

Valdis Jukšs, Dzintra Iliško, Anita Kokarēviča,
Irēna Kokina, Jeļena Davidova

DARBINIEKU PROFESIONĀLĀ ATTĪSTĪBA UN TĀS LOMA MŪSDIENU PASAULES VALSTU EKONOMISKAJĀ VEIKTSPĒJĀ

DOI: [https://doi.org/10.9770/szv.2022.1\(4\)](https://doi.org/10.9770/szv.2022.1(4))

Citēšanai: Jukšs V., Iliško Dz., Kokarēviča A., Kokina I., Davidova J. (2022) Darbinieku profesionālā attīstība un tās loma mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā. *Sociālo Zinātņu Vēstnesis*, 34(1): 73–99. [https://doi.org/10.9770/szv.2022.1\(4\)](https://doi.org/10.9770/szv.2022.1(4))

For citation: Jukšs V., Iliško Dz., Kokarēviča A., Kokina I., Davidova J. (2022) Employees' professional development and its role in economic performance of countries in the modern world. *Sociālo Zinātņu Vēstnesis / Social Sciences Bulletin*, 34(1): 73–99. [https://doi.org/10.9770/szv.2022.1\(4\)](https://doi.org/10.9770/szv.2022.1(4))

Šajā pētījumā darbinieku profesionālā attīstība ir konceptuāli saprotama kā mūžizglītības neatņemama sastāvdaļa, uz kuras balstās sabiedrība, kas mācās. Tādi jēdzieni kā mūžizglītība, sabiedrība, kas mācās, un pat mācīšanās ekonomika ļoti aktīvi tiek izmantoti starptautiskajā pētniecības telpā un teorētiski ir valstu konkurētspējas un ekonomiskās veiktspējas priekšnosacījumi mūsdienu pasaulē. Tomēr Latvija (tāpat kā lielākā daļa valstu ar zemu ekonomisko veiktspēju) joprojām nav sabiedrība, kas mācās, īpaši uz Eiropas Savienības valstu fona. Šajā sakarā ir nepieciešams empīrisks pierādījums par darbinieku profesionālās attīstības lomu mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā (kas ir gan šī pētījuma mērķis, gan novitāte). Šāds empīrisks pierādījums ir nepieciešams, lai ekonomikas paradigmas ietvaros zinātniski pamatotu darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgu vadību. Empīriskās informācijas avots šim pētījumam ir 2018.g. – 2020.g. dati no pārskatiem par Globālās talantu konkurētspējas indeksu (GTKI) vairāk nekā 100 valstīm visā pasaulē (ieskaitot visas ES valstis). Autori izmanto Globālās talantu konkurētspējas indeksu (precīzāk, vienu no tā apakšindeksiem) kā empīrisku rīku mūžizglītības un darbinieku profesionālās attīstības novērtēšanai mūsdienu pasaules valstīs trīs gadu periodā. Savukārt, lai empīriski mērītu valstu ekonomisko veiktspēju mūsdienu pasaulē, tiek izmantots IKP rādītājs uz vienu iedzīvotāju kārtējam gadam. Šī pētījuma mērķa sasniegšanai autori pielietoja četras kvantitatīvās datu analīzes metodes: korelācijas analīzi, regresijas analīzi, vidējo rādītāju salīdzināšanu un diskriminantu analīzi. Empīriskā pētījuma rezultātā autoriem ir izdevies pierādīt, ka mūžizglītības stāvoklis kopumā un jo īpaši darbinieku profesionālās attīstības līmenis ir ne tikai faktors, bet arī rādītājs valstu ekonomiskajai veiktspējai mūsdienu pasaulē. Šis funkcijas sakrīt tāpēc, ka mūžizglītības un darbinieku profesionālās izaugsmes īstenošana pati par sevi prasa ievērojamus ieguldījumus. Tomēr ar darbinieku profesionālās attīstības un viņu pašmotivācijas efektīvu ilgtspējīgu vadību ir iespējams veidot sabiedrību, kas mācās, ne tikai balstoties uz materiālajiem ieguldījumiem, bet arī attīstot mācīšanās kultūru.

Atslēgvārdi: darbinieku profesionālā attīstība, ekonomiskā veiktspēja, mūžizglītība, sabiedrība, kas mācās, ilgtspējīga vadība, mūsdienu pasaule.

Employees' professional development and its role in economic performance of countries in the modern world

Within this study, employees' professional development is conceptually understood as an integral part of lifelong learning that underlies a learning society. The concepts of lifelong learning, a learning society and even a learning economy are very actively used in the international research space and theoretically are substantiated as the prerequisites for the competitiveness and economic performance of countries in the modern world. Despite this, Latvia (like most countries with low economic performance) is still not a learning society in practice, especially against the background of the European Union's countries. In this regard, there was a need for empirical evidence of the role of employees' professional development in economic performance of countries in the modern world (which is both the aim and the novelty of this study). Such empirical evidence is needed in order to obtain a scientific basis for the sustainable management of employees' professional development in the framework of the economic paradigm. The source of empirical information for this study is data for 2018–2020 from reports on the Global Talent Competitiveness Index (GTCI) for more than 100 countries around the world (including all EU countries). The authors use the Global Talent Competitiveness Index (more precisely, one of its sub-indices) as an empirical tool for assessing lifelong learning and employees' professional development of countries in the modern world for three years. In turn, to empirically measure the economic performance of countries in the modern world, the indicator of GDP per capita for the current year is used. To achieve the goal of this study, the authors applied four methods of quantitative data analysis: correlation analysis, regression analysis, comparison of means, and discriminant analysis. As a result of an empirical study, the authors managed to prove that the level of development of lifelong learning in general and employees' professional development in particular are not only factors, but also indicators of the economic performance of countries in the modern world. This simultaneity of roles takes place because the implementation of lifelong learning and employees' professional development in themselves requires considerable investment. However, with effective sustainable management of employees' professional development and their self-motivation, it is possible to create a learning society not only based on material investment, but also through the development of a learning culture.

Keywords: employees' professional development, economic performance, lifelong learning, learning society, sustainable management, modern world.

Профессиональное развитие работников и его роль в экономической дееспособности стран современного мира

В рамках данного исследования профессиональное развитие работников концептуально понимается, как составная часть непрерывного обучения, лежащего в основе обучающегося общества. Проблема состоит в том, что, несмотря на активное использование в международном исследовательском пространстве и теоретическую обоснованность концепций непрерывного обучения, обучающегося общества и даже экономики обучения, как необходимых предпосылок конкурентоспособности и экономической дееспособности стран в современном мире, Латвия (как и большинство стран с невысокой экономической дееспособностью) на практике всё ещё не является обучающимся обществом, особенно на фоне стран Европейского Союза. В связи с этим возникает необходимость эмпирического доказательства роли профессионального развития работников в экономической дееспособности стран современного мира (что является как целью, так и новизной данного исследования) для научного обоснования долгосрочного управления профессиональным развитием работников в рамках экономической парадигмы. Источником эмпирической информации для данного исследования являются данные за 2018–2020 годы из отчётов

об Индексе глобальной конкурентоспособности по таланту (ИГКТ) по более, чем 100 странам мира (включая все страны ЕС). Авторы используют Индекс глобальной конкурентоспособности по таланту (точнее — один из его субиндексов) в качестве инструмента эмпирической оценки непрерывного обучения и профессионального развития работников в странах современного мира в течение трёх лет. В свою очередь, для эмпирического измерения экономической дееспособности стран современного мира авторы используют показатель ВВП на душу населения за текущий год. Применяв четыре метода количественного анализа данных — корреляционный анализ, регрессионный анализ, сравнение средних и дискриминантный анализ, — авторам удалось доказать, что уровень развития непрерывного обучения в целом и профессионального развития работников в частности — это не только факторы, но также и индикаторы экономической дееспособности стран современного мира, поскольку реализация непрерывного обучения на практике и профессиональное развитие работников сами по себе требуют немалых инвестиций. Тем не менее, при эффективном долгосрочном управлении профессиональным развитием работников и их внутренней мотивированности возможно создать обучающееся общество не только за счёт значительных материальных вложений, но и посредством развития культуры обучения.

Ключевые слова: профессиональное развитие работников, экономическая дееспособность, непрерывное обучение, обучающееся общество, долгосрочное управление, современный мир.

Ievads

Zinātniskajā un analītiskajā literatūrā darbinieku profesionālā attīstība konceptuāli tiek uztveramā kā mūžizglītības (angļu val.: *lifelong learning*) (Valsts valodas centrs u.c. 2022a) sastāvdaļa (Business School for the World (INSEAD) et al. 2017, 2018, 2019, 2020; Bersin, Zao-Sanders 2019; Beqiri, Mazreku 2020). Mūžizglītības aktualizēšanos pasaulē noteica izglītības lomas pieaugums ekonomikā, ko izraisīja globālās ekonomikas modeļa izmaiņas 21. gadsimtā, pārejot no industriālās ekonomikas uz zināšanu ekonomiku (Boronenko 2007; Rivza 2018). Mūžizglītības koncepcija balstās uz cilvēka attīstības – gan profesionālās, gan personiskās – turpināšanos arī pēc mācību iestādes beigšanas, jo iegūtās zināšanas ātri noveco (Su 2007).

Savukārt mūžizglītības ekonomiskā būtība ir saistīta ar to, ka cilvēku zināšanas kļūst par reālu ražošanas faktoru, kas spēj radīt augstu pievienoto vērtību, un vienlaikus – par pieprasītu preci tirgū (Sannikova 2015). Latvijas pētnieces I. Lapina un D. Aramina secināja, ka “darbaspēka kopējā profesionālā līmeņa paaugstināšana ir viens no ekonomikas attīstības priekšnoteikumiem” (Lapina, Aramina 2011: 63). Tā kā automatizācija, mākslīgais intelekts un jauni darbavietu modeļi pārkonfigurē uzņēmējdarbības vidi, mūžizglītība ir kļuvusi ne tikai par pedagoģisko, bet arī par ekonomisko imperatīvu (Bersin, Zao-Sanders 2019). 80% uzņēmumu vadītāju visā pasaulē uzskata, ka jaunas darbinieku prasmes biznesā ir nepieciešamas (PwC 2021).

Latvijā mūžizglītības ekonomiskos aspektus pētīja A. Sannikova savā promocijas darbā “Mūžizglītības ekonomiskie aspekti Latvijā” (2015), konceptuāli uztverot mūžizglītību kā institucionalizētu zināšanu tirgu – īpašu sistēmu, kas sastāv no šādiem strukturāli funkcionālajiem elementiem: valdību politiskajām deklarācijām un programmām mūžizglītībā; mācību programmām, ko izstrādā mūžizglītības pakalpojumu

sniedzēji; mācību iestādēm un komercuzņēmumiem, kuri sniedz mūžizglītības pakalpojumus; mūžizglītības finansēšanas mehānisma un instrumentiem; iegūto zināšanu novērtēšanas un apliecināšanas mehānismiem; mūžizglītības mācību programmu licencēšanas un akreditācijas mehānismiem; mūžizglītības infrastuktūras un citiem elementiem (Sannikova 2015).

