

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

KLAVDIJA ŠINKOVEC TOMSICH

**UČINKOVITOST IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V PODJETJU
PRIMER PODJETJA HALCOM INFORMATIKA D.O.O.**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2005

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

KLAVDIJA ŠINKOVEC TOMSICH

Mentorica: doc. dr. Angelca Ivančič

**UČINKOVITOST IZOBRAŽEVALNIH PROGRAMOV V PODJETJU
PRIMER PODJETJA HALCOM INFORMATIKA D.O.O.**

DIPLOMSKO DELO

LJUBLJANA, 2005

KAZALO

Uvod.....	2
1. Teoretična izhodišča - razumevanje izobraževanja zaposlenih in njegove vpetosti v podjetje – opredelitev osnovnih pojmov.....	5
1.1. Razumevanje izobraževanja zaposlenih v podjetju.....	5
1.2. Umestitev izobraževanja v podjetje.....	6
2. Vrednotenje izobraževanja kot faza sistematičnega pristopa k izobraževanju.....	8
2.1. Faze sistematičnega pristopa k izobraževanju.....	9
2.1.1. Faza ugotavljanja izobraževalnih potreb.....	10
2.1.2. Faza načrtovanja in oblikovanja izobraževanja.....	13
2.1.3. Faza izvajanja izobraževanja.....	17
2.1.4. Faza evalvacije.....	19
3. Evalvacija izobraževanja.....	20
3.1. Namen evalvacije izobraževanja.....	21
3.2. Evalvacijske tehnike.....	25
3.3. Vrednotenje izobraževalnih programov v podjetjih.....	27
3.4. Evalvacijski model štirih ravni Donalda Kirkpatricka.....	28
3.4.1. Reakcije.....	29
3.4.2. Učenje.....	30
3.4.3. Vedenje.....	31
3.4.4. Vrednotenje dosežkov.....	34
3.5. Kritika modela štirih stopenj.....	35
4. Empirični del – evalvacija zadovoljstva zaposlenih v podjetju Halcom informatika d.o.o. z izobraževanjem.....	36
5. Opis metodologije.....	38
5.1. Način zbiranja podatkov.....	38
5.2. Izbor enot.....	38
5.3. Veljavnost in zanesljivost.....	39
5.4. Način analize intervjujev.....	39
6. Predstavitev rezultatov.....	40
6.1. Predstavitev podjetja Halcom Informatika d.o.o.....	40
6.2. Struktura zaposlenih po starosti, izobrazbi in vrsti dela.....	41
6.3. Izobraževanje zaposlenih v podjetju Halcom Informatika d.o.o.....	42
6.4. Ugotavljanje izobraževalnih potreb v podjetju in planiranje izobraževanja.....	42

6.5. Spremljanje učinkov izobraževanj v podjetju.....	42
6.6. Načini organiziranosti izobraževanj zaposlenih.....	43
6.7. Uresničevanje plana izobraževanja za leto 2003.....	43
7. Predstavitev in interpretacija rezultatov intervjujev.....	46
7.1. Zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom.....	46
7.1.1. Zadovoljstvo z vsebinsko ustreznostjo.....	46
7.1.2. Zadovoljstvo z učnimi metodami.....	50
7.1.3. Zadovoljstvo z učnimi pripomočki in z učnim gradivom.....	51
7.1.4. Zadovoljstvo z izvajalcem.....	51
7.1.5. Zadovoljstvo z organizacijo.....	52
7.1.6. Seznanjenost udeležencev z izobraževalnimi cilji.....	53
7.2. Dejanska uporaba znanja pri delu.....	55
7.2.1. Zaposleni so se v izobraževalnem programu naučili nekaj novega.....	55
7.2.2. Zaposleni pri svojem delu uporabijo pridobljeno znanje.....	56
7.2.3. Delovno okolje spodbuja in daje priložnosti za uporabo pridobljenega znanja.....	57
7.2.4. Uporaba pridobljenega znanja omogoča hitrejše in lažje reševanje problemov pri delu.....	58
8. Sklepne ugotovitve in predlogi.....	61
8.1. Ugotovitve.....	61
8.2. Predlogi.....	64
9. Literatura.....	66
Priloga A: anketa Zadovoljstvo z izobraževalnim programom.....	68
Priloga B: Učna pogodba.....	70

UVOD

Znanje zaposlenih je postal ključni vir, s katerim podjetje povečuje svojo odzivnost na zahteve iz okolja in si s tem zagotavlja preživetje in konkurenčno prednost. Vlaganje v znanje zaposlenih poteka v okviru izobraževanja in usposabljanja v podjetju, ki pa mora biti vodeno tako, da je za podjetje koristno, kar pomeni, da prispeva k povečevanju produktivnosti zaposlenih in k uresničevanju podjetniških ciljev.

Da je prispevek izobraževanja zaposlenih k uspešnosti podjetja čim večji, je potrebno spremljati in vrednotiti njegove rezultate. Ugotovljati je potrebno učinke in posledice izobraževanja zaposlenih in stopnjo, do katere so doseženi izobraževalni cilji. Pri vrednotenju izobraževanja zaposlenih v podjetju uporabljamo notranja in/ali zunanja merila. Pri zunanjem vrednotenju nas zanimajo učinki in posledice izobraževanja, ki so vidni v delovnem procesu, pri notranjem vrednotenju pa nas zanimajo učinki, ki se kažejo v rezultatih udeležencev izobraževanja med in po končanem izobraževanju (Možina, 2002: 238).

Rezultati raziskav, predstavljeni v različni literaturi, kažejo, da podjetja v izobraževanje zaposlenih vlagajo relativno visoka finančna sredstva. Ob tem pričakujejo, da bo to zadostovalo in samo po sebi vplivalo na uspešnost in učinkovitost izobraževanja. Podjetja pogosto ne vrednotijo odziva in rezultatov zaposlenih, ki so bili deležni izobraževanja, na podlagi katerih bi pridobili povratne informacije o uspešnosti in učinkovitosti izvedenega izobraževanja. Zato smo se odločili obravnavati tematiko notranjega vrednotenja izobraževanja zaposlenih v podjetju.

V nalogi želimo odgovoriti na vprašanju, ali so izobraževalni programi, ki jih podjetje zagotavlja svojim zaposlenim, učinkoviti. Koncept učinkovitosti razumemo s stališča pretvarjanja poslovnih prvin v poslovne učinke, ali kot pravita Možina in Jamšek (2002: 252), da učinkovitost pomeni delati stvari prav. Naloga temelji na teoretičnih konceptih in ugotovitvah in empiričnih podatkih. Najprej na podlagi spoznanj tujih in domačih strokovnjakov postavljamo teoretični okvir preučevanja, kjer ob uporabi literature predstavljamo pojme, ki jih uporabljamo pri preučevanju. Iz teoretičnega okvirja nato izpeljemo izhodišča za svoje preučevanje, ki ga izvajamo v izbranem podjetju Halcom Informatika d.o.o., kjer ugotavljamo učinkovitost izobraževanja zaposlenih. Preučevanje je kvalitativne narave, uporabljena je metoda študije primera.

Izobraževanje zaposlenih vrednotimo na individualni ravni s pomočjo dveh kazalnikov, in sicer zadovoljstva zaposlenih z izobraževalnim programom in dejanske uporabe pridobljenega

znanja zaposlenih pri svojem delu. Ker je podjetje Halcom Informatika d.o.o. postala zlata gazela 2003¹, pričakujemo, da je vloga izobraževanja zaposlenih v podjetju razumljena in organizirana tako, da so zaposleni z zagotovljenim izobraževanjem zadovoljni in da novo znanje uporabljajo pri svojem delu, kar nenazadnje prispeva k uspešnemu delovanju podjetja. Za vrednotenje izobraževanja na individualni ravni smo se odločili, ker menimo, da do osvajanja znanja in do njegove uporaba prihaja na najnižji ravni, kljub temu da postavljanje izobraževalnih ciljev izhaja iz izobraževalnih potreb podjetja, ki so določeni na najvišji ravni. Pri vrednotenju izobraževanja zaposlenih tudi ne proučujemo motivacije zaposlenih za izobraževanje, kljub vedenju, da je to zelo pomemben dejavnik, ki vpliva na rezultate izobraževanja.

Namen naloge je ugotoviti, ali so izobraževalni programi, ki jih podjetje zagotavlja svojim zaposlenim, učinkoviti. Izhajajoč iz namena je cilj naloge preučiti zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi in njihovo oceno o dejanski uporabi pridobljenega znanja pri delu in na podlagi tega oceniti učinkovitost izobraževalnih programov, ki jih podjetje ponuja svojim zaposlenim, na individualni ravni.

Z raziskave preverjamo naslednjo hipotezo: Zaposleni, ki so nezadovoljni z izobraževalnim programom, pri svojem delu ne uporabljajo pridobljenega znanja.

Diplomsko delo je sestavljeno iz dveh delov, teoretičnega in empiričnega, ter skupaj obsega osem poglavij. Uvodni predstaviti sledi prvo poglavje, ki smo ga namenili teoretskim opredelitvam izobraževanja zaposlenih v podjetju in vpetosti izobraževanja v podjetje, kjer je izobraževanje zaposlenih predstavljeno kot funkcija sistema (podjetja). V drugem poglavju se ukvarjamo z vrednotenjem izobraževanja kot fazo sistematičnega pristopa k izobraževanju. Najprej so predstavljene značilnosti sistematičnega pristopa k izobraževanju zaposlenih in posamezne faze izobraževalnega ciklusa. Vrednotenju izobraževanja je namenjena zadnja faza izobraževalnega ciklusa, evalvacija izobraževanja. Drugo poglavje obsega tudi obravnavo različnih namenov in tehnik evalvacije. V tretjem poglavju se osredotočimo na vrednotenje izobraževalnih programov v podjetjih. Tu je predstavljen evalvacijski model štirih ravni (Kirkpatrick, 1998) in druga teoretična spoznanja o prenosu znanja v delovno okolje. S pomočjo teh teoretičnih spoznanj smo oblikovali dva kriterija ugotavljanja učinkovitosti izobraževalnih programov v podjetju (zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom in dejanska uporaba pridobljenega znanja), ki ga uporabljamo v raziskavi. Empirični del se prične s predstavitvijo pristopa k raziskavi v podjetju Halcom Informatika

¹ Slovenska gazela je laskavi naslov za hitro rastoča podjetja, ki ga podeljuje revija Gospodarski vestnik.

d.o.o., kjer je opredeljena vrsta raziskave, njen namen in cilj ter hipoteza. Sledi opis uporabljene metodologije, ki vsebuje način zbiranja podatkov, izbor enot in analizo podatkov. V šestem poglavju je predstavljeno izbrano podjetje Halcom Informatika d.o.o., struktura zaposlenih in njihovo izobraževanje. Sedmo poglavje je namenjeno predstavitvi in interpretaciji rezultatov, ki so pokazali, da so izobraževalni programi, ki jih podjetje zagotavlja svojim zaposlenim, učinkoviti in da nezadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom ne ovira uporabe pridobljenega znanje pri delu. Zadnje poglavje pa vsebuje sklepne ugotovitve in predloge.

1. TEORETIČNA IZHODIŠČA - RAZUMEVANJE IZOBRAŽEVANJA ZAPOSLENIH IN NJEGOVE VPETOSTI V PODJETJE – OPREDELITEV OSNOVNIH POJMOV

1.1. Razumevanje izobraževanja zaposlenih v podjetju

Temeljni namen izobraževanja zaposlenih v podjetju je z različnimi izobraževalnimi ukrepi razviti znanja, spretnosti in sposobnosti, ki so potrebni za uresničevanje podjetniških ciljev. V skladu s tem namenom v podjetjih potekajo različne oblike izobraževanja, in sicer: usposabljanje, izpopolnjevanje in izobraževanje. Vsi trije pojmi se navezujejo na proces učenja, ki ga razumemo kot vsako bolj ali manj trajno spremembo vedenja, ki je rezultat izkustva (Borger in Seaborne v Reid in Barrington, 1994: 9-10), vendar med njimi obstajajo razlike, ki jih navajamo v nadaljevanju.

Pojem *usposabljanje zaposlenih* se nanaša na »proces, v katerem preko učenja prihaja do spreminjanja stališč, znanja in sposobnosti z namenom doseči uspešno delovanje. Namen usposabljanja v okviru delovnega mesta je razvijanje sposobnosti posameznika in zadovoljevanje sedanjih in prihodnjih potreb podjetij« (Glossary of Training Terms v Reid in Barrington, 1994: 85). Slovenski avtorji usposabljanje razumejo kot proces, v katerem prihaja do razvijanja tistega človekovega znanja, sposobnosti in veščin, ki jih potrebuje pri opravljanju nekega konkretnega dela (Možina, 2002: 419). Jereb (1998: 178) pa pravi, da usposabljanje sestavljajo načrtovani programi, namenjeni povečanju uspešnosti posameznikov, skupin in/ali organizacije. Usposabljanje² v podjetju zajema različne oblike: pripravništvo, dopolnilno usposabljanje, uvajanje, priučitev, preusposabljanje ipd. (Možina, 2002: 217).

Pojem izpopolnjevanje zaposlenih predstavlja nadgradnjo usposabljanja in se ga razume kot »proces dopolnjevanja, spreminjanja, prilagajanja in sistematiziranja že sprejetega znanja, spretnosti in sposobnosti« (Možina, 2002: 407). Namen izpopolnjevanja zaposlenih izhaja iz nujnosti prilagajanja novostim, ki sledijo iz razvoja že usposobljenih zaposlenih, da povečajo ali vzdržujejo svojo delovno uspešnost.

² Pojem usposabljanja je v tuji literaturi označen kot »training«, njegove oblike pa se ločujejo glede na mesto, kjer se izvaja. Na delovnem mestu se izvaja on-the-job training, izven delovnega mesta se izvaja off-the-job training (Anthony, Perrewe, Kacmar, 1993).

Pojem izobraževanja označuje dejavnosti, ki so usmerjene v razvijanje znanj, spretnosti, moralnih vrednot in razumevanje vseh pogledov na življenje. Izobraževanje vključuje razumevanje idej, tradicije in kulture družbe, v kateri ljudje živijo, poznavanje jezika, zakonov narave in pridobitev drugih spretnosti, ki so potrebne za učenje, osebni razvoj, kreativnost in komunikacijo (Glossary of Training Terms v Reid in Barrington, 1994: 27).

Iz obravnavanih definicij ugotavljamo, da se usposabljanje in izpopolnjevanje bolj navezujeta na neposredno delovno okolje, medtem ko je izobraževanje bolj namenjeno obvladovanju življenja nasploh. Definicije izražajo duh preteklega časa, kjer je bilo usposabljanje bolj vezano na tip dela, medtem ko je bilo izobraževanje vezano na pripravo za življenje. V današnjem času pa prihaja do prepletanja teh dveh pojmov, kar izhaja iz potrebe po fleksibilnosti, ki jo narekuje dinamično okolje podjetij. Prvi pogoj za pravočasno odzivanje na zahteve iz hitro spreminjajočega se okolja podjetja je znanje, ki v podjetju predstavlja konkurenčni vir.

V diplomski nalogi ne ločujemo med različnimi oblikami izobraževalne dejavnosti. Za vse tri oblike je uporabljen pojem *izobraževanje v podjetju*, pod katerim razumemo vključevanje zaposlenih v različne izobraževalne programe. Kadar govorimo o namenu izobraževanja pa uporabljamo pojem *izobraževanje zaposlenih*, s katerim razumemo pridobivanje in nadgradnjo znanj, spretnosti in spreminjanje stališč v skladu s potrebami in razvojem podjetja z namenom izboljšati uspešnost delovanja posameznega zaposlenega, skupin in podjetja kot celote.

1.2. Umestitev izobraževanja v podjetje

Izobraževanje prispeva k izboljšanju učinkovitosti zaposlenega in podjetja. Ker se procesi učenja odvijajo na individualni ravni, se postavlja vprašanje, kako sta povečanje učinkovitosti zaposlenega in podjetja med seboj povezana.

Razumevanje tega ponuja sistemski pristop, iz katerega izhaja, da je izobraževanje funkcija podjetja (Reid in Barrington, 1994: 144-147, Bramley, 1991: xiii). Podjetje sistemski pristop kot celoto razume kot sistem, ki je sestavljen iz podsistemov, kot so kadrovska dejavnost, marketing, proizvodnja ipd.. Izobraževanje, ki je del kadrovske dejavnosti v podjetju, kot podsistem prejema vire, kot so izobraževalne potrebe, od drugih funkcionalnih podsistemov in daje rezultate, kot so znanje, spretnosti in stališča, ki jih uporabljajo drugi podsistemi v

podjetju. Za dobro delovanje sistema je torej potrebna usklajenost med njegovimi podsistemi (Buckley in Caple, 1992: 28).

Sistemski pogled na izobraževanje poudarja, da so znanje, spretnosti in stališča zaposlenih, ki so rezultat izobraževalnega podsistema, vir za drug podsystem v podjetju. Znanje zaposlenih je torej del tega sistema (podjetje), brez katerega le-ta ne bi mogel delovati.

2. VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA KOT FAZA SISTEMATIČNEGA PRISTOPA K IZOBRAŽEVANJU

Udejanjanje podjetniške strategije s pomočjo izobraževanja doseže podjetje s sistematičnim pristopom³, ki zajema izvajanje izobraževalne dejavnosti po določenem logičnem zaporedju. Za uspešnost strategije izobraževanja v podjetju je po mnenju Reida in Barringtona (1994: 105) pomembno, da je:

- * skladna s strategijo in cilji podjetja,
- * podprta s strani vodstva,
- * utemeljena z ugotovljenimi izobraževalnimi potrebami,
- * podprta z razpoložljivimi finančnimi sredstvi.

Sistematičen pristop zahteva jasno izobraževalno politiko v podjetju, saj se na tak način preprečuje nezadovoljstvo predvsem tistih zaposlenih, ki se želijo izobraževati, pa se jim zdi, da jim podjetje tega ne omogoči. Za zaposlene je pomembno, da izrazijo svoje želje in potrebe po izobraževanju, čeprav so le-te pogosteje uresničene, če so povezane s potrebami podjetja. Svoje želje zaposleni lahko izražajo npr. v letnih razgovorih⁴.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb sicer izhaja iz potreb podjetja, vendar je pomembno, da pri tem podjetje ne pozabi na potrebe in interese zaposlenih⁵. Ujemanje med željami in pričakovanji zaposlenih ter cilji podjetja je pomembno za uspešno delovanje podjetja. Če podjetje ne more ustreči interesom zaposlenih, prihaja do nezadovoljstva, nasprotovanj in konfliktov, do manjše pripravljenosti za delo, do fluktuacije in stavk (Svetlik, 2002: 102), kar negativno vpliva na doseganje ciljev podjetja.

Vsi zaposleni v podjetju velikokrat niso naklonjeni dodatnemu izobraževanju. Pomembno je, da zaposleni sprejmejo odgovornost za izboljšanje lastnega znanja, sposobnosti in spretnosti.

³ Sistematičen pristop k izobraževalni dejavnosti se nanaša na odnos med stopnjami izobraževalnega ciklusa, ki si sledijo v določenem sosledju (ugotavljanje izobraževalnih potreb, načrtovanje in oblikovanje izobraževanja, izvajanje izobraževanja in evalvacija izobraževanja (Atkins v Buckley in Caple, 1992: 29).

⁴ Letni razgovor je pripomoček pri ustreznem ravnanju z ljudmi v organizaciji in zasleduje naslednje ključne cilje: pregled preteklega dela sodelavca, oblikovanje profesionalnih in osebnostnih ciljev posameznika, ugotavljanje interesov in želja sodelavca, usklajevanje ciljev posameznih zaposlenih s cilji podjetja, vzpostavljanje poglobljene komunikacije med vodjo in sodelavcem, načrtovanje kariernega razvoja posameznika, ugotavljanje potrebnih nadgradenj, izboljšav in pridobitev znanj, veščin ter spretnosti, zaznavanje potencialnih konfliktov in njihov pravočasno preprečevanje (Možina in Jamšek, 2002: 279).

⁵ Zaposleni v podjetju zadovoljujejo potrebe, ki jih lahko razvrstimo v tri skupine: materialne, socialne in osebne (Svetlik, 2002: 102).

