

Vzpodbujanje podjetnosti, ustvarjalnosti in inovativnosti med mladimi

Franc Vidic

1. Uvod

Recesija, nestabilnost, brezposelnost, hitra dinamika sprememb dajo občutek negotovosti, verjamemo, da prav te spremembe omogočajo priložnosti podjetnim in ustvarjalnim posameznikom. Med mladimi je zato potrebno spodbujati ustvarjalnost, občutek zavedanja lastne moči ter vrednosti, samoiniciativnost in odgovornost za razvoj. Pri podjetnih in inovativnih posameznikih zaznamo nekatere tipične osebnostne lastnosti in sposobnosti, ki jih razvijejo sami, določena znanja pa pridobijo z usposabljanjem in s šolanjem (Timmons, 1999).

Ustvarjalno, kritično razmišljanje je potrebno vzpodbuhati, potrebno je krepiti sposobnost prepoznavanja priložnosti, sledenje priložnostim, razvijanje idej, ustvarjanje in vodenje novih poslov, ter pokazati možnosti, kako do potrebnih virov. Ustvarjalnost, inovativnost in podjetnost do neke mere poenotimo z izrazom podjetništvo. Podjetniške kompetence so ene izmed ključnih za osebno izpopolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev. Opredeljene so kot »...sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli«, vključujejo pa »...ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev«. Ta sposobnost je v pomoč posameznikom, ne le v njihovem vsakdanjem življenju in v družbi, ampak tudi na delovnem mestu (Ur. list EU, 2006/962/ES, L 394/17).

Danes ni dvoma, da se mladi podjetništva lahko naučijo. Kadar ji poučujemo moramo paziti, da podjetniškega izobraževanja ne pomešamo z ekonomskim ali poslovnim, saj gre v primeru podjetništva za poučevanje konkretnih znanj. Poudarek mora biti na spodbujanju osebnih zmožnosti, ki so podlaga podjetniškega ravnanja, spodbujanja samozaposlovanja kot možne življenjske/poklicne izbire. Seveda prihaja zlasti na nižjih ravneh izobraževanja do tega, da se dijaki šele spoznavajo s podjetji kot temeljno celico proizvodnje proizvodov in storitev, oziroma s podjetjem kot virom sredstev za preživljanje. Pri tem spoznajo mehanizme delovanja gospodarstva in vlogo podjetnikov.

V članku na začetku predstavljamo določena izhodišča povzeta iz znanstvene in strokovne literature, nato ugotovitve raziskave Načini spodbujanja ustvarjalnosti in podjetnosti med mladimi v srednjih šolah (Damjan, 2010) in raziskave; Model merjenja inovativnosti mladih (Vadnjal et al., 2012). Na koncu pa v zaključku podajamo nekatere šibkosti našega dela in predloge za tiste, ki se bodo s to tematiko ukvarjali v prihodnje.

2. Teoretična izhodišča

2.1 Podjetniške kompetence

Družbo znanja moramo nadgraditi v podjetniško družbo. Pri tem je pomemben vsak posameznik. Trditev: »Podjetnik se rodi!«, že dolgo ne velja, Drucker (1985) pravi: «Podjetništvo ni nič nenavadnega, ne gre za nadnaravni pojav, ni povezan z geni, je pač področje delovanja. Kot vsakega strokovnega področja se tudi podjetništva lahko naučimo». Shapiro iz Ohio State University ga je dopolnil: «Podjetnik se ne rodi, ampak se oblikuje skozi izkušnje v življenju». Podane trditve potrjujejo številne raziskave (Gorman, Hanlon, King, 1997; Kuratko, 2005; Plascka, Welsh, 1990; Vesper, Gartner, 1997 in drugi). Delež tistih, ki so ustanovili lastno podjetje, se samozaposlili, pogosteje prevzeli menedžersko vlogo v podjetjih, je med slušatelji, ki so poslušali vsaj en podjetniški predmet, večji, kot pri ostalih (Charney, Libecap, 2003; Menzies, 2004), njihovi prihodki pa so višji (Charney, Libecap, 2003). Tisti z višjo stopnjo izobrazbe pogosteje ustanavljajo podjetja z višjo tehnologijo (Vesper, 1990).

Z izobrazbo je povezano znanje. Znanje obravnavamo z dveh plati: 1) znanje obstaja pri posamezniku, skupini in skupnosti; 2) znanje je tacitno in eksplicitno (Nonaka, Takeuchi, 1995). Tacitno znanje je tisto, ki se ga posameznik v popolnosti ne zaveda, ga težko artikulira, zapiše, kljub temu pa predstavlja velik potencial, med tem pa je eksplicitno znanje bolj oprijemljivo, lažje ga spremljamo in uporabimo kot orodje, procese oziroma pravila. Kljub temu pa velja, da eksplicitno znanje uporabno šele ko posameznik z njim združi še lastne izkušnje, kontekstualno razumevanje, interpretacijo in ga uporabi. Znanje obstaja na nivoju posameznika, skupine, šole, lahko pa na nivoju družbe.

Bistvena znanja, spretnosti in odnosi v povezavi s podjetništvom, vključujejo sposobnost ugotavljanja razpoložljivih priložnosti za zasebne, poklicne in/ali poslovne dejavnosti (na primer široko poznavanje gospodarstva ter priložnosti in izzivov). Podjetnik daje pobude, je proaktiven, neodvisen in inovativen v zasebnem življenju, kakor tudi v službi. Posamezniki morajo obvladati, kako lahko v podjetju s pošteno trgovino ali socialnim čutom dajejo zgled, kako proaktivno voditi projekte, učinkovito zastopati podjetje in se pogajati, usposobljeni morajo biti za samostojno delo in za delo v skupini. Pomembni sta motivacija in odločenost za doseganje osebnih in skupnih ciljev. Podjetnike odlikujejo predanost in odločnost, samozavest, nagnjenost k zmernemu tveganju, sposobnost samokontrole in prilagajanja, ustvarjalnost in sposobnost vodenja (Timmons, 1989).