Daži zinātnieki uzsver, ka mūžizglītība ir svarīga, lai apmierinātu darba tirgus pieaugošo pieprasījumu pēc aizvien jaunām darbinieku prasēm (Galindo-Rueda et al. 2003). Lai iegūtu izglītību, mūsdienās vairs nav jāiekļaujas noteiktos vecuma vai dzīvesposma rāmjos, izglītība ir ekonomiski nepieciešama visā dzīves garumā un kļuvusi par tās neatņemamu sastāvdaļu (Zborovskij, Ambarova 2020). Līdz ar to Latvijas terminoloģiskajā telpā parādās jauns termins – “sabiedrība, kas mācās” (angļu val.: *learning society*) (Valsts valodas centrs u.c. 2022b), un tās attīstību veicina trīs galvenie faktori: informācijas sabiedrība, zinātniski tehnoloģiskā vide un ekonomikas internacionalizācija (European Commission (EC) 1995). Konceptu “sabiedrība, kas mācās” relatīvi sen pēta un aktīvi izmanto starptautiskajā zinātniskajā telpā (Hutchins 1968; Husen 1974; Edwards et al. 1995; Jarvis 2000, 2006; Welton 2005; Su 2007; Popescu 2011; Tindemans, Dekocke 2020; Seriakova, Kravchenko 2020; Sungsup et al. 2021; Raven 2021), bet praktiski neizmanto Latvijā (katrā ziņā – latviešu valodā). G. Čens (G. Chen) un R. Klimoskis (R. Klimoski) apgalvo, ka pastāv plaša starp mācīšanās un attīstības teorijām (angļu val.: *training and development theories*) un empīriskajiem pētījumiem šajā jomā – tātd, ir nepieciešams aktīvāk realizēt empīriskus pētījumus makrolīmenī, lai rastos zinātniski pamatota izpratne par to, kā darbinieku profesionālā attīstība ietekmē makroekonomiskos rādītājus (Chen, Klimoski 2007).

Šī pētījuma mērķis ir pētīt darbinieku profesionālo attīstību un tās lomu mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā, īpašu uzmanību pievēršot situācijai Latvijā, salīdzinot to ar situāciju citās pasaules un ES valstīs un atbildot uz pētniecisku jautājumu: vai Latviju varētu nosaukt par sabiedrību, kas mācās? Metodoloģiski šī izpēte balstās uz darbinieku profesionālās attīstības konceptuālo izpratni kā mūžizglītības sastāvdaļu, kas ir īpaši vērtīga zināšanu ekonomikas apstākļos.

Empīriskās informācijas avots šim pētījumam ir 2018.g.–2020.g. dati no pārskata par Globālās talantu konkurētspējas indeksu, GTKI (angļu val.: *Global Talent Competitiveness Index, GTCI*) vairāk nekā 100 pasaules valstīs (ieskaitot visas ES valstis) (Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020). Autori izmanto Globālās talantu konkurētspējas indeksu (precīzāk – vienu no tā apakšindeksiem) kā instrumentu mūžizglītības un darbinieku profesionālās attīstības empīriskajai novērtēšanai mūsdienu pasaules valstīs 3 gadu laika periodā. Savukārt, lai veiktu mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas (angļu val.: *economic performance*) empīrisko izpēti, autori, tāpat kā virkne citu pētnieku, izmanto IKP uz vienu iedzīvotāju gadā (Porter 2003; Stankevics 2014; Stankevics et al. 2014; New Zealand Institute of Economic Research (NZIER) 2014; Boronenko et al. 2014; Kondratiuk-Nierodzinska 2016; Selivanova-Fiodorova i dr. 2021). Empīriskajā izpētē tika izmantotas dažas metodes pēc iespējas stabilāku rezultātu iegūšanas nolūkos: korelācijas analīze, regresijas analīze, vidējo rādītāju salīdzināšana un diskriminantu analīze.

Darbinieku profesionālās attīstības kā mūžizglītības sastāvdaļas konceptuālā izpratne

Mūsdienu sociālajā zinātnē par ideālu un ekonomiski optimālu izglītības attīstības modeli uzskatāma sabiedrība, kas mācās (Seriakova, Kravchenko 2020). Pēc P. Edwardsa (*P. Edwards*) definīcijas, sabiedrība, kas mācās, ir, pirmkārt, izglītota sabiedrība, ko raksturo aktīva pilsoniskā pozīcija, liberālā demokrātija un vienādas iespējas pieaugušo apmācībai (Edwards et al. 1995).

Vairākums pētnieku, kas strādā mūžizglītības jomā, teorētiski uzskata sabiedrību, kas mācās, par neapšaubāmu attīstības faktoru gan pašiem darbiniekiem, gan arī organizācijām, kurās viņi strādā, kā arī sabiedrībai un ekonomikai kopumā. Piemēram, pētnieki T. Bekiri (*Th. Beqiri*) un I. Mazreku (*I. Mazreku*) raksta, ka mūžizglītība ir svarīga cilvēku darba dzīves sastāvdaļa, un tā ir nozīmīga arī darba devējiem. Ieguldījumi darbinieku profesionālo prasmju uzlabošanā, izmantojot formālo un neformālo izglītību, paaugstina viņu radošumu, elastīgumu un produktivitāti, savukārt uzņēmumi, kas iegulda resursus darbinieku prasmēs, kļūst konkurētspējīgāki gan iekšējā, gan arī globālajā tirgū. Darbinieku apmācības potenciālais ieguvums var nebūt acīmredzams un ne vienmēr uzreiz sekos apmācībai, bet tas noteikti paaugstina konkurētspēju (Beqiri, Mazreku 2020). Īpaši viņi uzsver nepieciešamību pastāvīgai darbinieku attīstībai tajās valstīs, “kuras joprojām ir pārejas periodā un kurām aktuālā problēma ir darbinieku prasmju nepietiekamība” (Beqiri, Mazreku 2020: 95).

Savukārt Starptautiskā Darba organizācija (angļu val.: *International Labour Organization*) savā konceptuālajā rakstā “Mūžizglītība: koncepcijas, jautājumi un darbība” (angļu val.: *Lifelong learning: concepts, issues and actions*) akcentē, ka mūžizglītība attiecas arī uz izglītības sistēmu un tās nākotni, lai tā varētu būt elastīga un spējīga sagatavot darbiniekus darba tirgum arī pēc profesionālās karjeras uzsākšanas, motivēt viņus pastāvīgi mācīties un būt gataviem situācijām, saistītām ar darbavietas maiņu (International Labour Organization (ILO) 2019).

Turklāt globālajā zinātniski pētnieciskajā un politiskajā telpā tiek atzīts, ka tādas krīzes kā *Covid-19* pandēmija paātrina vēsturiski determinētās tendences un procesus arī mūžizglītības jomā. Jebkurā gadījumā mūsdienās rodas lieliska iespēja: jau sen nepieciešamā sistēmiskā pielāgošanās atbilstošākām izglītības formām ieguva unikālu impulsu. Jaunu izglītības sistēmu rašanās periodu var saīsināt, pateicoties inovatīvajiem procesiem, kurus ierosināja vai paātrināja pandēmija. Kopējais mūžizglītības mērķis ir panākt, lai ikviens varētu sekmīgi tikt galā ar dzīvi pastāvīgi mainīgajā pasaulē (Tindemans, Dekocke 2020).

Koledžas un universitātes sāk atzīt mūžizglītības nozīmību ārpus kredītpunktu un zinātnisko grādu iegūšanas tradicionālā modeļa. Daži apmācības etapi notiek interešu izglītības ietvaros, un tie ir nozīmīgi gan pašiem darbiniekiem un uzņēmumiem, gan arī sabiedrībai kopumā (Aspin, Chapman 2007). Līdz ar to zinātniskajā literatūrā pat parādījās termins “mācīšanās ekonomika”¹ (angļu val.: *learning economy*) (Lund-

¹ Tas ir autoru tulkojums no angļu valodas, jo Latvijas Nacionālais terminoloģijas portāls piedāvā pavisam neadekvātu latviešu tulkojumu angļu terminam “*learning economy*” –

vall 2016), kas, pēc autoru domām, ir vairāk funkcionāls, nekā termins “zināšanu ekonomika” (angļu val.: *knowledge economy*) (Boronenko 2007; Rivza 2018), jo tajā tiek akcentēts nevis ekonomiski vērtīgs produkts – zināšanas, bet to iegūšanas process, kuram pašam par sevi piemīt tirgus vērtība un kuram būtu jāpievērš paaugstināta uzmanība mūsdienu ekonomikas un vadibzinātnes mūsdienu pētījumos.

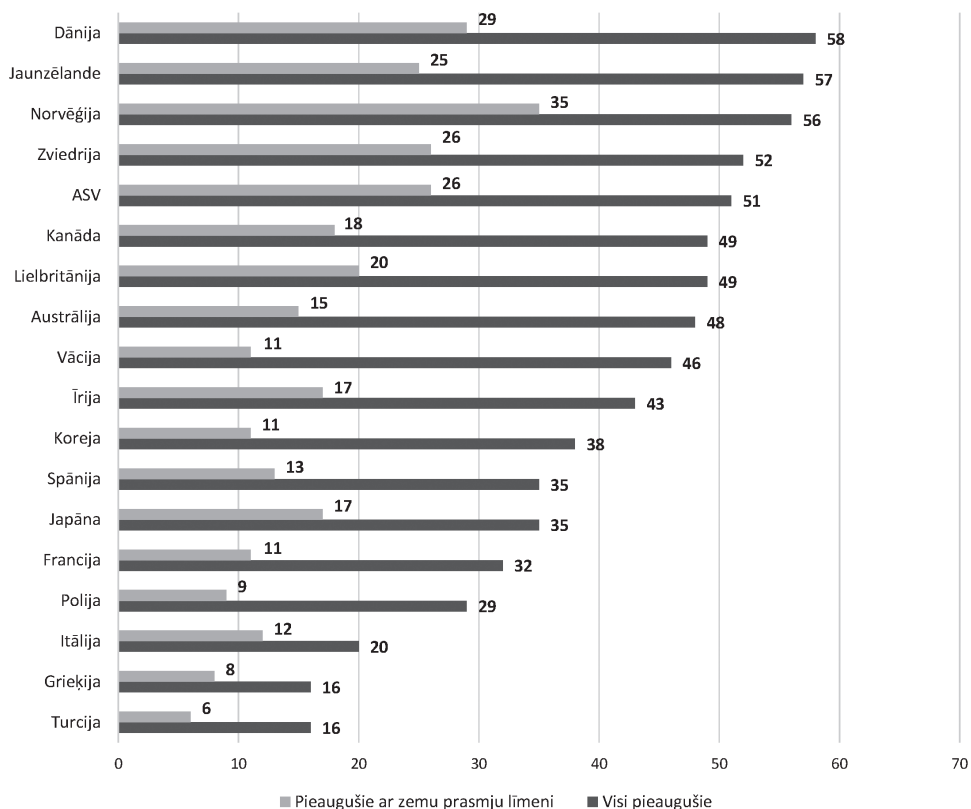
Izglītības iestāžu ietekme uz ekonomiku ir nozīmīga visos sabiedriskās dzīves līmeņos, jo cilvēki turpina formālo izglītību visas savas dzīves garumā un apgūst atsevišķus priekšmetus atbilstoši savām interesēm. Izglītības iestādes veic saimniecisko darbību un “ražo” izglītotus pilsoņus, kas pērk preces un pakalpojumus ekonomikā. Tāpat kā veselības aprūpes iestādes, arī izglītības iestādes daudzās pasaules vietās ir viens no lielākajiem darba devējiem. Neatkarīgi no tā, vai izglītības iestādes strādā klātienē vai attālināti, tām ir liela sociāli ekonomiska ietekme uz visu iedzīvotāju vecumgrupu izglītību (Zborovskij, Ambarova 2020). Pastāvīgi paaugstinot un paplašinot savu izglītību, cilvēki cenšas atrast sevi augstvērtīgākās profesijās, ekonomiski, sociāli un kulturāli ietekmējot vietējo kopienu dzīvi (Aspin, Chapman 2007).

