
IMPRÉSUM

Ustanovitelj: Andragoško društvo Slovenije
Soustanovitelj: Filozofska fakulteta v Ljubljani

Glavna urednica/Editor in Chief: dr. Ana Krajnc
Odgovorna urednica/Editor: mag. Daniela Brečko

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

Mednarodni sodelavci:

Pavel Hartel – Karlova univerza v Pragi
Paolo Federighi – univerza v Firencah
Peter Jarvis – univerza v Surreyju, Velika Britanija
Jost Reischmann – univerza v Bambergu, Nemčija

Tajnica uredništva: Tanja Šulak
tel.: 01/241 11 48, faks: 01/425 93 37
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Oglasi/Marketing:

Tanja Šulak, tel.: 01/241 11 48, faks: 01/425 93 37,
elektronska pošta: tanja.sulak@ff.uni-lj.si

Naslov uredništva/Address of the Editorial Office:

Filozofska fakulteta, Ljubljana, Aškerčeva 2
telefon 01/241 11 48, poslovni račun/Account: 01100-6030-707216, sklic na številko 154005/7626

Revija Andragoška spoznanja izhaja štirikrat na leto.
Letna naročnina za individualne naročnike je 8.000, za ustanove in podjetja 13.200, za študente 5.500 tolarjev.
8,5 % DDV je vključen v ceno.

Posamezni izvodi revije se lahko kupijo in naročijo na sedežu uredništva v knjigarni Filozofske fakultete ter knjigarni MK-Konzorcij v Ljubljani.

Prelom strani: Studio anan d.o.o., www.studio-anan.si

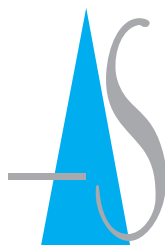
Tisk: Tiskarna Skušek, Ljubljana

Ilustracije: univ. dipl. ing. arh. Alenka Čuk

Glavni pokrovitelj revije je podjetje **MOBITEL**.

Revijo subvencionirata:

Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport ter
Znanstveni inštitut Filozofske fakultete



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

Vsebina

Znanost razkriva

<i>Ana Krajnc</i>	DISLEKSIJA MED ODRASLIMI	8
<i>Daniela Brečko</i>	KARIERNA SIDRA IN NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA	22

Za boljšo prakso

<i>Mirjana Petković</i>	VREDNOTE MLADIH IN VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE	48
<i>Nives Ličen</i>	ODNOSI MED ODRASLIMI BRATI IN SESTRAMI	57
<i>Nena Mijoč</i>	Z UMETNOSTJO ZA DEMOKRACIJO	67

ŽIVLJENJSKO DELO	77
Ob 80-letnici prof. dr. Dušana Savičevića	
V pogovoru s prof. dr. Dušanom Savičevićem	
POROČILA, ODMEVI, OCENE	83
Ob deseti obletnici dnevov kadrovskih delavcev	
KNJIŽNE NOVOSTI	88
Terska dolina	
Načrtovanje kariere	
OBRAČAMO KOLEDAR	92
POVZETKI/ABSTRACTS	96
AVTORJEM NA POT	98

SMO (BOMO) SLOVENCİ ZA TRG DELOVNE SILE NAROD PREVEČ IZOBRAŽENIH?

Na zgornje vprašanje bi večina, še zlasti strokovnjaki, odgovorila »seveda ne, kvečjemu narod premalo izobraženih«. Saj nam vendar Evropska unija ves čas očita primanjkljaj ravno na področju izobraževanja, sploh izobraževanja odraslih. Toda, ko sem taisto vprašanje zastavila mladim do 26 let s končno fakulteto, so pritrdili, da delodajalci raje zaposlujejo ljudi s srednjo in višjo ali visoko šolo, manj pa ljudi z univerzitetno stopnjo izobrazbe.

Tisti, ki že dolgo niste povpraševali po novi zaposlitvi, si verjetno težko predstavljate, vendar se ne zgodi redko, da potencialni kandidati zamolčijo svojo dejansko izobrazbo. Predvsem zamolčijo magisterije in še bolj pogosto doktorate. Slednjih se je oprijel sloves teoretične usmerjenosti, ki je daleč stran od realnega poslovnega vrveža in tekme za obstanek ter konkuriranja na globalnih trgih. Še zlasti doktoratov iz družboslovnih ved. Na drugi strani pa primanjkuje tehničnih kadrov s srednjo izobrazbo. Baje jih v Sloveniji preprosto ni moč dobiti in tako podjetja delovno silo že uvažajo iz držav jugovzhodne Evrope. Pa si oglejmo nekaj števil, ki so jih letos objavili na Zavodu za zaposlovanje.

Decembra leta 2005 je bila brezposelnost mladih med 15. in 24. letom starosti 16,2-odstotna, povprečje v Evropi je 18,4 odstotka. Največjo brezposelnost v tem obdobju si je neslavno priborila Poljska, kar 35-odstotno, najnižjo, 7-odstotno, pa Nizozemska. Ko si med mladimi brezposelnimi ogledamo izobrazbeno strukturo, lahko ugotovimo, da ima več

UVODNIK



brezposelnih VII. stopnjo izobrazbe kot VI. Tako je bilo konec leta 2005 med brezposelnimi mlajšimi osebami do 26 let s VII. stopnjo izobrazbe 815 brezposelnih, medtem ko jih je bilo med mladimi do 26 let s VI. stopnjo izobrazbe le 222. Podobno razmerje ugotovimo ne le med mladimi, temveč med vsemi brezposelnimi. Tako je bilo konec lanskega leta vseh brezposelnih s VII. stopnjo izobrazbe 5.186, medtem ko jih je bilo med tistimi s VI. stopnjo izobrazbe 2.232. Ta razlika je še posebej zanimiva. Ali potemtakem povprašujejo po kadrih s VI. stopnjo izobrazbe? Številke se namreč drastično dvignejo, ko pogledamo stanje brezposelnih s III., V. in VI. stopnjo izobrazbe. V. stopnjo izobrazbe ima kar 25.411 iskalcev zaposlitve, III. ali VI. stopnjo pa 22.565 iskalcev zaposlitve. Daleč največ pa je iskalcev zaposlitve s I. ali II. stopnjo izobrazbe, kar 37.181.

So torej mladi in izobraženi žrtve »zlobnega« trga dela? Podatki vsekakor pričajo o tem, da je trg dela podvržen medgeneracijskim in izobraževalnim pritiskom. Višja stopnja izobrazbe trenutno negativno vpliva na možnost zaposlitve mladih. Zagotovo k temu dodatno pripomore tudi delovna zakonodaja, ki je preko vseh meja obdavčila delo, še zlasti delo izobražencev oz. tistih z višjimi osebnimi dohodki. Novela zakona o delovnih razmerjih obljublja, da bo davek na izplačane plače ukinila in tako dodatno spodbudila zaposlovanje mladih z visoko izobrazbo. Toda dokler se to ne bo zgodilo, bodo morali mladi izobraženci še naprej krmariti med Scilo in Karibdo,

torej med potrebami podjetij po inovativnih rešitvah in med njim nenaklonjeno delovno-socialno zakonodajo. Z obljubami se namreč ne da (pre)živeti.

Na podlagi predstavljenih števil lahko naredimo določen sklep, in sicer da je izobrazba zagotovo pomemben element socialne mobilnosti, toda le do določene meje. Ta hip se zdi, se je meja zaustavila na VI. stopnji izobrazbe. Doktorate in magisterije je očitno ta hip pametneje zamolčati, če želimo dobiti službo. Se podjetja bojijo intelektualcev, češ, teoretikov ne potrebujemo, ali je razlog le v velikih stroških dela ljudi s VII., VIII. in IX. stopnjo izobrazbe?

Izobraževanje po programih bolonjske deklaracije bo na že tako občutljiv trg dela vneslo nove dimenzije. Pričakovati je, da se bo veliko ljudi, ki imajo končano VII. stopnjo izobrazbe, odpravilo nazaj v šolske klopi in v letu dni pridobilo tisto, kar menijo, da jim že tako pripada po starem načinu študija v primerjavi z novim, po magistrsko diplomu. Delodajalci že danes svarijo, da zaradi tega ne bodo imeli nič višje plače, niti jim ne bodo plačali študija. Zna se zgoditi, da bo kdo celo ostal brez službe zato, ker si je priboril višjo stopnjo izobrazbe – kako paradoksalno. Morda se tudi menedžerji bojijo, da bi jih utegnil kdo ogroziti na položaju. Toda ljudje smo pač takšni, da želimo rasti in se razvijati, zato bomo izobraževanje plačali iz lastnega žepa.

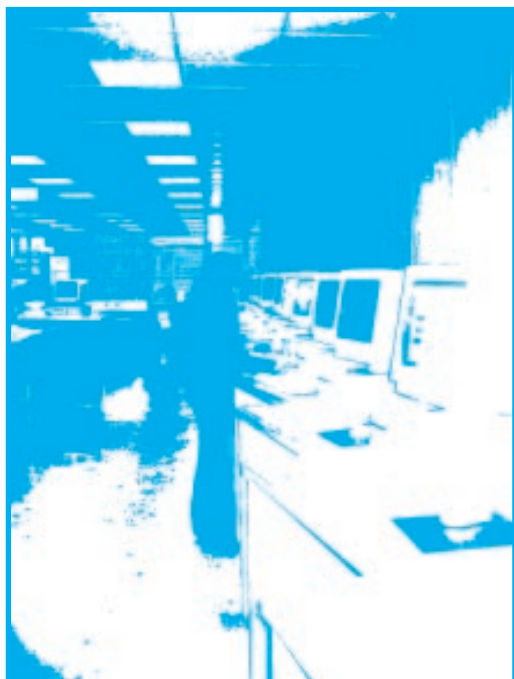
In tukaj se zgodba šele zares pričinja. Liberalizacija visokega šolstva, ki očitno posega že na področje srednjega in osnovnega šolstva, je tukaj. Medtem ko večina univerz z zavidljivo tradicijo še premlevala kakovost izobraževalnih programov in si želi izboriti pogoje za poseben status predmetov in enovit študij (primer medicina), vsenaokrog po Sloveniji rastejo nove visoke šole in tudi fakultete po bolonjskem programu 3 + 2, ki so večinoma v zasebni lasti in veselo vabijo študente ter jim obljublajo lažjo pot do uspeha. In verjeli ali ne, nekatere tudi že zapirajo vrata novincem.

Jih je preveč, pravijo. Kaj si torej študentje zares lahko obetajo od bolonjskih programov? Predvsem časovno krajši študij in morebiti kje tudi lažjo pot do diplome, še posebej, če bodo morali šolnino sami plačati. Zaskrbljujoča je predvsem hitra rast zasebnih fakultet, nekatere izmed njih si bodo lahko zagotovile vpis na način, da bodo že ob vpisu obljubile diplomu. Torej priznale posamezniku znanje, ki ga dejansko nima. Da se to dogaja tudi v javnem šolskem sistemu, ni nobena skrivnost. Danes že vsak gimnazijec ve, da je vreden približno 1,200.000 tolarjev na leto, prav tako pa v poklicnih šolah znajo izračunati, da so za šolo vredni dobrih 700.000 tolarjev na leto. Če torej ne naredijo letnika, bo šola ob omejeno vsoto denarja. Tega se zavedajo tudi učitelji, ki spričo neverjetnih pravic učencev že tako težka krmarijo med Scilo in Karibdo. Če drugo leto ne bo zadostnega števila otrok v šolah, so lahko celo ob službo.

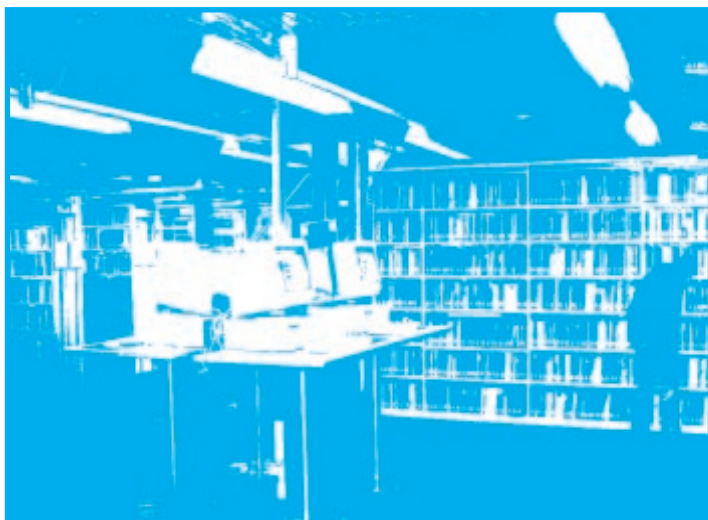
In kaj si lahko obetajo podjetja od bolonjskih programov? Verjetno malo manj zrele posameznike, ki jih bodo zato nekoliko lažje prilagodila sebi in svojim potrebam. Navsezadnje pa imajo krasno možnost, da ustanovijo tudi svoje fakultete in dobijo točno to, kar si želijo. Če se seveda računica izide. Tako ali drugače bodo morala več vlagati v vseživljenjsko izobraževanje.

Morda je ta pot preprosto potrebna, da bomo spoznali resnično vrednost kakovostne izobrazbe. Saj živimo v družbi znanja, mar ne?

Dr. Daniela Brečko



ZNANOST RAZKRIVA



Prof. dr.
Ana Krajnc

DISLEKSIJA MED ODRASLIMI

Razvoj osebnih strategij in talentov

POVZETEK

V okviru mednarodnega projekta FORWARD je potekala slovenska raziskava o disleksiji odraslih v letih 2003–2005. Raziskava je bila osredotočena na posebnosti ljudi z disleksijo. Posebna pozornost je bila posvečena odkrivanju prednosti in talentov ljudi z disleksijo. Raziskava naj bi pripomogla k temu, da se omili negativno obeležje disleksije v javnosti in ozavešči ljudi o prednostih in talentih ljudi z disleksijo. Ljudje jo na splošno poznajo kot skupek učnih težav pri šolarjih. Že pri otrocih si strokovnjaki za premagovanje težav in izpadlih možganskih funkcij ali sposobnosti prizadevajo razviti nadomestne (kompenzacijske) strategije. Uspeh vsake strategije se razlikuje od osebe do osebe. Zato je bil del raziskave usmerjen v introspekcijo in odkrivanje osebnih strategij.

Večina v raziskavo vključenih oseb je lažje govorila o svojih primanjkljajih kot o talentih. Iz podatkov smo izluščili vrsto talentov in seznam najpogostejših težav. Raziskava je ponudila prve podatke o disleksiji med odraslimi, ker pa je talentov in strategij še veliko, smo se raziskovalci odločili, da nadaljujemo z raziskovanjem.

Ključne besede: disleksija, odrasli, osebne strategije, talenti

Morda na delu, med prijatelji ali v soseski naletite na sposobnega človeka, ki pa je drugačen, malo čuden. Razmišlja na čisto nek poseben način (nima »rdeče niti«, misli mu švigajo sem in tja, argumentov ne niza postopoma, kot to ljudje običajno delamo), a vedno pravilno odgovori. Je »nemirni duh«, motijo ga ropot, svetloba, zaprt prostor, gneča ali kaj drugega. Dela stvari po svoje in je zelo ustvarjalen, vedno ima kako nenavadno rešitev. Lahko je molčeč ali pa neprestano govori žuborečo govorico, ima grdo pisavo in pisalo drži na nenavaden način. Tak je, ker drugačen ne more biti. Živčevje mu deluje na drugačen način. Navadno je desna polovica možganov prevladujoča. Če bi posebneža radi bolje razumeli, moramo vedeti kaj več o disleksiji.

NA KAJ SE JE RAZISKAVA OSREDOTOČILA?

V javnosti poznamo disleksijo predvsem kot učno težavo. V šolah so odkrivali, da se nekateri otroci ne morejo učiti po običajni poti in zato ima pojav negativen prizvok. Uspešnih otrok z disleksijo niso obravnavali in pozitivni strani drugačnosti je bilo posvečene premalo pozornosti.

Disleksija je odraz prirojenega ali po možganski operaciji oziroma poškodbi pridobljenega posebnega nevrološkega stanja pri posameznem človeku. Navadno so disleksijo pri otroku zaznali ob vstopu v šolo, če je imel učenec zaradi disleksije učne težave. Vseh ostalih otrok z disleksijo v šoli sploh niso odkrili, še

Cilji raziskave Disleksija med odraslimi:

- odkriti podobo disleksije pri odraslih;
- opazovati pojav longitudinalno v več starostnih skupinah;
- odkriti pozitivne strani disleksije;
- odkriti bolj celostno podobo disleksije, kako se kaže na delu in v življenju odraslega človeka;
- odkriti kompenzacijske strategije, ki so jih ljudje z disleksijo razvili v času dela in življenja;
- odkriti, katere kompenzacijske strategije so splošne, situacijsko pogojene ali izključno individualne;
- testirati sindrom skotopične občutljivosti (angl. scotopic sensitivity syndrom) pri težavah branja in pisanja oseb z disleksijo;
- odkriti, kako dolgo ostaja »grda pisava« kot simptom;
- odkriti suficitarne in deficitarne poti percepcije in izražanja.

zlasti, če so bili dobri ali odlični učenci. Disleksija je stanje, ki ostane vse življenje, z njo se ljudje naučijo živeti in premagovati težave, nekatere celo bolje od drugih. Cilj raziskave je bil, da odkrije talente in prednosti oseb z disleksijo in s tem ublaži negativno predstavo o disleksiji kot izključno učni težavi.

Poleg prednosti in talentov oseb z disleksijo so pri teh osebah izpadle določene sposobnosti ali možganske funkcije. Ker smo raziskovali skupino odraslih oseb z disleksijo, smo predvidevali, da so za manjkajoče sposobnosti razvili različne osebne strategije in na ta način kompenzirali svoj primanjkljaj. Prav s poznavanjem teh nadomestnih strategij bi raziskava lahko ponudila pomembne ugotovitve strokovnjakom in svetovalnim službam za pomoč manj uspešnim osebam z disleksijo. Odkrivanje kompenzacijskih strategij je bil eden od pomembnih ciljev raziskave.

Poleg skupnih potez ima disleksija pri vsa-

kem človeku drugačno podobo. Če jo globlje raziskujemo, se pokaže kot izrazito individualen pojav. Zato je za bilo obdelavo zbranih podatkov in interpretacijo nujno treba uporabljati kvalitativno metodologijo. Nekatere posebnosti z leti nekoliko izzvenijo in se kompenzirajo s strategijami, druge se še bolj potencirajo. V času, ko je družba odvisna od vseživljenjskega izobraževanja vseh ljudi in ni več dovolj samo intelektualna elita, so prizadevanja, da bi odkrili in čim bolj izkoristili talente, splošen pojav tudi v drugih državah.

Nekatere možganske funkcije so pri osebah z disleksijo zabrisane ali povsem izpadejo, zato jih nadomestijo in se znajdejo na različne načine. Največkrat v samoti razvijejo zelo osebni način (strategijo) za premagovanje težav in svojo nemoč (šibkost) skrivajo pred drugimi. Če se prizadevanja za odkrivanje sebe tu ustavijo, je nevarno, da ne bodo nikoli odkrili svojih talentov. Primer deklice z disleksijo, ki je bila doma bistra, v šoli pa ne preveč uspešna, je ravno pravšnji, da obrazložimo ta pojav. Starši so jo dali v trgovsko poklicno šolo. Delo in razmere v službi so zelo zaostajale za njenimi sposobnostmi in počuti-

Disleksija ne pomeni napačnega, ampak drugačen pristop k reševanju težav.

Disleksiki razvijejo zelo inovativne strategije učenja.

Predvideni vplivi na prakso:

- prispevati k pozitivnejšemu obeležju disleksije in oseb z disleksijo;
- rehabilitirati samozavest pri osebah z disleksijo;
- pospešiti odkrivanje in uporabo posebnih talentov oseb z disleksijo;
- preko svetovalnih služb razširiti življenjsko preverjanje kompenzacijske strategije posameznih oseb z disleksijo med otroki in v širšem krogu oseb z disleksijo;
- razširiti pripomočke za uspešnejše branje oseb s skotopično občutljivostjo (metoda Irlen).

la se je nesrečno. Čutila je, da je sposobnejša od šefov in direktorjev. Odkrila je srednjo šolo za odrasle. Zelo hitro in uspešno se je učila, ker je imela dovolj svobode, da se uči

Človek ne more uspeti, če ga tlačijo zgolj negativni odzivi okolja.

na svoj način. Na izpitih se je vedno dobro odrezala. Postala je uslužbenka: pisarna, papirji, računalnik. Svoje izredne talente za likovno izražanje in ustvarjalnost je odkrila šele leta pozneje, ko ji je 5-letna hčerka rekla: »Mami, nariši mi ...« Vsi so ostrmeli nad njenimi risbami in potem slikami. Tudi sama je bila presenečena. Ni bilo prepozno, da se je vpisala na Visoko šolo za slikarstvo in postala profesorica risanja na šoli. Sanje je želela uresničiti. Njen brat, tudi oseba z disleksijo, je v času šolanja neprestano poslušal, kaj ne zmore. Vedno bolj se je podcenjeval in se enačil s slabšimi. Že v poklicni šoli je zapadel v alkoholizem. Mimogrede se je po neformalni poti naučil angleščine, izredno hiter je in telesno spreten. Morda bi se najlaže uveljavljal v baletu in ritmiki, a danes je zanj že zelo pozno. Talentov pri njem ni nihče odkrival. Čaka ga psihiatrično zdravljenje alkoholizma.

Snemanje podatkov je bilo razčlenjeno na naslednje enote:

- matična družina, sorodstvo, podedovana ali pridobljena disleksija, lastnosti in posebnosti drugih članov družine z disleksijo;
- razvoj v predšolskem obdobju, posebnosti vedenja, spanja, navade, oblike čustvovanja, razvoj govorice, gibalno izražanje;
- posebnosti šolanja, odlike in težave (osnovna šola, srednja šola, študij, izobraževanje odraslih, individualno izobraževanje, vzorci »učenja po svoje«);
- delo, zaposlitev, poklic, pogoji dela, delovno okolje, adaptacijske sposobnosti, strateške sposobnosti, dolgoročni in kratkoročni cilji osebe;
- partnerstvo in lastna družina, medosebni odnosi, dosežki, posebnosti;
- zaključna analiza: talenti in težave, razvite kompenzacijske strategije.

Z odkrivanjem talentov začne oseba z disleksijo dobivati iz okolja pozitivne odzive ljudi in odkrije, kje je zelo dobra. E. Bern pravi, da človek ne more preživeti, če ga tlačijo samo negativni odzivi okolja.

RAZISKOVALNE POTI

Raziskavo o pojavu disleksije pri odraslih smo opravljali v Sloveniji v okviru mednarodnega evropskega projekta FORWARD v letih od 2002 do 2004. Vzorec smo izbrali v neposrednem okolju. Populacija odraslih z disleksijo je razpršena in je ni mogoče vnaprej identificirati. Zato je raziskavo spremljalo nekaj televizijskih in radijskih oddaj in člankov. Tu so bili poleg temeljne opredelitve in značilnosti disleksije odraslih objavljeni tudi osnovni podatki, kje in kako lahko stopijo v stik z raziskovalci.

Nekateri poslušalci ali gledalci so se nam po oddajah sami oglasili, ker so menili, da so pri sebi prepoznali nekatere znake disleksije. Izrazili so željo, da jih vključimo v testiranje. Želeli so odkriti, kaj pomeni njihova drugačnost ali posebnost. Pri drugih so znake disleksije prepoznali v službi ali v družini in so jih spodbudili, da v raziskavi sodelujejo. Vsi so sodelovali prostovoljno, na osnovi lastne odločitve. V raziskavo je bilo vključenih 40 oseb, predvsem mlajših odraslih zelo različnih poklicev. V nekaj primerih so sodelujoče osebe imele le poklicno ali srednjo šolo, pri ostalih je bil izobrazbeni nivo višji. Obravnavani vzorec je slučajen.

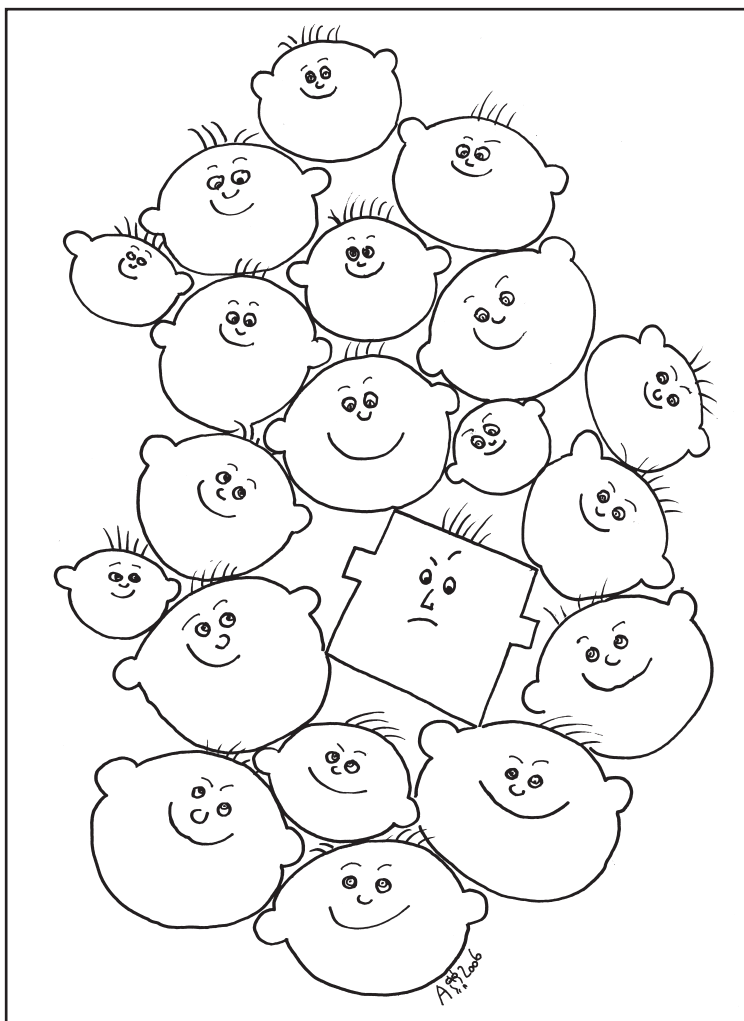
V raziskavi smo se posluževali prilagojenih instrumentarijev univerze South Bank iz Londona. Cilji raziskave so zahtevali poglobljeno študijo posameznih primerov oseb z disleksijo. Prvi poglobljen intervju je trajal 3 do 4 ure. Nato se je raziskovalka ponovno srečala z isto osebo in njenimi svojci. Več potrebnih podatkov smo zbrali na ponovnih srečanjih in v telefonskih pogovorih.

Zbiranje podatkov je bilo tako naravnano,

da je omogočilo longitudinalno spremljanje in opazovanje disleksije vzdolž različnih faz življenja. Pri tem so bile uporabljene naslednje tehnike: introspekcija, dialog, primerjave z vzorčnimi primeri iz literature, odkrivanje podrobnosti v nasprotni polarnosti iste lastnosti pri dednih oblikah disleksije pri več družinskih članih. Za posamezen študij primera so bili podatki zbrani po več možnih poteh, čeprav so se nekateri podatki ponavljali.

V prvi fazi raziskave, ki je potekala v prvi polovici leta 2003 in v letu 2004, smo opravili 27 študij primera. Nadaljevali smo z raziskavo v letu 2005 in dodali še 13 študij primera. Osnovna populacija ni bila identificirana, ker ne obstajajo podatki zlasti ne o uspešnih osebah z disleksijo. V svetovalnih službah obravnavajo del otrok z disleksijo, ki jih starši pripeljejo na pregled in iščejo pomoč zaradi učnih težav. V strokovni in znanstveni literaturi najdemo zelo različen delež oseb z disleksijo: od 5 do 25 odstotkov.

Ker je bil poudarek raziskave na talentih oseb z disleksijo in na odkrivanju razvitih in preverjenih kompenzacijskih strategij, smo bili pozorni predvsem na uspešne osebe z disleksijo. Metodološko smo obstali ob kriterijih uspešnosti, ker je doživljanje uspešnosti odvisno od vrednot v okolju in osebnih vrednot. Za ilustracijo metodoloških problemov naj navedem naslednji študij primera. Naleteli smo na osebo (47 let) z disleksijo, ki je bila na prehodu v tretji poklic, režiserja in scenarista. Že prej je vrhunsko opravljal delo kamermana in glasbenika kot prvo zaposlitev. Kljub uspehom je bil nezadovoljen, negotov, počutil se je ogroženega, ker ga je preveliko število idej, zamisli, želja in interesov neprestano prehitevalo. Zato je prihajal z ljudmi v okolju v konflikte in tožbe. Sam zase ne ve, kaj je njegova prihodnost, kam bi krenil. Meni, da družina ob njem trpi. Pri njem smo odkrili več talentov, razpršene interese, razvite sposobnosti in skoraj popolni izpad sposobnosti za strateško postopanje, predvidevanje in na-



črtovanje. Lahko uvrstimo ta študij primera med uspešne osebe z disleksijo? V raziskavi smo se čudili, kaj vse zmore. Njega pa tare občutek, da ga drugi ne razumejo.

Skoraj vse v vzorec vključene osebe so šele pri medijskih oddajah in med raziskavo začele razmišljati, da imajo morda disleksijo. Prej za to niso vedeli. Imeli so le občutek, da so drugačni od drugih in, po izjavah sodeč, jim je ta občutek ogrožal doživljanje svoje varnosti in socialne pripadnosti ter samospoštovanja in samozavesti. Odkritje, da so osebe z disleksijo, jim je bilo v olajšanje. Občutka krivde in manjvrednosti sta se začela po odkritju manjšati.

Otroci z disleksijo, ki so deležni brez-pogojne ljubezni staršev, veliko prej razvijejo osebne strategije.

Zbrane podatke smo po obdelavi v vsaki študiji primera sistematizirali v naslednje razpredelnice: talenti, izgube in kompenzacijske

strategije ter posebnosti. Iz individualnih razpredelnic smo podatke združili v končne razpredelnice najpogostejših talentov in prednosti odraslih z disleksijo, najpogostejših izpadov in primanjkljajev ter najpogostejše kompenzacijske strategije, s katerimi branijo svoje posebne načine dela,

učenja, medosebnih stikov in sporazumevanja. V prid kvalitativni metodologiji so bile tudi neposredne izjave in način izražanja svojega doživljanja odraslih z disleksijo, zato smo jih beležili dobesedno in jih tudi take citirali pri dokazovanju pojava v interpretaciji.

RAZUMEVANJE DISLEKSije IN PREPREČEVANJE DODATNO POVZROČENIH PSIHIČNIH TEŽAV

Obravnavanje disleksije ali legastenije ima v Sloveniji dolgo tradicijo. Bolj načrtno se je z njo pred tremi in več desetletji ukvarjal Borut Šali. Prizadeval si je, da bi otroci v šoli premagali učne težave. Razvil je test za odkrivanje disleksije pri otrocih ob vstopu v šolo. Pripravil je delovne zvezke, s pomočjo katerih bi lahko otroci z vztrajnim treningom premagali posamezno učno težavo, npr. izpuščanje črk,

obračanje črk, vizualne motnje pri branju, grda pisava, težave pri prepisovanju s table ali pisanju po nareku itd. Zagotovo se najprej odzovemo, ko nas v oči zbode kakšen problem. Nihče se tako ni ukvarjal z včasih prav genialnimi in nadpovprečnimi talenti otrok z disleksijo, če so svoje primanjkljaje v šoli znali z ustrezno strategijo sami premagovati. Zato je bila disleksija dolgo časa bolj enostransko obravnavana, predvsem v negativni luči. O talentih in prednostih otrok ali odraslih z disleksijo se dolgo ni pisalo.

Tu odigrajo veliko vlogo starši. Otroka najbolj poznajo, ker z njim živijo. Zreli starši so sposobni brez osebnih strahov sprejeti otroka takšnega, kot je (brezpogojna ljubezen). Vsi starši v življenju ne dosežejo tovrstne osebne zrelosti in otrok je prikrajšan za brezpogojno ljubezen. Ustrašijo se in ko odkrijejo, da je otrok nekoliko drugačen, začnejo posebnosti otroka skrivati in jih zanikajo. Menijo, da ga na ta način ščitijo, da mu ne bi drugi pripisali kaj slabega, česar ne bi želel noben starš pri svojem otroku. Ker pred šolo in javnostjo skrivajo in zanikajo posebnosti otroka, mu dejansko škodujejo. Učiteljem ne pojasnjujejo, kako otrok reagira, kaj težko prenaša in kaj mu gre zelo dobro. S tem preprečujejo, da bi otrok z disleksijo pravočasno razvil kompenzacijske strategije, premagal težave in dokazal svoje talente. Taki starši otroku postavljajo pogoje in zahtevajo, da je tak kot drugi otroci, ker se jim zdi tako najbolj varno.

Starši prve skupine (ti zmorejo brezpogojno

Danes mlad doktor kemije pravi (odrasel je z disleksijo in izpadom grafomotoričnih funkcij): »Nikoli nisem imel težav z učenjem in jih še danes nimam, vendar ne bi napravil niti gimnazije, če mi ne bi profesorji dovolili, da sem bil dijak brez zvezkov in zapiskov. Vse, kar sem imel zapisanega, je bilo v majhni beležki. Vse vidim v formulah. Pisati mi je bilo vedno mučno. Kemija je moje pravo področje, tu se mi stvari kar same odpirajo, zdijo se mi tako jasne in enostavne. Moje življenje bi bilo uničeno, če bi profesorji vztrajali, da pišem. Starša sta učiteljem razložila veliko stvari. Njima so verjeli, meni ne bi. Disleksijo na osnovi mojih življenjskih izkušenj vidim bolj kot prednost in ne težavo. Drugi so si vse zapisovali. Meni ni bilo treba, pa sem vseeno vse znal.«

ljubezen, so pomemben most med otrokom in šolo) postanejo zagovorniki otroka, znajo razložiti učiteljem, kako se otrok odziva, in zagovarjajo otrokove sposobnosti; v te se najprej podvomi, če ima šolar kakšno težavo.

Za otroke z disleksijo je značilno, da dajejo neposreden vtis o mnogo sposobnejšem otroku, kot ga kaže njegov uspeh v šoli. Uspeh v šoli je mnogo nižji od dejanskih sposobnosti otroka, ker se otrok z disleksijo na šolski način težko uči, zelo uspešen pa bi bil, če bi se lahko učil po svoje.

Če starši, učitelji in pozneje v službi ali družini zahtevajo in preveč vztrajajo pri tem, da bi otrok ali odrasel z disleksijo delal to, za kar nima nevrološke osnove, so obsojeni na neuspeh in napore posvečajo nemogočemu, napredovanje pa bo minimalno. Včasih, ker ni napredka, še bolj vztrajajo, in oseba z disleksijo se vedno bolj počuti kot »zgubar«. Pri tem zanemarijo izredne sposobnosti in talente osebe. Zaradi vedno manjše samozavesti jih tudi sama ne odkrije več. Vda se v to, da je »zgubar«.

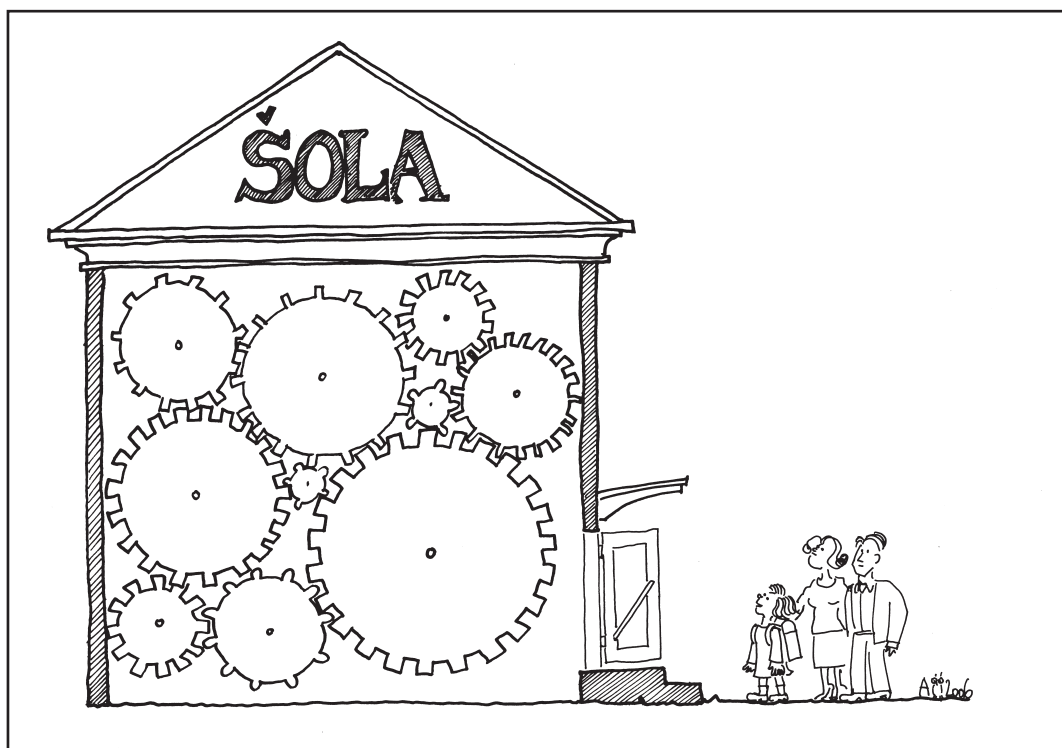
Naj za ilustracijo omenim nekaj primerov odraslih oseb iz našega raziskovalnega vzorca! Oseba A je 27-letni fant in predstavlja pravo človeško razvalino. Je brez šole, nezaposlen, ljudem se umika, ker so imeli nanj vedno kake pripombe in nikoli zanje ni nič prav naredil. Njegova mama je v času šolanja samo ponavljala to, kar so od njega zahtevali v šoli. Kaznovala ga je pogosto, ker je grdo pisal, ker se je pri matematičnih nalogah zelo hitro utrudil. Vpila je, da si samo zmišljuje, ker noče, da ona že ve, kako bi lahko, če bi hotel. Oče se je prepil med njima naveličal in ju je zapustil. Samozavest mu je že na začetku šolanja povsem padla. Nase je gledal črnogledno in od življenja si ni nič več obetal. Zaradi življenja v samoti so se pojavile prehodne psihične težave in okolica ga je pošiljala na psihiatrijo. V intervjuju je raziskovalki zaupal, da mu je bilo najtežje biti v zaprtem prostoru (učilnici) in sredi vpitja otrok. To je

tako težko prenašal, da je imel včasih zastrašujoč občutek, da ga bo od dražljajev konec. Očitno je, da je pri osebi A skotopičen sindrom ali motnje v percepciji svetlobe. V zaprtem prostoru se percepcija svetlobe zelo spremeni, ker se žarki odbijajo od sten in dražijo očesno mrežnico. Večino ljudi to ne moti in se teh sprememb sploh ne zavedamo. Težave nastanejo tudi pri povprečnih ljudeh, če se v zaprtem prostoru premikajo s hitrostjo avta. Daljša vožnja z avtom po cesti v usekih postane naporna in človeka zelo frustrira, če traja predolgo. Zato imajo v gradbeništvu posebne predpise, kako dolg je lahko odsek ceste v useki, da ne bi povzročal psihološko pogojenih prometnih nesreč. Zaradi skotopične občutljivosti pa je oseba A trpela v zaprtem prostoru tudi, če je mirovala. Njegovi najbolj mučni življenjski spomini so bili, ko ga je mama pripeljala do vrat učilnice in porinila noter. Očitno je oseba A imela

hipersenzibilnost tudi pri percepciji zvokov. Otrokovih izjav, prošenj in pritožb mati ni hotela niti slišati. »Tak naj bo, kot so drugi«, da ji ne bo delal sramote, da se ona ne bo slabo počutila. Otrok se je lahko slabo počutil. Pri tem so jo učiteljice zelo podpirale in ji dajale prav, ker so tudi same enako ravnale. Očitno je Alice Müller pravilno naslovila eno od svojih knjig: Drama je biti otrok. Ker sam nima socialnega statusa, ne more uveljaviti svojih potreb. Obvelja to, kar hočejo odrasli.

