

Perspektiva diplomantov Univerze na Primorskem na vseživljenjsko učenje in izobraževanje

Rebeka Lekše*

Univerza na Primorskem, Fakulteta za vede o zdravju, Polje 42, 6310 Izola, Slovenija
rebeka.lekse@fvz.upr.si

prof. dr. Jurka Lepičnik Vodopivec

Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, Cankarjeva 5, 6000 Koper, Slovenija
jurka.lepicnik@pef.upr.si

Povzetek

Raziskovalno vprašanje (RV): Kako lahko izobraževalne institucije podpirajo vseživljenjsko učenje diplomantov in katere ključne kompetence ter znanja si želijo, hkrati pa prispevajo k njihovem uspehu na trgu dela?

Namen: Namen raziskave je proučiti perspektivo diplomantov na vseživljenjsko učenje in izobraževanje v času delovnega aktivnega življenja.

Metoda: V raziskavi je bila uporabljena kvalitativna metoda. Podatki so bili zbrani na namenskem vzorcu diplomantov Univerze na Primorskem s pomočjo delno strukturiranih intervjujev, izvedenih v okviru dveh fokusnih skupin. Podatke smo analizirali z metodo analize vsebine.

Rezultati: Z metodo analize so bile oblikovane štiri teme: (1) vloga vseživljenjskega učenja, (2) razvoj kompetenc, (3) podpora izobraževalnih institucij in organizacij ter (4) izzivi in priložnosti. Rezultati raziskave kažejo, da so diplomanti Univerze na Primorskem zelo motivirani za vseživljenjsko učenje, še posebej za pridobivanje specifičnih kompetenc, kot so digitalne in zelene veščine ter mehke veščine. Ugotovljeno je bilo, da izobraževalne institucije igrajo ključno vlogo pri podpori diplomantov pri njihovem nadaljnjem izobraževanju, vendar je treba prilagoditi programe in oblike izobraževanja, da bodo bolj fleksibilni in praktično usmerjeni.

Organizacija: Raziskava poudarja potrebo po tesnejšem sodelovanju med izobraževalnimi institucijami in podjetji za zagotavljanje bolj prilagojenih izobraževalnih programov, ki bi diplomantom omogočili boljše usklajevanje pridobljenih znanj s potrebami trga dela. Ponuja smernice za prilagoditev izobraževanj vseživljenjskega učenja potrebam diplomantov.

Družba: Raziskava prispeva k večji zavesti o pomenu vseživljenjskega učenja za posameznike in družbo kot celoto. Poudarja potrebo po razvoju kompetenc, ki so ključne za trajnostni razvoj, kar lahko dolgoročno prispeva k večji socialni odgovornosti in okoljski ozaveščenosti v družbi. Spodbuja vključevanje zelenih praks in digitalnih veščin, kar pozitivno vpliva na širšo družbo in okolje.

Originalnost: Raziskava prinaša vpogled na specifične potrebe diplomantov po vseživljenjskem učenju, s čimer ponuja vpogled v specifične izzive in priložnosti, s katerimi se soočajo. Originalnost raziskave se kaže v osredotočenosti na prilagajanje izobraževalnih programov sodobnim zahtevam trga dela in vključevanju trajnostnih praks v učne načrte.

Omejitve/nadaljnje raziskovanje: Omejitve raziskave vključujejo omejen geografski obseg, saj se osredotoča na diplomante ene univerze. Predlaga se nadaljnje raziskovanje, ki bi vključilo večjo in bolj raznoliko populacijo ter izvedba longitudinalnih študij, ki bi spremljale razvoj kompetenc skozi čas.

Ključne besede: vseživljenjsko učenje, izobraževanje, diplomanti, kompetence, visokošolski zavodi.

1 Uvod

Vseživljenjsko učenje in izobraževanje je danes pomembno področje v izobraževalnem sistemu, saj se je pokazala vse večja potreba po nenehnem pridobivanju novih znanj in spretnosti, ki marsikdaj niso doseg tradicionalnega izobraževalnega sistema (Power & Maclean, 2013, str. 30). Potreba po stalnem izobraževanju in prilagajanju novih veščin se povečuje, zlasti zaradi hitrega tehnološkega napredka in družbenih sprememb (Srivastava, 2023, str. 4).

Vseživljenjsko učenje se je pokazalo kot ključen vidik za posameznike, ki so končali formalno izobraževanje, a še vedno iščejo nova znanja ali morajo zadostiti zahtevam trga dela (Lim et al., 2024, str. 2). Diplomanti se soočajo z izzivi, ki zahtevajo nenehno nadgrajevanje znanja in spretnosti, da bi ostali konkurenčni na trgu dela in se prilagodili nenehno spreminjajočemu se delovnemu okolju (Guo, 2023, str. 67).

Literatura poudarja ključno vlogo univerz kot osrednjih akterjev v podpori vseživljenjskemu učenju, pri čemer imajo pomembno vlogo pri zagotavljanju izobraževanj, ki diplomantom omogočajo stalno izpopolnjevanje in pridobivanje novih znanj ter kompetenc tudi po zaključku študija (Zuhairi et al., 2020, str. 173). Za učinkovito odzivanje na spremembe trga dela morajo univerze in druge visokošolske ustanove prepoznati svoje vloge in odgovornosti v kontekstu vseživljenjskega učenja, tako v smislu razvijanja zmožnosti študentov za vseživljenjsko učenje kot tudi pri podpori in spodbujanju vseživljenjskega učenja na splošno (Atchoarena, 2021, str. 315). To odpira pomembna vprašanja o tem, kako lahko univerze še bolje podprejo in spodbudijo vseživljenjsko učenje svojih diplomantov, da bi zadostile sodobnim potrebam. Zastavili smo si naslednje raziskovalno vprašanje: Kako lahko izobraževalne institucije podpirajo vseživljenjsko učenje diplomantov in katere ključne kompetence ter znanja prispevajo k njihovem uspehu na trgu dela?

Namen raziskave je proučiti, kako lahko izobraževalne institucije učinkoviteje podprejo svoje diplomante v njihovih prizadevanjih za vseživljenjsko učenje. Cilj raziskave je identificirati ključne kompetence, ki jih diplomanti potrebujejo na trgu dela.

2 Teoretična izhodišča

Vseživljenjsko učenje je vodilno načelo sodobnega izobraževanja in učenja v Sloveniji in je urejeno s strateškim dokumentom, ki ga je leta 2007 sprejel minister za izobraževanje (Jelenc, 2007). Strategija poudarja pomen učenja in izobraževanja v vseh obdobjih življenja in na vseh področjih življenja. Posebna pozornost je namenjena zagotavljanju možnosti izobrazbeno prikrajšanim skupinam z namenom povečanja njihove samozavesti ter razvoja ustvarjalnosti, podjetnosti in drugih sposobnosti, ki so potrebne za aktivno sodelovanje v družbenem in gospodarskem življenju.

Eden od pomembnih okvirov, ki usmerjajo razvoj globalnega izobraževanja, je tudi Agenda 2030 za trajnostni razvoj, ki poudarja pomen vseživljenjskega učenja kot ključnega cilja za

zagotavljanje vključujočega in pravičnega kakovostnega izobraževanja ter spodbujanje možnosti vseživljenjskega učenja za vse nacionalne resolucije (United Nations Resolution 70/1, 2015). Vendar se ta agenda sooča z izzivi, zlasti pri odpravljanju vrzeli med globalnimi cilji in lokalnimi potrebami. To pomeni, da je treba globalne cilje prilagoditi posebnim okoliščinam vsake države, vključno z različnimi prednostnimi nalogami izobraževanja, institucionalnimi zmogljivostmi in razpoložljivostjo virov, ki se med državami pogosto zelo razlikujejo (Evans, 2019, str. 14).