Ekonomikas sadarbības un attīstības organizācijas (ESAO) Prasmju stratēģijā (angļu val.: *OECD Skills Strategy*) ir formulēti pieci prioritārie uzdevumi jaunajai mūžizglītības sistēmai: 1) “mācīšanās kultūras” (angļu val.: *learning culture*) attīstīšana sabiedrībā; 2) darbinieku prasmju disproporciju mazināšana; 3) darbā izmantojamo prasmju stiprināšana; 4) mūžizglītības vadības uzlabošana; 5) mūžizglītības finansēšanas uzlabošana (Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) 2019). Šajā dokumentā tiek skaidri definēts kopīgais mērķis: sabiedrība, kas mācās, kļūst par konkurētspējīgu sabiedrību ar attīstītu ekonomiku. Tad zinātniekiem tiek izvirzīts šāds pētniecisks jautājums: ja atbilde ir mūžizglītība, tad kur ir problēma? Raksta autoru skatījumā, galveno problēmu (kura savukārt varētu liecināt par citām slēptajām problēmām) veido tas, ka, pēc ESAO empīriskajiem datiem, daudzas ESAO valstis joprojām nav sabiedrības, kas mācās, jo īpaši tas attiecas uz to nodarbināto iedzīvotāju daļu, kurai visvairāk būtu jāmacās, – uz darbiniekiem ar zemu prasmju līmeni (skat. 1. attēlu).

“pieredzē pamatots ietaupījums” (<https://termini.gov.lv/atrast/learning%20economy>), kaut gan starptautiskajā zinātniskajā telpā šis termins parādījies pietiekoši sen – vēl 1990. gados (Lundvall, Johnson 1994).

1. attēls

ESAO dažu valstu* strādājošo iedzīvotāju līdzdalība profesionālajā attīstībā, visi darbinieki un darbinieki ar zemu prasmju līmeni, %, 2019. gads



* ESAO valstu vidējais rādītājs ir 41% visu darbinieku vidū un 18% darbinieku ar zemu prasmju līmeni vidū.

Avots: Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) 2019.

Briseles Inovatīvās izglītības virzienu ekspertīzes centra (angļu val.: *Centre of Expertise on Innovative Learning Pathways*) speciālisti B. Tindemans (*B. Tindemans*) un V. Dekoke (*V. Dekocke*) par nopietnu problēmu uzskata arī situāciju, kad, neskatoties uz to, ka industriālais laikmets ir pagājis un mācīšanās konteksts ir pilnībā mainījies, izglītības sistēmas mūsdienu pasaules valstīs vairākumā gadījumu nav attiecīgi pielāgojušās jaunajām dzīves prasībām. Pašreizējā izglītības sistēma gadu desmitiem funkcionēja tā, ka pirmais saņemtais profesionālais diploms nozīmēja izglītošanās beigas. Šis diploms nodrošināja jaunajam cilvēkam sociālo un ekonomisko statusu, kas ļautu viņam turpmāk ieņemt cienīgu vietu industriālajā sabiedrībā. Mūsdienās pats mācību process daudzējādā ziņā joprojām tiek organizēts kā rūpnieciskais ražo-

šanas process, kurā skolēnu vai studentu grupas sēž klašu telpās, tiek iekļauti laika grafikos, kas lidzinās darba laikam, un kurā ir skolas zvana signāls, kas norāda, ka darbs ir uzsākts vai pabeigts. Pats mācību darbs tiek sadalīts posmos, kas ir atkarīgi no studējošo vecuma. Nākamais mācību procesa posms ir atkarīgs no vidējā baļļu skaita iepriekšējos posmos (Tindemans, Dekocke 2020).

Attiecībā uz jauno izglītības sistēmu B. Tindemans un V. Dekoke raksta, ka “tajā jābūt iekļautām visām paaudzēm un visiem iedzīvotājiem. Kad izglītības sistēmai ir sociālā un ekonomiskā ietekme uz ikvienu iedzīvotāju, kad mums ir uzņēmumi un organizācijas, kuru darbinieki mācās, kad tiek novērsti šķēršļi un izstrādāti inovatīvi risinājumi mūžizglītībai, tad kļūst iespējama sabiedrības, kas mācās, izveide, kurā ikviens cilvēks var augt un attīstīties jebkurā jaunajā sociāli ekonomiskajā kontekstā” (Tindemans, Dekocke 2020: 5).

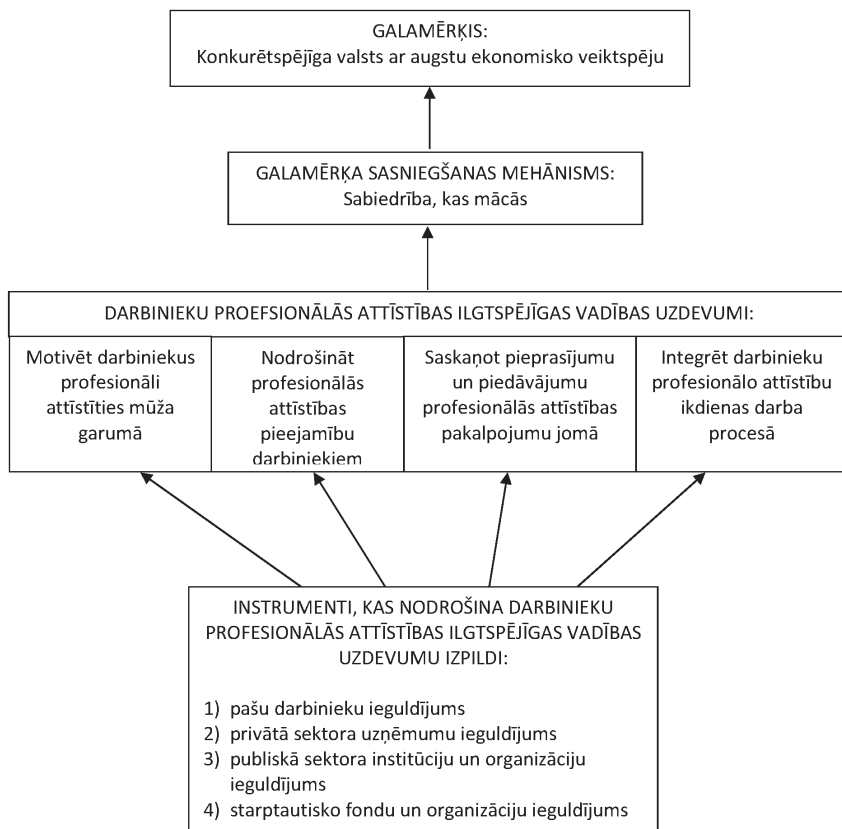
Pasaules zinātniskajā literatūrā (pārsvārā – Eiropas un Ziemeļamerikas (Kyndt, Baert 2013; Boeren 2016; Webb et al. 2019)), kā arī starptautisko institūciju un organizāciju – Eiropas Komisija, ESAO, UNESCO – deklarācijās un analītiskajos pārskatos (European Commission (EC) 2000; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 2015a, 2015b, 2016; Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) 2019), pastāv vienprātība par mūžizglītības koncepciju, kuras pamatā ir trīs principi: 1) izglītojamais ieņem centrālo pozīciju; 2) mācīšanās ir vērsta uz pārejas situācijām un procesiem; 3) mācīšanās notiek dažādās formās un kontekstos. Īpaši tiek akcentēts, ka cilvēki var mācīties visu mūžu dažādos kontekstos un apstākļos – ne tikai skolā, bet arī darbavietā, ģimenes vidē, brīvā laika pavadīšanas periodā, piedaloties kopienas dzīvē un tā tālāk. Turklāt literatūrā tiek atzīti dažādi mācīšanās modeļi pēc tās ilguma, laika un veida (Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) 2019).

Pasaules zinātniskajā telpā ir divas paradigmas, kas mēģina skaidrot un analizēt cilvēku iesaisti mūžizglītības procesā. Pirmā un dominējošā – ekonomiskā paradigma – fokusējas uz konkurētspēju ātri mainīgajā zināšanu sabiedrībā (Dahlman et al. 2007). Otrā – humānistiskā paradigma – apgalvo, ka attīstības ideāls ir pilsoniskā, sociāli integrēta sabiedrība (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 2015b). Bet dažreiz mūžizglītības konceptuālā izpratne balstās uz abām šīm paradigmām (Panitsidou et al. 2012), jo cilvēku spēja tikt galā ar izmaiņām un dzīvot sociāli integrētajā sabiedrībā tieši ir konkurētspējas priekšnoteikums mūsdienu darba tirgū (Tindemans, Dekocke 2020). Savukārt izglītības sistēmas spēja nodrošināt ekonomisko dzīvotspēju, efektīvi izmantojot pašreizējas un nākamās paaudzes resursus, ir ilgtspējīgas vadības objekts. Ilgtspējīga vadība ir definēta kā ilgtspējas prakses piemērošana dažādās jomās, izmantojot vadību tādā veidā, kas ir izdevīgs pašreizējai un nākamajai paaudzei (Sekhar 2020).

Nākamajā attēlā tiek shematiski parādīta darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgas vadības izpratne ekonomiskās paradigmas ietvaros.

2. attēls

Darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgas vadības konceptuālā izpratne ekonomiskās paradigmas ietvaros



Avots: autoru izveidots, pamatojoties uz Webb et al. 2019; Tindemans, Dekocke 2020.

2. attēlā parādītajā koncepcijā centrālā vieta konkurētspējīgā valstī ar augstu ekonomisko veiktspēju tiek atvēlēta pašiem darbiniekiem, jo “mācās pats cilvēks un mācības sākas tieši no viņa. Turklāt apmācība var būt sekmīga tikai tad, ja izglītojamais ir iekšēji motivēts” (Tindemans, Dekocke 2020: 10). Tas atbilst arī *UNESCO* piedāvātajai definīcijai: “mūžizglītība ir pastāvīga, brīvprātīga un pašmotivēta zināšanu gūšana personiskās vai profesionālās attīstības nolūkos, kas veicina ne tikai sociālo integrāciju, aktīvu pilsoniskumu un personīgo attīstību, bet arī konkurētspēju un nodarbinātības iespējas” (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) 2016). Pašmotivācija ir mērķtiecīgas profesionālās attīstības iezīme atšķirībā no gadījuma mācībām (angļu val.: *incidental or random learning*). Gadījuma mācības var būt “papildprodukts” ikdienas darbībai, rīkotajiem pasākumiem vai saziņai, un tā nav mērķtiecīgs apmācības process darbinieka apzināto profesionālo mērķu sasniegšanai (Tindemans, Dekocke 2020).

