

Marko Radovan

PRILAGODLJIVA DELOVNA OKOLJA IN NJIHOVA VLOGA V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

POVZETEK

Na podlagi podatkov iz ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu za leto 2021 smo analizirali, kako vrsta zaposlitve, velikost podjetja in delovni pogoji vplivajo na udeležbo v izobraževanju odraslih, in ugotovili, da se posamezniki, ki so zaposleni za polni delovni čas, in tisti, ki so zaposleni za določen delovni čas, pogosteje vključujejo v izobraževanje kot tisti s pogodbami za nedoločen čas ali zaposlitvami za krajši delovni čas. Tudi prilagodljiv delovni čas in možnost dela na daljavo pomembno povečujeta udeležbo v izobraževanju, medtem ko rezultati kažejo, da ima lahko izmensko delo negativen vpliv. Vendar je treba opozoriti, da imajo prožne oblike dela lahko tudi negativne posledice, kot so povečan občutek osamljenosti, pojav neravnovesja med delom in zasebnim življenjem ter izzivi pri ohranjanju stalne angažiranosti pri delu. S tega vidika priporočamo izvajanje ciljnih politik in ukrepov za spodbujanje udeležbe v izobraževanju v različnih delovnih okoljih in gospodarskih sektorjih. Pomembno je, da pri uvajanju prožnih delovnih ureditev upoštevamo tudi morebitne negativne posledice, da ne bi slučajno škodovali zdravju in dobremu počutju zaposlenih.

Ključne besede: *značilnosti delovnega mesta, udeležba odraslih v izobraževanju, fleksibilni načini dela, delo na daljavo*

ADAPTIVE WORK ENVIRONMENTS AND THEIR ROLE IN ADULT EDUCATION – ABSTRACT

Using data from the 2021 Active and Inactive Population Survey, we examined how the type of employment, company size and working conditions influence participation in adult education. We found that people who are employed full-time or on fixed-term contracts are more likely to participate in adult education than those on permanent or part-time contracts. Flexible working hours and the possibility of remote work significantly increase participation, while shift work has a negative impact. We conclude that employment characteristics and flexibility significantly influence participation in adult education. However, it is important to point out that flexible working arrangements can also have negative consequences, such as increased feelings of loneliness, a possible work-life imbalance and difficulties in maintaining constant engagement at work. With this in mind, we recommend the implementation of targeted policies and measures to promote participation in adult education in various work environments and economic sectors. It is important to consider the potential disadvantages when introducing flexible working arrangements so as not to compromise the health and well-being of employees.

Keywords: *workplace characteristics, participation in adult education, flexible working, teleworking*

UVOD

Na sodobnem, izjemno dinamičnem in konkurenčnem trgu dela je izobraževanje odraslih ključen dejavnik pri pridobitvi in krepitvi zaposlitvenih možnosti posameznikov. V zadnjih letih so se delovna mesta pod vplivom hitrega tehnološkega napredka in demografskih sprememb preoblikovala v dinamična in nenehno razvijajoča se okolja (Bessen, 2018). Posledično delodajalci vse bolj cenijo posameznike, ki so ne le strokovno podkovani, temveč se tudi hitro prilagajajo spremembam. Pandemija COVID-19 je še dodatno pospešila te trende, saj je povzročila pomanjkanje nekaterih kadrov, kar je vodilo v obsežne gospodarske spremembe (Ando idr., 2022) in povečalo povpraševanje po izobraževanju odraslih.

V tem kontekstu je izobraževanje odraslih postalo glavno orodje za prekvalifikacijo in dvig usposobljenosti posameznikov vseh socialno-ekonomskih razredov. Namen in vloga izobraževanja odraslih pa ni zgolj slediti spreminjajočemu se svetu, temveč posameznikom omogočiti, da v njem ne le obstajajo, temveč so tudi uspešni. To stališče so potrdile tudi številne raziskave (Boeren idr., 2020; Košmerl, 2021; Popescu, 2012).

Spodbujanje udeležbe v izobraževanju odraslih ima izjemno pozitivne in daljnosežne družbene posledice, ki daleč presegajo ekonomsko sfero. Kot kažejo številne raziskave, izobraževanje odraslih ni zgolj sredstvo za pridobivanje novih znanj in veščin, temveč tudi ključni katalizator osebnega razvoja, opolnomočenja posameznikov in krepitve socialne kohezije (Johnson in Majewska, 2022; Mishra in Mishra, 2022; Norqvist in Leffler, 2017). Izobraževanje odraslih ima torej pomembno vlogo pri osebnem razvoju posameznikov. Raziskave kažejo, da izobraževanje krepi samozavest, samospoštovanje in občutek lastne vrednosti (Hammond, 2004; Low idr., 2024; Waller idr., 2018). Pridobivanje novih znanj in spretnosti omogoča posameznikom boljše razumevanje sebe in okolice, kar vodi k večji samostojnosti, proaktivnosti in sposobnosti reševanja problemov. Poleg tega izobraževanje odraslih spodbuja kritično mišljenje, kreativnost in inovativnost (Gouthro, 2022; Santos-Meneses idr., 2023; Tsai, 2012). Izobraževanje odraslih ima pomembno vlogo pri krepitvi socialne kohezije in spodbujanju aktivnega državljanstva. Programi izobraževanja odraslih pogosto združujejo posameznike iz različnih okolij in socialnih skupin, kar spodbuja medsebojno razumevanje, strpnost in spoštovanje različnosti (Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo [UNESCO], 2015). Udeleženci izobraževanja se naučijo bolje sodelovati, komunicirati in graditi odnose z drugimi. Izobraževanje odraslih prav tako spodbuja aktivno vključevanje posameznikov v družbo.

Poleg tega pa ima seveda izobraževanje odraslih pomemben vpliv tudi na gospodarsko rast in inovacije. Bolje usposobljena delovna sila je ključna za konkurenčnost podjetij in gospodarski razvoj države (Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj [OECD], 2019), saj omogoča hitrejšo prilagajanje na tehnološke spremembe in zahteve trga. Izobraževanje in usposabljanje odraslih je pri tem ključnega pomena, saj jim omogoča pridobivanje novih znanj, spretnosti in kompetenc, ki so potrebni za uspeh na vse bolj zahtevnem in dinamičnem trgu dela.