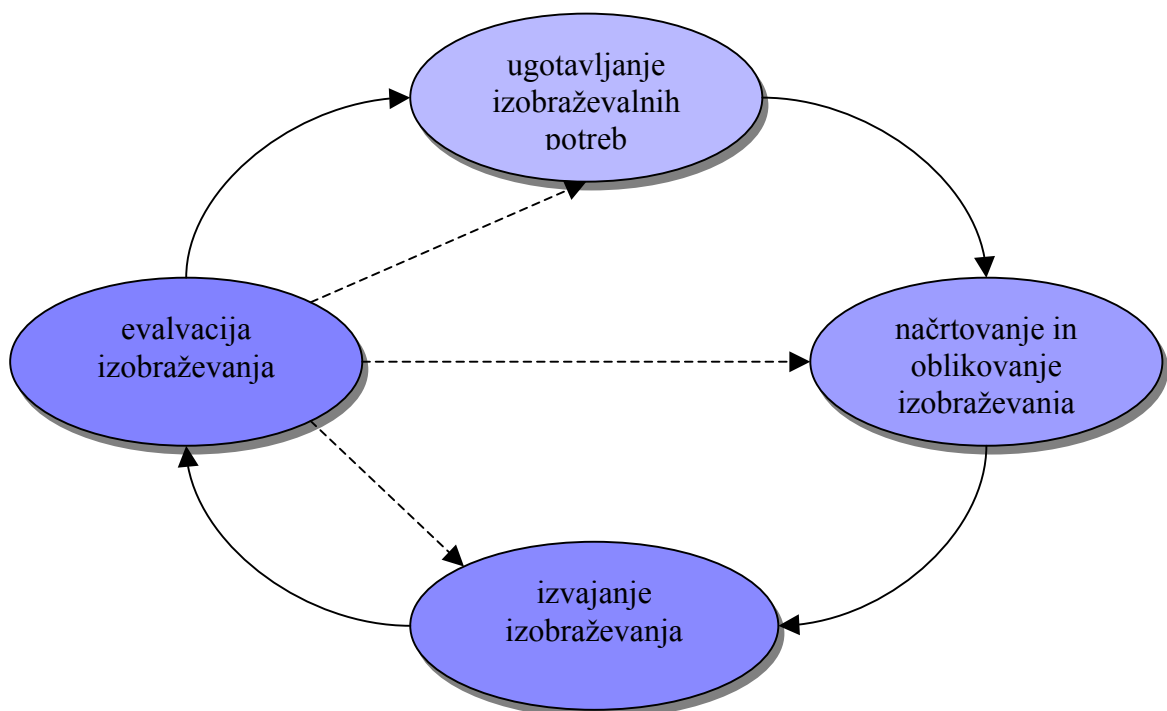
Podjetje jim lahko pomaga tako, da jih pri tem spodbuja in motivira, npr. z načrtovanjem karier zaposlenih in z ustreznim nagrajevanjem.

2. 1. Faze sistematičnega pristopa k izobraževanju

Dejavnosti sistematičnega pristopa so poimenovane faze in tvorijo izobraževalni cikel, kot ga kaže Slika 1, in sicer (Reid in Barrington, 1994: 149):

- ✘ ugotavljanje izobraževalnih potreb,
- ✘ načrtovanje in oblikovanje izobraževanja,
- ✘ izvajanje izobraževanja,
- ✘ evalvacija izobraževanja.

Slika 1: Faze izobraževalnega ciklusa



Vir: Povzeto po Reid in Barrington (1994: 149)

Sistematičen pristop k izobraževanju v podjetju omogoča ugotavljanje:

- ✘ katere težave so rešljive z izobraževanjem;
- ✘ katere so izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz zahtev podjetja na njegovi najvišji ravni in iz zahtev dela in dejanskega stanja delovne uspešnosti zaposlenega;
- ✘ katere so individualne izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz interesov in potreb posameznikov;
- ✘ omogoča določanje strategije in ciljev izobraževanja, ki določajo izbor učnih metod in pripomočkov, čas trajanja izobraževanja, izvajalca izobraževalnega programa, prostor, učno gradivo;
- ✘ evalvacijo izobraževanja in posameznih faz izobraževalnega ciklusa, s katero podjetje pridobi povratne informacije, na podlagi katerih vrednoti izobraževanje ter s tem omogoča izboljševanje in prilagajanje ter prispeva k odločanju o nadaljnjem izobraževanju zaposlenih.

2.1.1. Faza ugotavljanja izobraževalnih potreb

Da je izobraževanje učinkovito in uspešno z vidika zadovoljevanja potreb podjetja, je potrebno izobraževalne potrebe ugotavljati na podlagi strategije podjetja. Potrebe podjetja se po mnenju Buckleya in Caplea (1992: 40), lahko zadovoljijo z izobraževanjem takrat, kadar sta izpolnjena naslednja dva pogoja:

- a) da je izobraževanje tisto sredstvo, ki je izmed vseh ostalih možnih sredstev najbolj primerno;
- b) da ugotovljene izobraževalne potrebe izhajajo iz potreb podjetja.

Vseh potreb podjetja se ne da zadovoljiti z izobraževanjem, zato je potrebno ugotoviti, katere so tiste potrebe podjetja, pri katerih, izmed vseh ostalih možnih sredstev, izobraževanje doseže največji učinek. Pri ugotavljanju izobraževalnih potreb pa Bee in Bee (1994: 19) predlagata naslednje tri korake:

- ✘ identifikacija obsega in vrste izobraževalnih potreb, ki izhajajo iz potreb podjetja,
- ✘ podroben opis izobraževalnih potreb,
- ✘ analiza zadovoljitve ugotovljenih izobraževalnih potreb.

Potrebe podjetja se glede na čas ločijo na sedanje (reaktivne) in na prihodnje (proaktivne); na enak način nekateri avtorji ločijo tudi izobraževalne potrebe (Buckley in Caple, 1992: 40-41, Bee in Bee, 1994: 20). Sedanje izobraževalne potrebe nastajajo kot reakcije na tekoče zahteve podjetja, kot npr. nenadna sprememba v okolju podjetja ali padec produktivnosti, na katere je mogoče odgovoriti s takojšnjim usposabljanjem delavcev. Prihodnje izobraževalne potrebe se nanašajo na dolgoročne cilje podjetja in na vizijo podjetja, npr. načrtovana posodobitev strojev zahteva načrtovano usposabljanje delavcev.

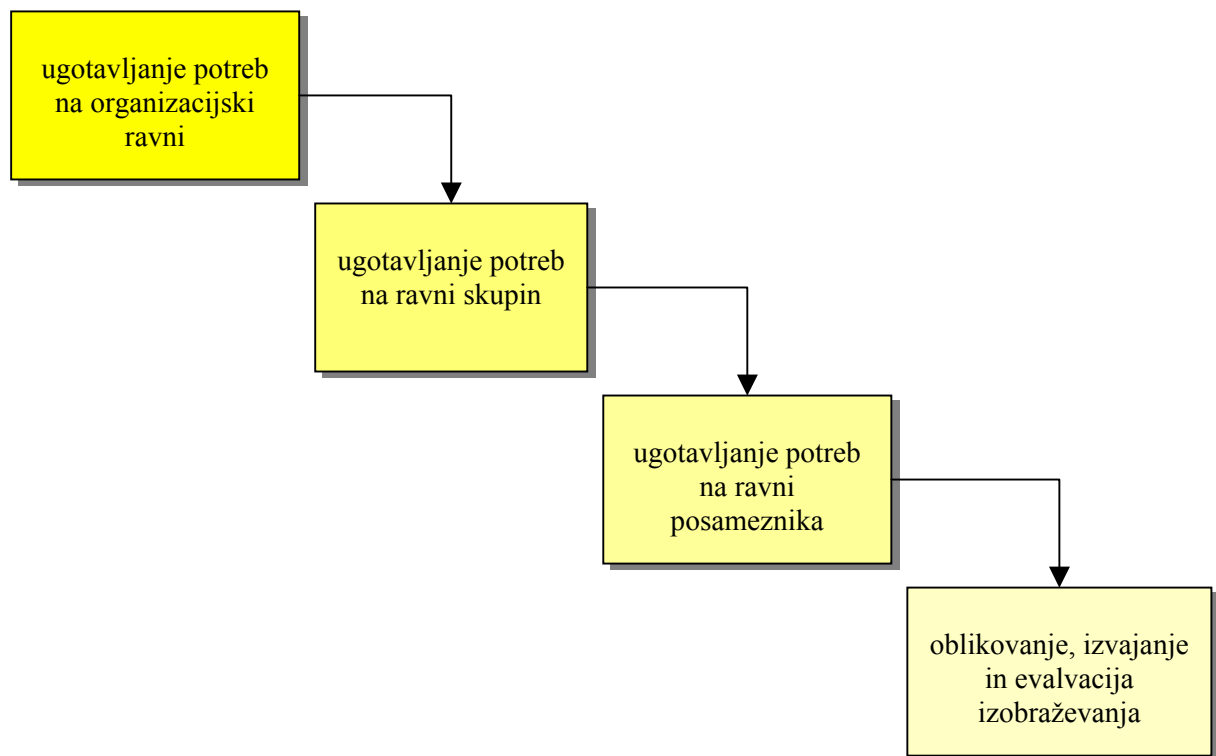
V literaturi (Buckley in Caple, 1992; Reid in Barrington, 1994; Bee in Bee, 1994) se pri ugotavljanju izobraževalnih potreb pogosto navaja klasifikacijo treh ravni podjetja, ki se jo, po mnenju Bee in Bee (1994: 20), uporablja za določanje obsega izobraževalnih potreb in za način določanja metod ugotavljanja izobraževalnih potreb. Te tri ravni so:

- ✘ organizacijska raven podjetja (npr. v podjetju se odločijo za izobraževanje, ker ugotovijo pomanjkljivosti pri izvajanju podjetniškega pravilnika);
- ✘ raven skupin (npr. določen oddelek ali skupina zaposlenih ne pozna novega zakona o računovodstvu in v podjetju se za seznanitev novega zakona odločijo za izobraževanje na to temo);
- ✘ individualna raven (npr. pri zaposlenih se ugotovijo pomanjkljivosti v spretnostih pri opravljanju dela s stroji; za povečanje delovne uspešnosti se podjetje odloči za izobraževanje).

V diplomski nalogi je uporabljena klasifikacija treh ravni podjetja kot obseg določanja izobraževalnih potreb, v raziskovalnem delu naloge pa se osredotočimo na individualno raven.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb naj bi po mnenju Bramleya (1991: 15) potekalo od organizacijske ravni do individualne ravni, torej od zgoraj navzdol, kot kaže Slika 2. S tem načinom se zagotovi, da ugotovljene izobraževalne potrebe na individualni ravni res izhajajo iz podjetniških ciljev.

Slika 2: Model ugotavljanja izobraževalnih potreb



Vir: Povzeto po Vintor, Clark in Seybolt v Bramley (1991: 16)

Dejavniki, ki vplivajo na izobraževalne potrebe v podjetju, so različni. Predvsem so to zunanji vplivi iz okolja podjetja, kot so: ekonomski dejavniki, konkurenca, mednarodni dogodki, politika, stanje na trgu, cene surovin, menjalniški tečaj ipd.. Nekatere izobraževalne potrebe pa določajo tudi delovno pravni zakoni in predpisi ter tudi tehnično-tehnološka, ekonomska in organizacijska razvitost podjetja (Možina, 2002: 232).

Informacije, na podlagi katerih se v podjetju ugotavljajo izobraževalne potrebe, se nahajajo v vseh enotah podjetja. Pomembno je medsebojno sodelovanje enot in sodelovanje z vodstvom podjetja, saj je to optimalen način ugotavljanja izobraževalnih potreb v podjetju. S podatki za ugotavljanje izobraževalnih potreb v podjetju razpolagajo:

- ✘ vodstvo podjetja razpolaga s strategijo, vizijo in cilji podjetja ter odloča o vpeljavi nove tehnologije v podjetje in spremembi ali vpeljavi novih storitev in izdelkov itd.;
- ✘ kadrovski oddelek razpolaga z naslednjimi podatki: starost in delovna doba zaposlenih, opis dela, evalvacija dela, ocene zaposlenih, register poškodb na delu,

poročila o izobraževanju, lastnosti delavcev, načrtovanje karier, ocenjevanje delovne uspešnosti in nagrajevanje zaposlenih, fluktuacija⁶;

- ✘ ostali oddelki v podjetju (npr. planiranje, trženje in marketing, računovodstvo in finance, raziskave in razvoj, kontrola) razpolaga s podatki: distribucija izdelkov, koristnost in učinkovitost tehnologije, stroški izobraževanj, delovni procesi, standardi dela, čas izobraževanja, standardi kakovosti dela, ocene zaposlenih, (ne)doseganje načrtovanega obsega proizvodnje, računovodski izkaz podjetja itd..

Metode na podlagi katerih pridemo do podatkov, ki jih potrebujemo za ugotavljanje izobraževalnih potreb, so lahko naslednje (Raid in Barrington, 1994: 197; Možina, 2002: 232-234):

- ✘ formalni in neformalni intervjuji z zaposlenimi in tudi tistimi, ki so odgovorni za posamezna področja v podjetju,
- ✘ ankete, vprašalniki,
- ✘ opazovanje zaposlenih pri delu,
- ✘ metoda fokusnih skupin,
- ✘ primerjalna analiza dejanskih znanj in spretnosti zaposlenega z zahtevanimi, ki izhajajo iz opisa dela,
- ✘ analiza dokumentacije in evidenc.

2.1.2. Faza načrtovanja in oblikovanja izobraževanja

Na podlagi ugotovljenih izobraževalnih potreb v podjetju se načrtuje in oblikuje različna izobraževanja zaposlenih. Pri načrtovanju izobraževanja se določa vrsta in obseg izobraževanja, število udeležencev, čas izobraževanja, nosilce izobraževanja in potrebna finančna sredstva (Armstrong, 1993: 422-424).

Pri oblikovanju izobraževanj je potrebno določiti izobraževalne cilje, ki jih lahko razumemo kot namen, ki je izražen v obliki izjave in opisuje zaželeno spremembo vedenja pri udeležencu izobraževanja (Raid in Barrington, 1994: 269). Postavljeni izobraževalni cilji

⁶ Fluktuacija v splošnem pomeni odhajanje delavcev iz podjetja. Fluktuacija je prostovoljna, kadar se zaposleni sami odločijo za odhod iz podjetja, in neprostovoljna takrat, kadar morajo podjetje zapustiti na zahtevo delodajalca ali na podlagi zakona (Možina, 2002: 405). Visoka fluktuacija zaposlenih v podjetju lahko kaže na neprimerno izobraževanje, vendar preden se krivda prenese na neustrezno izobraževanje zaposlenih, je potrebno podrobneje raziskati vzroke visoke fluktuacije, ki se lahko nahajajo v slabih plačah, pretiranemu nadzoru zaposlenih, neprimernem nagrajevanju zaposlenih, odsotnosti načrtovanja kariere zaposlenih, slabih delovnih pogojih ipd..

omogočajo izbiro pravih metod poučevanja, izražajo, kaj se od udeležencev izobraževanja pričakuje, in služijo tudi kot sredstvo za vrednotenje izobraževanja.

Pri oblikovanju izobraževalnih ciljev Mager (v Raid in Barrington, 1994: 269) ter Buckley in Caple (1992: 111) priporočajo, da so ti sestavljeni iz:

- ✘ zaželenega vedenja po izobraževanju,
- ✘ pogojev v katerih naj se to vedenje pojavlja,
- ✘ standardov, ki naj bi jih udeleženec dosegel po izobraževanju.

Slovenska literatura izobraževalne cilje definira kot: kaj naj bi udeleženec znal ali zmoget ob koncu izobraževalnega programa in s katero dejavnostjo bo dokazal, da je cilje dosegel (Možina, 1998: 487).

Izobraževalni cilji naj bi bili postavljeni čim bolj jasno in natančno, saj je le preko izobraževanja, lažje ugotavljati, ali so bili doseženi. Najlažje je določanje izobraževalnih ciljev, ki so povezani z učenjem veščin in nadgradnjo znanja. Najtežje se določajo cilji izobraževanja, ki je namenjeno spreminjanju stališč (Buckley in Caple, 1992: 118), ker se določenega zaželenega vedenja ne da opaziti neposredno, ampak le indirektno. *Primer: zaželeno vedenje: prodajalec spoštuje vse stranke enako ne glede na to, ali nameravajo kaj kupiti; indirektno se zaželeno vedenje lahko opazi - npr. da prodajalec enako spoštuje vse stranke, se opazi na podlagi prijaznosti do strank, nudenju pomoči strankam ipd..* V takih primerih se postavlja splošne izobraževalne cilje in po možnosti tudi oblike še zaželenega obnašanja, ki bi dokazovale, da je prišlo do spremembe v obnašanju.

Pogoji izražanja zaželenega vedenja vključujejo razpoložljive materiale, orodje, opremo, dokumente ipd.. Med pogoje lahko prištevamo tudi kulturo podjetja, ki vključuje delovne pogoje kot npr. nudenje pomoči, izvajanje nadzora.

Standard določa minimalno stopnjo, na podlagi katere se še lahko določi, da je prišlo do zaželenega vedenja (Buckley in Caple, 1992: 117). Standard mora biti oblikovan tako, da se na njegovi podlagi ugotovi, ali bo udeleženec izobraževanja naučeno lahko prenesel v delovno okolje.

V Preglednici 1 prikazujemo dva primera izobraževalnih ciljev, ki so doseženi pod danimi pogoji in standardi.

Preglednica 1: Primer standarda in pogoja izvajanja zaželenega vedenja

zaželeno vedenje	pogoji	standardi
izdelava ogrodja postelje	dano orodje in material	izdelati dve ogrodji v eni uri
uspešno reševanje reklamacij	pritožba nezadovoljne stranke	rešitev reklamacije v zadovoljstvo stranke

V pomoč pri oblikovanju izobraževalnih ciljev pomagajo različne klasifikacije in taksonomije, ki so jih razvili strokovnjaki (Buckley in Caple, 1992: 114). Vsebujejo pričakovane spremembe v obnašanju po zaključenem izobraževanju na področju znanja, sprememb in stališč. Odgovorni za izobraževanja v podjetju lahko oblikujejo tudi svoje klasifikacije, ki so primerne za področja, v okviru katerih potekajo izobraževanja, vendar je pomembno, da so izobraževalni cilji za vsako področje (stališč, znanja, spretnosti) jasno opredeljeni. Primer prikazuje Preglednica 2, ki sta jo oblikovala Buckley in Caple (1992: 115). Področje znanja, spretnosti in stališč razdelimo na podskupine in za vsako oblikujemo pričakovano spremembo v vedenju oz. izobraževalne cilje v obliki izjav.

Preglednica 2: Klasifikacija znanja, spretnosti in stališč

področja pričakovanih sprememb		pričakovane spremembe (izobraževalni cilji)
znanje	spomin	preklic prepoznavanje
	obseg	razumevanje
spretnosti	intelektualne	uporaba analiza sinteza evalvacija
	ročne	gibanje telesa skladnost rok in oči neverbalno vedenje
	socialne	verbalna in neverbalna komunikacija iz oči v oči ali v skupini
stališča	sprejemanje	ustrežljivo odzivanje do strank
	vrednotenje	izkazovanje pripadnosti
	dovzetnost	upoštevanje pravil in postopkov

Vir: Buckley in Caple, 1992: 115

Izkušnje pri postavljanju izobraževalnih ciljev v smislu določanja standardov in pogojev zaželenega obnašanja so po mnenju nekaterih (Buckley in Caple, 1992: 120) pokazale, da tak način izpušča človeško komponento. Izobraževanje s postavljanjem izobraževalnih ciljev je preveč togo, ne dopušča bolj ustvarjalnega pristopa in zanemarja pomen osebnostnega razvoja. Nadaljnja kritika postavljanja izobraževalnih ciljev se nanaša na veliko porabo časa pri iskanju ustreznih besed, ki opisujejo zaželeno vedenje. Izobraževalni cilji morajo biti namreč oblikovani tako, da je zaželeno vedenje možno opazovati in meriti, kar pa pri izobraževanjih, ki so bolj kompleksne narave, kot je spreminjanje stališč in oblikovanje kompetenc, ni najlažje, saj se tovrstne spremembe ne pokažejo takoj, nekatere šele čez nekaj let. Vendar na splošno postavljeni izobraževalni cilji omogočajo uresničitev zamišljene ideje in torej tudi pomagajo pri izpeljavi izobraževanja, saj omogočajo ustrežnejšo izbiro učnih strategij (Buckley in Caple, 1992: 121-122).

Zgoraj opisane prednosti in slabosti postavljanja izobraževalnih ciljev predstavljajo dva ekstremna pola. Menimo, da je postavljanje izobraževalnih ciljev nujno, saj le tako usmerimo dejanja v njihovo doseganje. Po drugi strani pa menimo, da ni nujno postavljati strogih pogojev in standardov zaželenega obnašanja in jih jemati kot pravila. Zaradi kompleksnosti človeškega delovanja in vedenja je dovolj, če se pri ugotavljanju uspeha izobraževanja upoštevajo minimalni standardi in pogoji, ki posredno ali neposredno kažejo na zaželeno vedenje. Rezultat izobraževanja oz. zaželeno vedenje je bolje pričakovati na daljši rok, ki se pri udeležencu izobraževanja kaže kot napredek pri njegovem delu.