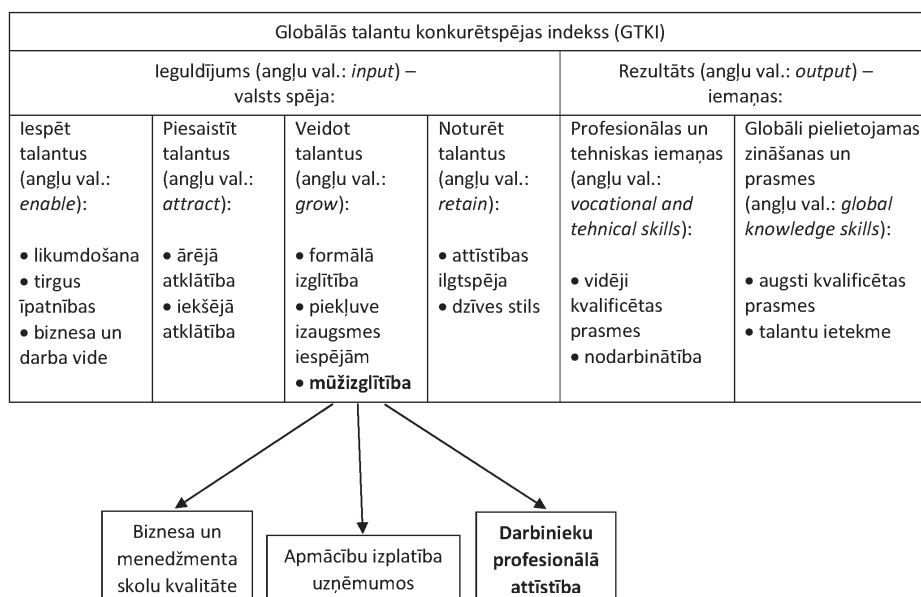
Pētījuma metodoloģija

Kā jau tika minēts šī raksta ievadā, par vispiemērotāko instrumentu darbinieku profesionālās attīstības empīriskajai novērtēšanai makrolīmenī autori uzskata Globālās talantu konkurētspējas indeksu, GTKI, ar kura palīdzību var sasaistīt konceptuālo izpratni par darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgu vadību, kā arī par valsts konkurētspēju un tās augsto ekonomisko veiktspēju, no vienas puses, un empīriskiem novērojumiem šajā jomā, no otras puses.

Nākamajā attēlā tiek shematiski parādīta mūžizglītības un tajā iekļauta darbinieku profesionālās attīstības komponenta vieta Globālās talantu konkurētspējas indeksa (GTKI) kopējā struktūrā.

3. attēls

Mūžizglītības un tajā iekļauta darbinieku profesionālās attīstības komponenta vieta Globālās talantu konkurētspējas indeksa (GTKI) kopējā struktūrā



Avots: autoru izveidota shēma, pamatojoties uz Business School for the World (INSEAD) et al. 2017.

Globālās talantu konkurētspējas indeksa (GTKI) konceptuālo būtību veido tas, ka mūsdienu pasaules valstis konkurē cita ar citu pasaules ekonomiskajā telpā, iespējot, piesaistot, veidojot un noturot talantus, kas veicina valstu konkurētspēju un ekonomisko veiktspēju (Business School for the World (INSEAD) et al. 2017). Savukārt mūžizglītība tiek uzskatīta par GTKI apakšindeksa “Veidot talantus” komponentu (vienlaikus ar formālo izglītību un piekļuvei izaugsmes iespējām – skat. 3. attēlu), kas

nosaka pasaules valstu spēju “ražot” talantus savā teritorijā, nevis piesaistīt tos no ārpusēs. Mūžizglītības komponents ietver sevī trīs apakškomponentus (Business School for the World (INSEAD) et al., 2018, 2019, 2020):

- biznesa un menedžmenta skolu kvalitāte (angļu val.: *quality of business and management schools*), kas tiek izmērīta pēc skalas no 1 (ārkārtīgi vāji – starp sliktākajām pasaulē) līdz 7 (izcili – starp labākajām pasaulē), ekspertiem² atbildot uz jautājumu: “Kā Jūs vērtējat biznesa un menedžmenta skolu kvalitāti savā valstī?”
- apmācību izplatība uzņēmumos (angļu val.: *prevalence of training in firms*), kas tiek vērtēta pēc to uzņēmumu īpatsvara (procentos), kas piedāvā saviem darbiniekiem formālo apmācību;³
- darbinieku profesionālā attīstība (angļu val.: *employee development*), kas tiek mērīta skalā no 1 (nav vispār) līdz 7 (lielā mērā), ekspertiem atbildot uz jautājumu: “Cik lielā mērā Jūsu valstī uzņēmumi veic ieguldījumus apmācībā un darbinieku attīstībā?”

Lai pielāgotos atšķirībām mērvienībās un variāciju diapazonos, visi mainīgie tika normalizēti [0, 100] diapazonā, kur augstākie radītāji atspoguļo labākus rezultātus. Tika izmantota *min-max* normalizācijas metode, ņemot vērā katra mainīgā minimālo un maksimālo lielumu (Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020).

Eiropas Komisijas Kopīgajā pētniecības centrā⁴ tika veikts Globālās talantu konkurētspējas indeksa statistiskais audits, un nākamajā tabulā tiek parādīti tā daļēji rezultāti, kas attiecas uz talantu veidošanas komponentu un to sasaisti ar visiem GTKI apakšindeksiem. Šie rezultāti tiek iegūti no GTKI statistiskās saskaņotības (angļu val.: *statistical coherence*) analīzes, kas ietvēra sevī galveno komponentu analīzi (angļu val.: *principal components analysis*) un mainīgo lielumu korelācijas daudzdimensiju analīzi (angļu val.: *multi-level analysis of the correlations between variables*).

² Pasaules ekonomikas forums veic ekspertu aptauju (angļu val.: *Executive Opinion Survey*) reizi gadā, lai apkopotu biznesa līderu viedokļus jautājumos, par kuriem objektīvu datu avotu ir maz vai tādu nav vispār (World Economic Forum, Executive Opinion Survey: <http://reports.weforum.org>).

³ Uzņēmumu apsekojums tiek veikts reprezentatīvajā privātā sektora uzņēmumu izlasē. Apsēkojums aptver plašu uzņēmējdarbības vides tematu klāstu, tostarp piekļuvī finansējumam, korupciju, infrastruktūru, noziedzību, konkurenci un darbības uzlabošanas pasākumus. Kopš 2005.g.–2006.g. Pasaules Bankas Uzņēmumu analīzes nodaļa (angļu val.: *World Bank's Enterprise Analysis Unit*) saskaņā ar savu izstrādāto globālo metodoloģiju ir apkopojusi šos datus, pamatojoties uz vairāk nekā 135 000 intervijām ar augstākā līmeņa vadītājiem un uzņēmumu īpašniekiem apmēram 140 (cik kurā gadā) pasaules valstīs (World Bank, Enterprise Surveys: www.enterprisesurveys.org).

⁴ Eiropas Komisijas Kopīgais pētniecības centrs (angļu val.: *European Commission Joint Research Centre*) ir Komisijas iekšējais zinātniskais dienests. Tas sniedz ES politikas veidotājiem zinātniskas konsultācijas (Eiropas Komisija, Kopīgais pētniecības centrs: https://ec.europa.eu/info/departments/joint-research-centre_lv).

Tabulā tiek parādīta statistiskā saskaņotība starp GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponentiem – formālā izglītība, piekļuve izaugsmes iespējām, mūžizglītība – un visiem sešiem GTKI apakšindeksiem, lai noteiktu, cik stipri mūsdienu pasaulē GTKI talantu veidošanas apakšindeksa atsevišķi komponenti nosaka tieši pasaules valstu spēju “ražot” talantus, un cik stipri – valstu globālās talantu konkurētspējas citas dimensijas.

1. tabula

**Statistiskā saskaņotība Globālās talantu konkurētspējas indeksā:
savstarpējā sasaiste starp GTKI apakšindeksiem un GTKI talantu
veidošanas apakšindeksa komponentiem, korelācijas koeficients, 2017. gads**

GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponenti	Globālās talantu konkurētspējas indeksa (GTKI) apakšindeksi					
	Ieguldījums – valsts spēja:				Rezultāts – iemaņas:	
	Iespēt talantus	Piesaistīt talantus	Veidot talantus	Noturēt talantus	Profesionālas un tehniskas iemaņas	Globāli pielietojamas zināšanas un prasmes
Formālā izglītība	0,68	0,46	0,89	0,78	0,76	0,83
Piekļuve izaugsmes iespējām	0,82	0,76	0,90	0,77	0,69	0,80
Mūžizglītība	0,74	0,72	0,84	0,60	0,54	0,60

Avots: daļa no tabulas no Saisana et al. 2017: 87.

1. tabulas dati liecina par to, ka mūsdienu pasaules valstu spēja veidot talantus ir saistīta, pirmkārt 90%), ar piekļuvi izaugsmes iespējām, otrkārt (89%), ar formālās izglītības sistēmas stāvokli valstī, un, treškārt (par 84%), ar mūžizglītību. Kaut gan mūžizglītība statistiski ir vismazāk nozīmīgais komponents mūsdienu pasaules valstu spējā veidot talantus, būtu jāatzīmē, ka skaitliskajā izteiksmē komponentu nozīmīguma starpība nav liela. Tātad, visi trīs GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponenti visvairāk saistīti tieši ar mūsdienu pasaules valstu spēju veidot talantus (nevis ar citiem GTKI apakšindeksiem).

Kas attiecas/ās uz mūžizglītības sasaisti ar citiem GTKI apakšindeksiem, varētu apgalvot, ka mūžizglītības komponents ir visvairāk saistīts tieši ar to GTKI apakšindeksu, kurā tas ietilpst – ar talantu veidošanas apakšindeksu, bet mūžizglītība ir pietiekoši nozīmīga arī tādām valstu globālās talantu konkurētspējas jomām (GTKI apakšindeksiem), kā to spēja piesaistīt talantus (par 72%) un iespēt talantus (par 74%) (skat. 1. tabulu).

2. tabula

GTKI talantu veidošanas apakšindeksa mūžizglītības komponenta apakškomponentu nozīmīgums dažādos GTKI struktūras līmeņos, 2017. gads

Komponenta “Mūžizglītība” apakškomponenti	Nosaka variācijas daļu:			
	komponentā “Mūžizglītība”	apakšindeksā “Veidot talantus”	GTKI daļā “Ieguldījums”	GTKI kopumā
Biznesa un menedžmenta skolu kvalitāte	61%	59%	58%	57%
Apmācību izplatība uzņēmumos	65%	34%	20%	16%
Darbinieku profesionālā attīstība	64%	54%	65%	59%

Avots: daļa no tabulas no Saisana et al. 2017: 88.

2. tabulas dati liecina par to, ka mūžizglītības komponenta apakškomponents “Darbinieku profesionālā attīstība” nosaka 64% no GTKI komponenta “Mūžizglītība” dispersijas, 54% – no GTKI apakšindeksa “Veidot talantus” dispersijas, 65% – no GTKI daļas “Ieguldījums” dispersijas un 59% – no GTKI kopējās dispersijas. Tādējādi, mūžizglītības komponenta apakškomponents “Darbinieku profesionālā attīstība” ir statistiski visnozīmīgākais ne tikai pašam komponentam “Mūžizglītība”, bet arī GTKI daļai “Ieguldījums” (faktoru daļai) un GTKI kopumā.

