

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Doroteja Mlaker

Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer  
podjetja

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Doroteja Mlaker

Mentor: red. prof. dr. Ivan Svetlik  
Somentor: doc. dr. Samo Pavlin

Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer  
podjetja

Diplomsko delo

Ljubljana, 2010

## **ZAHVALA**

Mentorju red. prof. dr. Ivanu Svetliku in somentorju doc. dr. Samu Pavlinu iskrena hvala za vse podeljene nasvete ter usmeritve pri nastajanju tega diplomskega dela.

Zahvaljujem se tudi vodstvu podjetja, ki mi je omogočilo izvedbo empiričnega dela diplomske naloge.

Mojima dragima staršema, mami Margareti in očetu Bogdanu, sem hvaležna za vso njuno skrb, ljubezen, materialno in duhovno podporo.

Hvala Moniki za pomoč pri izvedbi anketiranja, Mateji za tehnično pomoč, Ani in Janji za vsa čudovita druženja med študijem ter vse tolažilne in vzpodbudne besede v trenutkih, ko sem te najbolj potrebovala.

Največjo zahvalo pa želim izreči moji najdražji hčerki Lani, ki mi vsak dan znova bogati življenje in mu daje pomen. To diplomsko delo posvečam njej z željo, da bi za vedno ohranila svojo otroško radovednost in željo po spoznavanju še neznanega.

## **Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer podjetja**

Kompetence predstavljajo enega izmed najbolj odmevnih konceptov s področja upravljanja človeških virov. Pogosto so označene kot najpomembnejši in najdragocenejši vir podjetja, razvoj kompetenc pa kot ena izmed bistvenih nalog tako v sedanjosti kot v prihodnosti. Razvoj kompetenc ni enkraten dogodek, temveč gre za vseživljenjski proces, na katerega vplivajo številni dejavniki. Glavno raziskovalno vprašanje diplomske naloge so determinante razvoja kompetenc. Raziskovalno vprašanje sem v štirih skrbno izbranih korakih – pregled referenčnega vprašalnika, delavnice s predstavniki zaposlenih, osebno anketiranje zaposlenih ter vpis podatkov v spss bazo – testirala v proučevanem podjetju, na vzorcu proizvodnih delavcev in strojnikov. Empirični del ugotavlja, kakšno vlogo igra opazovano podjetje v procesu razvoja kompetenc svojih zaposlenih v operativnem jedru ter identificira druge pomembne dejavnike, ki niso povezani s podjetjem, a vplivajo na razvoj kompetenc. Glavni ugotovitvi sta: prvič, da ne moremo potrditi pozitivnega vpliva opazovanega podjetja na razvoj kompetenc zaposlenih in drugič, da na ta proces vplivajo številni dejavniki izven podjetja.

*Ključne besede: kompetence, učenje, razvoj kompetenc, dejavniki razvoja*

## **The role of factors affecting the competence development: a case of a company**

Competences are seen as one of the most important concepts of human resource management. They are often regarded as the company's most important and valuable resource, and competence development is seen as a very significant task for the present and the future. Competence development is not a single event but a lifelong process, influenced by numerous factors. The competence development determinants are the main research question of this diploma work. The research question was in four carefully chosen steps – the reference questionnaire review, workshops with workers' representatives, personal inquiry of workers and the data's inscription in spss base – tested in the observed company, on a sample of manufacture workers and machinists. The empirical work seeks to establish how the observed company is taking part in a process of operating core employees' development of knowledge and skills. It also identifies other important factors which are not linked to a company but exercise an influence on competence development. The main findings are: first, that we are unable to confirm a positive effect of the observed company on employees' competence development and secondly, that this process is influenced by numerous others factors outside the company.

*Key words: competences, learning, competence development, development factors*

# KAZALO

1 UVOD.....	7
1.1 Cilji diplomske naloge.....	7
1.2 Hipoteze.....	8
1.3 Metodologija diplomske naloge.....	8
1.4 Zgradba diplomske naloge.....	9
2 KOMPETENCE .....	10
2.1 Zgodovina kompetenc .....	10
2.2 Definicije kompetenc.....	10
2.3 Razvrščanje kompetenc .....	11
2.3.1 Tipološka opredelitev .....	12
2.3.2 Delitev po namembnosti.....	13
2.4 Kompetenčni modeli .....	14
3 RAZVOJ KOMPETENC .....	15
3.1 Razvoj kompetenc na ravni organizacije in posameznika.....	15
3.2 Tehnološko-funkcionalni vidik razvoja kompetenc .....	15
3.3 Institucionalni vidik razvoja kompetenc.....	16
3.4 Optimalni proces razvoja kompetenc .....	17
4 POMEN UČENJA IN MODELI, RELEVANTNI ZA RAZVOJ KOMPETENC.....	19
4.1 Trije aspekti učenja.....	20
4.1.1 Učenje kot pridobivanje.....	20
4.1.2 Učenje kot udeležba.....	20
4.1.3 Učenje kot ustvarjanje znanja.....	21
4.2 Modela inovativnega učenja.....	22
4.2.1 Nonakin in Takeuchijev model spirale znanja .....	22
4.2.2 Engeströmov model ekspanzivnega učenja.....	23
4.3 Argyrisova teorija učenja v organizaciji.....	23
5 IZBRANI KLJUČNI DEJAVNIKI RAZVOJA KOMPETENC .....	26
5.1 Osebnost in družina .....	26
5.1.1 Osebnost .....	27
5.1.2 Družina .....	29
5.2 Formalno izobraževanje in neformalno učenje .....	30
5.2.1 Formalno izobraževanje .....	30
5.2.2 Neformalno učenje .....	32
5.3 Delodajalska organizacija in delovno mesto .....	33
5.3.1 Glavni vplivi na razvoj kadrov .....	34
5.3.2 Oblike odnosov organizacije do učenja in razvoja kadrov.....	35
5.3.3 Delovno mesto.....	37
5.4 UČV prakse .....	39
6 EMPIRIČNI DEL.....	41
6.1 Predstavitev proučevanega podjetja .....	44
6.1.1 Kadrovska funkcija v podjetju.....	45

6.2 Metodološki pristop k raziskovanju .....	46
6.2.1 Izbor vzorca ter raziskovalne metode .....	46
6.2.2 Vprašalnik za zbiranje podatkov .....	46
6.2.3 Delavnice s predstavniki zaposlenih .....	47
6.2.4 Izvedba anketiranja .....	49
6.2.5 Obdelava podatkov .....	50
6.3 Rezultati raziskave .....	50
6.3.1 Analiza strukture vzorca .....	51
6.3.2 Analiza vključenih spremenljivk .....	53
6.3.3 Preverjanje hipotez .....	56
7 SKLEP .....	61
8 LITERATURA .....	64
PRILOGA A: DODATNE AKTIVNOSTI ZA DVIG DELOVNE USPEŠNOSTI .....	70
PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM PROIZVODNI DELAVEC .....	72
PRILOGA C: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM STROJNIK .....	76
PRILOGA Č: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM STROJNIK CNC .....	80

## KAZALO SLIK

Slika 4.1: Model teorije v praksi ( <i>angl. theory in use</i> ) .....	24
Slika 4.2: Učenje z enojno in dvojno zanko .....	24
Slika 5.1: Kolo razvoja kompetenc .....	40
Slika 6.1: Model vključenih spremenljivk: determinante razvoja kompetenc .....	43
Slika 6.2: Organigram podjetja .....	45

## KAZALO TABEL

Tabela 6.1: Delovna mesta anketiranih oseb .....	51
Tabela 6.2: Koeficienti modela regresijske analize: uporaba izkušenj kot približek kompetenc .....	57

## KAZALO GRAFOV

Graf 6.1: Spolna struktura vzorca .....	51
Graf 6.2: Starostna struktura vzorca .....	52
Graf 6.3: Izobrazbena struktura vzorca .....	53
Graf 6.4: Struktura delovne dobe anketiranih oseb .....	53
Graf 6.5: Uporaba izkušenj pri delu .....	54
Graf 6.6: Vključenost v aktivnosti v preteklih šestih mesecih .....	55
Graf 6.7: Delovne izkušnje, povezane s področjem izobraževanja, tekom zadnje stopnje šolanja .....	55
Graf 6.8: Druge delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja .....	56
Graf A.1: Dodatne aktivnosti proizvodnih delavcev .....	70
Graf A.2: Dodatne aktivnosti strojnikov .....	71

# 1 UVOD

Vsaka organizacija želi biti uspešna, imeti visoko produktivnost in pridobiti ter obdržati določeno prednost pred konkurenco, ki je iz dneva v dan večja in močnejša. Zato je pomembno, da je organizacija moderno tehnološko opremljena, a še pomembneje je zaposlovati usposobljene, za delo kompetentne ljudi.

Strateški menedžment se zaveda, da je organizacijske strategije potrebno dopolniti s strategijami razvoja človeških virov. Razvoj človeških virov v organizaciji je eden najpomembnejših elementov za uspešno vodenje ljudi in za dvig konkurenčnosti delovnih pogojev ter procesov v podjetju, ki omogočajo ohranjanje ključnih kadrov. Organizacija se mora sistematično, strokovno in transparentno ukvarjati z zaposlenimi in jim omogočiti stalno rast in razvoj njihovih potencialov. Razvijanje znanj, sposobnosti in veščin zaposlenih prinaša koristi tako podjetju kot posamezniku.

Prišlo je do premika v sferi dela – od kvalifikacij do kompetenc zaposlenih. Klasične sistemizacije delovnih mest nadomeščajo kompetenčni modeli, ki so vsestransko uporabni. Uporabnost takega modela se dokazuje pri vrednotenju delovnih mest, selekciji kadrov, ocenjevanju delovne uspešnosti, razvoju in napredovanju, nagrajevanju... Kompetence jemljemo kot pomemben in dragocen vir, njihov razvoj pa je tema, ki v današnjih gospodarskih razmerah iz dneva v dan pridobiva na pomenu. Ob tem se pojavljajo številna vprašanja, na katera strokovnjaki ne najdejo enotnih odgovorov: Kako definirati kompetence, kaj vse termin obsega, kako kompetence prepoznati, kako jih razvijati, kaj vse vpliva na njihov razvoj ipd.

## 1.1 Cilji diplomske naloge

Diplomska naloga se posveča predvsem zadnjemu vprašanju. Cilj naloge je najprej identificirati nekaj ključnih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc pri posamezniku, in opredeliti, kakšna je njihova vloga pri samem razvoju, nato pa ugotoviti, kakšno vlogo lahko v tem procesu igra podjetje. Proučevana enota je eno izmed večjih slovenskih proizvodnih podjetij s področja kovinarstva, kjer sem na primeru proizvodnih delavcev in strojnikov raziskovala, koliko se podjetje posveča razvoju njihovih kompetenc in v kolikšni meri lahko na ta proces razvoja sploh vpliva.

## **1.2 Hipoteze**

Preden sem izvedla empirični del diplomske naloge, sem postavila dve hipotezi, ki sta mi služili kot vodilo pri sestavi vprašalnika in izvedbi anketiranja:

*H1: Predpostavljam, da lahko proučevano podjetje vpliva na razvoj kompetenc le na omejene načine in v omejenem obsegu.*

*H2: Vloga podjetja pri razvoju kompetenc se pomembno razlikuje glede na poklicno skupino, v katero usmerja svoje aktivnosti.*

Prva hipoteza predpostavlja, da proučevano podjetje sicer lahko vpliva na razvoj kompetenc zaposlenih, vendar le do določene mere. Poleg podjetja obstajajo še številni drugi dejavniki, ki na posameznikovo kompetentnost delujejo pred vstopom v neko podjetje, medtem ko je posameznik zaposlen v nekem podjetju ter tudi po njegovem izstopu iz tega podjetja.

Druga hipoteza predpostavlja razlike v odnosu organizacije do razvoja kompetenc zaposlenih na različnih delovnih mestih. Predpostavljam, da se proučevano podjetje v večji meri posveča razvoju znanj in spretnosti strojnikov, v manjši meri pa razvoju znanj in spretnost proizvodnih delavcev.

## **1.3 Metodologija diplomske naloge**

V teoretičnem delu naloge je bila uporabljena metoda sekundarne analize pisnih virov. Primerjala in analizirala sem obstoječo literaturo na temo kompetenc, učenja, razvoja kompetenc in dejavnikov, ki vplivajo na ta razvoj. Večina uporabljene literature je delo tujih strokovnjakov, analizirala pa sem tudi dela slovenskih avtorjev, ki so se ukvarjali s tem področjem. Pregledala in medsebojno primerjala sem še raziskave, ki so bile narejene na temo razvoja kompetenc.

Za potrebe empiričnega dela sem pregledala referenčni vprašalnik in opravila pet vodenih delavnic: s kadrovske delavko in vodjem kadrovske službe, s predstavniki izmenskih delovodij, strojnikov, cnc strojnikov ter proizvodnih delavcev. Na podlagi tega sem strukturirala anketni vprašalnik ter podatke pridobila z individualno pisno



anketo. Podatke sem nato vpisala v bazo programa za statistično obdelavo podatkov, SPSS ter jih analizirala pomočjo podprogramov omenjenega programa.

## **1.4 Zgradba diplomske naloge**

Diplomska naloga je razdeljena na dva velika sklopa: teoretičnega in empiričnega. V teoretičnem delu se najprej posvečam kompetencam: njihovi zgodovini, modernim opredelitvam, razvrščanju kompetenc ter kompetenčnim modelom. Naslednje poglavje teoretičnega dela se ukvarja z razvojem kompetenc tako na ravni posameznika kot na ravni organizacije. Poglavje pod zaporedno številko 4 umešča kompetence v širši kontekst učenja ter predstavlja nekaj modelov, ki so relevantni za razvoj kompetenc. Zadnje poglavje teoretičnega dela izpostavlja izbrane ključne dejavnike razvoja kompetenc: osebnost in družino, formalno izobraževanje in neformalno učenje, delodajalska organizacija in delovno mesto ter UČV (upravljanje s človeškimi viri) prakse.

Empirični del diplomske naloge v uvodu naniza nekaj ugotovitev raziskav, ki so bile narejene na temo učenja in razvoja kompetenc v organizaciji, v nadaljevanju pa predstavi metodološki pristop k raziskovanju in dobljene rezultate. Opis vzorca ter analiza vključenih spremenljivk sta prikazana grafično, rezultati linearne regresije, s pomočjo katere sem preverjala postavljene hipoteze, pa so predstavljeni v tabeli.

## 2 KOMPETENCE

Kompetence so termin, za katerega ne obstaja enotna definicija. Številni avtorji kompetence razlagajo različno, kljub temu pa je mogoče najti skupne značilnosti teh opredelitev. V pogovornem jeziku večina ljudi razume kompetence kot pristojnosti in pooblastila, vendar je to pojmovanje znotraj kadrovske stroke neustrezno.

### 2.1 Zgodovina kompetenc

Zametki kompetenc segajo daleč v zgodovino. Kot navaja *Webster's Dictionary*, naj bi korenine termina segale v leto 1596 (Bastiaens in drugi 2002, 349). V zadnjih desetletjih so kompetence postopoma pridobivale na pomenu. Najprej so se uveljavile na področju rekrutiranja in izbiranja novo zaposlenih v gospodarstvu. Pionirsko delo na tem področju predstavlja članek iz leta 1973 *Testing for Competence Rather Than for Intelligence*, avtorja Davida McClellanda (Bastiaens in drugi 2002, 349). Avtor v članku ugotavlja, da IQ testi in testi osebnosti niso zadosten pokazatelj posameznikovega potenciala delovne uspešnosti. Kot alternativo v izbirnem postopku predlaga ocenjevanje kompetentnosti.

V 80-ih letih se je s kompetencami ukvarjal Richard Boyatzis. Kompetence je definiral kot mešanico motivov, osebnostnih lastnosti, karakteristik, sposobnosti, samopodobe, družbenih vlog oziroma celote znanj. Kompetenca je notranja značilnost posameznika, ki je vzročno povezana z nadpovprečno storilnostjo na delovnem mestu (Boyatzis v Svetlik in Kohont 2003).

### 2.2 Definicije kompetenc

Med slovenskimi avtorji se z vprašanjem kompetenc na akademski ravni ukvarja Ivan Svetlik. Poudarja, da lahko posameznik zelo veliko zna, pa tega znanja ne zna uporabiti. Pri kompetencah gre ravno za uporabno znanja v praksi oziroma za zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih in nepredvidljivih situacijah (Svetlik 2003).

S kompetencami se veliko ukvarja tudi Brane Gruban. Po njegovem kompetence posameznika obsegajo njegovo teoretično znanje (know - what), praktične izkušnje – znanje iz prakse (know – how), veščine, spretnosti, osebnostne in vedenjske značilnosti,

prepričanja, motive, vrednote, samopodobo ipd. (Gruban 2003). Grubanova definicijo nadgradi Kohont (2004, 40), ki ugotavlja, da je »Kompetentnost /.../ celota vedenjskih vzorcev, znanj, sposobnosti in veščin posameznika, ki mu omogočajo, da v neki situaciji, ob upoštevanju konteksta (podjetja), uspešno opravi določeno nalogo. S tem postanejo kompetence organizacijsko merilo (ne)primernosti opravljanja dela.«

S kompetencami se ukvarjajo tudi številni tuji strokovnjaki. Bramming in Holt Larsen (2000 v Svetlik in Kohont 2003) kompetence razumeta kot praktično znanje, ki se kaže skozi delovanje posameznikov v delovnem okolju organizacije in je hkrati v tem okolju smatrano za kompetentno znotraj skupne prakse. Mirabile (1997, 75) definira kompetence kot znanje, spretnost, sposobnost ali značilnost, povezane z visoko delovno uspešnostjo. Kompetence so npr. reševanje problemov, analitično razmišljanje, vodenje... Definicija lahko zajema tudi motivacijo, prepričanja in vrednote.

Kot navajajo Bastiaens in drugi (2002, 347), kriterij za definicijo kompetentnosti ni, ali je definicija pravilna, temveč, v kolikšni meri je primerna v uporabljenem kontekstu. Parry (1996, 48) tako navaja, da je potrebno razlikovati med razumevanjem kompetenc kot inputom in outputom človekovega obnašanja. V Veliki Britaniji na kompetence gledajo kot na output. Zaposleni izkazujejo kompetence v tolikšni meri, v kolikšni dosegajo ali presegajo predpisane delovne standarde. Na drugi strani v ZDA vidijo kompetence pretežno kot input. Obsegajo znanje, vedenje in sposobnosti, ki vplivajo na posameznikovo zmožnost za delo. Definicije kompetenc se prav tako razlikujejo glede na vključevanje ali izključevanje osebnostnih lastnosti in vrednot.

Na srečanju več sto specialistov s področja razvoja človeških virov leta 1995 v Johannesburgu v Južni Afriki je bila kot sinteza številnih predlogov oblikovana naslednja definicija kompetenc (Parry 1996, 50): »Kompetence so skupek povezanega znanja, veščin in vedenja, ki vpliva na velik del posameznikovega dela. Povezane so z delovno uspešnostjo, lahko jih ocenjujemo s priznanimi standardi in izboljšujemo s treningom in razvojem.«

### **2.3 Razvrščanje kompetenc**

Tako kot poznamo številne definicije koncepta kompetenc, tako lahko te tudi razvrstimo po različnih kriterijih: glede na tip in glede na namembnost. Tipološko jih razdelimo na

ključne (temeljne, generične), delovno specifične in organizacijsko specifične kompetence. Razdelitev glede na namembnosti pa vsebuje pričakovane, dejanske, stopnjevane ali razlikovalne in opisane kompetence.

### 2.3.1 Tipološka opredelitev

*Ključne kompetence* so tiste kompetence, ki so relevantne za vse ne glede na spol, razred, raso, kulturni izvor in družinske okoliščine ali materni jezik (Plevnik 2003, 1). So prenosljive in tako uporabne v mnogih situacijah in kontekstih. Njihova značilnost je tudi večfunkcionalnost, saj jih je mogoče uporabiti za doseg različnih ciljev, za rešitev različnih vrst problemov in izvršitev različnih vrst nalog. Ni mogoče trditi, da bodo ključne kompetence posamezniku vedno in v vseh okoliščinah omogočile uspeh v njegovih prizadevanjih, mogoče pa je reči, da bo odsotnost ključnih kompetenc prej ali slej privedla v osebni neuspeh in nedoseganje ciljev (Ključne kompetence v na znanju temelječem gospodarstvu: prvi korak k izbiri, opredelitvi in opisu 2002).

Ključne kompetence so torej nujen predpogoj za uspešno in učinkovito delovanje v delovnem okolju, večino izmed njih pa posamezniki potrebujejo tudi za udejstvovanje v vsakdanjem življenju. Svetlik (2005, 22) navaja agregiran seznam najpogosteje navajanih ključnih kompetenc, združenih v sklope:

- socialne kompetence (sposobnost navezovanja dobrih odnosov z drugimi, sodelovanje oz. delo v timih, skupnosti);
- obvladovanje maternega jezika;
- sposobnost divergentnega mišljenja, kritičnega presojanja, ustvarjalnosti;
- obvladovanje informacijsko-komunikacijske tehnologije, medijev ipd.;
- medkulturna kompetentnost (poznavanje različnih kultur, tujega jezika);
- obvladovanje strategij samostojnega učenja in načrtovanja življenjske poti;
- obvladovanje števil, matematike, analitičnega mišljenja;
- podjetniška kompetentnost (sposobnost organiziranja, vodenja, odločanja ipd.).

Ključne kompetence so lahko poimenovane tudi temeljne in generične. Vendar naj na tem mestu opozorimo, da se termin generične kompetence uporablja tudi za določene kompetence organizacije. *Generične kompetence* organizacije so tiste kompetence, ki so potrebne za delovanje vseh organizacij in same zase hkrati niso strateško pomembne za nobeno organizacijo.

Poleg generičnih kompetenc obstajajo tudi ključne kompetence organizacije. Medtem ko so generične kompetence organizacije osnovni pogoj njenega delovanja, ključne kompetence omogočajo organizaciji ustvarjanje prednosti pred tekmeci (Kohont 2005, 46). Glavno prednost organizacije pa predstavljajo zaposleni v jedru (Espedal 2005, 136), ki imajo dragocene in edinstvene sposobnosti in spretnosti. Tako lahko označimo menedžment kot ključno kompetenco (*ang. core competence*) podjetja. Kompetence posameznikov in kompetence organizacije sta torej dva prepletena sistema. Za ohranjanje kompetitivne prednosti podjetja je potrebno vlagati v razvoj menedžmenta in delovne sile oziroma skrbeti za celoten sistem upravljanja znanja.

*Delovno specifične kompetence* so aspekti aktivnosti v določeni delovni vlogi, povezani z učinkovitim delovanjem v tej vlogi (New v Kohont 2005). Za pridobitev zaposlitve ter uspešno opravljanje poklica niso dovolj le razvite ključne kompetence, temveč je pomembno imeti tudi specifične kompetence, ki večinoma temeljijo na znanju in veščinah, vezanih na poklice, področja dela oziroma dejavnosti. Gre torej za uporabo tehničnih, postopkovnih znanj in obvladovanje strokovnih veščin, potrebnih za uspešno opravljanje dela.

*Organizacijsko specifične kompetence* so sredstva, s katerimi posameznik prilagaja svoj način delovanja organizacijski kulturi, ne glede na to, katero vlogo ima (New 1996 v Kohont 2005, 39). Gre za ujemanje kompetenc posameznika s kulturo in vrednotami organizacije, v kateri se posameznik nahaja, ter za vprašanje njegove uspešnosti v organizaciji.

Ko razmišljamo o razvoju kompetenc zaposlenih, moramo torej nujno upoštevati tudi organizacijske dejavnike. Vrednote in norme, ki vladajo v neki organizaciji, pomembno vplivajo na način in obseg razvoja kompetenc, prav tako so izjemnega pomena delovni pogoji ter interni predpisi, ki med drugim določajo, kaj in koliko se od posameznika v organizaciji pričakuje.

### **2.3.2 Delitev po namembnosti**

*Pričakovane kompetence* so kompetence, za katere se pričakuje, da so razvite pri nekem posamezniku. Družba od posameznika pričakuje ključne kompetence, organizacija pa razvite organizacijske in delovno specifične kompetence (Kohont 2005, 41).

*Dejanske kompetence* so, kot že ime pove, tiste kompetence, ki jih posameznik ima (Kohont 2005, 41). Razlika med pričakovanimi in dejanskimi kompetencami predstavlja razkorak, ki ga je potrebno pri posamezniku premostiti s pomočjo učenja.

*Opisane kompetence* predstavljajo ubesedeno opredelitev kompetenc v okviru organizacijske kulture, pri čemer so upoštevane vrednote in standardi opravljanja dela v organizaciji (Kohont 2005, 42).

*Stopnjevane ali razlikovalne kompetence* so kompetence, prikazane z intervali, ki določajo uspešnost posameznika pri opravljanju nalog. Stopnja določene kompetence pomeni raven kompetentnosti, ki omogoča organizaciji razlikovanje med posamezniki, hkrati pa posamezniku daje povratne informacije o njegovi kompetentnosti (Kohont 2005, 42).