Na podlagi postavljenih izobraževalnih ciljev se oblikuje strategija izobraževanja. Oblike izobraževanja, ki jih podjetje nudi zaposlenim, so različne. Ločujemo lahko med neformalnimi in formalnimi oblikami izobraževanja, kjer so slednje namenjene pridobitvi javno priznane stopnje poklicne ali strokovne izobrazbe (Jelenc v Možina, 2003: 43). Med neformalne oblike izobraževanja pa uvrščamo (Možina, 2003: 43):

- ✘ uvajanje in privajanje na delo ali drugo usposabljanje za opravljanje delovnih ali poklicnih nalog oz. funkcij,
- ✘ izpopolnjevanje, razširjanje, poglobljanje, prilagajanje, dopolnjevanje, osvežitev, poprejšnje formalne izobrazbe ali tudi drugače pridobljena znanja, spretnosti, stališča, ki se jih potrebuje za opravljanje dela.

2.1.3. Faza izvajanja izobraževanja

Izvajanje izobraževanja povezuje priprave in usklajevanje vseh temeljnih dejavnikov, ki so potrebni za uspešen izobraževalni proces (Možina, 2002: 238). Kot smo že omenili, izobraževanje zaposlenih poteka zunaj in/ali znotraj podjetja. Pri izvajanju izobraževanj tako nastopajo notranji in/ali zunanji izvajalci. Pri notranjih izvajalcih ima podjetje večji vpliv na izbor učnih metod in pripomočkov, na čas trajanja, na izbor prostora ipd. kot pri zunanjih izvajalcih. Notranji izvajalci so lahko tudi zaposleni, ki so bili vključeni v neko izobraževanje in ga kasneje prenesejo na ostale sodelavce.

Pri učnem procesu mora izvajalec izobraževanja upoštevati zrelost udeleženca⁷, čemur prilagodi tudi svoj stil poučevanja (Stuart in Holmes v Buckley in Caple, 1992: 131).

Pri poučevanju je potrebno upoštevati tudi ostale dejavnike, ki vplivajo na učni proces. Pomembna je motiviranost udeležencev in tudi njihovo predznanje. Dobro je, da se udeležencu predstavi pregled vsebine izobraževanja in se ga postavi v kontekst, ki je smiseln za udeleženca (Buckley in Caple, 1992). Z ustreznimi učnimi metodami in tehnikami se vzdržuje interes do vsebine izobraževanja in se obvladuje padanje pozornosti med poukom. K učenju spodbuja tudi interakcija udeležencev izobraževanja z ostalimi udeleženci in interakcija z izvajalcem; v teh komunikacijah prihaja do iskanja/nudjenja pomoči, reševanja izzivov itd.... Pomemben je tudi prostor, kjer se izvaja izobraževanje. Potrebno je zagotoviti ustrezno osvetlitev, toploto in zračnost prostora ter udobno namestitvev udeležencev izobraževalnega programa.

Udeleženci izobraževanja se med seboj razlikujejo glede na pripravljenost za učenje⁸ in glede na individualne razlike. Poznavanje individualnih razlik po mnenju avtorjev Buckley in Caple (1992: 158) omogoča razlago, zakaj se določeni posamezniki na izobraževanje ne odzivajo po pričakovanih, kar ponuja priložnost individualnega pristopa k izobraževanju zaposlenega in/ali razporeditev zaposlenih v podobne skupine. Med individualne razlike, ki vplivajo na

⁷ Zrelost udeleženca definiramo z naslednjimi pogoji: sposobnost postavljanja dosegljivih učnih ciljev, pripravljenost prevzeti odgovornost za svoje učenje, stopnja izobraženosti in/ali prejšnje izkušnje z izobraževanjem (Buckley in Caple, 1992: 131).

⁸ Pripravljenost za učenje lahko ocenjujemo z različnih vidikov: intelektualni, motivacijski, čustveni, vedenjski in fizični (Buckley in Caple, 1992: 129).

oblikovanje in izvajanje izobraževanj, prištevamo: starost, sposobnosti, socialno ozadje, emocionalno stanje in učni stil (Buckley in Caple, 1992: 158).

Starost vpliva na fizične in senzorne sposobnosti, ki se z leti zmanjšujejo. Pri izobraževanju zaposlenih je potrebno ločiti pristope k izvajanju izobraževanja, ki so bolj primerna za mlajše zaposlene oz. so primernejša za starejše ljudi.

Zaposleni imajo različno izobrazbo, kar v povprečju določa tudi njihove intelektualne sposobnosti. Pri načrtovanju in izvajanju izobraževanj je potrebno te sposobnosti upoštevati in prilagoditi strategijo poučevanja (Buckley in Caple, 1992: 160).

Zaposleni se pri vključevanju v izobraževanja soočajo z določenimi občutki (npr. strah pred neuspehom, navdušenje, problemi pri učenju idr.). Vse to vpliva na njihovo motivacijo in na uspeh pri učenju, kar mora izvajalec upoštevati pri izvedbi izobraževanja.

Posamezniki se učijo s pomočjo različnih pristopov in konceptov. Na podlagi tega govorimo o različnih učnih stilih⁹, ki vplivajo tudi na uspešen prenos znanja na delovno mesto. Udeleženci se naučijo veliko več, če lahko pri učenju uporabljajo lasten učni stil. Pri načrtovanju in oblikovanju izobraževanja bi bilo dobro upoštevati različne učne stile.

Uporaba ustreznih učnih metod¹⁰ bistveno vpliva na uspešnost in učinkovitost izobraževanja, saj le-te racionalizirajo proces učenja (Možina, 2002: 225). Delijo se na pasivne in aktivne učne metode. Pasivne učne metode so primerne za večje število udeležencev in za posredovanje učne snovi, ki je udeležencem neznana. Uporablja se enosmerna komunikacija, kjer ima poudarjeno vlogo predavatelj. Pasivne metode so najpogosteje uporabljane npr. pri predavanjih. Aktivne učne metode, ki so primernejše za manjše skupine, udeležence spodbujajo k učenju z lastno dejavnostjo, vloga učitelja pa je bolj svetovalna. Največkrat se te metode uporabljajo pri delavnicah, tečajih itd.. Možna je tudi uporaba obeh učnih metod v eni obliki izobraževanja, npr. seminar, kjer je vloga udeleženca in učitelja enakovredna (Možina, 2002: 225).

⁹ V literaturi se navaja več vrst učnih stilov. Honey in Mumford (v Raid in Barrington, 1994: 74) ločujeta štiri učne stile, in sicer: aktivistični, zrcalni, teoretični, pragmatični. Kolb (v Buckley in Caple, 1992: 165) pa ločuje med konvergentnim stilom, divergentnim stilom, asimilacijskim stilom in akomodacijskim stilom.

¹⁰ »Učne metode so del procesa organiziranega učenja in se kažejo skozi ravnanje udeležencev učnega procesa« (Možina, 2002: 225).

2.1.4. Faza evalvacije

Kot zadnja faza sistematičnega pristopa k izobraževanju je evalvacija, ki izobraževalnega ciklusa ne zaključuje, temveč s povratnimi informacijami predstavlja vložek za naslednji izobraževalni cikel. Za pridobitev povratnih informacij v fazi evalvacije je potrebno postaviti merila, na podlagi katerih se presoja, ali so bili doseženi postavljeni cilji in metode ter tehnike, s katerimi se ugotavlja spremembe pri udeležencu izobraževanja po končanem izobraževanju in po prihodu na delovno mesto (Možina, 2002).

3. EVALVACIJA IZOBRAŽEVANJA

Avtor besedne zveze »evalvacija izobraževanja« je Ralph W. Tayler¹¹. Razumel jo je kot ugotavljanje obsega vrednosti rezultatov, ki so bili doseženi kot del šolskega programa (Stufflebeam, Madaus in Kellaghan, 2000: 6). Evalvacijo izobraževanja so kasneje pričeli uporabljati tudi v podjetjih z namenom kontrolirati kakovost izobraževanja zaposlenih (Bramley, 1991: 92).

Velikokrat se evalvacijo zamenjuje s pojmom ocenjevanje in merjenje. Razlika je v tem, da se merjenje in ocenjevanje nanašata na zagotavljanje podatkov, na podlagi katerih se evalvacija izpelje. Evalvacijo pa sestavljata opisovanje in presojanje (Foxon, 1989).

Evalvacija je proces, v katerem se določa vrednost nečesa (Bramley, 1996: 4). V slovenski literaturi se evalvacijo razume kot vrednotenje, kjer se uporabljata oba pojma kot sopomenki. Temu sledimo tudi v diplomski nalogi.

V literaturi se uporabljajo različne opredelitve evalvacije izobraževanja. V diplomski nalogi izhajamo iz Bramleyevega razumevanja evalvacije izobraževanja (Bramley, 1991: 87). Avtor meni, da je glavna vloga evalvacije izobraževanja nadzorovati kvaliteto izobraževanja s pridobivanjem povratnih informacij o uspešnosti uporabljenih učnih metod, o dosežku postavljenih izobraževalnih ciljev, o zadovoljivosti ugotovljenih izobraževalnih potreb na vseh ravneh podjetja. Nekateri evalvacijo razumejo kot »sistematično zbiranje opisnih in presojevalnih informacij, potrebnih za učinkovite odločitve, povezane z izobraževanjem, ki se nanašajo na izbor, prisvojitve, vrednotenje in prilagajanje različnih dejavnosti usposabljanja« (Goldstein v Bramley, 1991: 87), drugi jo razumejo kot »orodje, ki spodbuja učenje in dejavnosti menedžmenta in proces, ki čim bolj sistematično in objektivno določa pomembnost, uspešnost in vpliv dejavnosti z vidika doseganje ciljev z namenom izboljšanja tekoče dejavnosti in/ali prihodnjega planiranja, oblikovanja ter odločanja« (Sohm in Bertrand v Stanley, 1987: 18). Stufflebeam (v Meyer, 2003: 2) pa razume evalvacijo kot proces, ki je oblikovan in voden tako, da interesnim skupinam omogoča oceniti vrednosti in prednosti izobraževanja zaposlenih. V literaturi pa avtorji največkrat navajajo opredelitev evalvacije, ki jo priporoča Glossary of Training Terms (v Stanley, 1987: 17), kjer je evalvacija opredeljena

¹¹ Ralph W. Tyler je v razvoju evalvacije omenjen kot oče evalvacije v izobraževanju, ker se je osredotočil na primerjanje rezultatov izobraževanja z vnaprej postavljenimi vedenjskimi cilji (Stufflebeam, Madaus in Kellaghan, 2000: 6).

kot ocenjevanje celotne vrednosti izobraževalne dejavnosti tako v družbenem kot tudi v finančnem smislu.

3.1. Namen evalvacije izobraževanja

Evalvacija izobraževanja ima lahko več namenov. V diplomski nalogi izhajamo iz namena evalvacije kot povratne informacije, kot ga opredeli Bramley (1991: 88). Povratna informacija zagotavlja spremljanje kvalitete oblikovanja in izvedbe izobraževanja. Podatki, ki jih je za ta namen potrebno zbrati, so:

- ✘ obseg doseženih ciljev izobraževanja,
- ✘ izmerjene ravni znanja, uporabljeni koncepti, spretnosti, stališča in vedenja, pred in po izobraževanju,
- ✘ podrobnosti o vsebinah učnega dogodka, na podlagi katerih je mogoče oceniti uspešnost učnega dogodka,
- ✘ dokaz o prenosu znanja pridobljenega med izobraževanjem v prakso,
- ✘ kdo je imel največ in kdo najmanj koristi od izobraževanja.

Bramley (1991: 88-90) poleg povratne informacije opredeljuje tudi druge namene evalvacije¹² in trdi, da je potrebno namen evalvacije določiti pred njenim izvajanjem.

Podobno namene evalvacije opredeljuje tudi Easterby – Smith (1995). Meni, da ima lahko evalvacija tri namene:

1. dokaz, da je prišlo do sprememb zaradi izobraževanja,
2. izboljševanje trenutnega in prihodnjega izobraževanja zaposlenih,
3. učenje, ki spodbuja zavedanje, da evalvacija ne more biti ločena od izobraževanja in da je njena nujna sestavina.

Evalvacijo izobraževanja lahko glede na namen razdelimo tudi na notranjo ali formativno in zunanjo ali sumativno evalvacijo. Možina (2002: 238) meni, da je namen notranje evalvacije vrednotiti rezultate zaposlenih po končanem izobraževanju in na podlagi povratnih informacij izboljšati izobraževalni program. Namen zunanje evalvacije je vrednotiti rezultate zaposlenih, ko se ti po končanem izobraževanju vrnejo na delovno mesto, in ugotoviti, ali je prišlo do

¹² Bramley (1991) opredeljuje še naslednje namene evalvacije: nadzor, raziskava, poseg in igra moči.

sprememb v poteku delovnega procesa, npr. večja delovna storilnost, boljša kakovost dela, povečana prilagodljivost in mobilnost kadrov, boljši medsebojni odnosi pri delu ipd..

Nekateri strokovnjaki menijo, da se lahko v enem procesu evalvacije zajame različne namene, vendar Patton (1990: 158-159) poudarja, da naj se izvajanje evalvacije v praksi, naenkrat, osredotoči samo na izvrševanje enega namena.

V diplomski nalogi se ukvarjamo samo z notranjo evalvacijo, čeprav je pomembno, da se pri vrednotenju rezultatov izobraževanja zaposlenih uporabljata obe. Vrednotenje izobraževanja naj ne bi bilo usmerjeno samo na ugotavljanje sprememb v delovnem procesu pri zaposlenih po zaključenem izobraževanju (zunanja evalvacija), temveč tudi na sam proces izobraževanja (notranja evalvacija), saj npr. nepravilno ugotovljene izobraževalne potrebe ali neustrezno izvajanje izobraževalnega programa (npr. neustrezno izbrane učne metode in pripomočki, prostor, trajanje izobraževanja, izvajalca izobraževanja, ipd.) povzročajo, da ne pride do pričakovane spremembe v uspešnosti posameznika.

Na različne opredelitve evalvacije izobraževanja so v njenem razvoju vplivale paradigme¹³, ki so ustvarile nasprotja v metodologiji in izvajanju evalvacije. Easterby-Smith (1995: 23-42) meni, da sta na oblikovanje evalvacije izobraževanja vplivali dve glavni paradigmi, in sicer znanstveno-konstruktivistična paradigma in raziskovalno-pragmatična paradigma.

Znanstveno-konstruktivistična dimenzija predstavlja dva nasprotujoča si pola, ki izhajata iz dveh različnih paradigem in si nasprotujeta v metodologiji:

- znanstvena ali pozitivistična paradigma¹⁴,
- konstruktivistična ali naturalistična paradigma¹⁵.

Preglednica 3 prikazuje nasprotja med znanstveno in konstruktivistično paradigmo. V znanstveni paradigmi spoznanja veljajo za resnična, če si raziskovalec prizadeva za objektivnost, katere pogoj je vrednostna nevtralnost, in uporabo postopkov, ki so objektivni,

¹³ Prvi, ki je teoretično opredelil pojem paradigma, je Thomas Kuhn. Po njegovi opredelitvi znanstvena paradigma vsebuje temeljne vzorce predajanja znanja in znanstvenih izkušenj novim generacijam, daje merilo za izbiranje problemov, ki imajo domnevno rešitev, dokler paradigma velja za gotovo in je zapisana v prelomnih in znanstvenih delih (Možina, 2003: 85-87).

¹⁴ Znanstvena ali pozitivistična paradigma temelji na racionalistični in empiristični filozofiji, kjer velja prepričanje, da je mogoče družbene pojave obravnavati kot naravne pojave (Mertens v Možina, 2003: 89).

¹⁵ V konstruktivistični ali naturalistični paradigmi velja prepričanje, da je znanje družbeno konstruirano, kar pomeni, da je znanje družbeni konstrukt, ki ga oblikujejo ljudje, ki sodelujejo v raziskovalnem procesu. Naloga raziskovalcev je razumeti kompleksnost sveta in izkušnje ljudi, ki oblikujejo znanje, s stališča tistih, ki te izkušnje živijo (Možina, 2003: 90). Razvilo se je na podlagi fenomenološke filozofije in hermenevtike (veda o interpretativnem razumevanju smisla) (Mertens v Možina, 2003: 90).

kvantitativni, zanesljivi, ponovljivi in posplošljivi. Znanstveni način zahteva, da se pred začetkom zbiranja podatkov določijo cilji raziskave, tehnike merjenja in analitični postopki. Od evalvatorjev se pričakuje izvajanje nadzora nad postopkom (Easterby-Smith, 1995: 24).

V nasprotju s pozitivizmom velja, da so družbeni pojavi drugačni od fizičnih in zato jih ni moč pojasnjevati z naravoslovnimi metodami. Pri raziskovanju družbenih pojavov gre za raziskovanje človekovega ravnanja, kjer so pomembne umne konstrukcije (Guba in Lincoln v Možina, 2003: 90), ki so vsakemu posamezniku lastne in unikatne. Izhajajoč iz posameznika ne moremo govoriti samo o eni resničnosti, še manj pa o eni sami objektivni resničnosti. Resničnost je mnogovrstna (Možina, 2003: 90) in za vsakega posameznika subjektivna. Naturalistična paradigma uporablja večinoma kvalitativne raziskovalne metode, in sicer: opazovanje, intervju, študija primera ipd. (Easterby-Smith, 1995: 24 in Možina, 2003: 91).

Preglednica 3 : Nasprotja v metodologiji

znanstvena metodologija	konstruktivistična metodologija
kvantitativne metode (merjenje)	kvalitativne metode
absolutna merila	različne vrednosti
predpostavke	odkrivanje
nadzor evalvatorjev	deljen nadzor
opazovalci ločeni	opazovalci vključeni

Vir: Easterby-Smith 1995: 24

Raziskovalno-pragmatična dimenzija si nasprotuje v evalvacijskem načinu in se deli na (Preglednica 4):

- ✘ raziskovalni vidik
- ✘ pragmatični vidik

Preglednica 4: Nasprotja v evalvacijskem načinu

raziskovalni način	pragmatični način
strogi in dosledni postopki	čim manjša stopnja formalnosti
podlaga je teorija	podlaga so praktični interesi
posploševanje	odločitev na podlagi prakse
neodvisnost in oddaljenost	vplivanje
zbrati čim več podatkov	omejevanje zbiranja podatkov

Vir: Easterby-Smith, 1995: 25

Raziskovalni vidik poudarja pomen doslednega in strogega postopka, ki je voden na podlagi teorije. Cilj postopka je doseči trajno posplošitev in znanje o proučevanem procesu. Evalvator naj bi bil neodvisen in nevtralen od proučevanega procesa (Easterby-Smith, 1995: 25).

Pragmatični vidik omejuje formalnost in teži k vodenju postopka na podlagi praktičnih interesov. Teži k omejevanju zbiranja podatkov in zmanjševanju časovnih vidikov evalvacije. Od evalvatorjev se pričakuje oblikovanje lastnih pričakovanj in zahtev, ki so povezane z evalvacijo in se nanašajo na dejansko situacijo v okolju, v katerem delujejo (Easterby-Smith, 1995: 25).

V diplomski nalogi smo se zaradi namena in cilja evalvacije odločili za pragmatični način. Namen evalvacije je pridobiti povratne informacije o zadovoljstvu zaposlenih z izobraževalnimi programi in oceno o dejanski uporabi pridobljenega znanja pri delu. Pragmatični način dopušča uporabo kvalitativnih raziskovalnih metod, ki dopuščajo bolj neposreden kontakt z udeleženci izobraževanj in s tem tudi natančnejši vpogled v situacijo. Na podlagi povratnih informacij je cilj evalvacije ugotoviti, ali so izobraževalni programi v podjetju učinkoviti. Ugotavljanje učinkovitosti poteka na podlagi vnaprej postavljenih kriterijev, ki jih je zaradi težnje po čim nižji stopnji formalnosti mogoče prilagoditi trenutni situaciji v podjetju.

3.2. Evalvacijske tehnike

Evalvacijske tehnike so namenjene zbiranju podatkov. Izbor tehnik je odvisen od namena evalvacije in tudi od tipa izobraževanja (predavanje, seminar, tečaj idr.), uporabljenih izobraževalnih metod, od udeležencev izobraževanja, razpoložljivih virov (finančna sredstva, čas idr.) in od evalvatorja (izkušnje, usposobljenost).

Pri evalvacijskih tehnikah je potrebno zagotoviti veljavnost in zanesljivost posameznih uporabljenih tehnik, kar omogoča pridobitev metodološko primerljivih in natančnih podatkov. Veljavnost¹⁶ tehnik se nanaša na natančnost merjenja. Zanesljivost¹⁷ se nanaša na pridobitev točnih podatkov.

