

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

ERIKA GROŠELJ in JASNA PEROVŠEK

**VREDNOTENJE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA
– PRIMER VLAGANJA V IZOBRAŽEVANJE
ZAPOSLENIH IN UČINKOVITOST
IZOBRAŽEVANJA V TRGOVSKIH
ORGANIZACIJAH**

MAGISTRSKO DELO

Ljubljana, 2008

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

ERIKA GROŠELJ in JASNA PEROVŠEK

**Mentorica: doc.dr. ALOJZIJA ŽIDAN
Somentor: doc.dr. BRANKO ILIČ**

**VREDNOTENJE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA
– PRIMER VLAGANJA V IZOBRAŽEVANJE
ZAPOSLENIH IN UČINKOVITOST
IZOBRAŽEVANJA V TRGOVSKIH
ORGANIZACIJAH**

MAGISTRSKO DELO

Ljubljana, 2008

Na prvem mestu bi se radi zahvalili mentorici dr. Alojziji Židan in somentorju dr. Branku Iliču za pomoč pri pisanju magistrskega dela.

Zahvala dr. Ivanu Svetliku za ves trud in pomoč.

Poleg tega bi se zahvalili tudi vsem najinim bližnjim za vso podporo in potrpežljivost.

Posebno pa sva veseli, da sva se skozi pisanje magistrskega dela dobro razumeli.

Še posebna zahvala tebi:

Bojan, Janez, Jaša, Jože, Majda, Matjaž, Mira, Peter, Roman, Saša, Sonja, Vinko, Žiga.

KAZALO

1 TEORETIČNI UVOD	3
1.1 OPREDELITEV PREDMETA RAZISKOVANJA IN UTEMELJITEV NJEGOVE ZNANSTVENE RELEVANTNOSTI	3
1.1.1 OPREDELITEV PREDMETA RAZISKOVANJA	3
1.1.2 UTEMELJITEV RELEVANTNOSTI RAZISKOVANJA	5
2 DEFINICIJE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA.....	9
3 VIDIK VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA NA DRŽAVNEM IN MEDNARODNEM NIVOJU	12
3.1 OBLIKE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA	28
3.2 EVROPSKO POROČILO O KAKOVOSTI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA	33
3.3 UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU	37
3.4 VIRI IN VLAGANJE V VSEŽIVLJENJSKO UČENJE	41
4 KVANTITATIVNA STATISTIČNA ANALIZA SEKUNDARNIH PODATKOV – PRIMERJAVA SLOVENIJE IN SKANDINAVIJE	45
4.1 OPIS PODATKOV IN INDIKATORJI	45
4.2 MODEL IN METODA ANALIZE	48
4.3 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV	51
4.4 SKLEP	56
4.5 ZAKLJUČEK	57
5 VIDIK VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA NA NIVOJU GOSPODARSTVA IN ORGANIZACIJ	58
5.1 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V ORGANIZACIJI	59
5.2 POTREBE PO IZOBRAŽEVANJU IN USPOSABLJANJU	61
5.3 VREDNOTENJE UČINKOV IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA	63
5.4 OPRAVIČLJIVOST IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA	63
5.5 NAMENI IN CILJI EVALVACIJE IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA	64
5.6 RAZLOGI ZA EVALVACIJO USPOSABLJANJA	66
5.7 RAVNI IN VIDIKI VREDNOTENJA USPOSABLJANJA	69
5.8 VLOGA IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V TRGOVSKIH ORGANIZACIJAH	74
6 TEMELJI ZA IZDELAVO MODELA ZA UGOTAVLJANJE VREDNOTENJA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA V TRGOVSKIH ORGANIZACIJAH	78
6.1 PREDLAGANI MODEL MOŽNIH UČINKOV IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V ORGANIZACIJI	78
6.2 PREDLOG ANKETNEGA VPRAŠALNIKA	83
7 METODA IN POSTAVITEV HIPOTEZ	84
7.1 TEMELJNE HIPOTEZE IN METODE ZA NJIHOVO PREVERJANJE IN DOKAZOVANJE	85
7.1.1 TEMELJNE HIPOTEZE RAZISKOVANJA	85
7.1.2 UPORABLJENA METODOLOGIJA IN METODE ZA PREVERJANJE PREDPOSTAVK	99
8 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV	102
9 UGOTOVITVE	138
10 PREVERJANJE TEZ IN HIPOTEZ	149
11 SKLEP	152
12 ZAKLJUČEK	155
13 VIRI IN LITERATURA	160
14 PRILOGE	168

Na podlagi predhodnega sodelovanja pri izdelavi diplomskega dela, sva se odločili, da tudi magistrsko nalogo izdelava v dvojici. Glede na to, da bo delo vsebovalo tudi praktično raziskovanje na terenu, delo v tandemu vsekakor predstavlja prednost. Prispevek vsake avtorice je v nalogi točno določen.

Pri izdelavi magistrske naloge sva si delo smiselno razdelili. Vire za teoretični del magistrske naloge sva iskali neodvisno in jih kasneje vsebinsko združili. Pri praktičnem delu sva organizacijo E. Leclerc preučili skupaj, medtem ko je organizacijo Mercator d.d. preučevala Jasna Perovšek, organizacijo Spar Slovenija d.o.o. pa Erika Grošelj.

1 TEORETIČNI UVOD

Za magistrsko nalogo sva izbrali temo vseživljenjskega učenja z namenom, da bi opozorili na njen vse večji pomen v družbi znanja. Strokovno znanje je po Druckerju tisto, ki družbo lahko spremeni v novo družbeno formo – družbo znanja. Zaradi zahtev okolja po prilagajanju struktur znanja in izvajanju drugih posegov v organizacijo dobi organizacija priložnost, da postane inovativna in konkurenčna. Kljub temu, da to zanjo pomeni začasno destabilizacijo skupnosti organizacije, je izobraževanje za nove kadre precej dolgoročen cilj, katerega učinki niso takoj vidni. Družba znanja izpostavlja znanje kot najpomembnejši potencial za še večjo družbeno produktivnost (Drucker, 1993).

1.1 OPREDELITEV PREDMETA RAZISKOVANJA IN UTEMELJITEV NJEGOVE ZNANSTVENE RELEVANTNOSTI

1.1.1 OPREDELITEV PREDMETA RAZISKOVANJA

Uvodoma sva opredelili predmet raziskovanja in razložili vsebinske značilnosti vseživljenjskega učenja. S podrobnim opisom vseh vidikov vseživljenjskega učenja in z deskripcijo vseh možnih prispevkov, ki jih ima lahko vseživljenjsko učenje na človeško življenje, sva utemeljili znanstveno relevantnost obravnavane tematike in zastavljene problemske sklope podrobneje predstavili na vseh možnih ravneh.

»Danes vsak, ki ne želi životariti nekje na obrobju in zavreči tisočerihi možnosti, ki jih daje življenje, ve, da mora vlagati v svoje znanje. Čeprav zveni obrabljeno, je znanje v resnici bogastvo, ki ima to čudovito lastnost, da ni v lasti izbrancev, nekaj podedovanega, temveč se ponuja vsem. Kdor ga je pripravljen pridobiti, je nagrajen, kdor se ni pripravljen zanj potruditi, si zapre številna vrata. Zato postaja učenje način življenja vse številnejših ljudi: iz bolj organiziranega izobraževanja prehajamo v čas, ko se komaj zavedamo, da se učimo in se zopet vračamo v organizirano izobraževanje. Gre za gibanje, ki mu pravimo vseživljenjsko učenje« (Klemenčič v Žalec, 2004: 9).

Razviti del sveta se zaveda, da bo nadaljnji uspešen razvoj odvisen tudi od učinkovitega in kakovostnega izobraževanja. V drugi polovici dvajsetega stoletja smo doživeli tehnološki napredek, kakršnega si pred tremi, štirimi desetletji nismo mogli predstavljati. Eden ključnih kazalcev razvitosti ter kakovosti življenja v posameznih državah je šolstvo. Izobrazba je lahko dobra naložba v razvoj, naložba v znanje postaja vpliven razvojni dejavnik, kajti v enaindvajsetem stoletju si je težko predstavljati, kako bodo ljudje brez sodobne izobrazbe obvladovali velikanske zmogljivosti računalniške tehnologije in informatike, na čemer temelji današnje visoko produktivno gospodarstvo (Lipuzič, 1995).

V prvem delu magistrske naloge sva v splošnem predstavili različne vidike vseživljenjskega učenja (udeležba, dostop, viri in vlaganje v vseživljenjsko učenje) ter ožje, kako uspešno vpeljujejo proces vseživljenjskega učenja v sistem izobraževalne politike konkretno Slovenija in Skandinavske države. Tekom naloge naju je zanimalo, kako je področje vseživljenjskega učenja in izobraževanja razvito v omenjenih državah. Na podlagi že zbranih podatkov (Evropsko poročilo o 15 kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja) sva oblikovali teoretične predpostavke, s katerimi sva se v nadaljevanju spustili v analizo konkretnega problema – raziskave vlaganja v izobraževanje zaposlenih v izbranih trgovskih organizacijah. Na splošno sva poskušali opisati, koliko se države že ukvarjajo s pojmom vseživljenjsko učenje in koliko vlagajo v področje izobraževanja - programi in projekti, nato sva oblikovali hipoteze in hipotetični model ter na zadnje poskušali izvesti analizo treh, za naju ključnih vprašanj, izbranih iz raziskave iz serije ISSP¹ – Mednarodnega projekta sodelovanja splošnih družboslovnih anket, katerega namen je pridobivanje podatkov primernih za primerjalno analizo. Izbrana so bila tista vprašanja, ki se jih da relativno dobro povezati z izbrano temo

¹ Raziskovalna skupina ISSP. Mednarodna splošna družboslovna anketa (ISSP): Stališča o delu II, 1997. Ljubljana: Arhiv družboslovnih podatkov, avgust 2002.

vseživljenjskega učenja. Na koncu teoretičnega uvoda sva poskušali samostojno oceniti stanje na tem področju in podati ključne ugotovitve mednarodne primerjave oziroma konkretne analize sklopa treh izbranih vprašanj za Slovenijo, Norveško, Švedsko in Dansko.

Prvi del magistrske naloge temelji na analizi že opravljenih raziskavah na tem področju in predvsem na opredelitvah pojma vseživljenjsko učenje.

Teoretične definicije obravnavanega predmeta raziskovanja in analiza sekundarnih podatkov (izbranih relevantnih vprašanj Mednarodne splošne ankete (ISSP) glede stališč o delu – opravljena s pomočjo programa SPSS) so služile kot podlaga za razvijanje nove raziskave, ki sva jo izvedli na primeru trgovskih organizacij. Izbor najprimernejših metod za zbiranje podatkov sva se lotili tudi na podlagi že opravljenih podobnih raziskav (primeri različnih vprašalnikov namenjenih za vrednotenje učinkov in usposabljanja in izpopolnjevanja na delovno uspešnost ter akcijskih načrtov za prenos novega znanja in veščin na delovno mesto) (Miglič, 2000).

V drugem delu magistrske naloge sva preverili, kako trgovske organizacije v Sloveniji vrednotijo vseživljenjsko učenje in naredili medsebojno primerjavo. V raziskovanje sva se podali s predpostavko, da se organizacije vedno bolj zavedajo pomena vlaganja v izobraževanje svojih zaposlenih in vedno več vlagajo v človeške vire. Izvedli sva dva tipa poglobljenih anketnih vprašalnikov. Prvi je sestavljen z vidika preverjanja stališč in mnenj glede izobraževanja zaposlenih na delovnem mestu s strani predstavnikov organizacij, na drugem mestu pa dejanskega stanja vlaganja v izobraževanje zaposlenih. Drugi pa je sestavljen z vidika preverjanja stališč in mnenj glede konkretnih izobraževanj, pridobljenih s stani udeležencev izobraževanj. Podjetja sva med seboj primerjali na več področjih in na splošno poskušali oceniti njihovo razvojno strategijo na področju vseživljenjskega učenja.

1.1.2 UTEMELJITEV RELEVANTNOSTI RAZISKOVANJA

Vedno bolj pogosto slišimo trditev, da se konkurenčni boj med podjetji seli s trga proizvodnje in storitev na trg delovne sile. Delovna sila kot prvina poslovnega procesa predstavlja del kapitala podjetja – človeški kapital. S tem kapitalom skušajo gospodariti tako, da dosegajo čim večjo donosnost, kar pa je odvisno od več dejavnikov. Eden zelo pomembnih je znanje. Učenje ne spada le v mladost; začetno izobraževanje in izobraževanje odraslih sta

enakovredna. Ker učenje in izobraževanje potekata vse življenje, sva se odločili, da temi vseživljenjskega učenja nameniva več pozornosti.

Za magistrsko nalogo sva izbrali temo vseživljenjskega učenja z namenom, da bi opozorili na njen vse večji pomen. »Z uveljavljanjem strategije vseživljenjskosti učenja in izobraževanja postaja vse bolj pomembno tudi izobraževanje odraslih v t. im. tretjem življenjskem obdobju, ki naj bi zmanjševalo družbeno izključenost starejših odraslih. Vendar so izobraževalne politike za tretje življenjsko obdobje še vedno šibke« (Kump, 2005: 254).

Durkheim ([1922] 1981) je bil med prvimi, ki je izobraževanje teoretsko poimenoval kot osrednjo javno dobrino sodobnih družb oziroma kot sistem z individualno in družbeno sestavino. Individualna komponenta naj bi bila nujna za izbiro in se uveljavlja zlasti z diferenciacijo šol (stopenj in usmeritev), ki lahko ustrezajo različnim sposobnostim in zahtevam posameznikov. Kot javna dobrina pa naj bi imel izobraževalni sistem predvsem nalogo, da vzpostavlja primarno enotnost v družbi, brez katere ta ne more obstajati (Kramberger v Mandič, 2000).

Človeški kapital lahko opredeliva kot zmožnost, vedenje, znanje, spretnost, veščine, usposobljenost, izkušnje in čustva zaposlenih. Delimo ga lahko na tri sestavine: zmožnost (znanje, veščine), odnos (motivacija, osebna drža, vedenje) in intelektualna prožnost (prilagajanje, posnemanje, inovacije, opredmetenje le-teh) (Roos in drugi, 2000).

Človeški kapital lahko definirava tudi kot vir inovacij in strateških odločitev, ki lahko izhajajo iz skupinskih diskusij, timskega dela, izboljševanja osebnih sposobnosti in izobraževanja. Sestavljajo ga vsi povezani ljudje, ki kolektivno v podjetje prinašajo svoje zmožnosti, know-how in individualne sposobnosti (Edvinsson in Sullivan, 1996).

Glavne aktivnosti, ki prispevajo k doseganju človeškega kapitala so namreč: 1. skrb za otroke; 2. domače izkušnje in izkušnje na delovnem mestu ter 3. šolanje in zdravje. Šolanje po Schultz ni zgolj potrošna dobrina (aktivnost) za doseganje zadovoljstva ali koristnosti v času šolanja, pač pa investicija v kakovost človeškega kapitala, t.j. v bodoče dohodke in bodoče zadovoljstvo« (Schultz, 1981).

Schultz (1968) pojmuje potrošno sestavino izobrazbe kot sedanje zadovoljstvo, naložbeno sestavino pa kot bodoče zadovoljstvo. Učinke izobraževanja razvrsti na sedanjo porabo (vidik

porabe), bodočo porabo (vidik naložb) in bodoče proizvodne sposobnosti (vidik naložb). Potrošne koristi od izobraževanja (nedenarne koristi) naraščajo s stopnjo izobraževanja. Naložbeno sestavino učinkov izobraževanja pa pojmuje v smislu ekonomskih učinkov izobraževanja (neposredne in posredne) z vplivi na gospodarsko rast, zaposlovanje in porazdelitev dohodka, pa tudi na višino posameznikove plače.

Človeški viri po Schultzu (1971) imajo kvantitativno in kvalitativno komponento. Poudarja pomen slednje (t.j. sposobnosti in znanja) in definira naslednje kategorije aktivnosti za izboljšanje človeških sposobnosti: 1. zdravstvene zmogljivosti in storitve; 2. delovno usposabljanje – Beckerjevo (1964) razlikovanje med splošnimi in specifičnimi sposobnostmi²; 3. formalno organizirano izobraževanje na vseh ravneh; 4. izobraževalni programi za odrasle (organizirani izven podjetij) in 5. migracije posameznikov in družin za prilagajanje spremenjenim priložnostim za delo.

Becker (1964) razlikuje med specifičnim in splošnim usposabljanjem. Specifično usposabljanje pospešuje bodočo produktivnost usposabljanca v samo podjetje, ki zagotavlja usposabljanje. Splošno usposabljanje pa pospešuje delavčevo produktivnost ne glede na podjetje v katerem dela. Tako Becker kot Schultz šolanje vidita kot investicijo v človeški kapital. Becker (1964) pojmuje investicijo v človeški kapital kot aktivnosti, ki vplivajo na bodoči denarni in psihični dohodek s povečevanjem človeških virov.

Že Lizbonski zaključki kličejo po močnemu vsakoletnemu povečanju državnih vlaganj v človeške vire in opozarjajo, kako pomembno je to za prihodnost evropske ekonomije, ki je tesno povezana s sposobnostmi vsakega evropskega državljana, ter s pojmom družbe znanja. Čeprav je kar tretjina vseh sredstev strukturnih skladov v Sloveniji namenjena vlaganju v ljudi, kar je največ od vseh držav pristopnic EU, določeni strokovnjaki na tem področju opozarjajo, da temu vidiku dajemo še premalo poudarka. »K skupno 24,4 milijarde tolarjev sredstev za obdobje 2004/06 ESS prispeva 18,3 milijarde tolarjev, Slovenija pa 6,1 milijarde tolarjev. Od tega je v letu 2004 na voljo 3,5 milijarde tolarjev« (Eic novice, 2004:11).

Na podlagi tega dejstva se nama zdi zanimivo raziskati in ovrednotiti, koliko Slovenija vlaga v izobraževanje in ga vrednoti v primerjavi s skandinavskimi državami, pri katerih se tako

² Beckerjev teorem pravi, da glede na pridobitev splošnih sposobnosti z delovnim usposabljanjem zaposlenih na konkurenčnih trgih plačajo vse stroške tega usposabljanja, podjetja pa ne nosi bremena teh stroškov.

pogosto poudarja, da naj nam bodo vzor. Z obravnavo tega problema bi radi bolj osvetlili sliko, kako velik pomen ima vseživljenjsko učenje v Sloveniji na splošno na nivoju države in ugotovitve primerjati z ostalimi državami (predvsem nordijskimi). Gospodarski razvoj zahteva vse večje prilagajanje tehnologij in znanja. Podjetja, ki želijo biti uspešna in konkurenčna, se morajo spopasti s problemom usposabljanja in izobraževanja zaposlenih na delovnem mestu. Preživetje podjetij je večinoma vse bolj odvisno od tehnoloških prilagajanj in povpraševanje po bolj usposobljenih delavcih je vse večje. Permanentno izobraževanje je torej tisto, ki vzdržuje delovno silo kompetentno (Svetlik, 1992).

Tekom naloge naju bo zato zanimalo še, kako vsebinsko preveriti vrednotenje vseživljenjskega učenja tudi v gospodarstvu oziroma na konkretnem primeru podjetij oziroma v trgovskih organizacijah. To so ključni elementi raziskovalnih vprašanj, ki sva si jih zastavili ob tej temi.

Opisa pojava in razvoja pojma vseživljenjsko učenje se je lotilo mnogo avtorjev. Lipužiča (2002), na primer, so zanimala vprašanja v povezavi z razvojem izobraževanja in izobraževalnih politik v Evropi ter primerjalna analiza le-teh v državah EU. V svoji knjigi avtor pravi, da je vseživljenjsko učenje Mednarodna komisija Unesca enostavno poimenovala kar *»učenje skozi življenje«*. Po drugi strani organizacija OECD³ ocenjuje zamisel vseživljenjskega učenja kot učno pot povezanosti osebnega in družbenega razvoja tako v formalnih oblikah – v višjem sekundarnem in terciarnem izobraževanju, kot tudi v neformalnih – doma, na delu in v lokalni skupnosti (Lipužič, 2002).

V magistrski nalogi je navedena torej okvirna teoretična podlaga in podane so obstoječe definicije in razlage pojma vseživljenjsko učenje. V nadaljevanju raziskovanja naju je zanimalo predvsem mnenje kompetentnih strokovnjakov, ki so dejansko udeleženi v tem procesu vseživljenjskega učenja znotraj gospodarstva. Konkretnije: zanimalo naju je vrednotenje izobraževanj in usposabljanj zaposlenih na delovnem mestu in stališča njihovih delodajalcev (predstavnikov trgovskih organizacij).

³ OECD: Organization for Economic Co-operation and Development – Organizacija za gospodarsko sodelovanje in razvoj; vključuje 29 držav, od teh 22 iz Evrope (vse članice EU, 3 članice Efte ter 4 pridružene članice EU: Češko, Madžarsko, Poljsko in Slovaško).

Pripravljen strukturiran vprašalnik za udeležence izobraževanj bi lahko izbranim trgovskim organizacijam ponudili kot eno od možnih rešitev za iskanje pomanjkljivosti v izobraževanju svojih zaposlenih in izboljšanje stanja področja izobraževanja. S tem bi jim lahko ponudili možnost izboljšave obstoječih vprašalnikov na izbrano temo.

S prihodom v organizacije sva v splošnem opomnili vodstvene delavce tudi na pomembnost prispevka, ki ga izobraževanje in usposabljanje v podjetju prinese k razvoju celotne organizacije in k njeni ekonomski uspešnosti na trgu. S to raziskavo sva poudarili pomembnost kratkoročnih in dolgoročnih učinkov izobraževanj in usposabljanj. Slednji so seveda tisti, ki vse organizacije najbolj zanimajo, saj le-ti prinesejo relativno trajnejše ekonomske učinke ter prispevajo k višji poslovni uspešnosti ter učinkovitosti organizacije.

2 DEFINICIJE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Učenje je v primerjavi z *izobraževanjem* širši pojem. Izobraževanje je le ena od možnosti za izpeljavo učenja in predstavlja enega izmed temeljnih virov pridobivanja novega znanja, spretnosti in sposobnosti. Ponavadi je že v naprej usmerjeno k določenemu cilju – pridobiti točno določeno znanje.

Učenje je samostojna, aktivna (re)konstrukcija idej, (po)ustvarjanje lastnega znanja in je aktiven proces. Ni le individualen, ampak je tudi socialen proces. Proces učenja je proces iskanja, razmišljanja, reševanja problemov, ki ima mnogo strategij (»učenje učenjaka«). Učenje je pogojeno s spoznavnimi in čustvenimi procesi (pozitivna čustva večajo interes in notranjo motivacijo ter trajnost in uporabnost naučenega). Učenje torej ni le sprejemanje danih resnic, ampak tudi postavljanje in preverjanje domnev vključevanje domišljije, prepoznavanje in tehtanje vrednot, ustvarjanje vizij zaželene prihodnosti. Učenje torej ni urejen linearen, zaporeden proces. Vključuje celostno, sistemsko in intuitivno mišljenje (Marentič Požarnik, 2000).

Znanje predstavlja temelj sodobne družbe, saj omogoča razvoj posameznika in večja njegovo konkurenčnost. Pomembno je, da so težnje po pridobivanju novega znanja prisotne vse življenje posameznika.

Vseživljenjsko učenje ne pomeni zgolj to, da se posameznik stalno izobražuje in nadaljuje z učenjem celo življenjsko obdobje. Na koncept vseživljenjskega učenja lahko gledamo tudi v smislu priložnosti, saj posamezniku v vsakem življenjskem obdobju ponuja priložnost za učenje (<http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Burja-Irena.pdf>, 26.5.2008).

Pri izobraževanju sta vloga in dejavnost posameznika (udeleženca) določeni od zunaj. V ospredju je pridobivanje znanja, spretnosti, navad itd. ali učenje med procesom, ki je praviloma uradno (ni pa nujno) opredeljen s cilji, normiran, strukturiran, predmetno usmerjen, organiziran od zunaj. Proces (pridobivanja znanja itd.) se strokovno organizira in nadzoruje, praviloma s poukom in učiteljem. Ta proces pomembno določajo družbene okoliščine in potrebe (Jelenc, 2007:34).

»Namen učenja ni le pridobitev disciplinarno zamejenih, "opredalčkanih" spoznanj, ampak medpredmetno in z življenjskimi problemi in izkušnjami povezanega, osebno pomembnega znanja. Merilo uspešnega učenja ni le (testno izmerjena) količina znanja, ampak kakovost pridobljenega znanja (globlje razumevanje pojavov, uporabnost v novih situacijah, ustvarjalnost) hkrati s kakovostjo samega procesa učenja« (Marentič Požarnik, 2000:283). Sam proces učenja pa lahko ožje poimenujemo s pojmom izobraževanja.

V razvoju pojmovanja vseživljenjskosti učenja se zadnjih 30 let dogaja 'paradigmatični premik od izobraževanja k učenju', kar pomeni, da posameznik za dosego svojih učnih ciljev (pridobitev znanja, spretnosti, navad itn.) ob izobraževanju (in učenju, ki se dogaja znotraj izobraževanja) uporablja tudi druge možnosti učenja, ki niso sestavni del izobraževanja. Takšna usmeritev se zrcali tudi v geslu 'od poučevanja k učenju', ki nakazuje povečevanje deleža in vloge lastne aktivnosti učenca (avtonomno učenje) v primerjavi z aktivnostjo in vlogo učitelja (poučevanje, sistematično vodenje učenja in učenca od zunaj). Navedene spremembe povečujejo pomen svetovanja, kot pomembnega elementa vseživljenjskega učenja tudi na področju didaktike (oblik poučevanja ter usmerjanja, motiviranja, treniranja, mentoriranja pri učenju); z njim je mogoče povečevati samozaupanje in pozitivno samopodobo učenca, upoštevajoč njegove temeljne kompetence in zmožnosti (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Vseživljenjsko učenje je kombinacija procesov, ki poteka vse življenje. Pri njih celotna osebnost – tako telo (celota genetskih, fizičnih in bioloških lastnosti) kot tudi um

(posameznikovo znanje, veščine, vrednostni odnosi, vrednote, čustva, prepričanja in občutki) – doživlja socialne situacije, katerih vsebino nato kognitivno, čustveno in praktično (ali na različne možne kombinacije) predela in vgradi v svoje življenjske izkušnje, zaradi česar se posameznik ves čas spreminja oziroma postaja vse bolj izkušen (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Bistveni pomen vseživljenjskega učenja se kaže v tem, da se danes posameznik, če želi biti uspešen v svojem življenju, vključuje v procese izobraževanja v vseh obdobjih svojega življenja. Glavni vzrok za to lahko najdemo v hitrem tehnološkem razvoju in razvoju informacijske tehnologije in s tem tudi razvoju novih načinov komuniciranja in dela. Znanje je potrebno neprestano dopolnjevati in ga izpopolnjevati, ne samo za kvalitetno opravljanje dela, ampak tudi za osebni razvoj posameznika ter kakovostnejše življenje v družbi (<http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Zivec-Maja.pdf>, 26.5.2008).

Zanimivo je, da je dandanes v okviru družbenih izobraževalnih sistemov vse bolj na udaru visoko šolstvo. Zaradi vse večjih zahtev naraščajočega kapitalizma bi moral sistem visokega šolstva še posebej hitro reagirati na vsakodnevne prevladujoče družbene spremembe. Globalizacija je namreč poleg ostalih produktov proizvedla tudi mednarodne razlike v kakovosti znanja delovne sile. Pojavile so se razlike med skupinami delavcev z večjo kapaciteto znanj (pretežno v zahodnih državah) in delavcev z nezadostnim znanjem. V državah z bolj izobraženo delovno silo tako prihaja do vse večjih pritiskov na sisteme visokega šolstva in potreb po njihovem spreminjanju. Tržno naravnane zahodne institucije za visoko izobraževanje so v teh državah pod vse večjimi pritiski s strani vse bolj izobražene delovne sile, katerih zahteve po prenovi izobraževalnih institucij so vse večje. Kjer izobraževalne institucije in univerze ne reagirajo dovolj hitro na tovrstne spremembe in primanjkljaje znanja, potrebo po vse večjem obsegu znanja in ta primanjkljaj v znanju delovne sile zapolnjujejo mednarodne organizacije, multinacionalke in korporacije z vlaganjem v izobraževanje (z ustanavljanjem svojih univerz) kar same (Jarvis, 1999).

Vseživljenjsko učenje je dejavnost in proces, ki vključuje vse oblike učenja, bodisi formalno bodisi neformalno in aformalno ali naključno, se dogaja v različnih učnih okoliščinah, poteka od rojstva prek zgodnjega otroštva in odraslosti do konca življenja, s ciljem, da se izboljšajo posameznikovo znanje in spretnosti. Z učenjem pridobivamo tudi interese, značajske poteze, vrednote, odnos do sebe in drugih in druge osebne lastnosti.

Tako zasnovano 'vseživljenjsko učenje' ima dve razsežnosti:

a/ *razsežnost trajanja*, ki označuje, da se učimo od rojstva dalje, torej 'od zibelke do groba';
b/ *razsežnost širine*, ki označuje, da se učimo tudi povsod (ne le v šoli) in karkoli (ne le šolske predmete, tudi za vse druge naše majhne in velike, življenjske in delovne, itn. potrebe); cilj našega učenja ni le pridobiti izobrazbo in kvalifikacijo za delo in poklic, temveč tudi pridobiti si široko znanje, spretnosti in osebnostne lastnosti, ki jih potrebujemo, da bi lahko uspešno in kakovostno živeli in delali, kot posamezniki in v skupnosti (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

3 VIDIK VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA NA DRŽAVNEM IN MEDNARODNEM NIVOJU

Vsebino strategije vseživljenjskosti učenja v Sloveniji določamo z desetimi prvinami, ki jih opredeljujemo kot **strateška jedra**. Z njimi udeležujemo in promoviramo poglobitve razsežnosti vseživljenjskosti učenja, to pa so:

- 1/ *celovita sistemska ureditev in povezanost vsega učenja;*
 - 2/ *omrežje vseh možnosti in namembnosti učenja;*
 - 3/ *učenje v vsej širini življenja;*
 - 4/ *raznoverstnost, pestrost, prožnost izpeljave učenja;*
 - 5/ *dostopnost učenja po meri osebe, ki se uči;*
 - 6/ *ključne kompetence za učenje in osebnostno rast*
 - 7/ *učenje za uspešno in kakovostno delo ter poklicno kariero;*
 - 8/ *učenje je temeljni vir in gonilna sila razvoja skupnosti;*
 - 9/ *vse pridobljeno znanje je mogoče ugotoviti in potrditi;*
 - 10/ *osebam, ki se želijo učiti ali se učijo, ponuditi informacije in svetovalno pomoč*
- (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Zgoraj navedena strateška jedra so podrobneje opisana v nadaljevanju.

1. CELOVITA SISTEMSKA UREDITEV IN POVEZANOST VSEGA UČENJA

Načelo vseživljenjskosti učenja sproža potrebo po integraciji vsega učenja v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Ta izhodiščna teoretična postavka in na njej temelječa izpeljava v praksi določata nacionalno politiko vzgoje in izobraževanja.

Sistem učenja in izobraževanja zajema vse vrste izobraževanja in učenja – formalno, neformalno, aformalno in naključno (priložnostno), v vseh obdobjih življenja. Sistemsko enakopravno in enakovredno obravnavanje izobraževanja odraslih lahko štejemo za dejavnik ocelotenja sistema vzgoje in izobraževanja. Koncepta in strategije vseživljenjskosti učenja ni mogoče udejanjiti, če '*začetnemu izobraževanju*' (izobraževanju otrok in mladine) ne sledi temeljito sistemsko urejeno '*nadaljevalno izobraževanje*' (izobraževanje odraslih). Vzgojnoizobraževalni sistem v Sloveniji zdaj takšnega položaja izobraževanju odraslih še ne zagotavlja.

Strategija vseživljenjskosti učenja zahteva temeljito preureditev in dopolnitev zdajšnje systemske ureditve vzgoje in izobraževanja. Strategijo in koncept bomo udejanjili tako, da bomo, v skladu s koncepcijo vseživljenjskosti učenja, ob ustrezno prenovljenih predšolski vzgoji in začetnem izobraževanju, razvili in sistemsko uredili tudi izobraževanje odraslih. Področja izobraževanja odraslih, ki jih je potrebno sistemsko urediti, so: *upravljanje, zakonodaja, financiranje, opredelitev javnega omrežja organizacij in programov (javne službe), infrastrukturo*. Temeljno izhodišče za sistemsko reformo je komplementarnost, enakovrednost in enakopravnost vseh treh segmentov – predšolskega, začetnega in nadaljevalnega izobraževanja (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Država s svojimi zakoni in drugimi posebnimi javnimi predpisi in odloki opredeljuje vsebino in zahteve za javno veljavne programe (obvezno šolanje, stopnje splošnega in poklicnega ter univerzitetnega izobraževanja, nacionalne poklicne kvalifikacije itn.) na podlagi predlogov strokovnjakov za to področje odgovornih ministrstev. Država na podlagi sprejetih in potrjenih zakonskih podlagah v parlamentu zagotavlja razvoj nacionalnih programov za specifična področja učenja. Za strategijo vseživljenjskosti učenja so pomembni nacionalni programi in strategije, ki so bili v Sloveniji že sprejeti in na področju izobraževanja obravnavajo pismenost, visokošolsko izobraževanje in izobraževanje odraslih.

Dozdajšnje sheme sistema izobraževanja, ki prikazujejo izobraževanje odraslih zunaj glavnega dela sistema, je potrebno nadomestiti s shemo, ki umešča izobraževanje otrok in mladine ter vse izobraževanje in učenje odraslih, torej vse začetno in nadaljevalno izobraževanje, v isti sistem, pod isto streho. Shemo lahko poimenujemo 'skupna hiša vsega izobraževanja in učenja' (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

2. OMREŽJE VSEH MOŽNOSTI IN NAMEMBNOSTI UČENJA

Strategija vseživljenjskosti učenja spodbuja in ustvarja celovito omrežje izvajalcev (javne organizacije, koncesionarji, druge organizacije), učnih programov in drugih priložnosti za učenje. Te si sledijo skozi življenje (predšolska vzgoja, začetno in nadaljevalno izobraževanje) in se na neki doseženi ravni izobrazbe, v vsakem življenjskem obdobju ali v določenem časovnem trenutku prepletajo.

Pri nekaterih zvrsteh programov, zlasti pri formalnem izobraževanju, ima pomembno vlogo pri tem, koliko se programi nadgrajujejo in koliko dopolnjujejo drug drugega (modularizacija), vzgojno-izobraževalna politika. Zakonsko ali s posebnimi javnimi predpisi in odloki se opredeli vsebino in zahteve za javno veljavne programe (obvezno šolanje, stopnje splošnega in poklicnega ter univerzitetnega izobraževanja, nacionalne poklicne kvalifikacije itn.). Ponudba drugih programov se oblikuje svobodno na podlagi tržnih zakonitosti in povpraševanja; to ne velja za programe in omrežja, ki jih ustrezni nacionalni programi opredeljujejo kot javno dobro ali javno službo (programi, namenjeni prikrajšanim skupinam odraslih in programi, namenjeni razvijanju temeljnih zmožnosti) (Jelenc, 2007).

S programi formalnega izobraževanja in usposabljanja, tako v fazi začetnega kot tudi nadaljevalnega izobraževanja, se zagotavlja, da bo prav vsak posameznik dosegel, obdržal in izpopolnjeval nacionalno dogovorjeni temeljni (minimalni) prag znanja in spretnosti. Pogoj za uspešno vseživljenjsko učenje je pridobitev temeljnih spretnosti že v času začetnega izobraževanja, odraslim pa je treba omogočiti, da jih pridobijo in razvijejo kasneje s programi nadaljevalnega izobraževanja.

Pomembno infrastrukturo za vseživljenjsko učenje je mogoče zagotoviti z ustanavljanjem Centrov za vseživljenjsko učenje (CVŽU). Na ravni Slovenije se je potrebno dogovoriti za

enoten model in temeljne standarde za te centre in ter za koordinacijo CVŽU (izmenjava znanj in izkušenj, skupni razvoj, itn.). Dopustiti je treba lokalne posebnosti CVŽU, ki pa bodo poleg podpore lokalnih skupnosti ali regij potrebovali tudi podporo iz državnega proračuna). Doseči je treba učinkovito vlaganje v to, za vseživljenjsko učenje pomembno infrastrukturo. Enako pomembni so tudi medpodjetniški izobraževalni centri in javne organizacije za izobraževanje odraslih.

Neformalno učenje zagotavljajo različne organizacije in službe, tudi takšne, katerih temeljna dejavnost ni organiziranje in izvajanje izobraževanja. Lahko so zasebne, prostovoljske in druge organizacije s specifično namembnostjo (delujejo npr. na področju umetnosti, glasbe, športa itn.). Po vsebini in načinih izpeljave je takšno izobraževanje in učenje navadno manj formalizirano (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

3. UČENJE V VSEJ ŠIRINI IN NA VSEH PODROČJIH ŽIVLJENJA

Učenje v vsej širini in na vseh področjih življenja nam omogoča izkušnjo (spoznanje), da se lahko učimo tudi z veseljem, da lahko poteka sproščeno, ne le v šoli, temveč tudi v družini, podjetjih in organizacijah, v skupnosti in pri vsakdanjem delu. Pri takšnem učenju se prepletata dve vlogi in izkušnji – ne le 'poučujejo me', temveč tudi 'sam se učim' in 'učim druge' –, ki se lahko izmenjujeta v različnih časih in na različnih mestih (Jelenc, 2007).

S strategijo vseživljenjskosti učenja je potrebno razviti spodbude za posameznika, da skozi vse življenje pridobiva in izpopolnjuje svoje znanje in spretnosti, ne le s tem, da zvišuje raven svoje izobrazbe in kvalifikacij, temveč tudi, da na doseženi ravni izobrazbe širi svoje znanje in spretnosti z različnimi vsebinami.

Pomembna funkcija v strategiji vseživljenjskosti učenja je omogočiti vsem ljudem dostop do kakovostnih priložnosti za učenje in izobraževanje, tako za svoje osebne potrebe ter za uspešnost na delovnem mestu in v poklicni karieri, kot tudi v družbi, za aktivno državljanstvo, ne glede na njihove poprejšnje podlage ali zdajšnje osebne okoliščine, po možnosti čim bližje lokalnemu okolju, kjer živijo (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

4. RAZNOVRSTNOST, PESTROST, PROŽNOST IZPELJAVE UČENJA

Za strategijo vseživljenjskosti učenja je pomembno, da se zagotovi izbira raznovrstnih in učinkovitih metod učenja in poučevanja, še posebej upoštevajoč potrebe in zahteve in specifične zmožnosti posameznika. V primerjavi z nekdanjo sestavo možnosti izobraževanja in učenja danes naraščajo deleži samostojnega ter neformalnega in aformalnega učenja. Samostojno učenje lahko poteka z lastno organizacijo ali je organizirano in vodeno s pomočjo posebnih središč in strokovnjakov (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Z vsebinsko pestrostjo in prožnostjo izpeljave učenja se lahko doseže, da je učenje bolj dostopno vsem. K temu lahko pomembno pripomorejo razvijanje in uporaba učne tehnologije in druga sredstva za pospeševanje učenja. Njihov vpliv je že do zdaj pomembno povečal možnosti za raznovrstno, pestro in prožno izpeljavo učenja, še bolj pa se to obeta v prihodnosti. Takšne možnosti nudi, denimo, e-učenje⁴. Nova pobuda o e-učenju, ki je del širše evropske pobude, zvišuje raven digitalne pismenosti in zahteva, da se opremljajo šole, učitelje in učence, pa tudi organizacije in skupnosti s potrebnimi materiali, profesionalnimi spretnostmi in tehnično podporo v te namene. Na takšen način je mogoče uspešno razvijati tudi omrežja inovativnih šol.

S takšnim pospeševanjem učenja in posredovanjem novih priložnosti za učenje je mogoče pomagati posameznikom, da premagajo zdajšnje vrzeli in zadovoljijo nove zahteve. Za osebe s posebnimi potrebami (invalidi, z motnjami v razvoju, etnične manjšine) je smiselno poleg e-učenja, ki je zelo prožna oblika učenja in zato dostopna različnim ciljnim skupinam, razvijati tudi druge, njim ustrezne oblike učenja in spodbujati računalniško pismenost (uvajati posebne pristope, nabava posebne opreme ipd.) (Jelenc, 2007).

⁴ E - učenje je študij na daljavo, ki poteka samostojno iz študijskih gradiv preko interneta. Predstavlja sodobno različico študija na daljavo, ki nadomešča tradicionalno učenje. Mentor in slušatelj sta večino časa prostorsko ločena. Zelo je primeren za zaposlene ali vse tiste, ki živijo v geografsko oddaljenih in slabo dostopnih področjih (<http://www.acs.si/novicke>, 10.5.2008).

5. DOSTOPNOST UČENJA PO MERI OSEBE, KI SE UČI

S strategijo vseživljenjskosti učenja je treba nameniti posebno pozornost spodbudam za povečanje povpraševanja po izobraževanju, razvijanju kakovostne in gibljive ponudbe možnosti in programov za nenehno učenje, izobraževanje in usposabljanje, s katerimi je mogoče zadovoljiti raznovrstne potrebe posameznikov po učenju in izobraževanju. Svoboden dostop do priložnosti pomeni: širiti dostop do učenja in izobraževanja ter odstranjevati ali zmanjševati ovire, ki vplivajo na udeležbo pri učenju; te ovire nastajajo že med šolanjem, nanje vplivajo razmere v družinah, in se stopnjujejo, ko učenci zapustijo šolo. Poleg samega dostopa je pomembno zagotoviti tudi kakovost, učinkovitosti in pravičnost vzgojno-izobraževalnega sistema in ustrezne okoliščine za učenje in poučevanje.

Možnosti in razmere za učenje je potrebno prilagoditi današnjemu, spreminjajočemu se načinu življenja in učenja ljudi. To je še posebej pomembno za izenačevanje možnosti za učenje za različne ciljne skupine, zlasti za izobrazbeno prikrajšane skupine mladih in odraslih, ki jim je posebej treba prilagoditi strategije učenja in učno okolje ter jim s tem omogočili ustrezno vključevanje v socialno okolje (integracijo z drugimi segmenti populacije).

Spodbujati je treba motivacijo za učenje v vseh pojavnih oblikah in krepitev pripravljenosti za izrabo raznovrstnih učnih priložnosti s povečano ponudbo možnosti za učenje in izobraževanje, ki se odzivajo povečanemu povpraševanju in spodbujajo tudi tiste, ki so doslej kazali najmanj zanimanja za izobraževanje in usposabljanje in se najmanj vključevali vanje. V skladu s strategijo razvoja Slovenije je, da se osebi, ki prevzema odgovornost za naložbe v svoje lastno znanje in razvoj svojih spretnosti v skladu s svojimi zmožnostmi, a tudi tisti, ki je bodisi v prevzemanju odgovornosti bodisi v svojih zmožnostih šibka, pomaga bodisi z javnimi sredstvi bodisi s sredstvi delodajalca bodisi z vlaganjem iz zasebnih virov (podjetja in posamezniki). Za prikrajšane skupine prebivalcev se sprejmejo ukrepi za povečanje dostopa s poudarkom na: 1. potrebah marginalnih skupin in nedejavnih odraslih v izobraževanju (manj izobraženi odrasli, odrasli s slabimi pisnimi dosežki, ki se najmanj udeležujejo ponujenih možnosti izobraževanja); 2. razvijanju ustreznih modelov poučevanja in učenja za te skupine (e-učenje, učenje na daljavo); 3. dostopnem omrežju javnih organizacij in programov za izobraževanje; 4. priznavanju dosežkov neformalnega in priložnostnega učenja (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Za zviševanje udeležbe nekaterih skupin prebivalstva naj država določi in vpelje posebne spodbude in ukrepe. Vsi, ki se želijo učiti ali se učijo, niso sposobni enako prevzeti odgovornost za svoje učenje; to je odvisno od mnogih osebnih in družbenih dejavnikov. Za povečevanje udeležbe v učenju so zelo pomembne spodbude, ki so lahko materialne in nematerialne (psihološke, moralne).

Ovire, ki ločijo ljudi pri učenju, je mogoče zmanjšati, če povečamo željo po učenju že v šoli, razumevanje možnosti, ki se jim ponujajo, ko zapustijo šolanje; tako lahko mlade spodbudimo, da bodo raje nadaljevali z učenjem in izobraževanjem tudi v prihodnosti (Jelenc, 2007).

6. KLJUČNE KOMPETENCE ZA UČENJE IN OSEBNOSTNO RAST

Strategija vseživljenjskosti učenja mora zlasti pri temeljnem izobraževanju namenjati ustrezno pozornost razvijanju ključnih kompetenc za učenje. Za doseganje ciljev na področju izobraževanja je Evropska komisija določila osem ključnih kompetenc, to pa so: sporazumevanje v maternem jeziku; sporazumevanje v tujem jeziku, matematična pismenost, znanost in tehnologija, digitalne kompetence, učenje učenja, medosebne, medkulturne, družbene in državljanske kompetence, podjetnost in kultura.

Pomembno je, da pri razvijanju kompetenc prodremo tudi do globljih 'plastí', ki zadevajo osebnostne lastnosti, kot so: (avtentična) osebnost, (poklicna) identiteta, pojmovanja in prepričanja (npr. o učenju, znanju), zmožnosti, pomembne pa so tudi bolj tehnične (veščine, metode, tehnike) (Jelenc, 2007).

Strategija bi morala enako pozornost nameniti vsem sestavinam, ki omogočajo pridobivanje kakovostnega znanja, to pa so: znanje v ožjem smislu, strategija učenja in interes za predmet. Te sestavine se pri učenju prepletajo. Poleg notranje motivacije je ob učenju in reševanju problemov potrebno gojiti samozavest učeče se osebe, graditi njeno pozitivno samopodobo, pozitivno stališče do sebe, do znanja in učenja, občutek uspešnosti ob vloženem naporu. Učenje je dejavnost, ki se je treba lotevati celostno. Po končanem obveznem izobraževanju se možnosti posameznika, da bolj suvereno odloča o smereh, dometu in uspešnosti svojega nadaljnjega izobraževanja, povečujejo.

Posebno pozornost je treba nameniti izboljševanju vseh vrst pismenosti. Pismenost omogoča pridobivanje informacij iz različnih virov in s tem učenje, tako človeku skozi vse življenje omogoča osebni in poklicni razvoj. Slovenija mora odpraviti pomanjkljivo družbeno zavest o pomenu pismenosti za vsakega posameznika in za uspešno delovanje celotne družbe in uveljaviti pismenost kot osebno in družbeno vrednoto. S povečanimi vlaganji je treba ustvariti vzpodbudne okoliščine za doseg višje stopnje pismenosti vseh prebivalcev in prebivalcev kot je zdajšnja, ki je med najnižjimi v Evropi. Slovenija je že pripravila 'Nacionalno strategijo za razvoj pismenosti', ki je že predložena v razpravo in sprejem v Parlamentu in v Vladi ter strategija za zviševanje ravni izobrazbe odraslih (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

S strategijo vseživljenjskosti učenja spodbujamo in krepimo pravice posameznika, da soustvarja ustrezne okoliščine za svoje izobraževanje in učenje. Ena takšnih možnosti je ustanavljanje 'forumov učečih se oseb'. Njihov glas mora postati slišen in vpliven ter usmerjen tudi k vprašanju politike in ponudbe izobraževanja in učenja. Kultura učenja, povezana z zahtevami in prioriteta ljudi, ki napravi učenje zanimivo in privlačno za ljudi vseh starosti in iz vseh segmentov populacije (popularizacija učenja), bo okrepila motivacijo in hotenje posameznikov, da se udeležujejo učenja skozi vse življenje (Jelenc, 2007).

7. UČENJE ZA USPEŠNO IN KAKOVOSTNO DELO TER POKLICNO KARIERO

Področje, ki mu zlasti v novejših programih vpeljevanja in razvijanja strategije vseživljenjskosti učenja namenjajo veliko, če ne celo osrednjo pozornost, je učenje, povezano s poklicnim delom in kariero. Izobraževanje in učenje za poklicno kariero ter za uspešno in kakovostno delo sestavljajo začetno poklicno in strokovno izobraževanje ter nadaljevalno in nadaljnje poklicno izobraževanje.

V začetnem poklicnem in strokovnem izobraževanju je potrebno vzpostaviti predvsem učinkovito in regionalno uravnoteženo omrežje poklicnih in strokovnih šol. Za opredeljevanje izobraževalnih potreb in oblikovanje ustrezne ponudbe je potrebno spodbuditi povezovanje šol in delodajalcev in narediti pregled poglobitnih interesov na posameznem območju (v preteklosti znano kot ustanavljanje 'razvojnih koalicij') ter nadgraditi sistem socialnega partnerstva, to pa bo mesto za zbiranje, vrednotenje in realizirajo tako potreb delojemalcev in

delodajalcev kot tudi potreb in interesov posameznikov, izobraževalnih institucij in lokalne skupnosti.

Z vpeljevanjem modelov razvoja človeških virov v procesih dela in uresničevanjem pristopa, da je vsako delovno mesto tudi učno mesto, je mogoče uresničevati vseživljenjsko učenje tudi na delovnih mestih, kjer je pomembno, da se vsi, delodajalci in delavci, zavedajo odgovornosti do lastnega napredovanja, tako za potrebe dela kot za osebni razvoj v širšem smislu. Pri tem je pomembno zagotoviti določen delež sredstev od dobička za učenje, izobraževanje in razvoj delavcev.

Schultz (1981) vlaganje v kakovost prebivalstva pojmuje kot redek razvojni dejavnik z ekonomsko vrednostjo, za pridobitev katerega so potrebni stroški. Po Schultzu (1981) izdatki za izobraževanje pomenijo investicijo v povečanje kakovosti človeškega faktorja.

Za spodbujanje motivacije za učenje in delo je pomembno, da se tega v prvi vrsti zavedajo delodajalci, ki zaposlenim nudijo možnost dodatnega učenja, izobraževanja in razvoja, z možnostjo, da poleg poklicnega in za delo funkcionalnega znanja, v mejah možnosti izbirajo tudi vsebine v skladu z osebnimi interesi in potrebami (Jelenc, 2007).

Sistem napredovanja pri delu mora biti povezan s stalnim izobraževanjem in usposabljanjem, ki ne bo temeljil izključno na formalnem izobraževanju. To je potrebno tudi zaradi stalnega razvoja sodobne tehnologije in njenega vpliva na delo. Vpeljati je potrebno sistem stalne evalvacije znanja in spretnosti. Bistveno je to, da se delovna mesta oblikuje tako, da spodbuja ustrezno rabo pismenosti, znanja in spretnosti. Ugoden psihološki učinek ima pogodba o izobraževanju med posameznikom in organizacijo, ki je praviloma sestavni del pogodbe o zaposlitvi, kjer posameznik sodeluje pri postavljanju osebnih učnih ciljev ter sam razporeja dodeljena finančna sredstva za izobraževanje. Pri financiranju takšnega izobraževanja naj na ustrezen način, npr. s spodbudami, olajšavami itn., sodeluje tudi država. Potrebno bi bilo oblikovati modele za delitev stroškov za nadaljnje strokovno izpopolnjevanje med delodajalcem, državo in drugimi partnerji.

Raven pravice do izobraževanja in usposabljanja zaposlenih, ki je zakonsko utemeljena in dogovorjena v kolektivnih pogodbah dejavnosti, je potrebno dosledno spoštovati in postopno zviševati.

Učenje za uspešno in kakovostno delo ter poklicno kariero obsega poleg izobraževanja in usposabljanja zaposlenih tudi izobraževanje in usposabljanje brezposelnih in drugih skupin, ki se pripravljajo na vstop na trg delovne sile. Vključevanje brezposelnih že zdaj spodbujajo nekateri učinkoviti ukrepi države. Rezultate ukrepov bi lahko izboljšali z boljšim medresorskim sodelovanjem in povezovanjem institucij, ki izvajajo omenjene ukrepe. Na udeležbo zaposlenih in brezposelnih v izobraževanju in učenju za potrebe dela in poklicne kariere pomembno vplivajo tudi materialne spodbude. Te je potrebno podrobno razčleniti in opredeliti v operativnem programu, ki bo pripravljen po sprejetju te strategije. V tem programu je treba prikazati in razčleniti tudi zgled dobre prakse. Boljše rezultate za vključevanje zaposlenih v izobraževanje in učenje lahko da tudi sprememba davčne politike države, ki jo potrebno preoblikovati tako, da bo bolj spodbudna za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih. Pri davku od dobička pravnih oseb je potrebno identificirati stroške in vpeljati davčne olajšave za izobraževanje; v primerih, ko delodajalec ne skrbi za izobraževanje svojih delavcev, pa vpeljati davčna bremena (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

Ne glede na to, kakšne so posamezne rešitve in ukrepi, je pomembno, da povečanje vlaganj v človeške vire zahteva premik h kulturi delitve odgovornosti in k jasnejšemu urejanju sofinanciranja udeležbe v vseživljenjskem učenju. Pri tem imajo ključno vlogo spodbude, ki lahko vplivajo na povečevanje bodisi ponudbe učenja bodisi povpraševanja po učenju, tako za posameznike kot tudi za delodajalce. Pomembni so ukrepi, s katerimi se spodbuja delodajalce, da vlagajo tudi v izobraževanje in usposabljanje manj izobraženih in premalo usposobljenih zaposlenih, ki so pri vlaganjih delodajalcev navadno zapostavljeni, so pa enako pomembni za zagotavljanje konkurenčnosti na globalnem trgu. Prenizka stopnja izobraženosti in usposobljenosti za delo in življenje je lahko danes močan dejavnik tveganja za nastanek posameznikove socialne izključenosti. Zato se poskuša določiti minimalno stopnjo izobrazbe in kvalificiranosti, ki lahko to prepreči. Pomembna je dosegljivost učenja na delovnem mestu. Povečati je treba število udeležencev v usposabljanju ter izobraževanju in učenju, s čimer se posredno povečuje zaposljivost.