## **2.4 Kompetenčni modeli**

Praviloma bi si morala vsaka organizacija prizadevati za odkrivanje in razvoj kompetenc zaposlenih. Empirične raziskave namreč kažejo, da bi se zelo povečala možnost uspešnega poslovanja, če bi organizaciji uspelo zagotoviti razmere, v katerih bi 30 odstotkov zaposlenih motivirano in vztrajno uporabljalo 75 odstotkov svojih kompetenc (Tomažič 2001). Prvi korak k temu predstavlja izdelava kompetenčnih modelov. Pri identificiranju kompetenc obstajajo številne metode, v grobem pa jih lahko razdelimo na dve vrsti, deduktivno in induktivno. V Sloveniji je najbolj uveljavljena *deduktivna* (Turk 2008), pri kateri podjetje s splošnega seznama generičnih kompetenc izloči tiste, ki se jim zdijo najbolj pomembne. Običajno tovrstno identifikacijo opravi kadrovski menedžer ali manjša komisija. Ob tem se postavi vprašanje ustreznosti tako dobljenih kompetenc in postavljene intenzivnosti. Zato je deduktivno metodo bolje kombinirati z *induktivno metodo*, kar pomeni, da se v izhodišče postavi zaposlene posameznike, ki so pri opravljanju dela nadpovprečno uspešni, ter analizira njihovo organizacijsko vedenje. Pri tovrstnem zbiranju podatkov so v pomoč naslednje metode: opazovanje uspešnih delavcev pri delu, poglobljeni intervjuji, fokusne skupine, vprašalniki ipd. Pri identifikaciji kompetenc so uporaben dopolnilni vir podatkov tudi opisi del in nalog, seveda ob predpostavki, da so ustrezno in natančno sestavljeni ter ažurirani.

## **3 RAZVOJ KOMPETENC**

Z razvojem kompetenc se raziskovalci aktivno ukvarjajo od začetka sedemdesetih let prejšnjega stoletja. Koncept kompetenc je namreč smatran kot orodje strateškega menedžmenta, s katerim se organizacija spopada s trenutnim poslovnim okoljem. Mnogo organizacij vidi razvoj kompetenc kot ključ do razvoja kompetitivne prednosti ter strategije za izboljšanje individualne in organizacijske uspešnosti ter hkrati kot ključ za ustvarjanje znanja na vseh nivojih organizacije (Mulder 2007).

### **3.1 Razvoj kompetenc na ravni organizacije in posameznika**

Razvoj kompetenc na ravni organizacije označuje različne ukrepe, s katerimi organizacija vpliva na zalogo kompetenc na internem trgu dela. Vključuje ukrepe, ki se nanašajo na (Gill in drugi 2005, 4-5):

- rekrutacijo, napredovanje in mobilnost zaposlenih (interno in eksterno);
- izobraževanje oziroma trening zaposlenih (interni in eksterni tečajji);
- različne tipi neformalnega izobraževanja;
- načrtovane spremembe nalog ali organizacije dela.

Razvoj kompetenc se nanaša na enega ali več teh ukrepov ali sistem ukrepov, ki so lahko planirani, pozornost pa je potrebno nameniti tudi nenačrtovanim in nenamernim funkcijam, ki jih lahko ima določen ukrep. Pojem razvoj kompetenc ima še drug pomen, in sicer se ga uporablja za označitev individualnih učnih procesov posameznika, skozi katere posameznik pridobiva oz. razvija neke kompetence. Ločiti moramo torej razvoj kompetenc na ravni organizacije ter razvoj kompetenc na ravni posameznika (Gill in drugi 2005, 5).

Za razvoj kompetenc nista pomembna le organizacijska in posameznikova raven, temveč lahko na ta koncept pogledamo še z drugih vidikov. Na obseg in smer razvoja vplivajo tudi spremenjeni pogoji v internem in eksternem okolju organizacije ter organizacijska težnja po dvigu kompetentnosti ter s tem izboljšanju konkurenčnosti.

### **3.2 Tehnološko-funkcionalni vidik razvoja kompetenc**

S tehnološko-funkcionalnega vidika (Collins 1979 v Gill in drugi 2005) predstavlja razvoj kompetenc zavestno in načrtovano strategijo za večjo kompetentnost, ki jo

zahtevajo spremenjeni pogoji v okolju ali spremembe v organizaciji. Poudarjeno je učenje na individualnem nivoju, ki pripelje do več znanja, izboljšane kompetentnosti in na daljši rok pomeni sredstvo za doseganje višje produktivnosti, rasti in konkurenčne prednosti tako na organizacijskem kot tudi na družbenem nivoju. S tega vidika je razvoj kompetenc racionalni proces, ki ga je mogoče nadzorovati in vodi k izpolnitvi zastavljenih ciljev.

S tega vidika so investicije v izobraževanje in druge oblike razvoja kompetenc pogojene z neskladjem med povpraševanjem po nekih kvalifikacijah in ponudbo teh na internem organizacijskem trgu. Ukrepi za razvoj kompetenc so zavestno oblikovani in jasno formulirani v strategiji za razvoj kompetenc, ki je v skladu z organizacijskimi cilji in poslovnimi politikami. Odločitev za investiranje v določeno obliko razvoja kompetenc je stroškovno upravičena. Pred izvedbo izobraževanja zaposlenih ali druge oblike razvoja kompetenc mora biti opravljena analiza zahtevanih kompetenc in analiza dejanskih kompetenc zaposlenih ter potreben razvoj. Doseženi rezultati sprejetih ukrepov so v praksi revidirani in ocenjeni (Gill in drugi 2005, 6-7).

A vlaganja v razvoj kompetentnosti zaposlenih in organizacije ne temeljijo vedno na racionalnih analizah dejanske kompetentnosti, niti ne potekajo sistematično. V nekaterih primerih se, predvsem večje organizacije, odločijo za tovrstna investiranja zgolj zaradi trenutne popularnosti, modernosti koncepta.

### **3.3 Institucionalni vidik razvoja kompetenc**

Z institucionalnega vidika so investicije v razvoj kompetenc posledica organizacijske težnje po večji legitimnosti, kar želijo doseči z vpeljavo bolj ali manj trenutno prevladujočih idej glede racionalnosti, učinkovitosti in modernosti organizacij v okolju, kjer organizacija deluje. Aktivnosti organizacije s tega vidika ne temeljijo na racionalni analizi ciljev in nalog organizacije, temveč na ustaljenih idejah, kako naj bi izgledala moderna in učinkovita organizacija. Zahteva po pridobitvi kompetenc je v večji meri socialni konstrukt in relativno neodvisna od dejansko potrebnih kvalifikacij. Investicije v razvoj kompetenc so pogosto rezultat kratkoročnega razmisleka, »ad hoc« določene in reaktivne (Gill in drugi 2005: 7-8).



V povezavi z gonilno močjo in predpogoji za organizacijsko investiranje v izobraževanje z institucionalnega vidika obstaja vrsta predpostavk (Scott in Meyer 1991 v Gill in drugi 2005, 8):

- Organizacija z večjim številom profesionalcev bo več investirala v različne načine razvoja kompetenc kot organizacija z malo profesionalnimi delavci.
- Močnejše in bolj kompleksno je institucionalno okolje organizacije, obsežnejše bo investiranje v razvoj kompetenc.
- S povečevanjem legitimnosti investiranja v razvoj kompetenc kot sredstva za upravljanje sprememb v internem in eksternem okolju organizacije, lahko pričakujemo nadaljnja investiranja v bolj splošne kvalifikacije ter hkrati manj sistematičnega evalviranja opravljenih investicij.

Ob tovrstnih predpostavkah za investicije v razvoj kompetenc se postavlja vprašanje smiselnosti in predvsem uspešnosti takšnega vlaganja. Ob odsotnosti sistematične evalvacije je težko ugotavljati pozitivne učinke vloženih investicij, zato se je veliko bolj funkcionalno ter tudi stroškovno upravičeno lotiti procesa razvoja kompetenc dolgoročno in sistematično ter tako doseči optimum.

### **3.4 Optimalni proces razvoja kompetenc**

Razvoj kompetenc ni enkraten dogodek, temveč gre za dolgoročen proces, na katerega vplivajo številni dejavniki. Cherniss in Goleman (1998 v Zadel 2005) sta optimalni proces razvoja kompetenc v organizaciji razdelila v štiri faze: priprava na spremembe, trening, uporaba in prenos novosti ter evalvacija.

Kvalitetna in ustrezna priprava je pomembna tako na osebni kot na organizacijski ravni, sestoji pa iz številnih podfaz. Najprej je potrebno identificirati organizacijske potrebe na eni strani ter oceniti posameznike, ki bodo vključeni v proces, na drugi strani. Na zbir za organizacijo bistvenih kompetenc močno vplivajo vrednote, poslanstvo, cilji organizacije. Pri posameznikih je potrebno oceniti raven njihovih dejanskih kompetenc ter določiti tiste, na katere naj se proces razvoja osredotoči. Posameznike je potrebno seznaniti z oceno in jim predstaviti tehtne razloge za dodaten razvoj posameznih kompetenc. Ključnega pomena je motivacija udeležencev, zato mora organizacija poskrbeti, da udeležencem na ustrezen način predstavi proces razvoja kompetenc, njegovo pomembnost in nujnost ter jih motivira in spodbudi k sodelovanju.

Posamezniki so veliko bolj pripravljeni na sodelovanje in motivirani v situacijah, ko se lahko sami odločijo o (ne)vključenosti v proces ter imajo besedo pri postavljanju ciljev procesa. Ti bodo lažje sprejeti, kadar so v skladu z vrednotami udeležencev. (Cherniss in Goleman 1998 v Zadel 2005, 215-218).

Med samim treningom mora trener vzpostaviti pozitiven odnos z udeleženci, upoštevati njihove karakteristike in želje ter jih vključiti v pripravo učnega načrta. Načrt mora imeti jasno postavljene, realne cilje. Udeleženci morajo vedeti, kako bodo novo pridobljena znanja in sposobnosti vplivala na dvig njihove uspešnosti pri delu (Cherniss in Goleman 1998 v Zadel 2005, 218-220).

Faza uporabe in prenosa novosti se nanaša na obdobje po treningu, ko se udeleženci vrnejo na svoja delovna mesta in morajo pridobljene kompetence prenesti v vse sfere svojih aktivnosti. Spremembe, ki jih udeleženci osvajajo tekom procesa, je potrebno preizkusiti v praksi. Postati morajo del vsakodnevne prakse na delovnem mestu, hkrati pa je potrebno spremljati napredek posameznika ter mu tako zagotoviti povratno informacijo o njegovi uspešnosti. Pravi preizkus za novo osvojena znanja in spretnosti predstavljajo nenavadne, krizne situacije. Takrat posamezniki pogosto pozabijo na novosti in odreagirajo v skladu s »starimi« vzorci obnašanja. Nadzorniki, sodelavci in nadrejeni morajo zato vzpodbujati udeležence k uporabi pridobljenih kompetenc (Cherniss in Goleman 1998 v Zadel 2005, 220).

Evalvacija je nujen sestavni del procesa razvoja kompetenc. Pomembna je tako sprotna kot naknadna evalvacija, saj je nekatere učinke novih znanj in spretnosti mogoče zaznati šele čez nekaj mesecev. Novosti pa ne vplivajo le na uspešnost pri delu, spremljati je potrebno raven zadovoljstva zaposlenih, spremembe v organizacijski klimi, morebiten vpliv na absentizem in podobno. (Cherniss in Goleman 1998 v Zadel 2005, 220-221).

Razvoj kompetenc, kot sta ga opisala Cherniss in Goleman, se nanaša na proces, kjer se trening odvija izven rednega delovnega procesa, program je vnaprej načrtovan, cilji so jasno določeni. Kompetence pa se ne spreminjajo zgolj načrtno. Na spremembo naše kompetentnosti vplivajo vsakodnevne izkušnje, vsakodnevno učenje, kot »vsaka dejavnost, namerna in nenamerna ali naključna, s katero posameznik spreminja samega sebe.« (Jelenc-Krašovec 1996, 10).

## **4 POMEN UČENJA IN MODELI, RELEVANTNI ZA RAZVOJ KOMPETENC**

Ključna dejavnost pri razvoju kompetenc je učenje. Jedro učenja v organizaciji so ljudje. Brez ljudi ni učenja in tudi ne organizacije. Učenje je torej aktivnost zaposlenih, ne pa samega podjetja. Vendar Možina (2002, 221) opozarja, da je, upoštevajoč načelo holizma, učenje na ravni organizacije več kot le vsota individualnega učenja. Učenje je v veliki meri odvisno od razmer v skupini in organizaciji. Torej so tako učni procesi na ravni posameznikov, kakor tudi učni procesi na ravni skupine hkrati tudi učni procesi organizacije.

Pri učenju v organizaciji gre za tesno povezavo dveh konceptov: prvi je pripravljenost posameznika za učenje in njegov prispevek k razvoju organizacije, drugi pa pripravljenost in sposobnost organizacije, da omogoči učenje in napredek posameznika ter upošteva dosežene rezultate (Vukovič in Miglič 2006, 53).

Psihologi navajajo tri tipe učenja: kognitivno (vedeti), emocionalno (čutiti) in psihomotorično (delati). Vsi trije tipi so potrebni za razvoj kompetentnosti (Parry 1996, 50), čeprav je emocionalno nekoliko zapostavljeno. Številne raziskave kažejo, da je več kot dve tretjini kompetenc, potrebnih za učinkovito opravljanje dela, povezanih z emocionalnimi kompetencami (Zadel 2005). Neizpodbitno dejstvo je, da se je emocionalnih kompetenc najlažje naučiti v otroštvu, kasneje pa tovrstno učenje predstavlja velike težave. Vendar je Zadel (2005) v raziskavi opozoril, da ni mogoče zanikati obstoja visoko kakovostnih programov, s katerimi je mogoče pomembno vplivati na razvoj emocionalnih kompetenc v želeno smer. Za tovrsten trening so najprimernejše eksperimentalne metode, na primer igranje vlog, skupinska diskusija, simulacija realnih situacij (Cherniss in Goleman 1998 v Zadel 2005, 219).

Učenje in delo sta lahko dva ločena procesa, vendar zelo pogosto delo in učenje potekata sočasno. Neločljivost obeh konceptov zagovarja tudi Zuboff (1988 v Felstead in drugi 2004, 4), ki trdi, da je učenje naraven proces, ki izhaja iz zahtev in izzivov vsakodnevnih delovnih izkušenj. Govorimo torej o učenju na delovnem mestu, ki v zadnjem času pridobiva na prepoznavnosti in veljavi. Obstaja veliko različnih opredelitev učenja na delovnem mestu. Billet (1993) ga definira kot pridobivanje znanja

in spretnosti in hkrati kot participacijo v avtentičnih nalogah, pri čemer bolj izkušeni delavci nudijo direktno ali indirektno podporo in pomoč.

## **4.1 Trije aspekti učenja**

Učenje na delu zajema več različnih oblik, tradicionalno pa se je delilo na dva načina: informalno in formalno. V povezavi z učenjem v organizaciji si je leta 1998 Anna Sfard zamislila dva osnovna načina razumevanja področja učenja: učenje kot pridobivanje (*ang. learning as acquisition*) in učenje kot udeležba (*ang. learning as participation*) (Felstead in drugi 2004, 1).

### **4.1.1 Učenje kot pridobivanje**

Učenje kot pridobivanje se nanaša na zavestne in planirane dogodke, organizirana izobraževanja in usposabljanja, ki se običajno zaključijo s prejemom certifikata oz. neke vrste potrdila o opravljenem usposabljanju.

Karakteristike učenja kot pridobivanja slonijo na treh predpostavkah. Prvič, pristop razume učenje kot skladišče, ki ga je potrebno napolniti. Skladišče ponazarja posameznikov um, ki se stalno polni z idejami (Beckett in Hager 2002, 97). To povzdiguje človeški um nad telo in smatra učenje kot individualistično aktivnost. Posledično politike, ki temeljijo na dokazih, iščejo načine, s katerimi bi povečale proces kopičenja in ga naredile vidnega (Björnavåld 2001). Drugič, učenje se lahko odvija le, kadar so nove ideje urejeno postavljene poleg drugih, brez kakršnihkoli nepravilnosti. Tretjič, razumevanje učenja kot pridobivanja pomeni pridobivanje lastništva nad skupino materialov, kot so dejstva, sheme, koncepti, pojmi, okviri in podobno. Predvideva se transparentnost, sposobnost posameznika, da artikulira, kar se je naučil, ter obstojnost novo pridobljenega znanja. Ko posameznik osvoji neko znanje, lahko to znanje uporablja, prenaša, z njim trguje in ga deli z drugimi (Felstead in drugi 2004, 5-6).

### **4.1.2 Učenje kot udeležba**

Učenje kot udeležba se nanaša na vsakodnevne delovne izkušnje, kjer so medsebojni odnosi ter vzajemna podpora prepoznani kot pomembni faktorji pri izboljševanju individualne delovne uspešnosti. Posamezniki se učijo s poslušanjem, opazovanjem in posnemanjem sodelavcev. Ta pogled predvideva, da znanje ne obstaja niti v svojem

svetu niti v posameznikovem umu, temveč je vidik participacije v kulturnih praksah (Paavola in drugi 2003, 2). Pri razumevanju učenja kot udeležbe je pomembno, da učenje ni primarni cilj delovnega mesta, temveč stranski produkt redne aktivnosti na delovnem mestu. Zato je potrebno analizirati organizacijski kontekst in delovne procese, da odkrijemo značilnosti učenja.

Učenje kot udeležba predstavlja alternativno stališče, ki premaguje tri velike pomanjkljivosti razumevanja učenja kot pridobivanja. Prvič, legitimizira samo delovno mesto kot kraj za učenje in kraj, ki je vir učenja in tako negira pogled, ki privilegira formalno izobraževanje nasproti informalnim učnim procesom (Billet 2001 v Fuller in drugi 2003). Drugič, učenje razume kot proces, ki je primarno socialen in postavljen v neko situacijo (Lave in Wenger 1991 v Fuller in drugi 2003). Tretjič, prenos učenja je obravnavan kot problematičen. Učenje je namreč razumljeno kot proces, ki je del določene družbene aktivnosti in ga ne moremo enostavno ponoviti v neki drugi situaciji, v nekem drugem kontekstu (Eraut 2004 v tisku v Fuller in drugi 2003).

Čeprav se v zadnjih letih med raziskovalci povečuje zanimanje za proučevanje učenja kot participacije, s čimer pridobiva na pomenu informalno učenje, Salomonova (1999 v Fuller in drugi 2003) opozarja, da ima ta poudarek tudi negativno stran, saj lahko zaposlenim zmanjša možnosti, da gredo z dela in se udeležijo izobraževalnih programov. Ni vsako učenje zaželeno in tako tudi ni mogoče trditi, da je vsako učenje na delovnem mestu nekaj dobrega, pozitivnega. Rezultati učenja, tako informalnega kot tudi formalnega, so lahko tudi škodljivi, in sicer za posameznika in tudi za organizacijo.

#### **4.1.3 Učenje kot ustvarjanje znanja**

Obstaja še tretji način razumevanja učenja, imenovan ustvarjanje znanja (*ang. knowledge creation metaphor of learning*) (Paavola in drugi 2002), ki ga lahko označimo kot tretjo pot, ki presega dihotomijo pridobivanja in udeležbe, saj vključuje procese na eni strani ter produkte na drugi strani. Aspekt se ukvarja z vprašanjem razvijanja novega med učenjem. Poudarja procese namerne transformacije znanja in ustreznih kolektivnih družbenih praks. Osredotoča se na inovativno učenje in pomeni, da je učenje podobno inovativnim procesom, kjer so ustvarjene nove ideje, orodja ter prakse in je začetno znanje v procesu učenja postopno obogateno ali pomembno transformirano (Paavola in drugi 2003, 2).

Obstaja več modelov, ki opisujejo in analizirajo skupnosti inovativnega znanja, med njimi izpostavljam model spirale znanja, ki sta ga razvila Nonaka in Takeuchi (1995) in Engeströmov model ekspanzivnega učenja (1987).

## **4.2 Modela inovativnega učenja**

### **4.2.1 Nonakin in Takeuchijev model spirale znanja**

Japonska avtorja Nonaka in Takeuchi sta leta 1995 v knjigi predstavila model organizacijskega učenja. Jedro modela je stališče, da je ustvarjanje znanja posledica interakcije med eksplicitnim in tacitnim znanjem med ravnmi posameznikov, skupin ter organizacij. Interakcija med eksplicitnim in tacitnim znanjem poteka skozi procese socializacije, eksternalizacije, kombinacije in internalizacije, ki običajno ne potekajo ločeno drug od drugega, temveč se prepletajo in zaokrožajo v t.i. spirali znanja kot rezultat različnih virov znanja (Nonaka, Takeuchi 1995).

*Socializacija* pomeni pretvorbo ene oblike tihega znanja v drugo obliko tihega znanja. Znanje se ustvarja, ko sodelavci med seboj komunicirajo, se učijo ob delu ipd. Proces lahko poteka na individualnem ali timskem nivoju, pogosto povsem spontano. *Eksternalizacija* pomeni preoblikovanje tacitnega znanja v eksplicitno s pomočjo metafor, hipotez in modelov. Sprožijo jo dialogi in skupni razmisleki, ki pomagajo zaposlenim izraziti skrito tacitno znanje. *Kombinacija* je pretvorba eksplicitnega znanja v eksplicitno. Gre za preoblikovanje obstoječih informacij, za izmenjavo in kombiniranje znanja na podlagi dokumentov na sestankih, seminarjih in razgovorih. *Internalizacija* je preoblikovanje eksplicitnega znanja v tacitno znanje. To je končna posledica posameznikovega in organizacijskega preverjanja novega znanja in pomeni, da je novo znanje sprejeto. Do tega pojava pride, ko posameznik ponotranji novo znanje, ki tako postane tiho znanje (Nonaka, Takeuchi 1995, 57, 62-69).

Jasno razmejevanje procesov spirale znanja je težko, saj posamezen dogodek zaznamuje več kontekstov hkrati. Spirala znanja se v organizaciji običajno pomika po ontoloških ravneh: socializacija od enega posameznika do drugega ( npr. od mojstra na vajejenca), eksternalizacija od posameznika na skupino (npr. od delavca prek njegovega izdelka oz. storitve do sodelavcev), kombinacija od skupine do organizacije (npr. izmenjava in

klasificiranje različnih produktnih specializacij) ter internalizacija od organizacije na posameznika (Pavlin 2005, 365).

#### **4.2.2 Engeströmov model ekspanzivnega učenja**

Engeström je analiziral model Nonake in Takeuchija ter predstavil teorijo ekspanzivnega učenja kot alternativo in razširjen model inovativnega učenja. Model temelji na učnem ciklu, ki naj bi imel v idealni obliki sedem stopenj (Engeström 1987): Na prvi stopnji posamezniki dvomijo v določene obstoječe prakse ter jih kritično presojujejo. Temu sledi analiza situacije, kar pomeni, da posamezniki analizirajo zgodovinske vzroke ter notranje odnose v sistemu, ki ga kritično presojujejo. Na tretji stopnji udeleženci oblikujejo novo rešitev, nov model, ki ga na četrti stopnji preizkusijo ter tako določijo njegove potenciale in omejitve. Peta stopnja pomeni vpeljavo novega modela v prakso, ki ji sledi evalvacija celotnega procesa na šesti stopnji. Zadnja, sedma stopnja predstavlja utrjevanje prakse v novi obliki. Ker gre za idealni model, ni nujno, da si v praksi stopnje sledijo v tem vrstnem redu.

Engeströмова kritika modela Nonake in Takeuchija navaja dejstvo, da njuna teorija zanemara prvi dve fazi ekspanzivnega učnega cikla, torej dvom v obstoječe prakse ter analizo situacije. Tako ne upošteva pomembnosti nasprotij in konfliktov pri ustvarjanju znanja, temveč jemlje probleme kot dane (Paavola in drugi 2002).

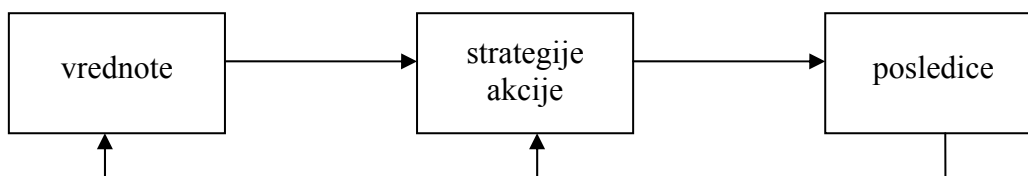
#### **4.3 Argyrisova teorija učenja v organizaciji**

Chris Argyris je predstavil eno bolj znanih teorij, ki zadevajo učenje v organizaciji, predvsem pa eno vplivnejših. Njegova teorija je hkrati kritika in dopolnitev Nonakinega in Takeuchijevega modela spirale znanja. Argyris (2004, 86-91) meni, da njun model procesov ne razloži v zadostni meri, zato normativnih predpisov tega modela ne moremo preveriti v vsakdanjem življenju. Težava nastopi, ker so opisi ustvarjanja znanja na ravni teorije, ki se načelno zagovarja.