Seveda niso vsi primeri tako črni. Predstavila bi osebo B, 24-letnega fanta, ki ima nekoliko podobne posebnosti kot v prejšnjem primeru. Je primer izredno uspešne osebe z disleksijo. Ravnokar zagovarja diplomu na Fakulteti za agronomijo. Začetne težave pri branju (črke je zaradi skotopičnega sindroma videl popačene in so se med seboj prekrivale) je kmalu premagal z ustrezno strategijo. Pri njem se pojavlja tudi strabizem (navzkrižno gledanje,

Zmagovalce, kot jim pravi Erik Bern, rojevajo uspeh, pozitivne izkušnje in pohvala drugih.



kar pri disleksiji ni redkost), a se na to nihče ne ozira. Glede branja se je kmalu naučil posebne tehnike, da je po eni ali dveh besedah ugibal vsebino stavka. Pri tem je spretno izrabil in odkril svoje druge nadpovprečne talente. Starša nista nikoli »komplicirala«, sprejela sta ga takega, kot je. Osebnostno zrela starša ne moti drugačnost sina. Sproščena sta, znata se pošaliti kljub trdemu delu in sta optimistična glede prihodnosti. Ko so ju v šoli opozorili, da ima sin težave z branjem, sta mirno zatrdila učiteljici, da nič ne de, saj bo gotovo

kmalu bral, ker je pameten pobič. Zamolčala sta, da ne prenaša zaprtega prostora in že vse življenje spi na balkonu (povečana občutljivost na odstotek kisika v zraku), njima se zdi, da je tudi to v redu. Tam spi še danes pri 24 letih. Zakaj bi druge to motilo? Starši mu veliko zaupajo in ga spodbujajo. Že pred diplomom je raziskoval in nastopal na več posvetih s področja kmetijstva. Za domačo velekmetsko je samostojno pripravil vse projekte za Evropsko unijo. Nič zato, če grdo in nečitljivo piše, saj je bilo treba vse napisati v angleščini in na

V tolerantnem okolju otrok z disleksijo ohranja in razvija svojo samozavest in pozitivno samopodobo, ker čuti, da je sprejet in lahko na svoj način pride do cilja. Ljudje in okolje se mu ne zdijo sovražni in ohrani samospoštovanje. V nasprotnem primeru pa otrok že tam pri desetih letih starosti zaradi negativnih odzivov drugih ljudi na njegovo drugačnost hitro izgublja samozavest, ima se za neumnega in vedno bolj podlega negativni samopodobi. Ne verjame več, da bi še kdaj v šoli uspel in začne se družiti z odpadniki. Občutek ima, da mu v življenju pritiče le najslabše (alkoholizem, kriminal, droge). Medtem ko strokovnjaki trdijo, da ima od 5 do 10 odstotkov otrok v populaciji učne težave (disleksijo), ima v zaporih disleksijo skoraj polovica obsojencev.

računalnik. Zakaj bi sploh razmišljali o tem, da bo vse življenje grdo pisal, ker drugače ne more. Ima rad živali, služba bi ga utesnjevala, ustvarjal in delal bo svobodno, če ostane in vodi domačo kmetijo.

Pogosto se v šolah ponavljajo primeri, ko matematično izredno nadarjen učenec z disleksijo dobiva slabe ocene iz matematike. Ko zagleda nastavljen račun, mu v trenutku pade na pamet pravilni rezultat. Kako to doseže, ne ve, očitno s celostnim dojemanjem desne možganske hemisfere, ker je leva (odgovorna med drugim tudi za logično sklepanje in zaporedja) manj aktivna. Postopka, kako je prišel do rezultata, pri matematični nalogi ne zna napisati, kljub opozorilu in jezi učitelja. Ali vztrajamo pri postopku ali pravilnih in hitrih izračunih? Bo kaj narobe, če je nekaj otrok, ki hitro izračunajo brez postopkov. Pri študiju in v življenju bodo pomembni rezultati.

Smeh in posmeh sošolcev in sošolk je grenka izkušnja. Razred navadno ne razume, če se otrok z disleksijo ne more spomniti kakšne zelo enostavne besede (npr. mama, vlak, imena brata itd.), ne zna abecede, čeprav piše zelo lepe in doživete proste spise, ali pa čisto odpove pri kaki preprosti stvari. Odrasel z disleksijo (oseba C) je pri 50 letih starosti spoznal, kaj je z njim. »Odkar vem, da imam disleksijo in malo drugače reagiram kot večina ljudi, mi je lažje. Vse življenje me je spremljal smeh sošolcev. Moji veliki poslovni uspehi, prijeten dom in urejeno družinsko življenje mi niso veliko pomenili. V meni je vedno odmeval ponižujoči smeh razreda. Velikokrat sem v življenju dokazal svoje sposobnosti, a to v meni ni prevpilo mojih ponižanj v šoli. Vedno sem dvomil vase. Sedaj, ko vem, kaj je z menoj, da sem oseba z disleksijo, se prebujajo v meni boljši občutki. Ne počutim se več krivega in manjvrednega.«

Eno od zelo usidranih mnenj je, da je disleksija prehodna težava ali drugačnost. Zato se zanašajo, da bo po določenem drilu v začetku šolanja vse izzvenelo in izginilo. Že prej

smo omenili, da je disleksija vseživljenjsko stanje, prirojeno, od rojstva do smrti oziroma od možganske poškodbe ali operacije možgan dalje do smrti. Po šolanju se preizkušajo sposobnosti in posebnosti človeka na delu, v družinskih situacijah, v javnosti in med prijatelji. Nekateri prej manj uspešni v šoli se razcvetijo s svojimi sposobnostmi in talenti pri delu, če se lahko sami odločajo, če imajo dovolj svobode in miru. Slaba učenka pozneje postane vzorna in sposobna mati ter uspešno napreduje v svoji karieri, ne da bi drugi odkrili, kako vse to zmore.

Pri izhodiščih za raziskavo smo upoštevali, da je disleksija najpogostejše dedna. V isti rodбини najdemo več oseb z disleksijo.

Raziskovanje disleksije odraslih je šele na začetku.

TALENTI, IZPADI SPOSOBNOSTI IN NADOMESTNE STRATEGIJE

Pri osebah z disleksijo se sposobnosti ali osebne lastnosti pojavljajo v skrajni meri, bodisi pozitivni ali negativni, neka sposobnost čisto izpade (govorimo o težavah) ali pa je izjemno visoka in govorimo o talentih in posebni nadarjenosti. Večkrat ima disleksijo nekaj ljudi v sorodstvu. V nekaterih primerih se ista lastnost pokaže pri dveh sorodnikih v nasprotnih skrajnostih. To v nekem smislu potrjuje tudi literatura. Vzemimo primer 52-letne gospe in njene 27-letne hčerke. Pri materi je zmožnost ustnega izražanja minimalna, zato ni dokončala več kot štiri razrede osnovne šole, ne družijo se s sosedi, ker se težko ustno izraža, na delovnem mestu se v odmoru skriva za časopisom, da ji v času malice ni treba govoriti s sodelavkami, telefonira zelo redko, samo v skrajni sili, še takrat, ko dobi zvezo, ne pride do glasu nekaj trenutkov, govori strnjeno in se izraža z eno ali dvema besedama, a to bistvenima. Hčerka

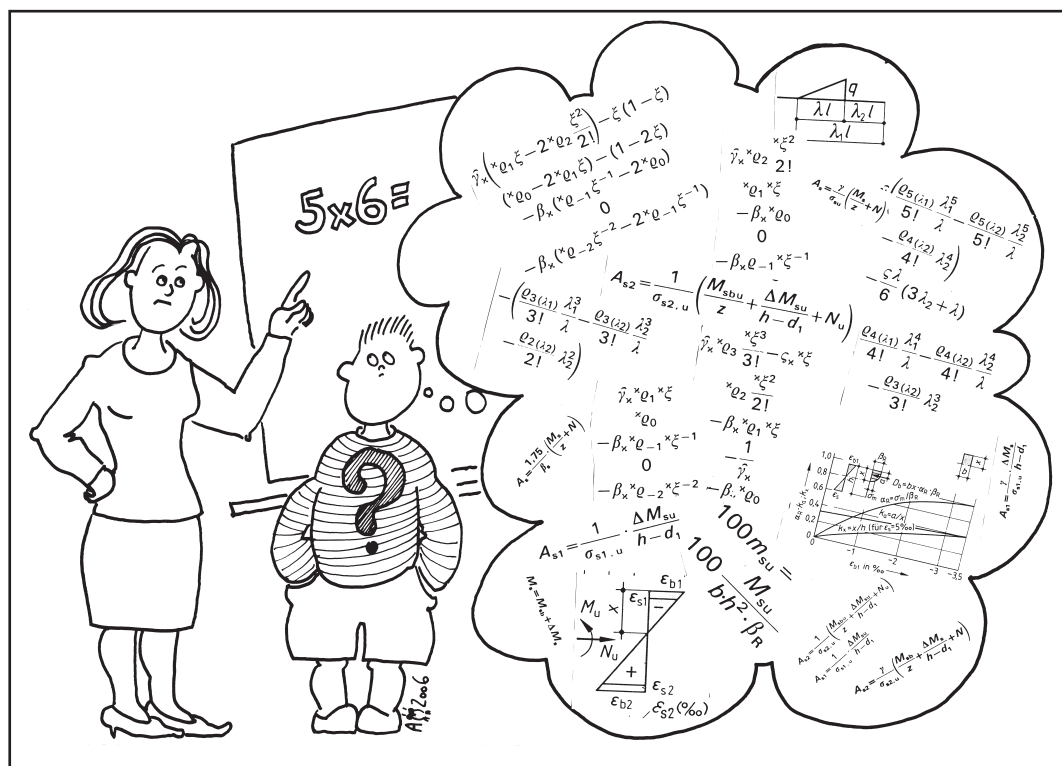
Med menedžerji in zaporniki je nadpovprečno veliko oseb z disleksijo.

Nekateri talenti in lastnosti odraslih oseb z disleksijo:

- obvladajo kompleksno organizacijo;
- so dobri strategji, delegirajo naloge, spretno kombinirajo sredstva in postopke na poti do cilja;
- so nenavadno vztrajni, cilj jim je svet, prej ne popustijo za nobeno ceno;
- imajo izredne sposobnosti vizualne percepcije (zagledanja) podrobnosti ali drobcev v neki celoti;
- so ustvarjalni, hitro najdejo več rešitev za problem, kopičijo nove ideje in zamisli, menjavajo postopke, da se ohrani optimum;
- imajo originalne rešitve za probleme in najdejo več rešitev hkrati;
- so iznajdljivi, imajo intuicijo, za vsako situacijo celo več odgovorov;
- močno čustveno doživljajo;
- so nadarjeni za umetnost (slikarstvo, glasba, arhitektura, igrilstvo, literatura);
- imajo tridimenzionalno percepcijo in predstavljivost v gibanju (trigonometrija, fizika, arhitektura);
- hitro in pravilno se odločajo;
- imajo močno intuicijo (desna polovica možgan daje celostne odgovore);
- imajo fotografski spomin, nadpovprečne količine zapomnitve;
- imajo smisel za ritem in gibalne sposobnosti;
- so visoko tehnično nadarjeni;
- močno branijo svojo svobodo in jo ohranjajo, ne potrebujejo in ne prenašajo nadzora;
- imajo široke interese, odpirajo se jim vedno novi;
- imajo posebne ročne spretnosti;
- hitro se navdušujejo, zanje je značilen vzpon motivacije;
- so visoko sociabilni ali potegnjeni vase, odmaknjeni;
- so visoko prilagodljivi;
- imajo nadpovprečno prostorsko orientacijo;
- spretno sestavljajo proste spise;
- skokovito se učijo (brez običajne krivulje učenja ali postopnega napredovanja);
- so visoko samostojni, sebe doživljajo kot zaokrožen svet;
- lahko mislijo na več stvari hkrati;
- hitro ločujejo pomembno od nepomembnega (oblikovanje miselnih struktur).

je prav tako oseba z disleksijo. Vsi jo poznajo kot skrajno zgovorno in klepetavo: »Tiho je samo, ko spi.« Nagovori tudi neznance in je nasploh odvisna od slušne percepcije – govorene besede. Če bere, ne more razbrati smisla teksta. Če sliši, ji je vse takoj jasno, vsega se enostavno in hitro nauči. Tako je v štirih letih diplomirala na fakulteti brez branja, samo s poslušanjem. To svojo posebnost je spretno skrivala, ker je imela občutek, da je drugi ne bi razumeli.

Za ilustracijo lahko navedemo še primer sestre in brata, obeh z disleksijo. Sestra je popolnoma brez prostorske orientacije. Po petih letih študija v Ljubljani še vedno ne ve, kje stanuje, in nima prostorske predstave, kje naj bi bila njena fakulteta. Mlajši brat se ji čudi, ker gre vedno v nasprotno, napačno smer od cilja, kamor je namenjena. Ne more tudi razumeti, zakaj je vseh 12 let osnovnega in srednjega šolanja hodila dosledno samo po eni poti domov, ker je ta pot daljša in neracionalna. Ne



ve, da so jo tega naučili starši v prvem razredu, ker je bila to za prvošolko najbolj varna pot domov ali v šolo. Druge boljše poti ni odkrila, niti si je ni predstavljala po dvanajstih letih šolanja. Brat, tudi oseba z disleksijo, ima glede prostorske orientacije prav nasprotno lastnosti. Že če mu o nekem kraju nekdo pripoveduje, si ustvari tako jasno sliko, da brez težav vse najde in na osnovi prve prostorske predstave samo še prepozna lokacije v realnosti. Ponaša se s skrajno dobro prostorsko orientacijo.

Disleksija ostane vse življenje, le da se tako talenti kot tudi težave v posameznih življenjskih obdobjih drugače zrcalijo.

Nekateri primeri iz raziskave nam bodo ugotovitev primerno ilustrirali. Zaradi izrednih gibalnih sposobnosti, »elastičnega telesa«, ni nikoli padel kot majhen otrok, kot srednješolec je brez vaj zablestel pri dekletih kot odličen plesalec, nadaljeval je s kariero v baletu. Kot otrok je kazal veliko tehnično nadarje-

nost. Pri treh letih je risal komplicirane stroje in razne načrte za strojno opremo. Starši so ga kritizirali, ker ni nikoli niti poskusil narisati kaj drugega razen stroja, npr. rožice, človeka ali hišice. Pri osmih letih so se mu osmošolci zdeli smešni, ker niso razumeli fizike, saj se tega ni treba učiti, ampak to enostavno veš. Neopazno je končal tehnično fakulteto, mednarodno zaslovel in na koncu kariere pristal na akademiji znanosti, čeprav se mu je zdelo vse samoumevno in se nikoli v življenju ni posebno trudil, saj je lahko izrazil in izrazil svoj talent. Nekoga drugega so zaradi grde pisave zmerjale učiteljice, potem njegovo dekle in čez nekaj let so se mu že otroci pritoževali, da očetove pisave ne morejo brati. Zaradi slabega branja so se mu sošolci v šoli smejali in se iz njega norčevali. Žene to ne moti in ker je sama dobra bralka, mu vsak dan bere.

Pri večini v raziskavo vključenih oseb je bila disleksija dedna, samo v 17 odstotkih je bila pridobljena s poškodbo v nesreči oziroma po

Težave in izpadle sposobnosti odraslih z disleksijo:

- grdo pišejo, obračajo črke, izpuščajo črke;
- imajo bralne težave (zamegljene deformirane črke, prekrivanja vrstic, manjkajoči deli črk);
- so nesposobni argumentiranja ali sprejemanja argumentov;
- zamenjujejo levo in desno;
- ne najdejo besede, izraza za običajne stvari (mama, sneg, hiša, drevo itd.), zato jim dajejo vzdevke, delajo svoje skovanke;
- težko pišejo po nareku (zaporedje);
- imajo težave pri učenju zaporedij (poštevanke, abecede, dnevo v tednu, mesecev v letu), ne morejo naštevati po točkah;
- napačno in drugače držijo pisala;
- imajo kratko miselno koncentracijo;
- so telesno nemirni (pogosto kategorizirani v skupino minimalnih cerebralnih okvar);
- so nespečni v otroštvu in pozneje, nemirno spijo;
- slabo percipirajo čas;
- nesposobni so organiziranja in samoorganiziranja;
- so brez prostorske orientacije;
- nimajo posluha;
- njihovo razpoloženje niha (dobri in slabi dnevi);
- imajo probleme pri matematiki, so brez predstav o kvantitativnih razmerjih in lestvicah (diskalkulija);
- ne morejo vzdrževati reda (dispraksija);
- ne morejo slediti navodilom;
- ne morejo deliti pozornosti;
- so brez miselnega mrežnega razvrščanja vsebin in razvrščanja na bolj in manj pomembne (angl. thoughts' mapping);
- so brez prostorske orientacije;
- ne obvladajo serije v vzratnem zaporedju;
- si ne zapomnijo obrazov, razporeditve predmetov;
- ne prenašajo meja;
- njihova učinkovitost upade po začetnem zagonu, navdušenju;
- težko prenašajo rutino;
- za vzdrževanje miselne pozornosti potrebujejo dodatno živčno napetost, vznemirjenost;
- ne predvidevajo posledic;
- ne morejo načrtovati;
- nimajo predstavljalnosti, ne morejo risati;
- ne obvladajo prehoda iz pasivnosti v aktivnost in nasprotno;
- nimajo občutka za čas;
- imajo skotopičen sindrom, nepopolno percipirajo svetlobo.

operaciji tumorja v glavi.

V raziskavo vključene osebe so imele več povedati o svojih težavah kot pa o talentih in razvitih osebnih nadomestnih strategijah. Očitno jih je okolje navajalo bolj na to, da so se zavedale svojih primanjkljajev kot pa izrednih sposobnosti, osebnostnih lastnosti in strategij. Zato je nastajal daljši seznam težav kot talentov. Nekaterih svojih talentov so se začeli zavedati šele v raziskovalnem intervjuju. Še tu so se izgovarjali »Saj ne vem, če je to res dobro«, »Mislim, da bi tudi drugi ljudje vse to zmogli« itd. Delno je to tudi odraz splošne slovenske miselnosti, da mora biti človek skromen in neviden v povprečju, ambicioznost in visoka samozavest sta skoraj bogokletni. Bolj so bili osredotočeni na to, česar ne zmorejo, kot pa na svoje prednosti. Spremljal jih je občutek krivde, ker niso taki kot drugi. Ker je okolje pobijalo drugačnost celo v pozitivnem smislu, se je samozavest začela nižati že v letih osnovnega šolanja, to pa je bila slaba popotnica za življenje in tudi za to, da bi sami lahko odkrili in dokazali svoje talente.

Šolske travme so ostale kot sekundarne okvare tudi v odraslosti predvsem pri osebah z učnimi težavami na začetku šolanja. Bolj se zavedajo svojih talentov osebe, ki so se po vstopu v šolo same in s pomočjo staršev znašle in razvile ustrezne strategije za učenje. Tako so tudi talenti prišli do izraza. Zato so potrebovali nekaj časa. Na vprašanje, kako bi rešili svoj problem, niso našli odgovora takoj. Potrebni so bili nekaj poskusov, da se ugnezdijo v šolanje. Tolerantni in delno zaščitniški starši ustvarjajo manevrski prostor, v katerem so možna iskanja in odkrivanja ter drugačnost.

Nekateri otroci z disleksijo ohranijo tudi v odraslosti težavo dela s pisano abecedo. Najraje se poslužujejo velikih tiskanih črk. To je lahko povezano tudi z moteno vizualno percepcijo črk in svetlobe. Pri branju jih najbolj motijo črne črke na beli podlagi, druge

kombinacije so boljše. Bolje berejo barvne kombinacije, npr. lila črke na modri podlagi ali rdeče na zeleni podlagi in podobno. Zakaj bi to nekoga oviralo, da postane pisatelj ali pesnik, če ima na zalogi dovolj talentov za to? Slabo piše, dobro se izraža.

V raziskavi so bili prav presenečeni, ko smo osebe z disleksijo povprašali po osebnih (za svojo drugačnost) nadomestnih strategijah. Na to niso nikoli mislili. Najprej so zanikali, da bi se česa takega posluževali. V precejšnji meri je vse to potekalo podzavestno, intuitivno, brez posebnega načrtovanja in zavestnega spremljanja. V razgovoru jih je tema začela zanimati. Posamezne osebe so potem podrobno opisale kakšno svojo nadomestno strategijo, vendar s pripombo, da »najbrž vsi delajo tako, to ni nič posebnega, saj je logično, drugače ne bi mogel ...«.

V raziskavi smo odkrili nekaj strategij za premagovanje težav (izpadlih sposobnosti) ali za prikrievanje svoje drugačnosti. Razvili so jih predvsem iz strahu, da jih ljudje ne bi izobčili.

Osebe z disleksijo so praviloma zelo ustvarjalne in jim ni težko izmisliti si več poti, kako bi se težavam izognili. Zato so nekateri za isto težavo uporabljali celo več strategij.

Nekatere nadomestne strategije so zelo splošne, npr. branje z okenčkom, uporaba barvnih folij, računanje brez postopka, poslušanje namesto branja. Pogoste pa so tudi zelo individualne strategije, ki prav tako nastajajo pod vplivom okolja, npr. oseba ne prepozna obrazov in, da to ne bi škodilo njenemu ugledu na delovnem mestu, se vsakemu človeku (čeprav ga ne prepozna) vedno odzove zelo prijazno. Nekaj časa je bilo zanj to zelo naporno, potem pa je postalo rutina. Pripombe ljudi so: »Ona se pa res zna človeka razveseliti kot nihče drug.« Drugi primer: dekle ne loči leve in desne, rada pa bi napravila šoferski izpit. Pomaga si tako, da si na desno roko zaveže trakec. Ko ji inštruktor reče, naj zavije desno, takoj pomisli, na kateri roki ima trakec. Podo-

bno si je gospa srednjih let, da bi premagala težave z levo in desno, pobarvala noht na desni roki z rdečim lakom.

Nekatere osebe z disleksijo imajo zelo velik odpor do rutine, enoličnosti in urnikov. Da bi to premagali in bi delovali kot ostali, so si morali izmisliti razne strategije. Ena od oseb si je vedno izmišljala nove rešitve, čeprav je morala delati po starem, kot so zahtevali. Njeno skrito življenje v domišljiji ji je pomagalo, da je vzdržala dalj časa.

Osebe z disleksijo pogosto težko prenašajo pritiske in napetosti. To nasprotuje njihovi težnji po svobodi, samostojnosti in drugačnosti. Zaradi preživetja prenašajo rutino v službi, doma si pričarajo svoj raj svobode in ustvarjanja. Živijo v samskem gospodinjstvu in brez načrtov, vse se jim dogaja spontano, kakor pride sproti. Znanci se jim čudijo, vendar domača brezskrbnost uravnoteži službeno rutino in pritiske.

V raziskavi smo dobili premalo podatkov o nadomestnih strategijah. Prvo srečanje z disleksijo pri ljudeh ni omogočalo, da bi se bolj poglobili vase in že na začetku šli v podrobnosti introspekcije. Zato smo zaključili, da je potrebno z raziskavo nadaljevati, po možnosti na istem vzorcu ljudi. Iz prve raziskave o disleksiji odraslih pri nas tako nekih dokončnih spoznanj še ni mogoče posredovati. Je pa spodbudno to, da smo o njej začeli ozaveščati ne le osebe z disleksijo, temveč tudi širšo družbo.

ZAKLJUČEK

Disleksija se lahko pojavi na kateremkoli področju senzornega, motoričnega ali kognitivno kanativnega delovanja osebe. Izpad je delen, omejen le na določeno funkcijo, npr. delitev pozornosti, predstavljivost, ločevanje bistvenega od nebistvenega, sposobnost predvidevanja posledic odločanja, predstave o

*Nam bo disleksija
nekega dne v po-
nos in ne v sramo-
to?*

V primerih, ko neka funkcija izpade, oseba išče nadomestno strategijo, da bi dosegla cilj na nekoliko drugačen, svoj način. Nadomestne strategije so enako pomembne kot odkrivanje in uporaba talentov.

kvantitativnih razmerjih, upravljanje s časom in drugo.

Za uspešno šolanje, delovno kariero in družinsko življenje naj bi oseba čimbolje poznala sebe, potem šele druge. Igra introspekcije (pogleda vase) in empatije (vživljanja v druge) naj bi spremljala vsa življenjska obdobja. Interes kadrovskih služb in zavodov za zaposlovanje za disleksijo odraslih pri nas še ni prebujen,

tudi učitelji bolj malo vedo o tem. Eni in drugi poskušajo človeka poriniti v kalup in v imenu pravičnosti zahtevati od vseh enako. Značilno za industrijsko obdobje je bilo,

da drugačnosti ni prenašalo. Informacijska družba, družba mnogih možnosti, pravimo ji tudi družba sprememb, sprejema drugačnost, ker potrebuje inovativne in ustvarjalne ljudi ter več alternativnih rešitev za probleme, ločevanje bistvenega od nebistvenega; brez tega ni poti na internetu.

Najuspešnejše osebe z disleksijo so se motnje zavedale. Niso porabile vse energije zgolj zato, da jo premagajo. Niso se osredotočile na prikrivanje motnje. Preusmerile so se v svoje močno področje. Niso se izgubljale v drilu in vztrajale tam, kjer niso imele sposo-

bnosti. Bolj so se posvetile svojim talentom. Profil oseb z disleksijo je na podtestih inteligentnega testa WISC zelo neenakomeren, od visokih do nizkih sposobnosti. Povprečje točk premalo pove o osebi, bolje je izhajati iz vsakega podtesta posebej in ga tako obravnavati. Uspeh bi gradili na najvišje ocenjenih podtestih.

Pogost pojav pri osebah z disleksijo je, da se laže izobražujejo nenamensko, po neformalni poti, kot pa pod pritiskom namena ali zahteve. Na nekaterih področjih je znanje višje kot raven formalnega šolanja osebe.

Tudi pri brezposelnih odkrivamo nove možnosti, kje bi lahko ponovno uspeli, potem ko so jih podjetja izločila kot »tehnološki višek«. Katerih svojih talentov še niso vnovčili, katere nove priložnosti lahko sprejmejo kot osebni izziv? Kam pelje njihova nadaljnja delovna in življenjska pot? Večinoma so to ljudje z nizko šolsko izobrazbo. Med trajno brezposelnimi je povišan delež oseb z disleksijo.

LITERATURA

- Irlen, H. (1991). *Reading by the colours*. New York: Avery Publishing Group.
- Žerovnik, A. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami*.
- Reid, G. (2002). *Nekaj v prijateljsko pomoč*. Ljubljana: Društvo Bravo.
- Cooper, R. (2006). *Dyslexia and the bilingual learner*, Reflect. NRDC, Anglija, št. 5/2006, str. 25–26.
- Hočevár, K. (2005). *Nisem len, ne površen*. Imam disleksijo. Naša Družina, str. 13–14.
- Magajna, L., Kavkler, M., in Ortar-Križaj, M. (2003).

Osebe z disleksijo morajo ozavestiti svoje talente.

Prepoznavanje disleksije pri zaposlenih in brezposelnih bi pomagalo, da bi bolje izkoristili talente in pomembno povečali človeški kapital naše družbe. V nekaterih primerih bi pomagala sprememba delovnih pogojev ali notranje premeščanje na drugo delovno mesto. S strokovnim znanjem oborožen kadrovik bo hitro prepoznal ozadje neuspeha ali uspeha na delu. Pred kratkim je bil mednarodni posvet o disleksiji odraslih. Nastopili so znani strokovnjaki iz več evropskih držav. Od vabljenih 200 kadrovskih služb se ni odzvala niti ena. Lepa priložnost, da se kaj naučijo, je zamujena. Če pojava sploh ne poznajo, ne slutijo, kaj se skriva za njim. Zato pa talente oseb z disleksijo s pridom izkoriščajo podjetja tako imenovanih »lovcev na glave«. Vedno odločilneje za kakovost dela in konkurenčnost na svetovnem trgu je, ali imamo zaposlene kompetentne ljudi.

Adults with Self-Reported Learning Disabilities in Slovenia: Findings from the International Adult Literacy Survey on the Incidence and Correlated of Learning Disabilities in Slovenia, John Wiley and Sons, published on-line in Wiley InterScience www.interscience.wiley.com.

Zupan, M. (2004). Disleksija, Zagonetna zmes. Šolski razgledi, št. 11.

Krajnc, A. (2004). Disleksija – bogastvo in prekletstvo. Delo, Priloga znanost, 8. marec 2004, str. 9.

Krajnc, A. (2004). Razgrnimo skrivnosti disleksije. Andragoška spoznanja, let. 10, 1, str. 25–37.

Wood, M. (2001). Dyslexia: a mix of talents and learning difficulties. The Times, Education, 26. oktober, str. 23.

West, T. G. (2004). The Abilities of those with Reading Disabilities: Focusing on the Talents of People with Dyslexia, On-line, www.ldonline.org/article.php?id=69-9&loc=76

McCarty, C. (2003). Supporting Students with Dyslexia. Dublin: AHEAD Education Press.

Krupska, M., Klein, C. (1995). Demistifying dyslexia, Raising Awareness and Developing Support for Dyslexic Young People and Adults. London: Language and Literacy Unit, LLLU.

Parsons, S., Bynner, J. (2002). Basic Skills and Social Exclusion. London: The Basic Skills Agency.

Dr. Daniela
Brečko,
Planet GV

KARIERNA SIDRA IN NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA (II. DEL)

Karierna sidra kot relativno trajna struktura osebnosti in vpliv na načrtovanje izobraževanja

POVZETEK

V drugem delu prispevka, ki se navezuje na prispevek iz prve številke letnika 2006 revije *Andragoška spoznanja*, bomo predstavili raziskavo o kariernih sidrih iz leta 2004, ki jo bomo primerjali z raziskavo iz leta 2000, in skušali odgovoriti na vprašanje, ali se karierna sidra pri posameznikih spreminjajo ali ne, ali predstavljajo relativno trajno notranjo strukturo posameznika ali ne in kdaj se, če so relativno trajna, dokončno izoblikujejo. Ali lahko spremembe kariernih sider povežemo z različnimi poklici?

V prispevku bomo skušali izluščiti podobnosti in razlike pri načrtovanju izobraževanja pri posameznikih z istimi oz. različnimi kariernimi sidri in ugotavljali vserazsežnost vplivanja kariernih sider na načrtovanje formalnega in neformalnega izobraževanja, motive za izobraževanje in celo na pripravljenost za prostovoljno delo.

Ključne besede: kariera, karierno sidro, izobraževanje, poklic, poklicna pot, učna pot

V prvem delu prispevka, torej iz podatkov, pridobljenih v letu 2000, smo lahko dokončno preverili in potrdili dejstvo, da v slovenskem prostoru obstaja osem kariernih sider, ki močno vplivajo na izbor poklica. Nismo pa še zbrali dovolj podatkov, da bi lahko preverili in odgovorili na vprašanje, ali se karierna sidra spreminjajo ali ne. Že pred pričetkom raziskave smo se namreč spogledovali z mislijo, da se karierna sidra, ko so enkrat oblikovana, ne spreminjajo več. Pri postavitvi te hipoteze smo izhajali iz Sheinovih ugotovitev (Shein, 1986) in raziskav, ki jih je izvajal v ameriškem prostoru.

SE KARIERNA SIDRA SPREMINJAJO?

Kot smo že omenili v prvem delu prispevka, smo se odločili za longitudinalno raziskavo, pri čemer smo želeli raziskati, ali se karierna sidra spreminjajo ali ostajajo razmeroma trajna notranja struktura posameznika, ki ga vodi po karierni poti. S tem namenom smo za sodelovanje v raziskavi prosili iste udeležence kot leta 2000. Na ponovno raziskavo, ki smo jo izvedli sredi leta 2004, se je odzvalo 197 posameznikov (torej 74,2 odstotka vzorca iz leta 2000). To smo šteli za precejšen odziv,

Tabela 1: Zastopanost poklicev v raziskavi Karierna sidra v letih 2002 in 2004

Zastopanost poklicev v raziskavi leta 2002 in 2004		Število leta 2004	Odstotek glede na vzorec iz leta 2000	Veljavni odstotek v letu 2004
Delovno mesto leta 2004	direktor podjetja	31	11,9	15,7
	vodja oddelka/enote	20	7,7	10,1
	tajnica/poslovna sekretarka	34	13,1	17,2
	organizator dela/organizacija dela	8	3,1	4,0
	pravna služba	11	4,2	5,6
	komercialist	4	1,5	2,0
	inženir	12	4,6	6,1
	ekonomist/finančni analitik	12	4,6	6,1
	kadrovski delavec	11	4,2	5,6
	zdravnik	6	2,3	3,0
	učitelj/profesor	11	4,2	5,6
	upravni delavec	26	10,0	13,1
	drugo	12	4,6	6,1
	Skupaj	198	76,2	100,0
	Število nesodelujočih v drugi raziskavi	62	23,8	
Skupaj vzorec 2002 in 2004		260	100,0	

če upoštevamo, da so vmes minila štiri leta in nekateri niso bili več dosegljivi na starem naslovu. V drugem delu raziskave smo jih s pisno prošnjo povabili k sodelovanju oziroma k izpolnitvi vprašalnika, ki je bil tokrat informacijsko podprt in so ga torej vsi respondenti izpolnili prek interneta. Vprašalnik je vseboval tri dele: vprašalnik o kariernih sidrih, vprašalnik o načrtovanju izobraževanja in vprašalnik o osebnih podatkih, namenjenih statistični obdelavi vzorca. Po obdelavi osnovnih statističnih podatkov smo s ponovno analizo kariernega sidra pri udeležencih raziskave želeli ugotoviti, ali se je karierno sidro, ki smo ga ugotovili leta 2000, v obdobju štirih let spremenilo ali ne. Najprej pa si oglejmo, kateri poklici so bili zastopani tudi v raziskavi iz leta 2004 glede na raziskavo leta 2000.

Podatke o poklicih smo zbrali in primerjali v tabeli 1, tako da smo najprej vključili vse anketirance, tako tiste, ki so sodelovali v obeh raziskavah, kot tudi tiste, ki so sodelovali le v raziskavi v letu 2000. V tabeli 2 pa smo upoštevali le tiste anketirance, ki so sodelovali v obeh raziskavah, in izločili tiste, ki v ponovno raziskavo leta 2004 niso bili vključeni z namenom, da bi ugotovili, ali so se karierna sidra pri posameznikih po preteku štirih let spremenila ali ne, in če so se, koliko sprememb je bilo. Anketirance smo razporedili vzdolž prevladujočih kariernih sider, ki so jim pripadali v letu 2000.

Iz tabele je moč razbrati, da smo pri skupno 197 posameznikih ugotovili 21 sprememb kariernih sider oziroma na 10,7 odstotka populacije vzorca iz leta 2004, pri 89,3 odstotka

Karierna sidra predstavljajo relativno trajno notranjo strukturo posameznika.

posameznikov pa spremembe prevladujočega kariernega sidra nismo ugotovili. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 2l. preizkusa ($\chi^2 = 16,712$, $g = 7$, $\alpha = 0,019$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je karierno sidro razmeroma trajen sklop vrednot in motivov, ki se z leti ne spreminja. Ugotavljanje stopnje povezanosti na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,236$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu srednje velika in stati-

stično pomembna ($\alpha = 0,113$).

S tem smo dokončno potrdili hipotezo oz. trditev, da se karierna sidra, ko so enkrat izoblikovana, ne spreminjajo več in predstavljajo relativno trajno notranjo strukturo posameznika. Trdimo torej lahko, da ostajajo razmeroma trajen skupek vrednot, ki usmerjajo posameznika na njegovi karierni poti.

Glede na metodologijo, ki smo jo uporabili v obeh raziskavah, smo lahko po raziskavi leta 2004 primerjali in raziskali tudi spremembe kariernih sider glede na poklic oziroma delovno mesto posameznika, da bi ugotovili, ali je na določenih delovnih mestih prišlo do sprememb kariernih sider in kakšne so bile.

Tabela 2: Število sprememb kariernih sider od leta 2000 do leta 2004

			Sprememba kariernega sidra		Skupaj
			NE	DA	
Sidro 2004	TFS	število	40		40
		v odstotkih	100,0		100,0
	MS	število	34	7	41
		v odstotkih	82,9	17,1	100,0
	SSN	število	17	2	19
		v odstotkih	89,5	10,5	100,0
	SVS	število	22	2	24
		v odstotkih	91,7	8,3	100,0
	SPU	število	5		5
		v odstotkih	100,0		100,0
	SP	število	34	8	42
		v odstotkih	81,0	19,0	100,0
	SI	število	14	2	16
		v odstotkih	87,5	12,5	100,0
	SŽS	število	10		10
		v odstotkih	100,0		100,0
Skupaj		število	176	21	197
		v odstotkih	89,3	10,7	100,0

Okrajšave:

TFS – tehnično-funkcionalno sidro, MS – menedžersko sidro, SSN – sidro samostojnosti in neodvisnosti, SVS – sidro varnosti in stabilnosti, SPU – sidro podjetniške ustvarjalnosti, SP – sidro predanosti, SI – sidro izziva, SŽS – sidro življenjskega stila

SPREMEMBE KARIERNIH SIDER PRI POKLICIH

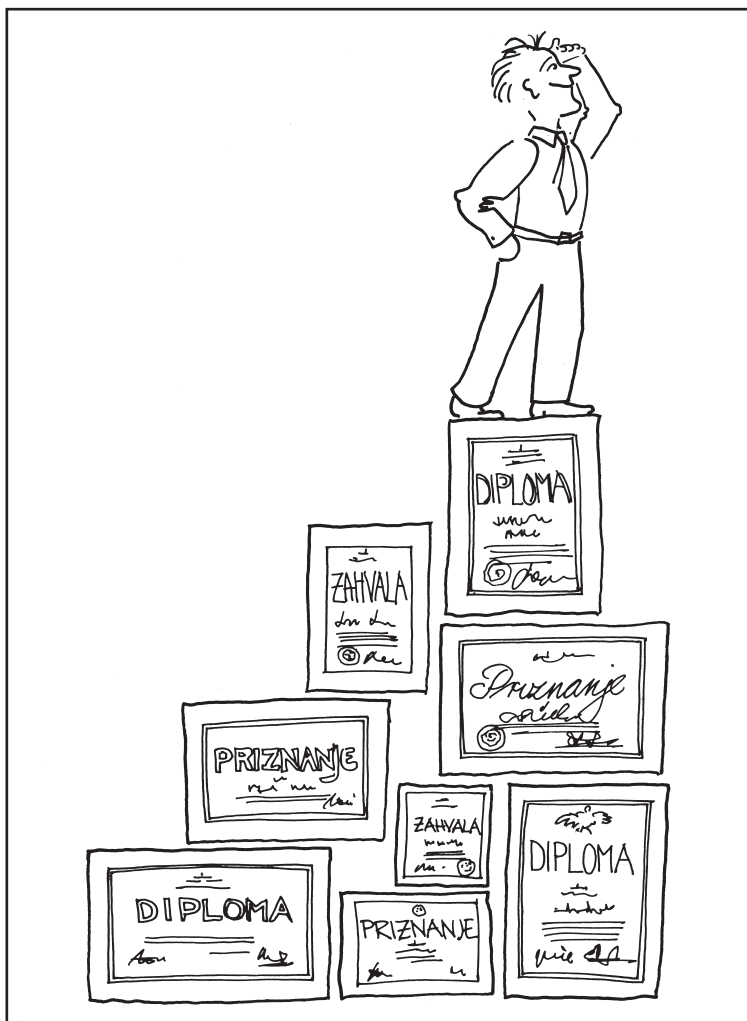
- Pri položaju *direktorja oziroma menedžerja* smo ugotovili dve spremembi. Oba menedžerja sta iz tehnično-funkcionalnega sidra

prešla v menedžersko sidro.

- Pri poklicu *vodje oddelka*, vodje enote smo ugotovili tri spremembe, in sicer sta dva anketiranca spremenila karierno sidro iz menedžerskega v sidro podjetniške ustvarjalnosti, en vodja pa je spremenil tehnično-

Tabela 3: Spremembe kariernih sider glede na delovno mesto/poklic

			Sprememba kariernega sidra		Skupaj
			NE	DA	
Delovno mesto leta 2004	direktor podjetja	število	28	2	30
		v odstotkih	9,3,3	6,7	100,0
	vodja oddelka/enote	število	17	3	20
		v odstotkih	85,0	15,0	100,0
	tajnica/poslovna sekretarka	število	30	4	34
		v odstotkih	88,2	11,8	100,0
	organizator dela/organizacija dela	število	7	1	8
		v odstotkih	87,5	12,5	100,0
	pravna služba	število	11		11
		v odstotkih	100,0		100,0
	komercialist	število	3	1	4
		v odstotkih	75,0	25,0	100,0
	inženir	število	12		12
		v odstotkih	100,0		100,0
	ekonomist/finančni analitik	število	10	2	12
		v odstotkih	83,3	16,7	100,0
	kadrovski delavec	število	9	2	11
		v odstotkih	81,8	18,2	100,0
	zdravnik	število	5	1	6
		v odstotkih	83,3	16,7	100,0
	učitelj/profesor	število	10	1	11
		v odstotkih	90,9	9,1	100,0
	upravni delavec	število	25	1	26
		v odstotkih	96,2	3,8	100,0
	drugo	število	9	3	12
		v odstotkih	75,0	25,0	100,0
Skupaj		število	176	21	197
		v odstotkih	88,3	10,7	100,0



funkcionalno sidro v sidro samostojnosti in neodvisnosti.

