

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

DIPLOMSKO DELO

Ljubljana, oktober 2011

ARIANA POTOČNIK

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

DIPLOMSKO DELO

**MOTIVACIJA ODRASLIH ZA IZOBRAŽEVANJE ZA UPORABO
INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE**

Ljubljana, oktober 2011

ARIANA POTOČNIK

IZJAVA

Študentka Ariana Potočnik izjavljam, da sem avtorica tega diplomskega dela, ki sem ga napisala pod mentorstvom prof. dr. Nade Zupan, in da v skladu s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim njegovo objavo na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, oktober 2011

Podpis:_____

KAZALO

UVOD.....	1
1 MOTIVACIJA	2
1.1 Motivacija za izobraževanje in razvijanje človeškega kapitala	2
1.2 Poglavitne psihološke teorije motivacije odraslih za izobraževanje.....	3
1.3 Stališča, socialne norme in vrednote.....	4
2 OSNOVNE ZNAČILNOSTI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH.....	6
2.1 Vrste izobraževanja in učenja odraslih	7
2.2 Nosilci izobraževanja odraslih.....	7
2.3 Zakon o izobraževanju in nacionalni program izobraževanja odraslih	9
2.4 Ponudba izobraževanja odraslih v Sloveniji	9
3 POMEN RAČUNALNIŠKE PISMENOSTI PRI IZBOLJŠANJU UPORABE INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE	11
3.1 Mednarodni in slovenski dokumenti s posebnim poudarkom o izobraževanju odraslih .	11
3.1.1 Memorandum o vseživljenjskem izobraževanju	12
3.1.2 Nacionalni program izobraževanja odraslih.....	12
3.1.3 Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih za obdobje 2005– 2010.....	12
3.2 Evropski standardi računalniškega opismenjevanja v Sloveniji – ECDL certifikat.....	13
3.3 Ponudba računalniškega izobraževanja v Sloveniji	13
4 RAZISKAVA O MOTIVACIJI ODRASLIH ZA RAČUNALNIŠKO OPISMENJEVANJE.....	14
4.1 Metodologija in namen raziskave	14
4.2 Podatki o ankentirancih.....	15
4.3 Rezultati raziskave o motivaciji.....	17
4.4 Razprava in predlogi za izboljšave	22
SKLEP	25
LITERATURA IN VIRI	27

KAZALO SLIK

Slika 1: Starost anketirancev	15
Slika 2: Ali se boste v prihodnje udeležili še kakšnega podobnega tečaja?	15
Slika 3: Izobrazba anketirancev.	16
Slika 4: Formalna izobrazba družinskih članov.	16
Slika 5: Vzroki za udeležitev računalniškega tečaja	17
Slika 6: Prednosti računalniškega tečaja po mnenju udeležencev, za katere menijo, da so najpomembnejše	18
Slika 7: Slabosti računalniškega tečaja po mnenju udeležencev, za katere menijo, da so ocenjene najslabše	18
Slika 8: Težavnost in uspešnost dokončanje računalniškega tečaja.....	19
Slika 9: Kdo je tisti, ki vas je največ spodbujal k uspešnosti izpita?	19
Slika 10: Razmerje med spoloma v spodbujanju k uspešnosti izpita.....	20
Slika 11: Povprečna ocena računalniškega tečaja po posameznih področjih, po posameznih statusnih skupinah	20
Slika 12: Povprečna ocena posameznih področjih računalniškega tečaja.....	21

UVOD

Zaradi naraščajočega pomena znanja je potreba po višji izobraženosti vseh generacij, stalnem obnavljanju in dopolnjevanju informacij vse večja. Izobraževanje za odrasle postaja vse bolj pomembno zaradi spodbujanja vseživljenjskega učenja ter osebnega in profesionalnega razvoja. Posameznik potrebuje za delo v vsakdanjih življenjskih situacijah in v družbi izobraževanje, povezano s tehnologijo, in pridobivanje znanj. Odrasli se začno zavedati prednosti in priložnosti izobraževanja. Bistvo je, da se izobraževanje odraslih vedno bolj razvija in da se čim večji spekter ljudi vključuje vanj.

Slovenija sledi ključnim trendom na področju izobraževanja. Vključevanje v oblike mednarodnega sodelovanja tako na individualni, institucionalni kot tudi na vladni ravni ta proces še dodatno krepi. Želi obdržati korak z razvitimi državami, zato je sprejela program Resolucije o nacionalnem programu izobraževanja odraslih za obdobje 2005–2010 (Izobraževanje odraslih, 2011). Z razvojem tehnologije in interneta se odpirajo nove možnosti na številnih področjih, med katerimi je izobraževanje ena od zelo širokih in aktivnih.

Namen diplomskega dela je prikazati odraslim, kako pomembna je motivacija za izobraževanje ter ugotoviti glavne faktorje, ki omogočajo uspešnost računalniških tečajev pri izobraževanju odraslih. V središču mojega analiziranja je iskanje vzrokov za nedokončanje računalniškega tečaja in razlago le-teh ter kje so slabosti in prednosti, ki jih udeleženci v tem načinu izobraževanja vidijo. Pri tem sem si za proučevanje izbrala področje občine Ilirska Bistrica. Zadala sem si cilj, da odgovorim na raziskovalna vprašanja. Na podlagi vprašalnika iz katerega bom skušala pridobiti nekatere odgovore, sem črpala ideje za razpravo o različnih dejavnih motivacij. Po analizi podatkov bom nato naštel svoje predloge za izboljšave tega obravnavanega področja, za katerega mislim, da je precej pomankljivo.

Cilj diplomskega dela je preučiti pomembnost določenih dejavnikov motiviranja, preveriti zadovoljstvo pri udeležencih izbranega računalniškega tečaja in potem predlagati načine, kako še povečati to zadovoljstvo in posledično uspešnost delovanja področja izobraževanja odraslih.

Diplomsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela. Pojem motivacija nasploh, ki je ključna za opravljanje izobraževanja odraslih in za zaključek izobraževanja, je predstavljen v sklopu prvega dela. S pojmom motivacija so povezani tudi motivacijski vzroki, zaradi katerih se odrasli odločajo za izobraževanje. Sledi razlaga izobraževanja odraslih in njegove splošne značilnosti. S pomočjo predstavitve dveh dokumentov, s katerima proučujejo v Sloveniji to tematiko, želim prikazati, ali je Slovenija dovolj napredna na tem področju. V tretjem delu pa je predstavljeno področje pregleda računalniškega opismenjevanja odraslih v Sloveniji, v katerem ugotavljamo, da se izobraževanje za odrasle šele uvaja v slovenski prostor. Zadnji del je namenjen analizi podatkov, raziskovalnim vprašanjem in predlogom za izboljšave.

1 MOTIVACIJA

Da neko stanje opredelimo kot motivacijo, samo napetost oziroma tenzija ni dovolj. Ko dobi ta tenzija funkcijo usmerjanja k določenemu cilju, lahko govorimo o motivaciji. Motivacija je pojem, o katerem se sprašujemo takrat, kadar želimo pojasniti izvore človekovega delovanja. Motivacija je vse tisto znotraj ali zunaj nas, kar nas vzbuja (daje »vzgon«) in usmerja k določenim objektom bolj kot drugim (Musek 1993). Temeljna komponenta so čustva, ki predstavljajo »energijo« in so potrebna za doseganje določenega cilja.

Psihologija motivacije se ukvarja s silami, ki delujejo v nas in na nas ter aktivirajo in usmerjajo naše vedenje (Musek, 1982). Že pomen besede motivacija, ki izhaja iz latinskega glagola movere (slovensko premikati se), nas opozarja na to. Jedro znanstvenega preučevanja motivacije je v odgovoru na vprašanje, zakaj pravzaprav počnemo to, kar počnemo, in kje so vzroki našega vedenja (Weiner, 1992). V nadaljevanju želim predstaviti motivacijo za izobraževanje in razvijanje človeškega kapitala, poglobitne psihološke teorije motivacije odraslih za izobraževanje ter povezanost stališč, socialnih norm, vrednot z izobraževanjem.

1.1 Motivacija za izobraževanje in razvijanje človeškega kapitala

Pri izobraževanju odraslih je motivacija eden izmed najbolj pomembnih dejavnikov. Ima odločilno vlogo pri vključevanju v izobraževanje, pri vztrajanju na poti do ciljev in pri sami učni storilnosti (Valentinčič, 1983, str. 47). Zakaj se odrasli odločajo za izobraževanje, želim ugotoviti v svojem diplomskem delu. Motiv je torej razlog in hotenje, da človek deluje. Isti motiv pa se lahko izraža na različne načine in to vodi do navidezne nedoslednosti v vedenju ljudi. Vrednote pa so eden izmed najpomembnejših načinov izražanja človekovih motivov (Pogačnik, 2003, str. 17).

Če bi radi spoznali pravi pomen besede motivacija, si jo moramo razlagati na tri različne načine. Prvi obravnava motivacijo kot neko silo, ki ljudi vodi, da se obnašajo različno, drugi pomeni delovanje usmerjeno proti nekemu cilju in tretji vidik uvrsti motivacijo v nek sistem in jo obravnava znotraj tega sistema. To pomeni, da je potrebno poznati smernice, ki delujejo med posameznikom in okoljem (Možina et al., 1994, str. 350).

Z razvojem ima odrasla oseba možnost, da razvije nove motive: nove interese, nove vrednote. Razni avtorji so si enotni v delitvi motivacije za izobraževanje na dva glavna tipa motivov, in sicer na primarno motivacijo ali vedoželjnost ter sekundarno motivacijo (zunanje ali notranje motive) (Krajnc, 1982, str. 209). Na splošno so primarni motivi tisti, ki omogočajo človeku preživetje, pridobivanje znanja in iskanje novih resnic. Sekundarni pa povzročajo posamezniku zadovoljstvo materialnih, socialnih potreb oziroma notranjih pobud. Niso povezani s samim preživetjem človeka. Zato je sekundarna motivacija kratkoročnejša od primarne, ki predstavlja kontinuirani proces, sekundarna se pojavlja in izginja ritmično, tako kot se vrste ciljev, ki med drugim narekujejo tudi izobraževanje. S sekundarno motivacijo smo zadovoljni samo takrat, ko primarne ne uspemo razviti v potrebnem času. Na tem

področju lahko med novejšimi dosežki omenimo prizadevanja Phillipa Carréja (2000), ki skuša s sodelavci razviti nek splošen teoretični in metodološki preverjen model za ugotavljanje motivacijskih orientacij in procesov odraslih v izobraževanju.

Zakaj se odrasli odločajo za nadaljnje izobraževanje in samoizobraževanje, bom skušala prikazati v empiričnem delu svojega diplomskega dela. Večina ljudi ne želi za vedno obstati na družbeni lestvici tam, kjer je začel, ko si je prvič pridobil socialno in ekonomsko samostojnost. Želja po znanju, napredovanju in izpopolnjevanju je pri odločanju za nadaljnje izobraževanje v ospredju. Izobraževanje odraslih pomeni vse dejavnosti, v katerih sodelujejo odrasli z namenom, da bi si pridobili znanje, spretnosti, oblikovali stališča, vrednote (Ličen, 2006, str. 17). Njegov referenčni okvir predstavljajo predvsem avtorji s področja t. i. socialno-kognitivne psihologije.

S povezavo med usposobljenostjo delovne sile in uspešnostjo posameznika, podjetja ter gospodarstva se ukvarja teorija človeškega kapitala. Vse znanje in spretnosti, ki jih pridobi oseba, so oblika človeškega kapitala (Radovan, 2003b, str. 7). Z izrazom človeški viri se načeloma opredeljuje vse ljudi kot potencialne v določeni državi, regiji, okolju, ali v podjetju (Mohorčič Špolar, 1996). V najširšem smislu pojem govori o celotnem gospodarstvu, v ožjem pa je govora o njegovih različnih segmentih. Bistvo ravnanja s človeškimi viri je v vrednotenju zaposlenih kot kapitala, ki vpliva na razvoj in konkurenčnost podjetja. Ta prikriti potencial se nanaša na sposobnost pridobivanja in uporabe novega znanja ter spretnosti v smislu oblikovanja novih idej glede izboljšanja delovnih postopkov. Vključeno je spoznanje, da se bo prispevek h konkurenčnosti in učinkovitosti povečal s strategijo sistematičnega in kontinuiranega investiranja v usposabljanje in razvoj zaposlenih (Armstrong, 1993).

1.2 Poglavitne psihološke teorije motivacije odraslih za izobraževanje

Do temeljitejše razlage motivacije ni mogoče priti samo na osnovi psihologije, saj so motivi podvrženi družbenim vplivom, nastajajo v okviru določene družbe in se v njej zadovoljujejo (Radovan, 2000). Prve teorije so poskušale dati predvsem biološko razlago za človekovo motivacijo in so se sklicevale zlasti na nagone in instinkte. Nato je sledilo obdobje pogojnih refleksov in behavioristične razlage človekovih vzgibov, ki ga navajajo na določeno obnašanje. Odpravljena je bila poenostavljena razlaga motivacije. Človekovo mišljenje in delovanje se začne razlagati na bolj kompleksen način, v odvisnosti od njegove zavesti in socialnih vplivov. Razlike med posamezniki, živečimi v različnih družbenoekonomskih razmerah, nastajajo šele na osnovi sekundarnih socialnih potreb (Krajnc, 1982, str. 45).

V izobraževanju odraslih so se raziskave participacije od šestdesetih let odraslih osredotočale na iskanje individualnih razlogov za udeležbo v izobraževanju (Courtney, 1992), kjer lahko motivacijske teorije izobraževanja odraslih razdelimo v tri skupine: teorije motivacijske usmerjenosti (angl. *motivational orientation theory*), teorije življenjskega cikla (angl. *life-cycle theory*) in teorija odločanja (angl. *decision models*).