Strategija vseživljenjskosti učenja spodbuja številne nove možnosti organiziranja učenja za potrebe dela v podjetjih in poklicnega dela. Tudi te je potrebno podrobneje opredeliti in razčleniti v operativnem načrtu za udejanjanje te strategije.

Na način in organiziranost izobraževanja pomembno vpliva velikost podjetja. Izobraževanje v majhnih in srednjih podjetjih je povsem specifično in drugačno od izobraževanja v velikih. Razlike med možnostmi dostopa zaposlenih do izobraževanja, ki so odvisne od velikosti in moči podjetja, bi bilo potrebno odpraviti s sistemskimi ukrepi, o katerih bi morali doseči soglasje v dogovarjanju med socialnimi partnerji (delodajalci, država, sindikati). Odpraviti ali omiliti bi bilo potrebno tudi neenakost pri dostopu do tistega izobraževanja, ki ga nudi delodajalec.

Odnos do podjetništva in podjetnost je potrebno začeti razvijati že v šolah. Obstaja Center za svetovanje in razvoj na Ekonomski fakulteti v Ljubljani, prav tako pa se že ustanavlja karierni center Univerze v Ljubljani. V kariernih centrih, ki naj jih organizirajo šole, bi imel posameznik možnost, da bi ugotovil svoje pomanjkljivosti, da bi lahko učinkovito načrtoval svoje izobraževanje.

Povečane zahteve po kvalificirani delovni sili s strani delodajalcev in povečana tekmovalnost med posamezniki, da bi pridobili in ohranili zaposlitev, vodi k iskanju sistemskih možnosti za priznavanje znanja in spretnosti, ne glede na to, kako so bili pridobljeni. Certifikatni sistem za ugotavljanje in potrjevanje strokovnega znanja, spretnosti in izkušenj, ki je bil vpeljan z Zakonom o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (2000), bo omogočil pridobivanje poklicnih kvalifikacij tudi drugače, ne le s formaliziranim institucionalnim izobraževanjem.

Posebno možnost razvijanja učenja v povezavi z delom omogočajo 'učee se organizacije'. V njih postane učenje pglavitno organizacijsko načelo za razvijanje poslovne strategije in uspešnosti. Integralni del razvoja 'učeeh se organizacij' je ustvarjalen in inovativen pristop k vlaganem v človeške vire ter oblikovanje učne klime in takšnega poslovnega okolja, v katerem bodo posamezniki motivirani za izkazovanje in prenašanje tudi svojega skritega (tihega) znanja (tacit knowledge).

Senge (1994) obravnava učečo se organizacijo v petih disciplinah, ki jo razlikujejo od tradicionalnih organizacij. 1. *sistemsko mišljenje* (pripomore k ustvarjalnemu načinu spreminjanja vedenjskih vzorcev in odnosov z namenom pridobivanja konkurenčne prednosti), 2. osebno »*mojstrstvo*« (pripomore k neprestanem razjasnjevanju in poglobljanju osebne vizije, razvijanju potrpežljivosti in objektivnosti), 3. *mentalni modeli* (vrednote, prepričanja, norme, predstave, ki vplivajo na posameznikovo razumevanje realnosti in

uresničevanje akcij), 4. *skupna vizija* (usmerja posameznike v organizaciji in jim daje njihovo osebno vizijo) in 5. *timsko učenje* (proces usmerjanja ekipe, za osredotočanje lastne energije na doseganje zelenih rezultatov).

Na kakšen način bomo spodbujali razvoj odgovornega posameznika, kulturo učečih se organizacij, sistematičnega razvoja kadrov v podjetjih, je odločilnega pomena. Brez teh procesov ostaja vseživljenjsko učenje bolj nuja kot potreba, saj kultura učenja pri nas ni zadosti razvita. Zato je potrebno na nacionalni ravni z operativnim programom določiti in sprejeti standarde na tem področju (Jelenc, 2007).

8. UČENJE JE TEMELJNI VIR IN GONILNA SILA RAZVOJA V SKUPNOSTI

Za večino ljudi, od otroštva do starosti, poteka učenje v lokalnem okolju. Zato mora vseživljenjsko učenje postati sestavni del lokalnih in regionalnih politik in programov, za kar naj bi sredstva skupaj zagotovili lokalne in regionalne oblasti, država (iz proračuna ali sredstev iz skladov Evropske Unije) ter drugi partnerji, lahko tudi zasebni kapital, npr. podjetja, organizacije in/ali nevladni sektor.

Skupnost mora zagotavljati potrebno infrastrukturo za dostop do vseživljenjskega učenja; tako je, denimo, za matere s predšolskimi otroki pomembno poskrbeti za otroško varstvo v času izobraževanja in usposabljanja; za tiste, ki so oddaljeni od mesta izobraževanja, je pomembno, da imajo ustrezen prevoz, saj krajevna bližina pomembno vpliva na dostop do izobraževanja. Aktiviranje virov regionalnih in lokalnih oblasti (tudi socialnega skrbstva v nekaterih primerih) v podporo vseživljenjskemu učenju je lahko zelo pomemben pospeševalni dejavnik za udeležbo v izobraževanju in učenju. Prav tako imajo v lokalnem okolju svoje najmočnejše korenine organizacije in združenja civilne družbe. Te imajo veliko znanja, vedenja in izkušenj o skupnostih, katerih del so. Poznavanje posebnosti skupnosti in regije, ki jim pripadajo učenci, zbuja zaupanje in zagotavljajo socialna omrežja. To pa je pomembno zato, ker daje učenju smisel in podpira pozitivne učne dosežke (Jelenc, 2007).

Raznotere in lokalno dostopne učne možnosti pomagajo zagotavljati, da ljudje niso prisiljeni zapustiti domačega okolja, da bi lahko študirali in se usposabljali ali z učenjem izboljševali kakovost svojega življenja – čeravno jim mora biti to omogočeno, če bi si to izbrali; izkušnja take mobilnosti pa naj bi bila že sama po sebi učna izkušnja. Za nekatere skupine, npr. osebe s

telesnimi okvarami, ni vedno mogoče doseči ustrezne stopnje fizične mobilnosti. V takih primerih je enakost dostopa do učenja mogoče doseči le s tem, da pripeljemo učenje k učencem samim. Skupnostno učenje, zlasti aformalno in v skupnosti temelječe, ima bistveno vlogo pri podpiranju tistih posameznikov, ki so nekoč opustili učenje, da se vnovič odločijo in se vrnejo v ustrezno stopnjo bolj formaliziranega nadaljnjega – poklicnega, višjega, visokega ali univerzitetnega izobraževanja.

Če ima takšno učenje podporo lokalnih ali regionalnih oblasti, je ugodno, da pri njegovi izpeljavi sodelujejo različni partnerji, tako na lokalni kot na nacionalni in mednarodni ravni (npr. podjetja, zbornice, Zavod za zaposlovanje, nevladne, razvojne, izobraževalne in druge organizacije, itn.).

Strokovne, prostovoljske in druge organizacije v skupnosti zagotavljajo učenje in akreditirajo kvalifikacije, ki jih definirajo druga telesa. Prostovoljske organizacije imajo pomembno vlogo pri vnašanju učenja v življenje skupnosti.

Smotrno je načrtovanje partnerstva v skupnosti, ki omogoča učinkovito skupno delo javnih, zasebnih, prostovoljskih in drugih organizacij in teles, vključujoč izobraževanje in učenje; delujejo kot krovna omrežja, znotraj katerih se usklajujejo drugi načrti v skupnosti. Takšno vlogo bi lahko zagotovili centri vseživljenjskega učenja, ki bi morali v svoje upravljanje pritegniti vse ključne regionalne partnerje. Njihovo delovanje je smotrno opredeliti tako v najširših državnih zakonskih aktih (npr. ustava) kot v zakonodaji o lokalnih skupnostih.

Posebna pozornost v skupnosti velja vprašanju, povezanim s trajnostnim razvojem, kar je tesno povezano z vseživljenjskim učenjem. V tej smeri se tudi v Sloveniji že razvijajo strateški projekti, s katerimi se izobraževanje za trajnostni razvoj obravnava kot proces poučevanja in učenja, ki naj spodbuja demokratično udeležbo učencev, kot aktivnih državljanov v gospodarskih in okoljskih spremembah. Vprašanje trajnostnega razvoja je v zadnjem času zelo aktualno. Predstavlja novo kvaliteto v družbi. Lahko ga povežemo z razvijanjem različnih področij, ki jih posamezne države s svojo politiko poskušajo razvijati v pravo smer. Tako kot koncept vseživljenjskega učenja ima tudi trajnostni razvoj več različnih opredelitev, ki so tesno povezane z oblikovanjem politik znotraj posamezne države.

To, da pripeljemo učenje bliže domu, bo zahtevalo umestitev centrov vseživljenjskega učenja na kraju, kjer se zbirajo ljudje. To so lahko – šola za to ni najustreznejše mesto – denimo krajevna upravna središča, nakupovalna središča, knjižnice, muzeji, parki, javni trgi, zdravstveni domovi, rekreacijska središča, javni kraji za prehranjevanje itn. (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

9. VSE PRIDOBLENJE ZNANJE JE MOGOČE UGOTOVITI IN POTRDITI

Sistemi ugotavljanja in potrjevanja znanja (UPZ) omogočajo razvijanje kakovostnega sistema za priznanje znanja, ki je pridobljeno po različnih poteh. To je vzporednica možnostim, ki jih sicer zagotavlja sistem formalnega izobraževanja, kjer udeleženec izobraževanja prejme javno listino (spričevalo, diplomu, certifikat). Z njim je mogoče verificirati tudi znanje in spretnosti, ki so pridobljeni z izkušenskim učenjem.

UPZ pomembno izboljšuje poti, s katerimi razumemo in ocenjujemo udeležbo in dosežke, še posebej v neformalnem izobraževanju in priložnostnem učenju. Te je mogoče ugotavljati na več načinov, kot so, denimo, testi, ocenjevanje zunajšolskega usposabljanja, celostno ovrednotenje življenjskih in delovnih izkušenj s pomočjo vodenja in ocenjevanja portfolija itd.

Ugotovitve o znanju, spretnostih in kvalifikacijah ter njihova potrditev morajo biti lahko razumljivi in lahko 'prenosljivi'. Pomembno je, da razvijemo visoko kvaliteten sistem UPZ in promoviramo njegovo uporabo v različnih okoliščinah. Pri tem nudi pomembno oporo računalniška tehnologija. Razvita so že tudi različna avtomatizirana orodja za samoocenjevanje. S podporo IKT bo mogoče razviti široko uporaben in priznan izkaz za temeljne spretnosti, ki jih obvlada posameznik.

Tečejo prizadevanja, da postanejo sredstva UPZ bolj fleksibilna, da se uporabijo tudi pri uvajanju novih nacionalnih poklicnih kvalifikacij ter da se postopki poenostavijo in omogočijo hitrejše ugotovitve in potrjevanja znanja in kvalifikacij. Sistem akreditiranja formalnega in neformalnega znanja je trenutno nedokončan in zapleten. (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

10. OSEBAM, KI SE ŽELIJO UČITI ALI SE UČIJO, PONUDITI INFORMACIJE IN SVETOVALNO POMOČ

Zaželeno je, da oseba, ki se uči, išče svojo lastno pot skozi omrežje učnih programov in priložnosti za učenje. Ko postane ta pot preveč zapletena, mora imeti oseba na voljo svetovalno pomoč.

Pri sprejemanju odločitev o učenju in izobraževanju ter usmerjanju posameznikove življenjske in poklicne poti s pomočjo učenja, je pomembno, da mu zagotavljamo ustrezno informiranje in svetovanje skozi vse življenje. Strategija vseživljenjskosti učenja zahteva sprejetje strategije vseživljenjskosti svetovalnega dela, ki pomaga udeležati različna področja vseživljenjskega učenja, za različne ciljne skupine, za različne organizacije, ki so nosilke svetovalnega dela, za različne skupine delavcev itn. Potrebno je zagotavljati dostop do informiranja in svetovanja kolikor je mogoče enako – vsem in v vseh okoljih. Kakovost svetovalnega dela je potrebno zagotoviti z opredelitvijo minimalnih standardov kakovosti; tem morajo zadostiti vsi, ki ponujajo storitve informiranja in svetovanja (Jelenc, 2007).

Pri svetovalnem delu je pomembno razvijati takšne načine in pristope, ki bodo omogočali aktivno sodelovanje udeleženca v svetovalnem procesu. Tudi v svetovalnem procesu udeležencu pomagamo razviti zmožnosti in spretnosti za uspešnost pri vseživljenjskem učenju in jim omogočiti 'učiti se učiti'.

Svetovalno delo vsebuje tudi ukrepe, ki pomagajo pri učenju, preprečujejo neuspeh in osip iz programov izobraževanja in usposabljanja. V labirintu informacij je treba osebam, ki se učijo, pomagati, da brez težav poiščejo, kar je pomembno in uporabno za njihovo lastno rabo. V globaliziranem svetu učne ponudbe bodo posamezniki potrebovali tudi svetovanje o kakovosti ponudbe. Zagotoviti je treba tudi ustrezne informacije o tržišču učenja ter ustrezen dostop (osebni, IKT, podprt itn.) do teh informacij. Potrebno je spodbujati povpraševanje in ne samo pasivno organizirati ponudbo; osebo je potrebno poiskati v njenem okolju in ne čakati, da pride po nasvet; spremljati je treba doseženi napredek.

Svetovalna pomoč mora biti celovita in sposobna odgovoriti na različne potrebe in zahteve uporabnikov, ki imajo različne probleme. Svetovalna služba mora biti dostopna v lokalnih okoljih in mora biti javna. V njej je potrebno zagotoviti temeljni standard in brezplačnost

storitev. Praksa je pokazala, da svetovalno pomoč najmanj iščejo tisti, ki jo najbolj potrebujejo. Temu je potrebno nameniti posebno pozornost.

Treba je zagotoviti, da bo vsak lahko imel enostaven dostop do kvalitetnega informiranja in svetovanja o učnih možnostih po vsej Evropi in skozi vse življenje. Medtem, ko imajo otroci zagotovljeno svetovalno pomoč v šoli ali posebnih institucijah zunaj šol, se v Sloveniji že razvijajo tudi različna omrežja središč za informiranje in svetovanje odraslim. Že prej delujoča svetovalna središča in nova, za različne namene (poklicno usmerjanje, centri za razvoj človeških virov, svetovanje za kariero, svetovanje za pomoč osipnikom), dopolnjuje zadnje leta sistematično razvijanje omrežja informacijskih in svetovalnih središč za izobraževanje odraslih (ISIO). Ponudbe svetovalne pomoči ni smiselno združevati v skupna večnamenska središča, a jo je treba povezati in usklajevati ter zagotoviti, da se komplementarno dopolnjuje. Zato je potrebno vzpostaviti medsebojno usklajenost delovanja teh dejavnosti tako na državni kot na regionalni ravni. Ta bo pripomogla k večji preglednosti in učinkovitosti delovanja teh služb in tudi k zagotavljanju ustreznih standardov kakovosti (<http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc>, 13.2.2007).

K svetovalni službi spada tudi jasno, točno in relevantno informiranje in svetovanje glede dosegljivih možnosti financiranja. Takšne informacije potrebuje tako posameznik kot tudi podjetje.

Vse bolj pomembno postaja razvijanje spretnosti, kako samostojno najti 'know-how', informacijo ali znanje, ki se zahteva za neko nalogo.

Pomen svetovalnega dela povečuje tudi to, da postajajo učitelji in vzgojitelji vodniki, mentorji in posredovalci. Njihova vloga – in ta je ključnega pomena – je pomagati in podpirati udeležence, ki, kolikor je mogoče, skrbijo za lastno učenje. Strategija vseživljenjskosti učenja še posebej izpostavlja potrebo po svetovalni pomoči posamezniku pri učenju v vseh življenjskih obdobjih. Na posameznih ravneh izobraževanja in učenja je že razvite oblike informiranja in svetovanja potrebno še nadgraditi, da bodo še bolj v podporo novim razvojnim procesom v strategiji vseživljenjskega učenja – npr. razviti poklicno vzgojo v osnovni in srednjih šolah, razviti celovitejše informiranje in svetovanje za študente, da bo le-to tudi bolj povezano z vsemi novostmi, ki jih prinaša Bolonjski proces, razviti možnosti svetovanja za učenje in razvoj kariere vseh zaposlenih enako idr.

Pri izobraževanju na daljavo in v središčih za samostojno učenje se oblikujejo novi profili strokovnjakov, to so svetovalci za učenje in mentorji (tutorji).

»Načelo vseživljenjskega učenja velja za vsakogar, zlasti pa še za učitelja. "Učeči se učitelj", ki zna svoje učence kakovostno in zavestno organizirati in uravnnavati, predstavlja za učence dober model identifikacije. Pomembno je poudariti, da se ne učijo le posamezniki, ampak tudi institucije, skupnosti, narodi, države. Govorimo o učečih se organizacijah, o takih, ki se ustvarjalno prilagajajo novemu in na osnovi svoje vizije in sprotne vrednotenja lastne aktivnosti ustvarjajo vedno nove načine delovanja« (Marentič Požarnik, 2000:282).

»Cilj procesa učenja je postopen prehod od vodenega učenja k samostojnemu uravnavanju lastnega učenja, ki vključuje samostojno načrtovanje, spremljanje, kontroliranje procesa učenja in vzdrževanje avtonomne motivacije; ob takem učenju se kot osebnosti celovito spreminjamo« (Marentič Požarnik, 2000:283).

3.1 OBLIKE VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Obstajajo **formalne oblike izobraževanja**; to so študijski programi za pridobitev formalne izobrazbe, ter **neformalne oblike izobraževanja**; to so razni seminarji, delavnice, tečaji, okrogle mize, ipd. Obstaja torej mnogo raznovrstnih oblik vseživljenjskega učenja; pridobivanje znanj in spretnosti s formalnim in neformalnim izobraževanjem in/ali priložnostnim učenjem, samoizobraževanjem, izkustvenim učenjem itn. Izkustveno učenje se lahko na ustvarjalen način vključuje v vse vidike in področja izobraževanja, tudi izobraževanje odraslih.

Izmed vseh oblik bi radi izpostavili obliko izkustvenega učenja, ki je ena izmed oblik vseživljenjskega učenja. Lahko ji rečemo kar učenje prihodnosti, saj z razliko od učenja, ki je zasnovano na knjigah, kjer se razvija predvsem abstraktno znanje posameznika, posameznik pridobi potrebna znanja za reševanje problemov na podlagi osebnih izkušenj. Izkustveno učenje postaja vse bolj priznan učni princip tudi znotraj organizacij. Poteka vse življenje, saj posameznik nenehno povezuje konkretne izkušnje že z svojim obstoječim znanjem. Koncept izkustvenega učenja se je najbolj uveljavil v zadnjih desetletjih in zajema zelo široko področje: od formiranja do reševanja konfliktov, ugotavljanja in ocenjevanja

posameznikovega razvoja, od razvijanja praktičnih spretnosti do teoretičnih modelov, od osebnostnega razvoja do razvoja na delovnem mestu (<http://www.creator.com/clanki/251/>, 27.6.2007).

V tem smislu sva se omenjeno temo izkustvenega učenja odločili povezati z izobraževanjem in usposabljanjem v trgovskih organizacijah. Zanimalo naju je, kako zaposleni v trgovskih organizacijah vrednotijo svoje izkušnje, pričakovanja, ambicije ter kakšen pomen in dodatno vrednost pripisujejo izobraževanju in usposabljanju znotraj organizacije. Zanimal naju je predvsem njihov pogled na učinke izobraževanja in usposabljanja ter v kolikšni meri so po njihovem mnenju ti učinki prisotni v njihovi organizaciji in na kaj vse vplivajo.

Udeleženci izobraževanj oz. zaposleni s tem, ko so vključeni v organizacijski sistem izobraževanja in usposabljanja, razvijajo sposobnosti ovrednotenja izobraževanja in neka nova znanja, ki jih tako ali drugače lahko uporabijo na svojem delovnem mestu.

Cilj najinega raziskovanja v magistrski nalogi je torej ugotoviti, kakšna so stališča udeležencev izobraževanj znotraj organizacije, in oceniti, kje točno in v kolikšni meri jim po njihovem mnenju na novo pridobljena znanja pomagajo. Ali gre po njihovem mnenju bolj za sklop profesionalnega in strokovnega razvoja, v smislu razvoja osebnostne rasti ali pa morda razvoja na nivoju celotne organizacije.

Koncept vseživljenjskega učenja

Izobraževanje in učenje v vseh obdobjih človekovega življenja, še posebej pa v obdobju odraslosti, postajata vedno bolj nujna, da bi si ljudje z obnavljanjem starega in pridobivanjem vedno novega znanja omogočili učinkovito delovanje na delovnem mestu, doma, v družbi itd.

Govorimo torej o »konceptu vseživljenjskega učenja«, katerega glavne značilnosti so:

1. sistemski vidik: koncept vseživljenjskega učenja obravnava ponudbo in povpraševanje po izobraževalnih možnostih kot del povezanega sistema, ki pokriva celoten življenjski cikel posameznika in vključuje vse oblike formalnega in neformalnega učenja;
2. osrednja vloga učečega se posameznika: ta vidik zahteva premik od pozornosti, usmerjene v ponudbo izobraževalnih možnosti, k pozornosti, usmerjeni v povpraševanje, pri čemer je ključnega pomena približevanje potrebam učečega se posameznika;

3. motivacija za učenje: motivacija za učenje je temelj za učenje, ki se nadaljuje in ohranja skozi vse življenje. Motivacija za učenje zahteva razvijanje sposobnosti » učiti se učiti« s pomočjo samostojnega učenja;
4. večvrstnost ciljev izobraževalne politike: vidik učenja skozi vse življenjski cikel dopušča večvrstne cilje izobraževanja, kot npr. osebni razvoj, napredovanje v znanju, gospodarske, družbene in kulturne cilje. Koncept vseživljenjskega učenja posamezniku omogoča, da se prioritete med temi cilji skozi življenje spreminjajo (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

Definicija koncepta vseživljenjskega učenja, kot jo je leta 1996 v publikaciji Lifelong Learning for All (Vseživljenjsko učenje za vse) zapisala OECD, se glasi:

Ta pogled na učenje obsega individualni in družbeni razvoj vseh vrst in vseh oblik – formalno: v šolah, organizacijah za poklicno izobraževanje, institucijah terciarnega izobraževanja in izobraževanja odraslih, in neformalno: doma, na delu in v skupnosti. Gre za odprt sistem, v ospredju so standardi znanja in spretnosti, ki jih potrebujejo vsi, ne glede na starost. Poudarja potrebo po pripravi in motiviranju za učenje otrok v zgodnji mladosti in skozi vse življenje. Prizadevanja so usmerjena v zagotavljanje možnosti za preusposabljanje ali dopolnjevanje znanja za vse, ki ga potrebujejo, odrasle, zaposlene in nezaposlene (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

Koncept vseživljenjskega učenja je vodilo v razvoju izobraževalnih sistemov v Evropi in svetu. Evropski svet je marca 2000 v Lizboni sprejel ključen dokument za prihodnost, to je **»Memorandum o vseživljenjskem učenju«**. Premik k vseživljenjskemu učenju je ključnega pomena za uspešen prehod v na znanju temelječo družbo in posledično tudi za uspešno gospodarstvo.

Koncept vseživljenjskega učenja v središče vsega postavlja učečega se posameznika, velika pozornost pa je namenjena zagotavljanju enakih možnosti za učenje in ustrezni kakovostni ravni učenja. Posameznik mora imeti priložnosti za učenje v vseh življenjskih obdobjih, tradicionalne izobraževalne sisteme pa je potrebno preoblikovati v bolj odprte, fleksibilne, prilagojene individualnim učnim ciljem, posameznikovim potrebam in interesom (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

Lizbonski evropski svet je marca 2000 torej pozval vse članice Evropske unije, da naredijo nek temeljni okvir za definiranje t.i. »novih osnovnih veščin«, vključno s IKT znanji (znanja o

informacijsko-komunikacijska tehnologijah), znanji o tehnološki kulturi, tujih jezikih, podjetniškimi in drugim socialnimi veščinami, ki morajo biti dostopna vsakemu državljanu Evropske unije s pomočjo vseživljenjskega učenja. Pri tem je treba omeniti, da so pri definiranju vseživljenjskega učenja in ključnih kompetenc posameznika pomembni še ostali evropski igralci, kot je to na primer združenje držav OECD s projektom DeSeCo (Definition and Selection of Competencies – t.j. program za definiranje in izbor ključnih kompetenc), raziskave Eurydice in mednarodne raziskave PISA 2000. Vsi ti akterji so bistveno prispevali k določitvi ključnih kompetenc.

V letu 2001 je evropski svet v Stokholmu sprejel konkreten plan za uresničevanje zastavljenih ciljev za področje sistema izobraževanja in usposabljanja. Znotraj tega plana so identificirali tri glavne strateške cilje in trinajst s tem povezanih ciljev, ki jih morajo po določitvi evropskega sveta v Barceloni, ki je zasedal februarja 2002, uresničiti do leta 2010. V Barceloni je bil izdelan natančen program, ki je seznam ključnih kompetenc še podaljšal. Program ključnih kompetenc tako vključuje torej literarno in računsko pismenost, glavne kompetence v matematiki, znanosti in tehnologiji, IKT znanja, znanja o uporabi tehnologij, znanja o tem, kako se učiti, ter vse druge bistvene socialne, podjetniške in kulturne veščine (Persson, 2005).

Evropska komisija je v skladu sprejetim programom za vseh trinajst področij določila ekspertne skupine strokovnjakov. Ekspertna skupina za področje ključnih kompetenc je začela svoje delo opravljati v letu 2001. Njeni glavni cilji so bili identificirati in definirati, katere so tiste nove glavne kompetence in kako le-te integrirati v učne načrte, ki se jih da vzdrževati in poučevati tekom posameznikovega življenja. Pri določevanju ključnih kompetenc je delovna skupina ekspertov še posebno pozornost namenila posameznikom s posebnimi potrebami in prirejenimi učnimi programi, osipnikom in starejšim, ki bi se še radi izobraževali. Poudarek je bil na postavljanju okvirja v skladu z idejo vseživljenjskega učenja, kjer se strokovnjaki ne bi ukvarjali zgolj z vprašanjem, katere so te ključne kompetence, ampak tudi, iz česa vse so sestavljene (Persson, 2005).

Pojem ključnih kompetenc se navezuje na 3 življenjske vidike; vidik kulturnega kapitala (osebni vidik posameznika, ki izraža željo in interes po razvijanju in nadaljevanju učenja skozi vse življenje), vidik socialnega kapitala (vidik aktivnega državljana, ki se je sposoben aktivno vključevati v družbo) in vidik človeškega kapitala (zmožnost vsakega posameznika,

da obdrži primerno zaposlitev na trgu dela). »Ključne kompetence predstavljajo prenosljive, multifunkcionalne skupke znanj, zmožnosti, sposobnosti, veščin in nazorov, ki jih posamezniki potrebujejo za izpolnitev in osebni razvoj, vključitev v družbo ter za zaposlitev. Razvijale naj bi se ob koncu obveznega izobraževanja in naj bi predstavljale osnovo za nadaljnje učenje kot del vseživljenjskega učenja« (Persson, 2005: 59).

V letu 2002 je ekspertna skupina za določevanje ključnih kompetenc predstavila okvir osmih glavnih, med seboj tesno povezanih, ključnih kompetenc, ki bi jih moral imeti vsak posameznik, da se lahko uspešno osebno razvija, zaposli in se vključuje v t.i. družbo znanja. Te kompetence so: komunikacija v materinem jeziku (izražati svoje misli in občutke v pisni ali ustni obliki), komunikacija v tujem jeziku (razmeti, izražati in interpretirati misli in občutke v pisni ali ustni obliki), matematična pismenost in osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji (zmožnost osnovnih matematičnih operacij, razumevanje in uporaba metod za prepoznavanje sveta, potreb in želja ljudi ipd.), digitalne kompetence (znanja IKT), učiti se učiti (»learning-to-learn« - znati se učiti posamezno ali v skupini), medosebne in civilne kompetence (sposobnosti vzpostavljanja učinkovite in konstruktivne interakcije v družbenem življenju), podjetniške kompetence (sprejemanje odgovornosti, strateško razmišljanje in motiviranost za doseganje uspeha) in kulturno izražanje (sposobnost kreativnega umetniškega izražanja) (Persson, 2005).

Postavljen okvir ključnih kompetenc zajema tako učence kot študente in vse ostale odrasle, ki se izobražujejo v sklopu vseživljenjskega učenja. Predlagan okvir ključnih kompetenc naj bi se poskušal vključevati v različna že obstoječa izobraževanja in usposabljanja, kot so to na primer obvezno formalno izobraževanje, izobraževanje in usposabljanje odraslih, izobraževanje posebnih skupin za preprečevanje socialne izključenosti in izobraževanje posameznikov s posebnimi potrebami. Poudarek pri ključnih kompetencah je torej na tem, da so le-te prenosljive, primerne in uporabne za sklepanje in doseganje ciljev v različnih situacijah in kontekstih ter da predstavljajo predpogoj za primerno delovanje posameznika v družbenem življenju, delovni karieri in pri kasnejšem nadaljnjem učenju (Persson, 2005).

Filozofija samostojnega učenja

V širšem pomenu opisujemo samostojno učenje kot proces, v katerem posameznik prevzame iniciativo, s pomočjo drugih ali brez, za ugotovitev svojih izobraževalnih potreb, za

opredelitev ciljev, za iskanje človeških in materialnih učnih virov, za izbiro in izvajanje učnih strategij in za oceno učnega rezultata (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

Domači avtorji opredeljujejo samostojno učenje kot »...učenje / izobraževanje, pri katerem posameznik ali skupina prevzame glavno odgovornost za načrtovanje, izpeljavo in ovrednotenje svojega učenja ali izobraževanja, pri tem pa mu lahko pomagajo druge osebe ali ustanove. Če poteka učenje ob organizirani (načrtovani, dovolj stalni, redni in intenzivni) pomoči drugih, ga označujemo kot (organizirano) samostojno učenje ob pomoči drugih ali vodeno samoizobraževanje, če pa ga pretežno izpelje posameznik sam, ga poimenujemo le (organizirano) samostojno učenje.« (Jelenc, 2000: 75).

V slovenskih središčih za samostojno učenje se na leto uči približno 7000 odraslih, ki jim ta oblika neformalnega izobraževanja bolj ustreza kot druge formalne in neformalne oblike. Ker je neformalno učenje običajno precej nevidno oziroma neprepoznavno v širšem kontekstu slovenskega izobraževalnega sistema, želiva posebej opozoriti na ljudi, ki jim neformalne oblike izobraževanja bolj ustrezajo kot formalne. V času, ko večina vrednot izhaja iz materialnega vidika življenja, želiva posebej izpostaviti učenje kot vrednoto (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

Veliko ljudi se namreč uči zaradi osebnega zadovoljstva ob učenju, zaradi učenja samega, zaradi osebne rasti in lastnega razvoja in to dokazuje tudi množica ljudi, ki nekaj svojega prostega časa kvalitetno preživijo v središčih za samostojno učenje in tako utrjujejo in nadgrajujejo obstoječe znanje in pridobivajo novega, kar je v družbi učenja in znanja nujnost (<http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/>, 13.2.2007).

3.2 EVROPSKO POROČILO O KAKOVOSTI VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA

Tekom naloge naju je konkretnije zanimalo, kako je področje vseživljenjskega učenja in izobraževanja razvito v Sloveniji in Skandinavskih državah. Na podlagi že zbranih podatkov (Evropsko poročilo o 15 kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja) sva oblikovali teoretične predpostavke, s katerimi se bova v nadaljevanju spustili v analizo konkretnega problema. Na

splošno sva poskušali opisati situacijo (koliko se države že ukvarjajo in vlagajo v to področje – programi in projekti), nato oblikovati hipoteze in hipotetični model ter nazadnje poskušali izvesti analizo treh, za naju ključnih vprašanj (na nivoju podjetij – vključevanje vseživljenjskega procesa na delovnem mestu), ki se jih da relativno dobro povezati z izbrano temo vseživljenjskega učenja. Na koncu sva poskušali samostojno oceniti stanje na tem področju in podati ključne ugotovitve mednarodne primerjave oziroma konkretne analize sklopa treh izbranih vprašanj za Slovenijo, Norveško, Švedsko in Dansko.

Na začetku sva poskušali nakazati, kako dobro in v kolikšni meri je vseživljenjsko učenje uveljavljeno v Sloveniji in koliko v nordijskih državah. Poskušali sva primerjati različna področja vseživljenjskega učenja med izbranimi državami in potegniti splošne zaključke na izbranem področju. V nadaljevanju sva v splošnem opisali področja vseživljenjskega učenja kot so udeležba, dostop, viri in vlaganje v vseživljenjsko učenje in poskušali oceniti, kaj in koliko je že narejeno v zeleni smeri v Sloveniji in Skandinavskih državah. Poskušali sva primerjati omenjena ključna področja vseživljenjskega učenja po izbranih državah po podatkih oziroma indikatorjih, ki so na voljo. Teoretični metodološki uvod je temeljil predvsem na rezultatih, ki so prikazani v Evropskem poročilu o 15 kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja (Evropsko poročilo o kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja, 2001).

V nadaljevanju sledi grob opis stanja sistema vseživljenjskega učenja v Sloveniji. Slovenija je že od leta 1992 aktivna pri sodelovanju in oblikovanju mnogih projektov, ki jih izvaja Svet Evrope (the Council of Europe). Aktivno je sodelovala v programih UNESCO, ki so bolj globalne narave in spodbujajo vseživljenjsko učenje. Na tem področju je zelo aktivna v mreži ASP (the Associated Schools Project Network), ki v okviru šol organizira mednarodne projekte in delavnice. V Sloveniji v sklopu tega poteka več mednarodnih projektov (na primer UNESCO, ASP-schools, eSchola, ECOschools, Healthy Schools ipd.).

Eden od ukrepov, ki jih Evropski socialni sklad (ESS) izvaja v Sloveniji, je program vseživljenjskega učenja. Zanj je namenjenih 30% vseh sredstev, njegov končni upravičenec je Ministrstvo za šolstvo in šport; namenjen pa je doseganju usmerjenega vlaganja. Končni prejemniki so ustanove in subjekti (javni in zasebni), ki se ukvarjajo z izobraževanjem in usposabljanjem, izvajalci usposabljanj (učitelji, mentorji, delodajalci itn.) in udeleženci formalnega in neformalnega izobraževanja in usposabljanja (Eic novice, 2004).

Kar tretjino vseh sredstev strukturnih skladov v Sloveniji je namenjeno vlaganju v ljudi, kar je največ od vseh držav pristopnic EU. »K skupno 24,4 milijarde tolarjev sredstev za obdobje 2004/06 ESS prispeva 18,3 milijarde tolarjev, Slovenija pa 6,1 milijarde tolarjev. Od tega je v letu 2004 na voljo 3,5 milijarde tolarjev« (Eic novice, 2004:11). Če torej primerjava povprečja za Slovenijo s povprečji vseh držav pristopnic EU lahko rečeva, da Slovenija relativno veliko vlaga v izobraževanje. A še vedno ne daje tako velikega pomena vseživljenjskemu učenju kot nordijske države, kar bo pokazano v nadaljevanju.

Ko sva želeli primerjati vse indikatorje v Evropskem poročilu o indikatorjih kakovosti vseživljenjskega učenja, sva ugotovili, da vseh v celoti ni možno primerjati za vse vključene države, saj prvič vseh indikatorjev za vse države ni na razpolago in drugič, dejansko primerljivih in zanesljivih podatkov ni. Sicer pa lahko rečeva, da to poročilo predstavlja dober poskus primerjave na mednarodnem nivoju v določenih indikatorjih vseživljenjskega učenja. Zato najine vse nadaljnje predpostavke za oblikovanje hipoteze in izvedbo konkretne analize izhajajo na podlagi teh izhodišč.

V teoretičnem in metodološkem uvodu sva poskušali prikazati položaj Slovenije v primerjavi z nordijskimi državami v določenih indikatorjih oziroma na področjih, ki sva jih vzeli za ključne. Izbrali sva 7. in 8. indikator, ker so se nama zdeli podatki na teh dveh področjih najbolj zanimivi za primerjavo. Podatke sva črpali iz Eurostata in sicer iz raziskave delovne sile (Labour Force Survey) iz leta 2001. Indikatorja se navezujeta na udeležbo v vseživljenjskem učenju in na vlaganje (investiranje) v vseživljenjsko učenje. Najin glavni cilj je bil primerjava obeh področij med skandinavskimi državami in Slovenijo ter nakazati bistvene razlike med temi državami. V nadaljevanju naloge sva na kratko, v splošnem in shematsko prikazali indikatorje, ki so vključeni v Evropsko poročilo o 15 kazalcih kakovosti v ter nazadnje bolj podrobno prikazali ta dva indikatorja, ki sta na voljo tudi za Slovenijo (glej tabelo 3.2.1).

Country	Indicator														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Albania		-	-	-	-		-	-	-	-					
Austria	X	X	X	X	-		X	X	X	X	X				
Belgium	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
Bosnia-	-	-	-	-	-		-	-	-	-	-				
Bulgaria	-	-	-	-	X		X	-	-	-	-				
Croatia	-	-	-	-	-		-	-	-	-	-				
Cyprus	-	-	-	-	X		-	-	X	-	-				
Czec&Republic	X	X	X	X	X		-	X	-	-	-				
Denmark	X	X	X	X-	X		X	X	X	X	X				
Estonia	-	-	-	-	X		X	X	X	-	-				
Finland	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
France	X	X	X	-	-		X	X	X	X	X				
Germany	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
Greece	X	X	X	-	X		X	X	X	X	X				
Hungary	X	X	X	X	X		X	X	X	-	-				
Iceland	X	X	X	X	-		X	X	X	X	-				
Ireland	X	X	X	X	-		X	X	?	X	X				
Italy	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
Latvia	X	X	X	X	X		-	X	-	-	-				
Liechtenstein	X	X	X	X	-		-	-	-	-	-				
Lithuania	-	-	-	-	X		X	X	X	-	-				
Luxembourg	X	X	X	X			X	X	X	X	X				
Macedonia	-	-	-	-			-	-							
Malta	-	-	-	-			-	-	-	-	-				
Netherlands	X'	X'	X'	X			X	X	X	X	X				
Norway	X	X	X	X	X		X	X	X	X	-				
Poland	X	X	X	X	X		X	X	-	-	-				
Portugal	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
Romania	-		-	-	X		X	X	-	-	-				
Slovakia	-	-	-	-	X		-	X	X	-	-				
Slovenia		-	-	-	X		X	X	X	-	-				
Spain	X	X	X	-	-		X	X	X	X	X				
Sweden	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
United Kingdom	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X				
Turkey		-	-	-	-		-	-	-	-	-				

1: Literacy

2: Numeracy

3: New Skills for the Learning Society

4: Learning-to-Learn Skills

5: Active Citizenship, Cultural and Social Skills

6: Access to Lifelong Learning

7: Participation in Lifelong Learning

8: Investment in Lifelong Learning

9: Educators and Learning

10: ICT in Learning,

11: Strategies for Lifelong Learning

12: Coherence of Supply

13: Guidance and Counselling

14: Accreditation and Certification

15: Quality Assurance

Tabela 3.2.1: Prikaz populacije, stare od 25-54 let, ki sodeluje v izobraževanju in usposabljanju, ter populacije, stare od 18-24 let, z dokončano nižjo sekundarno izobrazbo, ki ne sodeluje v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju

Vir: Eurostat, 2001

Danska ima na razpolago vse kazalce, razen kazalca 6 – dostopa do vseživljenjskega učenja. Enako velja tudi za Finsko in Švedsko.

Norveška tudi nima dostopa do vseživljenjskega učenja, poleg tega pa nima tudi indikatorja 11 – strategije za vseživljenjsko učenje.

Slovenija pa ima v primerjavi s temi državami zelo malo podatkov na razpolago, s katerimi bi lahko delali mednarodno primerjavo. Na razpolago ima samo indikator 5 – participacija v aktivnem državljanstvu, kulturnih in socialnih spretnostih, indikator 7 – udeležba v vseživljenjskem učenju, 8 – investicije za vseživljenjsko učenje in kazalec 9 – izobraževalci in učenje. Tako kot nordijske države in vse ostale v tem poročilu nima kazalca 6.

V primerjavi z nordijskimi državami ima Slovenija relativno zelo malo razpoložljivih podatkov o področju vseživljenjskega učenja, da bi lahko v večji meri sodelovala v mednarodnih primerjavah. Meniva, da bo v prihodnosti potrebno zbrati še več podatkov. Slovenija se s tremi indikatorji (ki so: aktivno državljanstvo, udeležba v izobraževanju ter izobraževalci in učenje) od desetih možnih uvršča na rep držav, ki lahko ocenjujejo in primerjajo svoj položaj z drugimi evropskimi državami.

3.3 UDELEŽBA V VSEŽIVLJENJSKEM UČENJU

Udeležbo v vseživljenjskem učenju (kazalec 7) lahko opredeliva kot udeležbo prebivalcev, starih od 25 do 64 let v izobraževanju. Ta indikator se natančneje navezuje na mlade, ki zgodaj zapustijo šolanje (18-25 let). Pri tem morava poudariti, da ne gre za osipnike, ampak mlade, ki se po obveznem šolanju ne vključijo več v izobraževanje.

Pred analizo podatkov velja opozoriti še na dejstvo, da je dostop do vseživljenjskega učenja nujni pogoj, da se katerakoli izobraževalna dejavnost lahko sploh prične. Iz povedanega sledi, da ljudje izkoristijo tiste priložnosti za izobraževanje, do katerih imajo dostop. Posameznikovo odločitev o tem, ali se bo udeležil v izobraževanju ali ne, pogojuje dostopnost do izobraževanja, kar potrjujejo številni faktorji. Z vidika državne izobraževalne politike mora to, da se povečuje nivo dejanske stopnje participacije svojih državljanov v vseživljenjskem učenju, postati eden izmed prednostnih ciljev vsake sodobne države. Prvi pogoj za visoko kvaliteto procesa vseživljenjskega učenja vsake države je, da država ohranja zaželeno smer. To pomeni, da vztraja vsaj v enaki količini spodbujanja in povečevanja količine participacije

ljudi v vseživljenjskem učenju, če si ta hip že ne more privoščiti povečanih investicij v to smer.

Ko merimo udeležbo, postane očitno, da je udeležba v različnih oblikah izobraževanja zelo kompleksen pojav. Pojasnimo ga lahko z obstoječimi indikatorji, ki se navezujejo na čas, vložen za izobraževanje in konkretno na udeležbo prebivalcev, starih od 25 do 64 let; torej na mlade, ki zgodaj zapustijo šolanje (stari med 18 in 25 let) in se po obveznem šolanju ne vključijo več v izobraževanje. V tem kontekstu je najvažneje torej raziskati odnose in vzorce udeleževanja (participacije).

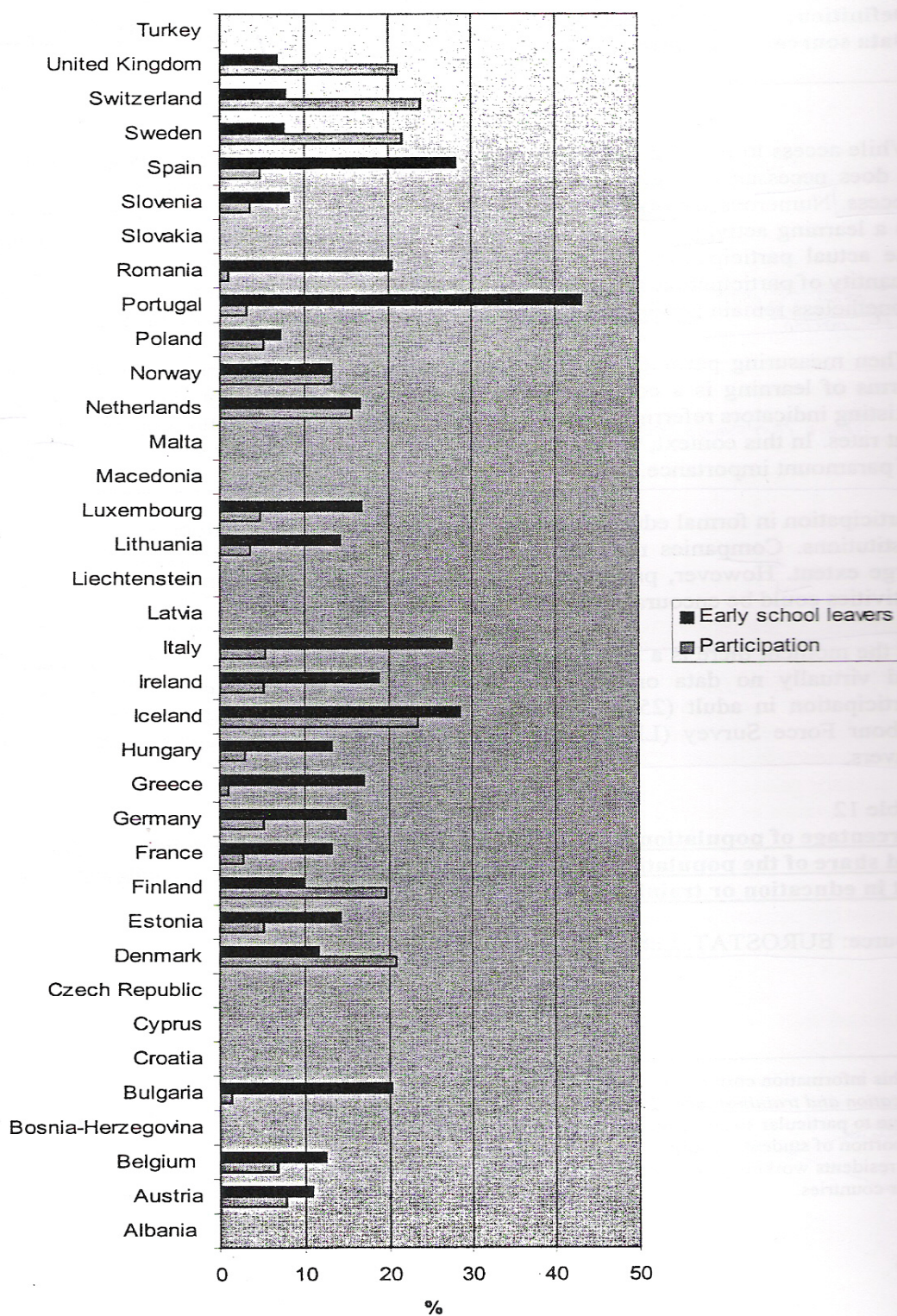
Direktno na udeležbo v formalnem izobraževanju vplivajo tako javne kot tudi zasebne institucije. Podjetja lahko tudi posredno nadzorujejo to udeležbo skozi neprestano usposabljanje svojih zaposlenih. Udeležba v neformalnem izobraževanju ter neformalnih izobraževalnih dejavnostih pa je lahko stimulirana skozi različne, direktne in indirektno spodbude. V tem smislu, torej na nivoju podjetij, sva kasneje v postopku analize konkretnih izbranih vprašanj poskušali ugotoviti povezavo med vseživljenjskim učenjem in dejanskim izobraževanjem in usposabljanjem zaposlenih na delovnem mestu.

Trenutno obstaja »praznina« verodostojnih in zaupanja vrednih podatkov o participaciji v neformalnem izobraževanju. Lahko pa analizirava že obstoječe podatke (Eurostat, Labour Force Survey, 2001) o udeležbi odraslih, starih od 25 do 64 let, ki so udeleženi v izobraževanju in usposabljanju ter jih primerjava s podatki o stopnji udeležbe mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje (primerjava rezultatov po državah).

Podatki so bili pridobljeni s strani državne institucije – Ministrstva za šolstvo in šport in temeljijo na osnovi evropskega poročila o kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja.

V nadaljevanju sva prikazali grafični prikaz populacije, stare od 25-54 let, ki sodeluje v izobraževanju in usposabljanju, ter populacije, stare od 18-24 let, z dokončano nižjo sekundarno izobrazbo, ki ne sodeluje v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju (glej sliko 3.3.1).

**Participation in education and training (25-64 year-olds)
& Early school leavers (18-24y)**



Slika 3.3.1: Grafični prikaz populacije, stare od 25-54 let, ki sodeluje v izobraževanju in usposabljanju, ter populacije, stare od 18-24 let, z dokončano nižjo sekundarno izobrazbo, ki ne sodeluje v nadaljnem izobraževanju in usposabljanju

Vir: Eurostat, 2001

Če pogledamo podatke na sliki 3.3.1, ima Slovenija skoraj podoben odstotek mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje kot Švedska (pod 10%). Bistveno manj odstotkov pa ima pri udeležbi odraslih v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju. Participacija starejših v vseživljenjskem učenju je 4%, kar je zelo malo v primerjavi z ostalimi državami.

Švedska ima odstotek mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje in se ne vračajo več v sistem nadaljnjih izobraževanj, pod 10% (približno 8%). Udeležbo starejših, od 25 do 64 let, pa ima približno 21%. Od vseh opazovanih držav ima najnižji odstotek mladih, ki se nadalje ne izobražujejo in najvišji odstotek starejših, ki se nadalje izobražujejo in vključujejo v vseživljenjski proces.

Norveška ima približno enak odstotek udeležbe starejših v nadaljnjem izobraževanju in mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje. Oba odstotka znašata približno 13%.

Finska in Danska imata podobne odstotke v obeh skupinah. Mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje, ima Danska (približno 11%) nekoliko več kot Finska (približno 10%). Obe pa imata, kot sva že prej omenili, visoko stopnjo participacije starejših v nadaljnjem izobraževanju (kar 20%). Torej za malenkost manj kot Švedska.

V sklopu nordijskih držav ima Norveška najmanjši odstotek participacije odraslih v izobraževanju. Švedska pa ima ta odstotek največji. Prav tako je Švedska v tem pogledu najuspešnejša med nordijskimi državami, saj ima med njimi najnižji odstotek mladih, ki za stalno zapustijo šolanje. Zato lahko predstavlja zgled ostalim nordijskim državam in še posebno Sloveniji.

Lahko sklepava, da ima Slovenija relativno zelo nizko stopnjo participacije starejših v nadaljnjem izobraževanju v primerjavi z vsemi nordijskimi državami in približno enak odstotek mladih, ki zapustijo šolanje kot Švedska, t.j. približno 8%. Sprejeti mora še veliko ukrepov na področju vključevanja starejših v vseživljenjsko učenje in nadaljevati s spodbujanjem mladih, da nadaljujejo šolanje.

Podatki o visokih stopnjah mladih, ki so zgodaj zaključili šolanje, skupaj z relativno nizko stopnjo participacije odraslih v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju, dajejo jasen signal, da je potrebno izboljšati kvaliteto vseživljenjskega učenja. Nekatere države si zelo

prizadevajo, da bi nevtralizirali visoke stopnje mladih, ki zgodaj zapustijo šolanje, s poviševanjem stopnje odraslih, udeleženih v nadaljnjih izobraževanjih in usposabljanjih. Taka situacija je jasno vidna v primeru Nizozemske in Islandije (obe stopnji sta skorajda enaki). Na drugi strani lahko na primer za Finsko, Švedsko, Dansko in Švico ugotavljava, da imajo relativno visoke stopnje participacije odraslih v izobraževanju in usposabljanju in relativno nizko stopnjo mladih, ki dokončno izstopijo iz nadaljnega izobraževanja. Edino na taki trdni podlagi se lahko dejansko razvijajo učinkovite strategije vseživljenjskega učenja. Sklepava, da lahko Slovenija nordijske države vzame za nekakšen zgled, saj ima, kot to lahko vidimo v grafu, v primerjavi z njimi relativno še zelo nizko stopnjo udeleženih odraslih v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju.

Še enkrat poudarjava, da so za uspešno participacijo odraslih v izobraževanju in usposabljanju nujno potrebne učinkovite spodbude s strani države in uspeh prejšnjih izobraževanj ter pozitivnih izkušenj s strani uporabnikov za tovrstne izobraževalne dejavnosti. Že samo na podlagi dejstva, da imajo dejansko visoke stopnje izobraženosti ljudi pozitivne učinke na zaposlitvene stopnje, lahko rečeva, da poudarek s strani države na vseživljenjsko učenje ni nikoli prevelik. Da je to res, nam kažejo podatki iz raziskav OECD-ja, ki kažejo, da je za vsakega posameznika, ki je brez ustreznih kvalifikacij, štirikrat bolj verjetno, da bo nezaposlen (OECD, 2001). V smislu preprečevanja in boja proti nezaposlenosti in socialni izključenosti naj bi se odslej vedno več poudarjalo pomen kvalitetnih ukrepov za izobraževanje in usposabljanje, vključno z usposabljanjem posameznikov na samem delovnem mestu. Vidik vlaganja v izobraževanje in usposabljanje človeških virov (na delovnih mestih) oziroma zaposlenih na nivoju podjetij bova podrobneje obravnavali kasneje v empirični analizi (s pomočjo treh izbranih vprašanj).

3.4 VIRI IN VLAGANJE V VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

Vlaganje v vseživljenjsko učenje (kazalec 8) je opredeljeno za vsako državo z deležem javnih izdatkov za izobraževanje, izraženih v BDP. Slovenija nima primerljivega podatka o javnih izdatkih za izobraževanje v BDP (kazalec 8), čeprav smo vključeni v raziskavo UOE (UNESCO, OECD, Eurostat).

V opazovanje sva vzeli tudi obseg resursov, porabljenih za vseživljenjsko učenje kot enega izmed kritičnih faktorjev za določanje kakovosti vseživljenjskega učenja posamezne države.

OECD je opisala vseživljenjsko učenje kot »privoščljivo investicijo« (Economics and finance of lifelong learning, OECD, 2001). To razumeva v smislu, da si lahko vsaka država privošči neko minimalno investiranje v vseživljenjsko učenje. Vendar odnos med viri in kvaliteto vseživljenjskega učenja še vedno ostaja nejasen. Mnogi modeli se zelo zanašajo na izkušnost na področju formalnega izobraževanja. Ocenjujeva, da je to za začetek dobro izhodišče, saj obstaja jasna potreba po čim več informacijah, ki so narejene po meri kompleksnosti področja vseživljenjskega učenja, vključno z neformalnim izobraževanjem.