- Pri poklicu *tajnice oziroma poslovne sekretarke* smo ugotovili štiri prehode, in sicer dva prehoda iz sidra predanosti v sidro varnosti in stabilnosti, en prehod iz menedžerskega sidra v sidro podjetniške ustvarjalnosti in en prehod iz sidra predanosti v sidro podjetniške ustvarjalnosti.
- Pri poklicu *organizator dela/organizacija dela* smo ugotovili en prehod, in sicer iz sidra predanosti v sidro varnosti in stabilnosti.
- Pri poklicu *pravnik/pravna služba* nismo ugotovili nobenega prehoda.

- Pri poklicu *komercialista* smo ugotovili en prehod, in sicer iz sidra izziva v sidro podjetniške ustvarjalnosti.
- Pri poklicu *inženirja* nismo ugotovili nobenega prehoda.
- Pri poklicu *ekonomista/finančnega analitika* smo zaznali dva premika, in sicer premik iz sidra izziva v sidro podjetniške ustvarjalnosti in premik iz sidra samostojnosti in neodvisnosti v sidro življenjskega stila.
- Pri poklicu *kadrovskega delavca* smo ugotovili dva premika, in sicer prehod iz menedžerskega sidra v tehnično-funkcionalno sidro.
- Pri poklicu *zdravnika* smo ugotovili en premik, in sicer iz sidra predanosti v tehnično-funkcionalno sidro.
- Pri poklicu *učitelja/profesorja* smo ugotovili eno spremembo kariernega sidra, in sicer premik iz tehnično-funkcionalnega sidra v sidro varnosti in stabilnosti.
- Pri poklicu *upravnega delavca* smo zaznali en premik iz sidra varnosti in stabilnosti v sidro življenjskega stila.
- Pri *devetih posameznikih*, ki so iz navedenih poklicev prešli v druge poklice, smo našli še tri spremembe kariernih sider (drugi poklici, ki so se na novo pojavljali v odgovorih, so bili odnosi z javnostmi, urednik, tržni analitik, tržni svetovalec, komunikator, spletni urednik in skrbnik baz podatkov). Tako smo pri eni tajnici zaznali prehod iz kariernega sidra predanosti v sidro izziva, v istem obdobju je prešla iz poklica tajnice na delovno mesto oziroma v poklic spletnega urednika. Tako je tudi posameznik iz poklica upravni delavec prešel v poklic odgovornega za odnose z javnostjo in obenem iz sidra varnosti in stabilnosti v sidro življenjskega stila. Ugotovili smo še eno sočasno spremembo, in sicer je posameznik iz poklica organizator dela prešel na delovno mesto tržnega svetovalca in v istem obdobju zamenjal tudi karierno sidro: iz sidra samostojnosti in neodvisnosti v si-

Iz naše raziskave izhaja, da se lahko karierno sidro razvije že zelo zgodaj, če je okolje dovolj spodbudno in če zagotavlja povratne informacije, lahko pa razvoj prevladujočega kariernega sidra traja tudi dlje. Shein (1986, 1990) meni, da je 10 let delovnih izkušenj tista zgornja meja, ko vsakdo razvije svoje prevladujoče karierno sidro. Ko se karierno sidro oblikuje, postane razmeroma trajno notranje vodilo, saj Shein (prav tam) ni našel trdnih dokazov, da bi se v življenju spreminjalo.

dro izziva. Pri preostalih šestih osebah, pri katerih smo ugotovili spremembo poklica, pa nismo ugotovili hkrati tudi spremembe kariernega sidra.

V vzorcu 197 anketirancev smo torej ugotovili 21 sprememb kariernih sider oziroma 10,7-odstotno spremenljivost kariernih sider. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 11,614$, $g = 12$, $\alpha = 0,447$) kaže, da vrednost ni statistično pomembna in torej ne moremo najti statistično pomembne povezanosti med v raziskavi zajetimi 12 posameznimi poklici oziroma delovnimi mesti in spremembami kariernih sider. Spremembe kariernih sider so potekale neodvisno od vrste poklica in so povezane z drugimi dejavniki.

KDAJ SE KARIERNO SIDRO DOKONČNO IZOBLIKUJE?

Strokovna literatura je navkljub raziskavam še vedno v dilemi, ali posameznik razvije svoje prevladujoče karierno sidro šele takrat, ko ima iz svojega delovnega okolja dovolj

povratnih informacij o sebi, o tem, kaj dela dobro, in o tem, kaj dela manj dobro in kje so njegovi talenti ter notranji potenciali, ali ga lahko razvije že mnogo prej, v obdobju odločanja za smer sekundarnega oz. terciarnega izobraževanja.

Da bi lahko odgovorili na vprašanje, ali se karierna sidra sodelujočih v naši raziskavi spreminjajo ali ne, in pritrdili Sheinovi ugotovitvi ali jo ovrgli tudi pri nas, smo naredili še analizo števila let skupne delovne dobe anketirancev (zajeli smo število delovnih let, ki so ga anketiranci navedli leta 2004) in jih povezali s spremembami kariernih sider, da bi ugotovili, ali število delovnih let vpliva na spremembo kariernega sidra ali ne. Pri tem smo anketirance razdelili na dve skupini. V prvi so bili tisti, ki so imeli leta 2004 od 4 do 10 let delovne dobe, v drugi skupini pa tisti, ki so imeli leta 2004 od 11 do 38 let delovne dobe. Rezultati so razvidni iz tabele 4, pri čemer lahko takoj opazimo, da je do vseh 21 sprememb prišlo pri tistih posameznikih, ki smo jih razvrstili v prvo skupino, torej v skupino, ki je imela od 4 do 10 let delovne dobe. Vrednost hi-kva-

Tabela 4: Število let delovne dobe in spremembe kariernih sider

			Sprememba kariernega sidra		Skupaj
			NE	DA	
Delovna doba leta 2004	od 4 do 10 let	število	22	21	43
		v odstotkih	51,1	48,8	100,0
	od 11 do 38 let	število	154	0	154
		v odstotkih	100,0	0	100,0
Skupaj		število	176	21	197
		v odstotkih	89,3	10,7	100,0

Tabela 5a: Razlogi za menjavo poklica – statistika odgovorov

Razlogi za menjavo poklica		število	v odstotkih
Razlogi za menjavo poklica	večji zaslužek	2	7,4
	osebne vrednote	22	81,5
	geografski dejavniki	1	3,7
	drugo	2	7,4
	Skupaj	27	100,0

drata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 48.157$, $g = 1$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je sprememba kariernega sidra povezana s številom let delovne dobe. V našem primeru lahko torej trdimo, da se karierno sidro lahko še spremeni v obdobju prvih desetih let delovne dobe, oziroma posameznik izčisti svoje karierno sidro v prvih desetih letih delovnih izkušenj. Ugotavljanje stopnje povezanosti s kontingenčnim koeficientom ($C = 0,443$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

S tem smo dodatno potrdili hipotezo oz. trditev, da se karierna sidra, ko so enkrat izoblikovana, ne spreminjajo več, in hkrati tudi

trditev, da se karierna sidra izoblikujejo na podlagi povratnih informacij iz (delovnega) okolja. Nihče, ki je v štiriletnem obdobju spremenil karierno sidro, namreč ni imel več kot 10 let delovnih izkušenj. To tudi v slovenskem kulturnem okolju potrjuje hipotezo,

Posameznik izčisti svoje karierno sidro v prvih desetih letih delovnih izkušenj.

da se karierna sidra oblikujejo najkasneje v prvih desetih letih delovnih izkušenj, nato pa se ne spreminjajo več. Tudi v naši raziskavi torej nismo našli zanesljivih dokazov, ki bi potrdili, da se karierna sidra, ko so enkrat trdno oblikovana, še spreminjajo. Pri večji razpršitvi vzorca bi bilo pričakovati, da bi naleteli

na nekaj izjem, toda nizka stopnja sprememb kariernih sider na vzorcu oziroma priložnostnem vzorcu nas prepričuje, da ni trdnih argumentov, ki bi dokazovali, da se karierna sidra spreminjajo, potem ko so enkrat izoblikovana.

KARIERNA SIDRA IN MENJAVANJE POKLICEV

Karierno sidro naj bi bilo torej trdno notranje vodilo, ki usmerja posameznika pri načrtovanju kariere in se mu ne bi odpovedal tudi v hudih časih oziroma časih zmanjšanih možnosti za načrtovanje kariere. To vprašanje je vsekakor zanimivo, zato smo v naši raziskavi želeli pridobiti tudi podatke o vzrokih za menjavo poklica.

Ta podatek smo seveda lahko iskali le pri tistih, ki so v obdobju, ko je potekala raziskava, poklic zares zamenjali in sodelovali v obeh raziskavah. Takšnih posameznikov smo našli 27. Pri tem smo upoštevali le zamenjavo poklica, ne pa tudi zamenjave organizacije. Torej, če je posameznik prešel z delovnega mesta vodje oddelka na delovno mesto vodje oddelka v drugi organizaciji, tega nismo razumeli kot zamenjavo poklica. Kot take razumemo vse zamenjave, pri katerih se spremeni vsebina dela, recimo, če se tajnica odloči, da bo postala komercialistka, ali če se vodja oddelka odloči, da bo postal podjetnik, odprl torej lastno podjetje, ali če se upravni delavec odloči, da bo postal vodja projektov v zasebnem podjetju ...

Iz tabele 5a lahko vidimo, da je kar 81,5 odstotka anketirancev kot razlog zamenjave poklica navedlo osebne vrednote, 7,4 odstotka jih je navedlo večji zaslužek, 3,7 odstotka anketirancev jih je navajalo geografske dejavnike, 7,4 odstotka pa druge razloge, kot so stečaj organizacije, slab ugled podjetja ...

Razvidno je, da so dokaj prepričljiv razlog za zamenjavo poklica osebne vrednote, pri čemer so posamezniki povedali, da želijo ohraniti

Tabela 5b: Zamenjave poklica v okviru posameznega prevladujočega kariernega sidra

			Razlogi za menjavo poklica				Skupaj
			večji zaslužek	osebne vrednote	geografski dejavniki	drugo	
Karierno sidro 2004	MS	število		3			3
		v odstotkih		100,0			100,0
	TFS	število	1	2			3
		v odstotkih	33,3	66,7			100,0
	SSN	število		1			1
		v odstotkih		100,0			100,0
	SPU	število		5	1	1	7
		v odstotkih		71,4	14,3	14,3	100,0
	SP	število		2			2
		v odstotkih		100,0			100,0
	SI	število	1	5		1	7
		v odstotkih	14,3	71,4		14,3	100,0
Skupaj		število	2	22	1	2	27
		v odstotkih	7,4	81,5	3,7	7,4	100,0

svojo osebno integriteto, da jih motijo medosebni odnosi na delovnem mestu, da sledijo svoji notranji želji ..., da so končno spoznali, kaj hočejo v življenju ...

Pri tem nas je zanimalo tudi, ali obstaja povezanost med menjavo poklicev in obstoječimi kariernimi sidri. S tem namenom smo naredili preizkus statistične pomembnosti med spremenljivkama menjava poklica in karierno sidro. Rezultati so prikazani v tabeli 5b.

Iz podatkov lahko ugotovimo, da so osebne vrednote botrovale zamenjavi poklica prav v vseh sidrih, pri katerih je prišlo do zamenjave poklica.¹

Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 10.308$, $g = 18$, $\alpha = 0,921$) pokaže, da vrednost ni statistično pomembna. To pomeni, da ne moremo najti statistično pomembnih povezav med razlogi za menjavo poklica in prevladujočimi kariernimi sidri.

Pravzaprav je večina anketiranih izrazila kot razlog za menjavo poklica osebne vrednote, kar prej dokazuje pomen osebnih vrednot ter s tem kariernih sider za izbiro poklica.

GLAVNI MOTIVI ZA IZBIRO PRVEGA POKLICA VZDOLŽ KARIERNIH SIDER

Ko smo udeležence spraševali po razlogu za zamenjavo poklica, nas je zanimalo tudi, kaj je botrovalo njihovi odločitvi za prvi poklic. V to raziskavo smo vključili le anketirance, ki so sodelovali v obeh raziskavah, torej je bilo v vzorcu 197 oseb oseb, ki smo jih razdelili vzdolž prevladujočih kariernih sider in skušali identificirati glavni motiv, ki je botroval njihovi odločitvi za prvi poklic.

Iz tabele 6 je razvidno, da je večina, kar 68,9 odstotka anketirancev, odgovorila, da je bil

Tabela 6: Glavni motiv za izbiro prvega poklica glede na prevladujoče karierno sidro

			Glavni motiv za izbiro prvega poklica			Skupaj
			zaslužek	lastna predstava o vsebini dela	drugo	
Karierno sidro 2004	TFS	število	4	31	12	47
		v odstotkih	8,5	66,0	25,5	100,0
	MS	število	15	18	1	34
		v odstotkih	44,1	52,9	2,9	100,0
	SSN	število		13	5	18
		v odstotkih		72,2	27,8	100,0
	SVS	število	4	12	6	22
		v odstotkih	18,2	54,5	27,3	100,0
	SPU	število		9	1	10
		v odstotkih		90,0	10,0	100,0
	SP	število	1	28	5	34
		v odstotkih	2,9	82,4	14,7	100,0
	SI	število	3	11	1	15
		v odstotkih	20,0	73,3	6,7	100,0
	SŽS	število	1	13	2	16
		v odstotkih	6,3	81,3	12,5	100,0
Skupaj		število	28	135	33	196
		v odstotkih	14,3	68,9	16,8	100,0

glavni motiv za izbiro prvega poklica lastna predstava o vsebini dela, 14,3 odstotka se jih je z odločitvijo za izbiro prvega poklica nadejalo visokega zaslužka, pri 16,8 odstot-

ka anketirancev pa so botali drugi vzroki, recimo geografska bližina, družinsko podjetje ... Še najbolj so si visokega zaslužka obetali posamezniki z menedžerskim sidrom. Kar 44,1 odstotka jih je za glavni motiv navedlo visok zaslužek. Vrednost hi-

kvadrata oziroma Kulbackovega 2l. preizkusa ($\chi^2 = 44,763a$, $g = 14$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko

trdimo, da je motiv za izbiro prvega poklica povezan s prevladujočim kariernim sidrom oziroma nanj karierno sidro močno vpliva. Ugotavljanje stopnje povezanosti na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,431$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

NAČRTOVANJE IZOBRAŽEVANJA IN KARIERNA SIDRA

V prispevku zastopamo stališče, da je razvoj kariere mogoče enačiti z razvojem izobraževalne poti. Prav zato smo se po tem, ko smo se prepričali, da so karierna sidra, ko so

Motiv za izbiro prvega poklica je povezan s prevladujočim kariernim sidrom.

Tabela 7: Vpliv na odločitve za izbiro smeri formalnega izobraževanja glede na prevladujoče karierno sidro

			Vpliv na odločitev o izbiri poklica				Skupaj
			lastni zgodnji izbor	želja staršev	finančne možnosti oziroma omejitve	odločitve prijateljev/ znancev	
Karierno sidro 2004	TFS	število	42	2	3		47
		v odstotkih	89,4	4,3	6,4		100,0
	MS	število	25	7	1	1	34
		v odstotkih	73,5	20,6	2,9	2,9	100,0
	SSN	število	16	2	1		19
		v odstotkih	84,2	10,5	5,3		100,0
	SVS	število	9	7	4	2	22
		v odstotkih	40,9	31,8	18,2	9,1	100,0
	SPU	število	8	1	1		10
		v odstotkih	80,0	10,0	10,0		100,0
	SP	število	18	7	2	7	34
		v odstotkih	52,9	20,6	5,9	20,6	100,0
	SI	število	5	2	3	5	15
		v odstotkih	33,3	13,3	20,0	33,3	100,0
	SŽS	število	10		2	4	16
		v odstotkih	62,5		12,5	25,0	100,0
Skupaj		število	133	28	17	19	197
		v odstotkih	67,5	14,2	8,6	9,6	100,0

enkrat oblikovana, razmeroma trajna notranja usmeritev posameznika, ki temelji na njegovih osebnih vrednotah, v raziskavi lotili še enega vprašanja, in sicer, kako posamezniki z različnimi kariernimi sidri načrtujejo izobraževanje.

V raziskavi, ki smo jo izvedli leta 2004, smo pri udeležencih torej najprej analizirali prevladujoče karierno sidro, obenem pa smo jim zastavili tudi vrsto vprašanj o tem, kako načrtujejo oziroma so načrtovali izobraževanje. Z vprašalnikom smo želeli dobiti vpogled v načrtovanje formalnega in funkcionalnega oziroma neformalnega izobraževanja ter usposabljanja v zvezi z delom. Želeli smo pri-

dobiti prerez izobraževalnih biografij glede na posamezno karierno sidro, da bi lahko tudi glede na prevladujoče karierno sidro sklepali oziroma predvideli prihodnjo izobraževalno pot posameznika. Pri tem bomo torej iskali podobnosti in razlike pri načrtovanju izobraževanja glede na prevladujoče karierno sidro.

NAČRTOVANJE FORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA

Najprej nas je zanimalo, kakšen vpliv so imeli na posameznike z različnimi kariernimi sidri posamezni dejavniki pri prvi izbiri smeri formalnega študija. Rezultati so prikazani v tabe-

Tabela 8: Menjava smeri formalnega izobraževanja med študijem glede na prevladujoče karierno sidro

			Menjava smeri formalnega izobraževanja			Skupaj
			nikoli	enkrat	večkrat	
Karierno sidro 2004	TFS	število	39	8		47
		v odstotkih	83,0	17,0		100,0
	MS	število	28	5	1	34
		v odstotkih	82,4	14,7	2,9	100,0
	SSN	število	15	2	2	19
		v odstotkih	78,9	10,5	10,5	100,0
	SVS	število	20	2		22
		v odstotkih	90,9	9,1		100,0
	SPU	število	6	4		10
		v odstotkih	60,0	40,0		100,0
	SP	število	30	3	1	34
		v odstotkih	88,2	8,8	2,9	100,0
	SI	število	7	5	3	15
		v odstotkih	46,7	33,3	20,0	100,0
	SŽS	število	11	2	1	14
		v odstotkih	78,6	14,3	7,1	100,0
Skupaj		število	156	31	8	195
		v odstotkih	80,0	15,9	4,1	100,0

li 7. Pri vseh kariernih sidrih smo kot osrednji motiv ugotovili dejavnik zgodnja lastna izbira poklica. Najbolj izstopa tehnično-funkcionalno sidro, pri katerem je 89,4 odstotka anketirancev odgovorilo, da je bil to

glavni motiv, najmanj, tj. 33,3 odstotka anketirancev s sidrom izziva, je lastno zgodnjo izbiro poklica izbralo kot glavni motiv za izbiro formalne smeri izobraževanja. Vpliv staršev je najočitnejši pri kariernem sidru varnosti in stabilnosti

(31,8 odstotka) in najmanj pri življenjskem stilu (0 odstotkov). Finančne omejitve so bile najpogostejše pri kariernem sidru izziva (20 odstotkov) in najmanj pri menedžerskem kariernem sidru (2,9 odstotka). Odločitve so-

šolcev in prijateljev so najbolj vplivale na odločitve posameznikov s kariernim sidrom izziva (33,3 odstotka), najmanj oziroma nič pa na posameznike s tehnično-funkcionalnim sidrom, sidrom samostojnosti in neodvisnosti ter sidrom podjetniške ustvarjalnosti.

Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 60,235$, $g = 21$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je vpliv na izbiro formalne smeri šolanja prav tako povezan s prevladujočim kariernim sidrom, oziroma so posamezniki s posameznimi prevladujočimi kariernimi sidri zapadli določenim vplivom, ko so se odločali za smer formalnega izobraževanja. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama, torej vplivom na izbiro formalne smeri

Tudi izbira smeri formalnega izobraževanja je povezana s kariernim sidrom.

Tabela 9: Razlogi za menjavo smeri formalnega izobraževanja med študijem glede na prevladujoče karierno sidro

			Razlogi za menjavo smeri formalnega izobraževanja			Skupaj
			prevlada drugih interesov	neuspeh pri študiju	boljša možnost za zaposlitev	
Karierno sidro 2004	TFS	število	3	3	2	8
		v odstotkih	37,5	37,5	25,0	100,0
	MS	število	6			6
		v odstotkih	100,0			100,0
	SSN	število	3		1	4
		v odstotkih	75,0		25,0	100,0
	SVS	število			2	2
		v odstotkih			100,0	100,0
	SPU	število	3	1		4
		v odstotkih	75,0	25,0		100,0
	SP	število	2	1	1	4
		v odstotkih	50,0	25,0	25,0	100,0
	SI	število	6	1	1	8
		v odstotkih	75,0	12,5	12,5	100,0
	SŽS	število	1	2		3
		v odstotkih	33,3	66,7		100,0
Skupaj		število	24	8	7	39
		v odstotkih	61,5	20,5	18	100,0

šolanja in kariernim sidrom, na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,470$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu srednje močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

Anketirance smo tudi povprašali, ali so si med formalnim študijem premislili in zamenjali smer ter kaj je bil razlog za menjavo smeri študija. V analizo razlogov za menjavo smeri formalnega izobraževanja smo vključili le tiste anketirance, ki so enkrat ali večkrat menjali smer formalnega izobraževanja, in jih povprašali po razlogih zanje. Odgovori so navedeni v tabelah 8 in 9.

Iz zbranih podatkov lahko vidimo, da 80 odstotkov anketirancev ni zamenjalo smeri for-

malnega izobraževanja, 20 odstotkov pa jih je smer zamenjalo, med njimi 15,9 odstotka enkrat, 4,1 odstotka pa večkrat. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 23,982$, $g = 14$, $\alpha = 0,046$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je menjava smeri formalnega šolanja prav tako povezana s prevladujočim kariernim sidrom, oziroma da karierno sidro posameznika vpliva tudi na odločitev glede menjave smeri formalnega šolanja. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkami na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,348$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu srednje velika in statistično

Tabela 10: Dodatno izobraževanje v domačem okolju med formalnim izobraževanjem glede na prevladujoče karierno sidro

			Dodatno izobraževanje v času formalnega izobraževanja				Skupaj
			nič	do 20 ur na leto	do 40 ur na leto	60 ali več ur na leto	
Karierno sidro 2004	TFS	število	2	25	11	9	47
		v odstotkih	4,3	53,2	23,4	19,1	100,0
	MS	število	2	21	4	7	34
		v odstotkih	5,9	61,8	11,8	20,6	100,0
	SSN	število	7	10	1		18
		v odstotkih	38,9	55,6	5,3		100,0
	SVS	število	6	8	7	1	22
		v odstotkih	27,3	36,4	31,87	4,5	100,0
	SPU	število	2	8			10
		v odstotkih	20,0	80,0			100,0
	SP	število	11	23			34
		v odstotkih	32,4	67,6			100,0
	SI	število		13	1	1	15
		v odstotkih		86,7	6,7	6,7	100,0
	SŽS	število	2	13	1		16
		v odstotkih	12,5	81,3	6,3		100,0
Skupaj		število	32	121	25	18	196
		v odstotkih	16,3	61,7	12,8	9,2	100,0

pomembna ($\alpha = 0,020$). Seveda nas je pri posameznikih, ki so zamenjali smer formalnega izobraževanja, zanimal tudi razlog, zakaj so zamenjali smer. Izbor možnih odgovorov smo zaradi preglednosti omejili na tri (glej tabelo 9). Prevlado drugih interesov kot razlog za zamenjavo študija je v odstotkih navedlo največ posameznikov s tehnično-funkcionalnim sidrom, sidrom samostojnosti in neodvisnosti, sidrom varnosti in stabilnosti ter sidrom izziva (75 odstotkov). Neuspeh pri študiju pa so največkrat kot razlog za zamenjavo smeri formalnega izobraževanja navajali posamezniki s sidrom življenjskega stila, 100 odstotkov posameznikov s sidrom varnosti in stabilnosti pa se je za zamenjavo študija odločilo zaradi boljših zaposlitvenih možnosti. Večina, torej

kar 61,5 odstotka, se je za zamenjavo smeri formalnega izobraževanja odločila zaradi drugih interesov.

Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 19,455$, $g = 14$, $\alpha = 0,148$) pokaže, da vrednost ni statistično pomembna. To pomeni, da našete vzroke za menjavo smeri študija ne moremo zanesljivo povezati s prevladujočim kariernim sidrom.

PRIDOBIVANJE DODATNIH UČNIH IZKUŠENJ MED FORMALNIM IZOBRAŽEVANJEM

Anketirance smo tudi vprašali, ali so si med potekom formalnega izobraževanja tudi dodatno pridobivali znanje, torej ne le po pred-

Tabela 11: Pridobivanje izkušenj z delovanjem v prostovoljnih organizacijah in društvih glede na prevladujoče karierno sidro

			Delovanje v prostovoljnih društvih in organizacijah		Skupaj
			NE	DA	
Karierno sidro 2004	TFS	število	33	14	47
		v odstotkih	70,2	29,8	100,0
	MS	število	7	27	34
		v odstotkih	20,6	79,4	100,0
	SSN	število	5	14	19
		v odstotkih	26,3	73,7	100,0
	SVS	število	17	5	22
		v odstotkih	77,3	22,7	100,0
	SPU	število	2	8	10
		v odstotkih	20,0	80,0	100,0
	SP	število	23	11	34
		v odstotkih	67,6	32,4	100,0
	SI	število	2	13	15
		v odstotkih	13,3	86,7	100,0
SŽS	število	1	15	16	
	v odstotkih	6,3	93,8	100,0	
Skupaj		število	90	107	197
		v odstotkih	45,7	54,3	100,0

pisanem programu študija. Pri tem smo jim dali več možnosti, in sicer so se anketiranci opredelili za obseg dodatnega izobraževanja po urah v letu dni. Na voljo so imeli odgovore: nič ur, do 20 ur, do 40 ur oziroma 60 ur ali več. Pri tem smo skušali ugotoviti, ali obstajajo podobnosti oziroma razlike pri količini dodatnega izobraževanja glede na posamezno karierno sidro.

Le 16,3 odstotka anketirancev se med formalnim izobraževanjem ni dodatno izobraževalo. Več kot polovica oziroma 61,7 odstotka vseh anketirancev se je torej dodatno izobraževalo do 20 ur na leto, 12,8 anketirancev se je izobraževalo do 40 ur na leto, 9,2 odstotka anketirancev pa že več kot 60 ur na leto že med formalnim izobraževanjem. Vrednost

hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 73,546$, $g = 21$, $\alpha = 0,000$) kaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je prevladujoče karierno sidro povezano z dodatnim izobraževanjem med formalnim izobraževanjem. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,494$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

Pomemben vir pridobivanja znanja in izkušenj ter vpogledov za načrtovanje kariere je tudi delovanje posameznikov v društvih oziroma prostovoljnih organizacijah. Veliko posameznikov se je kalilo z delovanjem v tovrstnih

Tabela 12: Izobraževanje in pridobivanje izkušenj v tujini med rednim izobraževanjem glede na prevladujoče karierno sidro

			Pridobivanje znanj in izkušenj v tujini				Skupaj
			Ne, popolnoma sem se posvetil študiju doma.	Da, del časa sem se izobraževal tudi v tujini.	Da, izkušnje sem pridobival z delom v tujini.	DA, izobraževal in pridobival sem izkušnje z delom v tujini.	
Karierno sidro 2004	TFS	število	38	4	3	2	47
		v odstotkih	80,9	8,5	6,4	4,3	100,0
	MS	število	21	6	3	4	34
		v odstotkih	61,8	17,6	8,8	11,8	100,0
	SSN	število	15	1	3		19
		v odstotkih	78,9	5,3	15,8		100,0
	SVS	število	20	2			22
		v odstotkih	90,9	9,1			100,0
	SPU	število	4	1	3	2	10
		v odstotkih	40,0	10,0	30,0	20,0	100,0
	SP	število	30	2		2	34
		v odstotkih	88,2	5,9		5,9	100,0
	SI	število	3	5	5	2	15
		v odstotkih	20,0	33,3	33,3	13,3	100,0
SŽS	število	12	3			15	
	v odstotkih	80,0	20,0			100,0	
Skupaj		število	143	24	17	12	196
		v odstotkih	73,0	12,2	8,7	6,1	100,0

ustanovah oziroma združenjih, zato smo udeležencem raziskave zastavili tudi vprašanje, ali so med rednim izobraževanjem delovali

Karierno sidro vpliva tudi na izbiro in intenziteto učne poti.

v prostovoljnih in poklicnih združenjih oziroma društvih, pri čemer je bilo njihovo delo prostovoljno oziroma zanj niso prejeli denarnega plačila.

Podatki kažejo, da se je za delovanje v prostovoljnih društvih in organizacijah odločilo 54,3 odstotka anketirancev, od tega največ posameznikov s sidrom življenjskega stila (93,8 odstotka) in najmanj s sidrom varnosti ter stabilnosti (22,7

odstotka). Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 57,366a$, $g = 7$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je prevladujoče karierno sidro povezano z delovanjem v prostovoljnih društvih in organizacijah kot virom dodatnega izobraževanja in pridobivanja učnih izkušenj med formalnim izobraževanjem. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,475$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu srednje močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

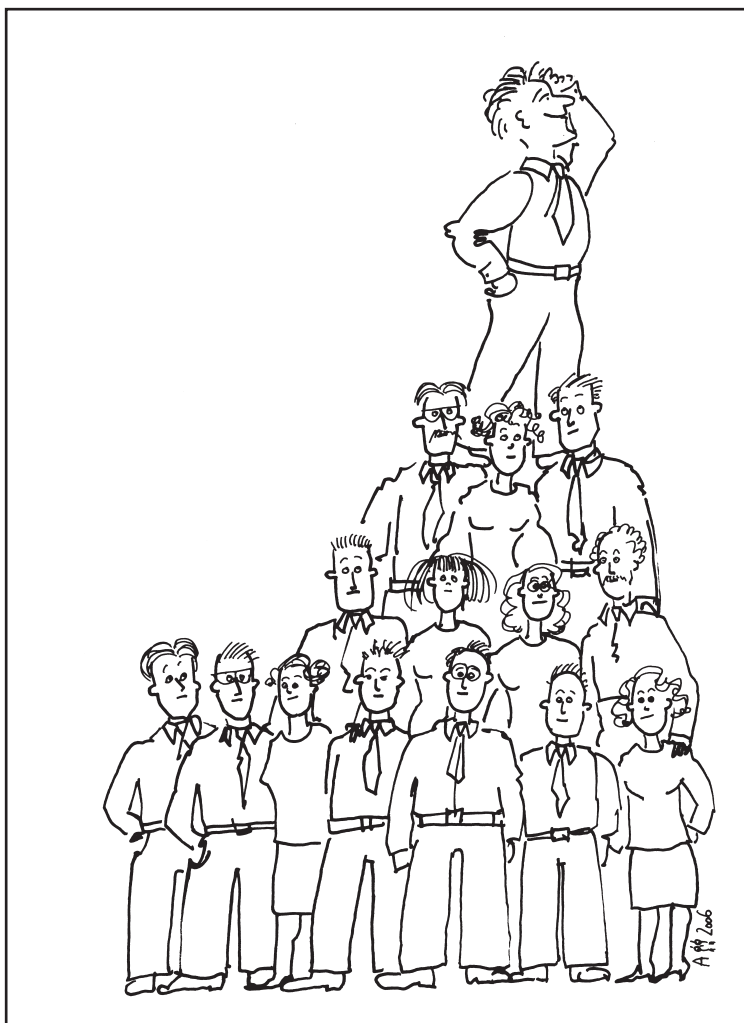
Pri načrtovanju izobraževanja nas je tudi zanimalo, ali so se anketiranci med potekom formalnega študija izobraževali in pridobivali znanje v tujini. Ali so se šolali delno v tujini in ali so delali v tujini ter si tako pridobivali izkušnje? Znova smo ugotavljali morebitne razlike med kariernimi sidri. Rezultati so prikazani tabeli 12.

Vidimo, da je večina anketirancev študirala doma, takih je bilo kar 73 odstotkov, 12,2 odstotka se jih je delno izobraževalo v tujini, izkušnje z delom si je v tujini pridobivalo 8,7 odstotka oseb, delalo in izobraževalo v tujini pa se je vsega skupaj 12 posameznikov oziroma 6,1 odstotka. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 55,459$, $g = 21$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je prevladujoče karierno sidro povezano tudi z obsegom in intenziteto izobraževanja ter pridobivanja izkušenj v tujini med formalnim izobraževanjem. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,462$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu močna in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

Z vsemi temi preizkusi smo potrdili tudi hipotezo oz. trditev, da med posamezniki z enakimi kariernimi sidri lahko najdemo podobnosti pri načrtovanju izobraževanja. Več kot očitno je, da lahko sledimo različnim vzorcem načrtovanja izobraževalne poti glede na prevladujoče karierno sidro.

VPLIV MOŽNOSTI IZOBRAŽEVANJA NA IZBIRO ORGANIZACIJE

Zakaj se ljudje odločajo za določeno organizacijo ob razmeroma enakih materialnih nagradah, je vprašanje, ki je že vrsto let izziv organizacijam in kadrovskim strokovnjakom po vsem svetu. Danes poteka globalna tekma



v »lovu na talente«. Organizacije, ki tekmujejo z znanjem, tekmujejo za najboljše kadre, obenem pa ponujajo tudi izjemne možnosti za izobraževanje. Tako na eni strani postaja znanje vse bolj cenjen in konkurenčen vir posameznika pri iskanju zaposlitve, po drugi strani pa sta možnost in skrb za izobraževanje, ki ga ponujajo nekatere organizacije, magnet za nadarjene kadre.

V naši raziskavi smo z zbranimi podatki lahko dobili globlji uvid tudi v to dilemo oziroma področje. Vse udeležence v raziskavi smo prosili, da se skušajo spomniti, kakšen pomen so dajali izobraževanju povsem na začetku poklicne poti. Prosili smo jih, naj ocenijo po-

Tabela 13: Vpliv možnosti izobraževanja na izbiro organizacije

			Pomen možnosti izobraževanja na izbiro organizacije					Skupaj	
			generacijska struktura	medosebni odnosi	možnost izo- braževanja	geografska bližina	ugled orga- nizacije v širši javnosti		
Karierno sidro 2004	TFS	število	10	7	19	6	5	47	
		v odstotkih	21,3	14,9	40,4	12,8	10,6	100,0	
	MS	število	3	8	8		15	34	
		v odstotkih	8,8	23,5	23,5		44,1	100,0	
	SSN	število		9	3	1	6	19	
		v odstotkih		47,4	15,8	5,3	31,6	100,0	
	SVS	število	2	5	5	2	8	22	
		v odstotkih	9,1	22,7	22,7	9,1	36,4	100,0	
	SPU	število	1	4	5			10	
		v odstotkih	10,0	40,0	50,0			100,0	
	SP	število	2	20	9	2	1	34	
		v odstotkih	5,9	58,8	26,5	5,9	2,9	100,0	
	SI	število		5	8		2	15	
		v odstotkih		33,3	53,3		13,3	100,0	
	SŽS	število	2	8	3	1	1	15	
		v odstotkih	13,3	53,3	20,0	6,7	6,7	100,0	
Skupaj			število	20	66	60	12	38	196
			v odstotkih	10,2	33,7	30,6	6,1	19,4	100,0

men možnosti izobraževanja v organizaciji in vpliv, ki ga je ta možnost imela na izbiro organizacije. Anketiranci so odgovarjali tako, da so razvrstili dano možnost izobraževanja med še štirimi pomembnimi dejavniki izbire motivacijskega delovnega okolja (generacijska struktura, medosebni odnosi, geografska bližina in ugled organizacije v širši javnosti). Namerno smo pri tem vprašanju izpustili motivacijski dejavnik »višja plača«, ker smo se želeli izogniti prevladujočemu vplivu materialnih nagrad. Pri tem je ocena 1 pomenila največji vpliv, 5 pa najmanjši vpliv. V tabeli 13 so prikazani odgovori anketirancev z namenom, da bi znova ugotovili razlike ali podobnosti med posamezniki z različnimi kariernimi si-

dri. Kot je razvidno iz odgovorov, je največ (33,7 odstotka) anketirancev izbralo medosebne odnose, toda tesno za njimi se uvršča prav možnost izobraževanja, ki jo je kot glavni motiv izbralo kar 30,6 odstotka anketirancev. Pri primerjanju odgovorov pri posameznikih z različnimi kariernimi sidri je razvidno, da je možnost izobraževanja kot najpomembnejši vpliv na izbiro poklicne organizacije izbralo največ anketirancev s sidrom izziva – več kot polovica oziroma 53,3 odstotka. Prav tako je možnost izobraževanja precej vplivala tudi na izbiro organizacije pri anketirancih s sidrom podjetniške ustvarjalnosti (50 odstotkov) in s tehnično-funkcionalnim sidrom (40,4 odstotka). Pri menedžerskem sidru je prevladoval

Tabela 14: Glavni motiv za funkcionalno izobraževanje in usposabljanje glede na prevladujoče karierno sidro

			Glavni motiv za funkcionalno usposabljanje								Skupaj
			vedeti več	uspeh pri delu	napre-dovanje	zaslu-žiti več	reši-tev težav	prido-bitev potrdila	srečanje s kolegi	želja po zamenjavi službe	
Karierno sidro 2004	TFS	število	28	5	2	2	8	1	1		47
		v odstotkih	59,6	10,6	4,3	4,3	17,0	2,1	2,1		100,0
	MS	število	4	6	15	7	1		1		34
		v odstotkih	11,8	17,6	44,1	20,6	2,9		2,9		100,0
	SSN	število	3	5	3	3		2		3	19
		v odstotkih	15,8	26,3	15,8	15,8		10,5		15,8	100,0
	SVS	število	5	2	2	2	4	7			22
		v odstotkih	22,7	9,1	9,1	9,1	18,2	31,8			100,0
	SPU	število	5	5							10
		v odstotkih	50,0	50,0							100,0
	SP	število	17	13	2	2					34
		v odstotkih	50,0	38,2	5,9	5,9					100,0
	SI	število	9	2	2	2					15
		v odstotkih	60,0	13,3	13,3	13,3					100,0
	SŽS	število	7	3	1	1	1	1		1	15
		v odstotkih	46,7	20,0	6,7	6,7	6,7	6,7		6,7	100,0
Skupaj		število	78	41	27	19	14	11	2	4	196
		v odstotkih	39,8	20,9	13,8	9,7	7,1	5,6	1,0	2,0	100,0

motiv višine plače, pri sidru varnosti in stabilnosti ugled podjetja, pri sidru življenjskega stila, samostojnosti in neodvisnosti ter sidru predanosti pa medosebni odnosi.

Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 73,498$, $g = 28$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, lahko trdimo, da je prevladujoče karierno sidro posameznika povezano tudi s tem, kakšen pomen daje možnosti za izobraževanje oziroma kakšen vpliv ima ta možnost na izbiro organizacije. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,505$) pokaže, da je poveza-

nost med spremenljivkama v vzorcu precejšnja in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$). Več kot očitno je, da pri posameznikih s sidrom izziva, sidrom podjetniške ustvarjalnosti in tehnično-funkcionalnim sidrom prevladuje motiv izobraževanje, pri sidru življenjskega stila, samostojnosti in neodvisnosti ter sidru predanosti pa so glavni motiv za to, da organizaciji uspe privabiti kadre, očitno predvsem dobri medosebni odnosi. Glavno sredstvo za pridobitev posameznikov z menedžerskim sidrom pa so očitno materialne nagrade. Pri tem je vsekakor dobrodošlo, da se možnost izobraževanja kot motiv za izbiro organizacije pri vseh kariernih sidrih precej visoko uvršča.

KARIERNA SIDRA IN MOTIVI ZA FUNKCIONALNO USPOSABLJANJE IN IZOBRAŽEVANJE PRI DELU

Iz predstavljenih podatkov je razvidno, da je izobraževanje ne le nujen dejavnik razvoja

*Karierna sidra
vplivajo tudi na
prevladujoč motiv
za izobraževanja.*

posameznika in organizacije, temveč tudi močan motivacijski mehanizem, s katerim lahko organizacija uravnava pozitivno organizacijsko kulturo in zagotavlja visoko raven delovne izvedbe. Izobraževalno

pot oziroma posebnosti, podobnosti in razlike pri načrtovanju izobraževalne poti posameznikov z različnimi kariernimi sidri smo v na-

daljevanju želeli spremljati pri anketirancih tudi potem, ko so se že zaposlili. S tem namenom smo jih vprašali tudi, kaj je glavni motiv pri funkcionalnem oziroma vseživljenjskem izobraževanju posameznikov potem, ko so se redno zaposlili. Rezultate smo primerjali v prerezu prevladujočih kariernih sider. Podrobnejši rezultati so prikazani v tabeli 14.