Za izhodišče pri pisanju diplomskega dela sem izpostavila teorijo odločitve (Radovan, 2001a, str. 7), kjer skušajo ugotoviti, kako se posamezni družbeni dejavniki prevajajo v psihološke vplive motivacije. Analizira posamezne psihološke in socialne pogoje, ki vplivajo na participacijo v izobraževanju. Večji poudarek je na odločitvi/nameri, ki vodi k participaciji, kot na motivih kot takih. Kot model po katerem so ugotavljali motivacijo odraslih za izobraževanje je bila teorija premišljenega vedenja (Ajzen & Fishbein, 1980). Po tej teoriji na oblikovanje namenov vplivajo tri skupine dejavnikov. Prva so stališča, ki jih večina psiholoških definicij opisuje kot nekaj, do česar smo naklonjeni ali ne. Soroden, vendar drugačen koncept je subjektivna norma. V tem primeru ne govorimo o vedenjskih, temveč o normativnih prepričanjih. Subjektivna norma torej vključuje predvsem vpliv socialnega okolja na posameznikovo prepričanje o tem, kaj je prav in kaj ni. Ena izmed temeljnih predpostavk v obravnavanem primeru je, da lahko človek o svojem vedenju odloča in ga zavestno kontrolira. Pri izbiri zastavljenih so pomembne njegova privlačnost, socialna spremenljivost, pa tudi informacija o tem, kako dosegljivi se posamezniku zdijo zastavljeni cilji. Nezaupanje v doseganje zadanega cilja lahko izniči še tako privlačen cilj (Radovan, 2001a). Na področju izobraževanja odraslih sta to teorijo kmalu prenesla Grotelueschen in Caulley (1977), z empiričnimi aplikacijami pa jima je sledilo še kar nekaj avtorjev (Becker & Gibson, 1999; Davis, Ajzen, Saunders & Williams, 2002; Pryor, 1990; Ray, 1981).

Zaradi omejenosti diplomskega dela, bom izpostavila tudi teorijo, ki je ena izmed redkih motivacijskih teorij v izobraževanju odraslih, ki je empirično preizkušena. Teorija skladnosti (angl. *Congruence Theory*) Rogerja Boshierja (1973) je model, kjer posameznik sodeluje v izobraževanju, ko je dosežena neka skladnost med samozaznavanjem in značilnostmi izobraževalnega okolja. Teži k osebnostni rasti in kongruentnosti ter govori o polno delujoči osebi (Cross, 1981). Za večino motivacijskih modelov na tem področju namreč velja, da so zgolj »opisani«, nikoli oziroma zelo redko pa empirično uporabljeni (Radovan, 2003a, str. 111).

1.3 Stališča, socialne norme in vrednote

Nekateri avtorji (npr. Sherif, 1936, po Bečaj 1997) menijo, da so stališča le internalizacija socialnih norm. Ugotavljanje socialnih norm sodi v sociologijo, raziskovanje individualnih stališč pa v psihologijo. Normativni vpliv se le redko pojavlja sam; zmeraj kadar je v neki socialni situaciji prisotna komunikacija, lahko govorimo o delovanju informacijskega vpliva. Po Deutschu in Gerardu (1955; Ule, 2000) vpliv norm (normativni vpliv) dopolnjuje informacijsko vplivanje na spremembe vedenja in stališč. Čim manj je objektivnih virov informacij, tem večji je normativni vpliv. To pomeni, da socialne norme prevladajo stališča (te so predvsem pod informacijskim vplivom).

Stališča so koncept, v katerem se povezujejo notranji in zunanji vidiki vedenja ljudi, zato igra pojem pomembno vlogo pri razlaganju in napovedovanju človekovega vedenja (Ule, 2000). Zelo pogosto je uporabljen pri ugotavljanju notranjih dejavnikov, ki vplivajo na motivacijo

odraslih za izobraževanje. Pojavljajo se v večini andragoških modelov/teorij motivacije za izobraževanje. Priljubljenost je v tem, da prikazujejo soodvisnost človekove duševnosti in njegovega socialnega vedenja. Nobena druga psihična vsebina ni pod takšnim vplivom socialnih dejavnikov, kakor so stališča, pa tudi nobena druga človeška lastnost ne vpliva toliko na medčloveške odnose in dogajanja (politična, kulturna in druga dogajanja) v družbi kakor prav stališča. Allport (1935) opredeljuje stališče kot stanje mentalne in nevrološke pripravljenosti sistema, ki je oblikovana po izkušnjah in neposredno vpliva na posameznikovo odzivanje ob soočenju z določenimi objekti ali situacijami. Kot pravi Zvonarević (1989), se ljudje ne vojskujejo zaradi razlik v inteligenci, spominu in podobnih psihičnih lastnosti, temveč zaradi razlik v stališčih.

Bečaj (1997) ugotavlja, da so **socialne norme** sicer težko opredeljiv pojem, so pa eden od najpomembnejših pojavov v socialni psihologiji, saj imajo velik pomen pri posameznikovi socialni motivaciji za določeno vedenje. Novejše teorije norme definirajo kot splošno sprejete standarde socialnega vedenja, mišljenja in občutenja ter poudarjajo, da so te povezane z drugimi kognitivnimi dejavniki vedenja, kot so stališča, vrednote in prepričanja (Turner, 1991; Bečaj, 1997). Uletova (2000, str. 297) definira norme kot eksplicitna in implicitna pričakovanja in standarde socialnega delovanja, govorjenja, razmišljanja ter čustvovanja v različnih situacijah. Norme so povezane s sistemom pozitivnega in negativnega sankcioniranja, ki ustvarja uniformnost v vedenju, mišljenju in govoru med člani iste socialne skupine.

V Sloveniji se z empiričnim raziskovanjem **vrednot** ukvarjata predvsem Pogačnik in Musek. Pogačnik (1987) meni, da so vrednote v bistvu kognitivne reprezentacije človekovih motivov. Definira jih kot abstraktne cilje, za katere posameznik meni, da so pomembni in zaželeni. Tudi Musek opredeljuje vrednote kot neko posebno vrsto motivacijskih ciljev, in sicer motivacijskih ciljev najvišjega reda (Musek, 1993). Avtor imenuje apolonske vrednote (moralne, družbene, osebnostne in duhovne vrednote) in diozične vrednote, vrednote uspešnosti, ugleda, koristnosti, uživanja ter zadovoljstva. Še najbolj znana je Rokeachova delitev vrednot (1973), kjer se le-te nanašajo na človekovo končno stanje bivanja (npr. svoboda, mir, zdravje). Tiste, za katere se posameznik v življenju prizadeva (modrost, mir v svetu), imenuje terminalne vrednote. Vrednote, ki se nanašajo na vedenje ali način življenja ter pomenijo sredstvo za doseganje višjih ciljev (poštenost, biti sposoben) imenujemo instrumentalne vrednote. Po Morrisu (1956, Musek, 2000) pa so vrednote dionizične (čutno uživanje), prometejske (akcije, napredek) in budistične (samokontrola, samoizpolnitev).

Vrednote in stališča posameznika se pričnejo oblikovati že v času zgodnjega otroštva. Pogosto so povezane s posameznikovo osebnostjo in lahko vplivajo na njegovo vedenje (Višnar, 2006, str. 45). Pri raziskavi je bilo ugotovljeno, da s starostjo narašča pomen vrednote upanje, upada pa pomen vrednote zabava, vznemirljivo življenje, družabnost, spolnost, samoizpopolnjevanje, dober poklic, ugled, napredek, resnica (Radovan, 2001b, str. 93). Po mnenju starostnih skupin je pomen vrednot različno ocenjen. Kot ugotavlja Musek

(1993), se vrednote vežejo v neke vrste organiziran in strukturiran vrednotni prostor. Ne smemo jih doživljati ločeno od drugih, temveč medsebojno prepleteno in povezano (Musek, 1993, 2000; Schwartz & Bilsky, 1987). V primerjavi z vrednotami, se stališča oblikujejo znotraj neke socialne sredine in so v bistvu odsev vrednot socialne skupine, katere del je posameznik. S to tezo se je prav tako ukvarjala tudi Ana Kranjc, ki je ugotovila, da obstaja precejšnja koleracija med izobraževalnimi vrednotami in prejšnjim izobraževanjem, kot tudi, da se individualno vrednotenje izobraževanja povezuje z družbenim vrednotenjem izobraževanja (1973, Radovan, 2001b).

2 OSNOVNE ZNAČILNOSTI IZOBRAŽEVANJA ODRASLIH

Sledi razlaga izobraževanja odraslih in njegove splošne značilnosti. S pomočjo predstavitev dveh dokumentov – Zakon o izobraževanju in Nacionalni program izobraževanja odraslih, želim prikazati ali je Sloveniji posvečeno dovolj pozornosti na tem področju.

V 70. letih 20. stoletja je Lengrand poudarjal humanistično noto izobraževanja odraslih, v 90. letih se izobraževanje odraslih prevesi v zadovoljevanje ekonomskih ciljev, vizija izobraževanja odraslih, ki pa se bo oblikovala, bo odgovorila na vprašanje, ali gremo v dobo ljudi ali v dobo človeškega kapitala (Ličen, 2006, str. 219). V 20. stoletju so se oblikovale mreže institucij za izobraževanje, proti koncu 20. stoletja pa se kaže razpršitev nosilcev izobraževanja odraslih. V 20. stoletju zaznamo premik pozornosti od izobraževanja k učenju. Strokovnjaki so začeli upoštevati tudi znanje, ki ga pridobimo priložnostno in vpliva na oblikovanje posameznikove osebnosti. Hiter razvoj in nenehne sprememb so posledica hitrega zastaranje znanja.

V izobraževanju je pomembno, da se vsi zavedajo različnih potreb in značilnosti odraslih udeležencev. Učitelji in izvajalske organizacije so usposobljeni za prepoznavanje specifičnosti potreb posameznikov ter različnih skupin v izobraževanju odraslih. Ustrezno prilagajanje načrtovanja izobraževalnih vsebin, za izpeljavo posameznih izobraževalnih programov, je pomembnega izvora. Različne ugotovitve kažejo (Cross, 1981), da višja kot je izobrazba posameznika, bolj zavzet je za izobraževanje, pogosteje se izobražuje in več ve o izobrazbenih možnostih. Vsaka skupina ljudi ima drugačen pristop. Pri nižjem družbenem sloju srečujemo potrebo po izobraževanju za dvigovanje ravni pismenosti. Sklepamo lahko, da so to predvsem socialno in ekonomsko prikrajšani ljudje, starejši, ljudje z nizko oziroma najnižjo stopnjo izobrazbe, ljudje z nizkimi prihodki, brezposleni, ki iščejo delo. S to skupino, v kateri je izrazito manj udeležencev v izobraževanju, sem se v svoji diplomski nalogi tudi ukvarjala.

Skupne značilnosti, ki jih opazimo pri udeležencih izobraževanja in katere sem tudi sama skušala ugotoviti ter jih prikazati v empiričnem delu, so vključitev v izobraževanje, kratkoročna in konkretna ciljna naravnost v zvezi z izobraževanjem, čimprejše doseganje

svojih izobraževalnih ciljev, različne življenjske in delovne izkušnje, upoštevanje preteklih izkušenj odraslih pri načrtovanju in izpeljavi izobraževanja, neodvisnost in samostojnost, pri starejših udeležencih naletimo tudi na različne fizične zahteve (Možina, 2003, str. 27).

2.1 Vrste izobraževanja in učenja odraslih

Razlikujemo štiri vrste izobraževanja in učenja odraslih (Jelenc, 1996, str. 16): formalno izobraževanje, neformalno izobraževanje, organizirano samostojno učenje, priložnostno ali informalno učenje. Jelenc (1991, str. 59) organizirano samostojno učenje opredeljuje kot »Učenje, ki ga običajno, vendar ne zmeraj, uresničuje posameznik na svojo pobudo in z zelo majhno pomočjo drugih oseb ali ustanov ali celo povsem brez pomoči.«. Unescova (angl. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) terminologija opredeljuje priložnostno izobraževanje kot »Proces, ki poteka vse življenje, pri katerem vsak oblikuje stališča, pridobiva vrednote, spretnosti in znanje iz vsakdanjih izkušenj, izobraževalnih vplivov in virov v svojem okolju, družini, soseski, knjižnici itd.« (Jelenc, 1991, str. 54). Formalno izobraževanje omogoča pridobitev javno veljavne izobrazbe, poklicno kvalifikacijo ali javno veljavno listino, neformalno izobraževanje pa je namenjeno pridobivanju, obnavljanju, razširjanju, posodabljanju in poglobljanju znanja, vendar se ne dokazuje z javno veljavno listino.

Najbolj široko naj bi bilo priložnostno učenje, ki združuje neformalno in formalno izobraževanje. Najozži pomen ima formalno izobraževanje (Davies, 1985, str. 25). Za pojasnjevanje termina formalno izobraževanje lahko po UNESCO povzamemo tri razlage: formalno izobraževanje je strukturirano, kronološko urejeno in ga organizirajo šole; vsako formalno strukturirano in organizirano izobraževanje je tisto, v katerem sta jasno opredeljeni vlogi učitelja in učenca; izobraževalni programi zahtevajo vpis in registracijo učencev (Jelenc, 1992, str. 11). Pri izobraževanju odraslih lahko vidimo, da učni proces ni vezan na polni študijski čas. Poleg tega namesto uradnega vpisa zahteva formalno potrditev dosežkov, ki jih pridobijo v izobraževalnem procesu. Poudarja strukturiranost in uradno priznanje izobraževalnega procesa (Jelenc, 1992, str. 11).