2.2 Učenje za podjetništvo

Učenje podjetništva ima več dimenzij: razumevanje vzrokov in krepitev analitičnih sposobnosti, sposobnosti kritičnega, neodvisnega pogleda pri iskanju novih boljših rešitev in prakse. Raziskovalci, ki so med prvimi proučevali izobraževanje mladih za podjetništvo so se osredotočali predvsem na pedagoški pogled na izobraževanje (Vesper, 1974; 1975; 1976). Bechard in Gregoire (2005) ugotavljata, da so osredotočene na strukturo programov (Gartner, Vesper, 1994; Hills, 1988; Plascka, Welsch, 1990; Zethaml, Rice, 1987), pojasnjevanju interaktivne dinamike med predavateljem in slušatelji (Fiet, 2000; Johannisson, 1991; Young, 1997), ugotavljanju učinkov izobraževanja in usposabljanja (Blaock, Stumpf, 1992; Vesper, Gartner, 1997), ter klime pri poučevanju podjetništva v šolah (Gibb, 1996; Laukkanen, 2000; Vesper, McMullan, Ray, 1989). Večina raziskav temelji na izhodiščih poslovnih ved, le malo na izobraževalnih izhodiščih (Gorman, Hanlon, King, 1997).

Osnovni pogoj za uspešno razvijanje in pridobivanje podjetniških kompetenc je kakovosten in učinkovit izobraževalni sistem, ki ga izvajajo dobro usposobljeni učitelji (Peklaj, 2009). Šola je torej ključni dejavnik za razvoj inovativnosti in podjetnosti ter ostalih ključnih kompetenc med mladimi. Nanje neposredno vplivajo učitelji kot izvajalci izobraževalnih programov in šola kot družbena skupnost. Učinkovitost pridobivanja podjetniških kompetenc je večdimenzionalni konstrukt osebnih lastnosti, socialnega okolja, ter možnosti prenosa osebnih potencialov (Heller, Perleth, Lim, 2005). Konstrukt temelji na: osebnih preddispozicijah (talentih), kot so inteligenca, kreativnost, socialni odnosi, glasbene in druge umetniške sposobnosti, psihomotorične veščine ter praktičnost; na osebnostnih lastnostih, na primer: želja po dosežkih in uspehu, nadzorom dosežkov in spremljanje pričakovanj, želja po znanju, sposobnost nadzora stresa, drugih osebnostnih lastnosti; dejavniki okolja: stimulativno kreativno okolje, stil učenja, odnos do uspešnosti, družinska klima, socialni odziv na uspehe in neuspehe, klima v izobraževalni ustanovi, življenjske izkušnje, diferenciacija učenja in inštrukcij (Heller, Perleth, 2008).

Študijski proces mora biti široko zasnovan, integrativen, pragmatičen in racionalen (Zethaml, Rice, 1987). Opredelimo ga kot: zbiranje, interpretacijo in implementacijo novega znanja (Kim, 1993); kot zbiranje, prenos in shranjevanje (Argote, 1999 v Liao et al., 2008); kot zbiranje, posredovanje, interpretacijo in shranjevanje znanja (Huber, 1991). Izmenjava informacij mora biti ciljno usmerjena (Nadler, Tushman, 1999). Uspešna bo, če so informacije v kontekstu ostalih udeležencev, tako, da lahko dajo povratne informacije, jih modificirajo, oziroma posredujejo nov pogled.

Svet je vse bolj povezan, posli vse bolj kompleksni in dinamični, potrebno se je učiti. Učenje samo po sebi predstavlja dinamično sposobnost in potencial za prihodnost. Učenje samo po sebi ne zadošča niti dobre prakse in izkušnje iz preteklosti ne omogočajo konkurenčnosti. Pri poučevanju je potrebno je upoštevati vedno večje število dosegljivih informacij, zmožnosti komunikacijske tehnologije ter združevati informacije in kreirati novo znanje in veščine. Proces učenja mora predpostavljati možne ovire in pomagati posameznikom, da jih obidejo (Ronstadt, 1987). Na učenje vpliva sistemsko razmišljanje, osebna stališča, miselni vzorci, skupna vizija in skupinsko učenje (Senge, 1990 v Lee, Tsai, 2005). Učenje vključuje procese od »vhoda«: predhodno znanje in izkušnje; vsebine (vsebine predmeta oziroma programa, oziroma namena; metode poučevanja, ki morajo biti osredotočene glede na posameznika; ter »rezultata«, ki ga opredeljuje končno znanje posameznika, njegove koristi, vrednote in stališča. Pri oblikovanju procesa učenja je pomembno: 1) ustvariti vizijo znanja; 2) usmerjati komunikacijo; 3) mobilizirati učitelje in druge posredovalce; 4) oblikovati ustrezen kontekst; 5) razširiti obstoječe znanje. Vedno so v proces vključeni posamezniki, pomembno je učenje vsakega (Kim, 1993).

Tekom procesa učenja skupina izboljša znanje, veščine (ključne sposobnosti oziroma kompetence), sposobnosti asimilacije in uporabe novih informacij, poleg tega se spreminja njeno vedenje, vrednote in so oblikuje organizacijski spomin. Skupina, ki sprejema znanje mora imeti dovolj absorpcijske sposobnosti (Cohen, Levinthal, 1990), te so povezane s predhodnim znanjem, razumevanjem, organiziranostjo, povezavami, razpoložljivo tehnologijo, ter sposobnosti uporabe inovacij (Autio et al., 2000; Zahra, George, 2002).

3. Podjetniške vsebine v srednjih šolah

V srednjih šolah obstaja več preizkušenih programov spodjetniškimi vsebinami. Te se odvijajo na izobraževalnih programih ekonomskih gimnazij, ekonomski tehnik,... ponekod so vsebine sestavni del rednega programa, drugod pa so predmet proste izbire. Pri pregledu številnih dejavnosti za spodbujanje ustvarjalnosti in podjetnosti med mladimi, ki jih ponujajo na šolah, sta Glas (Glas et al., 2006) in Damjan (Damjan, 2010) ugotovila, da so med šolami precejšnje razlike v obsegu ponudbe, še bolj pa v realizaciji. Po mnenju sogovornikov ima na obseg ponudbe zelo velik vpliv vodstvo šole in struktura dijakov, kvaliteta izvedbe dejavnosti pa je odvisna predvsem od zavzetosti učiteljev. V splošnem velja, da je za izražanje ustvarjalnosti več priložnosti za mlade na gimnazijah, kot na strokovnih srednjih šolah (Damjan, 2010). Posamezne šole tako ponujajo sicer možnosti izražanja in spodbujanje ustvarjalnosti ter podjetnosti preko različnih projektov (Glas et al., 2006, Damjan, 2010), vendar to ni dovolj. V svetu je opazen porast novih inovativnih andragoških pristopov k poučevanju, ti vzpodbujajo inovativnosti, kreativno razmišljanje in praktičnost (Plaschka, Welsch, 1990). Določena kompetenca se ne razvija samo pri posameznem predmetu, ampak so za razvoj kompetenc odgovorni učitelji vseh predmetov, še posebej strokovnih.