Vseživljenjsko učenje združuje različne modele in pojmovanja, pri čemer so osnovne značilnosti, da se učenje odvija skozi celotno življenje, poteka v različnih kontekstih in je osredotočeno na učenje, ne le izobraževanje (Mikulec, 2023, str. 12-13). Vendar kot poudarjata Macuh & Raspor (2018, str. 19), za uspešno vseživljenjsko izobraževanje je ključna notranja motivacija, ki posameznika spodbuja k nenehnemu iskanju novih znanj in prilagajanju spremembam.

Slovenija je po evropskih kazalnikih vseživljenjskega učenja nad povprečjem Evropske unije, vendar delež odraslih v formalnem ali priložnostnem izobraževanju v zadnjih letih upada (Andragoški center Republike Slovenije, 2022, str. 82–83). Največja ovira posameznika pri vključitvi v aktivnosti vseživljenjskega učenja je percepcija, da ne potrebujejo nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja, pogosti izgovori pa so, da nimajo časa zaradi družinskih obveznosti, da projekti ne ustrezajo delovnim urnikom, in da bodo naložili stroške (Andragoški center Republike Slovenije, 2022, str. 63–64).

Po drugi strani pa tehnološki napredek in inovacije v izobraževanju ponujajo številne priložnosti za izboljšanje dostopnosti in učinkovitosti vseživljenjskega učenja. Spletno učenje, ki omogoča učenje kadarkoli in kjerkoli, je postalo ključno orodje za podporo vseživljenjskemu učenju (Hernández-de-Menéndez et al., 2022, str. 1211). Prav tako so mikrodokazila prinesli nov način za prepoznavanje in formalizacijo priložnostnega učenja, kar omogoča posameznikom, da pridobijo priznanje za svoje znanje in veščine, ne glede na to, kje so jih pridobili (Caetano et al., 2023, str. 671).

Kljub priznanju pomembnosti vseživljenjskega učenja se izobraževalne institucije soočajo z različnimi izzivi pri njegovi implementaciji (Dollhausen & Jütte, 2023, str. 403). Med glavnimi ovirami so pomanjkanje virov, institucionalne omejitve in neenak dostop do izobraževanja (Zickafoose et al., 2024, str. 7). Mnoga izobraževalna okolja se soočajo s pomanjkanjem ustreznih programov, ki bi podpirali vseživljenjsko učenje za odrasle, kar vodi do neizkoriščenih potencialov in neenakosti v dostopu do izobraževanja.

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje upoštevajo pomembne družbene spremembe (kot je digitalizacija), s poudarkom na pripravi državljanov na spreminjajoče se delovne trge in družbo (European Commission, 2019). Feng & Tan (2024, str. 8) poudarjata pomen vseživljenjskega učenja pri spodbujanju socialne vključenosti in osebnega razvoja. Z vključevanjem v stalno izobraževanje posamezniki ne izboljšujejo le svojih poklicnih

kompetenc, temveč tudi krepijo svoj socialni in kulturni kapital, kar lahko vodi k širšim družbenim koristim. Vseživljenjsko učenje prispeva k razvoju sposobnosti kritičnega razmišljanja in reševanja problemov, ki so bistvenega pomena za obvladovanje kompleksnih poklicnih okolij (Bilgic et al., 2021, str. 130).

Raziskave kažejo, da diplomanti univerz še vedno nadaljujejo učenje po zaključku formalnega izobraževanja, vendar pogosto v nezadostnem obsegu, da bi povsem zadovoljili rastoče potrebe po novih kompetencah in znanjih, ki jih zahteva sodobno delovno okolje (Pang et al., 2018, str. 57; Širca & Sulčič, 2005, str. 101). Razlogi za to so lahko različni, vključno z omejenim dostopom do ustreznih programov, pomanjkanjem časa zaradi poklicnih in osebnih obveznosti, ter pomanjkanjem motivacije ali podpore s strani delodajalcev. Prav tako se mnogi diplomanti soočajo z izzivom, da njihova izobraževalna institucija ne ponuja dovolj fleksibilnih možnosti za nadaljevanje izobraževanja po zaključku študija (Kerić et al., 2017, str. 18).

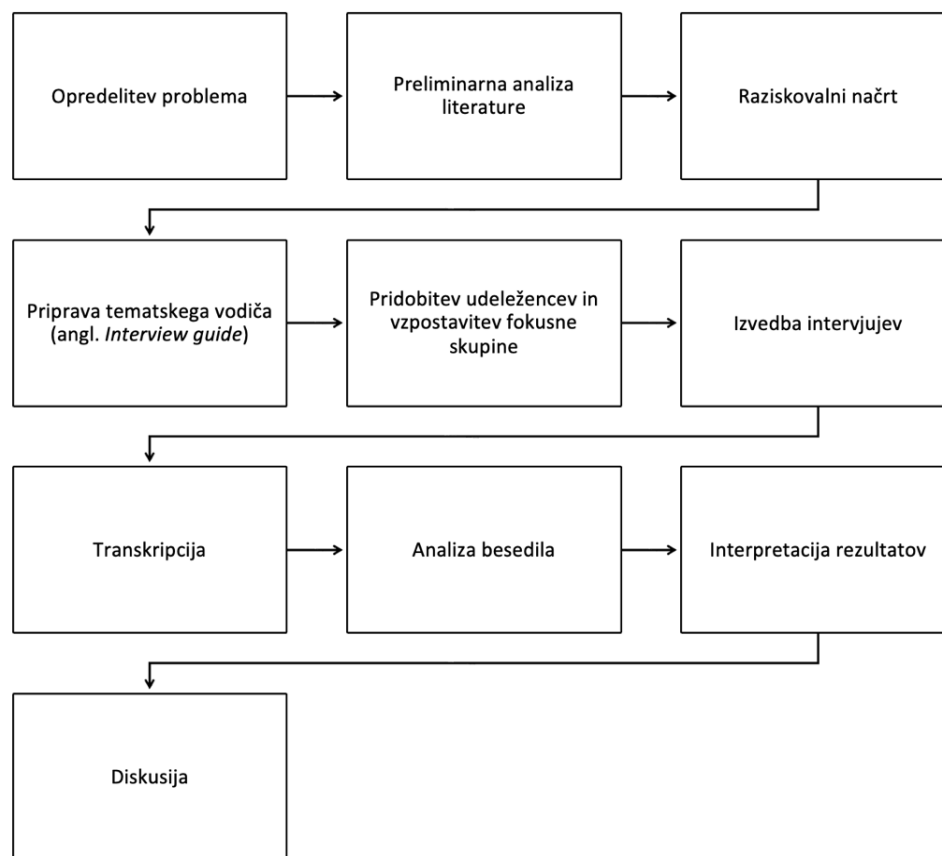
Izobraževalne ustanove igrajo osrednjo vlogo pri zadovoljevanju potreb in želja diplomantov na področju vseživljenjskega učenja. V času, ko se zahteve po novih znanjih in kompetencah nenehno spreminjajo in nadgrajujejo, je nujno, da univerze in druge izobraževalne institucije ponudijo prilagodljive in dostopne programe nadaljnjega izobraževanja (Li, 2022, str. 9). Kljub temu te ustanove pogosto ne uspejo zagotoviti zadostnih možnosti za usklajevanje izobraževanja s poklicnimi in osebnimi obveznostmi diplomantov (Sevim & Akin, 2021, str. 485). Poleg tega pomanjkanje podpore s strani delodajalcev in omejene finančne spodbude za nadaljnje izobraževanje še dodatno otežujejo vključevanje posameznikov v vseživljenjsko učenje, kar predstavlja izziv tako za posameznike kot za širšo družbo (Roche et al., 2015, str. 18).