ZNAČILNOSTI DELA IN IZOBRAŽEVANJE ODRASLIH

Razumevanje dejavnikov, ki vplivajo na udeležbo odraslih v izobraževanju, je bistvenega pomena zaradi večplastnega učinka vseživljenjskega učenja na posameznika, družbo in gospodarstvo. Številne raziskave nedvoumno potrjujejo povezanost med vseživljenjskim učenjem in gospodarsko rastjo, hkrati pa poudarjajo njegovo vlogo pri krepitvi socialne kohezije, zaposljivosti, poklicnem napredovanju ter osebnostnem razvoju (Evropski center za razvoj poklicnega usposabljanja [Cedefop], 2018; Goldin in Katz, 2008; Katz idr., 2021; OECD, 2019).

Kljub nespornim koristim pa raziskave razkrivajo neenakomerno porazdelitev udeležbe v izobraževanju med različnimi poklicnimi skupinami. Ključno vlogo pri tem imajo značilnosti dela, kot so zahtevnost dela, avtonomija zaposlenega in zahtevana znanja, ki pomembno vplivajo na učne priložnosti posameznika. Poleg tega sta bistvena dejavnika pri odločitvi za udeležbo v izobraževanju dohodek in zaposlitveni status posameznika. Višji dohodek olajša kritje stroškov izobraževanja, medtem ko stabilna zaposlitev pogosto pomeni večjo podporo delodajalca, bodisi v obliki financiranja bodisi prožnosti delovnega časa (Rubenson in Desjardins, 2009).

Številne raziskave potrjujejo, da zahtevnost dela, avtonomija zaposlenega in zahtevana znanja neposredno vplivajo tako na proces kot tudi na rezultate izobraževanja (Boxall idr., 2019; Kyndt idr., 2011; Wielenga-Meijer idr., 2010). Avtonomija pri delu in finančne spodbude so prepoznane kot glavni dejavniki za krepitev pripravljenosti zaposlenih za izobraževanje. Ovesni (2020) poudarja ključno vlogo organizacijske klime pri rasti, razvoju in prilagoditveni sposobnosti organizacije na spremembe, tako notranje kot zunanje. Poleg tega klima pomembno vpliva na to, ali se bodo zaposleni vključevali v izobraževanje ali ne. Poročilo OECD (2019) dodaja, da klima, ki spodbuja avtonomijo zaposlenih, vodi k boljši uporabi njihovih znanj in spretnosti, kar prispeva h kompetentnejši in konkurenčnejši delovni sili.

PREHOD NA PROŽNE OBLIKE DELA

Pandemija COVID-19 je nedvomno pospešila prehod na delo na daljavo, zlasti delo od doma. Ta sprememba je imela pomemben vpliv tudi na izobraževanje odraslih, saj je odprla nove možnosti za učenje na daljavo in prilagodljive oblike izobraževanja, hkrati pa prinesla tudi izzive, kot so zagotavljanje ustrezne tehnične opreme in ohranjanje motivacije za učenje v domačem okolju. Delo na daljavo, čeprav prinaša tako izzive kot priložnosti za posameznika in delodajalca, bistveno spreminja ustaljene vzorce dela in izobraževanja, kar omogoča večjo prožnost in ruši tradicionalne pristope (Davidavičiene idr., 2023). Delo na daljavo, ki je v zadnjem času postalo najvidnejša oblika prožnega dela, je sprožilo številne razprave o spremembah v načinu dela, zlasti pri pisarniških delavcih, delavcih z znanjem in strokovnjakih za informacijsko tehnologijo (Evropska komisija, 2021; Hackney idr., 2022; Henke idr., 2022; Holgersen idr., 2021). Prožni delovni režimi zaposlenim omogočajo večjo avtonomijo pri razporejanju časa med delom in izobraževanjem, kar lahko vodi do učinkovitejše izrabe časa, namenjenega izobraževanju (Hill idr., 1998).

Povečana udeležba v izobraževanju odraslih v Evropi, zlasti pa v Sloveniji, je deloma posledica teh sprememb. Poročilo o rezultatih *Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu* kaže na presenetljivo veliko rast udeležbe v izobraževanju odraslih – z 8,4 % leta 2020 na 18,9 % leta 2021 (Sotošek, 2022), kar bi lahko bilo povezano s pandemijo in posledičnim uvajanjem različnih oblik e-izobraževanja kot enega od sodobnih načinov usposabljanja zaposlenih (Kustec Perenič, 2001).

Kljub številnim prednostim prožnih oblik dela pa ta oblika zaposlitve prinaša tudi nekatere izzive. Eden največjih je zameglitev meja med poklicnim in zasebnim življenjem, kar lahko negativno vpliva na psihološko dobro počutje posameznika, poveča stres in zmanjša motivacijo (Ashforth idr., 2000; Williams idr., 2016). Zato je razmerje med prožnimi oblikami dela in udeležbo v izobraževanju odraslih kompleksno in odvisno od različnih dejavnikov, kot so osebne preference, značilnosti delovnega mesta in kakovost virtualnih učnih platform. Gre za dinamično razmerje, ki ga oblikujejo številni medsebojno povezani dejavniki.

NAMEN ANALIZE IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Pregled literature kaže na kompleksno razmerje med prožnimi oblikami dela in udeležbo v izobraževanju odraslih (Derrick idr., 2022; Thakur idr., 2023; Zagirniak idr., 2023). Po eni strani prožne oblike dela omogočajo večjo avtonomijo in prilagodljivost, kar lahko olajša udeležbo posameznika v izobraževanju. Po drugi strani pa lahko prožne oblike dela zameglijo meje med delom in prostim časom, kar otežuje usklajevanje dela in izobraževanja. Poleg tega so raziskave pokazale, da so se prožne oblike dela med pandemijo COVID-19 močno razširile, kar je zagotovo vplivalo tudi na udeležbo v izobraževanju odraslih (Gašić in Berber, 2021; Ghali-Zinoubi idr., 2021). Ugotavljamo pa tudi, da je bilo v Sloveniji opravljeno malo raziskav, ki bi podrobno proučile te povezave (prim. Radovan, 2023).

S to analizo želimo zapolniti obstoječo vrzel v razumevanju razmerja med prožnimi oblikami dela in izobraževanjem odraslih. Ugotovitve analize bi lahko bile dragocena podlaga za oblikovanje politik in programov, ki bi spodbujali vseživljenjsko učenje in izobraževanje odraslih v dinamičnem in spreminjajočem se svetu dela.

Raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna je povezanost med različnimi vrstami zaposlitve (npr. polni delovni čas, skrajšani delovni čas, samozaposlitev) in udeležbo odraslih v izobraževanju?
2. Ali obstaja povezanost med specifičnimi oblikami dela (npr. prožen delovni čas, delo ob vikendih, delo od doma) in udeležbo odraslih v izobraževanju?
3. Kako so stopnja izobrazbe, vrsta zaposlitve in gospodarska dejavnost podjetja povezane z možnostjo dela od doma?