Damjan (2010) je v svoji raziskavi Način vzpodbujanja ustvarjalnosti in podjetnosti med mladimi analiziral odgovore 255 učiteljev s 24 šol iz vse Slovenije, ki so odgovorili na vprašanje o spodbujanju podjetniških kompetenc v razredu in na šoli. Njihove odgovore je razdelil v sedem kategorij, od splošnega spodbujanja podjetniških kompetenc, navajanja primerov iz prakse in lastnih izkušenj, spodbujanja z vajami, analizami, pripravo različnih dokumentov, različnimi oblikami skupinskega dela (predstavitve, diskusije, nastopi), oblikami aktivnega učenja v okviru predmeta, do zelo aktivnih oblik učenja tudi izven hiše. Iz pregleda odgovorov je razvidno, da več kot tretjina učiteljev uporablja aktivne oblike poučevanja, pri katerih se dijaki tudi praktično preizkusijo v iskanju novih idej in rešitev ter tako spodbuja ustvarjalnost in podjetnost. Med temi učitelji je statistično pomembno več takšnih, ki so tudi sami imeli željo postati podjetnik.

Pri pregledu različnih virov so našli več kot dvajset različnih projektov na mednarodni, nacionalni in lokalni ravni (Mladi podjetnik, Firma, TV, CUPS, Comenious, in drugi), pa tudi prostovoljne pobude za spodbujanje ustvarjalnosti in podjetnosti mladih. Številne so tudi pobude za vključevanje mladih v prostovoljne in druge družbene dejavnosti, da bi jim omogočili večjo vključenost v lokalno skupnost in razvoj ustvarjalnih ter drugih potencialov. Kljub velikemu številu tovrstnih projektov, katerih glavni namen je spodbujanje podjetnosti in ustvarjalnosti med mladimi, pa sklepamo iz odgovorov učiteljev, da zajamejo le manjši del populacije na izbranih šolah. Udeležba dijakov je večja tam, kjer je močnejši interes ravnatelja in učiteljev strokovnih predmetov za sodelovanje oz. spodbujanje dijakov k aktivnemu izobraževanju (Damjan, 2010).

4. Podjetnost, ustvarjalnost in inovativnost med mladimi

Podjetnost, ustvarjalnost in inovativnost neke populacije je težko izmeriti. Vadnjal s sodelavci (Vadnjal et al., 2012) so na podlagi vedenja, da obstaja vrsta raziskav in modelov, ki merijo inovativnost (Cobbenhagen, 1999; Nauwelaers, Wintjes, 2000), izdelali merski instrument (kompleksen vprašalnik) s katerim so anketirali 651 dijakov v starosti od 14 do 18 let iz različnih slovenskih statističnih regij in različnih srednjih šol. Na podlagi obširnega anketnega vprašalnika (uporabljena je bila pet stopenjska Likertova lestvica) so dobili vpogled v populacijo srednješolcev in na dejavnike, ki vplivajo na podjetnost, ustvarjalnost in

inovativnost. Proučevali so (Vadnjal et al., 2012) osebnostne lastnosti, zanimanje za tehniko in znanost, umetnost in ročne spretnosti, ter družbeno aktivnost.

4.1 Osebnostne lastnosti

Vadnjal s sodelavci (Vadnjal et al., 2012) ugotavlja, da dijake preveva visoka stopnja optimizma, živijo lahko, so družabni in dobro komunicirajo, se znajo odločati in pripravljeni so sprejemati kritike. Na otroštvo (prvih pet let) imajo srečne spomine – 36%, velika je bila pozornost staršev in starih staršev, pri čemer je bila pomembna še vloga vzgojiteljev v vrtcih. Starši imajo večinoma urejeno zaposlitev in redne dohodke, ki so na nivoju povprečja, pri nakupovanju so racionalni. Prvo prevozno sredstvo je osebni avtomobil. Starši so ambiciozni in usmerjeni v uspeh in to spodbujajo tudi pri otrocih. Do neuspehov otrok so tolerantni. V družinah so visoko na lestvici vrednot: poštenost, zaupanje, sodelovanje, medsebojno spoštovanje. V prostem času se 56% dijakov ukvarja s športom. Sledi zanimanje za glasbo in ples, likovno umetnost, naravoslovje in tehniko. Prijatelji so pomembni, so iz različnih družin in sredin, različnih narodnosti, kultur in religij. V šoli jih učitelji jih usmerjajo v tekmovalnost, rezultate in dosežke. Pomembne so dosežene ocene in točke. Nadpovprečno ocenjujejo spodbujanje učiteljev za prostovoljno delo. Sodelovanje z drugimi šolami je šibko, predvsem s šolami iz tujine. Dijaki radi uporabljajo računalnike, najraje za zabavo in učenje. Sodelujejo v socialnih omrežjih (94%). Imajo oziroma iščejo vzornike, predvsem med vrhunskimi športniki, sledijo igralci, medijski voditelji in popularni glasbeniki. Redko so vzorniki, raziskovalci, inženirji in vrhunski umetniki. Zelo pomembna skupina vzornikov so starši (21% odgovorilo z najvišjo oceno strinjanja 5).