Viri investicij, ki so potrebni za vseživljenjsko učenje, so v primerjavi z viri za formalno izobraževanje v šolski strukturi bolj raznoliki (neenaki). Na primer, informacijske in komunikacijske tehnologije morajo biti obravnavane z več zornih kotov: z vidika sistemov (državnih in organizacijskih) ter z vidika posameznika oziroma uporabnika izobraževalnih storitev. Ni še ravno jasno, kje lahko postavimo mejo med »educator« (izobraževalec) in »learning facilitator« (pospeševalec izobraževanja) oziroma kako ta dva pojma definiramo znotraj različnih področij vseživljenjskega učenja (formalnih in neformalnih). To zaenkrat ostaja še stvar debate. V tem smislu je zato mogoče še na dokaj preprost način povezati vseživljenjsko učenje s področjem usposabljanja na delovnem mestu.

S pomočjo predstavitve obeh indikatorjev (udeležba v vseživljenjskem učenju in vlaganje v vseživljenjsko učenje) bova iz tega poročila poskušali najti neko osrednjo misel, izoblikovati izhodišče glede pozicije Slovenije nasproti Skandinavskim državam na tem področju. Poudarjava, da sicer zgolj opisana indikatorja zadovoljivo in v celoti ne pokrijeta opazovanega kompleksnega področja, kot je to vseživljenjsko učenje. Predlagan vir za to področje je potrebno še učinkoviteje konkretizirati in ga obravnavati kot pomembno izhodišče kasnejšim dolgoročnim analizam primernosti virov za proces vseživljenjskega učenja.

Indikator vlaganje v vseživljenjsko učenje lahko definirava kot celoten javen izdatek za izobraževanje v odstotkih bruto domačega proizvoda (BDP-ja). V nadaljevanju bova prikazali obstoječe podatke (Eurostat, Structural Indicator) o količini investicij v izobraževanje po državah ter opravili kratke primerjave.

Po drugi strani pa je sektor za izobraževanje in usposabljanje finančno omejen, saj država ne more nuditi virov v celoti, ampak so ti smiselno porazdeljeni med različna življenjska področja in tako, da se dosega čim višja mogoča stopnja kvalitete.

Investiranje v vseživljenjsko učenje je posebno kompleksen predmet razprave. Pri tem je pomembno to, da ločimo med različnimi tipi investiranja. Obstajajo namreč vsaj trije različni tipi investiranja, in sicer javno investiranje, investiranje s strani podjetij (organizacij) ter privatno investiranje.

Na podlagi poročila bova poskušali primerjati izbrane države po izbranem strukturnem indikatorju, ki je na razpolago. Kot celoten javni izdatek države za izobraževanje so mišljeni vsi direktni javni izdatki za javne institucije kot tudi vse javne subvencije za druge privatne strukture, ki izvajajo izobraževalno dejavnost (subvencije različnim podjetjem in delovnim organizacijam, ki izvajajo vrsto izobraževalnih programov). Poleg tega pa vključuje še javne subvencije gospodinjstvom (šolnine, razna študentska posojila in stroške bivanja) in druga možna nepripisana izplačila gospodinjstvom (subvencije za bivanje).

V naslednji tabeli (tabela 3.4.1) sva prikazali celotni javni izdatek za izobraževanje v odstotkih bruto domačega proizvoda po državah.

*(p) ²²	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
EU	5,68%	5,71%	5,52%	5,40%	5,44%	5,44%	5,34%	5,35%	5,23%	5,18%	5,03%
Belgium								5,19%	5,53%		
Denmark					7,67%	8,09%	7,94%	8,22%	8,00%		
Germany					4,71%	4,80%	4,73%	4,66%			
Greece			2,66%	3,04%	2,87%	3,07%	3,44%	3,48%	3,66%	3,51%	3,52%
Spain		4,77%	4,89%	4,71%	4,66%	4,68%	4,54%	4,49%	4,50%	4,46%	4,45%
France	5,35%	5,59%	5,93%	5,93%	5,97%	5,95%	5,97%	5,89%	5,89%	5,83%	5,75%
Ireland	5,95%	5,97%	6,10%	6,-13%	5,74%	5,92%	5,74%	5,29%	5,00%	4,78%	
Italy	5,38%	5,39%	5,43%	5,04%	4,87%	4,86%	4,57%	4,55%	4,55%	4,62%	4,49%
Luxembourg					4,26%	4,00%	4,07%				
Netherlands	5,09%	5,37%	5,17%	5,07%	5,01%	4,96%	4,79%	4,87%	4,78%	4,93%	4,91%
Austria					6,53%	6,41%	6,30%	6,28%	6,31%		
Portugal					5,37%	5,53%	5,59%	5,60%	5,73%		
Finland	7,26%	7,29%	6,88%	6,73%	6,87%	6,96%	6,47%	6,24%	6,19%	5,97%	
Sweden			7,61%	7,47%	7,46%	7,62%	7,89%	7,98%	7,74%	8,39%	8,33%
United Kingdom	4,96%	5,16%	5,21%	5,16%	5,04%	4,84%	4,66%	4,58%	4,60%	4,86%	4,76%
Iceland					4,88%	5,32%	5,41%	5,98%			
Norway	7,92%	8,02%	7,97%	7,83%	7,15%	7,00%	7,65%	7,68%	7,36%	6,60%	
Bulgaria											
Czech Republic									4,4 % (P)		
Estonia									7,4% (P)		
Latvia									6,3% (P)		
Lithuania									6,5% (P)		
Hungary									6,5% (P)		
Poland									5,0% (P)		
Romania									3,4% (P)		
Slovenia											
Slovakia									4,3% (P)		
Cyprus									5,7% (P)		
Malta									4,7% (P)		

(p) PROVISIONAL as the figures are still being validated

Tabela 3.4.1: Prikaz celotnega javnega izdatka za izobraževanje v % BDP
Vir: Eurostat, 2001

Tabela 3.4.1 prikazuje odstotek bruto domačega proizvoda za investicije v izobraževanje, ki se med državami bistveno razlikujejo. Ta indikator sicer ne kaže popolne slike. Vseeno pa odseva neke finančne obveznosti in finančno uresničevanje (realiziranje) posamezne države (vlade) na področju izobraževanja in usposabljanja. Finančni podatki v zgornji tabeli ne vsebujejo privatnih izdatkov za podjetja in gospodinjstva. Javni izdatek države lahko vzamemo le za okvirni pokazatelj, ki nam pokaže, kateri so predpogoji za učinkovito vseživljenjsko učenje. Doseči se mora neka kritična masa v smislu investiranja države, drugače ni mogoče ohranjati nekega učinkovitega razvoja procesa vseživljenjskega učenja. Odgovornost za to je na državah samih, da implementirajo ustrezne investicijske strategije na način, ki upošteva tudi njihov specifični državni oziroma makroekonomski kontekst.

Če pogledamo podatke za leto 1999, lahko rečemo, da je Finska vlagala v izobraževanje 6% BDP, Norveška 7,4% BDP, Švedska 7,7% BDP in Danska 8% BDP. Slovenija za to področje nima podatkov in bi se lahko bolj potrudila pri zbiranju in posredovanju mednarodno primerljivih podatkov. Ker niso vsi podatki zbrani za vsa leta, je iz tabele zelo težko narediti primerjavo.

4 KVANTITATIVNA STATISTIČNA ANALIZA SEKUNDARNIH PODATKOV – PRIMERJAVA SLOVENIJE IN SKANDINAVIJE

4.1 OPIS PODATKOV IN INDIKATORJI

Na podlagi opisanih teoretičnih predpostavk iz uvoda se v nadaljevanju naloge spuščava v sekundarno analizo podatkov (treh izbranih vprašanj povezanih z izbrano temo).

Gre za sekundarno analizo podatkov (vir: Arhiv družboslovnih podatkov). Vsi podatki, ki so uporabljeni v nalogi, so vzeti iz Mednarodne splošne družboslovne ankete (ISSP): Stališča o delu II. Gre za standardiziran anketni intervju oziroma anketo in reprezentativni vzorec. Enota opazovanja je posameznik.

Raziskava je iz serije ISSP – Mednarodnega projekta sodelovanja splošnih družboslovnih anket, katerega namen je pridobivanje podatkov, primernih za primerjalno analizo. Vsako leto se sodelujoče države odločijo za izvedbo kratkega vprašalnika na izbrano temo. Izbrali sva tri vprašanja, ki se najbolj navezujejo na temo vseživljenjsko učenje.

IZBRANE SPREMENLJIVKE

ODVISNE SPREMENLJIVKE:

UPORABA DELOVNIH IZKUŠENJ IN ZNANJ (KOMPETENC) NA DELOVNEM MESTU

Indikator:

VARIABLE **V49r**: Experience and skills you make use of

Kolikšen delež vaših preteklih delovnih izkušenj in znanj lahko uporabite pri vašem sedanjem delu? (en odgovor)

1 – skoraj nič (almost none)

2 – malo (a little)

3 – precej (a lot)

4 – skoraj vse (almost all)

8 – ne vem.

STALIŠČE O POMEMBNOСТИ FORMALNE IZOBRAZBE ZA PRIDOBITEV KOMPETENTNOSTI ZA DELO

STALIŠČE O POMEMBNOСТИ PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA PRI DELU ZA PRIDOBITEV KOMPETENTNOSTI ZA DELO

Indikator:

VARIABLE **V50r**: Developing skills: school, college, university

VARIABLE **V51**: Developing skills: training in a job (Razvijanje sposobnosti: usposabljanje na delovnem mestu)

Kako pomembni sta bili po vaši oceni navedeni dve stvari za pridobivanje veščin, ki jih uporabljate pri vašem sedanjem delu?

(en odgovor v vsaki vrstici)

	zelo pomembno	pomembno	niti pomembno, niti nepomembno	ni pomembno	sploh ni pomembno	ne vem
a) šola, fakulteta	1	2	3	4	5	8
b) usposabljanje in izkušnje, ki sem jih pridobil le pri mojem delu.	1	2	3	4	5	8

NEODVISNA SPREMENLJIVKA:

DRŽAVA

Indikator:

VARIABLE V3 : Country

V3.- Country

2 – Germany West: D-W (Nemčija zahod)

3 – Germany East: D-E (Nemčija vzhod)

4 – Great Britain: GB (Velika Britanija)

6 – United States: USA (Združene države)

8 – Hungary: H (Madžarska)

9 – Italy: I (Italija)

11 – Netherlands: NL (Nizozemska)

12 – Norway: N (Norveška)

13 – Sweden: S (Švedska)

14 – Czech Republic: CZ (Češka)

15 – Slovenia: SLO (Slovenija)

16 – Poland: PL (Poljska)

17 – Bulgaria: BG (Bolgarija)

18 – Russia: RUS (Rusija)

19 – New Zeland: NZ (Nova Zelandija)

20 – Canada: CDN (Kanada)

- 21 – Philippines: RP (Filipini)
- 22 – Israel (Jews): ILJ
- 23 – Israel (Arabs): ILA
- 24 – Japan: J (Japonska)
- 25 – Spain: E (Španija)
- 27 – France: F (Francija)
- 28 – Cyprus: CY (Ciper)
- 29 – Portugal: P (Portugalska)
- 30 – Denmark: DK (Danska)
- 31 – Switzerland: CH (Švica)
- 32 – Bangladesh: BUP (Bangladeš)

4.2 MODEL IN METODA ANALIZE

Uporabljena metodologija in metode za preverjanje predpostavk

Mednarodna primerjava pri teoretičnem uvodu – analiza že opravljenih mednarodnih raziskav.

Analizo podatkov sva naredili s pomočjo programskega paketa SPSS. Za bolj nazorno predstavitev rezultatov sva pri analizi (konkretnih vprašanj) nekatere vrednosti odgovorov rekodirali (odgovor ne vem). Uporabili sva metodo bivariatne analize podatkov (Crosstabs oziroma kontingenčno analizo) in tako sva dobili za vsako vprašanje dvodimenzionalno kontingenčno tabelo. Za vsako kontingenčno tabelo pa sva naredili tudi grafično ilustracijo.

V splošnem bova preverili, kako uspešna je Slovenija na področju vseživljenjskega učenja v primerjavi s skandinavskimi državami in sicer v primerjavi z Norveško, Švedsko in Dansko. Tu bo šlo za strogo kvantitativno analizo sekundarnih podatkov (izbranih relevantnih vprašanj) Mednarodne splošne družboslovne ankete (ISSP) in interpretacijo rezultatov obdelave podatkov.

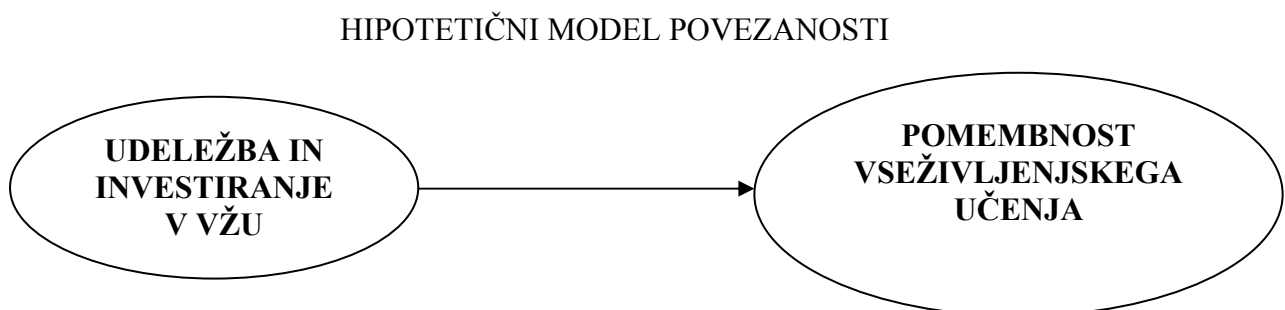
Splošna hipoteza se torej glasi:

Skandinavske države bolj vrednotijo vseživljenjsko učenje ter področje izobraževanja in usposabljanja ljudi v primerjavi s Slovenijo.

Skandinavske države imajo na voljo več indikatorjev za vseživljenjsko učenje kot Slovenija, zato pričakujemo, da imajo bolj razvito področje vseživljenjskega učenja in se z njim več ukvarjajo. Slovenija ima namreč za razliko od obravnavanih skandinavskih držav precej manj kazalcev za vseživljenjsko učenje. Poleg tega pa ima v primerjavi z njimi zelo majhen odstotek participacije (udeležbe) starejših v vseživljenjskem učenju (le 4%). To naju napeljuje na misel, da bi se morda tudi na nivoju podjetij Skandinavci bolj zavedali pomembnosti vseživljenjskega učenja in razvijanja kompetentnosti (sposobnosti, znanja, veščin in zmožnosti) posameznika na delovnem mestu.

Vlaganje v izobraževanje in v samo vseživljenjsko učenje na državnem nivoju se odraža tudi na nivoju podjetij, zato bova v nadaljevanju obravnavali vseživljenjsko učenje na nivoju podjetij oziroma delovnega mesta posameznika. Vseživljenjsko učenje bova raziskali v tem smislu, kakšna stališča imajo posamezniki glede pomembnosti dejanskega izobraževanja in usposabljanja na delovnem mestu.

Slika 4.2.1 prikazuje grafični prikaz hipotetičnega modela povezanosti, ki izhaja iz splošne hipoteze.



Slika 4.2.1: Grafični prikaz splošne hipoteze

Izvedeni (delovni) hipotezi sta na podlagi modela (slika 4.2.1) sledeči:

1. delovna hipoteza:

Uporaba preteklih izkušenj in znanj (kompetenc) na delovnem mestu kaže na to, da je vseživljenjsko učenje za posameznika pomembno.

Domnevava, da se je posameznik, ki na delovnem mestu lahko uporablja svoja pretekla znanja in izkušnje (kompetence), že prej udeleževal izobraževanj in usposabljanj (bil vključen

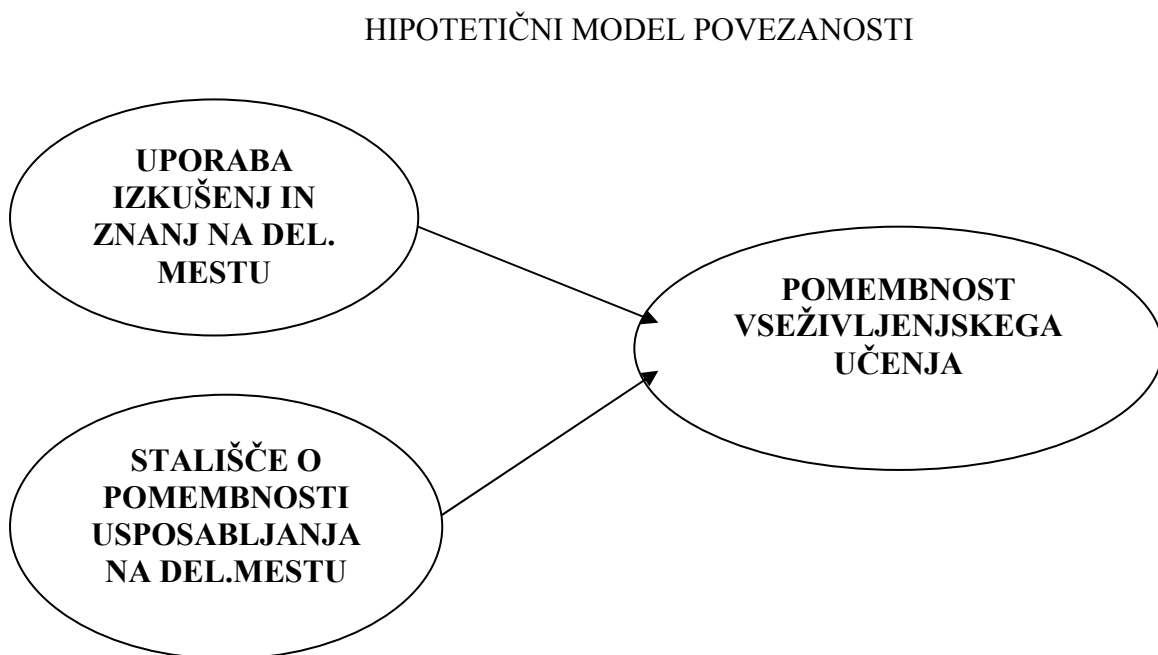
v proces vseživljenjskega učenja). S tem torej pripisuje določeno pomembnost vseživljenjskemu učenju.

2. delovna hipoteza:

Posameznik, ki mu je praktično usposabljanje pri delu pomembno, daje na splošno pomembnost tudi vseživljenjskemu učenju.

Domnevava torej, da se zdi posamezniku, ki ima pozitivno stališče glede praktičnega usposabljanja na delovnem mestu, tudi proces vseživljenjskega učenja na splošno pomemben.

Hipotezi zajema model na sliki 4.2.2 in prikazuje hipotetični model povezanosti, ki izhaja iz hipotez.



Slika 4.2.2: Grafični prikaz delovnih hipotez

Vse navedene hipoteze služijo zgolj kot vsebinska podlaga za nadaljnje razmišljanje in interpretacijo podatkov, ki sva jih obdelali s pomočjo sekundarne analize. Konkretno jih ni mogoče potrditi ali zavreči, saj so preveč splošne. Navedene so zgolj za predstavo in za poskus umestitve rezultatov v tematiko vseživljenjskega učenja. Vsi rezultati, ki so prikazani v nadaljevanju, so pridobljeni s sekundarno analizo podatkov in z uporabo konkretnih vprašanj iz raziskave ISSP97.

4.3 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

V spodnji tabeli 4.3.1 je prikaz med povezanostjo države – V3 in pomembnostjo formalne izobrazbe na delovnem mestu – V50r.

POMEMBNOST FORMALNE IZOBRAZBE NA DELOVNEM MESTU

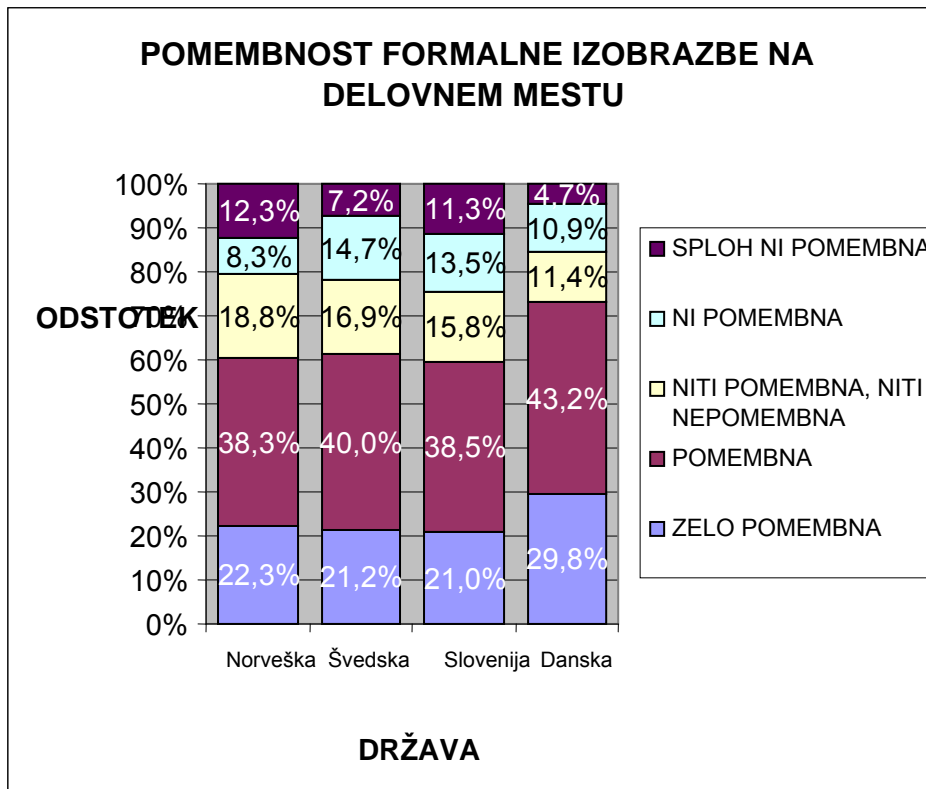
Kontingenčna tabela 1: V3 Country * V50r Developing skills: school, college, university

	1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all
2 D-W	18,7%	48,5%	14,4%	11,7%	6,8%
3 D-E	19,6%	52,0%	15,1%	10,3%	3,0%
4 GB	20,0%	31,6%	23,1%	15,2%	10,1%
6 USA	27,3%	33,9%	15,9%	12,6%	10,3%
8 H	21,7%	34,3%	18,6%	12,1%	13,2%
9 I	12,9%	28,9%	16,4%	20,7%	21,1%
11 NL	15,9%	43,1%	18,3%	13,7%	9,0%
12 N-Norveška	22,3%	38,3%	18,8%	8,3%	12,3%
13 S-Švedska	21,2%	40,0%	16,9%	14,7%	7,2%
14 CZ	28,6%	42,8%	12,6%	12,8%	3,3%
15 SLO - Slovenija	21,0%	38,5%	15,8%	13,5%	11,3%
16 PL	19,0%	40,6%	17,8%	12,0%	10,6%
17 BG	22,2%	32,9%	12,3%	16,7%	16,0%
18 RUS	19,8%	25,7%	18,4%	15,8%	20,3%
19 NZ	21,0%	36,1%	20,3%	15,4%	7,3%
20 CDN	29,5%	37,7%	17,0%	8,2%	7,6%
21 RP	40,4%	44,5%	9,0%	4,2%	1,9%
22 IL-J	35,6%	31,0%	7,5%	15,0%	11,0%
23 IL_A	47,5%	23,0%	17,2%	5,3%	7,0%
24 J	11,1%	23,9%	22,2%	25,0%	17,7%
25 E	18,7%	38,6%	11,8%	15,2%	15,7%
27 F	15,1%	39,0%	21,6%	12,0%	12,2%
28 CY	36,0%	29,7%	16,5%	8,1%	9,7%
29 P	30,8%	26,5%	12,4%	15,5%	14,9%
30 DK - Danska	29,8%	43,2%	11,4%	10,9%	4,7%
31 CH	21,4%	52,0%	13,2%	9,0%	4,4%
32 BUP	54,1%	30,0%	6,1%	8,1%	1,7%

Tabela 4.3.1: Pomembnost formalne izobrazbe na delovnem mestu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzeti iz raziskave ISSP97

V nadaljevanju sva prikazali grafični prikaz pomembnosti formalne izobrazbe na delovnem mestu (glej sliko 4.2.3).



Slika 4.2.3: Pomembnost formalne izobrazbe na delovnem mestu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzetih iz raziskave ISSP97

Pri interpretaciji grafa na sliki 4.2.3 lahko vidimo, da je v vseh obravnavanih državah formalna izobrazba na delovnem mestu pomembna. Vendar pa odgovor pomembna pretehta odgovor zelo pomembna. Najbolj pomembna je formalna izobrazba za Dansko, nato za Švedsko in Norveško ter nazadnje za Slovenijo. Prav tako je zanimivo, da so odgovori pri Sloveniji in Norveški za odgovor, da izobrazba sploh ni pomembna, kar precej višji kot na primer za Švedsko in Dansko.

V tabeli 4.3.2 je prikaz med povezanostjo države – V3 in pomembnostjo usposabljanja in izkušenj, pridobljenih na delovnem mestu – V51r.

POMEMBNOST USPOSABLJANJA IN IZKUŠENJ, PRIDOBLENJIH NA DELOVNEM MESTU

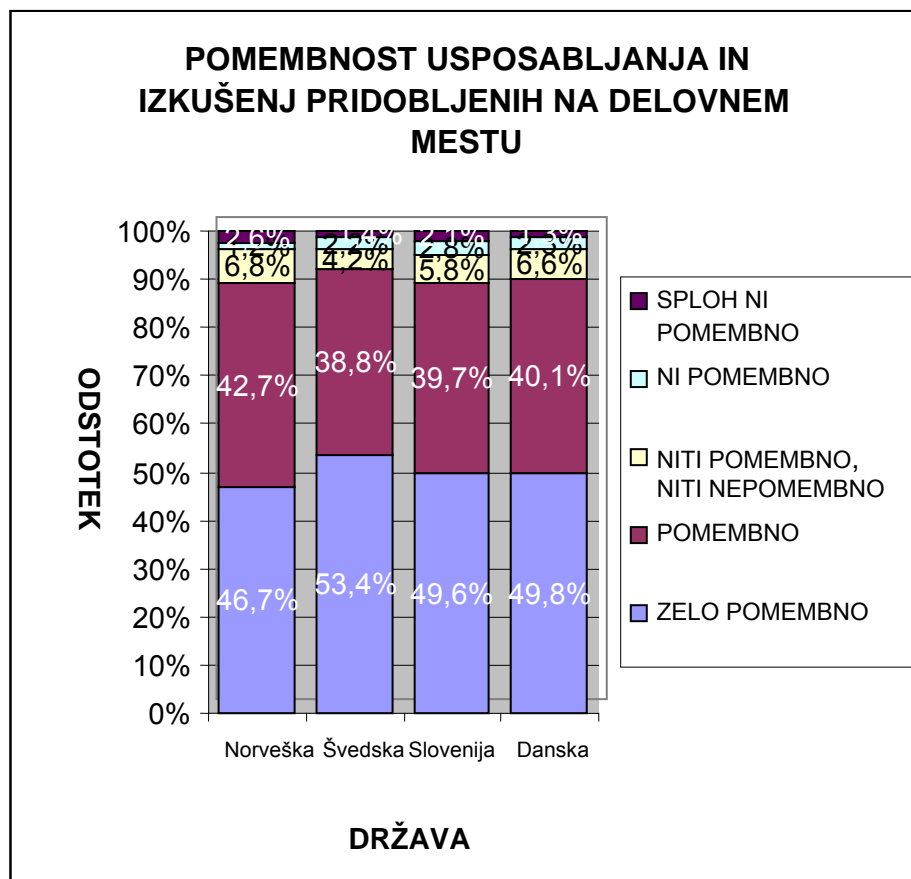
Kontingenčna tabela 2: V3: Country * V 51r: Develloping skills: training in a job

	1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all
2 D-W	48,9%	35,6%	7,3%	4,7%	3,4%
3 D-E	48,9%	34,9%	7,7%	5,5%	2,9%
4 GB	51,4%	32,6%	9,1%	3,3%	3,6%
6 USA	49,6%	35,8%	8,6%	2,8%	3,2%
8 H	28,4%	40,4%	13,6%	8,5%	9,1%
9 I	41,6%	36,1%	8,5%	7,6%	6,2%
11 NL	37,2%	45,1%	8,4%	5,0%	4,3%
12 N-Norveška	46,7%	42,7%	6,8%	1,2%	2,6%
13 S-Švedska	53,4%	38,8%	4,2%	2,2%	1,4%
14 CZ	26,4%	47,7%	11,7%	11,4%	2,8%
15 SLO-Slovenija	49,6%	39,7%	5,8%	2,8%	2,1%
16 PL	29,2%	42,4%	13,2%	8,3%	6,9%
17 BG	36,5%	43,0%	7,0%	5,3%	8,1%
18 RUS	23,3%	36,0%	15,2%	13,0%	12,4%
19 NZ	50,2%	35,6%	7,5%	4,9%	1,8%
20 CDN	51,9%	31,7%	10,2%	3,9%	2,3%
21 RP	40,1%	49,0%	8,4%	1,3%	1,2%
22 IL-J	47,5%	31,5%	7,6%	7,9%	5,5%
23 IL_A	57,8%	29,1%	9,0%	2,5%	1,6%
24 J	23,4%	42,3%	16,4%	9,1%	8,9%
25 E	27,1%	45,4%	7,3%	7,8%	12,5%
27 F	63,3%	26,6%	7,6%	1,4%	1,2%
28 CY	56,5%	31,6%	8,0%	1,9%	2,0%
29 P	36,7%	32,7%	11,1%	8,9%	10,7%
30 DK-Danska	49,8%	40,1%	6,6%	2,3%	1,3%
31 CH	49,6%	40,3%	5,7%	2,4%	2,0%
32 BUP	38,9%	42,3%	9,9%	5,7%	3,1%

Tabela 4.3.2: Pomembnost usposabljanja in izkušenj, pridobljenih na delovnem mestu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzeti iz raziskave ISSP97

Sledi slika 4.2.4, ki grafično prikazuje pomembnost usposabljanja in izkušenj, pridobljenih na delovnem mestu.



Slika 4.2.4: Pomembnost usposabljanja in izkušenj, pridobljenih na delovnem mestu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzeti iz raziskave ISSP97

Iz slike 4.2.4 lahko razberemo, da so usposabljanje in izkušnje, pridobljene na delovnem mestu, vsem obravnavanim državam v večji meri pomembne. Zanimljiv odstotek anketirancev meni, da so izkušnje, pridobljene na delovnem mestu, nepomembne.

Kontingenčna tabela 4.3.3 pa prikazuje povezanost države – V3 in uporabo preteklih delovnih izkušenj in znanj pri sedanjem delu – V49r.

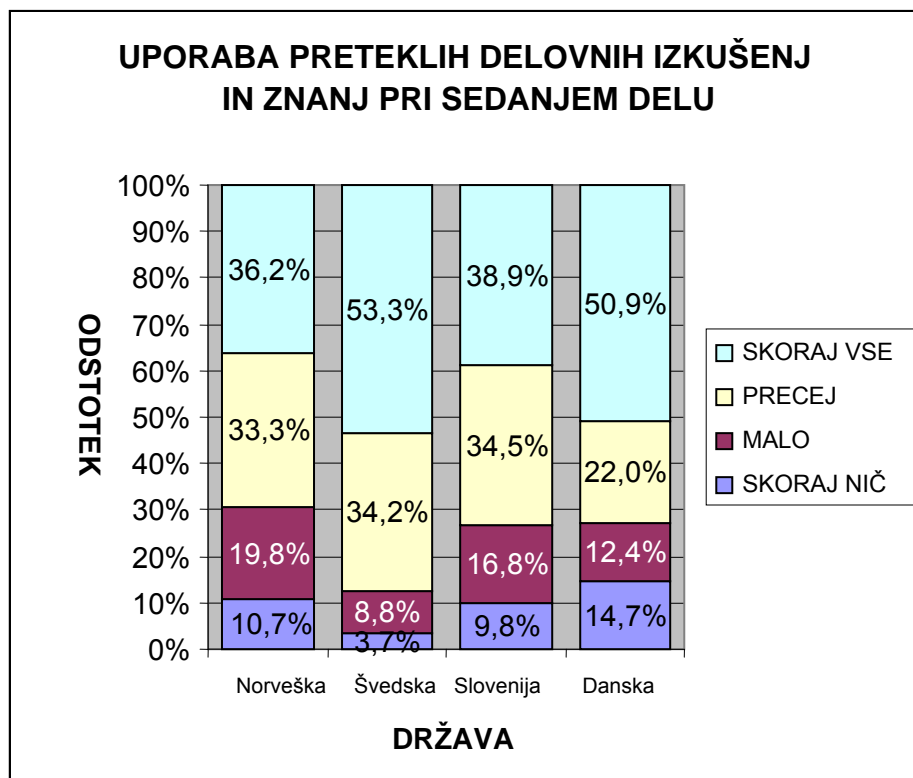
UPORABA PRETEKLIH DELOVNIH IZKUŠENJ IN ZNANJ PRI SEDANJEM DELU

Kontingenčna tabela 3: V3: Country * V49r: Experience and skills you make use of

	1 Almost none	2 A little	3 A lot	4 Almost all
2 D-W	7,5%	9,8%	33,9%	48,9%
3 D-E	6,3%	12,2%	35,9%	45,6%
4 GB	12,0%	23,7%	25,4%	38,9%
6 USA	11,1%	19,9%	24,2%	44,8%
8 H	12,2%	23,1%	18,1%	46,6%
9 I	20,5%	18,7%	33,0%	27,8%
11 NL	17,7%	22,3%	35,0%	25,0%
12 N-Norveška	10,7%	19,8%	33,3%	36,2%
13 S-Švedska	3,7%	8,8%	34,2%	53,3%
14 CZ	12,5%	18,8%	31,2%	37,5%
15 SLO-Slovenija	9,8%	16,8%	34,5%	38,9%
16 PL	22,4%	23,6%	32,2%	21,8%
17 BG	15,9%	20,2%	23,0%	40,9%
18 RUS	14,2%	24,7%	31,1%	30,0%
19 NZ	8,6%	18,7%	29,5%	43,1%
20 CDN	8,1%	23,0%	30,9%	38,0%
21 RP	8,9%	31,2%	41,7%	18,3%
22 IL-J	20,7%	19,8%	29,2%	30,4%
23 IL_A	26,3%	29,6%	21,7%	22,5%
24 J	17,9%	31,3%	25,3%	25,6%
25 E	29,5%	28,7%	22,5%	19,4%
27 F	16,6%	26,6%	22,7%	34,2%
28 CY	11,9%	21,1%	33,8%	33,2%
29 P	19,8%	29,7%	23,2%	27,3%
30 DK-Danska	14,7%	12,4%	22,0%	50,9%
31 CH	6,6%	12,7%	42,2%	38,4%
32 BUP	19,1%	25,3%	31,4%	24,2%

Tabela 4.3.3: Uporaba preteklih delovnih izkušenj in znanj pri sedanjem delu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzeti iz raziskave ISSP97



Slika 4.2.5: Uporaba preteklih delovnih izkušenj in znanj pri sedanjem delu

Vir: Raziskava s pomočjo obdelave podatkov s programom SPSS, vzeti iz raziskave ISSP97

Iz slike 4.2.5. lahko vidimo, da v vseh štirih državah uporabijo skoraj vse ali precej preteklih delovnih izkušenj in znanj pri sedanjem delu.

4.4 SKLEP

Izziv slovenskih izobraževalnih institucij ob vstopu na skupni evropski trg znanja bo v tem, ali bo Slovenija znala ohraniti lastne dobre rešitve in jih oplemenititi z izkušnjami držav z najboljšimi izobraževalnimi sistemi, denimo skandinavskimi.

Na področju vseživljenjskega učenja Sloveniji Skandinavske države predstavljajo vzor, po katerem bi se morala zgledovati.

Izobraževalne politike v obravnavanih državah se zavzemajo za izboljšanje zaposljivosti ter zmanjšanje pomanjkanja pri veččinah. Vse države težijo k temu, da bi izoblikovale izobraževalno politiko in uporabile vseživljenjsko učenje v smislu preseganja primanjkljaja v usposabljanju znanstvenih in tehničnih kadrov. Poudarja se vseživljenjsko učenje kot bistvena

sestavina Evropskega socialnega modela, vključujoč spodbujanje dogovorov med socialnimi partnerji na področju inovacij in vseživljenjskega učenja. Povečala naj bi se tudi zaposlenost v storitvah, vključujoč privatne storitve, kjer naj bi bile vključene iniciative privatnega, javnega ali terciarnega sektorja.

Če primerjava našo zakonsko ureditev izobraževanja odraslih z ureditvijo v evropskih državah, nam je skupno to, da je ta ureditev zelo razpršena in slabo pregledna. Razlika je predvsem v tem, da imajo druge države izobraževanje odraslih bolj celostno in podrobneje urejeno kot mi, večina tudi s posebnimi zakoni. Pri nas pa izobraževanje odraslih obravnavajo le zakoni, ki sicer urejajo druga področja, bodisi vzgojo in izobraževanje (osnovno šolo, usmerjeno izobraževanje, visoko šolstvo, organizacijo in financiranje vzgoje in izobraževanja – torej predvsem šolsko izobraževanje) bodisi delovna razmerja, zaposlovanje in zavarovanje za brezposelnost, varstvo pri delu ipd (Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS, 1995).

Misliva, da bo v prihodnosti slovenski izobraževalni sistem na preizkušnji. Kako najti ustrezno ravnovesje med znanjem, ki ga ljudje pridobijo z udeležbo v vseživljenjskem učenju in med tem, kako ga bodo realizirali in uporabili pri svojem delu, je dokaj težka naloga. Vseživljenjsko učenje je dolgoročna naložba za prihodnost in je pomemben razvojni vidik na delovnem mestu. Posameznikom, tako mladim kot odraslim, naj bi prinašalo osebno zadovoljstvo.

4.5 ZAKLJUČEK

Sklepava, da bo za posameznike, ki na delovnem mestu lahko uporabijo svoja pretekla znanja in izkušnje (so bili v preteklosti že vključeni v sistem izobraževanja in usposabljanja - proces vseživljenjskega učenja) in jim je preteklo izobraževanje povečalo stopnjo kompetentnosti, saj je bilo le-to učinkovito in uporabno, imelo vseživljenjsko učenje zanje ključni pomen tudi v naprej. Za vrednotenje vseživljenjskega učenja sta torej ključna kriterija učinkovitost oziroma uporabnost ter obseg vlaganja v izobraževanje. Obstaja večja verjetnost, da se zdi tistim posameznikom, ki imajo pozitivno stališče glede praktičnega usposabljanja na delovnem mestu, na splošno pomemben tudi proces vseživljenjskega učenja.

V prihodnosti je za Slovenijo po najinem mnenju pomembno to, da bo slovensko gospodarstvo zaupalo v razvoj ljudi in hkrati spodbujalo kvalitetno izobraževanje njenih

državljanov. Ti ukrepi bi pomenili investicijo za nadaljnjo ekonomsko uspešnost naše države. Meniva, da lahko Slovenija sama odločilno vpliva na oblikovanje svoje gospodarske prihodnosti, če si bo še naprej prizadevala razvijati politiko posodabljanja razvoja svojega gospodarstva ter izobraževanja, kot si ju je do sedaj.

V nadaljevanju sva v empiričnem delu magistrske naloge poskusili raziskati vpliv investiranja v izobraževanje ter učinkovitost izobraževanja na primeru trgovskih organizacij in ugotovitve v zaključku poskušali povezati z vrednotenjem vseživljenjskega učenja.

5 VIDIK VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA NA NIVOJU GOSPODARSTVA IN ORGANIZACIJ

Danes se pojem vseživljenjskega učenja pojavlja na vseh družbenih nivojih. Poti do znanja in izobrazbe še nikoli niso bile tako odprte, raznovrstne in bogate kot danes. Učimo se vedno in povsod: v šolah, visokošolskih zavodih in organizacijah za izobraževanje odraslih, na delovnem mestu, doma, s prijatelji itn. Tako poklicne kot tudi osebne potrebe posameznika narekujejo učenje vse življenje. Z učenjem, pa naj bo to namerno ali ne, včasih celo naključno, posameznik spreminja samega sebe ter prispeva k učinkovitosti organizacije in okolja, v katerem deluje.

Vseživljenjsko učenje lahko gledamo na več ravneh; individualni ali družbeni ter teoretični ali praktični ravni. Želiva opozoriti, da je koncept vseživljenjskega učenja potrebno razumeti kot koncept, ki ima svojo širino in globino ter ga lahko razumemo z gledišča razvoja več različnih disciplin (politološko, antropološko – človekov razvoj, metodično, sociološko – prehod razvoja informacijske družbe v družbo znanja, pravno – pravice in dolžnosti zaposlenega do izobraževanja, psihološko – osebna rast in razvoj posameznika). V nadaljevanju sva se po teoretičnem poskusu umestitve koncepta vseživljenjskega učenja osredotočili prikazati vidike vseživljenjskega učenja tudi na praktični ravni organizacij.

5.1 VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V ORGANIZACIJI

Učeča se organizacije zahteva, da se nenehno učimo. To je dolžnost vsakega posameznika in posameznice. Ko posameznik vidi pozitivne učinke izobraževanja, se za izobraževanje tudi odloči. Proces vseživljenjskega učenja je način posameznikovega bivanja. Organizacije bi se morale še bolj zavedati pomena izobraževanja in usposabljanja, saj jih v to danes vedno bolj sili konkurenčna ostrina. Z njim si lahko organizacije izboljšujejo svojo kulturo, iščejo nova znanja, se naučijo strateško razmišljati itd. Proces vseživljenjskega učenja je za take spremembe nujen in potreben.

»Znanje je dejavnik socializacije, sredstvo posameznikovega in družbenega preživetja, človekove duhovne rasti, posameznikovega prilagajanja, njegove kulture in civiliziranosti, njegovega obvladovanja sprememb in oblikovanja državljske, participatorne kulture, sredstvo ozaveščanja in človekovega izgrajevanja kulture vseživljenjskega učenja« (Židan, 2007: 21).

Vse bolj se poudarja, da se s formalnim šolanjem človekovo pridobivanje znanja ne konča. Globaliziran del sveta nenehno zahteva dobro izobražene ter z informacijami opremljene kadre. Informacija je zlato, ki ga je mnogokrat potrebno tudi skrbno varovati (Židan, 2007).

»Moderne, demokratične, odprte družbe so namreč tudi družbe, v katerih prevladuje tekmovalni duh, ki zahteva doseganje vse hitrejših ter zahtevnejših korakov. Tekmovalnost postaja resničnost današnjega izobraževanja« (Židan, 2007: 15).

S spremljanjem in vrednotenjem usposabljanja ugotavljamo učinke in posledice usposabljanja, stopnjo, do katere so bili uresničeni zastavljeni cilji in zapolnjene ugotovljene potrebe po usposabljanju.

Obstajata dva tipa vrednotenja učinkovitosti usposabljanja (Jereb, 1998), in sicer notranje vrednotenje in zunanje vrednotenje.

O notranjem vrednotenju govorimo takrat, kadar vrednotimo neposredno učinke, ki se kažejo v rezultatih udeležencev med usposabljanjem in po njem. O zunanjem vrednotenju pa

govorimo takrat, ko vrednotimo usposabljanje na podlagi učinkov in kasnejših posledic v delovnem procesu.

1. **Merila notranjega vrednotenja usposabljanja** temeljijo na ugotovljenih potrebah in ciljih, ki jih želi organizacija doseči, kot so na primer:

- **vrednotenje okoliščin dela** (delovnih razmer, organizatorji in izvajalci usposabljanj, prostori, oprema, organiziranost, potrebna finančna sredstva ipd.)
- **vrednotenje programov usposabljanja** (ocena uresničitve zastavljenih ciljev v skladu z načrtovanim in porabljenim časom za izvedbo, zadostnostjo načrtovanih finančnih sredstev ipd.)
- **preučevanje notranje organizacije** usposabljanja (ocena didaktike in uporabljenih metod, učnih sredstev in pripomočkov, prilagojenost učnih vsebin ciljni skupini udeležencev glede na njihovo predznanje in izkušnje, ocena ustreznosti učnega procesa in njegove časovne razporeditve) ter
- **ocena odzivov in rezultatov udeležencev**, ki je najpogosteje temeljno merilo notranje učinkovitosti usposabljanja. Z njihovim spremljanjem in vrednotenjem ugotavljamo mnenja in sodbe udeležencev o temeljnih dejavnikih procesa usposabljanja, vključno s stopnjo zadovoljstva z izvedenim usposabljanjem. Pri tem najpogosteje uporabimo različne vprašalnike/ankete, intervjuje, lestvice stališč in podobne tehnike za raziskovanje mnenj. Z vrednotenjem rezultatov udeležencev ugotavljamo stopnjo doseženosti zastavljenih ciljev. To ugotavljamo z različnimi metodami in tehnikami preverjanja in ocenjevanja (Miglič, 2000).

2. **Merila zunanjega vrednotenja usposabljanja** so povezana s ugotavljanjem tistih posrednih učinkov in posledic usposabljanja, ki se kažejo v delovnem procesu. In sicer v **večji storilnosti in kakovosti dela, boljših medsebojnih odnosih, povečani prilagodljivosti in notranji mobilnosti, večji ustvarjalnosti zaposlenih ipd.** Glavni dejavniki, ki jih merila zunanjega vrednotenja usposabljanja upoštevajo, so v glavnem tista, na podlagi katerih lahko ocenjujemo stopnjo doseganja zastavljenih ciljev ali stopnjo njihovega prispevka k organizacijskem razvoju. Najpomembnejša zunanja merila so na primer:

- **zadovoljevanje kadrovskih in razvojnih potreb,**
- **usklajenost programov s potrebami organizacije** (z vidika oblike in vsebine),

- **delovna usposobljenost zaposlenih** (pogosto gre za uporabo različnih kazalcev kakovosti za merjenje delovne uspešnosti posameznika; hitra organiziranost, doseganje načrtovanih ciljev, predpisane količine in kakovosti dela, ipd.) ter
- **celovit prispevek usposabljanja k razvoju organizacije** (kratkoročni učinki so bolj intenzivni, dolgoročni ponavadi malo manj).

Ocena kadrovske in izobraževalne dejavnosti organizacije ter prispevek usposabljanja organizacije k razvoju so tesno povezani s spremljanjem in vrednotenjem dolgotrajnejših vplivov in ekonomskih učinkov usposabljanja. Na eni strani naj bi potemtakem organizacija ocenjevala svoje kadrovske in izobraževalne dejavnosti, po drugi strani pa prispevek usposabljanja k njeni poslovni uspešnosti. Merjenje dolgotrajnejših vplivov in ekonomskih učinkov usposabljanja je relativno zahtevno, predvsem zato, ker je učinke usposabljanja težko ločiti od drugih dejavnikov, ki vplivajo na razvoj in ekonomsko učinkovitost organizacije (Jereb, 1998).

Tudi sami sva se soočili s podobnimi problemi sklepanja o usposabljanju, ko sva preučevali konkretne organizacije. O njih sva želeli namreč izvedeti nekaj novega, morda kaj takega, kar organizacije same poprej še nikoli niso preverile. Na razpolago sva v večini imeli le mnenja in osebne ocene zaposlenih. Na podlagi stališč zaposlenih sva vendarle dobili priložnost, da sva poskusili oceniti in narediti čim več možnih razlag o usposabljanju v posamezni organizaciji. Trudili sva se kar se da objektivno sklepati. Ob tem sva se zavedali, da je objektivnost sklepanja na podlagi preverjanja stališč zaposlenih precej omejena. Vsekakor ni nujno, da sklepanje na podlagi stališč zaposlenih kaže dejansko stanje v organizaciji.

5.2 POTREBE PO IZOBRAŽEVANJU IN USPOSABLJANJU

V organizacijah, kjer ni zadostnega zavedanja pomena usposabljanja, najverjetneje tudi ni sistematičnega in sprotnega ugotavljanja potreb po usposabljanju ter na tej osnovi določenih ciljev usposabljanja. »Kadar potrebe in cilji usposabljanja niso jasno opredeljeni, so dosežki usposabljanja neustrezni in ne prispevajo k zvečanju delovne učinkovitosti in uspešnosti« (Miglič, 2000:11).

Ob vzpostavitvi kontakta z organizacijami se nama je dozdevalo, da se nekatere trgovske organizacije do sedaj niso prav veliko ukvarjale z izdelavo evalvacij usposabljanja svojih

zaposlenih. Zato se nama je zdela najina raziskava še toliko bolj pomembna. Organizacijam bi lahko namreč pokazali pot »v pravo smer« oziroma jih opomnili, kje imajo še priložnosti, da ugotovitve pozitivno izkoristijo sebi v prid in področje usposabljanja še izboljšajo.

»Z zavedanjem nujnosti ugotavljanja potreb po usposabljanju mora biti povezana tudi potreba po vrednotenju učinkov usposabljanja. Ta na eni strani zajema vrednotenje in merjenje neposrednih dosežkov usposabljanja, na drugi strani pa rezultat vplivov le-teh na prihodnje spremembe v delovni uspešnosti posameznika in organizacije. Pri tem lahko predpostavimo, da morebitna razhajanja med ugotovljenimi dosežki usposabljanja in z njimi povezanimi spremembami v delovni uspešnosti na eni strani ter želenim stanjem na drugi strani vplivajo na novo ugotavljanje potreb po usposabljanju« (Miglič, 2000: 11).

Usposabljanje je operativni sistem znotraj organizacije in bi moral predstavljati podporo vsem drugim sistemom., prispevati k doseganju ciljev organizacijskih enot, oddelkov in na ta način v celoti prispevati k organizacijskim ciljem (Carnevale, Schulz, 1990).

Za organizacijo je torej ključnega pomena to, da ugotovi, katera znanja so potrebna za opravljanje določenih del in nalog zaposlenih, jih opredeliti v svojih internih aktih in v skladu s tem načrtovati in programirati izpopolnjevanje strokovne izobrazbe, znanje razvijati in preverjati učinkovitost takšnega izobraževanja in usposabljanja.

Vendar ugotavljanje potreb po usposabljanju ne sme biti prepuščeno le posamezniku. Moralo bi biti sistematično in potekati na treh ravneh. Prva je raven cele uprave organizacije (na nivoju organizacije), kjer je načrtana generalna strategija usposabljanja in ki predstavlja sredstvo za oblikovanje organizacijske kulture. Druga raven je organizacijska, kjer so za usposabljanje odločilne specifične zahteve dela in delovnega mesta (na nivoju delovnega mesta) ter tretja, ki dopušča in omogoča posameznikov razvoj (osebnostno rast) in njegovo prihodnjo kariero (raven kompetenc in osebostne rasti posameznika) (Miglič, 2000).

5.3 VREDNOTENJE UČINKOV IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA

Vsaka organizacija bi morala v tem procesu določiti tudi kriterije ocenjevanja delovne uspešnosti zaposlenih, izoblikovati sistemski pristop k ugotavljanju le-te in ugotavljati učinke izobraževanja in usposabljanja na posameznikovo delovno uspešnost.

Meniva, da je ocenjevanje uspešnosti in učinkovitosti izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja zaposlenih v organizacijah pomembno orodje, ki bi ga morala razvijati kadrovska dejavnost v vsaki organizaciji. Evalvacija izobraževanja in usposabljanja nudi in omogoča organizaciji, da spremlja, preverja in izboljšuje stanje delovnih procesov ter procesov odločanja. Poleg tega pa s tem, ko se organizacija trudi izvajati tovrstna ocenjevanja izobraževanj in usposabljanj svojih zaposlenih, izboljšuje sistem izobraževanj, išče nove rešitve in boljše oblike organiziranja izobraževanja in usposabljanja svojih zaposlenih, da ji prinesejo kar se da največ pozitivnih učinkov na vseh nivojih delovanja.

Evalvacija v splošni definiciji pomeni ocena celotne vrednosti sistema izobraževanja in usposabljanja, tečajev ali programov usposabljanja v strokovnem kot tudi finančnem smislu. Ali še drugače, po še bolj splošni definiciji, evalvacija pomeni »vsak poskus pridobivanja informacij (povratnih) o učinkih programa usposabljanja in ocenjevanje vrednosti usposabljanja v luči teh informacij« (Hamblin v Stanley, 1987:18).

Evalvacijo lahko razumemo tudi kot orodje vodilnih delavcev za pospeševanje učenja in olajševanje dejavnosti, ki so povezani z učenjem v organizaciji oziroma k dejanjem usmerjeno orodje menedžmenta in proces za kolikor je le mogoče sistematično in objektivno ugotavljanje ustreznosti, učinkovitosti in vpliva dejavnosti usposabljanja v luči njihovih ciljev z namenom, da se izboljšajo tako trenutne dejavnosti organizacije kot tudi prihodnje načrtovanje, programiranje in odločanje (Sohm, Bertrand, 1979).