METODOLOGIJA

V analizi, predstavljeni v tem članku, smo se oprli na kvantitativno metodologijo, s katero smo sistematično obdelali podatke iz *Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu*. Osrednji poudarek je bil na deskriptivni in bivariatni statistični analizi, ki nam je dala vpogled v značilnosti proučevanega pojava ter morebitne povezave med različnimi spremenljivkami.

Anketa o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu

Podatki za našo analizo izhajajo iz *Ankete o aktivnem in neaktivnem prebivalstvu* (AANP), ki jo koordinira Eurostat (2023), izvajajo pa nacionalni statistični uradi. AANP je anketa o trgu dela, ki se opravlja v vseh državah EU, štirih državah kandidatkah in treh državah Evropskega združenja za prosto trgovino (EFTA). Je najbolj izčrpna nacionalna anketa v gospodinjstvih, ki se izvaja v Sloveniji. Njen glavni cilj je zbrati informacije o stanju na slovenskem trgu dela. Tako se v njej zbirajo podatki o obsegu, sestavi in lastnostih aktivne delovne sile in neaktivnega prebivalstva v Sloveniji. Enota analize v AANP je posameznik s stalnim prebivališčem v Sloveniji, natančneje član zasebnega gospodinjstva (Osvald Zaletelj in Vratanar, 2023). Ta analiza je stratificirana glede na ekonomsko aktivnost, spol, starostne kategorije, pogoje zaposlitve, poklicne klasifikacije in delovna področja v regionalnih kontekstih kohezije.

Izbrani vzorec v naši raziskavi

Vzorec za AANP je pridobljen po metodi stratificiranega enostavnega naključnega vzorčenja. AANP deluje kot neprekinjeno panelno raziskovanje, ki poteka vse leto, gospodinjstva pa so anketirana četrtletno. Vsako četrtletje je v vzorčenje vključenih približno 8.000 gospodinjstev.

Za našo analizo smo izbrali vzorec odraslih Slovencev, starih od 25 do 64 let, in posebej proučili njihovo udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju v zadnjih 12 mesecih. Ta analiza temelji na podatkovni zbirki iz leta 2021, ki je bila takrat na voljo, z reprezentativnim vzorcem 18.591 odraslih Slovencev.

Statistična analiza

Statistične analize so bile opravljene junija 2023 v varovani sobi na Statističnem uradu Republike Slovenije, saj je baza podatkov AANP zaščitena. Udeležba v izobraževanju v kontekstu te analize se nanaša na aktivno participacijo odraslih posameznikov v strukturiranih učnih aktivnostih, bodisi formalnega (npr. pridobivanje diplome ali certifikata) bodisi neformalnega značaja (npr. delavnice, tečaji), v časovnem obdobju zadnjih 12 mesecev.

REZULTATI

Dejavniki zaposlitve in izobraževanje odraslih

V nadaljevanju predstavljamo rezultate analize povezanosti med udeležbo odraslih v izobraževanju (formalnem in neformalnem) in značilnostmi zaposlitve. V rezultatih so

predstavljene le statistično pomembne korelacije ($p < 0,001$), vrednosti Kramerjevega koeficienta (V) pa so v tabeli prikazane v oklepajih. Pomembno je opozoriti, da rezultati v tej in drugih preglednicah odražajo korelacijo in ne pomenijo vzročnosti. Vzrokov za te korelacije je lahko več, nanje pa lahko vplivajo tudi dejavniki, ki v tej študiji niso bili upoštevani. V analizah, ki sledijo, se pri interpretaciji jakosti povezav sklicujemo na Akoglujevo klasifikacijo vrednosti Kramerjevega koeficienta (V), ki korelacije, večje od 0,25, opredeljuje kot zelo močne, tiste med 0,15 in 0,25 kot močne, tiste med 0,11 in 0,15 kot zmernе, tiste med 0,06 in 0,10 kot šibke ter tiste med 0,01 in 0,05 kot nepomembne (Akoglu, 2018).

Preglednica 1

Udeležba odraslih v izobraževanju glede na značilnosti zaposlitve

Značilnosti zaposlitve	%
Delovno razmerje ($V = 0,03$)	
Nedoločen čas	39,1
Določen čas	44,4
Vrsta zaposlitve ($V = 0,02$)	
S polnim delovnim časom	38,9
S skrajšanim delovnim časom od polnega	35,3
Velikost podjetja ($V = 0,13$)	
1–9 oseb	24,9
10–19 oseb	32,7
20–49 oseb	31,5
50–249 oseb	37,4
250 ali več oseb	43,4

*Opomba. Pridobljeno iz AANP (2021); V = Kramerjev V ;
 $p < 0,001$ za vse primerjave.*

Podrobnejša analiza vrst zaposlitvenih pogodb razkriva zanimiv trend: zaposleni za določen čas se pogosteje izobražujejo kot tisti z zaposlitvijo za nedoločen čas (44,4 % v primerjavi z 39,1 %). Razpoložljivi podatki razkrivajo tudi razliko v udeležbi v izobraževanju odraslih glede na vrsto pogodbe o zaposlitvi (za polni ali krajši delovni čas).

Stopnja udeležbe 38,9 % kaže, da se zaposleni s polnim delovnim časom nekoliko pogosteje udeležujejo izobraževalnih dejavnosti v primerjavi z zaposlenimi s krajšim delovnim časom (35,3 %). Korelacija je statistično značilna ($p < 0,001$), vendar šibka ($V = 0,02$).

Poleg tega se jasen trend razkriva pri analizi razmerja med velikostjo podjetja in udeležbo zaposlenih v izobraževanju. Opaziti je mogoče, da zaposleni v večjih organizacijah pogosteje sodelujejo v učnih dejavnostih kot zaposleni v organizacijah, ki imajo manj kot 10 zaposlenih. Razlika med stopnjo udeležbe zaposlenih v tako imenovanih mikro podjetjih

z 1–9 zaposlenimi (24,9 %) in tistih v večjih podjetjih z 250 ali več zaposlenimi (43,4 %) je očitna. Kramerjev koeficient ($V = 0,13$) v tem primeru kaže na srednje močno povezanost med velikostjo organizacije in verjetnostjo udeležbe odraslih v izobraževanju. Ta korelacija je najmočnejša od vseh korelacij, prikazanih v zgornji preglednici, in bi jo po Akoglujevi (2018) klasifikaciji šteli za zmerno korelacijo.