3 Metoda

V okviru kvalitativne metodologije je bil uporabljen deskriptivno interpretativni kvalitativni pristop, ki temelji na razumevanju človekovega doživljanja kot kompleksne interakcije med psiho-socialnimi in biološkimi dejavniki. Ta pristop omogoča odkrivanje subjektivnih perspektiv in ponavljajočih se vzorcev ter skupnih razmišljanj, pri tem pa se upoštevajo tudi variacije med posamezniki (Thompson Burdine et al., 2021, str. 337).

Podatki so bili zbrani z metodo fokusnih skupin. Pri tem je poudarek na interakcijah med udeleženci, ki v skupinskih pogovorih delijo občutljive in osebne informacije ter mnenja, še posebej, če ima skupne značilnosti (Guest et al., 2017, str. 705-706). Na Sliki 1 je prikazan model poteka raziskave.

Slika 1
Model raziskave.



Za pridobitev podatkov smo uporabili delno polstrukturirane intervjuje. Dobro zasnovan delno strukturiran intervju mora zagotoviti podatke na ključnih področjih, hkrati pa udeležencem omogočiti priložnost, da v razpravo vnesejo svojo osebnost in razmišljanje (Mashuri et al., 2022, str. 8).

V uvodu so bili intervjuvanci seznanjeni z namenom in ciljem raziskave. Nato so bili naprošeni za podajo nekaj splošnih podatkov, in sicer starost, število let delovne dobe in poklic, ki ga opravljajo. V nadaljevanju intervjuja smo sodelujočim zastavili naslednja vprašanja: »Kako bi opisali vaše izkušnje z vseživljenjskim izobraževanjem? Kakšen je vaš odnos do vseživljenjskega izobraževanja po zaključku študija?«; »Kakšne so potrebe po vseživljenjskem izobraževanju v okviru vašega trenutnega delovnega mesta?«; »Katera znanja in veščine bi želeli razvijati v okviru vseživljenjskega učenja in zakaj?«; »Katere kompetence se vam zdijo ključne za vaš osebni in profesionalni razvoj, ki niso nujno vezane na strokovno področje? Katere digitalne kompetence in zelene kompetence bi želeli izboljšati?«; »Katerih izobraževanj bi se udeležili? Kakšne oblike izobraževanja bi vam najbolj ustrezale? (npr. spletne, v živo, krajše, daljše delavnice)«; »Kako vidite vlogo fakultete v procesu vseživljenjskega izobraževanja?«; »Kako bi se lahko univerza ali fakulteta bolje prilagodila vašim potrebam na področju izobraževanja?«. Intervjuvance smo z dodatnimi podvprašanji spodbujali k aktivnemu sodelovanju.

Potencialno sodelujoče smo pridobili preko družbenih omrežij in s pomočjo metode snežne kepe. Sodelujoči so morali izpolnjevati pogoj uspešno zaključenega študijskega programa na Univerzi na Primorskem. Zbiranje podatkov je potekalo spomladi 2024. Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno in anonimno. Z vsakim sodelujočim smo predhodno uskladili kraj in termin izvedbe intervjuja. Vsak posamezni intervju je trajal 30–45 minut. Sodelujoči v raziskavi so pred začetkom samega intervjuja podpisali t. i. *informirano soglasje* ter se tako seznanili z varovanjem vseh podatkov, namenom in potekom raziskave. Intervjuji so bili zvočno snemani. Vsi so bili seznanjeni z možnostjo odstopa od intervjuja na katerikoli točki brez kakršnihkoli posledic. Pri raziskovanju smo upoštevali tako znanstvena kot etična načela, s čimer smo zagotovili popolno anonimnost sodelujočih in obravnavali vse zbrane podatke zaupno, v skladu s smernicami Splošne uredbe o varstvu osebnih podatkov (General Data Protection Regulation, 2016).

Za obdelavo podatkov je bila uporabljena metoda analize vsebine, katere cilj je dobiti veljavne, zanesljive in preverljive rezultate (Vogrinc, 2008, str. 58). Pridobljene podatke smo analizirali po korakih Elliott & Timulak (2005, str. 152–156): (1) transkripte smo večkrat prebrali; (2) med začetnim branjem in po njem smo pričeli z urejanjem podatkov in pri tem izpustili odvečno vsebino in ponavljanja; (3) besedilo smo v naslednji fazi fragmentirali na značilne pomenske enote in pri tem bili pozorni, da smo posredovali dovolj informacij; (4) vsako pomensko enoto smo nato poimenovali – kodirali; (5) v naslednjem koraku smo pričeli z iskanjem podobnosti med kodami in posamezne pričeli združevati v večje skupine – podteme; (6) oblikovanje kategorij smo končali z razvrščanjem, ki opisujejo celoten pojav, ki so ga vsebovali zbrani podatki; (7) v končni fazi smo definirane skupine – podteme, združili v večje teme.

Za zagotavljanje zanesljivosti in verodostojnosti podatkov smo uporabili različne pristope. Intervjuji so potekali po določenem protokolu, s čimer smo zagotovili, da od sodelujočih pridobimo relevantne informacije. Analizo podatkov sta neodvisno izvedla dva raziskovalca, kar je omogočilo preverjanje zanesljivosti rezultatov. Konstruktna veljavnost je bila dosežena s pregledom doslednosti podatkov in primerjavo z obstoječo literaturo.

4 Rezultati

V namenski vzorec je bilo vključenih 14 intervjuvancev v dveh fokusnih skupinah, od tega 10 žensk in 4 moški, s povprečno starostjo 31,8 let in povprečno delovno dobo 7,2 let. Dvanajst diplomantov je študij zaključilo na 1. stopnji in dve diplomantki na 2. stopnji. V Tabeli 1 so prikazane demografske značilnosti sodelujočih.

Tabela 1
Demografske značilnosti sodelujočih.

Identifikacijska oznaka	Spol	Starost	Delovna doba	Izobrazba
01_M_32	Moški	32 let	7 let	Dipl. ekonomist
02_Ž_29	Ženska	29 let	4 leta	Dipl. vzg. pred. otrok
03_M_27	Moški	27 let	3 leta	Dipl. ekonomist
04_Ž_42	Ženska	42 let	18 let	Prof. razrednega pouka
05_Ž_28	Ženska	28 let	2 leti	Dipl. vzg. pred. otrok
06_Ž_31	Ženska	31 let	6 let	Dipl. dietetičarka
07_Ž_33	Ženska	33 let	11 let	Mag. prof. androgogike
08_Ž_27	Ženska	27 let	1 leto	Dipl. med. sestra
09_Ž_36	Ženska	36 let	10 let	Dipl. ekonomistka
10_Ž_39	Ženska	39 let	14 let	Dipl. vzg. pred. otrok
11_M_35	Moški	35 let	15 let	Dipl. vzg. pred. otrok
12_M_29	Moški	29 let	4 leta	Dipl. fizioterapevt
13_Ž_30	Ženska	30 let	4 leta	Dipl. vzg. pred. otrok
14_Ž_27	Ženska	27 let	2 leti	Dipl. med. sestra

Z metodo analize smo oblikovali štiri teme: (1) vloga vseživljenjskega učenja, (2) razvoj kompetenc, (3) podpora izobraževalnih institucij in organizacij ter (4) izzivi in priložnosti (Tabela 2). Vsaka tema je bila dodatno razčlenjena na podteme, ki osvetlujejo specifične vidike razpravljenih tematik.

Tabela 2
Identificirane teme in podteme.

