

## Človeški kapital in e-učenje

## Human capital and e-learning

Metod Černetič

Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenia  
metod.cernetic@fov.uni-mb.si

### Povzetek

Prevladujoča doktrina v vzgoji in izobraževanju ima danes središče v teorijah o človeškem kapitalu. Te teorije, pa če so še tako polne ideoloških predsodkov, prikazujejo zelo resnično težnjo sodobnega kapitalizma k mobiliziranju čedalje številnejših vednosti z njihovim dvojnimi aspektom produkcijskih dejavnikov in trgovskega blaga. Ekonomisti s človeškim kapitalom označujejo »zalogo znanj, ki jih je mogoče ekonomsko ovrednotiti in so jih posamezniki osvojili«. To so najprej kvalifikacije, pridobljene bodisi v sistemu usposabljanja bodisi s poklicnimi izkušnjami. V širšem pomenu lahko ta pojem zajame številne adute, ki jih lahko posameznik uveljavlja na trgu in jih delodajalcem prikaže kot potencialne vire vrednosti: denimo zunanji videz, olikanost, način življenja in razmišljanja ali zdravstveno stanje. Tako bi po mnenju OECD človeški kapital združeval »znanja, kvalifikacije, kompetence in individualne značilnosti, ki olajšujejo ustvarjanje osebne, družbene in ekonomske blaginje«. Koncept človeškega kapitala sicer ni povsem izvirna, vendar je v mednarodnih organih in med zahodnimi vladami doživela velikanski uspeh, pa ne zgolj zato, ker predlaga strategijo »trajne rasti«, kakor pravijo njeni zagovorniki, ampak zato, ker ekonomsko upravičuje stroške šolanja, kar je v očeh »odločujočih« danes edino veljavno upravičilo. Poleg tega ima pojem, kakor bomo videli, prednost, da prikazuje pešanje povezave med šolsko diplomom in zaposlitvijo ter upravičuje večjo selektivnost delodajalcev v času, ko se pomen »neformalnih« sestavin, predvsem tistih družbenega izvora, pri določanju »zaposljivosti« delavcev povečuje zaradi inflacije naslovov.

**Ključne besede:** človeški kapital, e-učenje, razcvet in omejitve e-tehnologij, globalizacija

### Abstract

With the term human capital different economists determine "stock of knowledge, which can be economically evaluated and has been captured by individuals." In the first place, these are qualifications, gained either in the system of qualification or either through professional experience. In the wider meaning this conception grasps numerous trumps, which can be carried into effect by individual in the marketplace and can be shown by employee as a potential sources of advantage: for example physical appearance, good manners, way of life and state of mind or even good medical condition. In such manner by the opinion of OECD human capital would unite "knowledge, qualifications, competence and individual characteristics, which relieve creation of personal, social and economic welfare." Conception of human capital is not entirely original, but it has achieved enormous success among international institutions and western governments, not only because it propose a strategy of permanent development as its advocates suggests, but because economical justifies education; what is in the eyes of decision makers only valid justification.

**Key words:** human capital, stock of knowledge, permanent development, e-learning, high education

## 1 Uvod

Da bi razumeli uspeh pojma človeški kapital, moramo začeti z nekaj splošnimi razmisleki. Z deli ameriškega ekonomista Edwarda F. Denisona je bilo v šestdesetih letih 20. stoletja mogoče pokazati, da gospodarska rast ni povezana zgolj s kvantitativnim povečanjem produkcijskih dejavnikov (kapitala in dela), ampak tudi s kakovostjo delovne sile; ta kakovost pa je domnevno deloma izhajala iz izobrazbe. (Denison, 1967, 22) Če upoštevamo to razmerje, nadaljevanje rasti ni bilo mogoče pričakovati zgolj od fizičnih investicij, pa tudi ne zgolj od povečanja obsega delovne sile: »investirati« je bilo treba v novo vrsto kapitala. (OECD, 2001, 30). Pojem človeški kapital sicer kljub mnenju nekaterih ni pomenil revolucije v standardni ekonomski teoriji, vendar je omogočil premik nekdanjega mnenja o stroških šolanja, tako da jih je postavil med investicije in ne med porabo. Novi pojem se je razširil po številnih kanalih zaradi različnih interesov, tako da so v sedemdesetih letih 20. stoletja levičarske stranke in sindikati tudi sami prevzeli to razmišljanje. To pa zaradi legitimnosti, ki naj bi jo prinesla državnem prizadevanju na področju javnega šolstva.