Prožnost zaposlitve in udeležba v izobraževanju odraslih

V naši analizi smo proučili tudi vpliv različnih specifičnih oblik dela na udeležbo v izobraževanju odraslih. Kot smo omenili v uvodnem poglavju, raziskave kažejo, da lahko tako ureditev delovnega časa kot tudi prožna ureditev dela vplivata na pripravljenost odraslih za udeležbo v izobraževalnih dejavnostih. To se potrjuje tudi v naši raziskavi.

Preglednica 2 prikazuje, da je udeležba v izobraževanju odraslih večja med tistimi, ki imajo gibljiv delovni čas (58,5 %), v primerjavi s tistimi, ki imajo statičen delovni čas (33,3 %). Vrednost Kramerjevega koeficienta ($V = 0,22$) nakazuje obstoj močne povezanosti med gibljivostjo delovnega časa in udeležbo v izobraževanju odraslih.

Preglednica 2

Udeležba v izobraževanju odraslih glede na prožnost zaposlitve

Gibljiv delovnik ($V = 0,22$)	%
Gibljiv delovni čas	58,5
Statičen delovni čas	33,3

Opomba. Pridobljeno iz AANP (2021); V = Kramerjev V ;
 $p < 0,001$ za vse primerjave.

Podatki, predstavljeni v Preglednici 3, prikazujejo delež odraslih, ki so udeleženi v izobraževanju, glede na oblike njihovega dela.

Preglednica 3

Udeležba v izobraževanju odraslih glede na specifične oblike dela

Oblike dela	Pogosto/Včasih	Nikoli
Izmensko delo ($V = 0,10$)	31,4	42,8
Delo zvečer ($V = 0,03$)	37,7	36,0
Delo ponoči ($V = 0,03$)	35,9	39,1
Delo ob sobotah ($V = 0,10$)	33,1	43,2
Delo ob nedeljah ($V = 0,10$)	38,5	38,2
Delo od doma ($V = 0,22$)	58,8	32,9

Opomba. Pridobljeno iz AANP (2021); V = Kramerjev V ;
 $p < 0,001$ za vse primerjave.

Pri oblikah dela, kot so izmensko delo, večerno in nočno delo ter delo ob koncih tedna, so bile ugotovljene zelo šibke oziroma šibke povezave z udeležbo v izobraževanju, kar kažejo tudi nizke vrednosti Kramerjevega koeficienta (od 0,03 do 0,10). Kljub temu pa je opazen trend, da se odrasli, ki ne delajo po standardnem delovnem urniku, pogostejše udeležujejo izobraževanja. Še posebej je zanimivo, da se delo od doma povezuje z višjo udeležbo v izobraževanju odraslih, kar morda kaže na to, da fleksibilnejše oblike dela omogočajo več priložnosti za izobraževanje.

Največje razlike v udeležbi v izobraževanju so bile namreč opažene glede na pogostost dela od doma. Med odraslimi, ki pogosto ali včasih delajo od doma, se kaže izjemno visoka stopnja udeležbe v izobraževanju (58,8 %) v primerjavi s tistimi, ki te možnosti nimajo (32,9 %). Povezanost med pogostostjo dela od doma in udeležbo v izobraževanju je močna ($V = 0,22$), kar nakazuje, da delo od doma pomembno olajšuje vključitev v izobraževanje odraslih.

Delo od doma glede na izobrazbo, vrsto dela in panogo

Dosedanja analiza je pokazala, da je možnost dela od doma pomemben dejavnik za povečanje udeležbe odraslih v izobraževanju. Za bolj poglobljeno razumevanje tega pojava smo izvedli dodatno analizo, katere rezultati so predstavljeni v Preglednici 4. V njej primerjamo pogostost dela od doma glede na stopnjo izobrazbe, vrsto zaposlitve in gospodarsko dejavnost. Ta analiza nam bo omogočila bolj celosten vpogled v dejavnike, ki vplivajo na možnost dela od doma in posledično na udeležbo v izobraževanju odraslih.

Preglednica 4 prikazuje rezultate te analize, pri čemer so vse ugotovljene povezave statistično značilne ($p < 0,001$). Moč teh povezav je velika, saj vrednosti Kramerjevega koeficienta presegajo ali so enake 0,17, kar kaže na pomemben vpliv analiziranih dejavnikov na možnost dela od doma.

Rezultati analize jasno kažejo, da stopnja izobrazbe in oblika zaposlitve pomembno vplivata na možnost dela od doma. Ugotovljeno je bilo, da je stopnja izobrazbe statistično značilno povezana z možnostjo dela od doma ($V = 0,21$). Posamezniki z višjimi stopnjami izobrazbe bistveno pogostejše delajo od doma v primerjavi s tistimi z nižjimi stopnjami izobrazbe. Kar 13,6 % posameznikov z višjo izobrazbo redno dela od doma, 22,3 % pa občasno, medtem ko 91,6 % posameznikov z najnižjo stopnjo izobrazbe nikoli ne dela od doma. Ta razlika je lahko posledica več dejavnikov, kot so narava dela, ki ga opravljajo visoko izobraženi posamezniki (npr. bolj intelektualno in manj fizično zahtevno delo), večja avtonomija in zaupanje, ki ga delodajalci izkazujejo visoko izobraženim zaposlenim, ter boljša tehnološka opremljenost in digitalne spretnosti, ki omogočajo učinkovito delo na daljavo.

Poleg izobrazbe imata pri pogostosti dela od doma pomembno vlogo tudi oblika zaposlitve in vrsta dejavnosti. Statistična analiza je pokazala, da je oblika zaposlitve zmerno povezana z možnostjo dela od doma ($V = 0,17$), medtem ko je povezanost med dejavnostjo podjetja in možnostjo dela od doma močnejša ($V = 0,24$).