2.2 Nosilci izobraževanja odraslih

Po Jarvisu (2004) so nosilci izobraževanja razdeljeni v tri skupine. Prva skupina so tisti, ki delujejo kot vladne organizacije (občinske ustanove – ljudske univerze, ki se preživljajo s programi, ki jih tržijo, državne ustanove), druga so nevladne organizacije (cerkve, društva, konferenčni centri, jezikovne šole), podjetja kot del »profitnega sektorja« pa spadajo v tretjo skupino. Takšno delitev je težko uporabljati, ker se posamezni nosilci pojavljajo v vseh treh segmentih. Delitev je bolj uporabna, če presojamo posamezne programe. Nosilci izobraževanja se v prostoru fluidno premikajo, včasih sodijo z enim programom v en sektor, z drugim pa v drugega. Izobraževanje za otroke in starejše pri opazovanju ponudbe s strani

nosilec tudi ni izpostavljen. Izobraževalna dejavnost kot ponudba posameznih organizacij je zaznamovana z načelom vseživljenjskosti.

Leta 1985 je Coombs (1968, 1985) razvrstil nosilce izobraževanja odraslih na formalno, neformalno in priložnostno učenje. V slovenskem prostoru izvajajo formalno izobraževanje srednje šole, višje in visoke šole, univerze, zasebne izobraževalne organizacije in mreža ljudskih univerz, ki izvajajo med drugim osnovno šolo za odrasle, različne srednješolske, višje- in visokošolske programe. Primeri neformalnega izobraževanja so študijski krožki, borza znanja, središča za samostojno učenje, ki jih v slovenskem prostoru razvija Andragoški center Slovenije. Stopnja institucionaliziranosti je pri neformalnem izobraževanju nižja kot pri formalnem. Nosilci so pogosto zasebne organizacije, društva, lokalna skupnost, knjižnice, muzeji; lahko tudi šole, ki prepletejo formalno izobraževanje z neformalnim. Osnovna šola lahko organizira študijske krožke za starše ali za izobraževanje zaposlenih, izobraževalni centri na visokošolski ustanovi pripravljajo tečaje za odrasle ali starejše odrasle. Dejavnosti priložnostnega učenja so lahko umetniški dogodki, ustvarjanje ali obiskovanje predstav, razstav, koncertov, psihofizične dejavnosti (planinarjenje, tek, sprehodi, najemanje kreditov ali pisanje davčne napovedi). Poteka v zelo pestrih okoljih, včasih so to prostori, ki so organizirani tako, da si ljudje pridobivajo novo znanje, drugič pa se učenje odvije povsem spontano, ne da bi kdor koli predvideval, kaj bo neko okolje nagovorilo v posamezniku.

V Sloveniji so bile v drugi polovici prejšnjega stoletja razvite tri izrazitejše mreže institucionalnega izobraževanja odraslih (Kranjc, 1979, str. 172). To so delavske univerze, oddelki za odrasle pri rednih šolah ter izobraževalni centri in izobraževalne službe v podjetjih. V tem času odkriva Kranjc (1979, str. 172) dve tendenci izobraževanja odraslih. Razvija se poklicno izobraževanje, kjer izstopa poklicno funkcionalno izobraževanje za znano delovno mesto. Izobraževalci vedo, za katera opravila morajo zaposlenega usposobiti. Drugo obsežno polje izobraževanja odraslih je družbeno-politično izobraževanje, ki se je v 70. letih vsako leto podvojilo po številu programov na delavskih univerzah. Opazne spremembe so se v izobraževanju odraslih dogajale v 90. letih prejšnjega stoletja (Ličen, 2006, str. 148–151).

Razgiban čas ob spreminjanju političnega sistema ob nastajanju nove države ni bil pomemben samo zaradi političnega sistema, temveč tudi zaradi razvoja izobraževanja odraslih. Nastane mnogo zasebnih zavodov in podjetij, novih organizacij, društev, ki načrtujejo in izvajajo izobraževanje odraslih. V tem obdobju se ustanovi Andragoški center Slovenije kot osrednja razvojno-raziskovalna organizacija za izobraževanje odraslih v Sloveniji (Andragoški center Slovenije). Manj je sicer delavskih in ljudskih univerz, izobraževalnih centrov v podjetjih, pojavi pa se precej več zasebnih izobraževalnih organizacij, ki postanejo vidni nosilci formalnega in neformalnega izobraževanja odraslih (Krajnc & Ličen, 2002). V tem času se je napovedoval tudi val brezposlenih, toda izobraževanje odraslih ni dovolj učinkovito odgovorilo na izziv preusposabljanja in izobraževanja delavcev. Premalo je bilo strateško povezano z gospodarskim razvojem.

2.3 Zakon o izobraževanju in nacionalni program izobraževanja odraslih

Med številnimi dokumenti v Sloveniji problematiko urejanja izobraževanja odraslih urejata Zakon o izobraževanju odraslih (Ur.l. RS, št. 12/1996, št. 86/2004-ZVSI, 69/2006, 110/2006-UPB1, v nadaljevanju ZIOeg) in Nacionalni program izobraževanja odraslih. Z nacionalnim programom pod naslovom, Resolucija o nacionalnem programu za izobraževanje odraslih v Republiki Slovenija do leta 2010 (Ur.l. RS, št. 70/2004, v nadaljevanju ReNPIOeg), ki ga sprejme Državni zbor na predlog Vlade Republike Slovenije, se določi javni interes v izobraževanju odraslih. Dve leti kasneje, leta 2006, je bil uradno potrjen tudi ZIO, ki je bil podlaga za razvojni vzpon tega področja.

Ne glede na pomanjkljivosti sta dokumenta uspešna osnova za financiranje izobraževanja odraslih. Sredstva je mogoče zavarovati po načinu javnega natečaja, velik del se zavaruje tudi s strani evropskih skladov. Pomembno je, da je financiranje iz proračuna vključeno v ta proces. Zavarovano je področje zadovoljevanja potreb na trgu dela, čeprav se v resnici financira le v primeru, ko gre za reševanje brezposlenosti, za vse ostalo pa si morajo udeleženci v glavnem plačevati programe sami (Hrvatsko andragoško društvo, 2009, str 15–23). Težava nastane, ko je razmerje sredstev nestabilno, saj s tem izobraževalni organizaciji onemogočijo dolgoročno planiranje svoje dejavnosti. Druga pomankljivost je usmerjena tudi na dokumente, ki pogosto ponavljajo in operacionalizirajo ideje iz evropskih dokumentov. Zmanjšujejo se deleži za splošno izobraževanje in učenje odraslih ter za dejavnosti potrebne za izvajanje izobraževanja odraslih, povečujejo pa se deleži za izobraževanje in usposabljanje za potrebe trga dela (Andragoški center Slovenije, 2008).

Kritično v zvezi s temi ugotovitvami je, da država ne ustanovi javne organizacije za izobraževanje odraslih (Hrvatsko andragoško društvo, 2009, str. 20–25). Menim, da bi k temu morale pripomoči lokalne skupnosti in investicijsko urejanje, katerega omenjeni zakon to predvideva za pokrivanje neprogramskih stalnih stroškov organizacijam za izobraževanje odraslih. Zaključimo lahko, da javna mreža ni dodobra organizirana in da nacionalne ustanove, ki niso obvezane na organiziranje, financiranje, pripravo ter odobritev programov (občina ali mesto), delujejo po načelu trga, kar pomeni, da je izobraževanje odraslih zelo slabo dostopno in prepuščeno trgu (Hrvatsko andragoško društvo, 2009, str. 20–25).

2.4 Ponudba izobraževanja odraslih v Sloveniji

Kot ugotavlja Lončar (2001, str. 650), je osamosvojitev demokratične Slovenije ter s tem povezane družbene in ekonomske spremembe, prinesla konkurenco tudi na področje izobraževanja. Začeli smo ustanavljati različne zasebne izobraževalne organizacije. Ker se podatki še vedno dopolnjujejo za leto 2010/2011 (za lažjo predstavitev sem uporabila to leto) in sproti posodablajo, sem vzela za analizo raziskave šolsko leto 2009/2010 in predhodno leto (Brenk, 2009, 2011).

Slovenija se po vključenosti odraslih, starih med 25 in 64 let, v vseživljenjsko učenje uvršča v sam vrh med 27 članicami EU (Andragoški center Slovenije, 2010), saj presega samo evropsko povprečje 9,5 %. V letu 2008 je bilo kar 14 % odraslih vključenih v vseživljenjsko učenje, leto poprej še procent več. V šolskem letu 2009/2010 se je kazalnik nekoliko znižal. Pričakovanja v Evropi do leta 2020 naj bi znašala 15 %. V prihodnje bo potrebno še veliko vlagati v promocijo izobraževanja odraslih in vseživljenjskega učenja ter ciljno usmerjeno informirati zlasti tiste odrasle, ki se v izobraževanja ne vključujejo.

V tem šolskem letu 2009/2010 je bilo objavljenih 275 izvajalcev izobraževanja odraslih in 4,590 izobraževalnih programov (Andragoški center Slovenije, 2010). Leto poprej je bilo to število sicer nekoliko višje, bilo je 29 izvajalcev in 731 programov več. Analiza podatkov je pokazala, da v letošnjem letu 2010/2011, beležimo rahel porast števila izvajalcev in izobraževalnih programov, in sicer se je število povzpelo na 282 izvajalcev in 4,615 izobraževalnih programov. Velike razlike so se pokazale pri medregionalnem območju. Zlasti v razvojno ogroženih regijah, na Zasavskem, Notranjsko-kraškem in Spodnjeposavskem, so možnosti za izobraževanje izredno slabe. Značilnosti le-teh je nižji domači proizvod na prebivalca, višja stopnja brezposlenosti, nižja zaposljivost in nižje povprečno število let šolanja. Osrednjeslovenska regija, zlasti v ljubljanski občini, spada med najrazvitejšo slovensko regijo, ki ima najvišji tako delež izvajalcev kot tudi delež programov.

Glede na šolsko leto 2009/2010 se število izvajalcev izobraževanja in izobraževalnih programov po vrstah ustanov bistveno ni spremenil. Prevladujejo zasebne ustanove in zasebne šole, srednje šole, ki poleg mladine izobražujejo tudi odrasle, in enote za odrasle pri srednjih šolah ter ljudske univerze. Število višjih strokovnih šol se povečuje zaradi povpraševanja po dveletnih programih višješolskega izobraževanja. Nekoliko manjša ponudba je s strani univerze za tretje življenjsko obdobje, galerij in muzejev ter drugih številnih izvajalcev izobraževanja in učenja odraslih.

Večina izobraževalnih programov ni namenjena le določeni skupini ljudi, ampak vsem odraslim, ki želijo pridobiti višjo stopnjo formalne izobrazbe oziroma se želijo izobraževati na lastni osebni ravni, ali se usposobiti za poklic ali poklicno delo. V šolskem letu 2009/2010 je omenjena ciljna skupina bila navedena kar pri 70 % izobraževalnih programov. Glede na omenjeno šolsko leto je bil 4 % izobraževalne ponudbe namenjen starejšim odraslim in upokojencem (34 %), za podjetnike se je procentov nekoliko znižal (17 %), za brezposlene pa ostal nespremenjen (19 %). Ostale ciljne skupine imajo minimalno ponujeno ponudbo.

V Sloveniji je izobraževalna ponudba po vrsti izobraževanja in vsebinskih področjih razdeljena na formalno, neformalno izobraževanje in na priprave na preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij (v nadaljevanju NPK). Glede na šolsko leto 2009/2010 se je število izobraževalnih programov pri neformalnem (0,2 %) in NPK (2,5 %) izobraževanju za majhen procent zmanjšalo. Za dobre 4 % pa se je povečal pri formalni ponudbi. Ravno obratno velja za ponudbo izvajalcev. Po klasifikacijskem področju aktivnosti

in izidov izobraževanja in usposabljanja se je v šolskem letu 2009/2010 povečal procent samo na področju računalništva, in sicer za 15 %. Področje osebnostnega razvoja se je povečalo za zelo majhen procent, in sicer 2,4 %. Največji del ponudbe zajema področje humanistike, kjer prevladujejo tuji jeziki. V splošnem pa najdemo v raziskovalnih poročilih, zaradi dopolnjevanja podatkov, da so se javnoveljavni izobraževalni programi glede na lansko leto za majhen procent zmanjšali (32 %), programi brez javne veljave pa za isti procent povečali.

3 POMEN RAČUNALNIŠKE PISMENOSTI PRI IZBOLJŠANJU UPORABE INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE

Na prehodu v informacijsko družbo se med temeljne spretnosti prebivalstva uvršča informacijska pismenost, ki v najsplošnejši opredelitvi opisuje sposobnosti in spretnosti ravnanja z informacijami (Istenič Starčič & Brenk, 2002, str. 6). Nove informacijske in telekomunikacijske tehnologije omogočajo nove potenciale na področju upravljanja informacij in ravnanja z njimi ter spreminjajo naravo in oblike komuniciranja v družbi.

S komunikacijskimi spretnostmi in zmožnostmi ter informacijsko pismenostjo je povezana informacijska komunikacijska tehnološka pismenost ali spretnost uporabe informacijske in telekomunikacijske tehnologije. Informacijska komunikacijska tehnološka pismenost prebivalstva je neenakomerna. Pogojena je z mnogimi dejavniki (Istenič Starčič & Brenk, 2002, str. 6). Nanjo vplivajo tehnološki dejavniki, dostopna informacijska tehnološka komunikacijska tehnologija, ekonomski, socialno-kulturni in izobrazbeni dejavniki. S svojo analizo sem skušala ugotoviti, kako se izobraževanje odraslih povezuje in kakšno povezavo ima z razvojem informacijske komunikacijske tehnološke pismenosti.

