izkušnje, ki so različno organizirane, sami smo lahko torej pomemben vir učenja, osmišljene posameznikove izkušnje pa so lahko v procesu pridobivanja znanja in novih izkušenj v pomoč tudi drugim.

Glede na različne učne tipe in spremenjeno vlogo izobraževalca ter udeleženca v procesu učenja in poučevanja lahko s primerno izbiro

metod povečamo željo po pridobivanju novega znanja in spretnosti, povečamo samozavest, omogočimo poglobljeno razumevanje ter lažje povežemo znanje z vsakdanjim življenjem in delom.

Metode izkušenskega učenja so pot za združevanje že pridobljenih vrst znanja, prepričanj, čustvenih značilnosti in izkušenj z na novo pridobljenimi izkušnjami, spretnostmi in hotenji. Če se usposabljammo za pilota, se lahko v procesu pridobivanja izkušenj s simulacijami seznanimo z resničnimi razmerami letenja, to pa mora biti podprto z informacijami in teoretičnem znanjem o razmerah letenja. Povezava obojega omogoča uspešen transfer spretnosti, znanja in vrednot.

LITERATURA

- Beitinger G., H. Mandl (1994): Spodbude za nadaljnje učenje. DOBA, Maribor.
- Christopher, E. M., L. E. Smith (1990): Leadership training through gaming. Kogan Page, London.
- Deporter, B. (1996): Kvantno učenje. Glotta nova, Ljubljana.
- Everard, B., G. Morris (1996): Uspešno vodenje. Zavod RS za šolstvo, Ljubljana.
- Glasser, W. (1994): Kontrolna teorija. Taxus, Ljubljana.
- Glasser, W. (1997): Gradivo Evropske konference realitetne terapije in teorije izbire. Portorož.
- Jarvis, P. (1992): Learning, Developing and Ageing in Late Modernity. V: Zbrani teksti, 1. del. Filozofska fakulteta, knjižnica oddelka za pedagogiko, Ljubljana.
- Jarvis, P. (1997a): Self-directed Learning: Self Help or Self-service? V: Zbrani teksti, 1. del. Filozofska fakulteta, knjižnica oddelka za pedagogiko, Ljubljana.
- Jarvis, P. (1997b): Paradoxes of the Learning Society. V: Zbrani teksti, 1. del. Filozofska fakulteta, knjižnica oddelka za pedagogiko, Ljubljana.
- Jelenc, Z., ur. (1991): Terminologija izobraževanja odraslih. Pedagoški inštitut pri Univerzi v Ljubljani. Ljubljana.
- Krajnc, A. (1979): Metode izobraževanja odraslih. Andragoška didaktika. Delavska enotnost, Ljubljana.
- Krajnc, A. (1996): Kakšno znanje potrebuje sodobni človek. V: Andragoška spoznanja 3. Gospodarski vestnik, Ljubljana.
- Kroflič, R. (1997): Kurikulum – raznovrstnost kuriku-

larnega načrtovanja. V: Andragoška spoznanja 1. Gospodarski vestnik, Ljubljana.

Long, H. B. (1990): *Understanding Adult Learners*. V: *Adult learning methods: A Guide for Effective Instruction*. Krieger Publishing Company, Florida, str. 23–37.

Marentič Požarnik, B., L. Magajna, C. Peklaj (1995): *Izživ raznolikosti*. Stili spoznavanja, učenja in mišljenja. Educa, Nova gorica.

Perme, E. (1996): *Odrasli se učimo drugače*. Gradivo. DOBA, Maribor.

Seifert, J.W. (1996): *Vizualizacija, prezentacija, moderacija*. DOBA, Maribor.

Svetina, M. (1994): *Organiziranost in izpeljava izobraževanja odraslih v srednjih šolah*. V: *Programi, oblike in metode izobraževanja odraslih – raziskovalno poročilo Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije*. ACS, Ljubljana.

DRUGI VIRI

Jelenc, S. (1996): *ABC izobraževanja odraslih*. ACS, Ljubljana.

Lee, P., R. S. Caffarella (1994): *Methods and Techniques for Engaging Learners in Experiential Learning Activities*. V: *Experiential Learning: A New Approach* (1994), (ur. Jackson, L., R. S. Caffarella). *New Directions for Adult and Continuing Education*, št. 62. Jossey-Bass Publishers.

Marentič Požarnik, B. (1987): *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. DZS, Ljubljana.

Marentič Požarnik, B. (1992a): *Izkustveno učenje – modna muha, skupek tehnik ali alternativni model pomembnega učenja?* *Sodobna pedagogika*, št. 1-2: str. 1–16.

Marentič Požarnik, B. (1992b): *Sistemska povezanost med sestavinami načrtovanja, izvajanja in vrednotenja izkustvenega učenja*. *Sodobna pedagogika*, št. 3-4: str. 102–118.

Marentič Požarnik, B. (1993): *Akcijsko raziskovanje – spodbujanje učiteljevega razmišljanja in profesionalne rasti*. V: *Sodobna pedagogika*, št. 7-8, Ljubljana.

Mijoč, N. (1994): *Splošna predstavitev stanja in smeri razvoja*. V: *Programi, oblike in metode izobraževanja odraslih – raziskovalno poročilo Izobraževanje odraslih kot dejavnik razvoja Slovenije*. ACS, Ljubljana.

Mohorčič Špolar, V. A., A. Ivančič (1996): *Potrebe po izobraževanju odraslih*. ACS, Ljubljana.

RAZVOJ IZOBRAŽEVANJA NA PODROČJU DELA

Kanadske izkušnje in raziskovalni pristopi

ANALIZA NEKATERIH SPODBUD ZA NOVE RAZISKOVALNE PRISTOPE IZOBRAŽEVANJA, USPOSABLJANJA IN UČENJA ZAPOSLENIH

V znanosti ni več dvomov o tem, da so temeljne značilnosti sodobne razvite družbe, ne glede na to, kako jo imenujejo, na primer postindustrijska, postsocialistična, postkapitalistična ali informacijska, predvsem v proizvodnji, diseminaciji in uporabi znanja ter informacij. Med pogoji in posledicami razvoja te družbe je dialektična, dvostranska povezanost: med razvojem družbe nastaja čedalje več informacij in znanja, ti pa vse bolj generirajo in pospešujejo razvoj.

V sodobni proizvodnji, družbeni reprodukciji in organizaciji se očitno zmanjšujejo delež, vloga in pomen fizičnega dela ter naravnih in tehnoloških dejavnikov, povečuje pa se vloga znanja in informacij. Po mnenju Betchermanna, Mc Mullena in Davidmana (6–36: 1998) so spremembe in gibanje postindustrijskega trga dela večinoma posledica:

- spremenjene strukture zaposlovanja (naraščanje deleža informacijskih storitev na račun zmanjševanja tradicionalne proizvodnje dobrin in storitev, uvajanje računalniške tehnologije, spreminjanje življenjskega sloga in ritma idr.);
- novih participacijskih vzorcev (naraščanje deleža ženske delovne sile v strukturi za-

poslenih, spreminjajoče se sodelovanje mladih pri delu in naraščanje deleža starejših zaposlenih);

- spreminjanja pogodb o zaposlovanju;
- legalizacije statusa nekaterih nestandardnih oblik zaposlovanja in dela.

Naštete značilnosti trga dela in zahteve zaposlovanja narekujejo ter objektivno spodbujajo povpraševanje po visoko izobraženi, usposobljeni in informirani delovni sili. Zato je tudi znani kanadski futurolog in sociolog Marshall Mc Luhan (1995) poudaril, da je svet že postal globalna vas, ki jo križajo informacijske avtoceste, da si je znanje zagotovilo prevladujočo vlogo, celotna družba pa počasi pridobiva značilnosti »učee se družbe«.

ZNAČILNOSTI KANADSKE DRUŽBE IN IZ TEGA IZHAJAJOČIH RAZISKOVALNIH IZZIVOV

Izhajajoč iz takih zahtev trga dela in gospodarskega napredka v sodobnih razvitih družbah, so se v Kanadi odločili za dve zanimivi raziskavi: Razvoj spretnosti na delovnem mestu – usposabljanje za novo ekonomijo in Strategija za uspeh: profil razvijajočih se malih in srednje velikih podjetij. Raziskavi sta izpeljali raziskovalni skupini G. Betchermanna, N. Leckieja in K. McMullena leta 1997 in J. Baldwina, W. Chandlerja, C. Lea in T. Papaliadiseta leta 1994. Širši cilj obeh skupin pa je bil preučevanje stanja izobraževanja zaposlenih v gospodarstvu in dosega-

*Svet dela je
prepleten z
informacijskimi
avtocestami.*

Kanada je velika, tržno usmerjena in razvita država. Število prebivalcev je bilo leta 1997 29,3 milijona, bruto družbeni proizvod na prebivalca je bil 19.248 USD, delež investicij v bruto družbenem proizvodu pa 19 odstotkov. Število vseh zaposlenih je bilo 13.506, število zaposlenih v industriji 3.099 in število zaposlenih v kmetijstvu 554; stopnja brezposelnosti je bila 9,5 odstotka. V strukturi kanadskega gospodarstva se srečujejo velika, srednje in mala, nacionalna in tudi mednarodna podjetja. Po P. Philipsu (1998) si 200 od vseh podjetij v Kanadi lasti nekaj manj kot polovico gospodarskega dobička, 200.000 malih in srednje velikih podjetij pa drugo polovico. Pri ustvarjanju bruto družbenega proizvoda je delež kmetijstva razmeroma nizek in znaša le 3 odstotke, proizvodnja in gradbeništvo imata 25-odstotni delež v celotnem bruto družbenem proizvodu, prevladuje pa delež storitev.

nje večjih izobraževalnih ter učnih učinkov na tem področju. Na njun raziskovalni pristop in vsebino preučevanja so nedvomno vplivali različni dejavniki: velikost države, njena zgodovina, geografski položaj, družbeni red, gospodarski razvoj in tudi tradicija, družbena struktura, kulturni vzorci, sistem izobraževanja in učenja ter navsezadnje tudi področje dela. Ta struktura gotovo posredno ali neposredno vpliva na potrebe po ustrezni izobraženosti, usposobljenosti in spretnosti vseh zaposlenih

Kanadska podjetja so predvsem v zasebni lasti, imajo razvito tehnologijo, so dokaj fleksibilna in praviloma precej spodbujajo vlaganja v »job training«, nekatere analize pa so tudi pokazale, da so zelo motivirana za razvoj formalnih in tudi manj formalnih ter standardiziranih oblik učenja zaposlenih. Ravno ta na učenju utemeljeni razvoj, ki je obenem usmerjen inovativno, fleksibilen in upošteva

različne oblike ter načine učenja, odpira možnosti in spodbuja nove analize ter raziskovalne pristope.

ZAKAJ SO KANADSKE IZKUŠNJE ZANIMIVE ZA SLOVENIJO?

V osnovi so kanadske izkušnje in praksa drugačne v primerjavi s slovenskimi. Kanada je velika država z razvito tržno ekonomijo, z visoko stopnjo rasti, je izvozno usmerjena, ima pa tudi izrazito visok bruto družbeni proizvod, ki je nedvomno med najvišjimi na svetu. Skupaj z Združenimi državami, Švico, Švedsko in Japonsko spada tudi med najbogatejše države na svetu.

Slovenija ima povsem drugačne možnosti. Po velikosti svojega ozemlja in številu prebivalstva pripada skupini manjših držav, njeni naravni in materialni viri so razmeroma omejeni, zasebno in tržno usmerjeno gospodarstvo pa je bolj značilnost gospodarskega razvoja v zadnjem desetletju. Kljub temu je Slovenija v okviru svoje referenčne skupine (vzhodno- in srednjeevropskih držav) država v tranziciji z razmeroma visoko rastjo in čedalje intenzivnejšim razvojem. Glede temeljnih gospodarskih in razvojnih kazalcev (bruto družbeni proizvod, izvoz, gospodarska rast, zaposlenost, rezerve tujih valut ipd.) je Slovenija nedvomno med vodilnimi državami tranzicije. Ne bi stveno drugačne od tega so še stopnja izobraženosti in usposobljenosti, pa tudi splošna raven znanja in spretnosti zaposlenih, ki je pomembna za doseganje ustrezne kakovosti dela, inovativnosti, napredovanja podjetij in zmanjševanje stopnje brezposelnosti v družbi. To pa so dejavniki, ki so za nadaljnji razvoj obeh držav izjemno pomembni.

To izhodišče je bilo in je še vedno izziv za številne znanstvenike. Cilj znanstvenih in razi-

Po gospodarskih kazalcih spada Slovenija med vodilne države v tranziciji.

skovalnih projektov je bil usmerjen predvsem k zagotavljanju koristnih podatkov za razumevanje različnih vidikov izobraževanja, usposabljanja in učenja v gospodarstvu. Mednarodne izkušnje ter preučevanje in analiziranje raziskovalnih pristopov, ki so v domačem prostoru še vedno neznani, so gotovo izredno pomembni pri koncipiranju lastnih raziskav. Zato je tudi namen tega prispevka predstaviti dve kanadski raziskavi, ki sta bili izpeljani v zadnjem desetletju. Obenem pa te raziskovalne izkušnje odpirajo nekatera nova konceptualna in metodološka vprašanja in s tem tudi spodbujajo nove raziskave, poglede, ideje in tudi ambicioznejše in globlje teoretične ali praktične koncepte izobraževanja, usposabljanja in učenja v skladu s potrebami dela ter sodobne družbe.

RAZVOJ SPRETNOSTI NA DELOVNEM MESTU – USPOSABLJANJE ZA NOVO EKONOMIJO

Raziskovalni projekt Razvoj spretnosti na delovnem mestu v Kanadi – usposabljanje za novo ekonomijo (Developing Skills in the Canadian Workplace – Training for the New Economy (G. Betcherman, N. Leckie, K. McMullen, 1997)) je obravnaval pogoje, spremembe in usmeritve kanadskega gospodarstva in družbe v zadnjih dveh desetletjih. Po mnenju avtorjev se je razvoj kanadske države usmerjal predvsem k pridobivanju novih trgov in odprtim gospodarstvom, k uvajanju razvite tehnologije, storitvam in informacijsko zastavljenim dejavnostim. Hkrati so razvoj zaznamovali tudi razmeroma visoka stopnja brezposelnosti, upadanje razvoja proizvodnje in obstoj razmeroma nestabilnega trga dela. Ti procesi in značilnosti kanadske družbe so zahtevali ponovno preverjanje vloge in strategij delovanja organizacij, ki naj bi bile usmer-

Človeški kapital je še vedno edini vir za doseganje nove vrednosti.

jene k večji produktivnosti in uspehom, spreminjanju vzorcev obnašanja posameznikov in tudi k oblikovanju strategije za izboljševanje statusa in položaja posameznika v družbi in pri delu. Temeljni pogoj za doseganje teh organizacijskih ciljev in ciljev posameznikov so po mnenju avtorjev izboljševanje tako imenovanega nevidnega kapitala (invisible capital) oziroma temeljitejša izraba človeškega kapitala, pridobivanje novega znanja in spretnosti zaposlenih.

Raziskava je bila zastavljena na predpostavki, da analiza eksternih dejavnikov (število institucij, ki organizirajo različne oblike izobraževanja in usposabljanja, število zaposlenih, ki sodelujejo v izobraževalnih procesih, preučevanje prevladujočih programov usposabljanja ipd.) ne zadošča za bolj poglobljeno obvladovanje te problematike. Zato je bil tudi osnovni cilj raziskave usmerjen k internim učnim predpostavkam, potrebam in značilnostim podjetij, ki določajo vsebine, oblike in metode izobraževanja, k njegovim izidom ter dejavnikom, ki lahko izboljšajo kakovost in učinke. Z drugimi besedami, raziskava je bila usmerjena k preučevanju pojavnih oblik in učinkov učenja v podjetjih, njeni izidi pa so bili nedvomno dragoceni tudi pri načrtovanju gospodarske in izobraževalne politike, usmerjanju prakse v prihodnosti ter koordiniranju sprememb.

Za doseganje raziskovalnih ciljev in za verifikacijo raziskovalnih hipotez so v projektu uporabili dokaj široko in zahtevno metodologijo ter postopke, ki so zagotovili pridobivanje kvantitativnih in kvalitativnih podatkov. V raziskavo so bili vključeni zaposleni in tudi delodajalci iz izbranega vzorca gospodarskih subjektov. Hkrati je bila izvedena longitudinalna analiza, ki je omogočila raziskovanje načinov učenja in razvijanja spretnosti na delovnem mestu v različnih časovnih obdobjih. Vsebina vprašalnikov je zagotovila podatke o »first generation issues« oziroma informacije

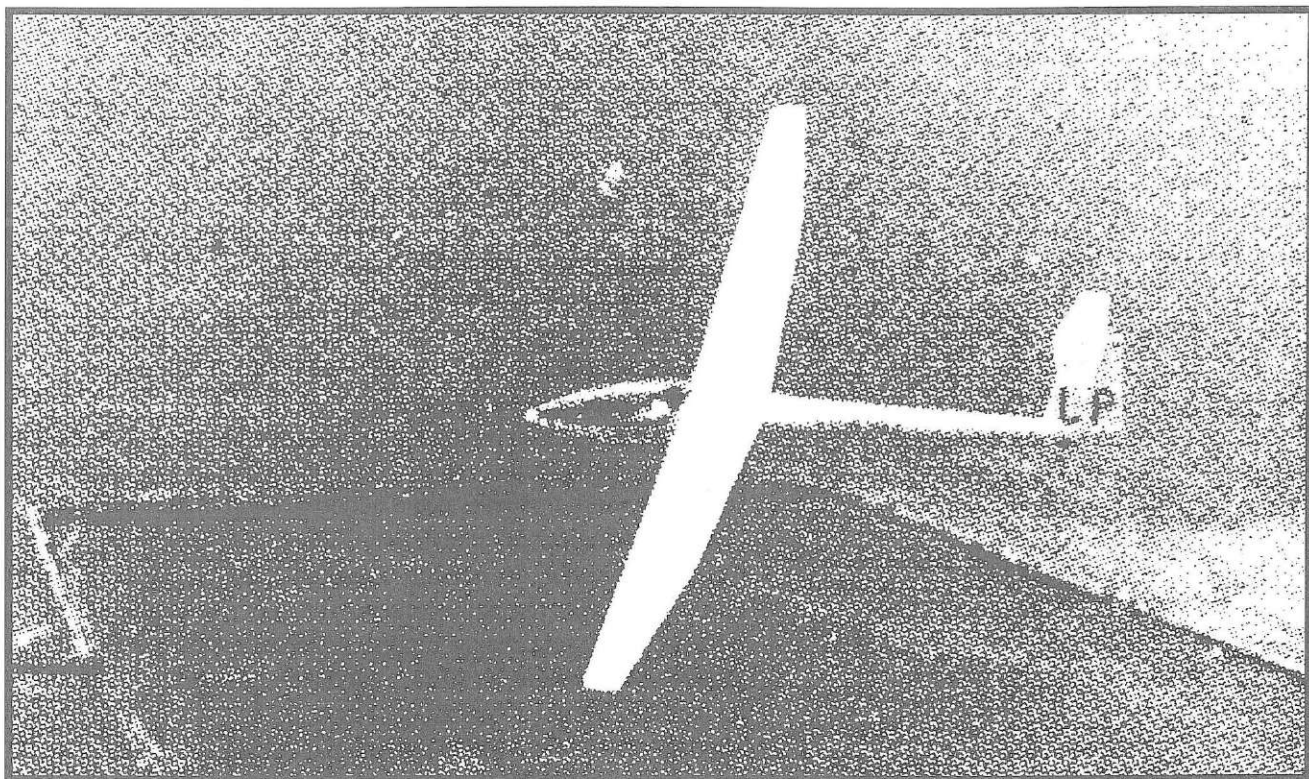
o izidih prve tematske generacije (vidnejši vidiki izobraževanja in usposabljanja zaposlenih) in podatke o »second generation issues« oziroma o izidih druge tematske generacije (globlji in manj vidni dejavniki, ki usmerjajo izobraževanje, usposabljanje in njegove posledice). Cilj empiričnega dela raziskave je bil odgovoriti na vprašanja, ki obravnavajo značilnosti izobraževanja in usposabljanja (kakšni so drugi učinki učenja, pomen, količina, tipi, intenziteta, trajanje izobraževanja, učne smernice in kakšna so prizadevanja zaposlenih in delodajalcev, ki organizirajo izobraževanje v teh podjetjih) ter odločitve za usposabljanje (zakaj zaposleni in delodajalci podpirajo vlaganje v izobraževanje in usposabljanje ali mu nasprotujejo, kako se uresničujejo odločitve o izobraževanju in usposabljanju, katere so ovire in motivacija za usposabljanje, kakšna je vloga zaposlenih, delodajalcev in države pri spodbujanju dejavnosti usposabljanja). Izidi raziskave pa so bili usmerjeni k zagotavljanju ustreznih podatkov o tem, kako naj bi se oblikovala optimalna izobraževalna in učna strategija, ki bi upoštevala interese zaposlenih in tudi delodajalcev, kako naj bi vlaganja v izobraževanje pripomogla k boljšim delovnim rezultatom, kako bi se lahko z izobraževanjem izboljšal status posameznika pri delu in v družbi na splošno. To preučevanje je namenilo precej pozornosti tudi ugotavljanju učnih potreb zaposlenih, značilnostim organizacijske kulture in klime.

Prvi del raziskave je potekal kot telefonsko in poštno anketiranje in je bil izveden leta 1993 in 1995. Longitudinalni pristop je omogočil razlago vprašanj, na katera ne bi mogli odgovoriti le v enem časovnem obdobju. Telefonsko anketiranje je vključilo vzorec 2.584 respondentov ter posameznikov, ki so bili zaposleni ali so sodelovali s podjetji, in tudi tistih, ki so bili zaposleni v administraciji, organizacijah, ki ponujajo izobraževalne storitve, in kmetijstvu. V sklopu te populacije so upora-

bili naslednja merila in diversifikacijo podjetij: industrijska podjetja, industrija pa je bila razdeljena v deset podskupin, velikost podjetij, ki so jo sestavljale tri podskupine, in regionalna distribucija podjetij, zastopana z desetimi regijami. Anketni vprašalnik je vseboval predvsem vprašanja z možnostjo izbire enega ali več odgovorov, predvsem zaprtega tipa, bilo pa je tudi nekaj odprtih vprašanj. Končni odziv telefonske ankete v obeh časovnih obdobjih je bil 43,2 odstotka vključenega vzorca, odziv na poštno anketiranje pa je bil 33,7-odstoten.

Z raziskavo so dokazali, da so učinki usposabljanja večji v velikih podjetjih in v podjetjih z zelo razvito tehnologijo ter inovativno organizacijsko kulturo. Rezultati raziskave so tudi pokazali, da je večina celotnega usposabljanja v izbranih podjetjih potekala kot neformalno učenje, formalni načini posredovanja znanja in spretnosti pa so se razvijali predvsem v zadnjih letih. Formalno učenje, ki izraža predvsem skupne načine pridobivanja znanja in spretnosti, je prevladovalo predvsem med zaposlenimi z managerskimi, profesionalnimi in tehničnimi poklici. Raziskava je ravno tako pokazala, da je obseg izobraževanja in usposabljanja odvisen od velikosti podjetja, saj so večja podjetja v izobraževalne dejavnosti vlagala veliko več sredstev kot manjša.

V drugem delu raziskave je bila uporabljena metoda preučevanja primerov, ki je zagotovila natančnejše informacije o sestavi podjetij ter internem izobraževanju in usposabljanju. Za metodo preučevanja primerov je bilo izbranih 18 podjetij različne velikosti, regionalne distribucije in panožne pripadnosti. Preučevanje primerov je potekalo na podlagi metod opazovanja in intervjuvanja. Temeljni cilj metode preučevanja primerov je bil usmerjen k ugotavljanju organizacijske strukture, odločitvam o usposabljanju in analiziranju vpliva usposabljanja na delovanje podjetij ter zaposlenih. Večino podatkov v drugi fazi so dali management za razvoj človeških virov ali vodilni, ki so bili odgovorni za organizacijo izobraževalne dejavnosti, sindikalni predstavniki



ki, svetovalci in zaposleni na oddelkih, kjer je potekalo usposabljanje. Zadnja faza preučevanja primera je bila priprava poročila.

Čeprav z metodo preučevanja primera ni bil zagotovljen reprezentativni vzorec – vključnost deležev iz celotne strukture zaposlenih, upošteva spolno, starostno, izobraževalno in poklicno distribucijo, so dobili nekatere zelo pomembne informacije. S to metodo je bila namreč realizirana ne le možnost za pridobivanje podatkov o izobraževanju in usposabljanju zaposlenih, temveč so raziskovalci prišli do bolj poglobljenih ugotovitev, ki so segale tudi na področje managementa človeških virov, na mikro ravni, v sklopu podjetij in tudi na makro ravni oziroma v celotnem gospodarstvu. Na podlagi širše analize izobraževalnih dejavnosti so bile identificirane tri vrste podjetij: podjetja, v katerih so izobraževalne in učne dejavnosti predvsem neformalne in nenamerne (naključne); podjetja, v katerih se formalno

izobraževanje in usposabljanje organizirata pri sprejemanju novih delovnih nalog ali uvajanju sodobnejše tehnologije, izobraževanje je v teh primerih časovno omejeno; podjetja, ki se označujejo kot »učne organizacije«, v katerih je učenje postalo integralni del celotnega delovnega procesa. Tudi ekonomske analize, izvedene v raziskavi, so pokazale, da obstaja velika korelacija med usposabljanjem, višino plač, ekonomsko udeležbo, fleksibilnostjo do nove tehnologije in razvojem človeških virov. V raziskavi so bile tudi navedene nekatere izobraževalne ovire, ki so jih v preučevanih podjetjih povzročili predvsem dokaj tradicionalna in rigidna poslovna strategija ter neustrezna managerska stališča.

Na podlagi splošnih ugotovitev je bil v okviru projekta narejen poskus za oblikovanje vsestranskega modela izobraževanja in učenja zaposlenih, ki naj bi upošteval temeljne organizacijske značilnosti (na primer nova tehnolo-

logija, organizacijska kultura in klima, organizacijska struktura in strategija). Rezultati so indicirali, da usmeritve izobraževanja in usposabljanja niso odvisne le od ciljev podjetja, temveč tudi odločitev in zanimanja posameznikov. Dragocene so bile tudi ugotovitve, ki so pokazale, da obstajajo heterogeni učni pristopi in oblike pridobivanja znanja ter spretnosti in da podjetja po svoje sodelujejo pri izvedbi formalnega izobraževanja ter pri neformalnem pridobivanju znanja. Na voljo je bila tudi uporabna klasifikacija učenja v različnih podjetjih. Raziskava je tudi opozorila na pomanjkanje izobraževalnih možnosti in manjšo participacijo dveh tipov podjetij, in sicer malih in srednje velikih podjetij, pri izobraževanju pa le redko sodelujejo tudi posamezniki na dnu poklicne hierarhične lestvice.

V skladu z ugotovitvami raziskave mala podjetja nimajo vedno možnosti, da bi zagotovila sredstva za izobraževanje, so slabše informirana o možnostih za usposabljanje, ravno tako pa si tudi težje privoščijo pomanjkanje ključnih ljudi med izobraževanjem. Kot rešitev je bilo v raziskavi predlagano oblikovanje mreže institucij, ki naj bi zagotovila posebne učne možnosti zaposlenim in tudi posebne časovne ter druge ugodnosti, namenjene malim podjetjem. Spodbujala bi tudi večje sodelovanje malih in srednje velikih podjetij pri organiziranju in izpeljavi izobraževalne dejavnosti. Posebna pozornost naj bi bila namenjena tudi posameznikom brez prihrankov, ki pogosto niso motivirani za sodelovanje v izobraževalnem procesu, in tistim, ki niso ustrezno informirani.

Čeprav je bila metodologija raziskovanja usmerjena predvsem k evalvaciji izobraževanja/usposabljanja na makro ravni, je vsekakor dala širši vpogled v možnosti na tem področju. Projekt je poudaril nujnost državnega poseganja in pomoči, potrebo po nadaljnji obravnavi tega pojava, empirična analiza pa je še posebej opozorila na razmerje med po-

slovnim uspehom in usposabljanjem, hkrati pa tudi nujnost oblikovanja ustrezne managerske strategije in nekatere neformalne alternativne oblike usposabljanja ter pomembnost razvoja informacijskega sistema.

STRATEGIJA ZA USPEH: PROFIL RAZVIJAJOČIH SE MALIH IN SREDNJE VELIKIH PODJETIJ

Pri preučevanju razvoja in doseganja uspešnosti podjetij v sodobnem kanadskem gospodarstvu so se v raziskavi Strategija za uspeh: profil razvijajočih se malih in srednje velikih podjetij (Strategies for Success – A Profile of Growing Small and Medium-sized Enterprises in Canada) avtorji (J. Baldwin, W. Chandler, C. Lea, T. Papaliadis, 1994) osredotočili na specifično skupino podjetij. Gre namreč za skupino uspešnih malih in srednje velikih podjetij ter preučevanje dejavnikov, ki bi omogočili njihov razvoj in uspeh. Temeljni cilj raziskave je bil predvsem z analizo njihove povezanosti s strategijo in vzorci delovanja izobraževanja, usposabljanja zaposlenih ugotoviti lastnosti izbranih uspešnih podjetij in tudi poudariti različnost pristopov pri oblikovanju take strategije ter dejavnosti med bolj in manj uspešnimi podjetji.

Pri tem je bil prvi korak izbira vzorca malih in srednje velikih podjetij, ki so bila le redko predmet socioloških, ekonomskih in izobraževalnih analiz, najbrž zaradi njihove heterogenosti, fleksibilnosti, neunificiranosti ter uporabe manj konvencionalnih in težje merljivih načinov za posredovanje znanja, spretnosti ter prenašanja informacij. Kljub njihovi manjši uveljavljenosti ta tip podjetij nima obrobne ali zanemarljive vloge v gospodarstvu in družbi. Njihov delež v celotni strukturi kanadskih podjetij je približno 60-odstoten, se opazno razvijajo, kljub temu pa so hkrati tudi zelo ranljiva in odvisna od poslovnega okolja.

*Mala podjetja
praviloma manj
vlagajo v
izobraževanje.*

K tem značilnostim so avtorji raziskave dodali še nekatere njihove skupne lastnosti, kot so velika fleksibilnost in hitro reagiranje na potrebe kupcev, dobra kakovost njihovih proizvodov in storitev, kakovostna managerska strategija, uspešni marketing ter zelo izobražena in usposobljena delovna sila. Z vidika izobraževanja in usposabljanja je ravno tako očitno, da imajo mnoga od teh podjetij ekstenzivni program usposabljanja, posebno politiko in pristope do učenja zaposlenih, še posebej glede utilizacije znanja, reševanja organizacijskih in managerskih problemov ter uporabe človeškega kapitala.

Temeljna hipoteza raziskave je bila, da obstaja povezanost med strukturnimi in drugimi značilnostmi malih in srednje velikih podjetij ter njihovim poslovnim uspehom. Temu ustrežna je tudi domneva, da obstaja med malimi in srednje velikimi podjetji specifična kombinacija lastnosti, strategij, managerskih vzorcev in dejavnosti, ki se razlikuje od kombinacije teh dejavnikov v velikih podjetjih. V raziskavi je bila uspešnost podjetij definirana kot poslovni in dobičkonosni rezultat, ki temelji na hitrem razvoju, uspešnosti, ustreznem okolju in možnostih delovanja, neposredno povezanih z visoko stopnjo produktivnosti in razvojem človeških virov.

V raziskavi so bili uporabljeni predvsem instrumenti, metode in načini za zbiranje kvantitativnih podatkov. Osnovni način pridobivanja teh podatkov je bil anketiranje. Anketni vprašalnik je vseboval različne vidike izobraževalnih usmeritev, vključujoč tudi strategije tehnološkega razvoja, razvoj človeških virov in financiranje v sklopu širšega managementa, marketinga in uporabe proizvodne tehnologije. Ta metodološki instrumentarij je zagotovil tri skupine odgovorov oziroma podatke o značilnostih podjetij, in sicer podatke o prostorski razpršenosti, lastništvu in sodelovanju z drugimi podjetji; podatke o operacijskih, organizacijskih in finančnih dejavnostih podjetij ter podatke o dejavnostih, ki so pomembni za razvoj podjetja in zagotovitev kakovostnega delovanja.

Vprašalnik je imel 13 vprašanj z možnostjo izbire enega ali več odgovorov. Čeprav je bil anketni vprašalnik namenjen posameznikom (zaposlenim in delodajalcem) v izbranih podjetjih, ni zagotovil podatkov o anketiranih, temveč predvsem objektivne podatke o podjetjih. To pomeni, da so bila osnovni vzorec preučevanja podjetja.

Kot je bilo že prej poudarjeno, je bil raziskovalni vzorec sestavljen iz malih in srednje velikih podjetij, ki imajo po kanadskih merilih manj kot 500 zaposlenih in manj kot 100 milijonov kanadskih dolarjev dobička na leto. Zanj je podjetja, ki so v obdobju štirih let (od 1984 do 1988) imela precejšen porast v zaposlovanju, prodaji in dobičku in so dosegla tudi večjo produktivnost, višino plač zaposlenih, tržni delež in boljše izvozne usmeritve od povprečja.

Na podlagi baz podatkov Longitudinal Employment and Payroll in Incorporate Business File je bilo izbranih 2.157 podjetij. Ta vzorec je bil nato razdeljen v petih kanadskih regijah in desetih industrijskih panogah. Stopnja responzivnosti na vprašalnike je bila 1.480 ali 68,6 odstotka celotnega vzorca. V skladu s temeljnim ciljem raziskovalnega prizadevanja, ki je bil še posebej usmerjen k pomembnosti nekaterih strategij in dejavnosti, je bilo ugotovljeno, da nekatere na novo pridobljene lastnosti vplivajo na odličnost podjetij. Kljub temu se je pokazalo, da notranje dejavnosti in prizadevanja malih ter srednje velikih podjetij niso zadosten dejavnik za razvoj in doseganje inovativnosti. Zato so bili v raziskavi preučevani tudi eksterne dejavniki, kot so vstop na nove trge, uvajanje novih proizvodov, razvoj nove tehnologije in zadovoljevanje ekoloških standardov.

V skladu z drugim ciljem, razlikovanje med bolj in manj uspešnimi podjetniškimi strategijami ter dejavnostmi, je raziskava poudarila, da obstajajo določene lastnosti, ki so nujno potrebne za preživetje in uspešno delovanje malih ter srednje velikih podjetij, kot so

Raziskava ni potrdila predpostavke, da sta izobraževanje in usposabljanja prevladujoča dejavnika, ki ločujeta uspešnejša podjetja od manj uspešnih. Očitno je bilo, da izobraževanje in usposabljanje ne moreta biti sama po sebi zadosten dejavnik, ki lahko samostojno pripomore k uspešnosti malih in srednje velikih podjetij, vendar sta gotovo med najpomembnejšimi ter pogoj za uresničevanje in doseganje organizacijskih ciljev.

dobra managerska strategija, razvoj človeških virov, ustrezno financiranje izobraževalne dejavnosti ipd. Kljub temu so bile temeljne značilnosti, ki ločujejo uspešna podjetja od neuspešnih podjetij, po mnenju avtorjev raziskovalna in razvojna dejavnost, dostop do novih in še posebej tujih trgov, pogostejše uvajanje sodobnih proizvodnih programov in zmožnost obvladovanja razvite tehnologije.

Pri preučevanju temeljnih dejavnikov za razvoj in doseganje večje uspešnosti malih in srednje velikih podjetij so bile zanimive tudi nekatere druge ugotovitve. Med njimi je tudi ugotovitev, da uspešnost podjetij ni preveč odvisna od vladne politike, temveč bolj od notranjih dejavnikov podjetij. Sodelovanje in vpliv vlade pa sta precej pomembna pri delovanju nekoliko manj uspešnih podjetij. Z raziskavo so ravno tako ugotovili, da je panožna pripadnost podjetij precej pomemben dejavnik usmerjanja ter da imajo glede panožne distribucije mala in srednje velika podjetja tudi specifične razvojne strategije.

Lahko sklepamo, da je omenjena raziskava ugotovila nekatere pomembne značilnosti malih in srednje velikih podjetij in da je pripomogla k identifikaciji dejavnikov, ki ločujejo uspešnejša podjetja od manj uspešnih malih in srednje velikih podjetij. Inovativna strategija in dejavnosti so najpomembnejše pri ločevanju uspešnejših podjetij od manj uspešnih. V tem pogledu je omenjena raziskava

gotovo spodbuda in izziv za nadaljnje preučevanje inovativnosti, v okviru specifične skupine podjetij in tudi širše v gospodarstvu ter sodobni družbi na splošno.