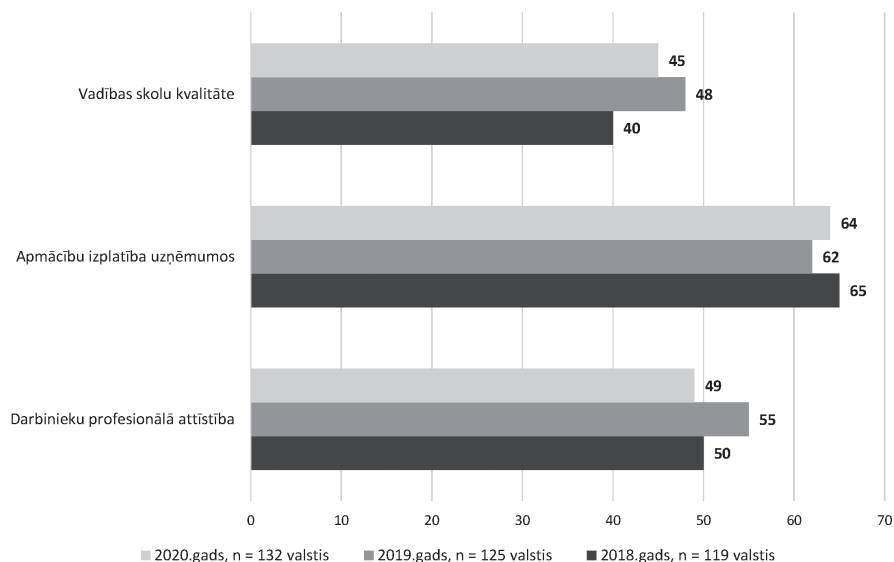
Empīriskās izpētes rezultātu analīze un diskusija

Empīriskās izpētes rezultātu analīzi autori uzsāk ar Latvijas vietu noteikšanu pasaules valstu vidū atbilstoši mūžizglītības komponenta apakškomponentiem trīs gadu griezumā – no 2018. gada līdz 2020. gadam (skat. 4. attēlu).

Pēc 4. attēla datiem, izvērtējot visus trīs mūžizglītības komponenta apakškomponentus, Latvija ieņem stabilu vidēju pozīciju pasaules valstu vidū Globālās talantu konkurētspējas indeksa reitingā. Visvājākie Latvijas rādītāji ir mūžizglītības komponenta apakškomponentā “Apmācības izplatība uzņēmumos”: 65. vieta pasaulē 2018. gadā, 62. vieta 2019. gadā un 64. vieta 2020. gadā. Vislabākie Latvijas rādītāji pasaules valstu vidū ir apakškomponentā “Vadības skolu kvalitāte”, savukārt apakškomponentā “Apmācību izplatība uzņēmumos” Latvijas rādītāji ir vidēji, pie tam šiem rādītājiem ir tendence uzlaboties: ja 2018. gadā šajā jomā Latvija ierindojās 50. vietā starp 119 pasaules valstīm, tad 2020. gadā – jau 49. vietā starp 132 pasaules valstīm (skat. 4. attēlu).

4. attēls

Latvijas vieta pasaules valstu vidū pēc GTKI talantu veidošanas apakšindeksa mūžizglītības komponenta apakškomponentiem, rangs, 2018.g.–2020.g.



Avots: autoru izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem.

Nākamajā tabulā parādīts, kādu pozīciju ieņem Latvija ES valstu vidū pēc mūžizglītības komponenta apakškomponenta “Darbinieku profesionālā attīstība”, kas [darbinieku profesionālā attīstība] ir arī šī pētījuma priekšmets.

3. tabula

Latvijas vieta Eiropas Savienības valstu vidū pēc GTKI talantu veidošanas apakšindeksa mūžizglītības komponenta darbinieku profesionālās attīstības apakškomponenta, 2018.g.–2020.g.

ES valstis*	2018. gads, n = 28 valstis		2019. gads, n = 28 valstis		2020. gads, n = 27 valstis	
	Balles, no 0 līdz 100	Vieta	Balles, no 0 līdz 100	Vieta	Balles, no 0 līdz 100	Vieta
1	2	3	4	5	6	7
Zviedrija	91,58	1	86,94	4	83,35	3
Luksemburga	91,25	2	88,68	1	90,11	1
Nīderlande	89,23	3–4	87,00	3	84,45	2
Somija	89,23	3–4	84,82	5	80,65	5

3. tabulas turpinājumu skat. nākamajā lappusē.

3. tabulas turpinājums

1	2	3	4	5	6	7
Austrija	84,18	5	78,34	8	74,00	8
Vācija	82,83	6	87,54	2	79,37	6
Dānija	82,15	7	82,20	6	82,06	4
Beļģija	81,48	8	79,05	7	73,24	9
Lielbritānija	72,73	9	67,26	11	–	–
Īrija	69,36	10	73,14	9	74,04	7
Francija	69,36	11	67,63	10	67,34	10
Igaunija	64,31	12	62,76	13	60,46	12
Lietuva	60,61	13	60,01	14	61,41	11
Čehija	58,92	14	63,30	12	58,74	13
Malta	56,57	15	58,23	15	51,36	15
Slovēnija	49,16	16	46,37	17	51,79	14
Latvija	46,46	17	43,62	19	48,79	17
Portugāle	43,77	18	45,10	18	45,37	19
Polija	41,75	19	40,06	21	40,54	20
Slovākija	40,40	20	41,91	20	48,40	18
Grieķija	37,37	21	31,90	22	30,27	22
Kipra	33,67	22	46,74	16	49,32	16
Spānija	30,98	23	31,60	23	37,04	21
Bulgārija	26,26	24	19,14	26	24,01	25
Rumānija	26,26	25	17,80	27	23,73	26
Ungārija	23,23	26	24,85	25	29,28	23
Itālija	22,22	27	27,57	24	28,53	24
Horvātija	21,21	28	12,42	28	13,81	27

* Valstis tiek sarindotas atbilstoši 2018. gadā ieņēmajai vietai.

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem.

Ja darbinieku profesionālās attīstības jomā Latvija pasaules valstu vidū ieņem aptuveni vidēju pozīciju (precīzāk, mazliet augstāku par vidēju, skat. 4. attēlu), tad ES valstu vidū Latvija pastāvīgi ieņem pozīciju, zemāku par vidēju: 17. vieta 2018. gadā, 19. vieta 2019. gadā un 2020. gadā atkal 17. vieta 27 atlikušo ES valstu vidū (skat. 3. tabulu). Savukārt vislabākā situācija darbinieku profesionālās attīstības ziņā vērojama Rietumeiropas un Ziemeļeiropas valstīs – Zviedrijā, Luksemburgā, Nīderlandē, Somijā.

Tādējādi empīriskie dati liecina, ka Latvijai nevar uzskatīt par sabiedrību, kas mūsdienās, īpaši salīdzinājumā ar citām ES valstīm. Rodas jautājums, kāpēc tā notiek situācijā, kad Latvijā gan politiskajā, gan sabiedrības līmenī tiek uzsvērts cilvēku zināšanu un iemaņu pastāvīgas pilnveides nozīmīgums? Piemēram, “Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģijā līdz 2030. gadam” tiek uzsvērts: “Mūsu galvenais kapitāls ir cilvēki, viņu spējas, zināšanas un talants” (Latvijas Republikas Vides aizsardzības un

regionālas attīstības ministrija 2021). Turklāt, Latvijas “Pārskats par tautas attīstību 2006/2007. Cilvēkkapitāls” sniedz informāciju, ka “industriālajās sabiedrībās konkurētspēju un labklājību nosaka ražošanas līdzekļi un citas materiālās vērtības. Savukārt zināšanu sabiedrībā galvenais labklājības un attīstības avots ir cilvēku spēju un prasmju kopums” (Zobena 2007: 37).

Iespējamā atbilde (kam nepieciešama empīriskā pārbaude) uz jautājumu par to, kāpēc Latvija līdz šim brīdim nav uzskatāma par sabiedrību, kas mācās, vārētu būt pieņemums, ka darbinieku profesionālās attīstības loma mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā realitātē nav pārāk nozīmīga un tādējādi nepiesaista nedz pašu darbinieku, nedz viņu darba devēju uzmanību.

Lai empīriski novērtētu darbinieku profesionālās attīstības lomu mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā, autori izmanto IKP uz vienu iedzīvotāju kā mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas rādītāju (Porter 2003; Stankevics 2014; Stankevics et al. 2014; New Zealand Institute of Economic Research (NZIER) 2014; Boronenko et al. 2014; Kondratiuk-Nierodzinska 2016; Selivanova-Fiodorova i dr. 2021), kā arī tādu faktoru kā valstu piederību konkrētai ienākumu grupai. Abus šos faktorus autori ar dažādu metožu palīdzību sasaista ar mūžizglītības komponentu kopumā, kā arī ar tā apakškomponentu “Darbinieku profesionālā attīstība”.

4. tabula

**Korelācija starp pasaules valstu IKP uz vienu iedzīvotāju
(pēc pirktspējas paritātes, PPP) un GTKI talantu veidošanas
apakšindeksa komponentiem, 2018.g.–2020.g.**

Mainīgie	2018. gads, n = 119 valstis		2019. gads, n = 125 valstis		2020. gads, n = 132 valstis	
	Korelācija ar IKP uz vienu iedzīvotāju (PPP)	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība	Korelācija ar IKP uz vienu iedzīvotāju (PPP)	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība	Korelācija ar IKP uz vienu iedzīvotāju (PPP)	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība
Formālā izglītība	0,549**	0,000	0,576**	0,000	0,618**	0,000
Pieklūve izaugsmes iespējām	0,673**	0,000	0,715**	0,000	0,690**	0,000
Mūžizglītība:	0,706*	0,000	0,705**	0,000	0,714**	0,000
– biznesa un vadības skolu kvalitāte	*0,634**	0,000	0,612**	0,000	0,630**	0,000
– apmācību izplatība uzņēmumos	0,246*	0,018	0,211*	0,046	0,201*	0,049
– darbinieku profe- sionālā attīstība	0,692**	0,000	0,706**	0,000	0,700**	0,000

* Korelācija ir nozīmīga 0,05 līmenī (divpusējs tests).

** Korelācija ir nozīmīga 0,01 līmenī (divpusējs tests).

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

Kā liecina 4. tabulas dati, mūžizglītības komponents kopumā un īpaši tā apakškomponents “Darbinieku profesionālā attīstība” diezgan cieši un statistiski nozīmīgi (un triju gadu laikā – stabili) korelē ar mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas rādītāju – IKP uz vienu iedzīvotāju. Pie tam pasaules valstu ekonomisko veiktspēju vairāk ietekmē šo valstu mūžizglītības sistēmas attīstības līmenis, nekā formālās izglītības sistēmas attīstības līmenis (skat. 4. tabulu).

Lai precizētu sakarību virzienu (t.i., lai noteiktu, kas ir iemesls un kas ir sekas) starp mūžizglītību / darbinieku profesionālo attīstību un mūsdienu pasaules valstu ekonomisko veiktspēju, autori veica regresijas analīzi (angļu val.: *regression analysis*), ar kuras palīdzību empīriski tika pārbaudīts pieņēmums, ka mūžizglītība un darbinieku profesionālā attīstība ir faktori, bet valsts ekonomiskā veiktspēja – rezultāts.

5. tabula

Beta koeficientu un faktoru statistiskais nozīmīgums regresijas vienādojumā, kur pasaules valstu IKP uz vienu iedzīvotāju (PPP) ir rezultatīvais mainīgais, bet GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponenti ir faktorālie mainīgie, 2018.g.–2020.g.