3.1 Mednarodni in slovenski dokumenti s posebnim poudarkom na izobraževanju odraslih

V tem delu želim predstaviti temeljne pobude evropske skupnosti pri pripravi na informacijsko družbo na področju zviševanja ravni informacijske komunikacijske tehnološke pismenosti, ki zadevajo tudi računalniško opismenjevanje prebivalstva. Obravnavana omenjena problematika je navedena v nekaterih mednarodnih in slovenskih dokumentih. Ti dokumenti imajo globalne učinke na načine sprejemanja informacij, komuniciranje in izobraževanje, prinašajo velike izzive za področje izobraževanja in usposabljanja, za industrijo, ki je glavna uporabnica in proizvajalka te tehnologije, pa tudi za področje zaposlovanja, kjer se oblikujejo nova delovna mesta in so potrebne nove spretnosti zaposlenih (Istenič Starčič & Brenk, 2002). Teh dokumentov je veliko, vendar bom zaradi omejenosti diplomskega dela izpostavila in na kratko opisala samo tiste, za katere menim, da so najpomembnejši.

3.1.1 Memorandum o vseživljenjskem izobraževanju

Komisija Evropske skupnosti je leta 2000 sprejela Memorandum o vseživljenjskem učenju (Istenič Starčič & Brenk, 2002, str. 8), z namenom spodbujanja vseživljenjskega izobraževanja v Evropi. Med ključnimi cilji lahko izpostavimo spretnost uporabe informacijske telekomunikacijske tehnologije ob znanju tujih jezikov, tehnološki kulturi, podjetništvu in družbenih spretnostih, spremljanje in primerjava kazalnikov razvoja informacijske družbe, potrebe po ustvarjanju enakih možnosti za vse v vseh evropskih regijah, posebna pozornost je namenjena vsem odraslim prebivalcem, ki imajo vrzeli v spretnostih in znanju na omenjenem področju.

3.1.2 Nacionalni program izobraževanja odraslih

Za uresničevanje nacionalnega programa so zastavljeni trije globalni cilji (Istenič Starčič & Brenk, 2002, str. 17): splošno neformalno izobraževanje odraslih, izobraževanje za zvišanje izobrazbene ravni odraslih in izobraževanje ter usposabljanje za razvoj delovne sile. Določene so spodbude in ukrepi za uresničevanje Nacionalnega programa izobraževanja odraslih. Država in drugi nacionalni partnerji morajo skrbeti za vzdrževanje razmer, ki bodo omogočale uresničevanje operativnih ciljev. Spodbujati bodo morali povpraševanje po izobraževanju pri posameznikih v podjetjih in lokalnih skupnostih, skrbeti za usklajenost spodbud in ukrepov na nacionalni in na regionalni ravni ter med socialnimi partnerji. Računalniško opismenjevanje odraslega prebivalstva lahko najbolje uvrstimo v prvi in tretji globalni cilj. V okviru drugega cilja se izpeljuje računalniško opismenjevanje v sklopu javnoveljavnih programov strokovnega in poklicnega izobraževanja.

3.1.3 Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih za obdobje 2005–2010

Sprejem Resolucije o nacionalnem programu izobraževanja odraslih (v nadaljevanju ReNPJO) je za nadaljnji razvoj tega področja pomemben, ker vsebuje finančno ovrednotenje programov in ker obsega vsa področja izobraževanja odraslih, s splošnim, neformalnim izobraževanjem kot prvo prioriteto. V letu 2010 se izteka obdobje uresničevanja tega dokumenta (Izobraževanje odraslih, 2011). Komisija za spremljanje uresničevanja letnega programa izobraževanja odraslih Strokovnega sveta za izobraževanje odraslih pri Ministrstvu za šolstvo in šport je ocenila dokument kot dobro izhodišče za razpravo strokovne javnosti. Oblikovanje in začetna letna izvajanja nacionalnega programa sovpadajo s pridružitvijo Slovenije Evropski uniji. Vseživljenjsko učenje je postalo ena od prvih prioritet zanimanja, aktivnosti in obveznosti držav članic Evropske unije (v tem času je bil objavljen Memorandum o vseživljenjskem učenju in sprejem Lizbonske strategije). Drugi vidik pa je evropski socialni sklad, ki ga še nisem omenila v diplomskem delu, pomemben instrument, ki omogoča uresničitev tudi zahtevnejših in bolj ambicioznih programov na vseh področjih socialnega razvoja. S priključitvijo Evropski uniji je postal dostopen tudi Sloveniji.

Poudariti je treba, da je Slovenija s sprejetjem ReNPIO in z vpeljavo letnih programov, kot instrumenta pospeševanja in urejanja javnega financiranja ter uresničevanja nacionalnih ciljev na področju izobraževanja odraslih, naredila pomemben korak pri sledenju občnih smernic in poudarkov, sprejetih na evropski ravni. Na tem področju lahko rečemo, da Slovenija prednjači in da marsikatera država še ni sprejela tako zavezujočih dolgoročnih dokumentov.

3.2 Evropski standardi računalniškega opismenjevanja v Sloveniji – ECDL certifikat

V Sloveniji je eden izmed najbolj izstopajočih dokumentov računalniškega opismenjevanja ECDL (angl. *European Computer Driving Licence*) – evropsko uporabniško računalniško spričevalo. Poleg omenjenega spričevala so v Sloveniji prisotni standardi podjetja Microsoft, Xpert – evropski računalniški potni list, ki pa jih ne bom posebej izpostavljala.

ECDL spričevalo je mednarodno priznana listina in standard računalniških znanj v neračunalniških poklicih (Slovensko društvo Informatika). Vsakemu udeležencu zagotavlja visok nivo mednarodnim zahtevam prilagojenega znanja. ECDL – angl. *European Computer Driving Licence* oziroma ICDL – angl. *International Computer Driving Licence* je mednarodna izobraževalna iniciativa, namenjena širjenju primerljive računalniške pismenosti po vsem svetu. Potrjuje, da zna imetnik dokumenta uporabljati osebni računalnik in splošne računalniške aplikacije. Je evropski sistem kvalifikacij, ki omogoča posamezniku prikazati svoje kompetence in informacijske računalniške spretnosti, preverja in ugotavlja temeljno znanje informacijske pismenosti ter spretnosti uporabe računalnika. Namen vpeljevanja ECDL je zvišati splošno raven informacijske pismenosti, zvečati produktivnost pri delu, omogočiti zaposlovalcem učinkovitejše vlaganje v informacijsko tehnologijo. Z razpisom, objavljenim v reviji Uporabna informatika, so izvajalci, ki izpeljujejo usposabljanje za ECDL in/ali izpeljujejo izpit ECDL računalniškega izobraževanja, vpisani v Poslovni register Slovenije. Pokazalo se je, da prijavitelji na izpite le-tega uspešnejše opravijo, če so se udeležili izobraževanja (Istenič Starčič & Brenk, 2002, str. 30).

3.3 Ponudba računalniškega izobraževanja v Sloveniji

Izobraževanja na področju računalništva izvajajo tako javne kot zasebne izobraževalne ustanove, ki poleg programov osnovnega, splošnega računalniškega usposabljanja in izpopolnjevanja ponujajo tudi specializirane računalniške programe. Potrebe po večji računalniški pismenosti se kažejo v vse večji ponudbi računalniškega izobraževanja, ki se v Sloveniji iz leta v leto povečuje (Brenk, 2002, str. 83).

Število programov v šolskem letu 2009/2010 je bilo 481, leta 2010/2011 pa se je število povzpelo na 562 programov. V šolskem letu 2001/2002 je bilo število organizacij okroglih 70, leto poprej je bilo evidentiranih le 53 izvajalcev. Število programov se je torej močno povzpelo. Neuravnoteženo razporeditev med regijami opazamo tudi pri programski ponudbi računalniškega izobraževanja. Prav tako, kot je bilo že omenjeno pri ponudbi izobraževanja odraslih v Sloveniji pri prejšnjem poglavju, lahko vidimo, da je kar polovica celotne

programske ponudbe računalniškega izobraževanja v središču države, v osrednjeslovenski regiji, v drugih regijah je ponudba veliko manjša. Računalniško izobraževanje je glede na število odraslega prebivalstva najbolj dostopno v središču države, saj pride na izobraževalni program celo manj prebivalcev, kot je povprečje za Slovenijo. Ugotovljeno je, da je ponudba splošnih računalniški programov, namenjenih začetnikom brez prejšnjega znanja, skoraj tako velika kot ponudba bolj specializiranih programov. Največ računalniškega izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja traja od 11 do 20 ur, najmanj pa je izobraževanje nad 50 ur.

4 RAZISKAVA O MOTIVACIJI ODRASLIH ZA RAČUNALNIŠKO OPISMENJEVANJE

Sodobna tehnologija je sprožila številne spremembe na področju izobraževanja. S podporo informacijsko-komunikacijske tehnologije se je izoblikovala specifična oblika izobraževanja, računalniško opismenjevanje. To dopolnilo je postalo za odrasle nujno potrebno, saj na ta način lažje sledijo hitrim spremembam. Pri računalniškem opismenjevanju je motivacija ključnega pomena, saj je kasneje učenje večinoma samostojno. Namen raziskave je ugotoviti, v kolikšni meri so odrasli motivirani za računalniško izobraževanje, kakšne so po njihovem mnenju prednosti in pomankljivosti izobraževanja in kateri dejavniki vplivajo na izobraževanje. Namen je ugotoviti ali je izobraževanje pomembno za razvoj družbe in koliko jim to pomeni.

Predmet raziskave so bili motivacijski dejavniki za uspešno nadaljevanje izobraževanja odraslih. Skušala sem ugotoviti, kakšno je zadovoljstvo udeležencev izobraževanja, kateri motivacijski dejavniki jih vzpodbujajo k izobraževanju, kateri zavirajo vključitev v izobraževanje in neuspeh pri izobraževanju. Uspešnost posameznika pri izobraževanju namreč ni odvisna samo od njegovih sposobnosti, predznanja, psiho-fizične sposobnosti, učnih navad, temveč tudi od njegove motiviranosti za izobraževanje.

4.1 Metodologija in namen raziskave

Moja raziskava je bila zasnovana v obliki kvantitativne metode raziskovanja – ankete, ki sem jo opravila v Ilirski Bistrici na Osnovni šoli Antona Žnidaršiča, v sklopu računalniškega tečaja preko Ljudske univerze v Ilirski Bistrici. Namen raziskave je bil ugotoviti, kateri so motivacijski dejavniki, ki vplivajo na to, da se posameznik udeleži računalniškega tečaja in da tečaj opravi v celoti ter kateri so razlogi za nedokončanje računalniškega tečaja. Anketo sem zasnovala s pomočjo razpoložljivih strokovnih člankov in literature, ki sem jo uporabila tudi v teoretičnem delu. Anketni vprašalnik se nahaja v Prilogi 1.

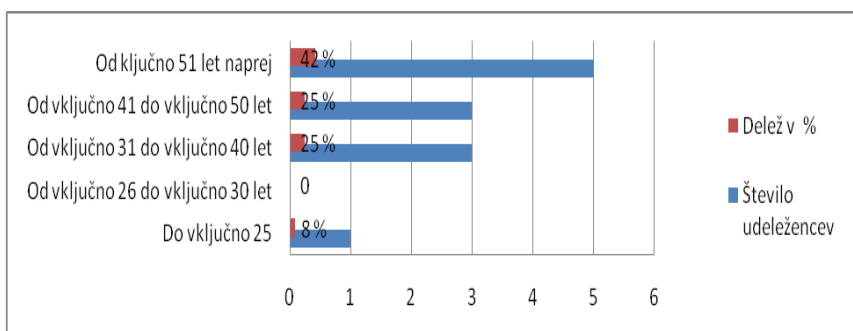
Vseh udeležencev, ki so se udeležili računalniškega tečaja, je bilo 13. Žal mi je izpolnjeno anketo vrnila ena oseba manj. Prav ta oseba se tudi v nadaljevanju ni udeleževala celotnega računalniškega tečaja. Razloga za neudeležbo te osebe nisem iskala. Vse anketirane osebe so razdeljene v tri skupine, in sicer v skupino z nižjo stopnjo izobrazbe, skupino brezposelnih oseb in skupino upokoјencev. Pogoj je bil torej ta, da so udeleženci morali spadati v vsaj eno

izmed naštetih skupin, da so lahko pristopili vanjo. Z izpolnitvijo formularja so se zavezali, da morajo obiskovati tečaj do konca trajanja. Tečaj je trajal 60 ur, obiskovati so ga morali dvakrat na teden po štiri šolske ure. Računalniški tečaj je organizirala OE Ljudska univerza z namenom, da udeleženci spoznajo teoretične osnove računalništva, se naučijo delati z datotekami, znajo urediti besedila in uporabljati internet ter elektronsko pošto. Na koncu tečaja so pisali zaključni test. Udeležencem, ki so zaključili uspešno, so izdali veljavno potrdilo o programu Računalniške pismenosti za odrasle. Ker je bil tečaj v celoti financiran s strani Ministrstva za šolstvo in šport ter Evropskih socialnih skladov, je bil za udeležence obisk brezplačen.