Preglednica 4*Pogostost dela od doma glede na izobrazbo, obliko zaposlitve in gospodarsko dejavnost delodajalca*

Pogostost dela od doma	Pogosto	Včasih	Nikoli
Stopnja izobrazbe ($V = 0,21$)			
Nižja poklicna šola ali manj	5,7	2,7	91,6
Srednja šola	4,8	6,8	88,4
Visoka šola ali več	13,6	22,3	64,0
Oblika zaposlitve ($V = 0,17$)			
Zaposlen	6,5	12,4	81,1
Podjetje, s. p.	18,9	22,6	58,5
Kmet, svobodni poklic	32,5	13,0	54,6
Druge oblike zaposlitve	15,2	8,0	76,8
Dejavnost ($V = 0,24$)			
Kmetijstvo, lov, gozdarstvo, ribištvo	26,5	10,2	63,3
Predelovalne dejavnosti	3,5	8,5	88,0
Gradbeništvo	3,8	8,7	87,5
Trgovina, vzdrževanje in popravila motornih vozil	6,2	12,0	81,8
Promet in skladiščenje	3,4	7,9	88,7
Gostinstvo	1,9	5,6	92,5
Informacijske in komunikacijske dejavnosti	24,4	28,2	47,4
Finančne in zavarovalniške dejavnosti	17,3	24,8	57,9
Poslovanje z nepremičninami	16,7	26,4	56,9
Strokovne, znanstvene in tehnične dejavnosti	16,1	23,1	60,8
Druge poslovne dejavnosti	2,9	11,2	85,9
Javna uprava in obramba, obvezna socialna varnost	9,6	19,2	71,2
Izobraževanje	17,8	24,4	57,8
Zdravstvo in socialno varstvo	3,2	5,6	91,2
Kulturne, razvedrilne in rekreacijske dejavnosti	14,3	17,3	68,4

Opomba. Pridobljeno iz AANP (2021); V = Kramerjev V ; *$p < 0,001$ za vse primerjave.*

Od doma najpogosteje delajo posamezniki v svobodnih poklicih (vključno s kmeti), kar je verjetno posledica narave njihovega dela, ki je pogosto lokacijsko neodvisno, ter visoke stopnje izobrazbe v tej skupini. Podobno velja za lastnike podjetij in samozaposlene, medtem ko od doma najmanj pogosto delajo zaposleni pri delodajalcih.

Po gospodarskih dejavnostih največ zaposlenih, ki lahko delajo od doma, prihaja iz sektorja informacijskih in komunikacijskih dejavnosti, sledijo zaposleni v sektorjih, kot so poslovanje z nepremičninami, finance in zavarovalništvo, strokovne in znanstvene dejavnosti ter kmetijstvo. Te razlike so pričakovane glede na naravo dela v posameznih sektorjih, kjer nekateri sektorji bolj dopuščajo delo na daljavo kot drugi.

DISKUSIJA

Namen študije je bil raziskati izobraževalne možnosti zaposlenih glede na značilnosti njihovega dela in delovnega mesta. Rezultati analize pojasnjujejo tudi vpliv izobrazbe, vrste zaposlitve in gospodarske dejavnosti na možnost za delo od doma. Omenjena možnost namreč pomembno povečuje verjetnost udeležbe odraslih v izobraževanju. Razumevanje teh dejavnikov je ključno za oblikovanje politik in praks, ki spodbujajo prožnost dela in omogočajo enakopravnejši dostop do dela od doma za vse zaposlene.

Čeprav so bili podatki delno zbrani med pandemijo COVID-19, so rezultati pomembni tudi danes, saj je veliko podjetij do neke mere ohranilo možnosti dela od doma tudi po koncu pandemije. Ugotovitve naše analize so na splošno skladne s prejšnjimi raziskavami.

Naša analiza kaže, da se odrasli z zaposlitvijo za določen čas pogosteje udeležujejo izobraževalnih dejavnosti kot tisti, ki so zaposleni za nedoločen čas. Ta rezultat je nekoliko presenetljiv glede na to, da nekatere prejšnje raziskave kažejo nasprotno trende (Eurofound, 2017; Goudswaard in Andries, 2002). Za večjo udeležbo v izobraževanju zaposlenih za določen čas bi lahko ponudili več razlag. Ena od verjetnih hipotez je, da skušajo ti delavci s pridobivanjem dodatnih spretnosti ali znanja izboljšati svojo zaposljivost. Podatki iz poročila OECD (2004) *Employment Outlook* potrjujejo to hipotezo, saj kažejo, da udeležba v izobraževanju znatno poveča verjetnost, da bo delavec dobil zaposlitev za nedoločen čas.

Poleg tega udeležba v izobraževanju pogosto spodbuja razvoj pozitivnega delovnega okolja (kjer prevladujejo spoštljiv odnos, medsebojna podpora in občutek pripadnosti) in večjo pripadnost (zvestobo) zaposlenih podjetju. Lang (2021) na primer trdi, da lahko organizacije, ki vlagajo v izpopolnjevanje svojih zaposlenih, učinkovito zapolnijo vrzeli v znanju in spretnostih ter hkrati pokažejo svojo zavezanost njihovem strokovnemu razvoju. To ne vodi le k boljše usposobljeni delovni sili, temveč – po mnenju Langa (2021) – tudi k večji pripadnosti zaposlenih.

Naša analiza je potrdila povezavo med velikostjo podjetja in stopnjo udeležbe zaposlenih v izobraževanju, kar se sklada s predhodnimi raziskavami (Cedefop, 2018; OECD, 2020). Cedefop v svojem poročilu iz leta 2018 poudarja, da zaposleni v večjih podjetjih pogosteje sodelujejo v izobraževanjih kot tisti v manjših. To potrjujejo tudi novejši podatki OECD iz leta 2020, ki kažejo, da večja podjetja ponujajo več možnosti za izobraževanje. Konkretno, v podjetjih z manj kot 10 zaposlenimi je bilo v izobraževanje vključenih 30 % zaposlenih, medtem ko se je v podjetjih z več kot 249 zaposlenimi ta delež povzpел na 60 % (OECD, 2020). Poleg tega rezultati študije OECD (2020) kažejo, da večja podjetja namenjajo večji delež svojega proračuna za usposabljanje zaposlenih. V podjetjih z več kot

249 zaposlenimi so stroški usposabljanja pomenili 2,1 % vseh stroškov dela v primerjavi z 1,5 % v podjetjih s 50–249 zaposlenimi in 1,3 % v podjetjih z 10–49 zaposlenimi (OECD, 2020). Nekateri raziskovalci poudarjajo, da manjša podjetja pogosto nimajo dovolj sredstev in strokovnega znanja za zagotavljanje stalnega poklicnega razvoja in možnosti za izobraževanje odraslih, medtem ko so večja podjetja bolj pripravljena vlagati v možnosti izobraževanja (Bassanini idr., 2005). To je deloma posledica strukturnih razlik med velikimi in malimi podjetji. Večja podjetja imajo pogosto kadrovske službe, ki skrbijo za načrtovanje in izvedbo izobraževalnih programov, včasih pa celo vzpostavijo lastna izobraževalna središča. Poleg tega jim večje število zaposlenih olajša nadomeščanje odsotnosti posameznikov, ki se udeležujejo izobraževanj, kar zmanjšuje motnje v delovnem procesu. V manjših podjetjih pa lahko odsotnost enega samega zaposlenega pomeni veliko oviro, kar dodatno otežuje udeležbo na izobraževanjih.