## 2 Doba človeškega kapitala

Metafora »človeškega kapitala« pa vendarle privede do zelo osiromašene vizije učinkov »investiranja v vednost«, ki se ga pravzaprav obravnava kot vir izboljšav produktivnosti. Nevarnosti redukcije so vidne še zlasti v ultraliberalni verziji te teorije, ki jo zagovarja drug ameriški ekonomist. Po Beckerjevem mnenju (Laval, 2005, 141) je človeški kapital zasebna dobrina, ki posamezniku – nosilcu tega kapitala – prinaša dohodek. Ta strogo individualistična koncepcija ustreza podmenam pravoverne liberalne teorije: posameznik ima v lasti svoja lastna sredstva, ki jih bo vse svoje življenje poskušal povečevati, zato da bi povečal svojo produktivnost, dohodke in družbene prednosti. Potemtakem vidimo, da v pridobivanju takega človeškega kapitala ne more biti nič nezainteresiranega. Ta koncepcija zahteva, da je »izbira poklica« enodimenzionalna: pomemben je zgolj dohodek, ki ga bo prinašal izbrani poklic. Tako zanemari vse reprezentacije prihodnosti, povezane s sedanjimi razmerami, s prenesenimi vrednotami in možnostmi, ki se ponujajo, ter se ne zaveda, da je odnos posameznika do aktivnega življenja odnos, ki vključuje tako osebno in kolektivno zgodovino kakor odnose med družbenimi razredi, spoloma in starostnimi skupinami.

### 2.1 Ulitarizem in poklicne izbire

V utilitaristični koncepciji poklicne izbire z vsem upravlja racionalno prizadevanje, da bi pridobili dodatne denarne dohodke, to prizadevanje samo pa določa višina prihodka, ki ga od investicije pričakujemo. Financiranje izbire mora biti odvisno od pričakovanih dobičkov in tega, kako uporabne in splošne so pridobljene kompetence. Če so stroški šolanja namenjeni predvsem formiranju človeškega kapitala, se dejansko zastavlja vprašanje, kdo mora plačati, kdo mora opredeliti vsebine, kdo mora biti glavni pri tem formiranju. Glede na pričakovane dobičke mora biti financiranje razdeljeno med državo, podjetje in posameznika. Država seveda ne sme izgubiti zanimanja za vzgojo in izobraževanje, saj obstajajo »pozitivne zunanosti«, se pravi učinki, ugodni za ves kolektiv. Če pa mora prevzeti del stroškov za vzgojo in izobraževanje, mora tudi ustvariti pogoje za to, da posamezniki izbirajo racionalno in prevzamejo stroške, ki jim upravičeno pripadajo. Če morajo javne oblasti zagotoviti začetno izobraževanje – glede na zelo veliko družbeno rentabilnost investicij, ki so jim posvečene – se morajo obrniti tudi k zasebnih financiranjem, k družinam in podjetjem. Še posebej v dobi, ki jo zaznamuje »povečanje proračunskih omejitev« (OECD, 1997, 24).

Zdi se, da je financiranje iz različnih virov edina racionalna pot, saj tako čedalje večji del stroškov prevzemajo gospodinjstva, ta del pa je sorazmeren z zasebnimi ugodnostmi, ki jih s tem pridobijo. Kadar OECD in Svetovna banka pozivata k financiranju iz različnih virov ali »sofinanciranju« vzgoje in izobraževanja, se sklicujeta na to logiko »vzgojno-izobraževalnega donosa«.