SKLEPNE MISLI

V pogled v literaturo in raziskovalne vire o razvoju izobraževanja na področju dela priča o naraščajočem zanimanju znanosti za doseganje večje fleksibilnosti, inovativnosti in učinkovitosti na delovnem mestu, kar je nedvomno v skladu z zahtevami tako imenovane nove ekonomije. Tudi omenjeni raziskavi opozarjata na pomembnost preučevane problematike v celotni kanadski družbi, ki se mora kljub nenehnemu razvoju prilagajati nekaterim hitrim spremembam in usmeritvam in tudi podpirati strategije za doseganje večje uspešnosti pri naraščajoči skupini malih in srednje velikih podjetij. Poudarek prispevka ni toliko na končnih ugotovitvah, temveč bolj na raziskovalni metodologiji, pristopih in sodobnih znanstvenih prizadevanjih pri preučevanju te problematike v eni od vodilnih držav glede izobraževanja in učenja v podjetjih. Tak pristop, upošteva podobnosti in različnost okolja, pa je lahko izziv in spodbuda za nadaljnje nacionalne in primerjalne analize ter sodelovanje.

LITERATURA IN VIRI

Betcherman, G., Davidman, K., McMullen, K., 1998. Training for the New Economy. Renouf Publishing Co., Ottawa.

Betcherman, G., Leckie, N., McMullen, K., 1997. Developing Skills in the Canadian Workplace. The Results of the Ekos Workplace Training Survey. Renouf Publishing Co., Ottawa.

Baldwin, J., 1994. Strategies for Success – A Profile of Growing Small and Medium-sized Enterprises in Canada. Statistics Canada, Ottawa.

Ferfila, B. and Philips, P., 1998. Slovenia and Canada. A Comparative Approach, FDV, Ljubljana.

MacLuhan, M., 1995: The Global Village Transformations in World Life and Media in the 21st Century. Oxford University Press, Oxford.

ALI BODO IZOBRAŽEVALNI CENTRI V PODJETJIH POVSEM IZGINILI?

Razvoj izobraževalnih centrov v podjetjih v Sloveniji v devetdesetih letih

V Sloveniji so imeli izobraževalni centri v podjetjih svojevrsten razvoj. Razdelili bi ga lahko po posameznih obdobjih. Najprej je bilo obdobje hitrega razvoja in širjenja izobraževalnih centrov, temu pa sledi obdobje njihovega reorganiziranja in celo obdobje stagniranja ter odpravljanja izobraževalnih centrov. Kakšen je bil razvoj izobraževalnih cen-

trov v zadnjem desetletju in kaj je vplivalo na njihov obstoj, bomo skušali utemeljiti v nadaljevanju, saj je prav v devetdesetih letih prišlo do sprememb, ki so vplivale na strukturo potreb po znanju. Da bi to lažje razumeli, bomo najprej zelo na kratko prikazali pomen in vzroke, struktu-

ro, naloge in razvoj izobraževalnih centrov v Sloveniji.

Prvi izobraževalni centri v gospodarskih organizacijah so začeli v Sloveniji nastajati že leta 1957.

POMEN IN VZROKI ZA NASTANEK IZOBRAŽEVALNIH CENTROV V PODJETJIH

Ugotavljamo, da so nova znanja, informacije, hitro naraščanje znanstvenih odkritij zahtevali dopolnjevanje znanja. Tako so nastali tudi izobraževalni centri, ki so bili prva or-

ganizirana oblika prenašanja dopolnilnega znanja, ki je bilo potrebno za opravljanje različnih vrst dela (Krajnc, 1979). Izobraževalne centre v podjetjih lahko v Sloveniji štejemo med tiste oblike strokovnega izobraževanja, ki so bile organizirane kot skupinsko izobraževanje, ki so imele določen način izvajanja izobraževalnega procesa, planiranja, programiranja in so uporabljale metode za poučevanje ter povezovanje teorije in prakse (Bertoncelj, 1962). Sistem izobraževanja strokovnih kadrov je bil vedno zelo razvejen, obsežen in zahteven, saj se je razvil glede na panoge, stroke, poklice in delovna mesta. Izobraževalni centri so bili zato pomembni zlasti za nadaljni razvoj strokovnega izobraževanja.

Vzrok za nastanek izobraževalnih centrov so bile potrebe po izobraževanju zaposlenih. Po letu 1945 se je namreč s hitro rastjo števila industrijskih delavcev pokazal primanjkljaj na področju sistematičnega usposabljanja za delo (Kejžar, 1994). Strokovnih kadrov je bilo premalo, ker takratne strokovne šole niso usposobile toliko strokovnjakov, kolikor jih je potrebovalo razvijajoče se gospodarstvo. Premalo je bilo tudi specializiranih strokovnih šol, ki bi zadostile potrebam gospodarstva in delovnih mest. Primanjkljaj se je pokazal tudi v stro-

kovnih šolah, saj niso mogle zagotoviti izpopolnjevanja že zaposlenim delavcem, čeprav je bilo treba podjetja opremljati s sodobnejšimi stroji, zato pa so potrebovali dodatno znanje. Rešitev je bila v organiziranem izobraževanju v industriji, in to v institucionalni obliki. Rezultat te potrebe pa je bilo nastajanje centrov za izobraževanje delavcev v samih podjetjih. Centri so se ustanavljali glede na potrebe in organizirano zunanjo strokovno pomoč republiških zavodov za organizacijo in produktivnost (Kejžar, 1994).

STRUKTURA IN NALOGE IZOBRAŽEVALNIH CENTROV

Vsak center je imel kadrovske oddelek in svoj upravni odbor ter vodjo. Načrt za izobraževanje sta izdelala oddelek za kadre in upravni odbor, vodje posameznih oddelkov podjetja pa so posebej oblikovali načrte za delovna mesta in izobraževanje. Vzgojno in izobraževalno delo je spremljal vodja skupaj z upravnim odborom. Pravila za tovrstne centre so podrobno navajala njihovo organizacijo, naloge in način dela. V centru so delali tudi inštruktorji, strokovni učitelji, industrijski psiholog, socialni delavec in administratorji

Naloga izobraževalnih centrov je bila, da so skrbeli za uvajanje začetnikov v podjetje ali institucijo in delo (Petek, 1994). Skrbeti so morali za usposabljanje delavcev za druge poklice (za prekvalifikacijo), če je to zahteval način dela (na primer tudi v primeru invalidnosti). Poleg tega so omogočali srednješolcem strokovnih šol opravljanje obvezne proizvodnje in druge vrste prakse, prilagajali so se in izpopolnjevali strokovno znanje absolventov strokovnih šol ter na splošno skrbeli za sistematično strokovno delo in pedagoško izobraževanje inštruktorjev ter strokovnih učiteljev (Priporočilo ..., 1961).

(Resolucija ..., 1960). Srečevali so se s problemom premajhnega števila usposobljenega osebja za vzgojno-izobraževalno delo. V ta namen so leta 1960 ustanovili višjo kadrovsko šolo pri Zavodu za izobraževanje kadrov in poučevanje dela v Kranju (prav tam). Tu naj bi poučevalo ustrezno strokovno osebje in doseglo, da bi centri v podjetjih oblikovali profile za poklice na posameznih delovnih mestih, na tej osnovi pa načrte za izobraževanje. Delavci naj bi se izobraževali za natančno določena delovna mesta in tiste poklice, za katere se niso mogli izšolati v strokovnih šolah. Izobraževalni centri so skrbeli za splošno in strokovno izobrazbo delavcev, saj je bila v izobraževalnih centrih osredotočena vsa izobraževalna dejavnost, ki se je uresničevala na različne načine.

VRSTE IZOBRAŽEVALNIH CENTROV

V Sloveniji so se razvili različni tipi centrov, med katerimi je težko potegniti mejo:

1. Center za izobraževanje na delovnem mestu naj bi usposabljal za praktično delo nove kadre in druge delavce ter tiste, ki se želijo prekvalificirati. To ne bi smelo ovirati proizvodnje. Praktična znanja so poučevali inštruktorji za praktično delo, teoretična znanja za določeno delovno mesto pa so pridobivali posamezniki v učilnicah podjetja ali kje drugje.

2. Center za izobraževanje v delavnicah in na delovnem mestu so ponavadi ustanavljala podjetja, ki so imela za posredovanje praktičnega znanja posebne delavnice. Delavci so v takih centrih pridobili približno 90 odstotkov znanja, preostalo pa na delovnih mestih. Teoretična znanja so pridobivali v učilnicah, praktična pa v delavnicah, ki so bile opremljene z orodjem in stroji. Takih centrov je bilo manj, ker je bila oprema delavnic za marsikatero podjetje predraga. Prav tako pa si tega ni

mogla privoščiti težka industrija, na primer za pridobitev metalurških in rudarskih poklicev.

3. Center za izobraževanje z industrijsko šolo je bil center, ki je prenesel praktično usposabljanje v šolske delavnice, kolikor niso bile zasedene s poukom industrijskih šol. Če delavci niso dobili dovolj znanja v delavnicah, so si ga pridobili še na delovnih mestih v proizvodnji.

4. Zavod za izobraževanje. Tovrstni centri so se razvili v Sloveniji leta 1960 le v največjih podjetjih (železarni na Jesenicah in v Ravnah na Koroškem, Iskra v Kranju). V takem zavodu je bila industrijska šola, lahko tudi srednja strokovna šola, ponekod so bili oddelki višjih in visokih šol ter centri za izobraževanje delavcev. Ti zavodi so predhodniki šolskih centrov, ki so se oblikovali v naslednjih desetletjih.

5. Medpodjetniški center so ustanovljala podjetja z enako ali podobno proizvodnjo. Tak center je le delno izobraževal za podjetja, saj je posredoval tista strokovna znanja, ki jih delavci ne bi mogli dobiti v lastnih podjetjih. V sklopu centrov so bile tudi delavnice, kjer so se delavci usposabljali za praktična dela. Na začetku 60. let smo imeli v Sloveniji medpodjetniške zvezne centre, ki so izobraževali inštruktorje. To so bili gradbeni, kmetijski, gozdarski, gostinski, rudarski, predelovalni in trgovski centri (Bertoncelj, 1962).

RAZVOJ IZOBRAŽEVALNIH CENTROV

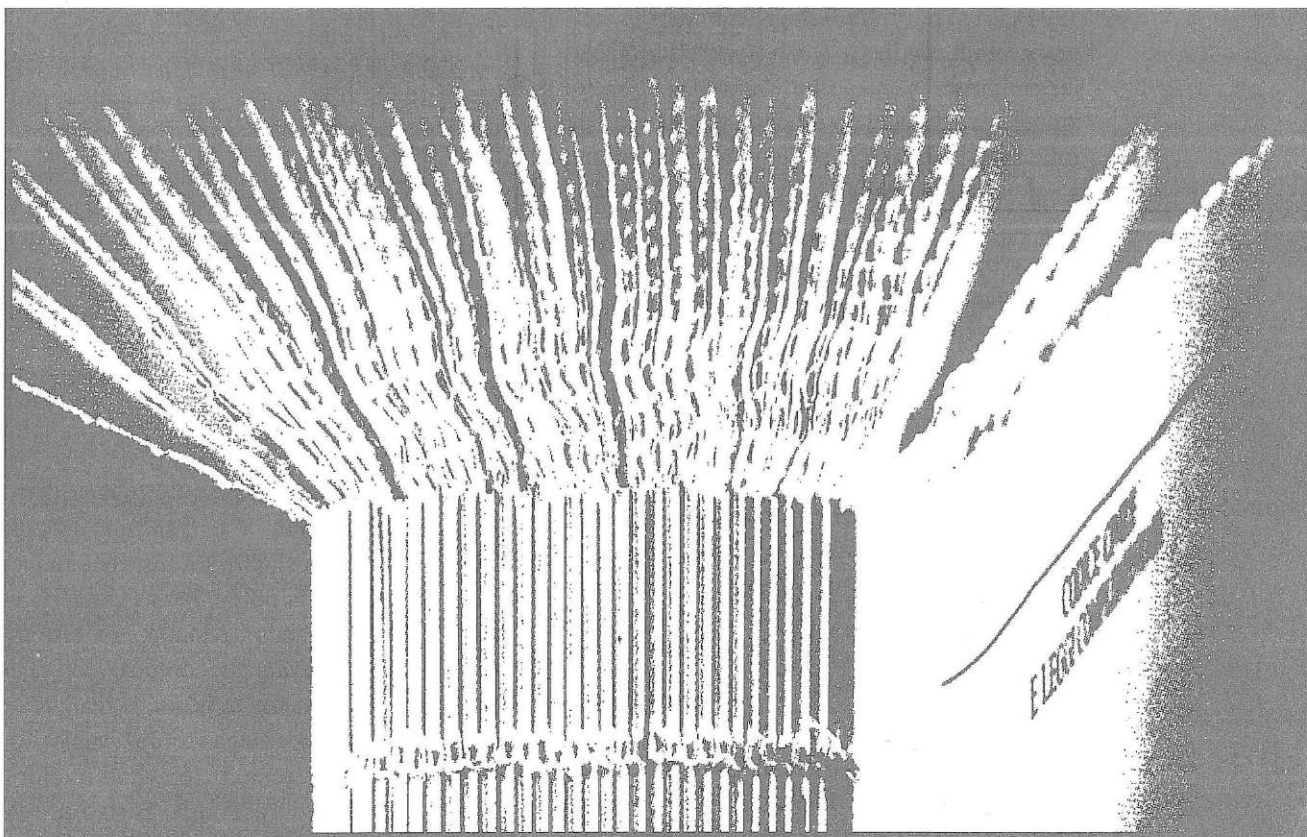
V zvezi z izobraževanjem v podjetjih lahko po letu 1960 ugotovimo težnjo po raziskovanju, ki je bilo usmerjeno v odkrivanje potreb in želja zaposlenih delavcev po nadaljnjem strokovnem izpopolnjevanju. Ugotavljali so stanje kadrovske politike v posameznih podjetjih (Zbirni ..., 1961). Delovne organizacije so na podlagi izvedenih raziskav bolj sistematično določale politiko izobraževanja in s

tem so se bolj sistematično začeli razvijati tudi izobraževalni centri. Dejavnost izobraževanja so kakovostno obogatili strokovni postopki in metodično ugotavljanje potreb po izobraževanju, planiranju, programiranju in vrednotenju izobraževanja. Praksa pa je v tem času spodbujala nastajanje industrijske pedagogike in andragogike ter andragoške didaktike. Vendar je že takrat razvoj organizacije izobraževanja doživljal tudi pretrese. Ovirala so ga stališča, ki so temeljila na tradiciji starega sistema. S tem se je dovezetnost za naprednejše rešitve izobraževanja zmanjševala (Kejžar, 1994).

Zvezna resolucija o izobraževanju kadrov iz leta 1960 je spodbudila in ohranila delovanje centrov za izobraževanje na delovnem mestu in centrov za izobraževanje v delavnicah ter na delovnem mestu, drugi tipi pa so se postopno reorganizirali v šolske centre.

Šolski centri so bile strokovne šole, kjer je bilo organizirano večstopenjsko strokovno izobraževanje. Intenzivneje so se začeli razvijati po letu 1960. Organizirale so jih gospodarske organizacije, zbornice in strokovne šole. Nastajali so z združevanjem vajenskih šol, vajenskih in industrijskih šol, z združevanjem šol s praktičnim poukom in tehniških šol ter centrov, združevali so se centri za strokovno izobraževanje delavcev, industrijske šole in celo oddelki posameznih visokih šol (Teze o šolskih centrih ..., 1963). Ustanovljali so jih predvsem v večjih industrijskih podjetjih (železarni na Ravnah in Jesenicah in Iskra Kranj).

Resolucija (1960) s svojimi načeli kmalu ni več zadostovala. Didaktiko je bilo treba razširiti in obogatiti z novimi metodami dela, pa tudi uvesti nov način ugotavljanja vsebine izobraževanja v učnih načrtih. Organizatorji izobraževanja, inštruktorji in predavatelji so na seminarjih, pri praktičnem delu in in na podlagi litera-



ture spoznavali nove didaktične principe, njihovo uporabo, skupaj z metodami in tehnikami. Na tem področju je s svojimi seminarji in pisanjem strokovnih del ter z osnovanjem svoje koncepcije še posebej veliko prispeval Ivan Bertonec. Ta je izdelal koncept izobraževanja v gospodarskih organizacijah, saj je praksa narokovala, da je bil razvoj sistematičnega izobraževanja v podjetjih najprej naložen posamezniku, ki je skrbel za vse naloge, za katere naj bi bil pristojen center. Kmalu se je pokazalo, da v večjih podjetjih to sploh ni bilo več mogoče. Pojavile so se nove potrebe po delu, skupaj z njimi pa tudi potrebe po organizaciji izobraževalne dejavnosti (Petek, 1994).

Razvoj izobraževanja v podjetjih, ki so imela centre ali izobraževalne službe, so spremljale tudi zunanje institucije, pristojne za strokovno izobraževanje (svet za strokovno izobraževanje, republiški sekretariat za šolstvo, zavod za

strokovno izobraževanje). V praksi je bilo očitno, da centri niso dobivali od zavodov za prosvetno-pedagoško službo dovolj neposredne pomoči, saj je bilo v kadrovskih službah pogosto pomanjkanje strokovno usposobljenih kadrov. To je vplivalo na to, da se je število centrov skrčilo (Letno poročilo ..., 1963). Leta 1964 so v ta namen ustanovili prvo pedagoško šolo za kadre, ki so delali v strokovnem izobraževanju (prav tam). Tako so se oblikovali v letih 1960–1965 temelji novega strokovnega izobraževanja, ki je izhajalo iz delovnega procesa. Vendar se sistem ni razvijal, kot bi se moral, ker so nove okoliščine ovirale njegovo delovanje, zlasti leta 1965. Razpustili so Zavod za strokovno izobraževanje v SR Sloveniji, ki je bil nosilec akcije, to pa je preprečilo tudi njegovo spojitve z Zavodom za napredek šolstva SR Slovenije. K temu je pripomogel tudi začetek gospodarske reforme (Kejžar,

1994). To je povzročilo stagnacijo razvoja izobraževalnih centrov in služb v podjetjih. Začetek reforme in razpustitev zavoda sta zelo zmanjšala družbenopolitično, strokovno in finančno podporo. Slab gmotni položaj po gospodarski reformi in premajhna stopnja osveščenosti odločilnih dejavnikov sta zavirala razvoj strokovnega izobraževanja (Kejžar, 1994). Delovne organizacije so videle rešitev v širjenju proizvodnje in dvigu produktivnosti. Nekaterim je pomenilo izobraževanje breme, zato so izobraževalne centre opuščali. Druge delovne organizacije pa so videle v izobraževanju dolgoročno naložbo in so izobraževalne centre še okrepile (Kejžar, 1970).

OBDOBJE REORGANIZIRANJA IN STAGNIRANJA IZOBRAŽEVALNIH CENTROV

Leta 1969 se je pri Zavodu za šolstvo SR Slovenije oblikoval sektor za izobraževanje odraslih, ki je nadaljeval delo službe za izobraževalne centre pri istem zavodu. Skrbel je za izobraževanje v delovnih organizacijah. Kejžar omenja, da se med letoma 1965 in 1973 v strokovnem izobraževanju ni dosti naredilo. Govori celo o zatišju na tem področju. Do leta 1968 je sploh značilna stagnacija. To je bila posledica gospodarske reforme leta 1965, ki je močno omejila zaposlovanje. Po letu 1968 pa je bila že značilna umirjena rast izobraževalne dejavnosti v centrih, ki so se ohranili. V njih so se bolj osredotočili na izobraževanje zaposlenih (Kejžar, 1994). Tako je izobraževalna dejavnost uskladila svoje delovanje z aktualno problematiko organizacije.

ŠIRJENJE IN NOVE STRUKTURNE SPREMEMBE IZOBRAŽEVALNIH CENTROV

Novo večje spremembe so se začele po letu 1974 z reformo izobraževanja, ko so v sistem

Z zakonom o usmerjenem izobraževanju, sprejetem leta 1980, so bile potrjene tudi spremembe o izobraževanju v podjetjih. Izobraževalni centri so ostali kot organizacijske enote podjetij legalne ustanove, mnogi med njimi pa so se tudi verificirali. Izkazali so se za pomemben napredek v zvezi z verificiranjem programov in ustanov. Ugotoviti je mogoče tudi več načrtnosti, saj so se izobraževalni centri povezovali z drugimi organizacijami za izobraževanje odraslih.

strokovnega izobraževanja začeli uvajati izobraževanje zaposlenih. V tem času so se izobraževalni centri in službe kot institucionalne oblike izobraževanja polnopravno vključile v sistem vzgoje in izobraževanja. Ta sistem vzgoje in izobraževanja je določal podjetje kot enega od dejavnikov in nosilcev realizacije dela sistema strokovnega izobraževanja. To je bil čas, ko se je začelo razpravljati o reformi usmerjenega izobraževanja. Bistvo te reforme je bila težnja, da se mora izobraževanje povezati z »združenim delom«, da mora usmerjeno izobraževanje izobraževati za potrebe »združenega dela« (Milharčič in Šušteršič, 1986). Cilj reforme je bil dvig izobrazbene ravni, dvig splošne izobrazbe delavcev, večja kakovost izobraževanja in večanje števila visokoizobraženih kadrov. Tako naj bi se šole prilagajale razvoju tehnologije, zato je bilo vse pomembnejše izobraževanje ob delu, ki naj bi se razvilo v sistem permanentnega izobraževanja (Milharčič in Šušteršič, 1986). Podjetja so se v razprave o usmerjenem izobraževanju vključila kasneje (aktivneje leta 1979), kar so gospodarstvu tudi večkrat očitali. Izboljšala se je tudi materialna osnova tega izobraževanja. To je spodbudilo tudi dopolnilno pedagoško in andragoško izobraževanje inštruktorjev praktičnega dela, na splošno vseh organizatorjev izobraževanja. S tem se je strokovni kader bolj izpopolnil. Na eni stra-

ni smo imeli majhne izobraževalne centre, mikro centre, na drugi strani pa velike in zelo razvite centre, tako imenovane makro centre. Ti so se med seboj razlikovali po velikosti, vsebini in kvaliteti (Mrmak, 1977/78). Tako je videti, da se je po letu 1975 začela strukturalna preobrazba centrov. Vzrok za to so bili novi družbenoekonomski odnosi in »samoupravno konstituiranje združenega dela« in kasneje, leta 1980, uveden sistem usmerjenega izobraževanja.

STAGNIRANJE IN OPUŠČANJE IZOBRAŽEVALNIH CENTROV V PODJETJIH

S tem ko se je po letu 1980 izobraževanje v podjetjih vključevalo v sistem usmerjenega izobraževanja, je to za vsako podjetje v praksi pomenilo novo politiko in organizacijo izobraževalne funkcije v organizacijski strukturi podjetja. Izobraževalne naloge, ki so jih imela podjetja v usmerjenem izobraževanju, se vsebinsko niso dopolnile, po obsegu pa ne povečale. Vzrok za to je bila že omenjena togost delovnih organizacij, zahteve gospodarske reforme pa so omejevala materialna in druga sredstva za nematerialne dejavnosti. Omejena so bila finančna sredstva in omejeno je bilo zaposlovanje kadrov v neproizvodnih sektorjih, torej tudi na področju izobraževanja. To je povzročilo, da so marsikje razpuščali izobraževalne službe. Poleg tega pa je bil vzrok tudi v zelo slabi povezanosti med izobraževanjem in razvojnoraziskovalno funkcijo, ki naj bi prinašala nova znanja. Izobraževanje je bilo premalo dovzetno za aktualne in perspektivne potrebe po izobraževanju ali celo po izbiri novih izobraževalnih vsebin. Manjkala je dinamična komunikacija izobraževalne organizacije znotraj in zunaj podjetja. Premalo se je spremljal znanstveno-tehnološki razvoj v svetu in tudi premalo se je skrbelo za razvoj tistih kadrov, ki bi podjetju zagotavljali prihodnost. Problematična za razvoj so bila tudi vodstva posamez-

nih organizacij, ki niso dajala dovolj velikega pomena in podpore izobraževanju v podjetju (Kejžar, 1994a).

Dobro organizirani izobraževalni centri so uspešno sodelovali s strokovnimi šolami in drugimi izobraževalnimi institucijami ter so v svojem razvoju videli izobraževanje kot smotrno ekonomsko naložbo. Ti so se obdržali, nekateri centri pa so zaradi različnih reform (gospodarskih in šolskih ...) in neustreznih kadrov prenehali delovati. Ugotavljamo, da je bil razvoj izobraževanja po letu 1975 dokaj pomanjkljivo družbeno usmerjen in organiziran, saj je mogoče v takratnih izobraževalnih centrih prepoznati težnjo po samoorganiziranju, medsebojni pomoči in sodelovanju. Z razvojem izobraževanja odraslih se je v 80. letih ukvarjalo več institucij, ki so delovale na republiških in krajevnih ravneh (družbenopolitične organizacije, sindikati, posebne izobraževalne skupnosti, gospodarska zbornica, občinske izobraževalne službe, zavodi...). Vendar je mogoče na področju izobraževanja odraslih v gospodarstvu zaslediti bolj usmerjenost k izpopolnjevanju predpisov: pridobitvi izobrazbe, pripravništvu, štipendiranju, varstvu pri delu ...

(Kopač, 1994). Sistem izobraževanja odraslih so razvijali Andragoško društvo Slovenije, Zveza delavskih univerz ter Združenje izobraževalnih centrov in služb Slovenije, ki se je leta 1982 reorganiziralo v Skupnost izobraževalnih centrov Slovenije – SIC (Kopač, 1994). Osnova njenega delovanja je bil zakon o usmerjenem izobraževanju, ki je omogočal združevanje izobraževalnih centrov in služb ter drugih dejavnosti, ki so se ukvarjale z izobraževanjem. Naloge Skupnosti izobraževalnih centrov Slovenije so bile zagotavljanje medsebojne pomoči in razvoj izobraževalne funkcije, zagotavljanje možnosti za razvoj izobraževanja, razvitost informacijskega si-

Organizirano strokovno izobraževanje v podjetjih je bilo zelo pomembno za razvoj gospodarstva.

stema, skupaj z organiziranjem medsebojnih srečanj, strokovnih seminarjev in ekskurzij. Skrbeli so za izdajanje strokovne literature, video gradiva in filmov za potrebe poklicnega izobraževalnega dela, za usposabljanje z delom in s pripravništvom ter razvijali sistem izobraževanja odraslih. Vloga Skupnosti izobraževalnih centrov Slovenije pa je pripomogla k razvoju izobraževanja odraslih, saj je tovrstno izobraževanje postalo tudi enakopravni del integriranega sistema izobraževanja v Sloveniji (Kopač, 1994).

NOVE POTREBE PO ZNANJU IN RAZVOJ IZOBRAŽEVALNIH CENTROV V DEVETDESETIH LETIH

Na način proizvodnje so v devetdesetih letih intenzivneje vplivali spremembe v strukturi gospodarstva in tehnično-tehnološki napredek. Ustvarjala so se nova družbena razmerja, kar se je pokazalo v spremembah v zaposlovanju in kvalifikacijski strukturi zaposlenih.

Povečale so se izobrazbene in kvalifikacijske zahteve ter potrebe po spremembah v vsebinski strukturi kvalifikacij. Na to je vplivalo krčenje delovnih mest v industrijski in storitveni dejavnosti, zlasti za slabše kvalificirano delovno

silo, nastajala so majhna podjetja in podjetja, ki so potrebovala usposobljene ljudi za različna dela, oblikovale so se nove dejavnosti in poklici v storitvenem sektorju. Čedalje pomembnejše so postale fleksibilnejše oblike zaposlitve, ki so nadomestile tradicionalne oblike stalne zaposlitve (Ivančič, 1998).

Z novimi načini proizvodnje in uvajanjem novih proizvodov so se ustvarjali novi poklici in nova delovna mesta. Pomembnejše so postajale produktivnost, učinkovitost in ekonomičnost ter kakovost dela, pri čemer je potrebno čim večje znanje in usposobljenost ter iznajdljivost posameznika na delovnem mestu. Ta-

ko se je pojavila potreba po kontinuiranem strokovnem izobraževanju in izpopolnjevanju, ki je silila vzgojno-izobraževalni sistem k nenehnemu prilagajanju. Sistem izobraževanja naj bi tudi v podjetjih skrbel za izobraževanje tistih kadrov, ki so jih pred letom 1991 postavljali v ozadje, to je kadrov, ki zagotavljajo prihodnost podjetja oziroma organizacije. Naloga teh kadrov je informiranje podjetja z inovacijami, seznanjanje z novimi znanji, kar pa narekuje drugačno organiziranost razvojnoraziskovalne in izobraževalne funkcije v podjetjih. Izobraževanje je bilo doslej premalo povezano s tehnologijo in razvojem (Kejžar, 1994b). Nove družbene razmere prinašajo v izobraževalno politiko nove usmeritve, ki morajo imeti konkretne izobraževalne plane in izobraževalne akcije, tako da vključujejo v izobraževanje nov način mišljenja glede akcijske priprave podjetja in pri tem uporabljajo različne metode dela (delo v skupinah, sodelovanje v komisijah, prevzemanje odgovornosti v projektih nalogah, zastopanje podjetja v drugih geografskih okoljih, pomoč pri reorganizacijah ...). Tako se novi koncepti organiziranosti izobraževalne dejavnosti v podjetjih gradijo na novih sestavinah oziroma komponentah, ki pripomorejo k spremenljivosti izobraževalne organizacije.

V devetdesetih letih je prišlo do opuščanja

V devetdesetih letih je pomembna fleksibilnost zaposlitve.

Na organiziranost izobraževalne funkcije v podjetjih naj bi vplivala cela vrsta različnih dejavnikov, ki jih moramo upoštevati pri planiranju in oblikovanju izobraževalne dejavnosti. Bistvo tega pa je, da je izobraževalna dejavnost v podjetju obrnjena navzven, k razvoju, iskanju novih znanj, ter s tem usposobljena za hitro prenašanje znanj v podjetje. Zato je še posebej pomembno, da se izobraževalna in razvojnoraziskovalna dejavnost v podjetjih med seboj povežeta in dopolnjujeta. To je vplivalo tudi na razvoj izobraževalnih centrov.

izobraževalnih centrov v podjetjih. Nekateri izobraževalni centri so propadli, drugi, ki so se obdržali, pa so bili v negotovosti glede delovanja. Prestrukturiranje podjetij v Sloveniji je narekovalo, da so delovne organizacije zmanjšale vlaganje v razvoj človeških potencialov. Pokazalo se je, da je prestrukturiranje podjetij raje dajalo prednost odpuščanju delavcev, kot da bi vlagalo v prilagajanje njihovih kvalifikacij spremenjenim zahtevam proizvodnje (Ivančič, 1998). Večina drugih podjetij pa je imela organizirane le kadrovske službe, ki skrbijo za izobraževalno strukturo in izobraževanje v podjetju. Kežnar (1994b) omenja, da so nove razmere narekovalе, da se kadrovske službe bolj kot v preteklosti poglobljajo v strokovno izbiro in pripravo ustreznih kadrov. To pa zahteva večjo strokovnost vseh zaposlenih. Nekatera podjetja pošiljajo svoje delavce, ker nimajo možnosti za ocenjevanje, na ocenjevanje v zunanje institucije za kadrovske svetovanje. Zaposleni imajo danes različne možnosti dostopa do organiziranih izobraževalnih aktivnosti. Pri tem na odločanje o izobraževanju vplivajo gospodarska dejavnost in velikost podjetja ter položaj in zahtevnost posameznika pri delu. Splošno je znano, da se izobražujejo predvsem tisti posamezniki, ki imajo doseženo višjo raven formalne izobrazbe in so iz mlajše starostne skupine (Davis, 1996). To se je pokazalo tudi v Sloveniji. V programe za pridobitev formalne izobrazbe so vključeni večinoma mlajši ljudje, ki že doseženo višjo formalno izobrazbo. Dopolnjujejo znanja, ki so specifična za določeno delo. Tako so najpogostejše krajše oblike usposabljanja in izpopolnjevanja znanja: seminarji, tečaji, predavanja, posveti in strokovne konference. Zaposleni danes potrebujejo nova znanja in spretnosti takoj, in ne šele čez nekaj let, ko pridobijo spričevalo ali diplomu. V devetdesetih letih so izobraževalni centri v podjetjih težili k temu, da bi prevzeli pomembno vlogo pri nadaljnjem razvoju poklicnega izobraževanja. Analiza mreže izobra-



ževanja odraslih v Sloveniji za šolsko leto 1992/93 je pokazala, da so v izobraževalnih centrih v podjetjih potekali večinoma programi za strokovno izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje. Veliko manj je bilo programov za pridobitev splošne izobrazbe (na primer osnovnošolske). V izobraževalnih centrih v podjetjih so potekali številni programi za prekvalifikacije (Klemenčič, 1995). To pomeni, da so bili programi oblikovani tako, da so reševali predvsem zaposlitveno problematiko v podjetju, premalo pa je bilo poudarka na razvoju poklicnega izobraževanja.

Izobraževalni centri so se obdržali le v ekonomsko najtrdnjših slovenskih podjetjih, manjša podjetja pa ne poznajo več izobraževalnih centrov, kot so bili na začetku svojega razvoja. Tako tudi ni več Skupnosti izobraževalnih centrov Slovenije v omenjeni obliki

(Kopač, 1994a). S sodelovanjem z neposrednimi izvajalci izobraževanja v gospodarstvu in z uspešno vključitvijo v sistem poklicnega izobraževanja je po letu 1991 nadaljevala svoje delo prejšnja Skupnost izobraževalnih centrov Slovenije kot skupnost zavodov Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncclj. Omenjeni center bi moral nadaljevati delo Ivana Bertoncclja. V 80. letih je skrbel za usposabljanje z delom kot enim od sestavin sistema poklicnega izobraževanja, za razvoj poklicnega izobraževanja in za informacijski sistem poklicnega izobraževanja. Po potrebi je organiziral usposabljanje za redke poklice v

Izobraževalni centri so se ohranili le v največjih podjetjih.

Sloveniji, sodeloval pri poklicnem usmerjanju in oblikovanju sistema vrednotenja znanja ter usposobljenosti. Skrbel je za izobraževanje odraslih, posebej zaposlenih, s katerimi se ukvarjajo tudi strokovni centri za izobraževanje kadrov v okviru fakultet na obeh slovenskih univerzah.

SKLEPNE MISLI

Razvoj organizacije izobraževanja v podjetjih v devetdesetih letih kaže, da izobraževalni centri kot institucije v sklopu podjetja propadajo. Ugotavljamo, da tovrstno izobraževanje nazaduje. Velika podjetja propadajo ali pa se drobijo na manjša. S tem se spreminjajo ali propadajo makro in mikro izobraževalni centri. Podjetja, ki še ohranjajo izobraževanje, imajo v ta namen organizirano posebno kadrovsko ali pa izobraževalno službo.

Ustreznost strokovnega in specifičnega praktičnega izobraževanja za posamezno delo v podjetju bosta prav gotovo pokazala šele čas in praksa. Dejstvo je, da delovne organizacije vse bolj potrebujejo specifična znanja, vse bolj sposobne in izobražene ljudi. K širjenju strokovnega izobraževanja kadrov pripomorejo številna strokovna društva in združenja.

Na regresijo izobraževanja v podjetjih danes prav gotovo vpliva vse večji pritisk prestrukturiranja industrije in gospodarstva, pri čemer gre predvsem za varčevanje. To se kaže tudi na negospodarskem področju, to je z zmanjševanjem izobraževanja ljudi v podjetjih oziroma v regresiji izobraževalnih centrov. Čeprav podjetja za svoj razvoj in delovanje nujno potrebujejo določena znanja za natančno določeno opravljanje dela, ki se ga ne dobi ali pa težko dobi v strokovni šoli ali kje drugje, se v podjetjih zmanjšuje pomembnost izobraževanja oziroma dopolnilnega izobraževanja, saj ta zahteva finančna sredstva. Glede na to pa se postavlja tudi vprašanje verifikacije oziroma ocenjevanja zaposlenih z določenimi, tudi praktičnimi, znanji, ki se zaposlujejo v podjetjih. Ali to pomeni, da so nekdanji izobraževalni centri v podjetjih dajali dovolj specifičnih teoretičnih in praktičnih znanj in jih tudi ustrezno preverjali? Ali množica konkurenčnih zasebnih izobraževalnih ustanov daje dovolj kakovostnih strokovnih, tudi praktičnih, verificiranih znanj?

V zadnjih nekaj letih je bilo ustanovljenih veliko zasebnih izobraževalnih ustanov, centrov, šol in svetovalnih organizacij. Te ponujajo zelo široko paleto najrazličnejših izobraževalnih oblik za širjenje splošnih in strokovnih znanj. To kaže, da se je naša družba tudi na tem področju podjetniško-komercialno usmerila. Toda vprašanje je, ali zagotavljajo prav taka znanja, kot jih potrebuje denimo posamezno podjetje. Kajti pomembno je vedeti, da zaposleni potrebujejo predvsem specialistična znanja, ki jih lahko dobijo le v podjetju, ko se vključijo neposredno v delovni proces. To so prav gotovo dobro načrtovali in še načrtujejo izobraževalni centri v podjetjih in tiste službe, ki strokovno skrbijo za izobraževanje in usposabljanje svojih kadrov,

za nadaljnje pridobivanje novih znanj ter prinašajo novosti v delo, skrbijo za povečanje produktivnosti in poslovnosti podjetja na podlagi znanja, inovativnosti in razvijanja sposobnosti zaposlenih.