Po drugi strani pa nekatere raziskave kažejo, da manjša podjetja običajno ponujajo bolj prilagojene in neformalne pristope k razvoju in usposabljanju zaposlenih. Takšne metode lahko prispevajo k večji pripravljenosti zaposlenih za izobraževanje (Bishop, 2008).

Ključna ugotovitev naše analize je močna povezanost med prožnostjo zaposlitve in udeležbo v izobraževanju odraslih, pri čemer se je izkazalo, da je možnost dela od doma še posebej spodbudna, medtem ko so druge oblike prožnega dela, kot je izmenski delovni čas ali delo ob koncih tedna, v nekaterih primerih povezane celo z manjšo udeležbo. Raziskava Browna idr. (2010) podpira naše ugotovitve in poudarja pomembno vlogo prožnih delovnih ureditev pri spodbujanju izobraževanja odraslih. Avtorji ugotavljajo, da prožni delovni čas pomembno prispeva k večji predanosti zaposlenih vseživljenjskemu učenju. To nagnjenost k stalnemu izobraževanju pripisujejo večjemu občutku osebne avtonomije in dajanju prednosti »zaposljivosti« pred tradicionalnimi pojmi »varnosti zaposlitve«. Ob tem je seveda treba opozoriti, da razmerje med prožnim delovnim časom in udeležbo v izobraževanju ni splošno ugodno. Netradicionalni delovni čas, kot so izmene ob koncu tedna ter večerno ali nočno delo, lahko tudi ovira udeležbo pri izobraževalnih dejavnostih. To potrjujejo tudi ugotovitve Morrisa idr. (2022), ki kažejo, da se zaposleni, preobremenjeni z delom in družinskimi obveznostmi, težje udeležujejo izobraževanja. Zato je lahko nenamerna posledica nekaterih prožnih oblik dela, zlasti tistih, uvedenih med vsesplošnim zapiranjem v času pandemije, prav preobremenjenost z delom. Ta koncept se sklada z izrazom »asocialne oblike dela«, kot jih je leta 2022 opredelil Eurofound. Te vključujejo tako imenovano svobodno delo (angl. *freelancing*), nočno delo, podaljšani delovni čas in pogodbe za določen čas. Eurofoundova (2022) študija poudarja, da delavci, izpostavljeni tem »asocialnim oblikam dela«, poročajo o manjšem zadovoljstvu s svojim delovnim življenjem, večjih zdravstvenih tveganjih in izčrpanosti.

Med različnimi oblikami dela ima najpomembnejši ugodni vpliv na udeležbo odraslih v izobraževanju delo na daljavo. Analiza je ob tem pokazala, da imajo visoko izobraženi zaposleni več možnosti za delo na daljavo. Tovrstna oblika dela je še posebej pogosta med samostojnimi podjetniki, kmeti in samozaposlenimi. Poleg tega je delo na daljavo bolj verjetno v sektorjih, kot so informacijsko-komunikacijski, nepremičninski, izobraževalni

ter bančni in zavarovalniški. Nasprotno pa so sektorji, kot so prehranski, prometni in proizvodni, manj naklonjeni delu na daljavo. Te ugotovitve so skladne s poročilom OECD (2018) *Employment Outlook 2018*, ki ugotavlja, da imajo visokokvalificirani delavci, samozaposleni ter delavci v informacijski in komunikacijski tehnologiji (IKT) večje možnosti prožnega delovnega časa. Delo na daljavo je najpogostejše med visokokvalificiranimi delavci v panogah ali na delovnih mestih, kjer fizična navzočnost ni nujna za opravljanje nalog. Nedavna študija iz Norveške je pokazala, da v tej državi do 38 % delovnih mest izpolnjuje zgornja merila (Holgersen idr., 2021).

Delo na daljavo je nedvomno odprlo vrata številnim priložnostim za izobraževanje odraslih, saj omogoča fleksibilnost in dostopnost, ki sta ključnega pomena za tiste, ki želijo usklajevati svoje poklicne in izobraževalne ambicije. Vendar pa je treba opozoriti, da ta trend lahko tudi poglobi neenakosti v družbi. Raziskava Hansena idr. (2023) je razkrila skrb zbujač trend, da so spletne objave delovnih mest za delo na daljavo vse bolj prilagojene dobro plačanim in visoko izobraženim posameznikom. To pomeni, da so možnosti za napredovanje in razvoj kariere prek povezave z delom na daljavo nesorazmerno skoncentrirane v rokah privilegiranih posameznikov, medtem ko so tisti z nižjimi dohodki in nižjo stopnjo izobrazbe pogosto izključeni iz teh priložnosti. Hkrati pa je treba priznati, da je možnost dela na daljavo tudi odsev specifičnih zahtev določenih delovnih mest, ki omogočajo opravljanje dela od doma. V takšnih primerih to ni nujno kazalnik neenakosti, temveč tudi posledica dejanskih potreb delovnega mesta.

ZAKLJUČEK

Čeprav se je naša študija osredotočila na delovno aktivno prebivalstvo, bi bilo na podlagi naših ugotovitev priporočljivo razviti izobraževalne programe, prilagojene specifičnim potrebam različnih skupin odraslih, vključno z brezposelnimi in neaktivnimi posamezniki, za katere bi lahko bile podobne strategije spodbujanja udeležbe v izobraževanju prav tako koristne. Kljub temu, da je to že splošno znano, velja vseeno poudariti, da bi morala podjetja čim bolj spodbujati usposabljanje zaposlenih, saj to ne le izboljšuje znanje in spretnosti zaposlenih, temveč tudi krepi njihovo identifikacijo s podjetjem in delovno motivacijo. Mala in srednja podjetja potrebujejo podporo pri ponudbi programov usposabljanja, kar lahko vključuje finančne spodbude, davčne olajšave ali partnerstva z večjimi podjetji ali izobraževalnimi ustanovami. Poleg tega je ključno spodbujati prožnost pri delu, kar vključuje zmanjšanje obsega dela zunaj rednega delovnega časa (npr. večernega ali vikend dela) ter omogočanje dela na daljavo, s čimer bi zaposlenim olajšali usklajevanje poklicnih obveznosti z izobraževanjem. Vendar se je treba zavedati, da si vsa podjetja ne morejo privoščiti takšnih prilagoditev, zlasti ne tista v sektorjih, kjer je fizična navzočnost nujna, kot so zdravstvo, farmacija in storitve čiščenja.