5.4 OPRAVIČLJIVOST IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA

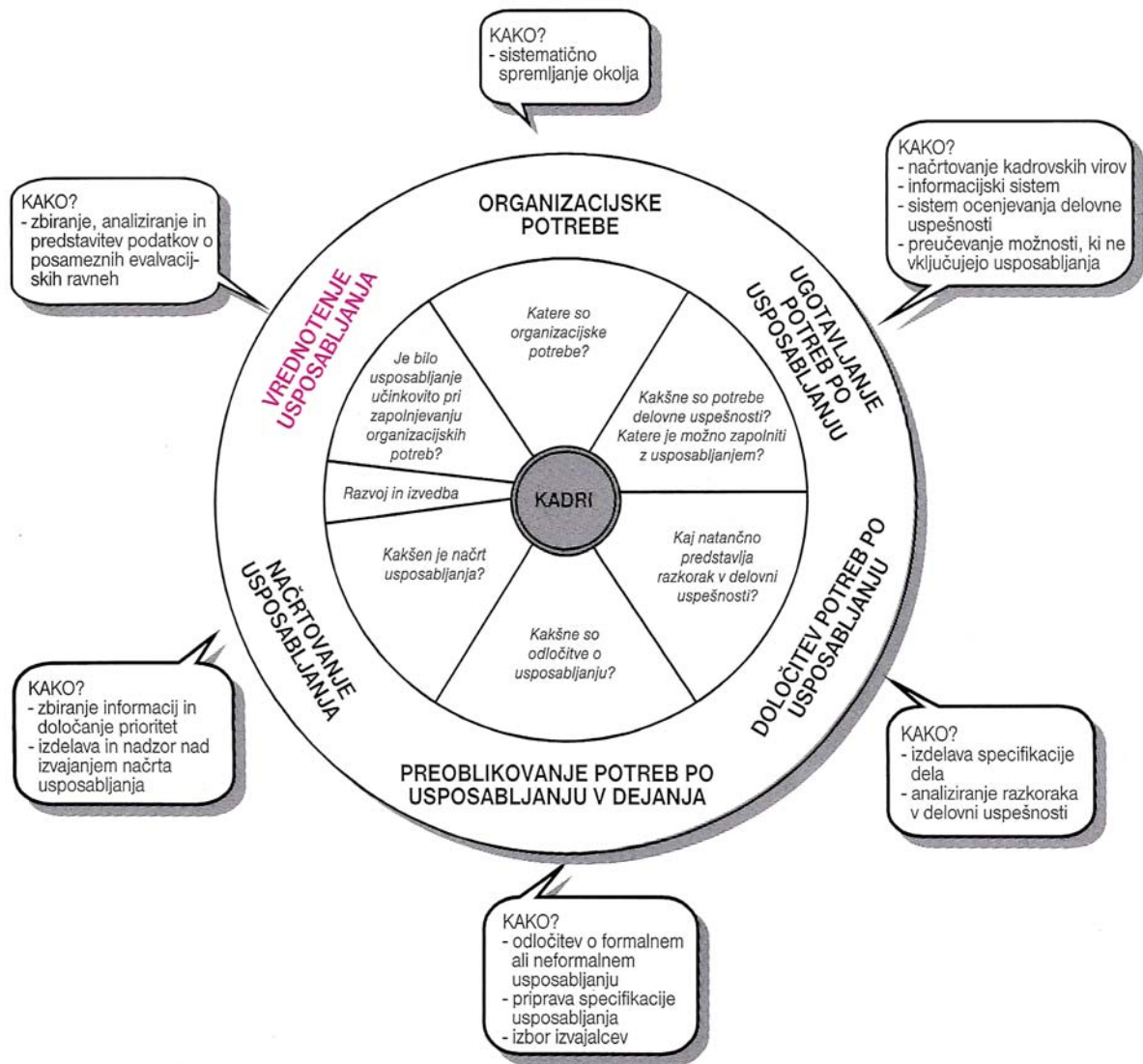
Usposabljanje in razvoj naj bi prispevala k doseganju organizacijskih ciljev, kajti le tedaj sta opravičljiva. Čeprav usposabljanje ni vedno pravo »zdravilo« za vse organizacijske bolezni, pa lahko kakovostni programi usposabljanja dosežejo pozitivne rezultate. Ob tem ne smemo

zanemariti tudi pomena sredstev, vloženih v izobraževanje in usposabljanje. Sredstva, namenjena usposabljanju, bodo koristno porabljena le tedaj, če bo posledica izobraževanja izboljšana učinkovitost zaposlenih v organizaciji in če bo imela organizacije neposredno korist. Kadar je usposabljanje dodana merljiva vrednost, ga vodstvo sprejema kot pomembnega za organizacijski uspeh, v nasprotnem primeru pa ga lahko ocenijo kot odvečni način porabe sredstev ter ga ne podpirajo in ne spodbujajo (Miglič, 2000).

Schultz (1971) poudarja pomen podjetniških sposobnosti in izobraževanja v kontekstu investicij, ki izboljšajo človekove sposobnosti. Ocenjuje investicije v izobraževanje skozi izdatke in skozi analizo donosnosti; njihovo učinkovitost zajema s posebno obliko kapitala, t.i. »zalogo splošnega znanja« (Schultz, 1971).

5.5 NAMENI IN CILJI EVALVACIJE IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA

V nadaljevanju sledi opredelitev procesa evalvacije usposabljanja skozi več postopnih faz (glej sliko 5.3.1). »Kolo« usposabljanja se začne pri fazi ugotavljanja potreb po usposabljanju glede na organizacijske potrebe. Prvi fazi sledi faza določitve potreb po usposabljanju, nato faza preoblikovanja potreb v dejanja ter faza načrtovanja usposabljanja. Zadnja faza pa je faza vrednotenja usposabljanja. Posamezne faze procesa usposabljanja so nazorno prikazane na slikah 5.3.1 in 5.3.2.

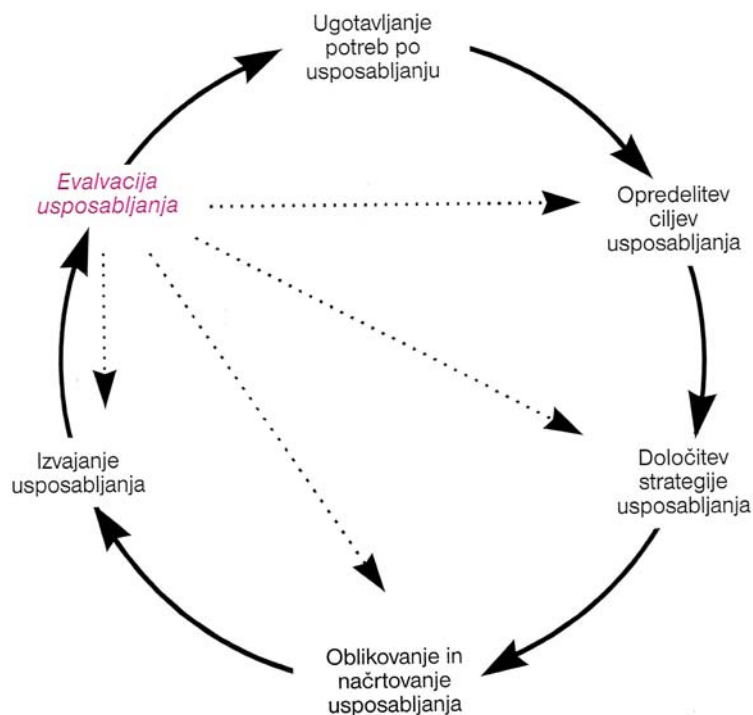


Slika 5.3.1: »Kolo« usposabljanja

Vir: Bee, 1994: 16

Slika 5.3.1 poudarja nujnost preučevanja situacije pred usposabljanjem in po njem, pri čemer je treba upoštevati posameznike, njihovo znanje, veščine in odnos ter njihove sposobnosti uporabe le-tega pri doseganju organizacijskih ciljev. V okviru usposabljanja in razvoja morajo zato biti ocenjene vse okoliščine, ki vplivajo na posameznikovo sposobnost združevanja njegovega znanja in veščin.

V nadaljevanju sledi prikaz cikla usposabljanja s poudarkom na posameznih fazah (glej sliko 5.3.2).



Slika 5.3.2: Proces usposabljanja

Vir: Miglič, 2000: 16

Evalvacija uspešnosti usposabljanja je nepogrešljiv element vsakega sistematičnega pristopa k usposabljanju. Vrednotenje usposabljanja je kontinuiran proces, ki mora biti prisoten v vseh stopnjah cikla usposabljanja in zajema primerjanje želenih rezultatov usposabljanja z dejanskimi dosežki. Faza evalvacije poteka skozi celoten proces usposabljanja. To v praksi pomeni, da poteka vzporedno s fazami analize, oblikovanja, razvijanja in implementacije usposabljanja (glej sliko 5.3.2). Evalvacija je v tem primeru proces določanja vrednosti in učinkovitosti programov usposabljanja. Njen namen je zbrati in dokumentirati delovno učinkovitost udeležencev usposabljanja med usposabljanjem in kasneje na delovnem mestu, ugotoviti morebitne probleme in jih odpraviti (Goldstein, 1997).

5.6 RAZLOGI ZA EVALVACIJO USPOSABLJANJA

Evalvacija kot proces določanja vrednosti in učinkovitosti usposabljanja praviloma odgovarja na vprašanja o vplivu usposabljanja na posameznike in organizacijo. Odgovarja na vprašanja o povračilu v usposabljanje vloženi sredstev, o uporabi novih znanj in veščin v delovnem okolju, o vplivu programov na spreminjanje nagnjenj, vedenja ali stališč ter prek tega na delovne rezultate udeležencev (Clark, 1997).

Učinkovita evalvacija je ključna tako za usposabljanje neposredno kot tudi za funkcijo usposabljanja v širšem smislu. Pogosto je evalvacija razumljena kot nekaj, kar se izvaja, če je čas. V marsikateri organizaciji nadomeščajo evalvacijo z občutkom: »kaže, da je v redu, kar nadaljujmo s tem.« Tudi tam, kjer se evalvacija izvaja, ima večinoma le vlogo orodja pomoči pri načrtovanju in spremljanju organizacijskega usposabljanja skozi različne stopnje razvoja in implementacije (Reay, 1995).

Za evalvacijo obstaja vsaj 5 temeljnih razlogov (Bramley v Miglič, 2000):

- **zagotavljanje povratnih informacij o oblikovanju, izvajanju programov usposabljanja ter porabi virov** (povezovanje učnih rezultatov z učnimi cilji in zagotavljanje kakovosti),
- **nadzor nad stroškovno učinkovitostjo** (povezovanje med usposabljanjem in organizacijskimi dejavnostmi, upoštevajoč stroškovno učinkovitost),
- **raziskava glede razmerij med učenjem, usposabljanjem in prenosom znanja na delovno mesto,**
- **intervencija** (vpliv rezultatov evalvacije na okolščine, v katerih je vrednotenje izvedeno),
- **vplivnost** (uporaba evalvacijskih podatkov v okviru organizacijske politike odločanja).

Z vidika organizacije, ki pošilja svoje zaposlene na usposabljanje, je najpomembnejši razlog za evalvacijo zagotavljanje informacij, ki so potrebne za:

- presojanje učinkovitosti uporabe virov, namenjenih usposabljanju in razvoju;
- izboljšanje prihodnjega dela in povečanja učinkovitosti programov usposabljanja;
- ugotavljanje obsega, do katerega je usposabljanje prispevalo k reševanju organizacijskih problemov;
- pridobivanje stalnih povratnih informacij o veljavnem sistemu usposabljanja, aktualnosti programskih vsebin, kakovosti izvedbe itd.;
- zagotavljanje sredstev za ocenjevanje organizacije, ki izvaja usposabljanje in ugotavljanje, katera izvajalska organizacija zmore in zna bolje zadovoljiti potrebe naročniške organizacije;
- utemeljevanje upravičenosti funkcije usposabljanja v organizaciji (Reay, 1995).

Pri postopku evalvacije lahko naletimo na dve kategoriji problemov. Ena kategorija problemov se nanaša na probleme, ki so povezani z organizacijsko strukturo in vedenjem.

Druga kategorija pa se nanaša na probleme, ki se lahko pojavijo zaradi samega učnega procesa.

Najpogostejši strukturalni problemi prve kategorije so (Stanley, 1987):

- finančni kriteriji

Nekateri vodilni in vodstveni delavci vztrajajo, da je vrednost usposabljanja izražena na denarni način. Čeprav ima to svoj smisel, pa ni vedno možno natančno dokazati vračila denarja glede na stroške oziroma investicije v usposabljanje. Usposabljanje namreč vpliva tudi na znanje in odnose in ne le na veščine. Težko, če ne celo nemogoče, je na področju vedenjskih sprememb izraziti vrednost usposabljanja z denarjem.

- pomanjkanje podpore

Čeprav linijski vodje pogosto poudarjajo prednosti usposabljanja, ga v praksi niso vedno pripravljene podpirati. Pomanjkanje podpore se odraža v vseh fazah procesa usposabljanja. V primeru evalvacije posamezniki namesto vključevanja in sodelovanja izpostavljajo le negativne kritike. V tovrstnih primerih usposabljanje tudi ne more biti uspešno.

- krizne usmerjenosti

V mnogih primerih vidi organizacija smisel usposabljanja le v trenutkih soočanja s krizo, takrat pa od njega pričakuje »čudež«. Z usposabljanjem začne brez predhodnih raziskav. Zaradi pomanjkanja časa niso ugotovljene in analizirane potrebe po usposabljanju in cilji usposabljanja so zato neustrezni in neveljavni. Posledica vsega pa je neuspešno usposabljanje in izogibanje evalviranju.

Najpogostejše težave, povezane z učenjem, druge kategorije problemov so (Stanley, 1987):

- mnogoterost kazalcev napredka učenja

Posamezniki imajo različne učne stile. Posledica tega so različni kazalci ravni in obsega učenja, do katerega je prišlo med usposabljanjem. Mnogi kazalci so lahko zavajajoči, tako npr. visoka stopnja udeležbe posameznika v procesu usposabljanja ne zagotavlja, da se je ta tudi česa naučil; posameznikova uspešnost pri končnem preverjanju znanja sama po sebi še ne pomeni dejansko dosežene ravni znanja ali njegove uporabe v praksi. Vprašanje, ki se pojavlja v zvezi s tem, torej je, kako obravnavati kazalce, da bodo le-ti zagotavljali stvarne podatke o vrednosti usposabljanja. Zavedava se, da je potrebno biti pri vrednotenju usposabljanja še posebno previden. Posploševanje in grupiranje posameznikov po skupinah ni umestno. Udeležence usposabljanj je namreč potrebno obravnavati ločeno, saj lahko že znotraj posameznih homogenih učnih skupin prihaja do

velikih razlik pri uporabi divergentnega in konvergentnega mišljenja in v kapaciteti intelektualnega razmišljanja ter inteligenci vsakega posameznika.

- nezanesljivost preverjanja znanja

Dejstvo je, da različni izpiti in testi ne zagotavljajo zanesljive povratne informacije o učenju. Nanje vplivajo številni dejavniki, npr. odgovori udeležencev so zaradi različnih pritiskov (strah, živčnost itd.) nezadovoljivi ali pa so vprašanja zavajajoča in ne dovolj jasno oblikovana.

- izoliranje prispevka usposabljanja

Ker je usposabljanje le ena izmed akcij, ki jih lahko sproži organizacija pri uvajanju sprememb, je pogosto težko natančno določiti njegov neposredni prispevek.

5.7 RAVNI IN VIDIKI VREDNOTENJA USPOSABLJANJA

Modelov kategoriziranja evalvacije usposabljanja v določeno hierarhijo je več. Eden izmed obstoječih modelov je t.i. Kirkpatrickov tradicionalni model, ki evalvacijo usposabljanja deli na **4 ravni**:

1. raven – **reakcija**: meri, kaj udeleženci usposabljanja mislijo in čutijo o usposabljanju
2. takojšnja raven – **učenje**: meri, kaj se udeleženci naučijo med usposabljanjem
3. vmesna raven – **vedenje**: meri učinke usposabljanja na posameznikovo delovno uspešnost
4. končna raven – **rezultati**: meri učinke usposabljanja na organizacijsko učinkovitost (Miglič, 2000).

Ta štiristopenjski model temelji na ciljih in zagotavlja osnovo za strogo povezavo s pristopom analize potreb po usposabljanju. V praksi je najpogosteje uporabljen. Model predstavlja strukturiran pristop k evalvaciji programov usposabljanja, saj vsaka raven zahteva drugačne evalvacijske tehnike. Torej priporoča več vzporednih merjenj in vključuje merjenje neposredne reakcije udeležencev po končanem usposabljanju, merjenje učenja v okviru programov usposabljanja, vedenjskih sprememb na delovnem mestu in ugotavljanje končne koristnosti celotnega usposabljanja (Kirkpatrick v Miglič, 2000).

»Za izvajanje evalvacije je treba določiti cilje za vsako izmed ravni. Evalvacija je najlažja na prvi in drugi ravni, na višjih pa se zahtevnost procesa strmo povečuje. Eden izmed razlogov

so težave merjenja in problem ločevanja vzrokov in posledic na višjih ravneh. Ker so organizacijske spremembe povezane s številnimi vzroki, je pogosto težko natančno določiti, koliko je npr. zmanjšanje pritožb strank samo rezultat določenega usposabljanja. K težavnosti evalvacij na višjih ravneh prispeva tudi časovni zamik med zaključkom usposabljanja in njegovimi učinki na organizacijo. Ne glede na to pa je dejstvo, da bolj ko je evalvacija dosledna, kakovostna in uspešna na začetnih ravneh, večja je verjetnost, da usposabljanje vpliva na učinkovitost posameznega oddelka in organizacije kot celote« (Reid, Barrington, 1996: 293-294).

Osnovni namen prve ravni **reakcije** je ugotavljanje, ali so bili udeleženci zadovoljni z usposabljanjem. Izraža njihov pogled oziroma reakcijo na proces usposabljanja, ki so ga ravnokar izkusili. S praktičnega vidika gledano je razumljivo, da so udeleženci tisti, katerih mnenje je najbolj primerna podlaga za ocenjevanje organizacije in neposredne izvedbe usposabljanja. Evalvacija reakcije je še posebej koristna, kadar so znani problemi na višjih ravneh evalvacije, kajti v takem primeru zagotavlja osnovo za analiziranje vzrokov neuspešnosti (Bee, 1994).

Zavedati se moramo, da ta raven ne zagotavlja visoke stopnje objektivnosti rezultatov evalvacije. Le-ti temeljijo na stališčih udeležencev in zato ne moremo sklepati na objektivnost ocen o doseganju ciljev usposabljanja, niti o napredku v znanju, niti o vplivu usposabljanja na delovno uspešnost. Za objektivnejše rezultate evalvacije je potrebno, če je le mogoče, iti na višjo stopnjo evalvacije usposabljanja, t.j. raven učenja.

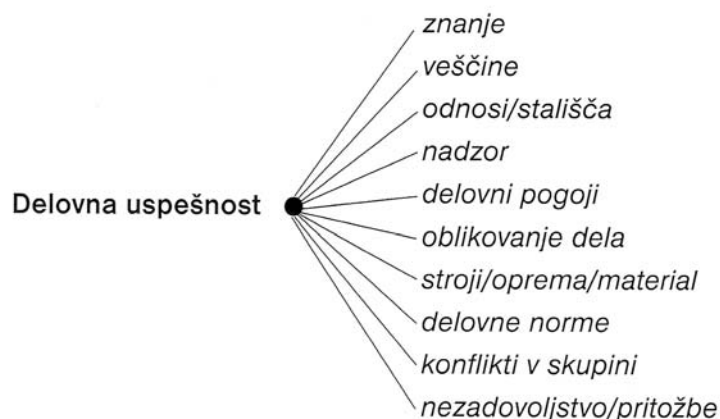
Druga raven **učenja** je tista faza evalvacije, ki se nanaša na ugotavljanje obsega in kakovosti naučenega oziroma ugotavlja, kaj so se udeleženci naučili med usposabljanjem. Pri tem je važno to, da so cilji usposabljanja (npr. želja po pridobivanju določenega novega znanja, veščin ali spreminjanje vedenja) predhodno pravilno in kakovostno oblikovani, saj je le takrat lahko evalvacija na tem nivoju uspešna. Če rezultati evalvacije slučajno pokažejo, da se je le del udeležencev pri preverjanju slabo odrezal, bi to lahko pomenilo, da je bilo zanje usposabljanje neprimerno in bi bil lahko vzrok za to lahko iskali tudi v neustreznem povezovanju zanje ugotovljenih potreb in izvedbe usposabljanja. Lahko pa bi to pomenilo tudi to, da se ti udeleženci niso pozitivno lotili usposabljanja in zato odnos med njimi in izvajalcem ni bil uspešen. V primerih, če se bi take situacije še pogosto ponavljale, je potrebno ugotoviti morebitne vzorce ponavljanja (npr. udeleženci iz določene organizacije,

oddelka itd.). V vsakem primeru pa je nujno ugotoviti vzroke in jih odstraniti, če ne že med samim izvajanjem programa, pa vsaj pri prihodnjih ponovitvah (Miglič, 2000).

»Vrednotenje učenja je dosti težje kot vrednotenje reakcije.« Ker je nujno potrebno znanje statistike, bi marsikateri ocenjevalec usposabljanja že potreboval pomoč zunanjega strokovnjaka pri izvedbi evalvacijskega postopka, analizi podatkov in interpretaciji rezultatov« (Miglič, 2000: 51).

Tretja raven **vedenja** pa ocenjuje učinke usposabljanja na delovno uspešnost. V večini gre za ocenjevanje, ali je prišlo do izboljšanja delovne uspešnosti posameznika in kakšen obseg sprememb je nastal v njegovem vedenju po končanem usposabljanju. Ocenjevanje vedenja je še posebno pomembno zato, ker je primarni namen usposabljanja izboljšanje delovnih rezultatov s pomočjo vedenjskih sprememb. Ugotavlja se torej, ali je bilo učenje (v obliki novega znanja, veščin ali spremenjenega vedenja) preneseno na delovno mesto. V primeru, če se delovna uspešnost ni povečala le pri nekaterih posameznikih, ki pa so pri učenju dosegali dobre rezultate, so na to očitno vplivali neki drugi dejavniki, ali na samem delovnem mestu (npr. spremenjene delovne naloge) ali pa dejavniki, povezani s sodelavci oziroma predpostavljenimi, ki so preprečili prenos naučenega. Pogosti vzroki za nedoseganje delovne uspešnosti niso povezani s pomanjkanjem znanja ali sposobnosti, ampak s pomanjkanjem podpore. V takih primerih seveda ni smiselno pošiljati delavca na usposabljanje, ampak je treba z analizo vsake posamezne situacije poiskati prave razloge za obstoječe stanje (Miglič, 2000).

V nadaljevanju (glej slika 5.3.3) predstavlja različne dejavnike, ki lahko poleg usposabljanja vplivajo na delovno uspešnost udeležencev usposabljanja.



Slika 5.3.3: Dejavniki, ki vplivajo na delovno uspešnost

Vir: Miglič, 2000: 53

Dobri rezultati evalvacije delovne uspešnosti pomenijo, da so bili cilji usposabljanja doseženi. V takem primeru je usposabljanje v organizaciji prava rešitev problema. V nasprotnem primeru pa, če usposabljanje ni bila prava rešitev za problem, ki se je pojavil v organizaciji, je možno tudi to, da se usposabljanje ni nanašalo na prave probleme, zaradi česar so bili tudi cilji usposabljanja neustrezni. Iz tega bi lahko sledil zaključek, da ugotavljanje potreb po usposabljanju ni bilo dovolj kakovostno izvedeno. Nikakor ne smemo kot evalvatorji usposabljanja zanemariti dejstva, da na delovno uspešnost vplivajo številni dejavniki, ki hkrati spodbujajo ali zavirajo prenos in uporabo novega znanja (glej sliko 5.3.3). Pri merjenju rezultatov delovne uspešnosti je potrebno ugotoviti, ali so bili takšni dejavniki prisotni že med ugotavljanjem potreb po usposabljanju ali pa so se pojavili kasneje (npr. sprememba delovnih prioritet ali poslovne usmeritve kot posledica menjave vodstva ipd.). Ne glede na vrsto razlogov je nujno, da jih kot evalvatorji v prihodnje upoštevamo (Bee, 1994).

Četrta raven **rezultatov** pa se nanaša na ugotavljanje tega, ali je usposabljanje posameznika/skupine koristilo tudi širšim organizacijskim interesom oziroma ocenjevanju, kako spremenjen način dela in izboljšanje opravljanja dela na delovnem mestu vpliva na organizacijsko učinkovitost. Cilj te faze evalvacije je torej merjenje vpliva rezultatov usposabljanja posameznikov na uspešnost organizacije. Pojem organizacijska uspešnost je razmeroma široka kategorija, ki v tem kontekstu seže od posameznikove uspešnosti do kazalcev uspešnosti na globalni ravni (npr. kakovost storitev, stopnja napak, zadovoljstvo strank, pripadnost, sposobnost sodelovanja, stopnja odsotnosti z dela itd.) (Kirkpatrick v Miglič, 2000).

»Če izhajamo iz trditve, da je primarni in končni namen usposabljanja izboljšanje organizacijske uspešnosti, je ta raven evalvacije ključna. Osnova takšnega razmišljanja je prepričanje, da mora biti usposabljanje usmerjeno k poslovnim potrebam organizacije, iz katerih izhaja analiza potreb po usposabljanju (glej sliko 5.3.1). Zaključna točka vsake evalvacije je torej ugotovitev, ali so bile ugotovljene potrebe zadovoljene« (Bee, 1994: 257).

Zbiranje in analiziranje podatkov četrte stopnje evalvacije usposabljanja je navadno zahtevno in težavno, saj terja čas in tudi določena finančna sredstva. Rezultati na tej ravni evalvacije pa so pogosto zelo dragoceni, saj omogočajo vpogled v širši kontekst organizacijskih koristi. V praksi se ta raven evalvacije le redko izvaja, saj obstajajo številni razlogi, ki to zavirajo. Mednje sodi v prvi vrsti pomanjkanje ali popolna odsotnosti jasnih, razumnih in konkretnih meril delovne uspešnosti. Ovira so tudi dejavniki, ki poleg usposabljanja vplivajo na delovno uspešnost in njene rezultate (glej sliko 5.3.3). Poleg tega se merila delovne uspešnosti ponavadi nanašajo na celo organizacijsko enoto oziroma organizacijo. Če usposabljanje ni usmerjeno k vsem zaposlenim v enoti ali v organizaciji, je zelo težko identificirati učinke, ki jih je imelo usposabljanje posameznika ali skupine na organizacijo (npr. če se je samo en delavec v oddelku usposabljal za delo s strankami, potem težko pričakujemo, da se bo zmanjšala količina pritožb strank v celem oddelku) (Miglič, 2000).

»Nikakor pa to niso razlogi, ki bi v celoti odvrnili od izvajanja evalvacije tudi na tej ravni, pač pa je treba pragmatično in stvarno opredeliti, kaj se da ocenjevati, hkrati pa se zavedati omejitev tako dobljenih evalvacijskih rezultatov« (Bee, 1994: 257).

»Glede na koncept je merjenje na četrti ravni najlažje razumeti. Kadar obstajajo jasni kazalci ali merila organizacijske uspešnosti, na katere vpliva usposabljanje neposredno, je proces ocenjevanja nezahteven in objektivni. Takšna situacija pa je v praksi redka. V praksi je tudi izbira kazalcev ponavadi subjektivna, prav takšna pa je tudi presoja o vplivu usposabljanja nanje« (Miglič, 2000: 55).

V kolikor se znajdemo v vlogi evalvatorja usposabljanja je pomembno, da poskušamo slediti omenjenim postopnim fazam ocenjevanja in merjenja učinkov usposabljanja. V nadaljevanju (glej sliko 5.3.4) prikazujeva posledice učnega dogodka, ki si sledijo v smiselnem zaporedju.



Slika 5.3.4: Zaporedje posledic učnega dogodka

Vir: Easterby-Smith, 1995: 33

Ocenjevanje učinkov in vrednotenje koristi usposabljanja je najpogosteje omejeno le na prvo stopnjo, ki je najenostavnejša, najhitrejša in najcenejša, vendar pa prinaša tudi najbolj omejene rezultate. Merjenje rezultatov, ki učinkujejo na organizacijo, je zahtevnejše in zato redkejše, čeprav, kot je že bilo rečeno, najpomembnejše. V idealnih razmerah je priporočljivo meriti vplive usposabljanja na vseh ravneh ter križno primerjati dobljene rezultate (glej sliko 5.3.4 in Miglič, 2000:55).

5.8 VLOGA IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V TRGOVSKIH ORGANIZACIJAH

Vsaka organizacija se mora dandanes zaradi nenehnih političnih in ekonomskih sprememb neprestano prilagajati novim okoliščinam in zahtevam okolja, da se lahko obdrži na trgu. Konkurenca je vse bolj očitna tudi na trgovinskem področju. V Sloveniji lahko najdemo kar nekaj trgovskih organizacij; tako domačih kot tudi tujih (na primer: E.Leclerc – Rudnidis d.o.o., Spar Slovenija d.o.o., Mercator d.d., Lidl d.o.o., Hofer trgovina d.o.o., Engrotuš d.d., HarDi – Arka import export d.o.o. itd.).

Eno izmed glavnih vlog organizacije pri zagotavljanju uspešnosti organizacije z organizacijskega, funkcionalnega (načina delovanja in zagotavljanja storitev) ter kadrovskega vidika (vidika človeških virov) predstavlja učinkovit sistem kontinuiranega izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja zaposlenih.

Trgovske organizacije lahko s sistematičnim izobraževanjem in usposabljanjem svojim zaposlenim dvignejo nivo kompetentnosti. Na ta način lahko zaposlenim dvignejo raven znanja ter omogočijo, da pridobijo nova znanja in razvijajo potrebne sposobnosti in spretnosti, ki jih zahtevajo sodobni delovni procesi. Uspešna prihodnost organizacij je odvisna od motiviranih, kreativnih in visoko izobraženih zaposlenih, ki dajejo proizvodom in storitvam, ki jih organizacija ponuja, neko dodano vrednost (<http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Nemcek-Andrej.pdf>, 26.5.2008).

Organizacija se lahko edino s pravimi znanji, kvalifikacijami in veščinami zaposlenih ustrezno in uspešno spoprijema s spremembami na trgu. Tako kot v ostalih tudi v trgovskih organizacijah postaja vse bolj pomemben element področje upravljanja s človeškimi viri; torej razvoj, vlaganje v zaposlene in sistemi izobraževanj in usposabljanj.

Vpliv izobraževanja in usposabljanja se lahko izniči v primeru, če organizacijska kultura vseh zaposlenih ne bi podprla sprememb. V takem primeru gre lahko za škodljive posledice, ki jih utрпи organizacija, ne le zaradi izgube časa in drugih virov (predvsem finančnih), ampak tudi zaradi neizpoljenih pričakovanj zaposlenih v zvezi s praktično uporabo novih znanj in veščin.

Iz tega razloga je pomembno, kako je v organizaciji urejen sistem izobraževanj in usposabljanj. Ključna je predvsem organizacija programov izobraževanja in usposabljanja. Prav tako bi morala biti izobraževanje in usposabljanje usmerjena k posameznim in določenim ciljnim skupinam, ki so lahko določene z različnimi kriteriji, kot so to na primer funkcija, organizacijska enota (oddelek) ali profesionalna usmerjenost.

Namen dobrega izobraževanja in usposabljanja znotraj organizacij je spodbuditi željo zaposlenih po doseganju kariernih ciljev, napredovanju in razvijanju kompetenc. Izobraževanje in usposabljanje lahko v organizaciji omogoča uresničevanje in razvijanje tudi

širšega uveljavljanja posameznika v okolju in ne samo napredovanja znotraj organizacije. Hkrati daje zaposlenim možnost za uresničevanje osebnostnih aplikacij in možnost osebnostne rasti (<http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Skerjanc-Jurcevic-Katarina.pdf>, 26.5.2008).

Kot sva ugotovili, bi moralo izobraževanje in delovno usposabljanje v organizacijah biti kar se da tesno povezano z organizacijskimi cilji, hkrati pa tudi z zahtevami delovnega mesta in potrebami osebnostnega razvoja vsakega zaposlenega. Pri tem zahteve delovnega mesta zahtuje tako notranje kot tudi zunanje okolje organizacije (na primer strategija celotne uprave na eni strani in na drugi strani potrebe in cilji posamezne organizacijske enote ali oddelka). Ob tem pa ne sme biti zanemarjen razvoj posameznikove kariere. Zaželeno je, da vsaka organizacija čimbolj poudarja odgovornost posameznika za njegov lastni razvoj, saj lahko s tem še poveča motivacijo zaposlenih za različne oblike usposabljanja oziroma odpor do njih na tak način zmanjša.

»Izobraževanje prinaša zelo raznovrstne učinke, na dolgi rok pa so tako z vidika posameznika kot tudi z vidika podjetja in družbe pomembni predvsem njegovi naložbeni učinki (z vidika posameznika – vpliv izobraževanja na njegovo produktivnost in prek nje na zasluzke, z vidika družbe – vpliv na gospodarsko rast, zaposlenost in na porazdelitev dohodka v družbi)« (Bevc, 1991: 213).

Kot pravi Bevčeva (1991), daje ta naložbena oziroma ekonomska funkcija izobraževanju ekonomski pomen. Zato lahko rečeva, da je lahko vlaganje v izobraževanje ključni dejavnik, ki kaže razlike v razvitosti med obravnavanimi trgovskimi organizacijami, v smislu razvitosti izobraževalnega področja znotraj posamezne organizacije ali pa navsezadnje celotne organizacije. Tudi sami bova v zaključku magistrske naloge glede na ugotovitve poskušali podati splošne ocene o razvitosti sistema izobraževanja in usposabljanja posameznih organizacij.

Kako torej prepričati organizacije, da je v izobraževanje vredno vlagati? Kot primer naj navedeva nekaj ugotovitev Staretove in Bučarjeve, ki sta preučevali učinke informacijsko komunikacijskih tehnologij. V primerih pozitivnega vpliva informacijsko komunikacijskih tehnologij (IKT) na poslovanje podjetij je bilo še niz drugih komplementarnih sprememb in dodatnih naložb v nekatera druga področja. To pomeni, da nove tehnologije ne delujejo v

izolaciji in zgolj naložbe v informacijsko-komunikacijske tehnologije same po sebi ne prinašajo pozitivnega rezultata. Kot enega ključnih komplementarnih dejavnikov bi posebej izpostavili strokovna znanja⁵, poleg teh pa so seveda pomembni tudi drugi dejavniki, kot so organizacijske spremembe, velikost in starost podjetja, lastništvo, konkurenca ter vodstvo, inovativnost ter nacionalne posebnosti (Stare in Bučar, 2005).

V splošnem lahko rečeva, da vlaganje v izobraževanje prispeva k večji produktivnosti dela, s tem pa vpliva tudi na rast organizacije. Organizacije se morajo zavedati pomena samega koncepta vseživljenjskega učenja. Težko bi sicer govorili o jasnih empiričnih dokazih, da vlaganje v izobraževanje povečuje produktivnost in organizacijsko rast, vendar pa vsekakor lahko rečeva, da se morajo organizacije zavedati in povečevati svoje spodbujevalne vloge pri uvajanju in izvajanju izobraževanja ter usposabljanja in s tem tudi vrednotenja vseživljenjskega učenja. Same organizacije naj bi izhajale iz ocenjevanja učinkov izobraževanja in usposabljanja na različnih ravneh. Zato sva jim ponudili najin ključni model idealnih učinkov izobraževanja in usposabljanja, ki lahko pripomore k uspešnemu organizacijskemu poslovanju.

Če želi trgovska organizacija postati vse učeča se organizacija, mora v svoje delovanje vključiti procese stalnega pridobivanja znanja, ki bi bil podlaga njeni dejavnosti in sestavni del njene strategije učenja na vseh nivojih. Konstantno izobraževanje in usposabljanje njenih zaposlenih bi organizaciji omogočalo nov, skupni pogled glede smeri razvoja za prihodnost in omogočalo večjo odprtost organizacije okolju. Tudi za trgovske organizacije je ključno to, da so prilagodljive okolju in da imajo integriran in prilagodljiv sistem izobraževanja. Prav tako je pomembno tudi spodbujanje organizacijskih vrednot, močna organizacijska kultura, spodbujanje zaposlenih k delovnim rezultatom in k izobraževanju kot motivacijskemu dejavniku, ki obstaja kot del kadrovskega procesa.

⁵ Izpostavili sva strokovno znanje, saj je le-to tesno povezano z najino temo magistrske naloge. »Uvajanje novih tehnologij zahteva ustrezno usposobljene zaposlene. Naložba v IKT je zato tesno povezana na eni strani z nujno povečanimi izdatki za usposabljanje in izobraževanje zaposlenih« (Stare in Bučar, 2005: 33).

»Študije ocenjujejo, da se z naraščanjem naložb v IKT povečuje obseg IKT kapitala na zaposlenega, to pa povečuje produktivnost dela. Vendar same naložbe ne zadostujejo, saj le učinkovita uporaba IKT prinaša koristi in posredno vpliva na rast in produktivnost celotnega gospodarstva, sektorjev ali podjetij« (Stare in Bučar, 2005: 48).

Učeča organizacija je namreč tista, ki se je sposobna (z načinom dela vseh članov) prilagajati naglim spremembam v okolju. V taki organizaciji ljudje na vseh nivojih (individualno in kolektivno) skrbijo za razvoj sposobnosti doseganja rezultatov, ki si jih želijo in se učijo učenja, ker to zahteva okolje in stalno izboljšujejo lastne sposobnosti, razvijajo nove načine razmišljanja in se neprestano učijo (Senge, 1994).

6 TEMELJI ZA IZDELAVO MODELA ZA UGOTAVLJANJE VREDNOTENJA VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA V TRGOVSKIH ORGANIZACIJAH

Namen tega poglavja je predstaviti temelje za izdelavo idealnega modela ugotavljanja učinkov izobraževanja in usposabljanja v trgovskih organizacijah. Poleg tega pa želimo opisati tudi način izpeljave anketnih vprašalnikov za osebe, ki so v organizacijah odgovorne za izobraževanje zaposlenih, ter za zaposlene, ki so bili v organizaciji udeleženi usposabljanj.

6.1 PREDLAGANI MODEL MOŽNIH UČINKOV IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA V ORGANIZACIJI

Osnovno idejo za sestavo seznama možnih kompetenc, na katere lahko vpliva izobraževanje, sva dobili v knjigi Lucije in Lepsingerja (1999) ter v knjigi Duboisa (1998). Poleg tega sva kompetencam dodali še seznam ostalih možnih učinkov, na katere lahko vpliva izobraževanje in usposabljanje v organizaciji. Idejo za to sva dobili v knjigi Migličeve (2000).

Seznam možnih učinkov izobraževanja in usposabljanja v organizaciji sva oblikovali tudi s pomočjo metode, ki temelji na zbiranju informacij znotraj trgovskih organizacij na samem delovnem mestu, preko natančnega opazovanja in poslušanja pri izvedbi intervjuja udeležencev izobraževanj in osebe, ki je odgovorna za izobraževanje. Pri oblikovanju modela možnih učinkov izobraževanja sva upoštevali tudi lastne izkušnje. Zbiranje informacij o ključnih možnih učinkih izobraževanja in usposabljanja je bilo zamudno, a je prineslo specifične in zanimive ugotovitve. Vse ideje na podlagi knjig ter praktičnih ugotovitev na

podlagi razgovorov sva združili skupaj v naslednji predstavljeni seznam možnih učinkov izobraževanja in usposabljanja v organizaciji.

Seznam predlaganih možnih učinkov izobraževanja in usposabljanja v organizaciji:

MOŽNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU OSEBNOSTNE RASTI IN KOMPETENTNOSTI

KOMPETENCE

ZMOŽNOSTI:

- ❖ zmožnost opravljanja strokovnega dela
- ❖ zmožnost poenostavljanja informacij
- ❖ natančnost, točnost, pravočasnost.

SPOSOBNOSTI:

- ❖ vplivanje in prepričevanje (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov)
- ❖ timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo)
- ❖ kritičnost, analitičnost (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način)
- ❖ upravljanje s samim seboj in časom (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas)
- ❖ vodstvene spretnosti (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim)
- ❖ sposobnost imeti celostno predstavo (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji)
- ❖ sposobnost predstavitve (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva)
- ❖ komuniciranje (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod)
- ❖ sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej

- ❖ sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov.

OSEBNOSTNE LASTNOSTI:

- ❖ prilagodljivost in fleksibilnost (glede na spremembe in situacijo)
- ❖ ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam
- ❖ izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov
- ❖ profesionalno obnašanje
- ❖ samozavest
- ❖ samostojnost in samoiniciativnost (dajanje pobud)
- ❖ organiziranost
- ❖ ohranjanje motivacije
- ❖ zavzetost za delo.

VEŠČINE:

- ❖ vzpostavljanje stikov s strankami oz. sodelavci
- ❖ prepoznavanje želja in potreb strank oz. sodelavcev
- ❖ nepristranski odnos do strank oz. sodelavcev
- ❖ jasna predstava glede vsebine delovnih strokovnih nalog na delovnem mestu
- ❖ uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji.

ZNANJE:

- ❖ pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja
- ❖ poznavanje organizacije (ciljev in poslanstva podjetja)
- ❖ poznavanje področja dela
- ❖ seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.).

MOŽNI KRATKOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU DELOVNEGA MESTA

ZUNANJI KRATKOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA:

- ❖ zmožnost opravljanja strokovnega dela
- ❖ zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij
- ❖ potrditev pred sodelavci in nadrejenim
- ❖ izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog
- ❖ spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog
- ❖ boljša plača
- ❖ napredovanje na višje delovno mesto
- ❖ nagrajevanje.

NOTRANJI KRATKOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA:

- ❖ osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju
- ❖ zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega)
- ❖ občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu
- ❖ občutek pripadnosti, varnosti
- ❖ samopotrditvev.

MOŽNI DOLGOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU ORGANIZACIJE

ZUNANJI DOLGOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA:

- ❖ izboljšava poslovnih procesov
- ❖ večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju
- ❖ boljši ugled organizacije
- ❖ višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež)

- ❖ večja kapaciteta poslovnih prostorov
- ❖ uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije
- ❖ uspešno izvajanje poslanstva organizacije.

NOTRANJI DOLGOROČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA:

- ❖ zadovoljstvo zaposlenih
- ❖ motiviranje zaposlenih
- ❖ boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi
- ❖ prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima
- ❖ boljša pripravljenost organizacije na morebitne nepričakovane in težke razmere v gospodarstvu
- ❖ sledenje organizacije novostim in inovativnosti
- ❖ vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti.

Glede na to, da sva oblikovali možen seznam učinkov izobraževanja na podlagi teoretičnih izhodišč, morava še posebej izpostaviti pomembnost učinkovitosti izobraževanja, ki jo lahko razumemo kot medsebojni odnos med inputi in outputom. »Ker je ta medsebojni odnos mogoče analizirati z različnih vidikov, mora celostna ocena učinkovitosti upoštevati več vidikov tega medsebojnega odnosa« (Bevc, 1999:59). Izobraževalni output oziroma rezultat izobraževanja je lahko:

- »output« v smislu neposrednih (»notranjih«) rezultatov (ciljev) izobraževalnega procesa, kot so izobraževalni dosežki šolajočih se, ki se nanašajo na njihovo v procesu izobraževanja pridobljeno znanje, sposobnosti, obnašanje in podobno;
- »outcome« v smislu »zunanjih« učinkov omenjenega outputa, t. j. sposobnosti (izobraženih) ljudi, da so produktivni.« (Bevc, 1999:66).

Ker je izobraževalni output večdimenzionalen ni mogoče uporabljati enega samega merila za učinkovitost izobraževanja. Pogosto je, v najinem primeru s strani oseb, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, ter udeležencev izobraževanja, ocena učinkovitosti izobraževanja lahko zelo subjektivna.

6.2 PREDLOG ANKETNEGA VPRAŠALNIKA

Predlagani anketni vprašalnik sva uporabili za izvedbo raziskave na terenu in sicer v trgovskih organizacijah. Izbrali sva si tri trgovske organizacije, in sicer E.Leclerc (Rudnidis d.o.o.), Spar Slovenija d.o.o in Mercator d.d.

S pomočjo vprašalnika sva poskušali opisati stanje posameznih organizacij na področju izobraževanja. Informacije sva pridobili na podlagi v naprej sestavljenega vprašalnika in poglobljenega razgovora z osebo, ki je v podjetju zadolžena za področje izobraževanja, ter z vsemi zaposlenimi, ki so se v preteklem letu udeležili izobraževanj. Vprašalnik je delno kvantitativnega, delno pa kvalitativnega tipa z vrsto odprtih vprašanj.

Izbrano metodo zbiranja podatkov, kvantitativni vprašalnik za osebo, ki je v organizaciji zadolžena za izobraževanje zaposlenih, sva pri dejanski izvedbi podkrepili še z bolj poglobljenim osebnim intervjujem, z razlogom, da bi pridobili čim več ključnih informacij, ki jih iščeva v povezavi s predpostavkami in hipotetičnimi izhodišči o vseživljenjskem učenju. S pomočjo predlaganega anketnega vprašalnika sva v splošnem raziskali, v kakšni meri je proces vseživljenjskega učenja prisoten v posamezni trgovski organizaciji. Na tak način sva lahko bolj nazorno in natančno prikazali situacijo in stanje izobraževanja v posameznih organizacijah in jih na podlagi ugotovitev med seboj primerjali.

V opazovanje sva prav tako vzeli tudi posamezne zaposlene v strokovnih službah znotraj uprave organizacije in tudi z njimi imeli poglobljen pogovor. Tudi anketni vprašalnik za zaposlene, udeležene v usposabljanju, znotraj organizacije, je večinoma kvantitativnega tipa, z vrsto odprtih vprašanj.

7 METODA IN POSTAVITEV HIPOTEZ

Praktični del magistrske naloge bo temeljil na primerjavi treh izbranih trgovskih organizacijah: E.Leclerc - Rudnidis d.o.o., Spar Slovenija d.o.o., Mercator d.d.

Pri raziskovanju vrednotenja vseživljenjskega učenja oziroma konkretnije izobraževanja in usposabljanja zaposlenih v organizacijah sva uporabili metodo, ki vključuje intervju in anketni vprašalnik. Metodo osebnega intervjuja sva podkrepili z anketnim vprašalnikom z razlogom, da bi lažje izpeljali intervju in dobili ključne informacije, ki jih iščeva. Razgovor sva opravili v vseh treh trgovskih organizacijah z vsemi tistimi, ki so v organizaciji kakorkoli odgovorni za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v njihovi organizaciji (v nadaljevanju: oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje in usposabljanje). Prav tako sva se odločili opraviti osebni intervju tudi s tistimi zaposlenimi, ki imajo višjo ali visoko izobrazbo ter so bili v preteklem letu deležni največ ur kakršnegakoli izobraževanja ali usposabljanja v organizaciji (v nadaljevanju: udeleženci izobraževanj in usposabljanj). S tem, ko sva izvedli osebni intervju obeh strani, sva dobili celovitejšo sliko sistema izobraževanja in usposabljanja v posameznih organizacijah. **Idealni model vseh ključnih učinkov izobraževanj in usposabljanj** sva vključili v zadnji del anketnega vprašalnika. Po posameznih naštetih kompetencah (nivo osebnostne rasti in kompetentnosti) in naštetih možnih učinkih izobraževanj in usposabljanj (na nivoju delovnega mesta in organizacije) sva spraševali po oceni, v kolikšni meri menijo, da je izobraževanje in usposabljanje, ki so ga bili deležni v organizaciji, bilo uspešno. Na ta način sva želeli dobiti informacije o tem, kako različno ocenjujejo in vrednotijo naštete učinke (idealni model učinkov) izobraževanj in usposabljanj osebe, ki so v organizaciji odgovorne za področje izobraževanja v primerjavi z udeleženci izobraževanj in usposabljanj. S tem sva dobili odgovore na ključno vprašanje najine magistrske naloge: v kolikšni meri so naštetni učinki po njihovem mnenju najbolj izraženi v organizaciji ter k čemu od naštetega izobraževanje v njihovi organizaciji najbolj prispeva. V predlaganem modelu ključnih učinkov sva na ta način lahko ugotovili najpomembnejše učinke izobraževanj in usposabljanj za posamezno organizacijo.

7.1 TEMELJNE HIPOTEZE IN METODE ZA NJIHOVO PREVERJANJE IN DOKAZOVANJE

V nadaljevanju bova opisali temeljne hipoteze raziskovanja, uporabljeno metodologijo in metode za preverjanje predpostavk.

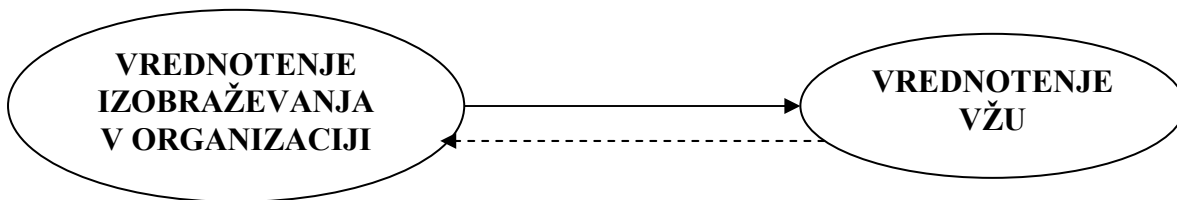
7.1.1 TEMELJNE HIPOTEZE RAZISKOVANJA

V praktičnem delu magistrske naloge sva načrtali raziskovanje z naslednjimi predpostavkami:

SPLOŠNA HIPOTEZA (slika 7.1)

Osebe, ki bolj vrednotijo izobraževanje v organizaciji, na splošno bolj vrednotijo tudi vseživljenjsko učenje.

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.1: Grafični prikaz hipoteze

Hipotetični model povezanosti spremenljivk (glej sliko 7.1) prikazuje kavnalnost v obeh smereh. Čeprav bi lahko sklepali tudi na način, da vrednotenje vseživljenjskega učenja kot neodvisna spremenljivka vpliva na odvisno, na vrednotenje izobraževanja v organizaciji, sva se iz razloga, ker je s tega zornega kota težje preverjati predpostavke (v tem primeru bi bilo potrebno raziskovanje postaviti najprej v luči preverjanja splošnih nazorov in stališč o vseživljenjskem učenju zaposlenih v organizaciji in šele nato njihove konkretne ocene o posameznih usposabljanjih v organizaciji), odločili ta način razmišljanja opustiti in se držati zgolj induktivnega pristopa (t.j. sklepanja iz posamičnih značilnosti usposabljanja v organizaciji na splošno mnenje o vseživljenjskem učenju).

Danes je znanje eden izmed glavnih elementov konkurenčne prednosti vsakega posameznika na vseh družbenih nivojih. V tem smislu lahko privzemava, da gre za fleksibilen tip znanja, ki ga lahko prilagodimo različnim potrebam in okoliščinam. Na znanje lahko gledamo tudi v širšem smislu, t.j. v smislu vseživljenjskega učenja, ki vključuje koncept kompetenc in pridobivanje na kompetentnosti posameznika skozi celo življenje.

V magistrski nalogi sva se odločili raziskati in proučiti pogled na znanje in vseživljenjsko učenje v smislu izobraževanj in usposabljanj zaposlenih znotraj organizacij.

V splošnem naju je zanimalo, ali v trgovskih organizacijah razmišljajo o vzpostavitvi sistemov izobraževanj in usposabljanj, v kolikor jih nimajo, in na podlagi pridobljenih informacij sklepati o tem, kako vrednotijo vseživljenjsko učenje.

Kako ljudje vrednotijo vseživljenjsko učenje, sva lahko raziskali le na primeru konkretnih organizacij, saj se nama je zdel ta način raziskovanja najbolj zanimiv in hkrati relativno dostopen. Izmed vseh oblik vseživljenjskega učenja sva se odločili preveriti mnenja aktivnega prebivalstva (zaposlenih v organizacijah), ki imajo po najinem mnenju relativno velik vpliv na uspešnost in kakovost organizacije. Do informacij je bilo potrebno priti samostojno, s pomočjo raziskovanja na terenu, kar pa je dandanes zahteven projekt in velik izziv. Pridobivanje povsem novih informacij je temeljilo na podlagi prej opisanega sklepanja.

DELOVNE HIPOTEZE

Zastavili sva si štiri splošne hipoteze, ki so bile bistvene za raziskovanje.

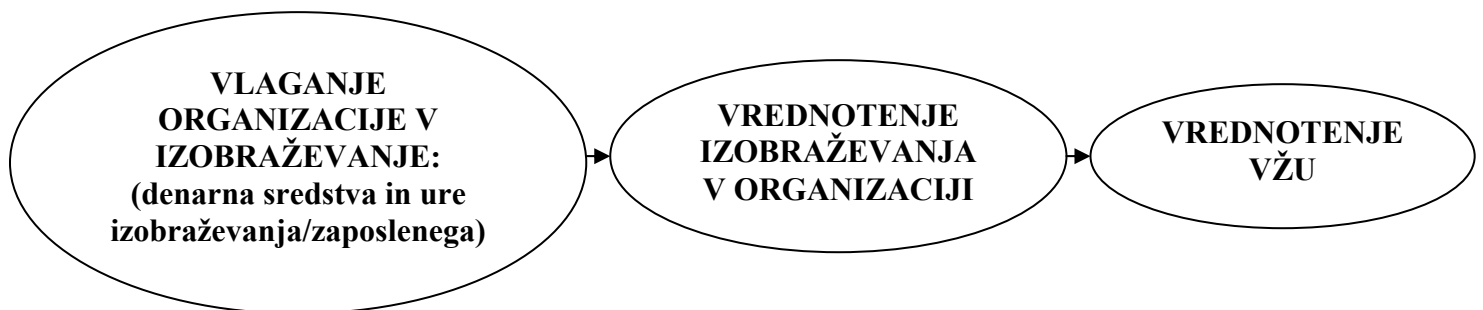
1. hipoteza:

Organizacija, ki je v preteklem letu v povprečju namenila največ denarnih sredstev v izobraževanje in je v povprečju namenila večje število ur izobraževanja na zaposlenega, bo višje vrednotila vseživljenjsko učenje.