Družbene implikacije tega financiranja iz različnih virov še zdaleč niso zanemarljive. Analiza stroškov in koristi naj bi pojasnila razlike v investiranju v vzgojo in izobraževanje. Najbolj nadarjenim študentom se spleča nadaljevati študij, saj je investicija v tem primeru zelo rentabilna, manj

nadarjenim pa se prej splača opustiti študij in se čim prej vključiti v poklicno življenje. Teorija človeškega kapitala ni prav nič egalitarna, čeprav ji OECD in Svetovna banka pripisujeta »nepriustranskost«. Becker (v Laval, 2005, 142) šolske neenakosti upravičuje z racionalnim izračunom posameznika: nadarjeni učenci se učijo hitreje in za omejeno ceno nakopičijo zelo rentabilen kapital, manj nadarjeni pa s težavo pridobijo diplome, katerih cene ne bodo poplačali prihodnji dohodki. (OECD, 1997, 24) Ta logika deluje na trgu stalnega usposabljanja, ki so ga nekateri povzdignili v model za temeljno vzgojo in izobraževanje in katerega najzanesljivejši učinek je produciranje neenakosti med tistimi, ki imajo največ od njega, kadri, in tistimi, ki imajo najmanj od njega, izvrševalnimi delavci. Iz tega zornega kota tesno sodelovanje med šolo in podjetjem ni nujno bolj demokratično.

Te ultrautilitaristične koncepcije vzgoje in izobraževanja danes močno vplivajo na prevladujoče predstavitve. Lahko se bojimo, da bodo prispevale h krepitvi pouka več hitrosti, ki ga že poznamo, v katerem so najbolj »rentabilni« učenci deležni večjih investicij kakor manj »konkurenčni«. Čeprav obsežna empirična literatura kaže, da sorazmerje med investicijo v usposabljanje in ravni plače še zdaleč ni tako preprosto, kakor razglašajo liberalni ekonomisti. Koncepcija vzgoje in izobraževanja kot produktivne investicije, ki vodi k individualnemu dohodku, ima velikanski uspeh in je močno razširjena. Zaradi mednarodnih ekonomskih in finančnih organizacij je ta koncepcija danes ideološki temelj novega svetovnega vzgojno-izobraževalnega reda.

### 3. Spreminjanje izobraževanja in učenja v 21. stoletju

Zamisel učeče se družbe je postala zares aktualna šele v zadnjih desetletjih. Pojavljajo se mnoge razprave o tem, kako naj bi učeča se družba delovala in kako jo lahko dosežemo. Kljub hitremu gospodarskemu in družbenemu napredku se v družbi povečuje neenakost, brezvoljnost in razočaranje. Ne pojavljajo se le velike razlike med razvitimi in nerazvitimi državami, ampak se povečujejo tudi razlike med posameznimi socialnimi skupinami v neki družbi oziroma državi.

Vse socialne, kulturne, ekonomske in druge spremembe nas skoraj paralizirajo. Čedalje bolj se zastavlja vprašanje, kako vsa področja družbe pripraviti na uspešnejše spopadanje s spremembami. Vse bolj je jasno, da samo gospodarska rast ne more biti sprejeta kot idealni način za uskladitev materialnega napredka z enakopravnostjo, spoštovanjem človekovega načina življenja in da bo potrebno ustvariti nove razmere za bolj celostno rast in razvoj vsega prebivalstva. Pri tem bo potrebno premostiti mnoge napetosti: med globalnim in lokalnim, med občim in posameznim, med tradicijo in sodobnostjo, med dolgoročnimi in kratkoročnimi pristopi, med nujno tekmovalnostjo in skrbjo za enakopravne možnosti, med izrednim razvojem znanja in človekovo sposobnostjo, da ga usvoji, ter med duhovnim in materialnim. Vse te naloge zahtevajo nujno posodobitev pojma vseživljenjskost izobraževanja in učenja.

Po eni strani se poudarja pri učenju in izobraževanju individualizacija procesa učenja, saj gre za razvijanje predvsem posameznikovih kvalitet in potencialov, spodbujanje osebnostne rasti, avtonomije, neodvisnosti, po drugi strani pa čedalje bogatejše individualno znanje spodbuja nastajanje novih možnosti za učenje in izobraževanje, kar olajšuje ustrezno razvita tehnologija. Nove, alternativne možnosti vplivajo na drugačno pojmovanje vloge izobraževanja in učenja in čedalje bolj se uveljavlja dostopnost izobraževanja čim več ljudem, ne le nekaterim. Tako se krepi ideja, zamisel, da je potrebno ustvariti učečo se družbo, ki temelji na strategiji vseživljenjskosti izobraževanja. Ta krepi tudi socialno dimenzijo izobraževanja, ki presega dosedanje razredno opredeljenost izobraževalnih možnosti, izhajajočih iz socialnega okolja, ekonomskega položaja in drugih dejavnikov. Izobraževanje in učenje tako postajata ena glavnih dejavnikov, ki lahko zmanjšujejo odtujenost in neenakost.