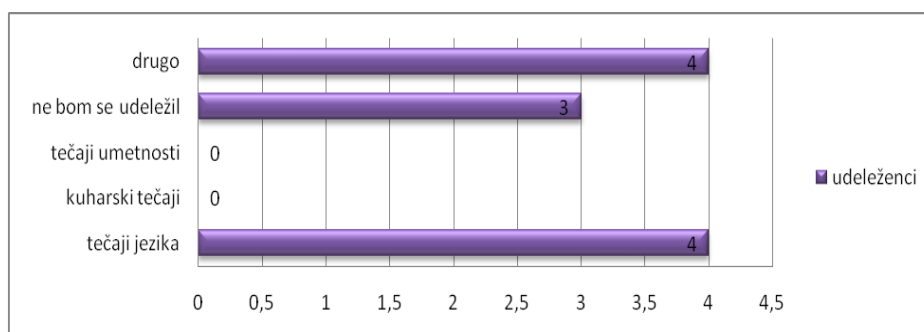
4.2 Podatki o anketirancih

Ankentrance sem najprej ločila po spolu in starosti. Udeleženi je bilo več moških kot žensk. Največ oseb je bilo uvrščenih v starostni razred od vključno 51 let naprej. Razmerje med drugim (31–40 let) in tretjim (41–50 let) razredom je bilo enako. S pomočjo ankete sem ugotovila, da so se samo trije udeleženci že v preteklosti udeležili podobnega tečaja in to tisti v starostni skupini od 41 do 50 let. Le-ti so tečaj z računalniško vsebino obiskovali zaradi potreb v službi. Ostali podobnega tečaja še niso obiskovali. Nekateri so potrdili, da se bodo tudi v prihodnosti udeleževali podobnih tečajev. Moram poudariti, da imajo prav ti trije udeleženci namen po končanem računalniškem tečaju obiskovati še tečaje z drugo vsebino. Trije udeleženci verjetno tečajev ne bodo več obiskovali, štirje pa se bodo udeležili nekega drugega tečaja, ki ga v anketi nisem omenila.

Slika 1: Starost anketirancev

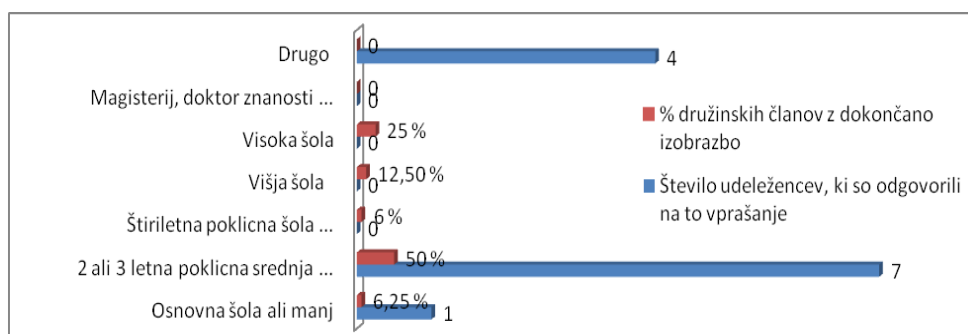


Slika 2: Ali se boste v prihodnje udeležili še kakšnega podobnega tečaja?



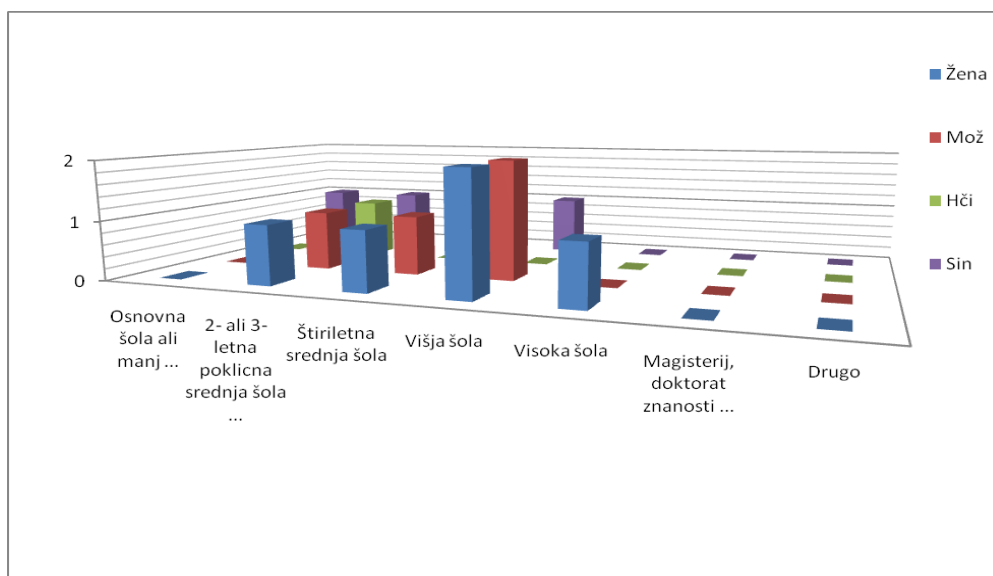
Iz Slike 3 lahko razberemo, da nižja izobrazba udeležencev in njihovih družinskih članov pripomore k demotiviranju izobraževanja odraslih. Največ anketirancev ima končano 2 ali 3 letno poklicno srednjo šolo, en udeleženec pa celo samo osnovno šolo. Štirje udeleženci niso želeli govoriti o izobrazbi, saj menijo, da je to vprašanje za njih preosebno in na takšna vprašanja ne odgovarjajo radi.

Slika 3: Izobrazba anketirancev



Najpogosteje so v gospodinjstvu trije člani, nekaj jih živi tudi samih. Najmanj je bilo udeležencev, kjer so štirje ali več družinskih članov. Iz tega lahko sledi, da analizirana skupina spada v socialno neugoden položaj. Skupina vključuje nekatere ljudi, ki nimajo stalno zagotovljene zaposlitve. Nezaposlenost, zlasti dolgotrajnejša, vodi k nezanesljivim in skromnim delovnim ter življenjskim razmeram. Posledica tega je, da ljudje nimajo zagotovila za nujne prihodke, vire in tudi ne za potrebno socialno interakcijo. Ta situacija povzroča stres in razne bolezni, nadaljne probleme in vzroke za neugoden položaj. Iz Slike 4 je razvidno, kaj so družinski člani po izobrazbi. Na splošno ima največ članov družine dokončano dvo ali tri letno poklicno srednjo šolo in višjo šolo. Lahko zaključim s trditvijo, da ima vloga matere v družini pomembno vlogo pri spodbujanju izobraževanja.

Slika 4: Formalna izobrazba družinskih članov

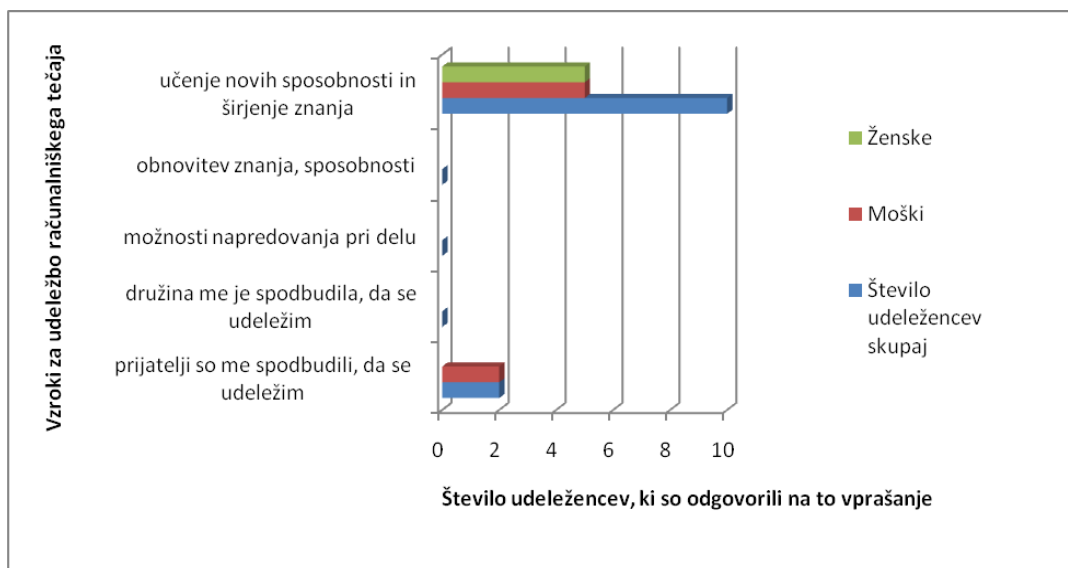


Mislim, da je sama formalna izobrazba tehten razlog za neudeležbo/udeležbo tovrstnih tečajev in nezanimanja za izobraževanje, prav tako ni potrebnih spodbud s strani družinskih članov in prijateljev. Pomanjkanje finančnih sredstev v socialno ogroženi skupini ne zbuja pozitivnih obetov za nadaljevalno izobraževanje.

4.3 Rezultati raziskave o motivaciji

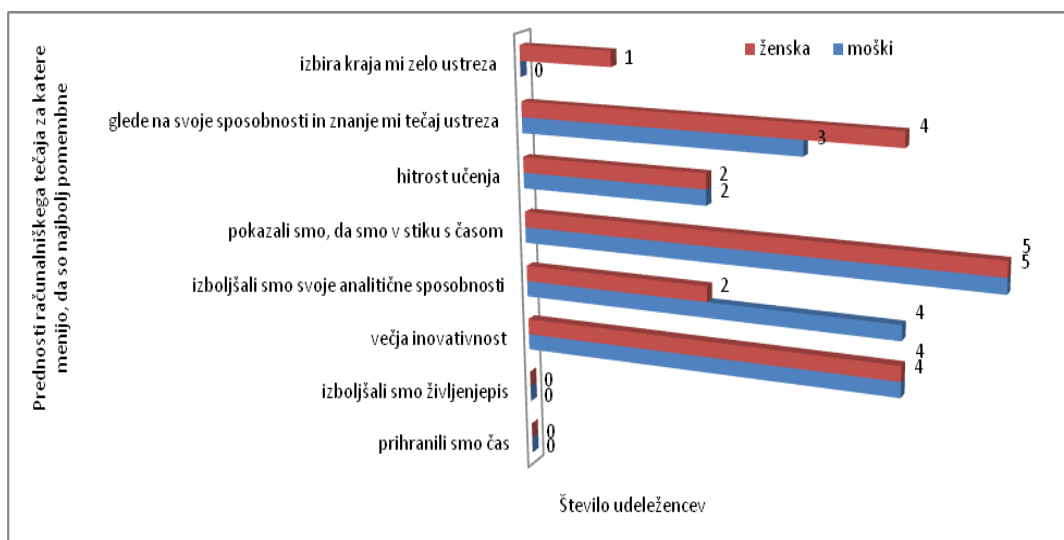
V anketi sem najprej poskušala ugotoviti, zakaj so se udeleženci sploh udeležili računalniškega tečaja. Potrebovala sem vzroke, ki so jih gnali k temu. Kot najpogostejši vzrok so navedli odgovor a, to je **Učenje novih sposobnosti in širjenje znanja**. Na to vprašanje je odgovorilo kar 10 udeležencev. Kot drugi najpogostejši vzrok je bil obkrožen odgovor e, to so **Prijatelji, ki naj bi jih spodbudili, da se udeležijo računalniškega tečaja.**, kot najmanj pomembni so se izkazali **Obnovitev znanja in sposobnosti., Možnosti napredovanja pri delu.** ter **Spodbuda družine, da se udeležim računalniškega tečaja.** Kar je zelo zanimivo je to, da razlike med žensko in moško populacijo pri najbolj pogostem odgovoru ni bilo, pokazala pa se je pri drugem najpogostejšem odgovoru, ki ga je potrdila samo moška populacija. Pokaže se, da so tako moški kot ženske željni novega znanja. Moti me, da so najmanjkrat obkrožili odgovor, ki je vseboval pomen družine pri odločitvi za obiskovanje tečaja.

Slika 5: Vzroki za udeležitev računalniškega tečaja

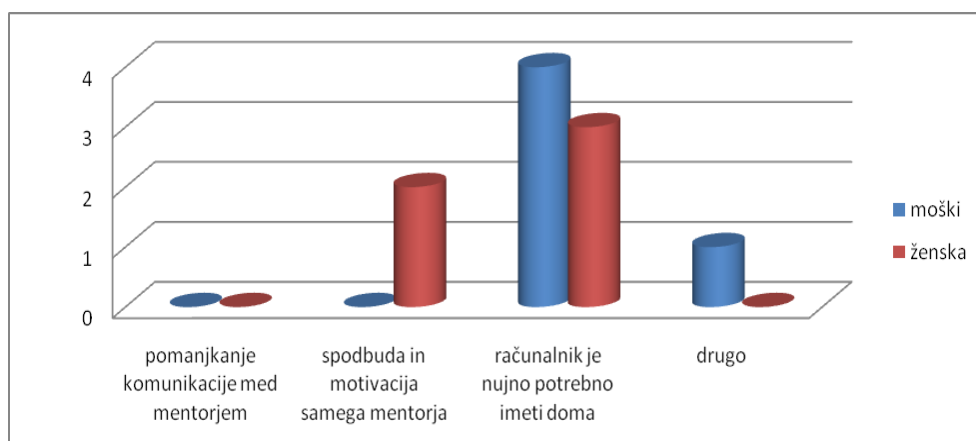


Pri Slikah 6 in 7 so me zanimale prednosti in slabosti, ki jih udeleženci vidijo pri samem računalniškem tečaju. Katere so tiste značilnosti, ki so za njih najmanj in najbolj pomembne. Prikazati sem hotela, kakšen pomen ima spol pri različni navedbi danih možnosti. V nadaljevanju sledijo rezultati teh dveh vprašanj.

Slika 6: Prednosti računalniškega tečaja po mnenju udeležencev, za katere menijo, da so najpomembnejše



Slika 7: Slabosti računalniškega tečaja po mnenju udeležencev, za katere menijo, da so ocenjene najslabše



Odgovore sem dala v dve skupini (dva stolpca), tako da ne naštevam vseh posameznih odgovorov, iz vsakega stolpca so morali izbrati največ po tri odgovore. Prednosti od najpogostejših do manj pogostejših so si sledile po takem vrstnem redu.

- **Pokazali smo, da smo v stiku s časom.** je bila največja prednost, ki so jo navedli. Deset udeležencev je odgovorilo in dalo prednost temu odgovoru. Razmerje med moškimi in ženskami je enako.
- **Večja inovativnost.** je odgovorilo sedem udeležencev. Razmerje med spoloma je ostalo nespremenjeno.
- Nato je sledil odgovor **Glede na svoje sposobnosti mi tečaj ustreza.** To so odgovorile predvsem ženske.