LITERATURA

- Bertoncelj, I. (1962): Izobraževanje v gospodarskih organizacijah. Ljubljana: Zveza delavskih in ljudskih univerz Slovenije.
- Davis, N. (1996). Who participates in education and training? – an overview at European level. Vocational Training, European Journal, No. 8/9 May-December 1996/II/III, CEDEFOP, European Centre for the Development of Vocational Training, str. 32–36.
- Ivančič, A. (1998). Tržno gospodarstvo in izobraževanje zaposlenih. Andragoška spoznanja, št. 1-2, str. 74.
- Kejžar I. in sodelavci (1970). Izobraževanje v delovnih organizacijah. Analiza izobraževanja v 94 delovnih organizacijah. Ljubljana: Zavod za šolstvo SR Slovenije.
- Kejžar, I. (1994). Izobraževanje v podjetjih in normativno urejanje izobraževanja odraslih v letih od 1965 do 1973. V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Kejžar, I. (1994a). Strokovno izobraževanje v sistemu usmerjenega izobraževanja v letih 1981 do 1991. V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Kejžar, I. (1994b). Izobraževanje kadrov v podjetjih po osamosvojitvi Slovenije in perspektive. V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Kopač, T. (1994). Skupnost izobraževalnih centrov Slovenije. V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Kopač, T. (1994a). Kakšne so razmere na področju izobraževanja odraslih in kako naprej? V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Klemenčič, S. (1995). Mreža organizacij za izobraževanje odraslih. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
- Krajnc, A. (1979). Izobraževanje ob delu. Ljubljana: DDU Univerzum.
- Letno poročilo za 1963 (1963). Republiški sekretariat za šolstvo. Ljubljana: Arhiv Slovenskega šolskega muzeja, fasc. 234/1.
- Milharčič, H. in Šušteršič, M. (1986). Šolska reforma je papirnati tiger. Ljubljana: Republiška konferenca ZSMS in Univerzitetna konferenca ZSMS.
- Mrmak, I. (1977/78). Institucionalne oblike vzgoje in izobraževanja v organizacijah združenega dela. V: Krajnc Ana (ur.), Institucionalne oblike vzgoje in izobraževanja odraslih in tendence njihovega razvoja. Ljubljana: raziskava, Filozofska fakulteta.
- Petek, M. (1994). Razvoj izobraževanja zaposlenih v gospodarstvu od 1956 do 1965. V: Razvoj izobraževanja v podjetjih na Slovenskem 1945–1994. Ljubljana: Strokovno izobraževalni center Ivan Bertoncelj.
- Priporočilo o nalogah na področju strokovnega izobraževanja v LR Sloveniji (1961). Ljubljana: Uradni list LRS, št. 30/267.
- Resolucija o izobraževanju strokovnih kadrov (1960). Ljubljana: Uradni list FLRJ, št. 25/334.
- Teze o šolskih centrih, spajanju in združevanju strokovnoizobraževalnih ustanov (1963). Ljubljana: gradivo za javno razpravo o tehniških in njim ustreznih strokovnih šolah, str. 41–53.
- Zbirni pregled podatkov o kadrovske politiki za obdobje 1958–1960 (1961). Kranj: Zavod za izobraževanje kadrov in proučevanje organizacije dela Kranj.

PRIPRAVA NA UPOKOJITEV

*Ali slovenska podjetja in bodoči upokojenci
načrtujejo odhod v pokoj?*

Eno osrednjih poglavij človekovega življenja je starost. Nekakšen mejnik, ki loči življenje zrele, aktivne osebe od starosti, pomeni upokojitev. O pomenu besede upokojitev nam precej pove že izvor besede, ki izhaja iz besede pokoj. Ta označuje stanje brez hrupa, vznemirjenja, stanje notranje ubranosti, urejenosti, brez napetosti. Posameznik naj bi si po napornem delovnem obdobju zaslužil mir. Vendar tudi mir ni vedno darilo, če ga ne znaš uživati. Nanj se je treba pripraviti.

*Namen priprave
na upokojitev
je večja samostoj-
nost, odločnost,
motivacija in
kreativnost
bodočih
upokojencev.*

V današnjem času živi posameznik po upokojitvi še 20 do 25 let, kar pomeni četrtno njegovega življenja. Upokojitev je lahko zanj sprememba, ki se ji ne zna prilagoditi. Vse delovno obdobje se je identificiral s svojim delom in vanj usmerjal večino svoje energije in želja, kar naenkrat pa se mora, če želi ali ne, umakniti. Življenje si je prisiljen na novo načrtovati. Upokojitev vsak doživlja osebno, drugače od drugih. Zato mora družba poskrbeti za čim lažji prehod iz delovnega življenja v življenje po upokojitvi. Žal družba to svojo dolžnost prevečkrat zanemari, tako da prevlada »zakon močnejšega«, ki starejše, upokojene še bolj zaznamuje.

siljen na novo začrtati. Upokojitev vsak doživlja osebno, drugače od drugih. Zato mora družba poskrbeti za čim lažji prehod iz delovnega življenja v življenje po upokojitvi. Žal družba to svojo dolžnost prevečkrat zanemari, tako da prevlada »zakon močnejšega«, ki starejše, upokojene še bolj zaznamuje.

PRIPRAVA NA UPOKOJITEV

Z upokojitvijo se za večino ljudi konča osrednji del življenjske sestavljanke: poklicno življenje, ki se ga ne more enostavno nadomestiti z nečim drugim. Da postane življenje (sestavljanke) zopet celota, se morajo spremeniti tudi drugi sestavni deli. Upokojitev torej ni le konec plačanega dela, pomeni tudi, da se morajo prilagoditi na vseh življenjskih področjih.

Upokojitev posamezniku prinese mnogo sprememb, ki se jim mora čim bolj konstruktivno prilagoditi. Tako rekoč čez noč izgubi prijatelje iz delovnega okolja, družbeni položaj, ki si ga je ustvarjal v svojem poklicnem življenju, spremeni se njegovo finančno stanje in ima 10 ur več prostega časa na dan. Prilagoditev na novo nastalemu položaju zahteva veliko energije.

Izkušnja upokojitve je odvisna od mnogih dejavnikov. Woodruff in Birren (Ledbetter Hancock, 1990, str. 223) navajata štiri dejavnike, ki vplivajo na pozitivno doživljanje upokojitve:

- prostovoljna upokojitev;
- primeren dohodek in zadovoljivo zdravje, ki omogočata udobno življenje;
- zavest, da delo ni najpomembnejše v posameznikovem življenju;
- priprava in načrtovanje življenja po upokojitvi.

»Kritični dogodek« upokojitve se redko zgo-

Atachley (Ledbetter Hancock, 1990, str. 223) razlikujeta pet faz upokojevanja:

1. **pred upokojitvijo:** oseba si skuša predstavljati upokojitev;
2. **»medeni tedni«:** čas, ko skuša uresničiti, izkusiti predstave o upokojitvi;
3. **stabilnost:** če je obdobje medenih tednov uspešno, sledi obdobje stabilnosti;
4. **faza nenavdušenja:** če upokojitev ni taka, kot pričakuje, po obdobju »medenih tednov« doživi razočaranje;
5. **preusmeritev:** razvije realen pogled na alternative in začne odkrivati nove interese.

di čez noč. Približevanje dneva upokojitve, samo upokojitev in čas po njej ljudje različno doživljajo.

Za nekatere je upokojitev kot rahlo drsenje v dolgo pričakovano obdobje življenja, drugi doživljajo ta korak kot skok v neznano. V novem življenjskem obdobju se težko znajdejo predvsem tisti, ki so smisel svojega življenja iskali in našli v delu ter so mu bili predani do zadnjega dne pred upokojitvijo.

Najboljša priprava na upokojitev združuje teorijo in prakso. To pomeni, da se o upokojitvi učimo, čutimo dolžnost, da bi bilo nekaj treba storiti in končno to tudi storimo. Pomemben korak naredimo, ko spoznamo, da je upokojitev pomembno obdobje v človekovem življenju. Posledica priprave na upokojitev je, da se človek oboroži s potrebnimi informacijami, oceni svoj resnični položaj, izmenjuje ideje in načrte z drugimi, je manj zaskrbljen ter se odloči, kaj bo počel v pokoju.

PRIPRAVA NA UPOKOJITEV V SLOVENIJI – IZSLEDKI RAZISKAVE IZ LETA 1997

V diplomski nalogi s temo Priprava na upokojitev sem se odločila opraviti tudi raziska-

vo, katere namen je bil ugotoviti, ali pripravo na upokojitev sploh poznamo in, če jo, koliko je razširjena v našem prostoru ali pa je sploh ne poznamo. V zvezi s tem me je zanimalo tudi mnenje upokojevcov ter podjetij in drugih organizacij oziroma to, kolikšno pomembnost ji pripisujejo, kako naj bi potekala, katere vsebinske sklope naj bi zajemala.

Vrsta raziskave, merski instrumenti, vzorčenje

Raziskavi sta bili izvedeni v avgustu in septembru 1997. Bili sta empirični in v obeh je bil merski instrument standardizirana anketa. Vprašalnik za kadrovske službe je bil razdeljen na tri vsebinske sklope in je obsegal 17 vprašanj. Vprašanja v zadnjem sklopu vprašalnika so bila namenjena le podjetjem in organizacijam, ki izvajajo pripravo na upokojitev. Vprašalnik za upokojeince je sestavljalo 22 vprašanj. Vprašanja so bila večinoma zaprtega tipa, le nekatera so bila odprtega. Anketiranci so lahko pri nekaterih vprašanjih obkrožili več odgovorov. Pri nekaterih vprašanjih so izražali svoje mnenje glede na stopnjo potrebnosti v razponu od 1 do 5, pri čemer sta pomenila: 1 – zelo potrebno in 5 – nepotrebno.

Prvo raziskavo sem izvedla v kadrovskih službah¹ različnih slovenskih podjetij in v organizacijah. Podatke o podjetjih sem dobila v Gospodarskem vestniku (GV, 1997, str. 41–59), podatke o drugih organizacijah pa v programski verziji TIS 95. Izbrala sem enostavni slučajnostni vzorec in izžrebala 50 podjetij ter drugih organizacij. Da bi se izognila prevelikemu osipu, sem vsako od kadrovskih služb prej po telefonu prosila, ali lahko pošljem anketo. Po telefonu mi je uspelo dobiti le 36 kadrovikov in vsi so privolili v sodelovanje. Izpolnjen vprašalnik mi je vrni-

Raziskava o pripravi na upokojitev je zajela slovenska podjetja in upokojeince.

lo 21 podjetij in drugih organizacij, kar pomeni, da je bil osip 42-odstoten. 48 odstotkov organizacij, zajetih v raziskavo, pomeni javni sektor, 52 odstotkov pa zasebni sektor.

Drugo raziskavo sem opravila med upokojeneci. V programski verziji TIS 95 sem poiskala društva upokojencev v Sloveniji in izmed njih naključno izbrala 15 društev. Tudi njih sem prej prosila za sodelovanje in pomoč pri razdelitvi anketnih listov. Prav tako kot v kadrovskih službah so bili tudi v društvi upokojencev pripravljene sprejeti vprašalnike in jih razdeliti. Glede na število upokojencev sem se odločila, koliko vprašalnikov bom poslala posameznemu društvu. Razposlala sem 121 vprašalnikov, izpolnili pa so jih 90, kar pomeni 74-odstoten odziv. V raziskavo sem želela vključiti upokojence, ki so upokojeni največ pet let, vendar se je kasneje izkazalo, da so vprašalnike izpolnjevali tudi upokojenci z daljšim upokojenskim stažem. Povprečna upokojenska doba respondentov je bila 5,4 leta. Na anketo se je odzvalo največ upokojencev, ki so upokojeni štiri do šest let. 64 odstotkov respondentov je upokojenih največ pet let, 36 odstotkov pa dlje kot pet let.

Rezultati in razprava

Rezultate raziskave lahko povzamemo za posamezno populacijo takole:

Kadrovska služba

- Pri vprašanju, kako v organizaciji ali podjetju skrbijo za dobro počutje starejših zaposlenih, so lahko respondenti obkrožili več odgovorov. Podjetja in druge organizacije posvečajo najmanj pozornosti svetovanju in izobraževanju. Svetovanje imajo v 24 in izobraževanje v 29 odstotkih podjetij ter organizacij. Na drugi strani pa 57 odstotkov podjetij in drugih organizacij omogoča starejšim zaposlenim prilagoditev delovnega mesta. Najvišji je delež tistih (71 odstotkov), ki ne izključujejo možnosti napredovanja. Povprečno število dejavnosti, s kate-

rimi podjetja in druge organizacije skrbijo za starejše zaposlene, je 1,8.

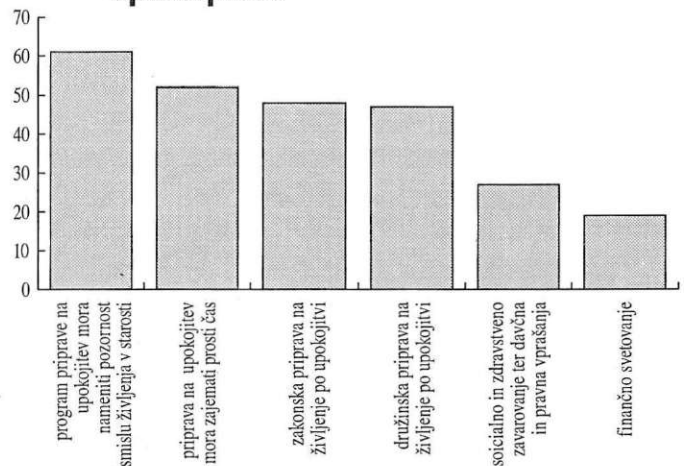
- Podjetja in druge organizacije različno skrbijo tudi za že upokojene delavce. Najpogostejša oblika dejavnosti v zvezi s tem je organiziranje upokojenskih srečanj. Srečanja organizirajo kar v 76 odstotkih podjetij in drugih organizacij. Z 48 odstotki sledi pošiljanje voščilnic ob praznikih in jubilejih, 43 odstotkov podjetij pa upokojencem omogoča podobne ugodnosti kot zaposlenim, na primer možnost letovanja v pred- ali sezoni po sindikalni ceni, darilni boni ali popust pri nakupu izdelkov, ki jih izdeluje podjetje, 33 odstotkov zanje organizira tudi izlete, 10 odstotkov pa jim pošilja interno glasilo. V dveh podjetjih imajo klub upokojencev, katerega dejavnost finančno podpira, neko podjetje pa svoje upokojence ob novem letu obdari. Povprečno število dejavnosti, s katerimi podjetja in druge organizacije skrbijo za upokojence, je 2,3.
- Večja podjetja pripisujejo pripravi na upokojitev več pomena. Vzrok, da se večjim podjetjem zdi priprava na upokojitev po-

Podjetja in druge organizacije ponavadi bolje skrbijo za upokojence kot za starejše zaposlene. Ena od možnih razlag je lahko, da podjetja ne obravnavajo starejših zaposlenih nič drugače in so le del »množice« brez posebnih potreb, upokojenci pa so posebna, ločena skupina, ki se lažje prepozna in se zato zanjo tudi lažje poskrbi. Prav tako je skrb, ki jo namenjajo upokojencem, bolj enkratne in skupinske narave (na primer srečanje, pošiljanje voščilnic) in podjetju oziroma organizaciji ne vzame toliko časa. Skrb za starejše zaposlene je v nasprotju s tem individualna (prilagoditev delovnega mesta, izobraževanje) in, če se izvaja dosledno in kakovostno, zahteva več časa ter denarja. S petodstotnim tveganjem lahko tudi trdimo, da večja podjetja bolje skrbijo za upokojence.

membnejša, je lahko v tem, da imajo več upokojencev in upokojitev na leto, zato se jim zdi problematika upokojevanja pomembnejša.

- Podjetja in druge organizacije večinoma menijo, da je priprava na upokojitev potrebna. Pri tem pomenita 1 – zelo potrebna in 5 – ni potrebna. Kar 43 odstotkov anketirancev je odgovorilo, da je priprava na upokojitev potrebna, 38 odstotkov je zavzelo srednje stališče, 19 odstotkov pa jih meni, da priprava na upokojitev ni toliko potrebna. Povprečna ocena stopnje potrebnosti priprave na upokojitev je 2,8. Ta podatek je spodbuden in kaže na to, da zaposleni v kadrovskih službah spoznavajo pomen in potrebnost priprave na upokojitev.
- Največ, 57 odstotkov, anketirancev meni, naj bi se priprava na upokojitev začela izvajati vsaj eno leto pred upokojitvijo, 14 odstotkov jih meni, da bi se morala začeti izvajati vsaj tri leta pred upokojitvijo, 10 odstotkov med postopkom upokojevanja, le 5 odstotkov pa meni, da bi se morala začeti vsaj pet let pred upokojitvijo. Rezultati so zanimivi predvsem zato, ker se je večina opredelila ravno v nasprotju s tem, kar priporočajo nova spoznanja o pripravi na upokojitev, v skladu s katerimi naj bi se posameznik na upokojitev in starost pripravljaj vrsto let pred upokojitvijo, saj se v zadnjem letu ali dveh ne da nadomestiti zamujenega in temeljito pripraviti na upokojitev ter starost.
- Pri vprašanju, koliko časa naj bi trajala priprava na upokojitev, kažejo rezultati dve prevladujoči skupini mnenj. Nekateri, 33 odstotkov, menijo, da za pripravo na upokojitev zadostujeta eno ali dva srečanja. Prav tako 33 odstotkov jih je mnenja, da bi morala priprava na upokojitev obsegati pet in več srečanj, 19 odstotkov anketirancev pa sestavlja nekakšno vmesno skupino, ki meni, da naj bi priprava na upokojitev zajela tri do štiri srečanja.

Graf 1: Kaj naj obsega program priprave na upokojitev?

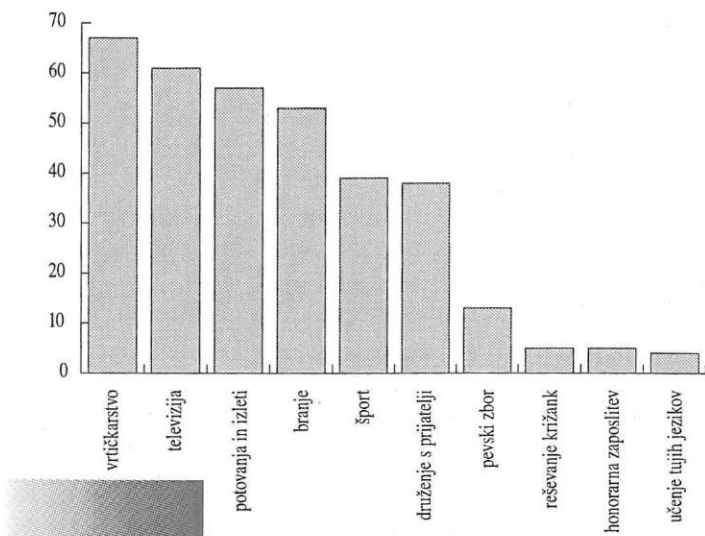


- Večina (62 odstotkov) meni, da naj bi bila priprava na upokojitev organizirana individualno, 42 odstotkov jih zagovarja skupinsko pripravo na upokojitev. Manjšini, 19 odstotkom, pa bolj ustreza individualen način priprave, s partnerjem.
- Anketiranci dajejo velik pomen smislu življenja v starosti: kar 61 odstotkov jih meni, da bi moral biti program priprave na upokojitev osredotočen na smisel življenja v starosti, 52 odstotkov anketirancev se je odločilo, da bi priprava na upokojitev morala zajemati tematiko prostega časa, tesno, z 48 in 47 odstotki, ji sledita zdravje in zakonska oziroma družinska priprava na življenje po upokojitvi. Na petem mestu, 27 odstotkov, so področje socialnega in zdravstvenega zavarovanja ter davčna in pravna vprašanja, najmanj anketirancev, 19 odstotkov, pa bi v program priprave na upokojitev vključilo finančno svetovanje.
- Pripravo na upokojitev izvajata med podjetji, vključenimi v raziskavo, le dve. Prvo podjetje ima 350 zaposlenih, drugo pa 800. Pri obeh podjetjih je priprava na upokojitev

Čeprav večina slovenskih podjetij priznava nujnost priprave na upokojitev, jo izvajajo le v večjih podjetjih.

organizirana individualno. V obeh podjetjih pri pripravi na upokojitev posvečajo pozornost predvsem socialnemu in zdravstvenemu zavarovanju ter davčnim in pravnim vprašanjem. V prvem podjetju se z bodočim upokojujencem pogovarjajo tudi o prostem času, vendar se jim zdijo prav tako pomembne teme tudi finančno svetovanje, smisel življenja v starosti in zakonska oziroma družinska priprava na upokojitev, ki pa je žal njihov program ne vključuje. V drugem podjetju zaposlenemu pred upokojitvijo svetujejo v zvezi s finančnimi zadevami. V prvem podjetju začnejo bodoče upokojujence pripravljati na upokojitev praviloma eno leto pred upokojitvijo, čeprav menijo, da bi se morala priprava na upokojitev začeti izvajati vsaj tri leta prej. Priprava na upokojitev obsega pri njih ponavadi tri do štiri srečanja, dolžina je odvisna od posameznika. V drugem podjetju začnejo starejše zaposlene pripravljati na upokojitev vsaj pet let pred upokojitvijo, vendar menijo, da bi bilo dovolj zgodaj tudi tri leta pred upokojitvijo, priprava na upokojitev pa traja 12 ur.

Graf 2: **Kako upokojujenci preživljajo svoj prosti čas?**



Upokojujenci

- Večina, to je 51 odstotkov anketirancev, se je na življenje po upokojitvi delno pripravljala. Kar 38 odstotkov jih je odgovorilo, da življenja po upokojitvi niso načrtovali in da se nanj niso pripravljali. O tem, kako bodo živeli po upokojitvi, je zelo razmišljalo 9 odstotkov anketirancev. To pomeni, da se jih je 60 odstotkov nekako pripravljalo in načrtovalo življenje po upokojitvi.
- 22 odstotkov anketirancev je imelo v podjetju ali drugi organizaciji organizirano pripravo na upokojitev, 30 odstotkov jih meni, da so se jim na delovnem mestu ob upokojitvi dovolj posvetili, kar 67 odstotkov pa, da so se jim posvetili premalo oziroma sploh ne.
- 39 odstotkov anketirancev se je o pripravi na upokojitev pogovarjalo predvsem s partnerjem, 33 odstotkov s sodelavci, 29 odstotkov pa s kadrovikom, prijatelji, zdravnikom in svetovalnim delavcem. Anketiranci so se o upokojitvi pogovarjali tudi z otroki in v krogu družine.
- Največ, 37 odstotkov, jih meni, da je priprava na upokojitev zelo pomembna, v nasprotju z njimi pa jih 14 odstotkov meni, da sploh ni potrebna, 24 odstotkov jih je zavzelo srednje stališče, 50 odstotkov jih meni, da je priprava na upokojitev potrebna, 21 odstotkov pa, da ni. Povprečna stopnja oziroma ocena potrebnosti priprave na upokojitev je 2,4.
- Večina anketirancev meni, da bi morala priprava na upokojitev potekati individualno, 44 odstotkov, ali individualno s partnerjem, 29 odstotkov. Le 20 odstotkov anketirancev je mnenja, da bi morala priprava na upokojitev potekati skupinsko.
- Anketiranci so se različno opredelili tudi glede tematike, vsebinskih sklopov, ki naj bi jih zajemala priprava na upokojitev. Večina, 76 odstotkov, meni, da je poglobljena tema, ki bi jo bilo treba obravnavati, prosti



čas. S 66 odstotki sledi zdravje, 49 odstotkov jih meni, da bi bilo treba obravnavati tudi družinsko življenje, 40 odstotkov socialno in zdravstveno zavarovanje in 22 odstotkov davčna ter pravna vprašanja. Najmanj potrebe čutijo po finančnem svetovanju, zanj se je odločilo le 22 odstotkov anketirancev.

- Večini, 53 odstotkom, se je gmotno stanje spremenilo na slabše, 38 odstotkov anketirancev pa meni, da se jim ni spremenilo oziroma da je ostalo enako.
- Največ upokojencev, 67 odstotkov, se v prostem času ukvarja z vrtičkarstvom, 61 odstotkov jih gleda televizijo, 57 odstotkov jih hodi na potovanja in izlete, 53 odstotkov upokojencev v prostem času bere knjige ali pa ga preživljajo s svojo družino, 39 odstotkov upokojencev se ukvarja tudi s športom, 38 odstotkov pa najraje preživi prosti čas v družbi prijateljev in znancev, 13 odstotkov

jih poje v pevskem zboru. Poleg tega upokojenci v prostem času rešujejo križanke (5 odstotkov), se učijo tuje jezike oziroma se izobražujejo (4 odstotki), 5 odstotkov anketirancev pa ima tudi honorarno zaposlitev. Navedli so še pomoč starejšim osebam, domačo obrt, ročna dela, kmetovanje in preživljanje prostega časa v vikendu.

- 31 odstotkov upokojencev meni, da lahko v podjetju ali drugi organizaciji, v kateri so bili zaposleni, prilagodijo delovno mesto njihovim zmogljivostim. V 16 odstotkih podjetij in drugih organizacijah tudi ne izključujejo možnosti napredovanja.
- Skrb, ki jo podjetja ali druge organizacije namenjajo upokojencem, pa se največkrat kaže v organiziranju upokojenskih srečanj (38 odstotkov), v podobnih ugodnostih, kot jih imajo zaposleni (37 odstotkov). 36 odstotkov podjetij svojim nekdanjim zaposle-

nim ob praznikih in jubilejih pošlje voščilnico, 21 odstotkov podjetij prireja tudi upokojske izlete, 19 odstotkov pa nekdanjim zaposlenim na dom pošilja interno glasilo.

SKLEPNE MISLI

Eden od načinov, ki bi lahko pripomogli k izboljšanju kakovosti življenja v starosti, so programi priprave na upokojitev. Nesmiselno pa je, če jih začnemo izvajati šele zadnje leto pred upokojitvijo ali celo v postopku upokojevanja. Na upokojitev se je treba pripravljati že v zrelih letih, ko nam to omogočajo psihofizične sposobnosti in materialne možnosti. Posameznik naj bi mislil in se različno pripravljajal na starost vse svoje aktivno življenje,

zadnjih nekaj let pred upokojitvijo (tri do pet let) pa naj bi bila priprava na upokojitev intenzivnejša.

Glede na predpostavko, da programe za upokojitev organizirajo podjetja ali druge institucije, menim, da bi morali programi priprave na upokojitev

zajemati problematiko, ki določeno populacijo, vključeno v program, tudi zanima. Zato bi bilo koristno pred izdelavo vsebinske zasnove priprave na upokojitev za vsako populacijo ugotoviti, kakšne so njene potrebe in zanimanja.² Prav bi bilo tudi, da bi imeli vključeni v pripravo na upokojitev možnost izbire med skupinsko pripravo, individualno s partnerjem in individualno pripravo oziroma možnost kombiniranja različnih načinov. To na primer pomeni, da ima posameznik, če se odloči za skupinski način priprave na upokojitev, na voljo tudi individualno svetovanje.

Da bi se izognili temu, da bi priprava na upokojitev potekala samo v podjetjih in organizacijah z večjim številom zaposlenih, ker v njih menijo, da je potrebnejša, bi se morala majhna podjetja povezati in organizirati pripravo na upokojitev skupaj.

Ker se ponavadi programov priprave na upokojitev udeležujejo večinoma tisti, ki se na upokojitev pripravljajo že sami, bi morali programe približati tudi drugim bodočim upokojencem. Načini so lahko različni, vendar so teže izvedljivi.

V zvezi s pripravo na upokojitev je treba upoštevati predvsem to:

- če ni organizirana na ravni podjetja ali druge organizacije, mora biti prav tako brezplačna;
- če je organizirana na ravni podjetja, naj program poteka med delovnim časom ali takoj po njem;
- javnost je treba prek medijev in drugih informatorjev poučiti in prepričati o njeni pomembnosti.

LITERATURA IN VIRI

- Gospodarski vestnik (1997/29). Največja slovenska podjetja. Gospodarski vestnik, Ljubljana.*
- Hojnik Zupanc, I. (1991). Prihodnost gerontoloških dejavnosti v Sloveniji, priprava na starost in upokojitev. Gerontološko društvo Slovenije, Ljubljana.*
- Ledbetter Hancock, B. (1990) Social work with older people. Prentice Hall, New Jersey.*
- International Labour Conference (1979). Older Workers: work and retirement. International Labour Office, Ženeva.*
- McCluskey, N., Borgata, E. (1981). Ageing and retirement, Prospects, Planning and Policy. Sage Publications, Beverly Hills.*
- Retirement without tears. (1979). Minister of Supply and Services Canada, Kanada.*
- Ušeničnik, M. (1997). Diplomsko naloga: Priprava na upokojitev. Visoka šola za socialno delo, Ljubljana.*

¹ V nekaterih organizacijah zaradi manjšega števila zaposlenih nimajo posebej organizirane kadrovske službe. V takih primerih sem anketo naslovlila na osebo, ki je pristojna, da o tem odloča (na primer direktor CSD, ravnatelj OŠ ...).

² Gre namreč za različne skupine upokojencev: vodilni delavci, invalidski upokojenci, obrtniki, ženske, proizvodni delavci ...

Priprave na upokojitev naj bi začele intenzivno potekati pet let pred upokojitvijo.

IZOBRAŽEVANJE ZA UPRAVLJANJE OSEBNEGA PREMOŽENJA

mag. Janez
Balkovec
premoženjski
svetovalac

Organiziranje in izobraževanje svetovalcev v sistemu mrežnega marketinga

ORGANIZIRANJE OSEBNEGA PREMOŽENJA

Premoženje v širšem smislu pomeni vse, kar imamo in s čimer svobodno razpolagamo. Naše premoženje pa ni samo denar, temveč tudi zdravje, znanje, čas, svoboda itd. V ožjem pomenu se bomo osredotočili na osnovno socialno premoženje, to je na tisto osnovno premoženje, ki bi ga moral ustvariti vsak delovno sposoben ter aktiven posameznik v normalno razvitem gospodarstvu in ki vključuje:

- skrb za zaščito zdravja pred izgubo delovne sposobnosti in zaščito osebnega dohodka v primeru invalidnosti;
- skrb za zaščito družine oziroma družinskih članov, ki bi zaradi stalnega izpada dohodka čutili socialne posledice ali celo padec na socialni lestvici;
- skrb za lastne nepremičnine, s čimer se izogne umetnemu standardu (plačevanju najemnin); v aktivni delovni dobi je treba poskrbeti za lastno nepremičnino, stanovanje ali hišo;
- skrb za šolanje otrok, vire financiranja za šolnino in druge stroške šolanja otrok, izključitev možnost izpada dohodka, ko se otrok šola;
- skrb za finančno varnost, kar pomeni, da ima nekaj likvidnega produktivnega kapi-

tala, ki mu zagotavlja mirnejše in varnejše življenje;

- skrb za vir preživetja in varnost v tretjem življenjskem obdobju, ko je upokojen.

Vemo, da tudi za nakup vseh drugih dobrin potrebujemo denar. Druge dobrine, kot so avto, potovanja, počitniška hiša, počitnice, oblačila itd., niso predmet osnovne socialne varnosti, so pa nujno potrebni v normalnem življenju. Postavlja pa se vprašanje, kako za svoj denar dobiti več.

Če potegnemo vzporednico med podjetji in posamezniki (družinami), ugotovimo, da imajo dobra podjetja aktiven sposoben management, ki vodi in upravlja premoženje podjetja, s tem da dopolnjuje svoje aktivnosti z aktivnostmi zunanjih svetovalcev za različna specialistična področja. V nasprotju s podjetji pa nekateri posamezniki tako pomembno področje, kot je lastno premoženje, prepuščajo svojemu znanju in izkušnjam. V razvitem svetu obstajajo izobraženi in izkušeni svetovalci za osebno premoženje, ki svetujejo, kako upravljati z njim.

V obdobju socializma ljudje niso posebej skrbeli za osnovno socialno varnost. To je razumljivo iz dveh bistvenih razlogov:

- za osnovno socialno varnost je poskrbela država, tako rekoč od zibelke do krste;

*Strah pred izgubo
socialne varnosti
je pogost vzrok za
nastanek bolezni.*

V obdobju tranzicije se je pokazala generacijska potreba po uvajanju nove svetovalne dejavnosti, to je svetovanje za osebno premoženje, ki zahteva visoko izobražene in izkušene svetovalce. Osnovna prednost takega svetovanja je kompleksen pregled človekovih (družinskih) življenjskih razmer in večstransko svetovanje pri različnih finančnih produktih. Svetovalec za osebno premoženje svetuje finančnim družbam, ki imajo različne interese.

- ni bilo zakonskih možnosti za ustvarjanje produktivnega kapitala.

Enake probleme ima vsa Vzhodna Evropa. Poleg tega se je v obdobju sprememb pojavilo množično potrošništvo: avtomobili, potovanja, dvig standarda itd. Ljudje si želijo predvsem na hitro obogateti. Ta neučakanost je mnoge pripeljala v špekulativne naložbe, pri katerih so hitro zapravili svoj denar, nekateri pa so zašli tudi na nezakonita pota pridobivanja denarja.

Ustvarjanje premoženja oziroma zaustavitev propadanja ne moremo ugotavljati po posameznih komponentah, ampak ga moramo obravnavati individualno v povezavi s skupnim problemom, poiskati enostavne in celovite rešitve. Upoštevati moramo življenjsko dinamiko.

SKRB ZA ZAŠČITO DELOVNE SPOSOBNOSTI

Delovna sposobnost oziroma zmožnost izhaja iz temeljne pravice do dela. Lahko jo trajno ali začasno izgubimo. Do trajne izgube pride zaradi nezgodne ali bolezenske invalidnosti, dočasne pa zaradi krajše bolezni ali manjše nezgode. V obeh primerih se nam zmanjšajo prihodki, celo tako, da je ogrožena naša eksistenca.

Na socialni vidik vpliva le trajna izguba delovne sposobnosti, na primer invalidnost, ko imamo nižje mesečne prihodke, osnovne stroške pa enake kot pred invalidnostjo. Nastane lahko problem, kako pokrivati osnovne

stroške, še posebej, če gre za družino z nepreskrbljenimi otroki.

Statistični podatki kažejo, da je od 444.643 upravičencev do pokojnine 97.275 invalidskih pokojnin, kar je 21,88 odstotka. To je zelo visok odstotek v primerjavi z drugimi evropskimi državami.

Delovno sposobnost je treba zaščititi z neugodnim zavarovanjem pri zavarovalnici, tako da v primeru nastanka invalidnosti zavarovalnica izplača odškodnino. Ta znesek pa je treba kapitalsko naložiti, tako da nam donosi iz kapitala zagotavljajo enake ali malo višje dohodke, kakor če bi bili normalno delovno sposobni.

Zaradi navedenih podatkov je treba zaščititi tudi krajše izpade dohodka. To je manj pomembno za zaposlene, ki dobijo v bolniškem staležu 80–100 odstotkov nadomestila osebne dohodka. Bolj pomembno pa je za samostojne podjetnike in tiste, ki so odvisni samo od lastnega dela in nimajo pravice do nadomestil (samostojni umetniki, inovatorji, kulturni delavci ...). Krajše izpade dohodka lahko krijemo z dnevnimi in bolniškimi odškodninami pri zavarovalnicah ali kapitalskimi naložbami.

SKRB ZA ZAŠČITO DRUŽINE OZIROMA DRUŽINSKIH ČLANOV

Družina kot osnovna družbena celica potrebuje za svoje normalno delovanje dohodke. Te običajno zagotavljata starša. Zaradi smrti enega ali obeh zakoncev pa lahko nastane problem preživetja zakonskega partnerja in otrok, ki jih je pokojnik preživljal, ali še koga, ki je bil odvisen od njegovih dohodkov. Pri družini moramo poskrbeti vsaj za to, da izpad dohodka ne ogrozi eksistence. Družine z majhnimi otroki potrebujejo večjo zaščito kot družine s starejšimi ali odraslimi otroki. Krediti potrebo po zaščiti povečujejo, produktiven kapital pa jo zmanjšuje.

Ustrezno zaščito dosežemo z življenjskim zavarovanjem s tveganjem. V primeru smrti zavarovalnica izplača dedičem odškodnino, ki jo je treba produktivno kapitalsko naložiti. Donosi iz kapitala morajo pokrivati razliko dohodkov. Glede na različne družinske razmere ne moremo govoriti o enotnem paketu zavarovanja, ampak je treba vsak primer obravnavati posebej.