Prva hipoteza obravnava medorganizacijske razlike v tem, koliko organizacija dejansko vlaga v izobraževanje in kakšno je zadovoljstvo zaposlenih glede vlaganja v izobraževanje. Idejo za to hipotezo lahko utemeljiva na podlagi logičnega razmišljanja, deloma pa tudi na podlagi

teorije človeškega kapitala v povezavi z individualnim in družbenim vrednotenjem izobraževanja, kjer je še posebej poudarjen vpliv vlaganja in naložb v človeški kapital zaradi maksimizacije koristnosti in zadovoljstva ter pričakovanih donosov (Bevc, 1991). Predvidevava, da tista organizacija, ki nameni največ svojih sredstev (predvsem denarnih) v izobraževanje zaposlenih in tako v povprečju relativno veliko izobražuje svoje zaposlene, tudi najvišje vrednoti samo izobraževanje v organizaciji in v tem smislu tudi vseživljenjsko učenje. S takimi ukrepi (t.j. vlaganje v izobraževanje) organizacija pokaže tudi na stopnjo svojega vrednotenja izobraževanja in vseživljenjskega učenja.

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.2: Grafični prikaz delovnih hipotez

Iz prve splošne hipoteze sva izpeljali naslednji delovni hipotezi (slika 7.3):

1. delovna hipoteza:

Več ko organizacija vlaga denarja v povprečju na zaposlenega za izobraževanje, višje bo ocenila njeno vlaganje v izobraževanje.

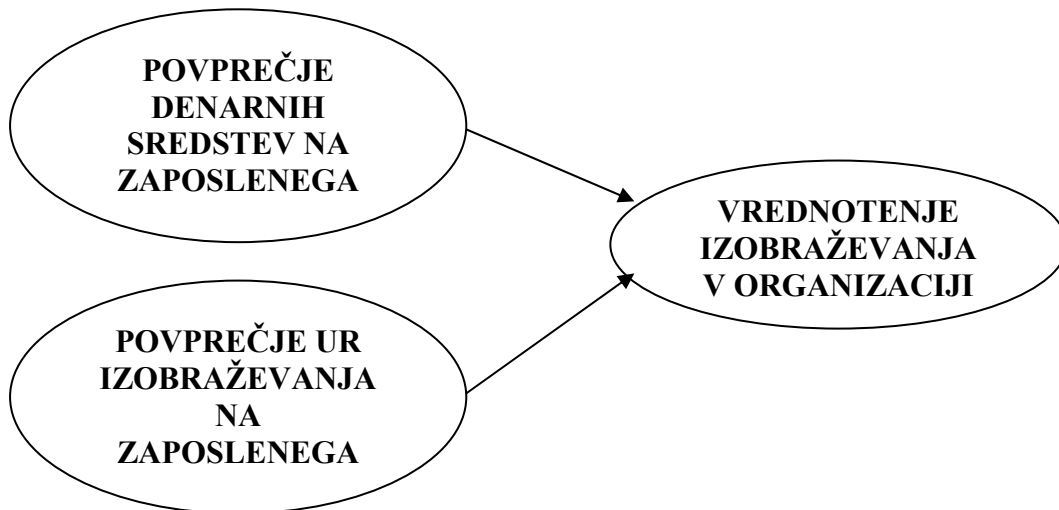
Pričakujeva, da velja relacija: več ko bo organizacija v povprečju namenila denarja za izobraževanje na zaposlenega, več zadovoljstva bodo zaposleni pokazali pri vrednotenju izobraževanja v organizaciji.

2. delovna hipoteza:

Več ko organizacija nameni v povprečju ur izobraževanja na zaposlenega, višje bo ocenila njeno vlaganje v izobraževanje.

Pričakujeva naslednjo zvezo: večje ko bo povprečno število ur izobraževanja na zaposlenega v organizaciji, več zadovoljstva bodo zaposleni pokazali pri vrednotenju izobraževanja v organizaciji (višje bodo njihove ocene).

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.3: Grafični prikaz delovnih hipotez

Opredelitev ključnih spremenljivk in indikatorjev za preverjanje navedenih delovnih hipotez je naslednja:

a.) Neodvisne spremenljivke so naslednje:

VLAGANJE ORGANIZACIJE V IZOBRAŽEVANJE:

- **povprečje denarnih sredstev na zaposlenega v preteklem letu**
- **povprečje ur, namenjenih za izobraževanje na zaposlenega v preteklem letu.**

Neodvisne spremenljivke nama povedo informacijo o tem, koliko je organizacija dejansko vlagala v izobraževanje v preteklem letu.

Indikator: »Koliko denarnih sredstev (skupno) je vaša organizacija namenila za izobraževanje zaposlenih v preteklem letu?«

Število denarnih sredstev na zaposlenega v preteklem letu dobiva, če skupni znesek denarja, ki ga je organizacija namenila za izobraževanje, deliva s številom zaposlenih.

Indikator: »Prosiva vas, da naštejete vse delovne oddelke v vaši organizaciji in zraven navedete število zaposlenih. Navedite: oddelek, število zaposlenih.«

Število ur izobraževanja na zaposlenega v preteklem letu dobiva, če skupno število ur izobraževanja zaposlenih deliva s številom zaposlenih v organizaciji.

Indikator: »Koliko ur ste v povprečju namenili v preteklem letu za izobraževanje zaposlenih po oddelkih, ki ste jih našteali? Prosiva vas, da navedete skupno število ur izobraževanja posameznega oddelka. Navedite: oddelek, število ur izobraževanja/leto.«

b.) Odvisna spremenljivka:

VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA V ORGANIZACIJI:

- **vrednotenje izobraževanja v organizaciji (zadovoljstvo oziroma ocene vlaganja organizacije v izobraževanje).**

Z odvisno spremenljivko dobiva informacijo o mnenju glede zadovoljstva z vlaganjem organizacije v izobraževanje.

Indikator: »Ocenite, kako dobro po vašem mnenju organizacija vlaga v izobraževanje? Obkrožite: 1- nezadostno, 2- zadostno, 3- dobro, 4- prav dobro, 5- odlično.«

2. hipoteza:

Tisti, ki so v organizaciji bolje ocenjevali vlaganje njihove organizacije v izobraževanje, bodo višje ocenjevali učinkovitost izobraževanja (ocene učinkov bodo na vseh nivojih visoke).

Druga hipoteza (slika 7.4) tudi obravnava medorganizacijske razlike v tem, katera od organizacij je najbolj zadovoljna z vlaganjem v izobraževanje in kako učinkovito je pri njih

izobraževanje. Pričakujeva naslednje: kjer so udeleženci izobraževanj v povprečju visoko ocenjevali vlaganje njihove organizacije v izobraževanje in so z izobraževanjem zelo zadovoljni, bodo tudi na vseh nivojih, na katere lahko izobraževanje v organizaciji vpliva, njihove ocene relativno visoke. Pričakujeva, da bodo pri takih organizacijah, ki v splošnem menijo, da je vlaganje v izobraževanje dobro, tudi učinki izobraževanja dobri. Drugače rečeno, udeleženci bodo v tem primeru odgovarjali, da so na splošno gledano kar v večji ali celo največji meri pridobili na vseh naštetih kompetencah in učinkih z izobraževanjem, ki so ga bili deležni v organizaciji.

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.4: Grafični prikaz 2. hipoteze

Oprelitev ključnih spremenljivk in indikatorjev za preverjanje navedene hipoteze je naslednja:

a.) Neodvisna spremenljivka:

VREDNOTENJE IZOBRAŽEVANJA V ORGANIZACIJI:

- vrednotenje izobraževanja v organizaciji (zadovoljstvo oziroma ocene vlaganja organizacije v izobraževanje).

Z neodvisno spremenljivko dobiva informacijo o mnenju glede zadovoljstva z vlaganjem organizacije v izobraževanje.

Indikator: »Ocenite, kako dobro po vašem mnenju organizacija vlaga v izobraževanje? Obkrožite: 1- nezadostno, 2- zadostno, 3- dobro, 4- prav dobro, 5- odlično.«

b.) Odvisna spremenljivka:

UČINKI IZOBRAŽEVANJA (UČINKOVITOST) zajemajo naslednje:

- učinki izobraževanja na nivoju *osebnostne rasti in kompetentnosti* (nivo kompetenc: zmožnosti, sposobnosti, osebnostne lastnosti, veščine, znanje)
- učinki izobraževanja na nivoju *delovnega mesta*
- učinki izobraževanja na nivoju *organizacije*.

Z odvisno spremenljivko dobiva informacijo o tem, kje so udeleženci izobraževanj največ pridobili oziroma na katerih nivojih je bilo izobraževanje v njihovi organizaciji najbolj učinkovito.

Indikator: »Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *osebnostni rasti in kompetentnosti* zaposlenih. Obkrožite: 1- pridobitev v najmanjši meri, 2- pridobitev v manjši meri, 3- delna pridobitev, delna nepridobitev, 4- pridobitev v večji meri, 5- pridobitev v največji meri.«

Indikator: »Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *delovnem mestu*. Obkrožite: 1- pridobitev v najmanjši meri, 2- pridobitev v manjši meri, 3- delna pridobitev, delna nepridobitev, 4- pridobitev v večji meri, 5- pridobitev v največji meri.«

Indikator: »Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *nivoju organizacije*. Obkrožite: 1- pridobitev v najmanjši meri, 2- pridobitev v manjši meri, 3- delna pridobitev, delna nepridobitev, 4- pridobitev v večji meri, 5- pridobitev v največji meri.«

3. hipoteza:

Ne glede na organizacijo bo med osebo, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, in udeleženci izobraževanj prišlo do razlik v mnenju glede tega, kje so z izobraževanjem najbolj pridobili oziroma kje je bilo izobraževanje v preteklem letu najbolj učinkovito.

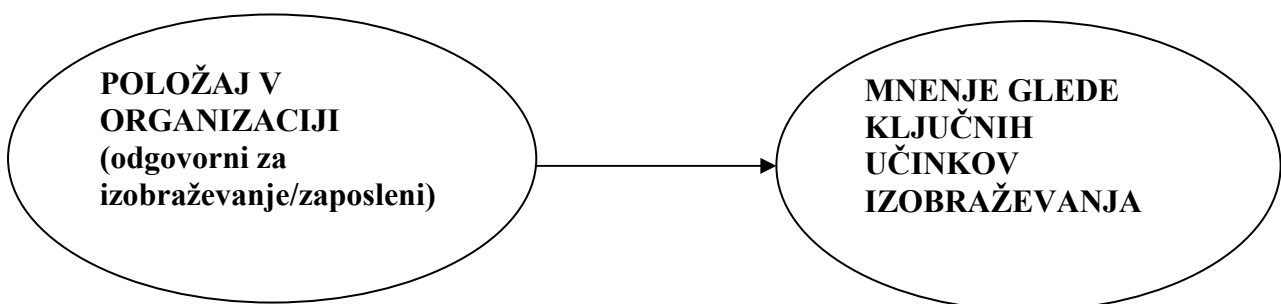
Pričakujeva, da bo glede na položaj, ki ga ima anketiranec v organizaciji, prišlo do razlik v mnenjih glede tega, kje se po njihovem mnenju izobraževanje v organizaciji kaže kot najbolj učinkovito. Razlike se bodo pojavile v ocenah udeležencev in osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, v tem, kje oziroma na katerih nivojih so po njihovem mnenju učinki izobraževanja najbolj vidni oziroma na katerih nivojih so z izobraževanjem v organizaciji zaposleni največ pridobili. Predvidevava, da bodo tisti, ki bodo večinoma visoko ocenjevali pridobitev (v največji meri) na posameznem nivoju tudi menili, da je na tem nivoju izobraževanje najbolj učinkovito.

Kjer bodo v sklopu posameznega nivoja ocene učinkov relativno enake in poleg tega tudi zelo visoke, tam bo tudi ocena vpliva izobraževanja bolj reprezentativna in izobraževanje najbolj učinkovito. Sklepali bova lahko na močan vpliv izobraževanja, ki mu ga anketiranci pripisujejo na tem nivoju.

Na nivoju, kjer bodo ocene anketirancev razpršene in variirale od najmanjšega vpliva izobraževanja do največjega vpliva, ne bo pogojev za kakršnokoli posplošeno možnost sklepanja, da je vpliv izobraževanja zgolj le na tem nivoju. Iz tega razloga bodo v tem primeru ocene podkrepjene s pomočjo mnenj, izraženih s strani anketirancev v samih intervjujih in pogovorih. Le tako bova lahko vsebinsko interpretirali rezultate.

V celoti gledano pričakujeva, da bodo udeleženci izobraževanja v primerjavi z osebo, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, gledali na izobraževanje bolj z vidika kratkoročnih učinkov, zato bodo pri njih našteje možnosti kratkoročnih učinkov izobraževanja višje ocenjene. Le-ta pa bo v primerjavi z udeleženci, nenazadnje, pripisala večji vpliv dolgoročnim učinkom izobraževanja v organizaciji (slika 7.5).

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.5: Grafični prikaz 3. hipoteze

Na podlagi modela, prikazanega na sliki 7.5, izhajata naslednji delovni hipotezi:

1. delovna hipoteza:

Na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti posameznika ne bo večjih razlik v mnenju med udeleženci izobraževanj in osebami, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje.

V stališčih glede vpliva izobraževanja v organizaciji na nivo kompetenc oziroma osebnostne rasti ne bo večjih razlik. Pričakujeva namreč, da bodo vsi, tako osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, kot tudi udeleženci izobraževanj, relativno visoko ocenjevali vpliv izobraževanja na kompetentnost posameznika.

Predvidevava, da bodo oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, kot tudi udeleženci, povezovali učinke izobraževanja z osebnostno rastjo v smislu vseživljenjskega učenja (posameznik se celo življenje uči in se dopolnjuje, izgrajuje svojo osebnost, znanje, sposobnosti, zmožnosti) relativno visoko (pridobitev aktualnega znanja, npr. novi zakoni in informacije s svojega področja, boljša komunikacija posameznika, vplivanje in prepričevanje ter večino naštetih predlaganih kompetenc, na katere lahko izobraževanje vpliva ter na katerih zaposleni pridobivajo in jih z izobraževanjem krepijo).

2. delovna hipoteza:

Na nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije bodo večje razlike v mnenju med udeleženci izobraževanj in osebami, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje.

V stališčih glede vpliva izobraževanja v organizaciji na nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije pričakujeva večje razlike med obema stranema. Predvidevava namreč, da bo oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, višje ocenjevala vpliv izobraževanja na nivoju celotne organizacije kot udeleženci izobraževanj. Udeleženci pa bodo videli večji vpliv izobraževanja in usposabljanja na nivoju delovnega mesta. Ti se pa ne bodo zavedali učinkov izobraževanja na nivoju celotne organizacije, kot se tega zaveda oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje. Oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, je namreč tista ključna oseba, ki se v organizaciji največ ukvarja z upravičenostjo izobraževanj in usposabljanj zaposlenih ter z iskanjem tehtnih razlogov za izvajanje le-tega, da opraviči vsa vložena sredstva vodstvu organizacije. Vodstvu mora

pokazati in sistematično dokazati, da izobraževanje dolgoročno prispeva k doseganju organizacijskih ciljev tudi na nivoju organizacije. Udeleženci izobraževanj oziroma zaposleni pa se zaradi odsotnosti te odgovornosti tega vidika toliko manj zavedajo.

»Koristnost usposabljanja ni sama po sebi umevna in avtomatična, ampak morajo organizatorji in oblikovalci usposabljanj pogosto opravičevati porabo sredstev, namenjenih usposabljanju, in dokazovati, da usposabljanje prispeva k celoviti uspešnosti organizacije« (Stanley, 1987: 21).

Pričakujeva, da bo oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, izmed vseh najvišje vrednotila dolgoročne učinke izobraževanja, saj je le-ta primorana vodstvu organizacije zagovarjati upravičenost izobraževanja in vse stroške, ki so povezani z njim. Vnaprej mora planirati in opravičiti vse stroške vodstvu. Prav tako mora predvideti vsa sredstva, ki so potrebna za realizacijo izobraževanja ter vodstvu predstaviti vse pozitivne učinke izobraževanja, ki pripomorejo k uspešnosti in učinkovitosti organizacije.

Predvidevava, da se bodo **udeleženci** zavedali – v primerjavi z dolgoročnimi učinki – bolj **kratkoročnih učinkov izobraževanja** in usposabljanja **na nivoju delovnega mesta**. Na tem nivoju se bodo v primerjavi z osebo, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, zavedali bolj **kratkoročnih notranjih** učinkov izobraževanja (samopotrditve, zadovoljstvo, da doživiš kot zaposleni nekaj drugačnega kot vsak delovni dan ipd.).

Oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, pa se bo v primerjavi z udeleženci, na nivoju delovnega mesta bolj zavedala **kratkoročnih zunanjih** učinkov izobraževanja (boljša plača, napredovanje, nagrajevanje). Poleg tega se v primerjavi z njimi **v celoti (notranjih in zunanjih učinkov)** bolj zaveda tudi **dolgoročne učinkovitosti** izobraževanja. Pričakujeva, da bo v primerjavi z udeleženci v celoti višje ocenjevala in vrednotila prispevek izobraževanj na nivoju organizacije (prispevek k ekonomski rasti in učinkovitosti poslovnih procesov, fleksibilnosti organizacije, k boljšem prilagajanju organizacije okolju in konkurenčnosti na trgu, širjenju organizacije, večji poslovni uspešnosti organizacije ipd.).

Opredelitev ključnih spremenljivk in indikatorjev za preverjanje navedenih hipotez je naslednja:

a.) Neodvisna spremenljivka in indikatorji:

POLOŽAJ V ORGANIZACIJI:

- oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje
- udeleženci izobraževanj in usposabljanj (zaposleni).

Neodvisna spremenljivka nama pove informacijo o tem, kakšen položaj ima oseba v organizaciji.

b.) Odvisna spremenljivka in indikatorji:

MNENJE GLEDE KLJUČNIH UČINKOV IZOBRAŽEVANJA (KJE OZIROMA NA KATERIH NIVOJIH ORGANIZACIJE JE UČINKOVITOST IZOBRAŽEVANJA NAJVIŠJA) :

- na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti posameznika
- na nivoju delovnega mesta
- na nivoju organizacije.

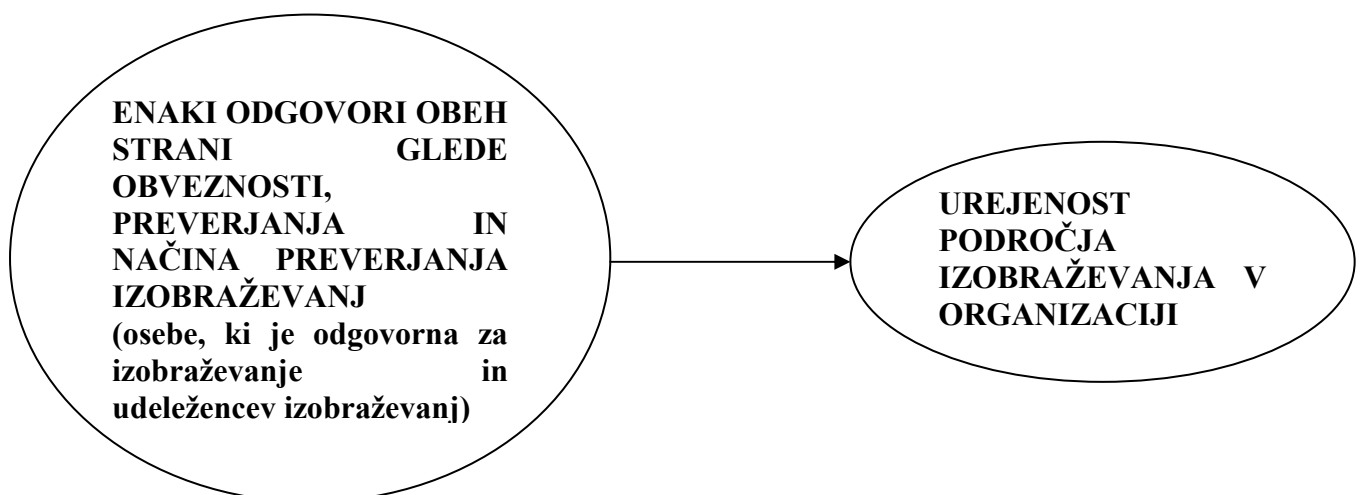
Z odvisno spremenljivko dobiva informacijo o tem, kje je bilo izobraževanje v organizaciji najbolj učinkovito oziroma kje so se pokazali največji učinki izobraževanja in usposabljanja.

4. hipoteza:

V organizacijah, kjer se bodo odgovori obeh strani (osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, in udeležencev izobraževanj) glede izobraževanja in usposabljanja zaposlenih ujemali, tam se bo pokazalo, da imajo konsistentno urejeno področje izobraževanja.

Četrto hipotezo (slika 7.6) sva zastavili na podlagi dejstva, da če iz več različnih virov dobimo enake odgovore, potem obstaja večja verjetnost, da to res drži. Če pa iz več različnih virov dobimo različne odgovore, kaže na določena neskladja. Ker so običajno osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje tisti akterji, ki oblikujejo procese obveznosti izobraževanj in usposabljanj zaposlenih, preverjanje pridobljenih znanj po končanem izobraževanju ter način preverjanja pridobljenega znanja, torej upravljajo sistem izobraževanja v organizaciji, naj bi njihove izjave v praksi tudi držale. Izjave le-teh sva preverili tako, da sva glede prej omenjenih procesov sistema izobraževanja anketirali tudi same udeležence izobraževanj. Konkretno to pomeni naslednje: če osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje izjavijo, da je udeležba na izobraževanjih v njihovi organizaciji obvezna, potem naj bi tudi udeleženci izobraževanj to potrdili. Če bova v trgovskih organizacijah dobili enaka mnenja z obeh strani, bo to pokazatelj določene stopnje urejenosti in/ali konsistentnosti področja izobraževanja v organizaciji oziroma bodo imeli urejene izobraževalne procese, ki so del upravljanja človeških virov. O tem govori tudi Beerov model, ki pravi, da kjer so odločitve organizacije skladne med seboj, z organizacijskimi cilji ter strategijo, je tudi upravljanje človeških virov učinkovito (Beer v Možina in drugi, 2002). V najinem primeru morajo biti odgovori z obeh strani skladni, da lahko rečeva, da je področje izobraževanja v organizaciji urejeno oziroma konsistentno.

HIPOTETIČNI MODEL POVEZANOSTI



Slika 7.6: Grafični prikaz 4. hipoteze

Oblikovali sva naslednji delovni hipotezi, za kateri navajava njihovo operacionalizacijo:

1. delovna hipoteza:

V organizaciji, kjer se bodo odgovori obeh strani glede obveznosti izobraževanj ujemali, tam je večja verjetnost, da izrečene trditve glede obveznosti izobraževanj res držijo.

Opredelitev ključnih spremenljivk in indikatorjev:

a.) Neodvisna spremenljivka:

ENAKOST ODGOVOROV OBEH STRANI GLEDE OBVEZNOSTI IZOBRAŽEVANJ V ORGANIZACIJI

Z neodvisno spremenljivko dobiva informacijo o tem, ali se morajo zaposleni v organizaciji obvezno udeležiti izobraževanj in usposabljanj.

Merski indikator: »Ali se morate v vaši organizaciji večinoma izobraževanj in usposabljanj obvezno udeležiti. Obkrožite: da/ne.«

b.) Odvisna spremenljivka:

UREJENOST PODROČJA IZOBRAŽEVANJA V ORGANIZACIJI:

Z odvisno spremenljivko dobiva informacijo o tem, ali so odgovori v tem delu (obveznost izobraževanj) med seboj skladni. Na podlagi tega bova lahko sklepali o urejenosti oziroma konsistentnosti področja izobraževanja.

2. delovna hipoteza:

V organizaciji, kjer se bodo odgovori obeh strani glede preverjanja pridobljenega znanja ujemali, tam je večja verjetnost, da izrečene trditve glede prisotnosti preverjanja znanja res držijo.

Opre delitev ključnih spremenljivk in indikatorjev:

a.) Neodvisni spremenljivki sta naslednji:

1. ENAKOST ODGOVOROV OBEH STRANI GLEDE PREVERJANJA ZNANJA, KI SO GA ZAPOSLENI PRIDOBILI Z IZOBRAŽEVANJEM

2. ENAKOST ODGOVOROV OBEH STRANI GLEDE NAČINA OBIČAJNEGA PREVERJANJA PRIDOBLENEGA ZNANJA PO KONČANEM IZOBRAŽEVANJU

Neodvisni spremenljivki nama povesta informacijo o tem, ali se pridobljeno znanje po končanem izobraževanju v organizaciji običajno preveri in na kakšen način.

Prvi indikator: »Ali vaša organizacija ali njihovi pooblaščenca za izvajanje izobraževanja običajno po končanem izobraževanju preverijo znanje, ki ste ga pridobili? Obkrožite: da/ne.«

Drugi indikator: »Če ste odgovorili pritrdilno, napišite na kakšen način vas običajno preverijo? Obkrožite: test znanja v pisni obliki; ocena, ki te razlikuje od ostalih udeležencev izobraževanja; ustni zagovor pred komisijo; igre vlog; skupna odprta debata med sodelavci z aktivno udeležbo; na delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog; v obliki poročila in drugo).«

b.) Odvisni spremenljivki sta naslednji:

1. ENAKOST ODGOVOROV OBEH STRANI GLEDE PREVERJANJA PRIDOBLENEGA ZNANJA, KI GA ORGANIZACIJA OBIČAJNO IZVAJA PO KONČANEM IZOBRAŽEVANJU

2. ENAKOST ODGOVOROV OBEH STRANI GLEDE NAČINA OBIČAJNEGA PREVERJANJA PRIDOBLENEGA ZNANJA ZAPOSLENIH

Odvisni spremenljivki nama povesta informacijo o tem, ali so odgovori v tem delu (običajno preverjanje pridobljenega znanja in načina preverjanja znanja) med seboj skladni. Na podlagi tega bova lahko sklepali o urejenosti oziroma konsistentnosti področja izobraževanja.

7.1.2 UPORABLJENA METODOLOGIJA IN METODE ZA PREVERJANJE PREDPOSTAVK

Na podlagi strokovne literature o vseživljenjskem učenju, izobraževanju in delovnem usposabljanju ter njegovi evalvaciji (Bessenyei, 2001; Carnevale, 1990; Cheetham, 2005; Combey, 1993; Field, 2005; Gerber, 2000; Goldstein, 1997; Holford in drugi, 1998; Jereb v Možina, 1998; Knapper in drugi, 1991; Končina, 2000; Kopač, 2005; Mijoč in drugi, 1993; Shinn, 1999; Tkalec in drugi, 1998; Walter in Stauber, 1998) sva oblikovali sklop vprašanj o izobraževanju v organizaciji. Vprašalnik sva razdelili osebi, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, in udeležencem izobraževanj. Na podlagi raziskave sva poskušali ugotoviti, kako vrednotijo vseživljenjsko učenje oziroma izobraževanje zaposlenih v izbranih organizacijah. Zanimalo naju je, koliko zaposlenih se dejansko izobražuje, kateremu področju daje organizacija prednost pri vlaganju v izobraževanje, kakšna je struktura udeležencev izobraževanj, ali in kako preverijo rezultate izobraževanj ipd. Ključna vprašanja so se nanašala na učinke, h katerim je izobraževanje po mnenju anketirancev najbolj prispevalo. Poleg tega sva poskušali preveriti tudi to, ali pridobljeno znanje dejansko uporabijo na delovnem mestu oziroma ali jih je izobraževanje bolje pripravilo na opravljanje dela. Preverili sva tudi jakost ostalih morebitnih učinkov izobraževanja (na napredovanje, nagrajevanje ipd.).

Pri raziskovanju sva uporabili vprašalnik, ki je kombinacija kvantitativne in kvalitativne metode raziskovanja. Uporabili sva sklop odprtega in zaprtega tipa vprašanj. Vprašanja zaprtega tipa sva oblikovali s pomočjo teoretičnih predpostavk in na podlagi prebrane literature. Za boljšo predstavo o stanju v organizaciji sva dodali še odprta vprašanja, s pomočjo katerih sva dobili dodatne inovativne odgovore, specifične za posamezno organizacijo. Sestavljen vprašalnik sva podkrepili z razširjenim razgovorom z vsakim anketirancem.

Skozi intervju sva preverili tudi ostale obrobne značilnosti organizacije. Postavili sva nekaj vprašanj o zgodovini organizacije, njeni dejavnosti, podružnicah, poslanstvu, vrednotah, ciljnih itn. Dobili sva občutek tudi o prisotnosti in urejenosti področja izobraževanja. Glede na pridobljene informacije sva lahko naredili smiselne zaključke o uspešnosti in odprtosti organizacije širši javnosti ter dobili splošni vtis o razvitosti področja usposabljanja, izobraževanja in nagrajevanja.

Pri raziskovanju modela možnih učinkov v izbranih organizacijah sva se znotraj upravljanja s človeškimi viri osredotočili predvsem na proces izobraževanja zaposlenih. Zanimalo naju je tudi to, kdo ima na področju organizacije in vrednotenja izobraževanj in usposabljanj zaposlenih najpomembnejšo vlogo. Skozi intervju s to ključno osebo sva poskušali preveriti, če ima organizacija že izoblikovano strategijo za področje izobraževanja in usposabljanja ter kateri so tisti ključni kriteriji in metode za vključitev zaposlenih v izobraževanje.

V prvem delu vprašalnika za osebo, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, sva s pomočjo odprtih vprašanj preverili organizacijsko strukturo (koliko in katere delovne oddelke ima organizacija ter koliko ljudi je v njih zaposlenih). V nadaljevanju sva spraševali, koliko ur so v povprečju namenili v preteklem letu za izobraževanje zaposlenih po naštetih oddelkih. Povprašali sva tudi po številu zaposlenih v oddelku, ki so bili v preteklem letu deležni izobraževanja. S tem sva dobili informacijo, ali organizacija dovolj razpršeno vključuje svoje zaposlene v izobraževanje ter glede na število zaposlenih v oddelku preverili, da niso izobraževanja vedno deležne ene in iste osebe. V organizaciji sva poizvedeli tudi za informacijo o obsegu denarnih sredstev, ki jih je skupno namenila za izobraževanje zaposlenih v preteklem letu. Tako sva dobili informacijo o dejanskem vlaganju organizacije v izobraževanje. Osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, sva vprašali še, katere oddelke trenutno najbolj izobražujejo ter ali so ure usposabljanja zaposlenim plačane. Na ta način sva želeli preveriti, v katero področje organizacija trenutno najbolj vlaga ter v kolikšni meri nagraduje zaposlene. Sklepava namreč, da plačana ura izobraževanja predstavlja določeno obliko dodatne nagrade in skrb organizacije za svoje zaposlene. V organizacijah sva preverili tudi potrebo po morebitnem odpiranju novih oddelkov in izobraževanju le-teh.

Tako osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, kot tudi udeležence izobraževanj in usposabljanj sva povprašali po mnenju o učinkovitosti vlaganja organizacije v izobraževanje svojih zaposlenih iz razloga, da identificirava splošno zadovoljstvo z izobraževanjem v organizaciji. Preverili sva mnenje glede ključnih kriterijev za vključitev zaposlenih v izobraževanje. Pri tem vprašanju sva navedli več kriterijev, ki bi lahko bili pomembni za vključitev zaposlenih v izobraževanje in poleg teh pod »drugo« pustili tudi odprto možnost za navedbo kriterija (nedokončana formalna izobrazba, izpopolnjevanje v določeni spretnosti, osebni razvoj, kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu, spremenjena tehnologija, prispevek posameznika k splošni uspešnosti organizacije itd.). Vprašali sva jih tudi, ali jih je izobraževanje in usposabljanje v preteklem letu bolje pripravilo

na opravljanje dela in ali se morajo izobraževanj oziroma usposabljanj obvezno udeležiti. Postavili sva odprto vprašanje o vsebini izobraževanj v smislu strokovnih področij (kakšne vrste izobraževanj so se udeležili). Vprašali sva jih tudi, ali si želijo biti ocenjeni glede uspešnosti pridobitve novega znanja ter ali to njihova organizacija dejansko izvaja. Ali po izobraževanju preveri njihovo znanje in na kakšen način (testi znanj v pisni obliki; ocena, ki te razlikuje od ostalih udeležencev; ustni zagovor pred komisijo; igre vlog; skupna odprta debata med sodelavci z aktivno udeležbo; na samem delovnem mestu pri izvedbi delovnih nalog; v obliki poročila ipd.). Preden sva v vprašalniku za obe strani podali seznam ključnih učinkov izobraževanj in usposabljanj, sva zastavili še tri zaprta vprašanja o ocenah, kako dobro se po njihovem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na nivoju osebnostne rasti in kompetentnosti, na nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije. To sva naredili iz razloga, da bi pred konkretnimi ocenami navedenih učinkov dobili občutek, kako učinkovito in kje se izobraževanje v njihovi organizaciji najbolj odraža (t.j. na katerem nivoju).

V drugem delu vprašalnika sva podali idealni seznam ključnih učinkov izobraževanj in po treh sklopih, ki so se nama zdeli najustreznejši. Prvi sklop je zajemal naštetе učinke, ki se nanašajo na *osebnostni razvoj in kompetentnost zaposlenega*. Drugi sklop se je nanašal na učinke izobraževanj, ki prispevajo k boljšemu delovanju zaposlenega na *delovnem mestu*. Pri tretjem sklopu pa sva našteli možne učinke izobraževanj, ki lahko na splošno prispevajo k *organizaciji*. Pri vsakem sklopu sva zraven dodali možnost, da sami dodajo učinek in ga ocenijo. S tem sva želeli dobiti še kakšen poseben in inovativen odgovor.

Da bi lažje interpretirali ocene že vnaprej podanega **seznama ključnih učinkov izobraževanja**, sva postavili vsakemu sogovorniku še odprto vprašanje o ključnih učinkih, h katerim po njihovem mnenju najbolj pripomore izobraževanje in usposabljanje v njihovi organizaciji. To bi po najinem mnenju moralo dodatno potrditi in okrepiti ocene učinkov, ki so bili predlagani v seznamu v posameznem sklopu. S tem vprašanjem sva upali, da bodo anketiranci v odgovorih navedli še dodatne inovativne in druge možne učinke, ki jih nisva podali v seznamu.

Ne glede na to, ali ima in kako dobro ima organizacija vzpostavljen sistem izobraževanja (v kolikšni meri in kako dobro izobražuje svoje zaposlene), naju je zanimalo, kateri so tisti

dejavniki po mnenju anketirancev, h katerim je izobraževanje v preteklem letu najbolj prispevalo.

Odgovorno osebo v organizaciji za izobraževanje in vse udeležence izobraževanj sva vprašali, kako ocenjujejo pridobitev ali izboljšanje navedenih kompetenc (zmožnosti, sposobnosti, osebnostnih lastnosti, veščin, znanj), že naštetih zunanjih in notranjih učinkov izobraževanja na nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije z izobraževanjem in usposabljanjem v njihovi organizaciji.

Pri izbiri udeležencev izobraževanj za anketiranje, sva uporabili kriterije, ki sva jih določili na podlagi izobrazbe in količine izobraževanja. Zaradi omejitev pri raziskovanju sva se poleg osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, odločili izbrati deset udeležencev izobraževanj z višjo ali visoko izobrazbo, ki so zaposleni v upravi organizacije ter so se v preteklem letu največ izobraževali (so imeli v preteklem letu največ ur izobraževanj).

Za vsako organizacijo sva poiskali osebo, odgovorno za izobraževanje, ki naju je nadalje usmerila. Na tak način sva znotraj vsake organizacije opravili osebne intervjuje z izbranimi udeleženci izobraževanj. Vsaka organizacija nama je omogočila intervju z različnim številom udeležencev izobraževanj.

8 ANALIZA IN INTERPRETACIJA REZULTATOV

Vprašalnik so vse izbrane organizacije uspešno izpolnile in privolile v sodelovanje za osebni intervju.

Vprašalnik, namenjen osebam, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, so rešile tri osebe, in sicer v vsaki organizaciji ena. Znotraj vsake organizacije je vprašalnik, namenjen udeležencem izobraževanj, uspešno rešilo različno število zaposlenih.

Vprašalnik za udeležence skupaj z izvedbo intervjuja, da bi si podrobneje ustvarili sliko glede njihovega mnenja o omenjeni temi, sva uspeli realizirati pri organizaciji E.Leclerc s 7 zaposlenimi, ki so se v preteklem letu največ izobraževali, pri Spar Slovenija s kar 10 zaposlenimi ter pri Mercator z 9 zaposlenimi v upravi organizacije.

SPOL ANKETIRANCEV

Med vsemi anketiranci s katerimi sva opravili je bilo 23 žensk in 6 moških. V organizaciji E.Leclerc je vprašalnik rešilo 7 žensk in 1 moški, v organizaciji Spar 7 žensk in 4 moški in v organizaciji Mercator 9 žensk in 1 moški.

STAROST ANKETIRANCEV

Anketiranci v starostnih skupinah do 30 let in od 30 do 50 let so enako zastopani. V vsaki od teh dveh skupin je po 13 anketirancev. Le trije izmed vseh anketirancev so stari nad 50 let.

Vse osebe, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, so ženskega spola in pripadajo različnim starostnim skupinam. Ena oseba pripada starostni skupini do 30 let, druga v skupino od 30 do 50 let in tretja oseba, s katero sva opravili intervju, pripada starostni skupini nad 50 let.

Izmed vseh udeležencev izobraževanj v organizaciji je največ takih, ki zastopajo prvi dve starostni skupini (do 30 let, od 30 do 50 let). Le dva sta stara nad 50 let.

SKUPNO ŠTEVILO ZAPOSLENIH

Vse tri organizacije imajo skupaj 13.306 zaposlenih.

SKUPNO ŠTEVILO ZAPOSLENIH, KI SO BILI V PRETEKLEM LETU DELEŽNI IZOBRAŽEVANJA

V organizaciji Mercator in Spar je bilo v preteklem letu deležnih kakršnegakoli izobraževanja 18.257 zaposlenih. Za E.Leclerc nisva dobili podatka.

SKUPNO ŠTEVILO UR IZOBRAŽEVANJA

Vse tri organizacije so v preteklem letu v povprečju namenile za izobraževanje svojih zaposlenih 112.809 ur.

SKUPNO ŠTEVILO DENARNIH SREDSTEV, NAMENJENIH ZA IZOBRAŽEVANJE

Organizaciji Spar in Mercator sta v preteklem letu za izobraževanje svojih zaposlenih namenili skupno 1.381.837,48 EUR. Za E.Leclerc nisva dobili podatka.

E.LECLERC (RUDNIDIS D.O.O.)

RAZGOVOR Z OSEBO, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE

V organizaciji E.Leclerc (Rudnidis d.o.o.) sva opravili intervju s pomočjo vprašalnika pri gospe Saši Kotolenko, ki je v organizaciji odgovorna za kadrovske dejavnosti (izbore kandidatov, uvajanje na novo zaposlenih in izobraževanje zaposlenih) ter za odnose z javnostmi.

V organizaciji E.Leclerc je 284 zaposlenih. Ima oddelke, ki so razvidni iz spodnje tabele 8.1:

ODDELEK	ŠT. ZAPOSLENIH	SKUPNO ŠT. UR IZOBRAŽEVANJA V PRETEKLEM LETU	ŠT. ZAPOSLENIH V ODDELKU, KI SO BILI V PRETEKLEM LETU DELEŽNI IZOBRAŽEVANJA
PGC	35	ni podatka	ni podatka
PF	110	ni podatka	ni podatka
TEHNIKA	33	ni podatka	ni podatka
TEKSTIL	21	ni podatka	ni podatka
BLAGAJNE	44	ni podatka	ni podatka
SKUPNE SLUŽBE	41	ni podatka	ni podatka
SKUPAJ	284 zaposlenih	60 ur/leto⁶	/

Tabela 8.1: Prikaz oddelkov, števila zaposlenih, števila ur izobraževanja v preteklem letu ter število zaposlenih, ki so bili v preteklem letu deležni izobraževanj v posameznih oddelkih

⁶ Podatek sva pridobili tekom razgovora. Organizacija je svojim zaposlenim v preteklem letu nudila skupno edino 60 ur tečaja francoščine.

O povprečnem številu ur izobraževanja v preteklem letu po posameznih oddelkih nisva dobili podatkov. Prav tako ni podatkov po oddelkih o številu zaposlenih, ki so bili v preteklem letu deležni kakršnegakoli izobraževanja znotraj organizacije.

Pri vprašanju, koliko je denarnih sredstev skupno organizacija namenila za izobraževanje zaposlenih v preteklem letu, tudi nisva dobili zadovoljivega odgovora. Prav tako ni bilo natančne opredelitve pri vprašanju, katere oddelke trenutno najbolj izobražujejo in usposabljaajo, ter pri vprašanju o tem, ali so ure usposabljanja zaposlenim plačane.

Na podlagi dejstva, da nisva uspeli dobiti tovrstnih podatkov, lahko sklepava, da organizacija E.Leclerc nima dobro vzpostavljenega sistema izobraževanja, kot sva prvotno pričakovali. Dejstvo, da nimajo vodenih podatkov o izobraževanju, naju je malo presenetilo. Na podlagi povedanega lahko sklepava, da organizacija potemtakem ne more tako uspešno in učinkovito voditi informacij glede stroškov izobraževanj in zato ne more ali težko načrtuje potrebe po izobraževanju zaposlenih v prihodnje. To lahko poveževa z možnostjo, da v organizaciji še vedno nimajo čisto izoblikovanega oddelka za človeške vire, ki bi centralno vodil tovrstne podatke, kar lahko pokaže na določeno stopnjo neurejenosti izobraževalnega in tudi v splošnem kadrovskega področja.

Odgovorna oseba za izobraževanje v organizaciji E.Leclerc je na lestvici od 1 do 5 ocenila, da organizacija E.Leclerc **nezadostno vlaga v izobraževanje** in da se tega vedno bolj zavedajo. Kljub temu je omenila, da mogoče še premalo, saj se dogajanje v tej smeri premika bolj počasi.

Za vključitev zaposlenih v izobraževanje sta izmed v naprej podanih kriterijev po njenem mnenju najpomembnejša kriterija: **izpopolnjevanje v določeni spretnosti** ter **kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu**. Poleg izbranih je samostojno dodala še kriterij **dopolnitev znanja**, ki ga v naprej naštetih kriterijih ni bilo. Tekom razgovora sva dobili občutek, da se ji le-ta zdi najpomembnejši. To lahko razumeva v smislu povezave z vsebino izobraževanj, ki so jih imeli v organizaciji v preteklem letu. V organizaciji morajo namreč vsi zaposleni v upravi dobro komunicirati v francoskem jeziku, zato lahko razumeva, da je trenutno za njih prvi ključni kriterij za vključitev v izobraževanje ravno dopolnitev znanja francoskega jezika.

Naslednja tema, ki naju je zanimala, se je navezovala na potrebo po odpiranju novih oddelkov. V roku enega leta nameravajo v organizaciji odpreti nov oddelek in ga tudi izobraževati in usposablјati. Na vprašanje, za kateri oddelek gre, pa nama ni želela odgovoriti, ker je to poslovna skrivnost. Dejstvo, da namerava organizacija razširiti svoje področje dela, zaposliti nove kadre in jih izobraževati, kaže interes za razvoj v pravo smer. Vendar pa ne vidiva tehtnega razloga za poslovno skrivnost. Na podlagi tega bi lahko sklepali, da gre za relativno zaprto organizacijo, ki se le stežka odpre očem javnosti.

Pri vprašanju, ali jo je izobraževanje in usposablјanje bolje pripravilo na delo, je odgovorila pritrdilno. Prav tako pri vprašanju, ali se morajo zaposleni obvezno udeležiti izobraževanj in usposablјanj. Ko sva zastavili odprto vprašanje glede strokovnih področij, na katerih se običajno sama v okviru organizacije največ izobražuje, je naštela kadriranje, nagrajevanje, komuniciranje in vodenje. Ob tem je poudarila, da si po končanem izobraževanju želi povratne informacije glede uspešnosti pridobitve novega znanja ter da v organizaciji po končanem izobraževanju običajno preverijo pridobljeno znanje v obliki testa znanja v pisni obliki, skupne odprte debate med sodelavci, kjer morajo vsi aktivno izraziti svoje mnenje, ter v obliki poročila.

Ko sva preverili mnenje učinkovitosti izobraževanja na posameznih nivojih organizacije je oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, *na nivoju osebnostne rasti* in *kompetentnosti* zaposlenih in *na nivoju delovnega mesta* ocenila učinkovitost izobraževanja kot **zadostno**. Na *nivoju organizacije* pa je ocenila učinkovitost izobraževanja kot **nezadostno** in poudarila, da bi bilo potrebno v izobraževanje zaposlenih več vlagati, če želijo bolj vidne rezultate tudi na tem nivoju. Vsekakor pa lahko zaključiva, da se zaveda pomanjkljivosti izobraževanj in usposablјanj v njihovi organizaciji.

Pri odprtem vprašanju, kje je izobraževanje oziroma usposablјanje v organizaciji najbolj učinkovito, je navedla naslednje učinke: **organizacija dela, sodelovanje ekip, uspešno vodenje, lojalnost zaposlenih, napredovanje**. Vse naštete učinke, h katerim izobraževanje v njihovi organizaciji največ prispeva in pripomore, lahko poveževa s predlaganimi ključnimi učinki izobraževanja in usposablјanja v samem vprašalniku.

Organizacijo dela lahko poveževa z navedenim učinkom oziroma *kompetenco upravljanja s samim seboj in časom* (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljivi čas). Naveden učinek **sodelovanje ekip** lahko poveževa s **sposobnostjo teamskega dela in izgrajevanja medsebojnih odnosov** (sposobnost teamskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo). **Uspešno vodenje** lahko poveževa s kompetenco **vodstvene spretnosti** (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim). Navedeno **lojalnost zaposlenih** najdeva pri *dolgoročnih notranjih učinkih* izobraževanja *na nivoju organizacije*. Poveževa jo lahko z **vzpodbujanjem organizacijske zavesti in pripadnosti**. Zadnji učinek, ki ga je izpostavila brez predhodnega seznama učinkov, t.j. **napredovanje**, pa lahko poveževa s *kratkoročnim zunanjim učinkom* izobraževanja *na nivoju delovnega mesta*, t.j. **napredovanjem na višje delovno mesto**. Glede na to, da so vsi učinki, ki jih je naštel naša sogovornica, že vključeni v najin predhodno oblikovan idealni seznam možnih učinkov izobraževanja, sklepava, da se dokaj dobro zaveda splošnih učinkov, ki jih ima izobraževanje v njihovi organizaciji in k čemu vse lahko prispeva. Glede na napisano lahko potemtakem zaključiva, da bi lahko bolj poudarjali pomen izobraževanja zaposlenih.

Poleg učinkov, ki jih je navedla pri odprtem vprašanju, je v predhodno podanem seznamu učinkov izobraževanja najvišje vrednotila *na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti* učinek **sposobnost imeti celotno predstavo** (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji), **sposobnost predstavitve** (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva), **komuniciranje** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod), **sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov**. Poleg teh je na tem nivoju najvišje vrednotila tudi učinek **samostojnosti in samoiniciativnosti** (dajanje pobud) ter **organiziranosti**. Prav tako je visoko vrednotila tudi vpliv izobraževanja na **vzpostavljanje stikov** s strankami oziroma sodelavci, **prepoznavanje želja in potreb** strank oziroma sodelavcev, **nepristranski odnos** do strank oziroma sodelavcev **ter uporabo znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji**.

Na nivoju delovnega mesta nobenemu izmed naštetih **kratkoročnih notranjih učinkov** izobraževanja ni namenila visokih ocen. Poleg učinkov, ki jih je navedla pri odprtem vprašanju, pa je v predhodno podanem seznamu učinkov izobraževanja najvišje vrednotila naslednje naštete **kratkoročne zunanje učinke: zmožnost opravljanja strokovnega dela, zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij, izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog ter spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog.**

Poleg učinka, ki ga je pri odprtem vprašanju samostojno navedla (lojalnost zaposlenih oz. t.j. vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti) je izmed naštetih **dolgoročnih notranjih učinkov** izobraževanja na nivoju organizacije v predhodno podanem seznamu najvišje vrednotila še naslednje učinke: **boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi ter prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima.** Pri naštetih dolgoročnih zunanjih učinkih pa je dala visoko oceno edino učinku **večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju.** Zanimivo se nama zdi, da poudarjajo ravno učinek prilagodljivost organizacije okolju, ko pa je vsebina njihovih izobraževanj v organizaciji dopolnitev znanja francoskega jezika. Delujejo namreč v slovenskem okolju, zato bi lahko pričakovali, da se bodo bolj trudili prilagoditi jeziku kupcev.

RAZGOVOR Z UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ

Udeleženci izobraževanj in usposabljanj so na lestvici od 1 do 5 ocenili, da organizacija E.Leclerc **nezadostno vlaga v izobraževanje** svojih zaposlenih.

Za vključitev zaposlenih v izobraževanje so udeleženci navajali naslednje kriterije, ki so se njim zdeli najpomembnejši: **izpopolnjevanje v določeni spretnosti, osebni razvoj in kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu.**

Ko sva preverili mnenje učinkovitosti izobraževanja na posameznih nivojih organizacije, so udeleženci izobraževanj na vseh treh nivojih organizacije ocenili učinkovitost izobraževanja kot **zadostno.** Ob tem so poudarili, da se jim to še vedno ne zdi dovolj, saj bi lahko organizacija po njihovem mnenju več naredila na področju izobraževanja (npr. zanj namenila več denarnih sredstev).

Pri vprašanju, ali jih je izobraževanje in usposabljanje bolje pripravilo na delo, je več kot polovica odgovorila pritrdilno. Pri vprašanju, ali se morajo zaposleni obvezno udeležiti izobraževanj in usposabljanj, so nekateri odgovorili pritrdilno, nekateri pa nikalno. Ko sva zastavili odprto vprašanje glede strokovnih področij, na katerih se običajno v okviru organizacije največ izobražujejo, so vsi poudarili, da je bilo le eno izobraževanje (t.j. tečaj francoščine). Le eden je rekel, da se je izobraževal tudi v okviru poznavanja zakonodaje in aplikacije le-tega v praksi. Eden izmed njih je izrecno poudaril, da drugih izobraževanj, razen tečaja francoščine, v organizaciji ni. Ob tem so soglasno poudarili, da si po končanem izobraževanju želijo povratne informacije glede uspešnosti pridobitve novega znanja. Povedali so tudi, da v organizaciji po končanem izobraževanju običajno preverijo pridobljeno znanje v obliki testa znanja v pisni obliki ter skupne odprte debate med sodelavci, kjer morajo vsi aktivno izraziti svoje mnenje.

Glede učinkovitosti izobraževanja v organizaciji E.Leclerc sva od udeležencev izobraževanj dobili različne odgovore.

Na nivoju kompetenc oziroma osebostne rasti so udeleženci v povprečju najvišje ocenjevali naslednje kompetence, na katere izobraževanje v njihovi organizaciji po njihovem mnenju najbolj vpliva: **samostojnost in samoiniciativnost** (dajanje pobud), **vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci, prepoznavanje potreb strank oziroma sodelavcev in komuniciranje** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno z uporabo številnih ustnih in pisnih metod). Poleg teh, najbolj izpostavljenih, pa so naštevali tudi naslednje učinke: **zmožnost opravljanja strokovnega dela, upravljanje s samim seboj in časom** (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas), **sposobnost imeti celotno predstavo** (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji), **organiziranost, zavzetost za delo in jasna predstava glede vsebine strokovnih nalog na delovnem mestu.**

Tekom razgovora sva dobili občutek, da izobraževanje v njihovi organizaciji najbolj pripomore h komunikaciji. Poleg zgoraj omenjenih učinkov so s svojimi besedami poudarili tudi **kvalitetno opravljanje dela**, ki ga lahko poveževa z že podanim učinkom iz modela, **zmožnost opravljanja strokovnega dela**. Še posebno pa naju je presenetil navedeni učinek **odgovornost**, ki ga sami nisva navedli kot vnaprej podan možen ključni učinek izobraževanj.

Najnižje pa so udeleženci izobraževanj ocenili učinek sposobnost predstavitve (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva). Poleg tega so nizko ocenili tudi naslednje učinke: kritičnost, analitičnost (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način), sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej; ohranjanje motivacije in seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.). Njihovi odgovori naju niso presenetili, saj organizacija izobražuje le v smislu jezikovnega tečaja in tako ne pripomore k razmišljanju zaposlenih glede reševanja problemov, ki se lahko pojavijo v organizaciji, ter ne spodbuja novega inovativnega razmišljanja.

Prav tako kot udeleženci izobraževanj je tudi oseba, ki je v organizaciji E.Leclerc odgovorna za izobraževanje, najnižje ocenjevala kritičnost, analitičnost; ohranjanje motivacije; seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela. V tem delu se odgovori obeh strani glede najmanj učinkovitih učinkov ujemajo. Poleg teh pa je oseba, ki je odgovorna za izobraževanje poudarila, da izobraževanje v njihovi organizaciji najmanj pripomore še k zmožnosti poenostavljanja informacij; natančnosti, točnosti, pravočasnosti; ohranjanju koncentracije kljub stresom in frustracijam; izbiranju najbolj primerne taktike preprečevanja problemov in zavzetosti za delo.

Na nivoju delovnega mesta so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **kratkoročnih notranjih učinkov osebno zadovoljstvo** zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju. Tekom pogovora sva dobili občutek, da so udeleženci izobraževanj različnega mnenja glede vpliva izobraževanja na njihove občutke, da so za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu. Nekateri so poudarili, da izobraževanje vpliva na to, da se posameznik počuti pomembnega, drugi pa ne. Najnižje pa so udeleženci izobraževanj ocenili vpliv izobraževanja na občutek pripadnosti, varnosti.

Na nivoju delovnega mesta pa so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **kratkoročnih zunanjih učinkov zmožnost opravljanja strokovnega dela**. Poleg tega ključnega učinka pa so omenili še naslednje učinke, h katerim pripomore izobraževanje v njihovi organizaciji: **potrditev pred sodelavci in nadrejenim ter izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog**. Udeleženci izobraževanj se prav tako niso mogli zediniti glede mnenja na vpliv izobraževanja na napredovanje na višje delovno mesto

ter nagrajevanje. Nekateri so učinke na to ocenjevali visoko, nekateri pa nizko. To lahko interpretirava na način, da so med posameznimi zaposlenimi, ki se izobražujejo, pojavljajo razlike v napredovanju znotraj organizacije in pri grajenju kariere. V sklopu kratkoročnih zunanjih učinkov na nivoju delovnega mesta so udeleženci izobraževanj kot tudi oseba, odgovorna za izobraževanje, najnižje ocenili učinek izobraževanja na izboljšanje plače. Oseba, odgovorna za izobraževanje, pa je v tem sklopu učinkov namenila najnižjo oceno tudi učinku izobraževanja na nagrajevanje.