Chris Argyris je z Donaldom Schönom (1978) predstavil koncept teorije akcije. Teorije torej nista ločila od akcije. Po njunem prepričanju obstajata dve taki teoriji, ena, ki se načelno zagovarja (*angl. espoused theory*) in druga, ki se dejansko izvaja, torej teorija v praksi (*angl. theory in use*). Ko nekoga vprašamo, kako bi v določeni situaciji odreagirali, je njegov odgovor običajno podan v okviru teorije, ki jo načelno zagovarja.

Njegovo dejansko obnašanje v taki situaciji pa je pogojeno s teorijo v praksi. Argyris (1980 v Smith 2001) pravi, da se učinkovitost doseže z razvojem skladnosti med obema teorijama akcije.

Slika 4.1: Model teorije v praksi (*angl. theory in use*)

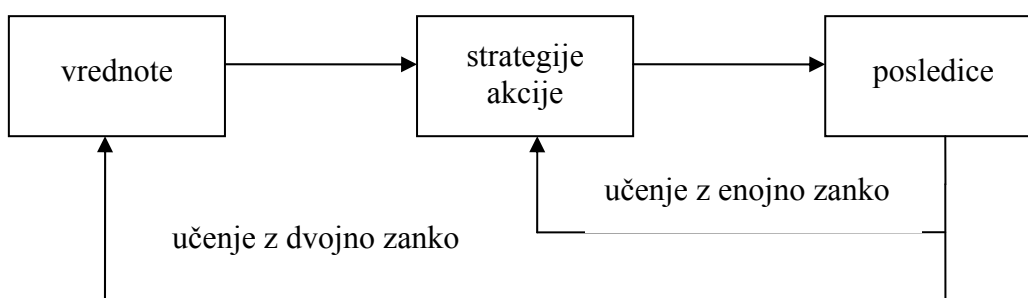


Vir: Argyris (2004).

Rezultat akcije se kaže v posledicah. Te so lahko predvidene ali nepredvidene, vplivajo pa lahko na akterja samega in /ali na druge. Argyris in Schön predlagata dva načina, kako odreagirati v situacijah, ko se namen in rezultat neke akcije ne ujemata: učenje z enojno zanko ter učenje z dvojno zanko (Anderson 1997).

Učenje zajema odkrivanje in popravljanje napak. Učenje z enojno zanko pomeni, da se vrnemo v polje strategij ter poiščemo alternativno strategijo, ki ni v nasprotju s sprejetimi vrednotami, cilji, načrti, pravili. Alternativno temu predstavlja učenje z dvojno zanko, kjer se vrnemo še en korak nazaj. Najprej moramo spremeniti sprejete vrednote, cilje, načrte, nato pa v spremenjenem kontekstu poiskati ustrezno akcijsko strategijo, ki bo prinesla želeni rezultat (Smith 2001).

Slika 4.2: Učenje z enojno in dvojno zanko



Vir: Argyris (2004).

Na izbiro enojne oziroma dvojne zanke pri popravljanju odkritih napak vplivajo številni dejavniki. Zato je Argyris (2004) opredelil model I teorije v praksi in model II teorije v praksi. Avtorjeva modela predstavljam v nadaljevanju: Kot predpostavke modela I avtor



navaja: kontrolo nad drugimi, maksimiziranje zmag in minimiziranje izgub, potlačitev negativnih čustev in racionalno delovanje. Tri dominantne akcijske strategije tega modela so zagovarjanje svojega položaja, vrednotenje lastnega in tujega delovanja ter pregled nad lastnimi in tujimi nameni.

Ljudje se že po naravi obnašajo tako, da se izogibajo neprijetnostim in grožnjam, zato delujejo racionalno, kar v modelu I pomeni, da prakticirajo obrambno rezoniranje. In ker ljudje sestavljajo organizacije, posledično tudi te počno enako. Vendar pa se organizacija istočasno z izogibanjem neprijetnostim in grožnjam izogiba tudi učenju. Model I tako zavira učenje z dvojno zanko, saj obrambno rezoniranje pomeni ohranjanje statusa quo ter nespreminjanje obstoječih vrednot, ciljev. Model I teorije v praksi je uporaben za organizacije v stabilnem organizacijskem okolju, ki se ukvarjajo z rutinskimi posli. Ker je takih organizacij danes vedno manj, je pomembno, da si organizacije in ljudje v njih prizadevajo uporabljati model II teorije v praksi.

Slednji spodbuja učenje z dvojno zanko na podlagi produktivnega rezoniranja. Predpostavke modela II zajemajo: ustvarjanje veljavnih informacij, svobodno izbiro in pazljivo spremljanje učinkovitosti izvršenih akcij. Akcijske strategije modela II niso bistveno drugačne od strategij modela I, vendar je v modelu II poudarek na testiranju in preiskovanju, česar v modelu I ni.

Argyris (2004) ugotavlja, da večina ljudi v praksi uporablja model I, vendar je teorija, ki jo načeloma zagovarjajo, bližje modelu II. Avtor ne navaja razlogov, ki bi pojasnili to stanje, vendar lahko sklepamo, da so predpostavke modela II bližje podobi družbe, kakršno si želimo imeti. Večina ljudi je torej socializiranih v modelu I, ki omogoča le učenje z enojno zanko. Argyris (2004) opozarja, da rešitve ne predstavlja popolna eliminacija modela I. V vsaki organizaciji je namreč potrebno tako obrambno kot produktivno rezoniranje, tako učenje z enojno zanko kot učenje z dvojno zanko. Prepogosto redefiniranje konteksta in spreminjanje osnovnih predpostavk, kot ga zahteva učenje z dvojno zanko, preveč ruši stabilnost organizacije, prav tako pa tudi posameznika, zato mora ostati določena stopnja obrambnih rutin, za katere se uporablja model I.

## **5 IZBRANI KLJUČNI DEJAVNIKI RAZVOJA KOMPETENC**

Kompetence so ključni faktor pri opravljanju dela, na razvoj kompetenc pa vpliva veliko število različnih dejavnikov. Nekateri so povezani z organizacijo, s konkretnimi delovnimi situacijami, politikami upravljanja človeških virov, vrednotami in normami, ki veljajo za organizacijo. Številni dejavniki razvoja kompetenc pa z organizacijo niso neposredno povezani, a kljub temu močno vplivajo na razvoj kompetenc posameznika in s tem na samo delovno uspešnost zaposlenega.

Za celoten posameznikov razvoj je zelo pomembno, da se posameznik že zgodaj nauči učiti se. Učenje učenja je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim upravljanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanju priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanja in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja posamezniki nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, na delovnem mestu, pri izobraževanju in usposabljanju (Key competences for lifelong learning 2004, 8).

Vseh dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc, je preveč, da bi jih lahko obravnavali v sklopu te diplomske naloge, zato v nadaljevanju izpostavljam nekaj izbranih ključnih dejavnikov.

### **5.1 Osebnost in družina**

Koncept osebnosti spada sicer bolj na psihološko področje, a je za razvoj kompetenc še kako pomemben dejavnik. Posameznikove osebnostne značilnosti namreč vplivajo na njegov odnos do sebe in okolice, na odnos do učenja in razvoja. Družina na drugi strani predstavlja posameznikov prvi stik s svetom in z učenjem. Z normami, vrednotami in znanji, ki jih otroci dobijo v družini, je pogojen njihov kasnejši odnos do učenja, želja po odkrivanju še neznanega, želja po pridobivanju novega znanja.

### 5.1.1 Osebnost

Osebnost je celota duševnih, vedenjskih in telesnih značilnosti, po katerih se posameznik razlikuje od drugih. Na razvoj in oblikovanje osebnosti vplivajo različni dejavniki, ki jih psihologija razdeli v tri velike skupine (Musek in Pečjak 2001): Prvo skupino predstavljajo dedni in biološki dejavniki. V drugi skupini so socialni in kulturni dejavniki (okolje), ki s svojim delovanjem omogočajo človeku, da se nauči in si pridobi novih vsebin, s katerimi preseže naravo zgolj instinktivnega bitja. V tretjo skupino spada samodejavnost. Je rezultat motivacijskih dejavnikov in se kaže pri izbiranju in odločanju (lastne pobude, želje). Vsi dejavniki sodelujejo pri oblikovanju osebnostnih lastnosti. Dedne zasnove določajo meje, do katere se lahko lastnost pod vplivom okolja in samodejavnosti razvije, ne more pa preko teh meja.

Osebnostne lastnosti delimo v štiri skupine:

- temperament, ki zajema predvsem značilne načine obnašanja in čustvovanja, značilnosti pa so zelo odvisne od dednih vplivov;
- značaj, ki zajema vsebino vedenja. Značajske značilnosti so tiste, ki jih ocenjujemo z moralnega in etičnega vidika. Značajske lastnosti so zelo odvisne od vplivov okolja, nanje zlasti vpliva vzgoja, prek nje pa tudi družbene in kulturne norme;
- sposobnosti so tiste značilnosti, ki najbolj vplivajo na naše dosežke in na uspešnost pri reševanju različnih nalog in problemov;
- telesna zgradba zajema telesne značilnosti, kot so značilnosti telesnega videza, drže in posameznih telesnih delov (Musek 1997, 193-194).

Različne osebnostne značilnosti močno vplivajo na posameznikovo dojetje sebe in njegove okolice, s tem pa tudi na razvoj kompetenc pri posamezniku. Na posameznikove običajne načine interpretiranja dogodkov v življenju vpliva njegov razlagalni slog, ki je bodisi optimističen bodisi pesimističen. Ljudje z optimističnim razlagalnim slogom so nagnjeni k interpretiranju dogodkov v življenju iz optimistične perspektive. Tudi nevtralne dogodke zaznavajo kot pozitivne in vidijo možne pozitivne izide tudi pri negativnih dogodkih. Na splošno je optimistični razlagalni slog povezan z boljšimi izidi, vendar pa lahko prekomerni optimizem tudi škodi uspehu, saj lahko tak posameznik spregleda potencialne težave in zaplete (Friedman in Schustack 1999, 228-

229). Optimistični razlagalni slog je zagotovo pozitivno povezan z boljšim razvojem kompetenc. Pozitiven odnos do stvari pomeni lažje spoznavanje posameznika z novostmi in uspešnejše spopadanje s stresom, zaradi česar optimisti učinkovito opravljajo svoje delo tudi v stresnih razmerah. Prav tako so optimisti bolj pripravljeni na spremembe, saj jih vidijo kot nekaj pozitivnega, dobrodošlega in ne kot grožnjo statusa quo.

K uspešnemu razvoju kompetenc veliko pripomorejo pozitivne, celo optimalne osebne lastnosti. Zato je Suzanne Kobasa oblikovala konstrukt osebne čvrstosti. Vključuje več vidikov; eden od njih je osebna angažiranost, ki se izraža v navdušenju in užitku pri delu, občutku smiselnosti in izpolnjenosti življenja. Drugi vidik je občutek varnosti in vključuje zaupanje v družbo in svojo socialno varnost. Tretji se nanaša na odsotnost občutkov nemoči. Četrty vidik je stopnja internalnosti oziroma eksternalnosti. Internalne osebnosti so prepričane, da je nadzor nad življenjem v njihovih rokah, eksternalnost pa izraža fatalizem in prepričanje, da so izvori nadzora pretežno zunanji. Osebnostno čvrste osebe imajo občutek smiselnosti svojih dejanj in življenja, sprememb ne doživljajo kot breme, ampak kot normalno sestavino življenja. Prepričane so, da lahko vplivajo na to, kar se jim v življenju zgodi (Lamovec 1994).

Ko govorimo o vplivu osebnosti na razvoj kompetenc, omenimo še tako imenovan OCEAN model osebnosti, ki vsebuje pet velikih dimenzij osebnosti (Ivancevich in Matteson 2002):

- odprtost do novih izkušenj (openness to new experiences);
- premišljenost (conscientiousness);
- ekstravertnost (extraversion);
- naklonjenost (agreeableness);
- nevroticizem (nervousness).

Dimenzija odprtost do novih izkušenj izraža stopnjo, do katere posameznik kaže zanimanje in pripravljenost sprejemati tveganje. Vključuje radovednost, vdanost, kreativnost, domišljijo in razumnost. Je pomembna lastnost zaposlenih pri zaposlitvah, v katerih so pogoste spremembe in pri katerih je poudarek na novostih. Dimenzija premišljenost zajema naslednje značilnosti: zanesljivost, organiziranost, odgovornost,

vztrajnost, trdo delo in orientiranost na uspeh. (Ivancevich in Matteson 2002, 127). Dimenzija ekstravertnost pomeni usmerjanje psihične energije posameznika navzven, k objektom, v zunanji svet (Musek 2003, 147). Ekstraverti so komunikativni, družabni, ekspresivni in samozavestni, na delovnem mestu radi sodelujejo z drugimi. Nagnjeni so k doživljanju pozitivnih čustvenih stanj, neuspehov si ne razlagajo kot lastno krivdo, temveč vzroke zanje iščejo v okoliščinah. Temeljne značilnosti dimenzije naklonjenost so: vljudnost, odpuščanje, toleranca, zaupanje in sočutnost. Gre za dimenzijo, ki pomaga posamezniku postati uspešen del tima. Zadnja dimenzija, nevroticizem, pomeni nizko čustveno stabilnost in zajema zaskrbljenost, depresijo, jezo in zadrego. Nasprotno pa osebe z visoko čustveno stabilnostjo občutijo psihološko varnost, mir in sproščenost (Ivancevich in Matteson 2002, 126-128, 281).

### **5.1.2 Družina**

Družina je prva skupnost različnih posameznikov in v njej posamezniki kot otroci pridobijo najpomembnejše izkušnje. Zato sta vloga staršev in širšega družinskega kot tudi lokalnega okolja izjemnega pomena. Talcott Parsons pravi, da družina ohranja dve osnovni in nezamenljivi funkciji, to sta primarna socializacija otrok in stabilizacija odraslih oseb v družbeni populaciji. Primarna socializacija vključuje dva temeljna procesa: ponotranjenje družbene kulture in strukturiranje osebnosti. Če kulture ne bi ponotranjali kot del osebnostne strukture, bi družba prenehala obstajati. Otrokova osebnost se zgradi glede na osrednje vrednote kulture do točke, ko te postanejo njegov del. Ko je ustvarjena, mora osebnost ostati stabilna, kar je druga osnovna funkcija družine (Haralambos in Holborn 1995, 330).

Primarna socializacija uspeva samo v čustveno ugodnem in neposrednem kontaktu s starši. Skozi proces primarne socializacije otroci osvojijo osnove za razvoj večine ključnih kompetenc. Naučijo se komunicirati v maternem jeziku, spoznavajo kulturo, v kateri živijo, preko igre se naučijo sodelovanja z drugimi, vse pogosteje se že v otroških letih seznanijo tudi z mediji, računalnikom in internetom.

Vzgoja otrok in mladostnikov poteka večji del na nebesedni ravni, kjer starši s svojim zgledom dajejo otroku osnovo za učenje vedenja in izražanja čustev. Prav v tem odnosu med starši in otroki se otrok tudi nauči odnosa do sebe, drugih ljudi in do življenja. Družina torej vpliva na posameznikovo prvo vrednostno oceno sebe kot samostojnega

človeka in na predstave o vrednotah nasploh. Vrednote so pomemben sestavni del kompetenc posameznikov. So vodila za naša dejanja, naše obnašanje. Ker se vedemo v skladu s tistim, kar nam ta pojem pomeni, imajo motivacijsko moč. Vrednote vplivajo na naš odnos do sveta in na naše vedenje. V podjetjih se izražajo kot želeno vedenje zaposlenih ter tako vplivajo na podjetniško kulturo in tudi na poslovne rezultate (Majcen 2009, 78-79).

Ker se otroci nenehno učijo z opazovanjem svojih staršev in posnemanjem njihovega vedenja, so izrednega pomena odnosi vseh družinskih članov med seboj, njihova komunikacija in podpora. Spoštljivi odnosi ter jasna komunikacija na besedni in nebesedni ravni dajejo vsakemu posamezniku v družini občutek varnosti, sprejetosti in omogočajo lažje premagovanje vsakodnevnih naporov in ovir. Hkrati dajejo osnovo za razvoj socialnih in komunikacijskih kompetenc.

Razvoj kompetenc se torej začne že v obdobju primarne socializacije, ko se otroci naučijo nujno potrebnih osnov, na katerih kasneje temeljijo vsi nadaljnji procesi socializacije. Ob tem ima družina še eno zelo pomembno funkcijo, in sicer mora pri otrocih razviti oz. privzgojiti pozitiven odnos do učenja, saj je prav učenje ključna dejavnost razvoja.

## **5.2 Formalno izobraževanje in neformalno učenje**

Formalno izobraževanje predstavlja le eno izmed oblik učenja posameznikov. Pridobljena izobrazba je marsikje še vedno eden izmed osnovnih pogojev za zasedbo delovnih mest, a se tudi delodajalci vse bolj zavedajo pomena in vrednosti neformalnega učenja. Formalno izobraževanje je gotovo pomembno, saj posameznika oskrbi s ključnimi kompetencami, vendar je tako pridobljene kompetence potrebno nadgrajevati in dopolnjevati skozi proces vseživljenjskega učenja.

### **5.2.1 Formalno izobraževanje**

Izobraževanja ne jemljemo več kot proces, ki naj bi se odvijal le v obdobju posameznikove mladosti, temveč kot vseživljenjski proces. Oblike izobraževanja so različne in odvisne od obsega znanj, ki jih posameznik pridobi, načina izobraževanja, trajanja, formalne veljavnosti zaključka. Formalno izobraževanje je izobraževanje, ob zaključku katerega udeleženec pridobi formalno stopnjo izobrazbe ali poklicno

kvalifikacijo. Izobraževalni sistem je dejavnik, ki načrtno in organizirano vpliva na razvoj kompetenc. Mladinsko izobraževanje naj bi pri učencu razvilo niz ključnih kompetenc, ki jih posameznik potrebuje za svobodno, smiselno, odgovorno in uspešno življenje. Ob tem se pojavi vprašanje, ali je kompetenco mogoče poučevati.

Študija Eurydice (2002) med drugim ugotavlja, da je pri pouku potrebno učence spodbujati k aktivni interpretaciji sveta, da si s pomočjo kritičnega razmišljanja izgradijo svoj osebni niz znanja in prepričanj. Poučevanje, ki naj omogoči učencem transfer znanja na druga področja, zahteva drugačen pristop, ne več usmerjen v učitelja, pač pa osredotočen na učenca. Učitelj ni več prenašalec znanja, ki naj si ga učenec zapomni, temveč pomaga učencu pri razvijanju njegovih kompetenc. Specifično predmetno znanje gradi na že osvojenem znanju in izkušnjah učenca, ob tem pa spodbuja sposobnost kreativnega in kritičnega mišljenja ter sposobnost učenja. Pridobivanje kompetenc terja od učečega aktivno sodelovanje. Vloga učitelja je z usmerjanjem spodbujati učne procese pri učencih na ta način, da uporabljajo znanje v novih situacijah in tako postopoma postajajo kompetentne osebnosti.

Izobraževanje je orodje za razvoj posameznika in družbeni razvoj, pri čemer šola pomeni prvo izkušnjo formaliziranega učenja. Zato ima velik vpliv na stališča učencev o učenju na splošno. Šole so prav tako mesto socializacije, kjer se otroci srečujejo s svojimi vrstniki in odraslimi prek komunikacije. Zato mora imeti šolsko okolje značilnosti dobrih družbenih razmer, širok razpon pedagoških metod, spodbudno učno okolje, odprtost in prilagodljivost, ki prispevajo k sprejetju kulture stalnega učenja (Evropski parlament 2009). Poleg splošnega izobraževanja, katerega težišče je oblikovanje takih znanj in sposobnosti, ki jih nujno potrebuje za življenje vsak človek, je za nadaljnji razvoj kompetenc potrebno tudi strokovno ali poklicno izobraževanje, ki načrtno razvija posameznikovo znanje, spretnosti, sposobnosti in navade ter pridobivanje delovnih izkušenj za strokovno opravljanje poklica (Jereb 1998, 177).

Temeljni pogoj za uspešno razvijanje in pridobivanje kompetenc je kakovosten in učinkovit izobraževalni sistem, ki ga izvajajo dobro usposobljeni, kompetentni učitelji (Peklar in drugi 2008, 5). Z namenom zagotavljanja uspešnega in učinkovitega razvoja kompetenc je slovenski izobraževalni sistem v preteklih letih doživel dve veliki

spremembi: uvedbo devetletne osnovne šole ter bolonjsko reformo študijskih programov.

Vse več šol v svoje dejavnosti vključuje najrazličnejše nove metode, kot so projektno delo, delavnice, ekskurzije in podobno. Tovrstne aktivnosti omogočajo pridobivanje posameznih neformalnih znanj. Vendar šole ne morejo zagotoviti mladim vseh potrebnih kompetenc. Znanje in spretnosti, ki jih učenci pridobivajo v šoli, je mogoče spremeniti v kompetence, ki jih učenci prenesejo v neformalno okolje in obratno. Uspešno pripravo na odraslost lahko zagotovi le komplementarno delovanje šol in okolja.

### **5.2.2 Neformalno učenje**

Učenje predstavlja širši pojem od izobraževanja. Učenje lahko opredelimo kot vsako dejavnost, s katero posameznik spreminja samega sebe. Pri tem vplivajo nanj okolje, dejavnosti, v katerih sodeluje ali jih opazuje in jih prilagaja svojim potrebam. Pri izobraževanju je to vnaprej oblikovano in organizirano stanje, v katerem se posameznik uči oziroma sprejema informacije. Izobraževanje je bolj odvisno od potreb in vrednot družbe, medtem ko je učenje bolj odvisno od posameznikovih potreb in aktivnosti (Možina 2002, 215).

Neformalno učenje zajema neformalno izobraževanje, ki pomeni pridobivanje, razširjanje, obnavljanje, posodabljanje in poglobljanje znanja, usposabljanje za nove metode dela, veščine in spretnosti, pri čemer pa ne gre za pridobitev stopnje izobrazbe oz. dokazovanje pridobljenega znanja z javno veljavno listino. Neformalno izobraževanje poteka v različnih oblikah. V to skupino štejemo tečaje, seminarje, delavnice, kongrese, posvete. Neformalno izobraževanje ima v primerjavi s formalnim določene prednosti. Praviloma je manj regulirano, krajše po trajanju, dostop ni pogojen z vstopnimi zahtevami. Poleg tega največkrat posreduje specifična znanja in spretnosti, ki jih ljudje potrebujejo pri opravljanju svojih vlog na delovnem mestu, v družini in kot aktivni državljani. V tem smislu neformalno izobraževanje predstavlja mehanizem za nenehno dopolnjevanje in posodabljanje znanj in spretnosti, pridobljenih v formalnem izobraževanju, znanje in spretnosti pa je mogoče takoj uporabiti pri delu (Mohorčič Špolar in drugi 2005, 54).



Neformalno učenje omogoča pridobivanje socialnih spretnosti in s tega vidika pomembno dopolnjuje formalno izobraževanje. S socialnimi spretnostmi mislimo na medosebne spretnosti, in sicer spretnosti upravljanja ljudi, timsko delo, samozaupanje, disciplino, voditeljske sposobnosti, načrtovanje, projektno delo, organizacijo, praktično reševanje problemov (Karierni center EPF 2006). Prav tako neformalno učenje dopolnjuje razvoj ključnih kompetenc ter ostalih bistvenih kompetenc. Na spletni strani, kjer Evropska komisija predstavlja program Youth in Action (2006), je zapisano, da neformalno učenje bistveno pripomore k pridobitvi potrebnih kompetenc in tako prispeva k posameznikovemu osebnemu razvoju, socialni vključenosti ter aktivnemu državljanstvu.

Kompetence, pridobljene zunaj formalnega izobraževalnega sistema, so bile in so nujno potrebne za posameznika, podjetja in celotno družbo, zato je priznavanje tako pridobljenih kompetenc velik izziv in priložnost na nacionalni ravni. Priznavanje neformalnega izobraževanja ima po mnenju držav, ki so take sisteme že vpeljale, številne pozitivne učinke: posameznike motivira, da se vključijo v formalno izobraževanje, med zaposlenimi poveča motivacijo in zanimanje za udeležbo v ponujenih usposabljanjih in organiziranih izobraževanjih v podjetju. Na priznavanje neformalnega izobraževanja lahko gledamo tudi z vidika povečanja posameznikovih zaposlitvenih možnosti na trgu dela (Gomezelj Omerzel in Trunk Širca 2006, 163). Pri vrednotenju znanj, spretnosti in kompetenc, pridobljenih izven formalnega izobraževanja, moramo ločiti dve temeljni funkciji: eno je vrednotenje za potrebe vključevanja v formalno izobraževanje, drugo pa je vrednotenje za potrebe trga dela in zaposlovanja. Tak sistem vrednotenja svojo vlogo opravi le, če tacitne kompetence spremeni v vidne na tak način, da zagotovi zaupanje vseh deležnikov: posameznikov, delodajalcev, šolskega sistema, sindikatov in države (Muršak 2007).