V našem prispevku smo želeli poudariti potrebo po prilagojenih izobraževalnih programih in podpori podjetjem za spodbujanje vseživljenjskega učenja, obenem pa opozoriti, da univerzalne rešitve niso vedno izvedljive. Ključno je najti prilagodljive rešitve, ki bodo

ustrezale raznolikim zaposlenim, njihovim delovnim mestom ter potrebam, da bi zagotovili vključujočo in uspešno prepletanje izobraževanja in dela.

Financiranje

Prispevek je del raziskovalnega programa P5-0174 Pedagoško-andragoške raziskave – Učenje in izobraževanje za kakovostno življenje v skupnosti, ki ga sofinancira Javna agencija za znanstvenoraziskovalno in inovacijsko dejavnost Republike Slovenije.

LITERATURA IN VIRI

- Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. *Turkish Journal of Emergency Medicine*, 18(3), 91–93. <https://doi.org/10.1016/j.tjem.2018.08.001>
- Ando, M. S., Balakrishnan, M. R., Gruss, B., Hallaert, M. J.-J., Jirasavetakul, L.-B. F., Kirabaeva, K., Klein, N., Lariau, A., Liu, L. Q., Malacrino, D., Qu, M. H. in Solovyeva, A. (2022). *European labor markets and the COVID-19 pandemic: Fallout and the path ahead*. International Monetary Fund. <https://www.imf.org/en/Publications/Departmental-Papers-Policy-Papers/Issues/2022/03/02/European-Labor-Markets-and-the-COVID-19-Pandemic-Fallout-and-the-Path-Ahead-512327>
- Ashforth, B. E., Kreiner, G. E. in Fugate, M. (2000). All in a day's work: Boundaries and micro role transitions. *The Academy of Management Review*, 25(3), 472–491. <https://doi.org/10.2307/259305>
- Bassanini, A., Booth, A., Brunello, G., De Paola, M. in Leuven, E. (2005). *Workplace training in Europe* (IZA Discussion Paper 1640). Institute of Labor Economics (IZA). <https://econpapers.repec.org/paper/izaizadps/dp1640.htm>
- Bessen, J. (2018). *AI and Jobs: The role of demand* (Working Paper 24235). National Bureau of Economic Research. <https://doi.org/10.3386/w24235>
- Bishop, D. (2008). The small enterprise in the training market. *Education + Training*, 50(8/9), 661–673. <https://doi.org/10.1108/00400910810917046>
- Boeren, E., Roumell, E. A. in Roessger, K. M. (2020). COVID-19 and the future of adult education: An editorial. *Adult Education Quarterly*, 70(3), 201–204. <https://doi.org/10.1177/0741713620925029>
- Boxall, P., Huo, M.-L., Macky, K. in Winterton, J. (2019). High-involvement work processes and systems: A review of theory, distribution, outcomes, and tensions. V M. R. Buckley, A. R. Wheeler, J. E. Baur in J. R. B. Halbesleben (ur.), *Research in personnel and human resources management* (let. 37, str. 1–52). Emerald Publishing Limited.
- Brown, P., Lauder, H. in Ashton, D. (2010). *The global auction: The broken promises of education, jobs, and incomes*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199731688.001.0001>
- Davidavičienė, V., Rymaniak, J. in Lis, K. (2023). Remote workplaces as a determinant of working conditions in education during COVID-19. *Economics & Sociology*, 16(2), 123–138. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2023/16-2/8>
- Derrick, J., Willems, T. in Poon, K. W. (2022). Researching informal workplace learning in the context of remote working in the post COVID-19 world. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(4), 445–459. <https://doi.org/10.1556/063.2021.00094>
- Eurofound. (2017). *6th European working conditions survey: 2017 update*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2806/422172>
- Eurofound. (2022). *Working conditions in the time of COVID-19: Implications for the future*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2806/357794>
- Eurostat. (2023). *EU labour force survey*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/microdata/european-union-labour-force-survey>

- Evropska komisija. (2021). *Employment and social developments in Europe 2021: Towards a strong social Europe in the aftermath of the COVID 19 crisis: Reducing disparities and addressing distributional impacts: Annual review*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2767/57771>
- Evropski center za razvoj poklicnega usposabljanja. (2018). *Insights into skill shortages and skill mismatch: Learning from Cedefop's European skills and jobs survey*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/897740>
- Gašić, D. in Berber, N. (2021). The influence of flexible work arrangement on employee behavior during the COVID-19 pandemic in the Republic of Serbia. *Management: Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, 26(3), 73–88. <https://doi.org/10.7595/management.fon.2021.0026>
- Ghali-Zinoubi, Z., Amari, A. in Jaoua, F. (2021). E-Learning in era of COVID-19 pandemic: Impact of flexible working arrangements on work pressure, work-life conflict and academics' satisfaction. *Vision: The Journal of Business Perspective*, 1–12. <https://doi.org/10.1177/09722629211054238>
- Goldin, C. in Katz, L. F. (2008). *The race between education and technology*. Belknap Press of Harvard University Press.
- Goudswaard, A. in Andries, F. (2002). *Employment status and working conditions* (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions). Office for Official Publications of the European Communities.
- Gouthro, P. A. (2022). Lifelong learning in a globalized world: The need for critical social theory in adult and lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 41(1), 107–121. <https://doi.org/10.1080/02601370.2022.2033863>
- Hackney, A., Yung, M., Somasundram, K. G., Nowrouzi-Kia, B., Oakman, J. in Yazdani, A. (2022). Working in the digital economy: A systematic review of the impact of work from home arrangements on personal and organizational performance and productivity. *PLOS ONE*, 17(10), e0274728. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0274728>
- Hammond, C. (2004). Impacts of lifelong learning upon emotional resilience, psychological and mental health: Fieldwork evidence. *Oxford Review of Education*, 30(4), 551–568. <https://doi.org/10.1080/0305498042000303008>
- Hansen, S., Lambert, P. J., Bloom, N., Davis, S. J., Sadun, R. in Taska, B. (2023). Remote work across jobs, companies, and space. *National Bureau of Economic Research Working Paper Series*, 31007. <https://doi.org/10.3386/w31007>
- Henke, J. B., Jones, S. K. in O'Neill, T. A. (2022). Skills and abilities to thrive in remote work: What have we learned. *Frontiers in Psychology*, 13, 893895. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.893895>
- Hill, E. J., Miller, B. C., Weiner, S. P. in Colihan, J. (1998). Influences of the virtual office on aspects of work and work/life balance. *Personnel Psychology*, 51(3), 667–683. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1998.tb00256.x>
- Holgersen, H., Jia, Z. in Svenkerud, S. (2021). Who and how many can work from home? Evidence from task descriptions. *Journal for Labour Market Research*, 55(1), 4. <https://doi.org/10.1186/s12651-021-00287-z>
- Johnson, M. in Majewska, D. (2022). *Formal, non-formal, and informal learning: What are they, and how can we research them?* Cambridge University Press & Assessment Research Report.
- Katz, V. S., Jordan, A. B. in Ognyanova, K. (2021). Digital inequality, faculty communication, and remote learning experiences during the COVID-19 pandemic: A survey of U.S. undergraduates. *PLOS ONE*, 16(2), e0246641. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246641>