Na nivoju organizacije so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **dolgoročnih notranjih učinkov boljšo komunikacijo med vodstvom in zaposlenimi**. Če ta odgovor poskuša povezati z najino predhodno interpretacijo odgovorov osebe, ki je v E.Leclercu odgovorna za izobraževanje (glede večje fleksibilnosti in prilagodljivosti organizacije okolju, na katero izobraževanje po njenem mnenju v organizaciji najbolj vpliva), lahko na podlagi tega sklepava, da se morajo zaposleni v organizaciji v sklopu izobraževanj v večini bolj prilagajati notranjemu organizacijskemu okolju oziroma vodstvu, ki je večinoma francosko govoreče in manj širšemu okolju navzven oziroma strankam, ki so slovensko govoreče.

V sklopu dolgoročnih notranjih učinkov pa so udeleženci izobraževanj najnižje ocenili učinek motiviranja zaposlenih in sledenje organizacije novostim in inovativnosti. Kot sva pričakovali pa oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, temu sklopu učinkov v večini ni pripisala nizkih ocen.

Na nivoju organizacije so udeleženci izobraževanj so znotraj **dolgoročnih zunanjih učinkov** najvišje ocenili **višjo konkurenčnost in prisotnost na trgu** (večji tržni delež) in **uspešno izvajanje poslanstva organizacije**. Najmanj pa so v tem sklopu ocenili vpliv izobraževanja na večjo kapaciteto poslovnih prostorov. Poleg tega so nizko ocenili tudi učinkovitost izobraževanja na izboljšavo poslovnih procesov in na večjo fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju. To kaže na dejstvo, da se zaposleni relativno dobro zavedajo, da s tem, ko so deležni le tečaja francoskega jezika, ne prispevajo k boljši prilagoditvi organizacije okolju. Prav tako kot udeleženci izobraževanj je vpliv izobraževanja na večjo kapaciteto poslovnih prostorov najnižje ocenila tudi oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje. To se nama zdi razumljivo, saj je ta učinek najtežje povezati z vplivom izobraževanja v organizaciji. Vplival bi lahko zelo posredno, saj med njima ni direktne povezave, morda preko ostalih z njim povezanih vplivov, kot je npr. poslovna uspešnost organizacije. To se nama zdi logičen

in pričakovan rezultat. Kaže tudi na to, da so bili anketiranci res pozorni pri reševanju vprašalnikov na samo vsebino vprašanj. Poleg tega pa je oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, nizko ocenila še vpliv izobraževanja na višjo konkurenčnost in prisotnost na trgu, večji tržni delež in uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije.

Torej kljub temu, da oseba, ki je v E.Leclercu odgovorna za izobraževanje, meni, da izobraževanje največ prispeva k večji fleksibilnosti in prilagodljivosti organizacije okolje, nama z odgovorom, da izobraževanje ne prispeva toliko k dolgoročnim ciljem organizacije vzbudi malo začudenja. V organizaciji imajo namreč v enem izmed glavnih načel poslovanja napisano tudi načelo poistovetenja organizacije s potrošniki oziroma širšo javnostjo. Če to načelo jemljeva kot enega izmed dolgoročnih ciljev organizacije, se nama njeni odgovori po logičnem mišljenju ne zdijo povsem skladni s tem načelom. To neskladnje bi morda lahko pripisali dejstvu, da je v organizaciji sistem delovnega usposabljanja in na splošno kadrovska funkcija še v razvojni fazi. Lahko bi sklepali, da organizacija E.Leclerc zaenkrat šele gradi temelje samostojne kadrovske službe.

V nadaljevanju (glej tabelo 8.2) so prikazani vsi učinki, na katere ima izobraževanje v E.Leclercu po mnenju osebe, odgovorne za izobraževanje ter udeležencev izobraževanj v organizaciji E.Leclerc, največji vpliv.

**PRISOTNOST NAJPOMEMBNEJŠIH UČINKOV, NA KATERE IZOBRAŽEVANJE V
ORGANIZACIJI E.LECLERC NAJBOLJ VPLIVA**

		OSEBA, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE	UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ
NIVO OSEBNOSTNE RASTI	KOMPETENCE:	<ul style="list-style-type: none"> -upravljanje s samim seboj in časom -sposobnost timskega dela in izgrajevanje medsebojnih odnosov -vodstvene spretnosti -sposobnost imeti celotno predstavo -sposobnost predstavitve -komuniciranje -sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov -samostojnost in samoiniciativnost -organiziranost -vzpostavljanje stika s strankami oziroma sodelavci -prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev -nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev -uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji 	<ul style="list-style-type: none"> -samostojnost in samoiniciativnost -vzpostavljanje stika s strankami oziroma sodelavci -prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev -komuniciranje -zmožnost opravljanja strokovnega dela -upravljanje s samim seboj in časom -sposobnost imeti celotno predstavo -organiziranost -zavzetost za delo -jasna predstava glede vsebine strokovnih nalog na delovnem mestu -odgovornost
NIVO DELOVNEGA MESTA – KRATKOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	/	-osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -napredovanje na višje delovno mesto -zmožnost opravljanja strokovnega dela -zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij -izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog -spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog 	<ul style="list-style-type: none"> -zmožnost opravljanja strokovnega dela -potrditev pred sodelavci in nadrejenim -izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog
NIVO ORGANIZACIJE – DOLGOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti -boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi -prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima 	-boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju 	<ul style="list-style-type: none"> -višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež) -uspešno izvajanje poslanstva organizacije

Tabela 8.2: Prikaz učinkov izobraževanja, ki so jih navajali v organizaciji E. Leclerc

SPAR SLOVENIJA D.O.O.

RAZGOVOR Z OSEBO, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE

V organizaciji Spar Slovenija sva opravili intervju s pomočjo vprašalnika pri gospe Heleni Lukič Kosec, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje kadrov.

V organizaciji Spar Slovenija je 243 zaposlenih. Ima oddelke, ki so razvidni iz spodnje tabele 8.3.

ODDELEK	ŠT. ZAPOSLENIH	SKUPNO ŠT. UR IZOBRAŽEVANJA V PRETEKLEM LETU	ŠT. ZAPOSLENIH V ODDELKU, KI SO BILI V PRETEKLEM LETU DELEŽNI IZOBRAŽEVANJA
GRADBENIŠTVO, INFORMATIKA	24	840	16
KADRI, KONTROLING, MARKETING	59	2500	26
NABAVA ŽIVIL, NABAVA NEŽIVIL	64	5378	38
ORGANIZACIJA, PC ISP, PC SP	37	3444	24
PRAVNA SLUŽBA, REVIZIJA, VODSTVO	14	816	8
LOGISTIKA, LAGER	45	2446	15
SKUPAJ	243 zaposlenih	15424 ur/leto	127 udeležencev

Tabela 8.3: Prikaz oddelkov, števila zaposlenih, števila ur izobraževanja v preteklem letu ter število zaposlenih, ki so bili v preteklem letu deležni izobraževanj v posameznih oddelkih.

V organizaciji Spar Slovenija izmed vseh naštetih oddelkov (tabela 8.3) v povprečju najbolj izobražujejo oddelek organizacije, PC ISP⁷ in PC SP⁸. Temu oddelku po povprečnem številu ur izobraževanja v preteklem letu sledi oddelek nabave živil in neživil.

⁷ Kratica PC ISP pomeni Profitni center Interspar, ki vključuje vseh 10 trgovin Interspar v Sloveniji.

⁸ Kratica PC SP pomeni Profitni center Spar, ki vključuje vseh 60 trgovin Spar v Sloveniji.

V oddelku gradbeništva in informatike je bilo v primerjavi z drugimi oddelki v preteklem letu v povprečju največ različnih posameznikov, ki so bili udeleženi izobraževanj znotraj organizacije. Takoj mu sledijo oddelek organizacije, PC ISP, PC SP, oddelka nabave živil in neživil ter pravni oddelek, revizija in vodstvo. Vsi ostali pa v povprečju izobraževanje vključijo približno enako število zaposlenih. Razlike med njimi glede razpršenosti izobraževanja zaposlenih so minimalne.

Organizacija Spar je v preteklem letu skupno namenila za izobraževanje zaposlenih 137.873,48 EUR. Iz danih podatkov sva izračunali, da je v preteklem letu v povprečju za izobraževanje namenila 567,38 EUR na zaposlenega. Izračunali pa sva tudi, da je organizacija v preteklem letu v povprečju namenila 63,47 ur izobraževanja na zaposlenega.

Oseba, odgovorna za izobraževanje kadrov v organizaciji Spar, je poudarila, da trenutno najbolj izobražujejo oziroma usposabljuje vodstveni kader ter da so ure usposabljanja plačane. To je vsekakor smiselno, saj s tem dodatno motivirajo zaposlene.

Oseba, odgovorna za izobraževanje v organizaciji Spar, je na lestvici od 1 do 5 ocenila, da organizacija Spar **dobro vlaga v izobraževanje**. Za vključitev zaposlenih v izobraževanje so izmed v naprej podanih kriterijev po njenem mnenju najpomembnejši kriteriji: **izpopolnjevanje v določeni spretnosti, kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu ter spremenjena tehnologija, s katero se dela**.

Ko sva jo vprašali, če se v organizaciji pojavlja potreba po odpiranju novega oddelka, nama je odgovorila, da trenutno takih potreb ni. Ta odgovor se nama zdi razumljiv, saj ima organizacija dokaj dobro strukturirane in razdelane oddelke.

Pri vprašanju, ali jo je izobraževanje in usposabljanje bolje pripravilo na delo, je odgovorila pritrdilno. Ko sva jo vprašali glede obveznosti izobraževanj in usposabljanj v organizaciji, je odgovorila, da se zaposlenim večinoma izobraževanj ni nujno obvezno udeležiti, le če to sami želijo. Glede na to, da so ure izobraževanja zaposlenim plačane, lahko sklepava, da se večina zaposlenih izobraževanj udeleži. Ko sva zastavili odprto vprašanje glede strokovnih področij na katerih se običajno sama v okviru organizacije največ izobražuje, je rekla, da se izobražuje na področju tujih jezikov. Po končanem izobraževanju si pridobljeno znanje želi tudi preveriti, kar je, kot je povedala sama, običajna praksa v organizaciji. Znanje preverijo v

obliki testa znanja v pisni obliki, na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog ter v obliki poročila.

Ko sva preverili mnenje učinkovitosti izobraževanja na posameznih nivojih organizacije je oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, na nivoju osebnostne rasti in kompetentnosti zaposlenih in na nivoju delovnega mesta ocenila učinkovitost izobraževanja kot **dobro**. Na nivoju organizacije pa je ocenila učinkovitost izobraževanja kot **zadostno**. Glede na to, da so izobraževanja pri njih zelo raznovrstna ter odvisna od delovnega mesta, težko komentirava njene splošne ocene.

Pri odprtem vprašanju, k čemu izobraževanje oziroma usposabljanje v organizaciji najbolj pripomore, je naštel naslednje: **večja kvaliteta dela, večja storilnost, pripadnost podjetju** ter **dobro klima v oddelku**. Vse naštete učinke, h katerim izobraževanje v njihovi organizaciji največ prispeva in pripomore, lahko poveževa s predlaganimi ključnimi učinki izobraževanja in usposabljanja v samem vprašalniku.

Večjo kvaliteto dela in večjo storilnost sva združili in povezali z navedenim *kratkoročnim zunanjim učinkom na nivoju delovnega mesta*, t.j. **izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog**. Naveden učinek **pripadnost podjetju** lahko poveževa z *dolgoročnim notranjim učinkom na nivoju organizacije*, in sicer **spodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti**. **Dobro klimo v oddelku** pa lahko prav tako poveževa na nivoju organizacije s **prijetnim, vzpodbudnim vzdušjem in ugodno klimo**, ki v najinem ključnem seznamu učinkov sodi k *dolgoročnim notranjim učinkom* izobraževanja. Vsi učinki, ki jih je naštel oseba, ki je v organizaciji Spar odgovorna za izobraževanje, so bili že navedeni v najinem predlaganem seznamu možnih učinkov izobraževanja.

Poleg učinkov, ki jih je navedla pri odprtem vprašanju, je v predhodno podanem seznamu učinkov izobraževanja najvišje vrednotila na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti učinek **upravljanje s samim seboj in časom** (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas), **komuniciranje** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod), **izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov, profesionalno obnašanje, prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev, nepristranski odnos** do strank oziroma sodelavcev, **pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja, poznavanje organizacije; ciljev in**

poslanstva podjetja, poznavanje področja dela ter seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.).

Na nivoju delovnega mesta je vsem naštetim **kratkoročnim notranjim učinkom** izobraževanja namenila najvišje ocene. Če le-te ocene primerjava z ocenami teh istih učinkov osebe, ki je v organizaciji E.Leclerc odgovorna za izobraževanje, je le-ta za razliko od Spara ocenjevala v tem sklopu vse učinke zelo nizko. Visoke ocene tega sklopa učinkov osebe, ki je v Sparu odgovorna za področje izobraževanja, bi lahko povezali z določeno stopnjo notranjega zadovoljstva zaposlenih. Glede na to, da se visoko ocenjeni učinki (zadovoljstvo, da doživijo nekaj drugačnega; občutek, da so za organizacijo pomemben člen; občutek samopotrditve ipd.) s strani osebe, odgovorne za izobraževanje v Sparu, nanašajo predvsem na osebno zadovoljstvo udeležencev izobraževanj, bi lahko rekli, da izkazujejo nekakšno splošno notranje zadovoljstvo zaposlenih na delovnem mestu. Prav tako bi lahko to povezali z dejstvom, da imajo ure izobraževanja plačane.

Poleg dveh učinkov, ki jih je že sama navedla (pripadnost podjetju, vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti ter dobra klima v oddelku, t.j. prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima) je izmed naštetih **dolgoročnih notranjih učinkov** izobraževanja na nivoju organizacije v podanem seznamu najvišje vrednotila še učinek: **sledenje organizacije novostim in inovativnosti**. V sklopu **dolgoročnih zunanjih učinkov** pa je poudarila pomembnost vpliva izobraževanja v njihovi organizaciji na **uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije, uspešnem izvajanju poslanstva organizacije ter višjo konkurenčnost in prisotnost na trgu** (večji tržni delež).

RAZGOVOR Z UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ

Udeleženci izobraževanj in usposabljanj so na lestvici od 1 do 5 ocenili, da organizacija Spar **dobro vlaga v izobraževanje** svojih zaposlenih. Odgovori udeležencev izobraževanj so skladni z odgovorom osebe, ki je v Sparu odgovorna za izobraževanje. Na podlagi tega sklepara, da to dejansko tudi drži.

Za vključitev zaposlenih v izobraževanje so udeleženci navajali naslednje kriterije, ki so se njim zdeli najpomembnejši: **kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu, spremenjena tehnologija, s katero se dela, in izpopolnjevanje v določeni spretnosti.**

Ko sva preverili mnenje učinkovitosti izobraževanja na posameznih nivojih organizacije, so udeleženci izobraževanj na vseh treh nivojih (na nivoju osebnostne rasti oziroma kompetentnosti, nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije) ocenili učinkovitost izobraževanja kot **dobro**.

Pri vprašanju, ali jih je izobraževanje in usposabljanje boljše pripravilo na delo, je večina odgovorila pritrdilno. Pri vprašanju, ali se morajo zaposleni obvezno udeležiti izobraževanj in usposabljanj, pa jih je večina odgovorila nikalno. Ob tem so izrazili interes, da si želijo še več izobraževanj in menijo, da ga je v organizaciji Spar še premalo. To kaže na njihovo zavzetost za izobraževanje.

Ko sva zastavili odprto vprašanje glede strokovnih področij, na katerih se običajno v okviru organizacije največ izobražujejo, so se udeleženci zelo razgovorili in napisali veliko raznovrstnih vrst izobraževanja, ki so se jih v okviru organizacije udeležili. Navajali so naslednja strokovna področja: ekonomija, tečaj tujih jezikov (predvsem nemški jezik), programske novosti, varnost in zdravje pri delu, varnost pred požarom, živilstvo in zakonodaja na področju živilstva, HACCP⁹ in kadrovskem področju ter usposabljanje na področju računalniških znanj (Excel).

Ob tem so soglasno poudarili, da si po končanem izobraževanju želijo povratne informacije glede uspešnosti pridobitve novega znanja. Povedali so tudi, da v organizaciji po končanem izobraževanju običajno preverijo pridobljeno znanje in poudarili, da je to odvisno tudi od vrste izobraževanj, katerega se udeležijo. Na primer pri izobraževanju glede varnosti in zdravja pri delu se pridobljenega znanja zaenkrat še ne preverja. Poleg teh izjem se

⁹ HACCP (Hazard Analysis and Critical Control Point System). HACCP je preventivni sistem, ki omogoča identifikacijo oziroma prepoznavanje, oceno, ukrepanje in nadzor nad morebitno prisotnimi dejavniki tveganja v živilih, ki lahko ogrožajo zdravje človeka. Je kratica za sistemsko metodo, ki ugotavlja in ocenjuje dejavnike tveganja pri posameznih postopkih proizvodnje in prometa z živil. Ta sistem določa načine kontrole in prepozna kritične kontrolne točke. Danes predstavlja najuspešnejšo metodo za proizvodnjo varnih živil. (http://odmevi.zdravstva.info/story.php?title=HACCP_sistem, 11.5.2008).

pridobljeno znanje torej večinoma preverja; in sicer v obliki testa znanja v pisni obliki, skupne odprte debate med sodelavci, kjer morajo vsi aktivno izraziti svoje mnenje ter na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog.

Glede učinkovitosti izobraževanja v organizaciji Spar sva od udeležencev izobraževanj dobili različne odgovore.

Na nivoju kompetenc oziroma *osebnostne rasti* so udeleženci v povprečju najvišje ocenjevali naslednje kompetence, na katere izobraževanje v njihovi organizaciji po njihovem mnenju najbolj vpliva: **zmožnost opravljanja strokovnega dela, vplivanje in prepričevanje** (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov), **komuniciranje** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno z uporabo številnih ustnih in pisnih metod), **profesionalno obnašanje, vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci, uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji in pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja.**

Tekom razgovora so udeleženci izobraževanj v Sparu velikokrat omenili, da je večji del izobraževanj namenjen usposabljanju v tujih jezikih (predvsem tečaj nemščine), računalniških znanjih ter na splošno izpopolnjevanju in zviševanju znanja na posameznih strokovnih področjih znotraj oddelkov.

Poleg zgoraj omenjenih učinkov so s svojimi besedami poudarili tudi vpliv izobraževanja v organizaciji na **pravilen pristop k delu** in kvalitetnejše opravljanje dela.

V večini so udeleženci izobraževanj v organizaciji Spar nizko ocenjevali učinek izobraževanja na ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam. Le enemu udeležencu se je zdelo, da izobraževanje v organizaciji vpliva na to, da lažje premaguje stres.

Eden izmed udeležencev je s svojimi besedami navedel učinek, ki se mu je še zdel pomemben, t.j. **izboljšanje podajanja pridobljenega znanja na sodelavce**. Nekdo drug pa je omenil, da se mu zdi, da izobraževanje v njihovi organizaciji vpliva tudi na **izboljšanje podajanja svojega mnenja in na kakovost diskusije med sodelavci**.

Pri odprtem vprašanju, na kaj vse izobraževanje v njihovi organizaciji vpliva, so s svojimi besedami opisali učinke izobraževanj, ki jih lahko poveževa z že predlaganim seznamom učinkov. **Efektivnejše delo** in **večjo strokovnost** lahko poveževa z učinkom **izboljšanja**

učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog. Pridobitev novega znanja oziroma informacij lahko poveževa s kompetenco pridobitve **novih strokovnih znanj s svojega področja. Izmenjavo izkušenj med udeleženci** pa lahko poveževa z kratkoročnim zunanjim učinkom izobraževanja na nivoju delovnega mesta, in sicer z **možnostjo boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij**¹⁰.

Najnižje pa so udeleženci izobraževanj ocenili učinek izobraževanja na zmožnost poenostavljanja informacij; na kompetenco natančnost, točnost, pravočasnost; ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam; na samozavest; ohranjanje motivacije; zavzetost za delo ter na nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev.

V primerjavi z udeleženci izobraževanj je oseba, ki je v Sparu odgovorna za izobraževanje, nizko vrednotila naslednje kompetence: natančnost, točnost, pravočasnost, vplivanje in prepričevanje (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov, sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej, sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov, prilagodljivost in fleksibilnost (glede na spremembe in situacijo), ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam, zavzetost za delo in vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci.

Vpliv izobraževanja na kompetenco (natančnost, točnosti, pravočasnost), ki je bil z obeh strani ocenjen zelo nizko, kaže na to, da je ta kompetenca pogojena bolj z drugimi dejavniki (je bolj navada in disciplina posameznika, na primer osebnostne lastnosti, vedenje) in ne toliko z izobraževanjem. Torej se jo je težje priučiti le z izobraževanjem v organizaciji. Iz tega razloga naju ta rezultat ni tako presenetil. Zdi se, da so vsi anketiranci dobro precenili in res razmišljali o tem, na kaj vse lahko izobraževanje pri njih vpliva. Prav tako meniva, da je tudi nizko oceno učinka izobraževanja na ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam lahko razložiti, saj je kot prvo učinek tovrstnega izobraževanja najbolj lahko viden le na dolgi rok. Kot drugo pa lahko na podlagi teh nizkih ocen z obeh strani na to kompetenco oceniva, da sta obe strani nizko ocenjevali učinkovitost izobraževanj na soočanje s stresom tudi zato,

¹⁰ Ob tem bi se udeležencem izobraževanj v organizaciji Spar radi zahvalili, saj so se zelo potrudili in aktivno sodelovali pri podajanju odgovorov, kar se vidi pri količini vsebine, ki so nama jo podali v odgovorih, ter kakovostnih in inovativnih odgovorih.

ker dejansko organizacija Spar zaenkrat še ne izvaja tovrstnih izobraževanj, ki bi zaposlene usposabljala, na kakšen način se lahko uspešno soočajo s stresom na delovnem mestu.

Na nivoju delovnega mesta so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **kratkoročnih notranjih učinkov osebno zadovoljstvo** zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju, občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu in samopotrditvev. Nizko pa so na tem nivoju ocenili učinke: zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega) in občutek pripadnosti, varnosti.

Na nivoju delovnega mesta pa so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **kratkoročnih zunanjih učinkov** zmožnost opravljanja strokovnega dela, zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij, izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog ter spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog.

Udeleženci so si bili enotni v nizkem ocenjevanju učinkov izobraževanja na boljšo plačo, napredovanje na višje delovno mesto in nagrajevanje. Tekom razgovora se nama je zazdelo, da v organizaciji Spar izobraževanje še vedno ne prispeva toliko, kot bi si želeli k razvijanju posameznikove kariere znotraj organizacije. Tudi oseba, ki je v Sparu odgovorna za izobraževanje, je vpliv izobraževanja na te tri učinke nizko ocenila. Na podlagi odgovorov sklepava, da to dejansko drži in da se tudi ona zaveda, da izobraževanje v organizaciji ne prispeva toliko h grajenju kariere zaposlenega le na podlagi izobraževanja.

Ko sva primerjali odgovore obeh strani, sva naleteli na rezultat, ki naju je presenetil. Udeleženci izobraževanj so v primerjavi z osebo popolnoma nasprotno ocenili vpliv izobraževanja v njihovi organizaciji na zmožnost opravljanja strokovnega dela ter zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij. Tekom razgovora so poudarili, da se jim zdi učinkovitost izobraževanja na to področje zelo visoka. Oseba pa je vpliv izobraževanja na to področje ocenila zelo nizko.

Če poskušava razložiti rezultat, lahko rečeva, da oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, bolj gleda s stališča osebe, ki je odgovorna za ocenjevanje delovne učinkovitosti posameznikov in precenjuje zmožnosti strokovnega opravljanja delovnih nalog

na podlagi zunanjih učinkov (rezultati, delovne naloge opravljene v rokih ipd). Udeleženci pa se bolj zavedajo, da izobraževanje v organizaciji lahko vedno prispeva k izboljšanju njihovega delovanja na delovnem mestu in se zaradi tega tudi bolje počutijo. Boljše počutje na delovnem mestu in to kar zaposleni doživlja v sebi, pa ni nujno, da se vedno odrazi kot vidni in boljši rezultat na delovnem mestu. Percepcije učinkov izobraževanja so torej različne.

Na nivoju organizacije so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **dolgoročnih notranjih učinkov boljšo komunikacijo med vodstvom in zaposlenimi ter prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodno klimo.**

V sklopu dolgoročnih notranjih učinkov pa so udeleženci izobraževanj najnižje ocenili učinek vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti. Kot sva pričakovali, pa oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, temu sklopu učinkov v večini ni pripisala nizkih ocen.

Na nivoju organizacije so udeleženci izobraževanj znotraj **dolgoročnih zunanjih učinkov** najvišje ocenili **izboljšavo poslovnih procesov**. Najmanj pa so v tem sklopu ocenili vpliv izobraževanja na večjo kapaciteto poslovnih prostorov. Ta učinek je nizko ocenila tudi oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje. Nizko pa je presenetljivo ocenila tudi učinek na izboljšavo poslovnih procesov, kateremu pa so udeleženci dali najvišjo oceno.

Vpliv izobraževanja v organizaciji na večjo kapaciteto poslovnih prostorov je zelo posreden vpliv. Vzrok, t.j. izobraževanje, in posledico, t.j. večja kapaciteta organizacije oziroma širjenje organizacije, je težko direktno povezati med seboj. Spremenljivka večja kapaciteta organizacije ima značaj kontrolne spremenljivke. V vmesnih fazah so namreč še ostali učinki, ki lahko bolj neposredno vplivajo na učinkovitost in uspešnost organizacije ter njeno širjenje. Eden izmed vzrokov je lahko tudi izobraževanje, ki je prej povezano z drugimi posledicami. Ta rezultat (nizke ocene) sva vnaprej pričakovali. Učinek sva namenoma vključili v seznam, saj sva želeli preveriti, kako dobro so anketiranci zbrani in natančni pri odgovarjanju in ocenjevanju. Natančnost vseh anketirancev se je tu dejansko tudi pokazala v samih odgovorih.

Pri razgovorih se je pokazalo, da oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, vpliv izobraževanja na izboljšavo poslovnih procesov nizko vrednoti, udeleženci pa za razliko od nje visoko. Obe strani zopet zavzemata podobne pozicije vrednotenja pomena izobraževanja, kot sta jih že na nivoju delovnega mesta. Dejstvo, da udeleženci pripisujejo velik pomen

izobraževanja na izboljšanje delovanja zaposlenih na delovnih mestih in sedaj tudi na nivoju organizacije v smislu izboljšanja delovnih procesov ter da oseba zopet precenjuje vpliv izobraževanja bolj v vlogi nekoga, ki je odgovoren za ocenjevanje napredka delovanja tako zaposlenih na delovnem mestu kot napredka procesov v organizaciji, pokaže na visoko kritičnost v ocenah vpliva izobraževanja z njene strani. Na podlagi tega bi lahko sklepali, da izobraževanje po njenem mnenju še vedno ne prispeva dovolj k izboljšavi tako strokovnosti zaposlenih in izboljšanju izmenjave informacij na delovnem mestu kot tudi k izboljšanju organizacijskih procesov.

Tekom razgovora z udeleženci izobraževanj se nama je še posebno zdela zanimiva izjava zaposlene, ki se je iz večine izpostavila in izrazila nezadovoljstvo zaradi tega, ker meni, da v preteklem letu ni bila deležna dovolj izobraževanja, kot bi si ga sama želela. Zato zadovoljstva z izobraževanji in drugih naštetih učinkov izobraževanj ni mogla tako dobro oceniti.

Tabela 8.4. prikazuje prisotnost najpomembnejših učinkov, na katere izobraževanje v organizaciji Spar najbolj vpliva.

**PRISOTNOST NAJPOMEMBNEJŠIH UČINKOV, NA KATERE IZOBRAŽEVANJE V
ORGANIZACIJI SPAR NAJBOLJ VPLIVA**

		OSEBA, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE	UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ
NIVO OSEBNOSTNE RASTI	KOMPETENCE:	<ul style="list-style-type: none"> -upravljanje s samim seboj in časom -komuniciranje -izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov -profesionalno obnašanje -prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev -nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev -pridobitev novih, strokovnih znanj s svojega področja -poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja -poznavanje področja dela -seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela 	<ul style="list-style-type: none"> -zmožnost opravljanja strokovnega dela - vplivanje in prepričevanje -komuniciranje -profesionalno obnašanje -uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji -pridobitev novih, strokovnih znanj s svojega področja
NIVO DELOVNEGA MESTA – KRATKOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v znanju - zadovoljstvo da doživiš nekaj drugačnega, nevsakdanjega - občutek, da si za organizacijo pomemben člen - občutek pripadnosti, varnosti - samopotrđitev 	<ul style="list-style-type: none"> -osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v znanju -občutek, da si za organizacijo pomemben člen - samopotrđitev
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog 	<ul style="list-style-type: none"> -zmožnost opravljanja strokovnega dela -zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij -izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog -spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog
NIVO ORGANIZACIJE – DOLGOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti -prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima -sledenje organizacije novostim in inovativnosti -zadovoljstvo zaposlenih -motiviranje zaposlenih -boljša pripravljenost organizacije na težke razmere v gospodarstvu 	<ul style="list-style-type: none"> -boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi -prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež) -uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije -uspešno izvajanje poslanstva organizacije 	<ul style="list-style-type: none"> - izboljšava poslovnih procesov

Tabela 8.4: Prikaz učinkov izobraževanja, ki so jih navajali v organizaciji Spar

POSLOVNI SISTEM MERCATOR D.D.

RAZGOVOR Z OSEBO, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE

V poslovnem sistemu Mercator sva opravili intervju s pomočjo vprašalnika z gospo Bredo Košir. V organizaciji zastopa funkcijo vodje oddelka za izobraževanje kadrov.

V poslovnem sistemu Mercator je 12 779 zaposlenih. Ima oddelke, ki so razvidni iz spodnje tabele 8.5.

ODDELEK	ŠT. ZAPOSLENIH	SKUPNO ŠT. UR IZOBRAŽEVANJA V PRETEKLEM LETU	ŠT. ZAPOSLENIH V ODDELKU, KI SO BILI V PRETEKLEM LETU DELEŽNI IZOBRAŽEVANJA
TRŽENJE IZDELKOV IN STORITVE, RAZVOJ, NABAVA	535	8875	1196
MALOPRODAJA	9542	70477	13816
VELEPRODAJA	225	2410	354
LOGISTIKA	1428	6039	1287
PROIZVODNJA	260	557	129
RAZVOJ IN INVESTICIJE	52	289	37
INFORMATIKA, FINANCE, KONTROLING IN RAČUNOVODSTVO	401	5238	668
KADRI, ORGANIZACIJA, PRAVNE, SPLOŠNE ZADEVE	336	3440	643
SKUPAJ	12.779 zaposlenih	97.325 ur/leto	18.130 udeležencev

Tabela 8.5: Prikaz oddelkov, števila zaposlenih, števila ur izobraževanja v preteklem letu ter število zaposlenih, ki so bili v preteklem letu deležni izobraževanj v posameznih oddelkih

V podjetju Mercator izmed vseh naštetih oddelkov (tabela 8.5) v povprečju najbolj izobražujejo oddelek trženja izdelkov in storitev, razvoja in nabave. Temu oddelku po povprečnem številu ur izobraževanja v preteklem letu sledi oddelek informatike, financ, kontrolinga in računovodstva ter oddelka veleprodaje in maloprodaje in oddelek kadrov, organizacije, pravnih in splošnih zadev.

V oddelku trženje izdelkov in storitev, razvoja in nabave je bilo v primerjavi z drugimi oddelki v preteklem letu v povprečju največ različnih posameznikov, ki so bili vključeni v izobraževanje znotraj organizacije. Na podlagi tega lahko sklepava, da je v tem oddelku razpršenost izobraževanja največja ter da obstaja tu največja verjetnost, da je posamezni zaposleni v oddelku vključen v izobraževanje. Takoj mu sledijo oddelek kadrov, organizacije in oddelek pravnih in splošnih zadev, nato oddelek informatike, financ, kontrolinga in računovodstva ter oddelek veleprodaje in maloprodaje. Razlike so tu minimalne. Pri vseh ostalih oddelkih (logistika, proizvodnja, razvoj in investicije) so razlike med povprečji zanemarljive in je pri vseh razpršenost majhna. Izmed teh treh lahko izpostavimo oddelek proizvodnje, ki ima povprečje najmanjše in ima v primerjavi z vsemi oddelki v organizaciji Mercator najmanjšo razpršenost. Znotraj tega oddelka obstaja najmanjša verjetnost, da bo posameznik vključen v izobraževanje. V tem oddelku se izobraževanje najmanj enakomerno porazdeli med posamezne zaposlene. Na podlagi tega bi lahko ocenili, da v tem oddelku obstaja največja možnost, da se določene posameznike pri vključitvi v izobraževanje obravnava prednostno v primerjavi z ostalimi zaposlenimi v tem oddelku (vključuje se vedno ene in iste posameznike).

Podjetje Mercator je v preteklem letu skupno namenila za izobraževanje zaposlenih 1.244.000,00 EUR. Iz danih podatkov sva izračunali, da je v preteklem letu v povprečju za izobraževanje namenila 97,35 EUR na zaposlenega. Izračunali pa sva tudi, da je organizacija v preteklem letu v povprečju namenila 7,62 ur izobraževanja na zaposlenega.

Oseba, odgovorna za izobraževanje kadrov v Mercatorju, je poudarila, da trenutno v organizaciji Mercator najbolj izobražujejo oziroma usposabljuje kader v oddelku maloprodaje in logistike. Pri vprašanju, ali so ure usposabljanja plačane, pa je odgovorila, da je to odvisno od izobraževanja in poudarila, da so ure plačane za vsa zakonska izobraževanja, za šolo za poslovanje, za vsa izobraževanja po sklepu vodstva maloprodaje itd.

Na lestvici od 1 do 5 je oseba, odgovorna za izobraževanje v Mercatorju, ocenila, da organizacija Mercator z oceno **prav dobro – 4 vlaga v izobraževanje**. Za vključitev zaposlenih v izobraževanje so izmed vnaprej podanih kriterijev po njenem mnenju najpomembnejši kriteriji: **osebnostni razvoj, kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu ter spremenjena tehnologija, s katero se dela**.

Ko sva jo vprašali, če se v organizaciji pojavlja potreba po odpiranju novega oddelka, nama je odgovorila, da trenutno takih potreb ni. Ta odgovor je v skladu z najinimi pričakovanji, saj ima organizacija zelo natančno razdeljeno in razvejano organizacijsko strukturo (imajo celo osebo, ki se v organizaciji ukvarja s psihologijo prodaje izdelkov).

Pri vprašanju, ali jo je izobraževanje in usposabljanje bolje pripravilo na delo, je odgovorila pritrdilno. Ko sva jo vprašali glede obveznosti izobraževanj in usposabljanj v organizaciji, je odgovorila, da se morajo zaposleni večinoma izobraževanj obvezno udeležiti. Ko sva zastavili odprto vprašanje glede strokovnih področij, na katerih se običajno sama v okviru organizacije največ izobražuje, je rekla, da se izobražuje na področju upravljanja človeških virov in vodenja. Po končanem izobraževanju si pridobljeno znanje želi tudi preveriti, kar je, kot je povedala sama, običajna praksa v organizaciji. Znanje preverijo v obliki testa znanja v pisni obliki, ustni zagovor pred komisijo, igre vlog, na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog ter v obliki poročila.

Ko sva preverili mnenje učinkovitosti izobraževanja na posameznih nivojih organizacije, je oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, na nivoju osebnostne rasti in kompetentnosti zaposlenih in na nivoju delovnega mesta ocenila učinkovitost izobraževanja kot **dobro**. Na nivoju organizacije pa je ocenila učinkovitost izobraževanja kot **prav dobro**.

Pri odprtem vprašanju, k čemu izobraževanje oziroma usposabljanje v organizaciji najbolj pripomore, je s svojimi besedami naštel naslednje: k **razvoju organizacijske kulture, večji motivaciji, kakovosti storitve za stranke, ustrezni usposobljenosti za delo** ter k **dobičku**. Vse naštete učinke, h katerim izobraževanje v njihovi organizaciji največ prispeva in pripomore, lahko poveževa s predlaganimi ključnimi učinki izobraževanja in usposabljanja v samem vprašalniku, razen inovativnega odgovora, ki sva ga dobili z njene strani, da izobraževanje v njihovi organizaciji bistveno prispeva k dobičku. Domnevava lahko, da njen

odgovor temelji na podlagi že obstoječih podatkov, ki jih sama vodi kot vodja izobraževanja v Mercatorju in da je korelacija oziroma obrazložitev povezave med vlaganjem v izobraževanje in dobičkonosnostjo organizacije že jasna. Učinka izobraževanja na dobičkonosnost organizacije sami namreč nisva omenili v predlaganemu seznamu učinkov.

Razvoj organizacijske kulture lahko poveževa z *dolgoročnim zunanjim učinkom na nivoju organizacije*, t.j. **boljši ugled organizacije**. Naveden učinek **večja motivacija** zaposlenih tudi lahko poveževa z *dolgoročnim notranjim učinkom na nivoju organizacije*, t.j. **motiviranje zaposlenih**. **Večjo kakovost storitev za stranke** pa lahko poveževa celo z dvema navedenima veččinama na *nivoju kompetenc*, in sicer z **vzpostavljanjem stikov s strankami oziroma sodelavci** ter **prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev**. Z njene strani navedena **ustrezna usposobljenost za delo** je zelo široko opredeljen učinek izobraževanja, ki ga lahko poveževa skoraj z vsemi navedenimi *kompetencami* v predlaganem seznamu. Ustrezno usposobljenost lahko poveževa s pomenom kompetentnosti posameznika. Le-ta vključuje vse štiri sklope (zmožnosti, sposobnosti, veščine in osebnostne lastnosti posameznika), ki so pomembni za posameznikovo uspešnost pri opravljanju svojega dela.

Na nobenem nivoju oseba, odgovorna za izobraževanje v organizaciji Mercator, ni dala niti ene nizke ocene vplivu izobraževanja v njihovi organizaciji. Po tem lahko sklepava, da v celoti gledano ocenjuje njihovo izobraževanje kot zelo uspešno in da so po njenem mnenju vplivi izobraževanja dobro vidni tako na nivoju kompetentnosti zaposlenih kot tudi na nivojih delovnega mesta in organizacije.

Kot sva omenili zgoraj, je v predhodno podanem seznamu učinkov izobraževanja *na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti* visoko vrednotila večino navedenih kompetenc; torej vse našteje kompetence razen profesionalnega obnašanja, samozavesti in samostojnosti ter samoiniciativnosti (dajanja pobud).

Visoke ocene so dobile kompetence s seznama učinkov: **zmožnost opravljanja strokovnih nalog; zmožnost poenostavljanja informacij; natančnost, točnost, pravočasnost; vplivanje in prepričevanje** (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov); **timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov** (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti

za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo); **kritičnost**, **analitičnost** (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način); **upravljanje s samim seboj in časom** (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas); **vodstvene spretnosti** (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim); **sposobnost imeti celotno predstavo** (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji); **sposobnost predstavitve** (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva); **komuniciranje** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod); **sposobnost izvirnega mišljenja** (dajanje novih izvirnih rešitev, idej); **sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov**; **prilagodljivost in fleksibilnost** (glede na spremembe in situacijo); **ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam**; **izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov**; **organiziranost**; **ohranjanje motivacije**; **zavzetost za delo**; **vzpostavljanje stikov s strankami oz. sodelavci**; **prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev**; **nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev**; **jasna predstava glede vsebine delovnih strokovnih nalog na delovnem mestu**; **uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji**; **pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja**; **poznavanje organizacije** (ciljev in poslanstva podjetja); **poznavanje področja dela ter seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela** (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.).

Na nivoju delovnega mesta je vsem naštetim **kratkoročnim notranjim učinkom** izobraževanja namenila najvišje ocene. Tudi v Sparu je oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, ocenila ta sklop učinkov visoko. Medtem ko je oseba, ki je odgovorna za izobraževanje v E.Leclercu, v tem delu v celoti nizko ocenila tovrstni vpliv izobraževanja v njihovi organizaciji.

Na nivoju delovnega mesta pa je oseba, odgovorna za izobraževanje v organizaciji Mercator, znotraj **kratkoročnih zunanjih učinkih** izpostavila posebej učinek izobraževanja na **zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij ter spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog**. Tema dvema sledita še **zmožnost opravljanja strokovnega dela ter izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog**.

Glede vpliva izobraževanja na boljšo plačo, napredovanje na višje delovno mesto ter nagrajevanje se ni izrazito opredelila oziroma je dala vplivu izobraževanja srednjo vrednost.

Na nivoju organizacije je prav vse podane **dolgoročne notranje učinke** izobraževanja zelo visoko vrednotila. To so: **zadovoljstvo zaposlenih, motiviranje zaposlenih, boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi, prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima, boljša pripravljenost organizacije na morebitne nepričakovane in težke razmere v gospodarstvu, sledenje organizacije novostim in inovativnosti ter spodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti**. Prav tako je visoko ocenila tudi vpliv izobraževanja v njihovi organizaciji na skoraj vse naštet **dolgoročne zunanje učinke**: **izboljšava poslovnih procesov, večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju, boljši ugled organizacije, večja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež), uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije in uspešno izvajanje poslanstva organizacije**.

RAZGOVOR Z UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ

Vlaganje v izobraževanje zaposlenih so v organizaciji Mercator udeleženci izobraževanj na lestvici od 1 do 5 ocenili z oceno **prav dobro** - 4. Ker so odgovori skladni z odgovorom gospe Košir, lahko sklepava, da organizacija Mercator res relativno dobro vlaga v izobraževanje svojih zaposlenih, t.j. da dajejo ta vlaganja konsistentne učinke.

V tem delu bi radi povezali ta rezultat z ugotovitvami, ki sva jih dobili na podlagi podatkov o vlaganju v izobraževanje, ki so nama jih zaupale osebe, odgovorne za izobraževanje. Če gledava povprečja ur izobraževanja v vseh organizacijah in jih med seboj primerjava lahko ugotoviva, da je v povprečju izmed vseh treh organizacij največje število ur izobraževanja na zaposlenega v preteklem letu namenila organizacija Spar. Prav tako se to pozna v povprečnem znesku sredstev, ki jih je namenila za izobraževanje. Vlaganje v izobraževanje v Sparu je v lanskem letu povprečno gledano presegalo vlaganje v Mercatorju za skoraj šestkratni znesek povprečnega vlaganja, ki ga je za izobraževanje namenila organizacija Mercator (povprečja omogočajo medsebojno primerjavo ne glede na velikost organizacije in število njenih zaposlenih). Kljub temu, da je relativno gledano Spar skoraj šestkrat več vlagal v izobraževanje kot Mercator in namenil osemkrat več ur v povprečju v preteklem letu kot Mercator, pa je v Mercatorju, če gledamo povprečno razpršenost izobraževanja med vsemi

zaposlenimi znotraj organizacije, izobraževanje veliko bolj dostopno z vidika vsakega posameznika ne glede na to, kateremu oddelku pripada. Z vidika posameznika, ki se želi čim več izobraževati in biti vključen v izobraževanje, je organizacija Mercator relativno gledano veliko bolj optimalna izbira, saj nudi v primerjavi z organizacijo Spar večjo dostopnost posamezniku do izobraževanj. To je razvidno iz spodnje tabele 8.6.

**POVPREČJA, KI KAŽEJO NA DEJANSKO STANJE VLAGANJA ORGANIZACIJE V
IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH**

	E.LECLERC	SPAR	MERCATOR
POVPREČNO ŠTEVILO UR IZOBRAŽVANJA NA ZAPOSLENEGA V PRETEKLEM LETU	ni podatka	63,47 ur	7,62 ur
POVPREČNI SKUPNI ZNESEK DENARJA NAMENJENEGA ZA IZOBRAŽEVANJE V PRETEKLEM LETU	ni podatka	567,38 EUR	97,35 EUR
VERJETNOST, DA JE ZAPOSLENI VKLJUČEN V IZOBRAŽEVANJE V POVPREČJU (glede na vse zaposlene in ne glede na oddelek)	ni podatka	0,52	1,42

Tabela 8.6: Prikaz povprečij (relativnih števil) po posameznih organizacijah

V tem delu sva ugotovili, da so ocene zaposlenih v organizacijah lahko zelo subjektivne in ni nujno, da odražajo dejansko stanje vlaganja v izobraževanje organizacije. Če bi sklepali samo na podlagi teh ocen, bi lahko zaključili, v Mercatorju več vlagajo v izobraževanje kot organizacija Spar. Vendar pa ugotavljava, da so v organizaciji Spar glede ocenjevanja vlaganja v izobraževanje zaposlenih veliko bolj kritični v ocenjevanju kot v Mercatorju in da dejanski izračuni povprečij vlaganja v izobraževanje kažejo ravno obratno. Po vseh podatkih, ki so nama jih posredovali, je v povprečju gledano organizacija Spar tista, ki največ vlaga v izobraževanje svojih zaposlenih.

Za vključitev zaposlenih v izobraževanje so udeleženci navajali naslednje kriterije, ki so se njim zdeli najpomembnejši: **izpopolnjevanje v določeni spretnosti, osebni razvoj in kvaliteta izvajanja dela na delovnem mestu**. Odgovor, da je osebni razvoj ključni kriterij za vključitev zaposlenega v izobraževanje, se nama zdi presenetljiv, saj ga nisva pričakovali za tistega ključnega, ki bi lahko ločeval posameznika, ki je potreben izobraževanja, od ostalih zaposlenih. Odgovor naju je presenetil tudi zato, ker so ga izbrali za ključnega tako oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, kot tudi udeleženci izobraževanj. Ta kriterij je po najinem mnenju težje preverjati kot ostale našete kriterije. Ob tem se nama pojavlja vprašanje, kako to preverjanje v organizaciji dejansko izvajajo.

V Mercatorju so vsi anketiranci, tako oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, kot tudi udeleženci izobraževanj, ocenili vlaganje v izobraževanje z oceno prav dobro – 4. Pri učinkovitosti izobraževanja pa so na vseh treh nivojih (na nivoju osebne rasti oziroma kompetentnosti, nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije) prav tako vsi ocenili z oceno **dobro** – 3. To bi lahko razložili na način, da se oseba, odgovorna za izobraževanje, in udeleženci zavedajo, da Mercator po njihovem mnenju relativno dovolj vlaga v izobraževanje (ocena 4), vendar se jim izobraževanje ne zdi tako učinkovito (ocena 3), kot bi to lahko bilo glede na vložek organizacije za izobraževanja v primerjavi s Sparom, ki enako oceni (ocena 3) tako vlaganje kot učinkovitost izobraževanj.

Pri vprašanju, ali jih je izobraževanje in usposabljanje boljše pripravilo na delo, je večina odgovorila pritrdilno. Pri vprašanju, ali se morajo zaposleni obvezno udeležiti izobraževanj in usposabljanj, jih je večina prav tako odgovorila pritrdilno.

Pri odprtem vprašanju glede strokovnih področij, na katerih se običajno v okviru organizacije največ izobražujejo, so nama udeleženci navedli zelo konkretna področja: kadrovsko področje (delovna razmerja), tuji jeziki, področje psihologije prodaje, področje informatike (uporaba informacijskih tehnologij), tečaji računalništva (programi) ter različni seminarji.

Po končanem izobraževanju si udeleženci izobraževanj v Mercatorju želijo ocenjevanja oziroma povratne informacije. To organizacija tudi dejansko počne, in sicer na način, da znanje običajno preveri v obliki testa znanja v pisni obliki. Na ta način dobijo povratno informacijo, ali so bili uspešni pri učenju.

Pri odprtem vprašanju glede tega, k čemu izobraževanje v organizaciji Mercator najbolj pripomore, so nama udeleženci izobraževanj podajali zelo splošne odgovore. Na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti so s svojimi besedami navedli, da izobraževanje pripomore k *osebnostnemu razvoju posameznika* in *izboljšanju možnosti izvajanja dela*; na nivoju delovnega mesta k *kvalitetnejšemu izvajanju dela na delovnem mestu* in na nivoju organizacije k *strokovnosti organizacije*.

Vsi ti učinki, ki so jih udeleženci izobraževanj navedli s svojimi besedami, v splošnem zajamejo bistvo vseh najinih naštetih učinkov v seznamu. Ravno zaradi njihove splošnosti jih konkretno nisva vključili in jih zato ne najdemo v najinem seznamu učinkov.

Na nivoju kompetenc oziroma *osebnostne rasti* so udeleženci v povprečju najvišje ocenjevali naslednje kompetence, na katere izobraževanje v njihovi organizaciji po njihovem mnenju najbolj vpliva: **zmožnost opravljanja strokovnega dela**; **zmožnost poenostavljanja informacij**; **natančnost točnost, pravočasnost**; **timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov** (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo); **vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci**; **poznavanje organizacije, ciljev in poslanstva podjetja in poznavanje področja dela**.

Poleg teh so s svojimi besedami navedli še učinek izobraževanja na **obvladovanje dela**, ki ga lahko poveževa s kompetenco **upravljanja s samim seboj in časom** (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas); **vodenje**, ki ga lahko poveževa s kompetenco **vodstvene spretnosti** (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim); **komunikacija**, ki jo lahko povežemo s **komuniciranjem** (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod). **Odzivnost na spremembe in novosti**, lahko poveževa s kompetenco **prilagodljivost in fleksibilnost** (glede na spremembe in situacijo); **profesionalnost dela posameznika** lahko poveževa s kompetenco **profesionalno obnašanje in strokovni razvoj**, ki ga lahko poveževa s **pridobitvijo novih strokovnih znanj s svojega področja**. Vsi ti navedeni učinki spadajo v sklop kompetenc oziroma osebnostne rasti posameznika.

Najnižje pa so udeleženci izobraževanj ocenili učinek izobraževanja na sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej; sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov; ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam; izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov ter samozavest.

Na nivoju delovnega mesta so udeleženci izobraževanj najvišje ocenili znotraj **kratkoročnih notranjih učinkov osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju in zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju** (nekaj nevsakdanjega). Nizko pa so na tem nivoju ocenili učinke: občutek pripadnosti, varnosti ter samopotrditev.

Udeleženci na nivoju delovnega mesta znotraj **kratkoročnih zunanjih učinkov** v večini niso dajali ekstremnih ocen in so v povprečju ocenjevali učinke izobraževanja z oceno dobro – 3. Pri tem pa morava poudariti, da so pri treh navedenih učinkih (t.j. boljša plača, napredovanje na višje delovno mesto ter nagrajevanje) vpliv izobraževanja zelo nizko ocenili. Na delovnem mestu v celoti ne vidijo velike učinkovitosti izobraževanja, ki bi jo bilo vredno izpostaviti.

Na podlagi razgovorom pa sva dobili tudi domiselni odgovor s strani udeleženca izobraževanja, da izobraževanje v Mercatorju pripomore tudi k **uporabnosti znanja za uspešno opravljanje dela**. Tega učinka izobraževanja sami nimava navedenega v predlaganem seznamu ključnih učinkov izobraževanja. Če ta naveden poseben učinek poskušava smiselno razložiti, bi lahko sklepali, da izobraževanja v organizaciji Mercator težijo k usposabljanju, kako pridobljeno znanje uporabiti v praksi.

Tekom razgovora z udeleženci izobraževanj v Mercatorju sva dobili zopet nekaj inovativnih odgovorov glede učinkov izobraževanja na nivoju organizacije, ki jih ni mogoče najti v najinem podanem seznamu učinkov. To so: **zadovoljstvo zaposlenih**, ki ga lahko najdeva pri **dolgoročnih notranjih učinkih, doseganje konkurenčnosti in uspešnosti poslovanja organizacije**, ki ga lahko poveževa z **dolgoročnim zunanjim učinkom izobraževanja**, t.j. **višja konkurenčnosti in prisotnost na trgu** (večji tržni delež), ter **doseganje učinkovitosti na nivoju organizacije**, kar lahko poveževa z **izboljšavo poslovnih procesov**. To povezavo lahko utemeljiva z mnenjem, da je organizacija učinkovita takrat, ko poslovni procesi znotraj nje gladko tečejo.

V splošnem udeleženci niso pripisovali visokih ocen učinkom in vplivu izobraževanja v Mercatorju, ki bi bili vidni na nivoju organizacije. Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, pa je v celoti visoko ocenjevala učinke izobraževanja na nivoju organizacije.

V sklopu dolgoročnih notranjih učinkov izobraževanj so udeleženci nizko ocenili vpliv izobraževanja na boljšo komunikacijo med vodstvom in zaposlenimi ter prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodno klimo. Na nivoju dolgoročnih zunanjih pa so prav tako ocenili dva učinka zelo nizko, in sicer: večjo kapaciteto poslovnih prostorov in uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije.

V nadaljevanju sledi tabela 8.7, ki prikazuje prisotnost najpomembnejših učinkov, na katere izobraževanje v podjetju Mercator najbolj vpliva.