Mainīgie	2018. gads, n = 119 valstis		2019. gads, n = 125 valstis		2020. gads, n = 132 valstis	
	Beta-koeficients regresijas vienādojumā	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība	Beta-koeficients regresijas vienādojumā	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība	Beta-koeficients regresijas vienādojumā	Statistiskais nozīmīgums, p-vērtība
Formālā izglītība	108,230	0,348	145,178	0,192	254,686	0,034
Piekļuve izaugsmes iespējām	264,167	0,144	460,069	0,006	348,420	0,054
Mūžizglītība:	520,883	0,001	359,744	0,022	508,542	0,002
– biznesa un vadības skolu kvalitāte	202,118	0,010	68,677	0,387	20,301	0,832
– apmācību izplatība uzņēmumos	69,471	0,110	74,636	0,101	79,059	0,098
– darbinieku profesionālā attīstība	189,295	0,015	275,874	0,001	350,709	0,000

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

Regresiju analīzes apkopotie rezultāti, kas ir parādīti 5. tabulā, apstiprina autoru pieņēmumus par to, ka mūžizglītība un darbinieku profesionālā attīstība ir faktori, bet valsts ekonomiskā veiktspēja – rezultāts. Pie tam mūžizglītība ir stabili un praktiski vienīgais no trijiem GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponentiem, kas triju gadu garumā statistiski nozīmīgi palielināja valstu ekonomisko veiktspēju. Savukārt darbinieku profesionālā attīstība ir stabils un praktiski vienīgais mūžizglītības kompo-

nenta apakškomponents, kas triju gadu garumā statistiski nozīmīgi palielināja valstu ekonomisko veiktspēju mūsdienu pasaulē. Tādējādi, var uzskatīt, ka mūžizglītība ir statistiski nozīmīgs mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas faktors, tieši pateicoties savam apakškomponentam “Darbinieku profesionālā attīstība”.

Nākamajās divās tabulās parādīti mūžizglītības stāvokļa (skat. 6. tabulu) un darbinieku profesionālās attīstības (skat. 7. tabulu) līmeņa vidējo rādītāju multiplās salīdzināšanas (angļu val. *multiple comparisons*) rezultāti četrās pasaules valstu grupās pēc iedzīvotāju ienākumiem ar mērķi noskaidrot, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības starp mūžizglītības stāvokļa un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa vidējiem rādītājiem pasaules valstu grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni.

6. tabula

Mūžizglītības stāvokļa multiplā salīdzināšana starp valstu grupām ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni, vidējo rādītāju starpības statistiskais nozīmīgums (p-vērtība),* 2018.g.–2020.g.

Valstu grupas	2018. gads, n = 119 valstis				2019. gads, n = 125 valstis				2020. gads, n = 132 valstis			
	Pasaules valstu grupas pēc iedzīvotāju ienākumu līmeņa*											
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem (1)	–	0,000	0,000	0,000	–	0,000	0,000	0,000	–	0,000	0,000	0,000
Ar augsti vidējiem iedzīvotāju ienākumiem (2)	0,000	–	0,095	0,043	0,000	–	0,220	0,011	0,000	–	0,355	0,006
Ar zemi vidējiem iedzīvotāju ienākumiem (3)	0,000	0,095	–	0,469	0,000	0,220	–	0,142	0,000	0,355	–	0,046
Ar zemiem iedzīvotāju ienākumiem (4)	0,000	0,043	0,469	–	0,000	0,011	0,142	–	0,000	0,006	0,046	–

* Vidējo rādītāju starpība starp valstu grupām ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni ir statistiski nozīmīga, ja p-vērtība ir <0,05.

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

7. tabula

**Darbinieku profesionālās attīstības līmeņa multiplā salīdzināšana
starp valstu grupām ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni,
vidējo rādītāju starpības statistiskais nozīmīgums (p-vērtība),*
2018.g.–2020.g.**

Valstu grupas	2018. gads, n = 119 valstis				2019. gads, n = 125 valstis				2020. gads, n = 132 valstis			
	Pasaules valstu grupas pēc iedzīvotāju ienākumu līmeņa*											
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem (1)	-	0,000	0,000	0,000	-	0,000	0,000	0,000	-	0,000	0,000	0,000
Ar augsti vidējiem iedzīvotāju ienākumiem (2)	0,000	-	0,310	0,185	0,000	-	0,463	0,069	0,000	-	0,561	0,011
Ar zemi vidējiem iedzīvotāju ienākumiem (3)	0,000	0,310	-	0,596	0,000	0,463	-	0,248	0,000	0,561	-	0,041
Ar zemiem iedzīvotāju ienākumiem (4)	0,000	0,185	0,596	-	0,000	0,069	0,248	-	0,000	0,011	0,041	-

* Vidējo rādītāju starpība starp valstu grupām ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni ir statistiski nozīmīga, ja p-vērtība ir <0,05.

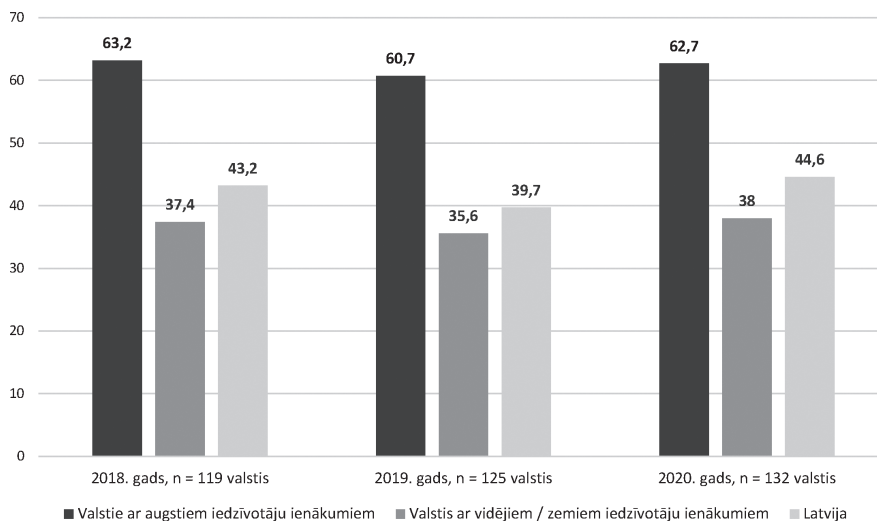
Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

6. un 7. tabulās parādītie mūžizglītības stāvokļa un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa vidējo rādītāju multiplās salīdzināšanas rezultāti četrās pasaules valstu grupās pēc iedzīvotāju ienākumu līmeņa liecina par to, ka statistiski nozīmīgas mūžizglītības un darbinieku profesionālās attīstības stāvokļa atšķirības stabili vērojamas starp valstīm ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem (1. grupa) un valstīm ar vidējiem un zemiem iedzīvotāju ienākumiem (2., 3. un 4. grupa kopā). Dažreiz var novērot statistiski nozīmīgu atšķirību (biežāk gan tā ir praktiski tuvāka nenozīmīgai, kad p-vērtība ir ļoti tuva 0.05) starp 2. un 4. vai arī starp 3. un 4. grupu, bet tas nemaina kopējo noturīgo un pietiekami skaidro ainu: mūsdienu pasaules valstis ar augstākiem iedzīvotāju ienākumiem stipri atšķiras no valstīm ar zemākiem iedzīvotāju ienākumiem tieši ar to, ka pirmo grupu pārsvarā veido sabiedrības, kas mācās, t.i., sabiedrības ar samērā labu mūžizglītības stāvokli un augstu darbinieku profesionālās attīstības līmeni.

Nākamajos divos attēlos ir uzskatāmāk parādīta mūžizglītības stāvokļa (skat. 5. attēlu) un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa (skat. 6. attēlu) vidējo rādītāju starpība starp valstīm ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem un valstīm ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem.

5. attēls

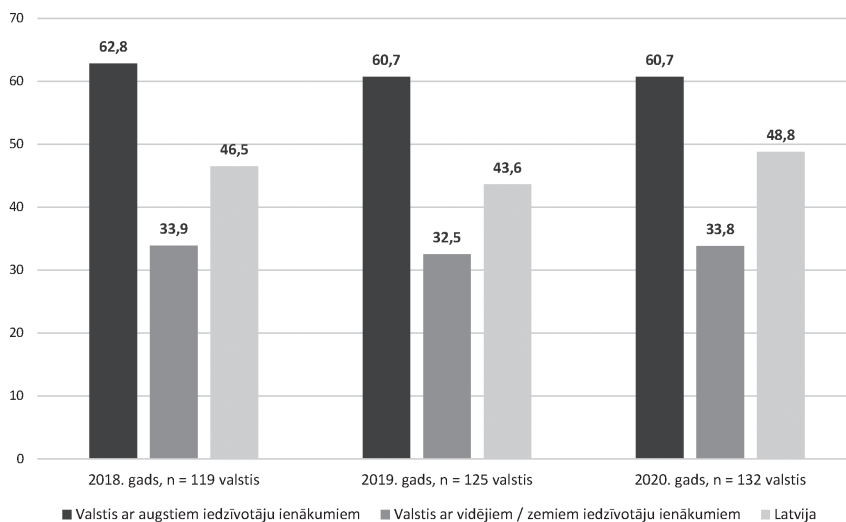
Mūziklīdzības stāvokļa vidējie rādītāji valstu grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni, balles no 0 līdz 100, 2018.g.–2020.g.



Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

6. attēls

Darbinieku profesionālās attīstības līmeņa vidējie rādītāji valstu grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni, balles no 0 līdz 100, 2018.g.–2020.g.



Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

Kā liecina 5. un 6. attēlā uzskatāmi parādītie dati, mūžizglītības stāvokļa (skat. 5. attēlu) un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa (skat. 6. attēlu) vidējais rādītājs valstīs ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem ir faktiski 2 reizes augstāks, nekā valstīs ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem. Kas attiecas uz Latviju, pēc darbinieku profesionālās attīstības līmeņa vidējiem rādītājiem tā ieņem stabilu vidēju pozīciju starp valstīm ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem un valstīm ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem (skat. 6. attēlu). Savukārt Latvijas rādītāji mūžizglītības komponentā ir tuvāki valstīm ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem (skat. 5. attēlu), lai gan saskaņā ar Pasaules biznesa skolas (angļu val.: *Business School for the World, INSEAD*) metodoloģiju Latvija tiek pieskaitīta to valstu grupai, kurās ar augsti iedzīvotāju ienākumi (Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020). Autori uzskata, ka tas ir sava veida “uzticības kredīts” no starptautisko organizāciju puses, kuram Latvija ne vienmēr atbilst – piemēram, mūžizglītības un darbinieku profesionālās attīstības jomā.

Ceturtnā un pēdējā – diskriminantu analīzes (angļu val.: *discriminant analysis*) metode – ļauj apstiprināt rezultātus, kas iegūti, salīdzinot vidējos rādītājus, un noskaidrot, vai mūžizglītība un darbinieku profesionālā attīstība ir “diskriminējošie” mainīgie, pēc kuriem ar zināmu precizitāti var noteikt, kurā valstu grupā ietilps viena vai otra valsts – vai tā būs valstu grupa ar augstiem vai ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem.