V literaturi se v evalvaciji izobraževanja zaposlenih največkrat navajajo štiri skupine evalvacijskih tehnik, in sicer:

- ✦ Vprašalniki - so najpogosteje uporabljena tehnika. Vprašalniki so lahko sestavljeni iz različnih tipov vprašanj¹⁸. Z njimi zbiramo mnenja, ocene in stališča vprašanih.
- ✦ Intervjuje ali razgovore delimo na strukturirane in nestrukturirane. Prednost strukturiranega intervjuja je v tem, da so vprašanja že vnaprej pripravljena in so za udeležence intervjuja enaka. Nestrukturiran intervju nima vnaprej pripravljenih vprašanj, temveč se vprašanja oblikujejo sproti na podlagi razgovora in omogočajo globlje razumevanje.
- ✦ Testi se uporabljajo za merjenje učenja udeležencev izobraževanja. Phillips (1996: 128-129) navaja razdelitev testov v tri skupine. Prva skupina na podlagi medija vsebuje teste, kjer se uporablja svinčnik in papir ali računalnik, druga skupina vsebuje teste, ki se na podlagi vsebine in namena ločujejo na teste sposobnosti (merijo se osnovne sposobnosti) in teste dosežkov (meri rezultat izobraževanja), tretja skupina pa so testi, ki na podlagi oblike ločujejo eseje, ustne teste, objektivne teste idr..

¹⁶ »Veljavnost tehnik pove, koliko z njimi zares merimo to, kar nameravamo meriti« (Možina, 2002: 420).

¹⁷ »Zanesljivost tehnik se kaže, če pri ponovni uporabi tehnike na istih osebah v enakih okoliščinah dobimo enake rezultate« (Možina, 2002: 420).

¹⁸ Phillips (1996: 121) predlaga naslednje tipe vprašanj: (1) odprta vprašanja; omogočajo neomejen odgovor, ki ga vprašani napiše sam, (2) seznam; navedena do dejstva katera mora vprašani povezati s situacijo, (3) zaprta vprašanja; možnosti odgovora se nanaša na dve možnosti (da, ne), (4) vprašanja, ki od vprašanega zahtevajo izbor enega ali več možnih odgovorov, (5) vprašanje, ki od vprašanega zahteva rangiranje podanih odgovorov.

Največkrat se uporabljajo testi tipa svinčnik in papir, ker podjetjem ne predstavljajo visokega stroška.

- ✘ Opazovanje omogoča neposredno ocenjevanje vedenja udeleženca izobraževanja. Pri tem je potrebno upoštevati vpliv opazovalca na opazovanega.

Kot smo že omenili, so na razvoj evalvacije izobraževanja vplivale različne paradigme, kar je vplivalo tudi na razlike v metodološkem pristopu. Tehnike se glede na metodološki pristop delijo na kvalitativne in kvantitativne tehnike. V Preglednici 5 podajamo primerjavo med opisanimi evalvacijskimi tehnikami.

Preglednica 5: Primerjava evalvacijskih tehnik

evalvacijska tehnika	prednosti	omejitve
vprašalnik	majhni stroški, možna anonimnost, anketiranec določa hitrost odgovarjanja, možnost primerjave in analiz	morda ne pridobimo natančnih informacij, vračilo vprašalnika ni zanesljivo, pokaže samo del celote, neosebno
test	majhni stroški, hitra izvedba, večji vzorec	lahko se udeleženec počuti ogroženega, zanašanje na norme ne pokaže na znanje posameznika
intervju	fleksibilnost, osebni kontakt, možna razjasnitev odgovorov	zaradi osebnega kontakta se počuti udeleženec izobraževanja ogrožen, še posebej, če ga intervjuja nadrejeni; visoki stroški, nujna strokovnost spraševalca
opazovanje	ne ogroža opazovanega, pridobimo točne informacije	nezanesljivost pri interpretaciji obnašanja opazovanega, opazovalec lahko vpliva na obnašanje s svojo prisotnostjo, večji strošek za podjetje

Vir: Povzeto po Phillips (1996: 110–144) in Models of Evaluation

Katero tehniko uporabiti pri evalvaciji izobraževanja zaposlenih je predvsem odvisno od namena evalvacije ter od potrebnih podatkov za analizo, razpoložljivih finančnih sredstev,

zahtevane točnosti informacij, uporabnika poročila o evalvaciji in izvajalca evalvacije. Možno je uporabljati tudi kombinacijo kvalitativnih in kvantitativnih metod.

3.3. Vrednotenje izobraževalnih programov v podjetju

Namen notranje evalvacije izobraževalnih programov je pridobiti povratne informacije, na podlagi katerih se nato lahko dopolni, prilagodi in/ali spremeni izvajanje izobraževalnih programov tako, da bodo ti v prihodnosti bolj koristili udeležencem izobraževanja in navsezadnje tudi podjetju. Notranje vrednotenje izobraževalnih programov poteka na podlagi meril, ki izhajajo iz ugotovljenih izobraževalnih potreb in postavljenih izobraževalnih ciljev. Pri vrednotenju rezultatov udeležencev izobraževanja med in po končanem izobraževanju se uporabljajo naslednja merila (Možina, 2002: 238-239):

- ✘ pogoji za izobraževalno delo,
- ✘ realizacija izobraževalnih programov,
- ✘ notranja organizacija izobraževanja,
- ✘ odzivi in rezultati udeležencev izobraževanja.

Izobraževanje zaposlenih je uspešno izvedeno takrat, ko so zagotovljeni osnovni pogoji za izobraževalno delo, ki se nanašajo na organizacijo in izvajanje izobraževanja, na ustrezen prostor in opremo ter potrebna finančna sredstva.

Vrednotenje realizacije izobraževalnih programov poteka tako, da se preverja skladnost vsebine izobraževalnega programa z zastavljenimi izobraževalnimi cilji. Ugotoviti je potrebno tudi razliko med dejanskim in predvidenim časom izvajanja izobraževalnega programa ter izračunati ali bodo odmerjena finančna sredstva zadostovala za izvedbo programa.

Notranja organizacija izobraževanja se nanaša na uporabljeno didaktiko in metodiko v učnem procesu. Pri tem se ugotavlja stopnjo prilagojenosti vsebine in izvedbe izobraževalnega programa predznanju in predhodnim izkušnjam udeležencev izobraževanja. Preverja se, ali so bile uporabljene ustrezne učne metode glede na vsebino in cilje programa in glede na učni stil udeležencev izobraževanja. Na uspešno osvajanje znanja vpliva tudi uporaba primernih učnih virov, sredstev in pripomočkov. Ustrezen izbor le-teh je tisti, ki je usklajen z izobraževalnimi cilji in je primeren sestavu udeležencev izobraževanja. Na uspešne rezultate izobraževanja vpliva tudi sam učni proces, ki mora biti ustrezno artikuliran in primerno časovno organiziran.

Možina (2002: 239) meni, da so temeljno merilo za večjo ali manjšo učinkovitost izobraževanja odzivi in rezultati udeležencev izobraževanja. »S spremljanjem in vrednotenjem odzivov udeležencev ugotavljamo njihova mnenja in sodbe o vseh temeljnih dejavnikih izobraževalnega procesa ter stopnjo njihovega zadovoljstva z izvedenim izobraževanjem. Z vrednotenjem rezultatov izobraževalcev pa ugotavljamo stopnjo dosežnosti zastavljenih ciljev« (Možina, 2002: 240).

Pri zbiranju povratnih informacij o izobraževalnem programu naj bi se po mnenju Pattona (1990: 156) uporabljale predvsem kvantitativne metode, npr. ankete, intervjuji, lestvice stališč ipd.. Primeren čas pa naj bi bil med izvedbo izobraževalnega programa in takoj po njegovem zaključku. Pri ugotavljanju stopnje doseženih izobraževalnih ciljev naj bi se uporabljale tehnike in metode, s katerimi se preverja in ocenjuje tisto, česar naj bi se naučili zaposleni v izobraževalnem programu (Možina, 2002: 241).

V nadaljevanju predstavljamo evalvacijski model štirih ravni avtorja Donalda Kirkpatricka, ki smo ga uporabili v raziskovalnem delu naloge, ki je predstavljena v nadaljevanju. Model štirih ravni se najpogosteje navaja v literaturi kot pristop k vrednotenju izobraževalnih programov v podjetjih. Razlogi za njegovo pogosto navajanje in uporabo so v jasnosti in enostavnosti modela (Context and Causation in the Evaluation of Training, 9). Model smo si izbrali zato, ker je skladen z nameni in cilji raziskovalne naloge. Avtor modela trdi, da zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi pozitivno vpliva na nadaljnje učenje zaposlenih. Učenje pa je temelj spremembe vedenja oziroma uresničitve pričakovanih izobraževalnih ciljev. Model tudi poudarja, da obstaja povezava med uspehom zaposlenega in podjetja ter tako poveže vse tri ravni podjetja. Na podlagi tega modela smo izbrali dva kazalca vrednotenja izobraževalnih programov na individualni ravni, ki jih bomo predstavili v nadaljevanju.

3.4. Evalvacijski model štirih ravni Donalda Kirkpatricka

Avtor evalvacijskega modela, Donald Kirkpatrick, izhaja iz prepričanja, da je potrebno določiti cilje kot pričakovane rezultate izobraževanja na različnih ravneh. V svojem modelu predstavi štiri ravni, ki so hkrati tudi merila evalvacije, na podlagi katerih se določa učinkovitost izobraževanja. To so (Kirkpatrick, 1998: 19-24):

- * prva raven – reakcije; na tej ravni se meri zadovoljstvo udeležencev z izvedenim izobraževalnim programom;

- ✘ druga raven – učenje; meri se spremembe v znanju, spretnostih in stališčih, do katere naj bi prišlo med procesom učenja;
- ✘ tretja raven – vedenje; meri učinke izobraževanja na delovno uspešnost zaposlenega; Kirkpatrick (1971) ločuje med vedenjem o nečem in uporabo nečesa, ki se kaže v vedenju;
- ✘ četrta raven – rezultati; meri učinek izobraževanja na organizacijsko uspešnost.

Kirkpatrick (1998) predlaga, da se pri izvajanju evalvacije ne preskakuje ravni, ker so le-te med seboj zaporedno povezane, kar pomeni, da je naslednja raven nadgradnja predhodne ravni. V nadaljevanju podrobneje predstavljamo štiri ravni izvajanja evalvacije.

3.4.1. Reakcije

Na tej ravni se meri zadovoljstvo udeležencev izobraževalnega programa z vsebino izobraževanja, uporabljenimi učnimi metodami, z izvajalcem izobraževalnega programa, s prostorom in pogoji, v katerih je potekal učni proces, in z doseženo stopnjo zastavljenega izobraževalnega cilja.

Na uporabo reakcij udeležencev programov izobraževanja kot merilo določanja učinkovitosti izobraževanja je veliko kritik. Očitki so, da pozitivne reakcije ne pomenijo učenja in da so reakcije udeležencev merilo zadovoljstva strank (Antheil in Casper v Boverie, Sanchez Mulcahy in Zondlo, 1994:3). Kirkpatrick se strinja, da pozitivna reakcija udeležencev programov izobraževanja ne pomeni učenja, temveč kaže na stopnjo pripravljenosti za nadaljnje učenje (Kirkpatrick, 1998: 20).

Merjenje reakcij utemeljuje z naslednjimi razlogi:

- ✘ z merjenjem reakcij udeležencev izobraževalnih programov pridobimo povratne informacije, na podlagi katerih se vrednotijo izobraževalni programi, kar pomaga izboljšati izobraževalne programe v prihodnosti;
- ✘ z merjenjem reakcij udeležencev se pokaže, da so izobraževalni programi namenjeni njim, ti pa z reakcijami pokažejo, ali so bili izvajalci programov uspešni;
- ✘ z merjenjem reakcij se pridobijo kvantitativni podatki, ki se jih posreduje interesnim strankam;
- ✘ pridobljene kvantitativne podatke lahko izvajalci programa uporabijo za oblikovanje standardov za naslednje izobraževalne programe.

Ugotavljanje zadovoljstva z izobraževalnimi programi je primerno za podjetje in za izvajalce izobraževalnega programa, saj povratna informacija udeležencev programov pripomore k izboljšanju načrtovanja, oblikovanja in izvajanja izobraževalnih programov. S pridobljenimi povratnimi informacijami podjetje presodi, ali je glede na cilje izobraževanja izbralo vsebinsko ustrezen izobraževalni program in ali je bil ustrezno izbran njegov izvajalec. Izvajalec izobraževalnega programa na podlagi povratnih informacij presodi, ali so bile izbrane ustrezne učne metode (igranje vlog, delo v skupinah, uporaba primerov iz prakse ipd.), ustrezni učni pripomočki (tabele, grafi, slike ipd.), ustrezno učno gradivo (skripte, knjige, priročniki ipd.), primeren prostor in ali je bilo izobraževanje dobro organizirano (urnik, odmori).

3.4.2. Učenje

Kirkpatrick (1998: 20) razume učenje kot obseg sprememb v znanju, stališčih in spretnostih, ki so nastale zaradi izobraževanja. Doseganje enega ali več teh izobraževalnih ciljev vpliva na spremembo v vedenju. Nekateri strokovnjaki sicer menijo, da je predpogoj učenja sprememba v vedenju, vendar se strinjamo s Kirkpatrickom (1998), da se je potrebno nečesa najprej naučiti, šele nato pride do spremembe v vedenju.

Pri merjenju učenja Kirkpatrick (1998: 40) priporoča uporabo kontrolnih skupin¹⁹, če je le-to smiselno. S kontrolnimi skupinami se ugotavlja razlike v znanju glede na skupino, ki ni bila udeležena v izobraževanje. Z uporabo kontrolnih skupin je možno dokazati, da je do spremembe v znanju prišlo zaradi vključitve v izobraževanje. Za merjenje spremembe v znanju, spretnostih in stališčih se lahko uporabljajo tudi testi. Kirkpatrick (1998) predlaga uporabo testov pred in po udeležbi v izobraževalni program, kajti le tako se ugotovi, ali je prišlo do učenja. Če do spremembe v znanju, spretnostih in stališčih ni prišlo, je nesmiselno pričakovati spremembo v vedenju (Kirkpatrick, 1998: 41- 42).

¹⁹ Kontrolna in eksperimentalna skupina naj bi bili naključno izbrani. Eksperimentalna skupina se udeleži izobraževanja, kontrolna skupina pa ne. Rezultati kontrolne skupine se primerjajo z rezultati eksperimentalne skupine in na podlagi primerjave rezultatov se določi uspešnost izobraževanja (Kirkpatrick, 1998: 40).

3.4.3. Vedenje

Sprememba v vedenju naj bi nastala na podlagi naučenega, vendar je težko napovedati, ali bo dejansko prišlo do te spremembe (Kirkpatrick, 1998: 50). Avtor meni, da obstaja razlika med vedenjem in uporabo le-tega v praksi. Zaposleni morajo imeti na voljo dovolj časa, da naučeno uporabijo v praksi. Pogoji, ki prispevajo k spremembi vedenja, so po njegovem mnenju naslednji:

1. oseba se želi spremeniti,
2. oseba mora vedeti kaj in kako to storiti,
3. oseba mora delovati v ustreznem okolju, ki spodbuja k spremembi,
4. oseba mora biti za spremembo nagrajena.

Da pride do spremembe v vedenju, mora dobiti oseba priložnost, da uporabi pridobljeno znanje, vendar tudi priložnost pri delu ne vodi nujno v spremembo v vedenju. Le-ta lahko nastopi tudi kasneje ali pa sploh ne nastopi. Pomembno je, da oseba prejme spodbudo in nagrado za uporabljeno znanje pri delu. Nagrada je lahko notranja in/ali zunanja. Notranja nagrada se nanaša na določena občutja (zadovoljstvo, ponos, sreča itd.), zunanja nagrada pa prihaja iz okolja (pohvala, povečanje plače, večja odgovornost pri opravljanju dela itd.) (Kirkpatrick, 1998: 48-49).

Uporaba novega znanja je pogojena z njegovim prenosom v delovno okolje, ali kot meni Simmonds, »je za uspešno izobraževanje potreben prenos znanja iz učnega okolja in učnega dogodka na delovno mesto«(Simmonds, 2003:150). Zato menimo, da je uporaba pridobljenega znanja pri delu ključni kriterij, po katerem se presoja učinkovitost izobraževanja v podjetju.

Cascio (1998: 276) prenos znanja opisuje kot količino in kakovost novega znanja, spretnosti in sposobnosti, ki so prenesene na delovno mesto, kjer je ta prenos lahko pozitiven ali negativen. Pozitiven prenos²⁰ novega znanja povečuje delovno uspešnost, negativen prenos²¹ pa ovira delovno uspešnost.

²⁰ Pozitiven prenos je lahko vertikalni ali lateralen. Vertikalni prenos znanja se pojavi, ko neko področje služi kot baza drugemu področju. Lateralni prenos znanja se pojavi, ko en tip dražljaja zahteva podobno reakcijo (Reid in Barrington, 1994: 99).

²¹ O negativnem transferju znanja govorimo, kadar enak tip dražljaja zahteva drugačno reakcijo (Reid in Barrington, 1994: 101).

Na uporabo novega znanja v delovnem okolju pomembno vplivajo zaposleni in delovno okolje. Pogoj za pridobitev in uporabo potrebnega znanja je vsebinsko ustrezen izobraževalni program, ki je oblikovan in izvajan tako, da pripomore k prenosu znanja v delovno okolje (npr. v izobraževalnem programu uporabiti delovne pogoje). Zaposleni pa na uspešen prenos pridobljenega znanja vplivajo s (Hodges v Simmonds, 2003: 150):

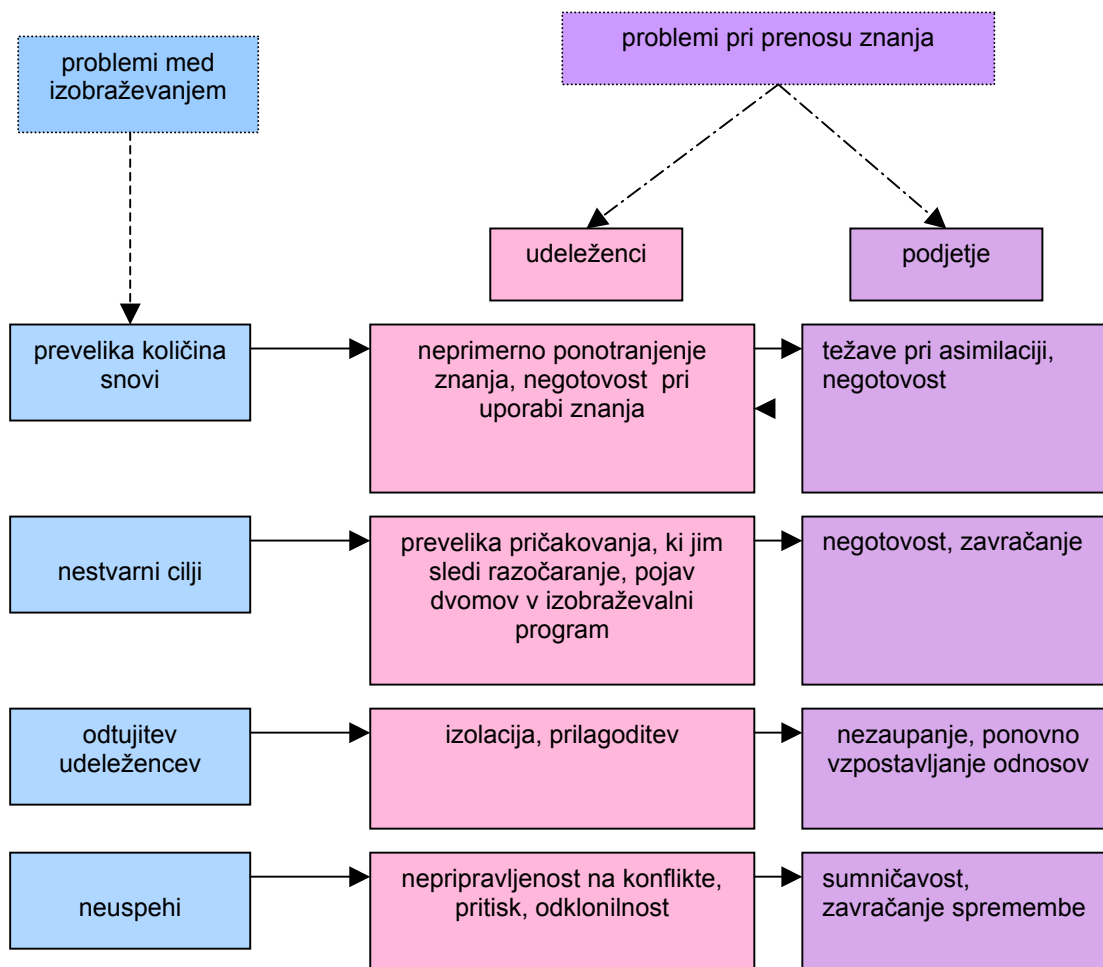
- ✘ stopnjo motivacije (izobraževati se, uporabiti novo znanje pri delu itd.),
- ✘ sposobnostmi (npr. mentalne sposobnosti za uporabo novega znanja, itd.),
- ✘ stališči (uporaba novega znanja vodi v dobre rezultate, odprtost do sprememb itd.).