## 4 Trg in e-learning

### 4.1 Trg z novimi pedagoškimi tehnologijami in iluzijami

Eden izmed najbolj pomenljivih pojavov, do katerega je prišlo v devetdesetih letih 20. stoletja v Evropi, je vzpostavljanje trga z novimi tehnologijami, ki se jih uporablja v vzgoji in izobraževanju. Za podjetja, ki so iskala nove poti, je bilo šolstvo zaradi svoje velikosti in količine informacijske opreme, ki jo potrebuje, videti kakor nekakšen Eldorado. Združene države so na koncu osemdesetih let 20. stoletja pokazale pot, tako pri pogodbah, s katerimi se univerze in kolidži povezujejo z velikimi podjetji, denimo z Microsoftom, kakor pri eksperimentiranju z Apple classrooms of tomorrow (ACOT). V Združenih državah sta opremljanje šol pospešila velika konkurenca med dobavitelji in intenzivni mobilizacijski diskurz, ki so ga promovirali lobiji in visokonakladni tisk (Laval, 2005, 137-140).

Evropa na tem področju ni zaostajala. Na začetku leta 1996 je komisija predlagala »spodbujanje raziskovanja« o »vzgojno-izobraževalnih multimedijskih računalniških programih« in povečanje proračuna, ki je bil temu že tedaj namenjen. »Evropsko partnerstvo za vzgojo in izobraževanje« (1997) je nameravalo šolam priskrbeti potrebni material in računalniške programe z aktivnim sodelovanjem industrijalcev iz tega sektorja. Istega leta je Tony Blair predlagal obširni načrt, da bi priključil 32.000 britanskih šol, ki ga je podpiral Bill Gates. Marca 1997 je Jacques Chirac slovesno zahteval, naj bodo vse srednješolske ustanove priključene na mrežo, ta cilj pa je postal prioriten v vladi Lionela Jospina. V resnici pa se je gibanje začelo že veliko prej. Nico Hirtt in Gerard de Selys (v Černetič, 2006, 242) sta po ovinkih opisala, kako so se evropske vlade spreobrile k temu velikemu trgu z novimi tehnologijami. Še posebej sta poudarila, s kakšno naglico je evropska komisija sprejela tisto, kar so na tem področju kot glavno priporočali industrialci. Gibanje je sprožil ERT (Evropska okrogla miza industrijalcev), ko je januarja 1989 objavil poročilo z naslovom »Education et competence en Europe« (Izobraževanje in kompetenca v Evropi), ki je priporočalo »učenje na daljavo«, še posebej pri nenehnem usposabljanju (Laval, 2005, 137-140).