4.2 Tehnika in znanost

Interes za tehnične izdelke in rešitve. Med najbolj ocenjenimi trditvami so: pri nakupu je pomembno kako zadeva deluje, manj pomembne so tehnične podrobnosti, zelo pomemben dejavnik izbire pa je dizajn. Delo v "delavnici" večine mladih ne zanima (63% dijakov ima negativen odnos do dela v delavnici), 53% jih sodeluje pri manjših popravilih doma, kako stvari delujejo pa zanima le 25% vprašanih, ti občasno z namenom spoznavanja delovanja predmeta le tega razstavijo. 42% anketiranih razmišlja o tem, kako izboljšati izdelke, ki jih uporabljajo. Sestavljanje računalnika, lastne programske, rešitve oziroma samostojnega odpravljanja napak se jih loti 21%. Račune plačujejo z gotovino (76%), sledi plačevanje kreditnimi karticami, plačila na bančnem okencu, prek interneta oziroma s telefonom. 49% dijakov meni, da imajo nagnjenje za samostojno učenje.

4.3 Umetnost in ročne spretnosti

Večina anketiranih ocenjuje, da imajo ročne spretnosti, a jih premalo izkoriščajo (novi izdelki, novi materiali). Večinoma imajo negativen odnos do izražanja z risanjem (povprečna ocena 2,31), med tem ko je ples zelo priljubljen, vendar pri tem prisegajo na znane koreografije. Le 11% jih igra na kak instrument in interpretira skladbe po lastnih zamislih. Klasično pisno izražanje ni priljubljeno (teksti, pesmi, eseji). Blog poznajo, vendar kar 70% vprašanih pri tem ni sodelovalo. Fotografiranje dogodkov in doživetij je pogosta oblika ohranjanja spominov. Pogosto mladi fotografirajo kar z mobilnim telefonom. Fotografije so namenjene lastni uporabi, le redko za objavo v katerem od medijev. 44% dijakov je ocenilo, da razvijajo svoj osebni stil oblačenja in videza predvsem kombiniranjem konfekcijskih oblačil in dodatkov. Kreiranja in predelovanja oblačil po lastnih zamislih niso večji, niti ne iščejo izvajalcev (šivilja), ki bi jim to omogočili.

4.4 Družbena aktivnost

Dijaki se neradi izpostavljajo, 32% jih ni izrazilo navdušenja nad javnim nastopanjem, udobneje se počutijo v množici. Težko izražajo lastna stališča. Le 11% jih ima izkušnje z organizacijo ali sodelovanjem pri organizaciji različnih dogodkov v svoji skupnosti. Razumejo smisel humanitarnih aktivnosti. Občasno jih pri tem sodeluje kar 63%. 11% pa jih ne pozna tega področja in za to tudi niso zainteresirani. Vključenost v verske organizacije je zmerna, 55% jih nima stika z njimi, le 4% se jih redno vključuje v verske skupnosti in obrede. Večji je interes za samostojno raziskovanje tujih dežel (32%), kultur, narodov, kljub temu kar 20% vprašanih širjenje obzorij preko slovenskih meja ne zanima ("zapečkarji?"). 23% se ji udeležuje sejmov, razstav in podobnih dogodkov. Ostali niso izrazili močnega interesa za ta način raziskovanja.

4.5 Nagnjenost k podjetništvu

Želja postati podjetnik je večja pri dijakih tehničnih šol, pri ekonomskih tehnikih in dijakih ekonomskih gimnazij. Nižja pa pri dijakih v programih splošnih in tehničnih gimnazij ter pedagoških in zdravstvenih šolah. Najvišji delež med tistimi, ki želijo postati podjetniki je med dijaki elektro, strojnih, gradbenih in drugih tehničnih šol čeprav nimajo nobenega predmeta o podjetništvu in poslovanju. Zanimivo, da prav ti nimajo tega predmeta v šoli. Pomembna je podjetniška izkušnja v družini ali bližnjem okolju dijaka. Na odnos dijakov do podjetništva ne vpliva stopnja izobrazbe staršev. Med fanti je 58% takšnih, ki želijo postati podjetniki med dekleti pa je takih 43%. Tiste, ki želijo postati podjetniki bolj zanimajo: telesna vzgoja, gospodarsko poslovanje, informatika, tehnična vzgoja. Ti izražajo tudi interes za film, popularno glasbo, šport, modo, računalništvo, znanost, tehniko, politiko in manjšega za umetnost. Ostalim se zdijo bolj zanimivi predmeti psihologija, biologija, umetnostna vzgoja, slovenščina. Interes za varovanje okolja ni povezan z željo po podjetništvu. Med vzroki odločitve za podjetništvo izstopata visoka plača in ugled v družbi. Materializem se v naši raziskavi kaže kot pomemben dejavnik pri odločanju za podjetništvo. Na mnenje dijakov v zvezi s podjetništvom imajo velik vpliv mediji – televizija bolj kot internet. Ta vpliv je primerljiv z vplivom vrstnikov in učiteljev. Daleč najpomembnejši je pa vpliv staršev.