- Košmerl, T. (2021). Od kolonialnega učenja do izobraževanja za trajnostni razvoj: Pregled izbranih konceptov izobraževanja o globalni soodvisnosti. *Andragoška spoznanja*, 27(1), 101–120. <https://doi.org/10.4312/as/9834>
- Kustec Perenič, A. (2001). E-izobraževanje: Sodoben način investiranja v zaposlene. *Andragoška Spoznanja*, 7(4), 61–66. <https://doi.org/10.4312/as.7.4.61-66>
- Kyndt, E., Govaerts, N., Dochy, F. in Baert, H. (2011). The learning intention of low-qualified employees: A key for participation in lifelong learning and continuous training. *Vocations and Learning*, 4(3), 211–229. <https://doi.org/10.1007/s12186-011-9058-5>
- Lang, C. (25. 6. 2021). Learning leads to longtime loyalty. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/service-now/2021/06/25/learning-leads-to-longtime-loyalty/>
- Low, C. E., Pillay, R. M., Teo, F. J. J., Loh, C. Y. L., Yau, C. E., Yan Bin Lee, A. R., Ho, C. S. H. in Chen, M. Z. (2024). Educational interventions to reduce depression and anxiety in older adults with cancer in the community: A systematic review, meta-analysis and meta-regression of randomised controlled trials. *Age and Ageing*, 53(6), afae111. <https://doi.org/10.1093/ageing/afae111>
- Mishra, S. in Mishra, P. K. (2022). Open, distance, and digital non-formal education in developing countries. V O. Zawacki-Richter in I. Jung (ur.), *Handbook of open, distance and digital education* (str. 1–17). Springer.
- Morris, T. H., Steinmüller, B. in Rohs, M. (2022). Examining barriers to participation in further and continuing education in Germany: Why a regional perspective is (still) important. *International Review of Education*, 68(4), 551–577. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09968-4>
- Norqvist, L. in Leffler, E. (2017). Learning in non-formal education: Is it “youthful” for youth in action? *International Review of Education*, 63(2), 235–256. <https://doi.org/10.1007/s11159-017-9631-8>
- Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj. (2004). *OECD employment outlook 2004*. OECD. https://www.oecd-ilibrary.org/employment/oecd-employment-outlook-2004_empl_outlook-2004-en
- Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj. (2018). *OECD Employment Outlook 2018*. OECD. https://doi.org/10.1787/empl_outlook-2018-en
- Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj. (2019). *Getting skills right: Future-ready adult learning systems*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264311756-en>
- Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj. (2020). *Education at a glance 2020: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Organizacija Združenih narodov za izobraževanje, znanost in kulturo. (2015). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656e.pdf>
- Osvald Zaletelj, T. in Vratinar, H. (2023). *Aktivno in neaktivno prebivalstvo (ANP) – metodološko pojasnilo*. Statistični urad RS. <https://www.stat.si/stat-web/File/DocSysFile/7788>
- Ovesni, K. (2020). Organisational climate and the work-related learning of employees: An andragogical perspective. *Andragoška Spoznanja*, 26(3), 33–51. <https://doi.org/10.4312/as.26.3.33-51>
- Popescu, A. I. (2012). Continuing training in Romania: Reasons and benefits from the perspective of the knowledge economy. *Economics & Sociology*, 5(2), 35–49. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2012/5-2/3>
- Radovan, M. (2023). Kako je epidemija COVIDA-19 spremenila učenje odraslih? V J. Mirčeva (ur.), *Trenutki sprememb: Izobraževanje odraslih v času epidemije covid-19* (str. 141–159). Andragoški center Slovenije.

- Rubenson, K. in Desjardins, R. (2009). The impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education: A bounded agency model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207. <https://doi.org/10.1177/0741713609331548>
- Santos-Meneses, L. F., Pashchenko, T. in Mikhailova, A. (2023). Critical thinking in the context of adult learning through PBL and e-learning: A course framework. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101358. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101358>
- Sotošek, A. (6. 6. 2022). Izjemni rezultati za Slovenijo velik izziv za strokovnjake [blog]. *EPALE*. <https://epale.ec.europa.eu/sl/blog/izjemni-rezultati-za-slovenijo-velik-izziv-za-strokovnjake>
- Thakur, K., Chand, B. in Dhand, S. (2023). Developments in the remote work and learning: Perspectives from industry and academia. V S. Siyal (ur.), *Advances in public policy and administration* (str. 189–214). IGI Global.
- Tsai, K. C. (2012). The value of teaching creativity in adult education. *International Journal of Higher Education*, 1(2), 84–91. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p84>
- Waller, R., Hodge, S., Holford, J., Milana, M. in Webb, S. (2018). Adult education, mental health and mental wellbeing. *International Journal of Lifelong Education*, 37(4), 397–400. <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1533064>
- Wielenga-Meijer, E. G. A., Taris, T. W., Kompier, M. A. J. in Wigboldus, D. H. J. (2010). From task characteristics to learning: A systematic review. *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(5), 363–375. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2009.00768.x>
- Williams, J. C., Berdahl, J. L. in Vandello, J. A. (2016). Beyond work-life “integration”. *Annual Review of Psychology*, 67(1), 515–539. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-122414-033710>
- Zagirniak, D., Druzhynina, V., Nozhenko, V. in Druzhynin, V. (2023). Remote learning as a catalyst for changes in the management of the educational process. *2023 IEEE 5th International Conference on Modern Electrical and Energy System (MEES)*, 1–6. <https://doi.org/10.1109/MEES61502.2023.10402370>