SKRB ZA LASTNE NEPREMIČNINE

Pred leti smo od osebnih dohodkov odvajali 8 odstotkov sredstev za namensko gradnjo stanovanj. Stanovanja je gradila in delila država. Zdaj od osebnih dohodkov ne odvajamo več prispevkov za stanovanja, ker moramo sami poskrbeti za lastne nepremičnine.

Kje je največja nevarnost? Nič ni narobe, če nekaj let živimo v najemnem stanovanju, zelo narobe pa je, če živimo vse življenje, še posebej, ko pridemo v tretjo (pokojninsko) življenjsko obdobje. Pokojnine so manjše od plačila za delo (30 odstotkov), najemnina pa ostane enaka. Zato nam vedno manj ostane za življenje in lahko zaidemo v resne eksistenčne probleme.

V približno 15 letih plačamo toliko najemnine, da bi si lahko kupili svoje lastno stanovanje. Kaj imajo od plačevanja najemnine zakonski partner in otroci?

Za rešitev stanovanjskih problemov poskrbijo banke z varčevalno-kreditnimi programi.

Možne so tudi razne kombinacije med institucijami na trgu kapitala, odvisno od ciljev in interesov posameznika, kje in kako želi prebivati. Vsekakor pa gre za dolgotrajen proces, deset ali več let.

SKRB ZA ŠOLANJE OTROK

Prejšnji sistem je omogočal vsakomur šolanje. Sedanji stroški šolanja otrok pa naraščajo. Kolikšni so stroški, je odvisno od ciljev

staršev in otrok, od oddaljenosti kraja šolanja od kraja bivanja, od možnosti za šolanje itd.

Stroške šolanja je treba predvideti vnaprej. S kakovostno izobrazbo otroku omogočimo boljše življenje. To je eden od pozitivnih ciljev staršev. Vnaprej zagotovljeno financiranje otrokovega študija zmanjša tveganje, da v fazi otrokovega šolanja ostanemo brez dohodkov, kar bi slabo vplivalo na njegov študij.

Zavarovalnice, banke, skladi in druge finančne institucije omogočajo tudi tako imenovano študijsko varčevanje.

Če pa predvidimo, da bo treba v prihodnosti šolanje plačevati, redno in izredno, državno in zasebno, moramo varčevati. Vprašanje, ki ga prinaša skupna Evropa, pa je, ali se bomo Slovenci v večjem številu šolali v tujini kot danes. Tudi to zahteva dodatna sredstva.

SKRB ZA FINANČNO VARNOST

Finančna varnost so likvidna sredstva, ki nam zagotavljajo varnost. Človek se z denarjem, ki ga ima privarčevanega in mu je dostopen, počuti varnega, ker lahko pokrije nenadne in nepredvidene dogodke, povezane s stroški. To so lahko smrt v družini, nenadna bolezen, nenadna okvara naprav v stanovanju ali hiši ali pa nepredvideni poslovni spodrsrljaji.

Kolikšna so ta sredstva, je odvisno od posameznika, njegovih ciljev in njegovih možnosti. Enemu zadošča že nekaj sto tisoč tolarjev, drugemu šele nekaj milijonov tolarjev.

Z naložbami denarja in kapitala se ukvarjajo skoraj vse finančne institucije.

Psihologi in zdravniki dokazujejo, da je eksistenčni strah vzrok mnogih bolezni. Privarčevani denar ta strah odpravlja. Finančna varnost je pomembna tudi v primeru bolezni, ko si lahko plačamo kakovostno zdravljenje.

Šolanje otrok je treba načrtovati tudi finančno.

SKRIB ZA RENTO

Preskrba za tretje življenjsko obdobje, to je pokojninsko obdobje, je pereč problem povsod po Evropi. Glavnino dohodkov v tem obdobju si ljudje priskrbijo iz naslova obveznega plačevanja pokojninskih prispevkov od svojih dohodkov med aktivno delovno dobo. Tako pridobljena povprečna pokojnina znaša v Sloveniji 73,40 odstotka povprečnega osebnega dohodka, v Evropi je najnižja v Veliki Britaniji in znaša 40 odstotkov, v drugih državah pa ne presega 70 odstotkov povprečnega dohodka.

Posamezniki in družine ustvarjajo svoje premoženje prek bank, zavarovalnic, družb za upravljanje, borznoposredniških hiš, nepremičninskih agencij, finančnih inženiringov, lastnih podjetij itd. Možnosti je veliko. Vsaka institucija pa ima več možnosti oziroma programov. Svetovalci za osebno premoženje so specialistično usposobljeni, da stranki glede na njene zmožnosti in cilje svetujejo najoptimalnejšo pot pri ustvarjanju premoženja. Gre za osebni premoženjski načrt.

Vprašljivost pokojninskega sistema je v tako imenovani generacijski pogodbi. Delavno aktivni prebivalci prispevajo za direktne pokojnine. Upokojenci, ki so vplačevali v pokojninsko blagajno, pa prejemajo pokojnino iz tekočih sredstev.

Generacijska pogodba ima dva širša (evropska) problema:

- zviševanje življenjske dobe prebivalcev, tako da se upravičenost do prejemanja pokojnine daljša;
- upadanje natalitete in povečevanje brezposelnosti pa pomeni čedalje manj prebivalcev, ki bi vstopali v pokojninski sistem.

V Sloveniji pa ugotavljamo še dva pojava:

- veliko število predčasnih upokojitev: interes managementa je zmanjšati število zaposlenih, interes zaposlenih pa socialna varnost, ki jo omogoča redna pokojnina, še posebej, če so bili zaposleni v podjetju, ki je slabo poslovalo;

- veliko število na novo nastalih podjetnikov, ki so glede na stroške začeli za pokojnino vplačevati minimalne prispevke.

Slovenija je v fazi reforme pokojninskega sistema. Nedvomno se bodo državne pokojnine izplačevale tudi v prihodnosti, vprašljiva pa je njihova višina. Če bo pokojninski sistem obdržal enako višino pokojnine, to je približno 70 odstotkov, o čemer močno dvomimo, bo prišlo do 30-odstotnega padca posameznikovih mesečnih prihodkov, ko bo vstopil v pokojninsko obdobje.

Zaposleni, ki trenutno prejema 100.000 tolarjev mesečnega dohodka, bi prejemal – če bi se ob izpolnjenih pogojih upokojil sedaj – približno 70.000 tolarjev pokojnine. Če upoštevamo še druge prejemke, kot so nagrade, potni stroški, dodatek za prehrano, izmensko delo itd., pa vidimo, da pride dejansko do še večjega padca prejemkov.

Finančne institucije ponujajo tudi rentne programe, ki poskrbijo za dodatne prejemke. Prav tako pa obstajajo tudi individualni načini, kako poskrbeti za lastno pokojnino prek naložbenega kapitala.

NAMEN ORGANIZIRANJA OSEBNEGA PREMOŽENJA

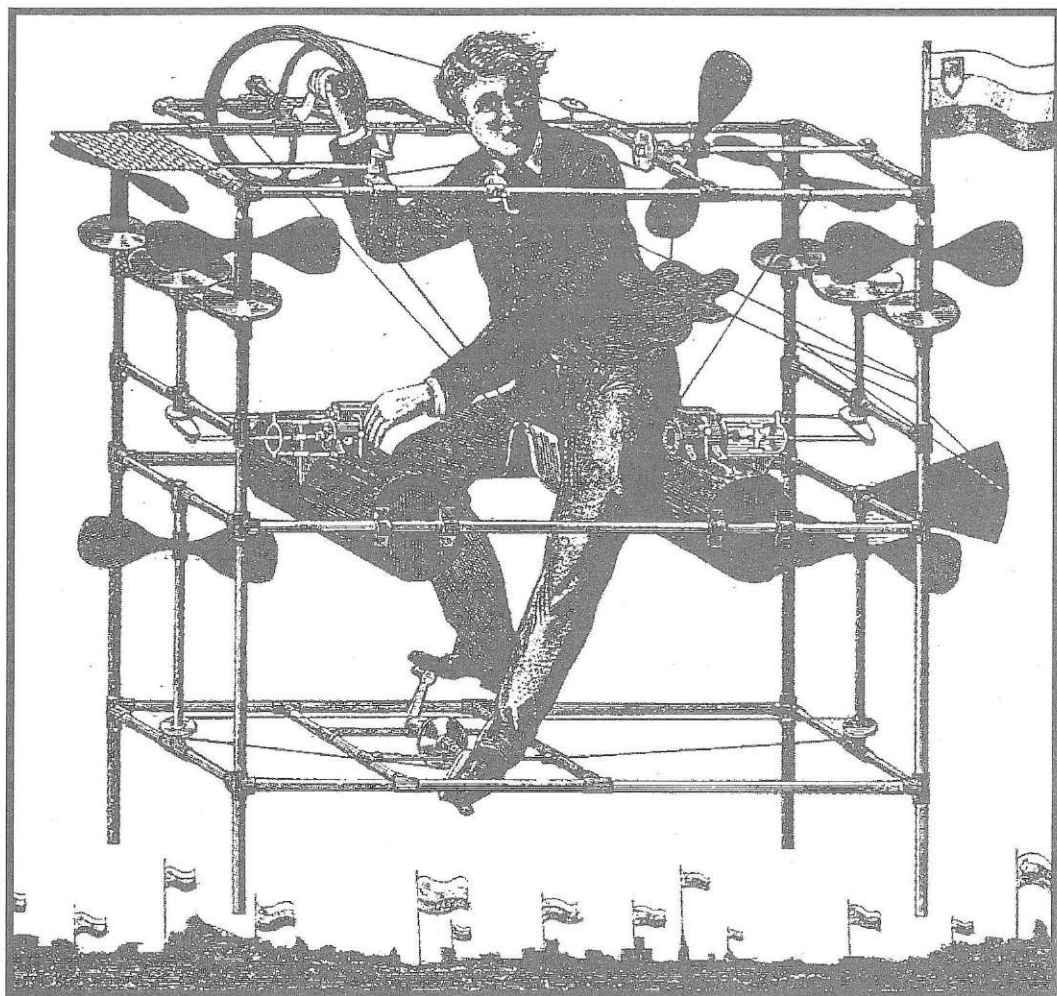
Denar potrebujemo tudi za nakup osnovnih življenjskih dobrin. Pri vsakem nakupu imamo dve možnosti plačila: plačilo pred nakupom ali plačilo po njem. Plačilo pred nakupom je cenejše in lahko si pridobimo več ugodnosti. Plačilo po nakupu (kredit, leasing in podobno) nam prinese dodatne stroške. Plačati moramo tistemu, ki je posodil denar, tistemu, ki je posredoval, in tretjemu, ker prvi in drugi nočeta prevzeti tveganja, ki zadevo zavaruje. Druga oblika nakupa je seveda precej dražja. V prvem primeru govorimo o naravnem, v drugem primeru pa o umetnem standardu.

Svetovalec za osebno premoženje naj bi spod-

bujal predvsem naravni standard, saj s tem za svoje delo dobimo največ.

Svetovalec za osebo premoženje ne svetuje enostransko, samo eno podjetje ali institucijo, to mu na trgu daje največjo verodostojnost. Poznati mora vse finančne institucije.

V tujini opozarjajo, da je treba vse dejavnike osnovne socialne varnosti, finančne naložbe in preskrbo za starost obravnavati kompleksno in individualno z upoštevanjem inflacije in davčnih obveznosti. Ravno to pa je delo svetovalcev za ustvarjanje človekovega premoženja: zmanjšati stroške in povečati dobiček.



MREŽNI MARKETING V TEORIJ IN PRAKSI

Mrežni marketing kot sodoben način prodaje je znan že več kot šestdeset let. Prvi na tem področju, na katerem so še danes vodilni, so bili Američani. Ocenjujejo, da v mrežnomarketingških podjetjih po vsem svetu sodeluje več kot 20 milijonov ljudi, od tega več kot 7 milijonov v ZDA.

Tudi v Sloveniji so se po devetdesetem letu legalno pojavila oziroma registrirala podjetja, ki se ukvarjajo s tovrstno dejavnostjo. Gre za

prodajo različnih (običajno potrošniških) proizvodov in tudi za ponudbo storitvene dejavnosti.

Svetovalna dejavnost pa je lahko marketinško zasnovana tudi na sodobnih načelih. Obliko marketinga, ki ima v prodaji proizvod ali storitev za vsakogar, ki je organizirana mrežno, vključuje neposreden stik med kupcem in proizvajalcem ter poudarja obliko izobraževanja mentor – učenec, lahko imenujemo princip mrežnega marketinga.

Mrežni marketing kot prodajna funkcija v

Sistem mrežnega marketinga deluje le, če so vsi, ki so vanj vključeni, dovolj izobraženi.

Mrežni marketing je mnogokrat izrabljen kot napačen argument organizatorjev piramidnih sistemov in različnih nivojskih iger, kar je tudi posledica njegovih različnih organizacijskih oblik. O njem govorimo, kadar dobimo plačilo od prodanega izdelka ali storitve in kadar imamo hkrati na voljo izobraževanje, ki temelji na povezavi mentor-učenec.

podjetjih in kot podjetniška možnost posameznika oziroma družine postaja tudi v Sloveniji zelo pomembna dejavnost. Z njim se ukvarja nekaj deset podjetij in več kot petdeset tisoč posameznikov, ki so vključeni v različne sisteme mrežnega marketinga, »saj je načeloma vsak izdelek možno vključiti v neposredno trženje« (Starman, 1994, str. 65).

Eden od velikih problemov neuspešnosti posameznikov v takem sistemu, s tem pa tudi podjetij posredno, sta neizobraženost in neorganiziranost.

Mrežni marketing mora prevzeti vlogo posameznikovega izobraževanja. »Za doseg konkretnih rezultatov in ciljev so potrebni znanje, praksa in izkušnje, kar lahko posamezniki dobijo z rednim izobraževanjem od osnovne šole do fakultete. Tisti, ki jim to ni dano, pa imajo možnost izobraževanja ob delu.« (Jug, 1996, str. 71)

S skupnim ciljem uspeti na trgu si vsi, ki so vključeni v mrežni marketing, želijo čimprej napredovati, tako ima tudi vsak začetnik z manj znanja možnost, da se s pomočjo mentorja in managerja v pozitivni ustvarjalni atmosferi nauči veščin prodaje, vodenja in organizacije.

Za neizobražene in neorganizirane na trgu ni več prostora. »Zasičenost trgov in vse večja konkurenca sta povzročila, da so postale vse trženjske dejavnosti zahtevnejše, pri doseganju zastavljenih ciljev pa je treba vlagati vse več truda.« (Starman, 1994, str. 143) Lahko rečemo, da to velja tudi za trženje proizvodov in storitev s pomočjo mrežnomarketinških podjetij. Tudi ta potrebujejo vse bolj izobraže-

ne in organizirane prodajalce, agente, svetovalce ne glede na to, kako jih imenujemo.

Nekateri so prepričani, da gre za piramidne sisteme, kar povzroča negativen prizvok, ki odbija. Dejansko pa jim v določenem sistemu ni uspelo, zato zavračajo nove konkurenčne načine prodaje, ali pa že sodelujejo v katerem od sistemov in ga ne poznajo dovolj dobro. Pravimo, da gre za nevarno polznanje.

Drugi, ki ga poznajo in jim je pri takem delu uspelo, pa ga pretirano hvalijo. Res pa je, da je mrežni marketing najuspešnejši način prodaje in distribucije na drobno, če ga seveda profesionalno opravljamo. Ravno zato potrebujemo izobražene in organizirane poslovne partnerje.

Direktno prodajo, s tem pa tudi mrežni marketing, ureja zakon o trgovini v posebnem delu, ki opredeljuje direktno prodajo.

O mrežnem marketingu ne moremo govoriti, če gre za provizijo od vpisanih članov v določen sistem. Običajno organizatorji teh sistemov ponujajo ugodnosti, licenčne pravice, popuste itd., da privabijo naivne ljudi. Klasične piramidne igre so znane več kot šestdeset let in z njimi so si belili glave tudi ugledni matematiki. Ugotavljali so, kdaj se igra matematično ne more nadaljevati. Iz konkretnih primerov pa lahko vidimo, da se igra ustavi, ko zmanjka navdušenih naivnih posameznikov.

RAZLIČNI SISTEMI MREŽNEGA MARKETINGA

Mrežni marketingi so si med seboj različni. Razlikujejo se predvsem glede na:

- omejen oziroma neomejen sistem,
- vstopne pogoje,
- prodajo proizvodov ali storitev,
- lokacijsko omejitve,
- različne izobraževalne pristope,
- spodbujanje začetnika ali vodilne osebe.

Omejen oziroma neomejen sistem

Vsak, ki je vključen v mrežni marketing, mora sam uporabljati proizvode oziroma storitve, jih prodajati znanim in neznanim ljudem ter biti mentor svojim novim poslovnim partnerjem. Nekatera mrežnomarketinška podjetja spodbujajo čim več neposrednih poslovnih partnerjev na prvi ravni – biti mentor neomejenega števila poslovnih partnerjev, druga pa udeležence omejujejo tako, da lahko privedejo na prvo raven samo nekaj partnerjev.

Prvi sistem je širši in omogoča precej večje dohodke, udeleženec v okviru mrežnega marketinga sam odloča, kako veliko organizacijo bo ustvaril. Dober mentor tudi v takem sistemu gradi strukturo v globino, ker mu to zagotavlja njeno stabilnost.

Drugi sistem pa spodbuja gradnjo strukture predvsem v globino, tako da nove interesente vpisuje v nižja prosta mesta. Tak sistem omogoča, da zaradi mentorja tudi tisti, ki ni delovno aktiven, prejema dohodek. V praksi se potem vpisujejo ožji družinski člani, tako dobimo razširjeno omejitev. Vsekakor pa smo omejeni glede dohodka.

Vstopni pogoji

V nekaterih sistemih je vsakdo dobrodošel. Dobri sistemi predpisujejo pravno obliko sodelovanja, začetne vstopne nakupe proizvodov ali storitev, začetno šolanje, potrdilo o nekaznovanju, državljanstvo itd.

Sistemi z vstopnimi pogoji se razvijajo počasnije, a so bolj stabilni, strokovni in imajo ka-

Za sistemi brez vstopnih pogojev je značilna velika fluktuacija udeležencev, so nestabilni, delujejo na nižji družbeni ravni, udeleženci čutijo manjšo pripadnost mrežnomarketinškemu podjetju, ponujajo enostavne proizvode ali storitve. Taka mrežnomarketinška podjetja se na trgu ne obdržijo dolgo.

kovostnejše programe. Taki sistemi imajo možnost, da se obdržijo na trgu. Udeleženci čutijo večjo pripadnost podjetju.

Prodaja proizvodov ali storitev

Prek mrežnega marketinga se lahko prodajajo skoraj vsi proizvodi za široko porabo, to so običajno čistila, hišni pripomočki, manjši aparati in naprave, zdravstveni in ortopedski pripomočki, kozmetika ipd.

Prav tako se prodajajo tudi storitve, pri čemer običajno sklepajo ponudbe ali pristopne izjave. Tako se tržijo zavarovalniški proizvodi, varčevanje v skladih, servisne storitve široke porabe itd.

Če se prodajajo proizvodi, zahteva prodaja celotno materialno logistiko, tako da so proizvodi vedno v zalogi in jih je mogoče takoj dostaviti. Udeleženci morajo v takih sistemih sami kupovati proizvode, kar povzroči stroške prevoza in nelikvidnost zastavljenih sredstev za nakup.

Proizvod oziroma realno vrednost pa je lažje prodajati kot neotipljivo storitev, ki jo bomo potrebovali čez čas.

Kombinacije prodaje proizvoda in storitve nisem zasledil, ne izključujem pa možnosti, da obstaja. Res pa je, da se podjetja, ki tržijo storitve, ne zavzemajo za dodatno prodajo proizvodov, verjetno iz dveh razlogov:

- prodaja storitev jim prinaša dovolj dohodkov;
- ne želijo si nakopati dodatnih stroškov zaradi materialnega poslovanja.

Prodaja proizvodov in prodaja storitev poteka dobro, če imamo dobro izobražene udeležence v mrežnem marketingu.

Lokacijska omejitev

Nekateri mrežni marketingi delujejo globalno v številnih državah z enakim sistemom, nekateri pa v različnih državah z različnimi siste-



mi. Čeprav mrežni marketing deluje samo v eni državi, ima tendenco širjenja v druge države. To je razumljivo, saj udeleženci iščejo nove možnosti plasiranja proizvoda na trg. Pogosto verjamejo, da jim bo na tujem bolje uspelo kot doma.

Neetično je spodbujanje novih ali mlajših udeležencev v mrežnem marketingu, naj gredo delovat v tujino. To jim povzroči velike poslovne stroške. Postavlja se tudi vprašanje, kako bodo na tujem razvili posel, če ga še v svojem okolju niso. Popolnoma drugače pa je, če se skupina uspešnih vodij, ki se financirajo iz poslovanja doma, pojavi na tujem trgu. Vsekakor mora mrežnomarketinško podjetje pripraviti osnove za uspešen začetek na novem trgu.

Zato nekatera mrežnomarketinška podjetja

svojim udeležencem omejujejo delo v tujini, dokler niso dovolj uspešni v svojem okolju. Doseči morajo določeno stopnjo v kariernem sistemu.

Različni izobraževalni pristopi

Ena skrajnost je maksimalno spodbujanje izobraževanja v razmerju mentor – poslovni partner. Druga skrajnost pa je, da izobraževanje za svoje udeležence vodi samo mrežno-marketinško podjetje.

Noben sistem ne deluje dobro, če ne gre za skupno izobraževanje na vseh ravneh: svetovalec – mentor, svetovalec – vodilna oseba, svetovalec – podjetje, mentor – vodilna oseba, mentor – podjetje in vodilna oseba – podjetje. Dobri mrežnomarketinški sistemi spodbujajo in nagrajujejo delo tudi s poslovnimi partnerji iz drugih podjetniških struktur.

Bolj ko gre za skupen izobraževalni sistem in proces, boljši je mrežni marketing. V skupnem izobraževalnem sistemu bolje izobrazimo posameznike, mentorje in vodilne osebe. Imamo večje možnosti za motivacijo udeležencev, hkrati pa lahko bolje nadziramo in koordiniramo njihovo delo.

Spodbujanje začetnikov in vodilne osebe

Govorimo o kariernem sistemu. Z delom napredujemo po karierni lestvici. Vsoto denarja, ki je namenjena provizijam v sistemu, lahko različno delimo. Več lahko dobi začetnik, ki je nižje na karierni lestvici, manj pa vodilna oseba. Ali: manj začetnik in več tisti, ki je bolj uspešen in pozna delo.

Dobro nagrajevanje začetnikov, ki dobijo tudi do polovice provizije, zagovarjajo vodilne osebe, ki se manj posvečajo razvoju struktur. Tak sistem spodbuja lastno prodajo tudi pri vodilnih osebah. Manj plačane vodilne osebe so manj motivirane za delo in čutijo manjšo pripadnost podjetju.

Dobro nagrajevanje mentorjev in vodilnih oseb zagovarjajo tisti, ki menijo, da dobi začetnik za tako imenovano vpogledno provizijo dovolj. V takem sistemu je začetnik bolj motiviran za napredovanje, ima boljšo podporo mentorjev in vodilnih oseb. Mrežno marketinško podjetje spodbuja pripadnost podjetju, zato je manj odhodov v drugo mrežnomarketinško podjetje.

Nagrajevanje je pereč problem povsod, ker imajo ljudje občutek, da bi morali biti za svoje delo bolje plačani.

Mrežni marketing omogoča nekaterim udeležencem samo honorarni zaslužek, nekaterim pa preživetje.

Stranke dobijo informacije o proizvodu ali storitvi na domu. Predstavljene so skupne in individualne prednosti prodaje. Običajno so tudi proizvodi cenovno ugodnejši.

Mrežnomarketinška podjetja bodo imela v prihodnje veliko vlogo pri prodaji. Le prednosti takega načina prodaje morajo ljudje bolje spoznati.

SVETOVALEC ZA OSEBNO PREMOŽENJE

Kdo je svetovalec za ustvarjanje osebnega premoženja? To naj bi bil: »Neodvisen, visoko izšolan specialist, izkušen praktik, ki lahko skozi široko znanje in ob dolgoletni praksi zmanjšujejo stroške v praktičnih primerih.« (Steinbuch, 1987, str. 17) Poleg tega pa bi svetovalec za osebno premoženje poskrbel za zaščito osebnih dohodkov (ob izpadu delovne sposobnosti), zaščito družine, financiranje šolanja otrok, dodatno rento, finančno varnost in naravni standard, skratka za povečanje dobička strank, ki jim svetuje. Svetovalec mora biti zaupanja vredna oseba. Njegova neodvisnost od bank, zavarovalnic, skladov, borznih posrednikov in drugih finančnih institucij pa mu omogoča veliko verodostojnost na tržišču.

Svetovalci za osebno premoženje so oblikovalci družbe, sploh na prehodu iz socialistične v kapitalistično miselnost. Mnogo Slovencev še ni osveščenih glede ustvarjanja lastne osnovne socialne varnosti, ampak so prepričani, da bo zanje poskrbela družba oziroma država. Korenine segajo v pretekli sistem. »Tudi otroci, ki živijo v kapitalističnih državah, morajo poznati osnove ekonomije kot materino mleko.« (Birman, 1977, str. 157) Svetovalci za osebno premoženje morajo skozi izobraževalni program, da spoznajo osnove ekonomije, stranke jih morajo poznati, to pa je naloga vsakega kakovostnega, zaupanja vrednega premoženjskega svetovalca.

»Veliko državljanov, na vzhodu in zahodu (Nemčija), izgublja denar z napačnimi in predragimi zavarovanji. Pri tem so še celo slabo zavarovani.« (Meyer, 1991, str. 1) »Kapitalsko življenjsko zavarovanje vsebuje do 90 odstotkov varčevalnega dela s slabim obrestovanjem, ker dolgo borno plemenitenje ne upošteva padca vrednosti denarja.« (Eißler, 1989, str. 101) Z bančno naložbo pa tako ali tako še nihče ni postal bogat. Vrednost v vrednostnih papirjih stalno niha, poleg tega pa moramo imeti veliko znanja in informacij.

»Nekaj sto tisoč (v Nemčiji) ovdovelih in invalidov živi na robu eksistenčnega minimuma.« – predsednik nemške zveze zavarovancev, ki deluje v okviru centrale za zaščito potrošnikov (Meyer, 1990, str. 11). Prej so bili sicer redno zaposleni in so imeli sklenjeno dodatno zavarovanje, vendar niso pravilno zaščitili svojih dohodkov ob izpadu delovne sposobnosti.

Na trgu se pojavlja potreba po svetovanju v zvezi z osnovno socialno varnostjo, osnovnim varčevanjem in investicijami kapitala. Zato so se pred leti v Sloveniji prvič pojavili osebni premoženjski svetovalci, ki posameznike in družine izobražujejo oziroma osveščajo, kako se ustvarja premoženje ob optimalni socialni varnosti.

Pomembno je, da je izobražen in organiziran

Mrežnomarketinško podjetje zagotavlja stalen izobraževalni proces svetovalcev.

premoženjski svetovalec sposoben kompetentno svetovati vsaki stranki, tako kot bi želel, da bi se svetovalo njemu.

Svetovalci za osebno premoženje lahko svoje storitve tržijo na podlagi vseh prodajnih oblik. Problemi nastanejo najprej pri izobraževanju. To bi lahko pokrila kakšna primerna izobraževalna organizacija ali pa zveza premoženjskih svetovalcev, podobno kot je to urejeno pri davčnih svetovalcih. Drugi, večji problem pa sta nabiranje in izmenjava izkušenj pri konkretnem svetovanju strank na terenu. Izkušnje in modrost svetovanja je mogoče prenesti na nove svetovalce le s praktičnim izobraževanjem na ravni mentor svetovalec ob hkratni podpori izobraževalne organizacije.

Teh problemov ni, če svetovalce za osebno premoženje organiziramo na osnovi mrežnega marketinga. Vsak novi svetovalec lahko pričakuje maksimalno pomoč pri izobraževanju in svetovanju na terenu.

Svetovalci za osebno premoženje osveščajo ljudi na terenu, lahko rečemo, da so neposredni pospeševalci razvoja trga denarja in kapitala. Dejansko spodbujajo lastninsko in pokojninsko reformo.

Svetovalci s svetovanjem spodbujajo kapital-ske naložbe, kar pomeni sveža in cenejša sredstva za gospodarstvo in nove možnosti za razvoj. Posamezniki in družine pa s svojim denarjem naredijo več. Bogatejši ko so posamezniki, bogatejša je država.

Cilj vsake družine oziroma posameznika naj bi bil lastni premoženjski svetovalec, ki bi mu svetoval za tako pomembno osebno področje, kot je premoženje.

IZOBRAŽEVANJE KOT SESTAVNI DEL MREŽNEGA MARKETINGA

Znanje kot logična posledica izobraževanja prinaša obvladovanje dela. »Učenje je namreč proces, s katerim se organizacija prilagaja okolju.« (Treven, 1997, str. 355) Bolj ko se

Na splošno se propagira, da omogoča mrežni marketing ljudem marsikaj: možnost začeti lasten posel in izobraževanje brez velike začetne investicije. S tem se lahko le delno strinjamo. Res obstaja velika možnost, da z začetnega honorarnega dela preidemo na popolno podjetništvo. Res je tudi, da je običajno poskrbljeno za izobraževanje, seminarji pomenijo stroške ali investicijo, investicija pa je največja pri pridobivanju izkušenj na terenu. Investicija v znanje res prinaša največ, vendar ne smemo pozabiti, da potrebujemo najmanj dve do tri leta, da se naučimo osnov za samostojno delo.

udeleženci v organizaciji, mrežnem marketingu, prilagajajo okolju, bolj je prilagojena sama organizacija.

Pri izobraževanju je treba prikazati dobre in slabe strani dela, vezanega na mrežnomarketingo idejo. To izključuje nepredvidene dogodke, katerih posledica je negativno razmišljanje, s tem pa padec prodaje.

Mnogi prikazujejo mrežni marketing kot nekaj idealnega, iz želje po hitrem pridobivanju sodelavcev, vendar novi sodelavec hitro spozna, da se ne »cedita le med in mleko«, zato lahko pride do slabega sodelovanja. Mrežni marketing je posel, v poslih pa ne gre vse vedno gladko.

»V sodobni družbi so zelo pomembne racionalnost, uspešnost in učinkovitost. Organizacija mora v prvi vrsti skrbeti za učinkovitost in produktivnost, osnove vsakega uspeha pa so hitra akumulacija znanja, sposobnost za spremembe, človek in njegova ustvarjalnost.« (Rapac in Jereb, 1997, str. 441) To naj bi bilo vodilo izobraževanja svetovalcev za osebno premoženje.

Ker jih ni na trgu, jih je treba izobraziti in usposobiti za delo. To pa želimo doseči z modelom izobraževanja v mrežnem marketingu.

Vodilni v mrežnem marketingu se mnogokrat

sprašujejo, zakaj enemu uspe razviti svetovalno dejavnost (pridobiti veliko število strank in poslovnih partnerjev), drugemu pa ne.

Želimo jasno prikazati tri področja izobraževanja, pomembna, da nam uspe v mrežnem marketingu oziroma da razvijemo svoje podjetniške zmožnosti na podlagi »ljudskega« franšizinga. To so:

1. Izobraževanje na osnovi strokovnosti.

Vežano je na prodajne proizvode ali storitve (dejavnosti). Gre za organizacijo izobraževanja in nabiranje izkušenj na strokovnem področju, v našem primeru za osnovno znanje finančnega svetovanja in specialna znanja pri ustvarjanju premoženja. Strokovnost zagotavlja pravilnost dela na terenu in zadovoljne stranke.

2. Izobraževanje podjetništva. Vežano je na tujo poslovno idejo (podjetniška ideja vodstva mrežnomarketinškega podjetja) in običajno brez predhodnih podjetniških izkušenj ter znanj. Tu gre za organizacijo in izobraževanje poslovnih partnerjev v podjetniškem duhu (franšizing). V našem primeru je to pomembnejše, svetovalci za osebno premoženje namreč ne smejo imeti davčnih problemov, kršiti zakonov, obvladovati morajo stroške podjetja, podjetniško plasirati dobiček, skratka, imeti morajo ugledno in trdno podjetje oziroma biti morajo samostojni podjetniki. Podjetništvo nam zagotavlja več strank, stabilnega poslovnega partnerja in dobro sodelovanje med podjetji.

3. Izobraževanje za oblikovanje osebnosti, ki je sposobna prevzeti najodgovornejše vodstvene obveznosti, reševati morebitne spore, motivirati člane mrežnega marketinga in vplivati nanje. Ta spreminja svojo vlogo: od prodajalca, mentorja, vodje, predavatelja do managerja ... Tu gre za izobraževanje v organizacijsko-managerskih znanjih. V našem primeru – ker gre za finančno področje še toliko bolj – gre za zaupanja vredno osebo z vsemi moralnimi in etičnimi vrtilinami, ki spoštuje osnove

kodeksa svetovanja: »Svetuj vsaki stranki, tako kot bi želel, da bi svetovali tebi.«

Področje zavarovalništva in financ je toliko pomembnejše, ker gre pri tem običajno za dolgoročne pogodbe, ki zelo vplivajo na življenjski položaj danes in jutri. Skoraj vedno gre za pogodbe v vrednosti nekaj milijonov tolarjev. Ravno zaradi tega trdim, da je izobražen organizator v mrežnem marketingu, ki se ukvarja z denarnimi posli, še toliko pomembnejši in potrebnejši, ker ima vsaka napaka posledice.

Raziskava naj bi pokazala, da zaradi neizobraženosti udeleženec v mrežnem marketingu na organizacijskih področjih verjetno nima večjih možnosti, da bi mu uspelo v mrežnem marketingu, sploh pa ne v svetovalni dejavnosti.

»Tudi največja svetovna podjetja so spoznala, da utegne biti mrežni marketing eden najproduktivnejših načinov distribucije v prihodnosti.« (Lisac, 1995, A, str. 10) To lahko velja le, če se bodo poslovni partnerji mrežnomarketinškega podjetja izobraževali in obvladovali svoj posel. Nekateri, ki ne poznajo dovolj dobro mrežnomarketinških sistemov in mislijo, da je dovolj če imajo vključenih veliko ljudi, velik promet in s tem velik zaslužek, so naivni. Svetovalci, ki imajo skromno znanje, so navadno manj uspešni kot svetovalci z izpopolnjenim znanjem.

Dobri profesionalni prodajalci se morajo redno izobraževati, nabirati izkušnje in se izpopolnjevati v tehnikah prodaje, posebej primerljivih za njihovo vrsto proizvodov, storitev in kupcev. Ni dovolj, da samo prodajajo, nujno se morajo izpopolnjevati tudi na širšem strokovnem področju, sprejemati nova spoznanja v podjetništvu in se osebno razvijati. Zakaj? Imamo lahko enkratne prodajalce, vendar je to za mrežni marketing premalo, kajti dober po-

V mrežnem marketingu je pomembno zlasti izobraževanje za strokovnost, podjetništvo in osebnostni razvoj.

slovni partner, ki je vanj vključen, potrebuje mnogo več znanja, zlasti pa izkušenj.

SISTEM IZOBRAŽEVANJA V MREŽNEM MARKETINGU

Integracija vseh udeležencev v sistemu izobraževanja v mrežnem marketingu pomeni, da morajo biti rešeni vsi konflikti interesov, nasprotno se znanje namreč ne pretaka tako, kot bi se moralo.

V izobraževalnem sistemu mrežnega marketinga nastopajo:

- **zastopniki:** začetniki in tisti, ki že imajo nekaj izkušenj;

- **mentorji:** to so vodje posameznim poslovnim partnerjem ali manjšim podjetniškim skupinam;
- **vodilne osebe:** vodijo večje skupine poslovnih partnerjev;
- **mrežnomarketinško podjetje:** organizacijsko podpira vse udeležence v mrežnem marketingu;
- **partnerji mrežnomarketinškega podjetja:** običajno so nosilci proizvodov, skrbijo za proizvodnjo proizvodov ali opravljanje storitev;
- **okolje:** okolje in samoizobraževanje ter vse dostopne oblike rednega in izrednega izobraževanja.



Velikokrat izobraževanje ni namenjeno posameznikom, ampak ciljnim skupinam, ki imajo skupne probleme in interese, zato se oblikujejo tudi interesne skupine:

- skupine zastopnikov,
- skupine mentorjev,
- skupine vodilnih oseb.

SLOVENIJA V ZDRUŽENI EVROPI

Slovenija je prešla iz socialistično usmerjene družbe v demokratično in je na pragu skupne evropske ureditve.