### **5.3 Delodajalska organizacija in delovno mesto**

Podjetja imajo različne politike in strategije, tudi na področju razvoja kadrov, kjer vlogi in pomenu kadrovskih virov pripisujejo različno pomembnost. Nesporno je, da so najboljše tiste organizacije, ki v okolju nestabilnosti in hitrih sprememb pripisujejo upravljanju kadrovskih virov največji pomen. Stalno učenje in razvoj zaposlenih ima pomemben doprinos k izboljšanju osebnih, delovnih in organizacijskih dosežkov, vendar mora biti usklajeno z organizacijskimi cilji, saj je v nasprotnem primeru le samo

sebi namen. Z razvojem kadrov je povezanih nekaj ključnih vprašanj, od katerih so najpomembnejši strategija upravljanja kadrovskih virov, odgovornosti in vloge zaposlenih pri razvoju, ugotavljanje učnih možnosti in potreb ter zagotavljanje učnih virov. Temeljni namen sistema razvoja kadrov je permanentno zagotavljanje optimalne kompetentnosti zaposlenih glede na aktualne potrebe poslovnega procesa in glede na strateške cilje podjetja ter priprava kadrov na dolgoročno preživetje podjetja (Majcen 2009, 203).

### **5.3.1 Glavni vplivi na razvoj kadrov**

Praksa na področju razvoja kadrov se razlikuje od ene organizacije do druge, od enega podjetja do drugega. Velikokrat se ne sklada s postavkami, ki so jih za to področje oblikovali teoretiki. Vzrokov za to je več, med pomembnejšimi so zagotovo organizacijsko okolje, kultura in struktura, poslovni cilji in strategija ter organizacijska tehnologija in delovna sila.

#### *Eksterno organizacijsko okolje*

Pojem organizacijskega okolja se nanaša na zunanji svet, ki obkroža organizacijo, z vsemi njegovimi možnostmi in omejitvami, grožnjami in izzivi. (Vukovič in Miglič 2006, 245). Nestabilno okolje, močna konkurenca, hitre spremembe so dejavniki, ki močno zaznamuje oblikovanje politike razvoja kadrov. Okoliščine zahtevajo, da zaposleni postajajo prilagodljivejši in da znajo učinkovito delovati v stresnih razmerah.

#### *Poslovni cilji in strategija*

Ker mora biti učinkovita politika razvoja kadrov usklajena s poslovnimi cilji, predstavljajo poslovni cilji, s tem pa tudi strategija za doseganje teh, pomemben vpliv na opredeljevanje strategije in načrtov razvoja zaposlenih in s tem tudi na vrste vlog in nalog tistih, ki so odgovorni za implementacijo sprejete strategije. Kot poudarja Harisson (1995 v Vukovič in Miglič 2006, 246), so temeljni cilji organizacije, njene naloge in raven njihovega doseganja odločilni pri opredeljevanju primarnih organizacijskih potreb po usposabljanju. Imajo odločilno vlogo pri opredeljevanju odgovornosti in vloge učenja in razvoja v organizaciji in s tem povezanega izbiranja ustreznih dejavnosti.

### *Organizacijska kultura in struktura*

Kultura vpliva na razmišljanje, čustvovanje in delovanje svojih pripadnikov. Schein (1992 v Bierema in Eraut 2004, 66) definira kulturo kot vzorec osnovnih predpostavk, ki jih določena skupina izumi, odkrije ali razvije, medtem ko se uči adaptacije na zunanje okolje. Gre za naučen vrednostni sistem ali strukturo za reševanje problemov, ki se prenaša od starejših članov na mlajše. Kultura vpliva na vsebino tega, kar se ljudje naučijo na delu, prav tako pa tudi na sam proces učenja.

Kultura je podlaga oblikovanju organizacijske strukture, načrtovanju in razdelitvi vlog, odgovornosti in delovnih nalog zaposlenih, določanju stopnje oziroma omejitve avtonomije. Vsaka organizacija ima svojo, zanjo značilno organizacijsko kulturo, ki pogojuje strukturo organizacije, hkrati pa ta povratno vpliva na kulturo. Tako med drugim kultura določa splošno prevladujoč sistem prepričanj in stališč do razvoja kadrov v organizaciji. Kjer je odnos pozitiven in prevladuje prepričanje, da ima vsakdo pravico do razvoja ter da so koristi obojestranske, tako za posameznika kakor tudi za organizacijo, je vlaganje v razvoj obsežno. Organizacijska struktura ne vpliva le na odnos do učenja, ampak tudi na izbor ustrezne strategije razvoja. Za kakovostno načrtovanje razvoja kadrov v organizaciji je nujno potrebno ugotoviti primarno kulturo in strukturo ter jima prilagoditi strategijo razvoja (Vukovič in Miglič 2006, 246-248).

### *Organizacijska tehnologija in delovna sila*

Organizacijska tehnologija vključuje načine, na katere so organizirani delo in delovni procesi, na vrste uporabljene tehnologije ter še zlasti na tehnologijo, namenjeno učenju. Pomemben dejavnik, ki vpliva na odnos organizacije do učenja, je tudi delovna sila, njena velikost, vedenjski vzorci, delo, izobrazbena struktura in potrebe po usposabljanju (Vukovič in Miglič 2006, 248). Ko govorimo o delovni sili, ne moremo mimo motivacije, ki je zagotovo eden izmed ključnih dejavnikov razvoja. Učenje prinaša spremembe, novosti, ljudje pa imajo globoko zakoreninjene vzorce obnašanja, ki jih je težko spremeniti. Zato je pomembno, da zna podjetje svoje zaposlene ustrezno motivirati za učenje in razvoj.

### **5.3.2 Oblike odnosov organizacije do učenja in razvoja kadrov**

Razumevanje razvoja zaposlenih v organizaciji je pogojeno s kulturnimi, ekonomskimi, družbenimi in drugimi vrednotami ter z izkušnjami posameznikov in organizacij. Ker je

temeljni namen učenja uvajanje sprememb, ki pogosto vplivajo na navedene vrednote oziroma jih celo nadomeščajo, niso izključeni potencialni konflikti, ki zaznamujejo odnos do razvoja in učenja na vseh ravneh.

Glede na odnos, ki ga ima organizacija do učenja in razvoja kadrov, ločujemo šest temeljnih pogledov (Vukovič in Miglič 2006, 257-262):

- *Elitizem*: Razvoj je dostopen le izbranim, bodisi posameznikom ali skupinam, in je povezan z napredovanjem na profesionalni in družbeni lestvici.
- *Voluntarizem*: Predpostavlja se, da bo pobuda za večjo usposobljenost in strokovnost izvirala od posameznih zaposlenih na podlagi njihove lastne ocene ali od njihovih nadrejenih.
- *Centralizem in avtoritarnost*: Zaposleni sami ne morejo ali niso sposobni sami odločati o svojem učenju. Odločitev o njihovem učenju in razvoju je rezultat birokratskega procesa in je sprožena s strani avtoritete. Vse oblike učenja in razvoja so načrtovane in spodbujane centralno in skladno z zahtevami najvišjih avtoritet.
- *(Ne)konformizem*: Pokornost in nepokornost odražata razmere v okolju, v katerem poteka učenje in razvoj. Kjer med zaposlenimi prevladuje konformizem, zaposleni čakajo centralno usmeritev in vodenje pri učenju, medtem ko v nasprotnem primeru zaposleni sami sprožajo pobude, saj so cenjene ustvarjalnost, inovativnost in samoiniciativnost.
- *Humanizem*: Interesi posameznika so postavljeni pred interese organizacije. Posameznik skoraj v celoti vpliva na odločitve o svojem učenju in razvoju, tako glede vsebine, obsega, kot tudi metod in trajanja.
- *Nenehno učenje in razvoj*: Temeljno izhodišče tega pogleda je prepričanje, da učenje ne more in ne sme biti nikoli zaključeno ter da mora biti nenehno prisotno v življenju in delu zaposlenih. Organizacijska strategija razvoja zagotavlja tudi okolje, naklonjeno učenju, in pogoje za učenje (npr. med delovnim časom, vključno z možnostjo plačane ali neplačane odsotnosti z dela). Stalnost, ki ga ta pogled navaja, se nanaša na odnos do učenja, saj je nerazumno pričakovati, da bi bil stalen tudi razvoj.

Zamisli in interesi lastnikov oz. menedžmenta in drugih akterjev znotraj podjetja, ki določajo primerne, mogoče in zaželene načine vodenja podjetja, usmerjajo tudi politike upravljanja s človeškimi viri v podjetju in s tem investicije v razvoj kompetenc. Pri tem je ključnega pomena, da podjetja prepoznajo prednosti, ki jih prinaša sistematično razvijanje kadrovskega potenciala. Menedžment, ki želi obdržati dolgoročno uspešnost podjetja, mora nenehno vlagati v učenje in razvoj zaposlenih, saj mu bodo le kompetentni strokovnjaki prinesli konkurenčno prednost.

### **5.3.3 Delovno mesto**

Učenje na delovnem mestu ni nov koncept, novejši je le poudarek na strateškem pomenu učenja, znanja in ustvarjalnosti za konkurenčnost organizacije. Menedžment v sodobni organizaciji vse bolj pričakuje od delavcev, da se bodo znali prilagoditi novostim in bodo pridobivali nova znanja in spretnosti, ki bodo ohranjala in krepila konkurenčnost organizacije. Delovno mesto prihodnosti mora omogočati procese fleksibilnega učenja in spodbujati ustvarjalno reševanje problemov in hkrati ustvarjanje novih znanj in spretnosti (Ambrož 2002).

Ni vsako delovno mesto enako naklonjeno učenju. Delovno okolje lahko zaposleni namreč dojemajo kot restriktivno oziroma nestimulativno ali ekspanzivno oziroma stimulatивно (Fuller in Unwin 2003). Ekspanzivno delovno okolje je pozitivno, prepoznava spretnosti zaposlenih, njihove sposobnosti in priložnosti ter omogoča nadaljnji razvoj kompetenc. Restriktivno delovno okolje se na drugi strani nanaša na negativne lastnosti delovnega mesta, ki ne spodbujajo nadaljnega profesionalnega treninga ali razvoja novih veščin. Zaposleni lahko pripomorejo k ustvarjanju ekspanzivnega okolja tako, da dajejo različne pobude ter sodelujejo v različnih aktivnostih na delovnem mestu. Lahko se pozanimajo o priložnostih za njihova nadaljnja usposabljanja ter karierni razvoj ali celo predlagajo možne priložnosti. Učijo se lahko tudi od svojih sodelavcev ali pomagajo pri planiranju, organiziranju in vodenju različnih aktivnosti na delovnem mestu (Evans in Kersh 2004, 64, 68-69).

Za mnoge odrasle je delovno mesto najpomembnejše učno okolje, ki omogoča tudi socialno participacijo. Teorije učenja na delovnem mestu poudarjajo pomen izkušnje kot osnove za učenje in kot načina učenja. Pomeni, da lahko posameznik z uporabo preteklih osebnih izkušenj reši praktične probleme na delovnem mestu ali specifične

delovne naloge, hkrati pa z opravljanjem dela pridobiva nove izkušnje, novo znanje, kar pomembno vpliva tudi na posameznikovo samozavest pri nadaljnjem delu. Delo in učenje tako nista več dva ločena procesa, temveč potekata sočasno, celotna delovna izkušnja pa predstavlja pomemben dejavnik razvoja kompetenc. Pomembne učne izkušnje na delu so učenje iz uspehov, učenje iz napak, opravljanje novih delovnih nalog in reševanje problemov. (Paloniemi 2006, 440, 447- 448).

Učenje in razvoj kompetenc potekata tudi v procesu kroženja med delovnimi mesti (*ang. job rotation*) ter projektne delo v timih. Kroženje med delovnimi mesti ne pomeni samo spremembe, ampak daje tudi nove razvojne možnosti, kar pomeni stalno učenje in uporabo novih veščin. Dana je večja možnost dajanja koristnih predlogov, ki lajšajo delo, večajo ugled in prinašajo nagrade (Jagarinec 2008). Timsko delo na drugi strani osebno in strokovno oblikuje člane tima. Člani tima se medsebojno dopolnjujejo v znanju, sposobnostih, spretnostih in osebnostnih lastnostih, s tem pa med njimi poteka prenos znanj, sposobnosti in spretnosti.

V procesu razvoja kompetenc ima pomembno vlogo tudi neposredni vodja. Med rednim potekom delovnega procesa opazuje vedenje sodelavcev, presoja, kako izrabljajo svoje kompetence, razmišlja o vzrokih za njihovo uspešnost dela – skratka, z opazovanjem skuša prepoznati dejanske kompetence sodelavcev in vplivati na to, da bi jih delavci bolje izkoriščali in da bi razvili tiste, ki so pri njih šibkeje izražene. Tak odnos do kompetentnosti je spontan in nesistematičen. Kljub temu lahko s svojim načrtnim ravnanjem vpliva na izboljšanje njihove kompetentnosti. Kompetentnost sodelavcev se izboljšuje s tem, da vodja dobro opazuje njihovo ravnanje, jih opozarja na to in ono, jim kakšne stvari pokaže, pomaga pri reševanju nastalih problemov tako, da jih usmerja z vprašanji, da jih vzpodbuja h kreativnosti in večji samostojnosti, jim daje pravočasne in ustrezne povratne informacije, da jim omogoči spoznavanje novosti od drugih (Majcen 2009, 249). Občasno jih napotijo v organizirane oblike izobraževanja in usposabljanja. Organizirajo sestanke delovnih skupin z namenom izmenjave delovnih izkušenj ter z namenom razreševanja problemov pri delu in iskanja izboljšav (Svetlik 2001, 52).

Danes se vse bolj poudarja vloga vodje kot trenerja oziroma uporabe tehnike dela z zaposlenimi, imenovane coaching. Coaching je individualni interaktivni proces, ki pomaga razvijati posameznika, da postane poslovno še uspešnejši na področju vodenja,

delegiranja, inovativnosti, strateškega planiranja, komunikacije, kompetenc, sprejemanja odločitev, reševanja konfliktov, timskega dela ... Skozi proces coachinga, posameznik pogloblja znanja in sposobnosti, izboljšuje uspešnost in zvišuje kvaliteto svojega življenja. Coaching je usklajen s strategijo in kulturo podjetja, osvobaja posameznika od starih ustaljenih vzorcev in pomaga uveljavljati nove napredne miselne vire. Posameznik je zaradi napredka, ki ga vidi pri sebi, bolj motiviran in uspešen. Postane veliko bolj zadovoljen in produktiven v delovnem okolju, pri odnosih s sodelavci in zaposlenimi. In vse to ima za posledico dvig organizacijske kulture in klime v podjetju, kar se potem odraža v boljših poslovnih rezultatih (Kupec 2008).

## 5.4 UČV prakse

Številne raziskave predlagajo specifične UČV prakse, ki naj bi izboljšale motivacijo in predanost zaposlenih. Gre za t.i. najboljše UČV prakse, ki naj bi pomagale organizaciji pridobiti kompetitivno prednost in izboljšati njeno delovanje (Theriou in Chatzoglou 2007, 186-187). Modeli najboljših UČV praks se sicer razlikujejo od ene raziskave do druge, vendar v splošnem poudarjajo tri faktorje. Prvič, poudarek je na povečanju sposobnosti, znanja in spretnosti zaposlenih, kar se doseže z učinkovito rekrutacijo in prizadevnim treningom. Drugič, model najboljših UČV praks daje poudarek na motiviranju zelenega vedenja s pomočjo močnih spodbud. Tretjič, model promovira priložnosti za boljše usposobljene in motivirane delavce, ki prispevajo k svojemu znanju in spretnostim s pomočjo preoblikovanja dela in indirektnih oblik participacije zaposlenih (Boxall in Purcell 2003).

Podjetja dajejo vse večji poudarek razvoju individualnih kompetenc zaposlenih. Pojavila se je nova organizacijska metoda, ki jo Lawler (1993) imenuje na kompetencah temelječa organizacija (*ang. competency-based organization*). Začetna točka UČV sistema v podjetju ni delo, temveč zaposleni posameznik. Poudarek ni na opisih del in nalog, pač pa na opisih, stimuliranju in razvoju kompetenc zaposlenih. Zaposleni z vstopom v podjetje prinesejo številne tacitne kompetence, ki se jih ne zavedajo. Odkritje tacitnih spretnosti prispeva k njihovi transformaciji iz tacitnih v eksplicitne, kar omogoči pozitivne učne rezultate: večjo samozavest, izpopolnjeno znanje ter večjo sposobnost nadzora situacij in okolja (Evans in Kersh 2004, 73). Zato je ena izmed pomembnejših nalog kadrovske službe v podjetju prepoznati kompetence, ki so jih zaposleni že osvojili, ter jasno definirati razkorak med doseženimi in zahtevanimi

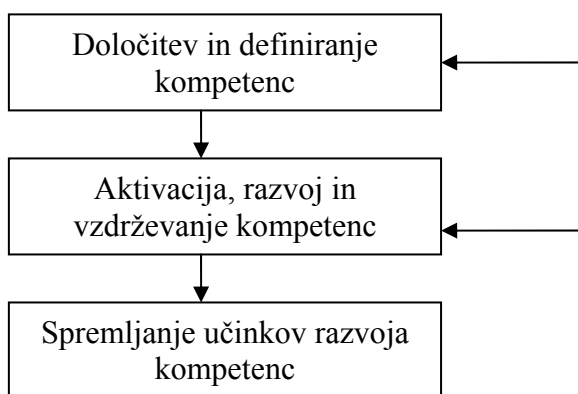
kompetencami. Na tej podlagi lahko podjetje opredeli strategijo razvoja zaposlenih ter definira UČV prakse, ki jih bo izvajalo.

Poleg prepoznavanja in razvijanja individualnih kompetence je potrebno tako osebne kot tudi ključne organizacijske kompetence upoštevati v procesih rekrutacije, selekcije, ocenjevanja, nagrajevanja ter oblikovanja kariernih politik. Celoten pristop je še posebej privlačen za kreativne in inovativne zaposlene, ki želijo osvojiti nove spretnosti, imeti večjo odgovornost ter kontinuirano dopolnjevati in nadgrajevati strokovno znanje. Večji poudarek podjetja na razvoju individualnih kompetenc zahteva od zaposlenih več truda, fleksibilnosti in motivacije (Bergenhengouwen in drugi 1996, 31-32).

UČV oddelek v podjetju mora razviti niz instrumentov, ki mu pomagajo opredeliti in opisati kompetence. Opis najpomembnejših, za podjetje bistvenih kompetenc je dobra osnova za pripravo izobraževalnih tečajev, delovnih usposabljanj in razvojnih programov, ki omogočajo mobilizacijo, oživitev, izboljšanje in vzdrževanje kompetenc. Posebno pozornost je treba nameniti mobilizaciji in razvoju osebnostnih značilnosti, kar zahteva od UČV strokovnjakov drugačen pristop. Za razvoj tega dela kompetenc so primerne metode: igranje vlog, simulacije, akcijsko učenje ter usposabljanje na delu (Bergenhengouwen in drugi 1996, 32-33).

Ko so kompetence določene, opisane, aktivirane in razvite, morajo UČV strokovnjaki izmeriti učinek kompetenčnega razvoja na delovno vedenje. Faza spremljanja učinkov pomeni input za nadaljnji razvoj kompetenc in dosego skladnosti med kompetencami zaposlenih ter ključnimi kompetencami podjetja. Začne se kolo razvoja kompetenc.

Slika 5.1: Kolo razvoja kompetenc



Vir: Bergenhengouwen in drugi (1996, 33).



## 6 EMPIRIČNI DEL

Kompetence, razvoj kompetenc in dejavniki, ki vplivajo na ta razvoj, postajajo vedno bolj pomembna in odmevna tema strokovnjakov, ki razpravljajo o uspešnosti in konkurenčnosti gospodarstva. V zadnjih letih je bilo opravljenih nekaj raziskav, v katerih so strokovnjaki ugotavljali, katere oblike učenja najbolj ugodno vplivajo na razvoj kompetenc zaposlenih.

Raziskava, ki so jo leta 2004 opravili strokovnjaki na vzorcu skoraj 2000 zaposlenih iz različnih dejavnosti v Veliki Britaniji, je pokazala, da so treningi in usposabljanja le delni pokazatelji razvoja kompetenc. Večji del učenja je namreč posledica soočanja posameznikov z zahtevami in izzivi vsakodnevnih delovnih nalog ter interakcije s sodelavci, klienti in strankami. Rezultati kažejo relativno veliko pomembnost medsebojnih odnosov in vzajemne podpore pri izboljšanju posameznikove delovne uspešnosti ter na drugi strani relativno majhno pomembnost kvalifikacij in obiskovanja tečajev. To še posebej velja za poklice na nižjih ravneh lestvice. Več kot polovica vključenih v raziskavo iz nižjih ravni je potrdila, da so največ znanja o tem, kako izboljšati svoje delo, dobili preprosto z opravljanjem dela (Felstead 2004).

Suzanna Paloniemi je leta 2006 objavila analizo, v kateri je proučevala, kako pomembna se zdi zaposlenim neposredna delovna izkušnja za razvoj kompetenc. Podatki so bili pridobljeni v okviru širše raziskave Evropske unije, naslovljene *Spremembe v delovnem življenju in učenje starejših delavcev*, ki je potekala spomladi 1999 na Finskem. Analiza Paloniemijeve temelji na podatkih iz 16 pol-strukturiranih intervjujev, v katerih je sodelovalo 43 zaposlenih iz šestih različnih podjetij. Udeleženci so bili stari med 24 in 62 let, več kot polovica jih je bila starejših od 40 let.

Udeleženci raziskave so razvoj kompetenc opredelili kot bistveni del koncepta kompetenc, saj se jim zdi nujno nadgrajevanje kompetenc posameznika v luči sprememb na delu in v delovnem okolju. Razvoj kompetenc poteka pretežno preko učenja na delu. To je povezano bodisi z delovno skupnostjo bodisi s samim delom. Najpogosteje uporabljeni načini so: izmenjava kompetenc znotraj delovne skupnosti, reševanje problemov, ki nastanejo pri opravljanju dela, participacija v usposabljanju, spremljanje profesionalne literature in drugih virov relevantnih informacij, sodelovanje

zunaj delovne skupnosti ter uporaba znanja in spretnosti, pridobljenih na drugih življenjskih področjih (Paloniemi 2006, 442-443).

Udeleženci raziskave so poudarili pomen socialne participacije v delovni skupnosti kot ključni element učenja iz izkušenj. Čeprav so se v zadnjih treh letih pred raziskavo udeleženci veliko usposabljali in izobraževali, se jim za razvoj kompetenc zdi učenje na delovnem mestu pomembnejše kot participacija v programih usposabljanj in izobraževanj. Delovna izkušnja predstavlja udeležencem vir znanja in sposobnosti, ki jih vsakodnevno potrebujejo pri opravljanju dela ter hkrati most med formalnim znanjem in praktičnimi sposobnostmi. Izkušnja ti pomaga razumeti, kaj teoretične informacije, pridobljene med formalnim izobraževanjem, resnično pomenijo v praksi. Čeprav so zaposleni ocenili delovne izkušnje kot najpomembnejši dejavnik razvoja kompetenc, so hkrati jasno navedli, da zgolj delovne izkušnje ne zadostujejo ter da ne vpliva vsaka delovna izkušnja pozitivno na razvoj kompetenc (Paloniemi 2006, 445-446).