Tema	Podtema
Vloga vseživljenjskega učenja	Znanje in veščine
	Potreba po kontinuiranem izobraževanju
	Osební in poklicni razvoj
Razvoj kompetenc	Digitalne kompetence
	Trajnostne prakse
	Mehke veščine
Podpora izobraževalnih institucij in organizacij	Krepitev mreženja in izmenjava znanj med diplomanti
	Promocija vseživljenjskega učenja z aktivnostmi Alumní klubov
	Povezovanje s podjetji
Izzivi in priložnosti	Izzivi pri dostopnosti izobraževanj
	Digitalizacija izobraževanj
	Izvedba in oblika izobraževanj

Vloga vseživljenjskega učenja je bistvena za dolgoročni poklicni razvoj posameznikov. Kontinuirano izobraževanje se je izkazalo za nujno zaradi prilagajanja hitrim spremembam na trgu dela. Udeleženci so izpostavili, kako pomembno je nadgrajevanje obstoječih znanj ter pridobivanje novih kompetenc, ki prispevajo k strokovni rasti in izboljšanju konkurenčnosti na trgu dela. Ta tema vključuje tudi refleksijo o tem, kako vseživljenjsko učenje omogoča posameznikom, da ostanejo relevantni v svojih poklicih in se učinkovito soočajo z izzivi v različnih kariernih fazah. Poleg tega so poudarili pomen osebnega razvoja, ki vključuje

pridobivanje novih perspektiv, veščin in samozavedanja, kar omogoča posameznikom, da uspešno krmarijo skozi različne življenjske in karijerne izzive. Želja in potreba po vseživljenjskem učenju pa navsezadnje izhaja iz osebnih in zunanjih dejavnikov.

»Formalno izobraževanje nas pripravi na osnovne izzive, a prav v neformalnem učenju pridobimo specifična znanja, ki jih potrebujemo za vsakodnevno delo.« (08_Ž_27)

»Vsak tečaj, ki ga opravim, me približa mojim profesionalnim ciljem in me dela bolj samozavestnega pri delu.« (12_M_29)

»Vsak se za učenje odloči sam, samoiniciativno, vendar na to odločitev vplivajo dejavniki, kot so notranja motivacija in podpora delodajalca.« (09_Ž_36)

Razvoj kompetenc se osredotoča na pomembnost razvijanja specifičnih veščin, ki so potrebne za uspeh na delovnem mestu. Udeleženci so razpravljali o nujnosti prilagajanja tehnološkim spremembam in digitalni transformaciji, kar vključuje tudi potrebo po dodatnem usposabljanju na področju informacijske tehnologije in digitalnih orodij. Poleg tega je bila izpostavljena tudi nujnost trajnostnih praks, ki so postale temeljni vidik poslovne strategije, še posebej v kontekstu okoljske odgovornosti in globalizacije. Poudarjeno je bilo, da trajnostni razvoj in digitalna preobrazba nista zgolj trenda, ampak nujni pogoji za dolgoročno konkurenčnost in uspešnost podjetij. Udeleženci so prav tako poudarili pomembnost mehkih veščin, kot so komunikacija, timsko delo in vodstvene sposobnosti, ki so ključne za uspešno delovanje v dinamičnem in kompleksnem delovnem okolju..

»Ne glede na industrijo, v kateri delamo, moramo biti sposobni uporabljati sodobna orodja (računalniki, tablice, programi, ipd.).« (01_M_32)

»Zelene kompetence postajajo vse bolj pomembne, še posebej, ker podjetja iščejo načine, kako postati bolj okoljsko odgovorna.« (10_Ž_39)

»Komunikacija je temelj vsakega tima. Mehke veščine mi pomagajo graditi močne odnose z ekipo.« (06_Ž_31)

»Rada bi izpostavila še in postavljanje osebnih mej, pa tudi obvladovanje stresa. V naših poklicih se pogosto srečujemo s številnimi stresnimi dejavniki, zato se mi zdi izjemno pomembno, da znamo postaviti meje in ne nosimo dela domov vsak dan.« (04_Ž_42)

Podpora izobraževalnih institucij in povezovanje z diplomanti sta bila prepoznana kot ključna dejavnika, ki lahko pripomore k boljši pripravi diplomantov na trg dela. Poudarjen je bil pomen mreženja in deljenja izkušenj med diplomanti kot način za spodbujanje nadaljnjega učenja. Alumni klubi se pojavljajo kot pomembne platforme za povezovanje strokovnjakov, izmenjavo znanj in izkušenj ter za promocijo nenehnega izobraževanja. Udeleženci so poudarili, kako Alumni klubi lahko prispevajo k vzdrževanju stika z najnovejšimi razvojnimi trendi in tehnologijami v stroki ter omogočajo diplomantom, da ostanejo aktivni člani strokovne

skupnosti. Poseben poudarek je bil namenjen tudi povezovanju s podjetji, kar omogoča krepitev praktičnih znanj, zagotavlja dostop do najnovejših industrijskih praks in povečuje možnosti za zaposlitev diplomantov.

»Izobraževalne institucije bi morale bolj tesno sodelovati s podjetji, da bi zagotavljale relevantna izobraževanja, ...« (03_M_27)

»Povezovanje z nekdanjimi študenti bi bilo zelo koristno za trenutne študente, da bi lahko iz prve roke slišali, kaj jih čaka po zaključku študija.« (14_Ž_27)

»Redna srečanja in dogodki, ki jih organizirajo Alumni klubi, so ključni za ohranjanje stikov in izmenjavo znanj.« (02_Ž_29)

Zadnja tema se osredotoča na *izzive in priložnosti*, povezane z vseživljenjskim učenjem v sodobnem svetu. Udeleženci so izpostavili številne izzive, kot so časovne omejitve, pomanjkanje finančnih virov in težave pri dostopu do kakovostnih izobraževalnih programov. Kljub tem izzivom pa so prepoznali tudi številne priložnosti, zlasti v smislu digitalizacije izobraževanja, ki omogoča bolj fleksibilne in prilagodljive oblike učenja. Poleg tega so razpravljali o različnih izvedbenih oblikah izobraževanj, kot so spletna izobraževanja, hibridni modeli ter intenzivni kratkoročni tečaji, ki omogočajo boljše usklajevanje poklicnih in osebnih obveznosti. Tema odpira razpravo o tem, kako premagati obstoječe ovire in izkoristiti nove priložnosti za izboljšanje dostopnosti in kakovosti vseživljenjskega učenja.

»Izobraževanja so pogosto draga, kar pomeni, da si jih vsi ne morejo privoščiti.« (05_Ž_28)

»Balansiranje med delom in zasebnim življenjem je vedno izziv, posebej ko želiš nadaljevati z učenjem in nadgrajevanjem znanja.« (11_M_35)

»Menim, da so delavnice v živo bolj interaktivne, vendar je izbira odvisna tudi od lokacije. Če je ta zelo oddaljena in mi vožnja vzame veliko časa, raje izberem "online" izobraževanje.« (13_Ž_30)

5 Razprava

Z raziskavo smo želeli pridobiti perspektivo diplomantov Univerze na Primorskem v potrebe in želje vseživljenjskega izobraževanja, zlasti z vidika vsebine in strukture izobraževanja in usposabljanj v okviru vseživljenjskega učenja. Dana raziskava kaže, da diplomanti prepoznavajo vseživljenjsko učenje kot ključno za kontinuirano nadgrajevanje obstoječih znanj, vendar na to vpliva predvsem notranji dejavniki. V tem kontekstu izpostavljajo potrebo po razvoju digitalnih in zelenih kompetenc, kar je posledica pospešenega tehnološkega napredka in vse večje usmerjenosti podjetij v trajnostne prakse. Prav tako so bile izpostavljene mehke veščine, kot sta komunikacija, vodenje in obvladovanje stresa, ki so v sodobnem svetu pogosto pomanjkljive, a ključne za uspešno delovanje v poklicnem življenju. Izobraževalne

institucije lahko pomembno prispevajo k promociji vseživljenjskega učenja z organizacijo prilagojenih izobraževalnih programov, izmenjavo znanj in tesnejšim sodelovanjem s podjetji. Kljub temu pa ostajajo izzivi, kot so kot so usklajevanje poklicnih in osebnih obveznosti, dostopnost izobraževanj ter prilagoditev oblik izobraževanja potrebam diplomantov.