- Odgovor **Izboljšali smo svoje analitične sposobnosti.** je bil pogostejši kot odgovor **hitrost učenja.** Na prvo vprašanje je večkrat odgovorila moška populacija je, pri drugem odgovoru je ostalo nespremenjeno.
- **Izbira kraja mi ne ustreza.,** kar me je presenetilo, je odgovorila samo ena udeleženka.
- Za odgovora **Izboljšali smo življenjepis. in Prihranili smo čas.** ni bilo nobenega odziva, kar pa mi je bilo v pomoč pri raziskavi.

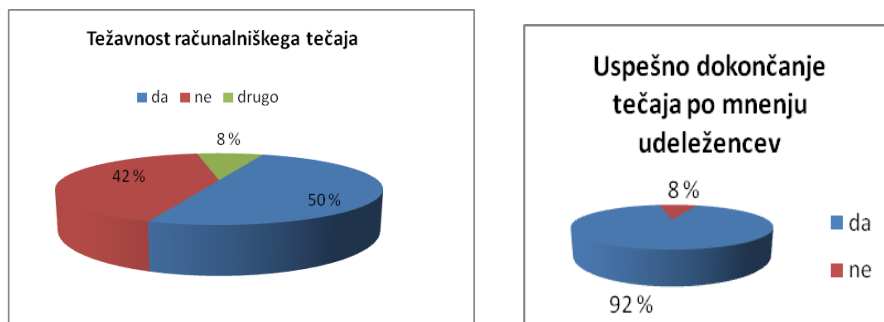
Slabosti pa so naslednje:

Pri slabostih dva udeleženca nista želela odgovoriti.

- **Računalnik je nujno potrebno imeti doma.,** je najbolj izpostavljena slabost, kar me ni presenetilo. Tako je odgovorilo je več moških kot žensk.
- Nisem pričakovala odgovora **Spodbuda in motivacija samega mentorja.,** kjer so izrazile nezadovoljstvo samo ženske.
- Nihče se ni odločil za odgovor **Pomanjkanje komunikacije med mentorjem in udeleženci.,** kar je pozitivno vplivalo na mojo raziskavo.

Na vprašanje ali je računalniški tečaj zahteven, se eden ni mogel odločiti, večja polovica je bila pozitivnega mnenja, tisti, ki so menili, da je tečaj zahteven, so vseeno bili prepričani, da ga bodo uspešno dokončali. Temu je prav tako nasprotoval tisti udeleženec, ki se pri prvem vprašanju ni mogel odločiti.

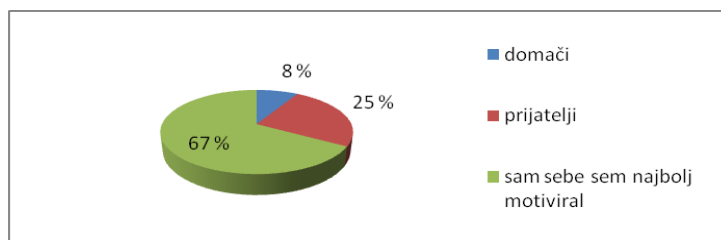
Slika 8: Težavnost in uspešnost dokončanja računalniškega tečaja



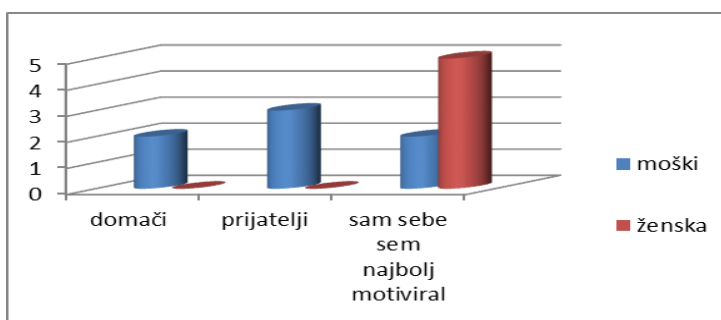
Razlog za to, da tečaja ne bi opravili v celoti, so vsi, razen enega udeleženca, navedli pomanjkanje časa. Udeleženec, ki je nasprotoval temu, spada v prvo starostno skupino (do vključno 25 let). Ker menim, da vprašanja ni vzel resno, lahko zaključim, da mu zahtevnost tečaja ne bi delala problemov in je zato navedel odgovor nezanimivost tečaja.

Kar je bilo v nasprotju z mojimi začetnimi pričakovanji, čeprav sem na koncu tak rezultat pričakovala glede na to, kakšni so bili prejšnji odgovori, je odgovor na vprašanje Kdo je tisti, ki Vas je največ spodbujal k uspešnosti izpita. Najpogostejši odgovor je bil, da je bil največji motivator vsak sam, nato šele prijatelji in družina. Iz Slike 10 je lepo razvidno, da tudi v tem primeru ženske ne omenjajo družine in prijateljev, so zelo samozavestne.

Slika 9: Kdo je tisti, ki vas je največ spodbujal k uspešnosti izpita?

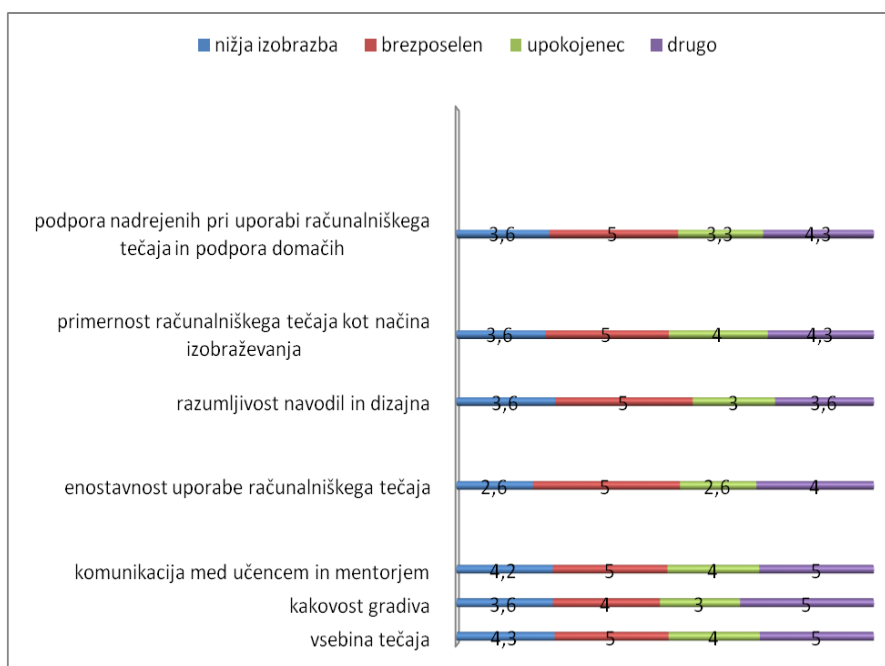


Slika 10: Razmerje med spoloma v spodbujanju k uspešnosti izpita



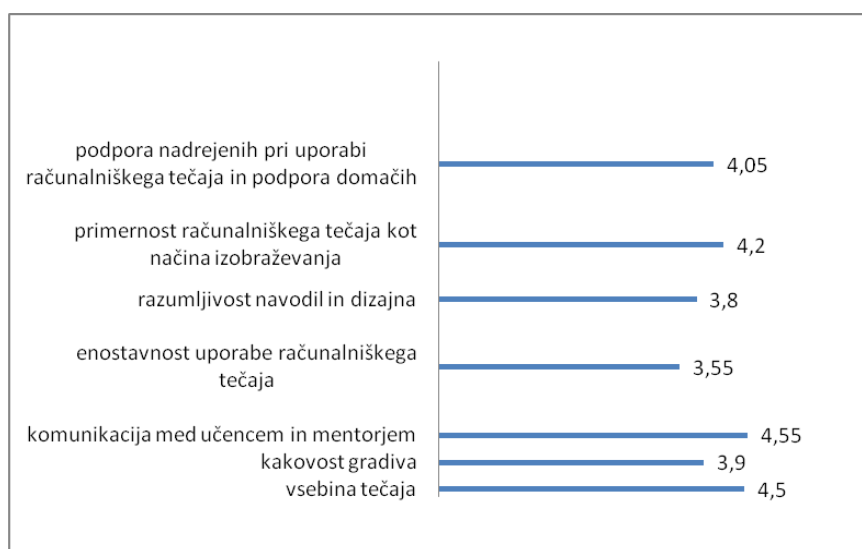
Odgovori na predzadnje vprašanje Ali se Vam zdi računalniški tečaj primeren za dopolnjevanje strokovnih znanj? me niso presenetili. Odgovor **Da, ker bom v stiku s časom.** je prevladal, nato sledi odgovor **Da, ker bom svoje naučeno znanje uporabil/a v praksi.** Odgovor **Povečal si bom samozavest.** je bil obkrožen le dvakrat. Odgovora **Ker dopolni življenjepis.** in **Ne, tečaj mi ne bo koristil.** nista bila niti enkrat obkrožena.

Slika 11: Povprečna ocena računalniškega tečaja po posameznih področjih po posameznih statusnih skupinah



Svojo analizo ankete sem zaključila z vprašanjem, v katerem so udeleženci cenili kakovost področij z najmanj in najbolj kakovostno oceno računalniškega tečaja. Menim, da je bilo večini udeležencev to vprašanje predolgo in se jim zaradi tega ni dalo odgovarjati, tako kot bi bilo treba. Že na začetku sem vedela, da bodo udeleženci do tečaja zelo kritični ali pa zelo zadovoljnih. In tako je tudi bilo. V povprečju je en sam udeleženec ocenjeval tečaj z visokimi ocenami (z oceno 5 ali 4), ostali, ki pa so bili nasprotnega mnenja, so ocenjevali z oceno 2 ali 3.

Slika 12: Povprečna ocena posameznih področjih računalniškega tečaja



Izračun sem naredila tako, da sem seštelala vse ocene enega področja udeležencev in jih delila s številom udeležencev, ki so ocenili to področje. Udeleženci so bili v povprečju najbolj zadovoljni z vsebino tečaja, nato s komunikacijo med udeleženci in mentorjem ter s primernostjo računalniškega tečaja kot načina izobraževanja. Sledijo si področja kakovosti gradiva, razumljivosti navodil, dizajna in enostavnosti uporabe računalniškega tečaja, ki so imeli nižje povprečne ocene udeležencev. Kot sem že napisala, me je zelo presenetilo dejstvo, da je podpora domačih pri udeležencih tečaja zelo majhna.

Pri izvedbi ankete sem upoštevala nekaj omejitev. Ker nisem imela vpogleda v sestavo zaupnih podatkov in ker sem imela dostop samo do nekaterih virov in informacij menim, da sta raziskava in odziv na samo analizo dokaj uspešna. K temu so pripomogli gospa Romana Morano, kontaktna oseba na Ljudski univerzi Ilirska Bistrica, mentor Simon Šabec, informatik, in udeleženci računalniškega tečaja. Vsem se zahvaljujem za pomoč pri sodelovanju.

Rezultati ankete so potrdili teoretični del. Anketirance je motivirala želja po širjenju znanja in odkrivanju novih sposobnosti, zato so se udeležili računalniškega tečaja. Želeli so se naučiti nekaj novega, hkrati pa jim je bil zanimiv tudi način predavanja v novi klasični učilnici. Obravnavani tečaj pa ni koristil samo za kvalitetnejše opravljanje svojega dela, ki bi ga nato

znali uporabiti v praksi, temveč so s pomočjo tečaja navezali stike z novimi ljudmi, postali bolj socialni, aktivni, organizirani ter samozavestni. Postali so močnejše osebnosti.

Tečaj je uspešno zaključila več kot polovica udeležencev. Že k prej naštetim vzrokom za nedokončanje tečaja bi dodala, da je bila vsebina mlajšim anketirancem najverjetneje nezanimiva, saj med njimi vladata večja računalniška pismenost in poznavanje računalniških programov Office. Nekoliko nižja je bila tudi ocena dizajna. Kar me je najbolj presenetilo je to, da je bila večina mlajših in starih od 31 do 40 let zadovoljna z dizajnom, kajti v teoriji velja, da so mladi v tej kategoriji bolj zahtevni kot starejši. V tem primeru so bili vsi starejši, od vključno 41 leta naprej, z dizajnom nezadovoljni. Prav ti pa so, za razliko od ostalih, ocenili komunikacijo z mentorjem veliko boljše. Kot največji vzrok za nedokončanje tečaja so vsi navedli pomanjkanje časa. Presenetilo me je, da so vsebino tečaja ocenili z dokaj visoko oceno, čeprav so bili nekateri mnenja, da je zahtevnost tečaja velika. K temu je pripomogel sam mentor. Njegova odsotnost na računalniškem tečaju ni dajala nobenih ovir in udeleženci so bili nasploh zadovoljni z nastopom in udeležbo le-tega in večina je bila pozitivnega mnenja. Ocena podpore nadrejenih in ocena komunikacije med mentorjem in učencem to potrjujeta, saj sta bila ta dva dela dokaj dobro ocenjena. Način izobraževanja, kjer ima učeči stalen kontakt z učiteljem, ima veliko prednosti. Učenec ima pri vsakem predavanju vso literaturo dostopno. Mentor, ki učeče spodbuja in jim svetuje, bi moral biti vedno na voljo.