Empirični del diplomske naloge proučuje nekaj izbranih ključnih dejavnikov, ki v različnih obsegih in na različne načine vplivajo na razvoj kompetenc. Osnovna proučevana enota so zaposleni posamezniki znotraj izbranega podjetja. S pomočjo anketnega vprašalnika sem v proučevanem podjetju želela v praksi preveriti glavna teoretična izhodišča te diplomske naloge. V ta namen sem oblikovala dve hipotezi:

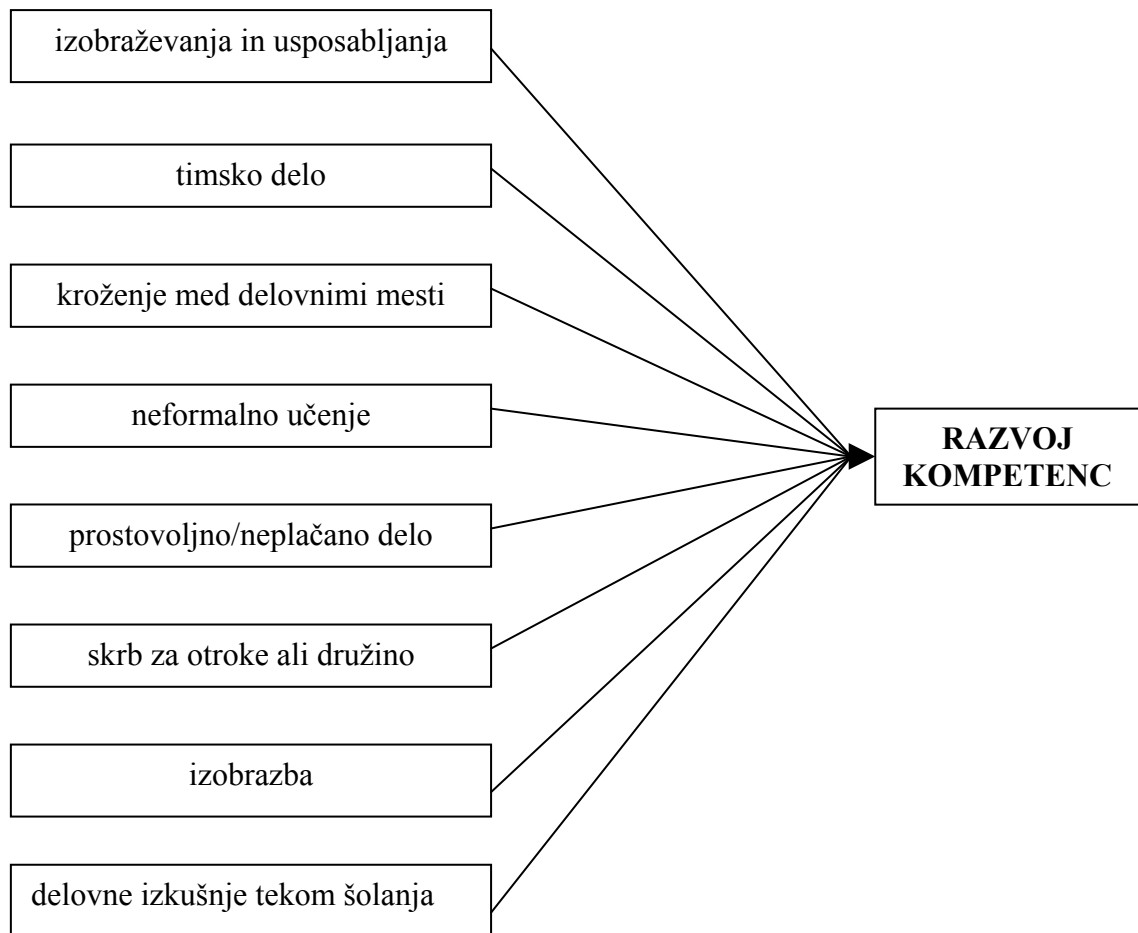
*H1: Predpostavljam, da lahko proučevano podjetje vpliva na razvoj kompetenc le na omejene načine in v omejenem obsegu.*

*H2: Vloga podjetja pri razvoju kompetenc se pomembno razlikuje glede na poklicno skupino, v katero usmerja svoje aktivnosti.*

S prvo hipotezo predpostavljam, da podjetje sicer lahko vpliva na razvoj kompetenc, vendar je ta vpliv omejen, saj na razvoj kompetenc zaposlenih vplivajo še drugi dejavniki, ki niso neposredno povezani z organizacijo. Kot je razvidno iz slike 6.1, sem izbrala 8 različnih neodvisnih spremenljivk, za katere predvidevam, da vplivajo na odvisno spremenljivko, razvoj kompetenc. Izbrani dejavniki so: izobraževanje in usposabljanje, timsko delo, kroženje med delovnimi mesti, neformalno učenje,

prostovoljno/neplačano delo, skrb za otroke ali družino, najvišja dosežena stopnja izobrazbe ter delovne izkušnje tekom šolanja. Slednje so razdeljene v dve skupini: delovne izkušnje, ki so bile povezane s področjem izobraževanja, ki ga je posameznik obiskoval na zadnji stopnji ter druge delovne izkušnje, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja.

Slika 6.1: Model vključenih spremenljivk: determinante razvoja kompetenc



Z drugo hipotezo predpostavljam, da podjetje različno obravnava razvoj kompetenc proizvodnih delavcev in strojnikov. Menim, da se v večji meri posvečajo razvoju kompetenc strojnikov, medtem ko za razvoj kompetenc proizvodnih delavcev skrbijo le v manjši meri.

Namen empiričnega dela diplomske naloge je bil torej preveriti, na kakšen način in v kakšnem obsegu proučevano podjetje skrbi za razvoj kompetenc zaposlenih. Hkrati sem želela identificirati druge, od podjetja neodvisne dejavnike, ki prav tako vplivajo na razvoj kompetenc zaposlenih.

## 6.1 Predstavitev proučevanega podjetja

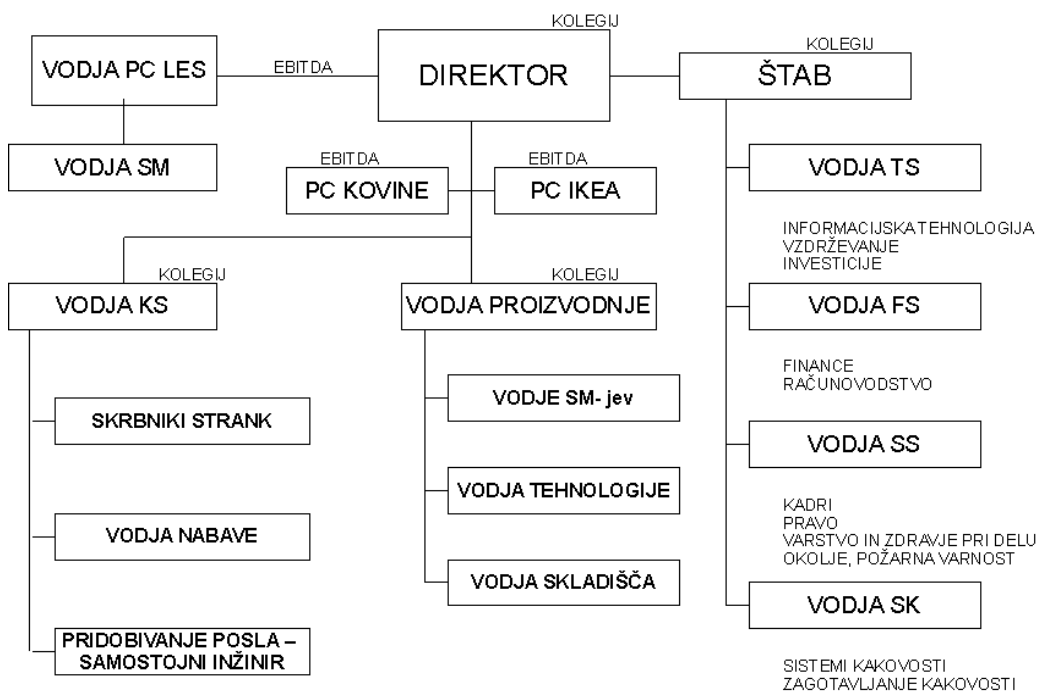
Podjetje, v katerem sem izvedla empirični del diplomske naloge, je eno izmed uspešnejših proizvodnih podjetij v Podravski regiji. Njihova glavna dejavnost je obdelava aluminija, v zelo majhnem delu se ukvarjajo še z obdelavo lesa, kar je bila na začetku obratovanja njihova glavna dejavnost. Trenutno zaposlujejo 333 ljudi. Zаметki podjetja segajo v leto 1946, ko je bila ustanovljena obrtna delavnica s 7 zaposlenimi. Podjetje je kupovalo in prodajalo les, ga žagalo in izdelovalo lesene zaboje po posebnih naročilih. Z obdelavo aluminija so pričeli leta 1969. Danes se podjetje ukvarja z mehansko in površinsko obdelavo aluminija. Mehanska obdelava poteka s CNC tehniko, razrezom, izsekovanjem, rezkanjem, varjenjem, vrtanjem, upogibanjem in kompletiranjem aluminija z drugimi materiali. V lasti imajo tudi eno najsodobnejših linij za anodiziranje aluminija v Evropi. Podjetje z aluminijskimi polizdelki in končnimi izdelki najvišje zahtevnostne stopnje oskrbuje podjetja, ki so med vodilnimi proizvajalci v industriji bele tehnike, industriji notranje opreme (kuhinjska, kopalniška, pisarniška, vrtna, sanitarna oprema), elektroindustriji, industriji vozil in drugih panogah.

Poslanstvo proučevanega podjetja je kratko, a zelo zgovorno: *Aluminiju dajemo sijaj!* Ambiciozno je postavljena tudi vizija, saj želi podjetje v prihodnje *postati evropski center odličnosti za celovite tehnološke rešitve aluminijastih komponent*. Da bi to lahko dosegli, sledijo vrednotam, ki so jih strnili v tri točke:

- odzivnost (uresničevanje dogovorjenih rokov na vseh nivojih);
- strokovnost in osebnostna rast (temelj uspeha so ljudje s svojim znanjem in osebnostno rastjo);
- odgovoren odnos do virov (človeških, materialnih, finančnih).

Kot lahko razberemo iz slike 6.2, je osnovna proizvodna dejavnost podjetja razdeljena na dva profitna centra, PC Kovine in PC Ikea, ki se dalje delita na več stroškovnih mest (SM). PC Les je organiziran kot samostojna enota. Proizvodni delavci, ki so bili vključeni v anketiranje, spadajo v PC Kovine in PC Ikea, medtem ko zaposleni znotraj PC Les zaradi popolnoma drugačne vsebine in načina dela v anketiranju niso sodelovali.

Slika 6.2: Organigram podjetja



### 6.1.1 Kadrovska funkcija v podjetju

Podjetje nima posebnega oddelka za kadre, temveč se kadrovska funkcija izvaja znotraj splošnega sektorja. V sklopu splošnega sektorja se poleg kadrovske politike, urejajo tudi pravne zadeve, varnost in zdravje pri delu ter administrativne zadeve. Zadnji dve leti ima podjetje zaposleno kadrovsko delavko z ustrežno izobrazbo s področja kadrovskega menedžmenta, pred tem pa je za celotno kadrovsko področje skrbel vodja splošnega sektorja, ki je po izobrazbi pravnik.

Pomemben del kadrovske politike podjetja predstavlja področje izobraževanja in usposabljanja. Kadrovska delavka v sodelovanju z vodjem proizvodnje ter neposrednimi vodji vsako leto pripravi letni plan izobraževanja in usposabljanja, ki zajema vse zaposlene v podjetju. Podjetje skrbi, da zaposleni nadgrajujejo svoja znanja ter so seznanjeni z novostmi na področjih kakovosti, varnosti in zdravja pri delu ter požarne varnosti, eloksiranja, mehanske obdelave, vzdrževanja strojev, specialističnih znanj (pnevmatika, elektrotehnika), računalništva in informatike, tujih jezikov, marketinga, komuniciranja, vodenja in motiviranja. Organizirajo tako interna kot eksterna izobraževanja in usposabljanja, delavci imajo možnost obiska sejmov. Svojim zaposlenim prav tako omogočajo vključevanje v različne programe šolanja in študija ob delu.

## 6.2 Metodološki pristop k raziskovanju

### 6.2.1 Izbor vzorca ter raziskovalne metode

Za namene preverjanja postavljenih hipotez sem izbrala zaposlene na nižjih ravneh hierarhične lestvice, in sicer proizvodne delavce, strojnike in cnc strojnike. Kot osnovno raziskovalno metodo sem uporabila zbiranje podatkov s pomočjo anketiranja zaposlenih. V anketo sta bila vključena 102 zaposlena na omenjenih delovnih mestih. Zaradi primerjalnega vidika so bili anketirani še trije izmenski delovodje ter kadrovska delavka, ki so na vprašanja odgovarjali skladno z njihovim mnenjem o delu proizvodnih delavcev in strojnikov.

### 6.2.2 Vprašalnik za zbiranje podatkov

Podatki, na osnovi katerih je bil opravljen empirični del diplomske naloge, so bili zbrani z individualno pisno anketo (glej priloge B, C in Č). Prvi del vprašalnika je bil namenjen zbiranju sociodemografskih podatkov o anketirancih. Naslednji sklop je zajemal trditve, s katerimi smo merili pomembnost nekaterih dejavnikov pri razvoju kompetenc. V nadaljevanju smo preverjali pomembnost specifičnih delovnih nalog ter kompetenc zaposlenih. Na koncu smo anketirance spraševali še o predlogih glede njihovega nadaljnjega razvoja kompetenc.

Prvi korak pri sestavljanju vprašalnika je bil pregled vprašalnika, uporabljenega v **HEGESCO** projektu. Gre za mednarodni projekt *Visokošolsko izobraževanje kot generator ključnih kompetenc* (ang. Higher Education as a Generator of Strategic Competences oz. HEGESCO), ki je pod koordinatorstvom Fakultete za družbene vede potekal od začetka oktobra 2007 do konca septembra 2009. Standardni, mednarodno primerljiv vprašalnik, uporabljen v tem projektu, je služil kot osnova za sestavo vprašalnika, uporabljenega v empiričnem delu diplomske naloge. Nekaj vprašanj iz HEGESCO vprašalnika sem uporabila v prvotni obliki, nekatera sem nekoliko priredila in dopolnila. Vse skupaj sem dopolnila še z drugimi, za raziskavo relevantnimi vprašanji.

V drugem koraku sem pri sestavi vprašalnika v delu, ki zadeva ključne naloge ter ključne kompetence anketiranih, prosila za pomoč predstavnike podjetja, v katerem sem opravljala ankete. Izvedla sem pet delavnic, ki so se jih udeležili kadrovska delavka in vodja kadrovske službe, trije predstavniki izmenskih delovodij, trije predstavniki

strojnikov, trije predstavniki cnc strojnikov in trije predstavniki proizvodnih delavcev. Predstavnike delavcev je izbral njihov nadrejeni, in sicer po kriteriju odličnosti opravljanja dela. Na vsaki delavnici sem udeležencem najprej na kratko razložila, za kaj potrebujem njihovo pomoč, nato smo se osredotočili na ključne naloge in kompetence.

### **6.2.3 Delavnice s predstavniki zaposlenih**

#### ***Delavnica s kadrovske delavko in vodjem kadrovske službe***

Predstavnika kadrovske službe sta povedala, da jima specifične naloge, ki naj bi jih opravljali proizvodni delavci in strojniki, niso poznane, sta pa prepričana, da so ključne naloge tiste, ki jih podeli neposredno nadrejeni. Ti morajo znati delo dobro predstaviti, svoje podrejene informirati o novostih ter jih seznaniti z organizacijskimi predpisi, ki zadevajo njihovo delo in zaposlenost. Vsi zaposleni naj bi se trudili za ustvarjanje prijetne delovne klime, nudili pomoč novincem ter se zavedali, da je vsak delavec pomemben del delovnega procesa. Slednje naj bi krepilo motivacijo zaposlenih.

V nadaljevanju sem udeležencema postavila nekaj podvprašanj. Zanimalo me je, koliko se jima zdi pomembno, da zaposleni skrbijo za kvaliteto izdelkov ter red in čistočo na delovnem mestu. Oboje sta označila kot zelo pomembno in dodala, da bi se morali vsi zaposleni zavedati dejstva, da reklamacije znižujejo izdelkom ceno in da je potrebna posebna skrb, da do reklamacij ne prihaja. Pomeni, da morajo imeti vsi zaposleni odgovoren odnos do materialov, orodja in strojev. Dodala sta še, da se zavedata, da bi bilo nujno potrebno organizirati več usposabljanj na delovnem mestu, na sami delovni opremi. Ta usposabljanja naj bi vodili neposredno nadrejeni ob podpori tehnologov, predpogoj pa je, da se predhodno ustrezno usposobi neposredno nadrejene.

V drugem delu pogovora smo se osredotočili na kompetence. Iz seznama kompetenc (HEGESCO projekt) sta udeleženca izbrala kompetence, ki jih morajo po njunem mnenju razviti proizvodni delavci in strojniki. Med drugim sta izpostavila, da morajo strojniki poznati tudi druga delovna področja, medtem ko za proizvodne delavce to ni potrebno. Kot nepotrebno pa sta označila sposobnost jasnega izražanja, in sicer tako za proizvodne delavce kot strojnike. Prav tako se jima sposobnost iskanja novih idej in rešitev ni zdela nujno potrebna za sam delovni proces, označila sta jo kot zaželeno in dobrodošlo. Delavnica je trajala 25 minut.

### ***Delavnica z izmenskimi delovodji***

Z izmenskimi delovodji sem se pogovarjala o nalogah in kompetencah proizvodnih delavcev, strojnikov in cnc strojnikov. Izpostavili so izreden pomen vzdrževanja reda in čistoče na delovnem mestu. Kot pomembno nalogo so navedli tudi pripravo materialov, orodij in strojev. Posebno so poudarili skrb za kakovost izdelkov ter sprotno samokontrolo vsakega zaposlenega. Vsak zaposleni je ob odkritju morebitnih nepravilnosti pri nastavitvah in materialu dolžan to nemudoma sporočiti svojemu nadrejenemu. Predstavniki izmenskih delovodij so izpostavili še eno nalogo, ki se jim zdi ključna, in sicer doseganje norme. Vsako delo je namreč normirano, na večini delovnih mest so norme individualne, na nekaterih programih pa obstajajo skupinske norme.

V drugem delu smo se posvetili kompetencam. Tako kot predstavnika kadrovske službe so tudi izmenski delovodje menili, da morajo zaposleni poleg svojega področja imeti tudi znanja z drugih področij dela. Po njihovem mnenju naj bi to veljajo tako za strojnike kot tudi za proizvodne delavce. Delavnica je trajala 25 minut.

### ***Delavnice s skupinami za analizo***

S predstavniki proizvodnih delavcev, strojnikov in cnc strojnikov so potekale tri ločene delavnice. V prvi fazi so udeleženci sami naštevali nekaj nalog, ki se jim zdijo ključnega pomena za uspešno opravljeno delo. Vsi udeleženci so si bili enotni, da je ena izmed najpomembnejših nalog delavcev, da skrbijo za kvaliteto izdelkov, opravljajo pogoste meritve ter tako sprotno kontrolirajo kakovost izdelkov. Izpostavili so tudi izreden pomen vzdrževanja reda in čistoče na delovnem mestu, saj lahko že drobni delci resno poškodujejo površino materiala, ki se ga obdeluje. Kot pomembno nalogo so navedli tudi pripravo materialov, orodij in strojev. Vsak delavec si mora namreč sam poiskati in pripraviti material in orodje, ki jih bo tekom delovnega dneva uporabljal. Cnc strojniki so dodatno izpostavili še nalogo programiranja in nastavitvev cnc strojev, ki je specifična samo zanje.

V drugi fazi delavnice sem udeležence seznanila z nalogami, ki sem jih sama identificirala kot pomembne, in sicer na podlagi opisov del in nalog ter na podlagi mojega poznavanja njihovega dela. O predlaganih nalogah, ki jih udeleženci delavnice predhodno še niso naštevali, so predstavniki podali svoje mnenje. Po končani debati smo



na seznam ključnih nalog uvrstili še branje in razumevanje načrtov ter tekoče vzdrževanje orodij in strojev, vključno z manjšimi popravili. Večina izdelkov se namreč obdeluje in sestavlja po vnaprej narisanim načrtu, ki je v vsakem trenutku dostopen delavcem. Vsak delavec pa je odgovoren tudi za orodje in stroje, ki jih pri delu uporablja. To vključuje vzdrževanje in manjša popravila. O večjih napakah, ki jih sami ne morejo oz. ne znajo odpraviti, delavci obvestijo svojega neposredno nadrejenega.

Drugi del delavnice je bil namenjen pogovoru o kompetencah, ki jih delavci potrebujejo, da lahko uspešno opravijo svoje delo. Za izhodišče smo uporabili seznam kompetenc, ki je bil uporabljen v vprašalniku mednarodnega projekta »Visokošolsko izobraževanje kot generator ključnih kompetenc« (HEGESCO projekt). O vsaki kompetenci na seznamu so udeleženci podali svoje mnenje ter jo pretehtali z vidika pomembnosti za njihovo delovno uspešnost. Predstavniki vseh treh skupin delavcev so kot pomembne pri opravljanju njihovega dela izpostavili naslednje kompetence:

- strokovnost in praksa na svojem področju (menijo, da mora vsak zaposleni obvladati področje, na katerem dela);
- sposobnost produktivnega sodelovanja z drugimi (velikokrat opravljajo delo v skupinah, na nekaterih programih obstajajo celo skupinske norme);
- sposobnost hitrega osvajanja novega znanja (pogosto se uvajajo novi programi in izdelki);
- sposobnost iskanja novih idej in rešitev (zelo dobrodošlo je, če zna delavec poiskati kakšno alternativo v procesu dela, saj si s tem olajša delo);
- sposobnost jasnega izražanja (potrebujejo pri vsakodnevni komunikaciji s sodelavci, še posebej, kadar pride do napak oz. nepravilnosti v procesu dela in je zastoj potrebno sporočiti in obrazložiti neposredno nadrejenemu);
- sposobnost uspešnega dela pod stresom.

Strojniki in cnc strojniki so k temu dodali še sposobnost dela z računalnikom, saj je veliko strojev računalniško vodenih. Cnc strojniki morajo biti sposobni tudi branja in razumevanja v tujem jeziku, saj so navodila za programiranje cnc strojev navadno v angleščini ali nemščini. Posamezna delavnica je potekala od 15 do 20 minut.

#### **6.2.4 Izvedba anketiranja**

Anketiranje je potekalo tri delovne dni. Ankete sva 15 ur izvajali dve anketarki, skupno trajanje anketiranja je bilo torej 30 ur. V tem času sva anketirali 102 zaposlena iz štirih

različnih oddelkov. V anketi je sodelovalo 63 proizvodnih delavcev in 39 strojnikov (od tega 11 cnc strojnikov). Sodelovanje je zavrnilo devet strojnikov ter trije cnc strojniki, medtem ko med proizvodnimi delavci ni bilo zavrnitev. Anketiranje je potekalo posamično, z vsakim od 102 anketiranih posebej. Anketarki sva brali vprašanja in zapisovali odgovore, anketiranci so samo odgovarjali na postavljena vprašanja. Izpolnjevanje posameznega anketnega vprašalnika je v povprečju trajalo 15 minut. Večino vprašanj je bilo potrebno še dodatno pojasniti, saj jih anketiranci niso razumeli. Največ težav je bilo z razumevanjem vprašanja pod zaporedno številko 5, kjer sva zaposlene spraševali, v kolikšni meri so odgovorni za našete aktivnosti. Težave so bile tudi z razumevanjem nekaterih terminov: timsko delo, strokovni in profesionalni razvoj, produktivno sodelovanje. Večino nerazumevanj sva rešili z dodatnimi razlagami, le vprašanja številka pet, kljub obširni razlagi, nekateri niso znali razumeti. Naknadno so bili anketirani še trije izmenski delovodje ter kadrovska delavka.

#### **6.2.5 Obdelava podatkov**

Pridobljeni podatki so analizirani s pomočjo računalniškega programa za statistično obdelavo podatkov SPSS. Najprej sem podatke vnesla v bazo programa, nato sem za izračune uporabila naslednje funkcije omenjenega programa: Frequencies, Descriptives, Recode, Compute in Bivariate Linear Regression. V analizo so vključeni tudi grafi, izrisani s programom Microsoft Office Excel, ter tabele.

### **6.3 Rezultati raziskave**

Čeprav so bili v anketiranje vključeni zaposleni na treh različnih delovnih mestih: proizvodni delavec, strojnik in cnc strojnik, so rezultati raziskave predstavljeni za dve ločeni skupini. Cnc strojniki v analizi niso predstavljeni kot samostojna skupina, temveč so zaradi majhnih razlik združeni z ostalimi strojniki.

Predstavljena analiza ne zajema vseh vprašanj, na katere so anketiranci odgovarjali, temveč samo tista, ki so relevantna za preverjanje postavljenih hipotez. Dodatno so v prilogi A predstavljene aktivnosti, ki so jih anketiranci izbrali v sklopu zadnjega vprašanja, s katerim smo jih spraševali o dodatnih aktivnostih, ki bi pripomogle k dvigu njihove uspešnosti pri delu.

V nadaljevanju je najprej predstavljena struktura vzorca anketiranih oseb v podjetju. Predstavljeni sociodemografski podatki ne zajemajo izmenskih delovodij ter kadrovske delavke.

### 6.3.1 Analiza strukture vzorca

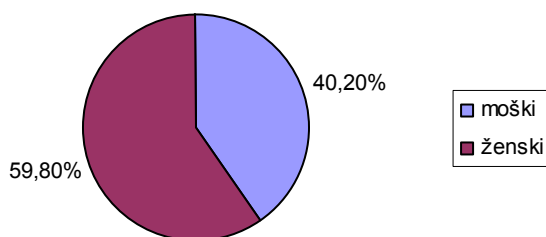
V anketo so bili vključeni zaposleni na delovnih mestih proizvodnega delavca in strojnika. Največ anketiranih oseb opravlja dela proizvodnega delavca (61,8%), medtem ko je anketiranih strojnikov 38,2%. V to skupino so zajeti tudi delavci, ki delajo izključno na cnc strojih.

Tabela 6.1: Delovna mesta anketiranih oseb

	število	odstotki
<b>proizvodni delavci</b>	63	61,8%
<b>strojniki</b>	39	38,2%
<b>skupaj</b>	102	100%

V anketo je bilo vključenih 40,2 % moških in 59,8% žensk. Med anketiranimi proizvodnimi delavci je bilo kar 88,9% žensk in samo 11,1% moških, med strojniki so prevladovali moški (87,2% moških in 12,8% žensk). Spolna struktura vzorca ustreza dejanski spolni strukturi vseh zaposlenih na omenjenih delovnih mestih v podjetju.