Iz predstavljenih rezultatov lahko sklenemo, da pri menedžerskem sidru prevladuje motiv napredovanja, pri tehnično-funkcionalnem sidru, sidru izziva, sidru življenjskega stila in sidru predanosti pa motiv vedeti več. Pri sidru podjetniške ustvarjalnosti je enakovredno na lestvici motivov za funkcionalno izobraževanje motiv vedeti več skupaj z motivom uspeh

Tabela 15: Način načrtovanja funkcionalnega izobraževanja in usposabljanja glede na prevladujoče karierno sidro

			Svoje izobraževanje načrtujem				Skupaj
			sam	s kadrovskimi strokovnjaki	skupaj in v razgovoru z družino	v izobraževanje me sili delodajalec	
Karierno sidro 2004	TFS	število	28	18	1		47
		v odstotkih	59,6	38,3	2,1		100,0
	MS	število	27	6	1		34
		v odstotkih	79,4	17,6	2,9		100,0
	SSN	število	14	4	1		19
		v odstotkih	73,7	21,1	5,3		100,0
	SVS	število	7	11	2	2	22
		v odstotkih	31,8	50,0	9,1	9,1	100,0
	SPU	število	8	2			10
		v odstotkih	80,0	20,0			100,0
	SP	število	12	16	3	3	34
		v odstotkih	35,3	47,1	8,8	8,8	100,0
	SI	število	11	4			15
		v odstotkih	73,3	26,7			100,0
	SŽS	število	2	5	9		16
		v odstotkih	12,5	31,5	56,3		100,0
Skupaj		število	109	66	17	5	197
		v odstotkih	55,3	33,5	8,6	2,5	100,0

pri delu. Za posameznike s sidrom samostojnosti in neodvisnosti je glavni motiv za funkcionalno izobraževanje in usposabljanje prav tako uspeh pri delu. Pri sidru varnosti in stabilnosti pa prevladuje motiv pridobitev potrdila. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 129,582$, $g = 49$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna in lahko s tveganjem, manjšim od 0,1, trdimo, da so motivi za funkcionalno izobraževanje in usposabljanje v aktivnem zaposlitvenem obdobju odvisni od prevladujočega kariernega sidra posameznika. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,653$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu precejšnja in statistično pomembna

($\alpha = 0,000$). Na tem mestu smo potrdili hipotezo oz. trditev, da lahko med posamezniki z enakimi kariernimi sidri najdemo podobnosti pri motivih za izobraževanje in hkrati razlike med posameznimi kariernimi sidri.

Prav tako nas je zanimalo, kako posamezniki z različnimi kariernimi sidri načrtujejo izobraževanje. S tem namenom smo jih povprašali, ali ga načrtujejo sami ali v sodelovanju še s kom (gl. tabelo 15). Prav tako nas je zanimalo, v kakšnem časovnem horizontu posamezniki z različnimi kariernimi sidri načrtujejo izobraževanje, s čimer smo želeli pridobiti podatke, kako razmišljajo o prihodnosti delovne kariere oziroma koliko vnaprej načrtujejo svojo izobraževalno pot (gl. tabelo 16).

Iz pridobljenih podatkov smo ugotovili, da

Tabela 16: Časovno načrtovanje funkcionalnega izobraževanja glede na prevladujoče karierno sidro

			Časovno načrtovanje izobraževanja					Skupaj
			ga ne načrtujem	3 mesece vnaprej	6 mesecev vnaprej	1 leto vnaprej	2 leti vnaprej	
Karierno sidro 2004	TFS	število	5	16	21	2	3	47
		v odstotkih	10,6	34,0	44,7	4,3	6,4	100,0
	MS	število	11	7	4	11	1	34
		v odstotkih	32,4	20,6	11,8	32,4	2,9	100,0
	SSN	število	6	8	5			19
		v odstotkih	31,6	42,1	26,3			100,0
	SVS	število	8	10	3	1		22
		v odstotkih	36,4	45,5	13,6	4,5		100,0
	SPU	število	5	2	3			10
		v odstotkih	50,0	20,0	30,0			100,0
	SP	število	17	13	2	2		34
		v odstotkih	50,0	38,2	5,9	5,9		100,0
	SI	število	10	1	2	2		15
		v odstotkih	66,7	6,7	13,3	13,3		100,0
	SŽS	število	2	6	7	1		16
		v odstotkih	12,5	37,5	43,8	6,3		100,0
Skupaj		število	64	63	47	19	4	197
		v odstotkih	32,5	32,0	23,9	9,6	2,0	100,0

posamezniki z menedžerskim sidrom, tehnično-funkcionalnem sidrom, sidrom izziva, sidrom podjetniške ustvarjalnosti in sidrom samostojnosti ter neodvisnosti večinoma sami načrtujejo izobraževanje. Skupaj s kadrovskimi strokovnjaki večinoma načrtujejo izobraževanje posamezniki s sidrom varnosti in stabilnosti ter sidrom predanosti, skupaj z družino oziroma v razgovoru z družino pa izobraževanje večinoma načrtujejo posamezniki, pri katerih smo ugotovili prevladujoče sidro življenjskega stila. Zanimivo je tudi, da prav nihče od posameznikov s sidrom izziva in sidrom podjetniške ustvarjalnosti ni navedel, da bi načrtoval izobraževanje na podlagi razgovora z družino. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 68,508$, $g = 21$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in lahko s tveganjem, manjšim od 0,1, trdimo, da je tudi način načrtovanja izobraževanja povezan s kariernim sidrom posameznika oziroma da karierno sidro vpliva na njegovo načrtovanje izobraževanja. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,550$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu precejšnja in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

Časovna dimenzija načrtovanja izobraževanja nam lahko pove nekaj več o tem, kako posamezniki načrtujejo svojo kariero. Nekateri svoje izobraževanje načrtujejo več let vnaprej, drugi pa so osebe nenadnih odločitev in se za izobraževanje odločijo tik pred zdajci. To vprašanje vsekakor zanima vse izobraževalne institucije, ki pripravljajo programe izobraževanja, prav tako pa tudi izobraževalne centre v organizacijah, ki načrtujejo izobraževalne vsebine. Navsezadnje z vpogledom v časovno načrtovanje izobraževanja lahko dobimo tudi odgovor na to, kako si posamezniki načrtujejo kariero, kakšne cilje si postavijo in ali so ti cilji kratkoročne ali dolgoročne narave. Anketirance smo torej povprašali tudi po tem,

kako daleč vnaprej načrtujejo izobraževanje (gl. tabelo 16). Pri posameznikih z menedžerskim sidrom smo dvakrat dobili največ odgovorov, 32,4 odstotka, in sicer menedžerji v enakem odstotku načrtujejo izobraževanje leto dni vnaprej oziroma ga sploh ne načrtujejo. V zvezi s tehnično-funkcionalnim sidrom in sidrom življenjskega stila smo ugotovili, da jih največ načrtuje izobraževanje pol leta vnaprej. Večina posameznikov s sidrom varnosti in stabilnosti ter sidrom samostojnosti in predanosti načrtuje izobraževanje tri mesece vnaprej. Največje število posameznikov s prevladujočim sidrom izziva ter sidrom predanosti pa izobraževanja sploh ne načrtuje vnaprej in je zanje očitno funkcionalno izobraževanje in usposabljanje v zvezi z delom večinoma trenutna odločitev ali trenutna potreba. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 76,716$, $g = 28$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je vrednost statistično pomembna, in lahko s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, trdimo, da je časovno načrtovanje izobraževanja povezano s kariernim sidrom posameznika oziroma karierno sidro vpliva na časovno dimenzijo načrtovanja posameznikovega izobraževanja. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,529$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu precejšnja in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

KARIERNA SIDRA TER RAZPRŠENOST IZOBRAŽEVANJA

Tudi raznolikost izobraževalnih področij je lahko pomemben kazalec načrtovanja kariere. Pri nekaterih ljudeh opažamo, da je njihovo izobraževanje izjemno razpršeno, zanima jih vrsta različnih področij in želijo biti čimbolj podučeni, zato se odločajo za raznolike in pestre izobraževalne vsebine. Pri drugih pa ugo-

Tabela 17: Raznolikost in razpršenost izobraževanja glede na prevladujoče karierno sidro

			Razpršenost izobraževalnih vsebin					Skupaj
			eno področje	dve področji	tri področja	štiri področja	pet področij ali več	
Karierno sidro 2004	TFS	število	28	15	4			47
		v odstotkih	59,6	31,9	8,5			100,0
	MS	število		5	23	3	3	34
		v odstotkih		14,7	67,6	8,8	8,8	100,0
	SSN	število	6	4	7	1		18
		v odstotkih	33,3	22,2	38,9	5,6		100,0
	SVS	število	12	8	2			22
		v odstotkih	54,5	36,4	9,1			100,0
	SPU	število	1	1	5	3		10
		v odstotkih	10,0	10,0	50,0	30,0		100,0
	SP	število	15	17	2			34
		v odstotkih	44,1	50,0	5,9			100,0
	SI	število	2	3	3	4	3	15
		v odstotkih	13,3	20,0	20,0	26,7	20,0	100,0
SŽS	število	2	10	4			16	
	v odstotkih	12,5	62,5	25,0			100,0	
Skupaj		število	66	63	50	11	6	196
		v odstotkih	33,7	32,1	25,5	5,6	3,1	100,0

tavljamo, da se želijo *izmojstriti* le na enem področju in jih druga področja ne pritegnejo. Pri iskanju podobnosti oziroma razlik pri načrtovanju izobraževanja med posamezniki z različnimi kariernimi sidri nas je torej tudi zanimalo, kako raznovrstno je njihovo izobraževanje. Povprašali smo jih, na koliko (popolnoma) različnih področjih so se (neformalno) izobraževali v preteklem letu. Različno področje je na primer pomenilo: a) področje financ, b) področje strateškega menedžmenta, c) področje prava, d) področje medosebnega komuniciranja ..., in ne različne vrste izobraževanja v okviru enakega strokovnega ali poslovnega področja. Rezultati, podrobno predstavljeni v tabeli 17, so izjemno zanimivi, saj

nakazujejo na večje razlike med kariernimi sidri.

Iz tabele je razvidno, da si najbolj raznoliko izobraževanje »privoščijo« posamezniki s sidrom izziva, 20 odstotkov izmed njih se jih je izobraževalo na petih ali več področjih letno, 26,7 odstotka pa na štirih različnih področjih. Sledijo jim posamezniki s prevladujočim menedžerskim sidrom, ki so se največkrat izobraževali na treh različnih področjih na leto (67,6 odstotka), na štirih oziroma petih in več pa 8,8 odstotka. Najpogosteje so se le na enem področju izobraževali posamezniki s tehnično-funkcionalnim sidrom, 59,6 odstotka, in posamezniki s sidrom varnosti in stabilnosti. Na dveh področjih na leto pa se

Razpršenost izobraževanja lahko povežemo s kariernim sidrom.

v največjem številu izobražujejo posamezniki s sidrom življenjskega stila, sidrom samostojnosti in neodvisnosti ter sidrom predanosti.

Sicer pa se jih največ še vedno izobražuje večinoma le na enem oziroma dveh področjih na leto. Vrednost hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa ($\chi^2 = 135,464$, $g = 28$, $\alpha = 0,000$) pokaže, da je

vrednost statistično pomembna in da lahko s tveganjem, manjšim od 0,1 odstotka, trdimo, da je vsebinska razpršenost izobraževanja povezana s kariernim sidrom posameznika. Ugotavljanje stopnje povezanosti med spremenljivkama na podlagi kontingenčnega koeficienta ($C = 0,641$) pokaže, da je povezanost med spremenljivkami v vzorcu precejšnja in statistično pomembna ($\alpha = 0,000$).

S preizkušanjem statističnih vrednosti spremenljivk ter povezanosti med njimi smo potrdili hipotezo, da je izobraževanje sestavni del razvoja kariere in lahko razvoj kariere nadomestimo s pojmom izobraževalna pot, saj smo ugotovili pomembne razlike pri načrtovanju izobraževanja vzdolž posameznih kariernih sider.

ZAKLJUČEK

V raziskavi smo najprej s posebnim vprašalnikom na priložnostnem vzorcu identificirali prevladujoča karierna sidra v zvezi z 12 poklici. Šlo je za vzorec, ki ga lahko glede izobrazbene strukture označimo kot nadpovprečen. Na enakem vzorcu smo čez štiri leta ponovno preverili prevladujoča karierna sidra z enakim vprašalnikom z namenom, da bi ugotovili, ali se karierna sidra spreminjajo. Izkazalo se je, da se večinoma niso spremenila, oziroma se niso več spreminjala pri tistih posameznikih, ki so imeli več kot 10 let delovnih izkušenj. Motiv za izbrano karierno pot se torej izostri v prvih letih delovnih izkušenj na podlagi povratnih informacij, ki jih posameznik

pridobiva o svojem delu, uspešnosti pri delu in zadovoljstvu v zvezi z delom. Na podlagi identifikacije kariernih sider smo nato s posebnim vprašalnikom skušali najti podobnosti in razlike tudi pri načrtovanju izobraževanja. Razlike in podobnosti pri načrtovanju izobraževanja, ki smo jih ugotavljali v raziskavi na podlagi iskanja vrednosti hi-kvadrata oziroma Kulbackovega 21. preizkusa, so pokazale, da lahko tudi načrtovanje kariere povežemo s prevladujočimi kariernimi sidri. Hkrati pa se je v raziskavi izkristaliziral pomen izobraževanja glede obsega in razpršenosti za načrtovanje kariere.

V zadnjem, tretjem delu bomo skozi rezultate raziskave osvetlili še povezanost kariernih sider z uresničevanjem kariernih ambicij.

LITERATURA

- Bischoff, L. L. (1969). *Adult Psychology*. New York: Harper and Row.
- Brečko, D. (1997). Prihodnost ustvarjamo ljudje. *Andragoška spoznanja*, 3, str. 1.
- Brečko, D. (1998). Kako se odrasli spreminjamo. *Radovljica: Didakta*.
- Brečko, D. (2000). Karierna sidra v Sloveniji. *Raziskava*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
- Brečko, D. (2001). Ali načrtujete svojo kariero? 4. HRM konferenca, Čatež.
- Brečko, D. (2002). Zapisi pogovorov o načrtovanju kariere. Ljubljana.
- Brečko, D. (2002a). Načrtovanje in razvoj nasledstev v zavarovalnici Triglav, OE Murska Sobota. *Projektna naloga*. Ljubljana.
- Brečko, D. (2004). Karierna sidra in načrtovanje izobraževanja. *Raziskava*, GV Izobraževanje.
- Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle. *Psychological issues*, 1, str. 1–171.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the life cycle*. New York: Systems.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., Herma, J. L. (1951). *Occupational Choice: An approach to general theory*. New York: Columbia University Press.
- Kožuh, B. (2003). *Statistične metode v pedagoškem raziskovanju*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Krajnc, A. (1985). *Oseben pristop v samostojnem učenju*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- Krajnc, A. (1995). Kdo naj odloča o tem, česa naj se ljudje učijo? *Andragoška spoznanja*, 1, str. 17–21.

Krajnc, A. (1996). Kakšno znanje potrebuje sodobni človek. *Andragoška spoznanja*, 3, str. 5–10.

Krajnc, A. (1997). Kako živimo zadnjih trideset let življenja. *Rast*, 1–2, str. 47–48, *Andragoška spoznanja* 1995, št. 1, str. 17–21.

Leibowitz, Z., Schlossberg, N. (1982). Critical Career Transitions: A Model for Designing Career Services. *Training and Development Journal*, februar, str. 13–19.

Leibowitz, Z., Farren, C., Kaye, B. (1983). Will Your Organization Be Doing Career Development in the Year 2000? *Training and Development Journal*, str. 14–20.

Leibowitz, Z., Farren, C., Kaye, B. (1990). *Designing Career Development System*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Leibowitz, Z., Hirsh, S. (ur.) (1984). *Career Development: Current Perspectives*. Washington, D. C.: ASTD Press.

Leibowitz, Z., Schlossberg, N. K., Shore, J. E. (1991). Stopping the Revolving Door. *Training and Development Journal*, februar, str. 43–50.

Lipičnik, B. (1998). Ravnanje z ljudmi pri delu. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

Mayer J. (1991). Kako iz krize dela do zaposlitve. VI. Študijski dnevi kadrovske delavce Slovenije, Portorož.

McGarrell, E. J. (1983). An Orientation System that Builds Productivity. *Personnel*, 60, let. 6, str. 32–41.

McLagan, P. A. (1989). Models for HRD Practice. *Training and Development*, 43 (9), str. 49–59.

Muršak, J. (2002). Poklicna socializacija, pojem in temeljne značilnosti. V Medveš, Z., Muršak, J., *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport – Urad RS za šolstvo.

Schein, E. H. (1971). The Individual, the Organization, and the Career: A Conceptual Scheme. *Journal of Applied Behavioral Science*, 7, str. 401–426.

Schein, E. H. (1978). *Career Dynamics: Matching Individual and Organizational Needs*, Reading, Mass.: Addison-Wesley.

Swanson, R. A., Holton E. F. (1997). *Human Resource Development Handbook: Linking Research and Practice*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Toffler, A. (1975). *Šok budućnosti*. Rijeka: Otokar Kerševani.

Troll, L. E. (1975). *Early and Middle Adulthood*. Monterey, California: Brooks/Cole.

Van Maanen, J. (1973). Observation of the making of Policemen. *Human Organization*, 4, str. 407–418.

Wachter, M. (2000). *Druga kariera. Dnevi strokovnega izpopolnjevanja tajnic*, Portorož 2000. Seminarsko gradivo. Ljubljana: GV Izobraževanje.

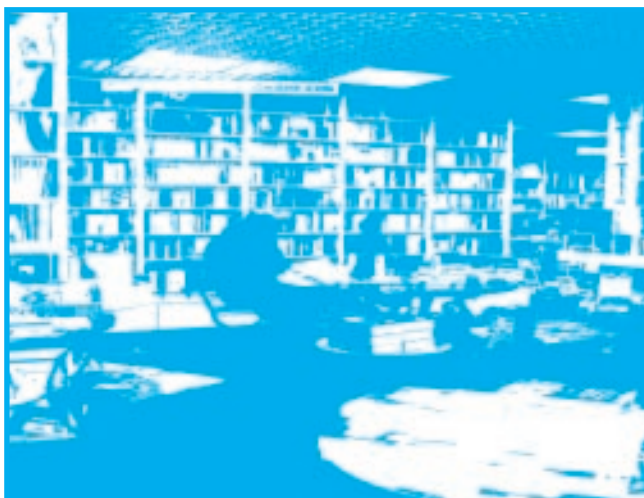
Walker, J. W. (1973). *Individual Career Planning*. Business Horizons, februar, str. 69.

Zunker, V. G. (1998). *Career Counseling, Applied Concepts of life planning*. Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

¹ Pri tem je treba znova poudariti opredelitev samega poklica, kakor jo navaja tudi Standardna klasifikacija poklicev (SKP, Urad za statistiko RS). Poklic je dejavnost, ki jo posameznik trenutno opravlja in se torej po Standardni klasifikaciji poklicev ne enači s pridobljeno stopnjo formalne izobrazbe, temveč z delom. Tako je na primer nekdo lahko po izobrazbi univerzitetni diplomirani novinar, trenutno pa opravlja delo urednika knjižne zbirke za mladino, torej je po poklicu urednik in ne novinar. Če je nekdo izučen kovinostrugar, vendar opravlja dela čevljarja, je po poklicu čevljar. Če zamenja službo in začne opravljati delo recimo avtomehanika, postane po poklicu avtomehaničar.



ZA BOLJŠO PRAKSO



Mirjana
Petković

VREDNOTE MLADIH IN VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE

*Pogled mladih na vseživljenjsko izobraževanje
in iskanje prihodnosti*

POVZETEK

Avtorica se v prispevku sprašuje, kakšen odnos imajo mladi v Sloveniji do vseživljenjskega izobraževanja v povezavi z oblikovanjem lastnih življenjskih ciljev. Kaj mladostnike motivira, da se nenehno izobražujejo? Kako se odločajo o prioritetah? Kakšna znanja potrebujejo, da se pravilno odločajo tudi glede svojega učenja? In kako se potrebe in motivi za vseživljenjsko izobraževanje pri mlajših odraslih povezujejo z vrednotami. Pri svoji raziskavi in razmišljanjih se naslanja na Lendgranovo teorijo permanentnega izobraževanja, ugotavlja prevladujoče vrednote mladih in išče povezavo z njihovo pripravljenostjo za vseživljenjsko izobraževanje.

Ključne besede: vrednote, motivi, vseživljenjsko izobraževanje, mlajši odrasli

V današnjem času so potrebe po izobraževanju bolj navzoče kot pred tridesetimi ali več leti. Potreba po pridobivanju novih znanj, vrednot in pogledov je stalna, ne glede na to, ali se tega zavedamo ali ne. Tehnološki in družbeni razvoj nas nagovarjata, da smo

nenehno v stiku s svetom, ki postaja globalni in se širi prek lokalnih in nacionalnih meja. Zanima nas, kakšen odnos imajo mladi v Sloveniji do vseživljenjskega izobraževanja v povezavi z oblikovanjem

lastnih življenjskih ciljev. Kaj mladostnike motivira, da se nenehno izobražujejo? Kako se odločajo o prioritetah? Kakšna znanja potrebujejo, da se pravilno odločajo tudi glede svojega učenja? Pri iskanju vsega tistega, kar mora človek sproti znati, postaja sam sebi uči-

telj in mentor. Vseživljenjsko izobraževanje je osebni proces. V njem se povezujejo šolanje in vsakdanji vtisi ter informacije. Vsak jih po svoje miselno predela in poveže med seboj. Upravičeno se vprašamo, ali so vsi ljudje sposobni, da uberejo samostojne poti do znanja? V prispevku bom poskušala odgovoriti na nekatera od teh vprašanj. Pri tem se bom najprej osredotočila na vrednote mladih v Sloveniji na prehodu tisočletja, ki so bile v obliki povzetkov objavljene v raziskavi Vrednote mladih. Najpomembnejše vrednote bom postavila kot možne cilje slovenske mladine in v dosego teh ciljev vključila vseživljenjsko izobraževanje (Lengrand, 1976).

Vseživljenjsko (ali permanentno) izobraževanje v tem prispevku obravnavam predvsem z vidika zavestnega odločanja kot namero in dejavnost posameznika, da se izobražuje ne

Pri iskanju znanja postaja človek sam sebi učitelj in mentor.

Naša svoboda izbire je zavezujoča. Z odločitvijo o aktivnem oblikovanju lastnega življenja in s pripravljenostjo sodelovati v družbi vnaprej sprejemamo posledice naše odločitve: izobraževati se, sodelovati, usposabljanje se za komunikacijo, izpostaviti svoje mnenje, sprejemati argumente nasprotnih mnenj, usklajevati mnenja, pogajati se, delovati in z miselno refleksijo obravnavati izzive našega okolja. Osebnostno razvit človek ohranja ravnotežje tudi v informacijski družbi rizika in sprememb na račun svojega notranjega etičnega, čustvenega in vrednostnega ravnotežja.

glede na obliko izobraževanja, ki si jo izbere. Pod pojmom »neformalno izobraževanje« razumem vse vrste izobraževanja, ki niso institucionalno tako organizirane, da ob koncu izobraževanja posameznik pridobi neko spričevalo, diplomo ali potrdilo. V urbanem okolju (s pomočjo nove tehnologije pa tudi v drugih okoljih) je neformalno izobraževanje zelo razpršeno pridobivanje informacij s pomočjo medijev, spletnih strani, knjig in tiska, razstav, potovanj in nasploh raznih stikov med ljudmi. Pojmovanje neformalnega izobraževanja je poleg raznolikosti poti tudi vsebinsko zelo razpršeno. Narekujejo ga nerešeni problemi, potrebe življenja in dela, osebna rast in ustvarjanja.

LENGRANDOVA IZHODIŠČNA HIPOTEZA

Paul Lengrand, eden prvih teoretikov o permanentnem izobraževanju, v šestdesetih letih prejšnjega stoletja povezuje vseživljenjsko izobraževanje s pravico »biti človek«. ¹ Meni, da je pravica do »biti človek« tudi dolžnost »biti človek«. Vsak od nas je »prisiljen k avtonomiji in s tem obsojen na svobodo ... Človek je danes postavljen pred izbiro, da bodisi pa-

sivno spremlja (znanstvene)² doktrine ali aktivno raziskuje«. V vsaki demokratični družbi ima posameznik določeno stopnjo svobode pri opredelitvi svoje vloge v družbi. Lengrand v nadaljevanju ugotavlja: »Cena je izobraževanje ... Danes nihče več ne more biti filozof, pesnik ali državljani (le) na osnovi pooblastila«. Naslednji korak je svoboda izbire: kako določiti konkretne cilje in kako jih uresničiti. Kaj je tisto, kar nas nagovori in spodbudi, da se odločimo za tvorno sodelovanje in oblikovanje lastnega življenjskega načrta in izobraževalnega načrta ter pri tem dosežemo samouresničevanje? Maslow je potrebe po samouresničevanju uvrstil v sam vrh temeljnih psihosocialnih potreb, prirojenih vsakemu človeku. Te potrebe naj bi posameznik zadovoljeval kot nadgradnjo vseh prehodnih potreb (po varnosti, socialni pripadnosti, ljubezni, spoštovanju in samospoštovanju, odkrivanju neznanega in potrebi po lepem). Vrednote so nadgradnja prirojenih temeljnih psihosocialnih potreb, razlikujejo se med okolji in ljudmi. Ljudje jih pridobivamo z učenjem, naknadno in sproti. Kako današnja mladina zadovoljuje potrebe po samouresničevanju preko svojih vrednot? Kakšne so vrednote današnjih mladostnikov?

Biti človek je pravica, je pa tudi dolžnost!

Smo res na prehodu iz družbe »imeti« v družbo »biti«?

VREDNOTE MLADIH V SLOVENIJI NA PREHODU TISOČLETJA

V slovenski raziskavi »Mladina 2000« najdemo odgovore mladih v starosti od 15 do 29 let o tem, kako pomembne so zanje posamezne vrednote. Svoje odgovore so podali glede na vnaprej pripravljen seznam vrednot, ki je razviden iz tabele 1. Iz odgovorov sledi, da slovenska mladina visoko ceni zdravje, resnično prijateljstvo, družinsko življenje, mir v svetu

Tabela 1: Vrednote mladih v Sloveniji na prehodu tisočletja (Miheljak idr., 2000)

Vrednota	sploh ni pomembna	malo pomembna	srednje pomembna	dokaj pomembna	zelo pomembna
zdravje	0,2	0,3	2,2	11,0	86,3
resnično prijateljstvo	0,2	0,5	3,1	18,7	77,6
družinsko življenje	0,5	1,3	7,7	21,2	69,3
mir v svetu brez vojnih konfliktov	1,1	2,0	9,5	21,8	65,6
svoboda delovanja	0,4	1,3	8,9	24,5	64,9
varovanje narave	0,5	1,2	11,9	31,1	55,2
uspeh v šoli, poklicu	0,4	1,6	8,9	35,8	53,3
živeti v miru s seboj	5,1	8,1	14,3	23,3	49,2
varnost mojega naroda pred sovražniki	1,6	3,9	15,2	31,4	47,9
red in stabilnost v družbi	0,4	2,3	13,7	44,9	38,7
svet lepega, narava, umetnost	1,4	5,4	25,0	38,2	30,0
kreativnost, originalnost, fantazija	2,6	8,6	31,7	33,9	23,2
vzdrževanje tradicionalnih vrednot	2,0	10,3	29,5	37,1	21,1
vznemirljivo življenje	2,5	8,8	36,2	32,5	19,9
materialne dobrine	2,0	8,9	33,5	36,0	19,6
biti avtoriteta, voditelj	9,6	25,4	36,6	21,5	6,9
imeti moč nad drugimi	24,8	31,3	28,7	11,1	4,2

Vir: Miheljak Vlado in skupina avtorjev, Mladina 2000, »slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje«, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino in Založba Aristej, 2002, str. 54

brez vojnih konfliktov in svobodo delovanja. Mladina je uspeh v šoli in poklicu uvrstila na sredino lestvice, medtem ko je materialnim dobrinam dodelila majhen pomen. Ob tem lahko pomislimo na knjigo Erika Fromma Biti ali imeti, ki oznanja prehod med družbenimi vrednotami industrijske družbe (»imeti«) in informacijske družbe (»biti«).

Če izhajamo iz te lestvice vrednot, ugotovimo, da je za mlade torej najpomembnejša vrednota zdravje. Pričakovati bi bilo, da ima zdravje kot vrednota velik pomen pri populaciji srednje generacije ali starejših. Zato je ta pojav nekoliko nenavaden za generacijo mladih. V nadaljevanju bom poskušala osvetliti razloge za tako visoko uvrstitev zdravja na

lestvici vrednot pri mladih.

Zakaj postavljajo mladi zdravje tako visoko na lestvici vrednot? Pojav lahko pojasnimo z več dejavniki. Spričo velikih sprememb na prehodu v informacijsko družbo se ljudje počutijo ogrožene. Potreba po varnosti je pri večini ljudi načeta in se kaže v raznih oblikah socialne patologije (droge, alkohol, družinska agresija in heteroagresija, adrenalinski športi itd.). Vladni ukrepi v devetdesetih letih prejšnjega stoletja za spodbujanje mladinskega športa (graditve športnih objektov, spodbujanje delovanja športnih društev, dodatne rekreativne športne ponudbe v šolah) so mlajšim generacijam ponudili številne možnosti zdravega življenja in za odvajanje napetosti.

Mladi želijo ohraniti zdravje kot pogoj za kakovostno življenje. Vendar zagotavljanje dobrega zdravja spodbuja mlade k pridobivanju znanj in veščin, ki naj bi omogočale zdravo življenje. Ukvarjanje s športom in rekreacijo, urejanje zunanega videza in osveščanje o zdravi prehrani so le nekatere aktivnosti, ki jih mladi izvajajo za dobro fizično počutje. Še več, sledeč starim Grkom »zdrav duh v zdravem telesu« mladi izkoriščajo vse večjo ponudbo različnih izobraževanj za duševno zdravje, kot so na primer tečaji joge, meditacije in podobno, ki so k nam prispeli z Daljnega vzhoda. Izbira je velika in, kot je povedal Paul Lengrand, mladina ne more več slediti nekdanjim vrednotam svojih staršev, postavljena je pred nujnost izbora. Zaradi novih pogojev življenja stare vrednote tudi staršem ne ustrezajo več in z njimi težko preživijo, privilegij izbora pa zamudijo.

Ravno tako je k nam že v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja iz razvitih zahodnih držav začel prihajati splošni trend »kulta zdravega in idealnega telesa«.

Ne smemo zanemariti tudi medgeneracijskega vpliva. Zaradi padanja rodnosti se slovensko prebivalstvo vse bolj stara, zato so generacije starejših številčneje v primerjavi z manj številno generacijo mladih. Generaciji starejših pa je zdravje bistven pokazatelj kakovosti življenja. V stiku z mladimi delno prenašajo svoje vrednote.

V zadnjem desetletju se tudi mediji (TV, ra-

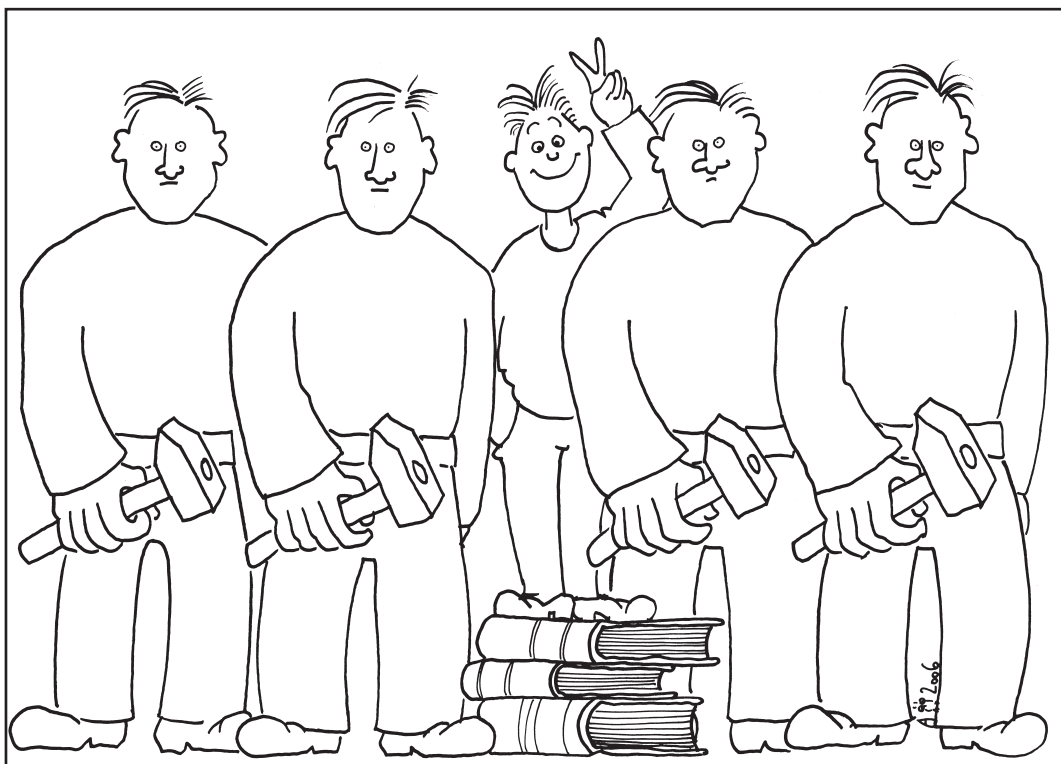
dio, časopisi) v Sloveniji bolj posvečajo problematiki zdravja in zdravega načina življenja bodisi v skladu z medicinsko znanostjo ali raznimi alternativnimi oblikami zdravljenja. Ravno tako so odmevne oddaje, ki obravnavajo institucionalne poskuse zmanjševanja pravic do zdravstvenega varstva, kar vpliva na oblikovanje vrednot mladih. Tako se mladi ob znanju, ki ga dobijo s formalnim izobraževanjem, še dodatno izobražujejo po neformalnih poteh in uresničujejo vrednoto, za katero menijo, da je njihova prioriteta na lestvici vrednot. Vendar vrednote niso nekaj stalne-

Tabela 2: Zainteresiranost mladih za zdravje, socialno varstvo, prijateljstvo, izobraževanje in poklic

ZDRAVJE IN SOCIALNO VARSTVO (revščina, brezposelnost) (N = 748)		ŠOLA IN IZOBRAŽEVANJE (N = 752)	
me ne zanima	56 (8 %)	me ne zanima	37 (4,9 %)
me malo zanima	114 (15 %)	me malo zanima	129 (17,2 %)
me srednje zanima	243 (32 %)	me srednje zanima	265 (35,2 %)
me precej zanima	194 (26 %)	me precej zanima	239 (31,8 %)
me zelo zanima	141 (19 %)	me zelo zanima	82 (10,9 %)

PRIJATELJSTVO (N = 745)		SLUŽBA IN POKLIC (N = 753)	
me ne zanima	3 (0,4 %)	me ne zanima	41 (5,4 %)
me malo zanima	6 (0,8 %)	me malo zanima	68 (9 %)
me srednje zanima	35 (4,7 %)	me srednje zanima	171 (22,8 %)
me precej zanima	159 (21,3 %)	me precej zanima	287 (38,1 %)
me zelo zanima	542 (72,8 %)	me zelo zanima	186 (24,7 %)

Vir: Prirejeno po podatkih raziskave *Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju*, 2005



ga v družbi. Tudi pri mladih zdravje ni več samoumevno. Spričo krize drugih vrednot se ljudje vedno več posvečajo svojemu telesu. Poznejša raziskava v Sloveniji *Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju*³ je nakazala rahel premik vrednot med mladimi. Podatki niso popolnoma primerljivi,⁴ toda kažejo na zmanjšanje pozornosti mladih pri vrednoti »zdravje« (tabela 2).

Pozornost mladih ni več tako intenzivno usmerjena v področje zdravja. Bolj jih zanima prijateljstvo. Gojenje socialnih stikov je v žarišču pozornosti najmlajše generacije mladih. Šola, izobraževanje⁵ in uspeh v poklicu

jih manj zanimajo, kar je razumljivo. Mladostniki v starosti od 12 do 17 let so tudi sicer čez dan obremenjeni s šolo in se jim ta obveznost verjetno zdi samoumevna. Kaže, da je tudi zaposlitev zanje časovno odmaknjena in ukvarjanje z bodočim poklicem ni predmet, o katerem bi veliko razmišljali. Vendar je raziskava pokazala, da mlajša generacija mladostnikov meni, da so o možnostih zaposlitve dobro poučeni (tabela 3).

Povezavo med izbiro poklica in izobraževalnimi možnostmi bi na tem mestu najprej preučili pri generaciji, ki je pred izbiro visokošolskega študija. Nesmiselne bi bile primerjave

Generacija mladih, ki se pripravlja za vpis na visokošolski študij, se je znašla pred dejstvom, da diploma ne pomeni hkrati tudi zaposlitve. Zato se že pred vpisom temeljito pripravlja na oblikovanje poklicnega cilja. Sodeč po razpravah v medijih, ki so intenzivnejše pred informativnimi dnevi za vpis na fakultete, lahko sklepamo, da si mladi želijo veliko več informacij o ponudbi izobraževalnih programov in potrebah po zaposlitvi. Do odgovorov so kritični in zahtevni. Želijo več prakse in uporabnih znanj v izobraževalnem procesu. S tem želijo po končanem terciarnem izobraževanju opravljati poklic, za katerega bi morali biti usposobljeni. Poizvedujejo, kaj družba (gospodarstvo in negospodarstvo) potrebuje in kje lahko vsak posameznik uresniči svoje sposobnosti.

Tabela 3: Kako dobro so mladostniki seznanjeni z možnostmi zaposlitve?

MOŽNOSTI ZAPOSLOTITVE (N = 736)	
ni seznanjen/a	36 (5 %)
malo seznanjen/a	111 (15 %)
srednje seznanjen/a	255 (35 %)
precej seznanjen/a	225 (31 %)
zelo seznanjen/a	109 (14 %)

Vir: Prirejeno po podatkih raziskave *Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju, 2005*.

o poklicnih izobraževalnih ciljih med mladostniki v starosti 12 do 17 let in mladostniki, ki so pred vpisom na fakultete.

V zadnjih letih postaja generacija mladih vse aktivnejša pri oblikovanju lastnih življenjskih ciljev. Po obdobju pasivnega prilagajanja razmeram v družbi so mladi začutili odgovornost do lastne prihodnosti.

V obdobju po letu 1991, ko je Slovenija postala samostojna država s tržnim gospodarstvom, je proces privatizacije pomenil tudi postopno oblikovanje trga delovne sile. Tako imenovano prehodno obdobje, v katerem se je Slovenija znašla, je pomenilo naraščajočo negotovost. To negotovost je bilo zaznati v gospodarstvu, na področju zaposlovanja, v politiki, med prebivalci. Preselila se je iz globalnega sveta na lokalno raven. Razvojni cilji Slovenije še niso bili izoblikovani in državne institucije so se morale ukvarjati z novo zakonodajo, zagotavljanjem pogojev za vstop Slovenije v Evropsko unijo. Nastala je nekakšna praznina, v kateri so bili mladi na nek način prepuščeni sami sebi. Niso zaznali signalov, ki bi jim pomagali pri orientaciji. Lastno prihodnost so morali oblikovati na informacijah, ki so bile negotove. Ta orientacijski vakuum so mladostniki doživljali kot negotovost današnjega sveta, zato je bilo zaznati določeno apatijo in brezciljnost v generaciji mladih. Vse bolj je čutiti, da živimo v družbi rizika, družbi sprememb in odnose gradimo na medsebojnem zaupanju.

Dobro desetletje pozneje sta stekla dva vzporedna procesa, ki sta mladostnikom vzbudila zanimanje za lastno prihodnost. Na državni ravni so se začele razprave o oblikovanju strateškega razvoja Slovenije. Kljub temu, da strategija še ni sprejeta, že samo dejstvo, da se o njej razpravlja, mladim pomeni, da imajo (so)govornika. Drugi proces, ki se je v evropskih državah začel še pred pobudo o oblikovanju slovenske razvojne strategije, se nanaša na prenovo univerzitetnih programov po bolonjskem modelu. Ta predvideva večjo samostojnost in samoiniciativnost študentov pri študiju, več prakse in oblikovanje individualnih profilov, ki bodo zaposljivi. Na ta način se institucionalno poskuša zaječiti negotovost, ki lahko osvobaja posameznika pa tudi postavlja pred zahtevne življenjske odločitve. Mladi postopoma z vključevanjem preko medijev posredno sooblikujejo slovenski družbeni prostor in se kot bodoči oblikovalci razvoja slovenske družbe pripravljajo na svojo vlogo. Vedno bolj izkoriščajo možnosti izbiranja, podprte tudi z globalizacijo. Samostojno in pravilno odločanje je pričakovana osebna lastnost in sposobnost za vseživljenjsko izobraževanje.

Mladim je največja vrednota prijateljstvo!

Mlajša generacija aktivno oblikuje osebne življenjske cilje.