Raziskava potrjuje pomembnost vseživljenjskega učenja za diplomante in jasno kaže na potrebo po prilagajanju sodobnim zahtevam trga dela. Pri vseživljenjskem učenju ne gre le za pridobivanje novih veščin, ampak vključuje stalen proces osebnega in poklicnega razvoja, ki je ključnega pomena v gospodarstvu, ki temelji na znanju (Depešová et al., 2015, str. 892). Vloga kulture pri oblikovanju stališč diplomantov do vseživljenjskega učenja ni zanemarljiva. Raziskave namreč kažejo, da so ta stališča pogosto kulturno pogojena (Landberg & Partsch, 2023, str. 4; Mejía-Manzano et al., 2022, str. 6). V okoljih, kjer je poudarek na formalni izobrazbi močnejši, diplomanti morda manj prepoznavajo vrednost neformalnega ali priložnostnega učenja, medtem ko je v kulturah, kjer je vseživljenjsko učenje bolj integrirano v družbo, ta vrednost bolj očitna. Naši rezultati se skladajo s prejšnjimi raziskavami, ki poudarjajo pomen nenehnega izobraževanja za poklicno uspešnost. Raziskava Brown in Duguid (2011) poudarja, da je nenehno izobraževanje ključno za obvladovanje sprememb na trgu dela in za uspešno prilagajanje novim tehnologijam. Podobno so tudi druge raziskave, kot so študije Illeris (2009) in Cedefop (2015), pokazale, da diplomanti, ki se nenehno izobražujejo, ohranjajo konkurenčno prednost na trgu dela in se lažje prilagajajo novim poslovnim in tehnološkim izzivom.

Pomemben element je motivacija za vseživljenjsko učenje, ki je pri diplomantih večinoma usmerjena v izboljšanje kariernih možnosti. Chen & Liu (2019, str. 17–21) poudarjata, da je poklicni uspeh eden izmed ključnih motivatorjev za nadaljnje izobraževanje po zaključku formalnega izobraževalnega procesa. Naši rezultati so prav tako pokazali izzive, s katerimi se diplomanti soočajo pri udeležanju vseživljenjskega učenja, med katerimi izstopajo pomanjkanje časa, finančne omejitve in usklajevanje obveznosti. Simen Tchamyu (2018, str. 12) poudarja finančne omejitve kot pomemben dejavnik pri dostopnosti vseživljenjskega učenja. Visoki stroški tečajev, delavnic in drugih oblik izobraževanja lahko predstavljajo pomembno oviro za mnoge posameznike, še posebej za tiste iz socialno-ekonomsko šibkejših okolij (Clain, 2016, str. 54–57). Eden izmed ključnih izzivov, s katerimi se soočajo udeleženci vseživljenjskega izobraževanja, je tudi usklajevanje izobraževalnih dejavnosti z drugimi obveznostmi, kot so delo, družinske odgovornosti in prosti čas (Smith, 2023, str. 154–162). Pomanjkanje časa in energije lahko resno omeji zmožnost posameznikov za sodelovanje v dodatnem izobraževanju. Rezultati naše raziskave so pokazali, da so diplomanti izkazali visoko motivacijo za nadaljnje izobraževanje, kadar so jim na voljo prilagodljive in fleksibilne oblike učenja. To potrjujejo številne raziskave, ki poudarjajo učinkovitost spletnih tečajev (Soh idr., 2024, str. 2469), večernih izobraževalnih programov in prilagodljivih urnikov (Müller idr., 2023, str. 19), saj omogočajo prilagajanje izobraževalnih procesov individualnim potrebam in življenjskemu slogu udeležencev.

Želja po razvoju novih kompetenc se zaradi hitrih tehnoloških in globalnih sprememb povečuje. Naši rezultati kažejo, da so digitalne kompetence, mehke veščine in zelene kompetence med najbolj iskanimi področji izobraževanja. Raziskave navajajo, da posamezniki po končanem študiju, vstopajo v podjetja, kjer od njih pričakujejo sposobnost reševanja kompleksnih nalog in kritičnega mišljenja (Indrašienė et al., 2020, str. 2599). Hiter tehnološki napredek vodi v vse večjo digitalizacijo podjetij in industrij, kar od diplomantov zahteva visoko raven digitalnih veščin. Raziskava avtorjev Tee et al. (2024) poudarja ključno vlogo digitalnih veščin v sodobni delovni sili, pri čemer ugotavlja, da so industrije vse bolj odvisne od digitalnih tehnologij za povečanje produktivnosti in inovativnosti. Podobno ugotovitve navaja Anthonysamy (2020), ki poudarja pomen vključevanja digitalne pismenosti v izobraževalne programe, pri čemer nakazuje, da lahko pomanjkanje teh veščin ovira zaposljivost in poklicno napredovanje diplomantov. Poudarek na zelenih kompetencah odraža globalne trende trajnostnega razvoja, kot so jih raziskovali Gadomska-Lila et al. (2024, str. 1160), ki navajajo, da organizacije vse bolj zahtevajo znanja, povezana z okoljsko odgovornostjo in trajnostnimi praksami. Raziskave opozarjajo na pomen razvoja teh kompetenc pri diplomantih, ker bodo le-ti soočeni z izzivi, povezanimi z okoljskimi spremembami, kot so podnebne spremembe in degradacija okolja (Okada & Gray, 2023, str. 19–21; Panichkina et al., 2018, str. 44–46). Poleg tega, pa so diplomanti prepoznali pomen razvoja mehkih veščin, kot so komunikacija, timsko delo, prilagodljivost in vodenje. Raziskava avtorjev Poláková et al. (2023, str. 9) kaže, da delodajalci te mehke veščine zelo cenijo pri novih kadrih, saj od njih pričakujejo, da bodo sposobni učinkovitega medsebojnega sodelovanja in reševanja kompleksnih izzivov, ki zahtevajo kritično razmišljanje in timski pristop.

Podpora izobraževalnih institucij pri oblikovanju programov vseživljenjskega učenja ter njihovo tesno sodelovanje z diplomanti in podjetji sta bila prepoznana kot bistvena dejavnika za izboljšanje pripravljenosti diplomantov na vstop na trg dela. Te ugotovitve so skladne z raziskavo avtorjev Suleman et al. (2021), ki navajajo, da tesno sodelovanje med izobraževalnimi ustanovami in industrijo omogoča boljšo prilagoditev kurikulumov na dejanske potrebe trga dela, kar posledično vodi k večji zaposljivosti diplomantov. Mahmudah et al. (2022, str. 69) izpostavljajo, da vključevanje industrijskih partnerjev v proces oblikovanja izobraževalnih programov igra ključno vlogo pri krepitvi praktičnih znanj, ki jih diplomanti potrebujejo ob prehodu v delovno okolje. Podobne ugotovitve potrjuje raziskava Ahmed et al. (2022, str. 5–6), da takšno sodelovanje spodbuja prenos znanja in veščin med akademskimi ustanovami in industrijo, s čimer se povečujejo možnosti za uspešno zaposlovanje diplomantov. V naši raziskavi so Alumni klubi prepoznani kot ključna platforma za mreženje in povezovanje diplomantov s podjetji. To potrjujejo tudi raziskava na tem področju, ki kaže, da Alumni mreže igrajo pomembno vlogo pri profesionalnem razvoju diplomantov, saj omogočajo dostop do širših profesionalnih mrež in virov (David in Coenen, 2014, str. 13). Podobno so tudi v raziskavi Kwarteng in Obeng-Ofori (2021, str. 41–46) ugotovili, da Alumni klubi ne samo podpirajo poklicno rast diplomantov, ampak tudi prispevajo k boljši prepoznavnosti in ugledu izobraževalnih institucij. Organizacija rednih srečanj, konferenc in spletnih platform, ki

diplomantom omogoča sodelovanje, razpravo in povezovanje, spodbuja nastajanje skupnosti, utemeljene na vzajemnem učenju, kar ne le podpira profesionalno rast, temveč tudi krepi občutek pripadnosti, kar je ključno za dolgotrajno angažiranost v procesih vseživljenjskega učenja (Zamiri & Esmaeili, 2024, str. 5–6; Anders, 2018, str. 26).