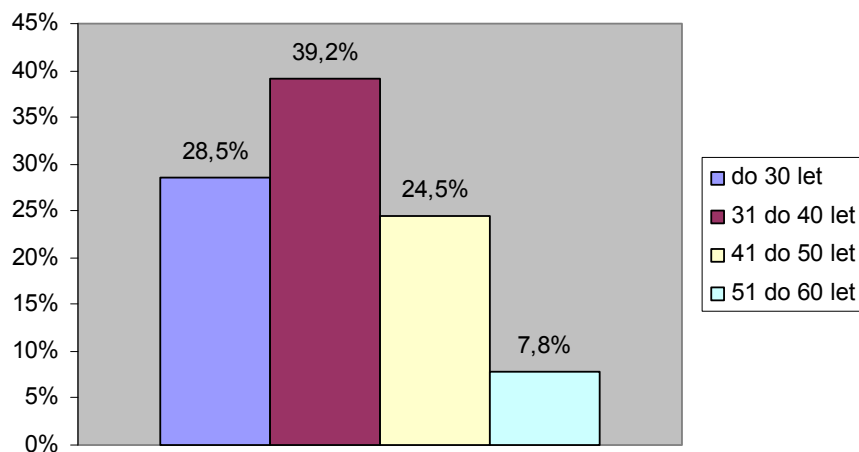
Graf 6.1: Spolna struktura vzorca



Največ anketiranih delavcev spada v starostno skupino 31 do 40 let (39,2%). Sledijo delavci, ki so stari do 30 let (28,5%), tretja najbolj zastopana starostna skupina je skupina od 41 do 50 let (24,5%). Najmanj delavcev spada v starostno skupino 51 do 60 let, in sicer 7,8% delavcev. Starostna skupina 61 let in več je ostala prazna, zato na grafu ni prikazana. Povprečna starost proizvodnih delavcev znaša 37,1 let, strojniki pa

so v povprečju nekoliko mlajši, njihova povprečna starost je 34,7 let. Večina starejših delavcev je v podjetju zaposlena že dolgo let, večina mlajših delavcev pa se je pridružila pred štirimi leti, ko je podjetje skoraj podvojilo število do tedaj zaposlenih.

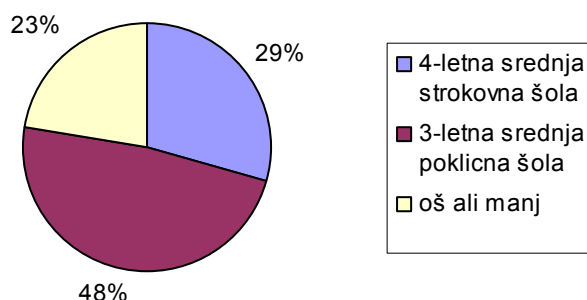
Graf 6.2: Starostna struktura vzorca



Skoraj polovica, natančneje 48% zaposlenih, ima 3-letno srednjo poklicno šolo. Z 29% sledijo delavci z dokončano 4-letno srednjo strokovno šolo, 23% anketiranih ima zaključenih osem razredov osnovne šole ali manj. Na obeh proučevanih delovnih mestih ima največ zaposlenih dokončano 3-letno srednjo poklicno šolo. Nihče od anketiranih zaposlenih nima končane gimnazije, višje šole ali fakultete, zato te tri kategorije na grafu niso prikazane.

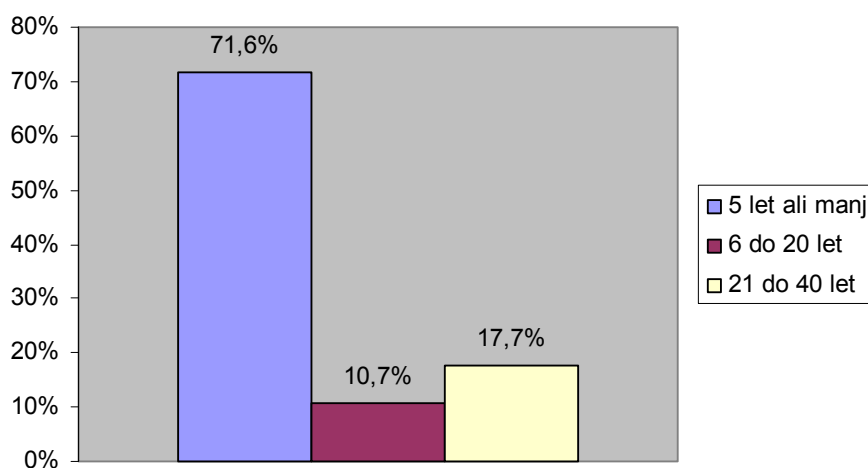
Izobrazbeni pogoj za zaposlitev na delovnem mestu proizvodnega delavca dopušča zgolj končano ali celo nedokončano osnovno šolo, vendar ima večina anketiranih ne tem delovnem mestu končano 3-letno srednjo poklicno šolo, ki ne spada v kovinarsko smer, zaradi česar se smatrajo kot nekvalificirana delovna sila. Za zaposlitev na delovnem mestu strojnika je kot pogoj določena dokončana 3-letna srednja poklicna šola strojne, kovinarske ali metalurške smeri, dopustna pa je tudi zgolj z delom pridobljena zmožnost za delo na tem delovnem mestu. Tako lahko kot strojniki delajo tudi starejši delavci, ki imajo že veliko delovne dobe v proučevanem podjetju, dokončali pa so zgolj osnovno šolo. Takih je bilo v vzorcu 12,8%.

Graf 6.3: Izobrazbena struktura vzorca



Velika večina anketiranih oseb (71,6%) je v proučevanem podjetju zaposlena 5 let ali manj. Druga največja skupina so s 17,7% delavci, ki so v podjetju zaposleni več kot 20 let. Anketiranih, ki imajo med 6 in 20 leti delovne dobe v proučevanem podjetju, je samo 10,7%. Struktura delovne dobe anketiranih sovпада z dejstvom, da je podjetje pred štirimi leti kadrovalo veliko število novih delavcev, saj je kar podvojilo število tedaj zaposlenih, na drugi strani pa je manjša skupina starejših delavcev, ki je v podjetju prisotna že več kot 20 let.

Graf 6.4: Struktura delovne dobe anketiranih oseb

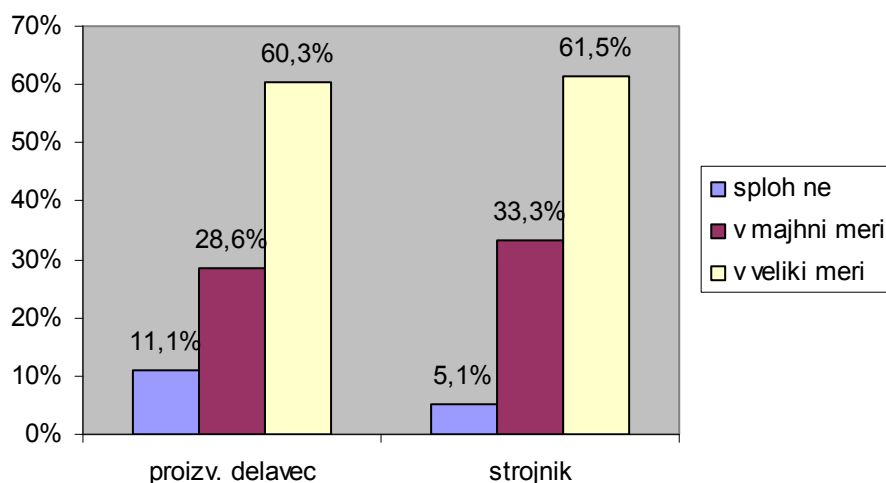


### 6.3.2 Analiza vključenih spremenljivk

Preden preidemo na preverjanje postavljenih hipotez, si oglejmo še analizo nekaterih relevantnih vprašanj. V vprašalniku smo pod zaporedno številko 7 anketirance spraševali, v kolikšni meri pri sedanjem delu uporabljajo svoje izkušnje. Kot kaže

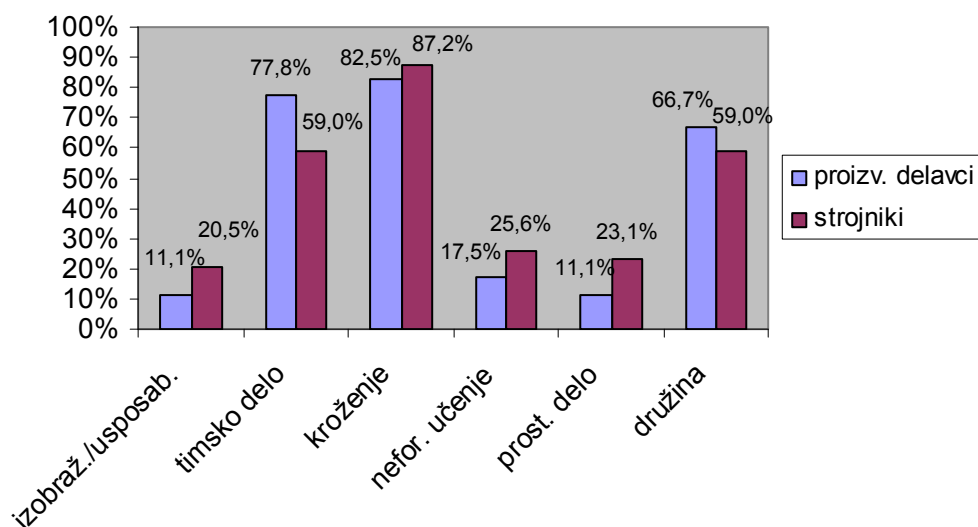
spodnji graf, ni večjih razlik med uporabo izkušenj proizvodnih delavcev in strojnikov. V obeh skupinah več kot 60% anketiranih pri opravljanju dela uporablja izkušnje v veliki meri, tretjina anketiranih strojnikov ter nekaj več kot 28% proizvodnih delavcev uporablja izkušnje v majhni meri, 5,1% strojnikov ter 11,1% proizvodnih delavcev pa pri opravljanju dela svojih izkušenj sploh ne uporablja.

Graf 6.5: Uporaba izkušenj pri delu



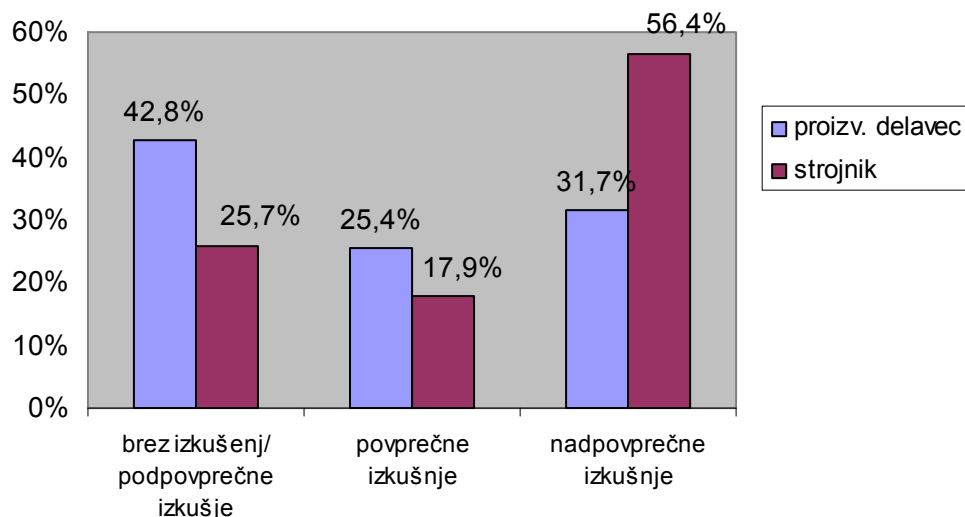
Anketirane smo spraševali tudi, v kolikšni meri so bili v preteklih šestih mesecih vključeni v nekaj naštetih aktivnosti. Anketiranci so imeli na voljo 5 številčno opredeljenih odgovorov. Grafični prikaz vseh odgovorov bi bil nepregleden, zato nam graf 6.6 prikazuje samo, koliko odstotkov anketiranih delavcev je bilo v obdobju šestih mesecev pred izvedbo anketiranja vključenih v našete aktivnosti. Kot lahko razberemo, je bil tako med proizvodnimi delavci kot med strojniki najvišji odstotek anketirancev vključenih v kroženje med delovnimi mesti. Temu sledita timsko delo in skrb za otroke ali družino. Med anketiranimi proizvodnimi delavci je v proučevanem obdobju v timu delalo 77,8% delavcev, za otroke ali družino pa je skrbelo 66,7% delavcev. Med strojniki je bil v timsko delo in v skrb za otroke ali družino vključen enak odstotek anketiranih (59%). V neformalno učenje, prostovoljno/neplačano delo ter v izobraževanje in usposabljanje je bilo vključenih nekaj več kot 20 % strojnikov, pri proizvodnih delavcih so ti odstotki še nižji, pri vključenosti v izobraževanje in usposabljanje ter v prostovoljno/neplačano delo celo komaj nekaj več kot 11 %.

Graf 6.6: Vključenost v aktivnosti v preteklih šestih mesecih



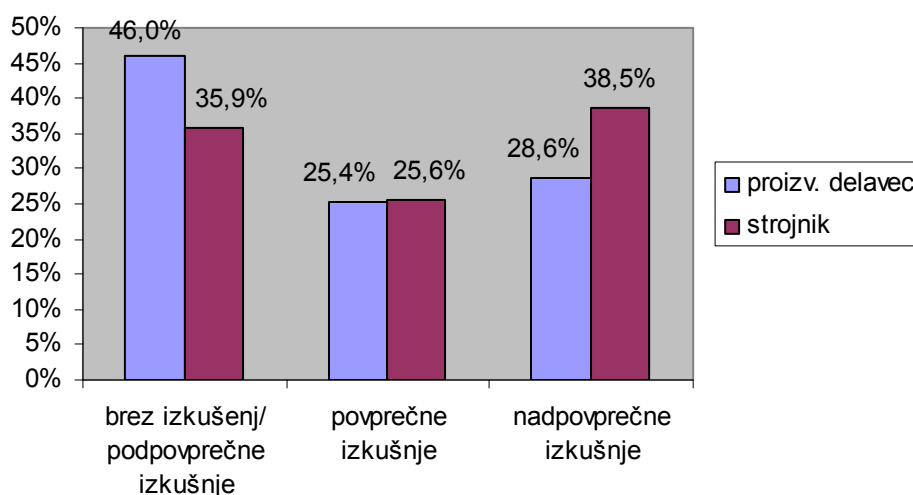
Poglejmo še, kako so anketiranci, v primerjavi z njihovimi sošolci, ocenili svoje delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja. Graf 6.7 nam prikazuje delovne izkušnje, ki so bile povezane s področjem izobraževanja. Vidimo, da je več kot polovica strojnikov tovrstne delovne izkušnje ocenila kot nadpovprečne, medtem ko se je za ta odgovor odločila slaba tretjina proizvodnih delavcev. Največji odstotek proizvodnih delavcev (42,8%) je priznal, da tekom zadnje stopnje šolanja z izobraževanjem povezanih delovnih izkušenj niso imeli oziroma so bile te podpovprečne. V to kategorijo spada četrtna strojnikov. Povprečne delovne izkušnje pa je imela četrtna proizvodnih delavcev in nekaj manj kot 18% strojnikov.

Graf 6.7: Delovne izkušnje, povezane s področjem izobraževanja, tekom zadnje stopnje šolanja



Iz grafa 6.8 lahko razberemo, kakšne so bile še druge delovne izkušnje anketiranih tekom zadnje stopnje šolanja. V to kategorijo spadajo vse delovne izkušnje, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja. Tudi tukaj najdemo najvišji odstotek proizvodnih delavcev (46%) v skupini, ki sploh ni imela drugih delovnih izkušenj, oziroma so bile te podpovprečne. Takih strojnikov je bilo med anketiranimi 35,9%. Največ strojnikov spet najdemo v skupini z nadpovprečnimi izkušnjami (38,5%), proizvodnih delavcev je tukaj 28,6%. Zelo podoben je odstotek povprečnih delovnih izkušenj strojnikov in proizvodnih delavcev, in sicer znaša nekaj več kot četrtino vseh odgovorov.

Graf 6.8: Druge delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja



### 6.3.3 Preverjanje hipotez

Prva hipoteza pravi, da lahko proučevano podjetje vpliva na razvoj kompetenc le na omejene načine in v omejenem obsegu. Predpostavljam namreč, da na razvoj zaposlenih poleg podjetja vplivajo tudi drugi dejavniki izven podjetja. Raziskati želim vpliv osmih različnih dejavnikov na razvoj kompetenc: usposabljanje in izobraževanje, timsko delo in kroženje med delovnimi mesti na eni strani (dejavniki v podjetju) ter neformalno učenje, prostovoljno/neplačano delo, skrb za otroke ali družino, izobrazba in delovne izkušnje tekom izobraževanja na drugi strani (dejavniki izven podjetja). Hipotezo smo preverjali z regresijsko analizo, s pomočjo katere je raziskana linearna vzročna povezanost med neodvisnimi spremenljivkami in odvisno spremenljivko. Kot pokazatelja razvoja kompetenc smo uporabili informacijo o uporabi izkušenj pri opravljanju dela.



Tabela 6.2: Koeficienti modela regresijske analize: uporaba izkušenj kot približek kompetenc

	proizvodni delavci	strojniki	skupaj
<b>dejavniki v podjetju</b>			
dodatna izobraževanja/ usposabljanja	0,172	0,129	0,150
timsko delo	0,090	-0,089	0,043
kroženje med delovnimi mesti	-0,015	0,047	-0,017
<b>dejavniki izven podjetja</b>			
neformalno učenje	0,253*	0,131	0,229**
prostovoljno, neplačano delo	-0,064	-0,078	-0,093
skrb za otroke ali družino	0,230*	0,244	0,215**
izobrazba	0,103	0,305	0,206*
delovne izkušnje, povezane z izobraževanjem, tekom šolanja	0,157	0,523***	0,317***
druge delovne izkušnje tekom šolanja	0,282**	0,329**	0,283***
<b>standardizirani R-kvadrat</b>	<b>0,094</b>	<b>0,217</b>	<b>0,172</b>

\*\*\* =  $p < 0,01$ ; \*\* =  $p < 0,05$ ; \* =  $p < 0,1$

Tabela 6.2 nam prikazuje vrednosti koeficienta Beta v opravljeni regresijski analizi. Polja, kjer smo ugotovili povezanosti med spremenljivkami, so osenčena. Za preverjanje prve hipoteze gledamo podatke, ki so prikazani v stolpcu *Skupaj*. Razberemo lahko, da ne moremo potrditi statistično značilne povezanosti med nobenim izmed treh izbranih dejavnikov v podjetju in razvojem kompetenc, saj je tveganje v vseh treh primerih previsoko. Lahko pa potrdimo vpliv petih dejavnikov izven podjetja na razvoj kompetenc.

S tveganjem, ki je manjše od 1%, lahko ugotovimo, da obstaja močna pozitivna povezanost med delovnimi izkušnjami tekom zadnje stopnje šolanja in razvojem kompetenc. Pri delovnih izkušnjah, ki so bile povezane s področjem izobraževanja, znaša vrednost Beta 0,317, pri drugih delovnih izkušnjah, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja, pa znaša vrednost Beta 0,283.

Srednje močno pozitivno povezanost lahko potrdimo med vključenostjo v neformalno učenje in razvojem kompetenc (Beta znaša 0,229). Stopnja tveganja je v tem primeru nižja od 5%. Z enako stopnjo tveganja lahko potrdimo tudi srednje močan pozitiven vpliv vključenosti v skrb za otroke ali družino na razvoj kompetenc (Beta znaša 0,215).

Z linearno regresijo ugotavljamo, da obstaja povezanost tudi med doseženo stopnjo izobrazbe posameznika ter razvojem kompetenc. S tveganjem, ki je manjše od 10%, lahko potrdimo obstoj srednje močne pozitivne povezanosti, saj znaša vrednost koeficienta Beta 0,206.

Z vsemi vključenimi neodvisnimi spremenljivkami pojasnimo 17,2% variabilnosti odvisne spremenljivke, medtem ko je 82,8% variabilnosti posledica drugih vplivov, ki niso bili zajeti v analizi.

Hipoteze 1, ki pravi, da lahko proučevano podjetje vpliva na razvoj kompetenc le na omejene načine in v omejenem obsegu, ne moremo potrditi, saj nismo dokazali nobene statistično značilne povezanosti med dejavniki v podjetju in razvojem kompetenc. Smo pa z linearno regresijo ugotovili pozitiven vpliv petih dejavnikov, ki niso neposredno povezani s podjetjem, na razvoj kompetenc.

Druga hipoteza pravi, da se vloga podjetja pri razvoju kompetenc pomembno razlikuje glede na poklicno skupino, v katero usmerja svoje aktivnosti. Za preverjanje te hipoteze gledamo rezultate, ki so v tabeli 6.2 prikazani ločeno za proizvodne delavce in strojnike. Niti pri proizvodnih delavcih niti pri strojnikih ne moremo potrditi statistično značilnega vpliva dejavnikov v podjetju na razvoj kompetenc, saj so tveganja v vseh primerih previsoka. Lahko pa iz tabele 6.2 razberemo statistično značilne povezanosti med dejavniki izven podjetja in razvojem kompetenc proizvodnih delavcev in strojnikov.

Pri strojnikih lahko s tveganjem, ki je manjše od 1%, trdimo, da obstaja statistično značilna povezanost med delovnimi izkušnjami, ki so bile povezane s področjem izobraževanja tekom zadnje stopnje šolanja in razvojem kompetenc. Gre za zelo močno pozitivno povezanost, saj znaša vrednost koeficienta Beta 0,523. S tveganjem, ki je manjše od 5%, lahko pri strojnikih ugotovimo tudi močno pozitivno povezanost med

drugimi delovnimi izkušnjami tekom zadnje stopnje šolanja, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja in razvojem kompetenc (Beta znaša 0,329).

Z enakim tveganjem lahko potrdimo močan vpliv drugih delovnih izkušenj tekom zadnje stopnje šolanja na razvoj kompetenc tudi pri proizvodnih delavcih (Beta znaša 0,282). Pri tej skupini zaposlenih lahko s tveganjem, ki je manjše od 10%, ugotovimo srednje močan pozitiven vpliv vključenosti v neformalno učenje in vključenosti v skrb za otroke ali družino na razvoj kompetenc proizvodnih delavcev. Pri neformalnem učenju znaša vrednost koeficienta Beta 0,253, pri skrbi za otroke ali družino pa 0,230.

Pri strojnikih lahko z vsemi vključenimi neodvisnimi spremenljivkami pojasnimo 21,7% variance odvisne spremenljivke. Pri proizvodnih delavcih z vsemi vključenimi neodvisnimi spremenljivkami pojasnimo 9,4% variance odvisne spremenljivke.

Na podlagi dobljenih podatkov hipoteze 2 ne moremo potrditi, saj niti pri strojnikih niti pri proizvodnih delavcih nismo potrdili nobene statistično značilne povezanosti med vključenimi dejavniki v podjetju in razvojem kompetenc. Tako tudi ne moremo govoriti o različni vlogi podjetja pri razvoju kompetenc ene in druge poklicne skupine.

Na podlagi dobljenih rezultatov ne moremo potrditi pozitivnega vpliva podjetja na razvoj znanj in spretnosti zaposlenih, saj nismo uspeli potrditi statistično značilne povezanosti med vključenimi neodvisnimi spremenljivkami znotraj podjetja in razvojem znanj in spretnosti zaposlenih. Proučevano podjetje sicer v veliki meri vključuje zaposlene na najnižjih ravneh v timsko delo in kroženje med delovnimi mesti. Na ta način želi širiti znanje in spretnosti zaposlenih ter hkrati razbiti monotonost dela. Ne moremo trditi, da odločitev podjetja o velikem obsegu kroženja med delovnimi mesti ter timskega dela ni bila pravilna, vendar prav tako ne moremo potrditi pozitivnega vpliva obeh aktivnosti na razvoj kompetenc zaposlenih. Potrditi ne moremo niti statistično značilne povezanosti med dodatnimi izobraževanji in usposabljanji ter razvojem kompetenc. V obdobju šestih mesecev pred izvajanjem anketiranja je bilo sicer v nadaljnje izobraževanje ali drugo obliko usposabljanja vključenih zelo malo anketiranih oseb. V povprečju je izobraževanje ali usposabljanje trajalo manj kot en teden.

Podjetje se mora zavedati, da obstajajo številni drugi faktorji izven podjetja, ki prispevajo pomemben delež k razvoju posameznikovih znanj in spretnosti. Na podlagi opravljene raziskave smo potrdili vpliv dosežene stopnje izobrazbe, neformalnega učenja, vključenosti v skrb za otroke ali družino ter delovnih izkušenj tekom zadnje stopnje šolanja na razvoj kompetenc.

Izstopa zlasti zelo močan vpliv delovnih izkušenj, povezanih s področjem izobraževanja tekom zadnje stopnje šolanja na razvoj kompetenc strojnikov. Kaže se torej izredno pomembna vloga praktičnega pouka, ki se izvaja v sklopu srednješolskega izobraževanja, prav tako pa v to kategorijo spada tudi počitniška praksa, povezana s področjem izobraževanja, ki so ga posamezniki obiskovali. Skladno s tem ne preseneča dejstvo, da smo potrdili tudi statistično značilen vpliv dosežene stopnje izobrazbe na razvoj znanj in spretnosti. Vpliv se v večji meri nakazuje pri strojnikih, čeprav ga za posamezno poklicno skupino ne moremo potrditi, saj je tveganje preveliko. Zagotovo pa ne smemo zanemariti pomembnosti ključnih kompetenc (Svetlik 2005), ki se v veliki meri razvijajo skozi proces izobraževanja.