OBLIKOVANJE OSEBNEGA ŽIVLJENJSKEGA NAČRTA PRI MLADIH IN VSEŽIVLJENJSKO IZOBRAŽEVANJE

Kot je ugotovil Paul Lengrand, je vsak posameznik prisiljen izbirati med različnimi potmi v življenju. Obsojen je na avtonomijo izbora tako, da se že od otroštva odloča o bodočem poklicu,⁶ kasneje o načinu življenja, stilu, delovni karieri. Proces odločanja ni vedno lahek in zahteva postavljanje življenjskih prioritet. V času šolanja so prioritete vezane predvsem

Paradoksalno, toda v družbi tveganja gradimo odnose na medsebojnem zaupanju.

na izbiro poklica ter usklajevanje med časom za učenje in prostim časom. Med odraščanjem pa se prostor odločanja vse bolj širi.

Ana Kranjc pravi: »Čimbolj se povečuje spoznavno bogastvo posameznika, tem bolj se množijo njegove potrebe«. ⁷

Torej si posameznik postavlja prioritete v odvisnosti od življenjskega obdobja, v katerem živi. Nekateri se odločijo za graditev delovne kariere takoj

po končanem šolanju, drugi si na prvo mesto postavijo družino ali partnerstvo, tretji zopet družabno življenje in potovanja.

Če se osredotočimo na generacijo mladih, se prva pomembna stopnica pri oblikovanju osebnega načrta začne že pri izbiri srednje šole, ki nakazuje izbiro poklica. Ko mladostnik prepozna svoje želje in sposobnosti, išče pot za nadaljnje šolanje v srednji šoli. Prav mreža srednjih šol predstavlja v Sloveniji ozko grlo. Na gimnazije je vedno večji pritisk, da bi vpisale več dijakov oziroma da bi se odpirale nove. Široka splošna izobrazba gimnazije odpre vse poti za naprej in je temeljita pod-

laga za vseživljenjsko izobraževanje. Če nadaljuje šolanje v gimnaziji, se mlademu še ni potrebno odločati o poklicu, to odloži kar za nekaj let, ko je bolj zrel in ima več podatkov o sebi in prihodnosti. Po gimnaziji ima odprte vse oblike terciarnega študija, zato ni dvoma, da bo izpolnil svoj osebni načrt, ki si ga je zastavil.

Mladi se odločajo za krajše izobraževanje (abiturientske tečaje, višje šole) ali za daljši univerzitetni študij. Terciarni nivo šolanja ima vedno več različic. V nadaljevanju nastopi faza preverjanja, ali opravljanje izbranega poklica pomeni uresničitev njegovih želja, doseganje zastavljenega prvotnega cilja. Bolj omejene možnosti imajo mladi, ki pristanejo v skrajšanih poklicnih šolah ali v triletni

poklicni šoli. Te šole večinoma usposabljaajo pod ravnijo funkcionalne pismenosti. Največji manko tega dela mladine je, da se niso sposobni naprej vseživljenjsko učiti, kajti to učenje je samostojno izobraževanje, niti se ne morejo ustrezno odzivati na pogoje življenja in zahtevnost okolja.

Delo je pomemben del in ima glavni vpliv na vseživljenjsko izobraževanje. Preverjanje, ali je nekdo izbral pravi poklic, se lahko zamakne do prve zaposlitve ali pa še za dlje. ⁸ Kadar posameznik ugotovi, da je izbral pravi poklic, v katerem uživa, raste in se osebnostno razvija, to zanj predstavlja pomemben vir zadovoljstva. Zato je pomen zadostnega števila kvalitetnih informacij pred odločitvijo o poklicu za mladostnika ključnega pomena. Te informacije posameznik pridobiva v glavnem po neformalni poti: doma, na potovanjih, z opazovanjem ljudi v okolju, iz medijev itd.

Izbira poklica in poznejša možnost zaposlovanja sta dve različni, a medsebojno povezani področji oblikovanja mladostnikovih življenjskih prioritet. V raziskavi »Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju« so mlade vprašali, na koga bi se najprej obrnili, če bi potrebovali informacije o možnostih zaposlitve (tabela 4).

Iz odgovorov je razvidno, da so glavni viri informacij glede možnosti zaposlovanja internet, starši in svetovalnica za mlade. Kako prepoznati kvalitetne informacije? Kako se odločati in odločiti? Mladostniki se očitno ne poslužujejo le enega vira informacij. Internet in svetovalnica za mlade sta vira, h katerima se mladostnik obrača, vendar ga ne poznata tako kot starši in sorodniki. V teh primerih lahko govorimo o objektivnih virih. Za dostop do teh virov mladostniki potrebujejo določena temeljna znanja, kot so uporaba interneta, vedenje o svetovalnici za mladostnike, komunikacijske sposobnosti in podobno.

Le v tretjini primerov bi se posameznik za informacije o možnostih zaposlitve obrnil na starše, ki so subjektivni vir. Vendar ugo-

Vpis v gimnazijo pomeni odložitev odločitve o bodočem poklicu.

tavljam, da oblikovanje življenjskih priorit-
tet ni le domena izobraževanja (formalnega
in neformalnega), temveč tudi del vzgoje in
osebnostnega razvoja. Pri mladostniku je po-
trebno vzgojiti sposobnost opazovanja lastnih
spretnosti, nagnjenj, interesov in sposobnosti.
Ko vzgojitelji (učitelji, profesorji) in starši
opazijo posamezne kvalitete pri mladostni-
ku, je prav, da ga spodbujajo k osebnostne-
mu razvoju teh kvalit-
tet (samoiniciativnosti,
samostojnosti, stresne
odpornosti, komunika-
cijskih sposobnosti itd.)
in ga pravilno usmer-
jajo, da se prilagaja po-
gojem življenja v in-
formacijski družbi. Raz-
vijajo posameznikovo
radovednost, ki ga spo-
dbuja k izobraževanju
in pridobivanju infor-
macij. Pri oblikovanju
življenjskih priorit-
et tako mladostniku po-
magajo k lažji odločitvi.

Pomembno je, kaj ljudi privlači in kaj odbija,
na razpolago ima vsak vedno več možnosti.
Tudi po diplomah v visokem šolstvu se diplo-
manti zaposlujejo na sorodnih ali včasih tudi
zelo različnih področjih dela in se tam hitro
izpopolnjujejo. Uživajo v novem in drugač-
nem, vseživljenjsko izobraževanje jim je pod-
laga za to pot.

SKLEPNE MISLI

Oblikovanje priorit-
et v življenju je proces,
ki je podvržen stalni
skušnjavi po spremembi
prioritet. Življenjske
prioritete si posameznik
zastavlja v različnih
življenjskih obdobjih.
Ugotavljali smo, katere
vrednote so za mlado-
stnike v Sloveniji najpo-
membnejše. Ugotovili
smo, da se je lestvica
vrednot mladih nekol-
iko spremenila v zad-
njih petih letih.

Podlaga za vseživljenjsko izobraževanje je
ustrezna šolska izobrazba. Zahtevani mini-
mum za to, da se zna človek pozneje samo-
stojno izobraževati tudi po neformalnih poteh,
je za večino vseživljenjskega izobraževanja
dokončana vsaj štiriletna šola in dovolj široka
znanja. Tako je tudi osebnostno dovolj razvit.
Opazovali smo postavljanje življenjskih prio-

Tabela 4: Viri informacij za mlade o možnostih zaposlitve

VIRI INFORMACIJ O MOŽNOSTIH ZAPOSLOTITVE (N = 695)	
78	psihologinja, šolska svetovalna služba
114	svetovalnica za mlade (info točka)
11	telefon za pomoč v stiski (SOS telefon)
17	učitelj/ica, ki mu/ji zaupam
4	prijatelj/ica (sošolec/ka)
164	starši
21	sestra/brat
5	drugi sorodnik/ica (tudi babica, dedek)
4	duhovnik/redovnica
192	internet
76	časopis/televizija
7	knjiga
2	zdravnik
25	to me ne zanima
40	neveljavni odgovori

Vir: Prirejeno po podatkih raziskave »Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju«, 2005

ritet mladih na področju izbire poklica, izob-
raževalnih programov in načina pridobivanja
informacij o možnostih zaposlitve. Zanimalo
nas je, kaj mladostnika motivira za oblikova-
nje priorit-
et in kako v življenj-
ski načrt vključuje izbiro po-
klica in možnosti zaposlitve.
Ugotovili smo, da so ponudbe
izobraževalnih programov v
današnjem času zelo pestre
in segajo prek državnih meja.
Vedno več mladih študira v
tujini. Okolje oblikuje sistem
vrednot, pogoji življenja ga
naprej spreminjajo.

Mladostniki se za informacije
o možnostih zaposlitve, ki so eden pomemb-
nih dejavnikov za izbiro poklica, najpogosteje
obračajo na internet, svetovalnico za mlade in
starše. Ugotovili smo, da je potrebno okrepiti
vlogo staršev in vzgojiteljev pri spodbujanju

*Internet, starši
in svetovalnica za
mlade so glavni
viri pridobivanja
informacij o mož-
nostih zaposlova-
nja.*

mladostnikovih interesov, stališč in sposobnosti, ki so pogoj za izbiro njegovega bodočega poklica.

Pri vseživljenjskem izobraževanju je človek prepuščen sam sebi, sledi svoji motivaciji za učenje, nihče ga ne priganja, naj se uči. Zato je pomembno, da ljudje ohranjajo radovednost ali vedoželjnost. Ukrepi državnih institucij za oblikovanje strategije razvoja Slovenije dajejo mladim splošno orientacijo in delno pogled v prihodnost, s čimer bodo lažje oblikovali svoje življenjske prioritete v skladu z razvojem. Ravno tako daje preoblikovanje visokošolskih programov po bolonjskem procesu mladim možnosti, da si pridobijo izobrazbo, ki bo bolj unikatna in konkurenčna na trgu delovne sile. Novi programi predvidevajo večji delež samostojnega dela študentov, več prakse, večje možnosti zaposlovanja in pridobivanje večjih kompetenc za opravljanje poklica. Vseživljenjsko izobraževanje pa mladostniku lahko pomaga tako pri oblikovanju lastnih prioritet kot tudi pri njihovi uresničitvi. Še več, s pomočjo stalnega izobraževanja se bodo mladi lahko vključevali v sooblikovanje strategije razvoja slovenske družbe, oblikovali cilje gospodarskega razvoja, razvoja slovenske družbe kot humane družbe in vstopili kot aktivni del prebivalstva.

Ogledali smo si le manjši segment vseživljenjskega izobraževanja v določenem življenjskem obdobju. Vseživljenjsko izobraževanje je prav tako pomembno pri ljudeh srednje starosti in tudi pri najstarejših. Vsi v družbi naj bi čim uspešneje sledili družbenemu, znanstvenemu in tehničnemu razvoju.

LITERATURA

- Cvetko, R. (2002). Razvijanje delovne kariere. Znanstveno-raziskovalno središče Koper in Fakulteta za družbene vede Univerze v Ljubljani. Koper.
- Krajnc, A. (1992). Motivacija za izobraževanje. Delavska enotnost, str. 23–63.
- Mihelj, V., idr. (2002). Mladina 2000, slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje. Ljubljana: Ministrstvo

za šolstvo, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino in Založba Aristej.

Raičević, L., idr. (2005). Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju [datoteka kodirne knjige]. Ljubljana: Mladinsko informativno svetovalno središče Slovenije. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Arhiv družboslovnih podatkov [izdelava, distribucija].

Schein, H. E. (1985). *Career anchors. Trainer's Manual*, revised Edition. San Diego, California: University Associates, Inc.

Statistični letopis 2002, let. XLI. Kuhar De Domizio, A., Novak A. (ur.). Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.

Ule, M. (2002). Fenomen dvajsetega stoletja. Mladina 2000, slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad Republike Slovenije za mladino in Založba Aristej.

Zavod RS za zaposlovanje. (<http://www.ess.gov.si/html/elementi-okvirjev/F-predstavitev.htm>, 16. 9. 2004.)

¹ Paul Lengrand, *»Introduction a l'education permanente«*, UNESCO, 1970, prev. Pol Langran: *Uvod u permanentno obrazovanje*, Beogradski izdavačko-grafički zavod, 1976, ur. Ivan Colovič, str. 23

² Opomba M. Petković.

³ Raičević, L. in skupina, *Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju (datoteka kodirne knjige)*. Ljubljana: Mladinsko informativno središče Slovenije: Univerza v Ljubljani. Arhiv družboslovnih podatkov (izdelava, distribucija), november 2005.

⁴ Raziskava, objavljena leta 2005, zajema populacijo v starosti od 12 do 17 let v petih mestnih in treh primestnih osnovnih šolah ter v šestih srednjih šolah v ljubljanski regiji. Skupaj je bilo anketiranih 760 oseb. Neposredna primerljivost podatkov je vprašljiva s stališča formulacije vprašanj. Tako na primer vprašanje o zdravju v raziskavi *»Mladina 2000«* ne zajema tudi stališča o socialni varnosti, ki pa je vključeno pri vprašanju o zdravju v raziskavi *»Potrebe mladih po informacijah in sodelovanju«*.

⁵ Mišljeno je formalno izobraževanje.

⁶ Ule, M., *Fenomen dvajsetega stoletja, Mladina 2000, slovenska mladina na prehodu v tretje tisočletje*, str. 31.

⁷ Krajnc, A., *Motivacija za izobraževanje, Delavska enotnost*, 1992, str. 38.

⁸ Schein, H. E. (*Career anchors. Trainer's Manual*, revised Edition) meni, da se ponovno preverjanje ustreznosti poklica pri posameznikih pojavi po 40. letu starosti.

ODNOSI MED ODRASLIMI BRATI IN SESTRAMI

kot polje naključnega in priložnostnega učenja

Dr. Nives
Ličen,
Oddelek za
pedagogiko in
adragogiko,
Filozofska
fakulteta
Univerze v
Ljubljani

POVZETEK

Avtorica v prispevku prikazuje učenje v zasebnih odnosih med odraslimi brati in sestrami. Predstavi koncept družine kot mikrokulture, iz katerega izhaja pri pojasnjevanju naključnega in priložnostnega učenja. Za raziskovanje je avtorica uporabila biografsko metodo. S pomočjo tematskih življenjskih zgodb, ki jih je spoznavala s pomočjo tematskih biografskih intervjujev, ugotavlja, ob katerih dogodkih se odrasli učijo v odnosu med brati in sestrami.

Ključne besede: priložnostno učenje, naključno učenje, družinski odnosi, odnosi med odraslimi brati in sestrami

Vzgoja (oblikovanje človeka) je eden temeljnih fenomenov človeške družbe; je vseživljenjski proces in poteka na ravni zavestnega in nezavednega. Vzgoja zajame človeka v celoti, zato bi radi z raziskavami spoznali in ozavestili procese, da bi jih nato lažje razvijali, spodbujali in tudi vodili. Vzgoja ni le razumsko, temveč tudi čustveno in intuitivno dogajanje, zato uporabljamo pri raziskavah različne metode. V zadnjih letih pogosteje uporabljamo kvalitativne metode, kot so pripoved, tematski biografski intervju, opazovanje in »pedagoški treking«. Z njimi želimo poglobiti spoznanja o vplivih sociokulturnega okolja in doživljanjih teh.

Raziskovanje družine, ki je označeno z demografskimi kazalniki, kot so število rojstev, ločitev, članov gospodinjstev ipd., pogosto uporablja kvantitativne metode in poudari generalizirana spoznanja. Naša raziskava o učenju v družini in oblikovanju identitete uporablja kvalitativne metode, kar je v povezavi s pluralnostjo modalitet družinskega življenja in s poudarjanjem specifičnosti učenja v iz-

branih učnih okoljih. Družinske zgodbe namreč kažejo, da se učenje v družini spreminja, sledi mutacijam družine in spremembam posameznika ter okolja.

Družinsko učenje pojasnujemo s pomočjo etnografske metode, sodelovalne biografske metode, kjer raziskovalec in raziskovanec tvorita tandem, ki skupaj pojasnjuje pojave in procese. Biografska metoda (z raziskovanjem življenjske zgodbe), kot smo jo uporabili v raziskavi, je interakcijsko komunikacijska. Uporabili smo jo, da bi se približali procesu oblikovanja (angl. *formation*), ki poteka v medsebojnih odnosih in upošteva čimveč vidikov odnosa. Raziskovanje je osredotočeno na pripoved o dožitju. To pomeni, da raziskovalec zbira podatke, po drugi strani pa pripovedovalec s pripovedovanjem razširi fokus zavedanja, refleksije, kar se vrača v doživljanje v novih okoliščinah. Nekateri imenujejo ta način raziskovanja mikropedagoški (Bratanić, 1991, Schettini, 2004), Demetrio

*Učenje v družini
se spreminja in
sledi mutacijam
družine.*

Vzgoja ni odvisna le od makropogojev, kot so organizacija in vodenje velikih sistemov, postavljanje ciljev na državni ali meddržavni ravni. Odvisna je tudi od mikropogojev, sestavljenih iz subtilnih odnosov in pomenov, ki jih težje opazimo. Mikropedagoško raziskovanje opredeljujeta dva pogleda na vzgojo. Vzgoja prvič sloni na oblikovanju pomenov, zato s pomočjo rekonstrukcije življenjske zgodbe, ki jo spoznamo v obliki naracije, ugotavljamo, kako posameznik zaznava sebe in svoje okolje. Sebi in okolju je pripisal nek pomen, ki ga prek pripovedi spoznava (dešifrira). To plast bi lahko poimenovali biografski moment vzgoje in raziskovanja vzgoje. Drugo opazovanje je usmerjeno na interakcije, saj se vzgoja dogaja v interakcijah, v odnosu z drugimi. S pripovedovanjem posameznik rekonstruira odnose, ki jih gradi z drugimi ali jih je gradil v specifičnih situacijah in so bili del oblikovanja (vzgoje). Ta del bi lahko poimenovali sistemski moment, saj nas zanimajo interakcije med elementi sistema.

(1992, 2004) ga imenuje hevristični pristop zaradi poudarka na pojasnjevanju.

Našo raziskavo bi lahko uvrstili v mikropedagogiko, ki jo Bratanić (1991, str. 8) opredeli kot del vede o vzgoji, ki se ukvarja s »preučevanjem tistih pojavov in procesov, ki so pomembni za vzgojo in so povezani z medsebojnimi odnosi kot temeljno enoto, v kateri se vzgoja dogaja«. Poleg tega raziskava izhaja iz koncepta družine kot mikrokulture. Na raziskovanje družinske vzgoje, ki izhaja iz koncepta družine kot kulture, so opozorili že v prejšnjem stoletju, npr. Gogala, 1937, Hess in Handel, 1959. Kasneje so ga dopolnili z osvežitvijo dinamičnosti družinskega oblikovanja. Duvall (1975) v svojih delih prikaže družino kot dinamično skupino, ki se nenehno spreminja. Za pojasnjevanje uporabijo različne teorije, npr. teorijo kaosa in dinamičnih sistemov ter teorijo okolja (Bronfenbrenner, 1979).

Družinske naracije kažejo, da na vzgojo ne vpliva le ozek krog nuklearne družine, temveč širše okolje. Učenje v družini se prepleta v različnih odnosih. Vertikalno se posamezniki povezujejo s predniki: starimi starši, prastarimi starši, starimi strici in tetami. Horizontalno se družina povezuje s svojo generacijo sorodnikov.

Družinska vzgoja se dogaja v polju med fuzijo in fizijo, med omejevanjem in dovoljevanjem ter spodbujanjem sprememb. Zdi se, da je družina označena z dvema vrstama procesov. Na eni strani je stabilna skupina, ki nudi članom varnost in omogoča zaupanje. Na drugi strani stabilnosti je prostor svobode, iskanja, saj se vsak posamezni družinski član razvija, spreminja, oblikuje. Le če si to omogočajo, dovoljujejo spremembe in razvijajo tudi odgovornost. Pri raziskovanju družinske vzgoje se, glede na omenjeno tradicijo, ne omejimo le na posameznika ali na podsisteme, poleg posameznika in diad nas zanima tudi družina kot celota. Pri pedagoškem in andragoškem raziskovanju družine se raziskovalci povezujejo z drugimi disciplinami, sledimo načelom interdisciplinarnosti, saj tako lažje pojasnujemo oblikovanje posameznika v prostoru vsakdanjega družinskega življenja in naključnega ter priložnostnega učenja. Učenje v družini je namreč politematsko: zajema različne vsebine in različne sloge; člani se učijo ob reševanju problemov, v bolečini, ob ponavljanju zgodb.

DRUŽINA KOT MIKROKULTURA

Družina je tisto okolje, kjer se konstruirajo posameznikova identiteta, njegove navade, prepričanja. V temeljnih odnosih se v otroštvu začne strukturirati biografski spomin, ocenjevanje sebe in drugih. Proces refleksivne in socialne identifikacije kot proces oblikovanja identitete se nadaljuje tudi v odraslosti in starosti. Pri tem se pokažejo individualni poteki učenja, ki so povezani s čustveno energijo. Dokler se to odvija na nezavedni ravni, ne prepoznavamo pravil in vzorcev. Učenja ne moremo voditi kot samovzgoje.

Posamezniki živijo v različnih družinah, potek družinskega življenja in učenja ni uniformen, temveč je plurimodal. Na prvi pogled se zdi, da je zahodna družina majhna, navadno jedrna skupnost staršev in enega ali dveh

otrok. Vedno pogostejše so rekonstruirane družine, kjer se oblikuje skupnost staršev in otrok, ki niso biološki bratje in sestre ter očetje, matere.

Raziskovalci med pomembne povezave za družinsko učenje uvrščajo tudi prijateljske odnose. Nove zmožnosti se generirajo v spremenjajočem se družinskem ciklu, ki se širi vsaj iz dveh razlogov. Ljudje živijo dlje. Nastajajo različne povezave, npr. homoseksualne družine. Raziskovanje se zato usmerja na področja, kot je razvoj komunikacije med ostarelimi materami in odraslimi hčerami ali na komunikacijo med lezbičnimi materami in najstniškimi sinovi (prim. Miller-Day, 2004). Vsi ti novi pojavi kažejo, da nimamo izoblikovanih vzorcev učenja, saj se ti nenehno vzpostavljajo na preseku med kulturnim okoljem in posameznikom. V preteklosti so družinsko vzgojo opazovali predvsem iz zornega kota vplivov odraslih na otroke (prim. Mead, Wolfenstein, 1955, Aries, 1986). Sodobne raziskave se poleg tega odnosa zanimajo tudi za vpliv odnosov med odraslimi družinskimi člani.

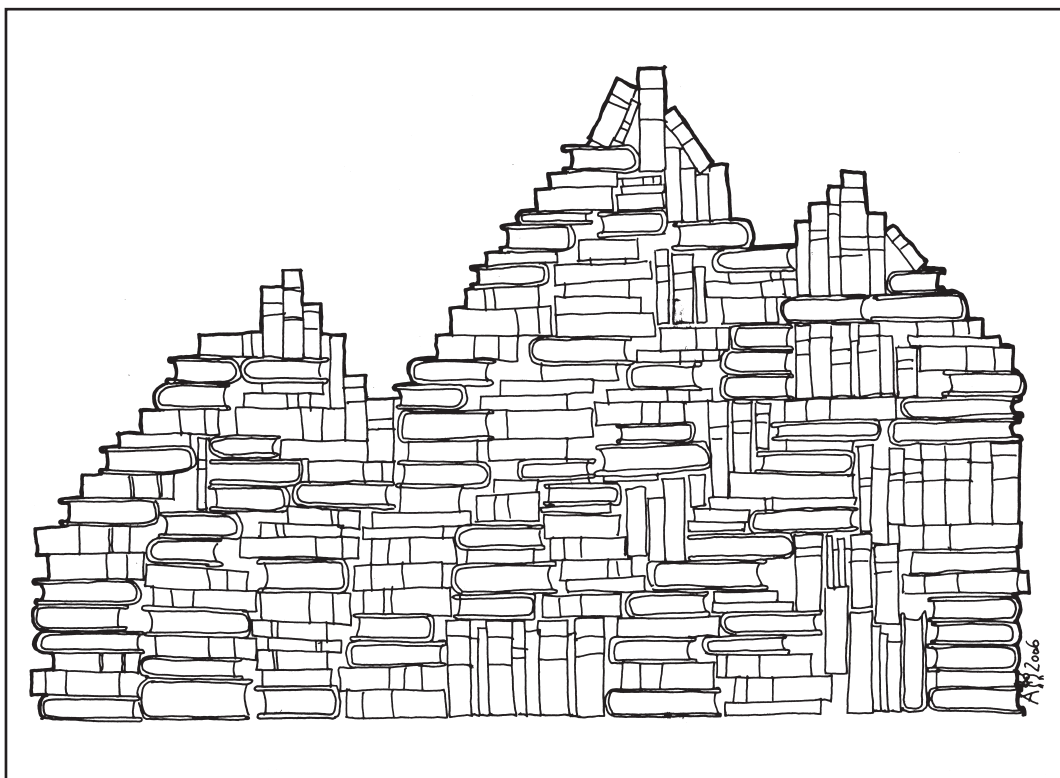
Družina oblikuje mikrokulturo, ki jo označujejo predvsem intimni odnosi in čustvena energija, hkrati pa je vpeta v širši kulturni sistem. Raziskovalci, ki družino pojasnjujejo s pomočjo sistemskega teoretičnega instrumentarija, npr. Satir, osvetlijo družino kot mikrosistem, ki je del širše kulture in pri pojasnjevanju posameznih odnosov upoštevajo tudi odnose do okolja. Za družino v zahodnem svetu je značilno, da se njena zasebnost opredeljuje v samih odnosih družine, to je znotraj mikrosistema. To prinaša s seboj potrebo po novih zmožnostih za odnosno učenje. Odnosi se nenehno gradijo, o njih se nenehno dogovarjajo in jih na ta način vzpostavljajo, želeč neposrednost in identitetno rast. Če posamezniki pričakujejo, da se bodo odnosi oblikovali brez odnosnega učenja in refleksije o preteklih odnosih ter prenesenih zgodbah, mitih in ritualih, se lahko zgodi, da se biografske poti le srečajo v nekem časovno omejenem odnosu

in nato gredo vsaka v svojo smer. Oblikovanje identitete se dogaja v vseh odnosih. Ker vsak odnos nosi s sabo tudi svojo »zapuščino«, ki vsebuje prikrita prepričanja in družinske mite, oblikuje družinsko mikrokulturo na zakriti ravni. Na tej ravni so del družinske kulture tudi domišljijske osebe, mrtve osebe, zaželeni osebe. Del družinske kulture so namreč vse vloge, ki se prenašajo z družinskim izročilom, miti in projekcijami. Medsebojno oblikovanje spodbudijo ali zavirajo zgodbe, ki jih posamezniki nosijo s seboj kot pravila, meje in norme. Te se izrazijo v pripovedih. Naj to pojasnimo s primerom iz naše raziskave.

Marija (56 let) je dejala: »Pri nas se skoraj nikoli ne kregamo ... Pri nas smo zadovoljni drug z drugim. Še kar ...« Gre za neke vrste uradno zapoved o družinski atmosferi in ko pride do konfliktov, jih preidejo v tišini, ne izražajo neprijetnih čustev. Pripovedovala je tudi o reševanju konfliktov. V družini ima pomembno vlogo katoliška vera in življenje po pravilih cerkve. Njena hčerka (22 let) noče več k spovedi. Za mamo je to velik problem, ki ga ne more razrešiti. Porabi veliko časa in energije za prepričevanje hčere. Prisiliti je noče, hkrati pa trpi, ker se je hči odločila za drugačno prakticiranje vere. Marija ne more premakniti meje pravil, ki jih je družina oblikovala s prenosom preteklih pravil. Prav tako ne more premakniti meje pravila o tem, kako se preživlja prosti čas. »Ne moremo iti na dopust, ker mož noče iti z mano. Sama pa tudi ne morem. Kaj bi si mislili ljudje!« Sledi smeh. Smeji se sama sebi, kot da se racionalno zaveda, da je ta prepoved zastarela, vendar je ne more prestopiti. Gre za prepoved samostojnega preživljanja prostega časa. Ko je ženska poročena, mora skrbeti za moškega.

V polje družinskega učenja se uvršča tudi učenje iz prijateljskih odnosov.

Identiteta posameznika se oblikuje v medosebnih odnosih, najprej družinskih!



Takšno je (bilo) pravilo v okolju, kjer so bili opravljeni intervjuji. Čeprav se sogovornica zaveda, da to ne bi bilo potrebno, ne more izstopiti iz vzpostavljene zapovedi o odnosu med moškim in žensko.

Problem ne obstaja, če ga posameznik ne občuti kot problem. V zgoraj omenjenih situacijah so Marijini problemi povezani z družinsko mikrokulturo in s kulturo okolja, kjer ima versko življenje pomembno vlogo, ter z njenimi prepričanji, ki prihajajo iz njene izvorne družine. Kaže se časovna in prostorska prepletenost. Marija se identificira kot žena in mati. V svojo zgodbo vključuje sebe kot ženo. Pozicionira se glede na neke kategorije, ki so že prisotne, tako da se z njimi lahko identificira. Učenje in oblikovanje identitete v družini je prepleteno s situacijami in kulturnimi izročili ter lastnimi interpretacijami posameznikov. Je splet prilagajanja, zaslužnjevanja in osvobajanja od normativnih modelov. Družina deluje v svoji mikrokulturi kot

gledališče, kjer se vloge spreminjajo. Težava nastane tedaj, ko je v ozadju nenapisan scenarij, ki je trdovratno zasidran s svojimi pravili. Člani družine se vedejo, kot da imajo svoje vloge, ki se uresničujejo v različnih prostorih: v kuhinji, na vrtu in polju, v spalnici in kopalnici ... Če hoče kdo izstopiti, spremeniti scenarij, se znajde v paradoksnih igri. Drugi člani sistema odgovarjajo na prejšnjo vlogo. Marija hoče ohraniti vlogo hčerke, kakršno si je predstavljala v svojem sistemu vlog, hčerka pa te vloge noče sprejeti. Na tej točki se obe učita in spreminjata, če želita ohranjati odnos. V nasprotnem primeru iz odnosa izstopita in se razideta.

Vsak posameznik je nosilec kulture svoje družine, četudi se kaže kot odklonski glede na svojo družinsko kulturo. Marijina hčerka se vede drugače kot njena družina. A njen odklon je še vedno definiran kot odklon v odnosu do družinskega mikrosistema. Osebna kulturna orientacija in družinska kulturna

orientacija določata, kaj je pomembno in kaj ne, katero doživetje je relevantno in katero ne in s tem tudi, katero učenje bo pomenilo t. i. transformativno učenje.

UČENJE V ODNOSIH MED STAREJŠIMI BRATI IN SESTRAMI

Za raziskovanje družinskega učenja smo uporabili biografsko metodo. Ljudje so si vedno pripovedovali zgodbe, v zadnjih letih pa se je iz starih oblik pripovedi oblikovala biografska metoda, ki je lahko raziskovalna ali pa didaktična metoda (prim. Dominice, 2000, West, 2005). Posameznik z ubeseditvijo svoje življenjske zgodbe opazuje, kateri dejavniki so vplivali na oblikovanje njegove identitete, kako se sedanjost artikulira glede na preteklost. Biografsko delo poteka v obliki spirale, kjer se izmenjuje opazovanje učenja in oblikovanja. Učenje tu ne pomeni le memoriranja informacij in spretnosti ter reproduciranja zapomnjenega kot nečesa stalnega in stabilnega. Nasprotno: učenje pomeni nenehno mobiliziranje svojih virov in spreminjanje sebe. Učenje implicira začasnost naučenega, kar se v družinskem življenju kaže kot začasnost vseh socialnih vlog.

Na področju biografskih raziskav se je razvilo več metod. Mi smo uporabili metodo, poimenovano biografski tematski intervju (prim. Milana, 2005). To je metoda, ki kombinira življenjske zgodbe s polstrukturiranim intervjujem (Denzin, Lincoln, 2000). Pri tej metodi raziskovalec prosi informatorja, da pripoveduje (naracija) o izbranih vidikih iz svojega življenja. Pri tradicionalni biografski metodi je raziskovalec poslušal zgodbo brez prekinjanja. Biografski tematski intervju dovoljuje raziskovalcu, da tematizira intervju glede na interes (npr. odnos z brati, reševanje problemov). Informator pripoveduje o pomembnih epizodah (dogodkih) v življenju in tako dela selektivno rekonstrukcijo svojega življenja. Raziskovalec postavi vprašanja,

da bi vodil izbor dogodkov, čustev, mnenja, presoje, namenov. Namen te metode je, da bi lahko poglobljeno spoznali izbrane teme iz informatorjeve življenjske zgodbe.

Raziskovalni material je bil sestavljen iz osmih pripovedi (naracije). Sogovorniki so bili starejši od petdeset let. Pogovori so potekali v letih 2004 in 2005. Pripovedi, ki so uporabljene v tem besedilu, so del širše raziskave o družinskem učenju.

Zaradi anonimnosti so vsa imena spremenjena. Prav tako so izpuščene podrobnosti, po katerih bi bili sogovorniki in sogovornice prepoznavni.

Naracija vsebuje urejeno serijo dogodkov, ki kažejo transformacijo od začetne do končne situacije. Pripovedovalci navadno ločene dogodke postavijo v strukturo in jim tako dajo pomen. Dogodke prikažejo kot verigo vzročno-posledičnih dogajanj. V naši raziskavi smo se osredotočili na tematizirane dogodke. To pomeni, da smo sogovornike prosili za pripovedovanje o izbrani temi družinskega življenja (tematska biografska naracija), to je o odnosih med brati in sestrami. Izhajali smo iz interpretativne paradigme raziskovanja. Kot smo videli v prej navedeni Marijini zgodbi o problemih, imajo dogodki v človekovem življenju različne pomene. Biografski pristop omogoči, da osvetlimo vpliv kulture okolja na vsakdanje učenje. Z analizo zgodbe lahko iščemo splet vzrokov, ki se odražajo v biografiji, saj je naracija vedno konstrukcija, sestavljena iz socialnih percepcij realnosti.

Ko smo izbirali kraj za pripovedovanje, smo sledili etnografski tradiciji. Pripovedovanje je potekalo v okolju pripovedovalca (na vrtu, v dnevni sobi, v kuhinji, na sprehodu). Pripovedi smo zapisali in se nato o njih pogovarjali s pripovedovalci. Z vsakim smo se večkrat srečali (dvakrat ali trikrat). Izoblikovali so se neke vrste »vzgojni romani«, ki kažejo osebnostne vzgojne poti v okoljskem kontekstu.

Raziskav o odnosih med odraslimi brati in

Vsak posameznik je nosilec kulture svoje družine.

V vsakdanjih rekih in ljudskem izročilu se kaže razočaranje nad brati. Ljudje pravijo: »Tudi bog bi imel brata, če bi bilo to dobro.« Arhetipi govorijo o bratskem tekmovanju, ki je ubesedeno že v zgodbah o Kajnu in Abelu ali v zgodbah o bratih med grškimi bogovi. Bratska ljubezen/sovraštvo je poznana iz literature. Jožefa so bratje prodali. Tudi v naši raziskavi so sogovorniki pripovedovali o bolečih dogodkih in zdi se, kot da bolj opazijo tisto učenje in spreminjanje referenčnih okvirov, ki je povezano s premagovanjem žalosti in konfliktov.

sestrami je malo, če jih primerjamo z raziskavami o odnosih med starši in otroki ali med partnerjema. To kaže na prepričanje, da je vpliv bratov in sester relativno majhen. Zanimalo nas je, ali je njihov vpliv res zanemarljiv, kako se drug ob drugem spreminjajo, kako med seboj komunicirajo, kakšne stike gojijo, kakšna je njihova bližina v odnosih, tekmovalnost in podpora.

Pri raziskovanju smo imeli naslednje cilje:

- želeli smo odkriti dejavnike oblikovanja identitete v odraslosti, kot jih zaznavajo pripovedovalci v odnosu z brati in sestrami;
- zanimalo nas je, kateri dogodki so vplivali na modifikacijo odnosov, modifikacijo strukture in oblikovanja pomenov ter kateri dogodki so jih povzročili;
- želeli smo ugotoviti, kakšna je socioemocionalna klima v družini (stiki, podpora, tekmovalnost, zamere ...) kot del sistema odnosov.

Ljudje se v bratskih odnosih ranijo. V vsakdanjem življenju doživljajo bratje in sestre nasprotujoča si čustva. Konflikti nastanejo ob delitvi premoženja, ob dogodkih, ko so otroci enega bolj uspešni kot otroci drugega itd. Tedaj občutijo hkrati sovraštvo in pripadnost.

Naša sogovornica (59 let) je to čustvo opisala tako: »*Niti videti ga ne morem!*« Potem

je malo premolknila, kot da ne ve, ali bi nadaljevala ali ne. Ni vedela, ali je to prav ali narobe. In dodala: »*Ma vseeno ne maram, da drugi grdo govorijo o njem.*« Potem je še

pripovedovala, da je svojim (odraslim) otrokom rekla, naj ne pripovedujejo drugim: »*Naj ostane v hiši ...*« Pri kasnejšem pogovoru o njunem sporu je iskala vzroke. Menila je, da sta za spor kriva onadva, ampak »*če bi se ona (bratova žena, op. avt.) malo pomirila, bi se lahko »poglihali*«.

Iz pripovedi razberemo, da sta se sprla in jo je prizadel, a ne želi, da bi okolica izvedela, kaj ji je naredil. Tudi svoji družini je naročila, naj ne govorijo o njegovem vedenju.

Med brati in sestrami je obsežen niz odnosov, ki se jih učijo, jih prevzamejo in oblikujejo.

Bratje in sestre svoje vloge in s tem svojo identiteto oblikujejo ob dvojnosti čustev:

- konflikt in sovraštvo : ljubezen,
- jeza : spodbuda in podpora,
- frustracija : skrb za drugega.

Vsa ta občutenja so lahko istočasno prisotna, ne izključujejo se. Brata ima rada. In ga ta trenutek sovraži. Če ga opazuje v okolju mezosistema, ga ima rada in noče, da bi ga ljudje obsojali. Če ga doživlja v družinskem mikrosistemu, je nanj tako jezna, da ga noče niti srečati. Če ga sreča, ga besedno napade, zmerja ga, kar je v nasprotju z željo, da bi konflikt pomirila. Takšna dihotomnost in nasprotujoča si čustva povzročajo bolečino. Hkrati občuti kompeticijo, rivalstvo in ljubezen ter skrb za drugega. Nekateri odnosi se nagibajo bolj v eno smer, drugi v drugo, ko si nudijo veliko podpore.

Za odnos med brati in sestrami je značilno, da je po svojem trajanju podoben odnosu s starši. Oba odnosa sta dolgotrajna in sta pros-

Med brati in sestrami vlada niz odnosov, tako pozitivnih kot negativnih.

tor vzgoje, oblikovanja (otroka in odraslega), zato imata v življenjskem scenariju posebno mesto. Oba odnosa sta neprostovoljna. Niti staršev niti bratov si posameznik ne izbira, kot izbira denimo prijatelje ali partnerje.

Tudi ko bratje in sestre nimajo več tesnih stikov ali so celo v konfliktih, dobijo informacije drug o drugem. Večinoma so to starši, včasih tudi znanci in sodelavci, sosedje. Ena od sogovornic je povedala: *»Nisva govorila. Ma sem vseeno vse vedela o njem. Tudi če nisem nič vprašala ... Tako mimogrede so mi drugi kaj povedali. Ne vem, so oni to meni zanalašč govorili ali ne. Morda ne. Samo jaz sem vse slišala na kvadrat. Enkrat mi je ena znanka govorila o bratu. Tako mi je bilo, kot da bi mi posolila rano. Ne vem, zakaj mi je govorila. Je vedela, da smo skregani.«*

Po pripovedih sodeč, pripiše okolje posamezniku vlogo brata in sestre, ki vsebuje tudi zanimanje za drugega. Ljudje predpostavljajo, da bo drugega – tudi če je v konfliktu z bratom – zanimalo, kako gre bratovi družini. Morda kultura na ta način ohranja moč za organizacijo informacij.

Odnos med brati in sestrami naj bi bil na isti ravni. Moč naj bi bila porazdeljena enakomerno. V vsakdanjem življenju ni tako. Največkrat vplivajo na porazdelitev moči starši s svojim vedenjem do otrok. V vsakdanjih izkušnjah svojo moč neenakomerno doživljajo. Sogovornik je povedal: *»Ko smo okopavali trte, si je brat (dvojček) vnaprej določil, do kod bo delal. Ko smo prišli do tiste trte, je šel. Z mamo sva vrsto dokončala. Takrat nisem pomislil, da bi tudi jaz nehal.«*

Na odnos med brati vpliva družinska kultura s svojimi miti in vrednotami. V zgodbah, ki so jih pripovedovali, so starši pričakovali več pomoči od enega ali drugega otroka, večino več od deklet kot od fantov. V odraslosti se to nadaljuje. Za odnose, ki se kažejo kot obiski, darila, telefoniranje, tolažba, bolj skrbijo ženske/sestre.