### 4.2 Razcvet vzgojno – izobraževalnih tehnologij

Razcvet trga z novimi vzgojno-izobraževalnimi tehnologijami spremlja »pedagoški« diskurz, ki napoveduje konec profesorjev«. Informatika in internet ne veljata za tehnična predmeta, ki ju je treba proučiti in razumeti, pa tudi ne za dodatni orodji, koristni pri učenju, temveč za »revolucionarna« vzvoda, ki bosta pomagala pri radikalnem spreminjanju šole in pedagogike (Flichy, 2001 v Černetič 2006, 243). Tukaj se komercialni cilji in pedagoške metode prekrivajo kakor še nikoli. Privržence projektnih pedagogik, vzajemnega pouka ali Freinetovih tehnik je sicer pohvalil del administrativne in ministrske hierarhije, pa tudi veliki konstruktorji informacijskega materiala, vendar je tako zato, ker sta za tiste, ki promovirajo to »revolucijo«, odprava tradicionalnih pedagoških odnosov in uporaba novih »strojev za poučevanje« tesno povezani. Dejansko se izkaže, da je dobiček pri uvajanju novih tehnologij v tradicionalni pouk zelo majhen ali da ga celo ni, kakor je v Združenih državah pokazala že izkušnja Apple classrooms of tomorrow (ACOT). Potemtakem je bilo treba razširiti idejo, da je treba spremeniti naravo pouka, da je pouk najprej in predvsem »avtonomno« zbiranje dokumentov in obdelava informacij, da je zato treba vlogo učitelja povsem predelati. Po mnenju ERT lahko evolucijo povzamemo takole: po zaslugi novih tehnologij prehajamo od »modela pouka« k »modelu učenja«. Učiteljeva naloga ni več prenašanje znanj, temveč motiviranje, vodstvo, evalviranje. Postane hkrati »trener« in »raziskovalec«. Educationol leaders na čelu ustanov, ki so se usposobili v zasebnem managementu, si bodo želeli uvesti ta preobrat pedagoškega modela in favorizirati širjenje novih tehnologij v novi »učeči organizaciji«.

Če zbujamo vtis, da mora profesor postati spremljevalec pri osebnih raziskavah in standardiziranih vajah z informacijskim materialom, lahko upravičimo množične nakupe opreme v imenu neogibnega »nadomeščanja dela s kapitalom«. Na koncu naj bi vzgoja in izobraževanje postala prihodnja kapitalistična industrija, ki bi delovala prek »silicijevih profesorjev« - glede na podobo, ki jo je naslikal eden najbolj gorečih zagovornikov te tehnološke revolucije. Strokovnjaki bolj radikalno

napovedujejo, da bodo šolski sistemi, kakor smo jih skonstruirali v zadnjih stoletjih, bolj ali manj hitro propadli in se umaknili srečanju med ponudbo in povpraševanjem, zaradi katerega naj bi se povečalo »najbolj rentabilno usposabljanje«. Ta pedagoška koncepcija meša utopijo o »novi šolski kulturi«, ki jo po zaslugi »eksperimentiranja« konstruirajo učenci, intenzivno rabo NICT v učilnici in prilagajanje šole ekonomski in kulturni globalizaciji. Tako bi hkrati zagotovili zmago pedagoškega konstruktivizma (»učenci konstruirajo svojo lastno vednost«) o prenašanju znanj, učiteljev konec, odprtost šole v svet in horizontalno komunikacijo med učenci. Nekateri v teh orodjih vidijo celo vzvode za splošno razšoljanje. Konec je s prenapolnjenimi predavalnicami, kjer učenci ure in ure zapisujejo cele strani učiteljevih predavanj. Študent bo lahko svoje usposabljanje opravil doma, prek zaslona, v lastnem ritmu. Dopolnjeval ga bo lahko vse življenje.« Učitelja pa naj bi kmalu nadomestili »virtualni kloni«, veliko učinkovitejši od starih samoizpopolnjevalnih kartotek Freinetove pedagogike (Laval, 2005, 142).

## 5 Zaključek - Nove meje za e-learning

Nobenega dvoma ni, da bi lahko nove tehnologije, o katerih govorimo, podprle veliko kulturno ambicijo, katere namen je brezplačno širiti človeško dediščino znanj med čim več ljudi. Nekateri predlogi za veliko svetovno storitev interneta, ki jih je na Unescu formuliral Philippe Queau, kažejo, da spreminjanje on-line izobraževanja - e-learning - v trgovsko blago ni prav nič usodno. To se zgodi zgolj zaradi nevmešavanja in odstopanja javnih oblasti. V Franciji bi javna moč prav lahko ustvarila virtualne mreže in kampuse, ki bi se opirali na obstoječe institucije in bi jih financirali iz javnih sredstev. Vendar so za to ambicijo potrebni politična volja in finančna sredstva. Ta ambicija nasprotuje običajnemu pozivu, naj se prilagodimo »svetovni trgovini z umom«. Če teh tehnik ne nameravamo uporabiti za to, da bi vednosti postale resnične skupne dobrine človeštva, vzgoja in izobraževanje še nikoli nista bila videti toliko odvisna od neposredno komercialne logike. Veliko univerzitetnih administratorjev, voditeljev agencij, specializiranih za e-learning, ali političnih voditeljev poslej meni, da je treba univerzitetne storitve prodajati, da je mogoče on-line predavanja profesorjev podvreči režimu intelektualne lastnine, da morajo univerzitetne administracije za prodajo prejemati avtorske pravice.