Dejavnik, pri katerem smo potrdili statistično značilen vpliv na razvoj znanj in spretnosti strojnikov in proizvodnih delavcev, so druge delovne izkušnje, ki so si jih posamezniki pridobili tekom šolanja. Ker večji del anketiranih delavcev izhaja iz ruralnega okolja, gre v večini primerov za izkušnje, pridobljene z delom na kmetiji. S tovrstnim delom se pri posameznikih zagotovo razvijejo delovne navade, vztrajnost, fizična moč ter ročne spretnosti. Vse to je potrebno za uspešno opravljanje dela.

Zanimiv je podatek, da na razvoj znanj in spretnosti proizvodnih delavcev vpliva vključenost v neformalno učenje, manj presenetljiv pa je vpliv vključenosti posameznika v skrb za otroke ali družino. Tovrstna skrb je kontinuirana aktivnost, v katero je posameznik v zelo veliki meri vključen vsak dan. Vanjo je potrebno veliko vlagati, a na drugi strani tudi pridobimo nova znanja, nove spretnosti, nove navade.

Skladno s pričakovanji smo z dobljenimi rezultati potrdili, da na razvoj kompetenc zaposlenih vplivajo številni zunanji dejavniki, ki niso neposredno povezani s podjetjem, preseneča pa podatek, da nismo uspeli potrditi statistično značilnega vpliva nobenega vključenega dejavnika v podjetju na razvoj znanj in sposobnosti zaposlenih.

## 7 SKLEP

Osrednja tema diplomske naloge je razvoj kompetenc. Termin ni nov, pravo vrednost pa dobiva šele v zadnjem času, ko postaja eno izmed glavnih orodij upravljanja s človeškimi viri. Ker se kompetentnost posameznika razvija vse življenje, ne moremo mimo koncepta vseživljenjskega učenja, ki postaja osnova in ključ za razvoj konkurenčnega, na znanju temelječega gospodarstva. Sam proces razvoja kompetenc je močno povezan z učenjem in se prične že v otroštvu. V različnih obdobjih nanj vplivajo številni dejavniki.

Diplomska naloga je izpostavila nekaj izbranih ključnih dejavnikov razvoja kompetenc: osebnost in družino, formalno izobraževanje in neformalno učenje, delodajalsko organizacijo in delovno mesto ter UČV prakse. Vsak izmed navedenih dejavnikov prispeva svoj delež v razvoju, a zagotovo ne vplivajo enako na vse ljudi. Tako bo, na primer, posameznik z optimističnim razlagalnim slogom bolje deloval pod stresom na delovnem mestu, takšna situacija mu bo predstavljala izziv, v katerem se bo naučil nekaj novosti, na drugi strani pa bo posameznik s pesimističnim razlagalnim slogom stresno situacijo že na začetku videl kot nekaj negativnega, zanj obremenjujočega, in se bo takšni situaciji želel izogniti.

Delovno okolje je dejavnik, ki lahko pripomore k razvoju kompetenc svojih zaposlenih, če se tega procesa loti načrtno in sistematično. Za uspešno delovanje organizacije je nujno, da se posveti kompetencam svojih zaposlenih, definira raven pričakovanih kompetenc, ugotovi posameznikovo dejansko kompetentost ter se sistematično loti politik in programov za premostitev neskladja. Ena izmed možnosti so dodatna izobraževanja in usposabljanja. A številne raziskave so pokazale, da se zaposleni največ naučijo v konkretnih delovnih situacijah, preprosto s tem, ko opravljajo svoje delo. Učijo se iz svojih napak, učijo se z opazovanjem in posnemanjem odličnih sodelavcev, z izmenjavo mnenj.

Vendar ni nujno, da programi in politike, ki jih podjetje pripravlja z namenom razvoja znanj, spretnosti in sposobnosti svojih zaposlenih zares dosežejo zastavljene cilje. Na podlagi opravljene linearne regresije namreč ne moremo potrditi vpliva proučevanega podjetja na razvoj kompetenc zaposlenih proizvodnih delavcev in strojnikov. Statistično

značilnega vpliva nismo dokazali pri nobeni vključeni neodvisni spremenljivki znotraj podjetja. Zato tudi ne moremo govoriti o različni vlogi, ki naj bi jo podjetje imelo pri razvoju kompetenc strojnikov in proizvodnih delavcev. Dokazali pa smo, da na ta proces vplivajo številni zunanji dejavniki, ki s podjetjem niso neposredno povezani. Najmočnejšo pozitivno povezanost smo ugotovili med delovnimi izkušnjami tekom zadnje stopnje šolanja ter razvojem kompetenc. Vpliv tovrstnih delovnih izkušenj se je pokazal tako v primeru, ko je šlo za izkušnje, povezane s področjem izobraževanja kot tudi za druge delovne izkušnje. Pri slednjih gre v večini primerov za izkušnje, pridobljene z delom na kmetiji. Med zunanjimi dejavniki smo ugotovili še, da na razvoj kompetenc zaposlenih vplivajo neformalno učenje, vključenost v skrb za otroke in družino ter dosežena najvišja stopnja izobrazbe.

Dobljeni rezultati so pokazali, da proučevano podjetje kljub visokemu deležu vključenosti zaposlenih proizvodnih delavcev in strojnikov v kroženje med delovnimi mesti ter timsko delo s temi aktivnostmi ne vpliva na razvoj znanj in spretnosti svojih zaposlenih. Predlagam, da se v prihodnje razvoja kompetenc zaposlenih lotijo bolj sistematično. V prvi fazi predlagam, da opise del in nalog nadgradijo s kompetenčnimi modeli. Potrebno je opredeliti raven pričakovanih kompetenc, nato ugotoviti raven dejanskih kompetenc zaposlenih ter pripraviti ustrezne programe, s katerimi se bo dvignila raven kompetentnosti. Nujna je vpeljava sprotne in končne evalvacije, saj bo podjetje le tako vedelo, ali s programi in politikami dosegajo želene rezultate. Celoten proces mora potekati v tesnem sodelovanju z zaposlenimi, ki jim bodo programi namenjeni.

Za ustvarjanje pozitivne klime v organizaciji, ki bo delovala stimulatивно na zaposlene in razvoj njihovih znanj in spretnosti, mora podjetje namreč prisluhniti tudi njihovim željam. Zaposleni na podlagi konkretnih delovnih izkušenj najbolje vedo, kakšna specifična dodatna znanja bi potrebovali, da bi bili pri svojem delu še uspešnejši. Poleg tega daje vodstvo podjetja svojim zaposlenim s tem, ko upošteva njihove želje, mnenje in nasvete, občutek sprejetosti, pomembnosti in veljave, kar pozitivno vpliva na motivacijo, s tem pa tudi na storilnost.

Da si zaposleni na najnižjih ravneh v proučevanem podjetju želijo dodatnih aktivnosti, ki bi pripomogle k razvoju njihovih znanj in spretnosti ter posledično dvignile njihovo

uspešnost pri delu, dokazujejo tudi rezultati zadnjega dela ankete, ki so predstavljeni v prilogi A. Predvsem so izpostavili željo po sodelovanju z odličnimi sodelavci ter izmenjavi delovnih izkušenj s sodelavci. Prepoznavajo torej pomembnost učenja od sodelavcev ter pomembnost socialne interakcije. Želijo si imeti tudi več izobraževanj in usposabljanj.

Čeprav se v slovenskih podjetjih krepi zavedanje o pomembnosti kompetenc in nujnosti nadgradnje opisov del in nalog ter sistemizacije delovnih mest s kompetenčnimi modeli, praksa še vedno zaostaja za teoretičnimi prepričanji. Področje upravljanja človeških virov in znotraj tega predvsem aktivnosti za razvoj kompetenc potrebujejo več sistematičnosti, učinkovitejše načrtovanje in izvajanje ter vpeljavo evalvacij. Prav tako morajo biti programi pripravljene za zaposlene na vseh ravneh, ne zgolj za višji in srednji menedžment. Sklenemo torej lahko, da podjetje ima različne možnosti za izboljšanje kompetentnosti svojih zaposlenih, vendar brez ustrezne kadrovske politike pripravljene ukrepi v praksi ne morejo doseči zastavljenih ciljev.

Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc pri posamezniku, ostaja aktualna tema, ki kliče po dodatnih raziskavah. S to diplomsko nalogo sem želela preveriti, kakšno vlogo ima podjetje v procesu razvoja kompetenc zaposlenih, ter hkrati opozoriti na zunanje dejavnike, ki vplivajo na ta proces. Opravljena raziskava in dobljeni rezultati odpirajo številna nova zanimiva raziskovalna vprašanja. Na primer: Koliko podjetij v Sloveniji se v praksi sistematično ukvarja z razvojem kompetenc zaposlenih? Kako in koliko na kompetentnost posameznika vpliva okolje, v katerem biva? V kolikšni meri lahko podjetje spremeni spretnosti in znanja, ki jih posameznik poseduje ob vstopu v organizacijo, a niso skladna z načini dela v organizaciji? Prav tako bi bilo zanimivo opravljeno raziskavo ponoviti v drugem, podobnem podjetju ter nato primerjati rezultate.

Kompetence in možnosti razvoja bodo v prihodnosti zagotovo središče marsikatere razprave. Trenutne gospodarske razmere namreč zahtevajo korenite spremembe. V ospredje mora stopiti kvaliteta izdelkov in storitev ter visoka dodana vrednost. Vse to pa ne bo mogoče brez kompetentnih in motiviranih ljudi, ki bodo imeli občutek sprejetosti in pomembnosti za podjetje ter bodo v zameno pripravljene na različne oblike dodatnega učenja v organizaciji, na delovnem mestu in tudi zunaj delovnega okolja.

## 8 LITERATURA

1. Ambrož, Milan. 2002. *Alternative razvoja humane paradigme post-moderne organizacije*. Doktorska disertacija. Kranj: Fakulteta za organizacijske vede.
2. Anderson, Liane. 1997. *Argyris and Schön's theory on congruence and learning*. Dostopno prek: <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/argyris.html> (10. november 2008).
3. Argyris, Chris. 2004. *Reasons and rationalizations: The limits to Organizational Knowledge*. Oxford: Oxford University Press.
4. Bastiaens, Theo J., Rob L. Martens, Angela Stoof in Jeroen J. G. Van Merriënboer. 2002. The boundary approach of competence: A constructivist aid for understanding and using the concept of competence. *Human resource development review* 1(3): 345-365. Dostopno prek: <http://hrd.sagepub.com/nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/1/3/345> (9. oktober 2007).
5. Beckett, David in Paul Hager. 2002. *Life, work and learning: Practice in postmodernity*. London: Routledge.
6. Bergenhenegouwen, G.J., H.F.K. ten Horn in E.A.M. Mooijman. 1996. Competence development – a challenge for HRM professionals: core competences of organizations as guidelines for the development of employees. *Journal of European Industrial Training* 20(9): 29-35. Dostopno prek: <http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewContentItem.do;jsessionid=93EE6317748B3E078F33509878E5E043?contentType=Article&contentId=836904> (10. marec 2009).
7. Björnavåld, Jens. 2001. Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning. *European journal: Vocational training* 22: 24-32. Dostopno prek: [www.ecotec.com/europeaninventory/publications/policy/CEDEFO\\_making\\_learning\\_visible.pdf](http://www.ecotec.com/europeaninventory/publications/policy/CEDEFO_making_learning_visible.pdf) (15. april 2009).
8. Boxall, Peter F. in John Purcell. 2003. *Strategy and human resource management*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
9. Ellström, Per-Erik. 1997. The many meanings of occupational competence and qualification. *Journal of european industrial training* 21(6/7): 266-273. Dostopno prek: [www.emeraldinsight.com/nukweb.nuk.uni-lj.si/Insight/viewPDF.jsp?contentType=Article&Filename=html/Output/Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/0030210609.pdf](http://www.emeraldinsight.com/nukweb.nuk.uni-lj.si/Insight/viewPDF.jsp?contentType=Article&Filename=html/Output/Published/EmeraldFullTextArticle/Pdf/0030210609.pdf) (4. maj 2009).
10. Engeström, Yrjö. 1987. *Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research*. Dostopno prek: <http://lchc.ucsd.edu/MCA/Paper/Engeström/expanding/toc.htm> (15. april 2009).



11. Espedal, Bjarne. 2005. Management development: Using internal and external resources in developing core competence. *Human resource development review* 4(2): 136-158. Dostopno prek: <http://hrd.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/4/2/136> (9. oktober 2007).
12. Eurydice. 2002. *Key competencies. A developing concept in general compulsory education*. Dostopno prek: [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org) (15. junij 2009).
13. European Commision. 2004. *Key competences for lifelong learning. A European reference framework*. Dostopno prek: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/basicframe.pdf> (1. junij 2009).
14. --- 2006. *Recognition of non-formal learning in the youth field*. Dostopno prek: <http://ec.europa.eu/youth> (20. junij 2009).
15. Evans, Karen in Natasha Kersh. 2004. Recognition of tacit skills and knowledge. Sustaining learning outcomes in workplace environments. *Journal of workplace learning* 16(1/2): 63-74. Dostopno prek: <http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewContentItem.do?contentType=Article&contentId=882312> (9. januar 2009).
16. Evropski parlament. 2009. *Predlog resolucije evropskega parlamenta o boljših šolah: agenda za evropsko sodelovanje*. Dostopno prek: [www.europarl.europa.eu](http://www.europarl.europa.eu) (17. junij 2009).
17. Felstead, Alan, Alison Fuller, Lorna Unwin, David Ashton, Peter Butler, Tracey Lee in Sally Walters. 2004. Applying the survey method to learning at work: A recent UK experiment. *Learning as work: Teaching and learning processes in the contemporary work organisation* 1(3): 1-35. Dostopno prek: <http://learningaswork.cf.ac.uk> (18. marec 2009).
18. Friedman, S. Howard in Miriam W. Schustack. 1999. *Personality: classic theories and modern research*. Boston: Allyn and Bacon.
19. Fuller, Allison, David Ashton, Alan Felstead, Lorna Unwin, Sally Walters in Martin Quinn. 2003. *The impact of informal learning at work on business productivity. Final report*. Dostopno prek: [www.berr.gov.uk/files/file11027.pdf](http://www.berr.gov.uk/files/file11027.pdf) (17. marec 2009).
20. Fuller, Alison in Lorna Unwin. 2003. Learning as apprentices in the contemporary UK workplace: creating and managing expansive and restrictive participation. *Journal of Education and Work* 16(4): 407-426. Dostopno prek: <http://www.informaworld.com/smpp/ftinterface~content=a714038432~fulltext=713240930> (20. februar 2009).
21. --- 2004. Young people as teachers and learners: challenging the novice-expert dichotomy. *International journal of training and development* 8(1): 32-42. Dostopno prek: [http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects\\_networks/paperBase/FulA102.rtf](http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/projects_networks/paperBase/FulA102.rtf) (15. marec 2009).

22. Gill, Andreas, Per Erik Ellström in Henrik Kock. 2005. *Why do small enterprises participate in a program for competence development?* Dostopno prek: [http://www.vet-research.net/ecer\\_2005/thu08/session5b/P20050000748/view?searchterm=COMPETENCE](http://www.vet-research.net/ecer_2005/thu08/session5b/P20050000748/view?searchterm=COMPETENCE) (26. januar 2009).
23. Gomezelj Omerzel, Doris in Nada Trunk Širca. 2006. Priznavanje znanja, pridobljenega z neformalnim in izkustvenim učenjem. *Management* 1(2): 159-173. Dostopno prek: [http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1854-4231/1\\_159-173.pdf](http://www.fm-kp.si/zalozba/ISSN/1854-4231/1_159-173.pdf) (15. marec 2009).
24. Gruban, Brane. 2003. *Kaj so kompetence?* Dostopno prek: <http://www.dialogos.si/slo/storitve/svetovanje/model-kompetenc/kompetence> (10. oktober 2008).
25. Handley, Karen, Timothy Clark, Robin Fincham in Andrew Sturdy. 2007. Researching situated learning: participation, identity and practices in client-consultant relationships. *Management Learning* 38(2): 173-191. Dostopno prek: <http://mlq.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/38/2/173> (18. marec 2009).
26. Haralambos, Michael in Martin Holborn. 1999. *Sociologija. Teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
27. Ivancevich, John M. in Michael T. Matteson. 2002. *Organizational behavior and management*. Boston: McGraw-Hill.
28. Jagarinec, Darja. 2008. *Horizontalne komunikacije ključ do uspeha*. Dostopno prek: <http://zaposlitev.dnevnik.si> (1. julij 2009).
29. Jelenc-Krašovec, Sabina. 1996. *ABC izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
30. Jereb, Janez. 1998. Izobraževanje in usposabljanje kadrov. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 175-212. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
31. Karierni center EPF Maribor. 2006. *Formalno in neformalno izobraževanje*. Dostopno prek: [www.epf.uni-mb.si/Karierni\\_center](http://www.epf.uni-mb.si/Karierni_center) (20. junij 2009).
32. Kohont, Andrej. 2005. Razvrščanje kompetenc. V *Kompetence v kadrovski praksi*, ur. Marija Sonja Pezdirc, 29-48. Ljubljana: GV Izobraževanje.
33. --- 2004. Kompetence managerjev. *Manager Plus* 11(3): 40-41.
34. Kupec, Nuška. 2008. *Coaching: Razvijte svoje potenciale do maksimuma!* Dostopno prek: [www.victoria.si](http://www.victoria.si) (30. junij 2009).
35. Lamovec, Tanja. 1994. *Psihodiagnostika osebnosti I*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

36. Lawler, Edward. 1993. From job-based to competency based organizations. *Journal of organizational behavior* 15(1): 3-15. Dostopno prek: [http://www-marshall2.usc.edu/ceo/publications/pubs\\_pdf/g93\\_8.pdf](http://www-marshall2.usc.edu/ceo/publications/pubs_pdf/g93_8.pdf) (15. marec 2009).
37. Lustrì, Denise, Irene Miura in Sergio Takahashi. 2007. Knowledge management model: practical application for competency development. *The learning organization* 14(2): 186-202. Dostopno prek: [www.emeraldinsight.com/0969-6474.htm](http://www.emeraldinsight.com/0969-6474.htm) (11. oktober 2007)
38. Majcen, Milena. 2009. *Management kompetenc*. Ljubljana: GV Založba.
39. Mayer, Janez. 2003. Lastnosti uspešnih vodij. *Organizacija* 36(6): 368-375.
40. Mirabile, Richard J. 1997. Everything you wanted to know about competency modeling. *Training & Development* 51(8): 73-77. Dostopno prek: <http://proquest.umi.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/pqdlink?Ver=1&Exp=05-10-2014&FMT=7&DID=13577166&RQT=309&cfc=1> (6. december 2008).
41. Mohorčič Špolar, Vida A., Jasmina Mirčeva, Marko Radovan, Ester Možina, Angelca Ivančič in Marjan Manoilov. 2005. *Pismenost in ključne življenjske veščine v družbi znanja: družbeno skupinski vplivi udeležbe odraslih v izobraževanju kot dejavnik razvoja družbe znanja*. Zaključno poročilo. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.
42. Možina, Stane. 2002. Učenje, izobraževanje, usposabljanje v organizaciji. V: *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 205-290. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
43. Mulder, Martin. 2007. Competence – the essence and use of the concept in ICVT. *European Journal of Vocational Training*, 40: 5-22. Dostopno prek: [www.mmulder.nl/2007-07-13 MMU EJVT Editorial 2007-1.pdf](http://www.mmulder.nl/2007-07-13%20MMU%20EJVT%20Editorial%202007-1.pdf) (04. maj 2009).
44. Muršak, Janko. 2007. *Konceptualni vidiki vrednotenja znanj, spretnosti in kompetenc*. Dostopno prek: <http://tvu.acs.si/datoteke/AK/2007/mursak.doc> (24. junij 2009).
45. Musek, Janek. 1997. *Znanstvena podoba osebnosti*. Ljubljana: Educy.
46. --- in Vid Pečjak. 2001. *Psihologija*. Ljubljana: Educy.
47. Musek, Janek. 2003. *Zgodovina psihologije*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo.
48. Nonaka, Ikujiro in Hirotaka Takeuchi. 1995. *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford: Oxford University Press.

49. Norris, Nigel. 1994. The trouble with competence. V *A collection of readings related to competency-based training*. Victoria: Deakin University. Dostopno prek: [www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/14/10/61.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/14/10/61.pdf) (4. maj 2009).
50. Paavola, Sami, Lasse Lipponen in Kai Hakkarainen. 2002. *Epistemological foundations for CSCL: A comparison of three models of innovative knowledge communities*. Dostopno prek: [www.helsinki.fi/science/networklearning/texts/paavola\\_et\\_al\\_2002.pdf](http://www.helsinki.fi/science/networklearning/texts/paavola_et_al_2002.pdf) (18. marec 2009).
51. Paavola, Sami, Liisa Ilomäki, Minna Lakkala in Kai Hakkarainen. 2003. *A framework for evaluating virtual learning materials through the three metaphors of learning*. Dostopno prek: [www.eun.org/eun.org2/eun/downloads/Three\\_metaphors.doc](http://www.eun.org/eun.org2/eun/downloads/Three_metaphors.doc) (18. marec 2009).
52. Paavola, Sami, Lasse Lipponen in Kai Hakkarainen. 2004. Models of innovative knowledge communities and three metaphors of learning. *Review of educational research* 74(4): 557-576. Dostopno prek: <http://rer.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/74/4/557> (6. april 2009).
53. Paloniemi, Susanna. 2006. Experience, competence and workplace learning. *Journal of workplace learning* 18(7/8): 439-450. Dostopno prek: <http://demo1.emeraldinsight.com/Insight/viewContentItem.do?contentType=Article&hdAction=lnkhtml&contentId=1576233&dType=SUB&history=false> (14. oktober 2008).
54. Pavlin, Samo. 2005. Upravljanje znanja kot posebno raziskovalno področje. *Organizacija* 38(7): 361-367. Dostopno prek: <http://organizacija.fov.uni-mb.si/index.php/organizacija-si/article/viewFile/249/231> (12. november 2008).
55. Pawlowsky, Peter. 2003. The treatment of organizational learning in management science. V *Handbook of organizational learning and knowledge*, ur. Meinhof Dierkes, 61-88. Oxford: Oxford University Press.
56. Peklaj, Cirila, Janica Kalin, Sonja Pečjak, Melita Puklek Levpušček, Milena Valenčič Zuljan in Katja Košir. 2008. *Izobraževanje učiteljev za nove kompetence za družbo znanja ter vloga teh kompetenc pri uresničevanju vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Zaključno poročilo. Ljubljana: Filozofska fakulteta v sodelovanju s Pedagoško fakulteto Univerze v Ljubljani.
57. Plevnik, Tatjana. 2003. *Ključne kompetence*. Predstavitev Eurydice študije. Dostopno prek: <http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/kljucne.pdf> (19. januar 2009).
58. Sfard, Anna. 1998. On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27(2): 4-13. Dostopno prek: [www.msu.edu/~sfard/two%20metaphors.pdf](http://www.msu.edu/~sfard/two%20metaphors.pdf) (15. april 2009).

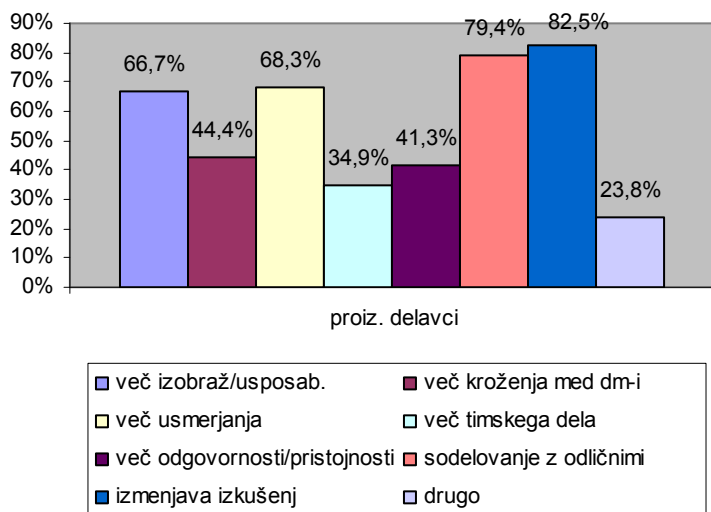
59. Smith, Mark K. 2001. *Chris Argyris: Theories of action, double-loop learning and organizational learning*. Dostopno prek: [www.infed.org/thinkers/argyris.htm](http://www.infed.org/thinkers/argyris.htm) (6. oktober 2008).
60. Smith, Peter J. 2003. Workplace Learning and Flexible Delivery. *Review of Educational Research* 73(1): 53-88. Dostopno prek: [www.infed.org/thinkers/argyris.htm](http://www.infed.org/thinkers/argyris.htm) (6. oktober 2008).
61. Stein, David S. 2001. Situated Learning and Planned Training on the Job. *Advances in Developing Human Resources* 3(4): 415-424. Dostopno prek: <http://adh.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/cgi/reprint/3/4/415> (18. marec 2009).
62. Svetlik, Ivan. 2001. Menedžment človeških virov v neprofitnem sektorju. V *Jadranje po nemirnih vodah managementa nevladnih organizacij*, ur. Dejan Jelovac, 47-52. Ljubljana: Zavod Radio Študent.
63. ---2003. Oblikovanje dela in kakovost delovnega življenja. V *Management kadrovskih virov*, ur. Stane Možina, 175-204. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
64. --- in Andrej Kohont. 2003. *Teoretični uvod v model kompetenc*. Srečanje Dobri zglede vlečejo 2003, 5-20. Portorož: Zveza društev za kadrovske dejavnosti.
65. Svetlik, Ivan. 2005. O kompetencah. V *Kompetence v kadrovske praksi*, ur. Marija Sonja Pezdirc, 11-28. Ljubljana: GV Izobraževanje.
66. Theriou, Georgios N. in Prodromos D. Chatzogloul. 2007. Enhancing performance through best HRM practices, organizational learning and knowledge management. A conceptual framework. *European Business Review* 20(3): 185-207. Dostopno prek: <http://www.emeraldinsight.com/Insight/viewContentItem.do?contentType=Article&contentId=1723938> 4. april 2009).
67. Tomažič, Egon. 2001. *Model kompetenc prinaša nove standarde*. Dostopno prek: [http://www.finance.si/6569/Model\\_kompetenc\\_prina%20nove\\_standarde](http://www.finance.si/6569/Model_kompetenc_prina%20nove_standarde) (17. oktober 2008).
68. Vukovič, Goran in Gozdana Miglič. 2006. *Metode usposabljanja kadrov*. Kranj: Moderna organizacija.
69. Zadel, Aleksander. 2005. *Ways of successful training and the development of competence*. Dostopno prek: [www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/961-6486-71-3/211-229.pdf](http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/961-6486-71-3/211-229.pdf) (10. oktober 2008).
70. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 2002. *Ključne kompetence v na znanju temelječem gospodarstvu: prvi korak k izbiri, opredelitvi in opisu*. Dostopno prek: [www.zrss.si/doc/MSP\\_Kljucne%20kompetence.doc](http://www.zrss.si/doc/MSP_Kljucne%20kompetence.doc) (19. januar 2009).