Bratje in sestre so doživeli otroštvo v istem

okolju, nanje so delovali vrednotni sistemi družine, ki dovoljuje tekmovanje med skupinami, podsistemi, ki se oblikujejo v družini.

Najbolj opazijo odnose med skupinami polbratov in polsester. V neki zgodbi smo slišali, da so bili v otroštvu neprijazni drug do drugega v dveh podskupinah rekonstruirane družine. Ko je eden od staršev

ovdovel in se je ponovno poročil, sta nastali dve skupini otrok. *»Tepli smo se tudi mi (biološki bratje), ma to ni bilo nič ...«* Po pripovedovanju se polbratje niti niso pretepali, samo neprijazni so bili. V odraslosti so biološki bratje »pozabili«, da so se klofutali in zmerjali, tega početja ne jemljejo resno. Niso pa pozabili, da so jih polbratje neprijazno sprejeli. Ohranilo se je občutenje, čustveni spomin, ki brez refleksije deluje na vedenje v odraslosti. Sogovornik z nasmehom pove: *»Naj bodo, kjer so. Ne maram jih pod nogami.«* Ne srečujejo se, ne komunicirajo. Drug drugemu se raje izognejo. Konflikti iz preteklosti se ohranjajo na ravni občutenja, čeprav so vsi starši že pokojni in premoženje razdeljeno.

Zaradi omenjenih posebnosti so odnosi med brati in sestrami specifično učno okolje. Za sodobne družine so zanimivi odnosi med polbrati in polsestrami, ki se kažejo drugačne kot odnosi med biološkimi brati. S spremenjenimi družinskimi poteki (ločitve, ponovna partnerstva) je vedno več polbratov in polsester, ki živijo skupaj. S poznavanjem odnosov bi lažje vzpostavili kakovostne odnose in komunikacijo. Zato bi potrebovali več raziskav na tem področju.

O učenju v družini smo sklepali s pomočjo nekaj spremenljivk, ki smo jih opazovali pri analizi naracije:

- stiki (koliko in na kakšen način poteka vzgoja v medsebojnih odnosih);
- tekmovalnost oz. podpora.

Iz pripovedi razberemo, da je več stikov pri

Tisti bratje in sestre, ki so si čustveno blizu, ohranijo stike.

Ženske bolj povezujejo brate in sestre kot moški.

bratih, ki živijo prostorsko bliže (v isti vasi), da je bilo več stikov v obdobju, dokler niso bili poročeni, in potem, ko so ovdoveli. Stike vzdržujejo s telefonskimi pogovori, obiski. Nihče od naših sogovornikov ni uporabljal e-pošte za komuniciranje med brati in sestrami,

vendar lahko to razložimo s starostjo sogovornikov in podeželskim okoljem. Verjetno bi bili načini komuniciranja drugačni, če bi se pogovarjali z ljudmi, ki imajo brate ali sestre na drugih kontinentih. Za pogostost stikov so pomembna občutenja, čustveni segment odnosa. Tisti, ki med seboj občutijo neprijetna čustva (jezo, zavist), se izogibajo drug drugemu. Ob tem bi opozorili na pomanjkljivost naše raziskave. Kaže se v tem, da smo slišali le zgodbe enega pripovedovalca. Ne poznamo doživljanja in interpretacij drugega udeleženega v odnosu.

Kaže se tudi razlika po spolu. Ženske bolj povezujejo brate in sestre kot moški. To so potrdile tudi druge raziskave (prim. Connidis, 1992). Največ stikov je v diadi sester, kjer je komunikacija bolj odprta kot v odnosu bratov. Kaže se (tudi v naših analizah naričij), da so ženske nosilke povezovalnih odnosov, kar se je kazalo tudi v preteklosti in v drugih odnosih. Sestrške združbe so si bile v največjo pomoč pri vzgoji otrok (prim. Fox, 1988). Zdi se, da je ženska kot nosilka t. i. libidinalne energije povezovalka družin in se to v kulturi ohranja. Ob tem se oblikuje vprašanje, kako se bodo odnosi spremenili ob sodobnem vključevanju žensk v intenzivno delo, ki ga opredeljujejo tržne zakonitosti, tekmovalnost in pravila dobička. Povezovalna vloga, katere nosilka je bila v pretežni meri ženska, se bo preoblikovala.

Stiki so povezani z občutkom bližine. Po poroki občutijo manjšo pripadnost, brati in sestre so manj povezani. Tudi ko imajo dobre prijatelje, se vez z brati razrahlja. Z leti občutek povezanosti narašča. Po upokojitvi in po

Tekmovalnosti med brati in sestrami je moč slediti v pozna obdobja življenja.

drugih stresnih dogodkih, npr. bolezen, vdovstvo, se ponovno povezujejo.

Naslednja spremenljivka, ki smo jo zasledovali, je bila tekmovalnost. Tekmovalnost se pojavi med otroki in se kaže kot pretepanje, toženje, skrivanje predmetov, tekmovanje za boljše ocene v šoli, za sprednji sedež v avtomobilu ... Ena od pripovedovalk je povedala, da sta se z bratom tako pretepala, da ju je oče zaprl vsakega v svojo sobo. V odraslosti ne pripovedujejo o tekmovalnosti. Eksplicitno ne povedo, da bi si bili konkurenčni z brati. Iz pripovedi pa zasledimo dogodke, ki o tem pričajo. »*Ko smo gradili hišo ... istočasno je gradil tudi brat ... nam je zmanjkal cement. Vprašal sem, če mi posodi, pa ni hotel ... pa bi lahko... posodil.*«// »*Z bratom se kar dobro razumeva. Njegova žena pa je bolj tako, tako ... Kupuje v najdražjih trgovinah. On pa za to dela.*«

Odrasli prikrivajo ali pa se ne zavedajo, da je nekje v odnosu do bratov prisotna kompetitivnost. Ilustrativna je tudi neka druga pripoved o umiranju matere. »*Ko je počasi šlo h koncu, sva bila oba pri mami. Malo se ji je mešalo, malo je bledla. Potem je pogledala mene in mi rekla: Ko bom umrla, te ni treba biti strah. Potem je pogledala brata: Tebe pa naj bo strah.*« Pripovedovalka je to zgodbo pripovedovala večkrat, na več srečanjih. Uporabila je druge besede, a sporočilo je bilo isto. Še na smrtni postelji je mama razlikovala med otrokoma. Kaj je to pomenilo drugemu? Pripovedovalka pove, da nje res ni bilo strah in iz načina pripovedovanja se da sklepati, da je nekoliko privoščljiva do brata, kar je ob pogovoru ob zapisih zanikala.

Nasprotje od tekmovalnosti je nudenje opore, psihične in instrumentalne podpore. Največ so je prejeli od bratov in sester, če so izgubili partnerja, bodisi da so se ločili ali pa ovdoveli.

veli. Podpora se poveča v starejših letih in v krizah, npr. ob bolezni. Ženske nudijo več podpore kot moški.

Omenjeni dogodki predstavljajo v konceptu dogodkov in učenja tiste situacije, ko se posameznik najintenzivneje uči. Bratje in sestre so ob učenju, ki se dogaja v kriznih situacijah, povezani; drug na drugega vplivajo v procesih oblikovanja identitete. Včasih si ne nudijo opore. Prav v trenutkih krize se odmaknejo, kot priča naslednja pripoved.

Renata (63) pripoveduje svojo zgodbo o odnosu z bratom. Odraščala sta v družini z mamo in babico. Oče jima je umrl v otroštvu. Z bratovo družino so bili tesno povezani. Ko je bilo potrebno razdeliti premoženje, se je Renata vsemu odpovedala. Po materini smrti so se začeli odnosi spreminjati. Povsem pa so prenehali, ko je Renata ovdovela. Tako pripoveduje: *Nikoli, res nikoli si ne bi mislila, da se bo meni kaj takega zgodilo. Še največji problem je v tem, ker ne vem, zakaj. Od drugih ljudi sem slišala, da naj bi jaz nekaj ... ne vem, kaj ... govorila čez njih. Res nisem. Kaj se bojijo, da bi jim padla za vrat potem, ko sem ovdovela? Ampak bilo mi je hudo ... sanjala sem ... cele noči nisem spala. Da bi vsaj vedela, zakaj ... Grozljivo. Nisem mogla v cerkev, nisem se mogla srečati. Sem se spraševala, zakaj. Ne vem. Zdi se mi, kot da bi me izdali. Nikoli, nikoli si ne bi mislila ...*

Njena zgodba trpljenja je trajala zelo dolgo. Potem se je nekega dne vprašala (ob pomoči psihoterapevta): Pa kaj so to vampirji ali kaj, da me tako sesajo? In zakaj jaz ne morem nehati? Zakaj sem toliko časa visela na njih? Začela je sestavljati pripombe, ki jih je včasih slišala in jih ni hotela slišati, o tem, da pretirava v svoji navezanosti na brata in njegovo družino.

Družinsko življenje ima veliko oblik, tudi odnosi med brati in sestrami imajo več oblik in funkcij. Lahko so vir frustracij ali pa ugodja. Družinski člani so lahko prostorsko narazen, a se čutijo povezane. Ko se po dolgem času

srečajo, občutijo domačnost. »Nisem ga (brata) videla 10 ali 15 let ... Srečala sva se na pogrebu neke tete. In zdelo se mi je, da sem doma.«

V družini poteka mnogo vrst učenja tudi med odraslimi brati in sestrami. Nadaljnje raziskovanje bi lahko proučilo, kako bližina, tekmovalnost in podpora vplivajo na vzorce učenja in ali bi lahko izluščili tiste značilnosti, ki se prepletejo v nove zmožnosti, ki so prenosljive tudi v druga okolja izven družine. Več bi morali vedeti o vplivu spola, socialnih mrež, skupnih dejavnostih na učenje. Predvidevamo, da bo v srednji odraslosti več povezovanja in učenja ob skupnih dejavnostih, v poznejših letih ob čustveni podpori in zaupanju. Raziskave bi bilo potrebno dopolniti z različnimi udeleženci, saj imamo doslej večinoma podatke iz spraševanja ali pripovedovanja enega od akterjev, nimamo pa podatkov drugega v odnosu. Z longitudinalnim pristopom in pripovedmi tudi drugih udeleženih v odnosu bi se zvišala možnost pojasnjevanja procesov učenja, oblikovanja vzorcev učenja in oblikovanja identitete.

Za nadaljnje raziskovanje se nam odpirajo vprašanja, ki kažejo na teoretski in metodološki razvoj, in sicer: kako raziskovati učenje v vsakdanjem življenju, kako nam lahko življenjske zgodbe pomagajo pri razumevanju naključnega in priložnostnega učenja. V svetu, kjer se srečujejo različne kulture, je potrebno razviti zmožnosti, da prisluhnemo zgodbam svoje kulture in zgodbam drugih, manjšin, verskih skupnosti, ki včasih v hierarhiji kulture dobijo obrobno mesto, četudi imajo pomembno vlogo pri oblikovanju identitete posameznika. Odrasli se v organiziranih izobraževalnih programih seznanjajo z vedenjem, ki sledi načelom ekonomije, manj pa solidarnosti in sprejemanju drugega. Raziskave vsakdanjega učenja omogočijo tudi razvijanje drugačnega izobraževanja, uporabo novih

Odnosi med brati in sestrami – vir frustracij ali vir ugodja?

metod, razvijanje izobraževanja odraslih, ki sledi posamezniku, umetnosti, religiji, kulturi in ne le kapitalskim načelom.

ZAKLJUČEK

Izobraževalci odraslih delujejo v prepletu življenjskih sprememb, življenjskih zgodb, ki so intersubjektivne in oblikujejo kulturni kontekst. Pierre Dominice (2000) in Peter Alheit (2002) menita, da ni moč oblikovanja

življenja le na strani formalne strukture, tj. politike, medijev, ekonomije. Moč je na strani posameznih ljudi, njihovih zgodb in učenja. Pedagogika in andragogika se v postmoderni dobi lotevata odkrivanja

vzorcev učenja v vsakdanjem življenju, saj se veliko učenja dogaja priložnostno. Na ta način se konstruira tiho znanje. Bolj slutimo, kot vemo, kaj vse ljudje zmorejo. Pred andragogi se odpira vprašanje, kako se akumulira priložnostno konstruirano znanje, kako lahko pristopamo do konstruktov in jih uporabljamo. Odpira se tudi vprašanje, katere sloge učenja uporabljajo posamezniki in ali bi lahko glede na identificirane sloge v pojavih priložnostnega in naključnega učenja posamezniku prilagajali organizirano izobraževanje. Ljudje imamo zmožnosti za mnogo več učenja, kot ga trenutno znamo opaziti, načrtovati in izvesti.

LITERATURA

Alheit, P. (2002). Stories and structures: Historical time and narrative. Referat na ESREA conference, Geneva.
Aries, P. (1986). Centuries of Childhood. Harmondsworth: Penguin.
Bronfenbrenner, U. (1979, 1997). The ecology of human development. Cambridge, London: Harvard University Press. Prevod: Ekologija ljudskega razvoja. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
Chappell, C., Rhodes, C., Solomon, N., Tennant, M., Yates, L. (2003). Reconstructing the Lifelong Learner. Pedagogy and identity in individual, organisational and

social change. London, New York: Routledge Falmer.
Connidis, I. A. (1992). Life transitions and the adult sibling tie: A qualitative study. Journal of Marriage and the Family, 54, str. 972–982.
Demetrio, D. (2000). L'educazione interiore. Introduzione alla pedagogia introspetiva. Milano: La Nuova Italia.
Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (ur.) (2000). Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA: Sage.
Dominice, P. (2000). Learning from our lives. Using educational biographies with adults. San Francisco: Jossey Bass.
Duvall, E. (1975). Family Development. Chicago, Philadelphia, New York: Lippincot.
Gogala, S. (1937, 2005). Izbrani spisi. Ljubljana: Društvo 2000.
Fox, R. (1988). Rdeča svetilka incesta. Ljubljana: Škuc, Filozofska fakulteta.
Goodley, D., Lawthom, R., Clough, P., Moore, M. (2004). Researching Life Stories. Method, Theory and analyses in a biographical age. New York, London: Routledge Falmer.
Greenstein, T. N. (2006). Methods of Family Research. 2. izd. London, New York: Sage.
Kvale, S. (1996). InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing. London: Sage.
Mead, M., Wolfenstein, M. (ur.) (1955). Childhood in Contemporary Cultures. London, Chicago: The University of Chicago Press.
Merriam, S. B., idr. (2002). Qualitative Research in Practice. San Francisco: Jossey Bass.
Mezirow, J. (2003). Apprendimento e trasformazione. Milano: Cortina.
Milana, M. (2005). Narratives of problem-solvers. ESREA Conference, Life History and Biography Network, 3.–6. 3. 2005. (www.lua.it/form/esrea/paper, 10. 3. 2005).
Miller-Day, M. A. (2004). Communication among grandmothers, mothers, and adult daughters: A qualitative study of maternal relationship. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry: Interpretivism, hermeneutics and social constructionism. V Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (ur.), Handbook of Qualitative Research. Thousand Oaks, CA: Sage.
Strauss, A., Corbin, J. (1998). Basic of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. London, New York: Sage.
West, L. (2005). The Radical Challenge of Family Learning: perspectives from auto/biographical research. ESREA Conference, Life History and Biography Network, 3.–6. 3. 2005. (www.lua.it/form/esrea/paper, 8. 3. 2005).

Moč oblikovanja življenja je na strani posameznih ljudi.

Z UMETNOSTJO ZA DEMOKRACIJO

*Izobraževanje odraslih v Evropi**

Dr. Nena
Mijoč,
Oddelek za
pedagogiko in
andragogiko,
Filozofska
fakulteta
Univerze v
Ljubljani

POVZETEK

V prispevku avtorica obravnava in s primeri ponazarja mednarodno prakso izobraževanja odraslih, ki z na videz nenavadnimi, inovativnimi pristopi animira in skozi prakso usposablja za demokratično državljanstvo skupine ljudi, sicer potisnjene ob rob družbenih dogajanj in odločanja. Gre za neformalno izobraževanje odraslih, ki z glasbo, likovno in besedno umetnostjo bogatijo proces medsebojnega učenja. Vse to spodbuja posmeznikovo in skupinsko samozavest in pomaga razvijati kompetence, pomembne za aktivno in demokratično državljanstvo. Mednarodne konference, ki jih pogosto prvič pripravljajo tudi člani manjših organizacij in društev, na primer v okviru projektov Grundtvig, so za mnoge učna izkušnja in priložnost za promocijo ter spoznavanje »dobrih rešitev« za konkretne probleme izobraževanja odraslih. Z neposredno izkušnjo načrtovanja in sodelovanja v projektih se tudi na osnovi napak, problemov in konfliktov učijo sodelovati. Hkrati pa bogatijo medsebojne odnose in izgrajujejo prijateljstvo med izobraževalci, udeleženci in prostovoljci iz različnih evropskih držav.

Ključne besede: *aktivno, demokratično državljanstvo, izobraževanje odraslih, neformalno izobraževanje, izobraževanje in umetniško ustvarjanje, mednarodne konference, ljudske visoke šole, študijski krožki, multikulturnost, učenje s projekti*

**Prispevek je nastal kot posledica izkušenj v projektih Socrates Grundtvig 1, 2 in 3.*

Ko sem se pred petnajstimi leti udeležela mednarodne konference o izobraževanju odraslih in demokraciji na eni izmed Ljudskih visokih šol na Švedskem, sem bila prijetno presenečena. Bivali smo v lepo urejenih pri-
tličnih in svetlih sobah, dostopna nam je bila bogata knjižnica in ob pričetku konference smo dobili notne liste z besedilom, saj se je konferenca pričela s pesmijo. Zame je bil to prvi stik z Ljudsko visoko šolo, sledila pa so še nadaljnja presenečenja. Skupinsko delo je potekalo v atriju na prostem, kjer smo se v sončnem dnevu posedli v krog, izmenjevali svoja spoznanja in skupaj razmišljali. Na kon-

ferenco je predavatelj, mlad oče, pripeljal tudi svoji hčerki, predšolski deklici, ki sta simpatično kukali z balkonov in ob odmorih uživali pozornost številnih udeležencev konference. Izobraževanje odraslih in demokratično državljanstvo. Ta živost in življenjskost je dajala celotni konferenci bolj človeški in bolj sproščen ton.

To je bil čas, ko smo se Slovenci osamosvajali, oči mnogih udeležencev so bile uprte vame in na številna vprašanja, kaj se bo zgodilo z Jugoslavijo, sem lahko odgovorila le tisto, v kar sem bila povsem prepričana: Slovenci se bomo odločili za samostojnost. Zvečer, na ne-

formalnem delu mednarodne konference, smo se udeleženci predstavili s pesmijo in pesmi so povezale udeležence, ki smo imeli skupne interese: Izobraževanje odraslih za razvoj demokracije.

Sedaj, po več kot desetletju, si zopet zastavljam isto vprašanje. Ali se je dostopnost izobraževanja za ljudi z nižjim socialnim statusom v Sloveniji v zadnjem desetletju povečala ali

Koliko izobraževanje odraslih prispeva k demokratizaciji družbe?

zmanjšala? Ali so posebne skupine odraslih, kot so mladi brezposelni, koliko izobraževanje odraslih prispeva k demokratizaciji družbe, ženske iz revnih okolij, Romi, invalidi, migranti in drugi ljudje s

posebnimi potrebami, še dodatno prikrajšani pri dostopnosti do formalnega in neformalnega izobraževanja? Ali postaja izobraževanje odraslih kot proces s konkretnimi udeleženci in v konkretnih okoljih bolj sproščeno in bolj demokratično ali večina organizatorjev izobraževanja še vedno prisega na avtoritativne retorike in karizmatične voditelje? Ali metode in oblike izobraževanja, kot so študijski krožki, kjer načrti izobraževanja niso postavljeni od zunaj, temveč nastajajo med udeleženci, kaj vplivajo na demokratičnost znotraj izobraževalnega procesa in ali imajo podoben vpliv neformalne oblike izobraževanja tudi na spremembe v šolah? Ali so lahko sodobni pristopi v izobraževanju odraslih, kot so vključevanje glasbe, elementov likovne, besedne, gibalne in filmske umetnosti dodatni motivatorji v procesih osamosvajanja, identitete in krepitve moči? Ali lahko pomembno vplivajo na motivacijo ciljnih skupin ali celo na demokratičnost procesa izobraževanja?

Koliko izobraževanje odraslih prispeva k boljši poklicni usposobljenosti, k spreminjanju in izboljševanju delovnih procesov, h kakovostnejši udeležbi ljudi v različnih procesih gospodarskega in političnega odločanja?

Na vsa ta, po mojem mnenju pomembna vprašanja v naslednjem prispevku ne bom niti po-

Izobraževalni programi za demokratično državljanstvo so zasnovani na dveh, pogosto premalo povezanih konceptih. Prvi zagovarja tradicionalni pogled na izobraževanje kot na prosvetljevanje, razumevanje in znanje obravnavane tematike. Takšno izobraževanje lahko poteka frontalno, s tiskanimi viri ali na daljavo. Drugi pristop je izkustven in temelji na vključevanju v socialno in politično odločanje, kar zanesljivo bolje usposablja za demokratično državljanstvo, a predvsem na lokalni ravni. Kasneje naj bi ta pristop tudi spodbudil ljudi za študij vprašanj, povezanih z demokratičnostjo.

skušala odgovoriti. Res je, da smo se v našem prostoru dotaknili le nekaterih izmed njih in bi le delno lahko dali empirično podprte odgovore na tako zahtevna vprašanja. Po drugi strani pa je videti, da imamo vsi izobraževalci odraslih v zadnjih desetletjih toliko dela z neposrednim izobraževanjem, da nam zmanjkuje časa in ljudi za poglobljeno empirično raziskovanje. Temeljno andragoško teoretično in znanstveno raziskovalno delo v našem slovenskem okolju ni ravno v razcvetu, po drugi strani pa ga mnogi aplikativno usmerjeni raziskovalci še odkrivajo.

Shugurensky poudarja, da povezanost med obema pristopoma ni samoumevna.

Po našem mnenju so programi in akcije Evropske unije, ki omogočajo mednarodno povezovanje in projekte mobilnosti, poskus povezati oba pristopa.

EVROPSKI PROJEKTI, NAMENJENI IZOBRAŽEVALCEM ODRASLIH

Želim, da ostanejo prej nanizana temeljna vprašanja »v ozadju« kot pomembni referenčni okvir tudi za razmišljanje, ki me je vodilo, da sem se s posebno radovednostjo vključila v mednarodni projekt z naslovom Midi-art

v okviru projekta Grundtvig 2. Povezovanje izobraževalcev v Evropi omogočajo številni mednarodni projekti kot so Socrates, Leonardo da Vinci in Mladina, ki jih razpisuje Evropska unija. Vseživljenjsko učenje, mednarodno sodelovanje in zbliževanje so politične prioritete v današnji Evropi in hkrati več kot tridesetletna tradicija slovenske andragoške misli in prakse.

Projekti Grundtvig sodijo v SOCRATES, ki vključuje še druge projekte izobraževanja, in sicer Comenius, ki je namenjen mednarodnemu sodelovanju šol, Erasmus, ki spodbuja mobilnost visokošolskih študentov in profesorjev, Lingua, ki poudarja učenje tujih jezikov, in Minerva, ki spodbuja izobraževanje na daljavo s podporo sodobnih tehnologij.

Cilj sodelovanja v navedenih projektih je izmenjava izkušenj in spoznanj, medsebojno povezovanje in vseživljenjsko učenje. Seveda je ob tem pomembno tudi medsebojno spoznavanje, razvijanje strpnosti in sodelovanja ter sprejemanja naše različnosti. Pravzaprav prihaja do bogatega neformalnega izobraževanja odraslih v vseh različnih projektih, ne le v projektih Grundtvig 1, 2, 3 ali 4. A predvsem projekti Grundtvig so namenjeni prav spodbujanju vseživljenjskega učenja in posebej izobraževanju odraslih, na kar nas navaja ime teh projektov. Medtem ko so projekti Grundtvig 1 in 4 neposredno povezani s centralo v Bruslju, pa nad projekti Grundtvig 2 in 3 bdi Nacionalna agencija za mednarodno sodelovanje v posamezni državi partnerici projekta.

OD KOD SO DOBILI PROJEKTI IME GRUNDTVIG

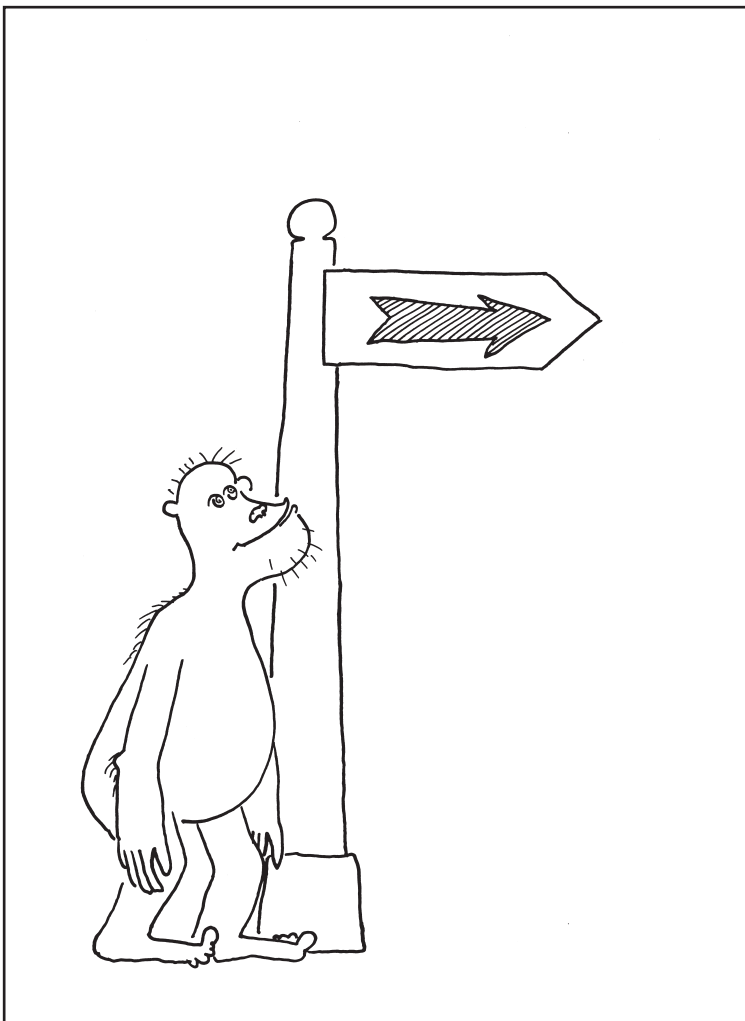
Danec Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783–1872) je bil protestantski duhovnik, učitelj, pesnik in pisatelj ter politik. Pred več kot sto šestdesetimi leti je propagiral idejo svobodnih šol, kjer si skupnost sama zastavi učne načrte, v katere ne sme posegati drža-

va. Zato štejemo Grundtviga za očeta prostovoljnega izobraževanja odraslih v Evropi. Grundtvig je verjel, da sta dialog in govorjena beseda, ki je največkrat interpretacija bogatih izkušenj, pomembna v vzgoji in izobraževanju odraslega. Razvil je idejo o svobodnih šolah za odrasle. Idejo o ljudskih visokih šolah so začeli na Danskem kaj kmalu uresničevati in svobodne šole so poimenovali Ljudske visoke šole. Te »svobodne šole za odrasle« so se hitro razširile po vseh nordijskih deželah in pomenijo poleg študijskih krožkov (Mijoč, Krajnc, Findeisen, 1993) temelj vzgoje za demokracijo.

Preko 80 danskih ljudskih visokih šol danes sofinancira država. Značilno je, da v teh šolah ni ocen niti prisilnega učenja. Udeleženci, študentje daljših programov, so stari najmanj šestnajst let in pol ter se lahko vključijo v izobraževanje ne glede na prejšnje znanje in izobrazbo. Temeljni program traja od nekaj mesecev do enega leta. Študentje se poleg zanimivih vsebin učijo predvsem dialoga, sodelovanja in demokratičnega bivanja v skupnosti. Študentje in profesorji študirajo ter preživljajo prosti čas skupaj v šolah, kjer tudi bivajo. Vse več ljudskih visokih šol je v današnjem času mednarodnih (vanje se vključujejo udeleženci iz vseh dežel sveta), s čimer želijo nordijske dežele prispevati k strpnemu dialogu, medsebojnemu povezovanju in vzgajanju za demokracijo v Evropi (Carlsen, 1999). Za študij je moč dobiti tudi štipendije, zato so se na Ljudskih visokih šolah na Danskem v preteklih desetletjih izobraževali tudi številni slovenski študentje. Bogato sodelovanje med Slovenijo in Dansko je obrodilo obilne sadove, med drugim tudi ustanovitev društva slovensko-danskega prijateljstva, ki spodbuja sodelovanje na izobraževalnem, kulturnem, turističnem in

Slovenija sodeluje v projektih Socrates že od leta 1999 dalje.

Preko 80 danskih Ljudskih visokih šol sofinancira država.



znanstvenem področju. Zaradi velikega vpliva Ljudskih visokih šol na prakso in teorijo izobraževanja odraslih ter na koncept vseživljenjskega učenja in izobraževanja so evropski projekti dobili ime po N. F. S. Grundtvigu.

MIDI-ART PROJEKT

Projekt Midi-art je na pobudo glasbenika in dirigenta Hieronymusa Van Hileghema iz bruselske Gemeentelijke Academie dobil svojo potrditev decembra leta 2003. Zastavljen je kot projekt Grundtvig 2, pri katerem je osnovni cilj sodelovanje med organizacijami, ki izvajajo izobraževanje odraslih.

V primerjavi s projekti Grundtvig 1, kjer je poudarek na izdelkih in rezultatih skupnega dela, je projekt Grundtvig 2 osredotočen na proces sam, na medsebojno izmenjavo izkušenj in primerov dobre prakse, s ciljem, da bi s sodelovanjem manjših institucij pospešili vseživljenjsko učenje in evropsko sodelovanje. Pri tem so pomembna mobilnost in redna neposredna srečanja na konferencah, vsakokrat v drugi državi. Pomembno je tudi sodelovanje z lokalnim okoljem in lastna evalvacija procesa sodelovanja.

Ime Midi-art je sicer termin s področja glasbe, v omenjenem projektu pa pomeni, da želimo s projektom spodbuditi aktivno državljanstvo in integracijo manjšin in deprivilegiranih skupin s pomočjo in skozi umetnostno izobraževanje. Zanimiva je tudi razlaga akronima Midi-art, ki izraža naslednje: M – manjšine, D – deprivilegirani, A – aktivni, R (respect) – spoštovanje in T (teach) – poučevanje, izobraževanje.

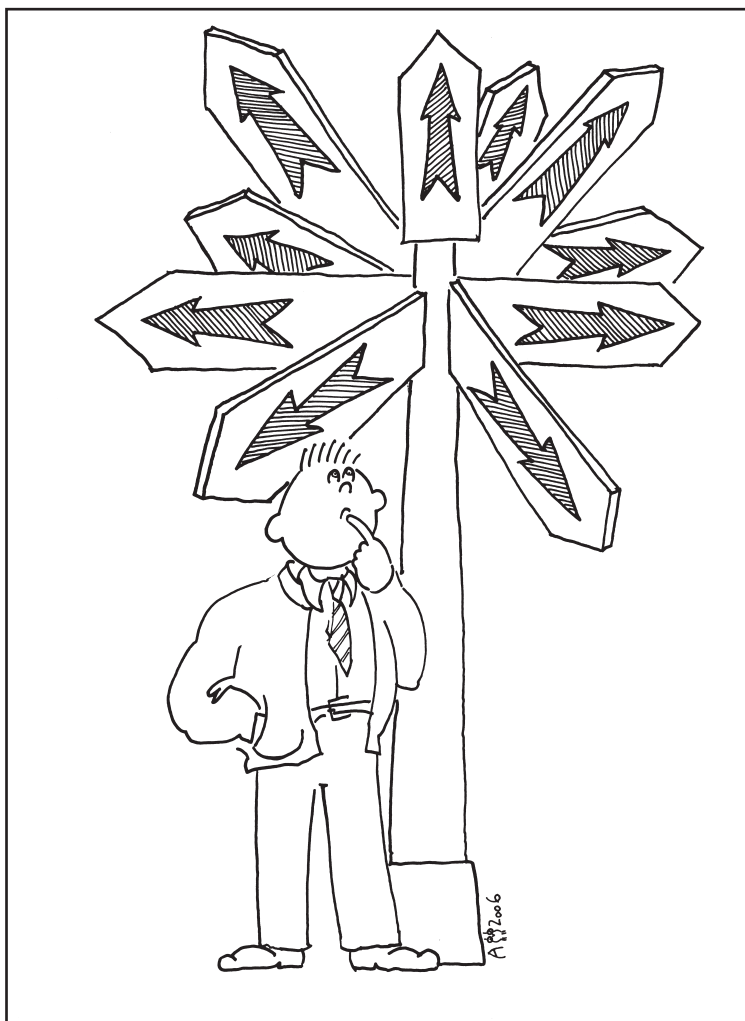
Cilj je daljnosežen in smo si ga v danih razmerah v majhnih, pretežno nevladnih organizacijah in društvih posredno zastavili. Torej naših udeležencev ne nameravamo s predavanji poučevati o pomenu aktivnega državljanstva in mednarodnega sodelovanja v Evropi, temveč želimo z neposrednim sodelovanjem, mednarodno izmenjavo in organizacijo konferenc predvsem okepitati pozitiven vpliv umetnostnega izobraževanja v sodelujočih organizacijah, s primeri dobre prakse pa spodbuditi izmenjavo izkušenj in uporabo novih idej ter novih andragoških pristopov v izobraževanju odraslih, kar vse bi učiteljem in udeležencem omogočilo večjo participacijo v svojem okolju in družbenem življenju. S tem bodo sodelujoče organizacije stopile iz anonimnosti in se predstavile v drugih evropskih deželah preko spleta ter samozavestneje tudi v svojem lokalnem okolju. Sodelovanje v projektu bo tako organizacijam kot tudi posameznikom in seveda udeležencem izobraževanja dalo moč in povečalo samozavest za aktivnejše vključene

V projektu Midi-art sodelujejo naslednje organizacije:

- Akademija za glasbeno in besedno umetnost, Bruselj, Belgija (Gemeentelijke Academie voor Muziek en Woord – Sint-Lambrechts-Woluwe – Belgium) <http://www.gamw-woluwe1200.be/midiart.htm>, kot koordinatorica projekta;
- Javni zavod Romske skupnosti iz Vilnusa v Litvi (The Public Institution Roma Community Centre of Vilnius Lithuania);
- Športno društvo za ljudi s posebnimi potrebami »Iris« iz Kavale v Grčiji (Sport Society for people with special needs 'Iris Kavalas' of Kavala, Greece);
- Adragoška skupina za izkustveno izobraževanje (Andragogical Group for Experiential Education) Ljubljana, Slovenija;
- Mednarodni kulturni in jezikovni center z Dunaj Avstrija, (International Center for Cultures and Languages of Vienna, Austria).

vanje v procese demokratičnega sodelovanja in soodločanja.

Po prvem letu izvajanja projekta Midi-art smo ugotovili, da smo dosegli osnovne cilje, ki smo si jih zadali s projektom. Postavljena je spletna stran projekta Midi-art, izjemno uspešno smo izvedli vse doslej načrtovane konference in se jih polnoštevilno udeležili. Na konferenčnih srečanjih smo mnogi prvič spoznali novo deželo, z odprtimi rokami sprejemali gostoljubnost gostiteljice, njenih predstavnikov, učiteljev in udeležencev umetniškega izobraževanja. V vsaki izmed dežel so nas sprejeli pomembni predstavniki lokalne skupnosti, npr. župan, pa tudi vladni predstavniki, odgovorni za vprašanja Romov. Udeleženci so vse tri dosedanje konference ocenili kot zelo uspešne, na vsaki izmed njih smo poglobili medsebojno prijateljstvo in sodelovanje ter se



podrobneje seznanili z novo ciljno skupino in pristopi v izobraževanju odraslih.

V Bruslju smo na prvi konferenci decembra 2003 spoznali, kako znajo v eni izmed občin v Bruslju približati glasbeno izobraževanje svojim občanom. Glasbena akademija ima svoj sedež na osnovni šoli v lokalni skupnosti. Pisarniške prostore in učilnice uporablja po 18. uri zvečer. Na glasbeni akademiji sta s polovično delovno obveznostjo zaposlena direktor in administrativna sodelavka. Poleg tega imajo 20 zunanjih sodelavcev, s katerimi so leta 2003 izvajali glasbeno izobraževanje za 268 otrok in 72 odraslih. Med odraslimi udeleženci je bilo osem invalidov in pet

odraslih imigrantov. Da so jih motivirali za sodelovanje, so se povezali z društvom invalidov. Glasbeno izobraževanje poteka po programu nižje glasbene šole. Prostore in plačilo učiteljev poravnata država po enotnih merilih. Plačilo kotizacije za celoletno glasbeno izobraževanje za katerikoli instrument ali učenje

Midi-art projekt je spodbudil glasbeno izobraževanje invalidov.

solo petja znaša za udeležence 160 evrov. Tisti, ki so zaposleni in imajo nizke dohodka, lahko zaprosijo za subvencijo oziroma »ček za izobraževanje« in zmanjšajo stroške na polovico. Nezaposleni, inva-

lidi in študentje do 24 let prispevajo 92 evrov za celoletno izobraževanje. Zaradi nizke pristojbine za glasbeno izobraževanje in bližine osnovnih šol je glasbeno izobraževanje dostopno in približano ljudem. Večji problem predstavlja »šolska naravnost« in zahteve po ocenjevanju glasbenega znanja odraslih po enakih merilih kot za otroke. Vendar je ta problem že vprašanje predvidenega novega projekta Grundtvig.

Svoje študente s posebnimi potrebami glasbeni učitelji vključujejo v glasbene skupine, kjer se skupaj z ostalimi udeleženci ali individualno predstavljajo v javnosti. Glasbeno izobraževanje invalidov s telesnimi okvarami je včasih otežkočeno, ker stare šole niso prilagojene invalidskim vozičkom, sicer pa pravijo, da je poučevanje odraslih, še posebej navedenih skupin, bolj zadovoljujoče, saj je njihova motivacija za učenje praviloma večja kot pri otrocih. Vsakemu odraslemu se individualno prilagodijo. Tako smo opazili, da so na konferenci s študentko imigrantko iz Kolumbije učitelji govorili špansko in ji celotno konverzacijo, ki je potekala v angleščini, ves čas prevajali v španski jezik.

Pri tem je treba poudariti, da je tudi znanje angleščine pri njej v enem letu napredovalo, saj smo opazili, da sedaj že veliko bolje razume angleški jezik. Midi-art projekt je bil za bruseljskega partnerja spodbuda za glasbeno

izobraževanje (klavir, kitara, tolkala, glasbena teorija, glasbene formacije, igranje v skupini), posebej pripravljeno za invalide (slepe in avtistične osebe) in etnične manjšinske skupine. Projekt Midi-art jih je spodbudil, da so pripravili konferenco, ob kateri so se učili promocije, objavljali v lokalnem tisku, kontaktirali s projektnimi partnerji, pripravljali lokalne razstave in koncerte v sodelovanje z lokalnim inštitutom za invalide, izboljšali so svoja znanja o vodenju projekta. Poseben izziv zanje je bila organizacija in vodenje konference v Bruslju s predstavitvenim koncertom svojih študentov v sodelovanju s študentskim simfoničnim orkestrom iz Univerze v Leuvenu. Zaradi svoje koordinacijske vloge v projektu so se posebej izpopolnili tudi v uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije.

V Litvi smo se srečali na drugem projektnem sestanku. Na konferenci 5. maja 2004 smo skupaj praznovali vstop novih članic v Evropsko unijo. Vzeli smo si čas in se med seboj veliko pogovarjali, spraševali in skupaj načrtovali naše delo. Tako smo spletli prijateljstva in kljub različnosti sprejeli drug drugega. V Vilniusu smo se seznanili z romsko naselbino in romskim skupnostnim centrom, ki so ga ob naselbini na obrobju Vilniusa s pomočjo programa Phare zgradili pred nekaj leti. V tem centru potekajo tečaji glasbe, plesa, jezikovnega izobraževanja in oblikovanja, imajo tudi kovaško delavnico ter računalniške tečaje. Center je opremljen s kopalnicami in pralnimi stroji. Na centru so zaposleni tako ruski kot tudi litvanski in romski učitelji. Skupaj delujejo kot enoten tim. Posebej za nas so predstavili živahno plesno in glasbeno predstavo. Popeljali so nas v svoj »kovaški« atelje in projektnemu vodji podarili unikatni svečnik lastne izdelave. V Vilniusu so namreč izvajali tečaje glasbe, plesa, kovaškega oblikovanja in likovnega oblikovanja za Rome. Pripravili pa so tudi mednarodno konferenco za udeležence projekta Midi-art. S kolegi smo na konferenčnem sestanku razpravljali o problemih

V Litvi, na drugem projektnem sestanku projekta Midi-art, smo predstavili tudi prispevek mini raziskave slovenskih študentov in primer dobre prakse reševanja romskega vprašanja v romski naselbini Pušča v Sloveniji. Ugotavljali smo, kako pomembno je, da znamo prisluhniti ljudem, ki imajo specifične probleme, in se problemov lotimo celostno. Ugotovili smo, kako dragoceni so posamezniki, ki iščejo mostove med različnimi kulturami in spodbujajo izobraževanje v svojih skupinah.

integracije Romov v izobraževanje in družbo ter o vprašanjih inkluzije in integracije.