Pirmie divi diskriminantu analīzes rezultāti, kas parādīti 8. un 9. tabulā, ir testa rezultāti un norāda uz iespēju veikt diskriminantu analīzi kā tādu attiecībā uz šo konkrēto valstu izlasi. Kanoniskās korelācijas (angļu val.: *canonical correlation*) koeficienti starp diskriminantu funkciju un faktisko grupu piederību aprēķinātajiem lielumiem, kas atspoguļotas 8. un 9. tabulā, ir apmierinoši (Sweet, Grace-Martin 2012). Tests, kas tika veikts pēc Vilksa lambda kritērijiem (angļu val.: *Wilks' Lambda criteria*), lai noteiktu, vai diskriminantu funkcijas vidējie lielumi ievērojami atšķiras savā starpā abās valstu grupās – ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem un ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem, – uzrādīja ļoti augstu statistisko nozīmīgumu ($p < 0,001$) (skat. 8. un 9. tabulu).

Galvenais diskriminantu analīzes rezultāts (kura dēļ tā arī tiek veikta) ir vidējais prognozes precizitātes līmenis attiecībā uz katru potenciāli “diskriminējošo” mainīgo. Attiecībā uz mūžizglītību 65,3% gadījumu 2019. gadā un 77,1% gadījumu 2020. gadā tika precīzi prognozēti, ka valstis ietilps grupā ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem, bet 82,2% gadījumu 2018. gadā un 89,3% gadījumu 2020. gadā tika precīzi prognozēti, ka valstis ietilps grupā ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem (skat. 8. tabulu). Tādējādi, pamatojoties uz mūžizglītības rādītāju, ir vieglāk prognozēt valsts iekļaušanu grupā ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem, nekā grupā ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem. Citiem vārdiem sakot, ja valstī ir augsts mūžizglītības stāvokļa rādītājs, tā, visticamāk, neietilps valstu grupā ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem, bet turklāt ir mazāk acīmredzami, ka tā ietilps valstu grupā ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem. Attiecībā uz mūžizglītību precīzi klasificēto sākotnēji sagrupēto gadījumu kopējais līmenis ir samērā augsts (Sweet, Grace-Martin 2012) un pastāvīgi palielinās, proti, 76,5% 2018. gadā, 76,8% 2019. gadā, 85,6% 2020. gadā (skat.

8. tabulu). Tas nozīmē, ka vairāk nekā 85% gadījumiem 2020. gadā ir iespējams noskaidrot, vai valstij ir augsti vai vidēji / zemi iedzīvotāju ienākumi, pamatojoties uz mūžizglītības stāvokļa rādītāju tajā valstī.

8. tabula
Mūžizglītības stāvokļa “diskriminējošā” kapacitāte
pasaules valstu sadalīšanai grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni,
2018.g.–2020.g.

Mainīgie	2018. gads, n = 119 valstis	2019. gads, n = 125 valstis	2020. gads, n = 132 valstis
Kanoniskā korelācija*	0,628	0,630	0,654
Vilksa lambda kritērijs**	0,000	0,000	0,000
Pareizi klasificētu sākotnēji sagrupēto gadījumu līmenis, %			
Valstis ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem	67,4	65,3	79,2
Valstis ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem	82,2	84,2	89,3
Kopā	76,5	76,8	85,6

* Korelācijas koeficients starp diskriminantu funkcijas vērtībām un faktisko piederību grupai.

** Tests diskriminantu funkcijas vidējo rādītāju statistiski nozīmīgas starpgrupu atšķirības noteikšanai.

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

9. tabula
Darbinieku profesionālās attīstības līmeņa “diskriminējošā” kapacitāte
pasaules valstu sadalīšanai grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni,
2018.g.–2020.g.

Mainīgie	2018. gads, n = 119 valstis	2019. gads, n = 125 valstis	2020. gads, n = 132 valstis
Kanoniskā korelācija*	0,603	0,612	0,621
Vilksa lambda kritērijs**	0,000	0,000	0,000
Pareizi klasificētu sākotnēji sagrupēto gadījumu līmenis, %			
Valstis ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem	67,4	65,3	77,1
Valstis ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem	80,8	82,9	83,3
Kopā	75,6	76,0	81,1

* Korelācijas koeficients starp diskriminantu funkcijas vērtībām un faktisko piederību grupai.

** Tests diskriminantu funkcijas vidējo rādītāju statistiski nozīmīgas starpgrupu atšķirības noteikšanai.

Avots: autoru aprēķināts un izveidots pēc Business School for the World (INSEAD) et al. 2018, 2019, 2020 datiem, izmantojot SPSS programmu.

Kas attiecas uz GTKI talantu veidošanas apakšindeksa komponenta “Mūžizglītība” apakškomponentu “Darbinieku profesionālās attīstība” (kas šī pētījuma ietvaros ir empīriski interpretējams, ka ekspertu atbilde uz jautājumu “Cik daudz uzņēmumi iegulda darbinieku profesionālajā attīstībā un apmācībā jūsu valstī?”), situācija ir līdzīga mūžizglītības komponentam kopumā, ko apliecina diskriminantu analīzes rezultāti. Tādējādi, 80% gadījumu 2020. gadā pēc rādītājiem, cik daudz uzņēmumi iegulda darbinieku attīstībā, bija iespējams noteikt, vai valsts pieder pie grupas ar augstiem vai vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem. Ja valstī ir samērā augsts darbinieku profesionālās attīstības līmenis, tad, visticamāk, tā neiekļūs valstu grupā ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem, tomēr, tāpat kā situācijā ar mūžizglītību, nevaram būt droši, ka tā noteikti iekļūs valstu grupā ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem. Visticamāk, mūžizglītības komponenta un darbinieku profesionālās attīstības apakškomponenta rādītāju varbūtības, kā arī IKP uz vienu iedzīvotāju rādītāju varbūtības ir normāli sadalītas, kas ir raksturīgi visu fizisko un sociāli ekonomisko rādītāju varbūtībām (Selivanova-Fiodorova i dr. 2018; Komarova i dr. 2019), un, saskaņā ar šo sadalījumu, Latvija atrodas augsto ienākumu valstu grupas “astē”.

Tādējādi, izmantojot četras datu analīzes kvantitatīvās metodes, autoriem izdevās pierādīt darbinieku profesionālās attīstības statistiski nozīmīgu veicinošo lomu mūsdienu pasaules valstu ekonomiskajā veiktspējā, kas dod zinātnisku pamatu ilgtspējīgas vadības uzdevumus praktiskai risināšanai ar to instrumentu palīdzību, kas attēloti shēmā par darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgas vadības konceptuālo izpratni ekonomiskās paradigmas ietvaros (skat. 2. attēlu).

Secinājumi

Šī pētījuma galvenais ierobežojums ir noteikts laika periods (no 2018. gada līdz 2020. gadam), kā arī darbinieku profesionālās attīstības – šī pētījuma priekšmeta – empīriskā interpretācija GTKI ietvaros, kas aprobežojas ar to, cik daudz uzņēmumi iegulda savu darbinieku profesionālajā attīstībā un apmācībā. Lai kompensētu šos ierobežojumus, autori izmanto četras datu analīzes kvantitatīvās metodes: korelācijas analīzi, regresijas analīzi, vidējo rādītāju salīdzināšanu un diskriminantu analīzi, kuru īstenošanas rezultātā autoriem izdevās pierādīt sekojošo:

- 1) mūžizglītības stāvoklis kopumā un šī pētījuma priekšmeta – darbinieku profesionālās attīstības – līmenis diezgan spēcīgi (spēcīgāk, nekā formālās izglītības stāvoklis) un turklāt statistiski nozīmīgi (un triju gadu laikā – stabili) korelē ar mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas rādītāju – IKP uz vienu iedzīvotāju;
- 2) regresiju analīzes rezultāti pierādīja autoru pieņēmumu par to, ka mūžizglītība un darbinieku profesionālā attīstība ir faktori, bet valstu ekonomiskā veiktspēja – rezultāts, turklāt mūžizglītība veido mūsdienu pasaules valstu ekonomiskās veiktspējas statistiski nozīmīgu faktoru, tieši pateicoties tādām apakškomponentam kā darbinieku profesionālā attīstība;
- 3) mūžizglītības stāvokļa un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa vidējo rādītāju salīdzināšanas rezultāti četrās valstu grupās ar dažādu iedzīvotāju ienākumu līmeni parādīja, ka valstu grupa ar augstiem iedzīvotāju ienākumiem visai būtiski un

- statistiski nozīmīgi atšķiras no valstu grupas ar vidējiem / zemiem iedzīvotāju ienākumiem tieši ar to, ka to veido sabiedrības, kas mācās, t.i., sabiedrības ar relatīvi labu mūžizglītības stāvokli un augstu darbinieku profesionālās attīstības līmeni;
- 4) diskriminantu analīzes rezultāti parādīja, ka precīzi klasificētu sākotnēji sagrupēto gadījumu kopējais līmenis diskriminantu modeļa ietvaros (t.i., modeļa prognozēšanas spēja) pastāvīgi pieaug gan mūžizglītības rādītājam kopumā, gan tās apakškomponentam – darbinieku profesionālās attīstības rādītājam. Tas nozīmē, ka pēc esošā mūžizglītības stāvokļa un darbinieku profesionālās attīstības līmeņa mūsdienu pasaules valstīs arvien precīzāk var noteikt šo valstu ekonomiskās veiktspējas līmeni.

Kopumā autori secina, ka mūžizglītības attīstības līmenis un, konkrēti, darbinieku profesionālās attīstības līmenis ir ne tikai mūsdienu pasaules valstu ekonomisko veiktspēju veicinošie faktori, bet arī tās [ekonomiskās veiktspējas] indikatori, jo mūžizglītības realizācija praksē un darbinieku profesionālā attīstība pašas par sevi pieprasa lielas investīcijas. Tomēr ar darbinieku profesionālās attīstības ilgtspējīgas vadības, kā arī darbinieku iekšējas motivācijas palīdzību ir iespējams izveidot sabiedrību, kas mācās, ne tikai pateicoties investīcijām, bet arī balstoties uz mācīšanās kultūru.

References

- Aspin D., Chapman J. (2007) Lifelong learning concepts and conceptions. Aspin D. (Ed.) *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*. Springer, pp. 17–34. Available: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-6193-6_1 (accessed on 11.06.2022).
- Beqiri Th., Mazreku I. (2020) Lifelong learning, training and development employee's perspective. *Journal of Educational and Social Research*, Vol. 10, No. 2, pp. 94–102. DOI: <https://doi.org/10.36941/jesr-2020-0029>
- Bersin J., Zao-Sanders M. (2019) Making learning a part of everyday work. *Harvard Business Review*. Available: <https://hbr.org/2019/02/making-learning-a-part-of-everyday-work> (accessed on 11.06.2022).
- Boeren E. (2016) *Lifelong Learning Participation in a Changing Policy Context. An Interdisciplinary Theory*. London: Palgrave Macmillan.
- Boronenko V. (2007) *Klasteru pieeja reģionu attīstībai zināšanu ekonomikas apstākļos*. Daugavpils: DU Akadēmiskais apgads "Saule". (In Latvian)
- Boronenko V., Mensikovs V., Lavrinenko O. (2014) The impact of EU accession on the economic performance of the countries' internal (NUTS 3) regions. *Proceedings of Rijeka School of Economics*, Vol. 32, No. 2, pp. 313–341. Available: https://www.researchgate.net/publication/279044501_The_impact_of_EU_accession_on_the_economic_performance_of_the_countries%27_internal_NUTS_3_regions (accessed on 11.06.2022).
- Business School for the World (INSEAD), Adecco Group, Tata Communications. (2017) *The Global Talent Competitiveness Index 2017: Talent and Technology*. France: Fontainebleau.
- Business School for the World (INSEAD), Adecco Group, Tata Communications. (2018) *The Global Talent Competitiveness Index 2018: Diversity for Competitiveness*. France: Fontainebleau.
- Business School for the World (INSEAD), Adecco Group, Tata Communications. (2019) *The Global Talent Competitiveness Index 2019: Entrepreneurial Talent and Global Competitiveness*. France: Fontainebleau.