Pomemben vidik organizacije tovrstnih izobraževanj je tudi vključevanje tehnologije in inovativnih učnih metod. Uporaba digitalnih platform in orodij omogoča bolj interaktivno in dostopno učno izkušnjo, kar je še posebej pomembno v današnjem digitalnem okolju, kjer je tehnološka pismenost nepogrešljiva v številnih panogah (Haleem et al., 2022, str. 278–280). Z zbiranjem povratnih informacij od udeležencev in merjenjem uspešnosti programov lahko institucije nenehno izboljšujejo in prilagajajo vsebino ter izvedbo, kar zagotavlja, da programi ostanejo relevantni in učinkoviti skozi čas (Thomas, 2020, str. 42).

Na naše raziskovalno vprašanje »Kako lahko izobraževalne institucije podpirajo vseživljenjsko učenje diplomantov in katere ključne kompetence ter znanja si želijo, hkrati pa prispevajo k njihovem uspehu na trgu dela?« lahko podamo odgovor da izobraževalne institucije lahko podpirajo vseživljenjsko učenje diplomantov z zagotavljanjem prilagojenih programov, ki omogočajo nadgrajevanje kompetenc, kot so digitalne in zelene veščine ter mehke veščine. Diplomanti se zavedajo pomena teh kompetenc za konkurenčnost na trgu dela, zato si želijo več izobraževanj, ki so praktično usmerjena, fleksibilna in dostopna.

Menimo, da je ključnega pomena, da univerze prepoznajo nenehno spreminjajoče se zahteve trga dela in ustrezno prilagodijo izobraževanja vseživljenjskega učenja. Prizadevanja za večjo dostopnost in prilagodljivost izobraževanj bi morala biti prednostna naloga, saj bodo le tako diplomanti lahko v celoti izkoristili možnosti za nadaljnje izobraževanje in profesionalni razvoj. Pomembno vlogo pri tem ima tudi tehnologija, saj lahko izobraževalne ustanove z uporabo spletnih in hibridnih modelov učenja zagotovijo večjo fleksibilnost in dostopnost, kar diplomantom omogoča usklajevanje izobraževalnih aktivnosti z zaposlitvenimi obveznostmi. Univerze bi morale tesneje sodelovati s podjetji, da bi zagotovile, da izobraževalni programi ustrezajo dejanskim potrebam trga dela, ter spodbujati mreženje in izmenjavo znanj med diplomanti. Izobraževalne ustanove imajo proaktivno vlogo pri uveljavljanju kulture vseživljenjskega učenja, tako da jo vključijo v učne načrte in zagotovijo vire, ki podpirajo stalno učenje onkraj formalnega izobraževanja.

6 Zaključek

Rezultati raziskave potrjujejo, da so diplomanti zelo motivirani za vseživljenjsko učenje in si želijo programov, ki jim omogočajo pridobivanje specifičnih kompetenc potrebnih za uspeh na trgu dela. Poudarjena je potreba po prilagodljivih izobraževalnih programih in večjem sodelovanju med univerzami in podjetji, ki bi omogočili bolj praktično usposabljanje in boljšo pripravo na specifične zahteve delovnih mest.

Rezultati raziskave prispevajo k boljšemu razumevanju potreb in pričakovanj diplomantov, kar bo izvajalcem izobraževanj omogočilo ustvarjanje vsebin vseživljenjskega učenja, ki so bolj prilagojene dejanskim izzivom in priložnostim, s katerimi se soočajo posamezniki v svojem poklicnem življenju. Prinaša nov vpogled v pomembnost povezovanja univerz z gospodarstvom za učinkovito podporo vseživljenjskemu učenju.

Raziskava ponuja pomembne smernice za izobraževalne institucije pri oblikovanju in prilagoditvi izobraževalnih programov, ki bodo bolje ustrezali potrebam diplomantov v sodobnem delovnem okolju. Ena ključnih ugotovitev je potreba po vpeljavi prilagodljivih in specializiranih izobraževalnih programov, ki se osredotočajo na razvijanje sodobnih kompetenc. Izobraževalne institucije lahko na podlagi teh ugotovitev izboljšajo svojo ponudbo z bolj praktično usmerjenimi programi, ki omogočajo študentom in diplomantom, da pridobijo znanja in veščine, ki jih delodajalci dejansko iščejo. Poudarek na trajnostnih praksah in zelenih kompetencah pomeni, da raziskava tudi spodbuja zavest o okoljskih vprašanjih in potrebi po trajnostnem razvoju, kar ima dolgoročne pozitivne učinke na družbo in okolje.

Omejitev raziskave je relativno majhen in homogen vzorec sodelujočih, kar omejuje možnosti generalizacije rezultatov na širšo populacijo. Poleg tega je raziskava temeljila na kvalitativnih podatkih, kar pomeni, da so rezultati subjektivni in odvisni od interpretacije raziskovalcev. Za nadaljnje raziskave bi bilo smiselno vključiti širši in bolj raznolik vzorec diplomantov iz različnih univerz in regij. Prav tako bi bilo koristno izvesti longitudinalne študije, ki bi spremljale razvoj kompetenc diplomantov skozi čas.

Članek je izdelan kot del obveznosti za potrebe doktorskega študijskega programa Pedagoške fakultete Univerze na Primorskem, v okviru predmeta Kompetence učiteljev in vseživljenjsko učenje.

Reference

1. Ahmed, F., Fattani, M. T., Ali, S. R. & Enam, R. N. (2022). Strengthening the Bridge Between Academic and the Industry Through the Academia-Industry Collaboration Plan Design Model. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.875940>
2. Anders, A. D. (2018). Networked learning with professionals boosts students' self-efficacy for social networking and professional development. *Computers & Education*, 127, 13–29. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.009>
3. Andragoški center Republike Slovenije. (2022). *Vseživljenjsko učenje v Republiki Sloveniji s poudarkom na odraslih*. Pridobljeno na <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/vsezivljenjsko-ucenje-v-republiki-sloveniji-s-poudarkom-na-odraslih/>
4. Anthonysamy, L. (2020). *Digital literacy deficiencies in digital learning among undergraduates* (1. izd.). Routledge.
5. Atchoarena, D. (2021). *Universities as Lifelong Learning Institutions: A New Frontier for Higher Education?*. Springer International Publishing.