»Seveda so bili prijemi in metode v prejšnjih obdobjih drugačni. Današnji čas, praksa, kultura in znanje pa so inovirali tudi direktni marketing.« (Devetak, 1996, str. 46) S tem se je spremenil tudi mrežni marketing, ne samo v Sloveniji, ampak tudi drugje, predvsem v Vzhodni Evropi. Gre za neustavljivi proces napredovanja.

Če bo v nekaj letih Slovenija enakopravna članica Evropske unije, ali bo kaj drugače kot v drugih državah? Ustvarjanje premoženja ima v tujini višjo raven. Pojavili se bodo novi motivi za varčevanje. Vezani bodo na študij v tujini, odpiranje podjetij v drugih državah, preživljanje starosti drugje in podobno. Slovenski trg kapitala se bo integriral v skupni evropski trg kapitala, investitorji bodo izena-

»V novi družbeni ureditvi bo vsak Slovenec, ki si bo želel ustvariti socialno varnost in razviti premoženje, potreboval nasvete različnih strokovnjakov, kot so pravniki, svetovalci za zaščito potrošnikov, davčni svetovalci, notarji, zavarovalniški svetovalci, bančni svetovalci, borzni posredniki, različni upravitelji premoženja, svetovalci za nepremičnine, podjetniški svetovalci in premoženjski svetovalci.« (Pravica, 1998, A, str. 2) Tako kot jih že pozna evropski trg.

čeni s tujimi. Ščitila jih bo skupna evropska zakonodaja.

Mrežni marketing bo zahtevnejši, vstop vanj pa bo bolj zakonsko reguliran. Poslovanje bo zahtevalo profesionalce na evropski ravni. Zato je potreben takojšnji izobraževalni proces, da bomo pripravljeni na skupno Evropo.

Evropa sprejema ameriške načine prodaje, komunikacije itd., povezane z marketingom. To se lahko naučimo že danes, sami, da nas ne bodo učili jutri v skupni Evropi drugi.

Nacionalno pripadnost lahko obdržimo tudi pri finančnih proizvodih, vendar moramo biti sprejemljivi za tuje ideje in predloge. Konkurenca hitro premaga slabe in nesposobne.

Če menimo, da lahko Evropi nekaj ponudimo, lahko rečemo, da to pomeni več idej, dela, svetovalcev, strank, skratka, več lahko ponudimo ob širitvi podjetniških možnosti.

Vse to pa lahko storimo z organizirano skupino izobraženih premoženjskih svetovalcev, ki se bodo na evropskem trgu bolj kot drugi trudili širiti idejo o ustvarjanju premoženja.

IZOBRAŽEVANJE SVETOVALCEV ZA EVROPSKI TRG

Izobraževanje svetovalcev za evropski trg je gotovo velik izziv, saj je posledica vizije, da bi slovenski svetovalci svetovali po vsej Evropi. Kakovostno izobraževanje naj bi prineslo boljše kakovost in produktivnost svetovanja. »Produktivnost je zmnožek oziroma funkcija zmnožka sposobnosti, znanja in motivacije ter zunanjih dejavnikov. Če hoče posameznik delo uspešno opraviti, potrebuje ustrezno strokovno znanje in ustrezen odnos do dela.« (Florjančič, 1996, str. 372) To je potrebno danes v Sloveniji in bo potrebno tudi jutri v Evropi.

»Če naj bo komercialna organizacija uspešna, mora delovati kot šola, ki pa se mora močno razlikovati od šol, v katere je hodila večina delavcev.« (Glasser, 1995, str. 50) Izobraže-

vanje mora zagotavljati uporabna znanja v stroki, seznanjati z aktualnimi smernicami v podjetništvu in razvijati ter spodbujati osebnostni razvoj udeležencev organizacije ter tudi mrežnega marketinga.

Dobri premoženjski svetovalci lahko enakovredno nastopajo na skupnem trgu, saj se finančno področje popolnoma izenačuje z evropskim. Prepričani smo lahko, da se bodo slovenski premoženjski svetovalci sposobni predstaviti evropskim porabnikom proizvode.

Poznati bodo morali nacionalne in lokalne navade ljudi. »Dobro je, da pozna prodajalec strukturo prebivalstva, običaje, način življenja in vedenja, starost, plačilno sposobnost in

tudi kulturni nivo.« (Devetak, 1996, str. 48) Tak svetovalac bo lahko našel hitrejšo pot do zaupanja med prodajalcem in kupcem.

V izobraževanje je treba vključiti širše strokovno znanje, podjetniške možnosti, poznavanje konkurence, poučevanje jezika itd. Gre za poznavanje tuje in evropske zakonodaje, davčnih obremenitev.

Ravno tako je pomembno poznavanje evropske zgodovine in kulture.

Prodiranje na skupni evropski trg bi bilo videti takole: mrežnomarketinško podjetje pridobi dovoljenja za opravljanje dejavnosti, naveže partnerske odnose s svojimi partnerji ali distribuira izdelke s trga. Nato se vključi skupina izkušenih premoženjskih svetovalcev, ki prvi pokrijejo teren in začnejo svetovati ter pridobivati poslovne partnerje, nove premoženjske svetovalce. Skupina vodilnih oseb vodi in organizira izobraževanje, sčasoma, ko domači svetovalci napredujejo, postanejo gonilna sila prodaje, izobraževanja in dela v mrežnem marketingu.

Vsekakor gre za podjetništvo, to pa nima meja. Vedno obstajajo tržne niše, ki so za razvoj

podjetništva nujno potrebne, saj jih ta pokriva z inovativnimi proizvodi na trgu.

LITERATURA

- Devetak, G. (1999): Temelji trženja in trženjska zasnova podjetja, Visoka šola za management, Koper.
- Eißler, W. (1989): Nichts verschenken, Verbraucher – Zentrale Baden Württemberg e. V., Stuttgart.
- Florjančič, J. uredil, skupina avtorjev, (1996): Globalni in kadrovski management, Moderna organizacija, Kranj.
- Glasser, W. prevod, (1995): Kontrolna teorija za managerje, Regionalni izobraževalni center Radovljica, Radovljica.
- Ivanjko, Š. in Gorišek, J. – skupina avtorjev (1996): Zbornik referatov: Dnevi slovenskega zavarovalništva 1996, Društvo ekonomistov, Ljubljana.
- Jereb, J. (1987): Učna sredstva v izobraževanju, Moderna organizacija, Kranj.
- Jereb, J., Rapac, J. (1997): Medsebojni odnosi v komunikaciji in uspešnost vzgojno – izobraževalnega procesa, revija Organizacija, št. 8/97, Moderna organizacija, Kranj.
- Jug, J., Pöggeler, F. (1996): Demokracija in izobraževanje odraslih: ideološke spremembe in posledice, Moderna organizacija, Kranj.
- Kotler, P. (1996): Marketing management – trženjsko upravljanje: analiza, načrtovanje, izvajanje in nadzor, Slovenska knjiga, Ljubljana.
- Kotter, P. J. (1992): The Leadership Factor, Collier Macmillan Publishers, London.
- Knapp, H. (1976): Wirtschafts-wissen knapp gefasst, Verlag Molden, Zürich.
- Lisac, A. (1995, A): Mrežni marketing – priložnost za vsakogar, Lisac & Lisac, Ljubljana.
- Mežnar, D., (1996): Predpisi o zavarovalnicah, Uradni list RS, Ljubljana.
- Meyer, H. D. (1991): Wie man sich richtig versichert und dabei viel Geld spart, Bund der Versicherten, Lüneburg.
- Meyer, H. D. (1990): Rotgeber Lebensversicherung, W. Heyne Verlag München, München.
- Pravica, B. (1998): Mednarodni prodajni načrt, Concorde, Kranj.
- Starman, D. (1994): Direktni marketing, Gospodarski vestnik, Ljubljana.
- Steinbuch, A. P. (1987): So senkt man Kosten, Verlag Industrielle Organisation, Zürich.
- Treven, S. (1997): Učenje v organizaciji, revija Organizacija, št. 6/97, Moderna organizacija, Kranj.
- ZRSS, (1995): Statistični letopis Republike Slovenije 1995, Zavod RS za statistiko, Ljubljana.
- Pohl, R. (1999): Deutsche Vermögensberatung, <http://www.dvag.de/>
- Uradni list (1998): Uradni list št. 13/20. 2. 1998, <http://www.uradni-list.si/>

Svetovalci za osebno premoženje bodo morali imeti zadovoljivo strokovno znanje in poznati navade ljudi.

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE V KOSTANJEVICI NA KRKI

Natalija
Goričar
študentka
Filozofske
fakultete

Neformalno izobraževanje spodbuja lokalni razvoj

Ko smo v Kostanjevici na Krki spraševali ljudi, kje vidijo možnosti za svoje neformalno izobraževanje, večina ni vedela, kaj pravzaprav želimo od njih izvedeti. Se pravi, da se kot prvi problem pojavi vprašanje, ali se ljudje zavedajo, da se neformalno izobražujejo. Kako imenujejo to izobraževanje?

Neformalno izobraževanje je po Philipu Coombsu in sodelavcih »vsaka organizirana izobraževalna dejavnost zunaj vpeljanega formalnega sistema – pri tem ni pomembno, ali deluje samostojno ali kot pomemben del širše dejavnosti –, ki je namenjena izbranim učencem in zadovoljuje določene učne smotre« (Neformalno izobraževanje odraslih, Ljubljana, 1994, str. 56).

Iz te opredelitve je izpeljana opredelitev, ki govori o neformalnem izobraževanju odraslih in po kateri je neformalno izobraževanje (Kleis, 1974: 6) »vsaka intencionalna in sistematična izobraževalna dejavnost (navadno zunaj tradicionalnega šolanja), pri kateri gibljivo izbiramo vsebine, medije, časovne enote, vpisna merila, osebe, sredstva in druge sistemske sestavine ter jih prilagajamo izbranim udeležencem, populacijam in okoliščinam, da bi tako z zmanjšanjem sistemskih ovir čimbolj povečali uspešnost učenja v skladu s postavljenimi smotri.«

Tudi po Unescovi terminologiji je neformalno izobraževanje odraslih »izobraževanje odraslih, pri katerem je učenje sicer namerno, učni

proces pa ni strukturiran v obliki razredov pod vodstvom učitelja, ki naj bi bil odgovoren za izobraževanje učencev, niti ni potrebno, da bi se proces organiziral sosledično«.

Iz teh opredelitev je očitno, da je neformalno izobraževanje nastalo kot alternativa šolskemu izobraževanju, kar navajajo številni avtorji celo kot razlog za njegov nastanek (Neformalno izobraževanje odraslih, Ljubljana, 1994, str. 56).

Sami smo ljudem razlagali, da gre za tematsko izobraževanje, zunaj profesionalnih ustanov, pri katerem se viri, čas in kraj nenehno spreminjajo. Učinkovitost je zelo velika, ker poteka spontano in je prilagojeno posamezniku – izhaja iz njegovih življenjskih razmer.

Neformalno izobraževanje je pomembna možnost za srečevanje in združevanje ljudi. Pojavlja se kot stranski proizvod družbe, organizacij, socialnih skupin, prostega časa in družine.

Pomen neformalnega izobraževanja lahko izrazimo z njegovimi specifičnimi možnostmi, ki se kažejo v povezanosti s krajevnimi viri, iz katerih črpa, ki se jim prilagajajo in so vpete v njihovo dogajanje. Grandstaff meni, da je to »podporno« izobraževanje, ki poteka ob določenih dejavnostih, bodisi občasno ali daljši čas, in se po vsebini prilagaja njihovim potrebam.

*Neformalno
izobraževanje –
alternativa šolske-
mu izobraževanju.*

Neformalno izobraževanje odraslih lahko še posebej pripomore k razvoju v lokalni ali območni skupnosti. Pripomore tudi k krepitvi zavesti, povečanju produktivnosti kmetijstva, večji udeležnosti prebivalstva pri odločanju, izboljšanju poklicne usposobljenosti manj izobraženih prebivalcev, uspešnem izvajanju dobro pripravljenih vladnih programov (Neformalno izobraževanje v delovnih organizacijah, Ljubljana, 1992).

Eden izmed krajev z bogato zgodovinsko, kulturno, turistično in društveno tradicijo, kjer se skrivajo mnogoštevilne možnosti neformalnega izobraževanja, je tudi najstarejše dolensko mesto, Kostanjevica na Krki. Naš namen je predstaviti in osvetliti možnosti, ki se skrivajo za temi atributi. Ljudje so si tu sčasoma ustvarili življenje, ki se še posebej izraža v kulturni tradiciji. Živijo od vrednot, in to je tisto, kar je v njih. To pa bi bilo nemogoče brez animacije prebivalcev, ki se začne že v šolskih klopeh in družini.

Francoski mislec Paul Lengrand je zapisal: »Kultura je vse tisto, kar ostane, ko smo vse drugo pozabili. Je vse tisto, kar nas spremeni. To ni znanje. Sčasoma se podrobnosti izgubijo, ostanejo le koščki vedenja, ostane preostanek in na tistem, kar preostane, gradimo vse drugo. Ta preostanek je vir strasti, radovednosti, vedoželjnosti. Kultura se kaže tudi v razmišljanju, ki nas navdaja. Lahko nas žene želja po spoznanju, to so lahko občutki sreče in čustev, ki jih delimo z drugimi ljudmi. Če je tako, ta preostanek, ta sled, ta kultura, ki se z nami stara in ki se pomladi z našimi otroki, ostane najlepše darilo tega sveta«. Ta misel diha in živi v srcih tukajšnjih ljudi od rojstva do smrti.

KOSTANJEVICA NA KRKI, NAJSTAREJŠE DOLENJSKO MESTO

Približno na pol poti med Novim mestom in Brežicami stoji najstarejše dolensko mesto, Kostanjevica na Krki, izpričano že daljnega leta 1091, kot trg leta 1249 in kot mesto leta

1252. Leta 2002 bo Kostanjevica praznovala 750-letnico mestnih pravic. Staro mestno jedro današnjega mesta je nastalo na umetnem otoku v meandru reke Krke, na ravnici v podnožju Gorjancev ob jugovzhodnem robu Krške kotline. Otok ima obliko slikarske plete. Kostanjevica je primer živega mesta na otoku, ki mu ni podobnega niti v Sloveniji niti drugje. Zaradi pogostih poplav se je Kostanjevica prijelo ime dolenske Benetke. Zanjih 170 let ni bila deležna posebnega razvoja. Tako kot mnogi dolenski kraji je bila tudi Kostanjevica poseljena že v pradavnini. Ob obzidju samostana so našli sledove pračloveka, nedaleč stran pa je arheolog dr. Srečko Brodar odkril prazgodovinski čoln. Na samem otoku so odkrili predmete iz keltskih in rimskih časov: zapestnico, dele nagrobnikov, pokrov sarkofaga, kamen z reliefom trte in mnoge druge dragocene predmete. Ker Kostanjevica nima muzeja, so ti predmeti shranjeni v Narodnem muzeju v Ljubljani in druje po svetu (na primer v Fogovem muzeju na harvardski univerzi). Kako se je naselje imenovalo v času Keltov in Ilirov, ni znano. Ime naselbine Landestros (deželna tolažba), ki je nastalo ob nekdanjem istoimenskem kostanjeviškem gradu kot spanheimski obmejni trdnjavi, je bilo prvič zapisano leta 1091, ko so bili lastniki naselbine koroški vojvode Spanheimi. Kasneje se je naselbina preimenovala v Landstrasse (deželna cesta). V Valvasorjevi Slavi vojvodine Kranjske sta omenjeni dve slovenski imeni: Kostainaveza in Kostainovza. Mestne pravice je Kostanjevica dobila leta 1252. Imela je tudi kovnico denarja (od 1210 do 1275). Po izumrtju Spanheimov so mestu gospodarili češki kralj Otokar, goriški grofje, gospodje Svibenjski in celjski grofje. Leta 1439 je prišlo do bitke med Habsburžani in Celjani, ki so obdržali mesto. Po izumrtju Celjanov je Kostanjevica pripadala Habsburžanom. Leta 1469 je turška vojska prvič napadla Kostanjevico in nato še štirikrat. Mesto so pogosto ropali uskoki, kar nam

prikazuje tudi freska na samostanskem vходу. Vsi ti pretresi sedemnajstega stoletja so nekdanj cvetočo Kostanjevico vztrajno pehali v propad. Malokdo ve, da je Josip Ressel v 19. stoletju preizkušal delovanje ladijskega vijaka v okolici Kostanjevice. V obdobju pred prvo svetovno vojno in do druge svetovne vojne je bila Kostanjevica močno upravno središče s sodiščem, zemljiško knjigo, davčno in cestno upravo, odvetniško pisarno ter gozdno upravo. Daleč naokoli je bila znana tudi lekarna svetega Miklavža, ki jo je opremil priznani arhitekt Jože Plečnik. Po drugi svetovni vojni, ko so odpravili občino, je mesto ponovno nazadovalo.

Mesto Kostanjevica ima sedemsto prebivalcev, celotna krajevna skupnost pa šteje dvatisoč sedemsto prebivalcev. To mestece razpolaga s kar petimi razstavišči in devetimi različnimi društvi, v katerih se ljudje družijo med seboj in se tako ali drugače učijo vrednot, odgovornosti, strpnosti, odnosov, življenja in, kot bomo videli v nadaljevanju, še marsičesa.

LOKALNA SREDIŠČA NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA

Razstavišča

Galerija Božidar Jakac

Začetki galerijske dejavnosti segajo v leto 1956, ko so na pobudo Lada Smrekarja, tedanjega ravnatelja osnovne šole, v njenih prostorih ustanovili Gorjupovo galerijo. V njej so razstavljena podarjena dela domačih in tujih avtorjev 20. stoletja.

Leta 1958 se ji je pridružil še Lamutov likovni salon, v katerem so občasne razstave priznanih slovenskih in tujih avtorjev.

Galerija Božidar Jakac je bila ustanovljena leta 1974 v obnovljenih dvoranah nekdanjega cistercijskega samostana. Ime nosi po slovenskem slikarju in grafiku Božidarju Jakcu, ki je galeriji podaril obsežno zbirko svojih del

in jo tudi podprl (Razvedrilo, poletje 98, str. 43, 1998).

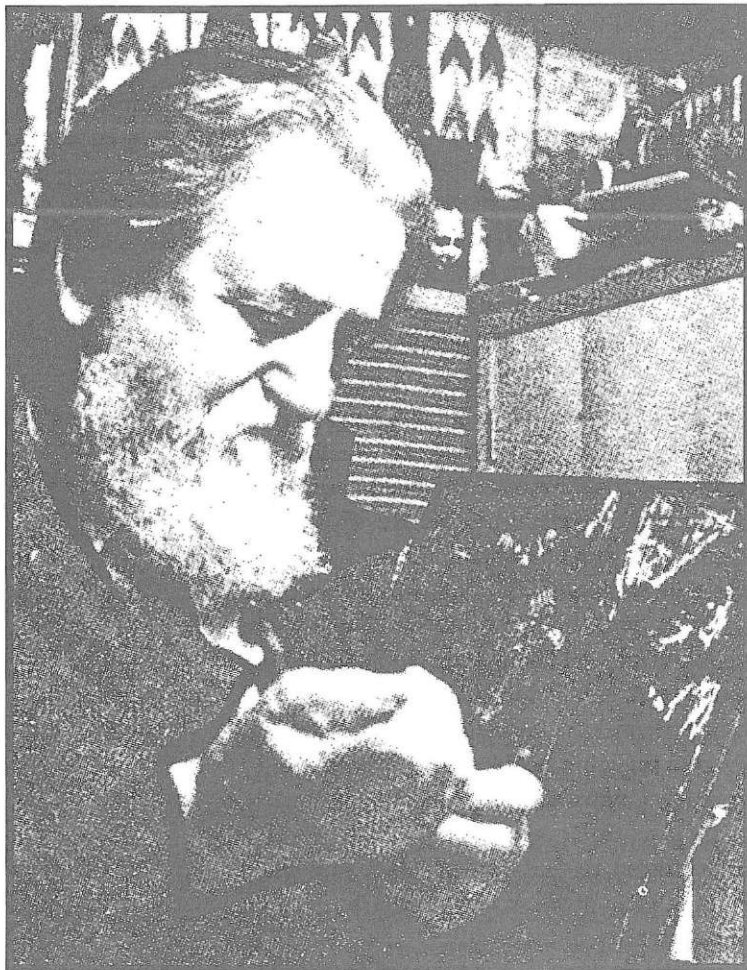
Galerija hrani približno 4.000 umetnin. Tu domujejo stalne slikarske, kiparske in grafične zbirke, predvsem dela slovenskih ekspresionistov: Toneta Kralja, Franceta Kralja, Božidarja Jakca, Jožeta Gorjupa, zbirka kipov Franceta Goršeta, kipi iz bron in slike Janeza Boljke ter slike Zorana Didka. Na ogled je tudi zbirka starih mojstrov, sposojena iz bližnje kartuzije Pleterje.

Če bi ugotavljali obisk glede na državljanstvo, je tu največ prav Slovencev, sledijo jim Hrvati, Italijani, Avstrijci, Nemci, Nizozemci, Belgijci, Francozi, Poljaki, Rusi, Španci, Američani, Brazilci, Kitajci. Z galerijo se seznanjajo že predšolski in šolski otroci ter dijaki, ki tu preživljajo zadnje dni osnovne in srednje šole. Obiskujejo jo tudi študentje, upokojenci, mlajše družine, skratka ljudje v vseh življenjskih obdobjih. Sem prihajajo ljudje zelo različnih poklicev in statusov: politiki, delavci, upokojenci, kmetje, poslovni partnerji slovenskih podjetij – tuji in domači. Po izobrazbi so to ljudje z osnovno, poklicno, srednjo, višjo in visoko šolo, magisterijem ali doktoratom.

V galeriji se lahko obiskovalci seznanijo z zgodovino Kostanjevice, samostana, osnovne šole, si ogleda zbirko slovenskih ekspresionistov in njen umetniški fond ter fond osnovne šole. Pri tem spoznajo motive, značilne za ekspresionizem, ter grafične in slikarske tehnike, naučijo se razumevati sodobno slikarstvo, kiparstvo, grafiko.

Krajani pridejo predvsem na otvoritve razstav, koncerte in poroke, ki potekajo v samostanski cerkvi. Razstave si načrtno ogledajo šolarji, sicer pa domačini le redko pridejo, mnogi celo ne vedo, da imajo prost vstop.

Obiskovalce zanima zgodovina samostana, razvoj ekspresionizma na naših tleh – odkod vplivi, katere zbirke so na ogled, kje se dajo kupiti dela, življenje umetnikov, cistercijanov, kdo financira obnovo samostanskega kom-



pleksa, od kod in čemu tako bogata umetniška zakladnica v tako majhnem kraju, kot je Kostanjevica.

Ljudje pridejo sem, da bi si ogledali galerijo – zbirke, razstave, skulpture Forma vive, arhitekturo samostana in cerkve (študentje umetnostne zgodovine, arhitekture, gradbeništva ...), da bi uživali lepo okolico, pridejo kot izletniki, ki jim je Kostanjevica ena od izletniških točk.

V samostanu potekajo tudi otvoritve razstav. Nanje pridejo tisti, ki dobijo vabila – ljudje iz sveta umetnosti, kulture (slikarji, kiparji, grafiki, kustusi, vodje galerij ...), glasbeniki, prijatelji umetnika – razstavljalca in Kostanjevičani oziroma prebivalci krajevne skupnosti

Kostanjevica. V povprečju se njihova starost giblje od 40. do 60. leta. Gre pa za intelektualce, umetnike, direktorje in preproste ljudi.

V samostanu je tudi knjižnica Toneta Potočarja, katere fond znaša približno 5.000 podarjenih knjig. Knjižnica je interne narave – le za potrebe Galerije Božidar Jakac, kajti ta nima zaposlenega, ki bi bil odgovoren za knjižnico. V njej je leposlovna, strokovna, poljudno-znanstvena literatura, potekajo pa tudi sestanki, seje, tečaji (na primer tečaj nemškega jezika) za potrebe galerije. Tu so še številne neizrabljene možnosti, ki bi jih galerija lahko ponudila svojim krajanom: uredila bi lahko čitalnico in tudi organizirala najrazličnejše strokovne seminarje. Veliko krajanov za to knjižnico sploh še ni slišalo.

Veliko je domačinov, ki ne vedo, da imajo prost vstop. Ali pa ne vedo natančno, kaj je v galeriji razstavljeno, kaj vse si lahko ogledajo, v katero likovno smer spadajo razstavljena dela, kdo so umetniki, ki imajo stalne razstave, kakšno bogastvo umetnin pomeni pravzaprav ta galerija in kako bogato zgodovino hranijo zidovi nekdanjega samostana.

Kmečki prebivalci bolj redko zaidejo v galerijo, čeprav vedo zanjo, saj so bili kot otroci večkrat v njej, vendar dobro poznajo predvsem polpreteklo zgodovino in kakšne so bile zgradbe med drugo svetovno vojno in po njej – kako je potekala obnova.

Tudi zaposlene smo povprašali, v čem vidijo prednosti njihovega dela. Govorili so o tem, da spoznajo umetnike in se seznanijo z njihovimi deli ter slogom. Predvsem nepoklicni vodniki, brez umetnostnozgodovinske izobrazbe, se naučijo veliko o zgodovini samostana, pravilih, načinu življenja menihov – cistercijanov. Pri svojem delu se srečujejo z umetniki in njihovimi prijatelji, ki večkrat povedo, kaj zanimivega iz njihovega življenja. Želijo pa si predvsem kulturno omikane obiskovalce, ki se znajo vesti v galerijah in muzejih, izboljšati delovne razmere (pozimi je v galeriji zelo mrzlo) in

menijo, da bi bilo treba ponudbo galerije združiti z gostinsko ponudbo.

Marginalizirane skupine, kot so invalidi, imajo prost vstop in brezplačno vodstvo ne glede na to, ali pridejo kot posamezniki ali kot skupina.

Forma viva

Likovno podobo Kostanjevice na Krki dopolnjujejo lesene skulpture, nastale v letih 1961–1988 v okviru mednarodnega simpozija kiparjev Forma viva, ki je sestavni del Galerije Božidar Jakac in tudi razpoznavno znamenje Kostanjevice na Krki. Tu gre za kipe iz hrastovega lesa in delo 133 umetnikov z vsega sveta. Te skulpture so v okolici galerije, na nekdanjih samostanskih vrtovih. V letu 1998 je po desetletnem premoru v organizaciji galerije ponovno oživel mednarodni kiparski simpozij Forma viva, kjer zbrani kiparji oblikujejo novo formo, mogočna debela oživljajo z novim sporočilom. Tu lahko zvmemo vse, od vrst lesa, primernih za tovrstno obdelavo, do orodij, potrebnih zanjo.

Osnovna šola

Svojevrstna posebnost kraja je kostanjeviška osnovna šola z umetnostno zbirko – Gorjupovo galerijo, v kateri je razstavljenih 217 podarjenih del, skupno pa šteje zbirka že nad 2.000 enot domačih in tujih avtorjev. Gre za stalno postimpresionistično razstavo likovnih del. Razstavljena so na šolskih hodnikih in stenah. Na steni šole je 184 m² velik monumentalni mozaik bitke na Krškem polju iz časov kmečkih uporov. To je največji mozaik v Sloveniji (Ivan Seljak Čopič, Tambosso Alfio Ultra, 1982).

Spominja nas na zgodovino v teh krajih in šolarji jo iz generacije v generacijo spoznavajo in živijo z njo v zavesti po spoštovanju odločitev svojih prednikov. S to dediščino vstopajo tudi v mladost in v zrelosti se še poglobi. Če v

mladosti živiš s tako bogato kulturo, ki kliče tudi po razumu, da se bi ohranila, se to mora nekje pokazati. In to se bolj ali manj izraža prav v delovanju in čustvovanju domačinov. Otroci postajajo že v najnežnejših letih šolanja odgovorni in poklicani, da ohranijo to, kar jim je zaupano. Pri njih se začne vzbujati občutek, da so izbrani, da jih spremlja umetnost. To ti »zleze pod kožo«. Za to ni ne učbenikov, predpisov ne pravil. To je način življenja.

Lamutov likovni salon

V samem mestnem jedru stoji graščina, ki jo je po razpustitvi samostana leta 1793 mestna občina kupila za župnišče in jo delno preuredila v šolske prostore. Te so leta 1958 preuredili v Lamutov likovni salon. Pred vhodom je spomenik domačinu Ivanu Oražnu, prvemu starosti jugoslovanskega Sokola, ki je svoje premoženje namenil ustanovitvi in vzdrževanju medicinske fakultete ter študentskega doma (Oražnov študentski dom na Wolfovi ulici v Ljubljani). Tu prirejajo občasne razstave grafike, slik in otroških risb – Extempore.

Društva

V Kostanjevici je devet registriranih društev:

Turistično društvo se je zelo razvilo v zadnjih letih. V okviru društva je pomemben zlasti turistični podmladek, ki ga sestavljajo osnovnošolci. Udeležujejo se raznih tekmovanj in so zelo aktivni v medšolskih tekmovanjih v turizmu. Na tem področju dosegajo, posebej v zadnjem času, odlične rezultate in osvajajo prva mesta.

Kulturno društvo je imelo svoje čase zelo pomembno vlogo. Danes v okviru društva deluje plesna skupina Harlekin, ki je prav tako uspešna. Poleg tega društvo vsaj enkrat na leto organizira kulturno prireditev, ki je namenjena krajanom.

Kostanjevica je mesto z bogato in zavidljivo društveno tradicijo.

Športno društvo je zelo dejavno. V sodelovanju s sosodnjimi športnimi društvi vsako leto organizirajo kolesarski maraton z imenom Rudijev memorial s številnimi udeleženci. Znan je tek po dolenjskih Benetkah, kot včasih imenujemo Kostanjevico. Vsako leto organizirajo veslaško regato, v njihovih vrstah pa skrbijo še za nogometne, košarkarske in druge športne aktivnosti.

Jamarski klub je dejaven predvsem v zadnjih letih. Kot je znano so leta 1997 odkrili novo jamsko dvorano. Raziskovanje jame pa se še nadaljuje. Torej si lahko obetamo novo izobraževalno aktivnost.

Lovsko društvo skrbi za preživetje divjadi pozimi, predvsem pa za naravno ravnotežje

živali v naravi. Med martinovanjem organizirajo lov na divjad. V društvu se lovci med seboj družijo, lov pa je zanje predvsem konjiček.

Ribiška družina se zavzema, da je v Krki in potokih dovolj rib ter za čiste vode, zato organizirajo tudi čistilne akcije.

Imajo svoj ribolovni bazen, kjer gojijo krape. Prirejajo tudi ribiška tekmovanja. Posebej so ponosni, da bodo leta 2000 organizatorji svetovnega ribiškega prvenstva. Na to se že aktivno pripravljajo.

Društvo vinogradnikov je eno najpomembnejših društev. Njegova naloga je propagiranje cvička, zavzema se za vinske ceste, organizira vsakoletne vinske razstave ter cvičkarije v Kostanjevici in tudi v Novem mestu, saj sodeluje s tamkajšnjimi vinogradniki. Prireja izlete po vinorodnih okoliših doma in v tujini. Na srečanjih razpravlja o vinogradniških opravilih in si izmenjuje informacije, izkušnje in znanje. Prireja tudi tečaje kletarjenja, ki so zelo obiskani.

Aktiv kmečkih žena prireja skoraj na vseh krajevnih prireditvah pogostitve v kmečkem duhu, sodeluje s petjem domačih ljudskih pe-

sni ter pripravlja okusno domače pecivo. Imajo svojo nošo in se pri medsebojnem druženju zabavajo ter sprostitjo.

Avtomoto društvo enkrat na leto organizira srečanje Pot v neznanu. Druži jih veselje do avtomobilizma.

Malo mestno gledališče

Malo mestno gledališče je amaterska gledališka skupina v okviru lokalnega kulturnega društva. Ne gre za običajno gledališko skupino, kajti zanjo je značilno, da navadno deluje skozi vse leto in vsaj enkrat na leto uprizori predstavo. Malo mestno gledališče deluje bolj projektno, kar pomeni, da ko pride do določene zamisli, se ta uresniči v čimbolj doglednem času. Med posameznimi projekti pa lahko mine tudi mesece in več dolgo brezdelje. Ustvarja celovite predstave, kot je na primer njihova Ob-ljubiti, sodeluje pri drugih predstavah (na primer plesna skupina Harlekin, koncert mladinskega pevskega zbora Seraphicum) in tudi prireja samostojne nastope (recitacije). Poleg tega načrtuje tudi izvedbo kreativne delavnice, v katerih želijo povezati čim več ustvarjalnih mladih. Ena izmed njihovih dejavnosti je tudi raziskovanje gledališke preteklosti v Kostanjevici.

Gledališče šteje devet članov, ki so študentje različnih fakultet. Aktivnih članov pa je toliko, kolikor jih sodeluje pri konkretnem projektu.

Struktura obiskovalcev, ki obiskujejo predstave, je različna od projekta do projekta, vedno pa zelo raznovrstna in bi jo težko opredelili glede na starost, status in druge družbene kategorije. Lahko rečemo, da je publika tega gledališča mikro vzorec makrične gledališke publike.

Oblike javnega druženja v gostilnah

Kot značilnost tako majhnega mesta, kot je Kostanjevica, lahko navedemo tudi številne

Društva, kot ena pomembnejših možnosti neformalnega izobraževanja, skrbijo tudi za svoj podmladek.

gostilne. Če se sprehodite, jih lahko naštejete kar osem. Tri izmed njih se lahko upravičeno pohvalijo z najboljšimi jedmi in pijačami ter prenočišči na visoki ravni. To vam bodo potrdili prav gotovo vsi njihovi gostje, ki so bolj ali manj stalni. Gre za gostilne z bogato tradicijo, ki privabljajo zahtevnejše goste iz sveta podjetništva gospodarstva. Ko smo obiskali eno od njih, smo imeli priložnost tudi opazovati. To so srečanja na visoki ravni, v podjetniškem duhu. S tem mislimo na komunikacijo, odnose med partnerji in navsezadnje na držo in uglašenost. Pogovori so odvisni predvsem od narave druženja. Če gre za sklepanje poslov, so s tem povezane tudi teme pogovorov. Gre pa predvsem za družabno povezovanje ljudi in tudi za ustvarjalno delo ter osebno uveljavljanje. Poleg tega pa za pretok znanja, informacij, nova spoznanja, nove priložnosti, skratka za vse, kar prinaša napredek.

Tu pa se ne srečujejo samo poslovneži, temveč tudi domačini. Na občasnih obiskih smo skoraj vedno naleteli na iste obraze. To nam je potrdil tudi natak. Povedal nam je nekaj zanimivih opažanj. Najpogostejše teme pogovorov je aktualno dogajanje v politiki in gospodarstvu, vendar pa to postane kmalu dolgočasno in nadomesti ga opravljanje, ki ga v tako majhnem mestu zlepa ne zmanjka. Lahko bi rekli, da tu »vsi vse vedo o vseh«. Natak nam je skoraj z obžalovanjem povedal, da pri tem opravilu moški celo prekašajo ženske, ki se v gostilnah ne zbirajo v tolikšnem številu, kar pa nikakor ne pomeni, da jih ni ali da zanje to ne bi bilo zanimivo.

Ženske smo tu srečali najpogosteje v dopoldanskih urah, ko hodijo po nakupih za gospodinjstvo. To so predvsem ženske, ki imajo lastno obrt in jim le ta dopušča gibljivo delo, ženske »na čakanju«, mlade upokojenke. Na vprašanje, o čem se pogovarjajo, so nam odgovorile, da jih zanima, kar se dogaja novega, vsakdanji problemi, ki jih skušajo kdaj

rešiti tudi skupaj, saj vemo, da več glav več ve.

Šolsko mladino (zadnja leta osnovne šole in srednješolci) najdete v baru in piceriji, ki sta popoldne in sploh proti večeru, predvsem ob koncu tedna, polna. Mladina tu išče družbo in zavezništvo med vrstniki. Največkrat se dobi-jo, da bi se skupaj zabavali in kovali načrte, kako preživeti čas. Tu so si našli svoj kotiček ne le zaradi druženja in pijače, ampak tudi družabnih aktivnosti, kot so biljard, pikado in razne igrice na avtomatih. Združuje pa jih predvsem želja po prijateljstvu in potreba, da se vsaj občasno umaknejo od doma. V okrilju svojih vrstnikov iščejo »določeno socialno varnost in trdnost samospoštovanja ter za-

sloambo« (Ana Krajnc, Metode izobraževanja odraslih, str. 248, Ljubljana, 1979). Tu sprostijo odvečno energijo, za to pa imajo priložnost tudi v dokaj razgibani športni dejavnosti, ki se še posebej razmahne v poletnih mesecih. Poleti jim pomenijo zabavo kovanje v Krki in vožnja s čolni, različne igre z žogo (odbojka, košarka, nogomet), kolesarjenje, sprehodi. Med šolskim letom pa se družijo pri zunajšolski dejavnosti, ki poteka v okviru šole, udeležuje se je tudi pošolska mladina. Srečevanje z mladimi zunaj lokalne skupnosti pa jim omogočajo številne diskoteke v širši okolici.