PRISOTNOST NAJPOMEMBNEJŠIH UČINKOV, NA KATERE IZOBRAŽEVANJE V
ORGANIZACIJI MERCATOR NAJBOLJ VPLIVA

		OSEBA, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE	UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ
NIVO OSEBNOSTNE RASTI	KOMPETENCE:	<ul style="list-style-type: none"> -zmožnost opravljanja strokovnega dela -zmožnost poenostavljanja informacij -natančnost, točnost, pravočasnost -vplivanje in prepričevanje -sposobnost timskega dela in izgrajevanje medsebojnih odnosov -kritičnost, analitičnost -upravljanje s samim seboj in časom -vodstvene spretnosti -sposobnost imeti celotno predstavo -sposobnost predavitve -komuniciranje -sposobnost izvirnega mišljenja -sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov -prilagodljivost in fleksibilnost -ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam -izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov -organiziranost -ohranjanje motivacije -zavzetost za delo -vzpostavljanje stika s strankami oziroma sodelavci -prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev -nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev -jasna predstava glede vsebine strokovnih nalog na delovnem mestu -uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji -pridobitev novih, strokovnih znanj s svojega področja -poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja -poznavanje področja dela -seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela 	<ul style="list-style-type: none"> -osebnostni razvoj -izboljšanje možnosti izvajanja dela

		OSEBA, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA IZOBRAŽEVANJE	UDELEŽENCI IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ
NIVO DELOVNEGA MESTA – KRATKOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v znanju - zadovoljstvo da doživiš nekaj drugačnega, nevsakdanjega - občutek, da si za organizacijo pomemben člen - občutek pripadnosti, varnosti - samopotrditvev 	
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -zmožnost opravljanja strokovnega dela -zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij -izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog -spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog 	-kvalitetnejše izvajanje dela na delovnem mestu
NIVO ORGANIZACIJE – DOLGOROČNI UČINKI	NOTRANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -zadovoljstvo zaposlenih -motiviranje zaposlenih -boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi -prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima -boljša pripravljenost organizacije na težke razmere v gospodarstvu -sledenje organizacije novostim in inovativnosti -vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti 	
	ZUNANJI UČINKI:	<ul style="list-style-type: none"> -izboljšava poslovnih procesov -večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju - boljši ugled organizacije -višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež) -uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije -uspešno izvajanje poslanstva organizacije -dobičkonosnost 	-strokovnost organizacije

Tabela 8.7: Prikaz učinkov izobraževanja, ki so jih navajali v organizaciji Mercator

9 UGOTOVITVE

Iz tabele 10.1 (naslednja stran) lahko razberemo, kako analizirane organizacije različno usposablajo svoje zaposlene.

Sledi PRIKAZ KLJUČNIH ZNAČILNOSTI IZOBRAŽEVANJA PO ORGANIZACIJAH
(tabela 10.1):

	E.LECLERC		SPAR		MERCATOR	
	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj
OCENA VLAGANJA V IZOBRAŽEVANJE	NEZADOSTNO	NEZADOSTNO	DOBRO	DOBRO	PRAV DOBRO	PRAV DOBRO
KRITERIJI VKLJUČITVE POSAMEZNIKA V IZOBRAŽEVANJE	- izpopolnjevanje v določeni spretnosti - kvaliteta izvajanja dela - dopolnitev znanja	-izpopolnjevanje v določeni spretnosti - kvaliteta izvajanja dela - osebni razvoj	-izpopolnjevanje v določeni spretnosti - kvaliteta izvajanja dela -spremenjena tehnologija, s katero se dela	-izpopolnjevanje v določeni spretnosti -kvaliteta izvajanja dela -spremenjena tehnologija, s katero se dela	-kvaliteta izvajanja dela -spremenjena tehnologija, s katero se dela - osebni razvoj	-kvaliteta izvajanja dela -izpopolnjevanje v določeni spretnosti - osebni razvoj
BOLJŠA PRIPRAVA NA OPRAVLJANJE DELA	DA	DA	DA	DA	DA	DA
OBVEZNOST IZOBRAŽEVANJ	DA	DA / NE	NE	NE	DA	DA
GLAVNA PODROČJA IZOBRAŽEVANJ	- kadriranje - nagrajevanje - komuniciranje - vodenje	-tuji jeziki (tečaj francoskega jezika)	-tuji jeziki	-ekonomija -tuji jeziki (tečaj nemškega jezika) -računalniški tečaji -varnost in zdravje pri delu -varnost pred požarom Zakonodaja na področju živilstva -HACCP -kadrovske področje	-HRM (upravljanje s človeškimi viri) -vodenje	/
ŽELJA PO OCENJEVANJU OZIROMA POVRATNI INFORMACIJI	DA	DA	DA	DA	DA	DA
OCENJEVANJE OZIROMA PREVERJANJE ZNANJA	DA	DA	DA	DA	DA	DA
NAČINI PREVERJANJA ZNANJA	-test znanja v pisni obliki - skupna odprta debata med sodelavci - pisno poročilo	-test znanja v pisni obliki - skupna odprta debata med sodelavci	-test znanja v pisni obliki -na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog -pisno poročilo	-test znanja v pisni obliki -na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog - skupna odprta debata med sodelavci	-test znanja v pisni obliki -ustni zagovor pred komisijo -igre vlog -na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog -pisno poročilo	-test znanja v pisni obliki
UČINKOVITOST IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU OSEBNOSTNE RASTI-KOMPETENC	ZADOSTNO	ZADOSTNO	DOBRO	DOBRO	DOBRO	DOBRO
UČINKOVITOST IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU DELOVNEGA MESTA	ZADOSTNO	ZADOSTNO	DOBRO	DOBRO	DOBRO	DOBRO
UČINKOVITOST IZOBRAŽEVANJA NA NIVOJU ORGANIZACIJE	NEZADOSTNO	ZADOSTNO	ZADOSTNO	DOBRO	PRAV DOBRO	DOBRO

Tabela 10.1: Prikaz značilnosti izobraževanj po posameznih trgovskih organizacijah

V prihodnosti lahko pričakujemo, da bodo trgovske organizacije na podlagi najinih ugotovitev bolj pozorne na primanjkljaje v izobraževanju in bodo več vlagale tudi v tista delovna področja, ki so za njih smiselna in ključna za nadaljnji razvoj organizacije.

Iz tabele 10.2 lahko v nadaljevanju razberemo, katerim učinkom so anketiranci po organizacijah pripisovali najmanjši vpliv.

PRISOTNOST UČINKOV, NA KATERE IZOBRAŽEVANJE V ORGANIZACIJAH NAJMANJ VPLIVA

	E.LECLERC		SPAR		MERCATOR	
	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj	Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje	Udeleženci izobraževanj
NIVO OSEBNOSTNE RASTI - kompetenc	-kritičnost, analitičnost -ohranjanje motivacije -seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela -zmožnost poenostavljanja informacij -natančnost, točnost, pravočasnost -ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam -izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov -zavzetost za delo	- sposobnost predstavitve -kritičnost, analitičnost -sposobnost izvirnega mišljenja -ohranjanje motivacije -seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela	-natančnost, točnost, pravočasnost -vplivanje in prepričevanje -sposobnost izvirnega mišljenja -sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov -prilagodljivost in fleksibilnost -ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam -zavzetost za delo -vzpostavljanje stika s strankami oziroma sodelavci	-ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam -zmožnost poenostavljanja informacij -natančnost, točnost, pravočasnost -samozavest -ohranjanje motivacije -zavzetost za delo -nepriistranski odnos do strank oziroma sodelavcev	<i>ni nizkih ocen</i>	-sposobnost izvirnega mišljenja -sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov -izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov -samozavest
NIVO DELOVNEGA MESTA – KRATKOROČNI UČINKI	-boljša plača -nagrajevanje	-boljša plača -občutek pripadnosti, varnosti	-boljša plača -nagrajevanje -napredovanje na višje delovno mesto -zmožnost opravljanja strokovnega dela -zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij	- zadovoljstvo da doživiš nekaj drugačnega, nevsakdanjega -občutek pripadnosti, varnosti -boljša plača -nagrajevanje -napredovanje na višje delovno mesto	<i>ni nizkih ocen</i>	-občutek pripadnosti, varnosti -samopotrditvev -boljša plača -nagrajevanje -napredovanje na višje delovno mesto
NIVO ORGANIZACIJE - DOLGOROČNI UČINKI	-večja kapaciteta poslovnih prostorov -višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež) -uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije	-motiviranje zaposlenih -sledenje organizacije novostim in inovativnosti -večja kapaciteta poslovnih prostorov -izboljšava poslovnih procesov -večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju	-večja kapaciteta poslovnih prostorov -izboljšava poslovnih procesov	-vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti -večja kapaciteta poslovnih prostorov	<i>ni nizkih ocen</i>	-boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi -prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima -večja kapaciteta poslovnih prostorov -uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije

Tabela 10.2: Prikaz učinkov, na katere izobraževanje v organizacijah najmanj vpliva

Na podlagi najnižje ocenjenih učinkov *na nivoju kompetenc* iz tabele 10.2 lahko zaključiva, da ne glede na organizacijo (nizke ocene v vseh treh organizacijah) v splošnem izobraževanje najmanj prispeva k *sposobnosti izvirnega mišljenja posameznika – dajanja novih izvirnih rešitev, idej*. To se nama zdi razumljivo, saj meniva, da izobraževanje, katerega se ponavadi udeleži več udeležencev hkrati, ne spodbuja toliko individualnega razmišljanja posameznika in da bi le-ta na vsak način vztrajal in izpostavljal svoje ideje, ki segajo izven običajnih okvirov, ampak se večinoma ustvari in izrazi neko kolektivno mnenje v okviru skupinskega razmišljanja med udeleženci izobraževanj, kjer se z idejami strinjajo vsi. To ponavadi ne pripelje do izvirnih rešitev. Hkrati pa je to tudi slabost izobraževanja, ki se na ta način kaže v zaviranju ustvarjalnosti in inovativnosti. Po ocenah anketirancev torej v splošnem ne glede na organizacijo izobraževanje v organizaciji ne prispeva k inovativnemu razmišljanju zaposlenih in se ga zaposleni z usposabljanjem tudi težko priučijo. Na podlagi tega lahko predvidevava, da je le-ta bolj podvržen drugim dejavnikom, ki vplivajo nanj.

Dejstvo, da so anketiranci v E.Leclercu in Sparu ocenili zelo majhen vpliv *na ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam*, lahko razloživa s tem, da je to bolj lastnost osebnosti vsakega posameznika (torej stvar osebnostnih lastnosti, karakterja in temperamenta). Meniva pa tudi, da je verjetno odvisna tudi bolj od primarne socializacije (vzgoje) kot od delovnega okolja in jo je zato težje spreminjati z izobraževanjem v organizaciji.

Prav tako ugotavljava, da so anketiranci v E.Leclercu in Sparu nizko ocenili vpliv izobraževanj na *zavzetost za delo* in *ohranjanje motivacije*. To se nama zdi presenetljivo, saj misliva, da bi moglo izobraževanje na določenem področju vzpodbuditi zanimanje zaposlenega. S tem, ko bi se povečalo zanimanje zaposlenega za delo, bi se po najinem mnenju ob tem moral povečati tudi užitek opravljanja dela in s tem zavzetost ter motivacija za delo. Če si poskušava odgovore glede tega smiselno razložiti, bi lahko zgolj sklepali na to, da izobraževanja udeležencem ne vzbudijo takega zanimanja, kot bi ga morala, ali pa ne ustrezajo delovnim nalogam zaposlenih, ki se izobražujejo in novih znanj ne morejo povezati z opravljanjem nalog na samem delovnem mestu. V tem smislu pa izobraževanje ne more vplivati ali povečati zavzetosti oziroma motivacije za delo.

Anketiranci so v E.Leclercu in Sparu ocenili zelo majhen vpliv tudi ***na natančnost, točnost, pravočasnost***. To lahko razloživa s tem, da je to bolj stvar discipline in navade posameznika (izhajajoč iz osebnostnih lastnosti ali vedenja), ki pa jo je z izobraževanjem težko spremeniti.

Na podlagi najnižje ocenjenih učinkov *na nivoju delovnega mesta* iz tabele 10.2 lahko zaključiva, da ne glede na organizacijo (nizke ocene v vseh treh organizacijah) v splošnem izobraževanje najmanj oziroma ne prispeva k ***izboljšanju plače*** zaposlenih. Zelo nizke ocene vplivanja izobraževanja so prišle do izraza kar pri vseh treh organizacijah z vseh strani, edino s strani osebe, odgovorne za izobraževanje v Mercatorju, malo manj, saj je le-ta pripisala vplivu izobraževanj na boljšo plačo neko srednje vrednost (dobro – 3). Glede na to, da so tako ocenjevali v večini, bi lahko rekli, da to dejansko tudi drži in velja za vse tri organizacije. Boljša plača torej ni odvisna od udeležbe zaposlenih pri izobraževanju. Velikokrat imajo zaposleni z nižjo izobrazbo lahko celo višjo plačo. Predvidevava, da je danes veliko ljudi plačanih glede na odgovornost, ki jo prevzemajo na delovnem mestu in ne toliko na podlagi same izobrazbe. Izobrazba predstavlja le pogoj za zasedbo delovnega mesta. Lahko pa možnost izobraževanja predstavlja tudi obliko nedenarnega nagrajevanja.

Vpliv izobraževanja na ***nagrajevanje*** je pri vseh treh organizacijah nizko ocenjen, le oseba, odgovorna za izobraževanje v Mercatorju in udeleženci izobraževanj v E.Leclercu so mu pripisali srednjo vrednost. Zanimivo bi bilo, če bi izvedeli v kakšnih oblikah nagrajujejo. Glede na to, da je v organizacijah le ena stran potrdila to trditev, ne moreva sklepati o konkretnih zaključkih.

Prav tako ugotavljava, da so anketiranci v Sparu in Mercatorju nizko ocenili vpliv izobraževanj na ***napredovanje na višje delovno mesto***. V Mercatorju so to navedli samo udeleženci izobraževanj, v Sparu pa obe strani. Glede na to, da v Sparu napredovanje na višje delovno mesto ni pogojeno z izobraževanjem, kar sta potrdili obe strani, lahko sklepava, da to dejansko drži. Meniva, da bi bilo bolj stimulatивно za zaposlene (večja motivacija), če bi tako kot pri E.Leclercu, z izobraževanjem lahko napredovali na višje delovno mesto (besede osebe, odgovorne za izobraževanje v E.Leclercu). Vendar pa tudi udeleženci izobraževanj v E.Leclercu niso povsem v celoti potrdili njenih stališč.

Ta rezultat se nama je zdel presenetljiv, saj sva pričakovali, da imajo zaposleni z novim pridobljenim znanjem večje možnosti napredovanja, vplivanja na vodenje ter sodelovanja pri

odločanju v organizaciji. Meniva, da bi tako ravnanje organizacij glede napredovanja lahko na dolgi rok povzročilo vse manjšo motivacijo zaposlenih. Verjetno pa je, da zaposleni napredujejo na drugačne načine (na osnovi dosežkov, izkušenj, meritokracije, ipd).

Pri vseh treh organizacijah so udeleženci izobraževanj nizko ocenili **občutek pripadnosti, varnosti**. Na podlagi enotnih odgovorov s strani udeležencev lahko sklepava, da je občutek pripadnosti, varnosti bolj pogojen z drugimi dejavniki (vrsta zaposlitve itd).

Na podlagi najnižje ocenjenih učinkov *na nivoju organizacije* iz tabele 10.2 lahko zaključiva, da ne glede na organizacijo (nizke ocene v vseh treh organizacijah z obeh strani, razen osebe, ki je odgovorna za izobraževanje v Mercatorju, ki je temu dala srednjo oceno – 3) v splošnem izobraževanje najmanj prispeva k **večji kapaciteti poslovnih prostorov**. Tak rezultat sva tudi pričakovali. Na podlagi rezultata sklepava, da so bili anketiranci pri odgovarjanju zelo skoncentrirani in niso zgolj avtomatsko odgovarjali. Pri obkroževanju ocen pa so si vzeli čas za razmišljanje. To razliko sva tudi sami zaznali pri odgovorih.

PRIMERJAVA ORGANIZACIJ GLEDE NA UGOTOVITVE

E.LECLERC (RUDNIDIS D.O.O.)

Ugotovili sva, da izobraževanja v E.Leclercu dejansko ne potekajo v smislu prilagoditve organizacije širšemu okolju, ampak bolj v smislu prilagoditve znanja in zaposlenih organizacijskemu okolju (vodstvu) zaradi jezikovnih problemov, ki nastajajo v komunikaciji zaposlenih z njimi. **Z vidika dolgoročnih ciljev oziroma kar z vidika enega od temeljnih načel, ki jih organizacija zagovarja** (nanaša se na močno identiteto, da organizacija želi distribucijo približati družbi in se poistovetiti s širšo družbo v smislu zagotavljanja kupcu prijaznih, nizkih cen in javnega zavzemanja za reševanje družbenih vprašanj, ki bi bilo osnova za osebni odnos s potrošnikom), **se nama vlaganje le v tovrstno izobraževanje zdi problematično**. Mnenje lahko utemeljiva na podlagi dejstva, da če želi organizacija v prihodnje še povečati svojo prepoznavnost in ugled med svojimi kupci ali celo pridobiti nove, bi morala bolj delovati in usmeriti svoje usposabljanje in pridobivanje novega znanja za reševanje problemov, ki ne bi smeli biti več tako organizacijske narave, ampak se ukvarjati z aktivnostmi navzven, delati na večji prepoznavnosti, odprtosti in večji informiranosti svojih kupcev (torej povedati o sebi in svojem delovanju kaj več v jeziku, ki ga govorijo slovensko

govoreči kupci; npr. na kakšen način upravljajo svojo trgovsko dejavnost, kakšne so njihove glavne prednosti, ki jih lahko ponudijo kupcem in katere temeljne vrednote jih vodijo pri tem itn.).

Iz tega razloga se nama na tem mestu zastavlja vprašanje o ustreznosti oziroma funkcionalnosti njihovega izobraževanja. Vprašljivo se nama zdi tudi to, ali ima organizacija zares tako dobro in jasno zastavljene dolgoročne cilje, saj če bi delovali v skladu z že vnaprej jasno določenimi zastavljenimi cilji organizacije, bi tudi izobraževanje potekalo skladno z njimi. Mimogrede sva na to problematiko opozorili tekom razgovora tudi že go. Kotolenko, saj sva imeli probleme pri iskanju informacij za predstavitev njihove organizacije. Vse brošure in ostali podatki (tudi internetna stran) so bili namreč dostopni le v francoskem jeziku.

Meniva, da bi morala organizacija dejansko več vlagati v izobraževanje. Organizaciji E.Leclerc bi celo predlagali, da bi bilo dobro v organizaciji poleg tečajev francoskega jezika v enaki meri spodbujati tudi tečaje slovenskega jezika (predvsem vodstva). Da ne omeniva vseh ostalih strokovnih in drugih področij, za katere bi bilo dobro, da investira vanje vsaka trgovska organizacija. Na ta način bi po najinem mnenju organizacija E.Leclerc veliko lažje upravljala notranje organizacijske procese in reševala morebitne notranje probleme, ki bi nastajali, da ne bi organizaciji jemali tako veliko energije. Na tak način bi se organizacija lažje osredotočala na realizacijo svojih petih načel, zapisanih v brošurici, ki jo dobi vsak zaposleni v roke ob vstopu na novo delovno mesto kot pomoč pri integraciji v njihovo organizacijo. Večina načel, ki jih lahko razumeva tudi kot dolgoročne cilje organizacije, se nanaša predvsem na aktivnosti organizacije navzven – torej kako jih vidi javnost; na večjo prepoznavnost širši javnosti, potrošnika pripraviti na novosti, ga spremljati na poti razvoja in na splošno več delati na področju marketinga in vpletenosti organizacije v vsa področja lokalnega življenja v širši skupnosti (podpori pri kulturnih in športnih področjih, organizaciji solidarnostnih akcij, delovanju v prid varstva okolja ipd, kot je zapisano v brošuri). Na izobraževalnem področju E.Leclerc še nima povsem izoblikovane strategije izobraževanja.

Vlaganje v izobraževanje in učinkovitost izobraževanja je med vsemi tremi organizacijami zelo težko primerjati, saj je izobraževanje zaenkrat v organizaciji E.Leclerc prisotno v minimalni meri. Iz tega razloga se nama zdi primerjava vseh treh organizacij nesmiselna. V

nadaljevanju bova zato med seboj primerjali le organizaciji Spar in Mercator, ki pa ju lahko primerjamo po kriteriju vlaganja in učinkovitosti izobraževanja.

SPAR

Poleg vlaganja v izobraževanje sva se v magistrski nalogi odločili preveriti tudi učinkovitost izobraževanj v organizacijah.

Na nivoju kompetenc se v organizaciji Spar odgovori tako vsebinsko kot tudi po ocenah niso med seboj razlikovali, bili so približno enaki za vse vprašane strani.

Pri kratkoročni učinkovitosti izobraževanja na nivoju delovnega mesta so bili v sklopu notranjih učinkov odgovori približno enaki z obeh strani, pri zunanjih učinkih izobraževanja pa povsem različni. Oseba, odgovorna za izobraževanje, je v tem delu zelo kritično ocenila učinkovitost in vpliv izobraževanja in ni videla nobenih učinkov izobraževanja na ta nivo. Udeleženci izobraževanj pa so poudarili, da jim tu izobraževanje zelo pomaga (predvsem z vidika učinkovitosti na delovnem mestu) razen pri plačah, napredovanju in nagrajevanju. Pri teh pa se obe strani strinjata, da jim izobraževanje nič ne pomaga. Zaključiva lahko, da izobraževanje v Sparu ne pomaga k napredovanju posameznika in da si le-ta ne more učinkovito graditi karierni poti znotraj organizacije na podlagi izobraževanja.

Na nivoju organizacije udeleženci niso dajali ekstremnih ocen in se niso opredelili glede vpliva izobraževanja na tem nivoju (pripisovali so srednjo vrednost). Oseba, ki je odgovorna za izobraževanje, pa je skoraj v celoti dala velik vpliv pomenu izobraževanja na tem nivoju.

V Sparu obstaja mnenje, da se v izobraževanje dosti in relativno konsistentno vlaga. Vlaganje bi lahko bilo še boljše. Tega se zavedajo vsi v organizaciji. Če sklepava na vse odgovore, meniva, da bi povečanje vlaganja v izobraževanje dalo tudi boljše outpute (še večja učinkovitost izobraževanja). Meniva, da je sistem izobraževanja v organizaciji relativno dobro vzpostavljen.

MERCATOR

V organizaciji Mercator so vlaganje v izobraževanje v primerjavi z organizacijo Spar še višje ocenili. Ocene so bile enotne z obeh strani. Učinkovitost izobraževanja pa je oseba, ki je odgovorna za izobraževanja, ocenila zelo visoko, udeleženci pa posebej kritično nizko, še posebej na nivoju organizacije. Ocene glede samega vlaganja so večje kot v organizaciji Spar. Če pogledava samo mnenje glede učinkovitosti izobraževanj, se je v organizaciji Spar pokazalo, da je pri njih učinkovitost v splošnem večja kot pri Mercatorju (mnenje udeležencev v organizaciji Mercatorju). Če poskušava to razložiti, lahko najdemo razlago v tem, da so udeleženci tisti, ki lahko dejansko vidijo, koliko jim izobraževanje pripomore pri opravljanju dela. Lahko pa bi tudi sklepali, da so zelo kritični in da ne vidijo tako velike učinkovitosti izobraževanj, ker vrste izobraževanj morda niso prave. Morda bi bilo ustrežnejše samo kratkotrajno delovno usposabljanje. Kljub temu oseba, odgovorna za izobraževanje pravi, da je izobraževanje na vseh nivojih zelo učinkovito. Razlag o tem, zakaj je prišlo do takšnega rezultata v ocenah, da je izobraževanje manj učinkovito, bi lahko bilo več. Tu bi lahko zaključili, da izobraževanje ni ustrezno ali pa vsebina izobraževanj ni namenjena pravim ljudem.

Na nivoju kompetenc se udeleženci izobraževanj v Mercatorju niso znali konkretno opredeliti glede učinkovitosti izobraževanj. Oseba, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, pa je učinkovitost izobraževanja na tem nivoju zelo poudarila.

Na nivoju delovnega mesta je oseba zopet zelo poudarila učinkovitost izobraževanj. Med notranjimi in zunanjimi učinki, torej na nivoju delovnega mesta v celoti, ni velikih razlik. Udeleženci so učinkovitost ocenili zelo nizko. Prav tako kot v organizaciji Spar so izjavili, da ne vpliva na napredovanje in plačo. Odgovorna oseba v Mercatorju je bila glede teh dveh učinkov neopredeljena (ocena 3). V Sparu pa se je oseba glede slabega vpliva izobraževanja na ta dva učinka pridružila mnenju udeležencev izobraževanj.

Na nivoju organizacije je oseba, odgovorna za izobraževanje, zelo visoko ocenila učinkovitost izobraževanj (dala je še višje ocene kot oseba v Sparu). Udeleženci pa so ocenili vse zelo nizko in poudarili, da organizacija ne sledi dolgoročnim ciljem in da se zavedajo, da izobraževanje v sami organizaciji ni tako učinkovito, kot bi lahko bilo glede na vlaganje. Na podlagi teh ocen lahko sklepava, da jim izobraževanje ne pomaga pri delu, oziroma da glede

na delovno situacijo ne vidijo smisla izobraževanja za njih same. Na podlagi vsega kar so izjavili, lahko sklepava, da Mercator sicer relativno veliko vlaga v izobraževanje, vendar pa samo izobraževanje (vrsta izobraževanj) ni primerno. Pojavlja se vprašanje glede primernosti izobraževanj.

Na podlagi vsega lahko zaključiva, da organizacija Spar morda še malo premalo vlaga in vključuje zaposlene v izobraževanja, saj si ga le-ti želijo še več kot jim je nudeno s strani organizacije. Smatrajo namreč, da jim izobraževanje pomaga pri delu in so z njim tudi zelo zadovoljni. Po tem lahko sklepava, da izobraževanje v organizaciji Spar prinaša relativno dobre učinke in je dejansko učinkovito. Če bi na podlagi te ugotovitve poskušali narediti smiseln sklep, bi bil sledeč: če bi organizacija Spar vključevala v izobraževanje še več zaposlenih (večja količina izobraževanj), bi te pobude prav tako enako dobro prispevale k učinkovitosti izobraževanj. Po teh podatkih lahko zaključiva, da organizacija Spar zelo dobro gospodari s sredstvi in viri, vloženimi za samo izobraževanje in zna dobro usmerjati izobraževanja (koga in o čem izobraževati).

Ob upoštevanju mnenj anketirancev organizacija Mercator še v večji meri vlaga v izobraževanje kot organizacija Spar. Organizaciji Mercator bi na podlagi rezultatov mnenj iz vprašalnikov in razgovorov predlagali, da se malo bolj posveti preverjanju usmerjenosti izobraževanj v njihovi organizaciji. Če bi želeli narediti splošen zaključek, bi lahko na podlagi splošnega mnenja anketirancev Mercatorja zagovarjali tezo, da je output glede na input manjši, kot bi lahko to bil ob bolj ciljnem usmerjanju izobraževanja. Ob tem se nama zastavlja vprašanje, ali morda programi izobraževanj ne ustrezajo popolnoma ciljnim skupinam udeležencev. Ta rezultat je za naju vreden podrobnejše bodoče raziskave.

10 PREVERJANJE TEZ IN HIPOTEZ

Na podlagi ugotovitev skušava verificirati najine predhodno oblikovane hipoteze. Zavedava se, da glede na to, da sva imeli majhen vzorec in s tem omejeno količino pridobljenih podatkov, ne moreva z gotovostjo zavračati ali potrjevati predhodno zastavljenih hipotez. Lahko pa jih le dodatno okrepiva.

Splošne hipoteze predstavljajo miselni okvir raziskovanja oziroma smeri najinih razmišljanj in služijo kot podlaga za oblikovanje delovnih hipotez. Zato splošne hipoteze ne moreva konkretno preveriti, ampak bova v nadaljevanju preverili zgolj delovne hipoteze.

1. hipoteza

1. delovno hipotezo, ki pravi: več ko organizacija vlaga denarja v povprečju na zaposlenega za izobraževanje, višje bo ocenila njeno vlaganje v izobraževanje, lahko zavrneva. Rezultati so pokazali, da organizacija Spar relativno gledano nameni za izobraževanje več denarnih sredstev na zaposlenega (567,38 EUR na zaposlenega) v primerjavi z organizacijo Mercator (97,35 EUR na zaposlenega). Pri ocenah glede vlaganja za izobraževanje pa je organizacija Spar ocenila vlaganje z oceno dobro (3), medtem ko organizacija Mercator z oceno prav dobro (4). Pri tej hipotezi sklepava, da je vrednotenje izobraževanja v organizaciji res lahko pod vplivom subjektivne presoje in stališč, ki niso pogojena zgolj z objektivnimi razlogi, ampak so pogojena s čustvi, individualnim vrednotenjem izobraževanja, z organizacijsko kulturo, nazori in drugimi dejavniki, na katere vpliva presoja vsakega posameznika. Organizacija E.Leclerc je iz sklepanja izključena, saj ni bilo posredovanih podatkov.

2. delovno hipotezo, ki pravi: da več ko organizacija nameni v povprečju ur izobraževanja na zaposlenega, višje bo ocenila njeno vlaganje v izobraževanje, lahko prav tako zavrneva. Organizacija Spar v povprečju nameni 63,47 ur izobraževanja na zaposlenega, medtem ko organizacija Mercator v povprečju nameni 7,62 ur izobraževanja na zaposlenega. Pri ocenah glede vlaganja v izobraževanje, kot sva napisali že zgoraj, je organizacija Spar ocenila vlaganje z oceno dobro (3), medtem ko organizacija Mercator z oceno prav dobro (4). Organizacija E.Leclerc je iz sklepanja izključena, saj ni bilo posredovanih podatkov.

2. hipotezo, ki pravi, da tisti, ki so v organizaciji boljše ocenjevali vlaganje njihove organizacije v izobraževanje, bodo višje ocenjevali učinkovitost izobraževanja (ocene učinkov bodo na vseh nivojih visoke), lahko delno potrdiva, delno zavrneva.

V organizaciji E.Leclerc se hipoteza v večini zavrne. Obe strani sta ocenili vlaganje za nezadostno – 1. Na nivoju osebnostne rasti – kompetenc in nivoju delovnega mesta se hipoteza zavrne, saj so tu ocene vpliva izobraževanja višje (zadostno – 2) kot ocene samega vlaganja (nezadostno – 1). Hipoteza se potrdi le na nivoju organizacije, pri stališču osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, saj se le-ta strinja, da je vpliv izobraževanja nezadosten, tako kot je to samo vlaganje. Udeleženci vpliv izobraževanja na tem nivoju zopet ocenijo z oceno zadostno – 2 in v tem delu se hipoteza zopet zavrne.

V organizaciji Spar se ta hipoteza v večini potrdi. Obe strani sta ocenili vlaganje za dobro – 3. Na nivoju osebnostne rasti in na nivoju delovnega mesta se hipoteza potrdi, saj so tu ocene vpliva izobraževanja enake ocenam vlaganja v izobraževanje (dobro – 3). Hipoteza se zavrne le na nivoju organizacije pri stališču osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, saj le-ta oceni vpliv izobraževanja z nižjo oceno (zadostno – 2). Udeleženci pa vpliv izobraževanja na tem nivoju ocenijo z enako oceno kot vlaganje (dobro – 3) in tu se hipoteza zopet potrdi.

V organizaciji Mercator pa se ta hipoteza v večini zavrne. Obe strani sta ocenili vlaganje v izobraževanje zelo visoko, z oceno prav dobro – 4. Na nivoju osebnostne rasti in na nivoju delovnega mesta se hipoteza zavrne, saj so tu ocene vpliva izobraževanja nižje (ocena dobro – 3) kot ocena vlaganja. Hipoteza se potrdi le na nivoju organizacije, pri stališču osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje, saj le-ta oceni vpliv izobraževanja z enako oceno kot vlaganje (ocena prav dobro – 4). Udeleženci pa vpliv izobraževanja na tem nivoju ocenijo z nižjo oceno (dobro – 3) kot vlaganje (prav dobro – 4).

Druge hipoteze v splošnem gledano ne moreva ne potrditi, ne zavrniti.

3. hipoteza

1. delovno hipotezo, ki pravi: na nivoju kompetenc oziroma osebnostne rasti posameznika ne bo večjih razlik v mnenju med udeleženci izobraževanj in osebami, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, lahko delno zavrneva, delno potrdiva.

V organizaciji E.Leclerc se hipoteza v večini potrdi, saj so se odgovori glede navedenih kompetenc, na katere vpliva izobraževanje, v njihovi organizaciji zelo dopolnjevali in so navedli približno enake učinke izobraževanj.

V organizaciji Spar hipoteze ne moreva niti potrditi, niti ne zavrniti, saj se odgovori obeh strani ujemajo le v nekaj primerih.

V organizaciji Mercator pa se hipoteza v celoti zavrne, saj se odgovori med obema stranema v celoti ne ujemajo. Odgovorna oseba je zelo visoko ocenjevala učinkovitost izobraževanja, udeleženci izobraževanj pa zelo nizko.

2. delovno hipotezo, ki pravi: na nivoju delovnega mesta in na nivoju organizacije bodo večje razlike v mnenju med udeleženci izobraževanj in osebami, ki so v organizaciji odgovorne za izobraževanje, ne moreva niti potrditi niti zavrniti.

V organizaciji E.Leclerc in v organizaciji Spar se hipoteza na nivoju delovnega mesta ne moreva niti potrditi niti zavrniti, saj se ponekod odgovori ujemajo, drugod pa ne. Na nivoju organizacije pa se v teh dveh omenjenih organizacijah hipoteza potrdi, saj so odgovori večinoma res zelo različni, tako glede vsebine kot tudi ocen o učinkovitosti izobraževanj.

V organizaciji Mercator se hipoteza v celoti potrdi, saj se odgovori med osebo in udeleženci popolnoma razlikujejo, tako v ocenah kot vsebini vpliva izobraževanj.

Če sklepava po posameznih nivojih ne glede na organizacijo, lahko rečeva, da na nivoju delovnega mesta hipoteze ne moreva niti potrditi niti zavrniti. Na nivoju organizacije pa lahko to hipotezo v celoti potrdiva, saj je v vseh treh organizacijah prišlo do različnih odgovorov med obema stranema.

4. hipoteza pravi: kjer se bodo odgovori obeh strani (osebe, ki je v organizaciji odgovorna za izobraževanje in udeležencev izobraževanj) glede izobraževanja in usposabljanja zaposlenih ujemali, tam se bo pokazalo, da imajo dokaj dobro urejeno področje izobraževanja.

1. delovna hipoteza pravi: v organizaciji, kjer se bodo odgovori obeh strani glede obveznosti izobraževanj ujemali, tam je večja verjetnost, da to res drži.

V organizaciji E.Leclerc te hipoteze ne moreva niti potrditi, niti zavrniti, saj se udeleženci v mnenju glede obveznosti udeležbe pri izobraževanjih niso v celoti zedinili.

V organizacijah Spar in Mercator pa to hipotezo lahko v celoti potrdiva, saj so se odgovori obeh strani znotraj organizacije ujemali. Na podlagi tega lahko sklepava, da je dejansko v Mercatorju udeležba obvezna, v organizaciji Spar pa udeležba ni obvezna.

2. delovna hipoteza pravi: v organizaciji, kjer se bodo v odgovori obeh strani glede preverjanja pridobljenega znanja ujemali, tam je večja verjetnost, da to res drži.

V vseh treh organizacijah se odgovori glede preverjanja in ocenjevanja znanja popolnoma ujemajo, zato lahko to hipotezo v celoti potrdiva. Prav tako se v večini ujemajo tudi odgovori glede načina preverjanja znanja. Na podlagi ujemanja odgovorov lahko tu sklepava, da za vse vključene trgovske organizacije dejansko velja, da se znanje preverja in se ga ocenjuje na podoben način.

11 SKLEP

Ker sva do informacij prišli samostojno, s pomočjo raziskovanja na terenu, je bila to za naju še posebej zanimiva izkušnja. Dandanes je terensko raziskovanje zahteven projekt, ki ima mnoge izzive. Zavedava se, da mora biti vsaka organizacija inovativna, če želi preživeti v konkurenčnem okolju nenehnih sprememb. Meniva, da morajo organizacije skrbeti za nenehne inovacije in razvijanje svojih kadrov.

V splošnem sva pri raziskovanju ugotovili, da sistem izobraževanja in usposabljanja ne sme biti ločen od sistema zaposlovanja in vodenja kadrov. Povezava le-teh je nujna, da lahko organizacija sledi realizaciji svojih strateških ciljev – t.j. biti uspešna in čimbolj učinkovita. Cikli tehnoloških sprememb in cikel formalnega izobraževanja se vse bolj skrajšujejo, zato zgolj formalna izobrazba ni več dovolj za uspešno reševanje konkretnih problemov na delovnih mestih. Potrebno je tudi dodatno in sprotno izobraževanje ter usposabljanje v organizaciji.

»V ekonomiji, ki temelji na znanju in informacijah, je kompetitivna prednost podjetja povezana z znanjem in veščinami, ki jih v podjetje prinesejo zaposleni, z načinom in učinkovitostjo izkoriščanja teh znanj v proizvodnem procesu oziroma pri storitvenih dejavnostih s strani delodajalcev ter s procesom strokovnega usposabljanja na delovnem mestu« (Ignjatović, 2002: 119).

Miselnost, da se učenje konča, ko pridobimo formalno izobrazbo, je že davno zastarela, saj vemo, da sta dodatno izobraževanje in nenehno učenje nujna, če želimo slediti vedno novim zahtevam pri delu in biti uspešni posamezniki v sodobni družbi znanja.

Sklepava, da več ko zaposleni z izobraževanjem pridobijo v organizaciji na kompetentnosti oziroma na osebnostni rasti, tem bolj znajo svoje pretekle izkušnje povezati z novim pridobljenim znanjem na samem delovnem mestu. S tem se bolj zavedajo pomena izobraževanja za celotno organizacijo in v tem pogledu tudi višje vrednotijo vseživljenjsko učenje. Z večjo vključenostjo posameznikov v izobraževanja raste tudi njihova zavest o vse večjem pomenu vseživljenjskega učenja.

Idealni model učinkov izobraževanja se je na koncu raziskave izkazal kot zelo uporaben model, saj so bili vsi predlagani idealni učinki vsaj enkrat ocenjeni z visoko oceno ne glede na organizacijo. Glede na to, da se je idealni model popolnoma prekril z empiričnim modelom (modelom, preverjenim v praksi preko raziskovanja in odgovorov anketirancev) ju ni mogoče več razlikovati med seboj. V nadaljevanju zato predstavlja pogostost navedenih visokih ocen (ocena 4 ali 5) zgolj znotraj enega samega modela (empirični model), ki je zajel ves seznam idealnih učinkov (glej tabelo 12.1).

Glede na rezultat in glede na to, da se je predlagani model popolnoma prekril z empiričnim, meniva, da sva dobro zastavili model in navedli relevantne učinke, na katere lahko vpliva izobraževanje. Poleg tistih, ki sva jih navedli, pa sva dobili tudi nekaj novih, navedenih učinkov, ki sva jih dodali v spodnjo tabelo empiričnega modela. Le-ti so bili označeni za zelo pomembne v manjšem številu posameznih anketirancev in je zato tam frekvenca nizka.

EMPIRIČNI MODEL UČINKOV IZOBRAŽEVANJ V TRGOVSKIH ORGANIZACIJAH

EMPIRIČNI UČINKI IZOBRAŽEVANJA	FREKVENCE
<i>KOMPETENCE</i>	
zmožnost opravljanja strokovnega dela	19
zmožnost poenostavljanja informacij	12
natančnost, točnost, pravočasnost	13
vplivanje in prepričevanje (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov)	14
timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo)	14
kritičnost, analitičnost (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način)	8
upravljanje s samim seboj in časom (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas)	17
vodstvene spretnosti (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim)	11
sposobnost imeti celostno predstavo (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji)	13
sposobnost predstavitve (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva)	10
komuniciranje (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod)	17
sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej	9
sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov	14
prilagodljivost in fleksibilnost (glede na spremembe in situacijo)	13
ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam	11
izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov	11
profesionalno obnašanje	11
samozavest	9
samostojnost in samoiniciativnost	12
organiziranost	16
ohranjanje motivacije	11
zavzetost za delo	14
vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci	19
prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev	17
nepristranski odnos do strank oziroma sodelavcev	10
jasna predstava glede vsebine delovnih strokovnih nalog na delovnem mestu	15
uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji	20
pridobitev novih, strokovnih znanj s svojega področja	20
poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja	16
poznavanje področja dela	18
seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.)	12
odgovornost	1
osebni razvoj	1
izboljšanje možnosti izvajanja dela	1
<i>NIVO DELOVNEGA MESTA</i>	
osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju	22
zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega)	14
občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu	15
občutek pripadnosti, varnosti	10
samopotrditve	11
zmožnost opravljanja strokovnega dela	15
zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij	13
potrditev pred sodelavci in nadrejenim	7
izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog	14
spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog	11
boljša plača	2
napredovanje na višje delovno mesto	4
nagrajevanje	5
kvalitetnejše izvajanje dela na delovnem mestu	1
<i>NIVO ORGANIZACIJE</i>	
zadovoljstvo zaposlenih	10
motiviranje zaposlenih	9
boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi	8
prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima	9
boljša pripravljenost organizacije na morebitne nepričakovane in težke razmere v gospodarstvu	9
sledenje organizacije novostim in inovativnosti	7
vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti	8
izboljšava poslovnih procesov	11
večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju	10
boljši ugled organizacije	8
višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež)	11
večja kapaciteta poslovnih prostorov	3
uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije	10
uspešno izvajanje poslanstva organizacije	14
Strokovnost organizacije	1

Tabela 12.1: Pogostost najvišje ocenjenih učinkov izobraževanj (z oceno 4 ali 5)

Vsi odgovori glede ključnih učinkov izobraževanj v trgovskih organizacijah se prekrivajo in ujemajo s predpostavljenimi idealnimi učinki predlaganega modela. Tekom razgovorov sva dobili kar nekaj inovativnih in ustvarjalnih odgovorov. Skozi razgovore z udeleženci izobraževanj sva ugotovili, da so udeleženci navajali bolj realne odgovore glede učinkovitosti izobraževanj. Primanjkljaje izobraževanja in na to, kaj vse bi še lahko izboljšali, so gledali bolj s praktičnega vidika individualnih potreb vsakega posameznika. Odgovori so se razlikovali znotraj samih organizacij in med organizacijami. Osebe, ki so odgovorne za izobraževanje, pa so gledale predvsem s splošnega vidika izobraževanja v organizaciji in ne zgolj iz svojega zornega kota. Meniva, da so udeleženci izobraževanj v vseh organizacijah najboljši kriterij za preverjanje zadovoljstva in učinkovitosti izobraževanj, saj le-ti lahko dajejo relevantno povratno informacijo vodstvu in osebam, ki so odgovorne v organizacijah za izobraževanje.

12 ZAKLJUČEK

Ena izmed ključnih ugotovitev najine analize je, da je potrebno pri vseh treh organizacijah za vzpostavitev učinkovitega sistema delovanja organizacije na vseh nivojih uporabiti bolj sistematičen pristop k izobraževanju in usposabljanju zaposlenih ali vsaj izpopolniti dosedanja prakso in odnos do navedene problematike. Organizacije se morajo naučiti kako postati učeče se organizacije, se naučiti upravljati z znanjem zaposlenih ter se zavedati, da je le-to pomembno za njihov nadaljnji razvoj. Znanje je intelektualno premoženje organizacije in zaposlenih. Le od njih je odvisno, kako se bo organizacija sposobna soočiti s spremembami v okolju in družbi.

Glede na to, da sva se v magistrski nalogi osredotočili predvsem na višje kadre v upravi organizacij, meniva, da je za tovrstno delo pomembna strokovnost, profesionalnost, usposobljenost in ustvarjalnost zaposlenih, ki niso le nosilci znanja in posameznih veščin, ampak tudi določenih organizacijskih vrednot, ki jih tekom izobraževanja in usposabljanja znotraj organizacije še pridobivajo in utrjujejo. Izobraževanje in usposabljanje mora hkrati zadostiti tudi splošnemu namenu, t.j. ustvarjanju in oblikovanju skupnih potez organizacijske kulture, podprte s klimo, naklonjeno spremembam, rasti in razvoju.

Meniva, da edino taka organizacija, ki vlaga v svoje zaposlene, lahko v prihodnosti pričakuje rezultate na dolgi rok. Pri vpeljevanju načel zagotavljanja celovite kakovosti delovanja trgovske organizacije imata usposabljanje in izpopolnjevanje ključni pomen. V skladu s temi načeli naj bi bila zaposlenim omogočena ustrezna raven usposabljanja in izpopolnjevanja, ki bi zagotavljala splošno zavedanje kakovosti menedžerskih konceptov, veščin in nagnjenj, ustrezno usklajeno s filozofijo neprestanega napredka. Posebno slednje mora biti sistematično in povezano, kajti le tako bo omogočilo zaposlenim učinkovito izvrševanje nalog v povezavi z zahtevami nadrejenih, okolja in širše družbe.

Zavedava se, da se spremembe v to smer za obravnavane organizacije ne morejo zgoditi čez noč in se lahko procesi izobraževanja in njihovi učinki opredeljujejo in pokažejo le postopoma. Še prej pa mora organizacija seveda zagotoviti osnove in temelje za njihovo izvajanje. Eden od teh temeljev je prav gotovo enoten in učinkovit sistem izobraževanja in usposabljanja.

Na podlagi ključnih ugotovitev najine analize, lahko sedaj ob vseh naštetih učinkih po posameznih nivojih, izpostavimo naslednje učinke, h katerim izobraževanje v trgovskih organizacijah najbolj pripomore. Ti pa so:

❖ na nivoju osebnostne rasti – kompetence:

- uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji
- pridobitev novih, strokovnih znanj s svojega področja
- zmožnost opravljanja strokovnega dela
- vzpostavljanje stikov s strankami oziroma sodelavci
- poznavanje področja dela
- upravljanje s samim seboj in časom
- komuniciranje
- prepoznavanje želja in potreb strank oziroma sodelavcev
- organiziranost
- poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja

❖ na nivoju delovnega mesta:

- osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju
- občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu
- zmožnost opravljanja strokovnega dela

- zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega)
- izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog
- zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij

❖ na nivoju organizacije:

- uspešno izvajanje poslanstva organizacije
- izboljšava poslovnih procesov
- višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež)
- zadovoljstvo zaposlenih
- večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju
- uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije.

Meniva, da je v določenih primerih smiselno upoštevati tudi značilnosti konkretnih situacij, v katerih se znajde trgovska organizacija (npr. konkurenčno okolje, tržna struktura). Ta model učinkov predstavlja le okvir na podlagi mnenj vseh anketirancev, ki sva jih vključili v raziskavo. Tudi druge trgovske organizacije bi lahko v skladu z zgornjimi ugotovitvami empiričnega modela (k čemu izobraževanje najbolj prispeva oziroma kje je najbolj učinkovito) po tem zgledu lažje usmerjale svoja izobraževanja in usposabljanja svojih zaposlenih. Vključene organizacije pa bi na podlagi zgornjih ugotovitev vlagale bolj v tista izobraževanja, katera se jim zdijo glede na svoje dolgoročne cilje najpomembnejša in seveda bolj v tista, katera so se izkazala že zdaj za učinkovita in vlaganje v le-ta še povečati. V organizacijah, kjer se zavedajo svojih pomanjkljivosti in tam, kjer si želijo svoje pomanjkljivosti še izboljšati in kjer zaznavajo potrebe še po večji uspešnosti, pa bi morali izobraževanja v skladu z ugotovitvami ustrezno zastaviti in/ali spremeniti način izobraževanja tako, da bi bil le-ta še bolj učinkovit in bi jim prinesel še večje rezultate.

Poleg spodbujanja in uvajanja novih, še boljših načinov izobraževanja in usposabljanja zaposlenih je važno tudi to, da organizacija po končanem usposabljanju dovoli, omogoči in ponudi vsa sredstva zaposlenim, da pridobljena znanja lahko vključijo in jih dejansko tudi uporabijo v delovnem procesu. Usposabljanje namreč ne more prinesiti pozitivnih učinkov, če se struktura dela ne spremeni in zaposlenim ni dovoljeno na delovnem mestu narediti kaj drugačnega kot ponavadi (Pfeffer, 1994).

Ni nujno, da bi empirični model vse trgovske organizacije uporabile na enak način. Vsekakor pa so ugotovitve vredne premisleka in debate na to temo znotraj vsake organizacije. Znotraj vsake še tako dobro urejene in zastavljene strategije izobraževanj lahko najdemo nekaj sugestij ali priporočil izboljšav za analiziranje organizacije, predvsem v času, ko prihaja v okolju do nenehnih sprememb, pogojenih s svetovno ekonomijo.

Organizacije in njeni zaposleni lahko na podlagi najinih rezultatov uvedejo ukrepe za izboljšanje izobraževanja zaposlenih. Osebam, ki so odgovorne za izobraževanje, bi lahko učinki, h katerim izobraževanje najbolj pripomore, predstavljali vodilo za bodoče ravnanje. Vsaka organizacija lahko uporabi najine zaključke tudi z vidika njenih specifičnih potreb usposabljanja. Meniva, da lahko prav vsak uporabil najine ugotovitve za nadaljnje razvijanje dobrih kakovostnih idej. Organizacije se morajo v nadaljnje še bolj zavedati, da znanja njihovih zaposlenih predstavljajo njihovo premoženje, s katerim morajo čim boljše upravljati.

Znanje je pomembna individualna in družbena vrednota. Dejstvo je, da znanje dandanes zelo hitro zastareva. Kot pravi Kramberger, uporaba pridobljenega formalnega znanja vse hitreje upada in le manjši delež formalnega znanja je aktualen in uporaben, ko se posameznik vključi na trg dela (Kramberger, 2007).

Vseživljenjsko učenje postaja del sodobnega tehnološkega razvoja, saj znanje ter usposobljenost za delo predstavljata glavno podlago za razvoj organizacije in njeno konkurenčno prednost pred ostalimi organizacijami (<http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Vrhovnik-Marija.pdf>, 26.5.2008).

Ključno vprašanje, s katerim se bodo organizacije srečevale v prihodnosti, če bodo želele biti poslovno uspešne, je naslednje; katera so ta ključna znanja, ki so že ali še bodo potrebna za učinkovito in uspešno opravljanje dela na delovnem mestu ter kako to izobraževanje in usposabljanje organizirati, da bodo pozitivni učinki le-tega čim večji.

Kot poudarja Drucker, je znanje v 21.stoletju postalo temeljni družbeni organ, pomemben produkcijski faktor in vir pametne naložbe v prihodnost. Strokovno znanje pomeni predpogoj za še večjo socialno in ekonomsko uspešnost družbe. Včasih je znanje pomenilo, da nekdo zna nekaj na podlagi veliko izkušenj. Danes pa mora biti znanje neprestano testirano,

dopolnjevano v smislu doživljenjskega učenja in specifično omejeno na določeno področje (Drucker, 1993).

Danes na vsakem koraku naletimo na potrebo po učenju. Vloga, ki jo prevzamemo kot udeleženci izobraževanj, je lahko različna. Naj bo to v individualnem smislu, ko se mora posameznik, ki je še vključen v obvezno formalno izobraževanje, ostati doma in učiti, ali zaposleni, ki se izobražuje v okviru organizacije za opravljanje dela na delovnem mestu, ali pa odrasel človek v zrelih letih, ki želi biti s svojim znanjem še aktiven v družbeni skupnosti. Vse to je del procesa vseživljenjskega učenja.

Vseživljenjsko učenje, kot strateška vrednota, predstavlja izziv tako za posameznika kot tudi za celotno družbo. Koncept vseživljenjskega učenja preučujejo številni znanstveniki (andragogi, politologi, sociologi, psihologi, itd.). Zaradi drastičnih sprememb (na eni strani se znanje producira, na drugi strani pa se producira neznanje) bo v prihodnosti predstavljal velik izziv.

13 VIRI IN LITERATURA

- Becker, Gary S (1964): Human Capital. A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. National Bureau of Economic Research, Columbia University Press, New York.
- Bee, F. (1994): »Training Needs Analysis and Evaluation.« Institute of Personnel and Development. Short Run Press, Exter.
- Beer, M. (1984): »Oblikovanje dela in kakovost delovnega življenja.« V: Možina, S., Svetlik, I., Jamšek, F., Zupan, N. in Vodovnik, Z. (2002): »Management kadrovskih virov.« Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (1995). Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- Bessenyei, I. (2001): »Intergration of work and learning in transition countries: experience of Hungary and Slovenia.« Ljubljana: Faculty of Social Sciences, Torino: European Training Foundation, Budapest: Maholnap Foundation, 2001.
- Bevc, Milena (1991): Ekonomski pomen izobraževanja. Didakta, Radovljica.
- Bevc, Milena (1999): Financiranje, učinkovitost in razvoj izobraževanja. Didakta, Radovljica.
- Bramley, P. (1996): »Evaluating Training.« V: Miglič, Gozdana (2000): »Vrednotenje uspešnosti usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi.« Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana.
- Burja, Irena (2006): Motivacija zaposlenih za dodatno izobraževanje: Vzajemna d.v.z. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Burja-Irena.pdf> (26. maj 2008).

- Carnevale, A. P., Schulz, E. R. (1990): »Return on Investment: Accounting for Training.« Alexandria Va.: American Society for Training and Development.
- Cheetham, G. (2005): »Professions, competence and informal learning.« Cheltenham (UK), Northampton (MA).
- Clark, D. (1997): »Instructional System Development.« Evaluation Phase. London: Institute of Personnel and Development.
- Combey, Peter (1993): »Lifelong learning for European business: the strategic investment: conference report.« University of Oxford, Brussels.
- Drucker, P. (1993): Post-Capitalist Society. Harper Business. New York USA.
- Dubois, D. (1998): Twelve Studies in Competency-based Performance Improvement, HRD Press, Washington.
- Easterby-Smith, M. (1995): »Evaluating Management Development, Training and Education.« Aldershot: Gower.
- Eic novice (Euro Info Center) (2004): EU – partnerstvo in napredek, april 2004.
- Eurostat (2001): Labour Force Survey
- Evropsko poročilo o kazalcih kakovosti vseživljenjskega učenja, 2001.
- Field, J. (2005): »Social capital and lifelong learning.« Bristol: Policy.
- Gerber, R. (2000): »Training for a smart workforce.« London, New York: Routledge.
- Glas gospodarstva, oktober 2004.