## PRILOGA A: DODATNE AKTIVNOSTI ZA DVIG DELOVNE USPEŠNOSTI

V zadnjem delu ankete smo zaposlene spraševali o njihovih željah glede dodatnih aktivnosti, ki bi jim pomagale dvigniti raven njihove delovne uspešnosti. Našteti je bilo sedem različnih aktivnosti, vsak anketiranec se je lahko odločil za večje število odgovorov. Na koncu je bila dodana možnost drugo, kjer so lahko anketiranci podali svoje predloge, ki jih prej naštete aktivnosti niso zajemale. Rezultati so predstavljeni ločeno za proizvodne delavce in strojnike.

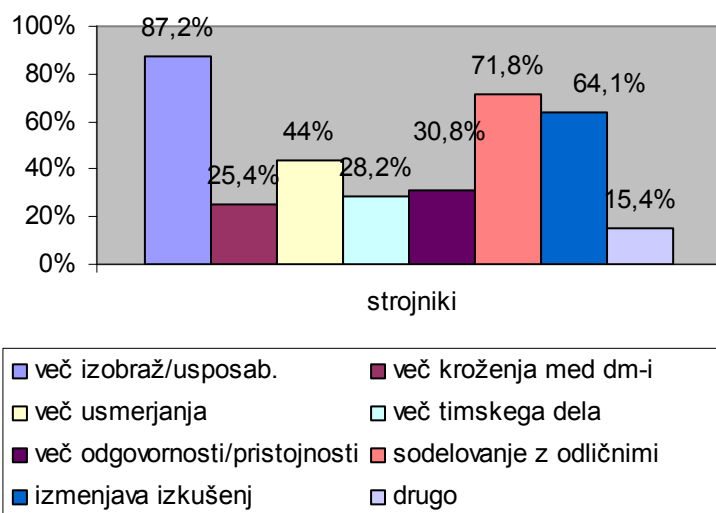
Največ proizvodnih delavcev (82,5%) želi imeti v prihodnje možnost izmenjave delovnih izkušenj s sodelavci. 79,4% anketiranih proizvodnih delavcev meni, da bi svojo uspešnost pri delu lahko izboljšali, če bi imeli možnost sodelovati z odličnimi sodelavci. Kot najpomembnejši faktor so torej izpostavili učenje od sodelavcev. Temu sledi več usmerjanja s strani nadrejenih. Dobrih 68 % meni, da bi potrebovali več usmerjanja in napotkov s strani nadrejenih. Želja po večjem številu usposabljanj in izobraževanj je šele na četrtem mestu. Izmed ponujenih možnosti se je najmanj anketiranih odločilo za več timskega dela, kar lahko pojasnimo s tem, da je timsko delo že sedaj močno prisotno pri delu proizvodnih delavcev. 23,8% anketiranih je izbralo še možnost drugo, kjer so najpogosteje navajali višjo plačo, urejene medsebojne odnose ter več poslušanja nadrejenih do podrejenih.

Graf A.1: Dodatne aktivnosti proizvodnih delavcev



Največ strojnikov (87,2%) je prepričanih, da jim za večjo uspešnost pri delu manjkajo dodatna usposabljanja in izobraževanja. Močno je izražena tudi želja po sodelovanju z odličnimi delavci (71,8%) ter možnost izmenjave delovnih izkušenj s sodelavci (64,1%). Slaba polovica anketiranih strojnikov (43,6%) si želi več usmerjanja in napotkov s strani nadrejenih, dobrih 30% pa je prepričanih, da bi bili pri delu bolj uspešni, če bi imeli več odgovornosti in pristojnosti nad delovnem mestu. Izmed ponujenih možnosti se je najmanj strojnikov odločilo za več timskega dela in več kroženja med delovnimi mesti (dobra četrtina). Možnost drugo je izbralo 15,4% strojnikov. Najpogosteje so navajali višjo plačo, pojavili pa sta se tudi zahtevi po »zdravem« delovnem okolju ter tehničnih izboljšavah.

Graf A.2: Dodatne aktivnosti strojnikov



# PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM

## PROIZVODNI DELAVEC

Pozdravljeni!

Sem Doroteja Mlaker, absolventka kadrovskega menedžmenta na Fakulteti za družbene vede v Ljubljani. Pišem diplomu z naslovom *Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer podjetja* in vas prosim, da si vzamete malo časa in odgovorite na spodaj zastavljena vprašanja. Anketa je anonimna, odgovori pa bodo uporabljeni izključno za namene diplomske naloge.

---

### **1. Prosim Vas za nekaj Vaših podatkov.**

*a) Spol (obkrožite):*

- 1 – moški
- 2 – ženski

---

*b) Letnica rojstva (vpišite):*

19\_\_ \_\_

---

*c) Katerega leta ste se zaposlili v tem podjetju (vpišite):*

---

*d) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo stopnjo izobrazbe, ki ste jo Vi dosegli:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

*e) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe višje izobraženega starša:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

*f) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe Vašega najboljšega prijatelja/a/ice:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj



**2. Kakšen je bil, v primerjavi z Vašimi sošolci, v povprečju Vaš učni uspeh na zadnji stopnji šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpovprečen 1    rahlo podpovprečen 2    povprečen 3    rahlo nadpovprečen 4    visoko nadpovprečen 5

**3. Kakšne so bile, v primerjavi z Vašimi sošolci, Vaše delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda. V primeru, da delovnih izkušenj niste imeli, obkrožite 0.**

<i>0 - brez delovnih izkušenj</i>	<i>1 - precej podpovprečne</i>	<i>2 - rahlo podpovprečne</i>	<i>3 - povprečne</i>	<i>4 - rahlo nadpovprečne</i>	<i>5 - visoko nadpovprečne</i>
-----------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	----------------------	-------------------------------	--------------------------------

**a) delovne izkušnje, povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**b) delovne izkušnje, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**4. Našteti je nekaj trditvev. Prosim Vas, da pri vsaki trditvi obkrožite številko, ki najbolj izraža Vaše mnenje. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš se ne strinjam</i>	<i>2-ne strinjam se</i>	<i>3-niti se strinjam, niti se ne strinjam</i>	<i>4-strinjam se</i>	<i>5-popolnoma se strinjam</i>
-------------------------------	-------------------------	--	----------------------	--------------------------------

Ob rednem delu imam dovolj časa, da sledim vsem novostim za delo, ki ga delam.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Ob tekočih nalogah imam dovolj časa za strokovni in profesionalni razvoj.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Pri načrtovanju in izvajanju usposabljanj podjetje upošteva tudi moje želje.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Število ur organiziranega usposabljanja, v katerega me podjetje vključuje, se mi zdi zadostno.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne delovne izkušnje na delovnem mestu pomembno prispevajo k širjenju mojega znanja.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Timsko delo je pomembno za uspešno opravljanje mojega dela.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne izkušnje izven službe pozitivno vplivajo na razvoj mojih znanj in spretnosti.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam

**5. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste Vi odgovorni za našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš ne</i>	<i>2-v zelo majhni meri</i>	<i>3-v majhni meri</i>	<i>4-v veliki meri</i>	<i>5-v zelo veliki meri</i>
-------------------	-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------------

- oblikovanje organizacijskih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- oblikovanje Vaših delovnih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o načinih dela v organizaciji? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o tem, kako boste opravili svoje delo? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri

**6. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste bili v zadnjih šestih mesecih vključeni v našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1- sploh ne</i>	<i>2-en teden ali manj</i>	<i>3-več kot en teden in manj kot en mesec</i>	<i>4-več kot en mesec in manj kot tri mesece</i>	<i>5- 3 mesece ali več</i>
--------------------	----------------------------	--	--	----------------------------

- nadaljnje izobraževanje ali drugo obliko usposabljanja, ki je prispevalo k vašemu profesionalnemu razvoju? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- timsko delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- kroženje med delovnimi mesti? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- neformalno učenje? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- prostovoljno/neplačano delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- skrb za otroke ali družino? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več

**7. V kolikšni meri pri sedanjem delu uporabljate Vaše izkušnje? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

sploh ne 1 v zelo majhni meri 2 v majhni meri 3 v veliki meri 4 v zelo veliki meri 5

**8. Kako pomembne so pri opravljanju Vašega dela spodnje lastnosti? Obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>
-------------------------------	---------------------	--	-------------------	------------------------

- fizična moč popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- ročne spretnosti popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- obvladovanje dela z različnimi orodji popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- osebna koncentracija popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna

**9. Kako bi, v primerjavi z Vašimi sodelavci, ocenili Vašo uspešnost pri delu? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpoprečen 1 rahlo podpoprečen 2 povprečen 3 rahlo nadpoprečen 4 visoko nadpoprečen 5

**10. Našteti je nekaj delovnih nalog. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna naloga, da je Vaše delo dobro opravljeno?**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>				
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna

**11. Našteti je nekaj sposobnosti. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna sposobnost, da je Vaše delo dobro opravljeno? Pomen števil prikazuje spodnja tabela:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>				
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna
		popolnoma nepomembna	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	zelo pomembna

**12. Prosim, označite, katere izmed naštetih aktivnosti bi pripomogle k dvigu vaše uspešnosti pri delu (možnih je več odgovorov):**

- več izobraževanj in usposabljanj
- kroženje med delovnimi mesti
- več usmerjanja s strani nadrejenih
- več timskega dela
- več odgovornosti in pristojnosti na delovnem mestu
- možnost sodelovanja z odličnimi sodelavci
- možnost izmenjave delovnih izkušenj s sodelavci
- drugo (*dopišite*): \_\_\_\_\_

**Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!**

## PRILOGA C: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM STROJNIK

Pozdravljeni!

Sem Doroteja Mlaker, absolventka kadrovskega menedžmenta na Fakulteti za družbene vede v Ljubljani. Pišem diplomu z naslovom *Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer podjetja* in vas prosim, da si vzamete malo časa in odgovorite na spodaj zastavljena vprašanja. Anketa je anonimna, odgovori pa bodo uporabljeni izključno za namene diplomske naloge.

---

### **1. Prosim Vas za nekaj Vaših podatkov.**

**a) Spol (obkrožite):**

- 1 – moški
- 2 – ženski

---

**b) Letnica rojstva(vpišite):**

19\_\_ \_\_

---

**c) Katerega leta ste se zaposlili v tem podjetju (vpišite):**

---

**d) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo stopnjo izobrazbe, ki ste jo Vi dosegli:**

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

**e) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe višje izobraženega starša:**

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

**f) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe Vašega najboljšega prijatelj-a/ice:**

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj
- visoka šola ali fakulteta

**2. Kakšen je bil, v primerjavi z Vašimi sošolci, v povprečju Vaš učni uspeh na zadnji stopnji šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpovprečen 1    rahlo podpovprečen 2    povprečen 3    rahlo nadpovprečen 4    visoko nadpovprečen 5

**3. Kakšne so bile, v primerjavi z Vašimi sošolci, Vaše delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda. V primeru, da delovnih izkušenj niste imeli, obkrožite 0.**

<i>0 - brez delovnih izkušenj</i>	<i>1 - precej podpovprečne</i>	<i>2 - rahlo podpovprečne</i>	<i>3 - povprečne</i>	<i>4 - rahlo nadpovprečne</i>	<i>5 - visoko nadpovprečne</i>
-----------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	----------------------	-------------------------------	--------------------------------

**c) delovne izkušnje, povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**d) delovne izkušnje, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**4. Našteti je nekaj trditvev. Prosim Vas, da pri vsaki trditvi obkrožite številko, ki najbolj izraža Vaše mnenje. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš se ne strinjam</i>	<i>2-ne strinjam se</i>	<i>3-niti se strinjam, niti se ne strinjam</i>	<i>4-strinjam se</i>	<i>5-popolnoma se strinjam</i>
-------------------------------	-------------------------	--	----------------------	--------------------------------

Ob rednem delu imam dovolj časa, da sledim vsem novostim za delo, ki ga delam.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Ob tekočih nalogah imam dovolj časa za strokovni in profesionalni razvoj.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Pri načrtovanju in izvajanju usposabljanj podjetje upošteva tudi moje želje.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Število ur organiziranega usposabljanja, v katerega me podjetje vključuje, se mi zdi zadostno.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne delovne izkušnje na delovnem mestu pomembno prispevajo k širjenju mojega znanja.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Timsko delo je pomembno za uspešno opravljanje mojega dela.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne izkušnje izven službe pozitivno vplivajo na razvoj mojih znanj in spretnosti.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam

**5. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste Vi odgovorni za našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš ne</i>	<i>2-v zelo majhni meri</i>	<i>3-v majhni meri</i>	<i>4-v veliki meri</i>	<i>5-v zelo veliki meri</i>
-------------------	-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------------

- oblikovanje organizacijskih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- oblikovanje Vaših delovnih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o načinih dela v organizaciji? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o tem, kako boste opravili svoje delo? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri

**6. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste bili v zadnjih šestih mesecih vključeni v našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1- sploh ne</i>	<i>2-en teden ali manj</i>	<i>3-več kot en teden in manj kot en mesec</i>	<i>4-več kot en mesec in manj kot tri mesece</i>	<i>5- 3 mesece ali več</i>
--------------------	----------------------------	--	--	----------------------------

- nadaljnje izobraževanje ali drugo obliko usposabljanja, ki je prispevalo k vašemu profesionalnemu razvoju? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- timsko delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- kroženje med delovnimi mesti? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- neformalno učenje? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- prostovoljno/neplačano delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- skrb za otroke ali družino? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več

**7. V kolikšni meri pri sedanjem delu uporabljate Vaše izkušnje? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

sploh ne 1 v zelo majhni meri 2 v majhni meri 3 v veliki meri 4 v zelo veliki meri 5

**8. Kako pomembne so pri opravljanju Vašega dela spodnje lastnosti? Obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>
-------------------------------	---------------------	--	-------------------	------------------------

- fizična moč popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- ročne spretnosti popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- obvladovanje dela z različnimi orodji popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- osebna koncentracija popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna

**9. Kako bi, v primerjavi z Vašimi sodelavci, ocenili Vašo uspešnost pri delu? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpoprečen 1 rahlo podpoprečen 2 povprečen 3 rahlo nadpoprečen 4 visoko nadpoprečen 5

**10. Našteti je nekaj delovnih nalog. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna naloga, da je Vaše delo dobro opravljeno?**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>				
		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sprotna kontrola kakovosti izdelkov		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• urejanje in čiščenje delovnega mesta		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• nastavitve strojev		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• priprava orodij in materiala		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• branje in razumevanje načrtov		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• tekoče vzdrževanje strojev, manjša popravila		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna

**11. Našteti je nekaj sposobnosti. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna sposobnost, da je Vaše delo dobro opravljeno? Pomen števil prikazuje spodnja tabela:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>				
		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost produktivnega sodelovanja z drugimi		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost dela z računalnikom		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• strokovnost in praksa na svojem področju		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost hitrega osvajanja novega znanja		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost iskanja novih idej in rešitev		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost jasnega izražanja		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna
• sposobnost uspešnega dela pod stresom		popolnoma nepomembna	1	2	3	4	5	zelo pomembna

**12. Prosim, označite, katere izmed naštetih aktivnosti bi pripomogle k dvigu vaše uspešnosti pri delu (možnih je več odgovorov):**

- več izobraževanj in usposabljanj
- kroženje med delovnimi mesti
- več usmerjanja s strani nadrejenih
- več timskega dela
- več odgovornosti in pristojnosti na delovnem mestu
- možnost sodelovanja z odličnimi sodelavci
- možnost izmenjave delovnih izkušenj s sodelavci
- drugo (*dopišite*): \_\_\_\_\_

**Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!**

# PRILOGA Č: ANKETNI VPRAŠALNIK – DM STROJNIK CNC

Pozdravljeni!

Sem Doroteja Mlaker, absolventka kadrovskega menedžmenta na Fakulteti za družbene vede v Ljubljani. Pišem diplomu z naslovom *Vloga dejavnikov, ki vplivajo na razvoj kompetenc: primer podjetja* in vas prosim, da si vzamete malo časa in odgovorite na spodaj zastavljena vprašanja. Anketa je anonimna, odgovori pa bodo uporabljeni izključno za namene diplomske naloge.

---

## **1. Prosim Vas za nekaj Vaših podatkov.**

*a) Spol (obkrožite):*

- 1 – moški
- 2 – ženski

---

*b) Letnica rojstva(vpišite):*

19\_\_ \_\_

---

*c) Katerega leta ste se zaposlili v tem podjetju (vpišite):*

---

*d) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo stopnjo izobrazbe, ki ste jo Vi dosegli:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

*e) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe višje izobraženega starša:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj

---

*f) Prekrižajte kvadrateg pred najvišjo doseženo stopnjo izobrazbe Vašega najboljšega prijatelja/a/ice:*

- visoka šola ali fakulteta
- višja šola
- gimnazija
- štiri letna srednja strokovna šola (npr. strojni tehnik)
- tri letna poklicna srednja šola (npr. avtomehanik)
- osnovna šola ali manj



**2. Kakšen je bil, v primerjavi z Vašimi sošolci, v povprečju Vaš učni uspeh na zadnji stopnji šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpovprečen 1    rahlo podpovprečen 2    povprečen 3    rahlo nadpovprečen 4    visoko nadpovprečen 5

**3. Kakšne so bile, v primerjavi z Vašimi sošolci, Vaše delovne izkušnje tekom zadnje stopnje šolanja? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda. V primeru, da delovnih izkušenj niste imeli, obkrožite 0.**

<i>0 - brez delovnih izkušenj</i>	<i>1 - precej podpovprečne</i>	<i>2 - rahlo podpovprečne</i>	<i>3 - povprečne</i>	<i>4 - rahlo nadpovprečne</i>	<i>5 - visoko nadpovprečne</i>
-----------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	----------------------	-------------------------------	--------------------------------

**e) delovne izkušnje, povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**f) delovne izkušnje, ki niso bile povezane s področjem izobraževanja, ki ste ga obiskovali?**

0 brez delovnih izkušenj    precej podpovprečne 1    2    3    4    5 visoko nadpovprečne

**4. Našteti je nekaj trditvev. Prosim Vas, da pri vsaki trditvi obkrožite številko, ki najbolj izraža Vaše mnenje. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš se ne strinjam</i>	<i>2-ne strinjam se</i>	<i>3-niti se strinjam, niti se ne strinjam</i>	<i>4-strinjam se</i>	<i>5-popolnoma se strinjam</i>
-------------------------------	-------------------------	--	----------------------	--------------------------------

Ob rednem delu imam dovolj časa, da sledim vsem novostim za delo, ki ga delam.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Ob tekočih nalogah imam dovolj časa za strokovni in profesionalni razvoj.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Pri načrtovanju in izvajanju usposabljanj podjetje upošteva tudi moje želje.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Število ur organiziranega usposabljanja, v katerega me podjetje vključuje, se mi zdi zadostno.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne delovne izkušnje na delovnem mestu pomembno prispevajo k širjenju mojega znanja.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Timsko delo je pomembno za uspešno opravljanje mojega dela.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam
Vsakodnevne izkušnje izven službe pozitivno vplivajo na razvoj mojih znanj in spretnosti.	sploh se ne strinjam 1 2 3 4 5 popolnoma se strinjam

**5. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste Vi odgovorni za našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-sploš ne</i>	<i>2-v zelo majhni meri</i>	<i>3-v majhni meri</i>	<i>4-v veliki meri</i>	<i>5-v zelo veliki meri</i>
-------------------	-----------------------------	------------------------	------------------------	-----------------------------

- oblikovanje organizacijskih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- oblikovanje Vaših delovnih ciljev? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o načinih dela v organizaciji? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri
- odločanje o tem, kako boste opravili svoje delo? sploh ne 1 2 3 4 5 v zelo veliki meri

**6. Prosim, obkrožite, v kolikšni meri ste bili v zadnjih šestih mesecih vključeni v našete aktivnosti. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1- sploh ne</i>	<i>2-en teden ali manj</i>	<i>3-več kot en teden in manj kot en mesec</i>	<i>4-več kot en mesec in manj kot tri mesece</i>	<i>5- 3 mesece ali več</i>
--------------------	----------------------------	--	--	----------------------------

- nadaljnje izobraževanje ali drugo obliko usposabljanja, ki je prispevalo k vašemu profesionalnemu razvoju? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- timsko delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- kroženje med delovnimi mesti? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- neformalno učenje? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- prostovoljno/neplačano delo? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več
- skrb za otroke ali družino? sploh ne 1 2 3 4 5 3 mesece ali več

**7. V kolikšni meri pri sedanjem delu uporabljate Vaše izkušnje? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

sploh ne 1 v zelo majhni meri 2 v majhni meri 3 v veliki meri 4 v zelo veliki meri 5

**8. Kako pomembne so pri opravljanju Vašega dela spodnje lastnosti? Obkrožite številko od 1 do 5. Pomen števil prikazuje spodnja legenda:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>
-------------------------------	---------------------	--	-------------------	------------------------

- fizična moč popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- ročne spretnosti popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- obvladovanje dela z različnimi orodji popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- osebna koncentracija popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna

**9. Kako bi, v primerjavi z Vašimi sodelavci, ocenili Vašo uspešnost pri delu? Prosim, obkrožite številko od 1 do 5!**

precej podpovprečen 1 rahlo podpovprečen 2 povprečen 3 rahlo nadpovprečen 4 visoko nadpovprečen 5

**10. Našteti je nekaj delovnih nalog. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna naloga, da je Vaše delo dobro opravljeno?**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>
-------------------------------	---------------------	--	-------------------	------------------------

- programiranje in nastavitve cnc strojev  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sprotna kontrola kakovosti izdelkov  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- menjava orodij  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- urejanje in čiščenje delovnega mesta  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- branje in razumevanje načrtov  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- tekoče vzdrževanje strojev, manjša popravila  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna

**11. Našteti je nekaj sposobnosti. Na lestvici od 1 do 5 označite, kako pomembna je posamezna sposobnost, da je Vaše delo dobro opravljeno? Pomen števil prikazuje spodnja tabela:**

<i>1-popolnoma nepomembna</i>	<i>2-nepomembna</i>	<i>3-niti pomembna niti nepomembna</i>	<i>4-pomembna</i>	<i>5-zelo pomembna</i>
-------------------------------	---------------------	--	-------------------	------------------------

- sposobnost dela z računalnikom  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost branja in razumevanja v tujem jeziku  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost produktivnega sodelovanja z drugimi  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- strokovnost in praksa na svojem področju  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost hitrega osvajanja novega znanja  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost iskanja novih idej in rešitev  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost jasnega izražanja  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna
- sposobnost uspešnega dela pod stresom  
popolnoma nepomembna 1 2 3 4 5 zelo pomembna

**12. Prosim, označite, katere izmed naštetih aktivnosti bi pripomogle k dvigu vaše uspešnosti pri delu (možnih je več odgovorov):**

- več izobraževanj in usposabljanj
- kroženje med delovnimi mesti
- več usmerjanja s strani nadrejenih
- več timskega dela
- več odgovornosti in pristojnosti na delovnem mestu
- možnost sodelovanja z odličnimi sodelavci
- možnost izmenjave delovnih izkušenj s sodelavci
- drugo (*dopišite*): \_\_\_\_\_

**Za sodelovanje se Vam najlepše zahvaljujem!**