5. Dinamični model vzpodbujanja ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti

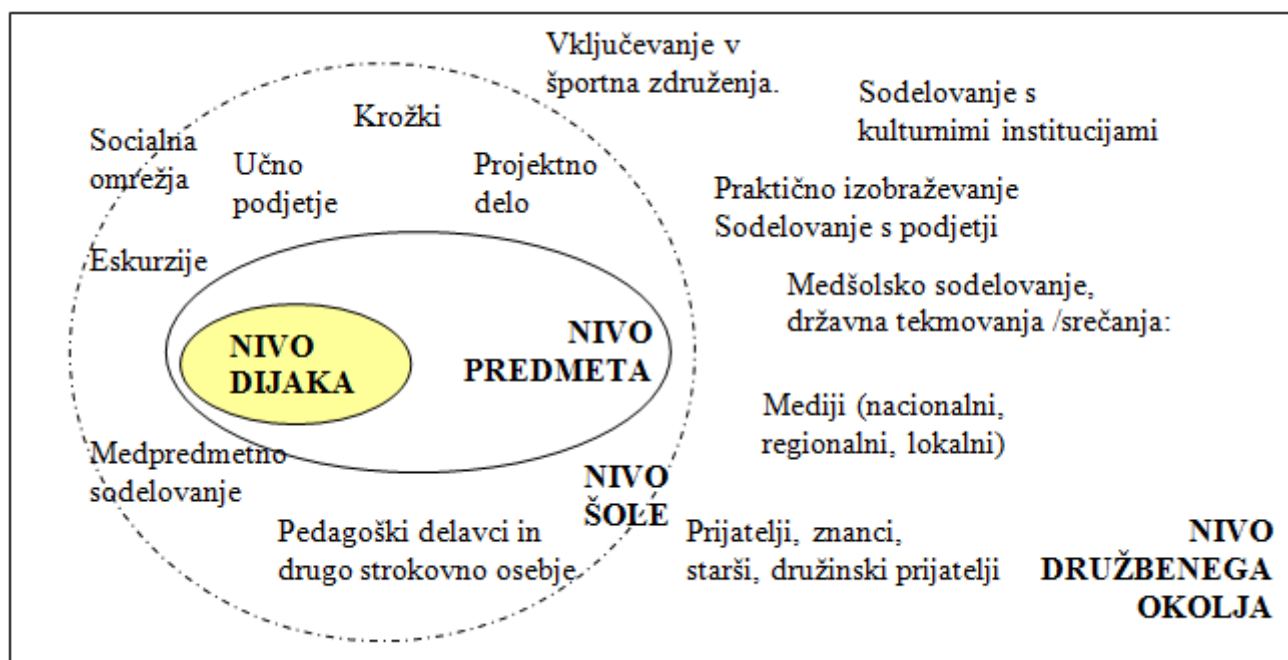
Uvajanja vsebin ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti v slovenski šolski sistem je naloga, ki jo je nemogoče uresničiti brez celovitih rešitev na nacionalni ravni. Dosedanje izkušnje so pokazale le nekaj usmeritev, ki se jih kaže v bodoče držati – ob podpori in ustrezni strategiji na nacionalnem nivoju zagotoviti stalno usposabljanje ravnateljev in učiteljev, ki mladih ne bodo skušali „ukalupiti“, pač pa bodo odprti za nove metode dela v razredih in nova orodja za spodbujanje inovativnosti mladih. Pri povečanju stopnje inovativnosti mladih pa igra ključno vlogo še ožje in širše okolje z vsemi svojimi spodbudami in omejitvami.

Potrebno je povezovati individualno in skupinsko učenje (Kim, 1993). V praksi se pri in med učenjem podjetništva srečujejo ovirami, ki so izziv sposobnim učiteljem (Rice, Rice, 2005). Pomembno je kdo in kako predava (Rohnstadt, 1987), interakcije med slušatelji na

usposabljanju, kjer izmenjujejo svoje izkušnje, zgodbe, način razmišljanja, način reševanja problemov (Kuratko, 2005). Visoko zavedanje pomena učenja omogoča pretok informacij iz okolja (Huber, 1991). Na učenje skupine vplivajo notranja pravila, spomin, vrednote, odnosi, povezave oziroma strukture (Mejer 1982 v Marsic Watkins, 2003). Teorije učenja v skupini poznajo dva temeljna mehanizma, ki poganjata procese učenja: komunikacijo in kombinacijo znanja (Cohen, Levinthal, 1990; Kogut, Zander, 1992). Komunikacija omogoča prenos znanja med posamezniki in skupinami. Boljša komunikacija omogoča boljšo izmenjavo znanja. Kombiniranje eksterne, interne znanja in informacij o trgu, o poslovnem okolju in tehnologiji, omogoča oblikovanje novih izdelkov in konceptov (Autio, 2000). Tako pri komunikaciji kot kombinaciji imamo opravka s socialnimi procesi, pri čemer ima pomembno vlogo socialni kapital, ki je regulator (Autio, 2000).

Na podlagi proučevane literature, raziskav in izkušenj smo oblikovali model, ki integrira dijaka, predmete, šolo in družbeno okolje v dinamično prepleteno celoto, ki spodbuja krepitev kompetenc ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti, v enovit sistem učenja. V predlaganem modelu je v središču dijak, ki živi v nekem socialnem okolju in se je vključil v učni proces izobraževanja na šoli. Dinamični model integrira dijaka v sistem in se prilagaja njegovim sposobnostim in znanju v njegovi razvojni fazi ter sposobnostim. V modelu obravnavamo znanje kot dinamični splet izkušenj, vrednot, kontekstualnih informacij in razmišljanj, ki ponujajo okvir vrednotenja in vključevanja novih izkušenj in informacij.

Z vsebinami in aktivnostmi, ki krepijo kompetence ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti vplivamo z aktivnim sodelovanjem, ter vsebinskim in socialnim vključevanjem v aktivnosti na več nivojih: na individualnem nivoju, pri strokovnih predmetih, na nivoju šole in družbenega okolja. Pri tem je pomembno je obstoječe znanje. Tega nadgrajujemo za prepoznavanje in doseganje novih priložnosti, obstoječe znanje vpliva na sposobnost zbiranja, selekcijo in interpretacijo informacij, te pa so vmesna stopnja razvoja znanja. Informacije zaživijo z interpretacijo, ko jim posameznik da pomen in vrednost. Pomembno je aktivno reševanje izzivov. Izzive je potrebno najprej uokviriti, omogočiti zbiranje, kombiniranje ter integriranje informacij in njihovo argumentacijo z namenom boljšega razumevanja in asimilacije novega znanja.



Slika 1: Model dinamičnega učenja ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti v srednjih šolah

Pri svojem modelu dijaka postavljamo v okolje, ki vzpodbudno učinkuje na njegovo podjetniško naravnost (inovativnost, proaktivnost, konkurenčnost, samostojnost, prevzemanje tveganj), razumevanje dinamike in dogajanj v okolju. Posamezni nivoji v modelu niso vedno razmejeni ampak se med seboj prekrivajo. V modelu so opredeljene štiri ravni (slika 1). Temeljni nivo predstavlja dijak s svojim znanjem, veščinami in karakteristikami. Sposobnost učenja je povezana z njegovim vedenjem in aktivnostmi pri soočanju z novimi izkušnjami, razmerami in konteksti. Učenje je najprej individualno, nato pa se z učenjem posameznik vključuje v skupine in okolje. Učenje posameznika zavisi od percepcije, razgledanosti, opažanj oziroma zaznav, ki vplivajo na obnašanje in razumevanje sveta (Senge, 1990). Različna percepcija, vrednote, prepričanja in različne izkušnje imajo za posledico različen odziv. Na odziv vpliva tudi predhodno znanje, veščine, vpliv, resursi in moč. Na osebni nivoju se oblikuje prerceptualni in konceptualni okvir, ki omejuje in odloča kako razmišljamo, verjamemo in čutimo, kdaj, kje in zakaj se učimo. Posameznik se uči v kolikor na kognitivni ravni začuti problem, načrtuje in izbira kriterije za reševanje problemov ter opredeli korake do rešitve, pozornost mora osredotočiti in kontrolirati rezultate, na nekognitivni ravni pa je velikega pomena interes, cilji in pripadnost, želja po znanju in dosežkih (ali bolj zaupa v uspeh kot v poraz), strategija obnašanja pod stresom njegov in stil učenja oziroma strategija spomina.