- Goldstein, I. L. (1997): »Training in organizations: Needs assesement, development and evaluation.« Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Hamblin, A. C. (1974): »Evaluation Training Programs.« V: Stanley, A. L. (1987): »Guide to Evaluation of Training.« International Center for Public Enterprises in Developing Countries. Ljubljana.
- Holford, John, Jarvis, Peter, Griffin, Colin (1998): »International perspectives on lifelong learning.« London: Kogan Page.
- Ignjatović, Miroljub (2002): »Družbene posledice povečanja prožnosti trga delovne sile.« Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Jarvis, Peter (1999): »Global Trends in Lifelong learning and the Response of the Universities.« Comparative Education, Volume 35, Issue 2, June, str. 249 – 257.
- Jelenc, Z. (2000): Strategija in koncepcija izobraževanja odraslih v Sloveniji. Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
- Jelenc, Z. (2007): Strategija vseživljenskosti učenja v Sloveniji. Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije: Javni zavod Pedagoški inštitut, Ljubljana.
- Jereb, J. (1998): »Izobraževanje in usposabljanje kadrov.« V: Možina, Stane (ur.): »Management kadrovskih virov.« Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, str. 175 - 212.
- Kirkpatrick, D L. (1987): »Evaluation of Training.« V: Miglič, Gozdana (2000): »Vrednotenje uspešnosti usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi.« Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana.
- Klemenčič, Sonja (2004): »Zakaj načrtovati izobraževanje in učenje.« Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana V: Žalec, Natalija (2004): »Osebni izobraževalni načrt.« Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.

- Knapper, Christopher K., Cropley, Arthur J. (1991): »Lifelong Learning and Higher Education.« London: Kogan Page.
- Končina, M. (2000): »Lifelong learning in the information age: transnational study on media literacy in the advent of learning societies.« Country report Slovenia, Ljubljana: Slovenian Institut for Adult Education.
- Kopač, A. (2005): »Supporting lifelong learning through the development of guidance services: statements and comments.« V: »Supporting lifelong learning through the development of guidance services in Latvia.«, Peer Review Meeting (of the European Employment Strategy), Riga, 24-25 november 2005, str. 8.
Dostopno tudi na <http://pdf.mutual-learning-employment.net/pdf/Latvia05/Slovenia.pdf>.
- Kramberger, A.: »Vpliv družine na izobrazbene dosežke potomcev v Sloveniji.« V: Mandič, S. (ur.) (2000): »Kakovost življenja: stanja in spremembe.« Zbirka Znanstvena knjižnica, 40. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, str. 93-123.
- Kramberger, Anton in Pavlin, Samo (ur.) (2007): »Zaposljivost v Sloveniji – analiza prehoda iz šol v zaposlitve: stanje, napovedi, primerjave.« Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kump, S. (2005): »Izobraževanje – možni dejavniki krepitve moči in vpliva starejših odraslih.« Družboslovne razprave, let. 21, št. 49/50 (avgust – december 2005), str. 243 – 261.
- Lipužič, B. (2002): »Globalna razvojna vprašanja izobraževanja v Evropi. Primerjalna analiza izobraževalnih politik v državah EU, EFTE in pristopnih kandidatkah za EU.« Educa.
- Lucia, Anntoinette D. & Lepsinger, Richard (1999): »The Art and Science of Competency Models.« San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer.
- Marentič Požarnik, Barica (2000): Psihologija učenja in pouka. DZS, Ljubljana.

- Miglič, Gozdana (2000): »Vrednotenje uspešnosti usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi.« Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana.
- Mijoč, N., Krajnc, A., Findeisen, D. (1993): Študijski krožki. Andragoški center RS, Ljubljana.
- Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport: Quality Education for all Young People - National Report on Development of Education in Slovenia (2004).
- Nemček, Andrej (2006): Pomen izobraževanja v storitvenih podjetjih na primeru poslovnega sistema Mercator, d.d.. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Nemcek-Andrej.pdf> (26. maj 2008).
- Persson, Magnus (2005): »European Key Competencies for Lifelong Learning.« V: Persson, Magnus (2005): »Learning for the Future – Dimensions of the new role of the teacher.« Karlstad, Sweden, str. 57-61.
- Pfeffer, Jeffrey (1994): »Competitive advantage through people: Unleashing the Power of the Work Force.« Harvard Business School Press, Boston, Massachusetts.
- Pogodba o ustavi za Evropo (2005). Urad za uradne publikacije Evropskih skupnosti, Luxembourg.
- Raziskava OECD (1998).
- Raziskava OECD (2001): Economics and finance of lifelong learning.
- Raziskava PISA (2000)
- Raziskovalna skupina ISSP. Mednarodna splošna družboslovna anketa (ISSP): Stališča o delu II, 1997 (datoteka kodirne knjige). Ljubljana: Arhiv družboslovnih podatkov, avgust 2002 (izdelava, distribucija).

- Reay, G. D. (1995): »Evaluating Training.« London: Kogan Page.
- Reid, M. A., Barrington, H. (1996): »Training Interventions.« Employee Development. London: Institute of Personnel and Development.
- Ross, Johan in drugi (2000): Intelektualni kapital: krmarjenje po novem poslovnem svetu (prev.). Inštitut za intelektualni kapital, Ljubljana.
- Schuetze, H. G. (1997): »Visokošolsko izobraževanje in vseživljenjsko učenje: od politike do prakse.« Andragoška spoznanja, let. ¾, str: 12-17.
- Senge, Peter M. (1994): The Fifth Discipline, The Art and Practice of the Learning Organization. Doubleday currency, New York.
- Schultz, Theodore W. (1968): Resources for Higher Education: An Economist's View. The Journal of Political Economy, Vol. 76, No. 3, May/June 1968, str. 327 – 347.
- Schultz, Theodore W. (1971): Investment in Human Capital. The Role of Education and of Research. The Free Press, New York.
- Schultz, Theodore W. (1981): Ulaganje u ljude. Ekonomika kvalitete stanovništva (Investing in People. The Economics of Population Quality). CEKADE, Ekonomska biblioteka, Zagreb, 1985.
- Shinn, George (1999): Čudež motivacije: vodnik do sreče in uspeha. Založba Tuma, Ljubljana.
- Sohm, E. D., Bertrand, M. (1979): »Initial Guidelines for Internal Evaluation Systems of United Nations Organisations.« V: Miglič, Gozdana (2000): »Vrednotenje uspešnosti usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi.« Ministrstvo za notranje zadeve Republike Slovenije, Ljubljana.

- Stanley, A. L. (1987): »Guide to Evaluation of Training.« International Center for Public Enterprises in Developing Countries. Ljubljana.
- Stare, Metka, Bučar Maja (2005): »Učinki informacijsko komunikacijskih tehnologij«. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Svetlik, I. (1992): »Zaposlovanje; perspektive, priložnosti, tveganja.« Zbornik. Ljubljana: Tiskovno in publicistično središče.
- Škerjanc Jurčević, Katarina (2006): Izobraževanje managementa v Sloveniji. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Skerjanc-Jurcevic-Katarina.pdf> (26. maj 2008).
- Tkalec, V., Pirher, S., Vilič Klenovšek, T. (2000): »Koncept ugotavljanja in zagotavljanja kakovosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju.« (Phare), Ljubljana.
- Vrhovnik, Marija (2003): Vseživljenjsko izobraževanje: izobraževanje odraslih. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Vrhovnik-Marija.pdf> (26. maj 2008).
- Walter, Andreas, Stauber, Barbara (1998): »Lifelong learning in Europe: options for the integration of living, learning and working.« Tübingen: Neuling.
- Židan, Alojzija (2007): »Vzgoja za evropsko demokracijo.« Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Živec, Maja (2007): Motivacija izobraževanja odraslih. Diplomsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Dostopno na <http://dk.fdv.uni-lj.si/diplomska/pdfs/Zivec-Maja.pdf> (26. maj 2008).

Internetni viri:

- Edvinsson, Leif in Sullivan, Patrick (1996): Developing a model for managing intellectual capital. European Management Journal, 14,4, str. 356-364.
Dostopno na <http://www.sciencedirect.com/science/journal/02632373> (15. maj 2008).
- Guri-Rosenblit, Sarah (2005): 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing, Higher Education. Dostopno na <http://www.spletno-ucenje.com/show.aspx?xid=WB:T:X:Clanek&nid=262> (15. maj 2008).
- HACCP sistem.
Dostopno na http://odmevi.zdravstva.info/story.php?title=HACCP_sistem (11. maj 2008).
- Izkustveno učenje – učenje prihodnosti.
Dostopno na <http://www.creatoor.com/clanki/251/> (27. junij 2007).
- Jelenc, Z. (2001): Filozofija samostojnega učenja.
Dostopno na <http://ssu.acs.si/predstavitev/filozofija/> (13. februar 2007).
- Strategija vseživljenskosti učenja v Sloveniji. Osnutek, 10. oktobra 2006.
Dostopno na <http://www.andragosko-drustvo.si/dokumenti/Strategija.doc> (13. februar 2007).

14 PRILOGE

PRILOGE TEORETIČNEGA DELA: Statistične tabele na podlagi analize s programom SPSS

Priloga A

UPORABA DELOVNIH IZKUŠENJ IN ZNANJ (KOMPETENC) NA DELOVNEM MESTU

			v49r Experience and skills you make use of				
			1 Almost none	2 A little	3 A lot	4 Almost all	Total
v3 Country	2 D-W	Count	52	68	236	340	696
		% within v3 Country	7,5%	9,8%	33,9%	48,9%	100,0%
3 D-E	3 D-E	Count	17	33	97	123	270
		% within v3 Country	6,3%	12,2%	35,9%	45,6%	100,0%
4 GB	4 GB	Count	72	142	152	233	599
		% within v3 Country	12,0%	23,7%	25,4%	38,9%	100,0%
6 USA	6 USA	Count	89	160	195	361	805
		% within v3 Country	11,1%	19,9%	24,2%	44,8%	100,0%
8 H	8 H	Count	77	146	114	294	631
		% within v3 Country	12,2%	23,1%	18,1%	46,6%	100,0%
9 I	9 I	Count	90	82	145	122	439
		% within v3 Country	20,5%	18,7%	33,0%	27,8%	100,0%
11 NL	11 NL	Count	200	251	394	282	1.127
		% within v3 Country	17,7%	22,3%	35,0%	25,0%	100,0%
12 N	12 N	Count	169	313	526	573	1.581
		% within v3 Country	10,7%	19,8%	33,3%	36,2%	100,0%
13 S	13 S	Count	32	77	299	466	874
		% within v3 Country	3,7%	8,8%	34,2%	53,3%	100,0%
14 CZ	14 CZ	Count	67	101	168	202	538
		% within v3 Country	12,5%	18,8%	31,2%	37,5%	100,0%
15 SLO	15 SLO	Count	51	87	179	202	519
		% within v3 Country	9,8%	16,8%	34,5%	38,9%	100,0%
16 PL	16 PL	Count	112	118	161	109	500
		% within v3 Country	22,4%	23,6%	32,2%	21,8%	100,0%
17 BG	17 BG	Count	67	85	97	172	421
		% within v3 Country	15,9%	20,2%	23,0%	40,9%	100,0%
18 RUS	18 RUS	Count	117	204	257	248	826
		% within v3 Country	14,2%	24,7%	31,1%	30,0%	100,0%
19 NZ	19 NZ	Count	63	137	216	315	731
		% within v3 Country	8,6%	18,7%	29,5%	43,1%	100,0%
20 CDN	20 CDN	Count	52	148	199	245	644
		% within v3 Country	8,1%	23,0%	30,9%	38,0%	100,0%
21 RP	21 RP	Count	45	157	210	92	504
		% within v3 Country	8,9%	31,2%	41,7%	18,3%	100,0%
22 IL-J	22 IL-J	Count	134	128	189	197	648
		% within v3 Country	20,7%	19,8%	29,2%	30,4%	100,0%
23 IL_A	23 IL_A	Count	63	71	52	54	240
		% within v3 Country	26,3%	29,6%	21,7%	22,5%	100,0%
24 J	24 J	Count	126	220	178	180	704
		% within v3 Country	17,9%	31,3%	25,3%	25,6%	100,0%
25 E	25 E	Count	114	111	87	75	387
		% within v3 Country	29,5%	28,7%	22,5%	19,4%	100,0%
27 F	27 F	Count	85	136	116	175	512
		% within v3 Country	16,6%	26,6%	22,7%	34,2%	100,0%
28 CY	28 CY	Count	63	112	179	176	530
		% within v3 Country	11,9%	21,1%	33,8%	33,2%	100,0%
29 P	29 P	Count	174	261	204	240	879
		% within v3 Country	19,8%	29,7%	23,2%	27,3%	100,0%
30 DK	30 DK	Count	102	86	153	353	694
		% within v3 Country	14,7%	12,4%	22,0%	50,9%	100,0%
31 CH	31 CH	Count	115	221	733	666	1.735
		% within v3 Country	6,6%	12,7%	42,2%	38,4%	100,0%
32 BUP	32 BUP	Count	56	74	92	71	293
		% within v3 Country	19,1%	25,3%	31,4%	24,2%	100,0%
Total		Count	2.404	3.729	5.628	6.566	18.327
		% within v3 Country	13,1%	20,3%	30,7%	35,8%	100,0%

Priloga B

UPORABA DELOVNIH IZKUŠENJ IN ZNANJ (KOMPETENC) NA DELOVNEM MESTU

v3 Country * v49r Experience and skills you make use of Crosstabulation

% within v3 Country

		v49r Experience and skills you make use of				Total
		1 Almost none	2 A little	3 A lot	4 Almost all	
v3 Country	2 D-W	7,5%	9,8%	33,9%	48,9%	100,0%
	3 D-E	6,3%	12,2%	35,9%	45,6%	100,0%
	4 GB	12,0%	23,7%	25,4%	38,9%	100,0%
	6 USA	11,1%	19,9%	24,2%	44,8%	100,0%
	8 H	12,2%	23,1%	18,1%	46,6%	100,0%
	9 I	20,5%	18,7%	33,0%	27,8%	100,0%
	11 NL	17,7%	22,3%	35,0%	25,0%	100,0%
	12 N	10,7%	19,8%	33,3%	36,2%	100,0%
	13 S	3,7%	8,8%	34,2%	53,3%	100,0%
	14 CZ	12,5%	18,8%	31,2%	37,5%	100,0%
	15 SLO	9,8%	16,8%	34,5%	38,9%	100,0%
	16 PL	22,4%	23,6%	32,2%	21,8%	100,0%
	17 BG	15,9%	20,2%	23,0%	40,9%	100,0%
	18 RUS	14,2%	24,7%	31,1%	30,0%	100,0%
	19 NZ	8,6%	18,7%	29,5%	43,1%	100,0%
	20 CDN	8,1%	23,0%	30,9%	38,0%	100,0%
	21 RP	8,9%	31,2%	41,7%	18,3%	100,0%
	22 IL-J	20,7%	19,8%	29,2%	30,4%	100,0%
	23 IL_A	26,3%	29,6%	21,7%	22,5%	100,0%
	24 J	17,9%	31,3%	25,3%	25,6%	100,0%
	25 E	29,5%	28,7%	22,5%	19,4%	100,0%
	27 F	16,6%	26,6%	22,7%	34,2%	100,0%
	28 CY	11,9%	21,1%	33,8%	33,2%	100,0%
29 P	19,8%	29,7%	23,2%	27,3%	100,0%	
30 DK	14,7%	12,4%	22,0%	50,9%	100,0%	
31 CH	6,6%	12,7%	42,2%	38,4%	100,0%	
32 BUP	19,1%	25,3%	31,4%	24,2%	100,0%	
Total		13,1%	20,3%	30,7%	35,8%	100,0%

Priloga C

KONTINGENČNA TABELA – UPORABA PRETEKLIH DELOVNIH IZKUŠENJ IN ZNANJ PRI SEDANJEM DELU

	1 Almost none	2 A little	3 A lot	4 Almost all
2 D-W	7,5%	9,8%	33,9%	48,9%
3 D-E	6,3%	12,2%	35,9%	45,6%
4 GB	12,0%	23,7%	25,4%	38,9%
6 USA	11,1%	19,9%	24,2%	44,8%
8 H	12,2%	23,1%	18,1%	46,6%
9 I	20,5%	18,7%	33,0%	27,8%
11 NL	17,7%	22,3%	35,0%	25,0%
12 N	10,7%	19,8%	33,3%	36,2%
13 S	3,7%	8,8%	34,2%	53,3%
14 CZ	12,5%	18,8%	31,2%	37,5%
15 SLO	9,8%	16,8%	34,5%	38,9%
16 PL	22,4%	23,6%	32,2%	21,8%
17 BG	15,9%	20,2%	23,0%	40,9%
18 RUS	14,2%	24,7%	31,1%	30,0%
19 NZ	8,6%	18,7%	29,5%	43,1%
20 CDN	8,1%	23,0%	30,9%	38,0%
21 RP	8,9%	31,2%	41,7%	18,3%
22 IL-J	20,7%	19,8%	29,2%	30,4%
23 IL_A	26,3%	29,6%	21,7%	22,5%
24 J	17,9%	31,3%	25,3%	25,6%
25 E	29,5%	28,7%	22,5%	19,4%
27 F	16,6%	26,6%	22,7%	34,2%
28 CY	11,9%	21,1%	33,8%	33,2%
29 P	19,8%	29,7%	23,2%	27,3%
30 DK	14,7%	12,4%	22,0%	50,9%
31 CH	6,6%	12,7%	42,2%	38,4%
32 BUP	19,1%	25,3%	31,4%	24,2%

Priloga D

STALIŠČE O POMEMBNOСТИ FORMALNE IZOBRAZBE ZA PRIDOBITEV KOMPETENTNOSTI ZA DELO

v3 Country * v50r Developing skills: school, college, univ Crosstabulation

		v50r Developing skills: school, college, univ					Total	
		1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all		
v3 Country	2 D-W	Count	130	337	100	81	47	695
		% within v3 Country	18,7%	48,5%	14,4%	11,7%	6,8%	100,0%
3 D-E	Count	Count	53	141	41	28	8	271
		% within v3 Country	19,6%	52,0%	15,1%	10,3%	3,0%	100,0%
4 GB	Count	Count	117	185	135	89	59	585
		% within v3 Country	20,0%	31,6%	23,1%	15,2%	10,1%	100,0%
6 USA	Count	Count	218	271	127	101	82	799
		% within v3 Country	27,3%	33,9%	15,9%	12,6%	10,3%	100,0%
8 H	Count	Count	138	218	118	77	84	635
		% within v3 Country	21,7%	34,3%	18,6%	12,1%	13,2%	100,0%
9 I	Count	Count	58	130	74	93	95	450
		% within v3 Country	12,9%	28,9%	16,4%	20,7%	21,1%	100,0%
11 NL	Count	Count	178	482	205	153	101	1.119
		% within v3 Country	15,9%	43,1%	18,3%	13,7%	9,0%	100,0%
12 N	Count	Count	334	575	282	124	185	1.500
		% within v3 Country	22,3%	38,3%	18,8%	8,3%	12,3%	100,0%
13 S	Count	Count	180	340	144	125	61	850
		% within v3 Country	21,2%	40,0%	16,9%	14,7%	7,2%	100,0%
14 CZ	Count	Count	157	235	69	70	18	549
		% within v3 Country	28,6%	42,8%	12,6%	12,8%	3,3%	100,0%
15 SLO	Count	Count	112	205	84	72	60	533
		% within v3 Country	21,0%	38,5%	15,8%	13,5%	11,3%	100,0%
16 PL	Count	Count	108	230	101	68	60	567
		% within v3 Country	19,0%	40,6%	17,8%	12,0%	10,6%	100,0%
17 BG	Count	Count	96	142	53	72	69	432
		% within v3 Country	22,2%	32,9%	12,3%	16,7%	16,0%	100,0%
18 RUS	Count	Count	165	214	153	132	169	833
		% within v3 Country	19,8%	25,7%	18,4%	15,8%	20,3%	100,0%
19 NZ	Count	Count	150	258	145	110	52	715
		% within v3 Country	21,0%	36,1%	20,3%	15,4%	7,3%	100,0%
20 CDN	Count	Count	187	239	108	52	48	634
		% within v3 Country	29,5%	37,7%	17,0%	8,2%	7,6%	100,0%
21 RP	Count	Count	238	262	53	25	11	589
		% within v3 Country	40,4%	44,5%	9,0%	4,2%	1,9%	100,0%
22 IL-J	Count	Count	233	203	49	98	72	655
		% within v3 Country	35,6%	31,0%	7,5%	15,0%	11,0%	100,0%
23 IL_A	Count	Count	116	56	42	13	17	244
		% within v3 Country	47,5%	23,0%	17,2%	5,3%	7,0%	100,0%
24 J	Count	Count	84	181	168	189	134	756
		% within v3 Country	11,1%	23,9%	22,2%	25,0%	17,7%	100,0%
25 E	Count	Count	76	157	48	62	64	407
		% within v3 Country	18,7%	38,6%	11,8%	15,2%	15,7%	100,0%
27 F	Count	Count	74	191	106	59	60	490
		% within v3 Country	15,1%	39,0%	21,6%	12,0%	12,2%	100,0%
28 CY	Count	Count	214	177	98	48	58	595
		% within v3 Country	36,0%	29,7%	16,5%	8,1%	9,7%	100,0%
29 P	Count	Count	271	233	109	136	131	880
		% within v3 Country	30,8%	26,5%	12,4%	15,5%	14,9%	100,0%
30 DK	Count	Count	208	302	80	76	33	699
		% within v3 Country	29,8%	43,2%	11,4%	10,9%	4,7%	100,0%
31 CH	Count	Count	341	829	211	143	70	1.594
		% within v3 Country	21,4%	52,0%	13,2%	9,0%	4,4%	100,0%
32 BUP	Count	Count	220	122	25	33	7	407
		% within v3 Country	54,1%	30,0%	6,1%	8,1%	1,7%	100,0%
Total	Count	Count	4.456	6.915	2.928	2.329	1.855	18.483
		% within v3 Country	24,1%	37,4%	15,8%	12,6%	10,0%	100,0%

Priloga E

STALIŠČE O POMEMBNOSTI FORMALNE IZOBRAZBE ZA PRIDOBITEV KOMPETENTNOSTI ZA DELO

v3 Country * v50r Developing skills: school, college, univ Crosstabulation

% within v3 Country

		v50r Developing skills: school, college, univ					Total
		1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all	
v3 Country	2 D-W	18,7%	48,5%	14,4%	11,7%	6,8%	100,0%
	3 D-E	19,6%	52,0%	15,1%	10,3%	3,0%	100,0%
	4 GB	20,0%	31,6%	23,1%	15,2%	10,1%	100,0%
	6 USA	27,3%	33,9%	15,9%	12,6%	10,3%	100,0%
	8 H	21,7%	34,3%	18,6%	12,1%	13,2%	100,0%
	9 I	12,9%	28,9%	16,4%	20,7%	21,1%	100,0%
	11 NL	15,9%	43,1%	18,3%	13,7%	9,0%	100,0%
	12 N	22,3%	38,3%	18,8%	8,3%	12,3%	100,0%
	13 S	21,2%	40,0%	16,9%	14,7%	7,2%	100,0%
	14 CZ	28,6%	42,8%	12,6%	12,8%	3,3%	100,0%
	15 SLO	21,0%	38,5%	15,8%	13,5%	11,3%	100,0%
	16 PL	19,0%	40,6%	17,8%	12,0%	10,6%	100,0%
	17 BG	22,2%	32,9%	12,3%	16,7%	16,0%	100,0%
	18 RUS	19,8%	25,7%	18,4%	15,8%	20,3%	100,0%
	19 NZ	21,0%	36,1%	20,3%	15,4%	7,3%	100,0%
	20 CDN	29,5%	37,7%	17,0%	8,2%	7,6%	100,0%
	21 RP	40,4%	44,5%	9,0%	4,2%	1,9%	100,0%
	22 IL-J	35,6%	31,0%	7,5%	15,0%	11,0%	100,0%
	23 IL_A	47,5%	23,0%	17,2%	5,3%	7,0%	100,0%
	24 J	11,1%	23,9%	22,2%	25,0%	17,7%	100,0%
	25 E	18,7%	38,6%	11,8%	15,2%	15,7%	100,0%
	27 F	15,1%	39,0%	21,6%	12,0%	12,2%	100,0%
	28 CY	36,0%	29,7%	16,5%	8,1%	9,7%	100,0%
29 P	30,8%	26,5%	12,4%	15,5%	14,9%	100,0%	
30 DK	29,8%	43,2%	11,4%	10,9%	4,7%	100,0%	
31 CH	21,4%	52,0%	13,2%	9,0%	4,4%	100,0%	
32 BUP	54,1%	30,0%	6,1%	8,1%	1,7%	100,0%	
Total		24,1%	37,4%	15,8%	12,6%	10,0%	100,0%

Priloga F

KONTINGENČNA TABELA – POMEMBNOST FORMALNE IZOBRAZBE NA DELOVNEM MESTU

	1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all
2 D-W	18,7%	48,5%	14,4%	11,7%	6,8%
3 D-E	19,6%	52,0%	15,1%	10,3%	3,0%
4 GB	20,0%	31,6%	23,1%	15,2%	10,1%
6 USA	27,3%	33,9%	15,9%	12,6%	10,3%
8 H	21,7%	34,3%	18,6%	12,1%	13,2%
9 I	12,9%	28,9%	16,4%	20,7%	21,1%
11 NL	15,9%	43,1%	18,3%	13,7%	9,0%
12 N	22,3%	38,3%	18,8%	8,3%	12,3%
13 S	21,2%	40,0%	16,9%	14,7%	7,2%
14 CZ	28,6%	42,8%	12,6%	12,8%	3,3%
15 SLO	21,0%	38,5%	15,8%	13,5%	11,3%
16 PL	19,0%	40,6%	17,8%	12,0%	10,6%
17 BG	22,2%	32,9%	12,3%	16,7%	16,0%
18 RUS	19,8%	25,7%	18,4%	15,8%	20,3%
19 NZ	21,0%	36,1%	20,3%	15,4%	7,3%
20 CDN	29,5%	37,7%	17,0%	8,2%	7,6%
21 RP	40,4%	44,5%	9,0%	4,2%	1,9%
22 IL-J	35,6%	31,0%	7,5%	15,0%	11,0%
23 IL_A	47,5%	23,0%	17,2%	5,3%	7,0%
24 J	11,1%	23,9%	22,2%	25,0%	17,7%
25 E	18,7%	38,6%	11,8%	15,2%	15,7%
27 F	15,1%	39,0%	21,6%	12,0%	12,2%
28 CY	36,0%	29,7%	16,5%	8,1%	9,7%
29 P	30,8%	26,5%	12,4%	15,5%	14,9%
30 DK	29,8%	43,2%	11,4%	10,9%	4,7%
31 CH	21,4%	52,0%	13,2%	9,0%	4,4%
32 BUP	54,1%	30,0%	6,1%	8,1%	1,7%
	24,1%	37,4%	15,8%	12,6%	10,0%

Priloga G

STALIŠČE O POMEMBNOSTI PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA PRI DELU ZA PRIDOBITEV KOMPETENTNOSTI ZA DELO

v3 Country * v51r Developing skills: training in a job Crosstabulation

			v51r Developing skills: training in a job					Total
			1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all	
v3 Country	2 D-W	Count	341	248	51	33	24	697
		% within v3 Country	48,9%	35,6%	7,3%	4,7%	3,4%	100,0%
	3 D-E	Count	133	95	21	15	8	272
		% within v3 Country	48,9%	34,9%	7,7%	5,5%	2,9%	100,0%
	4 GB	Count	311	197	55	20	22	605
		% within v3 Country	51,4%	32,6%	9,1%	3,3%	3,6%	100,0%
	6 USA	Count	408	294	71	23	26	822
		% within v3 Country	49,6%	35,8%	8,6%	2,8%	3,2%	100,0%
	8 H	Count	180	256	86	54	58	634
		% within v3 Country	28,4%	40,4%	13,6%	8,5%	9,1%	100,0%
	9 I	Count	187	162	38	34	28	449
		% within v3 Country	41,6%	36,1%	8,5%	7,6%	6,2%	100,0%
	11 NL	Count	423	513	95	57	49	1.137
		% within v3 Country	37,2%	45,1%	8,4%	5,0%	4,3%	100,0%
	12 N	Count	739	675	108	19	41	1.582
		% within v3 Country	46,7%	42,7%	6,8%	1,2%	2,6%	100,0%
	13 S	Count	460	334	36	19	12	861
		% within v3 Country	53,4%	38,8%	4,2%	2,2%	1,4%	100,0%
	14 CZ	Count	142	256	63	61	15	537
		% within v3 Country	26,4%	47,7%	11,7%	11,4%	2,8%	100,0%
	15 SLO	Count	265	212	31	15	11	534
		% within v3 Country	49,6%	39,7%	5,8%	2,8%	2,1%	100,0%
	16 PL	Count	162	235	73	46	38	554
		% within v3 Country	29,2%	42,4%	13,2%	8,3%	6,9%	100,0%
	17 BG	Count	157	185	30	23	35	430
		% within v3 Country	36,5%	43,0%	7,0%	5,3%	8,1%	100,0%
	18 RUS	Count	190	293	124	106	101	814
		% within v3 Country	23,3%	36,0%	15,2%	13,0%	12,4%	100,0%
	19 NZ	Count	369	262	55	36	13	735
		% within v3 Country	50,2%	35,6%	7,5%	4,9%	1,8%	100,0%
	20 CDN	Count	334	204	66	25	15	644
		% within v3 Country	51,9%	31,7%	10,2%	3,9%	2,3%	100,0%
21 RP	Count	239	292	50	8	7	596	
	% within v3 Country	40,1%	49,0%	8,4%	1,3%	1,2%	100,0%	
22 IL-J	Count	312	207	50	52	36	657	
	% within v3 Country	47,5%	31,5%	7,6%	7,9%	5,5%	100,0%	
23 IL_A	Count	141	71	22	6	4	244	
	% within v3 Country	57,8%	29,1%	9,0%	2,5%	1,6%	100,0%	
24 J	Count	173	313	121	67	66	740	
	% within v3 Country	23,4%	42,3%	16,4%	9,1%	8,9%	100,0%	
25 E	Count	108	181	29	31	50	399	
	% within v3 Country	27,1%	45,4%	7,3%	7,8%	12,5%	100,0%	
27 F	Count	324	136	39	7	6	512	
	% within v3 Country	63,3%	26,6%	7,6%	1,4%	1,2%	100,0%	
28 CY	Count	334	187	47	11	12	591	
	% within v3 Country	56,5%	31,6%	8,0%	1,9%	2,0%	100,0%	
29 P	Count	323	288	98	78	94	881	
	% within v3 Country	36,7%	32,7%	11,1%	8,9%	10,7%	100,0%	
30 DK	Count	349	281	46	16	9	701	
	% within v3 Country	49,8%	40,1%	6,6%	2,3%	1,3%	100,0%	
31 CH	Count	854	693	98	42	34	1.721	
	% within v3 Country	49,6%	40,3%	5,7%	2,4%	2,0%	100,0%	
32 BUP	Count	149	162	38	22	12	383	
	% within v3 Country	38,9%	42,3%	9,9%	5,7%	3,1%	100,0%	
Total		Count	8.107	7.232	1.641	926	826	18.732
		% within v3 Country	43,3%	38,6%	8,8%	4,9%	4,4%	100,0%

Priloga H

POMEMBNOST USPOSABLJANJA IN IZKUŠENJ, PRIDOBLJENIH NA DELOVNEM MESTU

	1 Very important	2 Important	3 Neither important nor	4 Not important	5 Not important at all
2 D-W	48,9%	35,6%	7,3%	4,7%	3,4%
3 D-E	48,9%	34,9%	7,7%	5,5%	2,9%
4 GB	51,4%	32,6%	9,1%	3,3%	3,6%
6 USA	49,6%	35,8%	8,6%	2,8%	3,2%
8 H	28,4%	40,4%	13,6%	8,5%	9,1%
9 I	41,6%	36,1%	8,5%	7,6%	6,2%
11 NL	37,2%	45,1%	8,4%	5,0%	4,3%
12 N	46,7%	42,7%	6,8%	1,2%	2,6%
13 S	53,4%	38,8%	4,2%	2,2%	1,4%
14 CZ	26,4%	47,7%	11,7%	11,4%	2,8%
15 SLO	49,6%	39,7%	5,8%	2,8%	2,1%
16 PL	29,2%	42,4%	13,2%	8,3%	6,9%
17 BG	36,5%	43,0%	7,0%	5,3%	8,1%
18 RUS	23,3%	36,0%	15,2%	13,0%	12,4%
19 NZ	50,2%	35,6%	7,5%	4,9%	1,8%
20 CDN	51,9%	31,7%	10,2%	3,9%	2,3%
21 RP	40,1%	49,0%	8,4%	1,3%	1,2%
22 IL-J	47,5%	31,5%	7,6%	7,9%	5,5%
23 IL_A	57,8%	29,1%	9,0%	2,5%	1,6%
24 J	23,4%	42,3%	16,4%	9,1%	8,9%
25 E	27,1%	45,4%	7,3%	7,8%	12,5%
27 F	63,3%	26,6%	7,6%	1,4%	1,2%
28 CY	56,5%	31,6%	8,0%	1,9%	2,0%
29 P	36,7%	32,7%	11,1%	8,9%	10,7%
30 DK	49,8%	40,1%	6,6%	2,3%	1,3%
31 CH	49,6%	40,3%	5,7%	2,4%	2,0%
32 BUP	38,9%	42,3%	9,9%	5,7%	3,1%
	43,3%	38,6%	8,8%	4,9%	4,4%

PRILOGE EMPIRIČNEGA DELA: vprašalnika

Priloga I

**VPRAŠALNIK ZA OSEBO, KI JE V ORGANIZACIJI ODGOVORNA ZA
IZOBRAŽEVANJE**

Sva študentki magistrskega študija sociologije Fakultete za družbene vede in piševa magistrsko nalogo o vseživljenjskem učenju in vrednotenju izobraževanja v trgovskih organizacijah. Že vnaprej se zahvaljujema za vaše sodelovanje.

NAVODILO: Pri vsakem vprašanju, kjer piše obkrožite, izberite samo enega od ponujenih odgovorov (razen, če drugače ni navedeno). Pri odprtih vprašanjih pišite na prazno črto.

SPOL : Obkrožite:

1. ženski
2. moški

KOLIKO STE STARI? Obkrožite:

1. do 30 let
2. nad 30 do 50 let
3. nad 50 let

1. DEL

1. Prosiva vas, da naštejete vse delovne oddelke v vaši organizaciji in zraven navedete število zaposlenih.

Oddelek:	Število zaposlenih:

2. Koliko ur ste v povprečju namenili v preteklem letu za izobraževanje zaposlenih po oddelkih, ki ste jih našteali? Prosiva vas, da navedete skupno število ur izobraževanja posameznega oddelka.

Oddelek:	Število ur izobraževanja/leto:

3. Prosiva vas, da po posameznih oddelkih navedete število zaposlenih, ki so bili v preteklem letu deležni kakršnegakoli izobraževanja znotraj organizacije.

Oddelek:	Število zaposlenih v oddelku, ki so bili v preteklem letu deležni izobraževanja:

4. Koliko denarnih sredstev (skupno) je vaša organizacija namenila za izobraževanje zaposlenih v preteklem letu?

5. Prosiva vas, da naštejete oddelke, katere trenutno najbolj izobražujete oziroma usposabljate?

6. Ali so ure usposabljanja zaposlenim plačane? Obkrožite:

DA NE

7. Ocenite, kako dobro po vašem mnenju organizacija vlaga v izobraževanje? Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

8. Izmed spodaj naštetih kriterijev obkrožite ali sami navedite največ tri kriterije, ki so po vašem mnenju najpomembnejši za vključitev zaposlenih v izobraževanje:

- a. nedokončana formalna izobrazba
 - b. izpopolnjevanje v določeni spretnosti
 - c. osebni razvoj
 - d. kvaliteta izvajanja dela na samem delovnem mestu
 - e. spremenjena tehnologija, s katero se dela
 - f. prispevek posameznika k splošni uspešnosti organizacije
- drugo: _____

9. Ali se v organizaciji pojavlja potreba po odpiranju novega oddelka? Obkrožite:

DA NE

Če niste odgovorili pritrdilno, nadaljujte pri vprašanju številka 14.

10. Če ste odgovorili pritrdilno, nadaljujte in navedite katerega:

11. Ali nameravate v bližnji prihodnosti posameznika v novem oddelku tudi izobraževati in usposablјati? Obkrožite:

DA NE

Če ste odgovorili pritrdilno, navedite, koliko ur na leto ga v povprečju nameravate izobraževati:

_____H/leto

12. Časovno opredelite to bližnjo prihodnost. Oddelek nameravate odpreti v roku: Obkrožite:

- a. par mesecev
- b. pol leta

- c. enega leta
- d. 2 leti ali več

13. Oddelek nameravate izobraževati in usposabljati v roku:

Obkrožite:

- a. par mesecev
- b. pol leta
- c. enega leta
- d. 2 leti ali več

14. K čemu konkretno po vašem mnenju izobraževanje oz. usposabljanje v organizaciji najbolj pripomore? Napišite in naštejite vsaj 5 ali več stvari!

15. Ali menite, da je vas izobraževanje in usposabljanje v organizaciji bolje pripravilo na opravljanje dela? Obkrožite:

DA NE

16. Ali se morate v vaši organizaciji večinoma izobraževanj in usposabljanj obvezno udeležiti? Obkrožite:

DA NE

17. Napišite, na katerih strokovnih področjih se vi običajno v okviru organizacije največ izobražujete?

18. Povejte, ali si po končanem izobraževanju želite ocenjevanja oz. povratne informacije glede uspešnosti pridobitve novega znanja? Obkrožite:

DA NE

19. Ali vaša organizacija ali njihovi pooblaščenci za izvajanje izobraževanja običajno po končanem izobraževanju preverijo znanje, ki ste ga pridobili? Obkrožite:

DA NE

20. Če ste odgovorili pritrdilno, napišite na kakšen način vas običajno preverijo? Obkrožite (lahko več odgovorov):

- a. test znanja v pisni obliki (uspešno/neuspešno opravljen izpit)
- b. ocena, ki te razlikuje od ostalih udeležencev izobraževanja
- c. ustni zagovor pred komisijo
- d. igre vlog

- e. *skupna odprta debata med sodelavci, kjer morajo vsi aktivno izraziti svoje mnenje*
 - f. *na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog*
 - g. *v obliki poročila*
- drugo: _____

21. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *osebni rasti in kompetentnosti* zaposlenih. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

22. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *delovnem mestu*. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

23. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *nivoju organizacije*. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

2. DEL

Ocenite, v kolikšni meri ste na spodaj naštetih kompetencah pridobili ali jih izboljšali z izobraževanjem in usposabljanjem v vaši organizaciji. Obkrožite eno številko v vsaki vrstici, pri čemer pomeni:

- 1- pridobitev v najmanjši meri
- 2- pridobitev v manjši meri
- 3- delna pridobitev, delna ne pridobitev
- 4- pridobitev v večji meri
- 5- pridobitev v največji meri

KOMPETENCE

ZMOŽNOSTI

1. zmožnost opravljanja strokovnega dela	1	2	3	4	5
2. zmožnost poenostavljanja informacij	1	2	3	4	5
3. natančnost, točnost, pravočasnost	1	2	3	4	5

SPOSOBNOSTI

4. vplivanje in prepričevanje (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov)	1	2	3	4	5
5. timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo)	1	2	3	4	5
6. kritičnost, analitičnost (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način)	1	2	3	4	5
7. upravljanje s samim seboj in časom (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas)	1	2	3	4	5
8. vodstvene spretnosti (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim)	1	2	3	4	5
9. sposobnost imeti celostno predstavo (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji)	1	2	3	4	5
10. sposobnost predstavitve (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva)	1	2	3	4	5
11. komuniciranje (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod)	1	2	3	4	5
12. sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej	1	2	3	4	5
13. sposobnost predvidevanja in preprečevanja	1	2	3	4	5

morebitnih problemov

OSEBNOSTNE LASTNOSTI

14. prilagodljivost in fleksibilnost (glede na spremembe in situacijo)	1	2	3	4	5
15. ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam	1	2	3	4	5
16. izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov	1	2	3	4	5
17. profesionalno obnašanje	1	2	3	4	5
18. samozavest	1	2	3	4	5
19. samostojnost in samoiniciativnost (dajanje pobud)	1	2	3	4	5
20. organiziranost	1	2	3	4	5
21. ohranjanje motivacije	1	2	3	4	5
22. zavzetost za delo	1	2	3	4	5

VEŠČINE

23. vzpostavljanje stikov s strankami oz. sodelavci	1	2	3	4	5
24. prepoznavanje želja in potreb strank oz. sodelavcev	1	2	3	4	5
25. nepristranski odnos do strank oz. sodelavcev	1	2	3	4	5
26. jasna predstava glede vsebine delovnih strokovnih nalog na delovnem mestu	1	2	3	4	5
27. uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji	1	2	3	4	5

ZNANJE

28. pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja	1	2	3	4	5
29. poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja	1	2	3	4	5

30. poznavanje področja dela	1	2	3	4	5
31. seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.)	1	2	3	4	5
32. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

Ocenite, v kolikšni meri ste z izobraževanjem in usposabljanjem v organizaciji pridobili na spodaj naštetemu.

Obkrožite eno številko v vsaki vrstici, pri čemer pomeni:

- 1- pridobitev v najmanjši meri
- 2- pridobitev v manjši meri
- 3- delna pridobitev, delna ne pridobitev
- 4- pridobitev v večji meri
- 5- pridobitev v največji meri

NA NIVOJU DELOVNEGA MESTA

ZUNANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. zmožnost opravljanja strokovnega dela	1	2	3	4	5
2. zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij	1	2	3	4	5
3. potrditev pred sodelavci in nadrejenim	1	2	3	4	5
4. izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog	1	2	3	4	5
5. spremenjen in izboljššan način postopka opravljanja delovnih nalog	1	2	3	4	5
6. boljša plača	1	2	3	4	5
7. napredovanje na višje delovno mesto	1	2	3	4	5
8. nagrajevanje	1	2	3	4	5
9. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

NOTRANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju	1	2	3	4	5
2. zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega)	1	2	3	4	5
3. občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu	1	2	3	4	5
4. občutek pripadnosti, varnosti	1	2	3	4	5
5. samopotrditvev	1	2	3	4	5
6. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

NA NIVOJU ORGANIZACIJE

NOTRANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. zadovoljstvo zaposlenih	1	2	3	4	5
2. motiviranje zaposlenih	1	2	3	4	5
3. boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi	1	2	3	4	5
4. prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima	1	2	3	4	5
5. boljša pripravljenost organizacije na morebitne nepričakovane in težke razmere v gospodarstvu	1	2	3	4	5
6. sledenje organizacije novostim in inovativnosti	1	2	3	4	5
7. vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti	1	2	3	4	5
8. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

ZUNANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. izboljšava poslovnih procesov	1	2	3	4	5
----------------------------------	---	---	---	---	---

2. večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju	1	2	3	4	5
3. boljši ugled organizacije	1	2	3	4	5
4. višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež)	1	2	3	4	5
5. večja kapaciteta poslovnih prostorov	1	2	3	4	5
6. uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije	1	2	3	4	5
7. uspešno izvajanje poslanstva organizacije	1	2	3	4	5
8. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

Hvala za vaše sodelovanje in lepo pozdravljeni!

Priloga J

VPRAŠALNIK ZA UDELEŽENCE IZOBRAŽEVANJ IN USPOSABLJANJ

Sva študentki magistrskega študija sociologije Fakultete za družbene vede in piševa magistrsko nalogo o vseživljenjskem učenju in vrednotenju izobraževanja v trgovskih organizacijah. Že vnaprej se zahvaljujema za vaše sodelovanje. Vaši odgovori so anonimni.

NAVODILO: Pri vsakem vprašanju, kjer piše obkrožite, izberite samo enega od ponujenih odgovorov (razen, če drugače ni navedeno). Pri odprtih vprašanjih pišite na prazno črto.

SPOL : Obkrožite:

- 2. ženski
- 2. moški

KOLIKO STE STARI? Obkrožite:

- 4. do 30 let
- 5. nad 30 do 50 let
- 6. nad 50 let

1. DEL

Ocenite, v kolikšni meri ste na spodaj naštetih kompetencah pridobili ali jih izboljšali z izobraževanjem in usposabljanjem v vaši organizaciji.

Obkrožite eno številko v vsaki vrstici, pri čemer pomeni:

- 1- pridobitev v najmanjši meri
- 2- pridobitev v manjši meri
- 3- delna pridobitev, delna ne pridobitev
- 4- pridobitev v večji meri
- 5- pridobitev v največji meri

KOMPETENCE

ZMOŽNOSTI

1. zmožnost opravljanja strokovnega dela	1	2	3	4	5
2. zmožnost poenostavljanja informacij	1	2	3	4	5
3. natančnost, točnost, pravočasnost	1	2	3	4	5

SPOSOBNOSTI

4. vplivanje in prepričevanje (sposobnost uporabe komunikacijskih in pogajalskih spretnosti, ki pozitivno vplivajo na obnašanje posameznikov)	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

5. timsko delo in izgrajevanje medsebojnih odnosov (sposobnost timskega dela, uporabe ustreznih medosebnih spretnosti za izgrajevanje odnosov s kolegi, člani skupine in zainteresirano javnostjo)	1	2	3	4	5
6. kritičnost, analitičnost (sposobnost analiziranja problemov in situacij na kritičen in logičen način)	1	2	3	4	5
7. upravljanje s samim seboj in časom (sposobnost organizirati sebe, učinkovito načrtovati razpoložljiv čas)	1	2	3	4	5
8. vodstvene spretnosti (sposobnost sprejemanja odgovornosti za delo, dajanja napotkov, zagotavljanja organiziranosti in dodeljevanja odgovornosti drugim)	1	2	3	4	5
9. sposobnost imeti celostno predstavo (sposobnost razumeti, kako so stvari med seboj povezane, kar se kaže v sposobnosti strateškega in operativnega razmišljanja o organizaciji)	1	2	3	4	5
10. sposobnost predstavitve (sposobnost javnega nastopanja za različna občinstva)	1	2	3	4	5
11. komuniciranje (sposobnost komunicirati jasno in strnjeno, z uporabo številnih ustnih in pisnih metod)	1	2	3	4	5
12. sposobnost izvirnega mišljenja – dajanja novih izvirnih rešitev, idej	1	2	3	4	5
13. sposobnost predvidevanja in preprečevanja morebitnih problemov	1	2	3	4	5
OSEBNOSTNE LASTNOSTI					
14. prilagodljivost in fleksibilnost (glede na spremembe in situacijo)	1	2	3	4	5
15. ohranjanje koncentracije kljub stresom in frustracijam	1	2	3	4	5
16. izbiranje najbolj primerne taktike preprečevanja problemov	1	2	3	4	5
17. profesionalno obnašanje	1	2	3	4	5
18. samozavest	1	2	3	4	5

19. samostojnost in samoiniciativnost (dajanje pobud)	1	2	3	4	5
20. organiziranost	1	2	3	4	5
21. ohranjanje motivacije	1	2	3	4	5
22. zavzetost za delo	1	2	3	4	5
VEŠČINE					
23. vzpostavljanje stikov s strankami oz. sodelavci	1	2	3	4	5
24. prepoznavanje želja in potreb strank oz. sodelavcev	1	2	3	4	5
25. nepristranski odnos do strank oz. sodelavcev	1	2	3	4	5
26. jasna predstava glede vsebine delovnih strokovnih nalog na delovnem mestu	1	2	3	4	5
27. uporaba znanja pri reševanju problemov v konkretni situaciji	1	2	3	4	5
ZNANJE					
28. pridobitev novih strokovnih znanj s svojega področja	1	2	3	4	5
29. poznavanje organizacije; ciljev in poslanstva podjetja	1	2	3	4	5
30. poznavanje področja dela	1	2	3	4	5
31. seznanitev z novostmi in spremembami na strokovnem področju dela (npr. spremembe zakonov, novi pravni akti ipd.)	1	2	3	4	5
32. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

Ocenite, v kolikšni meri ste z izobraževanjem in usposabljanjem v organizaciji pridobili na spodaj naštetemu.

Obkrožite eno številko v vsaki vrstici, pri čemer pomeni:

- 1- pridobitev v najmanjši meri
- 2- pridobitev v manjši meri
- 3- delna pridobitev, delna ne pridobitev
- 4- pridobitev v večji meri
- 5- pridobitev v največji meri

NA NIVOJU DELOVNEGA MESTA

ZUNANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. zmožnost opravljanja strokovnega dela	1	2	3	4	5
2. zmožnost boljše izmenjave strokovnih mnenj in informacij	1	2	3	4	5
3. potrditev pred sodelavci in nadrejenim	1	2	3	4	5
4. izboljšanje učinkovitosti in strokovnosti opravljanja delovnih nalog	1	2	3	4	5
5. spremenjen in izboljšan način postopka opravljanja delovnih nalog	1	2	3	4	5
6. boljša plača	1	2	3	4	5
7. napredovanje na višje delovno mesto	1	2	3	4	5
8. nagrajevanje	1	2	3	4	5
9. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

NOTRANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. osebno zadovoljstvo zaradi dejstva, da se izpopolnjuješ v svojem znanju	1	2	3	4	5
2. zadovoljstvo, da doživiš nekaj drugačnega in preživiš določen čas namesto na delovnem mestu na izobraževanju (nekaj nevsakdanjega)	1	2	3	4	5
3. občutek, da si za organizacijo pomemben člen v delovnem procesu	1	2	3	4	5
4. občutek pripadnosti, varnosti	1	2	3	4	5

5. samopotrditvev	1	2	3	4	5
6. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

NA NIVOJU ORGANIZACIJE

NOTRANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. zadovoljstvo zaposlenih	1	2	3	4	5
2. motiviranje zaposlenih	1	2	3	4	5
3. boljša komunikacija med vodstvom in zaposlenimi	1	2	3	4	5
4. prijetno, vzpodbudno vzdušje in ugodna klima	1	2	3	4	5
5. boljša pripravljenost organizacije na morebitne nepričakovane in težke razmere v gospodarstvu	1	2	3	4	5
6. sledenje organizacije novostim in inovativnosti	1	2	3	4	5
7. vzpodbujanje organizacijske zavesti in pripadnosti	1	2	3	4	5
8. drugo (navedite in ocenite):	1	2	3	4	5

ZUNANJI UČINKI IZOBRAŽEVANJA

1. izboljšava poslovnih procesov	1	2	3	4	5
2. večja fleksibilnost in prilagodljivost organizacije okolju	1	2	3	4	5
3. boljši ugled organizacije	1	2	3	4	5
4. višja konkurenčnost in prisotnost na trgu (večji tržni delež)	1	2	3	4	5
5. večja kapaciteta poslovnih prostorov	1	2	3	4	5
6. uspešno sledenje dolgoročnim ciljem organizacije	1	2	3	4	5
7. uspešno izvajanje poslanstva organizacije	1	2	3	4	5

8. drugo (navedite in ocenite): 1 2 3 4 5

2. DEL

1. Ocenite, kako dobro po vašem mnenju vaša organizacija vlaga v izobraževanje? Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

2. Izmed spodaj naštetih kriterijev obkrožite ali sami navedite največ tri kriterije, ki so po vašem mnenju najpomembnejši za vključitev posameznika v izobraževanje:

- a. *nedokončana formalna izobrazba*
 - b. *izpopolnjevanje v določeni spretnosti*
 - c. *osebni razvoj*
 - d. *kvaliteta izvajanja dela na samem delovnem mestu*
 - e. *spremenjena tehnologija, s katero se dela*
 - f. *prispevek posameznika k splošni uspešnosti organizacije*
- drugo: _____

3. K čemu konkretno po vašem mnenju izobraževanje oz. usposabljanje v organizaciji najbolj pripomore? Napišite in naštejte vsaj 5 ali več stvari!

4. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *osebni rasti* in *kompetentnosti* zaposlenih. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

5. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na *delovnem mestu*. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

6. Ocenite, v kolikšni meri se po vašem mnenju izobraževanje in usposabljanje v organizaciji dejansko odraža na nivoju organizacije. Obkrožite:

- 1- nezadostno
- 2- zadostno
- 3- dobro
- 4- prav dobro
- 5- odlično

7. Ali menite, da vas je izobraževanje in usposabljanje v organizaciji bolj pripravilo na opravljanje dela? Obkrožite:

DA NE

8. Ali se morate v vaši organizaciji večinoma izobraževanj in usposabljanj obvezno udeležiti? Obkrožite:

DA NE

9. Na katerih strokovnih področjih se vi običajno v okviru organizacije največ izobražujete?

10. Povejte, ali si po končanem izobraževanju želite ocenjevanja oz. povratne informacije glede uspešnosti pridobitve novega znanja? Obkrožite:

DA NE

11. Ali vaša organizacija ali njihovi pooblaščenca za izvajanje izobraževanja običajno po končanem izobraževanju preverijo znanje, ki ste ga pridobili? Obkrožite:

DA NE

12. Če ste odgovorili pritrdilno, napišite na kakšen način vas običajno preverijo? Obkrožite (lahko več odgovorov):

- a. *test znanja v pisni obliki (uspešno/neuspešno opravljen izpit)*
- b. *ocena, ki te razlikuje od ostalih udeležencev izobraževanja*
- c. *ustni zagovor pred komisijo*
- d. *igre vlog*
- e. *skupna odprta debata med sodelavci, kjer morajo vsi aktivno izraziti svoje mnenje*
- f. *na samem delovnem mestu pri izvedbi določenih delovnih nalog*
- g. *v obliki poročila*
- drugo: _____

Hvala za vaše sodelovanje in lepo pozdravljeni!