- Business School for the World (INSEAD), Adecco Group, Tata Communications. (2020) *The Global Talent Competitiveness Index 2020: Global Talent in the Age of Artificial Intelligence*. France: Fontainebleau.
- Chen G., Klimoski R. (2007) Training and development of human resources at work: Is the state of our science strong? *Human Resource Management Review*, Vol. 17, No. 2, pp. 180–190. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2007.03.004>
- Dahlman C., Douglas Zh., Shuilin W. (2007) *Enhancing China's Competitiveness Through Lifelong Learning*. Washington, DC: World Bank. Available: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/6702> (accessed on 11.06.2022).
- Edwards R., Raggatt P., Small N. (Eds.) (1995) *The Learning Society: Challenges and Trends*. 2nd ed. Routledge.
- European Commission (EC). (1995) *Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. White Paper on Education and Training. Available: https://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf (accessed on 11.06.2022).
- European Commission (EC). (2000) *A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels: European Commission.
- Galindo-Rueda F., Vignoles A., Jenkins A., Wolf A. (2003) The determinants and labour market effects of lifelong learning. *Applied Economics*, Vol. 35, No. 16, pp. 1711–1721. DOI: <https://doi.org/10.1080/0003684032000155445>
- Husen T. (1974) *The Learning Society*. London: Methuen & Co.
- Hutchins R. (1968) *The Learning Society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- International Labour Organization (ILO). (2019) *Lifelong Learning: Concepts, Issues and Actions*. Concept Paper. Available: https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_711842/lang-en/index.htm (accessed on 11.06.2022).
- Jarvis P. (2000) Globalisation, the learning society and comparative education, *Comparative Education*, Vol. 36, No. 3, pp. 343–355. Available: <https://www.jstor.org/stable/3099622> (accessed on 11.06.2022).
- Jarvis P. (2006) Beyond the learning society: globalisation and the moral imperative for reflective social change, *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 25, No. 3, pp. 201–211. DOI: <https://doi.org/10.1080/02601370600697011>
- Komarova V., Vasserman Iu., Selivanova-Fiodorova N. (2019) Uroven' razvitiia chelovecheskogo potentsiala: global'naia differentsiatsiia. *Vestnik Permskogo Natsional'nogo Issledovatel'skogo Politekhničeskogo Universiteta: "Sotsial'no-ekonomičeskie nauki"*, Vol. 4, pp. 145–160. (In Russian)
- Kondratiuk-Nierodzinska M. (2016) New knowledge generation capabilities and economic performance of Polish regions. *Equilibrium. Quarterly Journal of Economics and Economic Policy*, Vol. 11, No. 3, pp. 451–471. DOI: <https://doi.org/10.12775/EQUIL.2016.021>
- Kyndt E., Baert H. (2013) Antecedents of employees' involvement in work-related learning: a systematic review. *Review of Educational Research*, Vol. 83, No. 2, pp. 273–313. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654313478021>
- Lapina I., Aramina D. (2011) Cilvekkapitala attistiba, balstīta uz kompetencem un izglītības kvalitāti. *Economics and Business. Economy*, Vol. 21, pp. 60–66. (In Latvian)
- Latvijas Republikas Vides aizsardzības un reģionālās attīstības ministrija. (2021) *Latvijas ilgtspējīgas attīstības stratēģija līdz 2030. gadam*. Available: <http://www.varam.gov.lv/lat/pol/ppd/?doc=13857> (accessed on 11.06.2022). (In Latvian)
- Lundvall B.-A., Johnson B. (1994) The learning economy. *Journal of Industry Studies*, Vol. 2, No. 1, pp. 23–42. DOI: <https://doi.org/10.1080/13662719400000002>

Lundvall B.-A. (2016) *The Learning Economy and the Economics of Hope*. London: Anthem Press.

New Zealand Institute of Economic Research (NZIER). (2014) Regional economies: shape, performance and drivers. *NZIER Public Discussion Papers*, Working paper 2014/03. Available: <https://nzier.org.nz/publication/regional-economies-shape-performance-and-drivers-nzier-working-paper20143> (accessed on 11.06.2022).

Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (2019) *OECD Skills Strategy 2019: Skills to Shape a Better Future*. Available: <https://www.oecd.org/publications/oecd-skills-strategy-2019-9789264313835-en.htm> (accessed on 11.06.2022).

Panitsides E., Griva E., Chostelidou D. (2012) European Union policies on lifelong learning: in-between competitiveness enhancement and social stability reinforcement. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 46, pp. 548–553. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.158>

Popescu A. (2011) The learning society as a key for development. *Proceedings of the 7th Administration and Public Management International Conference*, Bucharest, June 21–22. Available: https://www.researchgate.net/publication/227489960_THE_LEARNING_SOCIETY_AS_a_KEY_FOR_DEVELOPMENT (accessed on 11.06.2022).

Porter M. (2003) The economic performance of regions. *Regional Studies*, Vol. 37, No. 6–7, pp. 549–578. DOI: <https://doi.org/10.1080/0034340032000108688>

PwC. (2021) A leadership agenda to take on tomorrow. *24th Annual Global CEO Survey*. Available: <https://www.pwc.com/gx/en/ceo-survey/2021/reports/pwc-24th-global-ceo-survey.pdf> (accessed on 11.06.2022).

Raven Dzh. (2021) *Kompetentnost' v sovremennom obschestve. Viivlenie, razvitie i realizatsiia*. Moskva: Litres. (In Russian)

Rivza B. (Galv.red.) (2018) *Zinasanu ekonomika Latvijas lauku un reģionu dzīvotspējai*. Jelgava: Jelgavas tipogrāfija. (In Latvian)

Saisana M., Becker W., Dominguez-Torreiro M. (2017) JRC statistical audit of the Global Talent Competitiveness Index 2017. Business School for the World (INSEAD), Adecco Group, Tata Communications. *The Global Talent Competitiveness Index 2017: Talent and Technology*. France: Fontainebleau, pp. 85–96.

Sannikova A. (2015) Muzizglitības ekonomiskie aspekti Latvija. Promocijas darba kopsavilkums. Jelgava: Latvijas lauksaimniecības universitāte. Available: https://llufb.llu.lv/dissertation-summary/education/Aija_Sannikova_prom_darba_kopsavilkums2016_LLU_ESAF.pdf (accessed on 11.06.2022).

Sekhar Ch. (2020) The inclusion of sustainability in management education institutions: Assessing critical barriers using the DEMATEL method. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 21, Issue 2. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJSHE-02-2019-0100>

Selivanova-Fiodorova N., Komarova V., Vasserman Y., Tutaeva D. (2018) Differentsiatsiia urovnia chelovecheskogo razvitiia v stranakh mira i ikh regionakh. *Socialo Zinatnu Vestnesis = Social Sciences Bulletin*, Vol. 27, No. 2, pp. 73–102. (In Russian)

Selivanova-Fiodorova N., Leikuma-Rimicane L., Ignatyevs S., Heimanis B. (2021) Iavlietsia li talant dvigatelem ekonomichesko razvitiia stran sovremennogo mira? *Socialo Zinatnu Vestnesis = Social Sciences Bulletin*, Vol. 33, No. 2, pp. 103–127. DOI: [https://doi.org/10.9770/szv.2021.2\(6\)](https://doi.org/10.9770/szv.2021.2(6)) (In Russian)

Seriakova S., Kravchenko V. (2020) *Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v Rossii I stranakh Zapadnoi Evropi: sopostavitel'nii analiz*. Moskva: Litres. (In Russian)

- Stankevics A. (2014) *Augstakas izglītības loma reģiona veiktspējas paaugstināšanā*. Promocijas darbs. Daugavpils: Daugavpils universitāte. (In Latvian)
- Stankevičs A., Ignatjeva S., Mensikovs V. (2014) Higher education's contribution to economic performance and innovativeness in Latvia: exploratory research. *Economic Annals*, Vol. 202, No. 59, pp. 7–41. Available: https://econpapers.repec.org/article/beojournal/v_3a59_3ay_3a2014_3ai_3a202_3ap_3a7-42.htm (accessed on 11.06.2022).
- Su Y.-H. (2007) The learning society as itself: lifelong learning, individualization of learning, and beyond education. *Studies in Continuing Education*, Vol. 29, No. 2, pp. 195–206. DOI: <https://doi.org/10.1080/01580370701403514>
- Sungsup R., Shanti J., Rupert M. (Eds.) (2021) *Powering a Learning Society During an Age of Disruption*. Springer.
- Sweet S., Grace-Martin K. (2012) *Data Analysis with SPSS: A First Course in Applied Statistics*, 4th edition. Pearson.
- Tindemans B., Dekocke V. (2020) *The Learning Society*. Brussels. Available: https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/The_Learning_Society.pdf (accessed on 11.06.2022).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015a) *Education 2030: Towards Inclusive and Equitable Quality Education and Lifelong Learning for All*. Incheon Declaration. Available: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf> (accessed on 11.06.2022).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015b) *Rethinking Education. Towards a Global Common Good?* Available: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Cairo/images/RethinkingEducation.pdf> (accessed on 11.06.2022).
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2016) *Partnering for Prosperity: Education for Green and Inclusive Growth. Global Education Monitoring Report 2016*. Paris: UNESCO.
- Valsts valodas centrs, Latviešu valodas aģentūra, Kultūras informācijas sistēmu centrs, Latvijas Zinatņu akadēmija. (2022a) Termins “lifelong learning”. *Latvijas Nacionālais terminoloģijas portāls Termini.gov.lv*. Available: <https://termini.gov.lv/atrast/lifelong%20learning/en?target=lv> (accessed on 11.06.2022). (In Latvian)
- Valsts valodas centrs, Latviešu valodas aģentūra, Kultūras informācijas sistēmu centrs, Latvijas Zinatņu akadēmija. (2022b) Termins “learning society”. *Latvijas Nacionālais terminoloģijas portāls Termini.gov.lv*. Available: <https://termini.gov.lv/atrast/learning%20society/en?target=lv> (accessed on 11.06.2022). (In Latvian)
- Webb S., Holford J., Hodge S., Milana M., Waller R. (2019) Conceptualising lifelong learning for sustainable development and education 2030. *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 38, No. 3, pp. 237–240. DOI: <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1635353>
- Welton M. (2005) *Designing the Just Learning Society: A Critical Inquiry*. Leicester: NIACE.
- Zborovskij G., Ambarova P. (2020) “Serebrianoe” obrazovanie kak resurs razvitiia reģiona. *Vestnik RUDN. Serii: Sotsiologiiia = RUDN Journal of Sociology*, Vol. 20, No. 4, pp. 939–952. DOI: 10.22363/2313-2272-2020-20-4-939-952 (In Russian)
- Zobena A. (Ed.) (2007) *Latvija. Pārskats par tautas attīstību 2006/2007. Cilvekkapitāls: mans zelts ir mana tauta?* Rīga: LU Sociālo un politisko pētījumu institūts. (In Latvian)