Tukajšnji študenti se povezujejo in družijo s študenti iz Novega mesta in Posavja. V svojem kraju pogrešajo mladinske prostore, kjer bi po svojih močeh pripomogli k razvoju kraja in se pri tem sami kaj naučili ter se zabavali. Sicer pa pogosto ostajajo kar v Ljubljani ali Mariboru, kjer študirajo in imajo na izbiro kulturne, športne in zabavne prireditve. Med njimi pa je veliko takih, ki ostajajo zvesti domačemu kraju in redno prihajajo domov.

Najpogostejše teme gostilniških pogovorov so aktualni dogodki iz lokalne skupnosti in tudi po svetu.

MEDIJI IN ŠIRŠE MOŽNOSTI ZA NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

Časopis

Na območju Kostanjevice izhaja enkrat na mesec glasilo krajevne skupnosti Kostanjevica na Krki z naslovom Novice. Naklada je tisoč izvodov, glasilo pa ima tudi svoj uredniški odbor, ki šteje pet članov. Vsaka družina ga dobi vsak mesec brezplačno po pošti. V njem so obvestila sveta krajevne skupnosti (Svet KS obveščča), v katerem obveščajo krajanje o delu sveta KS, predlogih in načrtih ter delih, ki jih načrtujejo. V sklopu obvestil so tudi razpisi za različna gradbena dela, pripravo in oddajo programov za vključitev v praznovanja, podelitev priznanj in drugo, pove-

zano s to temo. Naslednji sklop, ki sestavlja glasilo, so Dogodki. Gre za predstavitev pomembnejših dogodkov, ki so se zgodili v preteklem mesecu. V eni od številčk smo tako

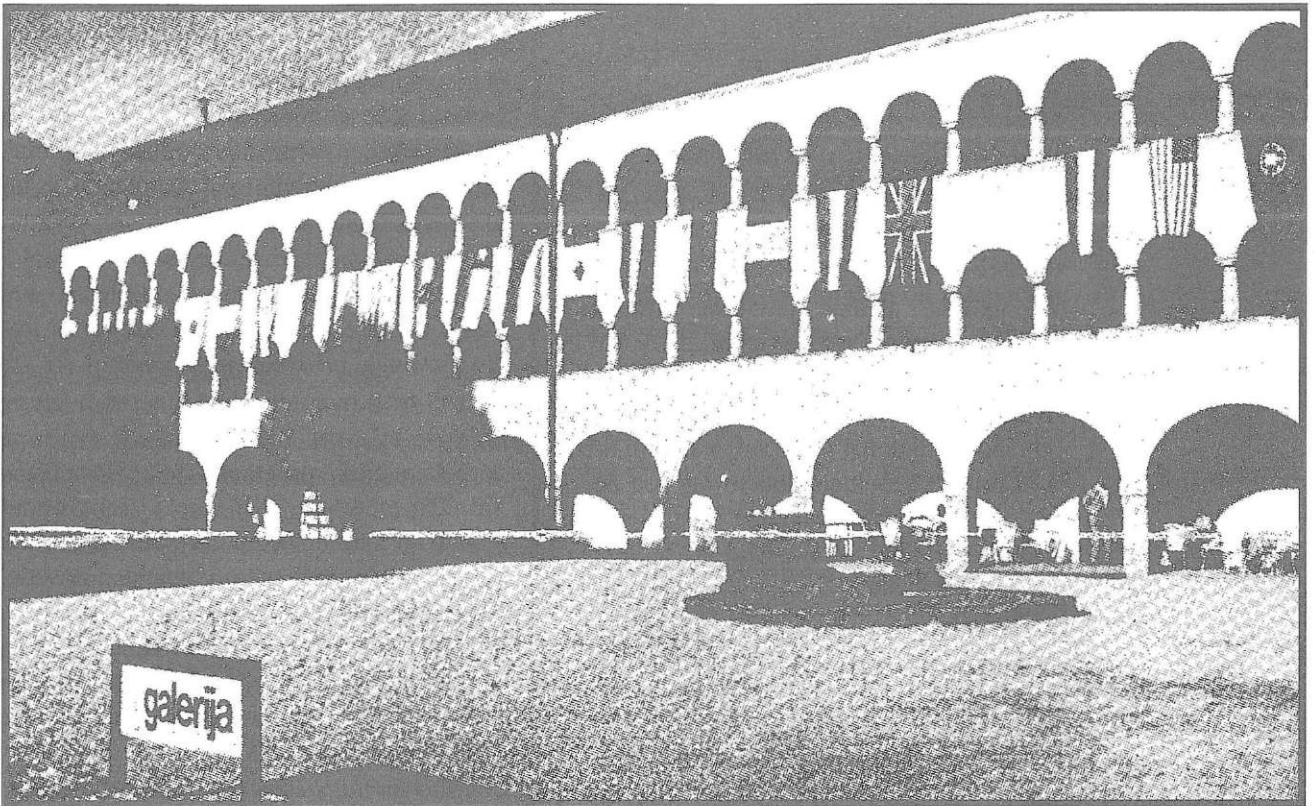
brali o srečanju sošolk in sošolcev, rojenih leta 1928 in 1929, ki so obiskovali Ljudsko šolo v Kostanjevici (ki deluje že od leta 1906), z zanimivim naslovom Kako večno teče Krka po dolini, tako večni na mladost so nam spomini ... Brali smo tudi o novih prostorih banke, čiščenju dna Krke, popisu ptic v Krakovskem gozdu, ki spadajo v kostanjeviško območje in so uvrščene na seznam evropsko pomembnih lokalitet ptic (Important Bird Area). Iz članka smo izvedeli, da so v njem še posebej pomembni črna štorčja, orel, mali klinček, golobi duplarji in zavidljiva populacija srednjih detljev in belovratih muharjev. Glasilo ima na koncu tudi Šolsko stran, na kateri pišejo le učenci tukajšnje osnovne šole. Poročajo o popotovanjih in ekskurzijah, športnih in likovnih tekmovanjih, kulturni dejavnosti in dogajanju na šoli. Svojo stran imajo tudi društva in klubi (Društva in klubi), ki ravno tako poročajo o dogajanju in svojih vrstah. Tako smo brali o reševalni va-

ji iz jame, o pohodu, ki ga je organiziralo Turistično društvo, in tradicionalnem poletnem promenadnem koncertu pihalnega orkestra, popestrenem s Trdinovimi pripovedkami o skrivnostnih Gorjancih. Zadnja stran pa je namenjena obvestilom o prireditvah in oglasom (Obvestila in oglasi). O tem smo brali v osmi, julijski številki. Ker glasilo ni obsežno, so nam vsi, ki smo jih povprašali, ali ga redno prebirajo, odgovorili pritrdilno. Domačini so to glasilo dobro sprejeli, saj jih sproti obveščča o dogajanju, o katerem zagotovo večina izmed njih ne bi veliko vedela.

Glede časopisja kot širšega medija so ljudje največ naročeni na dnevnik Dnevnik in Slovenske novice ter tednike Nedeljski dnevnik, Kmečki glas in Dolenjski list. Slednji je časopis dolenjske in posavske regije in ravno zato domač prebivalcem teh krajev, ki jim je tudi namenjen. Tu se zbirajo novice iz vseh dolenjskih občin (Novo mesto, Šentjernej, Metlika, Črnomelj, Semič, Suhor, Kočevje, Ribnica, Dobropolje, Trebnje) in posavskih občin (Krško, Brežice, Sevnica). Vključuje teme iz gospodarstva, kmetijstva, kulture, poročila o nesrečah, športu, zanimivostih, reportaže, dopise, televizijski spored, obvestila in osmrtnice. Kdo je nanj naročen, bi težko poploševali, a vseeno smo ugotovili, da gre predvsem za prebivalce obrobnejših predelov. Ko smo povprašali manjšo skupino desetih ljudi, ki so naročeni nanj, kaj najpogosteje prebirajo, so nam odgovorili, da so to oglasi, osmrtnice in nesreče. Lahko rečemo, da je tako najverjetneje zaradi populacije, ki je nanj naročena, saj gre večinoma za manj izobražene ljudi. Ljudje pa radi prebirajo tudi tako imenovane črne strani. Dolenjski list slovi kot »rumeni« časopis, zlasti med bolj izobraženimi sloji prebivalstva. Uslužbenka na pošti nam je povedala, na naše presenečenje, da je časopis Delo tu zelo redek in da so nanj naročeni le nekateri, predvsem ljudje z višjim socialnim statusom in višjo izobrazbo.

V trafiki smo vprašali prodajalko, kateri ča-

*Lokalni časopis
krajani redno
prebirajo.*



sopisi se najbolj prodajajo in za katere je največje zanimanje. Povedala nam je, da so to Lady, Jana, Naša žena, ki jih kupujejo predvsem ženske s povprečnim socialnim in družbenim statusom. Zanimanje pa je še za Družino ter časopise in revije, kot so Mag, Mladina in Delo. Gre za revije in časopise, za katere je pri tukajšnjih prebivalcih že manjše povpraševanje, saj zahtevajo širšo razgledanost.

Televizija Novo mesto

Je regionalni televizijski program, namenjen gledalcem Bele krajine, Dolenjske in Posavja. Imenuje se Vaš kanal. Z oddajnika, ki stoji na Trdinovem vrhu, na meji s Hrvaško, ga na kanalu 41 lahko spremlja nekaj sto tisoč prebivalcev na slovenskem ozemlju in še nekajkrat toliko na drugi strani.

Program se začne vsak dan ob štirinajsti uri,

ob nedeljah ob trinajsti uri in traja do desete ure zvečer. Začne se z videostranmi, ki vsebujejo obvestila o razstavah, muzejih, menjalniškem tečaju, društvih, proslavah, kino predstavah, dežurnih trgovinah, cenah različnih proizvodov, ponudbi kmetijskih strojev in mehanizacije. Na njihovih straneh pa si lahko gledalci ogledajo tudi Kmetijske razglede, ki so zelo dobro sprejeti, kar ne preseneča, saj gre večinoma za kmečko prebivalstvo, ki take informacije potrebuje. Vsak dan pripravijo tudi novice s tega območja. Tudi te so zelo gledane. Prenašajo tudi poročila komercialne televizije POP TV. Program sestavljajo še programi združenja lokalnih televizij, kulturni pregledi, risani filmi za otroke, šport, turizem, kontaktne oddaje in zabavne ter razvedrilne oddaje. Vsak torek pa predvajajo celovečerni film. Ljudje so nam povedali, da ne spremljajo redno tega programa, kar ob tako veliki, raznoliki in kakovostni ponudbi programov ni čudno.

Lokalni televizijski program je namenjen predvsem obveščanju, izobraževanju in tudi razvedrilu prebivalcev na obeh straneh Gorjancev, z upoštevanjem njihovih potreb po sodobnem, nepristranskem, sprotnem in izčrpnem seznanjanju z dogodki in življenjem v teh treh pokrajinah).

Najpogosteje spremljajo oglase, obvestila, novice in Kmetijske razglede.

Najpogosteje gledajo programe Televizije Slovenija, prvi in drugi program, POP TV in A-kanal ter televizijski hrvaški program, prebivalci so zaradi bližine meje na tem območju med seboj dokaj povezani, v skupni državi in pri medsebojnem sodelovanju so navezali stike in poznanstva. Kdaj Kostanjevičani gledajo televizijo, je odvisno od programa, starosti in statusa.

Radio Krka

Tudi radijske postaje imajo svoje poslušalce, pri katerih moramo prav tako upoštevati družbene kategorije. Med mlajšimi je zagotovo pomembnejši Radio Krka, ki pokriva široko območje že prej omenjenih treh regij. Ima

24-urni program, ki je glasbeno obarvan in popestren z aktualnimi dogodki. Program so oblikujejo tudi poslušalci. Sestavljajo ga programski sklopi, kot so pregled domačega in tujega tiska, različni intervjuji, kino spored, osrednja informativna oddaja, planinske informacije, moda, glasbene želje.

Starejši prebivalci poslušajo predvsem Studio Brežice, lokalni radio. Pogosto poslušajo tudi Radio Ognjišče, zlasti verske oddaje, in Radio Slovenija, predvsem prvi program.

Odrasli med dvajsetim in šestdesetim letom, ki imajo višji socialni in družbeni status, pa poslušajo drugi program Radia Slovenija – Val 202, predvsem prispevke s strokovno tematiko in zanimivostmi, aktualnimi novicami, popestrenimi z javnim mnenjem in sodelovanjem poslušalcev, ter posebej izbrano glasbo. Večinoma imajo končano srednjo šolo ali višjo izobrazbo. Tretji program Radia Slovenija pa je rezerviran za bolj izobražene ljudi.

Pogosto pa tod odmeva še Studio D – radio Dolenjske in radia Sraka, ki imata širok spekter poslušalcev. Zanimiva sta za starejše in mlajše prebivalce. Za odrasle in starejše so rezervirane jutranje in dopoldanske ure, za mlajše in nekoliko manj mlade pa popoldanske in večerne ure.

Druženje ljudi v službi

Kostanjevica na Krki je ena izmed krajevnih skupnosti, ki sestavljajo občino Krško. Ker ni podatkov o zaposlitvi samo za to območje, bomo v nadaljevanju prikazali nekaj statističnih podatkov za celotno občino Krško. Ti nam bodo tako lahko služili kot makro vzorec mikrične skupnosti Kostanjevica na Krki.

Kostanjevica ima tri velike delovne obrate, in sicer SOP IKON, Filotec in Lipa.

SOP IKON je podjetje, ki izdeluje klimatske odpraševalne naprave, s približno 70 zaposlenimi. Od tega je približno 50 delavcev in 20 zaposlenih v režiji. Delavci imajo večinoma

Pregled gibanj prebivalstva za april 1998

v upravni enoti Krško.

Podatki so iz: Mesečne informacije, april 1998, številka IV/98, Republiški zavod za zaposlovanje, Območna enota Sevnica.

Značilne skupine brezposelnih oseb v

Upravni enoti Krško (april 1998):

Skupno število	2.185
Ženske	47,2 odstotka
Iščejo prvo zaposlitev	21,8 odstotka
Stari do 26 let	29,4 odstotka
Brezposelni zaradi stečaja	10,5 odstotka
Brezposelni trajni presežki	18,6 odstotka
Dolgotrajno brezposelni	66,8 odstotka
Stari nad 40 let	39,9 odstotka

Izobrazbena struktura brezposelnih oseb v Upravni enoti Krško (april 1998):

Skupno število	2.185
I. in II. stopnja izobrazbe	50,7 odstotka
III. in IV. stopnja izobrazbe	29,2 odstotka
V. stopnja izobrazbe	16,7 odstotka
VI. stopnja izobrazbe	2,1 odstotka
VII. in VIII. stopnja izobrazbe	1,3 odstotka

Aktivno prebivalstvo v

Upravni enoti Krško (marec 1998):

Zaposleni v podjetjih in organizacijah	7.596
Zaposleni pri samozaposlenih osebah	1.026
Samostojni podjetniki posamezniki	647
Osebe, ki opravljajo poklicno dejavnost	39
Kmetje	1.058
Samozaposlene osebe	1.744
Registrirano brezposelne osebe	2.266
Aktivno prebivalstvo	12.632

končano srednjo šolo, vendar ne vsi, nekateri, predvsem starejši, le osnovno šolo. Za načrtovanje in vodenje poslov imajo zaposlene z najmanj srednjo šolo (tehnična šola in visok strokovni kader s končano strojno ali računalniško fakulteto). Pred privatizacijo in lastnjenjem je podjetje večkrat organiziralo sindikalne izlete in piknike, na katerih so se delavci med seboj družili, zdaj pa tega skoraj ni več.

Enako velja tudi za drugi dve podjetji. Lipa je tovarna, ki izdeluje noge za mize. Tudi tu je struktura zaposlenih približno enaka. Delavci so večinoma iz Kostanjevice in bližnje okolice. Njihova povprečna starost je 35 let. Mladega kadra pa je tudi tu zelo malo, saj novega zaposlovanja skoraj ni. Veliko je terenskega dela, zato morajo biti delavci na voljo tudi v popoldanskem času. Filotec pa je podjetje, ki je nadomestilo Iskro, izdeluje pa elemente za elektroniko. Delavci delajo v dveh izmenah, zaposlenih pa je približno 50 ljudi. Visoko izobraženega kadra je nekaj več kot v drugih dveh podjetjih.

Veliko zaposlenih se vozi na delo v večja središča, kot so Novo mesto (Revoz – tovarna avtomobilov, bolnišnica, Krka – tovarna zdravil, trgovine, obrtniki ...), Krško in Brežice.

Potovanja in dopusti kot vir neformalnega izobraževanja

V zimskem in poletnem času se v nekaterih družinah začne mrzlično pripravljanje obleke, zelenjave, kopalne ali smučarske opreme, natovarjanje avtomobilov in prtljažnikov. To je postalo že običaj, le da mora v zadnjem času marsikatera družina dopust preživeti kar doma.

Zimsko dopustovanje si privoščijo kar nekaj družin, predvsem mlajših, s šoloobveznimi otroki, in študentje, zlasti iz premožnejših družin. Na smučanje odhajajo v tujino ali na domača smučišča. Bolj kot zimske počitnice

pa so vsekakor zanimive poletne. Menimo, da gre za splošno razširjen stereotip, ki je značilen za našo sredino. Preteklo leto so se tisti, ki so si privoščili počitnice, najpogosteje odpravili v sosednjo Hrvaško, in sicer v Nerezine. Zakaj? Skoraj vse tukajšnje delovne organizacije imajo svoje počitniške domove v tem kraju. Pred privatizacijo so imela podjetja več počitniških hišic, ostalo jih je le nekaj. Vendar se je pri prebivalcih ohranil spomin na Nerezine. Če jih vprašamo, kam najpogosteje hodijo na dopust, so to zagotovo Nerezine. Tu gre najpogosteje za družine srednjega socialnega statusa. Ljudje so dopustovali tudi v Dalmaciji, nekaj pa si jih je privoščilo krajše počitnice tudi na slovenski obali. Tisti z najnižjim socialnim statusom pa so ostali doma in preživeli dopust tako kot vsak drug dan v letu. Na vprašanje, ali si želijo dopusta, jih je večina odgovorila, da je tudi doma lepo in da se sčasoma navadiš. Menijo, da je treba vnaprej razmisliti o vsakem tolarju, saj za poletjem pride jesen, ki pomeni dodatne stroške in obveznosti, saj je treba poskrbeti za zimo, kurjavo, obleko, šolske knjige ... Drugi lahko na to mirno pozabijo, kajti že zdavnaj so plačali počitnice v Grčiji, Španiji, na Sejšelih.

LITERATURA

Temeljno izobraževanje odraslih. Neformalno izobraževanje odraslih, Ljubljana 1994.

Ana Krajnc: Metode izobraževanja odraslih, Delavska enotnost, Ljubljana, 1979.

Turistični informator, Kostanjevica na Krki.

Kostanjevica na Krki, brošura.

Enciklopedija Slovenije, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1997.

Slovenske občine, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1997.

Mesečne informacije, april 1998, št. IV/98, Republiški zavod za zaposlovanje, Območna enota Sevnica.

LINDEMANOVI FILOZOFSKI TEMELJI ANDRAGOGIKE

Kako najpomembnejši ameriški teoretik razmišlja o izobraževanju odraslih?

Lindeman je med najpomembnejšimi ameriški teoretiki izobraževanja odraslih. Nena-
vadno pri tem je, da ni nikoli v celoti pripadal
akademskemu svetu in da je napisal le eno
večje delo s tega področja, tj. Pomen izobra-
ževanja odraslih (1926), in še to v začetku
svojega poklicnega vzpona. Kljub vsemu nje-
gove knjige, članki, njegovo delo v društvih,
izobraževalnih odborih in pri pripravi izobra-
ževalnih programov utelešajo njegovo vizijo
izobraževanja odraslih, na katero se še zmeraj
opirajo praktiki in teoretiki izobraževanja
odraslih v ZDA.

LINDEMANOVA ŽIVLJENJSKA POT IN NJEGOVI POGLEDI NA IZOBRAŽEVANJE

Freirove Pedagogike zatiranih ne bi mogli ra-
zumeti, če ne bi poznali njegove življenjske
poti. Tako je tudi za razumevanje Lindema-
novih pogledov na izobraže-

vanje odraslih dobro poznati
njegovo življenjsko pot, ki mu
je omogočila drugačno, izvir-
no in občuteno razumevanje
življenja različnih družbenih
okolij, hkrati pa je vplivala na

njegovo konceptualizacijo izobraževanja
odraslih. Rodil se je družini danskih prise-
ljencev, ki je štela kar deset otrok. Število
otrok v družini in priseljeniški položaj njego-

ve družine sta ga potiskala na družbeni rob, v
kulturno osamo. Poleg tega je zgodaj izgubil
starše in se je moral lotiti različnih opravil, da
je lahko preživel: delal je na polju, v ladjedel-
ništvu, bil je zidar, pri čemer se je bolj malo
šolal, zgolj občasno in s presledki. Ko je imel
dvaindvajset let, se mu je vendarle uspelo
prebiti v izobraževanje za pripravnike za
vstop na kmetijski kolidž oziroma kasnejšo
univerzo Michingan. Ko se je vpisal na uni-
verzo, sicer ni bil funkcionalno nepismen,
vendar daleč za drugimi. Branje in pisanje sta
mu povzročala preglavice. Osebjc univerze
mu je bilo naklonjeno, tako da je med študi-
jem tam opravljal vrsto del in tako pospešeno
je potekalo tudi njegovo učenje. Še kot dodi-
plomski študent je napisal številne razprave,
pisal je poezijo, uvodnike za univerzitetni ča-
sopis. Poroči se je s hčerjo dekana kolidža,
kar ni zanemarljivo, če vemo, da naš partner
pomembno vpliva na naše kognitivne spo-
sobnosti (Findeisen, 1999).

Za razumevanje njegovih pogledov na izobra-
ževanje odraslih je pomembno vedeti, da nje-
gova življenjska pot ni bila gladka. Vodila ga
je iz enega kulturnega okolja v drugo. Tako je
spoznal, da ima sleherni družbeni sloj svojo
kulturo in da je to kulturo treba dobro pozna-
ti, če naj bo izobraževanje odraslih uspešno.
Na splošno velja, da je predvsem v tem pred-
nost izobraževanja odraslih, da namreč upoš-
teva posebnosti odraslih posameznikov, nji-

*Izobraževanje naj
vselej upošteva
posameznikovo
osebno kulturo.*

hov način učenja, njihovo življenjsko pot (Alheit, 1994) in osebno kulturo. To je treba povezati s tisto kulturo v okolju, ki najbolj spodbuja razvoj.

Devet let po diplomu, ki jo je opravil leta 1920, je bil urednik kmetijskega časopisa, pomočnik duhovnika v cerkvi, ukvarjal se je z animacijo, poleg tega pa je delal v nekem klubu. Leta 1920 so ga sprejeli na univerzo kot učitelja. Vojna v Evropi je pretrgala njegovo akademsko pot in spet je bila tu nova izkušnja, ki je ni le opazoval, marveč tudi doživljal. Izkušnja, ki ga je spremenila. Po vojni se je vrnil na univerzo in tam ostal do upokojitve. Zaposlen je na newyorški šoli za socialno delo (Columbia University), kjer predava družbeno filozofijo.

Če primerjamo Lindemana z nekaterimi slovenskimi prosvetitelji, denimo z Janezom Krekom, bomo nemara ugotovili podobnosti. Tako Lindeman kot Krek sta se preveč ukvarjala s tem, kako spremeniti družbo, spodbujati in povezovati ljudi, s politiko, da bi se lahko zares posvetila pisanju. Lindeman je napisal le štiri knjige, Krek pa le eno, knjigo Socializem. Lindeman je napisal veliko število člankov, recenzij knjig, monografij, bil je soavtor, imel je številne javne nastope, veliko govorov. Podobno tudi Krek. Lindeman se je povezal z drugimi izobraževalci odraslih in podprl njihove akcije, Krek pa delavce v društva, ki so kasneje zaživela tudi brez njega.

TEMELJI KONCEPTUALIZACIJE IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Širina Lindemanovega intelektualnega in organizacijskega delovanja mu je, tako kot Kreku, onemogočila, da bi podrobneje in globlje zapisal svoje misli o izobraževanju odraslih, da bi razvil teorijo izobraževanja odraslih. Kljub vsemu lahko iz njegovega pisanja izluščimo nekatere ponavljajoče se teme:

1. koncept izobraževanja odraslih;
2. učne skupine, ki jih je vodil z upoštevanjem tega koncepta;
3. prizadevanje, da bi razvil metode učenja v skupini, ki se zdijo odločilne za izobraževanje odraslih;
4. prepričanje, da je izobraževanje odraslih vzvod za konstruktivno družbeno delovanje.

Lindeman izobraževanje odraslih opredeljuje kot »podvig, ki zahteva naše sodelovanje, kot učenje, ki poteka v strpnem ozračju, pri čemer je poglobitveni namen tega izobraževanja, da odkrijemo pomen svojih izkušenj; učenje, ki nam pomaga odkrivati, kaj zares vodi naše obnašanje; je tehnika učenja odraslih, ki učenje približa življenju in tako tudi iz življenja naredi učni eksperiment« (1925).

Hkrati s temi temeljnimi vprašanji je zmeraj znova načeljal nekatere pod teme, kot sta vpliv kapitalističnega sistema na izobraževanje odraslih in potreba, da izobraževalni sistem postavimo na temelje permanentnega vseživljenjskega izobraževanja. Tu opazamo vpliv njegovega raznoterega delovanja, ki poteka med ljudmi in zunaj ustanov. Ker se je srečeval z ljudmi iz različnih okolij, je iskal med njimi podobnosti in razlike in neizogibno ugotovil tudi povezanost človeške usode s prevladujočim načinom proizvodnje in z družbenim okvirom. Povezanost pa je videl tudi med posameznimi izobraževalnimi obdobji ali epizodami v človekovem življenju in tako zagovarjal koncept permanentnega izobraževanja. Tako lahko trdimo, da se bo tisti, ki se denimo že med šolanjem sreča z izobraževanjem odraslih, ki že med šolanjem spozna, da se je mogoče učiti tudi drugače, pogosteje udeležil izobraževanja odraslih. Tisti, ki se udeležuje predupokojitvenega izobraževanja, bo bil nemara bolj voljan vključiti se v izobraževanje v četrtem življenjskem obdobju ali stanju odvisnosti.

Tako kot nekateri drugi razmišljujoči in široko delujoči izobraževalci odraslih se tudi Lin-

deman bori proti uporabi vzvišenega jezika, s katerim so v njegovih časih skušali opredeliti izobraževanje odraslih. Podobno kot Jung (1989) čuti, da uporaba takšnega jezika pomeni nasilje proti izobraževanju odraslih in navsezadnje tudi proti življenju samemu.

V svoji utemeljitvi posebnosti izobraževanja odraslih v primerjavi s šolskim izobraževanjem poudarja pomen osebnih izkušenj. Cilj izobraževanja odraslih je v njegovih očeh izmenjava izkušenj med odraslimi udeleženci. Tako ni nenavadno, da je že takrat dajal prednost metodi diskusije. Že leta 1926 je pojmoval vodjo učne skupine odraslih kot vodnika in spodbujevalca in nikakor kot postavljalca zakonov. V tem ugotovimo zametke zdajšnjega poj-

Poglavitni cilj izobraževanja odraslih je izmenjava izkušenj.

movanja vodje, ki lajša in omogoča učenje v učni skupini (angl. facilitator). V svojih razmišljanjih gre še dlje in poudari, da mora izobraževanje odraslih potekati zgolj v majhnih učnih skupinah in da predavanja ter druge množične

metode v izobraževanju odraslih niso primerne. Iz povedanega je mogoče sklepati, da se z izobraževanjem na daljavo ali po radiu in televiziji ter drugih tovrstnih poteh ne bi strinjal. V teh metodah je namreč premalo sodelovanja, izmenjave izkušenj in preučevanja izkušenj posameznikov v učni skupini. Tu opažamo, kako slehernemu teoretiku izobraževanja odraslih čas, v katerem živi, in družbeno okolje, ki mu pripada, vtisneta svoj pečat. V današnjem načinu življenja je vse manj možnosti za osebne stike in ni čudno, da smo posebej naklonjeni vsaj nekakšni obliki osebnih stikov, čeprav na daljavo.

Po robu se postavi tistim, ki verjamejo (1938), da je izobraževanje odraslih zgolj podaljšek šolskega izobraževanja, da bi tako lahko dosegli družbeno izločene, ki niso prejeli dovolj znanja. V nasprotju s tem pogledom je razvil svoj tako imenovani organski

koncept izobraževanja odraslih, pri katerem gre za »pravico do izobraževanja in naravno pričakovanje« (1938). Ni se mogel strinjati s prevladujočim pogledom na izobraževalce odraslih, da namreč razsipajo svoje darove za tiste z družbenega roba, ki naj bi jim bili za to večno hvaležni (1938).

Lindemanovo ime pogosto srečujemo v povezavi s konceptom vseživljenjskega izobraževanja. Učitelji v šolah se ne bi smeli strinjati s tem, da je prihodnost nekaj neznanega in da šola ne more biti priprava za neznano prihodnost. Če bi bilo tako, bi to učitelje in učence potisnilo v intelektualno mirovanje. Nasprotno, šolanje naj postavi temelje nadaljnjemu življenju in izobraževanju, kajti vseživljenjsko izobraževanje je kontinuum. Izobraževanje odraslih je po Lindemanu daleč od poklicnih potreb. Še več, leta 1938 je zapisal, »da se izobraževanje odraslih začne, ko zastane poklicno izobraževanje«, saj se »možnosti za izboljšanje dela manjšajo, če delavci upravljajo z avtomatskimi stroji« (prav tam). Že takrat je opozoril na to, da ima delavec, ki upravlja s stroji manj možnosti, da se izrazi, da izrazi sebe v celoti, kajti stroji tega ne zahtevajo, ga v to ne silijo. Podobno kot ekonomist Adam Smith (povzeto po: Durkheim, 1984), ki razmišlja, da se človek za strojem ne more naučiti ničesar za dejavno državljanstvo

Naloga izobraževanja odraslih, meni Lindeman, je v tem, da se delavec nauči poiskati smisel svojega življenja, da lahko izživi svojo ustvarjalnost na področjih, ki niso v povezavi s stroji. Nujna posledica takšne močno specializirane delitve dela naj bi bila množica na koščke razbitih osebnosti. Mnogim drugim teoretikom se pridružuje s tem, ko trdi, da je izobraževanje odraslih nekaj, kar se razvija »iz svobodne volje« odraslega, ne prenese omejitev, discipline, avtoritarnosti, ki jih občasno srečujemo v začetnem izobraževanju.

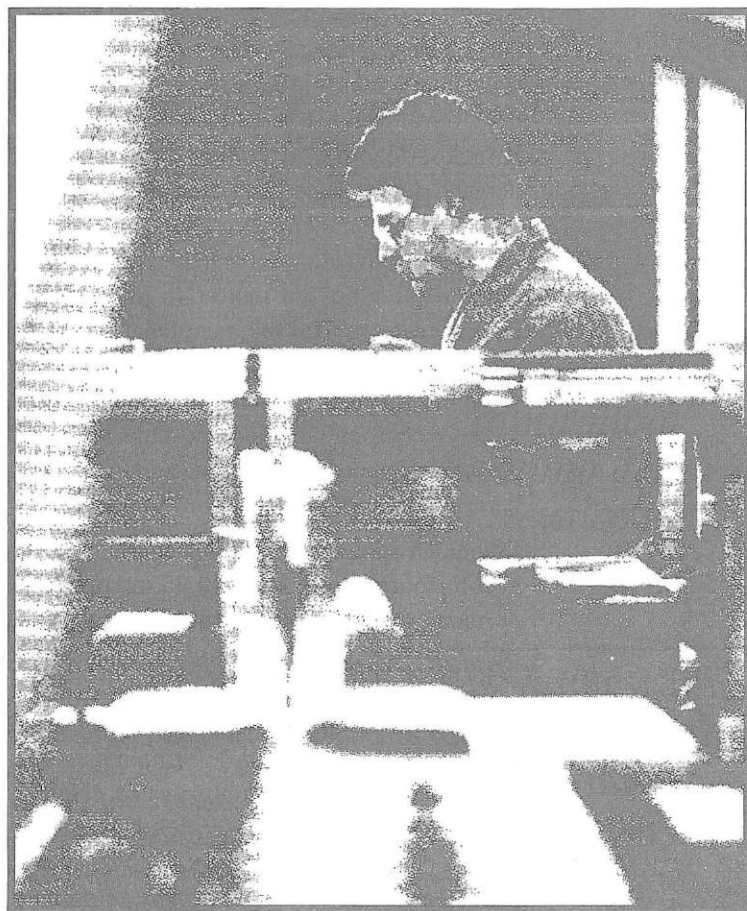
in druge socialne vloge, ki jih prevzame v življenju.

Lindeman poudarja, da so v izobraževanju odraslih pomembne »situacije, in ne vede ..., pri čemer gre za poučevanje ljudi, ne ved ali predmetov ...« Ko se je kasneje, ko se je andragogiki približala razvojna psihologija, težišče andragoškega raziskovanja preneslo na odraslega učenca, spozna, da v izobraževanju odraslih ne gre le za prenašanje znanja, marveč čedalje bolj za spreminjanje njihovih stališč in prepričanj.

Meni tudi, da se izobraževanje odraslih začne takrat, ko se morajo odrasli prilagoditi novim razmeram. Odrasli naj bi osmislili razmere, v katerih se znajdejo, odkrili naj bi njihov pomen, se z njimi spopadli, bodisi pri delu, v družini ali družbi v najširšem pomenu besede. Havighurst (1952) in Knox (1977) sta se oprla nanj, ko sta razmišljala o razvojnih nalogah (Havighurst) in dogodkih (Knox), ki sprožijo človekovo učenje v življenju.

IZKUŠNJE ODRASLIH IN IZOBRAŽEVANJE

Izobraževanje odraslih poudarja izkušnje odraslega. André Malraux meni, da je »človek skupek dejanj, ki jih je že ali jih še bo opravil«. Glede na to lahko izkušnje odraslega človeka istovetimo s človekom samim, tistim, ki mu je izobraževanje namenjeno. Še več, »vsako pravo izobraževanje odraslih povezuje razmišljanje in delovanje«. Tudi drugi govorijo o tem, na primer Rogers (1961) in Freire (1970). Program in metode je treba zakoreniniti v izkušnjah odraslih, meni Lindeman. Danes se zdi to razumljivo, v njegovih časih je bilo to prelomno spoznanje. Pri tem opozori na to, da gre v izobraževanju odraslih za učenje in delovanje posameznikov ter za hkratno vključenost v družbena gibanja. Prepričan je, da je naloga izobraževalca odraslih, takšnega, ki je prosvetljen in ima življenjsko



moč, da »ustvarja okolje, v katerem bo svoje aspiracije lahko izrazil«. Če njegovo trditev primerjamo z današnjim časom, lahko rečemo, da ni dovolj, da ustvarimo priložnosti, denimo za učenje starejših, hkrati moramo spreminjati tudi njihov družbeni položaj. Ni dovolj, da izobražujemo invalidne osebe, boriti se moramo tudi za to, da bi bila družba zanje bolj integrativna. Nič se namreč ne spremeni v življenju teh ljudi, če ne vplivamo tudi na življenje samo. Izobraževalec odraslih tako nikakor ni učitelj, ki prenaša znanja na odrasle. Je dosti več ali vse kaj drugega.

Lindeman nasprotuje, danes bi rekli, linearnemu učenju, takšnemu, pri katerem snov predstavimo, študent jo sprejme in jo vrne, če je le mogoče, v tisti obliki, v kakršni jo je prejel (1925). Izobraževanje odraslih tako po-

stane »nova učna tehnika ali nov način učenja, v katerem odrasli osvesti svoje izkušnje« (prav tam). Izkušnje si odrasli pridobiva pri delu, otrok pa ne, to je nemara bistvena razlika med otrokom in odraslim. Tako, trdi Lindeman, si odrasli ne prizadeva zgolj za novo znanje, daleč od tega ..., želi spremeniti svoje navade, se obvladati, se naučiti živeti na novih temeljih z novimi motivi, ki jih odkrije z izobraževanjem. Takšna razmišljanja najdemo kasneje pri nekaterih mislecih izobraževanja odraslih v tistih delih njihove teorije, ki je posvečena ciljem izobraževanja odraslih. Vsekakor Lindemanove trditve ustrezajo ciljem, ki jih drugi imenujejo biti in postati ...