Naslednji nivo predstavlja predmet oziroma učitelji strokovnih predmetov, pomembna je vključenost in prepletenost več vsebin, pomemben je kurikulum, kot tudi metode podajanja snovi. Širši okvir predstavlja šola s svojim programom, dijaki, pedagoškimi in drugim osebjem ter infrastrukturo in aktivnostmi (krožki, srečanja, ekskurzije, tekmovanja, mednarodna in medšolska povezovanja) ter paleto predmetov. Naslednji nivo pa predstavlja širše družbeno okolje iz katerega prihaja dijak in v katerem živi. Učenje na nivoju skupine je interaktiven proces, gre za skupinsko izkušnjo. Z učenjem posameznik vpliva na učenje drugih in s tem na znanje skupine, vzpostavlja se mehanizem, ki omogoča, podpira in

nagrajuje uporabo znanja. Na šoli tako pride do interakcije med posamezniki, skupinami, s podjetji in drugimi povezanimi organizacijami. V primeru interakcij je posameznik zastopnik, ki vpliva na razmišljanje, aktivnosti in učenje drugih (Masick, Watkins, 1993). Pomemben je socialni kapital. V kolikor želi skupina sprejemati novosti si morajo člani zaupati, biti morajo pripravljeni deliti znanje.

Okolje mora omogočiti aktivno vključevanje slehernega posameznika. Kjer velja kultura učenja in ustvarjalnosti se prepletata formalno in neformalno pridobivanje kompetenc ki omogočajo veliko mero samostojnosti, inovativnosti in podjetnosti. Učenje zahteva prostor, nasprotja, razlike, presenečenja, izzive in odziv (John Dewey, 1938 v Marsic, Watkins, 2003). Posamezniki se uče v skladu s svojim razumskim in odzivnim razumevanjem izziva.

Učimo se na osebni, na nivoju skupin pri predmetu, na nivoju šole in celo skupnosti. Temelj učenja je učenje posameznikov, z njihovim povezovanjem v šoli se znanje nadgrajuje, pojavljajo se dosežki, ki ne pripadajo samo posameznikom ampak skupini oziroma timu. Sposobnost učenja zavisi od posameznikov in konteksta (Garvin, Kagel, 1994). Učenje na osebni ravni pogosto povezujemo z izrazoma nadarjenost in talent, ki se pogosto prekrivata in sta rezultat generičnih lastnosti posameznika in dejavnikov okolja (Heller, Perleth, 2008). Heller – Hanyev (Heller, Hany, 1986, v Heller, Perleth, 2008) model uspešnosti temelji na osebnih značilnostih, nadarjenosti in okolju. Človek osvaja znanje prvenstveno z razumevanjem vsebine (Pečjak, 1977). Proces učenja mora biti podprt z organizacijsko strukturo, procesi, ..., ki podpirajo proces učenja (Bessant, Francis, 1999), ter s primerno učečo klimo, ki jo določajo: podporno okolje in pritiski okolja na posameznika, socio-emocionalna klima, odnosi z vodstvom in osebnostni dejavniki (na primer: življenjske izkušnje).

Učenje na individualni in skupinski ravni sta podobna. Na skupinski ravni Nonaka in Takeuchi (1995) poudarjata pomen sodelovanja. Inovacije običajno niso rezultat posameznika ampak timov kjer prihaja do interakcije med posamezniki in nadgradnje znanja posameznikov v tacitno znanje skupine. Tacitno znanje skupine je agregat znanja posameznikov, ki se sprošča in uravnava z medsebojnim zaupanjem, Učenje, kreiranje znanja in inovacije so povezani s širšim družbenim kontekstom avtonomije, dajanja okvirnih navodil, timsko delo in vzpodbujanje identificiranja z nalogo.

Individualno učenje je v interakciji in dinamiki družbenega okolja. Šola kot dinamična enota povezuje različne aktivnosti, obšolske in šolske dejavnosti, po drugi strani pa deluje v interakciji z okoljem. Temelji na epistemologiji »ang. how to know« in ontologiji »ang. what one exist for« in vključuje vrednote, kontekst, moč ter dinamiko procesov kreiranja znanja, skozi interakcijo subjektivnosti in objektivnosti v objemu družbenega okolja. Zbiranje informacij vključuje spremljanje okolja, inteligenčno obdelavo podatkov in njihovo vključevanje in povezovanje v sistem. Kultura, ki jo predstavlja šola vpliva na vedenjske spremembe, učinkovitost in uspešnost, na sprejemanje izzivov in omogoča uvajanje novih tehnik in metod učenja. Celantone (2002 v Lee, Tsai, 2004) dokazuje povezanost naravnosti k učenju, inovacijami in uspešnostjo. Učenje omogoča nove ideje. Zanje je najpomembnejši vir konkurenčne prednosti. Kreiranje znanja ni le odziv na informacije ampak se oblikuje z interakcijo med posamezniki z različnimi izkušnjami, vrednotami, pogledi in sposobnostjo učenja, s procesiranjem informacij, odločanjem in aktivnosti. Pri tem kombiniramo: informacije, »know how« in vse kar smo se naučili.