Vzroke za nedokončanje sem morala iskati v slabostih, ki so jih navedli. Na eni strani je bilo to pomanjkanje časa, na drugi strani pa nezanimivost tečaja. Pri tem gre verjetno za pomanjkanje časa za izobraževanje kot celoto in nepripravljenost za izobraževanje. Ker imajo odrasli udeleženci poleg izobraževanja še vrsto drugih obveznosti, njihova motivacija ni usmerjena le v en, ampak več ciljev. Tako usmerjajo v izobraževanje le del svoje energije. Nekateri udeleženci pa imajo čas za učenje, vendar niso bili zadovoljni z mentorjem, niso imeli ustrezne podpore in spodbude. To bi povezala z verjetno slabšimi navodili o tem, kaj je treba početi na tečaju. Zaključim lahko, da velika pomanjkljivost časa in slaba podpora družinskih članov ter prijateljev zelo pripomore k nemotiviranju izobraževanja.

4.4 Razprava in predlogi za izboljšave

V začetku tega dela diplomske naloge sem podala temeljna zastavljena raziskovalna vprašanja. Na podlagi le-teh sem sestavila vprašalnik in analizirala zbrane podatke. Z rezultati te analize lahko potrdim ali ovržem postavljena vprašanja, s pomočjo katerih lahko izboljšamo izobraževanje. Predlagam izboljšave na področjih, pri katerih sami udeleženci računalniškega tečaja niso najbolj zadovoljni in posledično niso dovolj motivirani.

Prvo vprašanje: »Ali lahko z bolj aktivno vlogo mentorjev pri tečajih, ki jih omogoča informacijska tehnologija, izboljšamo zadovoljstvo in motivacijo.«

Z bolj aktivno vlogo mentorjev pri tečajih, ki jih omogoča informacijska tehnologija, se bodo odrasli več naučili in dosegali boljše rezultate. Glede na to, da so ankentiranci omenili kot največjo slabost to, da je računalnik nujno potrebno imeti doma, da ni spodbude in motivacije samega mentorja, lahko sklepam, da sta to dva dejavnika, ki sta nujno potrebna pri izobraževanju z uporabo informacijske tehnologije.

Na splošno so bili udeleženci zadovoljni s samim nastopom mentorja in zanimivostjo tečaja. Odsotnost mentorja ni dajala nobenih ovir. Ocena podpore nadrejenih in ocena komunikacije med mentorjem in učencem to dokazujeta, saj sta bila ta dva področja dokaj dobro ocenjena. Skupina brezposlenih je dajala najbolj pozitivne misli.

Učitelj mora verjeti vase, predvsem kar zadeva poučevanja. Če spozna, da oseba nima interesa za učenje in delo, se počuti nemočnega, mora prav ob takem učencu postopati zelo načrtno in prevzeti vodilno vlogo tudi pri razvijanju motivov. Postopoma mora spoznavati osebo in vztrajati. Tudi če se vzgojitelj ne trudi posebej, nanjo ne hote ali hote deluje. V vsakem primeru odigra pomembno vlogo pri razvijanju motivacije za izobraževanje.

Drugo vprašanje: »Ali sta spol in starost pomembna pri navajanju pomanjkanja časa kot ovire za dodatno izobraževanje?«

Kdo je tisti, ki ima popoln vpliv nad izobraževanjem? Moje raziskave kažejo, da je pri odločanju za dodatno izobraževanje pomanjkanje časa ovira tako za moške kot za ženske. Bistvenih sprememb med spoloma ne zaznam.

Rezultati analize glede razlik v motivacijskih značilnostih po spolu, starosti in izobrazbi družinskih članov se v glavnem potrjujejo z mojimi predvidevanji. Kljub temu, da po spolu razlike glede na izobraževanje niso statistično pomembne ugotavljamo, da za ankentirano skupino velja, da so moški bolj motivirani za nadaljevanje izobraževanja kot ženske, prav tako imajo višje aspiracije. Izsledki nakazujejo na to, da pri moških prevladuje zunanja motivacijska usemerjenost (podpora prijateljev, družine), pri ženskah pa notranja (samoiniciativnost).

Iz prejšnjega odstavka se želim navezati na povezavo med referenčnimi skupinami in spolom. Iz lastne raziskave lahko potrdim, da je vpliv referenčnih skupin različen glede na starostne skupine. Posebej za udeležence izobraževanja v mlajši dobi, ker so ti izrazito nesamostojni (čeprav v mojem primeru ankentiranec živi samostojno). Večinoma imajo veliko večji vpliv v družini na izobraževanje matere in hčere, kot pa očetje in sinovi. Starši najpogosteje od svojih otrok pričakujejo stopnjo izobrazbe, ki so jo dosegli sami. Treba je poudariti, da se zaradi hitrega naraščanja izobrazbene ravni prebivalstva izobrazbene razlike zmanjšujejo. Iz tega razloga se tudi zmanjšuje vpliv družinskih članov in socialnega izvora na aspiracije posameznikov. Čim višja je izobrazba članov družine, tem bolj so ankentiranci navajali namero, da bodo po končanem računalniškem tečaju izobraževanje nadaljevali.

Glede na starost so spremenljivke najbolj izražene pri osebah mlajših od 25 let. Kritično je to, da so v tem starostnem obdobju izobraževalni nameni izredno nizki in je opazno upadanje motiviranosti za nadaljnje izobraževanje. Predvidevamo lahko, da je rezultat takšen zato, ker so to mladi z nižjo izobrazbo, iskalci prve zaposlitve in še nimajo dosežene poklicne kvalifikacije. To, da je pripravljenost za nadaljevanje izobraževanja najmanjša ravno v tej starostni kategoriji, je posledica tega, da gre za brezposlene, ki so šele na začetku svojega družinskega življenja in jih zato ekonomski imperativi pestijo mnogo bolj kot ostale starostne skupine. Razlog za čim hitrejšo zaposlitev bi lahko bili tudi stereotipi ali predsotki odraslih glede primernosti šolanja v tej starosti. Zaključimo lahko, da so starejši veliko bolj motivirani za nadaljevanje izobraževanja in imajo večje izobraževalne aspiracije kot mlajši. Starost se pokaže kot pomemben dejavnik, ki je povezan s pripravljenostjo in željami za novo izobraževanje.

Tretje vprašanje: »Ali lahko s pomočjo modela teorije razumne akcije napovedujemo namen breposlenih, da bodo nadaljevali z izobraževanjem.«

Raziskava je za večino udeležencev, ki so se vključili v izobraževanje, pokazala, da so motivirani za izobraževanje. Mnogi so sami stopili do odgovorne osebe gospe Romane Morano in izpolnili formular, potreben za vpis računalniškega tečaja. Gre za tri skupine, ki so socialno podvržene nerazvitemu področju države. Udeleženci z nižjo izobrazbo in brezposleni se zavedajo pravega pomena besede izobrazba, upokoјenci pa enostavno želijo slediti času. V vključitvi vidijo vse tri skupine rešitev.

Brezposleni se pomembnosti izobrazbe za pridobitev poklica zavedajo. Nekaj je bilo takih, ki so v preteklosti že obiskovali izobraževanje z računalniško vsebino in si ga tudi sami plačali. Predvidevam, da je to pozitivno stališče do izobraževanja odraslih. Raziskave kažejo na to, da opazovani ankentiranci niso tipična skupina brezposlenih. Žal pa je za omenjeno skupino značilno, da je njihova motivacija za izobraževanje zgolj kratkoročne narave.

Za najpomembnejši dejavnik motivacije udeležencev izobraževanja se izkažejo spodbude referenčnih skupin. Posamezniki in prijatelji veljajo na splošno za najpomembnejšega referenta. Rezultati kažejo, da matere in hčere prednjačijo pred nasprotnim spolom, kar kaže predvsem na prevladajočo feministično obdobje.

Za ciljno skupino brezposlenih so ključni dejavnik, ki vpliva na njihovo odločitev za izobraževanje ekonomske razmere. Potrebno je vzpostaviti potrebne materialne pogoje. Svetovalci na zavodih bi morali brezposlene informirati o možnostih financiranja izobraževanja, jim nuditi možnost povračila stroškov prevoza, knjig itd. in jih na takšen način stimulirati za izobraževanje.

Udeležence tečaja ovira dejstvo, da doma nimajo računalnika. Prav to je tudi razlog, da se ljudje iz ogroženega socialnega okolja ne odločajo pogosto za računalniške tečaje. Čeprav lahko iz analize sklepam, da so udeleženci motivirani, odgovori v anketi so to tudi potrdili, je bolj zaskrbljujoče to, da je njihova motivacija za doseganje izobrazbe kratkoročna.

Mnogi učitelji si sicer želijo uvajanja informacijske tehnologije v svoje programe in šole, vendar se zavedajo, da vlaganje države v izobraževanje ni zadostno ter da je za takšen način izobraževanja potrebno zagotoviti ogromno finančnih sredstev. Poleg finančne podpore pa naj bi država igrala aktivno vlogo tudi pri zagotavljanju strukture, ki bi omogočala učinkovito izobraževanje, partnersko povezovanje med izobraževalnimi in poslovnimi funkcijami ipd. Nenazadnje pa je pomembno tudi, da država prilagodi zakonodajo na šolskem področju, da bo le-ta omogočala čim bolj učinkovito uvajanje informacijskih tehnologij v izobraževanje. Menim, da bi bili svetovalci in javni zavodi najbolj spodbujevalne ustanove za izobraževanje odraslih. Najbolj priporočljivo bi bilo, da bi svetovalni delavci spodbujali vključevanje v nadaljnje izobraževanje vedno, ko je to možno.

SKLEP

Pri izobraževanju odraslih je prišlo z razvojem informacijsko-komunikacijske tehnologije do bliskovitega razvoja, tako da pri izdelavi izobraževanja odraslih ni več problem tehnologija, ampak kako pridobiti in tudi obdržati učence. Velik problem je osip učencev, saj jim primanjkuje motivacije za nadaljevanje tečaja, čeprav sam način izobraževanja ponuja veliko prednosti. V prihodnosti se bodo morala podjetja, ki ponujajo izobraževanje odraslih, potruditi za bolj privlačno izobraževanje, ki bo začetno navdušenje ohranilo do konca izobraževanja in še naprej. Na tem področju mora priti do sodelovanja na večih ravneh, to breme pa ne sme biti samo na ponudnikih. V družbi se mora namreč vzpostaviti kultura za učenje, ki bo podpirala vseživljenjsko izobraževanje.

Na motivacijo za izobraževanje pri uporabi informacijske tehnologije vpliva mnogo različnih motivacijskih dejavnikov. V svojem diplomskem delu sem se osredotočila na notranje in zunanje motivacijske dejavnike. Predstavila sem tri notranje dejavnike za izobraževanje odraslih pri uporabi informacijske tehnologije, in sicer: učenje novih sposobnosti, obnovitev znanja, sposobnosti in možnosti napredovanja pri delu. Dva zunanja motivacijska dejavnika pa sta: pomoč družine in prijateljev pri udeležbi tovrstnega tečaja. V raziskavi sem ugotavljala, ali obstajajo pomembne razlike pri različnih motivacijskih dejavnikih. Ugotovila sem, da obstajajo pomembne razlike. V prvem sklopu sem gledala na stopnjo izobrazbe udeležencev in njihovih družinskih članov. S podrobnejšo analizo sem preučila udeležence, razdeljene po starostni skupini, spolu in izobrazbi ter ugotovila, da obstajajo nekatere pomembne razlike. Če bi želela ugotoviti, zakaj prihaja do takšnih razlik glede na ti dve skupini, bi morala narediti podrobnejšo analizo. V vprašalnik bi lahko vključila več odprtih vprašanj, ki bi podrobneje pojasnili dobljene rezultate.

Omejitve moje raziskave so bile v proučevanju števila udeležencev, zato moji rezultati morda niso tako splošni, kot bi bili, če bi proučevala večjo populacijo oziroma večje število udeležencev. Nadaljnje raziskave na tem področju bi omogočile boljši vpogled v to, kateri motivacijski dejavniki so tisti, ki najbolj vplivajo na motivacijo udeležencev za nadaljevanje izobraževanja. Nadaljnje raziskave bi lahko šle v smeri primerjave z ostalimi udeleženci po različnih delih Slovenije, kjer ima to obravnavano področje nekoliko večji status, kot v notranjskem delu, kar bi vsekakor dalo zanimive rezultate in morda pojasnilo morebitne nejasnosti.

Ne glede na izbor dejavnikov, s katerimi sem analizirala doseganje motivacije za nadaljnje izobraževanje na področju Ilirske Bistrice, menim, da bi lahko pridobljene informacije tudi dejansko prispevale k iskanju možnosti izobraževanja na omenjenem področju. Kljub vsem naštetim teoretičnim zadregam upam, da bo z razvijanjem tehnologije ter z izboljšanjem zbiranja podatkov v prihodnosti moč priti v stik z bolj razvitimi državami (Združene države Amerike, Kanada, skandinavske države ...) in le-to uskladiti na državni ravni, kjer se postavijo smernice za razvoj in predlagajo primeri dobre prakse za učinkovito izobraževanje. Tako se pripravljajo veliki projekti izobraževanja, kjer se poskuša zajeti vse to.