Lindeman spregovori tudi o časovnih razsežnostih izobraževanja odraslih, ki mu pripisuje obrnjenost v prihodnost. Izobraževalci odraslih so tako obrnjeni v prihodnost, recimo tudi v sedanjost, redkeje v preteklost, ki je bolj del formalnega, šolskega izobraževanja. Navsezadnje je začetek izobraževanja odraslih v prepoznavanju

Cilji izobraževanja odraslih so že po svoji naravi družbeni.

posameznikovih in drugih potreb, te potrebe pa so v sedanjosti. Lindeman s tem nakazuje legendarno pragmatičnost izobraževanja odraslih, ki se začinja tu in zdaj.

Lindeman se je lotil tudi »andragogike«. Meni, da se pojem nanaša na skupek prepričanj glede edinstvene narave učenja odraslih in pomena teh prepričanj za prakso izobraževanja odraslih. Lahko bi dejali, da je, vsaj v ameriški strokovni literaturi, prvi uporabil pojem andragogika, in ne Malcolm Knowles, kot so do nedavnega zmotno verjeli.

METODA DISKUSIJE

V svojem delu Pomen izobraževanja odraslih (1926) Lindeman poudarja pomen metode diskusije in gre celo tako daleč, da zanika pomen izobraževalnih vsebin in izobraževalnega programa. Tako rekoč vse je metoda. V

tem prepričanju bi se izkušeni izobraževalci odraslih težko strinjali z njim. Metode navsezadnje ne obstajajo same zase. Podrejšje se kognitivnim in čustvenim metodam udeležencev v učni skupini in vsebinam, ki so del programa. Če so vsebine nepomembne, potem tudi metode izgubijo svojo vrednost. Vendar »posvetite svojo pozornost predvsem metodam, in ne vsebini« (1926), narekuje Lindeman izobraževalcem odraslih.

Na splošno velja, da vsaj formalno izobraževanje odraslih temelji na posebni dialektiki, da namreč izkušnje, ki si jih človek pridobi v različnih situacijah, niso dovolj. Število izkušenj je namreč omejeno in tako se je včasih treba vključiti v formalno izobraževanje odraslih, ki zagotavlja temeljno znanje. Omogoči širše razumevanje in usposobljenost za prepoznavanje, ne ene, marveč mnogih situacij. Tudi Lindeman trdi, da »je izobraževanje metoda, s katero situacijam damo okvir, slednji pa pomaga analizirati zapletene celote in jih spraviti v dele, ki jih je moč obvladati in razumeti« (1926). Takšno usposobljenost za

Del metode izobraževanja odraslih naj bi bilo tudi razvijanje abstraktnega mišljenja, tj. posameznih miselnih procesov, spretnosti analitičnega mišljenja, ki naj bi odraslemu pomagalo, da se »oborožen« spopada z zmeraj novimi situacijami. Nekateri v tej zahtevi po razvijanju miselnih spretnosti vidijo kasnejša prizadevanja za razvoj učnih strategij, čeprav učne strategije pomenijo dosti več ... Lindeman se v tem približa francoskim mislecem in se hkrati od njih oddalji, saj večinoma tudi ti poudarjajo zahtevo po razvijanju analitičnega mišljenja v izobraževanju, hkrati pa verjamejo tudi v to, da si mora človek z izobraževanjem pridobiti osnovne tematizirane misli, s katerimi bo naprej operiral. Te misli pa so nezogibno izobraževalna vsebina, ki jo posameznik vsaj deloma ponotrani.

analizo naj bi dale diskusijske skupine odraslih. Posebej se navdušuje nad izobraževalno prakso danskih ljudskih visokih šol in delavskih združenj, v katerih poteka učenje prav v takšnih skupinah. Gre za »majhne skupine navdušenih odraslih, ki si želijo ohraniti svežega in krepkega duha; učijo se tako, da navedejo nekatere izbrane situacije; brskajo po zbirnici svojih izkušenj in šele po tistem sežejo po besedilih in drugih sekundarnih virih; pri tem jih vodijo učitelji, ki tudi sami iščejo modrost in so jim prerokbe tuje; v tem je pravi okvir izobraževanja odraslih« (1926).

Zdi se, da Lindeman tu razkrije pravo biblijo izobraževanja odraslih, še posebej tistih z družbenega roba ali tistih, ki jih danes imenujemo nepismene, ki jim je pisana beseda tuja, ki morajo iz svoje ozke, pogosto siromašne kulture črpati zanimanje za svet okrog sebe. Zanje je pomembno, da lahko v izobraževanju najprej pogledajo v globino svojih izkušenj.

V diskusijskih skupinah prepozna podlago za razvoj demokracije in gre celo tako daleč, da v zvezi z drugo svetovno vojno razmišlja o tem, da je mir na svetu mogoče zagotoviti z izobraževanjem odraslih. V tem se kaže njegov zanos. Tudi Condorcet verjame v izobraževanje in razvoj človeka v tolikšni meri, da pozabi, da je marsikaj odvisno tudi od procesov spreminjanja družbe in ekonomskih razmer v njej.

Predlaga, da se ustanovijo v soseskah diskusijske skupine. V takšnih skupinah bi se lahko dobro upirali propagandi in mišljenje ljudi bi postalo prožnejše, po naravni poti bi se naučili vodenja in to bi bil izziv današnjim tako razširjenim umetnim načinom vodenja. Njegova prizadevanja so glede diskusijskih skupin blizu tako imenovanim kulturnim krožkom, ki jih predlaga Freire. Diskusijska metoda je vse do današnjih dni ostala metoda izobraževanja odraslih »par excellence« in, kot trdi Elsdon (1975), tudi temeljna metoda, ki jo uporabljamo pri pripravi izobraževalcev odraslih na njihove poklicne naloge.

VLOGA IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Lindeman sprva nasprotuje izobraževalnemu programu za odrasle; kasneje pa pojasni, da gre pravzaprav za to, da je program skupno delo izobraževalcev in odraslih učencev, nasledek njihovih želja in zanimanj. Ker poudarja pomen majhnih učnih skupin, njihovo vlogo v družbenih gibanjih itn., bi pričakovali, da bo omenil tudi pomen želja, zanimanj in potreb mentorja odraslih. Tudi nasledek njegove volje je izobraževalni program. Lindeman je namreč prepričan, da je skrb za razvoj programov za odrasle zgolj podaljšek prizadevanj za predmetnike v šolah. Zato jim tako zelo nasprotuje. Šolsko izobraževanje namreč temelji na poučevanju predmetov, takšno poučevanje pa Lindeman označi kot nekaj, kar je v službi kapitalizma, družbenega reda, ki zahteva strokovnjake, tehnike, ne pa izobraženih moških in žensk, ki si jih želimo v izobraževanju odraslih.

Izobraževalnem programu mora biti skupno delo izobraževalcev in učencev.

UMETNOST, KULTURA IN IZOBRAŽEVANJE

V svojem delu Pomen izobraževanja odraslih si Lindeman prizadeva za to, da bi izobraževalci odraslih spodbujali umetniška prizadevanja, umetnost naj bi tako postala bolj demokratična, več naj bi bilo umetnikov in umetnost naj bi bila dostopnejša. »Izobraževanje odraslih mora storiti kaj, da se umetnost demokratizira.« (prav tam) Izobraževalci odraslih so nosilci ljudske kulture, tiste prave ljudske kulture, ki živi med ljudmi, kot bi dejal Paul Lengrand. Umetnost mora zagovarjati in razkrivati drugačne vrednote kot formalno univerzitetno izobraževanje. Prava umetnost se lahko razvije le, če je ne vkalupimo v vnaprejšnje standarde.

Američanom odpira oči, češ da so pod pritiskom evropske kulturne hegemonije, tako kot so Škoti in Irci pod pritiskom angleške. Če se te hegemonije osvobodijo, je mogoče pričakovati, da se bodo uveljavile tiste kulturne plasti, ki so izvirno ameriške. Razcvetela se bo ljudska kultura, razmahnilo se bo tisto pravo toplo občutenje umetniških del (1926 a). Lindeman trdi, da so Američani zadušili svoje umetniške vzgibe, ker so se podrejali evropskim merilom o tem, kaj je in kaj ni umetnost. Tudi Paul Lengrand meni, da so Francozi šele v prvi svetovni vojni v odporiškem gibanju spoznali, da obstaja ena sama kultura z mnogoterimi izrazi in da je te izraze treba dopustiti. Če je kultura sporočilo, je to sporočilo lahko v mnogoterih podobah, in ne le v eni. Šele tedaj je kultura lahko zares ljudska. »Življenje samo je umetnost,« meni Lindeman (1926 a).

IZOBRAŽEVANJE KOT PRILAGAJANJE DRUŽBI

V svojem delu *Potrebe po izobraževanju odraslih* (1944) Lindeman trdi, da je izobraževanje odraslih način družbenega prilagajanja in je v pomoč odraslim, da »se naučijo, kako sprejeti pomembne odločitve o vprašanih, s katerimi se soočajo«. Podobno ugotavlja tudi Paul Besnard pri preučevanju socio-kulturne animacije, ko našteva njene funkcije. V njegovih očeh je slednja oblika družbenega prilagajanja tistih, ki so potisnjeni na rob prevladujoče kulture v družbi, pa tudi oblika družbene pravičnosti in kolektivnega osvobajanja (1986). Lindeman navaja sindikate kot enega najpomembnejših vzvodov učenja in izobraževanja odraslih. Tudi v Evropi so že v začetku 19. stoletja nastali sindikati, ki so sedež, danes bi rekli, neformalnega izobraževanja delavcev. Navsezadnje so denimo v Franciji prav sindikati pripeljali do velike inovacije v izobraževanju odraslih, tj. ljudske univerze (fr. université populaire).

Pomembno je njegovo prizadevanje za »me-

Lindeman je po svoji naravi bojevnik in upornik. Je eden tistih ljudi, s katerimi se spreminja svet, kajti verjame v to, da se mora svet prilagoditi njegovi stvarnosti, in ne nasprotno. Ta njegova temeljna naravnost se kaže na mnogih področjih družbenega življenja. Skrbijo ga stanje demokracije, vpliv propagande na mišljenje ljudi, vloga umetnosti v človekovem življenju, pa tudi vprašanja, kot so rasizem in druge oblike diskriminacije, demokratizacija izobraževanja, njegova dostopnost za ljudi, kakšen položaj zavzeti v svetu (1945 a). Zdi se mu, da bodo iz diskusije o teh vprašanih rasli izobraževalni programi za odrasle. V teh pogledih prepoznamo družbeno razsežnost, ki je pri Lindemanu zmeraj navzoča. Njegovi programi političnega izobraževanja se zelo razlikujejo od programov v visokošolskem izobraževanju, ki se posvečajo političnim vprašanjem samo z vidika posameznika: njegove blaginje in prostega časa.

šano gospodarstvo«. Lindeman predlaga ustanovitev mreže diskusijskih skupin prebivalcev, v katerih bi se odločali med kapitalističnim in socialističnim načinom gospodarjenja. Sam zagovarja nekakšno srednjo pot, ki bi ljudem dala možnost svobodnega izraza in podjetništva, hkrati pa bi krepila državo blaginje v dobro vseh. Tudi formalno izobraževanje, srednje in visoko, naj bi pomagalo razviti bolj pluralistične in demokratične, strpnejše poglede na gospodarstvo. Če danes trdimo, da je osnova demokracije pridobivanje temeljnega ekonomskega znanja za boljše razumevanje družbe in za boljše odločanje, vidimo, da je Lindeman o tem razmišljal že davno pred nami.

Značilno za Lindemana je, da družbene razsežnosti izobraževanja odraslih ne zanemarja. Zanj ima to izobraževanje enak pomen za posameznika in za družbo. Tudi sami smo pri

oblikovanju izobraževalnega gibanja starejših v Sloveniji, tj. univerze za tretje življenjsko obdobje, nenehno razmišljali o obeh razsežnostih, v prepričanju, da ni dovolj, da si starejši pridobivajo znanje zgolj zase in za svojo družino. Če naj prerastejo stereotipe, ki jih potiskajo na rob družbenega dogajanja, morajo s svojim znanjem stopiti med ljudi, z njim narediti kaj za dobro svoje generacije in skupnosti. Ne smejo privoliti v to, da so »odpisani«, da niso več nosilci razvoja družbe, da o njih odloča dejavno prebivalstvo. Tako je že prva generacija študentov v letu 1984 s svojo mentorico preučevala vprašanja družbenega položaja starejših in pripravljala podlago za nastanek univerze.

Na univerzi za tretje življenjsko obdobje smo razmišljali o tem, da je s posameznimi didaktičnimi postopki mogoče spodbuditi soodgovornost članov skupine in nastajanje skupnosti. Podobno razmišlja Lindeman, ko pravi, da »je življenje v kolektivu lahko izobraževalna izkušnja« (prav tam) ali, raje recimo, vzgojna izkušnja.

Lindeman verjame v sožitje ljudi, zato ne more privoliti v to, da bi bili posamezniki tekmovalni, da bi napredek enega neizogibno pomenil zaostanek drugega. Zaskrbljen je zaradi prodora kapitalistične miselnosti v šolski sistem. Kapitalistična miselnost, pri čemer je v središču prizadevanj dobiček, in ne človek, prodira v šole in te še krepijo obstoj kapitalizma. Opozarja, da je to zmotna pot, ki vodi le v revolucijo. V tem lahko najdemo podlago za lastno razmišljanje v sedanjem času »primarne akumulacije kapitala«. Premalo se odzivamo na globalizacijo gospodarstva. Sprejemamo jo kot usodo, kot edini način razvoja. Pri tem sprejemamo vse negativne spremljevalne pojave: stisko množic, ki ostajajo brezposelne, onesnaženje okolja, finančne špekulacije, nastanek mednarodne mafije, begunce itn. Nemočni ali neuki sprejemamo dejstvo, da je na svetu 6 milijard ljudi in da jih zgolj

500 milijonov živi v blaginji. Strinjamo se celo s tem, da so nekatere ugledne mednarodne organizacije vse bolj v rokah nadnacionalnih podjetij in da sprejemajo sporazume (denimo mednarodni sporazum o investicijah, v katerih se znova kaže kolonialni diskurz gospodarjev in v katerih je moč na strani nadnacionalnih podjetij, države pa so zgolj podrejene interesom teh podjetij). Tudi zaradi teh globalnih družbenih vprašanj je potrebno izobraževanje odraslih, tako kot je bilo potrebno v Lindemanovih časih kapitalizma. »Izobraževanje odraslih je pravzaprav učenje v povezavi z družbenimi cilji« (1937).

Družbeno delovanje je delovanje moči in oblasti, vendar je pomembno, da uporaba moči in prisile pride šele po uporabi razuma, opozarja Lindeman. Francoski misleci se mu nedvomno pridružujejo, ko trdijo da je »demokracija brez znanja pesek v oči« (Mougniotte, 1994). Lindeman je tako zelo prepričan o vlogi znanja pri spreminjanju družbe, da meni, da naj bi bile skupine za družbeno delovanje v svoji osnovi skupine za izobraževanje odraslih. S tem se približa razmišljanju teoretikov socio-kulturne animacije, ki trdijo, da je izobraževanje pomembna razsežnost sleherne skupine socio-kulturne animacije. Tako denimo društvo, ki si prizadeva za boljše življenje posamezne družbene skupine, ne more brez izobraževanja. V svojih trditvah gre še dlje, ko pravi, da sleherni učna skupina odraslih prej ali slej postane skupina družbenega delovanja (1945) To je denimo premik, ki smo ga doživeli tudi na univerzi za tretje življenjsko obdobje. Če so nas na začetku zanimala zgolj vprašanja učenja odraslega ali starejšega odraslega, smo kaj kmalu začeli razmišljati tudi o družbenem položaju starejših, družbeni integraciji starejših, potrebi po odpravi nasilnih starostnih ločnic v človekovem življenju, pravičnejši razporeditvi storitev med posamezne starostne skupine itn.

*Demokracija
brez znanja je
pesek v oči.*

SKLEPNE MISLI

Lindemanov prispevek k filozofiji andragogike je širok, včasih razpršen, kot je široko njegovo družbeno delovanje. V njegovih številnih člankih se zrcali njegov analitični in kritični duh. Sili nas v razmišljanje, saj redko sam daje odgovore in zmeraj znova niza nova vprašanja. Ta pa niso suhoparna, marveč živa: zrcalijo namreč takratno družbeno stanje in položaj odraslega človeka, v njem pa tudi položaj družbenih skupin. Velikokrat se na prvi pogled zdi, da so njegovi članki prav malo povezani z izobraževanjem. V njih zmeraj znova načenja vprašanja življenja, družbe in posameznika. Zdi se, da s svojim delovanjem in pisanjem daje odgovor na to, kaj pravzaprav andragogika je in kaj ni.

Vsekakor andragogika ne more biti veda, ki bila družbeno in doživljajsko nevtralna. Ne more biti posvečena vprašanjem raziskovanja procesov učenja odraslih, ne da bi raziskovala hkrati tudi družbenega, ekonomskega in političnega okvira. Ne more se posvetiti posamezniku in njegovemu učenju, ne da bi raziskovala tudi družbene razsežnosti delovanja odraslih na podlagi njihovega učenja, kajti navsezadnje je pomen izobraževanja odraslih prav v hkratnem spreminjanju posameznika in družbe. V svojih razmišljanjih pa ga velikokrat zanese, tako da dobimo vtis, da je prav v izobraževanju odraslih rešitev za vsa družbena vprašanja.

Tisti, ki so delovali le v akademskem svetu, mu očitajo neznanstvenost. Zanj je izobraževanje odraslih predvsem življenje, ki ga je treba preučevati in hkrati izboljšati. Zanj izobraževanje odraslih ni le predmet raziskovanja. Kljub vsemu pa velja, da njegova dela dajejo temeljni filozofski pogled na izobraževanje odraslih, ker odkriva zakonitosti tega procesa v povezavi z življenjem posameznika in družbe. Še več, zdi se, da se ameriška andragogika opira predvsem na dva misleca, Eduarda Lindemana in Malcolma Knowlesa. To dejstvo samo zase priča o prelomnem pomenu in vrednosti Lindemanovih spoznanj za razvoj andragogike in izobraževanja odraslih.

LITERATURA

- Alheit, P.: »Was die Erwachsenenbildung von der Biographie- und Lebenslaufforschung lernen kann«, v: Lenz, W. (ur.): *Modernisierung der Erwachsenenbildung*, Böhlau Verlag, Dunaj, Köln, Weimar, 1994, str. 28–56.
- Besnard, P.: *Animation socio-culturelle*. PUF, Pariz, 1986.
- Durkheim, E.: *The Division of Labour*, Macmillian Publishers Ltd., New York, 1984.
- Elsdon, K.: *Training for Adult Education*, Department of Adult Education, University of Nottingham, Nottingham, 1975.
- Findeisen, D.: *Izobraževanje odraslih v njihovih poznejših letih*, doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, 1999.
- Freire, P.: *Pedagogika zatiranih*, Continuum Books, New York, 1973.
- Havighurst, R. J.: *Developmental Tasks and Education*, McKay, New York, 1952.
- Juhant, J.: *Krekovo berilo*, Mohorjeva družba, Celje, 1989.
- Jung, C. G.: *Spomini, sanje, misli*, DZS, Ljubljana, 1989.
- Knox, A. B.: *Adult Development and Learning*, San Francisco, Jossey-Bass, San Francisco, 1977.
- Lindeman, E. C.: *What is Adult Education*, Columbia University, Butler Library, New York, 1925.
- Lindeman, E. C.: *The Meaning of Adult Education*, New Republic, New York, 1926a.
- Lindeman, E. C.: *Workers' Education and the Public Libraries*, Workers' Education Bureau of America, New York, 1926b.
- Lindeman, E. C.: »Introduction« v: Brown, T. K. (ur.): *Adult Education for Social Change*, Philadelphia, Swarthmore Seminar, 1937. Lindeman, E. C.
- Lindeman, E. C.: *The Need of Prepared Leaders in Adult Education*, Columbia University, New York, 1938.
- Lindeman, E. C.: »The Sociology of Adult Education« v: *Journal of Educational Sociology*, Vol. 19, 1945a, str. 4–13.
- Lindeman, E. C.: »New Needs for Adult Education« v: *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 231, 1944, str. 115–122.
- Lengrand, P.: *Uvod u permanentno obrazovanje*, BIGZ, Beograd.
- Mougniotte, A.: *Eduquer à la démocratie*, Les éditions du cerf, Pariz, 1994.
- Rogers, C.: *On Becoming a Person*, Houghton Mifflin Co., Boston, 1961.

PREGLED IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH V SLOVENIJI

Izvajalci in programi 1999/2000

POROČILA,
ODMEDI, OCENE

Zadovoljni smo, da nam je na Andragoškem centru Slovenije uspelo opraviti obsežno delo in da vam lahko ponovno predstavimo pregled **Izobraževanje odraslih v Sloveniji – izvajalci in programi 1999/2000**. Pregled zajema podatke 186 izobraževalnih organizacij iz dvanajstih slovenskih regij in več kot 3.200 izobraževalnih programov, razpisanih za šolsko leto 1999/2000. Zbrane so različne vrste izobraževalnih organizacij, ki izobražujejo odrasle, od ljudskih univerz, zasebnih organizacij, srednjih šol, društev, izobraževalnih centrov do visokih šol, fakultet, inštitutov ter zbornic in različnih združenj. Vsaka izobraževalna organizacija se predstavlja tudi s svojimi izobraževalnimi programi, ki so javnoveljavni, oziroma s programi brez javne veljave. Programi so raznoliki, saj zajemajo programe za pridobitev formalne izobrazbe na vseh stopnjah, programe izpopolnjevanja in usposabljanja za delo ter programe neformalnega izobraževanja, ki omogočajo izobraževanje na zelo različnih področjih. Da pa smo pregled ponudbe izobraževanja za odrasle še dodatno obogatili, smo na koncu pregleda dodali tudi seznam središč za samostojno učenje in borz znanja v Sloveniji.

OSNOVNI NAMEN PREGLEDA

S pregledom ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji želimo zagotoviti kakovostno in učinkovito pomoč vsem, ki želijo nadaljevati šolanje, si pridobiti višjo izobrazbo, se dodatno usposobiti za delo, ki ga opravljajo, ali pa

se priučiti novih veščin in znanj, da bi se lahko uveljavili na trgu delovne sile. Izobraževanje odraslih nikakor ni omejeno le na šolske klopi, zato pregled bogatijo programi splošnega neformalnega izobraževanja, ki omogočajo izobraževanje na področju kulture, zdravstva, varstva okolja, jezikovnega in računalniškega izobraževanja ter na drugih področjih. Ponudba teh programov je še posebej raznolika, tako tistih, ki bogatijo človekovo osebnost in pripomorejo k njeni rasti, kot onih, ki zvišujejo raven kulturnega in civilizacijskega zavedanja.



Menimo tudi, da je pregled Izobraževanje odraslih v Sloveniji tudi eden od pomembnih virov strnjениh informacij za strokovnjake, ki se ukvarjajo z informativno-svetovalno dejavnostjo v zvezi z izobraževanjem odraslih.

Pomembna novost letošnjega pregleda je, da je poleg tiskane knjižne oblike pregled izšel

tudi CD-ROM, najdete pa ga lahko tudi na spletni strani Andragoškega centra na naslovu: <http://www.acs-saec.si/pregled-io>

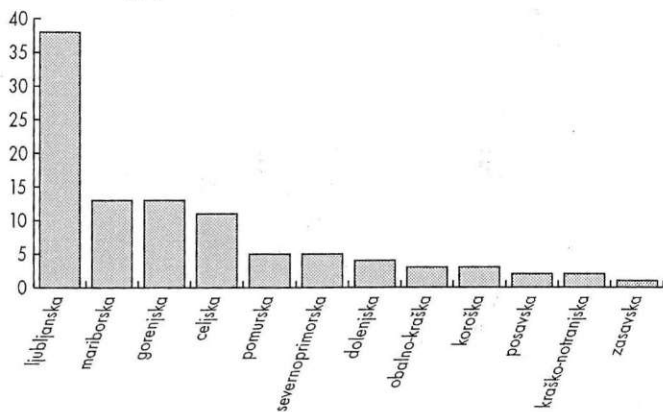
ANALIZA

Izvajalci po regijah

Letos se je odzvalo 186 organizacij in različnih krajev po Sloveniji, ki izvajajo izobraževanje za odrasle. Zaradi lažje analize smo organizacije razvrstili v 28 vrst izobraževalnih organizacij: od ljudskih univerz, zasebnih organizacij, srednjih šol, društev, izobraževalnih centrov do visokih šol, fakultet, inštitutov ter zbornic in različnih združenj.

Na grafu 1 lahko vidimo, da po številu izobraževalnih organizacij izrazito izstopa ljubljanska regija z 71 izvajalci, to je 38 odstotkov vseh izobraževalnih organizacij v pregledu. Sledijo mariborska regija s 25 izvajalci (13 odstotkov), gorenjska s 24 izvajalci (13

Graf 1: Delež izvajalskih organizacij po regijah



odstotkov) in celjska z 21 izvajalci (11 odstotkov). Pri drugih regijah je število izvajalskih organizacij precej manjše. Najslabše sta zastopani posavska regija s 3 izvajalci (2 odstotka) in zasavska z 2 izvajalcema (2 odstotka), saj je v teh dveh regijah najmanjša izbira med organizacijami, ki izobražujejo odrasle.

Vseh 186 izobraževalnih organizacij smo razporedili v 18 vrst organizacij po šifrantu, ki ga je določila delovna skupina. V pregledu prevladujejo zasebne izobraževalne organizacije (76 organizacij – 41 odstotkov), sledijo ljudske univerze (35 ljudskih univerz – 19 odstotkov), srednje šole (19 srednjih šol – 10 odstotkov), društva in zveze (17 – 9 odstotkov), izobraževalni centri (10 – 5 odstotkov) itd. Najslabše so zastopane fakultete, inštituti, državna uprava, posebni centri, univerze za tretje življenjsko obdobje ter zbornice in združenja.

Izobraževalni programi po regijah

V pregledu smo zbrali 3.283 izobraževalnih programov za odrasle, od tega 2.093 po imenu različnih programov. Programe smo razporedili na javnoveljavne programe (1.061 programov) in programe brez javne veljave (2.222 programov). Največje število javnoveljavnih programov je v ljubljanski regiji (263 programov), najmanjše pa v posavski regiji (18 programov). Zaradi lažje analize smo programe razdelili na programe za pridobitev izobrazbe, programe izpopolnjevanja in usposabljanja za delo ter programe splošnega neformalnega izobraževanja. Po področju izobraževalnih vsebin pa smo izobraževalne programe razdelili na 14 različnih področij izobraževalnih vsebin.

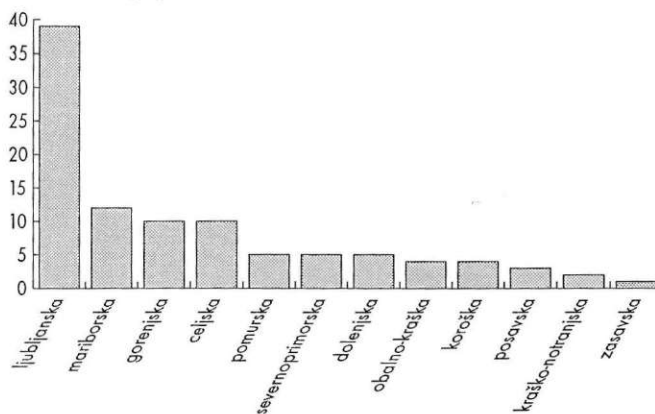
Če si ogledamo razvrstitev izobraževalnih programov po 12 slovenskih regijah, vidimo, da po številu izrazito izstopa ljubljanska regija s 1.283 programi, to je kar 39 odstotkov vseh izobraževalnih programov, objavljenih v pregledu. Sledijo celjska regija (399 programov – 12 odstotkov), gorenjska (339 programov – 10 odstotkov) in mariborska (335 programov – 10 odstotkov), obalno-kraška (163 programov – 5 odstotkov), severnoprimorska in dolenjska (161 programov – 5 odstotkov), pomurska (122 programov – 4 odstotki), koroška (118 programov – 4 odstotki) in kraško-notranjska regija (105 programov – 3 odstotki). Najmanjše število programov za odrasle je v posavski

(55 programov – 2 odstotka) in zasavski regiji (42 programov – 1 odstotek). Ker je v teh dveh regijah tudi število izobraževalnih organizacij za odrasle najmanjše, ni presenetljivo, da je najmanjša izbira izobraževalnih programov.

Glede na vrsto izobraževalnih programov v pregledu prevladujejo programi splošnega neformalnega izobraževanja (2.336 programov – 72 odstotkov), sledijo programi izpopolnjevanja in usposabljanja za delo (574 programov – 17 odstotkov), najmanj pa je programov za pridobitev izobrazbe (373 programov – 11 odstotkov). Pri programih za pridobitev izobrazbe prevladujejo programi ekonomsko-komercialni tehnik, trgovec, gostinska dela – kuhar in natakar ter programi strojništva. Pri programih izpopolnjevanja in usposabljanja so najpogostejši programi higienskega minimuma, varstva pri delu ter tečajji za voditelja čolna. Pri programih splošnega neformalnega izobraževanja pa so v ospredju programi jezikovnega in računalniškega izobraževanja.

Zaradi lažje preglednosti izobraževalnih vsebin smo izobraževalne programe razdelili na 14 različnih področij izobraževalnih vsebin. Najobsežnejše je splošnoizobraževalno področje – 1.534 programov (46,7 odstotka). V to področje smo združili področje splošnega izobraževanja, za osebnostno rast, jezike, tretje življenjsko obdobje in izobraževalne sejme ter razstave. Sledijo tehniško področje – 783 programov (23,9 odstotka), ekonomsko-poslovno-organizacijsko področje – 269 programov (8,2 odstotka), umetniško področje – 143 programov (4,4 odstotka), pedagoško področje – 130 programov (4 odstotki), trgovsko-gostinsko področje – 128 programov (3,9 odstotka), družboslovno področje – 104 programi (3,1 odstotka), zdravstveno področje – 49 programov (1,5 odstotka), biotehniško področje – 44 programov (1,3 odstotka), pravno-upravno področje – 31 programov (0,9 odstotka), osebne storitve – 26 programov (0,8 odstotka), drugo – 19 programov (0,6 odstotka), šport in okolje – 16 pro-

Graf 2: Delež izobraževalnih programov po regijah



gramov (0,5 odstotka) in raziskovalno-inovativno področje – 7 programov (0,2 odstotka).

Podrobnejšo analizo pregleda si lahko ogledate v zaključnem poročilu, ki je na voljo v knjižnici Andragoškega centra Slovenije.

SKLEPNE MISLI

Na koncu želim opozoriti še na to, da v Sloveniji nastajajo tudi drugi katalogi ponudbe izobraževanja, ki so prav tako namenjeni odraslim. Podatki iz teh katalogov niso vpisani v naš pregled, ker so obsežni in vsebujejo tudi podrobne informacije, ki jih potrebuje posameznik, ko se odloča za nadaljnje izobraževanje. Za uporabnike našega pregleda to seveda pomeni, da si morajo za popolno informacijo o slovenski ponudbi izobraževanja odraslih pomagati še z dodatnimi viri, ki smo jih tudi našli v našem pregledu.

Pregled Izobraževanje odraslih v Sloveniji/Izvajalci in programi 1999/2000 je na voljo uporabnikom v vseh splošnoizobraževalnih knjižnicah v Sloveniji, lahko pa ga naročijo tudi na Andragoškem centru Slovenije, Šmartinska 134a, Ljubljana, telefon 061/184-25-60.

Usoda čustev v zahodni civilizaciji

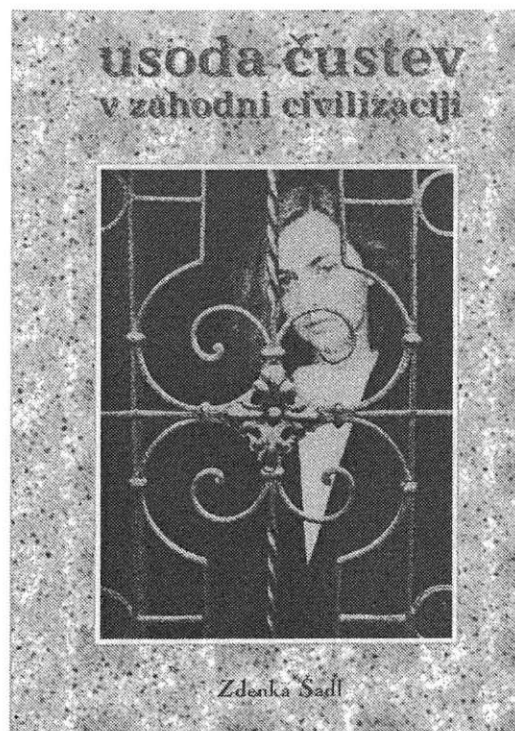
Zdenka Šadl

Delo, ki ga je avtorica namenila preučevanju čustev iz sociološkega zornega kota v okviru naše, zahodne civilizacije, je izšlo v zbirki Sophia pri založbi Znanstveno in publicistično središče ob koncu prejšnjega leta.

Avtorica nam v treh temeljnih poglavjih, ki jih spremljata tudi uvodno in sklepno razmišljanje, predstavlja temeljito sociološko študijo o vlogi čustev od najzgodnejših začetkov zahodnega mišljenja, ko so jih še omalovaževali, do današnjih dni, ko so čustva postala središče zanimanja in eno najbolj privlačnih raziskovalnih področij v mnogih znanstvenih disciplinah. Pozornost namenja predvsem preučevanju čustev kot družbenemu konstrukt.

V prvem delu z naslovom Zahodni konstrukti o čustvih prikaže zgodovino zanimanja za čustva in analizira vrsto filozofskih, teoloških in etičnih teorij ter razlag čustev na podlagi devet mitov oziroma konstruktov o čustvih (konstrukti o čustvih kot neobvladljivih strasteh, o animaličnosti čustev, o čustvih kot fizioloških procesih, o nasprotju med razumom in čustvi, o čustvih kot notranjih in individualnih pojavih, o destruktivnih in nevarnih čustvih, o čustvih kot ženskih lastnostih, o čustvih v sociologiji, krščanski tradiciji in o čustvih v tradiciji slovenskega katolicizma).

Drugi del De-konstrukcija tradicionalnega pojmovanja čustev prikazuje fenomen čustev z različnih znanstvenih vidikov (psiholoških, antropoloških, socioloških). Tezo o družbe-



no-kulturni konstituiranosti čustev podpre avtorica z analizo kulturne in zgodovinske variabilnosti čustev.

V tretjem delu z naslovom Dvojnost sodobne emocionalne kulture: kontrola in de-kontrola čustev avtorica z analizo življenja v zelo razvitih sodobnih družbah razvije tezo o osrednji vlogi čustev v teh družbah.

Knjiga je namenjena vsem, ki jih zanimajo stanje sodobne misli in možnosti sodobnega sveta.

Tanja Šulak

ADULT EDUCATION IN CROATIAN SOCIETY

Izobraževanje odraslih v hrvaški družbi

(urednik: Silvije Pongrac)

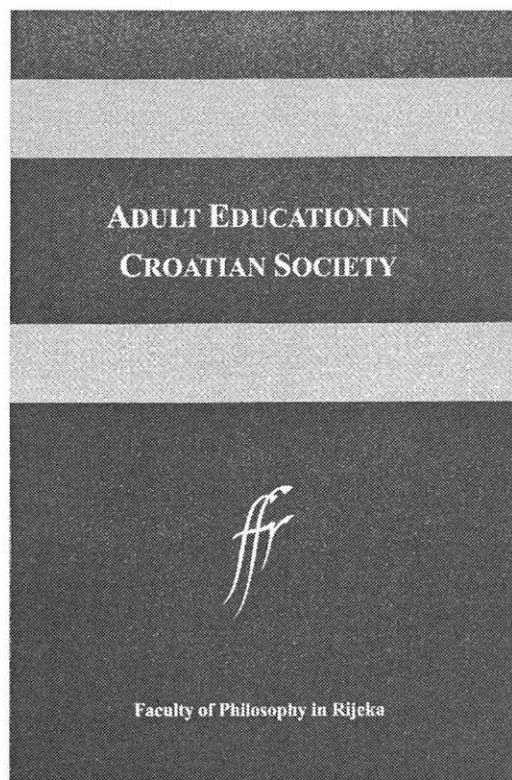
Razveselili smo se, ko je konec leta 1999 izšla nova knjiga o izobraževanju odraslih na Hrvaškem. Vemo, da izobraževanje odraslih hitro zaniha in da je občutljivo na družbene ter politične spremembe. Marsikaj, kar je bilo na Hrvaškem na področju andragogike že zelo razvito, je v zadnjem desetletju nazadovalo. Nova knjiga in nekateri raziskovalni projekti pa dokazujejo, da sta andragoška praksa in teorija že premagali krizo in da sta spet zaživeli.