Zdi se, da globalizacija on-line izobraževanja podjetjem zaradi prodaje vzgojno-izobraževalnih produktov odpira precejšen trg. Svetovni trg z on-line visokim šolstvom naj bi med letoma 1996 in 2002 prešel s 97 milijonov dolarjev na 3,9 milijarde dolarjev, trg z vzgojno-izobraževalnimi računalniškimi programi pa je med letoma 1996 in 2000 že prešel z 2,3 na 6,2 milijarde; število vzgojno-izobraževalnih CD-romov se je med letoma 1998 in 2000 potrojilo.

Investicijsko podjetje Lehman Brothers ocenjuje potencialni trg na več sto milijard dolarjev. Načrtujejo že prve prestižne ameriške univerze on-line, ki bodo za uporabnike brezplačne, sponzorirali pa jih bodo z reklamami. Neoliberalni utopiji o odpravi meja in propadu javnih šolskih ustanov se zaradi informacijskih tehnologij, predvsem pa zaradi interneta, zdi, da je odkrila pravo pot. Zasebni operaterji, ki so se zgledovali po Združenih državah, kjer so se razvila on-line usposabljanja na ravni visokega šolstva, namenjena zaposlenim v podjetjih, so v Evropi povečali število ponudb za partnerstvo s šolami v Angliji, Belgiji, Nemčiji, kar aktivno podpirajo evropska komisija in zahodne vlade. Tudi Francija se je z ustanovitvijo EduFrance podala na to pot. Šlo naj bi za velikanski trg, ki naj bi se v naslednjih letih povečeval (Unesco, 2000 v Černetič 2006, 244).

Na tem, kar se nekaterim zdi »svetovni super trg on-line usposabljanja«, zasebne univerze že prirejajo predavanja in instantna usposabljanja, start-up pa ponujajo popolne učne načrte z učenjem s pomočjo mentorjev. Ekonomske prednosti takega usposabljanja so očitne: ni treba graditi zidov, uporaba je zelo ohlapna, globalizacija ponudbe in povpraševanja. Zaradi čedalje manjših relativnih ali absolutnih sredstev, potrebnih za spopadanje s čedalje večjimi potrebami usposabljanja, univerze razvijajo partnerstva z zasebnimi operaterji, da bi prodale čim več on-line predavanj po najboljši ceni. Velike ameriške univerze - denimo kalifornijska univerza - so z zasebnimi tiskovnimi skupinami ustanovile skupne podružnice, da bi tako predavanja postavile na splet in jih komercialno izkoristile.

Vzporedno s tem se razvijajo podjetniške univerze, povezane s posebno spretnostjo. Velika zasebna podjetja ponujajo tečaje, za katere je treba plačati, in svoje lastne certifikate. Kakor poudarja nekateri, ima usposabljanje na področju informacijske tehnologije, ki ga organizira Microsoft, danes večjo vrednost kakor znanstvena licenca s cenjene univerze.

Zaradi povezovanja med velikimi javnimi univerzami pri organiziranju predavanj, partnerstev z zasebnimi družbami, prevzemanja univerz za prodajo predavanj prek spleta podjetjem in posameznikom, ustvarjanja povsem zasebnih virtualnih univerz, ki dejavnost velikih skupin razširjajo na trg s stalnim usposabljanjem (denimo Apollo Group), zelo različnih kombinacij, ki jih sedaj lahko opazimo na področju e-learning, svet produkcije in svet usposabljanja čedalje bolj prehajata drug v drugega.

Skrivni sporazum, ki sta ga za reproduciranje in distribucijo on-line predavanj leta 1994 podpisali kalifornijska univerza in medijska družba THEN (The Home Education Network), kaže, kako lahko prepletanje komercialnih interesov in interesov akademske birokracije privede do tega, da so vse tradicije o avtonomiji univerze temeljito postavljene pod vprašaj.