LITERATURA IN VIRI

1. Ajzen, I., & Fishbein (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
2. Allport, G.W. (1935). Attitudes. V.C. Murchinson (ur.), *A handbook of social psychology* (str. 798–844). Worcester, MA: Clark University Press.
3. Andragoški center Slovenije (2008, december). *ReNPIO: javno financiranje izobraževanja odraslih v Sloveniji v letih 2004–2010*. Najdeno na strani 16. maja 2011 na spletnem naslovu <http://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2008/12.pdf>
4. Andragoški center Slovenije (2010, januar). *Ponudba izobraževanja odraslih v Sloveniji-šolsko leto 2009/2010*. Najdeno na strani 16. maja 2011 na spletnem naslovu <http://arhiv.acs.si/InfO-mozaik/2010/27.pdf>
5. Armstrong, M. (1993). *A handbook of personnel management practice*. London: Kogan page.
6. Becker, E.A., & Gibson, C.C. (1999). Fishbein and Ajzen's theory of reasoned action: Accurate prediction for behavioral intentions for enrolling in distance education courses. *Adult Education Quarterly*, (1)49, 43–55.
7. Bečaj, J. (1997). *Temelji socialnega vplivanja (Foundations of social influence*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
8. Boshier, R. (1973). Educational participation and dropout: A theoretical model. *Adult education*, (4)8, 255–282.
9. Brenk, E. (2002). *Računalniško opismenjevanje odraslih v Sloveniji*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
10. Brenk, E. (2009). *Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji v letih 2009/2010* (poročilo in analiza). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
11. Brenk, E. (2011). *Pregled ponudbe izobraževanja odraslih v Sloveniji v letih 2010/2011* (poročilo in analiza). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
12. Careé, P. (2000). Motivation in adult education: From engagement to performance. V T.J. Sork, V.L. Chapman in R. St Clair (ur.), *AERC 2000 – Proceedings of the 41st Adult Education Research Conference*. Vancouver: University of British Columbia.
13. Coombs, P.H. (1985). *The World Crisis in Education: A View for the Eighties*. New York, Oxford: Oxford University Press.
14. Courtney, S. (1992). *Why adults learn: Towards a theory of participation in adult education*. London: Routledge.
15. Cross, K.P. (1981). *Adults as learners: Increasing participation and facilitating learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

16. Davies, A. (1985). Defining non-formal education. *Non-formal Vocational Training*, (3)34, 23–26.
17. Davis, L.E., Ajzen, I., Saunders, J., & Williams, T. (2002). The decision of Afrikan American students to complete high school: An application of the theory of planned behavior. *Journal of Educational Psychology*, (4)94, 810–819.
18. Grotelueschen, A.D., & Caulley, D.N. (1977). A model for studying determinants of intentions to participate in continuing professional education. *Adult Education*, (1)18, 22–37.
19. Hrvatsko andragoško društvo. (2009). *Neformalno obrazovanje i informalno učenje odraslih*. Zagreb: Hrvatsko andragoško društvo.
20. Istenič Starčič, A., & Brenk, E. (2002). *Računalniško opismenjevanje odraslih v Sloveniji*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
21. *Izobraževanje odraslih*. Najdeno 18. avgusta 2011 na spletnem naslovu http://www.mss.gov.si/si/solstvo/izobrazevanje_odraslih
22. Jarvis, P. (2004). *Adult education and Lifelong Learning. Theory and practice* (3rd ed). London.
23. Jelenc, Z. (1992). *Neformalno izobraževanje odraslih v organizacijah* (doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.
24. Jelenc, Z. (ur.) (1991). *Terminologija izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
25. Jelenc, Z. (ur.) (1996). *Vseživljenjsko učenje in vseživljenjsko izobraževanje*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
26. Kranjc, A. (1979). *Metode izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Delavska enotnost.
27. Kranjc, A. (1982). *Motivacija za izobraževanje*. Ljubljana: Delavska enotnost/Ljubljana.
28. Kranjc, A., & Ličen, N. (2002). *Adult education in Slovenia*. Bonn: The Institute for International Cooperation of the German Adult Education Association.
29. Ličen, N. (2006). *Uvod v izobraževanje odraslih*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
30. Lončar, L. (2001). Marketing na področju izobraževanja-izobraževanje javnih uslužbencev. *Organizacija*, (10)34, 650–656.
31. Mohorčič Špolar, V. (1996). *Planiranje izobraževanja in razvoja človeških virov v pogojih socialnih sprememb in nove tehnologije* (doktorska disertacija). Ljubljana: Filozofska fakulteta.
32. Možina, S., Kavčič, B., Tavčar, M. I., Pučko, D., Gričar, J., Repovž, L., Vizjak, A., Vahčič, A., Rus, V., & Bohinc, R. (1994). *Management*. Radovljica: Didakta.
33. Možina, T. (2003). *Kakovost v izobraževanju. Od tradicionalnih do sodobnih modelov ugotavljanja in razvijanja kakovosti v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
34. Musek, J. (1982). *Osebnost*. Ljubljana: Univerzum.
35. Musek, J. (1993). *Znanstvena podoba osebnosti*. Ljubljana: Educy.

36. Musek, J. (2000). *Nova psihološka teorija vrednot*. Ljubljana: Educy, Inštitut za psihologijo osebnosti.
37. Pogačnik, V. (1987). *LV, lestvica individualnih vrednot: priročnik*. Ljubljana: Zavod RS Slovenija za produktivnost dela, Center za psihodiagnostična sredstva.
38. Pogačnik, V. (2003). *Lestvice delovne motivacije*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.
39. Pryor, B.W. (1990). Predicting and explaining intentions to participate in continuing education: an application of the theory of reasoned action. *Adult Education Quarterly*, (3)40, 146–157.
40. Radovan, M. (2000). Preučevanje motivacijske usmerjenosti v izobraževanju odraslih. *Novičke* (str. 14–16). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
41. Radovan, M. (2001a). Kaj določa naše vedenje. *Psihološka obzorja*, (2)10, 101–112.
42. Radovan, M. (2001b). *Motivacija odraslih za izobraževanje: vrednotni, kognitivni in socialno-kulturni vidiki motivacije brezposlenih za izobraževanje* (raziskovalno poročilo). Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
43. Radovan, M. (2003a). Analiza dejavnikov, ki vplivajo na motiviranost brezposlenih za izobraževanje (znanstveno empirično-raziskovalni prispevek). *Psihološka obzorja*, (4)12, 109–120.
44. Radovan, M. (2003b). *Motivacija zaposlenih za izobraževanje: Aplikacija TpV v izobraževanju odraslih* (raziskovalno poročilo). Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
45. Ray, R.O. (1981). Examining motivation to participate in continuing education: an investigation of recreational professionals. *Journal of Leisure Research*, (1)13, 66–75.
46. Resolucija o nacionalni programu za izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji do leta 2010 (ReNPIO). *Uradni list RS* št. 70/2004. Najdeno 18. Avgusta 2011 na spletnem naslovu <http://www.uradni-list.si/1/content?id=49969>
47. Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
48. *Slovensko društvo informatika*. (b.l.). Najdeno 16. maja 2011 na spletnem naslovu <http://www.ecdl.si/>
49. Ule, M. (2000). *Temelji socialne psihologije*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
50. Valentinčič, J. (1983). *Sodobno izobraževanje odraslih: temelji, organizacija, metode*. Ljubljana: Univerzum.
51. Višnar, A. (2006). *Vrednote ustanovitvene in nasledstvene generacije v družinskem podjetju* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
52. Weiner, B. (1992). *Human motivation: methaphors, theories and research*. Newbury Park.
53. Zakon o izobraževanju odraslih–ZIO. *Uradni list RS* št. 12/1996, št. 86/2004–ZVSI, 69/2006, 110/2006–UPB1.
54. Zvonarevič, M. (1989). *Socialna psihologija*. Zagreb: Školska knjiga.

PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Anketni vprašalnik.....	1
Priloga 2: Seznam kratic	4

Priloga 1: Anketni vprašalnik

ANKETA

Sem Ariana Potočnik, študentka Ekonomske fakultete v Ljubljani, kjer delam diplomsko nalogo z naslovom Motivacija za uporabo informacijske tehnologije pri izobraževanju odraslih. Vljudo Vas prosim, če izpolnite spodnjo anketo o motivaciji na podlagi računalniškega tečaja, ki se je izvajal v Ilirski Bistrici na OŠ Antona Žnidaršiča preko Ljudske univerze, in mi s tem pomagajte pri moji diplomski nalogi. Anketa je popolnoma anonimna in služi le v namene raziskave v diplomski nalogi.

Pred vami je vprašalnik, s katerim želim ugotoviti, kateri so tisti motivatorji za izobraževanje odraslih. Vaši odgovori so za raziskavo zelo pomembni, zato Vas prosim, da ob izpolnjevanju upoštevate naslednje:

- Ni pravih ali napačnih odgovorov, zanima nas le vaše mnenje.
- Vaši odgovori so anonimni, zato Vas prosimo, da ste pri odgovarjanju iskreni.
- Prosimo, da odgovorite na vse postavljene trditve.
- Ob reševanju upoštevajte navodila, ki so napisana ob vsakem vprašanju.

(Vpišite uro, ko ste začeli odgovarjati na vprašanja) : _____

SPLOŠNI PODATKI:

1. SPOL (ustrezno podčrtajte): M Ž

2. STATUS : (ustrezno podčrtajte)

(ni nujno, da odgovorite na to vprašanje)

a) nižja izobrazba b) brezposeln c) upokojenec

3. STAROST : (ustrezno obkrožite samo en odgovor)

a) do vključno 25 let

b) od vključno 26 do vključno 30 let

c) od vključno 31 do vključno 40 let

d) od vključno 41 let do vključno 50 let

e) več ...

4. VAŠA FORMALNA IZOBRAZBA (ustrezno obkrožite ali pa podčrtajte samo en odgovor)?
- a) osnovna šola ali manj
 - b) 2- ali 3-letna poklicna srednja šola
 - c) štiriletna srednja šola
 - d) višja šola
 - e) visoka šola, fakulteta, akademija
 - f) magisterij, doktorat znanosti
 - g) drugo
5. ŠTEVILO ČLANOV VAŠEGA GOSPODINSTVA (vključno z vami)? (ustrezno obkrožite ali pa podčrtajte samo en odgovor)
- a) 1
 - b) 2
 - c) 3
 - d) več ...
6. NAVEDITE S ČRKO, KATERO ŠOLO SO DOKONČALI VAŠI DRUŽINSKI ČLANI (na prazno črto vpišite črko, ki ustreza)?
- Vaša žena: _____ / Vaš mož: _____
- Vaši sinovi: _____ / Vaše hčere: _____
- a) osnovna šola ali manj
 - b) 2- ali 3- letna poklicna srednja šola
 - c) štiriletna srednja šola
 - č) višja šola,
 - d) visoka šola, fakulteta, akademija
 - e) magisterij, doktorat znanosti,
 - f) drugo
7. KAJ JE TISTO, KAR VAS JE SPODBUDILO, DA STE SE UDELEŽILI RAČUNALNIŠKEGA TEČAJA? (ustrezno obkrožite samo en odgovor)
- a) učenje novih sposobnostih in širjenje znanja
 - b) obnovitev znanja , sposobnosti
 - c) možnosti napredovanja pri delu
 - d) člani družine so me spodbudili naj se udeležim tega tečaja

e) prijatelji so me spodbudili, naj se udeležim tega tečaja

8. OBKROŽITE OZIROMA PODČRTAJTE TISTO PREDNOST IN SLABOST RAČUNALNIŠKEGA TEČAJA ZA KATERO MENITE, DA JE ZA VAS NAJPOMEMBNEJŠA (največ po tri odgovore za vsak stolpec)

PREDNOSTI

SLABOSTI

- | | |
|---|--------------------------------------|
| - prihranili smo čas mentorjem | - pomanjkanje komunikacije med |
| - izboljšali smo življenjepis mentorja | - spodbuda in motivacija samega |
| - večja inovativnost doma | - računalnik je nujno potrebno imeti |
| - izboljšali smo svoje analitične sposobnosti | - drugo |
| - pokazali smo da smo v stiku s časom | |
| - hitrost učenja | |
| - izbira kraja mi zelo ustreza | |
| - glede na svoje sposobnosti in znanje mi tečaj ustreza | |

9. ALI SE VAM ZDI TEČAJ ZAHTEVEN? (ustrezno obkrožite)

DA / NE

10. ALI MENITE, DA BOSTE USPEŠNO DOKONČALI CELOTEN TEČAJ? (ustrezno obkrožite)

DA / NE

11. ČE TEČAJA NE BI OPRAVILI V CELOTI, KATERI BI BILI VZROKI ZA NEUSPEŠNO OPRAVLJANJE TEČAJA (ustrezno obkrožite samo en odgovor)?

- a) pomanjkanje časa
- b) slaba komunikacija z mentorjem
- c) slaba podpora družinskih članov / prijateljev
- d) nezanimivost tečaja
- e) drugo ...

12. OCENITE KAKOVOST NASLEDNJIH PODROČIJ OD 1 DO 5 (ocena 1 velja za najmanj kakovostno in ocena 5 velja za najbolj kakovostno oceno)
- vsebina tečaja _____
- kakovost gradiva _____
- komunikacija med učencem in mentorjem _____
- enostavnost uporabe računalniškega tečaja _____
- razumljivost navodil, dizajna _____
- primernost računalniškega tečaja kot načina izobraževanja _____
- podpora nadrejenih pri uporabi računalniškega tečaja in podpora domačih _____
13. ALI STE SE ŽE KDAJ UDELEŽILI KAKŠNEGA PODOBNEGA TEČAJA IN ČE, KATEREGA?
- NE / DA katerega?
14. ALI SE VAM ZDI RAČUNALNIŠKI TEČAJ PRIMEREN ZA DOPOLNJEVANJE STROKOVNIH ZNANJ IN ČE, ZAKAJ?
15. ALI IMATE NAMEN PO KONČANEM RAČUNALNIŠKEM TEČAJU OBISKOVATI ŠE KAKŠEN DRUGI TEČAJ IN ČE, katerega?

Priloga 2: Seznam kratic

SEZNAM KRATIC

Evropski računalniški potni list –Xpert

Evropsko uporabniško računalniško spričevalo – angl. European Computer Driving Licence (EDCL)

Mednarodna uporabniško računalniško spričevalo – angl. International Computer Driving Licence (ICDL)

Nacionalne poklicne kvalifikacije – NPK

Organizacija Združenih Narodov za izobraževanje, znanost in kulturo – angl. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations (UNESCO)

Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih – ReNPIO

Zakon o izobraževanju odraslih – ZIO