Knjiga je napisana v angleščini in je očitno namenjena mednarodnemu sodelovanju ter odpiranju v svet tudi v zvezi s stroko, kot je andragogika. Izšla je pri Filozofski fakulteti na Reki. V knjigi so poleg prispevka urednika Silvije Pongraca tudi prispevki naslednjih avtorjev: Borisa Banovca, Renate Čepić, Anite Kaplan, Ilije Lavrnje, Sofije Vrcelj in Vidoja Vujića. Skupinsko delo je knjigo še posebej obogatilo s posebnostmi, ki jih poudarjajo posamezni avtorji. Še v začetku osemdesetih let je bilo žarišče andragoških objav in raziskav v Zagrebu, očitno pa je sedaj težišče dela na Filozofski fakulteti na Reki. Tako lahko pričakujemo, da bodo pri obnavljanju andragoške prakse in andragoške teorije omenjeni kolegi ter njihov razširjen tim imeli osrednjo vlogo in spodbudili razvoj tudi v drugih univerzitetnih središčih. Njihovo vztrajnost in prizadevanja lahko samo občudujemo.

Knjiga pregledno predstavi trenutne razmere v izobraževanju odraslih.

V prvem poglavju obravnavata avtorja Silvije Pongrac in Ilija Lavrnja razvoj andragoške dejavnosti od začetka 20. stoletja. Poglavje zaokrožita s prikazom stanja v izobraževanju odraslih na Hrvaškem »po padcu berlinskega zidu«. V drugem poglavju govori Anita Kaplan o prehodnem obdobju in spremembah, povezanih zlasti s potrebami po znanju in osebnostnem razvoju.

Tretje poglavje avtorja Borisa Banovca je posvečeno spreminjanju družbenih vrednot in družbe. Vrednote in cilje sodobne družbe povezuje z učenjem. Razpravlja o nujnosti lokalnega in regionalnega razvoja v posameznih okoljih in s tem spodbujanja potreb po



pridobivanju znanja in osebnostnem razvoju. Dejansko stanje v sistemu vrednot in stališčih ljudi predstavi na osnovi empirične študije. Na splošni lestvici vrednot je izobraževanje na prvem mestu. Celotna podoba kaže mešanje modernizma s tradicionalizmi. S prodiranjem novih tehnologij in odpiranjem v svet se, ne da bi se tega zavedali, poraja informacijska (postmoderna) družba, ki pa se ji miselnost ljudi prepočasi prilagaja.

Ilija Lavrnja (četrtro poglavje) spremlja procese diferenciacije in individualizacije v izobraževanju ter ju povezuje z demokratizacijo andragoške prakse. Obe značilnosti ne samo spremljata andragoški proces, spadata tudi med paradigme andragoške teorije. Nato analizira, kdaj se ljudje sploh vključujejo v izobraževanje odraslih in kakšna je sedanja izobraževalna ponudba. Ali ustreza po kvaliteti, izbiri vsebin in metodično ter po kvantiteti potrebam okolja po znanju? Podrobneje analizira načrtovanje in metodično izvedbo posameznih programov ter poudari posebnosti sodobnega učenja.

Posebno poglavje avtorice Sofije Vrcelj je posvečeno pridobivanju formalne izobrazbe odraslih. Potreba po višji stopnji izobrazbe ni le individualna, pogojena je tudi družbeno. Na kakovost izvajanja programov za odrasle negativno vpliva zlasti to, da je za pridobitev formalne izobrazbe na voljo premalo časa, vplivajo pa tudi trenutne potrebe ustanov ali zaposlovalcev. Za pridobivanje formalne izobrazbe skrbijo zlasti šole in ljudske univerze. To izobraževanje je večinoma podrejeno trgu dela, zaposlovanju in prezaposlovanju, manj pa drugim ciljem, na primer osebnostni rasti in potrebam po boljši kakovosti posameznikovega življenja.

Študija Renate Čepić poglobljeno obravnava pojave funkcionalne pismenosti. Ugotavlja, katere lastnosti in sposobnosti mora imeti posameznik razvite, da bi bil v sodobni družbi na Hrvaškem pismen, da bi torej primerno

komuniciral in deloval, reagiral v okolju in življenju. Programi temeljnega izobraževanja odraslih naj bi vključevali zlasti usposabljanje za branje, pisanje in numeričnost. Avtorica ni posebej poudarila velikega pomena sposobnosti za poslušanje drugih (sprejemanje verbalnih sporočil) in ustrezno izražanje lastnega mišljenja ali ustne verbalnosti. Ta je sicer prva stopnja funkcionalne pismenosti. Potrjuje tudi ugotovitev drugih avtorjev, da je šele funkcionalno pismen posameznik sposoben samostojnega nadaljnega učenja, kajti spričo velikih potreb po znanju v sodobni družbi ne more čakati in se zanašati samo na organizirane skupinske oblike (tečaje, seminarje) izobraževanja odraslih. Za svoje znanje mora poskrbeti sam. Funkcionalno nepismen posameznik pa je pri tem zaradi svoje nerazvitosti paraliziran.

Knjigo vsebinsko zaokroži zadnje poglavje, v katerem Vidoje Vujić spregovori o »inovativnem v učenju« zaposlenih v ekonomskoprehodnem obdobju na Hrvaškem. Obravnava obdobje med letoma 1991 in 1999, ko se je ekonomsko področje precej privatiziralo. Največji problemi pri zadovoljevanju potreb po znanju so zlasti nagel padec življenjskega standarda, visoka stopnja brezposelnosti in to, da inovacije v učenju ne sledijo družbenim spremembam. Empirično obravnava inovacije v učenju z vidika zaposlenih, osredotoči se na metode in tehnike učenja ter poudari velik pomen neformalnega izobraževanja, ki ga tudi materialno slabše razmere ali pomanjkanje javne izobraževalne ponudbe ne morejo ustaviti.

Knjiga je zanimiv prikaz temeljnih problemov izobraževanja odraslih v sodobni družbi. Čeprav se podatkovno opira in izhaja iz razmer na Hrvaškem, bo strokovno zanimiva tudi za naše andragoge in za vse, ki se kakorkoli ukvarjajo z izobraževanjem ljudi. Zato jo priporočamo v branje. Naročite jo lahko na Filozofski fakulteti na Reki.

Učni projekti – temelj regionalnega razvoja



*Ajdovščina, Lavričeva knjižnica
5.-9. junija 2000*

Vloga andragogov in andragoških ustanov se spreminja. Vse bolj postajajo svetovalci za uspešno izobraževanje posameznikov in razvoj okolja, kraja ali regije.

Samo organizirane skupinske oblike – tečaji, seminarji, delavnice – izobraževalne ponudbe ne zadostujejo za pridobivanje »pravega« in uporabnega znanja. Temu so namenjeni predvsem osebni »učni projekti«. Tako morajo biti andragoške ustanove in njihovi sodelavci dobro usposobljeni za:

- svetovanje za izbiro »pravih« in učinkovitih učnih projektov,
- pospeševanje osebnih poti v pridobivanju znanja,
- spremljanje učinkovitosti pridobljenega znanja,
- usklajevanje učenja v povezavi z razvojem okolja,
- povezovanje osebnih učnih projektov v mrežo,
- odkrivanje in ustvarjanje učnih okolij – delovna okolja, kulturni dogodki, nove oblike pridobitnega dela in druženja ter
- doseganje gospodarskih in družbenih ciljev v kraju in regiji.

Izobraževanje posameznika je tako povezano s potrebami in cilji okolja. Postane učinkovitejša, pridobljeno znanje pa je dejansko takoj uporabno.

Osebni učni projekti in mreže učnih projektov za razvoj ljudi ter kraja so temelj izobraževanja za regionalni razvoj, ki ga podpirajo občine, pristojna ministrstva in programi Evropske unije.

Število udeležencev je kot doslej omejeno, zato si **zagotovite udeležbo po faksu: (061) 125 93 37 s pripisom Oddelek za pedagogiko in andragogiko – Andragoška poletna šola ali pisno: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in andragogiko, Aškerčeva 2, Ljubljana. Oseba za stike: Tanja Šulak, elektronska pošta: Tanja.Sulak@FF.uni-lj.si**

OBRAČAMO KOLEDAR

TRETJA MEDNARODNA KONFERENCA Lline

Lokalni učni partnerski projekti in izobraževanje odraslih

Udeleženci na konferenci bodo predstavili lokalnorazvojne projekte in projekte sodelovanja, v katerih ima izobraževanje ključno vlogo, in nato razpravljali o njih. Izobraževanje je lahko tako poglobitveni vidik projekta, na primer projekti sodelovanja med podjetji in izobraževalnimi institucijami za razvoj učenja ter izobraževanja. Na konferenci pa bodo v ospredju projekti, pri katerih je učenje eno od orodij, na primer projekti sodelovanja, ki zadevajo razvoj v lokalnih podjetjih, socialni razvoj v skupnostih, in projekti, ki zadevajo socialno in izobraževalno izključenost.

V plenarnem delu konference bodo imeli besedo uvodni razpravljalci: prof. Herman Baert iz Belgije, prof. Leena Kurki iz Finske, Sergio Arzeni iz OECD in prof. Peter Alheit iz Nemčije. Plenarni del bo zajemal tudi predstavitev štirih ali pet večjih ali posebej zanimivih projektov iz različnih držav. Sledilo bo delo v skupinah v obliki delavnic, v katerih bodo udeleženci predstavljali svoje projekte in načrte ter tako dobili povratne informacije in sklenili nova partnerstva. Eden izmed popoldnevov bo namenjen tudi ekskurziji v kraje, kjer potekajo dejavnosti, ki temeljijo na partnerstvu ali mreži, in so povezane z izobraževanjem v različnih oblikah.

Informacije in prijave:

Lline, Nuseokatu 18 A 2, FIN – 00100 Helsinki; tel. + 358 (0) 9 5491 8855
 el. naslov: eeva.siirala@kvs.fi; smesman@mappi.helsinki.fi

CESE – COMPARATIVE EDUCATION SOCIETY IN EUROPE

Pojav »družbe znanja«: od kleriških vagantov do interneta

Zamiselnost o univerzi se je v Evropi pojavila že na začetku drugega tisočletja in po mnenju nekaterih zgodovinarjev se je to zgodilo prav v Bolgini. Univerzi je kljub velikim spremembam uspelo ohraniti dve bistveni funkciji – proizvodnjo in razširjanje znanja – predvsem zaradi neodvisnosti od političnih, birokratskih in ekonomskih moči. Ob vstopu v novo tisočletje pa stoji univerza pred novimi izzivi. Dostopna mora biti za vse študente in ne samo za elito. Še več, izjemno hitro širjenje znanja zahteva vseživljenjsko učenje. Tudi napredek v komunikacijskih/informacijskih tehnologijah pomeni dolgoročne izzive. Univerza mora uresničevati različne zahteve družbe, na primer pripravo študentov na poklice, in zagotoviti družbi konkurenčnost v globalnem okolju. Kako naj se univerze spoprimejo s temi vprašanji, ne da bi izgubile svoj izvorni *raison d'être*?

Na konferenci bodo obravnavane naslednje teme:

- Spremembe v visokošolskem izobraževanju
- Izmenjava, mobilnost in prenos v izobraževanju
- Izzivi in omejitve politike visokošolskega izobraževanja: akademska svoboda proti odgovornosti
- Nove tehnologije in vprašanja komunikacije v izobraževanju
- Od izobraževanja odraslih k vseživljenjskemu učenju
- Učenje iz primerjav. Znanje na podlagi primerjalne raziskave v izobraževanju
- Delovna skupina mladih raziskovalcev
- Svobodne delovne skupine

Dodatne informacije: <http://www.unibo.it/CESE-conference/html/engmain.html>

Čas: od 3. do 7. septembra 2000

Kraj: univerza v Bologni, Italija

MEDNARODNA KONFERENCA O IZOBRAŽEVANJU NA DALJAVO IN ODPRTEM IZOBRAŽEVANJU

Izobraževanje na daljavo: odprto vprašanje?

Vstop v novo tisočletje je primeren čas za praznovanje, pregled in nove podvige. Vse to bo z razpravo o dosežkih v odprtem izobraževanju in izobraževanju na daljavo ter z izmenjavo pogledov na prihodnost skušala zajeti tudi konferenca.

Tematika se nanaša na neskladje med retoriko in prakso, na obljubljeni boljše izobraževalne možnosti in obljubljeni lažji dostop h kakovostnemu izobraževanju ter usposabljanju.

Dodatne informacije: <http://www.com.unisa.edu.au/cccc/submission.htm>

Čas: od 11. do 13. septembra 2000

Kraj: Adelaide, Avstralija

18. GENERALNA KONFERENCA IPRA

Izzivi za mirovniško raziskovanje v 21. stoletju/Dialog civilizacij

Leto 2001 so Združeni narodi razglasili za leto dialoga med civilizacijami. Namen konference IPRA je med drugim tudi priprava na prihodnje leto.

Na konferenci bo sodelovalo sedem plenarnih skupin, potekala pa bodo tudi raznovrstna srečanja, delavnice in razprave.

Naslovi plenarnih srečanj:

- Dialog, ne konflikt civilizacij
- Izzivi mednarodnemu pravu, organizacijam in svetovnemu redu
- Soočenje mirovniškega raziskovanja, mirovniškega izobraževanja in aktivizma
- Vprašanja spolov, mir in razvoj
- Stabilni razvoj, izziv prihajajočemu tisočletju
- Pozitivne izkušnje vzpostavljanja miru in družbena transformacija
- Demokratizacija: vzhodnoevropske in afriške izkušnje

V okviru konference bo potekal tudi kolokvij s temo jezika in miru. Vloga, ki jo ima jezik pri omogočanju ali oviranju prizadevanj za dosego kulture družbenega in okoljskega miru, je pogosto prezrta. Na kolokviju bodo osvetlili to vlogo s tem, da bodo opozorili na to, kako jezik deluje kot povezava med ideologijo in družbenimi institucijami.

Informacije in prijave: <http://www.copri.dk/ipra/18th-conf.htm>

el. naslov: veslémoy.wiese@hit.no

Čas: od 5. do 9. avgusta 2000

Kraj: Tampere, Finska

Povzetki/Abstracts

Marko Radovan

Od psihologije k sociologiji učenja

V prispevku je predstavljena teorija umeščene učenja, ki obravnava učni proces iz najširšega zornega kota. Ta teorija je del kognitivno-konstruktivističnega pojmovanja učenja, ki obravnava posameznika kot družbenega akterja, učenje kot del družbene prakse in »veljavno obrobno udeležbo« kot proces, v katerem učenje poteka. Te tri razsežnosti so za razumevanje učenja v izobraževalnem procesu izredno pomembne. Učenje tako ni le izoliran notranji proces sprejemanja informacij, ampak je hkrati tudi del širših in kompleksnih interakcij. Na kakovost teh interakcij vplivajo posameznikove osebne izkušnje in značilnosti socialno-kulturnega okolja, v katerem ta deluje. Iz tega izhajata dve spoznanji: a) učenje ni le pridobivanje znanja, ampak tudi oblikovanje identitete, vrednot ipd.; b) najpomembnejši dejavnik motivacije za učenje je socialna klima, v kateri poteka učenje.

Marko Radovan

From the Psychology to the Sociology of Learning

The article introduces the concept of situated learning which treats the educational process from the widest point of view. This theory is part of the cognitive-constructive concept of learning which views the individual as an active participant in society, learning as an essential part of social practice and legitimate peripheral participation as a process in which learning takes place. These three dimensions are extremely important for understanding learning within the educational process. Thus learning is not seen as an isolated internal process of receiving infor-

mation but as part of a wider, more complex series of interactions. The quality of these interactions depends on the individual's personal experience and his/her social-cultural environment. This concept leads to two additional ideas: a) learning is not only the acquisition of knowledge but the formation of identity, values etc., and; b) the social environment is the key determinant to motivate learning.

Karmen Špilek Štumberger Izkušnjsko učenje – učenje z delovanjem

V prispevku avtorica predstavlja metodo izkušnjskega učenja, ki jo uvršča v sam vrh metod izobraževanja odraslih. Hkrati predstavlja tudi pomembnost usposobljenosti za uporabo te metode, pri čemer še posebej poudarja, da mora izobraževalec metodo najprej doživeti na lastni koži. Opozori, da učitelj pri uporabi te metode ne nastopa več v svoji klasični vlogi, temveč prevzame vlogo koordinatorja. Opiše tudi nekaj praktičnih primerov poučevanja odraslih na podlagi metode izkušnjskega učenja in sklene prispevek z ugotovitvijo, da je prišlo izkušnjsko učenje v ospredje izobraževalnih metod predvsem zaradi dinamičnih sprememb v družbi ter nenehne potrebe po fleksibilnosti in preoblikovanju pridobljenega znanja.

Karmen Špilek Štumberger Experiential Learning - Learning Combined with Action

The author is introducing the experiential learning method which is, in her opinion, one of the best methods for educating adults. She is also emphasizing the importance of teachers' qualification for implementing the method: they have to experience it themselves first. A teacher's role is not classical any more; rather, he or she becomes a co-ordinator. The author is also

describing some cases of applying the method. Her conclusion is the following: experiential learning has become so crucial because of dynamic changes in the society and a growing need for flexibility and transforming the existing knowledge.

mag. Jasmina Mirčeva

Razvoj izobraževanja na področju dela

V prispevku so prikazani nekateri raziskovalni pristopi, izkušnje in metode preučevanja izobraževanja na področju dela v dveh kanadskih raziskavah: Razvoj spretnosti na delovnem mestu – usposabljanje za novo ekonomijo in Strategija za uspeh: profil razvijajočih se malih in srednje velikih podjetij. Prva raziskava je usmerjena predvsem k preučevanju internih učnih predpostavk, potreb in značilnosti podjetij, ki določajo vsebino, obliko in metode izobraževanja. Njeni izidi pa so nedvomno dragoceni za načrtovanje gospodarske in izobraževalne politike. Druga raziskava pa se osredotoča na stopnjo povezanosti med strukturnimi in drugimi značilnostmi malih in srednje velikih podjetij ter njihovim poslovnim uspehom.

Kljub različnosti in na videz težje primerljivosti kanadske in slovenske družbe obstajajo nekatere skupne usmeritve: povprečna raven znanja in spretnosti zaposlenih sta izjemno pomembna pri doseganju ustrezne kakovosti dela, inovativnosti, napredovanja in zmanjševanja brezposelnosti v obeh državah. Zato so tudi mednarodne izkušnje, preučevanje in analiziranje raziskovalnih pristopov pomembni pri koncipiranju lastnih raziskav. Obenem pa se s tem odpirajo nekatera nova konceptualna in metodološka vprašanja ter spodbujajo nove raziskave, pogledi in ideje.

Jasmina Mirčeva, M. A.

Development of Corporate Education

The article deals with a number of educational approaches, experiences and

methods touched upon in two Canadian studies: 1) The Development of Skills in the Workplace - Qualifying for the New Economy, and The Strategy of Success: The Profile of Developing Small and Middle-sized Companies. The first study focused primarily on the internal assumptions, needs and characteristics of various companies all of which determine training contents, form and techniques. The results of this study are definitely valuable for the planning of economic and educational policy. The second study deals with relationships between structural and other traits of small and middle-sized companies and how they effect business success.

Although Canadian and Slovenian societies are difficult to compare, there are a number of common trends: the average level of employee knowledge and skills is extremely important for quality, innovation, progress and reduction of unemployment in both countries. This demonstrates that international experience, studies and analysis of research techniques can be crucial for shaping our own research and for opening the ways to new issues, concepts and methodology.

dr. Monika Govekar - Okoliš

Ali bodo izobraževalni centri v podjetjih povsem izginili?

V prispevku je prikazan splošen razvoj izobraževalnih centrov v podjetjih. Obravnava vzroke za njihov nastanek, pomen, njihovo strukturo, naloge in vrste. Na kratko je orisan razvoj izobraževalnih centrov v posameznih obdobjih, od njihovega nastanka do danes, saj je pomemben za razumevanje stanja izobraževalnih centrov v devetdesetih letih v Sloveniji. Nove potrebe po znanju so poleg drugih dejavnikov (prestrukturiranja industrije in gospodarstva) povzročile tudi spremembe v izobraževanju v podjetjih. V devetdesetih letih se je spremenila njihova vloga, njihov pomen in obstoj. Ugotovljamo, da tovrstno izobraževanje nazaduje. Izobraževalni centri se ohranjajo le v ekonomsko najmočnejših podjetjih, manjša podjetja pa ne poznajo več izobraževalnih centrov, kakršni so bili na začetku svojega razvoja.

Manjša podjetja, v katerih se je izobraževanje ohranilo, imajo organizirano kadrovske ali pa izobraževalno službo.

Monika Govekar - Okoliš, Ph. D.

Are Corporate Educational Centres Disappearing?

The author describes the general development of corporate educational centres. She focuses on the reasons behind their establishment, their purpose, structure, goals and the different kind of centres. A short outline covers their development during different time periods which is necessary to understand the status of educational centres in the nineteen-nineties in Slovenia. Employee training has been influenced by such factors as the restructuring of industry and the economy as well as by the needs for new knowledge and skills. The role of educational centres and their goals have diminished during the nineties. They retain a primary function only in the strongest companies. In smaller companies, the educational function is performed by human resources departments or educational officers.

Meta Ušeničnik Priprava na upokožitev

Priprava na upokožitev je pri nas razmeroma novo področje dela, v tujini pa imajo z njo kar nekaj izkušenj. Namen priprave na upokožitev je, da posameznika, ki z upokožitvijo konča delovno obdobje, pripravi na spremenjen način življenja. Upokožitev pomeni izgubo socialnih stikov, vlog, s katerimi se je posameznik identificiral, zmanjšanje prihodkov in več prostega časa, kot ga je imel kdajkoli v življenju. Človek mora po upokožitvi na novo določiti cilje in pričakovanja. Priprava na upokožitev lahko posameznika motivira pri njihovem določevanju in ureničevanju.

Z raziskavama, ki sem ju izvedla v kadrovske službah in med upokoženci, sem ugotovila, da zaposleni v kadrovske službah in upokoženci menijo, da je priprava na upokožitev potrebna. Anketirani

v kadrovske službah so se odločili, da bi morala biti individualna ali skupinska, upokoženci pa večinoma za individualno pripravo.

Meta Ušeničnik Retirement Preparation

Preparing employees for retirement is a new field in Slovenia (though not in other countries). Retirement is a synonym for loss of social contact and identity roles, for diminished income and much more free time. Individuals should be better prepared for this altered way of life. Retirees should learn to define new goals and expectations. Retirement preparation can motivate retirees to set and reach such goals.

Two studies involving human resources officers and retirees indicate that both groups believe retirement preparation is necessary. Human resources officers believe that preparation could be either at a group or individual level; retirees advocate the individual approach.

mag. Janez Balkovec Izobraževanje za upravljanje osebnega premoženja

Osebo oziroma družinsko premoženje kot sestavni del socialne varnosti je vse pogostejša tema današnje tranzicijske družbe. Poskrbeti moramo predvsem za zaščito delovne sposobnosti, družinskih članov, lastno streho nad glavo, šolanje otrok, zadostno rento, sredstva za ohranjanje standarda, finančno rezervo. Temu sledi naložbeni, investicijski, kapital, ki pomeni »bogatenje«. Izobraževanje na področju osebnega premoženja poteka prek neodvisnih premoženjskih svetovalcev, ki so organizirani v mrežni marketing. O njem govorimo, ko sta združeni funkcija direktne prodaje in funkcija medsebojnega izobraževanja na več ravneh. Bistvo je,

da v takšnem sistemu potrebujemo poslovne partnerje, ki združujejo strokovno znanje, podjetniško usmerjenost in ustrezno osebnost.

Janez Balkovec, M. A.

Learning to Manage Personal Assets

Personal or family property as a component of social security is a more and more frequent topic in today's transitional society. We have to protect people's ability to work, to take care of family members, home and their children's education as well as to generate sufficient income and capital to maintain a decent standard of living and acquire financial resources. In addition, there is the notion of investment capital as a means of »enrichment«. Personal property education is organised through independent consultants and members of a marketing network. It promotes a combination of direct selling and interpersonal training on multiple levels. In such a system, we need business partners with expertise, entrepreneurial spirit and personality.

Natalija Goričar

Neformalno izobraževanje v Kostanjevici na Krki

Avtorica v prispevku predstavlja bogato zbirko možnosti za neformalno izobraževanje, ki jih ponujajo v Kostanjevici na Krki. Kostanjevica je kraj, ki je v slovenski zgodovini najprej dobil mestne pravice in ki se ponaša z zanimivo kulturno dediščino, katere elementi so se ohranili vse do danes in ponujajo svojim prebivalcem številne neformalne učne priložnosti. Med njimi poudarja zlasti delovanje različnih društev, knjižnico, galerije, slikarske kolonije ...

Kot posebnost manjšega kraja, kjer se ljudje med seboj večinoma poznajo, avtorica navaja tudi možnosti za neformalno izobraževanje v gostinskih lokalih in pri

tem ugotavlja, da je najpogostejša vsebina gostilniških pogovorov politika, kar je zlasti v današnjem času, ko vse bolj ugotavljamo potrebnost izobraževanja za aktivno državljanstvo, zelo pomembno.

Natalija Goričar

Informal Education in Kostanjevica on the Krka

The author presents a vast number of possibilities for informal education in Kostanjevica on the Krka. Kostanjevica was the first Slovenian settlement which acquired municipal rights. It has an interesting cultural heritage the principal components of which have been preserved through present times and offer many possibilities for education: various associations, the library, galleries, painters' colonies, etc.

The author mentions local pubs as an unusual site for informal education in a small town where most inhabitants know each other. The most frequent topic of conversation is politics, a significant fact in an era when active citizenship is becoming more and more important.

dr. Dušana Findeisen

Lindemanovi filozofski temelji andragogike

Avtorica najprej predstavi Eduarda Lindemana in njegovo življenje primerja z življenjsko potjo Janeza Kreka, slovenskega prosvetitelja, politika in znanstvenika. S predstavitev Lindemanovega življenja želi, da bi zaznali povezanost med življenjem in njegovimi pogledi na izobraževanje odraslih. Ustavi se ob nekaterih ponavljajočih se Lindemanovih temah, kot sta vloga diskusijske metode v izobraževanju odraslih in potreba po tem, da se skupine v izobraževanju odraslih spremenijo v družbeno dejavne skupine. Še posebej se posveti družbenim razsežnostim izobraževanja odraslih in v zvezi s tem naredi primerjavo z univerzo za tretje življenjsko obdobje, izobraževalnim in družbenim gibanjem odraslih pri nas.

Kritično se dotakne Lindemanove tr-

ditve, da je v izobraževanju pomembna zgolj metoda, ne pa tudi vsebina.

V svoji diskusiji Lindemana večkrat primerja s sodobnimi frakcoskimi družbenimi misleci.

Dušana Findeisen, Ph. D.

Lindeman s Philosophy of Andragogy

The author commences by introducing Eduard Lindeman's life comparing it to Janez Evangelist Krek, a Slovenian adult educator, animator, politician and researcher. She deals with Lindeman's life, discussing its influence on his views on adult education. She dwells upon some of Lindeman's recurrent topics like the use of the discussion method as the basic method in adult education, the need for any group in adult education to turn into a social group and above all the social dimension of Lindeman's education of adults. At this point she establishes a comparison with the Slovenian adult education movement of the elderly namely The Third Age University.

She critically approaches Lindeman's belief that only method and not the content is important in adult education. At several points she compares Lindeman with modern social French thinkers.

MOBITELOV TELEFONSKI PREDAL.

Tudi dobrega se včasih preobeš. Potrebuješ koncentracijo, slišati hočeš le svoje misli ali preprosto uživati mir. Zgodi se tudi, da bi s prevzemom klica zmotil še in še ljudi. Ker pa kljub vsemu nočeš ničesar zamuditi, uporabiš Mobitelov telefonski predal, ki ga imaš od aprila avtomatično in brezplačno priklopljenega. Kratko sporočilo SMS te obvešča o dospelih in shranjenih klicih. Ko imaš čas ali te končno premaga radovednost, pokličeš in jih poslušаш. Preusmeritev klica je brezplačna. Za vsako poslušanje sporočila, ne glede na dolžino, boš kot GSM naročnik odštel 9, kot mobiževca* pa 13 tolarjev.

INFORMACIJE NA BREZPLAČNI TELEFONSKI ŠTEVILKI 080 70 70

*Mobiži lahko uporabljate predal v tujini le, če najamete roaming po naročilu.

Tanja, koreografinja

Nič zamujeno. Nič zgubljeno.

WWW.MOBITEL.SI

mobitel

SLOVENSKI OPERATER NMT & GSM

svoboden kot ptica

V reviji Andragoška spoznanja objavljamo izvirne in še neobjavljene prispevke o izobraževanju odraslih.

Splošna načela

Prispevke, s katerimi želimo zajeti vsa področja izobraževanja odraslih, bomo razdelili na znanstvene in strokovne prispevke, prispevke iz prakse za prakso in informativne prispevke.

Z veseljem bomo objavili tudi konkretne zgodbe o podjetjih, ljudeh, dejavnostih ali dogodkih, saj želimo dati čim več uporabnih informacij, da bi postali dejavnejši v okolju, v katerem živijo.

Prispevki naj bodo napisani jasno in razumljivo. Za informativne prispevke priporočamo novinarski slog pisanja.

Dolžina

Prispevki naj obsegajo besedilo od 1500 do 3000 besed (do 10 strani A4 s presledkom 1,5).

Ilustracije

Ilustracije so zelo zaželeno. Če vaš prispevek vsebuje ilustracije (risbo, fotografijo, diagram, karikaturu -oziroma vse, kar ne spada v samo besedilo), vas prosimo, da nam jih pošljete ločeno od besedila z jasno pripisanim naslovom prispevka in oznako, kje naj bo ilustracija v besedilu.

Reference

Predlagamo, da za reference v besedilu uporabite sodobnejši način. Za citat ali točno navedbo damo v oklepaj priimek avtorja, leto izdaje ter stran (Jereb, 1991, str. 74). Če gre za splošno navedbo, izpustimo stran (Jereb, 1991).

Seznam literature

Seznam uporabljene literature uredite po abecednem vrstnem redu. Zaradi preglednosti predlagamo naslednjo ureditev:

a) knjige: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov, kraj, založba. Primer: Brajša, P. (1993). Managerska komunikologija. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

b) članki in revijah: priimek in ime avtorja, leto izida, naslov, ime revije, letnik, strani. Primer: Christiansen, U. (1994). Weiterbildung als gemeinsame Aufgabe. Grundlagen der Weiterbildung, 4, str. 197-199.

c) prispevki v zbornikih: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov prispevka in nato natančni

podatki o zborniku (izpustimo le leto izdaje). Primer: Muršak, J. (1990). Sistem strokovnega in poklicnega izobraževanja v Franciji. V Medveš (ur.), Primerjalne raziskave srednjega izobraževanja v nekaterih evropskih državah. Ljubljana.

Povzetek

Znanstvene in strokovne razprave morajo imeti še povzetek v slovenščini, ki naj obsega največ 15 vrstic. Povzetek opremite z nazivom, imenom, priimkom in polnim naslovom prispevka (primer: dr. Zoran Jelenc: Neformalno izobraževanje v organizacijah).

Po možnosti naj bodo povzetki tudi v angleščini, še zlasti, kadar se bojite nejasnosti pri našem strokovnem prevodu naslova ali povzetka.

Opozorilo

Prosimo, da svoje članke pošljete v dveh izvodih na A4 formatu. Izpisi naj bodo kakovostni z dvojnimi razmikom med vrsticami. Na posebno stran napišite kratko avtobiografijo, ki naj obsega ime in priimek, akademski ali strokovni naziv ter ime ustanove, v kateri ste zaposleni, ali ime fakultete, če ste študent.

Tehnična navodila

Priložite računalniško disketo z besedilom vašega prispevka. Diskete so lahko 3.5 HD. Na disketi naj bo samo besedilo prispevka, shranjeno pod vašim priimkom (ime zapisa naj bo vaš priimek, npr. Krajnc, Krajnc.doc, Krajnc.asc in podobno) in posebej povzetek (ime povzetka naj bo vaš priimek in zraven številka 1., npr. Krajnc1). Ne pozabite na nalepko diskete jasno napisati svojega priimeka. Prispevki so lahko napisani z enim od naslednjih urejevalnikov besedil: Word for Windows ali v zapisu ASCII.

Znanstvene prispevke ocenita dva recenzenta. Recenzentski postopek je anonimen. Pisnih prispevkov ne vračamo, o zavrženih prispevkih pa avtorja obvestimo.

Uredniški odbor si pridržuje pravico do sprememb naslova in drugih uredniških posegov.

Prispevke pošljite na naslov:

Filozofska fakulteta,
Oddelek za pedagogiko in andragogiko
Revija Andragoška spoznanja,
Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana

Uredništvo revije Andragoška spoznanja

V reviji Andragoška spoznanja objavljamo izvirne in še neobjavljene prispevke o izobraževanju odraslih.

Splošna načela

Prispevke, s katerimi želimo zajeti vsa področja izobraževanja odraslih, bomo razdelili na znanstvene in strokovne prispevke, prispevke iz prakse za prakso in informativne prispevke.

Z veseljem bomo objavili tudi konkretne zgodbe o podjetjih, ljudeh, dejavnostih ali dogodkih, saj želimo dati čim več uporabnih informacij, da bi postali dejavnejši v okolju, v katerem živijo.

Prispevki naj bodo napisani jasno in razumljivo. Za informativne prispevke priporočamo novinarski slog pisanja.

Dolžina

Prispevki naj obsegajo besedilo od 1500 do 3000 besed (do 10 strani A4 s presledkom 1,5).

Ilustracije

Ilustracije so zelo zaželeno. Če vaš prispevek vsebuje ilustracije (risbo, fotografijo, diagram, karikaturu -oziroma vse, kar ne spada v samo besedilo), vas prosimo, da nam jih pošljete ločeno od besedila z jasno pripisanim naslovom prispevka in oznako, kje naj bo ilustracija v besedilu.

Reference

Predlagamo, da za reference v besedilu uporabite sodobnejši način. Za citat ali točno navedbo damo v oklepaj priimek avtorja, leto izdaje ter stran (Jereb, 1991, str. 74). Če gre za splošno navedbo, izpustimo stran (Jereb, 1991).

Seznam literature

Seznam uporabljene literature uredite po abecednem vrstnem redu. Zaradi preglednosti predlagamo naslednjo ureditev:

a) knjige: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov, kraj, založba. Primer: Brajša, P. (1993). Managerska komunikologija. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

b) članki in revijah: priimek in ime avtorja, leto izida, naslov, ime revije, letnik, strani. Primer: Christiansen, U. (1994). Weiterbildung als gemeinsame Aufgabe. Grundlagen der Weiterbildung, 4, str. 197-199.

c) prispevki v zbornikih: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov prispevka in nato natančni

podatki o zborniku (izpustimo le leto izdaje). Primer: Muršak, J. (1990). Sistem strokovnega in poklicnega izobraževanja v Franciji. V Medveš (ur.), Primerjalne raziskave srednjega izobraževanja v nekaterih evropskih državah. Ljubljana.

Povzetek

Znanstvene in strokovne razprave morajo imeti še povzetek v slovenščini, ki naj obsega največ 15 vrstic. Povzetek opremite z nazivom, imenom, priimkom in polnim naslovom prispevka (primer: dr. Zoran Jelenc: Neformalno izobraževanje v organizacijah).

Po možnosti naj bodo povzetki tudi v angleščini, še zlasti, kadar se bojite nejasnosti pri našem strokovnem prevodu naslova ali povzetka.

Opozorilo

Prosimo, da svoje članke pošljete v dveh izvodih na A4 formatu. Izpisi naj bodo kakovostni z dvojnimi razmikom med vrsticami. Na posebno stran napišite kratko avtobiografijo, ki naj obsega ime in priimek, akademski ali strokovni naziv ter ime ustanove, v kateri ste zaposleni, ali ime fakultete, če ste študent.

Tehnična navodila

Priložite računalniško disketo z besedilom vašega prispevka. Diskete so lahko 3.5 HD. Na disketi naj bo samo besedilo prispevka, shranjeno pod vašim priimkom (ime zapisa naj bo vaš priimek, npr. Krajnc, Krajnc.doc, Krajnc.asc in podobno) in posebej povzetek (ime povzetka naj bo vaš priimek in zraven številka 1., npr. Krajnc1). Ne pozabite na nalepko diskete jasno napisati svojega priimeka. Prispevki so lahko napisani z enim od naslednjih urejevalnikov besedil: Word for Windows ali v zapisu ASCII.

Znanstvene prispevke ocenita dva recenzenta. Recenzentski postopek je anonimen. Pisnih prispevkov ne vračamo, o zavrženih prispevkih pa avtorja obvestimo.

Uredniški odbor si pridržuje pravico do sprememb naslova in drugih uredniških posegov.

Prispevke pošljite na naslov:

Filozofska fakulteta,
Oddelek za pedagogiko in andragogiko
Revija Andragoška spoznanja,
Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana

Uredništvo revije Andragoška spoznanja