6. Bilgic, E., Cam, E. & Hamutoglu, N. (2021). The Effects of Lifelong Learning Tendencies on Critical Thinking and Computational Thinking Skills. *Eskişehir Teknik Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi B - Teorik Bilimler*, 9, 129–144. <https://doi.org/10.20290/estubtdb.1022748>
7. Caetano, F. J. P., Casanova, D. & Moreira, D. (2023). Microcredentials: an opportunity towards the digital transformation. *9th International Conference on Higher Education Advances*, 665–672. <https://doi.org/10.4995/head23.2023.16125>
8. Chen, Z. & Liu, Y. (2019). The different style of lifelong learning in China and the USA based on influencing motivations and factors. *International Journal of Educational Research*, 95, 13–25. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.03.005>
9. Clain, A. (2016). Overcoming Barriers in Lifelong Learning: Moving Towards ET2020 Goals. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, VIII, 51–66. <https://doi.org/10.18662/rrem/2016.0801.04>
10. David, A. & Coenen, F. (2014). Alumni Networks - An Untapped Potential to Gain and Retain Highly-Skilled Workers? *Higher Education Studies*, 4(5), 1–17. <https://doi.org/10.5539/hes.v4n5p1>
11. Depešová, J., Tureková, I. & Bánesz, G. (2015). Lifelong learning in the professional practice. *International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL)*, 886–894. <https://doi.org/10.1109/ICL.2015.7318145>
12. Dollhausen, K. & Jütte, W. (2023). Higher Education and Lifelong Learning. In K. Evans, W. O. Lee, J. Markowitsch & M. Zukas (Eds.), *Third International Handbook of Lifelong Learning* (pp. 397–420). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-19592-1_21
13. Elliott, R., & Timulak, L. (2005). Descriptive and interpretive approaches to qualitative research. In J. Miles & P. Gilbert (Eds.), *A handbook of research methods for clinical and health psychology* (pp. 147–159). Oxford University Press.
14. European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office of the European Union.
15. Evans, R. (2019). Izobraževanje 2030 in izobraževanje odraslih: Globalne perspektive in lokalne skupnosti–mostovi ali vrzeli. *Andragoška spoznanja*, 25(3), 3–21. <http://dx.doi.org/10.4312/as.25.3.3-21>
16. Feng, S. & Tan, C. Y. (2024). Toward conceptual clarity for digital cultural and social capital in student learning: Insights from a systematic literature review. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11(1), 1–15. <https://doi.org/10.1057/s41599-023-02519-8>
17. Gadomska-Lila, K., Sudolska, A. & Łapińska, J. (2024). The importance of green competencies in advancing organizational sustainability: The empirical perspective. *Sustainable Development*, 32(1), 1152–1169. <https://doi.org/10.1002/sd.2729>
18. Guest, G., Namey, E., Taylor, J., Eley, N. & McKenna, K. (2017). Comparing focus groups and individual interviews: findings from a randomized study. *International Journal of Social Research Methodology*, 20(6), 693–708. <https://doi.org/10.1080/13645579.2017.1281601>
19. Guo, M. (2023). A Study on the Problems Faced by Graduates' Employability and Strategies for Improvement. *Scientific and Social Research*, 5, 65–69. <https://doi.org/10.26689/ssr.v5i11.5614>
20. Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A. & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers*, 3, 275–285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>

21. Hernández-de-Menéndez, M., Morales-Menéndez, R., Escobar, C A., & Ramírez-Mendoza, R A. (2022). Learning analytics: state of the art. *Springer Science+Business Media*, 16(3), 1209-1230. <https://doi.org/10.1007/s12008-022-00930-0>
22. Indrašienė, V., Jęgelevičienė, V., Merfeldaitė, O., Penkauskienė, D., Pivorienė, J., Railienė, A., Sadauskas, J. & Valavičienė, N. (2020). The critically thinking employee: employers' point of view. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 7(4), 2590–2603. [https://doi.org/10.9770/jesi.2020.7.4\(2\)](https://doi.org/10.9770/jesi.2020.7.4(2))
23. Jelenc, Z. (2007). *Strategija vseživljenjskosti učenja v sloveniji*. Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije (1. izd.). Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije v sodelovanju z Javnim zavodom Pedagoški inštitut iz Ljubljane.
24. Kerić, E., Radanović, I., Lukša, Ž., Garašić, D., & Perić, M S. (2017). Utjecaj aktivne nastave na učenje ekoloških sadržaja u osnovnoj školi. *Thieme Medical Publishers*, 1-14. <https://doi.org/10.32633/eb.3.1>
25. Kwarteng, H. & Obeng-Ofori, D. (2021). Enhancing the role of alumni in the growth of higher education institutions. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Research*, 3(3), 40–48. <https://doi.org/10.21681/IJMSIR-1.3.831.049173-20201>
26. Landberg, M. & Partsch, M. V. (2023). Perceptions on and attitudes towards lifelong learning in the educational system. *Social Sciences & Humanities Open*, 8(1), 100534. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100534>
27. Li, L. (2022). Reskilling and Upskilling the Future-ready Workforce for Industry 4.0 and Beyond. *Information Systems Frontiers*, 1–16. <https://doi.org/10.1007/s10796-022-10308-y>
28. Lim, Z. Y., Yap, J., Lai, J., Mokhtar, I., Yeo, D. & Cheong, K. H. (2024). Advancing Lifelong Learning in the Digital Age: A Narrative Review of Singapore's SkillsFuture Programme. *Social Sciences*, 13, 73. <https://doi.org/10.3390/socsci13020073>
29. Macuh, B. & Raspor, A. (2018). Vseživljenjsko učenje in izobraževanje kot osnova kakovosti življenja pedagoških delavcev. *Revija za univerzalno odličnost*, 7(1), 17-30. Pridobljeno na https://www.fos-unm.si/media/pdf/RUO/2017-7-1/RUO_099_MACUH_RASPOR.pdf
30. Mahmudah, F., Baswedan, A., Usman, H., Mardapi, D. & Putra, E. (2022). The importance of partnership management to improve school-to-work transition readiness among vocational high school graduates. *The Education and science journal*, 24(5), 64–89. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-5-64-89>
31. Mashuri, S., Sarib, M., Alhabsyi, F., Syam, H. & Ruslin, R. (2022). Semi-structured Interview: A Methodological Reflection on the Development of a Qualitative Research Instrument in Educational Studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 12(1), 22-29. <https://doi.org/10.9790/7388-1201052229>
32. Mejía-Manzano, L. A., Sirkis, G., Rojas, J.-C., Gallardo, K., Vázquez-Villegas, P., Camacho-Zuñiga, C., Membrillo-Hernández, J. & Caratozzolo, P. (2022). Embracing Thinking Diversity in Higher Education to Achieve a Lifelong Learning Culture. *Education Sciences*, 12(12). <https://doi.org/10.3390/educsci12120913>
33. Mikulec, B. (2023) Teoretski modeli in koncepti vseživljenjskega učenja. In J. Lepičnik Vodopivec & M. Mezgec (Eds.), *Vseživljenjsko učenje odraslih za trajnostni razvoj in digitalni preboj* (pp. 11-26). Založba Univerze na Primorskem.
34. Müller, C., Mildenerberger, T. & Steingruber, D. (2023). Learning effectiveness of a flexible learning study programme in a blended learning design: why are some courses more effective than