Ne le, da lahko ta družba uporablja blagovno znamko univerze, ima tudi izključne pravice za elektronska predavanja na univerzi - sem sodijo tudi avtorske pravice. Precej podobne sporazume so podpisali: leta 1995 univerza Berkeley in AOL, leta 1996 univerza v Coloradu in zasebna družba Real Education Inc. Vselej se postavlja problem lastništva predavanj in vsebin forumov ter elektronske pošte: ali je univerza lastnica in ali lahko pravice prenese na zasebno podjetje, da bi komercializirala znanja?

## Literatura

- Černetič, M.: Management ekonomike izobraževanja, Moderna organizacija, Kranj, 2006.
- Černetič, M.: Development and globalisation - from the economic and sociological points of view. V: Černetič, M. (ur.), Mušanović, M. (ur.), Dečman Dobrnjič, O. (ur.). Comparative pedagogy : selected topics. [Maribor]: Faculty of Education; [Kranj]: Faculty of Organizational Sciences; Rijeka: Croatian Future Society, 11-18, 2006.
- Černetič, M.: Ekonomika izobraževanja in raziskovanja, Moderna organizacija, Kranj. 1999.
- Černetič, M.: Knowledge and education - between the labour market and human resources. V: Sapia-Drewiniag, E. (ur.), Jasinski, Z., (ur.), Bednarczyk, H., (ur.). *Adult education at the beginning of the 21st century : theoretical and practical contexts : konteksty teoretyczne i praktyczne : Theorie und Praxis*. Opole; Radom; Bonn: University of Opole [etc.], str. 283-294, 2002.
- Černetič, M.: Knowledge and education - management of development = Znanje i obrazovanje - upravljanje razvojem. Informatologia (Zagreb), vol. 36, no. 1, 15-20, 2003.
- Denison, E. F.: Why Growth Rates Differ? Postwar Experience in Nine Western Countries, Brookings Institution, Washington D.C. 1998.
- Drucker, P.: The Post-capitalist Society, Butterworth, Oxford, 1993.
- Economic Commission for Europe (2005) Economic Survey of Europe, 1/2005, UN, Geneva.
- ERT (1997): Investing in Knowledge, The Integration of Technology in European Education
- Human Resources and New Tehnology: Main Trends and Issues. CERI/CW/89.01. V: Education and Economy in a Changing Society. OECD, Pariz 1989.
- Laval, C.: Šola ni podjetje, ZPS, Sophia, Ljubljana, 2005.
- Svetlik, I.: Avtonomija in integracija univerze, Slovenska smer, Ljubljana, 1995.
- Svetlik, I.: Doplolnjevanje izobraževanja in raziskovanja za družbo znanja, Tipkopis, 11.4.05, DS, Ljubljana, 2005.
- Ziman, J.: An Introduction to Science Studies, the Philosophical nad Social Aspects of Science and Technology, Cambridge University Press, Cambridge, 1984

**Strokovni življenjepis**

**Dr. Metod Černetič** je dolgoletni učitelj na Fakulteti za organizacijske vede, Univerze v Mariboru in na drugih fakultetah. Diplomiral je iz sociologije na Filozofski fakulteti v Ljubljani, magistriral in doktoriral je s področja razvoja človeških virov na Univerzah v Ljubljani in v Mariboru. Oblikoval in izvajal je več študijskih programov, na matični fakulteti in na drugih fakultetah. Je avtor učbenikov, monografij in soavtor knjig. Bil je nosilec in sodelavec raziskovalnih projektov in programov s področja razvoja visokega šolstva, razvoja podiplomskega študija, teorije organizacije in menedžmenta, izobraževanja odraslih ter motivacije in vrednotenja dela. Objavlja v domači in tuji strokovni literaturi iz navedenih znanstvenih področij. Objavil je preko 270 bibliografskih enot. Sodeloval in objavil je preko 90 referatov na domačih in mednarodnih znanstvenih in strokovnih srečanjih. Je urednik mednarodnih publikacij. Je mentor študentom na dodiplomskem in podiplomskem študiju.