Nekateri med mladimi Romi iz Litve znajo tudi angleško, zato se nam je eden izmed članov romske skupnosti pridružil na naslednji konferenci v Grčiji.

Konferenca v Litvi se je začela z zamudo in nesporazumom. Ker so bili naši gostitelji na romskem centru nenadomestljivi, so nam poslali svojo sodelavko, ki nas ni čakala pred hotelom, temveč na bližnjem križišču. Želela nas je popeljati na ogled prestolnice Litve. Preden smo priklicali svoje kolege in organizatorje ter jim sporočili, da čakamo pred hotelom, je minilo precej časa. A to nas ni preveč motilo, prijetno smo se pogovarjali in komentirali začetek konference ter ugotavljali, da mora biti organizator vselej skupaj s člani projektne skupine in eden izmed njih. Konference pač ni moč voditi na daljavo! Konflikt je pomenil za vse nas priložnost, da smo se odkrito pogovorili, svoje vezi še utrdili in se kasneje dosledno udeleževali vseh načrtovanih aktivnosti, tako da je delo potekalo odslej po programu in brez kakršnihkoli zamud ali odsotnosti katerega izmed članov. Konferenco v Litvi lahko pohvalimo še z drugega vidika. Program je bil narejen razvejano, kar je pomenilo, da so imeli glasbeniki invalidi posebno srečanje z glasbeniki društva slepih in imeli z njimi tudi skupno vajo. V tem času je bil za druge udeležence, ki so to želeli, organiziran sestanek s predstavnico katedre za slovanske jezike, ki uči slovenščino na univerzi v Vilnius.

V decembru 2004 smo se srečali v Kavali, obmorskem mestu na severovzhodu Grčije. Kot doslej so nas organizatorji sprejeli na letališču in nas odpeljali v hotel, kjer so

potekali konferenčni sestanki. Športno društvo za ljudi s posebnimi potrebami je na pobudo projekta Midi-art organiziralo slikarski tečaj za invalide. Izvajali so jih v dnevnem varstvenem prostoru za ljudi s posebnimi potrebami. Izvajali so tudi tečaj angleščine. Ob koncu leta so organizirali razstavo likovnih del za udeležence in publiko. Na konferenci v Kavali smo se posvetili vprašanju evalvacije projekta.

EVALVACIJA PROJEKTA MIDI-ART IZOBRAŽEVANJE

Najprej smo pregledali evalvacije posameznih konferenčnih srečanj in instrumente, ki smo jih pri tem uporabljali. Pomagali smo si z vnaprej pripravljenimi vprašalniki, ki zajemajo vprašanja o pričakovanjih, o formativni, sumativni in specifični evalvaciji dogodkov. Kot osnovo za vprašanja smo uporabili že preizkušene vprašalnike, ki jih je izdelal Ray Kirtley z univerze Hull v Veliki Britaniji za European Resource Centre.

Ker je individualno izpolnjevanje vprašalnikov pogosto zamudno in je za nekatere udeležence potrebno prevajanje v njihov jezik, smo se pri zaključni evalvaciji specifičnih dogodkov odločili za evalvacijo po skupinah. Bolj kot objektivnost dobljenih subjektivnih ocen je namreč pomembna medsebojna komunikacija in sporazumevanje v skupini; zakaj menijo, da je bil nek dogodek ali proces zelo kakovosten oziroma zakaj po mnenju posameznikov ni dosegel pričakovanih rezultatov. Hkrati smo se dotaknili vprašanja, ali lahko jemljemo rezultate in zadovoljstvo s konferenčnimi aktivnostmi kot relevantno za

V delo projekta Midi-art so se neposredno vključevali tudi Romi, imigranti in invalidi.

uspešnost projekta. Vsekakor se večinoma nismo strinjali s tem, saj je doseganje vnaprej opredeljenih ciljev projekta gotovo na prvem mestu. Ob tem smo lahko ugotovili, da smo

dosegli zelo dobre rezultate glede medsebojnega sodelovanja, spoznavanja drugih kultur in navad ter glede priprave konferenčnih srečanj. Rezultat je dober tudi glede na zastavljene cilje (spletna stran), vendar, kot smo si priznali, je to predvsem delo našega projektne vodje oz.

glavnega koordinatorja. Ker smo bili pri tem premalo vpleteni, smo se odločili, da osnovne informacije o projektu predstavimo tudi na spletnih straneh projektne partnerjev. Tako smo kasneje prevedli osnovne informacije v slovenščino, grščino, litvanščino ter nemščino in jih objavili na spletnih straneh vsakega izmed partnerjev.

Posebna prednost našega projekta je tudi ta, da so se v delo neposredno vključevali tudi udeleženci, invalidi, imigranti in Romi, ki se glasbeno, plesno ali likovno izražajo v partnerskih organizacijah. Glede evalvacijskih instrumentov pa smo se dogovorili, da bomo nadaljevali začeto delo na biografskih študijah in nekatere udeležence ter njihov napredek v izražanju in usposabljanju predstavili tudi s prispevki iz biografskih študij in po možnosti o projektu izdali manjšo brošuro v obliki študije primera.

Na srečanju v Kavali v Grčiji so se nam pri-

družili še avstrijski partnerji, ki v prvem letu niso mogli sodelovati v našem projektu zaradi prepozne prijave. Opazili smo, da se še niso povsem prilagodili skupnemu duhu naše projektne skupine, kot so tudi sami ocenili, morda tudi zato, ker si na začetku konference v Grčiji nismo vzeli dovolj časa za medsebojno seznanjanje. To smo storili na prvem srečanju v Bruslju, ki se je bogato obrestovalo. Novi partnerji so bili tudi veliko kritičnejši pri oceni naše konference. Najbrž zato, ker so jo ocenjevali glede na formalne zunanje vidike priprave konference (npr. prilepljen program konference na oglasni deski, drobna darilca ipd., motil jih je hrup v konferenčni sobi, ki se ga ni dalo omejiti).

Projekt je bil konkretna spodbuda za raziskovanje in možnost izvajanja študentskih projektov na Filozofski fakulteti na temo Romi in izražanje odraslih, Invalidi in izražanje odraslih, Begunci in izražanje odraslih, Ženske in izražanje odraslih ter druge ..., kar so vse zelo aktualne in pereče teme v današnjem času. Nenazadnje smo imeli tudi možnost spoznati nove kulture, se neposredno srečati in spoprijateljiti z Romi, invalidi in begunci, ki imajo velik interes, da bi si pridobili nova znanja zase in za višjo kakovost svojega življenja.

V Društvu ASII (Andragoška skupina za izkustveno izražanje) smo v prvem letu dograjevali tim »Izraževalcev odraslih« in skušali zagotavljati administrativno podporo za delo društva. Ob tem so se za administrativno in projektno delo praktično usposabljal

Če pogledamo evalvacijo projekta z vidika dosedanjega sodelovanja, lahko ugotovimo, da smo udeleženci projektne srečanj izpolnili številne vprašalnike in napisali tudi poročila o projektu za svoje Nacionalne agencije. Izmed vseh partnerjev smo imeli samo Slovenci dvakrat nadzorni obisk s strani Nacionalne agencije za projekte Grundtvig. Ugotavljamo, da je Nacionalna agencija po prvem letu spregledala številne pozitivne rezultate izvajanja projekta v Sloveniji in poudarila le pomanjkljivosti, ki smo jih nehote zagrešili zaradi premajhne pozornosti pri finančnem vodenju projekta. Ne glede na nespodbudno izkušnjo v zvezi z nadzornimi obiski na društvu Andragoške skupine za izkustveno izražanje, ki so nam vzeli tudi precej dragocenega časa in energije, pa moramo poudariti, da nam ni žal, da smo se vključili v projekt Midi-art.

tudi nekatere študentke andragogike. Organizirali smo tri študijske krožke, enega v sodelovanju z društvom, kjer delajo z ljudmi, ki imajo posebne potrebe (izobraževanje za ljudi, ki so bili prej v psihiatričnem tretmaju ali tretmaju zaradi odvisnosti od drog). Nekateri študijski krožki so potekali tudi na Filozofski fakulteti. Razvijali smo evalvacijske tehnike s poudarkom na kvalitativni evalvaciji. Na konferenčnih srečanjih v Bruslju, Vilniusu in Kavali smo predstavili študijski krožek kot obliko izobraževanja, predstavili primere uporabe biografske metode in nekatere metode ter tehnike izobraževanja, ki spodbujajo izmenjavo izkušenj med udeleženci.

V projekt smo vključili tudi študente andragogike, ki so po svojem izboru pripravili projekte s pomočjo biografske metode za ljudi s posebnimi potrebami (Romi v Sloveniji, slepi, brezposelni in invalidi). Zahvaljujem se študentom andragogike in pedagogike, ki so z veliko zavzetostjo v projektnih skupinah proučevali navedene teme in vnašali v poznavanje problematike številne nove poglede ter jih podkrepili s podatki iz prakse. Ob uporabi zanimivih novih pristopov v visokošolskem izobraževanju, kot je skupinsko projektno delo, ki je vzbudilo pri mnogih študentih nove interese in motivacijo za izobraževanje, smo vse bolj spoznavali tudi to, kako pomembno je, da andragogi – mnogi med njimi bodoči izobraževalci odraslih – preučujemo in ugotavljamo izobraževalne potrebe in življenjske okoliščine socialno in materialno ogroženih skupin prebivalstva. Na osnovi ugotovitev in dialoga s skupinami, ki jim je izobraževanje namenjeno, ter financerji potem skupaj pripravimo izobraževalni program.

NOVE POBUDE, NOVI IZZIVI

Prenekateri študentje in skupine odraslih, ki so tako ali drugače sodelovali v projektu Midi-art (člani Univerze za tretje življenjsko obdobje iz Velenja, člani društva Up in Ozara

ter člani ASII in drugi), pa so dobili nov zagon, da bi se v prihodnosti bolj vključevali v mednarodne projekte in gradili evropsko sodelovanje tudi v neformalnem izobraževanju odraslih.

Trije izmed petih projektnih partnerjev projekta Midi-art so bili ob predavanju profesorja Barrija Sponderja iz ZDA v Velenju na 4. mednarodni konferenci projektnih partnerjev navdušeni, da bi zasnovali nov projekt: Dvig računalniške pismenosti in spletne predstavitve umetnikov, članov deprivilegirani skupin in njihovih izdelkov.

Ob obisku Glasbene šole Frana Koruna Koželjskega v Velenju se je porodila ideja o sodelovanju odraslih učencev glasbenikov, o poletnih šolah in koncertnih srečanjih na posameznih glasbenih šolah.

Lahko bi se povezali slovenski bralni študijski krožki s španskimi krožki, imenovanimi Tertulias. Podobne krožke bi lahko ustanovili za invalide po vsej Evropi. Pripovedovanje skoraj pozabljenih zgodb, njihovo upodabljanje, zapisovanje in uglasbitev v različnih okoljih bi uporabili kot spodbudo za razvijanje družinske pismenosti.

Idej nam gotovo ne bo zmanjkalo, vprašanje je le, če bodo pogoji za delo izobraževalcev entuziastov takšni, da bodo omogočali izvedbo projektov z najmanjšo možno mero birokratskih zapletov. Tudi v okoljih, kjer se organizacije in društva borijo za osnovne življenjske pogoje, kot je ustrezen življenjski prostor za delo in sodelovanje.

NAMESTO ZAKLJUČKA

Projekt Midi-art izobraževanje še poteka in ne bo povsem zaključen, ko se bo uradno zaključil. Prijateljske povezave med udeleženci se bodo nadaljevale pri snovanju novih projektov, pri izmenjavi spoznanj in kontaktov s sodelujočimi državami. Vsi sodelujoči smo se marsičesa naučili – novih spretnosti, kako voditi in sodelovati v mednarodnih projektih,

*Umetnost je sil-
no pomembna za
samozavedanje in
si zato mora utreti
pot v izobraževanje
odraslih!*

kako načrtovati in organizirati mednarodno konferenco, kako spodbuditi udeležence izobraževanja, domačo javnost, politike in medije, da nam prisluhnejo ... Spoznali smo, da je

raznolika umetnost, glasbena, likovna, besedna in druge, del evropskega kulturnega izročila in kot taka izjemno pomembna za samozavedanje in samozavest vsakega posameznika ter še posebej skupin, kot so Romi, invalidi, imigranti, starejše ženske in drugi. Na svoj način se z umetnostjo lahko

izražajo in predstavljajo (muzeji, razstave) svoje dosežke in izdelke, svojo specifičnost in hkrati svojo človeško univerzalnost.

Umetniško izražanje kot integralni del izobraževalnega procesa je lahko, kadar upošteva človeka kot osebnost in hkrati člana ožje ali širše skupnosti, pomembna spodbuda za večjo demokratičnost odnosov v izobraževanju in večjo demokratičnost v družbi. Pri tem pa ni nepomembna izbira oblike izobraževanja; mi smo izbrali predvsem izkustvene oblike, ki usposablajo za demokratične medsebojne odnose: študijske krožke, delavnice, razstave, individualno delo in izobraževanje, projektno delo in mednarodne konference. V vseh teh oblikah je prevladoval demokratični dialog. Ugotovili smo, da so za izvajanje mednarodnega projekta poleg dobrega sodelovanja vseh sodelujočih pomembni tudi materialni in kadrovske pogoji, ki so v različnih državah in pri različnih izvajalcih zelo raznoliki, kar lahko predstavlja za nekatere obrobne skupine nepremostljivo oviro za sodelovanje.

VIRI IN LITERATURA

- Bogataj, N., (ur.) idr. (2005). Študijski krožki, Ljubljana: ACS.
- Carlsen, A. (ur.) (1999). Grundtvig and Europe. Copenhagen, Danska: Gunbak & Co.
- Dominice, P. (2000). Learning from our Lives, Using Educational biographies with Adults. San Francisco: Jossey-Bass.

Jarvis, P. (2001). Active Citizenship and Lifelong Learning. V Korsgaard, O., Walters, S., Andersen, R., Learning for Democratic Citizenship.

Jogi, L., Przybylska, E., Tresevičiene, M. (ur.) (2005). Adult Learning for Civil Society. Varšava: Bon-Kaunas-Warsaw. IPE 51.

Korsgaard O., Walters S., Andersen R., (2001). Learning for Democratic Citizenship. Copenhagen, Danska: AWE & DUE.

Krajnc, A. (1995). Kje se lahko učimo demokracije? Andragoška spoznanja, 1–2.

Lipson, L. R. (2005). Artistic Ways of Knowing. New Directions for Adult and Continuing Education, 107. San Francisco.

Mendel-Anonuevo, C., Mitchell, G. (2003). Citizenship, Democracy and Lifelong Learning. Unesco institute for Education.

Mijoč, N., Krajnc, A., Findeisen, D. (1993). Študijski krožki. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Novak, U. (2004). Danske ljudske visoke šole – tudi pri nas? Nefi, marec 2004.

Ozvald, K. (2000). Kulturna pedagogika. Ljubljana: Jutro.

Skrivnost glasbe – Fascinantno poplesavanje molekul. Delo, 2. 8. 2003.

Zgonik A. (1998). Danska šola za življenje, Delo, 8. 1998, str. 32.

<http://www.oise.utoronto.ca/CASA/cnf2001/schugurnsky.html>

¹ [Http://www.oise.utoronto.ca/CASA/cnf2001/schugurnsky.htm](http://www.oise.utoronto.ca/CASA/cnf2001/schugurnsky.htm)

POPRAVEK

Pri objavi članka Učeca se organizacija – element razvoja zaposlenih, ki je bil objavljen v reviji Andragoška spoznanja št. 1, letnik 2006, str. 50–60, avtorice Zdenke Birman Forjanič, je izpadlo ime soavtorice članka gospe **Alenke Godjavec**.

Avtorica članka in uredništvo Andragoških spoznanj se za nastalo napako soavtorici članka ter bralcem opravičujeta.

V naslednji številki revije Andragoška spoznanja bomo objavili njen poglobljen prispevek z naslovom Znanjska organizacija.

OB 80-LETNICI PROF. DR. DUŠANA SAVIĆEVIĆA

Ob 80-letnici profesorja Dušana Savićevića so mu njegovi učenci na Katedri za andragogiko na Filozofski fakulteti v Beogradu 2. junija 2006 pripravili znanstveno srečanje na temo Andragogika na začetku tretjega tisočletja. S profesorjem sem opravil intervju, imel pa sem tudi priložnost, da vnovič občudujem njegovo 'očetovsko' skrb za družinico, ki jo je ustvaril na beograjski filozofski fakulteti. Izključno njegova zasluga je, da ima Beograd edini na univerzah nekdanje Jugoslavije samostojno in močno katedro za andragogiko, ki danes šteje 11 redno zaposlenih visokošolskih učiteljev. Nikoli ne bom pozabil dogodka, ko sem bil na obisku pri njem v Beogradu, kako vesel in srečen je bil, ko mu je eden od njegovih študentov prinesel svoje doktorsko delo: kot otrok ga je s ponosom kazal prisotnim in poudarjal, kako pomemben dogodek je to za katedro.

Po letu 1991, ko je praznoval 65-letnico, torej v samo 15 letih je objavil devet obsežnih del: *Istraživanja u pedagogiji i andragogiji* (Beograd, 1995), *Metodologija istraživanja u vaspitanju i obrazovanju* (Vranje, 1996),

Dušan (Duško) Savićević še danes, kot je rekel eden od njegovih naslednikov dr. Miomir Despotović, »z njemu lastno skrbjo in posvečenostjo, rekel bi celo trmo«, kljub svojim letom nadaljuje svoje delo za razvoj andragogike kot znanosti in univerzitetne discipline. Na srečanju so udeležencem razdelili njegovo najnovejšo knjigo *Andragoške ideje u međunarodnim okvirima* in objavili tudi, da je naslednja že v tisku.

Adult Education: From Practice to Theory Building (Frankfurt, 1999), *Koreni i razvoj andragoških ideja* (Beograd, 2000), *Put ka društvu učenja* (Beograd, 2000), *Filozofski osnovi andragogije* (Beograd, 2002), *Komparativna andragogija* (Beograd, 2003), *Učenje i starenje* (Beograd, 2005) ter že navedena *Andragoške ideje u međunarodnim okvirima* (Beograd, 2006). Seveda je podoben in še obsežnejši seznam knjig, ki jih je izdal pred tem. Če navedem le nekatere: *Primena metoda u obrazovanju odraslih* (Zagreb, 1961), *Problemi integracije u obrazovanju odraslih* (Beograd, 1962), *Obrazovanje za život u porodici* (Beograd, 1967), *The System of Adult Education in Yugoslavia* (Syracuse, New York, 1968), *Povratno obrazovanje* (Beograd, 1975), *Čovjek i doživotno obrazovanje* (Titograd, 1983), *Komparativno proučavanje obrazovanja i vaspitanja* (Beograd, 1984), *Issues and Problems on Comparative Continuing Education of Adults* (Madison, 1984), *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji* (Beograd, 1989), *Savremena shvatanja andragogije* (Beograd, 1991), *Priroda i karakteristike interesa u andragogiji* (Beograd, 1992).

Na koncu svoje uvodne predstavitve dela profesorja Savićevića na posvetu v Beogradu je Miomir Despotović simpatično rekel: »Skrbno nas je izbiral – kolikor se je moglo izbirati in izbrati. Ni nam, tako kot tudi sebi, niti malo prizanašal, česar ne bomo pozabili in mu tudi ne oprostili, posebno še, kadar je vztrajno

Beograjska univerza ima po zaslugi prof. Savićevića samostojno katedro za andragogiko.

Profesor Savićević je uspešno vodil številne teoretične in razvojne projekte doma in v tujini, aktivno sodeloval pri delu nacionalnih in mednarodnih konferenc in srečanj, bil sodelavec UNESCA, OECD-ja in Sveta Evrope, član uredništev domačih in mednarodnih revij (npr. *International Journal of Adult Education*, *Convergence*, *International Journal of Lifelong Education*, *Andragoške studije*), bil gostujoči profesor na številnih tujih univerzah, obiskal andragoške ustanove na vseh kontinentih (mednarodno dejavnost podrobno opisuje v svoji zadnji knjigi). Njegova zdajšnja razmišljanja vsebuje intervju, ki smo ga naredili z njim. Uvodoma naj le še navedem gesto, ki je požela splošno odobravanje. Katedri za andragogiko je podaril vso svojo bogato strokovno knjižnico, ki šteje več kot 7000 knjig.

iskal tudi tisto, česar ni mogoče niti dati niti narediti. Toda to, česar ne moremo pozabiti, je njegov človeški in korekten osebni odnos do mlajših sodelavcev, ki jih – začenši že s prvim

*Prof. dr. Savićević
je po letu 1991, to-
rej v 15 letih, izdal
9 obsežnih knjig!*

delovnim dnevom – ni obravnaval le kot svoje pomočnike pri učnem in znanstvenem delu, temveč kot polnopravne sodelavce, in spoštovanje, ki jim ga je izkazoval kot akademikom in osebnostim, ki si zaslužijo

vso njegovo pozornost in spoštovanje. Za to se mu ne bom zahvaljeval, saj za to, kakršen je nekdo in kako je (samo)oblikovan in narejen, se mu drugi nimamo kaj zahvaljevati!«

Dr. Zoran Jelenc

V POGOVORU S PROF. DR. DUŠANOM SAVIĆEVIĆEM



Z. J.: Vaš življenjski opus dobro poznamo. Kaj je vplivalo, da ste na svoji poklicni poti dali prednost andragogiki in izobraževanju odraslih in ne pedagogiki?

Odločile so številne okoliščine. Nekaterih preprosto nisam izbral sam. Kot šestnajstletni fant sem se leta 1943 pridružil partizanskim enotam. V dveh letih vojskovanja sem končal šestmesečni veterinarski tečaj in sem bil sredi leta 1945, ko smo bili stacionirani v Bjelovarju, postavljen za namestnika šefa veterinarske ambulante v artilerijski diviziji. Šef je bil doktor veterinarskih znanosti, kasnejši znani znanstvenik in član Srbske akademije znanosti in umetnosti dr. Pantić. Kot vojak sem med bivanjem v Bjelovarju končal 5. in 6. razred večerne partizanske gimnazije. Demobiliziran sem bil decembra 1945. Želel sem končati gimnazijo v Nikšiću, a me niso sprejeli, ker sem bil 'prestar'. Nato sem se vpisal na učiteljsko v Hercegovnem in tam diplomiral leta 1947. Postavili so me za učitelja in ravnatelja

neke osnovne šole v bližini Nikšića. Po enem letu učiteljevanja in dela pri opismenjevanju odraslih so me premestili na mesto sekretarja okrajne kulturno-prosvetne zveze. Tu sem organiziral delo ljudskih univerz, knjižnic, čitalnic, tečajev za opismenjevanje, občinskih in okrajnih kulturnih pregledov. Bil sem andragoški praktik v pravem pomenu te besede. Po petih letih sem se vpisal na Filozofsko fakulteto v Beogradu, v program študija pedagogike. V šestindvajsetem letu življenja sem postal bruc. Diplomiral sam leta 1956. Nisem mislil na univerzitetno kariero, toda občinske oblasti v Nikšiću so želele, da postanem profesionalni politik v političnih organizacijah. Tega nisem hotel sprejeti. Beograjska univerza je tedaj objavila razpis za prve podiplomske študije po 2. svetovni vojni. Za pedagoške znanosti so iskali dva kandidata, enega za pedagogiko in enega za izobraževanje odraslih. Kot izkušen praktik sem se opredelil za izobraževanje odraslih. Podiplomski študij (1956–1958) sem uspešno končal. Leta 1958 sem bil izbran za asistenta za izobraževanje odraslih in tako postal prva plačana oseba v rednem delovnem razmerju na tem področju na univerzah tedanje Jugoslavije. Tako se je začela moja univerzitetna kariera na področju andragogike.

Z. J.: Kaj bi sami izpostavili kot svoj največji dosežek?

Moje dosežke na področju andragogike bodo ocenjevale mlajše generacije in objektivna andragoška kritika. No, zelo sem zadovoljen, da se je andragogika uveljavila na Filozofski fakulteti v Beogradu kot univerzitetna disciplina v učnem in znanstvenem smislu. Zdaj

Moje dosežke na področju andragogike bodo ocenjevale mlajše generacije.

obsega štiriletni študij andragogike, s katerim študenti pridobijo strokovni naziv diplomirani andragog, specialistični in magistrski študij ter študij za pridobitev doktorata iz andrago-

gike. Izoblikovala se je mlajša generacija učiteljev in sodelavcev. Danes izvaja študijski program v študijski skupini za andragogiko pet profesorjev, dva docenta in štirje asistenti v rednem delovnem razmerju. To so ljudje, ki so s svojimi deli in udeležbo na znanstvenih srečanjih doma in v tujini dosegli mednarodni ugled. Trdno sem prepričan – tako je bilo doslej in tako bo v prihodnosti –, da znanosti ne sestavljajo posamezniki, kakršenkoli je že njihov prispevek. Znanost ustvarjajo skupine ljudi, ki so ji predani in ki sprožajo zanimanje mladih za to znanost.

Z. J.: Kako ocenjujete zdajšnje stanje izobraževanja odraslih v Srbiji, še posebno, če ga primerjate s stanjem v nekdanji Jugoslaviji?

Zdajšnje stanje izobraževanja odraslih v Srbiji je v primejavi s stanjem v nekdanji Jugoslaviji veliko slabše. Prišlo je do razkrajanja sistema izobraževanja odraslih, do odpiranja izobraževanja odraslih na obrobje izobraževalne politike, 'infantilizacije' izobraževalne politike, spreminjanja lastništva andragoških ustanov itn. Vse to se je dogajalo v zadnjih petnajstih letih in vpliva na izpe-

ljava izobraževanja odraslih v praksi. Osebe Katedre za andragogiko in Instituta za pedagogiko in andragogiko je sicer izdelalo strategijo in projekcijo razvoja izobraževanja odraslih, a te opredelitve je treba šele udejaniti. Izboljševanje stanja v gospodarstvu, širjenje politične demokracije in državljskih pravic ter revitalizacija izobraževanja odraslih so procesi, ki so med seboj povezani.

Boj za znanje bo v 21. stoletju hujši, kot je bil nekoč boj za ozemlja.

ljava izobraževanja odraslih v praksi. Osebe Katedre za andragogiko in Instituta za pedagogiko in andragogiko je sicer izdelalo strategijo in projekcijo razvoja izobraževanja odraslih, a te opredelitve je treba šele udejaniti. Izboljševanje stanja v gospodarstvu, širjenje politične demokracije in državljskih pravic ter revitalizacija izobraževanja odraslih so procesi, ki so med seboj povezani.

Z. J.: Kako ocenjujete očitno težnjo, da se izobraževanje odraslih vse bolj ocenjuje z zornega kota gospodarske koristi in tržne logike, vključno s tržiščem dela?

Takšna težnja ima filozofske razsežnosti in zadeva predvsem vrednost znanja, vrednost izobraževanja. Po nekaterih avtorjih je znanje vir moči. Znanje je še bolj nepravilno razporejeno kot svetovno bogastvo. Filozofija, da je izobraževanje 'blago', ki mora zdržati konkurenco na tržišču, vodi k temu, da se izobraževanje usmerja na globalno tržišče. V takšni filozofiji je izobraževanje 'blago', ki se prodaja v obliki kvalifikacij. Način razmišljanja s področja ekonomije se prenaša na področje znanja in učenja. To je mehanistični pristop, ki ga ni mogoče sprejeti brez kritičnih pomislekov in proučevanja. Konceptijo, da je izobraževanje 'blago', ki se prodaja na tržišču kot vsako drugo blago, je potrebno kritično premisliti, upoštevajoč pri tem filozofske in moralne razsežnosti učenja in izobraževanja. S takšnimi pojmovanji se prenaša ekonomska filozofija na filozofijo izobraževanja. Tisti, ki ponujajo izobraževanje, skušajo priti do bogatih strank. Diplome in kvalifikacije izražajo znak vrednosti blaga, ki ga kupimo na tržišču. Filozofija izobraževanja se mora gledati mimo tržišča, potrošniške psihologije in psihologije posedovanja. Res je, da bo človek obvladal tehnologijo, toda vprašnje je, v čigavem interesu? Kakšen bo pogled na svet takšnega človeka, ki nima zgrajenih splošnih vrednot in vrednostnega sistema? Filozofija tržišča razdira kulturno tradicijo, konceptija holizma pa spodbuja kulturno in tudi izobraževalno invazijo. Teorija 'sposojanja' se nekritično sprejema. Sposojanje se včasih v najbolj grobem smislu odraža s pomočjo pogojevanja. Teorija 'odvisnosti' ima poseben vpliv na učenje in izobraževanje odraslih. Razume se, da širitvi znanja in znanosti ni mogoče postaviti meja, toda potreben je bolj uravnotežen model izmenjave znanja, potrebna je nova konceptualizacija učenja in izobraževanja, da bi lahko

razumeli sodobni svet in v njem tudi 'tržno' usmerjenost znanja.

Z. J.: Kako gledate na razvoj andragogike v svetu v prihodnjih desetletjih? Ali mislite, da bo prišlo do večjih paradigmatških sprememb in kakšne bodo?

Andragogika proučuje učenje in izobraževanje odraslih. Če primerjalno presojam razvoj, pričakujem v prihodnosti številne spremembe. Odprl se bo prostor za presojanje, prevrednotenje in znanstveno obdelavo še neobdelanih področij. Prišlo bo do nastanka novih andragoških poddisciplin: andragoške futurologije, andragogike za varstvo življenjskega in delovnega okolja, visokošolske andragogike, andragogike množičnih komunikacij, če naštejemo samo nekatere. Od diferenciacije se bomo v andragogiki postopoma pomikali k andragoškim sintezam. Znanstvene sinteze so tisti element, ki bo dajal podlago andragogiki kot znanosti. Andragogika bo morala ustvarjati splošna znanja, ki jih bo mogoče uporabiti na posebnih področjih in pri subdisciplinah andragogike. Andragogika bo morala razumeti jezik filozofije, da bi lahko začela urejati terminološke zmede in da bo lahko odpravila pojmovne dvoumnosti.

Na področju izobraževanja in učenja odraslih so se pojavile nove paradigme in modeli. Do novih paradigem prihaja, kadar se na nekem področju v določenem času ugotovijo nepravilnosti, ki se ne ujemajo z dano paradigmo. Tedaj se poprejšnja pojmovanja in teorije nanovo presoajo, redefinirajo ali jih povsem opustimo. Presojanje različnih paradigem v andragogiki zahteva temeljno filozofsko in metodološko izobraževanje bodočih teoretikov in raziskovalcev. Od tega bo odvisna tudi prihodnost andragogike.

Z. J.: Kakšne so po vašem mnenju resnične možnosti za udejanjanje strategije vseživljenjskosti učenja? Koliko ga povezujete z

novimi cilji Evropske unije?

Vseživljenjskost izobraževanja dojemam kot filozofijo izobraževanja, kot miselnost o izobraževanju, ki se mora nahajati v temeljih vsake ravni izobraževanja. Ta filozofija ima globoke korenine, ki segajo do antičnih civilizacij. Preizkušali so različne strategije te filozofije. Najpopolnejša so udejanjanja na področju učenja in izobraževanja odraslih. Učenje in izobraževanje odraslih se ne oblikuje le pod vplivi silnic in moči znotraj andragoških ustanov. Delujejo tudi močni zunanji vplivi, h katerim štejemo zlasti demografske spremembe, preusmeritev ekonomije, spreminjanje organizacije dela, spreminjanje tehnologije, povečanje fonda prostega časa itn. Države članice Evropske unije so v zadnjih desetletjih 20. stoletja jasno poudarile pomen učenja in izobraževanja odraslih. V dokumentih, ki so jih sprejeli v posameznih državah EU, poudarjajo potrebo po oblikovanju 'evropske zavesti' s pomočjo učenja in izobraževanja odraslih, vse to v funkciji ustvarjanja evropskega zavezništva. Toda ustvarjanje evropske perspektive učenja in izobraževanja odraslih ne bo niti malo lahka stvar. Različni vplivi delujejo v obeh smereh: tako na integracijo kot tudi na dezintegracijo. Učenje in izobraževanje odraslih ter andragogika kot znanost so pred velikimi izzivi. Probleme moramo razumeti v evropskih razsežnostih.

Prišlo bo do nastanka novih andragoških poddisciplin.

Z. J.: Poznamo vas kot zelo plodnega pisca andragoških del in kot dolgoletnega uspešnega profesorja. Ali nam lahko poveste, na katerem področju ste dosegli največ?

Človek je časovno omejeno bitje. Raziskovalno področje andragogike je zelo obsežno. Kamorkoli se obrnemo, ugotovimo potrebo po novih raziskovanjih, po novih znanjih o učenju in izobraževanju odraslih. Pri strokovnem in znanstvenem delu me je zanimalo več po-

dročij andragogike. A vendarle sem namenjal največ pozornosti obči andragogiki, primerjalni andragogiki in proučevanju zgodovine andragoških idej. Veseli me, da se moji sodelavci precej bolj poglobljajo v posamezna andragoška področja, kot sem se lahko jaz. Takšen trend andragogiki zagotavlja prihodnost v našem prostoru.

Z. J.: Nam lahko ob vašem visokem življenjskem jubileju zaupate, katero vašo življenjsko modrost bi najrajši priporočili mlajšim rodovom andragogov?

Od človeka v mojih letih ne kaže pričakovati priporočil za prihodnost. Mlajše generacije bodo to prihodnost ustvarjale same in bodo za njo delno odgovorne. Jaz lahko govorim le

Napovedovanje prihodnosti pomeni zavestno sodelovanje pri njenem ustvarjanju.

o mojih izkušnjah. Napovedovanje perspektive za prihodnost pomeni zavestno sodelovanje pri njenem ustvarjanju. Prihodnost bo pomembna za razumevanje narave in bistva učenja ter izobraževanja odraslih. Probleme je treba predvidevati precej širše, zunaj lokalnih meja. Potrebno bo učenje in osvajanje novih vrednot, mišljenja in skupnega življenja. Toleranca in razumevanje ljudi je stvar učenja. Potrebno se je učiti druge jezike

Učenje odraslih naj pomaga ljudem udejaniti svetlejše scenarije prihodnosti.

in spoznavati druge civilizacije in kulture, ki niso zahodne. Tako ne bo mogla prevladati kulturna omejenost in evropocentričnost, kot tudi ne omejeni pogledi, ki bi sledili takšnemu mišljenju. Andragogi morajo po naravi svojega poklica mnogo več narediti za svojo profesionalno identifikacijo, tako kot to delajo starejše stroke, ki so se konstituirale dosti prej. Upam, da bodo prizadevanja usmerjena na širjenje andragoške kulture in znanja med druge stroke.

Z. J.: In vaše povsem osebne želje za pri-

hodnost?

Prihodnost je negotova. Scenariji za prihodnost so različni, segajo od bolj mračnih do svetlejših. Težko je predvideti, kateri se bo udejanil. V tem pogledu so andragogi zelo previdni. V svojih analizah kažejo, kaj sta učenje in izobraževanje lahko ali kaj bi lahko bila in ne, kaj bosta v prihodnosti, saj je, kot sem že prej poudaril, prihodnost negotova. Dozdajšnje izkušnje kažejo, da sta učenje in izobraževanje odraslih ključ za reševanje številnih problemov človeka in človeštva. Andragogi imajo pomembno vlogo pri ustvarjanju okoliščin, da bi se to zgodilo. Moja želja je, da bi učenje odraslih pomagalo ljudem, da udejanijo svetlejše scenarije za prihodnost, da bi učenje pomagalo ljudem, da bi živeli v strpnosti in medsebojnem razumevanju, ne glede na nacionalnost ter kulturno, versko ali kako drugo pripadnost.

Odrasli so odgovorni za to. So tudi odgovorni za ustvarjanje prihodnosti generacijam, ki prihajajo. Brez učenja ne bo mogoče udejaniti takšne odgovornosti.

Prof. dr. Zoran Jelenc

OB DESETI OBLETNICI DNEVOV KADROVSKIH DELAVCEV

Portorož, od 19. do 21. aprila 2006

Dnevi kadrovskih delavcev, tridnevna strokovna konferenca za boljše ravnanje z ljudmi pri delu, je letos potekala že enajstič zapored oz. praznovala 10. obletnico. Organizator Planet GV (*GV Izobraževanje se je ob 20. obletnici obstoja preimenovalo v podjetje z imenom Planet GV*) in revija HRM sta ob jubileju poleg pestrega strokovnega programa konference poskrbela tudi za dve novosti, in sicer so v sklopu Dnevoev kadrovskih delavcev letos prvič izbirali kadrovskega menedžerja leta in kadrovski up leta. Slednji prinaša priznanje za najboljše strokovno oz. znanstveno delo s področja kadrovskega menedžmenta.

11. posvetovanje kadrovskih delavcev je nosilo podnaslov **kadrovske evolucije ali revolucije** in avtorji programa so se uvodoma spraševali, komu še uspeva sproti slediti vsem poslovnim evolucijam in revolucijam, ki prinašajo s seboj tudi revolucije na področju kadrovske funkcije. V osemdesetih letih so kadrovski menedžerji prisegali na *reinženiringe* in iskali načine, **kako delati bolje**, v devetdesetih letih so se trudili najti načine, **kako delati ceneje**, in se posluževali **zunanjega izvajanja storitev** (*»outsourcinga«*), po letu 2000 so se začele priprave na *»offshoring«* oziroma **iskanje delovnih oaz**. Ne le, da bomo morali biti pripravljeni delati, ko bo delo, morali bomo biti pripravljeni tudi na selitve, in sicer tja, kjer bo delo, ugotavljajo strokovnjaki. In pripravljenost seliti se na področja, kjer bo delo, je

del tretje kadrovske revolucije. Sporočilo 11. dnevoev kadrovskih delavcev je bilo tudi, da so nas konflikti generacij, nove delovne vrednote, nestabilna delovna okolja, naraščanje neetičnosti poslovanja in nerazumevanje družbene odgovornosti pripeljali do nove vrednote – koncepta **zaposljivosti** namesto zaposlenosti. Ali ljudje res ne potrebujejo več varnosti na delovnih mestih, ampak želijo biti zanimivi na trgu dela? Potreba po mobilnosti kariernega razvoja, po mobilnih delovnih mestih in na drugi strani potreba po varnosti, ustvarjata zanimiv konflikt, na katerem raste ali pada konkurenčna prednost organizacij. Angleški kolegi so takoj skovali nov izraz **»flexycurity«**, ki v eni besedi poudarja pomen navideznih nasprotij in nov izziv kadrovskim službam in kadrovskim menedžerjem.

Je na pragu nova, torej že četrta kadrovska revolucija, so se uvodoma spraševali organizatorji? Odgovor, ki ga je skozi niz predavanj in delavnic ponudil posvet, je vsekakor DA. Na obzorju se kažejo nove strateške vloge kadrovskih strokovnjakov, med katerimi je še posebej treba izpostaviti **razvijanje socialnega kapitala** v organizaciji in med organizacijami. Večje cilje kot ima organizacija, bolje mora zgraditi svojo socialno mrežo, da bi lahko v celoti izkoriščala svoj intelektualni in emocionalni kapital.

Tako je omizje **Socialna varnost zaposlenih**

Ob deseti obletnici Dnevor kadrovskih delavcev so organizatorji pripravili zahteven strokovni program



in mobilnost – je v Sloveniji možno implementirati koncept »flexycurity«, na katerem so sodelovali *Janez Drobnič*, minister za delo, družino in socialno delo, *Drago Bahun*, direktor kadrovske službe iz Gorenja, *Dušan Semolič*, predsednik ZSSS, *Lidija Apohal Vučkovič* z ministrstva za reforme, ponudilo zanimiva razmišljanja o tem, ali je možno hkrati vzpostaviti sistem večje varnosti in na drugi strani fleksibilnosti delovnih mest. Zanimiva je bila ugotovitev, da večje varnosti zaposlitve ne bo brez večje fleksibilnosti in sprememb delovne zakonodaje v smeri hitrejšega in lažjega odpuščanja delovne sile. Paradoksalna misel, toda delodajalci se v času sedanje delovne zakonodaje težje odločijo, da zaposlijo človeka za nedoločen čas, saj v primeru, ko se izkaže, da se niso prav odločili, le težka odpuštilo delavca oz. so zaradi tega podvrženi mnogim sankcijam. V primeru poenostavitve postopkov pa bi delodajalci tudi hitreje in v večji meri zaposlovali delavce za nedoločen čas, je bil prepričan minister. Skratka, koncept »flexycurity« je treba graditi s pomočjo pozitivnih vzpodbud in ne sankcij. Je pa koncept nujno potreben za nadaljnjo rast slovenskega gospodarstva. Temu je oporekal le Dušan Semolič, ki vidi v tem konceptu

zmanjševanje socialnih pravic delavcev.