- others? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 10.
<https://doi.org/10.1186/s41239-022-00379-x>
35. Okada, A. & Gray, P. (2023). A Climate Change and Sustainability Education Movement: Networks, Open Schooling, and the 'CARE-KNOW-DO' Framework. *Sustainability*, 15(3).
<https://doi.org/10.3390/su15032356>
36. Pang, E., Wong, M., Leung, C. H. & Coombes, J. (2018). Competencies for fresh graduates' success at work: Perspectives of employers. *Industry and Higher Education*, 33, 095042221879233. <https://doi.org/10.1177/0950422218792333>
37. Panichkina, M. V., Sinyavskaya, I. A. & Shestova, E. V. (2018). Challenges of Professional Adaptation of University Graduates in Response to the Economics' Digital Transformation. *XVII Russian Scientific and Practical Conference on Planning and Teaching Engineering Staff for the Industrial and Economic Complex of the Region (PTES)*, 2018, 44–46.
<https://doi.org/10.1109/PTES.2018.8604207>
38. Poláková, M., Suleimanová, J., Madžík, P., Copuš, L., Molnárová, I. & Polednová, J. (2023). Soft skills and their importance in the labour market under the conditions of Industry 5.0. *Heliyon*, 9, e18670. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e18670>
39. Power, C. N. & Maclean, R. (2013). Lifelong Learning: Meaning, Challenges, and Opportunities. In R. Maclean, S. Jagannathan & J. Sarvi (Eds.), *Skills Development for Inclusive and Sustainable Growth in Developing Asia-Pacific* (pp. 29–42). Springer Netherlands.
https://doi.org/10.1007/978-94-007-5937-4_2
40. Regulation (EU) 2016/679 of the European Parliament and of the Council of 27 April 2016 on the protection of natural persons with regard to the processing of personal data and on the free movement of such data, and repealing Directive 95/46/EC (General Data Protection Regulation).
<https://www.eur-lex.europa.eu/eli/reg/2016/679/oj>
41. Roche, S., Yang, J. & Schneller, C. (2015). *The Role of Higher Education in Promoting Lifelong Learning*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
42. Sevim, Ö. & Akın, U. (2021). The Role of Graduate Education in Professional Development of Teachers: Is Graduation Enough? *Education and Science*, 46(207), 483–510.
<https://doi.org/10.15390/EB.2021.9593>
43. Simen Tchamy, V. (2018). Education, Lifelong learning, Inequality and Financial access: Evidence from African countries. *Contemporary Social Science. Journal of the Academy of Social Sciences*, 15. <https://doi.org/10.1080/21582041.2018.1433314>
44. Širca, N. T. & Sulčič, V. (2005). Lifelong learning: case study in higher education in Slovenia. *International Journal of Innovation and Learning*, 2(2), 142–151.
<https://doi.org/10.1504/IJIL.2005.006295>
45. Smith, J. (2023). Balancing family, education and work: a qualitative study of mature women studying in higher education. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 25(2), 146–173.
<https://doi.org/10.5456/WPLL.25.2.146>
46. Soh, M., Kamarunzaman, N. Z., Nen, Z., Yaacob, N. & Rahmat, N. (2024). Online Learning: Is There a Relationship between Learning Performance with Flexibility. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 14(1), 2457–2472.
<https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v14-i1/17193>
47. Srivastava, M. (2023). The Evolution of Education: Navigating 21st-Century Challenges. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 5(5), 1–9.
<https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i05.6314>

48. Suleman, F., Videira, P. & Araújo, E. (2021). Higher Education and Employability Skills: Barriers and Facilitators of Employer Engagement at Local Level. *Education Sciences*, 11(2), 1-14. <https://doi.org/10.3390/educsci11020051>
49. Tee, P. K., Wong, L. C., Dada, M., Song, B. L. & Ng, C. P. (2024). Demand for digital skills, skill gaps and graduate employability: Evidence from employers in Malaysia. *F1000Research*, 2024, 389. <https://doi.org/10.12688/f1000research.148514.1>
50. Thomas, E. (2020). Measuring Progress and Performance in Global Engineering. In E. Thomas (Eds.), *The Global Engineers: Building a Safe and Equitable World Together* (pp. 29–45). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50263-8_3
51. Thompson Burdine, J., Thorne, S. & Sandhu, G. (2021). Interpretive description: A flexible qualitative methodology for medical education research. *Medical Education*, 55(3), 336–343. <https://doi.org/10.1111/medu.14380>
52. United Nations Resolution 70/1. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Pridobljeno na <https://www.refworld.org/legal/resolution/unga/2015/en/111816>
53. Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Pedagoška fakulteta.
54. Zamiri, M. & Esmaeili, A. (2024). Methods and Technologies for Supporting Knowledge Sharing within Learning Communities: A Systematic Literature Review. *Administrative Sciences*, 14(1), Article 1. <https://doi.org/10.3390/admsci14010017>
55. Zickafoose, A., Ilesanmi, O., Diaz-Manrique, M., Adeyemi, A., Walumbe, B., Strong, R., Wingenbach, G., Rodriguez, M. & Dooley, K. (2024). Barriers and Challenges Affecting Quality Education (Sustainable Development Goal #4) in Sub-Saharan Africa by 2030. *Sustainability*, 16, 1–16. <https://doi.org/10.3390/su16072657>
56. Zuhairi, A., Hsueh, A. C. T. & Chiang, I.-C. N. (2020). Empowering lifelong learning through open universities in Taiwan and Indonesia. *Asian Association of Open Universities Journal*, 15(2), 167–188. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-12-2019-0059>

Rebeka Lekše je asistentka na Fakulteti za vede o zdravju Univerzi na Primorskem in študentka doktorskega študijskega programa Edukacijske vede na Pedagoški fakulteti Univerze na Primorskem.

Jurka Lepičnik Vodopivec je redna profesorica in raziskovalka Univerze na Primorskem Pedagoške fakultete. Je (so)avtorica številnih domačih in mednarodnih znanstvenih in strokovnih del ter projektnih skupin. S svojimi izkušnjami in znanjem v različnih strokovnih telesih na ravni fakultete, univerze in na ravni države participira k razvoju sodobne vzgoje in izobraževanja. V letu 2013 prejela nagrado Sklada za pedagoško odličnost Univerze na Primorskem, v letu 2015 pa Zlato plaketo Univerze na Primorskem. Leta 2020 je prejela najvišjo državno nagrado za življenjsko delo v vzgoji in izobraževanju. Je častna profesorica Univerze na Primorskem Pedagoške fakultete. Je predsednica upravnega odbora Slovenskega društva edukatorjev na področju edukacije (SLODRE).

Abstract

The Perspective of University of Primorska Graduates on Lifelong Learning and Education

Research Question (RQ): How can educational institutions support the lifelong learning of graduates and what key competences and skills do they desire and contribute to their success in the labour market?

Purpose: The aim of the research is to investigate graduates' views on lifelong learning and education during their working life.

Method: The qualitative method was used for the study. The data was collected from a selected sample of graduates from the University of Primorska through semi-structured interviews in two focus groups. The data was analyzed using the content analysis method.

Results: Four themes were developed using the analysis method: (1) the role of lifelong learning, (2) the development of competences, (3) support from educational institutions and (4) challenges and opportunities. The results of the study show that the graduates of the University of Primorska are highly motivated to pursue lifelong learning, especially to acquire specific competences such as digital and green skills and soft skills. It was found that educational institutions play a key role in supporting graduates in their continuing education, but that the programmes and forms of education need to be adapted to make them more flexible and practice oriented.

Organization: The study underlines the need for closer cooperation between educational institutions and companies to offer tailor-made educational programmes that enable graduates to better match the skills they have acquired with the needs of the labour market. It provides guidelines for adapting lifelong learning courses to the needs of graduates.

Society: Research helps to raise awareness of the importance of lifelong learning for individuals and society. It emphasizes the need to develop skills that are central to sustainable development and that can contribute to greater social responsibility and environmental awareness in society in the long term. It promotes the integration of environmentally friendly practices and digital skills that have a positive impact on society and the environment.

Originality: The research provides insights into the specific needs of graduates in the field of lifelong learning and offers insights into the specific challenges and opportunities they face. The originality of the research is demonstrated by the focus on adapting educational programmes to today's labour market demands and integrating sustainable practices into curricula.

Limitations/Future Research: Limitations of the study include its limited geographical scope as it focuses on the graduates of a single university. It is suggested that further research be conducted to include a larger and more diverse population and to conduct longitudinal studies to track the development of competences over time.

Keywords: lifelong learning, education, graduates, competences, higher education institutions.

Copyright (c) Rebeka LEKŠE, Jurka LEPIČNIK VODOPIVEC



Creative Commons License

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License