Večja verjetnost, da zaposleni pri svojem delu uporabi pridobljeno znanje je, če ima za to priložnost in če ima v delovnem okolju podporo s strani sodelavcev in vodstva (Hodges v Simmonds, 2003: 151).

Ob upoštevanju dejavnikov, ki vplivajo na prenos znanja, je potrebno izdelati ustrezne strategije prenosa znanja. Pri tem je dobro vedeti, s kakšnimi težavami se srečuje zaposleni na delovnem mestu, kajti na podlagi težav se določijo programske ustrezna izobraževanja.

Strategije prenosa znanja je potrebno vključiti že v fazi oblikovanja in načrtovanja izobraževanja ter jih upoštevati tudi v fazi izvajanja izobraževanja. Lyton in Pareek (v Simmonds, 2003: 153) sta izpostavila štiri probleme, ki nastanejo zaradi neprimerne pristopa k oblikovanju, načrtovanju in izvajanju izobraževanj. Slika 3 prikazuje, na kakšen način prevelika količina snovi, nestvarni cilji, odtujitev udeležencev in neuspehi otežujejo osvajanje novega znanja pri udeležencih izobraževanja in prenos novega znanja na delovno mesto.

Slika 3: Problemi pri prenosu znanja



Vir: Lynton in Pareek v Simmonds, 2003: 153

Simmonds (2003: 159) kot način realizacije prenosa novega znanja na delovno mesto predlaga akcijski načrt, kjer se dogovori, na kakšen način se bo prenašalo in uporabljalo novo znanje na delovnem mestu. Namen akcijskega načrta:

- ✘ povezuje učni dogodek s praktičnim delom;
- ✘ zagotavlja motivacijo za premagovanje ovir, kot so sodelavci, ki niso bili udeleženci izobraževalnega programa;
- ✘ predpostavlja možne težave, ki se pojavljajo pri uvajanju sprememb;
- ✘ pripomore k pregledu uspešnosti delovanja, predvsem, ali so bili doseženi vsi nameni prenosa znanja;

- ✘ zagotavlja določitev problematičnih nalog, katerim je potrebno posvetiti več časa in pozornosti;
- ✘ zaposlenemu omogoči, da ugotovi, katera znanja, spretnosti mu še primanjkujejo za uspešno opravljanje dela in tako prispeva k ugotavljanju izobraževalnih potreb v podjetju.

Za uspešen prenos in uporabo znanja na delovnem mestu je pomembno, da podjetje spodbuja in zagotavlja možnosti uporabe novega znanja na delovnem mestu. Na uspešen prenos znanja vpliva predhodna priprava zaposlenega na izobraževanje, in sicer da se ta seznanji z izobraževalnimi cilji in s pričakovanji v zvezi z izobraževanjem. Po končanem izobraževanju igra pomembno vlogo spremljanje in povratna informacija zaposlenega o napredku zaposlenega po izobraževanju, ki je mogoča z metodo 360^o²² ali drugimi metodami, na podlagi katerih se ocenjuje delovna uspešnost zaposlenega. Ob tem je smiselno uvesti različne oblike prepoznavanja napredka, npr. nagrajevanje in napredovanje, s čimer se prispeva k motivaciji zaposlenega.

3.4.4. Vrednotenje dosežkov

Kirkpatrick (1998; 59-66) je prepričan, da se izobraževanje zaposlenih obrestuje, vendar je potreben čas, da se pokažejo rezultati izobraževanja, kot so povečana produktivnost in kvaliteta, zmanjšani stroški, zmanjšano število nesreč pri delu, povečana prodaja in višji dobiček.

Podjetja pričakujejo, da se bodo naložbe v izobraževanje zaposlenih pokazale v najkrajšem času in predvsem na merljivih indikatorjih, kot so povečana produktivnost, večja prodaja, manjša odsotnost zaposlenih, večja kvaliteta izdelkov, zmanjšani stroški, ipd.. Težko je dokazati, da so vsi ti rezultati res posledica izobraževanja zaposlenih, saj lahko nanje vplivajo tudi drugi dejavniki, npr. trenutno povečanje povpraševanja zaradi spremembe v modi, uvedba nove proizvodne tehnologije, ki skrajšuje proizvodni čas, drugačna politika dopustov, drugačna politika plač, zamenjava vodstva ipd.. Problem merjenja rezultatov v finančnih kazalcih izobraževanja nastopi, kadar so izobraževalni programi usmerjeni v pridobivanje mehkih znanj, kot so vodenje, komunikacija, motivacija, časovno upravljanje, upravljanje s spremembami, odločanje ipd., ki jih je danes v podjetjih vse več. Kirkpatrick (1998: 61) meni,

²² Ocenjevanje zaposlenih z vseh vidikov. Pri tej metodi sodelujejo predpostavljeni zaposlenega, zaposleni sam in sodelavci.

da naj se podjetja raje zadovoljijo s posrednimi dokazi in ne s potrditvijo, da izobraževanje resnično prispeva k uspešnosti podjetja. Vendar na žalost v podjetjih vodstvo pričakuje merljive indikatorje uspešnosti in učinkovitosti izobraževanja, kar vpliva na (ne)odobritev finančnih virov in podpore izobraževanju s strani vodstva.

3.5. Kritike modela štirih stopenj

Kljub priljubljenosti Kirkpatrickovega modela je v literaturi mogoče najti precej kritik. Uporabo reakcij udeležencev izobraževanja kot primarnega rezultata izobraževanja je kritiziral Holton (v Simmonds, 2003: 171), ki Kirkpatrickov model razume kot klasifikacijo in mu oporeka. Meni, da:

- ✘ raziskave ne potrjujejo povezanosti med ravnmi;
- ✘ reakcije nimajo povezave z učenjem in spremembo vedenja;
- ✘ reakcijo lahko razumemo samo kot posrednika med motivacijo za izobraževanje in učenjem (Mathieu v Context and Causation in the Evaluation of Training, 2000);
- ✘ ni povezave med reakcijo in učenjem (Dixon v Context in Causation in the Evaluation of Training, 2000);
- ✘ se model ne osredotoči na ostale elemente, ki tudi lahko vplivajo na učenje; to so pripravljenost za izobraževanje, motivacija, oblikovanje izobraževanja, razlike med udeleženci izobraževanja (Context and Causation in the Evaluation of Training, 2000: 10).

Med očitki se pojavlja tudi, da se model ne uporablja veliko. Na tem mestu moramo oporekati, saj raziskava o pomembnosti merjenja in evalvacije v kadrovskih oddelkih ameriških organizacij, ki jo je naredila v letu 1997 American Society for Training and Development, kaže na dokajšnjo razširjenost uporabe modela. V raziskavo je bilo vključeno 300 vodij kadrovskih oddelkov iz različnih ameriških organizacij, kjer je 81 % vodij pripisalo nekaj pomembnosti merjenja in evalvacije v kadrovskih oddelkih in kar 67 % vodij pri tem uporablja Kirkpatrickov model (American Society for Training and Development v Meyer Kay, 2003). Res pa je, da podjetja ne uporabljajo modela na vseh ravneh, temveč pretežno le na prvi ravni, kot kaže raziskava, ki jo je naredila American Society of Training and Development Benchmarking Forum. Ugotovitve kažejo, da zelo malo organizacij evalvira na tretji (13,2 %) in četrti ravni (4,3 %), največ evalvacij izvajajo organizacije na prvi (88,9 %) in drugi ravni (27,9 %) (ASTD v Context and Causation in the evaluation of Training).

4. EMPIRIČNI DEL – EVALVACIJA ZADOVOLJSTVA Z IZOBRAŽEVANJEM ZAPOSLENIH V PODJETJU HALCOM INFORMATIKA D.O.O.

Namen raziskave je preučiti učinkovitost izobraževalnih programov, ki jih podjetje zagotavlja svojim zaposlenim, ter rezultate raziskave posredovati podjetju Halcom Informatika d.o.o., na podlagi katerih bo lahko sprejelo nadaljnje odločitve glede izobraževanja zaposlenih. Cilj raziskave je prikazati zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi, ki jih zagotavlja podjetje, ter oceno zaposlenih o dejanski uporabi pridobljenega znanja pri svojem delu in na podlagi tega ugotoviti učinkovitost izobraževalnih programov na individualni ravni. To bomo storili tako, da bomo ugotavljali zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom, ki so se ga udeležili. Na podlagi preučitve teoretičnih in empiričnih virov, ki jih obravnavamo v prvem delu, smo oblikovali dva kriterija zadovoljstva z izobraževalnim programom:

1. zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom, kjer kot indikatorje zadovoljstva uporabljamo:
 - ✗ zadovoljstvo z vsebino
 - ✗ zadovoljstvo z uporabljenimi učnimi metodami
 - ✗ zadovoljstvo z uporabljenimi učnimi pripomočki
 - ✗ zadovoljstvo z uporabljenim učnim gradivom
 - ✗ zadovoljstvo z izvajalcem programa
 - ✗ zadovoljstvo z organizacijo izobraževalnega programa
 - ✗ seznanjenost udeležencev z izobraževalnimi cilji
2. ocena zaposlenih, koliko pridobljeno znanje dejansko uporabijo pri svojem delu, indikatorji pa so naslednji:
 - ✗ zaposleni so se v izobraževalnem programu naučili nekaj novega
 - ✗ zaposleni pri svojem delu uporabijo pridobljeno znanje
 - ✗ delovno okolje spodbuja in daje priložnosti za uporabo pridobljenega znanja
 - ✗ uporaba pridobljenega znanja omogoča hitrejšo in lažje reševanje problemov pri delu

Pri oblikovanju kriterijev vrednotenja izobraževalnih programov smo se naslonili predvsem na model štirih ravni Donalda Kirkpatricka (1998). Model sicer obsega vrednotenje izobraževalnih programov na vse treh ravneh podjetja, vendar so izobraževalni programi v raziskavi vrednoteni samo na individualni ravni, ki obsega prve tri ravni modela: reakcije, učenje in spremembo vedenja.

Z raziskavo želimo preveriti naslednjo hipotezo, da: zaposleni, ki niso zadovoljni z izobraževalnim programom, pri svojem delu ne uporabijo pridobljenega znanja.

5. OPIS METODOLOGIJE

5.1. Način zbiranja podatkov

Zaradi majhnega števila redno zaposlenih (33) v podjetju, je v raziskavi uporabljen kvalitativni pristop. Podatki, ki so uporabljeni v raziskavi, so pridobljeni z analizo dokumentov, in sicer z analizo izobraževalnega načrta zaposlenih, pravilnika in statuta, s podatki iz kadrovske evidence, podatki iz drugih informacijskih virov, z intervjuji z zaposlenimi, intervjuji s ključnimi osebami (kadrovska delavka) in vprašalnikom (direktor).

Občutenje zadovoljstva z izobraževalnimi programi in samoocena o uporabi pridobljenega znanja pri delu je osebne značaja, zato je uporabljena metoda nestrukturiranega intervjuja. Na podlagi sodelovanja med raziskovalcem in respondentom se razvije dialog, ki omogoča poglobljeno razumevanje (Silverman, 1993: 94-95). Nestrukturiran intervju dopušča, da se respondent izrazi na sebi lasten način (Denzin v Silverman, 1993: 95), saj predvideva, da vnaprej določen vrstni red vprašanj ni primeren za vse respondente in omogoča odpiranje novih vprašanj, ki niso bila vpeta v temo intervjuja (Silverman, 1993: 95), s katerimi se raziskovalec lažje približa razumevanju subjektivnega sveta respondenta.

Za pridobitev direktorjevega mnenja je bil uporabljen vprašalnik, ki ga sestavlja dvajset vprašanj, zaprtega in odprtega tipa. Vprašalnik je bil poslan po elektronski pošti in vrnjen po pošti.

S kadrovske delavke je bil opravljen strukturiran intervju. Vprašanja so se nanašala predvsem na značilnost izobraževanja zaposlenih v podjetju Halcom Informatika d.o.o.

5.2. Izbor enot

Med vsemi redno zaposlenimi (33) je bil izbran vzorec šestih zaposlenih, ki so bili intervjuvani. Vzorec je bil oblikovan na podlagi analize podatkov izobraževalnega plana tako, da so bili zaposleni najprej izbrani na podlagi kriterijev udeležbe v izobraževalnem programu, in sicer:

- ✘ izobraževalni program je bil izveden v roku zadnjih šestih mesecev, kar omogoča pridobitev čim natančnejših podatkov predvsem o uporabi učnih metod, o izvajalcu programa ipd.,
- ✘ izbran je bil tisti izobraževalni program, ki je obsegal največ ur.

Dokončni vzorec je bil oblikovan na podlagi prisotnosti zaposlenih na dan intervjuja in njihove pripravljenosti sodelovati pri raziskavi.

V intervjuju so bila zaposlenim postavljena odprta vprašanja, ki so se osredotočila predvsem na njihovo zadovoljstvo z izobraževalnim programom ter na njihovo oceno o dejanski uporabi pridobljenega znanja pri delu. Ker smo intervjuje izpeljali sami, smo jih lahko usmerjali tako, da smo dejansko pridobili podatke, ki jih potrebujemo glede na cilje študije.

Zaposleni so bili intervjuvani enkrat, med njihovim delovnim časom v podjetju Halcom Informatika d.o.o.. Intervju z vsako osebo je trajal približno uro in pol.

Intervjuji z zaposlenimi so bili posneti na kasetofon in narejen je bil prepis, kar je bila osnovna podlaga za analizo podatkov.

V šestem poglavju so predstavljeni rezultati, ki smo ji okrepili z izseki iz intervjujev. Pri tem uporabljamo izmišljena imena intervjuvancev, ker smo želeli zagotoviti anonimnost.

5.3. Veljavnost in zanesljivost

Zanesljivost kvalitativne raziskave v določeni meri zagotavlja opis uporabljenih raziskovalnih postopkov (Kirk in Miller v Silverman, 1993: 146). Pri uporabi intervjuja pa je zanesljivost zagotovljena, če osebe, ki so bile intervjuvane, razumejo vprašanja na enak način in s tem, da se pri kodiranju njihovih odgovorov ne pojavlja možnost negotovosti ter tako, da usposobimo osebe, ki izvajajo intervjuje (Silverman, 1993: 148).

Veljavnost kvalitativne raziskave se nanaša na točno in dejansko predstavitev zbranih podatkov, kar storimo tako, da pri predstavitvi analize uporabimo citate različnih oseb, s katerimi smo opravili intervjuje (Lacey in Luff, 2001: 22). Na ta način zbrani podatki ne predpostavljajo posploševanja.

5.4. Način analize intervjujev

Kriterije zadovoljstva z izobraževanjem smo postavili kot kategorije. Pregledali smo odgovore vseh intervjuvancev in iz besedil izbrali tiste besede, ki so ustrezale izbranim kategorijam. Besede smo kodirali in jih razvrstili v že postavljene kategorije. Nato smo iskali povezave znotraj kategorij in med kategorijami, na podlagi katerih smo oblikovali dognanja in rezultate raziskave.

6. PREDSTAVITEV REZULTATOV

6.1. Predstavitev podjetja Halcom Informatika d.o.o.

Podjetje Halcom Informatika d.o.o. je po letu 1997 začelo hitro rasti, ko je s povsem novo tehnologijo – pametno kartico in elektronskim podpisom – razvilo programsko rešitev elektronskega bančništva v podjetjih in ga uspešno prodalo bankam. Glavni izdelek Halcoma, Hal E-Bank, je prinesel hitro rast in širitev podjetja tudi na tuje trge. S programsko rešitvijo za e-bančništvo obvladuje 60 odstotkov slovenskega, 50 odstotkov trga Bosne in Hercegovine ter 70 odstotkov srbskega trga.

Podjetje, ki je bilo ustanovljeno leta 1992, se je usmerilo v razvoj programskih proizvodov za e-poslovanje za nepoznanega kupca. Njihov sloves temelji na kakovostnih rešitvah in storitvah. Podjetje Halcom Informatika d.o.o. v svoji viziji navaja, da namerava tudi v prihodnje nenehno slediti svetovnim smernicam na področju elektronskega bančništva ter se prilagajati novostim in zahtevam trga. Želijo prispevati tudi k nadaljnjemu uspešnemu razvoju in prodoru elektronskega bančništva in elektronskega poslovanja v Sloveniji ter v svetu. Osnovne usmeritve so v razvijanju in trženju lastnih programskih izdelkov, ki naročnikom omogočajo hitro, učinkovito in dobičkonosno postavitve sodobno zasnovanih projektov. Tudi v prihodnje bodo poglobljali tehnološko in vsebinsko/poslovno znanje ter se še naprej učil od odjemalcev, saj nameravajo v svoji tržni niši ostati vodilni ter trgu ponuditi visokokakovostne produkte za masovno uporabnost, nadzorovano širiti tržišča in zapolnjevati tržne niše.

Podjetje vodi tričlanska uprava in je sestavljeno iz petih glavnih ter petih podpornih služb. Glavni procesi so: razvoj informacijske tehnologije, podpora, certifikatna agencija (CA), trženje in prodaja ter vodenje. Podporni procesi so naslednji: skupne službe, pravna služba, kadrovska služba, sekretariat, finančna služba. Prikaz organizacijske sheme bi omogočil razumevanje organizacije podjetja, ki nakazuje, kako želi podjetje dosegati postavljene cilje, vendar v podjetju organizacijsko shemo smatrajo kot poslovno skrivnost.

Veliko pozornosti namenjajo izobraževanju zaposlenih, saj z novimi znanji ustvarjajo in razvijajo nove rešitve in storitve ter tako nadgrajujejo svojo ponudbo izdelkov. Ukvarjajo se s področjem informacijske tehnologije, kjer se vsakodnevno pojavljajo nova specifična znanja. Da ostajajo konkurenčni, morajo slediti novemu znanju in razvijati nove poti, ki koristijo potencialnim kupcem in so v koraku z razvito tehnologijo.

6.2. Struktura zaposlenih po starosti, izobrazbi in vrsti dela

Zaposlene v podjetju smo razdelili na tri starostne skupine (Tabela 1). Največ zaposlenih je starih od 25 do 34 let, sledijo zaposleni stari od 35 do 44 let, najmanj zaposlenih je starih nad 45 let. Podatki kažejo, da v podjetju prevladuje razmeroma mlad kolektiv.

Tabela 1: Starost zaposlenih (leto 2003)

starost (leta)	število zaposlenih	% zaposlenih
25-34	18	55
35-44	10	30
nad 45	5	15
skupaj	33	100

Zaposleni v podjetju so visoko izobraženi (Tabela 2). Zaposlenih z VI, VII in VIII stopnjo izobrazbe je 24, kar predstavlja 73 % zaposlenih.

Tabela 2: Izobrazba zaposlenih (leto 2003)

stopnja izobrazbe	število zaposlenih	% zaposlenih
I.,II.,III.,IV.	1	3
V.	7	21
VI.,VII.	19	58
VIII.	5	15
skupaj	33	100

Glede na vrsto dela, ki ga zaposleni opravljajo v podjetju, smo jih razdelili v tri kategorije (Tabela 3). Med vodstvena dela smo vključili vodstvo podjetja in vodje služb. V strokovno delo smo vključili strokovne oz. tehnične delavce, ki sodelujejo pri produkciji podjetja in spadajo v eno izmed glavnih služb v podjetju (razvoj informacijske tehnologije, podpora, overitelj certifikatne agencije, trženje in prodaja). V kategorijo podporno delo smo vključili ostale zaposlene, ki so vključeni v ostale podporne službe (skupne službe, pravna služba, kadrovska služba, sekretariat, finančna služba). Podatki kažejo, da največ zaposlenih opravlja strokovna dela.

Tabela 3: Zaposleni glede na vrsto dela (leto 2003)

vrsta dela	število zaposlenih	% zaposlenih
vodstvena dela	6	18
strokovna dela	22	67
podporna dela	5	15
skupaj	33	100

6.3. Izobraževanje zaposlenih v podjetju Halcom Informatika d.o.o.

V nadaljevanju je predstavljeno izobraževanje zaposlenih v podjetju na podlagi podatkov, ki so bil pridobljeni od direktorja podjetja in kadrovske delavke ter temeljijo na načrtu izobraževanja za leto 2003.

Direktor podjetja na podlagi dosedanjih izkušenj ocenjuje, da za izobraževanje zaposlenih namenijo približno 1 % letnih prihodkov. Za izobraževanje zaposlenih so v podjetju odgovorni direktor, vodje in zaposleni sami. V povprečju se v podjetju za izobraževanje zaposlenih nameni več kot 14 dni na leto. Ugodnosti, ki jih podjetje nudi v okviru izobraževanja, so obiskovanje izobraževanj v času delovnega časa in plačilo stroškov nastalih v zvezi z izobraževanji.