Šole se morajo povezovati in omogočiti učenje v mrežah na več načinov: 1) šola gradi mreže v smislu dopolnilnega povezovanja. V tem primeru se uče specifičnih reakcij partnerjev, različnih vlog posameznikov oziroma njihove pripravljenosti za prilagoditve. Uče se kako prilagoditi aktivnosti za doseganje skupne učinkovitosti; 2) interakcija v odnosih partnerskih šol predstavlja izgradnjo skupnih veščin, ki se uporabljajo in prenašajo na druga razmerja. Na primer: kako pridobiti partnerja, kako ostati v stiku in različni koraki krepitve odnosov. Te lahko imenujemo izkušnje pri izgradnji razmerij; 3) tretja vrsta učenja je usklajevanje kako s partnerjem koordinirati aktivnosti v razmerju z drugimi povezavami, 4) četrta vrsta združuje predhodne – šola se uči kako graditi novo mrežo.

Šola oblikuje okolje izboljšanja procesov kreiranja znanja in zagotavljanja dolgoročnega razvoja. Sposobnost prepoznavanja priložnosti ni odvisna samo trenutnega od znanja, ampak tudi procesov zbiranja in preoblikovanja informacij v znanje (učenje). Različno znanje posameznikov in skupin vpliva na različno prepoznavanje priložnosti. Kombiniranje kompatibilnih veščin in znanja partnerjev ima kot rezultat edinstveno priložnost učenja. Veliko znanja pridobe dijaki na neformalne načine. Po mnenju Marsickove in Watkinsove (2001) ter Timmonsa (1999) je večji del znanja pridobljenega na neformalne načine učenja, manjši del pa pripada formalnemu načinu. Novo znanje postaja del znanja posameznika. To se s časom spreminja, kar se odraža v spremembi vedenja in razumevanja.

6. Zaključek

V članku smo na podlagi proučevane strokovne in znanstvene literature ter raziskav, ki so bile med leti 2010 in 2011 opravljene na GEA College (Damjan, 2010; Vadjal et al. 2012), izdelali model dinamičnega vzpodbujanja ustvarjalnosti, inovativnosti in podjetnosti. Model omogoča prilagajanje posamezniku, ki se integrira v vsebine pri predmetu, v aktivnosti šole, medšolskega sodelovanja in vključevanja v družbo. Celoten model zaenkrat v praksi ni preverjen, čeprav so posamezne faze že sestavni del učnega procesa nekaterih šol. Glede na razmere v poslovnem okolju in družbi bi bilo potrebno izpeljati spremembe razvoja posameznikov. Potrebno je izvesti pilotni projekt, ter testirati model na skupini med seboj povezanih šol.

Literatura

1. Akgün, A.E., Byrne, J., Keskin, H., Lynn, G.S., Imamoglu, S.Z. (2005). Knowledge networks in new product development projects: a transactive memory perspective. *Information & management*, 42, 1105-1120.
2. Alavi, M., Leidner, D.E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues. *Knowledge management*, 25 (1), 107-136.
3. Antončič, B., Hvalič Erzetič, B., Zorn, O., Hisrich, R.D. (2007). Entrepreneurship education: non-linearity in the satisfaction - continuation relationship. *Management*, 2 (2), 101-119. Najdeno 10. januarja 2009 na spletnem naslovu http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1854-4231/2_101-119.pdf.
4. Autio, E. (2000). Learning processes in high-technology clusters. Working paper series 2000/5. Espoo, Finland, 33.

5. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. V J. Richardson (ur.): Handbook of theory of research for the sociology of education (241-258). New York: Greenwood.
6. Autio, E., Sapienza, H.J., Almeida, J.G. (2000). Effects of age at entry, knowledge intensity, and imitability on international growth. *Academy of management journal*, 43, 909–924.
7. Barreto H. (1989): The Entrepreneur Microeconomic Theory Disappearance and Explanation. New York: Routledge, str. 1-69.
8. Bechard, J.P., Gregoire, D. (2005). Entrepreneurship education: the case of higher education. *Academy of management learning & education*, 4(1), 22-43.
9. Bessant, J., Francis, D. (1999). Using learning networks to improve manufacturing competitiveness. *Technovation*, 19(6-7), 373-381
10. Charney, A., Libecap G. (2003). The contribution of entrepreneurship education: an analysis of the Berger program. *International journal of entrepreneurship education*, 1(3), 585-418.
11. Cobbenhagen, J. (1999). Managing innovation at the company level: a study on non-sector-specific success factors. <http://ideas.repec.org/p/ner/maastr/urnnbnlnui27-10578.html>, privzeto 20.03.2012.
12. Cohen, W.M., Levintal, D.A. (1990). Absorptive capacity: a new perspective on learning and innovation. *Administrative science quarterly*, 35, 128-152.
13. CPI, (2007). Uvajanje podjetništva v programe srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja: vodnik za učitelje. Ljubljana: CPI, Center RS za poklicno izobraževanje.
14. Damjan J. (2010). Načini spodbujanja ustvarjalnosti in podjetnosti med mladimi v srednjih šolah. Raziskovalno poročilo. Ljubljana: GEA College.
15. Drucker, P.F. (1985). *Innovation and entrepreneurship*. New York: Harper & Row publishers, 277.
16. Garvin, S. Kagel, J. H. (1994). Learning in common value auctions: some initial observations. *Journal of economic behavior & organization*. 25 (3), 351-372.
17. Gorman, G., Hanlon, D., King, W. (1997). Some research perspective on entrepreneurship education, enterprise education, and education for small business management, a ten years literature review. *International small business journal*, 15, 56-77.
18. Entrepreneurship education organization (2004) Entrepreneurship everywhere. <http://www.entre-ed.org>, privzeto 20.2.2005.
19. European commission, Statistical office of the European communities (2001). Report of the Eurostat task force on measuring lifelong learning.
20. Gibb, A., (2002). In pursuit of a new enterprise and entrepreneurship paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge, *International journal of management reviews*, 4(3), 213-232.
21. Glas, M., Drnovšek, M., Erlih, T., Kovč, B., Kranjec, K., Rebernik, M., Rus, M., Žerič, S. (2006). Predlog strategije uvajanja podjetništva v redni srednješolski sistem. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
22. Gorman, G., Hanlon, D., & King, W. 1997. Some research perspectives on entrepreneurship education. *International small business journal*, 15(3), 56-77.
23. Heller, K.A., C., Perleth, Lim, T.K. (2005). The Munich model of giftedness designed to identify and promote gifted students. R. J., Sternberg, J. E., Davidson: *Conceptions of Giftedness*, 2 ed., Cambridge university press, 147-171.
24. Huber, G.P. (1991). Organizational learning: the contributing processes and the literatures. *Organization science*, 2(1), 88-115.
25. Kalacun P. (2005) Obrtniki vse bolj iščejo nasvete prek interneta. <http://www.finance-on.net>, privzeto: 18.2.2005.
26. Kim, D.H. (1993). The link between individual and organizational learning. *Sloan*

managemen review. 37-50.