V prispevku Janine Nahapiet s Templeton Collegea v Oxfordu in z London Business School **Socialni kapital kot konkurenčna prednost organizacije** smo lahko slišali, kako pomembno je danes za organizacije, da ne le, da imajo znanje, ampak imajo razširjene socialne mreže ter kakovostne odnose z zaposlenimi, dobavitelji, strankami, saj tako veliko lažje zaznajo nove priložnosti, pridobijo prave informacije in se prvič pojavijo na trgu z novimi storitvami in izdelki. Pri tem je predstavila nekaj nazornih primerov dobre povezanosti italijanskih proizvajalcev mode, ki narekujejo modne trende povsod po svetu, ali mesta London, ki narekuje politiko po vsej Angliji.

Omeniti gre tudi trende e-zaposlovanja, ki jih je v prispevku **E-strategije iskanja novih kadrov kot strateški izziv** na konferenci predstavil David Archer, in poudaril, da podjetja še premalo izkoriščajo internet kot vir iskanja novih kadrov, medtem ko se mladi množično odzivajo prav na ta medij. Podjetja, ki nudijo tovrstno storitev, pa opravijo prve selekcijske postopke že kar same in to brezplačno.

O kadrovskem marketingu je letos na konferenci spregovoril dr. Bor Rozman, izvršni direktor Kadrovskega pravnega področja iz Merkurja. Čeprav je že stara skrivnost, da posel vedno ustvarjajo ljudje, je prispevek ponudil zanimiva razmišljanja o tem, kdo so resnični amasadorji blagovne znamke. Pred dvema letoma je o tem na isti konferenci prvič spregovorila dr. Daniela Brečko in ideja je očitno padla na plodna tla. Namreč zaposleni, ki verjamejo v svoj izdelek, ga lahko tudi najbolje prodajo in to veliko ceneje, kot če v to vključimo vse mogoče marketinške akcije, brošure, velike panoje, obcestne plakate ... Ideja, ki jo je dr. Bor Rozman predstavil, sega tudi na področje reorganizacije podjetja, prepričan je, da bi morali kadrovske funkcije in funkcije marketinga združiti, če bi želela podjetja še

naprej dosegati dobre rezultate ...

V izbirnem praktikumu **Načrtovanja kariere v teatru nove ekonomije – štejejo vrednote** je dr. Daniela Brečko predstavila zanimiv model načrtovanja kariere na podlagi kariernih sider, kjer so imeli udeleženci tudi priložnost s posebnim testom ugotoviti svoje prevladujoče karierno sidro. Ob tem je opozorila, da podjetja premalo pozornosti posvečajo vrednotam, tako organizacijskim kot tudi vrednotam posameznikov, ki ustvarjajo novo vrednost.

Franci Zavrl, direktor Pristopa, ki slovi po svojem bogatem socialnem kapitalu, je v prispevku **Razvoj in akumulacija socialnega kapitala – osebna zgodba** v drugem izbirnem praktikumu predstavil svojo pot do izgradnje osebnega socialnega kapitala, kjer je zbranim zabičal, da nikoli, ampak zares nikoli ne smejo biti utrujeni od sklepanja medosebnih odnosov.

Tretji tuji gost konference dr. Velimir Srića z Ekonomske fakultete v Zagrebu pa je v prispevku **Vrednost organizacije kot izvor učinkovitosti – mentalni modeli poslovne in osebne kulture odličnosti** na izbran in zanimiv način opozoril na povsem finančno merljive rezultate pozitivnega razmišljanja zaposlenih in na tako imenovano ekonomijo optimizma, ekonomijo prihodnosti. Ob tem je predstavil tudi nekaj praktičnih napotkov, kako spodbujati pozitivno razmišljanje v organizaciji.

V sklopu tematike **družbena odgovornost kadrovske funkcije** je zbrane navdušil zlasti prispevek Vlaste Nussdorfer, državne tožilke in sekretarke društva Beli obroč ter znane borke za pravice otrok in žensk, ki je v prispevku **Prepoznavanje nasilja na delovnih mestih kot del družbene odgovornosti kadrovskega menedžerja** opozorila, da je vloga kadrovskega menedžerja ne le prepoznavati nasilje na delovnih mestih, ampak tudi v zasebnem življenju zaposlenih, ki v večini primerov nimajo komu zaupati svoje težave. Za-

Dr. Bor Rozman prejema zlati kipec Kadrovskega menedžerja leta 2006.



radi psihičnega stresa pa sčasoma postanejo manj učinkoviti delavci.

Enajste dneve kadrovskega delavcev smo sklenili s prispevkom **Trg dela je hudoben – je »žrtev« lahko konkurenčna** dr. Aleksandra Zadela iz Actuala I. T., ki je zbrane opozoril, da vsakdo lahko uspe, če hoče, in da je brezposelnost za nekatere prej izbira kot nuja. Če bi resnično spoštovali vrednote, za katere se zavzemamo, bi ravnali v skladu z njimi. Za primer je navedel vrednoto zdravje, ki je po vseh raziskavah še vedno na vrhu lestvice vrednot Slovencev. Kaj pa naredimo za svoje zdravje? Ali res jemo petkrat na dan, tako kot naj bi bilo zdravo? Ali res gremo v posteljo ob 10. ali 11. uri zvečer in si privoščimo okrepljen spanec? Ali se res gibljemo dovolj in to vsak dan ...? Če ne, potem ne moremo trditi, da je zdravje za nas največja vrednota, saj se ne vedemo v skladu z njo.

PRVI IZBOR KADROVSKEGA MENEDŽERJA LETA

Kot smo že uvodoma napovedali, so organizatorji na konferenci pripravili tudi prvi izbor kadrovskega menedžerja leta. Pri izboru

Mag. Anja Cipot Pustatičnik prejema priznanje Kadrovski up 2006.



kadrovskega menedžerja 2006 je petčlanska komisija v sestavi dr. Nada Zupan kot predsednica komisije, mag. Karmen Gorišek, Sonja Šmuc, dr. Daniela Brečko in Viktor Vild upoštevala tako kvantitativne kriterije kot kriterije osebne uspešnosti. Izmed kvantitativnih kriterijev je komisija pri izboru upoštevala naslednje:

1. Uspešnost in rast podjetja, v katerem je zaposlen kadrovski menedžer, v obdobju zadnjih treh let, pri čemer je komisija upoštevala čisti prihodek od prodaje in čisti dobiček od prodaje (višji odstotek dobička – višji razred uvrstitve).
2. Rast dodane vrednosti na zaposlenega v zadnjih treh letih (višja vrednost – višji razred uvrstitve).

Dobitnik Zlatega kipca kadrovskega menedžerja 2006 je postal dr. **Bor Rozman**, izvršni direktor kadrovske službe v Merkurju, ki si je pri petih od skupaj osmih kriterijev po izboru komisije priboril najvišjo uvrstitev, kar ga je postavilo na prvo mesto pri določitvi skupne povprečne uvrstitve.

3. Delež od skupnih stroškov dela, ki ga je podjetje namenjalo izobraževanju v obdobju zadnjih treh let (višji delež – višji razred).
4. Kontinuiteto in rezultate spremljanja zadovoljstva zaposlenih (zagotovljena kontinuiteta in izboljševanje rezultatov – višji uvrstitveni razred).

Kot kriterije osebne uspešnosti kadrovskega menedžerja pa je komisija upoštevala naslednja **kvalitativna** sodila:

Dosežki kadrovske službe pod vodstvom kadrovskega menedžerja; izpeljani kadrovski projekti v zadnjih treh letih (obsežnejše aktivnosti – višji razvrstitveni razred).

5. Aktivnosti posameznika pri promociji kadrovskega poslanstva in kadrovske stroke v zadnjih treh letih (večji obseg aktivnosti – višji uvrstitveni razred).
6. Mednarodne dejavnosti in aktivnosti kadrovskega menedžerja, (nastopi na tujih konferencah, sodelovanje v mednarodnih komisijah (obsežnejša dejavnost – višji razred).
7. Certifikati in nagrade s kadrovskega področja, ki jih je kadrovska služba prejela pod vodstvom kadrovskega menedžerja (višji pomen in število nagrad – višji uvrstitveni razred).

Delovanje v skladu s kodeksom kadrovske stroke je bil predpogoj, da se lahko posameznik poteguje za naslov Kadrovskega menedžerja. V postopku izbora smo pri vsakem od kriterijev kadrovskega menedžerja razporedili v šest razredov. Pri ocenjevanju je bilo lahko več prijavljenih uvrščenih v isti razred. Razred je določal vsak član komisije individualno. Za vsakega kadrovskega menedžerja je komisija na koncu skupaj izračunala povprečni razred in določila zmagovalca.

Zmagovalno delo je magistrsko delo z naslovom *Uravnotežen sistem kadrovskih kazalcev: primer Zavarovalnice Triglav, d. d., OE Murska Sobota*, avtorice mag. Anje Cipot Pustatičnik. Delo je bilo narejeno pod mentorstvom dr. Nade Zupan na Ekonomski fakulteti v Ljubljani, za izbor pa ga je predlagal Viktor Vild iz Zavarovalnice Triglav, OE Murska Sobota.

podjetja. Izvajalci kadrovskih dejavnosti se pri tem soočajo z izzivom definiranja vloge zaposlenih v strategiji podjetja in s tem, kako vodstvu prikazati učinkovitost ter uspešnost RČV. V nalogi je prvič sistematično in celovito obravnavana problematika merjenja uspešnosti na področju RČV.

Dr. Daniela Brečko

PRVIČ SMO IZBIRALI TUDI KADROVSKI UP

Ob 10. obletnici strokovnih srečevanj si je organizator z akcijo *Kadrovski up* prizadeval spodbuditi mlade in jih močneje vpeti v kadrovske skupnosti že takoj po končanem študiju. Tako so pripravili razpis za izbor kadrovskega upa 2006, na katerega je letos prispelo 16 prijav. Dve prijavi nista sodili na kadrovske področje, zato jih je interna komisija v sestavi dr. Daniela Brečko, Monika Zalokar, Danica Jesenko in Jure Meden izločila iz izbora in ocenjevala 14 prijav po naslednjih kriterijih:

1. *Problemski pristop*, kjer je ocenjevala metodološki pristop k raziskovalnemu problemu.
2. *Inovativnost*, kjer je ocenjevala inovativnost in aktualnost raziskovalne tematike za kadrovske stroške.
3. *Uporabnost*, kjer je ocenjevala uporabnost rezultatov za širšo kadrovske stroške.

V postopku izbora si je lahko nominiranec pri vsakem kriteriju priboril največ 10 točk. Končna ocena je predstavljala povprečje vseh treh ocen. Zmagovalno delo si je priborilo povprečno oceno 9,33!

Naloga posega v samo srž kadrovske problematike, ko je kadrovska funkcija postala ena izmed odločilnih poslovnih funkcij, ki zahteva od vodstva odgovor na vprašanje, kako organizirati aktivnosti znotraj kadrovske funkcije in izbrati splet programov, s katerimi lahko dosežemo uspeh in dvignemo raven vrednosti

KNJIGA TERSKA DOLINA

*Nov uspeh Univerze za tretje življenjsko obdobje
oziroma mentorice za umetnostno zgodovino
profesorice Milene Kožuh*

Mentorica študijskih krožkov na Univerzi za tretje življenjsko obdobje profesorica Milena Kožuh je med študenti poznana po svojem navdušenju in velikem znanju, ki ga nesebično deli s študenti. Zdi se, kot da utrujenosti ne pozna, neutrudno gre proti zastavljenemu cilju, pa naj se na tej poti zgodijo še tako težke stvari. Zgodba se je začela pred mnogimi leti, ko so profesorici Mileni Kožuh, takrat študentki slovenščine na strokovni ekskurziji v Terski dolini s profesorico dr. Pogorelčevo, vsadili v srce ljubezen do Terske doline. Odkrila je nov biser v slovenskem svetu. Po mnogih letih je začela voziti na izlete v Tersko dolino tudi študente Univerze za tretje življenjsko obdobje.

Pogled na nedotaknjeno naravo, pogovori z domačini, lokalni muzej in odkrivanje kulturnih in naravnih spomenikov so bili za študente umetnostne zgodovine prvi vtisi. Stiki so se poglobljali. Med študentkami se je nekaj prostovoljk potrudilo in organiziralo v Ljubljani pri založbi Mladinska knjiga razstavo o Slovencih v Terski dolini. Zbirale so knjige, te pa so zamejci težko razumeli. V osami je njihov dialekt postajal zelo samosvoj. Študentje so se s profesorico Kožuhovo vračali v Tersko dolino. Nastajala je obsežna fotografska dokumentacija. Po proslavi s poticami in pirhi (iz Ljubljane) so jih domačini tudi čustveno sprejeli in vzeli za domače. Zanje so organizirali obiske Ljubljane, koncerte v Cankarjevem domu in spoznavanje glavnega mesta. Pogovarjali so se o izdaji pesmi terskega pesnika Viljema Črna, z Naškom Križnarjem o »muzeju v mlekarini«, Rencom Calligarom (italijanski župnik, ki se je naučil terščine) o umetnosti v cerkvah in še z drugimi. Projekt je z naglico naraščal. Odpira-

le so se nove teme: etnološke, geografske, zgodovinske, kulturne, leposlovne, jezikoslovne. Vodja projekta o *Terski dolini* mentorica profesorica Milena Kožuh in sodelavci so čutili, da morajo na neki točki malo zastati in bogastvo spoznanega povezati in zabeležiti. Tako je bila sprejeta odločitev, da izdajo knjigo Terska dolina. Nastajala je pičlega pol leta. Sprejela jo je založba Mohorjeva družba (goriška in celjska skupaj). Zadnji teksti so bili oddani urednici v marcu, tiskovna konferenca s predstavitvijo knjige je bila 8. maja letos.

Terska dolina. Pred nami je obsežna kniga s tem naslovom (brez prilog obsega 413 strani), ki je interdisciplinarno delo. Tersko dolino obravnava iz več zornih kotov, kot da bi bil pred nami radovednež, ki bi hotel vse izvedeti pa še to in ono. Pojavlja se nekaj ravni pisanja: znanstvena, poljudna, strokovna in literarna, zato jo bodo v roke jemali različni ljudje. To je bil tudi cilj avtorjev. Če bralec najde v knjigi *Terska dolina* nekaj za svojo stroko, nekaj znanstvenega, se obenem lahko poteši tudi ob prebiranju lepih pesmi V. Černija o tem svetu. Branje je dostopno vsakemu, saj ima dovolj poljudnih tekstov.

Odlika knjige je v tem, da je pisana v treh jezikih: slovenščini, italijanščini in furlanščini (saj so Slovence v Terski dolini vedno prepričevali, da so Furlani), pesmi V. Černija so v terščini in v slovenskem prevodu Cirila Zlobca. Prav ta večjezičnost naj bi zbližala ljudi z obeh strani meje, ki počasi izginja in se ljudje zbližujejo s poznanim ter preženejo strahove in nepotrebne pomisleke pred drugimi.

Urednica knjige profesorica Milena Kožuh je poudarila, da je bil eden od ciljev pomagati

ljudem v Terski dolini, da se zavedejo tega, kar že imajo, sami sebe bolje spoznajo in dvignejo svojo samozavest ter svoj ponos. Knjiga ima torej izrazito vzgojno in izobraževalno funkcijo, pa ne samo za domačine v Terski dolini, ampak tudi za Slovence v matični domovini.

Komur sem v zadnjem času omenila Tersko dolino, mi je z besedami »Kaj pa je to? Te pa ne poznam. Kje je ta dolina? Zanj nikoli nisem slišal« mirno priznal, da je ne pozna. Ko je izvedel, da je to slovensko poseljena dolina onstran slovensko-italijanske meje, je bil upravičeno v zadregi. Tako blizu smo si in vendar tako daleč. Vmes je bila več desetletij »železna zavesa«. Sedaj je ni več, ni ovir za naraven pretok med ljudmi, za kulturne in ekonomske povezave s Tersko dolino. Ali bi Gorenje namesto na Bavarskem zgradilo tovarno v Terski dolini? Ali bi šole v svoj program dale tudi ta košček sveta? Ali bi se naše turistične agencije prebudile in popeljele turiste v prečudovite naravne lepote Terske doline? Spominjam se, kako smo bili začudeni in navdušeni, ko smo pred leti prvič obiskali Tersko dolino s študenti Oddelka za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete v Ljubljani. Bil je mesec maj in narava je kipela. Pogovori z ljudmi so bili nepozabni, nepozaben je bil vtis o skromnem, a vztrajnem preživetju Slovencev v Terski dolini tudi v času zatiranja. Nepozaben je ostal tudi pogled na bogato, rumeno, grozdasto cvetje dreves nagnoja (v Sloveniji bolj redkega v kakem vrtu ali parku, tam pa pokrivajo divjino) in krone visokogorja. Obiskovalec se zamisli nad usodo, trdoživostjo, vztrajnostjo in skromnostjo teh ljudi v oddaljenih in osamljenih krajih Terske doline. Nehote človeka popade vedoželjnost in rad bi kaj več izvedel o tem delu slovenskega nacionalnega prostora. Knjiga *Terska dolina* nam to ponuja.

Urednica knjige in vodja projekta *Terska dolina* profesorica Milena Kožuh zapiše takole:

»Pred nami je prvo delo, posvečeno Terski dolini, pisano v slovenskem knjižnem jeziku in v italijanščini, s povzetki v furlanščini ... Pesmi Viljema Črna so v štirih jezikih: izvirne v terskem narečju in italijanskem jeziku ter prevedene v furlanščino in prepesnjene v sodobni

slovenski knjižni jezik ... Torej bodo jezikovno dosegljive in razumljive vsem prebivalcem tostran in onstran meje. Delo je nastalo z namenom, da približa Tersko dolino ljudem v matični domovini in zamejstvu.«

Sourednika knjige sta Viljem Černo in Renzo Calligari. Veliko sta prispevala tudi Iva Gasar in Franci Stražar. Naj zaključim z odlomkom pesmi Viljema Črna Marija vošnica!

»O ljudstvo teh dolin,
Ali še živimo kot ta trda zemlja,
Še vpijamo dušo njiv?
Smo dren,
Ki diši po zdravju,
Ko sonce žge in peče?
Nas prepoznavajo?
Vedo, katera mati
Nam podarila je besedo? ...

Kaj bo z nami?
Vse globlje občutimo molk
In mraz!
A pod suho skorjo
Živa duša smo ostali:
Zato zahtevamo besedo,
Ne le vrčka vina.«

Podprimo jih, da spregovorijo, da se njihova beseda sliši, da samozavest vzkipi in jim je spoštovanje sosedov naklonjeno!

V želji, da bi bila knjiga dostopna čim širšemu krogu bralcev po čim dostopnejši ceni, je urednica primaknila založbi vse svoje prihranke. Zato je v prodaji po mnogo nižji ceni od ekonomske. Projekt je nastal iz ljudi in njihove pripadnosti stvari. Pomislimo, koliko časa in truda bi posrkala prošnja za financiranje projekta pri enem od ministrstev! Stvari bi izgledale nemoogoče in vse bi se vleklo v jalov in skonstruiran nedogled (kot operacijske mize), ker »projekt ni v proračunski postavki, ker ni sredstev itd.«. Bolj kot sredstev ljudem primanjkuje volje in poguma za delovanje. Projekt *Terska dolina* je velik dokaz, kaj ljudje zmorejo, če jih ženejo hotenja in znanje.

Dr. Ana Krajnc

AS 2/2006

NAČRTOVANJE KARIERE KOT DIALOG MED ORGANIZACIJO IN POSAMEZNIKOM.

Daniela BREČKO, Ljubljana, Planet GV, 2006

Daniela Brečko je v slovenski strokovni javnosti že uveljavljena in poznana avtorica, ki se v svojem znanstvenem in strokovnem delu posveča pedagoško-andragoški tematiki. Knjiga *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom* je že njena četrta samostojna monografska publikacija in je nedolgo tega izšla pri ljubljanski založbi Planet GV. Z njim Brečkova posega na

področje načrtovanja kariere. Je aktualna in napisana ravno pravi čas, saj se v času hitrih sprememb, ki ga živimo, nenehno spreminja tudi logika zaposlovanja. Sodoben čas zahteva od posameznika večjo samoodgovornost pri izbiri poklica in načrtovanja poklicne kariere ter odgovoren odnos do svoje lastne zaposlenosti in zaposljivosti.

Globalna ekonomija zahteva inteligentne, izobražene, hitre in prilagodljive posameznike, ki so kos nenehnim spremembam. Vzpostavljajo se nove vrednote, vse pomembnejša je vloga vseživljenjskega izobraževanja. V delu avtorica opozarja na vpliv osebnostnega razvoja na kariero in poklicni uspeh. Razvoj kariere je tesno povezan s sistemom vrednot in socialnim statusom posameznika. Za načrtovanje kariere sta pomembna tako posameznik kot tudi delovna organizacija. Kariero pojmuje avtorica celostno kot oblikovanje življenjske in poklicne poti ter zato meni, da »je učinkovita kariera lahko le dialog med organizacijo in posameznikom ter rezultat pripravljenosti, da uskladita medsebojne interese«.

Žal danes le redke delovne organizacije skrbijo za kariero in za poklicno usodo zaposlenih, čeprav bi se morale zavedati pomena razvoja karier svojih zaposlenih, saj sposobni posamezniki skrbijo za prihodnost in obstoj podjetij. Vedno bolj štejeta ustvarjalnost in inova-



tivnost. Mnogi poklici izginjajo in pojavljajo se novi, podjetja zaradi hitrih sprememb ne zagotavljajo več varne zaposlitve. Vse te pasti in tveganja sodobnega časa zahtevajo od posameznika poleg večje svobode tudi večjo odgovornost, tako za osebno življenjsko kot za izobraževalno pot ter načrtovanje in razvoj kariere.

Avtorica poudarja, da je kariera zelo pomembna, saj zadeva tako posameznike, organizacije in posledično družbo kot celoto, torej vpliva na makroekonomsko, makropolitico in makrosocialno podobo države.

Knjiga je sestavljena iz petih delov. V prvem delu **Razumevanje kariere** avtorica opredeli pojem kariera in sorodne pojme ter predstavi osnovne oblike kariere (birokratska, profesionalna, podjetniška, notranja, zunanja, subjektivna, objektivna, horizontalna, vertikalna). Predstavi niz teoretičnih konceptov razvoja kariere, ki so se razvijali v preteklih sto letih (statične in razvojne teorije, teorije učenja, tipološke teorije, teorije spoznavno-informacijskega postopka ter holistične teorije).

Drugi del z naslovom **Realnost novih oblik kariere** avtorica nameni analizi sprememb delovnih okolij in nastanku novih oblik kariere. Ker mnogi poklici izginjajo in zastarevajo ter nastajajo novi, gre pri graditvi kariere v resnici za niz karier. Še pred nedavnim pomembna vrednota »biti zaposlen« se spreminja v novo »biti zaposljiv«. Fluktuacija zaposlenih je vse večja, nujno je stalno učenje. Drastično se povečuje razlika v nagrajevanju dela tistih, ki »znajo«, za razliko od onih, ki »ne znajo«.

Tretji del **Posameznik, življenjski cikel in razvoj kariere** začena avtorica z analizo sovlivanja življenjskega cikla in delovnega kariernega cikla. Prikaže štiristopenjski model načrtovanja kariere, ki je podpora konstruktivnemu načrtovanju osebne kariere, in poudari, da je v načrtovanje kariere nujno vključiti izobraževanje in samospoznavanje.

V četrtem delu **Dinamika razvoja kariere**

kot razmerje med posameznikom in organizacijo preučuje, kakšen vpliv ima organizacija na razvoj kariere posameznika v zgodnji, srednji in pozni fazi. Opozori na pomen poklicne socializacije. Ugotavlja, da le malo organizacij sistematično skrbi za razvoj zaposlenih, zato na tem mestu podaja model učne taksonomije za novo zaposlene. Nadalje se avtorica posveti paradigmi »učeeča se organizacija«, za katero je značilno, da ustvarja in akumulira znanje ter ga prenaša na zaposlene.

Peti del knjige **Načrtovanje kariere na podlagi kariernih sider** prinaša analizo razmerij med podobo o sebi, sistemom vrednot posameznika in izbiro poklica ter opiše temeljne značilnosti kariernih sider (karierno sidro je predstava posameznika o sebi, ki temelji na njegovem sistemu vrednot, prepričanj in sposobnosti). Karierna sidra vplivajo na izbiro poklica. Model osmih kariernih sider, ki ga opisuje, je lahko dobra podlaga za usmerjanje karier posameznikov.

Na koncu avtorica predstavi še primer implementacije modela kariernih sider v Zavarovalnici Triglav, d. d., OE Murska Sobota, ki je potrdil njene teoretske opredelitve o kariernih sidrih kot pravilne. V praksi preizkušeni model je lahko učinkovito orodje kadrovskim delavcem v organizacijah pri načrtovanju karier svojih zaposlenih.

Skrb za človeški kapital je nujna in bi se je organizacije morale zavedati, saj tega ne moreta nadomestiti ne finančni kapital in ne tehnologija. Spoznanje, da so zaposleni največji kapital, bi bilo nujno prevesti v prakso.

Obravnavana knjiga je zelo kompleksno in izčrpno delo o načrtovanju kariere, priročnik, ki bo v pomoč tako posameznikom, ki želijo z ustreznim načrtovanjem izboljšati svojo karierno pot, kot tudi strokovnjakom, ki se ukvarjajo z načrtovanjem karier: kadrovskim delavcem v podjetjih, ki usmerjajo svoje zaposlene, mentorjem in svetovalnim delavcem.

Tanja Šulak

Association for Education and Ageing International Conference

LATER LIFE LEARNING – FIT FOR PURPOSE

Čas: 25.–26. julij 2006

Kraj: Brighton, Velika Britanija

Cilj konference: Ugotoviti, komu trenutno služi izobraževanje starejših, in omogočiti, da bi se vsi, ki delajo s starejšimi, naučili komunicirati tako, da bo v korist starejših ljudi.

Teme konference:

- predstaviti raziskave o koristih izobraževanja in učenja v poznejših letih;
- predstaviti in se pogovoriti o projektih, ki spodbujajo izobraževanje starejših;
- razmišljati o teoretičnih in praktičnih vidikih izobraževanja starejših odraslih.

Organizator: Univerza v Celovcu.

Prijava in rezervacije: <http://www.niace.org.uk/Conferences/LaterLife.htm>

Informacije: gurjit.kaur@niace.org.uk

5. letna konferenca Women's History Network

“THINKING WOMEN: EDUCATION, CULTURE AND SOCIETY”

Čas: 1.–3. september 2006

Kraj: Durham, Velika Britanija

Organizator: Women's History Network

Teme konference: Ženske in izobraževanje; ženske, humanistika in kulturna udeležba; intelektualni prispevek žensk na področju družbenih ved; znanstvena dejavnost žensk idr.

Informacije: Sarah Aiston, Maureen Meikle ali Jean Spence,

e-naslov: whn.conference@durham.ac.uk

<http://www.womenshistorynetwork.org/conference2006.htm>

(source: genderstudies@kcgs.org.ua)

European Sociological Association 8th Conference

CONFLICT, CITIZENSHIP AND CIVIL SOCIETY

Čas: 3.–6. september 2007

Kraj: Glasgow, Škotska

Teme konference: Evropa doživlja ekstenzivne spremembe, ki postopno vodijo v globoke konflikte. Ti so povezani z migracijami, s kulturno in versko netolerantnostjo, konflikti v urbanem okolju, kar se kaže v neenakosti, diskriminaciji, revščini in izključenosti. V ospredje prihajajo razprave o državljanosti in civilni družbi. Na konferenci se bodo srečali znanstveniki in raziskovalci z vsega sveta (člani več kot 30 raziskovalnih mrež) in razpravljali o demokraciji, državljanosti, civilni družbi ter političnih in socialnih pravicah.

Informacije: <http://www.valt.helsinki.fi/esa/conferences.htm>

ISCAE

4TH CONFERENCE OF THE INTERNATIONAL SOCIETY FOR COMPARATIVE ADULT EDUCATION

Čas: 24.–27. september 2006

Kraj: Bamberg, Nemčija

Cilj konference: Razpravljati o različnih vidikih primerjalnega raziskovanja na področju izobraževanja odraslih, primerjati raziskovalna prizadevanja, pristope in dosežke različnih raziskovalnih skupin na področju izobraževanja odraslih iz različnih držav.

Organizator: International Society for Comparative Adult Education

Informacije: <http://web.uni-bamberg.de/ppp/andragogik/iscae/>

11th Standing International Conference on the History of Adult Education

ON BECOMING AN ADULT EDUCATOR – HISTORICAL, CONTEMPORARY, INSTITUTIONALISED, INDIVIDUAL ASPECTS

Čas: 27. september–1. oktober 2006

Kraj: Bamberg, Nemčija

Teme konference: Konferenca odpira mnoga vprašanja, povezana s temami:

- Kako so pomembni strokovnjaki iz preteklosti postali 'izobraževalci odraslih'?
- Zgodovinski pogled na prostovoljstvo, različne vodje, polstrokovnjake, ki so tako ali drugače vplivali na razvoj področja izobraževanja odraslih.
- Kako v različnih kulturah, državah, okoljih postati izobraževalec odraslih?
- Ali obstajajo različni tipi/kategorije izobraževalcev odraslih?
- Kakšno znanje, kompetence, stališča, pričakujemo od izobraževalcev odraslih ipd.?

Cilj konference: Izmenjati spoznanja strokovnjakov, raziskovalcev in praktikov glede vprašanja, kako postati izobraževalec odraslih (»Becoming an adult educator«).

European Practice Based and Practitioner Research Conference on Learning and Instruction

IMPROVING QUALITY IN TEACHING AND LEARNING

Developmental work and implementation challenge

Čas: 19.–21. oktober 2006

Kraj: Leuven, Belgija

Teme konference: Sodijo na področje učenja in poučevanja. Vključujejo predvsem vprašanja:

- diferenciacija in posebne potrebe;
- didaktika, inovativni pristopi in učne metode;
- ocenjevanje in vrednotenje;
- informacijsko-komunikacijska tehnologija pri uresničevanju ciljev;
- strokovno mentorstvo in tutorstvo;
- izobraževalne inovacije in politika;
- sodelovanje študentov pri raziskovanju.

Informacije: http://practitionerresearch2006.ac.cy/nqcontent.cfm?a_id=1

Association for Teacher Education in Europe 31. konferenca združenja ATEE

SODELOVALNA PARTNERSTVA V IZOBRAŽEVANJU UČITELJEV

Čas: 21.–25. oktober 2006

Kraj: Portorož, Slovenija

Cilji konference: Sodelovalna partnerstva v izobraževanju učiteljev so močno povezana s strokovnim razvojem učiteljev. Tako morajo ustanove, ki se ukvarjajo z izobraževanjem učiteljev, tesno sodelovati s šolami, z lokalnim okoljem, delodajalci in drugimi udeleženci. Partnerstva lahko razumemo kot model dejavnega sodelovanja v vseživljenjskem učenju in strokovnem razvoju. Konferenca odpira teoretična vprašanja o moči sodelovalnih partnerstev pri izobraževanju učiteljev. Ponuja tudi priložnosti za izmenjavo mnenj in dobre prakse ter hkrati za sklepanje novih partnerstev vseh, ki se ukvarjamo z izobraževanjem učiteljev.

Informacije: <http://www.atee2006.si/>

The International Conference

LEARNING COMMUNITIES – CYBERSPACE AS A NEW SPACE FOR LEARNING AND KNOWLEDGE

Čas: 9.–11. november 2006

Kraj: Celovec, Avstrija

Teme konference:

- sodelovalno učenje v nadaljnjem izobraževanju;
- e-projektno učenje v šolah, na univerzah in v podjetjih;
- virtualno učenje;
- učenje v sodobni družbi;
- medkulturno učenje po spletu;
- inovativni koncepti e-učenja.

Organizator: Univerza v Celovcu

Prijava: <http://www.learning-communities.at>

Informacije: Institute for Media and Communication Science/Klagenfurt University
Universitätsstraße 65–67

A–9020 Klagenfurt/Celovec, Avstrija

Mag. Angelika Höber

e-naslov: Learning-communities@uni-klu.ac.at

tel.: 0043-463-2700-1834, faks: 0043-463-2700-1899

Povzetki/Abstracts

Prof. dr. Ana Krajnc,

DYSLEXIA AMONG ADULTS

Within the international project, called FORWARD, Slovene research has been carried out about dyslexia among adults, and it covers period from 2003 to 2005. The research focuses on special features of people with this deficiency. The research underlines discovering advantages and talents these people have developed. The objective of this research is to decrease negative connotations of dyslexia in public and introduce advantages and talents of people with dyslexia. Traditionally it is known as a number of learning deficiencies with schoolchildren. To overcome difficulties and insufficient brain functions or abilities there is an attempt to develop substitute strategies with children. Which of these is more effective with certain children can be very different. For this reason part of research focuses on introspection and discovering personal strategies.

Most people included in this research have found it easier to talk about their deficiencies than their talents. From the data acquired we have discovered

a number of talents and have prepared a list of most common difficulties. This research has offered pioneer data on dyslexia among adults, since talents and strategies abound beyond this research, there has been a decision reached to continue with this project.

Key words:

dyslexia, adults, personal strategies, talents

Dr. Daniela Brečko,

CAREER ANCHORS AND LEARNING PLAN (PART TWO)

The second part of the article, which is a continuation of the article published in *Andragoška spoznanja*, N. 1-2006, shall introduce research on career anchors from 2004, which shall be compared with the research from 2000 and try to answer the question, whether career anchors with individuals change or not and whether they present a relatively permanent internal structure of an individual or not. We will also introduce when these anchors, should it be established that they are relatively permanent, finalize. We shall also address the issue whether it is possible to correlate changes of career anchors with different professions.

The article shall, apart from answering the above questions, try to speak about similarities and differences when planning learning processes of individuals with same or different career anchors. We will also be establishing all-encompassing influence of career anchors on planning formal and informal learning, motives for learning and willingness to perform voluntary work.

Key words:

career, career anchor, learning, profession, learning path

Mirjana Petkovič,

VALUES OF YOUNG PEOPLE AND LIFELONG LEARNING

The author of the article questions the relationship of young people in Slovenia with lifelong learning in connection with forming own objectives about life. What motivates young people to learn continuously? How do they set priorities? What kind of knowledge do they need to make the right decisions about their learning? How are the needs and motives for lifelong learning in younger adults connected with their values? Her research and thinking finds support in Lendgrán's theory of permanent learning, establishes

Povzetki/Abstracts

dominant values of young people and seeks connection with their willingness to engage in lifelong learning.

Key words:

values, motives, lifelong learning, younger adults

dr. Nives Ličen,

RELATIONSHIPS BETWEEN ADULT SIBLINGS

The author presents learning in private relationships between adult siblings. A concept of a family as microculture is presented, which is a source for giving explanation for random and opportunist learning. The author has used a biographic method of research. Using thematic life stories, which she has familiarized herself with through thematical-biographical interviews is a basis to establish which events have served for learning in relationships between siblings.

Key words:

opportunist learning, random learning, family relationships, relationships between adult brothers and sisters

Doc. dr. Nena Mijoč

USING ART TO PROMOTE DEMOCRACY

The author presents and supports with case studies international practice of adult learning, which uses rather unusual and innovative approaches to motivate and train groups of people, who live on the margin of events and decision-making processes, for democratic citizenship. We speak about informal training, which through music, art and literature enriches the process of mutual learning. This encourages self-confidence of individuals and groups and helps developing competencies, which are important for active and democratic citizenship. International conferences, which are very often prepared for the first time also for members of minor organizations and societies, such as within Grundtvig projects, are for many a learning experience and opportunity to promote and meet »good solutions« for problems of adult learning. Using immediate experience of planning and cooperation in projects and also on basis of mistakes, problems and conflicts people learn to contribute. At the same time relationships are enriched and friendships built between trainers/educators, participants and volunteers from different European countries.

Key words:

active, democratic citizenship, adult learning, informal learning, learning through art, international conferences, people's further education programmes, research activities, multi-cultural environment, project learning

SPLOŠNA NAČELA

Revija Andragoška spoznanja je znanstveno-strokovna revija za izobraževanje odraslih, ki izhaja štirikrat na leto (marec, junij, oktober in december).

V reviji Andragoška spoznanja objavljamo izvirne in še neobjavljene prispevke o izobraževanju odraslih. Prispevke, s katerimi želimo zajeti vsa področja izobraževanja odraslih, bomo razdelili na področja:

- **Znanost razkriva**, kjer bomo objavili znanstvene prispevke,
- **Za boljšo prakso**, kjer bomo objavili strokovne prispevke,
- **Pogovarjali smo se**, kjer objavljamo intervjuje z osebnostmi, ki so zaslužne za razvoj izobraževanja odraslih oz. imajo posebne pogled na to področje,
- **Poročila, odmevi in ocene**, kjer bomo objavili konkretne zgodbe o podjetjih, dejavnostih ali dogodkih, saj želimo našim bralcem posredovati utrip vsakodnevne dogajanja v izobraževanju odraslih,
- **Knjižne novosti**, kjer objavljamo strokovne recenzije knjig in priročnikov s področja izobraževanja odraslih,
- **Obračamo koledar**, kjer bralce seznanjamo z aktualnimi dogodki na področju izobraževanja odraslih doma in v tujini, ki se bodo zgodili v obdobju enega leta.

Po potrebi in glede na aktualno problematiko lahko oblikujemo tudi nove rubrike.

PISANJE PRISPEVKOV

Prispevki naj bodo napisani jasno in razumljivo. Za informativne prispevke v rubrikah Pogovarjali smo se, Poročila, odmevi in ocene priporočamo novinarski slog pisanja.

Dolžina: Znanstveni in strokovni prispevki naj obsegajo besedilo od 2000 do 4000 besed. Prispevki v drugih rubrikah lahko obsegajo največ 1000 besed.

Ilustracije: Ilustracije so zelo zaželeni. 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: Znanstveni prispevki morajo vsebovati 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:

- knjige: priimek in ime avtorja, leto izdaje, naslov, kraj, založba. Primer: Brajša, P. (1993). Managerska komunikologija. Ljubljana: Gospodarski vestnik.
- članki v 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.
- 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: Znanstveni in strokovni prispevki morajo imeti še povzetek v slovenščini, ki naj obsega največ 15 vrstic. Povzetek v slovenskem jeziku mora biti napisan pred samim besedilom in opremljen s ključnimi besedami.

Povzetek v angleškem jeziku opremite z nazivom, imenom, priimkom in polnim naslovom prispevka (primer: Zoran Jelenc, Ph.D.: Non-Formal Education in Organisation) in nam ga pošljite ločeno od osnovnega teksta, prav tako opremljenega s ključnimi besedami.

Ključne besede: Znanstveni in strokovni prispevki morajo imeti tudi ključne besede v slovenskem in angleškem jeziku. Zapišite jih skupaj s povzetkom.

POŠILJANJE PRISPEVKOV

Prosimo, da članke in prispevke pošljete v elektronski obliki na naslov uredništva: tanja.sulak@ff.uni-lj.si in hkrati priložite še natisnjen izvod prispevka, ki ga pošljite na naslov: Uredništvo revije Andragoška spoznanja, Tanja Šulak, Filozofska fakulteta, Aškerčeva 2, 1000 Ljubljana.

Tehnična navodila: Pri elektronskem pošiljanju vas prosimo, da vklopite funkcijo »zahtevam potrdilo o dostavi sporočila« v izogib morebitnim motnjam v delovanju sistema elektronske pošte. Besedilo pošljite v priponki, shranjeno pod vašim priimkom in naslovom prispevka (npr. Brečko D. – Izzivi načrtovanja kariere v globalnih okoljih). Kot posebno priponko (v istem sporočilu) pa pošljite povzetek v angleškem jeziku (npr. Brečko D. – Izzivi načrtovanja kariere v globalnih okoljih – abstract). Prispevki naj bodo napisani v urejevalniku besedil Word for Windows. Če prilagate razpredelnice in tabele v Excelu, jih, prosim, pošljite ločeno, kljub temu, da ste jih že vstavili v tekst.

AVTORSTVO PRISPEVKOV

Prispevek opremiti s 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. Na posebnem listu (e-priponki) pa priložite še vaš popolni naslov ter telefon in elektronsko pošto, na katerem vas lahko kontaktiramo v primeru nejasnosti oz. drugih dogovorov.

RECENZENTSKI POSTOPEK

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.

Uredništvo revije Andragoška spoznanja