6.4. Ugotavljanje izobraževalnih potreb v podjetju in planiranje izobraževanja

Izobraževalne potrebe v podjetju ugotavljajo direktor, vodje in zaposleni sami. Direktor izbere zaposlene, ki naj bi se udeležili posameznih izobraževalnih programov, vodje predlagajo in izberejo zaposlene ali to samoiniciativno in po potrebi storijo zaposleni sami. Izobraževalne potrebe se ugotavljajo na podlagi letnih razgovorov, na podlagi potreb po znanju, ki bodo aktualne šele v prihodnosti, in na podlagi samoiniciative zaposlenih. Predlogi za izobraževanje se vpišejo v letni plan izobraževanja, ki ga vodi kadrovska delavka: ta skrbi za nadaljnjo izvajanje izobraževanj.

V letnem razgovoru pride tudi do pogovora o tem, kaj je namen in cilj izobraževanja, ugotavljajo pa tudi zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi. Kadrovska delavka je povedala, da se zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom ugotavlja tudi na podlagi neformalnih pogovorov, ko zaposleni zaključijo z izobraževanjem.

6.5. Spremljanje učinkov izobraževanja v podjetju

Direktor podjetja Halcom Informatika d.o.o. meni, da se učinkovitost posameznih izobraževalnih programov v podjetju vrednoti na podlagi naslednjih kazalcev: opravljen izpit, uporaba pridobljenega znanja pri delu, zadovoljstvo zaposlenega z izobraževalnim programom. Način ugotavljanja učinkovitosti posameznih izobraževalnih programov se vrši s

pomočjo razgovora med zaposlenim, ki se je udeležil izobraževalnega programa, in odgovorno osebo, ki ga je vključila v izobraževalni program, ter z opazovanjem zaposlenega pri delu po končanem izobraževanju. Učinkovitost posameznih izobraževalnih programov ugotavlja direktor, vodje in zaposleni sami. Direktor meni, da imajo zaposleni po končanem izobraževanju dovolj možnosti za uporabo pridobljenega znanja. Na podlagi hitreje opravljenih nalog in samoiniciativnih predlogov za izboljšave in/ali spremembe meni, da zaposleni pridobljeno znanje uporabijo pri svojem delu. V podjetju zaposlene k uporabi pridobljenega znanja spodbujajo tako, da skrbijo za prenos novega znanja na ostale zaposlene. Uspešnost izobraževanja zaposlenih se v podjetju kaže na kvantitativnih (število rešenih reklamacij, število pritožb strank, število rešenih napak itd.) in kvalitativnih kazalcih (zadovoljstvo strank, zadovoljstvo zaposlenih, povečano znanje).

6.6. Načini organiziranosti izobraževanja zaposlenih

Zaposleni se udeležujejo izobraževanj, ki jih izvajajo zunanje izobraževalne ustanove v Sloveniji in v tujini. Kadrovska delavka vodi evidenco o pridobljenih referencah izobraževalnih ustanov in evidenco ponudb različnih izobraževanj, ki jih izobraževalne ustanove nudijo. Izvajalce izobraževanj izberejo na podlagi referenc, preteklih izkušenj in na podlagi pogovora s poslovnimi partnerji.

V podjetju so uvedli interna izobraževanja, ki jih opravljajo ob petkovih popoldnevih in jih izvajajo zaposleni, ki so se udeležili zanimivega izobraževalnega programa. Na ta način spodbujajo širitev znanja v podjetju in obenem vadijo javno nastopanje in prezentacijo.

6.7. Uresničevanje plana izobraževanja za leto 2003

Z načrtom izobraževanja so za leto 2003 načrtovali izvedbo 40 različnih izobraževalnih programov, od katerih so bili uresničeni skoraj vsi (38). Na podlagi plana izobraževanja za leto 2003 je predstavljena udeležba zaposlenih v različne izobraževalne programe glede na starost, izobrazbo in vrsto dela. Izobraževalne programe smo razdelili na tri skupine: jezikovni izobraževalni programi, strokovni izobraževalni programi in izobraževalni programi informacijskih znanj (IT- izobraževalni programi).

Podatki kažejo (Tabela 4), da so se v letu 2003 najpogosteje izobraževali zaposleni stari od 35 do 44 let. Največkrat so se udeležili jezikovnih izobraževanj, najredkeje pa IT izobraževanih programov. Najmanj so se izobraževali zaposleni, stari nad 45 let.

Tabela 4: Število ur izobraževanj glede na starost zaposlenih v letu 2003

starost (v letih)	število zaposlenih	% zaposlenih	število ur vseh izobraževal. programov	št. ur/osebo vseh izobraževal. programov	število ur jezikovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo jezikovnih izobraževal. programov	število ur strokovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo strokovnih izobraževal. programov	število ur IT izobraževal. programov	št. ur/osebo IT izobraževal. programov
25-34	18	55	769	43	449	25	300	17	20	1
35-44	10	30	574	57	308	31	164	16	102	10
nad 45	5	15	177	35	92	18	85	17	0	0
skupaj	33	100	1520	46	849	26	549	17	122	4

Glede na število ur vseh izobraževalnih programov se največ izobražujejo zaposleni z najvišjo stopnjo izobrazbe (Tabela 5), ki se največ udeležujejo jezikovnih tečajev in najmanj IT izobraževalnih programov. Zelo malo se izobražujejo zaposleni s VI. in VII. stopnjo izobrazbe.

Tabela 5: Število ur izobraževanj glede na izobrazbo zaposlenih v letu 2003

stopnja izobrazbe	število zaposlenih	% zaposlenih	število ur vseh izobraževal. programov	št. ur/osebo vseh izobraževal. programov	število ur jezikovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo jezikovnih izobraževal. programov	število ur strokovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo strokovnih izobraževal. programov	število ur IT izobraževal. programov	št. ur/osebo IT izobraževal. programov
I.,II.,III.,IV.	1	3	16	16	0	0	16	16	0	0
V.	7	21	465	66	386	55	61	9	18	3
VI., VII.	19	58	662	35	251	13	357	19	54	3
VIII.	5	15	377	75	212	42	115	23	50	10
skupaj	33	100	1520	46	849	26	549	17	122	4

Glede na ure vseh izobraževanj (Tabela 6) so se največ izobraževali zaposleni, ki opravljajo podporna dela, ti so se najpogosteje udeleževali jezikovnih izobraževalnih programov. Najmanj so se izobraževali zaposleni, ki v podjetju opravljajo strokovna dela.

Tabela 6: Število ur izobraževanj glede na vrsto dela zaposlenih v letu 2003

vrsta dela	število zaposlenih	% zaposlenih	število ur vseh izobraževal. programov	št. ur/osebo vseh izobraževal. programov	število ur jezikovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo jezikovnih izobraževal. programov	število ur strokovnih izobraževal. programov	št. ur/osebo strokovnih izobraževal. programov	število ur IT izobraževal. programov	št. ur/osebo IT izobraževal. programov
vodstvena dela	6	18	277	46	132	22	95	16	50	8
strokovna dela	22	67	904	41	470	21	362	16	72	3
podporna dela	5	15	339	68	247	49	92	18	0	0
skupaj	33	100	1520	46	849	26	549	17	122	4

Zaposleni so se v letu 2003 izobraževali skupaj 1520 ur, od tega največ v jezikovnih izobraževalnih programih, skupno 849 ur, in najmanj v IT-izobraževalnih programih, skupno 122 ur. V podjetju se je v letu 2003 povprečno izobraževala ena oseba 46 ur, od tega 26 ur v jezikovnem izobraževalnem programu, 17 ur v strokovnem izobraževalnem programu in 4 ure v IT-izobraževalnem programu.

7. PREDSTAVITEV IN INTERPRETACIJA REZULTATOV INTERVJUJEV

Vrednotenje izobraževalnih programov v podjetju je bilo omejeno na individualno raven; uporabljena pa so bila notranja merila. Za kriterije vrednotenja so bili izbrani: zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi in ocena o dejanski uporabi pridobljenega znanja. Kriteriji so bili oblikovani s pomočjo evalvacijskega modela štirih stopenj avtorja Donalda Kirkpatricka. V nadaljevanju so kriteriji in njihovi indikatorji predstavljeni posebej. Podan je tudi njihov opis.

7.1. Zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom

Zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom je bilo proučevano na podlagi njihovega opisa zadovoljstva z vsebinsko ustreznostjo programa glede na delo, ki ga opravljajo, z uporabljenimi učnimi pripomočki, gradivom, metodami ter izvajalcem in z organizacijo izvedbe izobraževalnega programa. Zadovoljstvo prikazujemo ločeno po posameznih elementih.

7.1.1. Zadovoljstvo z vsebinsko ustreznostjo

Vsebinska ustreznost programa pomeni, da je izobraževalni program s svojo vsebino pokrival tisto znanje, ki so ga zaposleni želeli pridobiti, ker ga potrebujejo pri opravljanju delovnih nalog. Pri ugotavljanju zadovoljstva z vsebinsko ustreznostjo izobraževalnega programa se je v intervjujih pokazalo, da so se intervjuvanci udeležili izobraževalnih programov, ki so bili vsebinsko ustrezni glede na delo, in izobraževalnih programov, ki vsebinsko niso bili ustrezni glede na delo, ki ga opravljajo. Temu primerno so opisali tudi svoje zadovoljstvo z vsebino programa.

Vsebinsko ustreznost izobraževalnega programa so intervjuvanci komentirali takole: Gregor²³ se je udeležil izobraževalnega programa z informacijsko tehnološko vsebino, ki se ni vezalo na njegovo delo, vendar je menil, da je bil program vsebinsko ustrezen »*Strokovno izobraževanje se ni vezalo na moje delo*«. Gordana v podjetju opravlja delo s strankami šele nekaj mesecev. Pri svojem delu je ugotovila, da ji primanjkuje veščin z rokovanjem težavnih strank, zato se je vključila v izobraževalni program, katerega vsebina se je

²³ Uporabljena so izmišljena imena.

nanašala na komunikacijo s strankami: *»Na tečaju smo se usposobili, kako se pravilno komunicira s stranko. Spoznali smo besede, ki jih lahko uporabljamo«*. Filip je vodja oddelka v podjetju. Ker so pridobili zahtevnejše stranke in zaposleni niso imeli dovolj komunikacijskih veščin, je organiziral izobraževalni program v katerega se je vključil tudi sam. Menil je, da je bil program vsebinsko ustrezen: *»Vsebinsko ustrežno«*. Urša se je udeležila izobraževalnega programa, ki ni povezan z njenim delom. Za udeležbo v izobraževalni program jo je prosilo podjetje, na povabilo pa se je z veseljem odzvala. *»Udeležila sem se dveh tečajev, ki nista sta bila povezana z mojim delom«*.

Med šestimi intervjuvanci, kot prikazuje Preglednica 6, so se vsebinsko ustreznega izobraževalnega programa glede na opravljanje dela udeležili štiri intervjuvanci (Gašper, Gordana, Filip, Aleš). Dva (Gregor in Urša) sta se udeležila izobraževalnega programa, ki ni bil vsebinsko povezan z njunim delom.

Preglednica 6 : Prikaz vsebinske ustreznosti izobraževalnega programa

zaposleni	vsebinsko ustrežno	vsebinsko neustrezno
Gregor		*
Gašper	*	
Gordana	*	
Filip	*	
Aleš	*	
Urša		*

Nadalje nas je zanimalo, zakaj so se intervjuvanci udeležili izobraževanja, ki se vsebinsko ni nanašalo na delo, ki ga opravljajo. Izkazalo se je, da je pobudo za udeležbo v izobraževalni program Gregor dal sam, ker je hotel pridobiti strokovni naziv: *»Bila je moja pobuda. Na kakršno koli izobraževanje, ki si ga deležen, tudi če ti iz firme greš, ti znanje ostane in tudi strokovni naziv ti ostane«*. Urša se je izobraževalnega programa udeležila, ker jo je za to prosilo podjetje, ki je potrebovalo določeno znanje: *»Jaz sem naredila uslugo podjetju, ker sem šla, ker enostavno je potrebno, eden mora it«*.

Nenavadno je bilo, da je Gregorju podjetje odobrilo vsebinsko neustrezno izobraževanje glede na njegovo delo, saj ima na področju informatike bogate izkušnje. Vendar je podjetje za opravljanje kvalitetnejšega dela potrebovalo to znanje. Gregor je na podlagi pridobljenega

strokovnega naziva pridobil še dodatne naloge, ki jih opravlja občasno, po potrebi: *»Pri delu se s tem relativno malo ukvarjam. Po drugi strani je tudi za firmo koristno, v bistvu gre bolj za to, jaz imam 20 let ali pa še več izkušenj na tem področju«.*

Na podlagi udeležbe v izobraževalni program je dodatno delo pridobila tudi Urša, čeprav se izobraževalni program ni vsebinsko navezoval na njeno redno delo v podjetju: *»Potem sem v bistvu za firmo delala, ne pa za delo, ki ga delam v tej firmi«.*

Potrebe po dodatnem delu v podjetju so nastale zaradi sprememb v okolju. Potrošniki strmijo k kvalitetnejšim izdelkom. Ne glede na to, da sta se Gregor in Urša udeležila vsebinsko neustreznih izobraževalnih programov glede na njuno redno delo, ki ga opravljata v podjetju, je bilo njuno izobraževanje vsaj delno povezano z delom, saj sta na podlagi izobraževanja pridobila dodatne naloge.

V nadaljevanju raziskave smo njuno dodatno delo, ki sta ga pridobila zaradi udeležbe v izobraževalnem programu označili kot dodatne naloge, njuno delo pa kot redno delo.

Izobraževanja ostalih intervjuvancev so izhajala iz trenutnih izzivov pri opravljanju dela, torej reakcija na tekoče zahteve podjetja. Tudi oni so za udeležbo dali pobudo sami, ker so ugotovili, da jim pri opravljanju dela primanjkuje določenega znanja. Gašper komunicira s strankami iz tujine. Pri opravljanju dela je ugotovil, da je njegovo znanje jezika nepopolno. Opravil je že osnovni jezikovni tečaj, vendar to ni bilo dovolj. Skupaj s sodelavci, ki so se hoteli udeležiti nadaljevalnega jezikovnega izobraževanja, so direktorju predlagali organizacijo le-tega. *»V bistvu je bila pobuda bolj z naše strani. Tečaja smo se želeli udeležiti, ker smo potrebovali še dodatno znanje«.* Aleš se je udeležil izobraževalnega programa, ker je potreboval specifično znanje s področja informatike. Pri opravljanju delovni nalog ni imel vsega potrebnega znanja. Pomagati si je moral tudi z drugimi viri, ki so mu vzeli veliko časa, zato je predlagala vključitev v izobraževalni program: *»Razlogi so bili taki, da sem že eno podobno nalogo s tega področja skušal narediti. Na tem področju sem bil precejšnji začetnik in, ker nisem imel podlage s te strani, sem se moral angažirat. Učil sem se sam ali pa sem za pomoč prosil sodelavca. Ugotovil sem da, če bi imel to ozadje, bi mi ta konkretna naloga lažje stekla tako, da sem sam to predlagal«.*

Nezadovoljstvo z vsebinsko neustreznostjo izobraževalnih programov je izrazila Urša, ki je razočarana, da podjetje ni organiziralo tečajev, kjer bi pridobila znanje, ki ga potrebuje pri opravljanju rednih nalog: *»Ali lahko jaz govorim tudi o tem, kaj se ni zgodilo. Izobraževanje je in ni. Hočem povedat, da bi vmes morali biti strokovni tečaji pa jih ni bilo, pa bi bilo bolje, da se o tem pogovarjamo in bi bilo super, da se zabeleži, da ni bilo takšnih tečajev, ki bi morali bit, saj en tečaj«*. Glede na njeno izraženo nezadovoljstvom z izobraževanjem smo jo vprašali, če lahko opiše politiko izobraževanja v njenem podjetju.

Urša: "Vedno ko prideš v neko firmo ti povedo, da imaš pravico do izobraževanja na svojo pobudo in na pobudo podjetja. Za svojo željo moraš vse sam poskrbet in poslati managementu; ali jim ustreza cena ipd.. Če podjetje ne skrbi za izobraževanje potem zaposlenim manjka iniciativa. Ne bi bilo slabo, ko te kregajo, da si nekaj napačno naredil takoj potem pošljejo na tečaj. Mislim, da bi bilo to učinkovito. Podjetje mora skrbeti za mojo funkcijo, oni potem morajo ukrepat ali me bodo odpustili ali me pa bodo poslali na izobraževanja, če hočemo iti navzgor«.

Nekatere intervjuvance pa ne moti, da morajo sami poskrbeti za izobraževanje, ki bi se ga radi udeležili. Filip meni, da je za podjetje bolje, da zaposleni sami povedo, katera znanja bi radi pridobili. Če se zaposleni sami odločijo za izobraževanje, je večja možnost, da bodo znanje tudi uporabili: *»Če ti ljudi forsiraš, daješ veliko denarja za nekaj mogoče kar verjetno, bom reku, ne bo uspešno, ker ljudje bodo hodili na izobraževanja, ne iz veselja ampak ker morajo. Ti jih boš poslal, oni dobijo kos papirja ali to uporabljajo ali ne, je spet vprašanje. Mislim, da je velik večji doprinos podjetju, če sam poiščeš kar bi rad, dobiš ustrezno odobritev, da to narediš in to tudi uporabljaš«*.

V podjetju vključitev v izobraževalni program odobri direktor podjetja, ki pri tem ne upošteva vseh želja zaposlenih. Aleš je moral za odobritev izobraževalnega programa prositi direktorja podjetja. Direktor se je strinjal šele, ko mu je obrazložil, da je to znanje, ki ga potrebuje pri opravljanju dela: *»Ja, seveda, dovoljenje sem moral dobit. Lansko leto se je direktor s tem že strinjal. Najprej ni bil zato in potem, ko sem razložil, da je tak dogovor, da je to znanje, ki ga jaz potrebujem in potem se je strinjal«*. Filip razume, da direktor odobri tista izobraževanja, ki koristijo podjetju. Filip je prosil za odobritev izobraževalnega programa, vendar ga je direktor zavrnil. *»Ja, čeprav je vedno tako, da tisti, ki da denar, to je direktor, mora videti nek benefit od tega. Če se mi odločimo, da bi radi šli študirat ali pa, da bi radi pridobili neko*

znanje, ki je ga podjetje ne potrebuje, ne bomo dobil odobritve. Mislim, da mora biti pač tisto kar rabiš, če delodajalec vidi, da je v tem ena korist, potem je odobreno. Jaz sem hotel imeti individualne ure angleščine pa je direktor rekel da ne in potem pa ne, ne«.

Vsebinsko se izobraževalni programi nanašajo na delo, ki ga intervjuvanci opravljajo v podjetju. Nekateri so po zaključenem izobraževanju pridobili še dodatne naloge. Kljub temu, da je bila vsebina izobraževalnega programa skladna z delom, z izobraževanjem ni bila zadovoljna ena oseba, saj si želi več izobraževanj, ki bi zadovoljili njene individualne potrebe, ki izhajajo iz njenega rednega dela. Vsi ostali intervjuvanci so individualne potrebe zadovoljili. Izobraževalnih programov so se udeležili predvsem zaradi težav, ki jih imajo pri opravljanju svojega dela, pobudo zanje pa so morali dati sami, s čimer niso bili vsi zadovoljni.

7.1.2. Zadovoljstvo z učnimi metodami

Učne metode lahko razdelimo na pasivne in aktivne. Kot pove sama beseda, ki se nanaša na vlogo udeležencev izobraževanja v učnem procesu, se pri uporabi aktivnih metod pričakuje dejavno vključevanje udeleženca v učni proces, medtem ko pasivna vloga udeleženca označuje predvsem kot nedejavnega sprejemnika.

Gordana se je udeležila izobraževalnega programa za komuniciranje s strankami. Bila je zelo zadovoljna, ker je predavatelj uporabljal praktične primere, na podlagi katerih si je lažje predstavljala, kako lahko poteka komunikacija s strankami: *»Tema je bila zanimiva. Predavatelj nam je prikazal udi primere«.* Izobraževalni program z vsebino informacijskega inženiringa, v katerega se je vključil Gregor, je pokrival tudi pripravo na izpit. Med pripravami na izpit mu je pomagalo, da so teorijo uporabljali na primerih: *»Naučili smo se uporabljati pravila, kako odgovarjat (na vprašanja) in izločiti evidentno napačne odgovore«.* Aleš se je udeležil izobraževanja, ki je potekalo v zelo majhni skupini. Majhno število udeležencev je omogočalo boljšo komunikacijo med udeleženci in predavateljem: *»Veliko smo se lahko pogovarjali, ker nas je bilo relativno malo 3,4. To pomaga, saj je dosti lažje vprašat in komunikacija lažje poteka, zelo aktivno sem lahko sodeloval. Pri tem tudi ne zmotiš procesa, če sprašuješ, saj tako se ti zdi«.*

Povzamemo lahko, da so bili intervjuvanci zadovoljni z uporabljenimi učnimi metodami. Povedali so, da so bile uporabljene predvsem aktivne učne metode. Izpostavili so uporabo

praktičnih primerov, ki so pomagali k osvajanju snovi in k reševanju težav pri opravljanju delovnih nalog.