27. Kogut, B., Zander, U. (1995). Knowledge and the speed of the transfer and limitation of organizational capabilities: an empirical test. *Organization science*, 6 (1), 76-92.
28. Kuratko, D.F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: developments, trends and challenges. *Entrepreneurship theory and practice*. 577- 697.
29. Lee, T.S., Tsai, H.J. (2005). The effects of business operation mode on market orientation, learning orientation and innovativeness. *Industrial management & data system*, 105(3), 325-348.
30. Liao, S., Fei, W.C., Liu, C.T. (2008). Relationship between knowledge inertia, organizational learning and organizational innovation. *Techovation*, 28, 183-195.
31. Marsick, V.J., Watkins, K.E. (2003). Demonstrating the value of an Organization's Learning Culture: the dimensions of the learning organizations questionnaire. *Advances in developing human resources* 5 (132), 132-151.
32. Menzies, T.V. (2004). Entrepreneurship and the Canadian Universities. Report of a national study of entrepreneurship education: 2009, privzeto 20.10.2011.
http://www.brocku.ca/entship/reports/2009_Education_Report.pdf.
33. Myrah, K.K., Currie, R.R. (2006). Examining undergraduate entrepreneurship education. *Journal of small business and entrepreneurship*, 19(3), 233-254.
34. Nadler, D.A., Tushman, M.L. (1999). The organization of the future. Strategic imperatives and core competences for the 21st century. *Organizational dynamic*.
35. Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). The knowledge-creating company. Oxford university press, 284.
36. Nauwelaers, C., Wintjes, R. (2000). SME policy and regional dimensions of innovations toward new paradigm for innovation policy.
<http://xcsc.xoc.uam.mx/apymes/webftp/documentos/biblioteca/SME%20policy%20and%20regional%20dimension%20of%20innovation.pdf>, privzeto 20.03.2012.
37. Pečjak, V. (1977). Psihologija spoznanja. Ljubljana: DZS, 512.
38. Peklaj, C. (2009). Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli, Uvod. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
39. Plaschka, G.R., Welsch, H.P. (1990). Emerging structures in entrepreneurship education. curricula design and strategies. *Entrepreneurship theory and practice*, 14(3), 55-71.
40. Rebernik M., Tominc P., Glas M., Širec Ranataša K. (2004). Ugotovitve GEM Slovenija 2003. <http://www.gemslovenia.org>, privzeto 20.2.2005.
41. Römer-Paakkanen, T. (2006). Teachers role in creating entrepreneurial orientation: a case study of Haaga university of applied sciences. *Proceedings – FINPIN 2006 conference*. Lahti university for applied science.
42. Rice, J.L., Rice, B.S. (2005). The applicability of the SECI model to multiorganizational endeavours: an integrative review. *International journal of organizational behaviour*, 9 (8), 671-682.
43. Ronstadt, R. (1990). Entrepreneurship education. Quorum books.
44. Ronstadt, R. (1987). The educated entrepreneurs: a new era of entrepreneurial education is beginning. *American journal of small business*, 11(4), 37-53.
45. Roth, J. (2003). Enabling knowledge creation: learning from an R&D organization. *Journal of knowledge management*, 7 (1), s32-48.
46. Senge, P.M. (1990). The fifth discipline. New York: Doubleday.
47. Senge, P.M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth G., Smith, B. (1999). The dance of change: the challenges to sustaining momentum in learning organizations. *Group facilitation, special issue. A research & application journal*, 82-85.
48. Schumpeter, J. A. (1934). The theory of economic development. Cambridge: Harvard University Press.

49. Solomon, G.T., Duffy, S. & Tarabishy, A. (2002). The state of entrepreneurship education in the United States. *International journal of entrepreneurship education*, 1 (1), 65-87.
50. Timmons, J. A. (1999). *America's entrepreneurial revolution, The demise of brontosaurus capitalism*. Irwin: McGraw-Hill.
51. Vadnjal, J., Bernik, J., Letonja, M., Vidic, F., Žun, M. (2011). *Model merjenja inovativnosti mladih. Vmesno raziskovalno poročilo*. Ljubljana: GEA College.
52. Vidic, F. (2005). *Podjetniško izobraževanje. Za večji razmah podjetniškega gibanja potrebujemo več izobraževanja*. Ljubljana: Andragoška spoznanja, 3, 30-36.
53. Vesper, K.H., Gartner, W.B. (1997). Measuring progress in entrepreneurship education. *Journal of business venturing*, 403-421.
54. Vesper, K.H. & McMullen, W.E. (1988). Entrepreneurship: today courses, tomorrow degrees? *Entrepreneurship theory and practice*, 13 (1), 7-13.
55. Vesper, K. H. 1974. *Entrepreneurship education - 1974*. Milwaukee, WI: Society for entrepreneurship research and application.
56. Vesper, K. H. 1975. *Entrepreneurship education - 1975*. Milwaukee, WI: Society for entrepreneurship research and application.
57. Vesper, K. H. 1976. *Entrepreneurship education: a bicentennial compendium*. Milwaukee, WI: Society for entrepreneurship research and application.
58. Uradni list Evropske unije, (2006). Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. 30. 12. 2006, str. 394/10-394/18.
59. Zahra, S.A., George, G. (2002). Absorptive capacity: a review, reconceptualization and extension. *Academy of management review*, 27 (2), 185-203.
60. Zeithaml, C.P., Rice, G.H. (1987). Entrepreneurship/small business education in American universities. *Journal of small business management*, 25(1), 44-50.
61. Zolo, M. , Winter, S.G. (2002). Deliberate learning and the evolution of dynamic capabilities. *Organization science*. Najdeno 15. decembra 2008 na spletnem naslovu http://www.druid.dk/uploads/tx_picturedb/ds2001-301.pdf

O avtorju

mag. Franc Vidic, Gea College, e-naslov: franc.vidic@gea-college.si