7.1.3. Zadovoljstvo z učnimi pripomočki in učnim gradivom

Učni pripomočki in učno gradivo pripomorejo k osvajanju učne snovi. Uporaba učnega gradiva in pripomočkov je odvisna od izvajalca izobraževalnega programa. Zadovoljstvo z uporabljenimi učnimi pripomočki in gradivom pa pove, ali je bila izbira za posameznega udeleženca ustrezna.

Ko smo se z intervjuvanci pogovarjali o uporabljenih učnih pripomočkih in gradivu, je Gordana povedala, da je izvajalec v izobraževalnem programu s seboj prinesel nekaj gradiva in literaturo. *»S seboj so prinesli literaturo in nekaj gradiva«*. Aleš pa je razložil, da je predavatelj uporabljal projektor in računalnik, na katerem so delali vaje: *»Stvar je bila razdeljena na predavanja, slide in vaje. Vaje so z računalnikom tega je bilo 1/3 celega časa«*. Z uporabljenim učnim gradivom pa niso bili zadovoljni vsi intervjuvanci. Urša je razložila, da je bilo gradivo preveč zapleteno. Pravzaprav se ni strinjala s celotnim sistemom, na katerega se je izobraževalni program nanašal, tako z vsebino kot z gradivom: *»Meni ti materiali niso všeč, meni takšna logika ni preveč všeč, v bistvu bi vse to malo bolj poenostavila, da ne bi bilo treba iti na tečaj. Cel ta sistem ...mi ni všeč«*.

Ocenimo lahko, da so bili intervjuvanci zadovoljni z uporabljenimi učnimi pripomočki in gradivom kar pomeni, da so bili le-ti ustrezno izbrani in vsebinsko ustrezni glede na izobraževalni program.

7.1.4. Zadovoljstvo z izvajalcem

Kako bo potekal izobraževalni program, je v veliki meri odvisno od izvajalca izobraževalnega programa. Le-ta bi moral znati uporabljati metodiko in didaktiko izobraževanja in ob tem upoštevati značilnosti izobraževanja odraslih. Izvajalec mora znati ustvariti pozitivno usmerjeno vzdušje za učenje, imeti mora sposobnost dvosmerne komunikacije in dovolj znanja o temi, ki jo predava ipd..

Gašper je bil z izvajalcem zadovoljen. Všeč mu je bilo, da je izobraževanje potekalo v sproščenem vzdušju, izpostavil pa je strokovnost predavatelja: *»Kar se izobraževanja tiče, je bilo strokovno zastavljeno, saj moje osebno mnenje je tako, pa na tak sproščen način*

povedano, ne vem, jaz bi rekel, da je bil tečaj dober«. Filipu je bil predavatelj všeč, ker se je prilagodil njihovemu primeru, ki se je nedavno tega zgodil v podjetju: *»Gospod predavatelj se nam je zelo prilagodil. Predavatelj ima nek fokus teh predavanj ampak mi smo le specifična branža in se je zelo potrudil, da smo se usposabljali na naših primerih*«. Urši pa je bilo všeč to, da je predavatelj skušal predstaviti program na zabaven način: *»Predavatelj se je zelo potrudil, da bi cel material bil zabaven*«.

Izvajalci izobraževalnih programov so na splošno ustrezali intervjuvancem. Nihče izmed njih ni imel negativnih pripomb nanje.

7.1.5. Zadovoljstvo z organizacijo

Organizacija izobraževalnih programov se nanaša na prostor, kjer poteka izobraževalni program, na udobnost, na priročnost, na organizacijo poteka izobraževalnega programa, ki obsega urnik, odmore ter malico ipd. Zadovoljstvo z organizacijo izobraževalnih programov pomeni, da so se udeleženci izobraževalnega programa počutili dobro.

Nekateri izobraževalni programi so se izvajali v prostorih podjetja, ostali pa v različnih izobraževalnih ustanovah. Gregor se je udeležil izobraževalnega programa, ki je bil organiziran v prostorih zunaj podjetja. S prostorom in ustrezno odmerjenimi odmori je bil zadovoljen: *»Prostor je bil dober, predavanja so bila eno uro in pol in potem odmor*«. Aleš je potreboval znanje za opravljanje dela z računalniškim programom. Prostor, v katerem je potekalo izobraževanje, je bil opremljen z računalniško tehnologijo. S kvaliteto izvedenega izobraževalnega programa pa je bil zadovoljen: *»Dobro organizirano, kar kvalitetno*«. Gašper, ki se je udeležil jezikovnega tečaja, je izpostavil, da se je ta izvajal v prostorih podjetja in da se je zato počutil dobro: *»Program se je izvajal tukaj (prostori podjetja), kar se tega tiče prostori so bili ustrezni*«. Gordana se je udeležila izobraževalnega tečaja, ki je potekal izven delovnega dne v prostorih podjetja. S prostori in urnikom izobraževalnega programa je bila zadovoljna: *»Zadovoljna sem bila s prostorom in z organizacijo*«.

Intervjuvanci so bili z organizacijo izobraževalnih programov zadovoljni. Največkrat so izpostavili zadovoljstvo z urnikom in prostorom, v katerem se je izvajal izobraževalni program.

7.1.6. Seznanjenost udeležencev z izobraževalnimi cilji

Poznavanje izobraževalnih ciljev omogoča postavljanje izobraževalne strategije, ki vpliva na izbiro ustreznih učnih metod, pripomočkov, gradiva ter na obliko izobraževanja. Izbira ustreznih elementov učnega procesa vpliva tudi na zadovoljstvo udeležencev z izobraževalnim programom. Med drugim pa k zadovoljstvu z izobraževalnim programom prispeva tudi seznanjenost udeleženca izobraževalnega programa z izobraževalnimi cilji, saj le-to vodi k uresničitvi postavljenih ciljev.

Gregor je svoj izobraževalni cilj opredelil z narejenim izpitom, saj je menil, da v podjetju ni ustrezne osebe, ki bi imela dovolj znanja o vsebini izobraževalnega programa, da bi se z njo pogovoril o izobraževalnih ciljih: *»Tukaj se nimamo z nobenim za pogovoriti, ker nobeden za to ni kompetenten«*. Gašper se je o izobraževalnih ciljih pogovoril s kadrovske delavko in direktorjem podjetja. Izobraževalni cilj je bil osvojiti strokovne izraze v tujem jeziku: *»Ko je padla ideja smo se pogovorili z Matejo (kadrovska delavka). Direktor je pač rekel, da bi bil cilj poznat njihove strokovne izraze in tako naprej«*. Gordana je o izobraževalnih ciljih razpravljala s svojimi sodelavci in vodjo oddelka. Izvajalcu izobraževalnega programa so kot izobraževalni cilj navedli temo s področja komunikacije s strankami: *»Izpostavili smo točno določeno temo na kaj naj bi se to izobraževanje navezovalo«*. Aleš se o izobraževalnih ciljih ni z nikomer pogovoril. Menil je, da je bil izobraževalni cilj osvojiti poznavanje in delo z računalniškim programom: *»Glavni cilj je bil, da dobiš pregled nad možnostmi upravljanja s podatkovno zbirko, stvari ki jih je mogoče narediti in način kako se to naredi«*. Filip, ki je predlagal organizacijo izobraževalnega programa, je vedel, kakšni so izobraževalni cilji, ker je poznal program izobraževalnega programa: *»Ja, seveda, saj sem imel prej pač program«*. Urša se je z vsebino, ki naj bi se jo naučila na izobraževalnem programu, spoznala s pomočjo skript, ki jih je dobila do kadrovske delavke: *»Mateja (kadrovska delavka) mi je dala za pogledati skripte, kaj in kako«*.

Pred odhodom na izobraževalni program se vsi intervjuvanci niso pogovorili z odgovornimi za izobraževanje v podjetju. Ocenjujemo, da so bili izobraževalni cilji pomanjkljivo opredeljeni in da intervjuvanci z njimi niso bili popolnoma seznanjeni.

Med pogovori z intervjuvanci smo skušali ugotoviti tudi, kako v podjetju ugotavljajo zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi. Izkazalo se je, da v podjetju zadovoljstva z izobraževalnimi programi ne ugotavljajo na formalen način. Intervjuvanci so

se o zadovoljstvu največkrat pogovarjali s sodelavci in kadrovske delavko. Nek intervjuvanec pa je omenil, da je o zadovoljstvu z izobraževalnim programom seznanil tudi direktorja.

Gregor: *»Ja, s kolegi, zelo neformalno«.*

Gašper: *»Zelo neformalno, ni bilo formalno, da bi mogli narediti povzetek, kaj smo se naučili«.*

Gordana: *»Ja, med sodelavci, ki skupaj delamo, smo se potem pogovorili«.*

Aleš: *»Pravzaprav niti z direktorjem niti z ostalimi, ostali so vedeli ampak samo s parimi, bolj ne kot ja«.*

Filip: *»Ne, načeloma nismo nič, jaz sem mu (direktorju) samo na hitro povedal, da smo bili tukaj, da je gospod prišel eno soboto, da smo bili zelo zadovoljni, samo na kratko. Obširnega razlaganja, kdo, kako, ni bilo«.*

Urša: *»Z Matejo (kadrovska delavka) sem se pogovarjala o tem, kakšen je bil tečaj, povedala sem, da sem bila zadovoljna in takšne zadeve«.*

Na podlagi zgoraj obravnavnih kazalcev lahko sklenemo, da vsi intervjuvanci niso bili zadovoljni z izobraževalnimi programi (Preglednica 7). Nezadovoljna je bila ena oseba (Urša), njeno nezadovoljstvo se nanaša na vsebinsko neustreznost izobraževalnega programa glede na redne naloge, ki jih opravlja v podjetju. Na podlagi pogovora smo ugotovili, da je Urša zaradi izobraževanja pridobila dodatne naloge in da je bilo torej izobraževanje povezano z delom. Vendar si Urša želi več izobraževanj, ki so povezane z izobraževalnimi potrebami, ki izhajajo iz njenega rednega dela.

Vsebinsko neustreznega izobraževalnega programa se je udeležil še Gregor, vendar zaradi tega ni bil nezadovoljen. Tudi on je na podlagi izobraževanja pridobil dodatno delo. Ugotavljamo, da je bila glavna razlika v tem, kdo je dal pobudo za izobraževanje. Uršo je za udeležbo v izobraževalni program prosilo podjetje, Gregor pa je pobudo za udeležbo izrazil sam. Sklepamo lahko, da je bil to razlog za Uršino nezadovoljstvo.

Preglednica 7: Zadovoljstva zaposlenih z izobraževalnimi programi

zaposleni	spodbuda za udeležbo v izobraževalni program	zadovoljstvo z izobraževalnimi programi
Gregor	lastna	»Sem bil zadovoljen«
Gašper	lastna	»Ja, bil sem zadovoljen.«
Gordana	lastna	»Res je bilo poučno. Tudi v zasebnem življenju ti to prav pride, ne samo v službi«
Aleš	lastna	»Zelo sem bil zadovoljen«
Filip	lastna	»Zelo dobro«
Urša	podjetje	»Bila sem zadovoljna ampak ta sistem mi ni všeč in zato ne morem biti s tečajem maksimalno zadovoljna. Mogoče, če bi delala take zadeve, da bi mi to zelo pomagalo potem bi bila zadovoljna.«

7.2. Dejanska uporaba znanja pri delu

Uporaba znanj pri delu je odvisna od spodbude in priložnosti v delovnem okolju. Pogoja, da zaposleni pridobljeno znanje uporablja na delovnem mestu sta, da se je zaposleni naučil nekaj novega in da podjetje zaposlenemu nudi možnosti uporabe le-tega. Uporaba znanja je odvisna tudi od pozitivnih posledic, ki mu jih le-ta prinese, npr. hitrejša in lažja reševanje problemov pri delu. Omenjene kriterije in indikatorje, vsakega posebej, predstavljamo v nadaljevanju.

7.2.1. Zaposleni se v izobraževalnem programu naučijo nekaj novega

Zaposleni lahko uporabijo znanje pri delu, če so se v izobraževalnem programu naučili nekaj novega. Osvojitve novega znanja pomeni, da je bil izobraževalni program vsebinsko skladen s področjem, kjer je znanje primanjkovalo, in/ali je bilo to znanje nepopolno ter da je bil učni proces izvajan tako, da je bil uspešen. Gordana se je pri izobraževanju komuniciranja s strankami naučila, kako izključiti osebno vpletenost v težavo stranke. Sedaj zna problem

profesionalno rešiti. *»Sedaj drugače razmišljam. Tisti trenutek problem rešiš vzameš kot težavo in jo rešiš. Čim bolj na ravni in se s tem ne obremenjuješ«.* Aleš je z udeležbo v izobraževalnem programu pridobil dodatno znanje, s katerim lažje izpolnjuje delovne naloge. *»Jaz sem imel konkreten primer, nisem pa imel splošnega znanja in mi je (pridobljeno znanje) pomagalo pri razumevanju celotnega sistema«.* Filip je z udeležbo v izobraževalnem programu pridobil orodja komunikacije s težavnimi strankami: *»Z izobraževanjem pridobiš nek delček, kako se odzvat na stranko, ki skače izven meril tistega normalnega«.*

Intervjuvanci menijo, da so osvojili novo znanje ali pa ga samo dopolnili. Nobeden izmed intervjuvancev ni ocenil, da se ni naučil ničesar novega in zato lahko sklepamo, da so bili izobraževalni programi ustrezno izvedeni, dobro organizirani in vsebinsko skladni s področjem delovnih nalog intervjuvancev.

7.2.2. Zaposleni pri svojem delu uporabijo pridobljeno znanje

Uporaba znanja pri delu nakazuje spremembo vedenja oziroma dosego izobraževalnih ciljev. Sprememba vedenja vodi v pričakovano povečanje delovne uspešnosti, ki je tudi cilj izobraževanja zaposlenih v podjetju. Ugotavljanje povečanja delovne uspešnosti zaposlenih po vrnitvi na delovno mesto pa je področje zunanje evalvacije, s katero se v nalogi na ukvarjamo.

S pomočjo tega kriterija smo želeli ugotoviti, ali intervjuvanci pridobljeno znanje pri delu uporabljajo. Njihovo mnenje o uporabi pridobljenega znanja pri delu temelji na samooceni.

Nekateri zaposleni so pridobljeno znanje uporabili takoj. Gordano je izobraževalni program motiviral tako, da si je doma naredila spisek besed in izrazov, ki se uporabljajo pri komuniciranju s strankami in jih je uporabila naslednji delovni dan: *»Iz besed, ki jih lahko uporabljaš pri komuniciranju s strankami, sem si naredila povzetek in ga uporabila takoj v ponedeljek«.* Tudi Filip, ki se je udeležil izobraževalnega programa komunikacije s strankami, je povedal, da je pridobljeno znanje uporabil takoj: *»Znanje sem uporabil takoj«.*

Zanimalo nas je, kdaj so pridobljeno znanje uporabili intervjuvanci, ki so se udeležili izobraževalnega programa in s tem pridobili občasne naloge v podjetju. Gregor se je težko opredelil, vendar je povedal, da znanje uporablja občasno. Urša, ki je izrazila nezadovoljstvo z izobraževalnim programom, je znanje vseeno uporabila takoj po zaključenem izobraževanju: *»Po tečaju sem presojala skupine«.*

Intervjuvanci so ocenili, da so pridobljeno znanje uporabili pri svojem delu. Nezadovoljstvo z izobraževalnim programom na uporabo znanja ni vplivalo, saj je Urša, kljub nezadovoljstvu, znanje uporabila. Razlog je bil v tem, da je bilo Uršino izobraževanje povezano z dodatnim delom, ki ga je s tem pridobila v podjetju.

7.2.3. Delovno okolje spodbuja in daje priložnosti za uporabo pridobljenega znanja

Po končanem izobraževanju ob vrnitvi na delovno mesto se od zaposlenega pričakuje, da bo pri svojem delu pridobljeno znanje uporabil. Pogoj, da zaposleni znanje uporabi, so priložnosti za uporabo pridobljenega znanja in spodbuda s strani vodstva podjetja in sodelavcev. Nemogoče je pričakovati, da bo zaposleni uporabil npr. pridobljeno znanje o računalniškem programu, če za to nima računalnika.

Intervjuvanci, ki so se udeležili izobraževalnega programa, so uporabili pridobljeno znanje zaradi priložnosti pri delu, ki ga opravljajo v podjetju. Alešu se je priložnost za uporabo pridobljenega znanja ponudila v danih delovnih nalogah v okviru rednega dela: *»Koliko pridobljenega znanja uporabljam je odvisno od konkretnih nalog«*. Gašper meni, da se priložnosti za uporabo pridobljenega znanja ponujajo vsakodnevno v opravljanju delovnih nalog: *»Vsakodnevno, spotoma«*. Tudi Urša in Gregor, ki se sicer nista udeležila vsebinsko ustreznega programa glede na redno delo, temveč na podlagi zaključenega izobraževalnega programa opravljata občasne naloge, sta dobila priložnost uporabiti pridobljeno znanje. Gregor pridobljeno znanje uporablja občasno: *»Znanja direktno ne morem uporabiti ampak ga občasno, ko presojam«*. Urša pa je znanje uporabila takoj, ko je zaključila z izobraževalnim programom: *»Ko sem prišla s tečaja, so se začele tiste «*

Med intervjujem na temo o spodbudi za uporabo znanja v delovnem okolju smo opazili, da intervjuvanci bolj opisujejo prenos znanja na sodelavce. Aleš je omenil, da od sodelavcev lahko pričakuje veliko podporo in pomoč pri opravljanju delovnih nalog: *»Klima je taka, da si zaposleni med seboj pomagamo. Druge spodbude pa ne čutim«*. S strani podjetja Filip ne občuti podpore, vendar je tudi on poudaril, da še ni imel izkušnje, kjer bi si sodelavci med seboj tako pomagali. Meni, da je dobro, da si zaposleni med seboj pomagajo, saj to koristi vsem: *»Težko je govoriti kako podjetje spodbuja. Izobraževanje se udeležujemo, ker je to potreba podjetja. Pri nas je obratno, čim več ljudi ve boljši je produkt in vsi imamo več od tega. Izmenjava informacij je na najvišjem možnem nivoju. Tukaj še nismo doživeli, da bi kdo reku, da nima«*.

Urša meni, da vodstvo spodbuja uporabo pridobljenega znanja z denarnimi nagradami, ki jih prejmejo zaposleni, ki uspešno opravljajo svoje delo. Dodaja, da uspešnost s strani podjetja ni dobro definirana, saj je oblik uspešnosti več: *»Tisti, ki dobro delajo, dobijo nagrade. To se mi zdi dobro. Podjetje nagradi uspešnost in uspešnost je več. Uspešnost je, da si ti naredil svoje delo in da svojega znanj nobenemu nisi prenesel. Uspešnost je tudi, če si ti drugim pomagal in tudi opravil svoje delo. To je tudi uspešnost. Menim, da bi morali definirati zakaj je bil nekdo uspešen. V podjetju ni te razlage«.*

Ocenjujemo, da intervjuvanci ne čutijo veliko podpore s strani vodstva podjetja, vendar so poudarili, da si zaposleni med seboj izmenjujejo izkušnje in informacije ter da si med seboj pomagajo in se podpirajo.

7.2.4. Uporaba pridobljenega znanja omogoča hitrejšo in lažje reševanje problemov pri delu

Dejavnik, ki tudi vpliva na nadaljnjo uporabo pridobljenega znanja pri delu, je ugotovitev zaposlenih, da ima uporaba znanja zanje pozitivne posledice, npr. hitrejšo in lažje reševanje problemov pri delu.

Gordana je s pridobitvijo orodij pri komunikaciji s strankami pri svojem delu postala bolj mirna in se lažje osredotoči na reševanje težave, ki jo izpostavi stranka: *»Še vedno me kdo razjezi in nadere. Ostanem mirna. Prej sem se pa obremenjevala«.* Aleš je s pridobitvijo celotnega pogleda na programski sistem prihranil čas pri reševanju problemov, ki nastajajo pri delu. Sedaj ne potrebuje več pomoči sodelavcev in ne izgublja časa z iskanjem informacij pri drugih virih: *»Hitreje, enostavno, ko stvari razumeš in veš kje jih najdeš, je absolutno prihranek pri času. Učinkovitejše in hitreje dosežem cilje. Ko sem se sam učil sem izgubil precej časa z iskanjem po literaturi, po internetu in včasih ni šlo drugače kot da sem vprašal sodelavca, kar je tudi nekakšna motnja pri opravljanju njegovih nalog«.*

Gašper po zaključenem jezikovnem izobraževanju pri pisanju elektronske pošte v tujem jeziku ne potrebuje več pomoči: *»Če sedaj napišem email, ni potrebno, da ga preveri še sodelavec«.* Filip meni, da je zaradi novo pridobljenega znanja večje število pritožb bolj profesionalno rešenih in tudi sodelavci so pri opravljanju svojega dela bolj zadovoljni: *»Večje število reklamacij je bolj ustrezno rešenih in manj frustrirajoče za vse, ki smo v oddleku«.* O hitrejšem ter lažjem reševanju problemov pri rednem delu pa Urša in Gregor nista govorila,

ker se nista udeležila izobraževalnega programa, ki bi bil povezan z rednim delom, ki ga opravljata v podjetju. Zanimalo nas je, če sta morda pridobila drugačne pozitivne posledice saj sta znanje uporabila. Gregor je menil, da ni pridobil nič. Urša pa je razložila, da bi bile zanjo pozitivne posledice uporabe pridobljenega znanja takrat, ko bi to pridobljeno znanje lahko uporabljala vsak dan pri svojem delu in ne samo pri opravljanju občasnih nalog. *»Ker nimam rutine, ne morem reči, da to delo dobro opravljam. Delo dobro opravijo tisti, ki imajo izkušnje«.*

Intervjuvanci menijo, da uporaba pridobljenega znanja pripomore k hitremu reševanju težav pri delu, mirni in profesionalni komunikaciji s strankami in k samostojnejšemu delu. Na podlagi tega lahko rečemo, da so se udeležili ustreznih izobraževalnih programov.

Rezultati raziskave so pokazali, da nezadovoljstvo z izobraževalnim programom ni vzrok neuporabe pridobljenega znanja pri delu v podjetju. Intervjuvanci so pridobljeno znanje uporabili pri delu v podjetju, četudi niso bili v celoti zadovoljni z izobraževalnim programom, ki so se ga udeležili.

Preglednica 8 prikazuje povezavo med zadovoljstvom zaposlenih z izobraževalnimi programi in dejansko uporabo znanja pri delu. Urša je kljub nezadovoljstvu z izobraževalnim programom pridobljeno znanje uporabila pri svojem delu v podjetju. Njeno nezadovoljstvo izhaja iz neuresničene potrebe po izobraževalnih programih, ki bi se vsebinsko bolj nanašali na njeno redno delo in ne le na občasne naloge v podjetju. Pridobljeno znanje je lahko uporabila, ker je bil izobraževalni program vsebinsko ustrezen glede na pridobljene občasne naloge in je bil torej povezan z njenim delom v podjetju.

Preglednica 8: Povezava me zadovoljstvom zaposlenih z izobraževalnim programom in dejansko uporabe znanja

zaposleni	zadovoljni z izobraževalnim programom	<i>uporaba znanja pri rednem delu/ostalih nalogah v podjetju</i>
Gregor	da	<i>da</i>
Gašper	da	<i>da</i>
Gordana	da	<i>da</i>
Aleš	da	<i>da</i>
Filip	da	<i>da</i>
<i>Urša</i>	<i>ne povsem</i>	<i>da</i>

8. SKLEPNE UGOTOVITVE IN PREDLOGI

8.1. Ugotovitve

Učinkovito izobraževanje v podjetju zahteva vrednotenje rezultatov izobraževanja zaposlenih. Brez te faze je izvajanje izobraževanja zaposlenih nepopolno, saj je težko oceniti, ali je doseglo postavljene cilje.

V raziskavi sta postavljena dva kriterija ugotavljanja učinkovitosti izobraževanja: zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi in ocena zaposlenih o uporabi pridobljenega znanja pri delu. Preverjali smo hipotezo, da zaposleni, ki so z izobraževalnimi programi nezadovoljni, pri svojem delu ne uporabijo pridobljenega znanja.

Podjetje Halcom Informatika d.o.o. je na znanju temelječe podjetje, ki se ukvarja z informacijsko tehnologijo. V letu 2003 so prejeli zlato gazelo.

Od skupaj 33 redno zaposlenih jih ima visokošolsko izobrazbo (VI.,VII.,VII. stopnjo) 24 zaposlenih kar predstavlja 73 %.

V podjetju namenjajo veliko pozornosti izobraževanju zaposlenih, saj se zavedajo, da lahko le z znanjem zaposlenih izdelujejo kakovostne in konkurenčne izdelke. Direktor podjetja ocenjuje, da se v izobraževanje zaposlenih nameni 1 % letnih prihodkov. V povprečju pa se zaposleni izobražujejo 14 dni na leto. Ugodnosti, ki jih zaposlenim v okviru izobraževanja nudi podjetje, so obiskovanje izobraževanj v času delovnega časa in plačilo stroškov izobraževanja.

Glede na uradne podatke se zaposleni pretežno izobražujejo v programih, ki jih izvajajo zunanje izobraževalne institucije v Sloveniji in tujini, imajo pa tudi interna izobraževanja. Izobraževalni programi, ki se jih zaposleni najpogosteje udeležujejo, se nanašajo na pridobivanje jezikovnih znanj. Zunanji izvajalci so izbrani na podlagi referenc, preteklih izkušenj in na podlagi dogovora s poslovnimi partnerji.

Ugotavljanje izobraževalnih potreb v podjetju ne poteka sistematično. Teoretični vidik ugotavljanja izobraževalnih potreb na sistematičen način zahteva identificiranje potreb po izobraževanju na podlagi potreb podjetja in preverjanje, v kolikšni meri so bile ugotovljene

izobraževalne potrebe zadovoljene. V podjetju izobraževalne potrebe ugotavljajo direktor, vodje in zaposleni sami na podlagi potreb po znanju, ki bodo aktualna v prihodnosti, na podlagi letnih razgovorov in na podlagi samoiniciative zaposlenih. Pripravi se načrt izobraževanja, kadrovska delavka pa skrbi za njegovo uresničitev.

Učinkovitosti izobraževalnih programov se v podjetju ne proučuje, temveč se jo posredno vrednoti na podlagi naslednjih kazalcev: opravljen izpit, uporaba pridobljenega znanja pri delu, zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom. Direktor podjetja na podlagi hitreje opravljenih nalog in samoiniciativnih predlogov za izboljšave in/ali spremembe ocenjuje, ali zaposleni pri svojem delu uporabijo pridobljeno znanje.

Zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnimi programi v podjetju ugotavljajo po zaključenem izobraževanju predvsem na podlagi neformalnih pogovorov s sodelavci in kadrovske delavke.

Na podlagi analize intervjujev lahko rečemo, da morajo zaposleni za svoje izobraževanje skrbeti pretežno sami. Nekateri menijo, da je to primeren način, saj naj bi bilo najučinkovitejše tisto izobraževanje, za katerega so zaposleni motivirani. Drugi pa od podjetja pričakujejo več spodbude in tudi večjo vključenost pri zagotavljanju ustrezne izobraževalne ponudbe.

Zadovoljstvo zaposlenih z izobraževalnim programom je v teoriji označeno kot pozitivna reakcija, ki spodbuja udeležence izobraževalnega programa k nadaljnjem učenju in se nanaša na zadovoljstvo z vsebino, izvajalcem, uporabljenimi učnimi metodami, pripomočki, gradivom in organizacijo izobraževanja (Kirkpatrick, 1998). Ugotovitve na podlagi opravljenih intervjujev kažejo, da je bila večina, z izjemo ene intervjuvanke, zadovoljna z izobraževalnim programom, katerega so se udeležili. Pri tem se nezadovoljstvo z izobraževalnim programom ne nanaša na neustrezno izobraževanje, temveč je nezadovoljstvo povezano z nemožnostjo izbire, saj je bilo izobraževanje na zahtevo podjetja, in na pomanjkljivo seznanjenost z izobraževalnimi cilji.

Ustrezna izvedba izobraževalnega procesa in kvaliteta predavateljev povečuje učinkovitost in zadovoljstvo zaposlenih z izobraževanjem. Intervjuvanci so bili zadovoljni z uporabljenimi učnimi metodami, pripomočki, gradivom, izvajalcem in organizacijo. Pri uporabljenih učnih metodah so posebej izpostavili pomen uporabe praktičnih primerov. Pri predavateljih so pohvalili njihovo strokovnost, prilagodljivost ter sposobnost ustvariti sproščeno in učenju naklonjeno vzdušje. K zadovoljstvu udeležencev je prispevalo tudi to, da je bila skupina udeležencev majhna, kar je omogočalo lažjo komunikacijo med udeleženci in predavateljem.

Na zadovoljstvo z izobraževalnim programom vpliva tudi seznanjenost udeležencev z izobraževalnimi cilji. V teoriji so izobraževalni cilji izraženi s pogoji in standardi zaželenega vedenja (Buckley in Caple, 1992: 111). Izobraževalni cilji narekujejo izbor učnih strategij, njihovo poznavanje pa usmerja aktivnost udeležencev k njihovem uresničevanju. Glede na ugotovitve v podjetju Halcom Informatika d.o.o. seznanjanju udeležencev izobraževanja z izobraževalnimi cilji ne namenjajo ustrezne pozornosti, zato jih ti razumejo zelo različno. Nekateri so jih opredelili kot temo ali kot program izobraževanja, drugi kot pridobitev stopnje izobrazbe.

Uporaba pridobljenega znanja na delovnem mestu je odraz uresničenih izobraževalnih ciljev in kaže na spremembo vedenja. Do tega pride, ko se udeleženci izobraževalnega programa nečesa naučijo (Kirkpatrick, 1998). Na podlagi samoocene so vsi intervjuvanci pridobljeno znanje po zaključenem izobraževanju uporabili pri svojem rednem in/ali dodatnem delu v podjetju, nekateri že kar naslednji delovni dan.

Na uporabo pridobljenega znanja vplivajo številni dejavniki, med njimi tudi spodbude in morebitne ovire, s katerimi se zaposleni srečujejo na delovnem mestu. Pomembne so priložnosti in spodbuda s strani sodelavcev ter vodstva podjetja (Kirkpatrick, 1998, Hodges v Simmonds, 2003). Naše ugotovitve niso pokazale posebnih ovir pri uporabi pridobljenega znanja. To potrjuje tudi dejstvo, da so pridobljeno znanje pri delu v podjetju lahko uporabili vsi intervjuvanci, zato lahko rečemo, da so bili izobraževalni programi vsebinsko ustrezni in povezani z delovnimi nalogami intervjuvancev ter da so bili zaposleni pri uporabi novega znanja pri svojem delu deležni ustrezne podpore. Kot ugotavlja Hodges (v Simmonds, 2003), uporabo pridobljenega znanja pri delu spodbuja tudi pozitivno stališče do njegove uporabe. Naši intervjuvanci so ocenili, da zaradi uporabe pridobljenega znanja lažje in hitreje rešujejo probleme, ki nastanejo pri delu, ne izgubljajo dragocenega časa z iskanjem informacij s

pomočjo drugih virov in pri delu ne motijo več toliko svojih sodelavcev. Pri opravljanju dela so bolj sproščeni in profesionalni.

Ob tem ugotovitve nakazujejo, da si intervjuvanci želijo več spodbude s strani vodstva pri uporabi znanja pri delu, predvsem z različnimi oblikami prepoznavanja napredka pri zaposlenih preko sistema nagrajevanja in napredovanja, ki pa mora biti jasen in pregleden.

Rezultati analize zbranih podatkov ne potrjujejo postavljene hipoteze, da zaposleni, ki so z izobraževalnimi programi nezadovoljni, pridobljenega znanja ne uporabijo pri svojem delu. Izkazalo se je, da tudi tisti, ki so z izobraževanjem nezadovoljni lahko pridobljeno znanje uporabijo pri delu v podjetju, ki ne obsega samo rednega dela temveč tudi dodatne naloge, ki koristijo podjetju. Nezadovoljstvo ni nujno povezano s samim izobraževanjem, temveč z dejstvom, da je podjetje pri odločanju o izobraževanju premalo upoštevalo potrebe posameznikov. Zaposleni tudi niso bili seznanjeni z izobraževalnimi cilji in podjetje ni poskrbelo za ustrezno motivacijo zaposlenih za izobraževanje.

8.2. Predlogi

V skladu z ugotovitvami raziskave predlagamo naslednje izboljšave, ki bi jih podjetje Halcom Informatika d.o.o. lahko uporabilo.

V podjetju ugotavljajo zadovoljstvo z izobraževalnimi programi predvsem z neformalnimi razgovori. Potrebno bi jih bilo dopolniti tudi z drugimi metodami. Predlagamo, da podjetje po vsakem zaključenem izobraževanju udeležencem razdeli vprašalnike, kjer bodo lahko izrazili svoje zadovoljstvo z vsebino, izvedbo, izvajalcem, cilji in organizacijo izobraževalnega programa. Z rezultati pa lahko seznanijo tudi izobraževalno institucijo, ki je izvedla izobraževalni program. Priložen je primer ankete (Priloga A) o zadovoljstvu zaposlenih z izobraževalnim programom, ki bi lahko služila za zbiranje povratnih informacij, ki bodo podjetju pomagale pri izboljšanju izobraževalne dejavnosti.

Zaposleni bi se lažje osredotočili na doseganje izobraževalnih ciljev, če bi bili z njimi seznanjeni. S tem namenom predlagamo uvedbo učnih pogodb. Primer učne pogodbe navajamo v Prilogi B, ki jo povzemamo po Brečku (2003: 26). Učne pogodbe so podlaga za izvajanje letnih razgovorov. Prav tako se lahko učne pogodbe oblikujejo na podlagi izhodov letnih razgovorov.

Na področju izobraževanja zaposlenih v podjetju Halcom Informatika d.o.o. pogrešamo tudi sodelovanje kadrovskega oddelka. Predlagamo, da se pretežno administrativno organizacijske naloge razširijo tudi na zahtevnejše strokovne naloge:

- ✘ vključitev v ugotavljanje izobraževalnih potreb,
- ✘ skrb za organizacijo izobraževanj zaposlenih, vključno s seznanjanjem zaposlenih o izobraževanju,
- ✘ skrb za vrednotenje izobraževanja.

Poleg tega menimo, da bi koristilo, če bi podjetje k razvoju zaposlenih pristopilo na bolj sistematičen način, ki vključuje tudi načrtovanje karier zaposlenih. S tem bi npr. tudi povečali motivacijo zaposlenih za izobraževanje. Načrtovanje karier koristi tako zaposlenim kot podjetju. Zaposleni bi na tak način dobili priložnost uporabiti svoje sposobnosti in razviti pomanjkljivosti, kar bi prispevalo k večjemu zadovoljstvu, podjetje pa pridobi priložnost spoznati in zagotoviti svoj konkurenčni vir znanje zaposlenih.

9. LITERATURA

1. Anthony, William P., Perrewe, Pamela L., Kacmar, K. Michele (1993) Strategic Human Resource Management. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
2. Armstrong, Michael (1993): A Handbook of Personnel management practice. 4. izdaja. London: Kogan Page.
3. Bee, Frances in Bee, Roland (1995) Training Needs analysis and evaluation. London: Institute of Personnel and Development.
4. Boverie, Patricia, Sanchez Mulcahy, Deanna in A. Zondlo, John (1994) »Evaluating the Effectiveness of Training Programs«. <http://www.swcp.com/access/eval.htm>, (21.6.2004)
5. Bramley, Peter (1991) Evaluating training effectiveness: Translating Theory into Practice. London: McGraw-Hill.
6. Brečko, Daniela (2003) Sklenimo posel z vladarji znanja: učna pogodba. Ljubljana: GV Izobraževanja.
7. Buckley, Roger in Caple, Jim (1992) The Theory and Practice of Training. Guildford: Great Britain.
8. Cascio, Wayne, F. (1998) Managing Human Resources. Productivity Quality of Work Life. Profits: McGraw-Hill.
9. Context and Causation in the Evaluation of Training, <http://www.imi.ie/library/hrd/contextandcausation.htm>, (24.5.2004)
10. Easterby-Smith, Mark (1995) Evaluating management development, training and education. 2. ponovljena izdaja. Hampshire, Brookfield: Gower.
11. Foxon, Marguerite (1989) »Evaluation of training and development programs: A review of the literature«. Australian Journal of Educational Technology, 5, 2, str. 89-104 <http://www.ascilite.org.au/ajet/ajet5/foxon.html>, (23.6.2004)
12. Jereb, Janez (1998) Teoretične osnove izobraževanja: skripta. Kranj: Moderna organizacija
13. Kirkpatrick, Donald (1975) Evaluating Training programmes: a collection of articles from the Journal of the American Society for Training and Development. Alexandria (VA), Madison (WI): American Society for Training and Development.
14. Kirkpatrick, Donald (1998) Evaluating Training programmes: The Four levels. 2. izdaja. San Francisco: Berrett-Koehler, cop.
15. Lacey, Anne in Luff, Donna (2001): Qualitative data analysis. Trent focus. [http://www.rdinfor.org.uk/flowchart/section 8.htm](http://www.rdinfor.org.uk/flowchart/section%208.htm), (28.3.2005)

16. Meyer Kay Mary (2003) »Training Evaluation: A review of Literature«
http://www.nfsmi.org/information/training_evaluation_lit_review.pdf, (27.6.2004)
17. Models of Evaluation based on Donald Kirkpatrick 's Evaluating Training Programms and Elwood F. Holton III's The Flowed Four Level Evaluation Model
<http://www.geocities.com/rjwalker0022/ED850/page4.htm>, (25.6.2004)
18. Možina, Tanja (2003) Kakovost v izobraževanju: od sodobnih modelov ugotavljanja in razvijanja kakovosti v izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
19. Možina, Stane in Jamšek, Franc (2002) Merjenje in ocenjevanje uspešnosti kadrovske dejavnosti ter delovnih dosežkov. V Možina Stane (ur.) Managment kadrovskih virov. Ljubljana: Fakulteta za družbene vire, str: 251-290.
20. Možina, Stane (2002) Učenje, izobraževanje, usposabljanje v organizaciji. V Možina Stane (ur.) Managment kadrovskih virov. Ljubljana: Fakulteta za družbene vire, str: 251-290.
21. Phillips, J. Jack (1996) accountability in human resources managment. Gulf Publishing Company: Huston Texas.
22. Potton, Michael Quinn (1990) Qualitative evaluation and research methods. 2.izdaja. Newbury (etc.): Sage.
23. Reid, Margaret Anne in Barrington, Harry (1994) Training Interventions: Managing Employe Development. London: Institute of Personnel and Development.
24. Silverman, David (1999) Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction. Ponovljena izdaja. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage.
25. Simmonds, David (2003) Designing and delivering training. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
26. Stanley, Loyd. A. (1987) Evaluation of Training. 2. izdaja. Ljubljana: International Center for Public Enterprises in Developing Countries.
27. Stufflebeam, Daniel, L., Madaus, George, F. in Kellaghan Thomas (2000) Evaluation models: viewpointson educational and human services evaluation. 2. izdaja. Boston, Dordrecht, London: Kluwer Academic Publishers, cop.
28. Svetlik, Ivan (2002) Analiza dela in določanje lastnosti delavcev. V Možina Stane (ur.) (2002) Managment kadrovskih virov. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, str 101-130.

ZADOVOLJSTVO Z IZOBRAŽEVALNIM PROGRAMOM

Zaposleni..... sem se udeležil/a
 izobraževalnega programa z naslovom.....,
 ki je potekal od/do.....in obsegal.....ur.
 Izobraževalni program je izvajala izobraževalna institucija.....

Prosimo, da ocenite, kako se strinjate s spodnjimi trditvami. To storite tako, da trditve primerno označite na lestvici od 1 do 5, kjer je pomen lestvice naslednji (1 - nikakor se ne strinjam, 2 - se ne strinjam, 3 - delno se strinjam, 4 - strinjam se, 5 - v celoti se strinjam).

	1	2	3	4	5
Izobraževalni cilji so bili jasno izraženi in razumljivi.					
Izobraževalni cilji so bili doseženi.					
Izobraževalni program je izpolnil moja osebna pričakovanja.					
Vsebina izobraževalnega programa je izpolnila moje potrebe.					
Izobraževalni program je bil ustrezen glede na delo, ki ga opravljam.					
Za izobraževalni program sem bil zelo zainteresiran.					

Prosimo, da naštete elemente ocenite in primerno označite na lestvici od 1 do 5, kjer je pomen lestvice naslednji 1 - zelo zadovoljen/a, 2 – zadovoljen/a, 3 - niti zadovoljen/a niti nezadovoljen/a, 4 – nezadovoljen/a, 5 – zelo nezadovoljen/a):

	1	2	3	4	5
vsebina izobraževalnega programa					
uporabljene učne metode					
uporabljeni učni pripomočki					
uporabljeno učno gradivo					
organizacija izobraževalnega programa					
Izvajalec izobraževalnega programa					
splošna ocena izobraževalnega programa					

Pripombe: _____

UČNA POGODBA

Ime in priimek nosilca učne pogodbe:

Delovno mesto:

Izobrazba:

Delovna doba:

Izobraževalni program:

Predmet/tema/področje izobraževalnega programa:

Svetovalec:

Začetek projekta:

Rok za oddajo:

Učni cilji:

Učni viri in učne strategije:

Evidenca izpolnjevanja ciljev:

Merila za evalvacijo:

Podpis nosilca učne pogodbe:

Podpis svetovalca: