

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Danica HROVATIČ

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN VREDNOTENJE ZNANJA

Magistrsko delo

Ljubljana 2006

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Danica HROVATIČ

Mentor: red. prof. dr. Ivan SVETLIK

NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE IN VREDNOTENJE ZNANJA

Magistrsko delo

Ljubljana 2006

ZAHVALA

Profesor dr. Ivan Svetlik, zahvaljujem se vam za mentorsko pomoč pri pripravi magistrskega dela. Vzpodbudne besede ob sprejemu dispozicije so mi dale poguma za iskanje odgovorov na vprašanje, ali res lahko z izobraževanjem govorimo že o znanju, dvom, ki se mi je v lastnem delovnem okolju in spoznavanju drugih vedno bolj pojavljal. Vaše zaupanje, da lahko prispevam k prepoznavnosti in pomenu vloge certifikatnega sistema, mi je dalo izziv, da sem analitični del posvetila certificiranju nacionalne poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu. Vaše vestno spremljanje nastajanja naloge mi je utrdilo védenje o odgovornem ravnanju ter mi omogočilo, da lahko verjamem v znanje z več ogledali.

Toni, hvala za spoznanje, da bolje vem, kaj je partnerstvo. Za vse osvetlitve dvomov ter možnih poti. Da si znal prisluhniti navideznim nepomembnostim in o njih razpravljati. Lažje je bilo hoditi po osvetljeni poti, po poti osebne odgovornosti.

Svojo hvaležnost dolgujem vam, socialnim oskrbovalkam na domu. Imela sem možnost spoznati vaše dragoceno delo. Potrdile ste mi, da za delo z ljudmi potrebuješ mnogo več od izobrazbe! Domišljam si, da sem kanček te vednosti prenesla v svoje delo, želela pa bi si, da bi to znal ustrezneje ceniti sistem, v okviru katerega delate.

Zahvalo namenjam sodelavcem in sodelavkam CPI-ja, RIC-a, ACS-ja in MDDSZ, s katerimi sem v teh letih lahko sodelovala in izmenjala mnenja o certifikatnem sistemu, ter še posebej prvi sekretarki Socialne zbornice Slovenije Žarki Brišar Slana, ki je odprla prostor »projektu« certificiranja v socialnem varstvu. Hvala delodajalcem na področju socialnega varstva, strokovnim vodjem pomoči na domu za sodelovanje pri anketnem vprašalniku in posredovanju drugih pomembnih informacij za nastalo delo.

Danica Hrovatič

V Ljubljani, 23. maja 2006

KAZALO

U V O D	5
I. ZNANJE IN RAZVOJ ČLOVEŠKIH VIROV	8
1. DRUŽBENA ODGOVORNOST DO ZNANJA	9
1.1. DRUŽBENA ODGOVORNOST	9
1.2. SOCIALNI MENEDŽMENT	13
1.3. DRUŽBA ZNANJA	16
1.4. KONCEPT VSEŽIVLJENJSKEGA UČENJA	19
2. POMEN RAZVOJA ČLOVEŠKIH VIROV	21
2.1. TEORIJE O RAVNANJU Z LJUDMI	23
2.1.1. Razvoj kadrov	24
2.1.2. Upravljanje človeških virov	25
2.2. TEORIJE ČLOVEŠKEGA KAPITALA	29
2.2.1. Socialni kapital	32
2.2.2. Intelektualni kapital	35
2.3. POJMOVANJE KARIERE	38
2.3.1. Produktivnost umskega delavca	38
2.4. CIKLUS UČENJA	40
II. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE, ZNANJE IN KOMPETENCE	44
3. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	44
3.1. POJMOVNI KONTEKST	45
3.2. MED IZOBRAŽEVANJEM, POUČEVANJEM IN UČENJEM	47
3.3. NAČINI IZVAJANJA NEFORMALNEGA IZOBRAŽEVANJA	49
3.4. ORGANIZACIJSKO UČENJE	50
3.4.1. Teorija učeče se organizacije	52
3.4.2. Koncept integracije dela in učenja	54
3.5. CIKLUS IZOBRAŽEVANJA	56
4. INFORMACIJA V KONTEKSTU - ZNANJE	59
4.1. OPREDELITEV ZNANJA	59
4.2. UČINKOVITOST IN USPEŠNOST IZOBRAŽEVANJA TER ZNANJA	61
4.3. CIKLUS ZNANJA	65
5. RAZVOJ KOMPETENC	67
5.1. OPREDELITEV KOMPETENC	67
5.2. UGOTAVLJANJE KOMPETENTNOSTI	70
5.2.1. Oblikovanje kompetenc pri posamezniku	71
5.2.2. Vodenje za razvoj kompetenc	72
5.3. CIKLUS KREIRANJA KOMPETENC	73
III. VREDNOTENJE ZNANJA V CERTIFIKATNEM SISTEMU	75
6. UREDITEV CERTIFIKATNEGA SISTEMA	75
6.1. PREDSTAVITEV STROKOVNIH IZHODIŠČ	76
6.2. ZAKONODAJNA UREDITEV PRIDOBIVANJA NACIONALNE POKLICNE KVALIFIKACIJE	77
6.3. POKLICNI STANDARD	79
6.4. VREDNOTENJE ZNANJA IN SPRETNOSTI	81
6.4.1. Postopek preverjanja in potrjevanja	83
6.4. RAZVOJ PORTFOLIJO METODE	85
6.4.1. Individualni portfolio	87
6.4.2. Vrednotenje dokumentov	88

IV. ANALIZA VREDNOTENJA ZNANJA NA PRIMERU NACIONALNE POKLICNE KVALIFIKACIJE SOCIALNA OSKRBOVALKA / OSKRBOVALEC NA DOMU	91
7. FORMULIRANJE PROBLEMA.....	91
7.1. NAMEN RAZISKOVANJA IN CILJI ANALIZE.....	93
8. PREDPOSTAVKA RAZISKOVANJA.....	93
8.1. HIPOTEZE.....	94
9. METODOLOGIJA RAZISKOVANJA	95
9.1. OBLIKOVANJE ENOT RAZISKOVANJA IN MODEL OPAZOVANJA	96
9.1.1. Vzorec	99
9.2. METODE RAZISKOVANJA IN INSTRUMENTI ZBIRANJA PODATKOV	100
9.2.1. Anketna vprašalnika	101
9.3. SPREMENLJIVKE IN METODE OBDELAVE PODATKOV	101
10. REZULTATI RAZISKOVANJA IN INTERPRETACIJA PODATKOV	102
10.1. SOCIALNA OSKRBA OD PRAVICE DO POKLICA	103
10.1.1. Katalog standardov strokovnega znanja in spretnosti	107
10.1.2. Kompetence.....	111
10.1.3. Elementi portfolija	113
10.2. ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU	114
10.3. ANALIZA POSTOPKA PREVERJANJA IN POTRJEVANJA	124
10.3.1. Kritične točke izvajanja postopka.....	125
10.3.2. Predlogi izboljšav	129
10.4. ANALIZA POVEZANOSTI IZOBRAŽEVANJA, ZNANJA IN DELA	131
10.4.1. Vpliv izobraževanja na znanje in spretnosti	132
10.4.2. Vpliv delovnih izkušenj na znanje in spretnosti.....	133
10.4.3. Pridobivanje kompetenc – z delom ali z izobraževanjem	135
10.4.4. Vloga osebnostnega potenciala	141
10.5. MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA O POSTOPKU.....	142
10.6. VLOGA CERTIFIKATOV NA TRGU DELOVNE SILE	144
10.7. IZKUŠNJE IZVAJANJA POSTOPKA IZVAJALSKE ORGANIZACIJE	145
11. UGOTOVITVE.....	146
11.1. POTRJEVANJE HIPOTEZ	147
V. SKLEPI IN PREDLOGI	152
VI. ZAKLJUČNI POVZETEK.....	155
VII. LITERATURA.....	158
PRAVNI IN DRUGI VIRI	165
VIII. PRILOGE.....	169
PRILOGA A: LISTA OKRAJŠAV	169
PRILOGA B: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA IMETNICE CERTIFIKATA	170
PRILOGA C: ANKETNI VPRAŠALNIK ZA DELODAJALCE POMOČI NA DOMU	174
PRILOGA Č: OBRAZEC: UGOTAVLJANJE KOMPETENC.....	178
PRILOGA D: VPRAŠALNIK: POMOČ / SOCIALNA OSKRBA NA DOMU	182
PRILOGA E: ŠIFRANT POJMOV IN KATEGORIJ TER KOMPETENC.....	189
PRILOGA F: SPLOŠNI PODATKI O IMETNICAH CERTIFIKATA	192

KAZALO SLIK:

SLIKA 0.1: TEORETIČNI KONCEPTUALNI MODEL POVEZANOSTI POSAMEZNIKOV IN ORGANIZACIJ TER ZNANJA	8
SLIKA 2.2: RAZVOJ KADROV	25
SLIKA 2.3: VPLIV PRENOSA UPRAVLJANJA NA ZAPOSLENE	26
SLIKA 2.4: MODELI UPRAVLJANJA ČLOVEŠKIH VIROV	27
SLIKA 2.5: KROG IZKUSTVENEGA UČENJA	42
SLIKA 3.6: CIKLUS IZOBRAŽEVANJA	57
SLIKA 4.7: CIKLUS ZNANJA	66
SLIKA 5.8: CIKLUS KREIRANJA KOMPETENC - PLEJADA	74

KAZALO TABEL:

TABELA 9.1: PRIDOBIVANJE CERTIFIKATOV V PRVIH PETIH LETIH	98
TABELA 9.2: RAZPOREDITEV CERTIFIKATOV MED BREZPOSELNI IN ZAPOSLENIMI OSEBAMI	98
TABELA 9.3: IZBOR ENOT ZA ANALIZO PORTFOLIJEV IMETNIC CERTIFIKATA	99
TABELA 10.4: SPLOŠNI PODATKI O IMETNICAH CERTIFIKATA	117
TABELA 10.5: FORMALNA IZOBRAZBA IMETNIC CERTIFIKATA	117
TABELA 10.6: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO, PRIDOBILJENA Z IZOBRAŽEVANJEM - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA	132
TABELA 10.6-1: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO, PRIDOBILJENA Z IZOBRAŽEVANJEM - MNENJE DELODAJALCEV	132
TABELA 10.6-2: VPLIV IZOBRAŽEVANJA NA ZNANJE	133
TABELA 10.7: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO NA PODLAGI DELOVNIH IZKUŠENJ - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA	134
TABELA 10.7-1: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO V PRAKSI NA PODLAGI DELOVNIH IZKUŠENJ - MNENJE DELODAJALCEV	134
TABELA 10.7-2: VPLIV DELOVNIH IZKUŠENJ NA ZNANJE	135
TABELA 10.8: PRIDOBIVANJE KOMPETENC - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA	135
TABELA 10.8-1: PRIDOBIVANJE KOMPETENC - MNENJE DELODAJALCEV	136
TABELA 10.8-2: VPLIV DELOVNIH IZKUŠENJ IN IZOBRAŽEVANJA NA KOMPETENCE	138
TABELA 10.8-3: VRSTA KOMPETENCE TER VPLIV DELA IN IZOBRAŽEVANJA	139
TABELA 10.8-4: STOPNJA IZOBRAZBE IN KOMPETENCE	140
TABELA 10.9: DOKAZOVANJE OSEBNOSTNEGA POTENCIALA	141
TABELA 10.9-1: POMEN OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI PRI DELU	142
TABELA 10.10: ZAHTEVNOST POSTOPKA ZA PRIDOBITEV CERTIFIKATA	142

KAZALO SHEM:

SHEMA 2.1: UPORABA POJMOV PRI RAVNANJU Z LJUDMI	23
SHEMA 4.2: INDIKATORJI UČINKOVITOSTI IN USPEŠNOSTI ORGANIZACIJE TER IZOBRAŽEVANJA IN ZNANJA	64
SHEMA 5.3: POJMOVNI KONTEKST ZA KOMPETENCE	69
SHEMA 6.4: PRAVNI IN DRUGI VIRI DELOVANJA CERTIFIKATNEGA SISTEMA	78
SHEMA 9.5: MODEL OPAZOVANJA	97
SHEMA 9.6: MODEL SPREMENLJIVK	102
SHEMA 10.7: PRAVNE PODLAGE IN DRUGI VIRI OBLIKOVANJA PODROČJA SOCIALNE OSKRBE	106
SHEMA 10.8: MATRIKA RAZVOJA KATALOGA STANDARDOV ZNANJA IN SPRETNOSTI ..	111
SHEMA 10.9: POVEZANOST STANDARDA ZNANJA IN SPRETNOSTI TER KOMPETENC	112
SHEMA 10.10: VREDNOTENJE DOKUMENTOV V PORTFOLIJU	116
SHEMA 10.11: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU POSAMEZNICE ..	119
SHEMA 10.12: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU IZOBRAŽEVANJA	120
SHEMA 10.13: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU DELOVNEGA OKOLJA	121
SHEMA 10.14: KOMPETENCE NA PODLAGI ANALIZIRANIH PORTFOLIJEV	123
SHEMA 10.15: ČASOVNIK IZVAJANJA POSTOPKA CERTIFICIRANJA IN KRITIČNE TOČKE	126
SHEMA 10.16: IZKUŠNJE IZVAJALSKE ORGANIZACIJE	145

U V O D

Današnja družba daje izobraževanju velik pomen. Pridobitev formalne izobrazbe predstavlja vstopni pogoj za opravljanje delovnih nalog in poklicev, od najenostavnejših do najzahtevnejših. Trg delovne sile zahteva vedno višje stopnje dosežene izobrazbe, čeravno ta ni vedno povezana s potrebami delovnega mesta. Ljudje kot nosilci delovne sile se morajo, da pridobijo in obdržijo zaposlitev, nenehno izobraževati. Vendar pa izobraževanje ne prinese vedno želenih učinkov.

V letu 2000 je bila sprejeta strategija vseživljenjskega učenja, Memorandum o vseživljenjskem učenju (ACS 2000). Strategija je nastala z namenom vzpodbujanja posameznikov k izobraževanju in drugih družbenih subjektov k vključevanju v vseživljenjski izobraževalni proces. S tem se je vzpodbudila tudi potreba posameznikov, da želijo novo pridobljeno znanje in usposobljenost dokazati tudi izven formalnih šolskih okvirov, ki so jih navadno že davno zapustili. Delovne organizacije pa za (nova) delovna mesta zahtevajo dokazila o dodatnih znanjih in sposobnostih, samo dosežena vrsta in stopnja izobrazbe navadno ne zadostujeta več.

Strateški cilj Evropske unije, zastavljen na Lizbonskem vrhu marca 2000, je predvideval, da bo gospodarstvo v tem prostoru do leta 2010 postalo na svetu najbolj konkurenčno, dinamično in na znanju temelječe, sposobno trajnostne rasti z več in boljšimi delovnimi mesti ter večjo socialno kohezijo (EC 2002). Države so v letu 2004 dojele preambiciozno postavljen cilj in so spremenile določen časovni okvir v nedoločen čas; bistvo cilja pa je ostalo nespremenjeno: gospodarstvo Evropske unije potrebuje znanje, zato je pomen razvoja družbe znanja toliko večji.

Razvoj gospodarstva in družbe sooblikujeta kakovost našega življenja. Vpleteni smo, tudi osebno, v svetovne dogodke in ne moremo se več slepiti pred negativnimi posledicami nepremišljenih politik ali enostranskih koristi gospodarske rasti. Vse bolj govorimo o družbeni odgovornosti. Z vidika delovnih organizacij se družbena odgovornost ne nanaša zgolj na izpolnjevanje zakonodajnih okvirov, temveč tudi na vlaganje v človeški kapital, okolje in odnose z udeleženci (Knez-Riedl 2002).

Prvi del naloge je namenjen dvema temama: opredelitvi družbene odgovornosti do znanja ter pregledu pomena razvoja človeških virov. Tako želimo predstaviti teoretična izhodišča za osredičenje na temo vpliva neformalnega izobraževanja na znanje.

Rastoča družbena odgovornost daje priložnost znanju, da se lahko razvije v nove dimenzije kapitala. O družbeni odgovornosti do znanja govorimo v prvem poglavju. Družba znanja se ne more oblikovati in obstajati brez ljudi kot nosilcev znanja. Teorije razvoja človeških virov (Možina 2002; Beer 1984; Svetlik 2004; Brewster in Larsen 1992) nam predstavijo pomen ukvarjanja z ljudmi v delovnem okolju in odnosi, ki ob tem nastajajo. Koncept razvoja kadrov, teorije o ravnanju z ljudmi, upravljanje človeških virov, razvoj kariere so koncepti, ki jih pregledamo v drugem poglavju in ob katerih se seznanimo s sistemom povezanosti ljudi, organizacij in znanja.

Ljudje so lastniki znanja. Govorimo o teorijah človeškega kapitala in z njimi povezanima intelektualnim in socialnim kapitalom. Kontekst intelektualnega kapitala nam pojasni, kako se človeku znanje *odtuji*, lastnica pa postane organizacija. Oris tega področja predstavimo v drugem delu, ko v poglavjih o neformalnem izobraževanju, znanju in kompetencah, govorimo o različnih vidikih izobraževanja in učenja.

Ob poudarjanju pomena vseživljenjskega učenja in vključevanja ljudi v najrazličnejše izobraževalne oblike, se postavlja vprašanje o vlogi neformalnega izobraževanja v procesu pridobivanja znanja. Nekaj vidikov neformalnega izobraževanja predstavimo v tretjem poglavju. Če znanje opredelimo kot povezovanje informacij v smiselno celoto, ki ima svojo vrednost na trgu delovne sile, bi lahko učinke izobraževanja dejansko merili v znanju. Problematično pa je, kot vidimo iz dosedanjih praks, da je *vidno* predvsem znanje, ki kreira ekonomsko učinkovitost. Kaj je vloga uspešnosti in učinkovitosti, ko govorimo o znanju? Zagotovo lahko rečemo, da je indikator učinkovitosti znanja pri posamezniku zaposljivost. Z raziskovanjem pomena znanja v četrtem poglavju in odnosa med znanjem ter kompetencami v petem poglavju pregledamo še druge možne indikatorje, s katerimi lahko merimo in kakovostno opredelimo uspešnost ter učinkovitost znanja.

Ko govorimo o povečani vlogi izobraževanja v konceptu vseživljenjskega učenja, mislimo na pestre oblike in možnosti vključevanja posameznikov v izobraževanje izven

sistema formalnega izobraževanja. Izobraževanje pa še vedno povezujemo s stroški, čepravno bi ta vložek moral pomeniti investicijo. Kljub razvojnim strategijam o poudarjenem pomenu izobraževanja pa delovne organizacije v poročilih o poslovni uspešnosti uvrščajo sredstva za izobraževanje med stroške.

Vrednotenju znanja izven formalnega šolskega sistema posvetimo tretji del naloge. Potek razvoja temeljnih dokumentov, ki se uporabljajo pri postopkih vrednotenja znanja v certifikatnem sistemu, predstavljamo v šestem poglavju. Na podlagi sekvenčne analize dokumentarnega gradiva na tem področju kritično pogledamo na proces prvega petletnega izvajanja certificiranja.

Izobraževanje pa samo po sebi ne pomeni že več znanja. (Ne)povezanost med izobraževanjem in znanjem vidimo kot problem, ki ga raziskujemo v okviru certifikatnega sistema in analiziramo na primeru nacionalne poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu v četrtem delu naloge. S predpostavko, da *več izobraževanja ne pomeni nujno več znanja*, problematiziramo izobraževalno okolje.

Izobraževanje ne povečuje znanja, če za to niso izpolnjeni določeni pogoji. Za uspešno in učinkovito izobraževanje, ki se kaže v transparentnem znanju in kompetencah, je pomembno vzpodbudno učno okolje, kjer je učenje sploh mogoče, ter vzpodbudno delovno okolje, kjer je mogoč proces kreiranja znanja in kompetenc. Če temu ni tako, posamezniki in organizacije v izobraževanje investirajo več, kot od njega dobijo. Pomeni, da so v takem primeru vidni zgolj stroški.

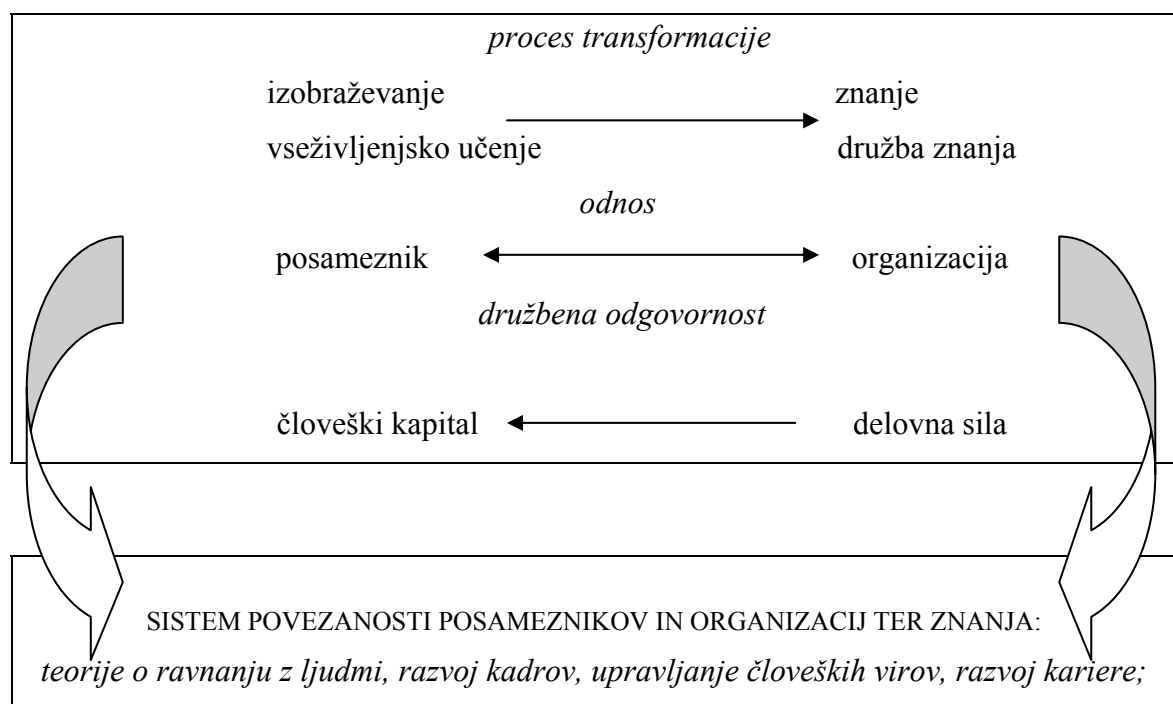
Z analizo portfolijev kandidat, ki so pridobile certifikat nacionalne poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka na domu, preverimo vpliv neformalnega izobraževanja na znanje. Z anketnima vprašalnikoma, ki smo ju posredovali imetnicam certifikata in njihovim delodajalcem, ugotavljamo povezanost med izobraževanjem, znanjem in delom ter umeščenost certifikatov na trgu delovne sile.

Z izobraževanjem in znanjem pletemo mrežo, ki jo moramo toliko *zgoditi*, da omogočamo vzpostavitev avtopoetičnega sistema. Ustrezna povezanost in kompleksnost med mrežnimi strukturami povezuje izobraževanje in znanje do te meje, da postane izobraževanje (osebna) investicija ter znanje dejanski intelektualni kapital.

I. ZNANJE IN RAZVOJ ČLOVEŠKIH VIROV

Področje našega raziskovalnega dela je neformalno izobraževanje in znanje, s katerim povezujemo teoretična izhodišča o družbeni odgovornosti do znanja ter pomenu razvoja človeških virov. Raziskovalni problem (ne)povezanosti med izobraževanjem in znanjem, ki smo ga uvodoma že nakazali, lahko umestimo v teoretični konceptualni model povezanosti posameznikov in organizacij ter znanja. Organizacije v našem primeru pomenijo delovno okolje, kjer so posamezniki zaposleni na bolj ali manj trajnih delovnih nalogah. Na sliki številka 0.1 ponazarjamo teoretični model, v katerega smo umestili izhodiščne koncepte za obravnavo izpostavljenega problema o vlogi neformalnega izobraževanja v procesu pridobivanja znanja.

SLIKA 0.1: TEORETIČNI KONCEPTUALNI MODEL POVEZANOSTI POSAMEZNIKOV IN ORGANIZACIJ TER ZNANJA



Teoretični konceptualni model predstavlja sistem povezanosti ljudi, organizacij in znanja, v okviru katerega poteka proces *transformacije* izobraževanja in vseživljenjskega učenja. Odnos, ki poteka med posameznikom in organizacijo, omogoča transformacijo izobraževanja v znanje in vseživljenjskega učenja v družbo znanja. Družbena odgovornost, ki ni več zgolj instrument podjetij za doseganje tržnih

učinkov in konkurenčnih prednosti, postaja kompetenca, ki tak odnos plemeniti in ga naredi vidnega. Posameznik postaja imetnik kapitala, ki ga ne merimo več (samo) s finančnimi dimenzijami, temveč tudi nematerialnimi oblikami kot sta znanje in vrednote.

Koncept družbene odgovornosti do znanja in pomen razvoja človeških virov, ki ju postavimo v teoretično izhodišče naloge pred proučevanjem vpliva neformalnega izobraževanja na znanje, povezujemo z organizacijskimi razmerami na področju socialnega varstva. Vodenje socialno varstvenih organizacij (javnih zavodov in nevladnih organizacij) ter karijerne poti zaposlenih na tem področju so polje empiričnega raziskovanja.

1. DRUŽBENA ODGOVORNOST DO ZNANJA

Če se osredotočimo samo na preteklost in sedanjost, bomo zgrešili prihodnost.

(Možina 2002: 3)

Družbena odgovornost postaja pomembna vsebina aktivnosti družbenih subjektov. V sedanjem času se v konceptu družbeno odgovornega ravnanja še posebej poudarja odgovornost do znanja. Od organizacij se pričakuje odprtost do novega, vlaganje v človeški kapital in ustvarjanje okolja učeče se organizacije. Kontekst družbene odgovornosti do znanja tako povezujemo s splošnimi koncepti družbene odgovornosti, družbe znanja in učeče se organizacije.

1.1. Družbena odgovornost

Družbena odgovornost ima svoje korenine že v poznem srednjem veku. V zadnjem desetletju pa se organizacije, predvsem na področju gospodarstva, temeljiteje lotevajo uveljavljanja koncepta družbene odgovornosti (Knez-Riedl 2002). Opazimo, da podjetja preusmerjajo pozornost v opredelitvah svojih poslanstev od pridobivanja čim večjih ekonomskih dobičkov k »dobičkom« širše družbe. Družbena odgovornost organizacij se prepleta z odgovornostjo do znanja in vpliva na nastajanje družbe znanja kot evropske strategije razvoja na znanju temelječe družbe v naslednjih letih (Bevc 2004).

Kljub možnostim različnega pojmovanja in razumevanja družbene odgovornosti, je ta v zadnjem desetletju ena osrednjih tem v razpravah o novih priložnostih, ki jih potrebuje globalni svet. V splošnem pomenu se družbena odgovornost nanaša na povezanost poslovnih odločitev z etičnimi načeli, spoštovanjem ljudi ter odgovornim ravnanjem do skupnosti in okolja.

V evropskem prostoru je razprava o družbeni odgovornosti vzpodbudila zelena knjiga, ki jo je Evropska komisija o tej temi pripravila v letu 2001. Zelena knjiga (EC Green paper 2001) podpira definicijo družbene odgovornosti organizacij, dokument izpostavlja odgovornost podjetij, da se v poslovno dejavnost integrira skrb za skupnost in okolje na prostovoljni bazi. To pomeni, da so družbeno odgovorne tiste organizacije, ki ne samo, da izpolnjujejo zakonsko določene obveznosti, temveč po odgovorni presoji investirajo v ljudi, okolje in odnose z udeleženci. Udeležence lahko opredelimo kot osebe ali skupine, ki imajo lastništvo, zahtevajo pravico, izkazujejo interes za določeno organizacijo in njeno delovanje. Razlikujemo notranje in zunanje udeležence (Knez-Riedl 2002: 94). V slovenskem prevodu je za udeležence (*stakeholders*) uporabljen izraz déležniki, še zlasti v prispevkih o družbeni odgovornosti.

Jančič (2002: 4-5) med ključne déležnike uvršča zaposlene, delničarje, potrošnike, poslovne partnerje, konkurente, državo, nevladne organizacije in lokalno skupnost. Ločimo notranjo in zunanjo dimenzijo družbene odgovornosti. Pri tem notranja dimenzija zajema upravljanje človeških virov, vlaganje v intelektualni kapital, zdravje in varnost zaposlenih, ustvarjanje pogojev za prilagajanje na spremembe in upravljanje z naravnimi viri. Zunanja dimenzija družbene odgovornosti pa ureja ustvarjanje dobrih odnosov z zunanjimi déležniki kot so lokalna skupnost, partnerji, dobavitelji, potrošniki, uveljavlja človekove pravice in skrbi za globalno okolje.

Koncept družbene odgovornosti je tesno povezan s pristopom »trojnega izida«, po katerem mora biti organizacija, ki je usmerjena v trajnostni razvoj, finančno zanesljiva, minimalizirati mora svoje negativne vplive na okolje in delovati v skladu z družbenimi pričakovanji (Knez-Riedl 2002). Podjetje tako pri poročanju uporablja »trojno bilanco«, ki vsebuje poročanje na poslovni, družbeni in okoljski ravni (Jančič 2002: 6).

Oprelitev, da družbena odgovornost odpira nove poti konkurenčnosti, kot je še zapisano v nadaljevanju zelene knjige (EC Green paper 2001: 8), je problematična. Če pogledamo definiranost družbene odgovornosti, ki pravi, da družbena odgovornost temelji na prostovoljnosti in ni opredeljena z zakonskimi obveznostmi, jo je tako potrebno razumeti tudi na trgu. Vodilo zavzemanja podjetij za družbeno odgovornost bi moralo potekati izven konteksta iskanja konkurenčnih priložnosti na trgu, čeravno je to videti nemogoče. Vendar, da si podjetje z instrumenti družbene odgovornosti »kupi« svoje uporabnike, ne pomeni nič drugega kot še eno od prodajnih marketinških strategij, kar pa po našem mnenju ni več družbena odgovornost.

Skozi družbeno odgovornost smo pozorni na uravnoteženost razvoja, ki je pomembna ne samo za podjetništvo temveč tudi za tako imenovani družbeni sektor, ki sicer že po svojem poslanstvu skrbi za dobro ljudi z izobraževanjem ter socialnimi in zdravstvenimi storitvami. Ker se je koncept družbene odgovornosti razvijal v poslovnem svetu, nas je zanimalo, kaj o družbeni odgovornosti meni njena baza, kar je po našem mnenju družbeni sektor sam ali bi to moral biti, ker s svojo dejavnostjo in programi kreira družbo blaginje, izobražuje ljudi za poslovni svet in opozarja na socialno izključevanje.

V projektu Exsores (2004) smo partnerji z delovnimi izkušnjami v družbenem sektorju iz petih držav preizkušali pomen družbene odgovornosti socialnega sektorja ter opredelili naslednje skupne pojme, ki od splošne (korporativistične) definicije konkretizirajo družbeno odgovornost socialnega sektorja na podlagi naslednjih šestih faktorjev: celostni pristop delovanja, osebna odgovornost do uporabnikov, zavedanje in promoviranje vrednot, socialne inovacije, krepitev nematerialne dodane vrednosti in zavzemanje za spremembe.

Navedene pojme družbene odgovornosti socialnega sektorja smo povezali (CS 2005) v delovno definicijo: »Družbena odgovornost socialnega sektorja se manifestira v celostnem pristopu delovanja in osebni odgovornosti posameznikov do uporabnikov. Zavedanje vrednot, kot so transparentnost, participacija in partnerstvo, ter njihovo promoviranje, je sestavni del družbene odgovornosti socialnega sektorja. Težnja za strateškim partnerstvom in k deležnikom usmerjen pristop družbeni odgovornosti odpira možnosti razvijanja in uveljavljanja socialnih inovacij. Dodana vrednost družbene odgovornosti socialnega sektorja temelji na nematerialnih elementih, kot so

profesionalizem in pospeševanje potrebnih družbenih sprememb v smeri dolgoročnejšega uravnoveženega razvoja in osebnostne rasti.«

Možnosti izobraževanja za družbeno odgovornost so specifične, saj se je težko naučimo (Vrana 2005). Pri izobraževanju o družbeni odgovornosti so pomembne fleksibilne izobraževalne oblike kot so: predstavitve dobrih praks, delavnice, diskusijske skupine, supervizija. S pomočjo tovrstnih oblik tehtamo dobre odločitve in prakse ter ugotavljamo pozitivne in negativne vplive na udeležence. Iz tovrstnih izobraževalnih oblik in dokumentarnega gradiva je mogoče pridobiti znanje. Kompetence pa je mogoče, kot bomo poskušali dokazati, oblikovati v delovnem okolju.

Družbena odgovornost, ki jo zapišemo kot kompetenco, je primer nazornega razumevanja razlike med znanjem in kompetenco. O družbeni odgovornosti namreč lahko veliko vemo – torej imamo znanje, skozi dejanja pa kažemo *neodgovorno* ravnanje – torej nimamo kompetence družbene odgovornosti.

Ob uvajanju kompetenčnih modelov v organizacije zasledimo, da se je družbena odgovornost že uvrstila med osnovne kompetence. Na primeru podjetja DHL Ekspres Slovenija (Lamberger in Brank 2005: 153-165) vidimo, da so sistem kompetenc uvedli kot orodje za ravnanje z ljudmi pri delu. Model vključuje letne razgovore, oceno delovne uspešnosti in kompetenc posameznika, dogovor o razvojnih potrebah in aktivnostih posameznika ter določitev ciljev in dodatnih delovnih nalog za prihodnje obdobje. Novi model kompetenc, ki ga je podjetje uveljavilo ob spremembi lastniške strukture, zajema osem kompetenc, ki temeljijo na osnovnih korporativnih vrednotah: poslovna odličnost, skrb za stranke, odprtost, organiziranost, poslovnost, osebna in poslovna integriteta ter tudi družbena odgovornost.

Poglejmo, kaj se dogaja na področju standardizacije. Elementi družbene odgovornosti so postavljeni v standarde kakovosti, kot so ISO 9000, ISO 9001, SA8000. Organizacija Social Accountability International (SAI) podeljuje nagrado »Corporate Conscience Awards« podjetjem za družbeno odgovorno ravnanje na osnovi treh kategorij: pozitivni vpliv na okolje in družbo, inovativno partnerstvo ter odgovorno zaposlovanje in pri tem uporablja standard SA8000. Slednji standard je SAI razvila v letu 1997 kot globalni

standard na področju zaposlovanja in vodilni verifikacijski sistem na področju družbene odgovornosti (Hrast 2004).

Postavljanje standardov za družbeno odgovornost je lahko problematično, saj standardi delujejo v smislu obveze, rekli pa smo že, da je značilnost družbene odgovornosti ravno to, da aktivnosti temeljijo na prostovoljnosti. Na tem mestu omenimo Tarikovo (TV Slovenija 2005) stališče o spoštovanju, ki pravi, da ne moremo spoštovati ljudi, ki jih ne poznamo, lahko jih samo toleriramo; spoštovanje temelji na poznavanju kulture in navad ljudi. Tudi družbeno odgovornost je potrebno obravnavati vsaj med kulturnim imperativom in standardom.

1.2. Socialni menedžment

Za razvoj odgovornih organizacij je pomemben menedžment, katerega naravnost je usmerjena k družbenemu namenu in ljudem, govorimo o socialnem menedžmentu. Značilnosti socialnega menedžmenta so pestre, v našem kontekstu pogledimo tiste, ki označujejo družbeno odgovorno organizacijo in omogočajo razvoj človeških virov.

Organizacije delujejo odgovorno, če so občutljive za spremembe v ravnanju ljudi, tudi do iskalcev zaposlitve; začutiti morajo potrebo ljudi, kreirati delovna mesta na podlagi znanj posameznikov in izkustev, ki jih prinašajo s seboj ter možnostmi razvoja, ki ga lahko ponudijo posamezniku. Gotovo ni odgovorno ravnanje s strani menedžmenta zatiranje iniciativ in predlogov izboljšav s strani zaposlenih. Dobri menedžerji so (bodo) tisti, ki znajo kreirati delovna mesta na podlagi znanj, sposobnosti in veščin ljudi in ne tisti, ki zmanjšujejo zaposlovanje (Drucker 2001).

V kontekstu družbene odgovornosti organizacij do znanja, ki se kažejo tudi v dimenzijah socialnega menedžmenta, smo povzeli elemente, ki izhajajo iz notranje dimenzije družbene odgovornosti (Jančič 2002, Knez-Riedl 2002). Povzetim elementom smo iz sestavin družbe znanja dodali še kreiranje inovacij (Svetlik in Pavlin 2004: 202). Elementi družbeno odgovornega ravnanja organizacij do znanja, ki se udejanjajo skozi socialni menedžment, so:

- odgovorno upravljanje z zaposlenimi,
- vlaganje v intelektualni kapital,

- prilagajanje na spremembe,
- kreiranje inovacij ter
- vzpodbujanje razvoja človeških virov.

Vprašanje, s katerim se ukvarja socialni menedžment je, koliko družbeno odgovornost urediti z zakonodajo in koliko ne. Mnenja o tem so v polju prakse različna. Prva skupina zavzema stališče, da je poanta družbene odgovornosti ravno to, da se aktivnosti izvajajo zaradi čuta do ljudi, skupnosti, globalnega sveta, vendar drugi menijo, da je čut premalo za pravočasno reagiranje in da je potrebno odgovornost urediti tudi z zakonodajo, ki bi pospešila družbeno odgovorna ravnanja. Vrana (2005) se sprašuje, kje so razlogi, da se načela družbeno odgovornega ravnanja, ki so sicer zapisana v področnih in poklicnih kodeksih, ne uresničujejo.

Ko iščemo modele družbeno odgovornih organizacij, lahko opredelimo prostor razvoja tovrstnih organizacij v okviru tretjega sektorja, kjer se srečujejo organizacije z različnimi poslanstvi, ki ekonomsko dimenzijo podredijo širšim dimenzijam človekovih potreb (Drucker 2001).

Povzemimo primere novih kontekstov, katerim (lahko) sledijo organizacije, ki iščejo svoj nadaljnji razvoj in pri tem upoštevajo pomen fleksibilnosti (Nielsen in drugi 1994):

- *socialno podjetje*, kjer organizacija podredi svoje poslovanje *družbeni odgovornosti*,
- *človeški viri*, kjer v kapitalu najde osrednje mesto *znanje*,
- *produktivnost* umskega delavca, kjer se udejanja sposobnost *samoorganizacije* posameznika.

Značilnost uporabe teh kontekstov je *moč* socialnega in intelektualnega kapitala; socialni kapital temelji na *odnosu*, intelektualni kapital na *uporabi znanja*. Upoštevanje tovrstnega koncepta postavi organizacijo v iskanje sprememb, kakovostno prilagajanje nanje in razvoj.

Na področju družbenih dejavnosti naj bi, poleg odprave monopolov, nove priložnosti ustvarjala konkurenca, ki je zaradi narave dela na tem področju mišljena širše kot zgolj tržni pojav. Tržne priložnosti naj bi znala izkoristiti tako imenovana socialna podjetja, v smislu ponudbe raznovrstnih možnosti izbire za uporabnike, katerih reguliranje v

nekaterih primerih vzpodbuja celo država (Rus 2001: 36). Vendar pa se s strani države hkrati oblikuje nelojalna konkurenca, saj imajo državni zavodi vrsto prednosti (infrastruktura, davčne oprostitve, financiranje iz proračuna), na podlagi katerih lahko ponudijo cenejše storitve od socialnih podjetij.

V resoluciji o nacionalnem programu socialnega varstva za obdobje od 2006 do 2010 (NPSV 2006) je država zapisala vzpodbude za reorganizacijo javnih služb z namenom, da bi zasebne iniciative na tem področju pridobile večjo vlogo. Ker gre za občutljivo področje dela z ljudmi v stiskah in težavah, je ob privatiziranju potrebno skrbeti za ustrezen nadzor, ki zasebnega dela ne bo blokiral, bo pa hkrati zagotovil primerno zaščito ljudi in njihove ranljivosti ob tem, ko potrebujejo pomoč.

Socialna podjetja so pravzaprav nevladne neprofitne organizacije, organizirane kot zasebni zavodi ali podjetja. Pri nas se termin uveljavlja predvsem na področju invalidskega varstva in opredeljuje programe, v katere se lahko vključujejo / zaposlujejo invalidne osebe, ki zaradi manjših ali neustreznih sposobnosti ne dobijo dela v invalidskih podjetjih, njihove sposobnosti pa so vendarle večje od uporabnikov storitve vodenja in varstva ter zaposlitve pod posebnimi pogoji v varstveno delovnih centrih (ZSV 1992). V socialnih podjetjih imajo možnost zaposlitve tudi ljudje, ki so zaradi različnih razlogov v daljšem času neuspešno iskali zaposlitev.

Vendar pa socialnega podjetja ne moremo razumeti zgolj z vidika značilnosti zaposlenih (invalidnosti), kajti za te osebe že imamo drugo obliko, invalidska podjetja. Socialno podjetje razumemo z vidika namena in filozofije ter njegove dejavnosti. Opravlja družbeno odgovorno delo in ne zasleduje profita temveč potrebe uporabnikov in blaginjo državljanov. Svojo dejavnost odgovorno umešča v bivanjsko in globalno okolje.

Ugotavljanje družbene odgovornosti in preverjanje ustreznosti strategij, ki jih v tem imenu izvaja organizacija, postaja vse bolj samostojna aktivnost, ki je v angleškem prostoru poznana kot »social audit« (Spreckley 2004). V slovenskem prostoru zasledimo prevod tega termina kot revizija družbene odgovornosti, kar pa daje prizvok računovodske kontrole. Do umestitve te dejavnosti v praksi lahko ponudimo uporabo termina *družbena presoja* (Knez Riedl 2002).

Za organizacije, ki želijo neodvisno družbeno presojo, pomeni, da v svoje delovanje vpeljejo štiri temeljne elemente: pretehtajo družbeno sprejemljivost namena svojega delovanja, preverijo zunanji in notranji pogled tistih, na katere se aktivnosti nanašajo ali so z njimi povezani ter odgovorno uporabljajo sredstva (Spreckley 1981).

Tovrsten koncept ni mogoč v klasično strukturirani organizaciji in menedžmentu, ki v prvi vrsti pospešuje koristi ozkega kroga lastnikov in delničarjev. Težko je pričakovati, da bodo lastniki in delničarji po plačilu obveznih davkov in prispevkov pred svoj dobiček postavili širši družbeni interes in dobičke, ki bi jim sicer pripadali, usmerili v razvoj družbene blaginje, varstva okolja in družbe znanja. Lahko rečemo, da smo v socializmu razvijali elemente družbene odgovornosti (zdravstvene ambulate in socialne službe znotraj podjetij, stanovanja za delavce, rekreacijske kapacitete itd.), česar se ne bi smeli sramovati in povzemati modele iz tujine kot nekaj za nas povsem novega. Seveda pa je potrebno lastne izkušnje graditi naprej, izpopolnjevati modele v sozvočju z drugimi in pri tem upoštevati lasten kulturni kontekst.

1.3. Družba znanja

Nova družba bo družba izobraženih ljudi in znanje bo njen ključni vir, je poudaril Drucker (2001), ko je še opredelil, da bodo glavni nosilci družbe znanja delavci znanja, o katerih bomo podrobneje govorili kasneje. Premik od družbe, temelječe na kapitalu, v družbo, temelječo na znanju, označuje postkapitalistično obdobje, ki ga je opredelil že Dahrendorf leta 1959, kaže pa na upadajoči pomen kapitala v klasični obliki (Bevc 2004: 14).

Eden prvih avtorjev, ki so uporabili koncept družbe znanja je Lane (v Stehr 1994). Opozoril je na *znanstveno znanje*, ki ga iščejo vsi člani družbe, za razlago in dokazovanje doktrin o človeku, naravi in družbi (Svetlik in Pavlin 2004: 202).

Kot smo že omenili, vendar na tem mestu ne moremo mimo, je v evropskem prostoru Lizbonska deklaracija postala vodilni dokument na področju dolgoročnih strateških usmeritev. Opredelila je oblikovanje družbe znanja in na znanju temelječe gospodarstvo za nadaljnji razvoj. Z vključitvijo v Evropsko unijo je tudi Slovenija prevzela Lizbonsko strategijo za načrtovanje razvoja in kreiranje družbe znanja, vključila se je tudi v

bolonjski proces, ki že vpliva na spremembe v visokem šolstvu (Svetlik in Pavlin 2004: 199-211). Posledica teh različnih aktivnosti se odraža v vzpostavljanju pestrih izobraževalnih procesov.

Koncept družbe znanja poudarja, da največji kapital ustvarjajo investicije v neotipljiv človeški in socialni kapital, pri čemer sta glavna dejavnika znanje in ustvarjalnost. Družba znanja nastaja v okolju nove ekonomije, ekonomije znanja, kot jo je opredelil Grant (v Svetlik in Pavlin 2004: 201), zanjo so značilni naslednji prehodi:

- od zemlje in kapitala na znanje,
- od predmetnosti in oprijemljivosti k nepredmetnosti in neoprijemljivosti,
- od proizvodnje izdelkov k proizvodnji storitev,
- od fizičnih vložkov v proizvodnjo k tehnologiji in blagovnim znamkam,
- od organizacijske hierarhije k organizacijskim omrežjem,
- od analognih k digitalnim tehnologijam,
- od realnih k virtualnim organizacijam in poslovanju,
- od stabilnega k spremenljivemu poslovanju in organizacijam,
- od mednarodnega h globalnemu sodelovanju.

Vendar pa kljub koncipiranosti družbe znanja na hitrih spremembah te vendarle potekajo počasi. Že v tem kratkem pregledu nastajanja družbe znanja od Dahrendorfa, ki sega v letu 1959, naprej vidimo, da v petdesetih letih nismo presegli prevladujočega pomena kapitala, ki je (še) vedno očiten ob poglobljanju globalnega problema med bogatimi in revnimi.

Če je kapital z industrijsko revolucijo izpodrinil delo, je (naj bi) znanje začelo izpodrivati delo in kapital. To se kaže v naraščajočem prispevku znanja k ustvarjanju nove vrednosti ter pri prehajanju človeških virov v storitvene dejavnosti in na znanju temelječi sektor (Bevc 2004: 14). Ključne sestavine družbe znanja, ki jih je Pavlin (Svetlik in Pavlin 2004: 202) povzel po dokumentih APEC-a, OECD-ja in Avstralskega statističnega urada, so:

- sistem inovacij,
- razvoj človeških virov,
- investicije v človeški kapital,
- informacijsko komunikacijska tehnologija,

- informacijska struktura,
- stabilno in učinkovito poslovno okolje ter
- vzpodbujanje podjetništva.

V procesih prehoda v postkapitalizem smo prepoznali naraščajoči pomen znanja, ki naj bi vodil v tretjo industrijsko revolucijo, za katero so značilni: inovacije, neoprijemljivi proizvodi, informacije in globalizacija (Bevc 2004). Naraščajoča vloga znanja je že dolgo vidna in kot smo ugotovili, morda celo (pre)počasna. Lundval (2000) omenja novost, ki se kaže ravno v naraščajoči hitrosti sprememb, katere zahtevajo vedno večji obseg znanja ter sovpadanje med procesi ustvarjanja, širjenja in uporabe znanja na podlagi informacijskih tehnologij ter predvsem *sposobnost učenja* in *pozabljanja* preživelih vzorcev dela (Svetlik in Pavlin 2004: 202).

Nonaka in Takeuchi (1995) predstavljata teorijo *organizacijskega ustvarjanja znanja*, s katero pojasnjujeta utemeljevanje družbe znanja v procesu globalizacije ob intenzivnem soočanju evropskega gospodarstva in kulture z azijsko, zlasti z japonsko. Razloge za večjo inovativnost pri delu med japonskimi proizvajalci sta našla v večjem pomenu tihega (tacitnega) znanja pri zaposlenih. Tiho znanje je potrebno sproščati z mehкими menedžerskimi prijemi, kot so: oblikovanje dolgoročnega medsebojnega zaupanja, omogočanje avtonomije, dajanje okvirnih navodil, timsko delo in vzpodbujanje identificiranja z organizacijo.

Iz navedenih razlogov izhaja, da je potrebno evropsko paradigmo znanja, ki temelji na ločevanju telesa in duha ter stavi predvsem na mišljenje, znanstveno znanje in njegovo kodificiranje v obliki izobraževalnih programov, tehnološke dokumentacije in druge v standard postavljene oblike, dopolniti. Evropska paradigma še vedno poudarja prenos znanja (samo) med šolanjem in na vgrajevanje človeških spretnosti v avtomatiziran tehnološki sistem. Polanyi (1966) je dejal, da ljudje vedo mnogo več, kot znajo povedati. Če je to res, potem je potrebno družbo znanja krepiti z odkrivanjem, mobilizacijo in razvojem že pozabljenih ter zanemarenih razsežnosti znanja, menita Svetlik in Pavlin (2004: 202). S tem se doslej nismo ukvarjali.

1.4. Koncept vseživljenjskega učenja

Učenje v kontekstu družbe znanja opredelimo kot proces, katerega bistvo je osredotočenje na prevzemanje veščin in kompetenc, ki omogočajo učečemu posamezniku doseganje lastnih ciljev ali ciljev organizacije. Vseživljenjsko učenje opredelimo kot namerno izobraževalno aktivnost, ki teče s ciljem, da se izboljšajo posameznikovo znanje, spretnosti in veščine (Svetlik in Pavlin 2004a: 32).

Vseživljenjsko učenje povezujemo s pojmi učenje, znanje, spretnosti, veščine, sposobnosti, osebnostne značilnosti, kompetence, izobraževanje ter drugimi z izobraževanjem in znanjem povezanimi pojmi, ki jih bomo podrobneje opredelili v poglavju o neformalnem izobraževanju.

Učenje ne poteka samo v organizaciji in v času poklicne poti. Vseživljenjsko učenje je *spiralni cikel*, kar pomeni, da se nenehno odvija, ne samo s formalnim izobraževanjem in delom temveč tudi v povsem neformalnih okoljih, na različnih ravneh ter načinih. Družba znanja od svojih članov zahteva nenehno participacijo, člani pa po drugi strani pričakujejo, da v različnih organizacijskih oblikah pridobivajo možnosti za svoj razvoj, ki ne predstavljajo več samo učenja za poklicno uresničevanje. Učeči se posamezniki pričakujejo, da se njihovo učenje in napredovanje ustrezno (o)vrednoti. Vrednotenje pri tem predstavlja različne oblike in načine, ki se v družbi blaginje ne identificirajo samo z denarjem.

Memorandum o vseživljenjskem učenju (ACS 2000) poudarja šest ključnih nalog za razvijanje strategije vseživljenjskega učenja:

- zagotoviti splošen in nenehen dostop do učenja za pridobitev in obnovo spretnosti, ki so potrebne za nenehno participacijo v družbi znanja;
- bistveno dvigniti raven vlaganj v človeške vire;
- razviti učinkovite metode učenja in poučevanja ter okoliščine za nenehno učenje, v vseh življenjskih obdobjih (*lifelong*), in za večrazsežno učenje (*lifewide*);
- izboljšati poti, ki nam omogočajo, da vrednotimo udeležbo in dosežke, še posebej v neformalnem izobraževanju in informalnem (priložnostnem in naključnem) učenju;
- zagotoviti, da bo vsakemu omogočen enostaven dostop do kvalitetnega informiranja in svetovanja o učnih možnostih po vsej Evropi in skozi vse življenje;

- zagotoviti možnosti za vseživljenjsko učenje vsakemu učencu kolikor je le mogoče blizu, v njihovih lastnih okoljih in s podporo informacijsko komunikacijske tehnologije, kjer je to primerno.

Smernice nakazujejo pomen učenja skozi vse življenje in pridobivanje znanja na formalne in neformalne načine, kar daje pomen tudi znanju, ki ga pridobimo s priložnostnim učenjem in neformalnim delom. Druga smernica, vlaganje v človeške vire, poleg delodajalcev vabi k odgovornosti za izobraževanje tudi posameznike. Ideja o *individualnih izobraževalnih računih* je vzpodbuden primer, s katerim ljudje prispevajo k stroškom svojega izobraževanja s pomočjo posebnih vlaganj in varčevanja, kar pritegne dodatne ali enako visoke subvencije in podpore iz javnih ter zasebnih finančnih virov (ACS 2000).

V ekonomiji znanja, ki bo razvijala in uporabljala človeške vire v njihovi polnosti, je odločilno ohranjanje konkurenčnosti. Diplome, certifikati in kvalifikacije so pomembna dokazila posameznika za delodajalce na trgu delovne sile. Posameznik v procesu vseživljenjskega učenja pridobiva potrdila, katerih vrednosti delodajalec ne zna prepoznati. O vrednotenju teh listin govori četrto ključno sporočilo Memoranduma o vseživljenjskem učenju (ACS 2000: 15). Povečane zahteve po kvalificirani delovni sili s strani delodajalcev in povečana tekmovalnost med posamezniki, da bi pridobili in ohranili zaposlitev, vodijo k veliko višjim zahtevam po priznanju pridobljenega znanja kot kdaj koli poprej. V Evropski uniji so postala vprašanja, kako modernizirati nacionalne sisteme in prakse certificiranja za nove pogoje gospodarstva in družbe, del politike.

Vključevanje delodajalcev v izobraževanje zaposlenih ima pestre oblike in obojestranske koristi. Delodajalci dajejo zaposlenim določen del časa in denarja za izobraževanje, na drugi strani pa je izobraževanje zaposlenih povezano z razvojem delovnega mesta in organizacije same ter karierne poti posameznika. V nekaterih državah članicah Evropske unije je bila pravica do plačanega študijskega dopusta za zaposlene dogovorjena, pravico do usposabljanja pa imajo tudi brezposelni. Takšno prakso poznamo tudi pri nas (ACS 2000).

Ne glede na to, kakšne so posamezne rešitve in ukrepi v posameznih državah, industrijskih panogah, poklicnih skupinah ali posameznih organizacijah je pomembno, da povečanje vlaganj v človeške vire omogoči premik h kulturi delitve odgovornosti pri izobraževanju in urejanju »dobičkov« vseživljenjskega učenja. V slovenskem prostoru opažamo, da sistem delovnih razmerij kljub spremembam ohranja togost, delovna razmerja so nefleksibilna, izobraževalne pogodbe ne vzpodbujajo vseživljenjskega učenja posameznikov.

2. POMEN RAZVOJA ČLOVEŠKIH VIROV

Podjetje brez vizije – zaposleni brez razvoja.

(Možina, 2002:13)

Na področju razvoja človeških virov uporabljamo pojme kot so razvoj zaposlenih, razvoj kadrov, upravljanje s kadri, kadrovski menedžment, upravljanje človeških virov in podobno. Razlika med kadrovskim menedžmentom in menedžmentom človeških virov se je začela poudarjati šele v zadnjih letih (Svetlik 1996: 183). Torrington in Hall (v Svetlik, 1996) menita, da je personalni menedžment usmerjen predvsem na zaposlene v organizaciji, na njihovo pridobivanje, usposabljanje in nagrajevanje, medtem ko je menedžment človeških virov usmerjen na potrebe splošnega menedžmenta in na njegove interese.

Za naslov poglavja smo izbrali razvoj človeških virov, ker menimo, da se delovne organizacije po tem, ko so *odkrile* človeške vire (Vrana 2004), ne smejo zaustaviti. Človeški viri so ljudje z znanjem, ki ga organizacija ne more zgolj uporabiti. Potreben je interaktiven proces. Skozi nadaljnja poglavja bomo predstavili štiri značilne cikle, ki pomembno kreirajo proces med organizacijo in posameznikom: cikel učenja, cikel izobraževanja, cikel znanja in cikel kreiranja kompetenc.

Razvoj človeških virov vključuje dejavnosti, povezane s kreiranjem potencialnih človeških virov na trgu delovne sile in razvojem zaposlenih v organizaciji. Razvoj človeških virov tako nakazuje možnosti, ko se akterji razvijajo znotraj organizacije, lahko pa tudi zunaj in neodvisno od nje. Razvoj kadrov izven organizacije je v sistemu vseživljenjskega učenja vse bolj pomemben. Možinova (2002: 57) področja delovanja

razvoja kadrov, dopolnjena s ključnimi dejavnostmi širšega koncepta razvoja človeških virov, so naslednja:

- usmerjanje v izobraževanje za pridobitev izobrazbe in poklicnih kvalifikacij,
- izvajanje pripravništev in uvajanje novo sprejetih delavcev,
- razvijanje menedžerskega kadra in drugih ključnih kadrov v organizaciji in pridobivanje teh na trgu delovne sile,
- skrb za sistematičen in stalen strokovni, delovni in osebnostni razvoj zaposlenih,
- spodbujanje ustvarjalnosti zaposlenih,
- zagotavljanje prenosa informacij in znanja med zaposlenimi ter na vseh ravneh organizacije,
- spremljanje in vzpodbujanje čuta pripadnosti zaposlenih ter
- podpora pri prehajanju kadrov iz organizacije na trg delovne sile (odpusti, zapustitev, upokojitev).

Človeški viri, kadri in zaposleni so pojmi, ki opisujejo posameznika v določeni situaciji.

Tako pojme ločimo po naslednjih značilnostih:

- človeški viri so potencial delovne sile; zaposleni so v organizaciji ali so potencialni kadri za zaposlitev ali organizacija z njimi tako ali drugače sodeluje; lahko so na trgu delovne sile kot iskalci zaposlitve, lahko so vključeni v fleksibilne oblike dela ali samozaposleni;
- kadri so ožji pojem od človeških virov; v tem primeru imamo v mislih osebe, ki jih organizacija pozna in navadno tudi zaposluje ter za njih oziroma z njimi načrtuje določene razvojne aktivnosti; krog kadrov je širši od kroga zaposlenih, saj vključuje na primer tudi praktikante, pripravnike, prostovoljce in druge v fleksibilne oblike sodelovanja vključene kadre;
- zaposlen(c)e razumemo najožje, ožje od človeških virov in ožje od kadrov; poudarjen je pomen zaposlitve; v našem sistemu gre za osebe, ki so pri delodajalcu v delovnem razmerju, navadno za polni delovni čas; delovno razmerje se sklene s pogodbo o zaposlitvi po Zakonu o delovnih razmerjih (ZDR 2002); drugo sodelovanje kadrov se sklepa na načine kot so avtorske in podjetne pogodbe.

Najpogostejše pojme, ki smo jih našli v literaturi na temo razvoja človeških virov (HRM 2002; Svetlik 1996 in 2004; Možina 2002; Beer 1984; Brewster 2000), smo razvrstili v dve skupini: poimenovanje ljudi in poimenovanje ravnanja z njimi ter jih

razvrstili v tabelo, kot prikazuje shema 2.1. Točkovanje smo opravili na podlagi vtisa o pogostosti uporabe pojmov v besedilih: tri točke v tabeli predstavljajo najpogostejše pojavljanje termina in ena točka najšibkejše ponavljanje.

SHEMA 2.1: UPORABA POJMOV PRI RAVNANJU Z LJUDMI

ravnanje ljudje	razvoj	upravljanje/menedžment
človeški viri	o o	o o o
kadri	o o o	o o
zaposleni	o	o

Rangiranje pogostosti pojmov smo izbrali v pomoč pri odločitvi, katere pojme in z njimi povezane koncepte bomo v nadaljevanju uporabili pri predstavitvi podpodročij v okviru teorij o ravnanju z ljudmi. Izbrali smo dve podpodročji: *razvoj kadrov* in *upravljanje človeških virov*. Uporabo besede upravljanje ali menedžment bomo pojasnili v poglavju o upravljanju človeških virov.

2.1. Teorije o ravnanju z ljudmi

Ko govorimo o teorijah na področju razvoja kadrov in upravljanja človeških virov ter o menedžerskih strategijah na področju kadrovanja, imamo v mislih ljudi, s katerimi delamo, komuniciramo, z njimi urejamo odnose, vzpostavljamo karijerne poti, raziskujemo izobraževalne potrebe in podobno. Teorije o ravnanju z ljudmi pri delu lahko razvrstimo v tri skupine: tradicionalne teorije o delu z ljudmi, teorije o medčloveških odnosih in teorije o ravnanju s kadrovskimi viri, ki jih opisuje Miles (v Možina 2002:11)

- *tradicionalne teorije o delu z ljudmi*; Ljudje delajo zaradi plačila in ne zaradi ustvarjalnosti ali samousmerjanja. Zato je potrebno delovne postopke opisati, sistemizirati, razdeliti v enostavne in ponavljajoče se operacije. Delavce je potrebno k delu priganjati in nadzirati.
- *teorija o medčloveških odnosih*; Ljudje imajo željo po pripadnosti in prepoznavnosti. Na svojih delovnih mestih želijo biti koristni, pomembni in zadovoljni ter informirani o rezultatih svojega dela. Zaposlenim je potrebno vzbuditi

- občutek koristnosti, pomembnosti, jih obveščati, jim prisluhniti in dopuščati samonadzor.
- *teorija o ravnanju s kadrovskimi viri*; Ljudje svoje delo radi opravljajo, se sami usmerjajo k ciljem, pri tem nadzor ter sankcije niso bistvene. Ljudje razpolagajo z ustvarjalnostjo, intelektualnim potencialom, ki jih je s kadrovsko politiko mogoče sprostiti in uporabiti za skupne organizacijske cilje.

2.1.1. Razvoj kadrov

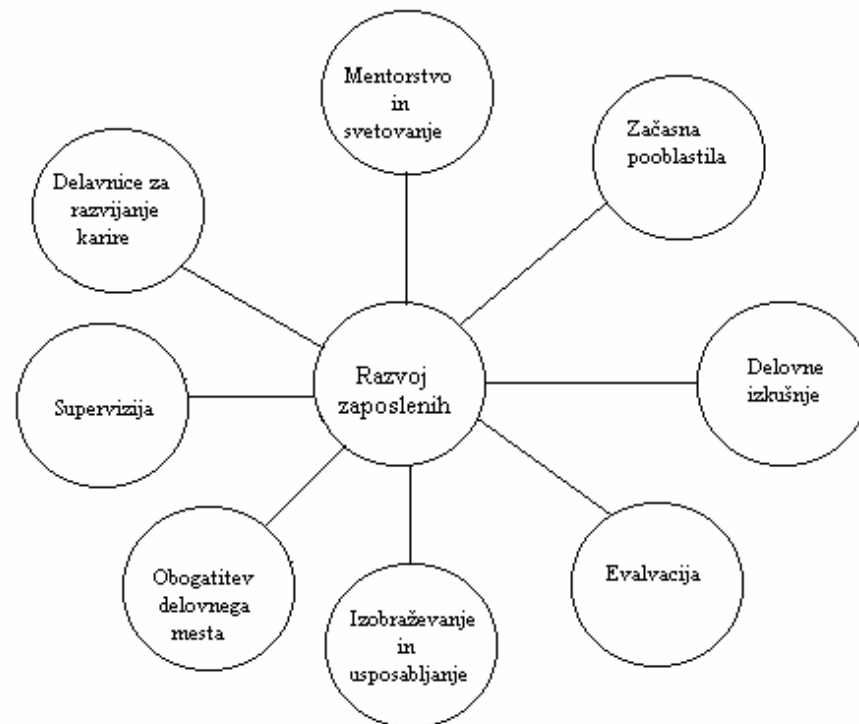
Koncept razvoja kadrov se nanaša na tri ravni: na raven okolja organizacije, organizacijo samo in posameznika. Temeljna vrednota organizacije je doseganje postavljenih ciljev ter predpostavka, da njena moč temelji na znanju, veščinah in odgovornosti. Kadri v organizaciji morajo biti optimalno usposobljeni za svoje delo in imeti poudarjen občutek pripadnosti organizaciji (Možina 2002: 57).

Temeljna naloga razvoja kadrov je, da zagotavlja optimalno, poklicno in kvalifikacijsko strukturo zaposlenih glede na trenutno razvitost in strateške cilje organizacije. Klasični elementi razvoja kadrov so med seboj povezani in prepleteni sistemi: *sprejemanja, razmeščanja, napredovanja in izobraževanja* kadrov.

Razvoj kadrov se je v preteklosti bolj ali manj navezoval zgolj na izobraževalno dejavnost v organizacijah. Med prvotnimi cilji je šlo za dopolnjevanje in izpopolnjevanje znanja in sposobnosti zaposlenih, kot je zahteval delovni proces. Med nadaljnje cilje načrtovanja razvoja kadrov se je uvrstilo upoštevanje motivov, interesov in potreb zaposlenih po izobraževanju in izpopolnjevanju. Z vključevanjem tudi drugih ukrepov razvoja, ne zgolj izobraževanja, je sistem razvoja kadrov dobil širši pomen (Možina 2002: 56).

Beer (1984: 87) je razvoj kadrov prikazal z molekularno strukturo (glej sliko 2.2), v katero je vključil naslednje elemente: mentorstvo, svetovanje, pooblastila, delovne izkušnje, evalvacijo, izobraževanje in usposabljanje, obogatitev delovnega mesta, supervizijo in razvoj kariere.

SLIKA 2.2: RAZVOJ KADROV



Vir: Beer, 1984: 87

2.1.2. Upravljanje človeških virov

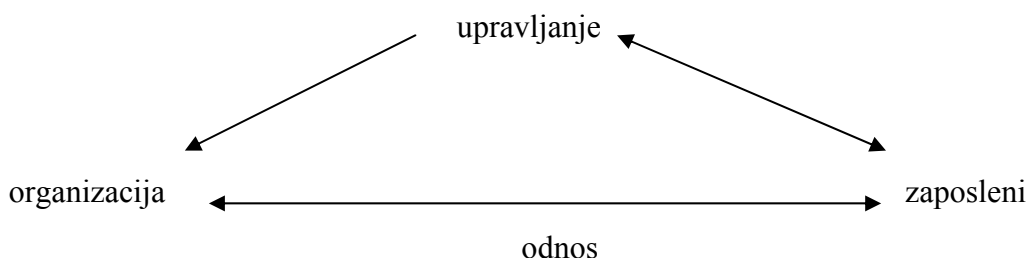
V slovenskem prostoru smo z izrazom *upravljanje človeških virov* (UČV) nadomestili angleški pojem *Human Resource Management (HRM)*. V pojem zajemamo delo z ljudmi v najširšem smislu upravljanja, zato lahko tudi govorimo o menedžmentu. Gre za upravljanje zaposlenih v organizaciji, upravljanje kadrov (zaposlenih in potencialno zaposlenih), tudi delo z brezposelnimi, preusposabljanje, ugotavljanje potencialov pri ljudeh in podobno.

Možina (2002: 19) meni, da pojem upravljanje ni ustrezen pri prevodu pojma »menedžment«, ker se upravljanje nanaša na drug kontekst, na upravljanje organizacij z vidika lastnikov in članov nadzornih svetov kot upravljalcev, kar ni povezano s področjem kadrov.

Upravljanje človeških virov je splošna dejavnost, kamor uvrščamo aktivnosti, povezane z ravnanjem z ljudmi pri delu, pridobivanjem novih ljudi in njihovem razvojem. Sodobni pristopi oblikovanja strategij upravljanja človeških virov upoštevajo, da se z razvojem ljudi razvijajo tudi organizacije znotraj nje same ter v okolju.

Nastaja nova dimenzija upravljanja, ko se upravljanje prenaša na zaposlene. Zaposleni vplivajo na upravljanje in spreminja se upravljanje organizacij. Upravljanje se prepleta s cilji organizacije in potrebami posameznika. Organizacije in zaposleni stopajo v obojestranski odnos. Situacijo smo ponazorili s sliko 2.3.

SLIKA 2.3: VPLIV PRENOSA UPRAVLJANJA NA ZAPOSLENE



Ob spremljanju dogajanja v slovenskem prostoru, zlasti javnem sektorju, opazimo, da ne moremo govoriti o tovrstnem prenosu upravljanja na ljudi. Hierarhije so namreč še vedno močne in jasno postavljene, odločanje centralizirano, prenos odgovornosti o pomembnih zadevah na nižje nivoje redkost. Birokracija se v svojem negativnem smislu povečuje, kljub aktivnostim za njeno preprečevanje. Službe, ki so odgovorne za delo z ljudmi (centri za socialno delo, zavodi za zaposlovanje, zdravstveni domovi), med razvojne dejavnike uvrščajo postopke, spremljane s pripravo birokratskih zapisov, obrazcev in poročil, premalo pa se razvija osrednja njihova dejavnost, to je delo z ljudmi. Kot primer neustrezne birokracije omenimo vlogo za oprostitev plačila socialno varstvene storitve pomoč na domu (vsebinska, ki jo bomo še obravnavali v empiričnem delu), ki jo mora uporabnik (star človek, bolnik ali invalidna oseba) izpolniti na kar 11 straneh (MDDSZ 2005).

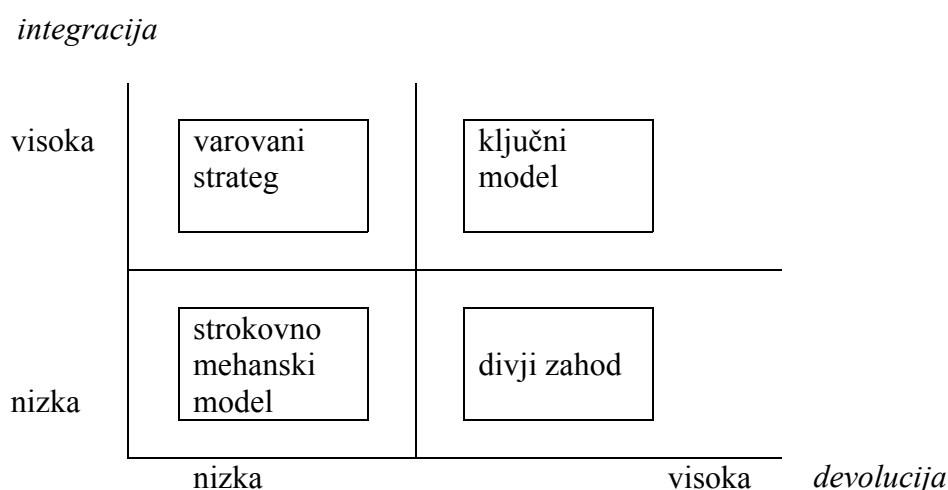
Poglejmo še primerjalno analizo UČV v evropskem prostoru, ki se izvaja v okviru projekta Univerze v Cranfieldu (Svetlik 2004: 8-9). Slovenski prostor je uvrščen v skupino centralnih in južноеvropskih držav skupaj z Italijo, Portugalsko, Španijo,

Avstrijo, Češko in Nemčijo, za katere je značilen model *neintenzivnega* upravljanja človeških virov. V slovenskih organizacijah je delež strokovnih kadrovskih delavcev na 100 zaposlenih malo več kot en delavec, medtem ko je *evropsko povprečje* 2,52.

Mesner Andolšek in Štebe ugotavljata (2004: 58-60), da je za slovenske organizacije značilna precej višja stopnja centralizacije glede odločanja o kadrovskih politikah kot v evropskih državah in višja stopnja devolucije nalog UČV. Razloge lahko iščemo v manj razvitih administrativnih komponentah poslovnih sistemov, ki še ne omogočajo razvoja *enote UČV*, zaradi zgodovinskega razvoja kadrovska funkcija še ni priznana kot funkcija UČV, male organizacije si kadrovske funkcije ne morejo »privoščiti«. Ali so slovenski linijski vodje dovolj usposobljeni za tovrstne naloge na področju UČV, imajo za to dovolj možnosti in tudi interes, ostaja dvom in bojazen za dolgoročnejšo perspektivo razvoja organizacij, ki lahko tako izgubljajo kompetitivne prednosti, ki se danes dosega s človeškimi viri.

Brewster in Larsen (1992) sta izdelala matriko integracije in devolucije ter oblikovala štiri modele UČV, skozi katere se odraža nivo integracije upravljanja človeških virov v poslovne strategije in nivo devolucije, ko se v UČV vključujejo neposredni vodje. Matriko prikazujemo na sliki 2.4.

SLIKA 2.4: MODELI UPRAVLJANJA ČLOVEŠKIH VIROV



Vir: Brewster in Larsen 1992

Nizka stopnja integracije in devolucije je značilna za mehanski model, kjer strokovnjaki izvajajo rutinske kadrovske naloge. Model *divji zahod* predstavlja šibko integracijo UČV v poslovno strategijo. Pri varovanem strategu so kadrovski strokovnjaki integrirani v poslovno strategijo, vendar izolirani od ostalih funkcij v organizaciji, v četrtem ključnem modelu pa so oddelki UČV majhni, združujejo nekaj ključnih visoko usposobljenih strokovnjakov za UČV, vendar je kadrovska politika in odločitve v zvezi z UČV devolvirana. Pri tem modelu vodje, ne samo da prevzemajo naloge UČV, temveč se za to delo tudi usposabljaajo (Mesner Andolšek in Štebe 2004: 42).

V prihodnosti bodo menedžment vodili tisti, predvideva Možina (2002: 33), ki bodo med glavne naloge povzeli spreminjanje želja in načrtov v *dejavnosti*. Zaupanje sodelavcev na delovnem in osebnem nivoju bo pomemben element. Vodja, ki ne upošteva čustvenih in drugih osebnostnih dimenzij med svojimi sodelavci, ne more vzbuditi njihovega zaupanja. Med organizacijskimi sposobnostmi je pomembno, da ima vodja podjetniško vizijo, ki prepleta podjetniške cilje in občutek za sodelavce ter njihove interese in želje.

Prihodnje pojmovanje uspešnega menedžmenta se bo vrednotilo po zaposlovanju novih delavcev, ne pa zmanjševanju njihovega števila (Možina 2002: 32) ali kot smo že omenili Druckerjevo (2001) misel pri odgovornem ravnanju menedžerjev, pomembno je kreiranje novih delovnih mest. Več pozornosti je potrebno posvetiti nameščanju vodilnih delavcev, ki s položajem, zaradi osebnostne neprimernosti za tovrstno delo, nemalokrat naredijo nepopravljivo škodo na psihičnem zdravju zaposlenih (Findeisen 2005), kar se sčasoma odraža tudi pri uspešnosti organizacije, ki je lahko celo na krajši rok in ekonomskih kriterijih učinkovita.

Rast učinkovitosti, ki jo merimo kot nižanje stroškov na enoto storitve (Kavčič 1999: 43), po našem mnenju ni pokazatelj razvojno naravnane, predvsem pa ne inovativne organizacije, kot si lahko pogledamo na primeru Danske. Danska ima zelo visoke stroške dela, kar bi državo lahko uvrščalo med neučinkovite, pa vemo, da temu ni tako. Struktura podjetniškega sektorja v tej državi je izrazito neugodna za razvojno raziskovalno dejavnost, saj gre večinoma za majhna podjetja, ki ne razpolagajo s potrebnimi resursi. Kljub temu pa so ta podjetja inovativna. Lundvall (Rončević 2003: 114) pravi, da je inoviranje posledica kontinuiranega procesa učenja in uvajanja

izboljšav, ki sta očitno sestavni del delovnega procesa. Vendar se visok strošek dela z vidika konkurenčnosti države v mednarodnem prostoru obrestuje.

Kot smo videli, je slovenski prostor dokaj prazen, kar se tiče kakovostnega pristopa k UČV. Ljudje se ne prepoznajo kot ključni akterji razvoja, kar bi se morali, saj so dejanski nosilci znanja. Morda je za ljudi priložnost možnost *zunajorganizacijskega razvoja* ter tovrsten pritisk na sedanje organizacije, da postanejo manj piramidalne, fleksibilnejše in da morda celo v formalnem smislu izginejo. V tem primeru se ljudje z znanjem povezujejo v mreže, na principu partnerstva sodelujejo v programih in projektih. Ljudje želijo postati več kot le človeški vir za delodajalca, več kot delavci v službi, želijo postati avtonomni posamezniki – kreatorji znanja in nosilci sprememb (Nordström in Ridderstråle 2001).

2.2. Teorije človeškega kapitala

Temeljna ideja *teorije človeškega kapitala* kot vodilna v tradiciji ekonomike dela predpostavlja, da je individualna produktivnost odvisna od vlaganja v človeški kapital. Ljudje so pripravljeni vlagati v izobraževanje v mladosti in zgodnji odraslosti, saj pričakujejo, da bodo pobirali plodove v pozni starosti, zato vlagajo le tako dolgo, dokler menijo, da bodo povračila večja od stroškov (Ivančič 1999: 46-50).

Ta ideja ima danes več dodatnih elementov. Spremenile so se dimenzije izobraževanja, vlaganje v izobraževanje se deli med delodajalci in posamezniki, ljudje so pripravljeni vlagati v izobraževanje tudi v pozni odraslosti ali celo v starosti (primer Univerze za tretje življenjsko obdobje).

Ortodoksni pristop temelji na tezi o popolni konkurenčnosti na trgu delovne sile. Pričakuje, da pridobljena izobrazba – kvalificiranost, ustreza pričakovani ravni opravljanja dela. Za razlike v zaslužkih predpostavlja tekmovanje na področju plač (Thurow, Sørensen in Tuma v Ivančič 1999: 47). *Neoklasična teorija* pa na trgu delovne sile priznava odklone, ki preprečujejo popolno konkurenco. Meni, da delodajalci nimajo popolnih informacij, ki bi jim pomagale prepoznati ravni produktivnosti iskalcev zaposlitve. Izobrazbo uvršča med vidne indikatorje individualnih resursov, torej ne več kot neposredni dejavnik produktivnosti (Spence in Arrow v Ivančič 1999: 47).

Dosežena izobrazba je tako eden od pogojev, ki jih kandidati morajo izpolnjevati, ko se potegujejo za prosto delovno mesto. Thurow (v Ivančič, 1999: 48) je razvil model konkurence za delovna mesta, po katerem posamezniki tekmujejo za zaposlitvene priložnosti. Ključna predpostavka tega modela je, da večine kognitivnih sposobnosti, povezanih z opravljanjem dela, ni mogoče pridobiti pred zaposlitvijo, temveč šele z usposabljanjem na delu po vstopu v zaposlitev. Takšno stališče zagovarjamo tudi mi, o tem bomo več pisali v poglavju o kompetencah.

Thurow (v Ivančič 1999) meni, da trg odigrava vlogo tudi na področju usposabljanja. Govori o *trgu usposabljanja*, kjer so med posameznike porazdeljene priložnosti za izobraževanje. Trg usposabljanja je gotovo danes še bolj očiten, veljajo pa druge zakonitosti. Ne gre toliko za omejene izobraževalne priložnosti, pomembneje je ugotoviti, kaj v raznovrstni izobraževalni ponudbi pravzaprav želimo, kakšne so naše potrebe oziroma kakšno usposabljanje potrebujemo na svoji karierni poti.

Sam pojem *kapital* nas morebiti vse preveč spominja na finančni in materialni kapital, lahko bi rekli trdi kapital, ki ga vidimo na računih ali v materialni obliki. Pri človeškem kapitalu pa imamo opravka z *mehkimi* vrednostmi ali celo *ovrednotenimi vrednotami*, ki pa se lahko v novih (želenih) dimenzijah delovanja trga in sestavljanja bilanc pretvorijo tudi v »trdo« verzijo.

Pomen človeškega kapitala je razviden tudi iz dokumentov OECD, ki investiranje v človeške vire povezuje z ekonomskim razvojem, povečanjem zaposlovanja in socialno povezanostjo (OECD 1998: 7). Človeški kapital je definiran kot ključni faktor ekonomske produkcije, kar pa je spet problematično.

Človeški kapital je namreč vrednost, s katero izvorno razpolaga posameznik sam. Glede na to, da je dosednji gospodarski razvoj porabil naravne vire, človeški kapital ne sme postati še zadnji element izkoriščanja ekonomske produkcije. Upravljanje človeških virov je sicer veda, ki išče prav človeške vire kot priložnost nove konkurenčnosti. Vendar pa mora postati vlaganje v človeški kapital premišljena socialna investicija za posameznika ter tisti vir, ki zahteva družbeno odgovorno ravnanje organizacij. O družbeni odgovornosti in družbeni odgovornosti do znanja smo govorili v začetnem

poglavju. Tu poudarimo pomen družbeno odgovornega ravnanja pri ravnanju s človeškim kapitalom - ljudmi.

Človeški kapital je edinstveno prepoznan pri neprofitnih organizacijah in sicer tistih, ki ne morejo oblikovati finančnega kapitala. Tovrstne organizacije si zaradi narave svojega dela (sociala, okoljevarstvo itd.) težko pridobijo finančna sredstva, saj se na trgu ne pojavljajo s storitvami, s katerimi bi lahko dosegale profite. Tako je njihova vrednost v kapitalu znanja, ki ga ustvarijo ljudje na podlagi medsebojnega zaupanja in dejanskega izvajanja poslanstva.

Velika večina zasebnih neprofitnih organizacij v Sloveniji ima na voljo zelo nizke prihodke (Kolarič 2002: 122). Brez prihodkov v tekočem¹ letu je bila petina organizacij, do 3 milijone tolarjev prihodkov je imelo 60% organizacij in le petina organizacij je imela večji prihodek. Seveda pa bi bile bilance drugačne, če bi se ustrezno upošteval človeški kapital teh organizacij. To pa spet ne rešuje finančnih težav tovrstnih organizacij zaradi stroškov upravljanja, ki jih s sredstvi, usmerjenimi v izvajanje neprofitnega namena organizacije, težko pokrijejo.

Bilance, ki jih pripravljajo neprofitne² organizacije, niso prilagojene potrebam vrednotenja prostovoljnega in drugega neformalnega dela, ki so temeljni vir prihodkov teh organizacij, vrednost tovrstnega dela postane v prostoru »brez vrednosti«. Problem nevrednotenja je še posebej viden ob možnostih pridobitve finančnih sredstev za izvedbo projektov, kjer se zahteva bančna garancija. Bančne garancije pa na podlagi vrednotenega neformalnega dela ni mogoče pridobiti.

Drucker (2001) napoveduje drugačno prihodnost. Premoženje, ki so ga imela podjetja v 20. stoletju, so bila njihova proizvodna sredstva, premoženje organizacij, ne samo neprofitnih temveč tudi profitnih, bodo umski delavci in njihova produktivnost. Zasebne neprofitne organizacije so od umskega dela odvisne že sedaj, kot smo že predstavili, tako da bi se lahko pravočasno pripravile na izzive novega obdobja, če to res prihaja, kot napovedujejo razvojne strategije.

¹ Podatki so za leto 1996.

² Med neprofitne organizacije štejemo samo tovrstne nevladne organizacije, ne pa tudi javnih zavodov.

Literatura navaja (Maček 2002; Možina 2002), da je intelektualni kapital tisti, ki vsebuje človeški, strukturni in relacijski kapital. Na tem mestu navedimo drugačno razmišljanje. Če razumemo človeka kot razumsko, čustveno, odnosno bitje, potem je človeški kapital krovni kontekst in ne intelektualni kapital. *Človek z umom oblikuje intelektualni svet in s čustvi ter vezmi socialni svet.*

Če povežemo temo človeškega kapitala še s teorijo o kompetencah, potem poudarimo, da kompetence vključujejo tri sestavine neotipljivega kapitala: znanje, organizacijo in uporabo inovacij. Pri tem ne gre zgolj za človeški kapital temveč tudi socialni kapital, ki se gradi z odnosi med ljudmi (Svetlik in drugi 2002).

Preden preidemo na predstavitev socialnega in intelektualnega kapitala, poudarimo njuno značilnost:

- za socialni kapital je bistven odnos, ki ga kreirajo vezi in čustva;
- za intelektualni kapital je bistveno znanje, ki ga kreira um.

2.2.1. Socialni kapital

Zadnja desetletja so prinesla spremembe v teorijo organizacij in organizacijske prakse, ugotavlja Makarovič (2004) na podlagi Mintzbergove opredelitve premika od birokracije k adhokraciji, od hierarhije k omrežjem po Lipnacku in Stampsu ter od klasičnih hierarhično-funkcijskih strukturnih delitev k projektnemu menedžmentu po Kerznerju. Socialni kapital razume kot resurs, ki posameznikom in kolektivitetam omogoča doseganje ciljev na podlagi medsebojnega zaupanja in sodelovanja.

Socialni kapital je pojmovna sestavljanka socialnega, ki implicira določeno družbeno integracijo in poudarja skupnostne vidike človeškega življenja, in kapitala, ki se navezuje na premoženje v kompetitivnem tržnem okolju. Tovrstna povezava daje pojmu prizvok nasprotja, ki se kaže tudi skozi dve paradigmi, ki uporabljata ta pojem.

Za prvo paradigmo je socialni kapital individualni vir. Socialne vezi, ki jih posameznik ima, mu služijo za doseganje njegovih lastnih individualnih ciljev. Lahko govorimo o neenakosti glede posedovanja različnih količin in kakovosti socialnih vezi, ki se povezujejo in akumulirajo z drugimi vidiki družbene neenakosti. Ta pristop gleda na socialni kapital s perspektive kritične teorije družbe in ima svoje korenine v eni od

različic sociološke konfliktne teorije, kakršno je utemeljil Pierre Bourdieu, povzemata Makarovič (2004: 136) in Kump (2003: 152). Socialni kapital po tej paradigmi naredi ljudi medsebojno neenake, posameznikove *socialne vezi* pomenijo posameznikovo prednost pred drugimi osebami.

Burt (v Makarovič 2004: 136) govori o *teoriji strukturnih lukenj*, ko posameznik vzdržuje vezi s skupinami, ki med seboj niso povezane s kakšnimi drugimi vezmi. Posameznik pridobiva koristi ravno iz tega, da drugi med sabo niso povezani. Burt dokazuje konkretne koristi za posameznika na primeru menedžerjev; tisti, ki so imeli bolj poudarjeno posredniško vlogo so napredovali hitreje od drugih.

Po drugi paradigmi deluje socialni kapital kot kolektivni vir, ki prinaša koristi in možnosti za sodelovanje na podlagi socialnih vezi širši kolektiviteti. Za glavna utemeljitelja te paradigme Makarovič (2004: 136) navaja Colemana in Putnama. Gre za normativno funkcionalistično opredelitev socialnega kapitala (Kump 2003: 149), ki se ji pridružujeta tudi Fukuyama in Etzioni. Socialni kapital pod to paradigmo se razume kot norme in odnosi. Organizacijo, ki je bogata s socialnim kapitalom, bi lahko označili tisto, katere člani so medsebojno povezani preko gostih in kakovostnih vezi.

Navzočnost in kakovost socialnega kapitala lahko vplivata na načine koordinacije, ki jih ima na voljo določena organizacija. Po podatkih mednarodne primerjalne raziskave Cranfield Network o upravljanju človeških virov slovenske organizacije glede na svoj način koordinacije niso ugodna okolja za krepitev socialnega kapitala. K vzdrževanju in krepitvi socialnega kapitala v organizaciji naj bi prispevali naslednji elementi: okrepljeno komuniciranje v formalni in neformalni obliki, opolnomočenje, ki zahteva določeno raven medsebojnega zaupanja, slabitev statusne hierarhije ter zmanjševanje razlik v denarnem nagrajevanju (Makarovič 2004).

Socialni kapital torej razumemo tudi kot vezi, ki jih posameznik kreira, ne samo z drugimi posamezniki, temveč tudi organizacijami. Posebej trdne so lahko vezi posameznika do organizacije, v kateri dela, kjer je vrednota predpisane lojalnosti presežena z notranjo pripadnostjo posameznika do te organizacije, ko se zabrišejo ravni delodajalec – delavec, nadrejeni – podrejeni in podobne relacije. Tovrsten kapital je za

organizacijo velika vrednost, ki pa jo lahko s »trdo« dimenzijo (položaji posameznikov, nagrade in bonitete izbranim in podobno) v trenutku izgubi.

Na tem mestu poudarimo *zaupanje* kot pomembno vrednoto in (nefinančno) vrednost socialnega kapitala. Fukuyama (Adam 2003: 11) zaupanje dejansko enači s socialnim kapitalom. Zaupanja ni mogoče odrediti v opisu del in nalog, brez njega pa so tudi druge vrednote, ki so pomembne za organizacijo, vprašljive. Posameznik bo težko pripaden organizaciji, se izobraževal v njen prid in z njo delil svoje znanje, če se bo čutil izkoriščen in prevaran. Vrednote, ki vplivajo na čustvene in osebnostne dimenzije posameznika, pomembno sooblikujejo delovno okolje in organizacijsko kulturo, kar vpliva tudi na poslovne rezultate, predvsem pa na razvoj organizacije. Organizacija, ki ne skrbi za čustveno zdravo delovno okolje, kjer se pojavlja moralno preganjanje in šikaniranje (*mobbing*), kjer ni socialne opore ob znakih pregorelosti (Findeisen 2005), ne more pričakovati dodane vrednosti, izhajajoče iz odnosov, ki tvorijo socialni kapital.

Zaupanje kot vrednota socialnega kapitala pomembno vpliva na izkoristek obstoječega znanja, meni Rončević (2003: 131) in na podlagi izsledkov študije o oblikovanju gospodarskih strategij in podjetniških grozdov v Sloveniji ugotavlja, da je ključna težava sodelovanja med podjetji pomanjkanje zaupanja. Raziskovalci stopnjo zaupanja pogosto uporabijo pri merjenju socialnega kapitala (Kump 2003: 162), čeravno so metodološka orodja šibka točka tovrstnih analiz.

Ključna ideja socialnega kapitala je, poudarja Dragoš (2004: 43), da so njegov izvor socialne mreže in ne posameznik ali širša družba, njegovo mnenje se torej pridružuje normativno funkcionalističnemu izhodišču. Socialni kapital je kakovostni izraz kombinacije treh mrežnih lastnosti:

- navzočnosti pomembnih virov, ki jih vsebuje določeno omrežje;
- dosegljivosti teh virov za pripadnike mreže;
- uporabnosti teh virov za posameznike in skupine v smislu uspešnosti in učinkovitosti glede na zastavljene cilje in stroške.

Pri socialnem kapitalu pa želimo poudariti pomen družbeno odgovornega ravnanja, ki mu po našem mnenju prinaša varovalno dimenzijo pred vzpostavljanjem neenakosti med ljudmi in izkoriščanjem socialnih prednosti posameznikov, na katero je opozoril

Bourdieu (v Makarovič 2004: 136). Po našem mnenju je družbeno odgovorno ravnanje pogojeno z vrednotami in se ne more izključevati z etičnostjo.

Socialni kapital je edinstven še zaradi ene dimenzije; na nivoju vrednot in *naravne etičnosti*³ ne izloča oseb s posebnimi potrebami kot je to značilno za intelektualni kapital. Res pa je, da kot družba ne znamo ceniti niti ne umeščati tovrstnega kapitala in ga pri osebah s posebnimi potrebami tako ne vidimo.

Socialni kapital kot kapital odnosov je pomemben tudi z vidika prenosa znanja. Kot bomo videli v nadaljevanju, je znanje proces ne samo informacija v kontekstu. Lundvall (v Rončević 2003: 114) poudarja, da je razvijanje in diseminacija znanja socialni proces, ki predpostavlja medorganizacijsko učenje in komunikacijo. Da pride do procesov medsebojnega učenja, je potrebna določena interakcija.

2.2.2. Intelektualni kapital

Intelektualni kapital je najpomembnejši produkcijski in poslovni dejavnik v 21. stoletju, povzema Maček (2002). Intelektualni kapital izhaja iz podmene, da vrednost organizacije ni v celoti izkazana z njenim finančnim kapitalom, se pravi z denarnim in materialnim premoženjem, temveč tudi z vrednostjo intelektualne dejavnosti, ki temelji na uporabi znanja. Švedsko podjetje Skandia je v letu 1994 prvič v svoje letno poročilo vključilo poročilo o intelektualnem kapitalu (Edvinsson 1997).

O intelektualnem kapitalu se je pričelo govoriti z uvedbo računovodskega pojma »dobrega imena«, ki predstavlja razliko med knjigovodsko vrednostjo podjetja in vrednostjo, ki jo je mogoče doseči na trgu ob prodaji ali nakupu podjetja. Dosežena tržna vrednost je navadno večja od knjigovodske. Glavnino razlike med knjigovodsko in tržno vrednostjo pripisujemo intelektualnemu kapitalu, ki ni ustrezno ovrednoten v finančnih izkazih (Maček 2002).

³ Za naravno etičnost opredelimo ravnanje, ki izvira iz notranje naravnosti človeka kot moralnega bitja in ni pogojena z zapisi etičnih kodeksov. Fukuyama (Adam in Rončević 2003:26) govori o *spontani sociabilnosti*, ki je po njegovem mnenju potrebna za zahtevno obliko vodenja in komunikacije na višjem nivoju razvoja organizacije, ki temelji na projektnem delu, ima sploščeno hierarhično strukturo in je fleksibilna.

Maček (2002) navaja, da intelektualni kapital zajema človeški (sposobnosti, znanje, emocije) in strukturni kapital (organizacije, inovacije, procesi). Strukturni kapital se dalje členi na odjemalski in organizacijski; organizacijski kapital se dalje členi na inovacijski in procesni (Edvinsson 1997).

Možina in Jamšek (Možina 2002: 255) na področju odnosov ločita relacijski kapital, ali kot uporabljata sinonim kapital poslovnih odnosov, ter socialni kapital. Slednji v nekaterih pomenih prekrije strukturni oziroma organizacijski in relacijski kapital. Na površje prihaja mehki menedžment, pomembne so vrednote kot na primer zaupanje, ki smo ga podrobneje predstavili pri socialnem kapitalu. Poudarjata, da je za podjetje pomembno, da prihaja do sinergije – pretvarjanje človeškega, relacijskega in socialnega kapitala v strukturni, ko organizacija pridobiva intelektualno lastnino, patente, avtorske pravice, oblikuje poslovne znamke in podobno.

Intelektualni kapital je neposredno povezan z znanjem. Edvinsson (2000: 26) opisuje zmožnosti, lahko jim rečemo tudi sposobnosti, kot tiste, ki ustvarjajo vrednost z znanjem, veščinami, nadarjenostjo in »*know-how*«. Znanje po tej definiciji pomeni tehnično ali akademsko poznavanje stvari in je povezano s posameznikovo stopnjo izobrazbe. Znanje je nekaj, kar se moramo naučiti in ne more biti prirojeno ali naraščati z metodo učenja z delom ali z metodo poskusov in napak. Znanje pokrije teoretično stran, veščine pa so njegov praktični izraz. Koncept znanja bomo podrobneje predstavili še v nadaljevanju, v poglavju o znanju.

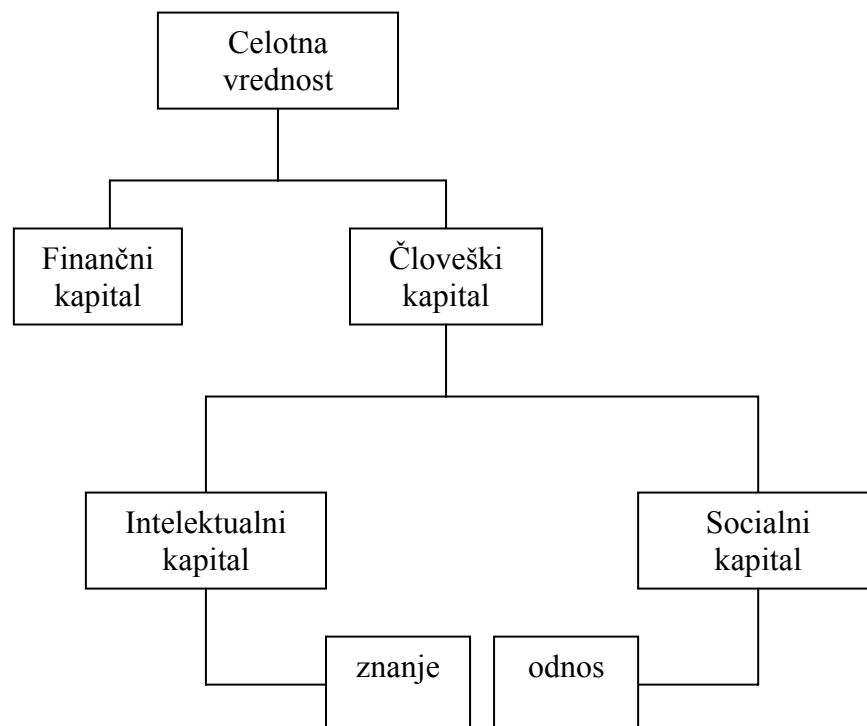
Z vidika organizacij je pomembno, da so zaposleni pripravljeni svoje znanje in spretnosti uporabiti v njeno korist. Gre za odnos, predstavlja Edvinsson (2000: 27) in meni, da imajo organizacije majhen vpliv na oblikovanje tega. Odnos smo predstavili kot temeljni faktor pri socialnem kapitalu. Vidimo pa, da je odnos pomemben tudi pri realiziranju intelektualnega kapitala. Odnos je odvisen od osebnostnih lastnosti, zato ga oblikuje posameznik sam in se izkazuje z vedenjem. Organizacija lahko poskrbi za vzpodbude v delovnem okolju in motiviranje zaposlenih. Nekatere organizacije znajo ceniti odnos, ki ga imajo zaposleni do dela, celo bolj od znanja in spretnosti, saj se zavedajo, da je lažje doizobraževati kot pa ustvariti kakovosten odnos. Seveda pa se še

tako predani kadri »pokvarijo«, če organizacija nenehno ne skrbi za odnose in vlaga v vzpodbudno delovno okolje.

Če pogledamo pojem intelektualnega kapitala, je ta pravzaprav zavajajoč v odnosu do človeškega kapitala, saj je intelekt del človeka in ne človek del intelekta, kot bi bilo mogoče razumeti iz opredelitev Edvinssonove (1997) in Možinove (2002) strukture.

Na sliki 2.3 prikazujemo *drevo kapitalov*, ki smo ga izdelali na podlagi Edvinssonovega (2000) drevesa intelektualnega kapitala ter ugotovitve, da je intelektualni kapital del človeškega kapitala in ne obratno.

Slika 2.3: Drevo kapitalov



Edvinsson (2000: 29) govori še o *intelektualni prožnosti*, ki predstavlja sposobnost prenesti znanje iz enega konteksta v drugega, najti skupni imenovalec med na videz različnimi delci informacij, jih povezati v celoto in izboljšati tako znanje kot storilnost organizacij z inovacijami in prilagajanjem. Soroden koncept prepoznamo pri kompetencah, ki jih bomo obravnavali v petem poglavju.

2.3. Pojmovanje kariere

Beseda *kariera* izvira iz francoščine, katere latinski koren iz *carrus* pomeni voz. Leksikonska opredelitev kariere povezuje z uspehom, uspešno življenjsko potjo in vzponom v poklicu. V 70-ih letih se je kariera pojmovala kot večletni napredek in razvoj posameznika, ki se je izražal v čedalje bolj odgovornem delu. V 80-ih letih je prevladovalo pojmovanje kariere v tesni povezavi z osebnim prizadevanjem in razvojem na delovnem področju. Številni avtorji poudarjajo pomen načrtovanja kariere kot sredstva za zadovoljevanje osebnih delovnih ambicij (Možina 2002).

Sodobno pojmovanje kariere lahko povežemo z naslednjimi ugotovitvami:

- kariera dobiva vse bolj *nevtralen* pomen; lahko gre za opisovanje poklicnega napredka ali zgolj dela, pri čemer je tudi stopnja vključenosti v delo lahko močna ali pa tudi ne;
- vzorci karier postajajo vse bolj *pestri*; smeri gredo navzgor ali vodoravno, štejejo spremembe v karieri, ki vplivajo tudi na osebni razvoj posameznika;
- pojem kariere se širi; poleg delovnih izkušenj postajajo pomembni tudi čas brezposelnosti ter vloga in vpliv družine;
- organizacije, ki se ukvarjajo z upravljanjem karier, niso več zgolj zaposlitvene organizacije, to vlogo prevzemajo tudi druge svetovalne organizacije; vse bolj pa pri kreiranju lastne kariere postaja pomembna vloga posameznika samega.

Hall (v Možina 2002: 73) meni, da je gledanje na kariero kot proces postopnega vzpenjanja navzgor, z naraščajočimi dohodki, močjo, statusom in varnostjo, mrtvo. Po njegovem je potrebno kariero pojmovati v smislu vseživljenjskega procesa učenja in pridobivanja delovnih izkušenj. Takšno razumevanje kariere pa presega model opravljanja *služb*, sovpada pa s konceptom vseživljenjskega učenja in razvojem človeških virov, koncepta, ki smo ju že predstavili.

2.3.1. Produktivnost umskega delavca

Drucker (2001) govori o novi družbi, ki jo bodo vodili delavci znanja. Delavec znanja delo sooblikuje, kar je nasprotno od dela manj kvalificiranih delavcev, ki izpolnjujejo naložene naloge in dosegajo določene norme.

Delavce znanja je opredelil Machlup (Stehr, 1994:179), ki pravi, da so delavci znanja na delovnih mestih, za katera sta značilna produkcija in prenos znanja. Delu z znanjem (*knowledge work*) je pripisal značilnosti: spreminjanje, procesiranje, interpretiranje in analiziranje. Delovna mesta je klasificiral v tista, ki producirajo znanje in tista, ki ga ne, na kar *ne vpliva* zahtevnostni nivo. Tako je na primer 50 % zdravnikov in kirurgov izključil iz skupine delavcev znanja z argumentom, da je samo polovica njihovega dela namenjena delu z znanjem kot je diagnosticiranje in zdravljenje, vse ostalo je rutina.

Takšno razmišljanje nas pripelje do točke, ko se postavi pod vprašaj pomen vertikalnega izobraževanja, se pravi formalno izobraževanje, ki nas pelje po nivojih izobrazbe navzgor in stališče, da višje kot smo več vemo. Pričakovali bi, da z višjo izobrazbo postanemo delavci znanja, vendar ni nujno tako.

Če pogledamo delo uradnikov, strokovnih delavcev in drugih zaposlenih na delovnih mestih, kjer se zahteva visoka strokovna ali univerzitetna izobrazba vidimo, da je delo v velikem obsegu rutinizirano, točno določeno, če ne celo normirano (npr. število odločb, ki jih je potrebno izdati na dan). V smislu Druckerjevega (2001) razumevanja dela delavcev znanja, tovrstno delo nima teh lastnosti. Že res, da morajo zaposleni na primeru izdajanja odločb, ki smo ga navedli, obvladati postopek, vendar postopek mora obvladati tudi (ne)kvalificiran delavec v proizvodnem procesu ali celo samo za tekočim trakom, kar se dà naučiti z usposabljanjem na delovnem mestu.

Kaj je torej pri umskem delavcu, kot tudi rečemo delavcu znanja, tisto, ki njegovemu delu dà drugačen pomen? Drucker (2001) pravi, da je najpomembnejši rezultat, ki ga je menedžment dal v 20. stoletju, petdesetkratno povečanje produktivnosti fizičnega delavca v proizvodnji, najpomembnejši prispevek, ki ga *mora dati* menedžment v 21. stoletju pa je, da se poveča produktivnost umskega delavca. Poglejmo dejavnike, ki pogojujejo našo produktivnost kot umskih delavcev tako, kot jih vidi Drucker:

- vedeti moramo, kaj je naša naloga kot umskega delavca;
- za naloge, ki smo jih *sami* definirali, prevzamemo odgovornost; s tem pridobimo avtonomnost; umski delavci *morajo voditi* samega sebe;
- sprotno se učimo in učimo druge;
- količino nadomestimo s kakovostjo;
- zavedamo se, da je umski delavec vir sredstev in ne strošek.

Drucker (2001) prikazuje, da je razlika med umskim in fizičnim delom v tem, da umsko delo ni programirano. Delo, ki ga opravljajo delavci v strokovnih službah javnega sektorja, v večjem delu ne izpolnjuje dejavnikov umskega dela, čeravno gre, kot smo že povedali, za visoko izobražen kader.

Glede na to, da je delo strokovnih delavcev v veliki meri rutinizirano, kar vodi v degradacijo dejavnosti in tudi v deprofesionalizacijo, kot poudarja Rus (1984), bi veljalo prenesti rutinske postopke nižje kvalificiranim delavcem ali pa »izvajati dve nalogi ob enem« strokovno in postopkovno delo. Menimo, da bi si lahko pomagali celo s Taylorjevim modelom za racionaliziranje fizičnega dela tudi pri *osmišljanju* umskega, tako da:

- analiziramo strokovno nalogo, ki zahteva določen postopek;
- analiziramo faze postopka;
- odstranimo nepotrebne faze;
- posamezne faze integriramo v celoto;
- prilagodimo sistem in ne, da se prilagajamo sistemu.

Z odstranitvijo postopkov, ki onemogočajo aktivnosti in razvoj strokovnega dela in ga tako deprofesionalizirajo tudi tam, kjer je profesionalni pristop nujno potreben, dobimo prostor za *integratorje*. Integratorje razvije umski delavec na podlagi svoje strokovne presoje in pri tem upošteva potrebo povezovanja posameznih aktivnosti v celoto, da ima celota ustrezno mesto, vlogo in pomen v sistemu. V takem kontekstu bi lahko rekli, da delamo z znanjem, ustvarjamo novo znanje, ga prenašamo na sodelavce in sistem, da smo umski delavci oziroma menedžerji znanja, da vodimo samega sebe. Če torej odgovorimo na vprašanje, kaj je produktivnost umskega delavca, lahko rečemo, da je to *odgovorno delo z znanjem*.

2.4. Ciklus učenja

Najpomembnejši proces pri pretvarjanju znanja iz ene vrste v drugo ter pri opazovanju ciklusa znanja, ki ga bomo podrobneje pogledali v četrtem poglavju, je učenje. Boisot (2002) poudarja, da posameznik v procesu učenja pride do novega znanja z internalizacijo podatkov, ki jim da smisel in jih umesti v obstoječo strukturo znanja.

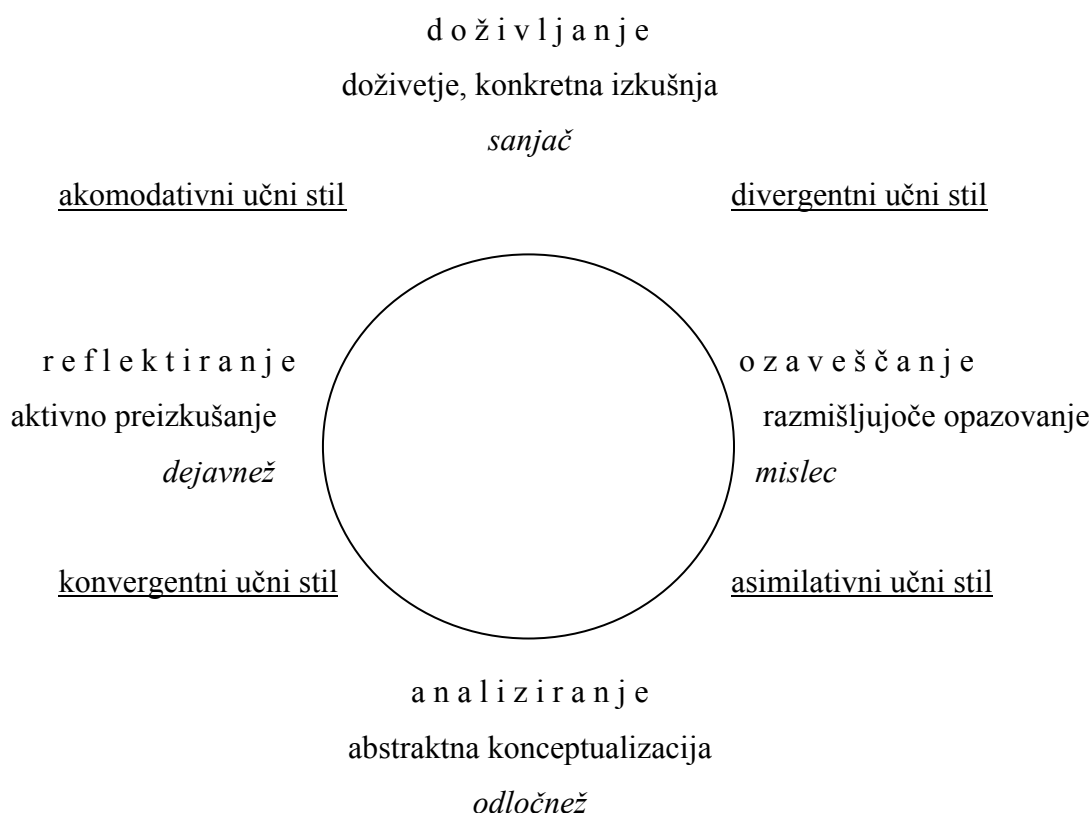
Učenje posameznika poteka skozi dva miselna procesa: abstrakcijo in kodifikacijo ter z izmenjavo znanja. Abstrakcija zahteva izbiro ali oblikovanje minimalnega števila miselnih kategorij, s katerimi posameznik izrazi smisel večjega števila konkretnih dogodkov ali pojavov. Kodifikacija pomeni zapis izbranih kategorij v podatkovni obliki, ki kategorije razločujejo med seboj.

Boisotov model (Svetlik in Pavlin 2004a: 31) ciklusa socialnega učenja vključuje razpršeno in nerazpršeno znanje, konkretno in abstraktno znanje, nekodificirano in kodificirano znanje ter zajema šest stopenj:

- skeniranje (vpogled v določen problem),
- reševanje (strukturiranje in kodificiranje problema),
- abstrakcija (posploševanje uporabe na novo kodificiranih pogledov na večje število podobnih situacij, oblikovanje bistvenih potez - konceptualizacija),
- razpršitev (novo oblikovane poglede posredujemo ciljnim uporabnikom),
- absorbcija (uporaba novo kodificiranih pogledov v različnih situacijah učenja z delom),
- učinkovanje (vključevanje znanja v konkretno prakso).

V odraslem obdobju postaja vse pomembnejše učenje za osebni in profesionalni razvoj. Po Kolbu (1984) je učenje ciklični proces, v katerem prihajamo do znanja s transformacijo izkušenj. Učenje se lahko prične s konkretnim doživljanjem v situaciji, ki jo človek kasneje reflektira, ozavešča, analizira. Reflektirano doživljanje vključuje v model abstraktnih pojmov ter preizkuša novo nastala spoznanja v novi situaciji. Učenje se lahko prične v katerikoli fazi, vendar je za kakovostno učenje pomembno, da se povezujejo vsi štirje poli.

SLIKA 2.5: KROG IZKUSTVENEGA UČENJA



Vir: Kolb 1984: 42; Vodeb Bonač 1999: 55

Učenje se torej prične s konkretnim doživljanjem situacije ali dogodka, ki ga človek kasneje v mislih še enkrat predeluje in poskuša ugotoviti, kaj o tem že zna ali kaj o tem vedo drugi. Novo nastala spoznanja uporabi v podobnih situacijah v prihodnosti. Človekovo delovanje na teh štirih presekih krožnega ciklusa lahko poimenujemo z glagoli: konkretno doživljati, sanjati; opazovati, reflektirati, misliti; abstrahirati, konceptualizirati, odločati; primerjati, delati, narediti. Akterji teh procesov pa so: sanjač, mislec, odločnež in dejavnež, kot smo ponazorili s sliko 2.5.

Poglejmo še oblike, skozi katere se učenje med posamezniki udejanja. Učenje poteka vsaj na treh nivojih: samostojno učenje, skupinsko učenje in organizacijsko učenje. Na kratko predstavimo značilnosti samostojnega in skupinskega učenja, medtem ko bomo organizacijsko učenje predstavili v tretjem poglavju.

Samostojno učenje je oblika, ko posameznik učenje samostojno načrtuje. Veliko samostojnega učenja poteka na nezavedni ravni. Kot organizirana oblika učenja pa je bilo samostojno učenje v 80. letih razvito okviru programa celodnevne osnovne šole. Učenci so se v času po rednem pouku, ki ni bil dopolnilni pouk, samostojno učili. Brez vodenja učitelja so predelovali snov in pripravljali domače naloge. Bistvo samostojnega učenja je torej individualni izbor gradiva za učenje ter učenje brez vodenja. Pri tovrstnem učenju lahko gre za obliko podpore učitelja ali mentorja, vendar na podlagi pobude učenca.

Skupinsko učenje povezujemo z učenjem v skupini, kot pove že samo ime. Gre za učenje v razredih, pa tudi na seminarjih in drugih skupinskih oblikah, ki so vodene s strani učitelja ali predavatelja. Posameznik se prilagodi poteku učenja in predlogom, ki jih pripravi vodja v skupini. Ponavljanje snovi poteka v skupini, tako da se člani učijo še drug od drugega.

II. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE, ZNANJE IN KOMPETENCE

3. NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

Zakaj je izobraževanje neuporabno?

(Daniel Cottom 2003)

V evropskem prostoru je izobraževanje opredeljeno z vidika treh pomembnih dokumentov: Bolonjske deklaracije iz leta 1999, ki prinaša okrepljeno evropsko sodelovanje na področju visokega šolstva, Lizbonske strategije iz leta 2000, ki razvoj kakovosti vidi v smislu spodbujanja socialne vključenosti, medsebojne povezanosti, mobilnosti, zaposljivosti in konkurenčnosti ter Københavnske deklaracije iz leta 2002. Slednja povzema pomen posameznih procesov in je usmerjena v cilj doseči preglednost in kakovost poklicnega izobraževanja (Københavnska deklaracija 2002).

Københavnska deklaracija (2002) navaja, da izobraževanje in usposabljanje na evropski ravni dobiva odločilno vlogo pri oblikovanju prihodnje evropske družbe. Evropska razsežnost izobraževanja in usposabljanja, ki bo morebiti zadovoljila potrebo po boljših delovnih mestih ter večji družbeni povezanosti, prinaša nove izzive za razvoj človeških virov.

Priložnosti za podporo razvoju človeških virov, kot smo videli v poglavju o tem, je veliko in velika so tudi pričakovanja ljudi, da bodo imeli več možnosti investirati svoje znanje v razvoj gospodarstva, družbe kot celote in globalnega sveta. Ljudje pričakujejo, da se bo investiranje v izobraževanje tudi izplačalo.

Skupni ukrepi na evropski ravni za doseg lizbonskih ciljev, ki jih je Evropski svet potrdil v Stockholmu marca leta 2001, temeljijo na treh strateških ciljih: izboljšanju kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja v Evropski uniji, večji dostopnosti do sistemov izobraževanja in usposabljanja za vse ter odpiranju sistemov izobraževanja in usposabljanja širšemu svetu (Københavnska deklaracija 2002).

Vse te aktivnosti kažejo na potrebo v evropskem prostoru po spremembah na področju izobraževanja in usposabljanja po eni strani in po drugi strani na problem

neuresničljivosti strategij, kot se je pokazalo na primeru strateškega cilja Evropske unije, da do leta 2010 razvije najbolj dinamično in na znanju temelječe gospodarstvo na svetu. To seveda ne bo mogoče, mogoče pa je razvijati nove pristope na področju izobraževanja, ne samo na področju primarnega, sekundarnega in terciarnega izobraževanja, temveč da izobraževanje postane del strategije vseživljenjskega učenja.

Menimo, da je tako imenovano neformalno izobraževanje, s čimer pravzaprav poudarimo neformalni prostor tovrstnega izobraževanja, vir za poganjanje cikla znanja, če že ne cikla kompetenc, čemur bomo v nadaljevanju namenili več prostora.

3.1. Pojemni kontekst

Neformalno izobraževanje definiramo kot izobraževalni prostor s predznakom »ne«, kar pojem problematizira, saj ne pojasnjuje, za kakšno izobraževanje pravzaprav gre, temveč pove, kakšno ni. S podobnimi pojmovnimi težavami smo se srečali pri opredelitvi nevladnega sektorja, kjer se termini v pozitivni obliki, kot npr. tretji sektor, niso prijeli. Romi (2000) išče rešitev v povezanosti neformalnega izobraževanja z izobraževanjem na daljavo, kar pa v našem kontekstu ne pomeni ravno isto. Ob množičnosti produkcije raznovrstnih programov, projektov in strategij na področju izobraževanja, prihaja do neusklajenosti med posameznimi pojmi, ki jih bomo v našem primeru sproti pojasniti.

Idealno sliko o izobraževanju dobimo v literaturi (Možina 1998). Izobraževanje je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovega znanja, njegovih sposobnosti in navad. Izobraževanje delimo na splošno izobraževanje, katerega težišče je oblikovanje takih znanj in sposobnosti, ki jih nujno potrebuje za življenje vsak človek, in strokovno ali poklicno izobraževanje, ki načrtno razvija posameznikovo znanje, spretnosti, sposobnosti in navade ter pridobivanje delovnih izkušenj za strokovno opravljanje poklica (Jereb v Možina 1998: 177).

V našem kontekstu bomo pogledali na izobraževanje kot proces pridobivanja znanja in kot prostor za razvoj znanja. Izobraževanje povezujemo z delovnim okoljem, ki po eni strani predstavlja prostor udejanjanja znanja ter po drugi strani spet izobraževanja in učenja.

Oblike izobraževanja so različne in odvisne od obsega znanj, ki jih lahko posameznik pridobi, načina izobraževanja, trajanja, formalne veljavnosti zaključka in podobno. Izobraževanje razdelimo v dve veliki skupini: *formalno izobraževanje*, ko posameznik z zaključkom pridobi formalno (uradno) stopnjo izobrazbe ali poklicno kvalifikacijo, in *neformalno izobraževanje*, ko posameznik svoje znanje izpopolnjuje, se usposablja za nove metode dela, veščine in spretnosti in s tem ne pridobi stopnje izobrazbe. Ko govorimo o izobraževanju in učenju, skupinama formalnega in neformalnega izobraževanja dodamo še skupino *informalno učenje*, ki se zgodi nenačrtovano, vsakodnevno in navadno tudi nezavedno. Še zlasti na učinkovitost informalnega učenja posameznika vpliva vzpodbudno socialno okolje. Jelenc (2004: 40-49) opozarja na pravilno rabo terminologije in v kontekstu informalnega učenja, ki predstavlja ožji pojem od neformalnega izobraževanja, predlaga, po njegovem mnenju pravilnejši termin, *aformalno* učenje.

Jereb (Možina 1998: 178) s pojmom *usposabljanje* oziroma strokovno usposabljanje označuje proces razvijanja tistih človekovih sposobnosti, ki jih posameznik potrebuje pri opravljanju nekega konkretnega dela v okviru določene dejavnosti. Z usposabljanjem se lahko odpravijo primanjkljaji v znanju, navadah in spretnostih zaposlenih, zlasti takrat, ko se način dela spremeni. Z *izpopolnjevanjem* pa označuje procese dopolnjevanja, spreminjanja in sistemiziranja že pridobljenega znanja, spretnosti, navad in razvitih sposobnosti. Z organiziranim izpopolnjevanjem organizacija omogoča zaposlenim, da skozi delovno obdobje svoje znanje osvežujejo, dopolnjujejo, širijo in poglobljajo svoje znanje.

Če smo povzeli, da je izobraževanje proces razvijanja posameznikovega znanja, potem lahko rečemo, da ta proces temelji na učenju. Ko se posameznik zavestno uči, se uči z namenom pridobivanja znanja, treniranja spretnosti, razvijanja veščin, vendar ni nujno, da do teh res pride. *Učenje* je delo učečega in želja po oblikovanju »izdelka« – znanja, ki bo imelo v družbenem prostoru in na trgu delovne sile vrednost. Možina (2002: 210) v sozvočju s konceptom vseživljenjskega učenja pravi, da je učenje dejavnost, ki poteka skozi vsa obdobja človekovega življenja, čeprav se človek začne učiti v otroštvu in nadaljuje v obdobju mladostništva. Ko posameznik izstopi iz sistema rednega izobraževanja, se njegovo učenje ne konča, saj življenje (delovno mesto, kariera, družina, starševstvo, starost) od njega zahteva ves čas novo znanje.

Če povzamemo, glavna značilnost neformalnega izobraževanja je, da se izvaja v neformaliziranem okolju. Boshier (1998: 10) govori o izvenšolskem okolju tovrstnega izobraževanja, ki ni vezano na pridobitev formalne izobrazbe. Namen neformalnega izobraževanja je usposabljanje za pridobitev novega znanja, izpopolnjevanje in širjenje znanja. Neformalno izobraževanje je proces v okviru katerega poteka učenje.

Kot bomo videli v nadaljnjih poglavjih, lahko neformalno izobraževanje pridobi tudi formalno potrditev. S prepoznavnostjo in potrditvijo znanj ter spretnosti posameznikov na podlagi poklicnega standarda v okviru certifikatnega sistema, je mogoče pridobiti javno veljavno listino, ki predstavlja premik iz neformalnega k formalnemu kontekstu.

3.2. Med izobraževanjem, poučevanjem in učenjem

Razprave o tem, ali govorimo o vseživljenjskem izobraževanju ali vseživljenjskem učenju, so potekale že pred desetletji (Boshier 1998: 8), čeravno iz argumentov ne moremo razbrati prednosti uporabe enega ali drugega termina. Pravzaprav gre za poudarek vseživljenjske izobraževalne ali učne aktivnosti, ki pa ni povezano s šolskim izobraževanjem. Takò izobraževanje kot učenje imata namreč prizvok šolskega sistema, kjer pa smo se vsi izobraževali in učili ter pridobili temeljne izobraževalne in učne izkušnje.

V nalogi tako, morda pretenciozno, opredeljujemo *izobraževanje* kot najširši kontekst, kar argumentiramo s tem, da gre pri izobraževanju za kontekstualni prostor, v katerem se posredujejo informacije in vzpostavlja vzpodbujajoče okolje, v katerem se lahko udeleženec *uči*. Z učenjem posameznik lahko pridobi znanje, razvije spretnosti in veščine, da se avtonomno vključuje v družbo kot aktivni državljani in razvije zaposljivost na trgu delovne sile. Vendar ni nujno, da se z učenjem tudi naučimo oziroma pridobimo znanje. Zato vidimo izobraževanje kot širši koncept, kjer se učimo in do znanja lahko pridemo, lahko pa tudi ne.

Izobraževalni konteksti so pestri od formalnih šolskih sistemov do neformalnega izobraževanja, izobraževanja v delovnem okolju, priložnostnega in naključnega učenja v vse bolj virtualnih izobraževalnih prostorih, ki ga ustvarjajo na primer medmrežje in mediji. Tako izobraževanje sicer ni pravo, Boshier (1998: 11) poudarja, da ne moremo

govoriti o priložnostnem izobraževanju, saj se ljudje učijo slučajno. Izobraževalni kontekst v tem primeru, kakor tudi ne učenje samo, nista planirana.

Videti je, da je zaposlitev temeljni cilj izobraževanja, vendar ne smemo zanemariti širšega družbenega namena izobraževanja, da se izobražujemo tudi zato, da smo odgovorni posamezniki svojega mikro sistema, v družini in ožjem življenjskem prostoru. Znanje potrebujemo tudi za odgovorno ravnanje v širšem okolju in globalnem svetu.

Možina (2002: 209-218), podobno kot drugi avtorji (Jelenc 2004; Boshier 1998), učenje postavlja v najširši kontekst. Učenje je kot proces, ki omogoča razumevanje in spreminjanje sebe kot osebnosti, ki spodbuja razumevanje sveta in življenja ter dejavno vpliva na sodelovanje v njem ter na povezovanje pridobljenega znanja s pomenom in lastnimi koncepti.

Pri učenju pa gre vse manj za kopičenje znanja in memoriranje, kar imenujemo kvantitativno povečevanje znanja (Jelenc Krašovec 2004). Nov pogled na znanje pri poučevanju zahteva drugačno vlogo učiteljev, ki zlasti v kontekstih neformalnega izobraževanja postajajo mentorji, trenerji, svetovalci in vzpodbujevalci.

Rogers (v Jelenc Krašovec 2004: 16) opredeljuje štiri elemente izobraževanja, ki so med seboj povezani in vplivajo drug na drugega ter predstavljajo celovitost učne situacije: *učitelj*, ki deluje na programski ravni institucije ali na ravni učne skupine; *udeleženec* kot posameznik ali v skupini je v izobraževanje vključen z določenim namenom, ima svoje potrebe, značilnosti in specifično pripravljenost za izobraževanje; *cilji* določajo potek izobraževanja; *metode/vsebine* so odvisne od ciljev, ki določajo, ali bo v izobraževalnem programu večji poudarek na vsebini ali metodah dela.

Učiteljeva dominantna vloga je v sodobnem izobraževalnem procesu torej zmanjšana, kar vzpodbuja ustvarjalno učenje udeležencev. Učitelj je tisti, ki motivira in tako prekinja tradicionalni način poučevanja, ki udeležence pasivizira. Udeleženci učenja, ki so vzpodbujeni k sodelovanju, so sposobni učiti se, kadar čutijo potrebo po novem znanju (Jelenc Krašovec 2004: 23).

Z upoštevanjem izkušenj udeležencev se ustvarja učna skupina kot sodelovalni in diskusijski prostor. Udeleženci so spodbujeni k vrednotenju in prevrednotenju danih resnic. Barnett (1997) govori o kritičnosti, ki se lahko oblikuje v takih ustreznih učnih pogojih, ki se zgodi na treh področjih: kot kritični razum na področju znanja, kritična samorefleksija na področju jaza in kritična akcija na področju sveta in družbe. Razvijanje kritičnosti na vseh treh področjih je ključno za ustvarjanje dejanskega potenciala v družbi, saj pomeni, da posameznik ustvarja kritičen odnos do védenja, znanja, do sebe in lastnega delovanja ter do dogajanja v družbi.

Poskušajmo povzeti temeljno značilnost razlikovanja med izobraževanjem in učenjem. Vidimo, da izobraževanje predstavlja organizacijsko dimenzijo, z vidika posameznika objektivno naravnano in zunanjo situacijo, medtem ko je učenje subjektiven proces in tako notranja dimenzija posameznika.

Uspešna aplikacija vseživljenjskega izobraževanja po Boshierovem (1998: 12) mnenju je v kreiranju učeče se družbe, kje se zgodi premik od izobraževanja kot storitve k učenju kot aktivnosti. Učeča se družba je po Jelencu (2004: 45) še utopična, medtem ko je učeča se organizacija v našem okolju že dokaj sprejet koncept.

3.3. Načini izvajanja neformalnega izobraževanja

Temeljna značilnost neformalnega izobraževanja je fleksibilnost njegovih vsebin in načinov izvajanja. Organizatorji, ki niso vezani na uradno sprejet učni program, kar poteka po dokaj zapletenih postopkih pristojnih institucij ministrstva za izobraževanje, lahko organizirajo izobraževanje glede na trenutne potrebe, raziskujejo možnosti in pripravijo inovativne programe. Priložnosti za učenje so postale sestavni del *trga učenja* (learning marketing) kot enega izmed elementov učeče se družbe (Boshier 1998: 12), kjer imajo posamezniki možnost na podlagi svojih potreb izbirati med izobraževalnimi programi.

Med najpogostejše načine izvajanja neformalnega izobraževanja v praksi⁴, lahko zapišemo:

⁴ Seznam najpogostejših načinov izvajanja neformalnega izobraževanja smo pripravili na podlagi pregleda ponudb izobraževalnih programov na področju socialnega varstva v letih 1997-2005.

- *seminar*; enodnevni do štiridnevni program, ki ga izvajajo različni predavatelji. Za organizatorja je pomembno, da pripravi predstavitev določene vsebine ciljno in povezano, da udeleženci pridobijo pregled nad obravnavano vsebino in predstavitev različnih možnosti razumevanja določene teme;
- *posvet*; enodnevni program, kjer se ob izbrani temi zberejo predavatelji, ki z udeleženci izmenjujejo strokovna stališča;
- *delavnica*; ta oblika je namenjena poglobljeni obravnavi ožjega področja ali vsebine. Udeleženci so aktivno vključeni v dogajanje, odgovornost vodje delavnice pa je, da pripravi pripomočke, usmerja delo in enakomerno porazdeli vloge med vse udeležence;
- *tečaj*; daljša oblika, kjer predavatelj predstavlja vsebine s postopnimi koraki, ki zagotavljajo utrjevanje snovi in obvladovanje določenih postopkov, ki se zahtevajo za izvajanje;
- *kongres*; izobraževalni dogodek, ki omogoča predstavitev dosežkov raziskovalcev na določenem področju. Tudi tu gre za izmenjevanje strokovnih pogledov, poleg tega pa so še posebej pomembne predstavitve dosežkov, preverjanje ugotovitev ter posredovanje teorij strokovni javnosti.
- *usposabljanje*; je oblika in način. Usposabljanje poteka skozi daljše časovno obdobje, navadno več mesecev, po posameznih modulih ali med seboj povezanimi vsebinami. Rezultat usposabljanja je navadno usposobljenost za opravljanje novih nalog, za razliko od izpopolnjevanja, ko se obstoječe znanje nadgradi z novostmi ali izboljšanimi možnostmi izvajanja.

Posamezniki imajo možnost izbirati med posameznimi oblikami glede na nivo svojega znanja ali usposobljenosti. Z neformalnim izobraževanjem lahko kreirajo širši mozaik znanja, če je seveda tovrstna izbira in izobraževanje neprisiljeno in v skladu z interesi in zmožnostmi posameznika. O tem, koliko izobraževanje dejansko formira znanje, bomo preverjali v empiričnem delu.

3.4. Organizacijsko učenje

Če sledimo procesom učenja od posameznika in skupine, ki poteka v šolskem in vedno več tudi v neformalnem izvenšolskem okolju ter pri drugih izobraževalnih organizacijah, moramo upoštevati tudi *organizacijsko učenje*.

Neformalno izobraževanje je pomembno povezano z delovnim okoljem. Čeprav so organizacije v prvi vrsti namenjene delovnemu procesu, v okviru njih potekajo trije procesi učenja: učenje o organizaciji, učenje v organizaciji in učeča se organizacija (Dierkes 2001). V našem prostoru večinoma govorimo o učeči se organizaciji, v okvir katere postavljamo proces nenehnega učenja, ki zajema vse dele organizacije.

Vsako učenje pa je najprej individualno (Bierly in Daly, 2002). Organizacije le ustvarjajo okolje, v katerem posamezniki prihajajo v številne interakcije drug z drugim, tehnologijo in okoljem (Svetlik in Pavlin 2004a: 33). Vzpodbudno okolje določa organizacijsko kulturo (Mesner Andolšek 1995), ki obkroža celotno organizacijo in zaposlenim omogoča prostor za kritično misel, oblikovanje in preizkušanje novih idej. Organizacijska kultura, ki omogoča posameznikom učenje in medsebojno izmenjavo znanja, je značilna za učeče se organizacije.

Organizacijsko učenje je v zadnjih nekaj desetletjih zanimivo področje, ki ga obravnavajo različne vede. V Dierkesu (2001: 12) najdemo obrazložitev organizacijskega učenja z vidika psihološke, ekonomske, politične, antropološke in sociološke perspektive.

Psihološka perspektiva je dala prednost raziskovanju procesa učenja. Učenje konstruira na nivo posameznika in skupine ter se sprašuje o analogiji med samostojnim in skupinskim učenjem ter organizacijskim učenjem. Ko se posameznik uči, poteka proces v možganih. Pri organizacijskem učenju pa gre za proces med posameznikom, ki deluje v določeni strukturi, in organizacijo.

Walsh in Ungson (1991) govorita o *organizacijskem spominu*. Znanje zaposlenih se v organizaciji uskladišči v različnih oblikah, na primer v procesu dela, ureditvi prostorov, strukturah, identiteti, kulturi, viziji. Znanje v organizaciji se lahko neenakomerno distribuira, ne samo v skupini temveč skozi različne organizacijske enote. Tako znanje posameznikov preide v organizacijo in je del njenega sistema odločanja. Nonaka (1994) pravi, da mora znanje postati sporočljivo in pomembno je, da ga je moč deliti (Maier in drugi v Dierkes 2001: 14-34).

Ekonomska perspektiva organizacijskega učenja je poudarjala inovacije, teorije organizacij v smislu razvoja podjetništva, obravnavala pa je že tudi tacitno znanje kot vir konkurenčne prednosti. *Politična perspektiva* je dala prednost mednarodnim odnosom, ki omogočajo prehod idej iz enega sistema v drugega. *Antropološka perspektiva* temelji na cirkulaciji zgodb. Ta pristop v tradicionalnih opisih organizacije izključuje kot objekt izobraževalnega prostora (Dierkes 2001).

Sociološka podlaga za konstruiranje organizacijskega učenja temelji na konceptu participacije in refleksije, ki potekata v odprti komunikaciji. Nicolini (v Dierkes 2001: 53) je povzel štiri sociološke tradicije: tradicijo konflikta, racionalno utilitaristično tradicijo, Durkheimovo tradicijo ter mikrointerakcionistično tradicijo, katerim je dodal še peto, ki sodi v današnji čas, postmodernizem. Z njimi je pojasnil koncept organizacijskega učenja.

3.4.1. Teorija učeče se organizacije

Človek je celostno bitje. Tudi za organizacijo...
(D.H.)

Učeča se organizacija je po Sengeju (1994) organizacija, v kateri poteka proces nenehnega učenja, ki zajema vse dele organizacije. Proces učenja odlikujejo naslednje značilnosti: sistemsko mišljenje, osebno mojstrstvo posameznika, ki se odraža v nenehnem pridobivanju novih znanj, sposobnost spreminjanja mentalnih modelov posameznikov, sposobnost ustvariti skupno vizijo in sposobnost učenja v timu. Učeča se organizacija je organizacija, ki neprestano pridobiva, ustvarja in transformira znanje ob stalnem spreminjanju načina odzivanja in delovanja.

Učečo se organizacijo od klasične organizacije razlikuje: sistematično reševanje problemov, sistematično iskanje, pridobivanje in preizkušanje novih znanj v praksi, učenje iz lastnih preteklih uspehov in napak, učenje iz tujih izkušenj in hiter ter učinkovit prenos znanja skozi organizacijo. Preobrazba klasične organizacije v učečo je proces, ki traja več let in poteka preko razvoja in spreminjanja posameznika (Adizes in drugi 1996).

Pri uvajanju koncepta učeče se organizacije je pomembno, da se mora preobrazba začeti na strateškem nivoju, z opredelitvijo koncepta učeče se organizacije v viziji, ciljih in strategiji. Slednje se posledično odrazi v spremembah organizacijske strukture, procesov in organizacijske kulture. Na izvedbeni ravni mora organizacija ustvariti potrebna podporna okolja, ki vzpodbujajo: neprestano učenje, izmenjavo znanja, timsko delo, inovativnost, sistemsko mišljenje, osebno rast posameznika ter ustvarjalno sodelovanje vseh zaposlenih (Adizes in drugi 1996).

Vpeljevanje koncepta učeče se organizacije lahko predstavlja mehak pristop k spreminjanju organizacije, ki je ustrezen takrat, ko ima organizacija za prilagajanje spremembam dovolj časa. V takih razmerah je ogroženost ciljev in odpori znotraj organizacije proti spremembam zmerne, kar pomeni, da bo pri oblikovanju in izvajanju sprememb lahko vključen širši krog zaposlenih (Adizes in drugi 1996).

Kot ugotavlja Nonaka (v Drejer 1991) je učeča organizacija pogoj za razvijanje kompetenc. Učeča se organizacija je tista, ki je sposobna ustvarjati, pridobivati in prenašati znanje in na tej podlagi tudi spreminjati svoje vedenje. To velja za vse zaposlene, še zlasti pa za menedžerje, poudarja Možina (1996: 88).

Raziskave kažejo na to, da so za organizacijo pomembne, poleg usposobljenosti, tudi »mehke« značilnosti delovne sile, kot npr. zavzetost, pripadnost in fleksibilnost. Cranet-E študija (Brewster 2002) ugotavlja, da je ravno zavzetost med delodajalci izredno visoko kotirana med lastnostmi, ki jih želijo prepoznati pri zaposlenih; med vsemi vključenimi Danskimi organizacijami je 95% odgovorilo, da si želi zavzete in pripadne delovne sile. Vendar se tovrstnih lastnosti ne da naučiti, organizacija lahko samo vzpodbudi in omogoči, da posameznik aktivira ali razvije tovrstno spretnost oziroma pridejo do izraza njegove osebne značilnosti. V tem kontekstu pride do pomena koncept učeče se organizacije.

Za razvoj Slovenije v tranzicijskem obdobju velja, da gre za zgodbo o uspehu. Pri tem sta bila pomembna dva faktorja, kot navaja Svetlik (2004):

- intenziviranje dela (posameznik opravi več nalog v istem času, delovnik se podaljšuje) in

- povečanje fleksibilnosti (v fleksibilne oblike zaposlovanja, predvsem določen čas, se vključuje vstopajočo generacijo delovne sile).

V nadaljevanju razvoja bo poudarek na: inoviranju, tehnologiji, znanju in kompetencah. Za ekonomijo se postavlja izziv urejanja prehoda iz delati več na delati manj in bolje (Svetlik 2004).

3.4.2. Koncept integracije dela in učenja

Zaposlitve, v katerih se delo manifestira, so danes drugačne, kot nekoč. Lahko rečemo, da če je delavec nedavno prevzemal delo in ga izvajal zgolj po navodilih nadrejenih, je danes to premalo. S strokovnim delom, ki sestavlja večino zaposlitev, se ustvarjajo specialna strokovna opravila, ki jih nadrejeni ne poznajo. Nadrejeni so seznanjeni zgolj s cilji, ne pa tudi s potmi in možnostmi, kako cilj doseči. Tako postaja neposredna odgovornost za opravljanje dela na delavcu samem, ki mora odgovorno poskrbeti za strokovno izvajanje. Odgovornost je zapisana v poklicnih in etičnih kodeksih, ki pa se premalo udejanja (Vrana 2005).

Menimo, da tu prihaja do križanja interesov med vodilnimi, ki jih zanima učinkovitost in bolj ali manj samo rezultat, ter strokovnjaki, ki jih zanima strokovno delo in razvoj. Strokovnjak, ki želi uveljaviti svoje strokovno delo, se mora naučiti argumentirati stroko, zlasti v odnosu do odločevalcev, ki jo navadno premalo poznajo.

Delavec je tako sam odgovoren, da se uči, brez napotil in vzpodbud delodajalca. Usmerja ga njegov osebni interes, ki je povezan z njegovim delom, skozi katerega se uresničuje. Vzpodbuda zanj je torej delo (delovno mesto) samo, ki se razvija in postavlja vedno nove zahteve zaradi potreb uporabnikov, ki se nenehno spreminjajo. Dejansko si delavec z odgovornim in razvojnim delom višje zahteve svojega delovnega mesta postavlja sam. V tem kontekstu prihaja do prepletanja dela in učenja, ko je v procesu izvajanja strokovnih nalog težko razmejiti, kdaj se konča delo in začne učenje.

Sistemizacije delovnih mest, ki natančno opredeljujejo posamezna opravila, tako za razvoj delovnega mesta hitro postanejo toge in neuporabne. Delovni proces lahko celo zavirajo ali so povod neopravljenim nalogam in delovnim konfliktom.

Pri konceptu integracije dela in učenja, se tako prepletata ciklus izobraževanja in znanja tako, da delo uporabita za učno situacijo, možnost pridobivanja znanja, ustvarjanja in njegove uporabe. Z uporabo se znanje prenese na delo in razširi na druge, ki sodelujejo v organizaciji. Ko znanje uporabljamo, dokazujemo svojo kompetentnost, ko ga prenašamo, ustvarjamo kompetentno organizacijo.

Delo, ki ga zaposleni opravljajo v organizacijah, je navadno vrednoteno po bolj ali manj ustaljenih merilih in kriterijih. Odraža se v plači, ki jo zaposlena oseba uspe pridobiti za opravljeno delo v okviru delovnega razmerja. Gre za formalno delo, v okvir katerega uvrščamo tudi druge oblike avtorskega ali najetega dela, ki se izvajata po avtorskih in podjemnih pogodbah. Tudi to delo je ovrednoteno po sistemu dogovora med socialnimi partnerji v kolektivnih pogodbah in potrebah trga delovne sile.

Vrednotenje dela je od nekdaj ustvarjalo konfliktno situacijo med zaposlenimi in delodajalci. Zaposleni navadno menijo, da so za vloženo delo ovrednoteni premalo, delodajalci težijo k temu, da čim manj dobičkov ali dodatnih prihodkov delijo z zaposlenimi ali jih delijo v čim manjšem krogu.

Bolj ko se večja nezadovoljstvo v delovnem okolju, bolj posameznik teži k temu, da se uresničuje v drugih poljih, tudi poljih neformalnega dela. Svetlik (1988: 5-32) ugotavlja, da neformalno delo upravičeno imenujemo takrat, ko gre za aktivnosti, ki potekajo izven delovnih okolij, jim ni priznan status dela in jih družba kot takih ne varuje, jih ne poskuša regulirati in formalizirati. Gre za neinstitucionalizirano delo ali za delo, ki se pojavlja v drugih institucijah kot je družina, lokalna skupnost, interesne dejavnosti. Formalno delo je podlaga formalni ekonomiji, ki skupaj tvorita narodno gospodarstvo. Neformalno delo je podlaga neformalni ekonomiji, je družbeno nepriznано, je k večjemu tolerirano. Pojavlja se v številnih oblikah, nekatere so obravnavane tudi kot delo na črno, druge pa so celo nujne za družbeno reprodukcijo.

V nasprotju s tezami, ki pojasnjujejo neformalno delo kot stranski proizvod industrijskega sistema, so v osemdesetih letih razvili teze, da je širjenje neformalnega dela posledica ekonomskega in tehnološkega razvoja, dviganja izobrazbene ravni in skrajševanja delovnega časa. Neformalno delo skriva v sebi razvojni naboj in bo

bistveno vplivalo na družbeno ter ekonomsko življenje v prihodnje. To ni vračanje v preteklost, to je *socialna inovacija*, meni po Gershunyu Svetlik (1988: 95-113).

Pomemben delež storitev se proizvede v neformalni samopostrežni ekonomiji, kar Gershuny (v Ivančič, 1999: 44) imenuje proces, ko ljudje, namesto, da bi na trgu kupili končni izdelek, kupujejo materialne alternative in se potem ukvarjajo z njihovo produkcijo. Proces predstavlja prehod od storitvene k samopostrežni ekonomiji.

Zaposlovanje žensk zunaj doma ima v Sloveniji že dolgo tradicijo, vendar rezultati raziskav kažejo, da ženske še vedno prevzemajo večino neformalnega dela v družini, vodijo gospodinjstvo, vzgajajo otroke, oskrbujejo ostarele člane (Černigoj 2000: 31-52). V tem polju se razvija emocionalno delo (Šadl 2002).

Emocije in čustva so med najpomembnejšimi življenjskimi fenomeni in so nedeljiva od dela (Milivojević 1996: 123-172). Veščine prepoznavanja čustev in ravnanja z njimi je pomembna kompetenca, ki bi jo moral imeti vsak menedžer, ki dela z ljudmi. Vendar je v delovnem okolju čustvenim odzivom dano vse premalo pozornosti in vrednosti. Ker čustva pomembno vplivajo na naše osebne lastnosti in so sestavni del poklicnih kompetenc, je pomembno, da bogastvo, ki ga prinašajo čustva v odnose in delovno okolje poznamo tudi v kontekstu integracije dela in izobraževanja.

3.5. *Ciklus izobraževanja*

Izobraževanje in usposabljanje v organizacijah je stalnica, ki spremlja razvoj zaposlenih in je ena izmed temeljnih kadrovskih dejavnosti. Če smo v predhodnem poglavju pregledali organizacijsko učenje in teoretične podlage za njegov razvoj, opredelili smo učečo se organizacijo, v tem poglavju predstavljamo učenje v organizaciji, ki poteka preko organiziranja izobraževanja in uposabljanja ter dela, skozi cikel izobraževanja.

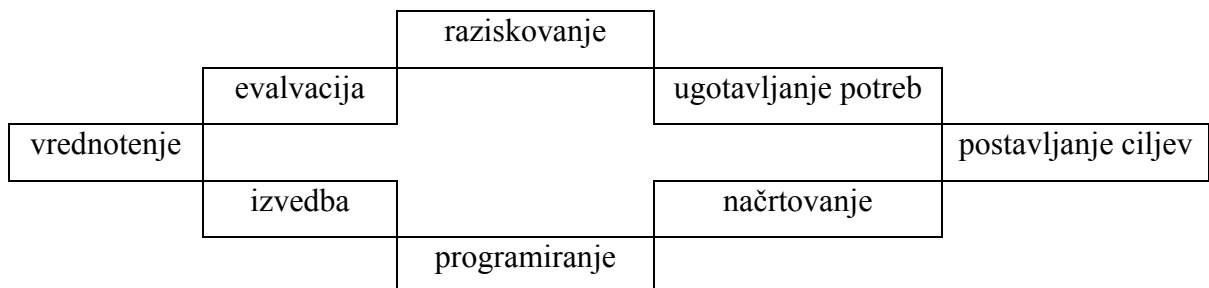
Ugotavljanje potreb po izobraževanju je začetna faza izobraževalnega cikla v organizaciji, katerega krog je sklenjen, ko pridobimo znanje. Organiziranje izobraževalne dejavnosti, ki tvori izobraževalni proces, sestavljajo naslednje aktivnosti (Možina 2002: 231, Kopač in Trbanc 2004: 209):

- raziskovanje in ugotavljanje izobraževalnih potreb ter postavljanje ciljev izobraževanja (ločimo globalne izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz planov potreb,

pridobivanja in razvoja kadrov ter diferencialne izobraževalne potrebe, ki izhajajo iz plana razvoja kadrov in deloma plana razporejanja in sprejemanja kadrov; pomembne so tudi tiste potrebe, ki jih avtorji posebej ne navajajo, izhajajo pa na podlagi spremljanja kadrov),

- načrtovanje izobraževanja na podlagi usklajenih izobraževalnih potreb (pomembna programska, finančna in izvedbena komponenta),
- programiranje izobraževanja na podlagi programske komponente načrtovanega izobraževanja,
- organizacija izobraževanja (oblike, metode, pripomočki, lokacija in izvajalci),
- izvedba izobraževanja ter
- vrednotenje rezultatov (neposrednih – v kolikšni meri so se udeleženci izobraževanja naučili, kar je bilo predvideno, in posrednih – v kolikšni meri udeleženci izobraževanja novo pridobljeno znanje in spretnosti dejansko uporabljajo na svojih delovnih mestih ter dolgoročnejši rezultati, ki kažejo na spremembe v organizaciji sami).

SLIKA 3.6: CIKLUS IZOBRAŽEVANJA



Vira: Možina 2002: 231, Kopač in Trbanc 2004: 209

Možina (2002: 30) poudarja, da organizacije ne morejo tekmovati z drugimi, če so kadri premalo izobraženi in če niso usposobljeni za naloge, ki jih zahteva delo. Pri tem pa se je potrebno zavedati, da se vsebina znanja zelo hitro spreminja in bo zato v prihodnje še toliko bolj pomembno pridobivati nova znanja, s katerim bodo zaposleni lahko ustvarjali dodatno vrednost. Če organizacija ne želi menjavati kadrov vedno hitreje, potem se mora odločiti za sistem dodajanja znanja, preusposabljanja, vlaganja v kadre. Po dosedanjih izkušnjah na trgu delovne sile, bi se moral posameznik preusposabljati vsaj trikrat v svoji delovni karieri.

Podatki iz Cranet-E raziskave (Brewster 2002) povedo, da organizacije v severnoevropskih državah letno namenijo za izobraževanje delovne sile naslednji delež sredstev: 33 % organizacij od 0.01 do 1 % plače; 25 % organizacij od 1.01 do 2 % plače; 22 % organizacij od 2.01 do 4 % plače; 20 % organizacij nad 4 %. Ali se vložena sredstva obrestujejo ali ne, izvemo, če izobraževanja in usposabljanja spremljamo. Možina in Jamšek (v Možina 2002: 254) opredeljujeta spremljanje izobraževanja na petih ravneh:

- reakcije udeležencev med in ob koncu programa,
- takoj po zaključku preverimo pridobljeno znanje in sposobnosti,
- v času od pol do enega leta ugotavljamo, v kolikšni meri se pridobljeno znanje pri delu dejansko uporablja,
- v enakem času pregledamo neposredne poslovne rezultate programa (dvig kakovosti, produktivnosti, prihranki v stroških),
- ocenimo donosnost programa glede na produktivnost, stroške, čas, kakovost in zadovoljstvo.

Sestavni del usposabljanja postane učenje na delovnem mestu (dostop do medmrežja, strokovna literatura). Z ustreznimi dogodki, kot so redna delovna srečanja in timski sestanki, organizacija zagotavlja stalen prenos in razvoj znanja. Če organizacija ne vidi pomena v izobraževanju, je napotitev zaposlenega na izobraževanje zanj dvakratni strošek, po eni strani cena izobraževanja in po drugi strani izostanek delavca na delovnem mestu. Organizaciji pa se lahko ta strošek povrne, če poskrbi za to, da delavec uveljavi znanje pri delu in posreduje informacije, ki jih je zbral na izobraževanju, drugim zaposlenim. V delovni skupini, in ne samo pri delavcu, ki se je izobraževal, se tako oblikuje znanje, ki ga posamezniki lahko različno uporabijo pri svojem delu. V tem primeru je vložek v izobraževanje za organizacijo investicija.

Sistematičen in kompleksen pristop k izobraževanju in usposabljanju zaposlenih na delovnem mestu postaja tako vedno bolj potreben. Delo in usposabljanje nista več dve ločeni kategoriji, temveč se prepletata in povezujeta (Kopač in Trbanc 2004: 209).

Seveda pa cikel izobraževanja, katerega rezultat je znanje, ni samoumeven proces, kot bomo videli v poglavju o vrednotenju znanja.

4. INFORMACIJA V KONTEKSTU - ZNANJE

Smo zaprti v sistemu ali nas zapirajo naše lastne misli?

(Senge 1994: 49)

Znanje opredeljujemo s sposobnostjo posameznika, da povezuje informacije, ki jih pridobiva s formalnim ali neformalnim izobraževanjem, delovnimi in življenjskimi izkušnjami v smiselno celoto. Pri tem je informacija kontekstualizacija podatka, podatek pa so med seboj povezani znaki, kot so številke, črke, besede in drugi znaki.

Kot poudarja Možina (2002: 207) je osnovni vir uspešnosti v današnji družbi znanje. V preteklosti je bilo pomembno bogastvo v materialni obliki kot so zemlja, oprema, naravni viri, danes je pomembno, da organizacije investirajo v znanje. Znanje je vsebovano v tehnologiji, inovacijah, dokumentaciji in v »glavah« ljudi. Znanje tako postaja najbolj pomembno v času hitrih sprememb, v katerem živimo. Na ravni organizacije lahko znanje zajamemo na štirih ravneh: individualno, skupinsko, organizacijsko in interorganizacijsko znanje.

Kot vidimo, se konteksti izobraževanja, učenja in znanja prepletajo; kot smo prej govorili o individualnem, skupinskem in organizacijskem učenju ter ciklusu izobraževanja v organizacijah, sedaj govorimo o znanju, uporabljamo pa sorodne pojme. Pred nadaljnjo razpravo poudarimo, da je izobraževanje organiziran kontekst, v okviru katerega predvidevamo, da se posameznik uči in kjer lahko nastaja tudi znanje, nimamo pa tega zagotovila, da je med izobraževanjem in znanjem absolutna povezanost.

4.1. Opredelitev znanja

Znanje je vir intelektualnega kapitala, smo ugotovili v poglavju o intelektualnem kapitalu. Pojem znanja se uporablja dokaj ohlapno, včasih z njim mislimo na informacijo ali zgolj podatek, drugič zopet na inteligenco ali celo modrost. Ko govorimo o znanju, moramo torej razlikovati vsaj med podatkom, informacijo in znanjem (Maček 2002).

Podatek je verbalna ali numerična predstavitev objektivnega dejstva o dogodku ali stvari. Podatek je lastnost dogodka ali stvari, nekaj kar je dano. V smislu organizacije ga označimo kot strukturiran zapis transakcije. Organizacije skladiščijo podatke v informacijske sisteme, pri čemer so pomembna vprašanja povezana s stroški zajemanja podatkov ter hitrosti in zmogljivosti priklica podatka iz množice vseh uskladiščenih podatkov. Po kakovostni plati nas zanima, ali lahko podatek pridobimo takrat, ko ga potrebujemo; je dobljeni podatek tisto, kar potrebujemo in ali ga razumemo. Pri upravljanju s podatki so torej pomembni: hitrost, zmogljivost, pravočasnost, relevantnost in jasnost. Sam podatek pa ne izraža pomena, je zgolj vhodna surovina za izdelavo informacij (Maček 2002).

Informacija je podatek, ki mu je prejemnik podatka dodal pomen. Podatke preobrazimo v informacijo, ko mu dodamo vrednost s tem, da izvedemo z njim kakšno intelektualno operacijo, kot npr. kondenzacijo, kalkulacijo, kontekstualizacijo, kategorizacijo, korekcijo itd. Informacija vzpostavlja zvezo med stvarjo ali dogodkom in informiranim. Učinek informacije je v tem, da predruža pričakovanja prejemnika, da spremeni njegovo zaznavo položaja. Večja ko je stopnja spremembe pričakovanja, večja je informativnost informacije. Informacija je torej sporočilo, ki naredi razliko med stanjem pred informacijo in po njej. Iz tega izhaja, da je prejemnik informacije tisti, ki odloča o tem ali je sporočilo, ki ga je prejel, res informacija (Maček 2002).

Maček (2002) ugotavlja, da človeštvo že vsaj 2500 let poskuša odgovoriti na vprašanje, kaj je znanje. Navede opredelitev Davenporta in Prusaka, da je znanje fluiden preplet uokvirjenih izkušenj, vrednot, kontekstualnih informacij in ekspertnega uvida, ki nudijo okvir za ovrednotenje in vključevanje novih izkušenj in informacij. Enako kot je informacija podatek, ki mu je bila dodana vrednost, gre tudi pri znanju za dodajanje vrednosti informaciji tako, da ga podvržemo različnim intelektualnim operacijam kot npr. primerjanje, ugotavljanje posledic, zamišljanje povezav, pogovarjanje. Znanje deluje kot aktivator, ker nas napeljuje k dejanju.

Z vidika komunikabilnosti znanje razvrstimo v dve obliki (Maček 2002):

- *implicitno (tacitno) znanje*; neizrekljivo znanje, intuitivno, izkustveno in praktično (analogno), znanje »telesna« in ne le razuma; ga ni mogoče ubesediti brez ostanka,

kar pomeni, da vsaka verbalizacija seže prekratko ali celo izgubi bistvo. To znanje je vedno o *kako*, je proceduralno, postopkovno znanje, je kompetenca delovanja.

- *eksplicitno znanje*; znanje, ki ga je mogoče ubesediti, ga formalizirati ali formatirati, ga torej dati v obliko, ki omogoča njegovo prenosljivost in medosebno razumljivost. To je deklarativno (propozicionalno) znanje in znanje o dejstvih, je pojmovno in teoretično znanje.

Iz gornje opredelitve znanja si lahko pojasnimo formulacijo »neformalno znanje«, ki se uporablja, kadar govorimo o znanju, pridobljenim na neformalne načine (Egeis 2003). Po našem mnenju je govoriti o neformalnem znanju napačno, saj znanja, ne moremo deliti na formalno in neformalno, temveč kvečjemu na implicitno in eksplicitno, kar pa ima drugačen pomen. Tu je tudi problem, da ljudje z znanjem, ki so ga pridobili po drugih poteh, izven formalnega šolskega izobraževanja, nimajo enakih možnosti kot ljudje s formalno izobrazbo.

Preden preidemo na poglavje o uspešnosti in učinkovitosti izobraževanja ter znanja, pogledjmo danski primer pojmovanja inovacij (Lundvall v Rončević 2003: 113). Inoviranje je pojmovano interaktivno, kar pomeni, da je potrebno upoštevati interakcije med različnimi akterji v inovacijskem procesu. V tem smislu znanje ni več informacija temveč proces. Pridobivanje kodificiranega znanja, navadno v okviru formalnega izobraževanja, je nujno, vendar nezadostno za doseganje odličnosti in konkurenčnosti.

4.2. Učinkovitost in uspešnost izobraževanja ter znanja

Pojma uspešnost in učinkovitost dajeta kakovostni in produktivnostni naboj organizaciji. Povezujemo ju z uspešnostjo in učinkovitostjo neformalnega izobraževanja s tem, ko ugotavljamo njegovo vlogo pri kreiranju znanja.

Ker nas zanima vpliv neformalnega izobraževanja na znanje, ki se dogaja v okolju organizacije, bomo pojma uspešnost in učinkovitost predstavili, kot ju vidijo posamezni

avtorji in povzeli njune značilnosti. Razlike med pojmom nas zanimajo, saj se v gradivih navidezno uporabljata kot sinonima pa vendarle nista⁵.

Za Burta (Makarovič 2004: 137) je uspešnost organizacije predmet preučevanja šele takrat, ko premaknemo nivo analize s posameznika na organizacijo in namesto egocentričnega omrežja posameznika preučujemo egocentrično omrežje organizacije. V tem primeru ima organizacija vlogo individuuma in pridobiva koristi iz vezi z drugimi ter iz strukturnih lukenj, katerih koncept delovanja smo predstavili v poglavju o socialnem kapitalu.

Benner (2002) opisuje, da ne moremo govoriti o uspešni in učinkoviti organizaciji, če ne gre za dinamično in fleksibilno organizacijo, ki omogoča prilagajanje spremembam in v njih iskanje priložnosti ter podpira razvoj in kreativno okolje. S tovrstno organizacijo so povezani pojmi kot so: pripadnost, individualna svoboda, zadovoljstvo, zaupanje, organizacijska moč, timsko delo, avtonomija, intelektualni kapital.

Za fleksibilne organizacije pravimo, da so uspešnejše in učinkovitejše od nefleksibilnih oziroma birokratskih struktur. Med značilne fleksibilne organizacije se uvrščajo nevladne organizacije. Kolarič (2003: 38) pravi, da gre za majhne, dinamične in nebirokratske entitete. Kot take so se sposobne hitro in uspešno prilagajati spreminjajočim se družbenim pogojem, kar je njihova komparativna prednost pred javnimi/vladnimi organizacijami.

Jerovšek (1979:11-12) argumentira pojma z vidika vpliva na produktivnost glede na makroekonomski in organizacijsko sociološki pogled. Pravi, da makroekonomija obravnava in definira *uspešnost* predvsem z globalnimi izvenorganizacijskimi dejavniki, kot je ekonomska politika vlade in z ekonomskimi razmerami v svetu. Če produktivnost pada, potem bodo makroekonomisti videli glavni vzrok v padanju stopnje rasti proizvodnje. Po njihovem mnenju je potrebno z ekonomskimi ukrepi poživiti gospodarsko rast in bo produktivnost s tem avtomatično začela rasti. Organizacijska sociologija pa bo iskala vzrok za nizko stopnjo produktivnosti dela v nizki motivaciji, neustreznem stimuliranju, neučinkovitem vodenju, nizki in neustrezni izobrazbi, slabi

⁵ V anlgškem jeziku se uporabljata pojma *efficiency*, ki je po našem mnenju ustrezen prevod za uspešnost, in *effectiveness* kot pojem za učinkovitost, glede na to, da beseda izraža *efekt*, pod kar razumemo učinek.

koordinaciji, slabem komuniciranju, nezadostni kontroli, v odsotnosti sankcijskega mehanizma, torej v dejavnikih, ki jih makroekonomisti sicer ne zanemarjajo, vendar jim ne pripisujejo posebne moči.

Kavčič (1999: 42-45) predstavlja model merjenja rezultatov organizacije, ki zajema celostno podobo organizacijske uspešnosti v širšem smislu s kriteriji uspešnosti, učinkovitosti, ekonomičnosti, etičnosti ali pravičnosti ter organizacijskega okolja, z modelom »5E«⁶. Vidimo, da je v modelu kriterij etičnosti, ki se meri skozi družbeno odgovornost, samostojni kriterij in kot takemu bi morali tovrstno težo tudi dati.

Učinkovitost je torej opredeljena z ekonomskimi faktorji, zanjo je pomembna optimalnost proizvodnje ob optimalni alokaciji danih virov v organizaciji in danih zunanjih omejitvah. Gre za kvantitativno in statično merilo aktivnosti organizacije. Učinkovitost razumemo kot odnos med viri in rezultati, ki se ustvarja na način (Možina 2002: 252) *delati stvari prav*.

Uspešnost organizacije je usmerjena na celovite in kompleksne cilje organizacije, v katere se poleg ekonomskih vključujejo tudi socialni odnosi v organizaciji in zunaj nje. Uspešnost organizacije pomeni stopnjo, do katere organizacija realizira postavljene *celostne* cilje oziroma (Možina 2002: 252) *delo prave stvari*. Pri uspešnosti gre torej za kvalitativno in dinamično merilo aktivnosti organizacije.

Med kriterija učinkovitosti in uspešnosti, ki smo jih ugotovili skozi ekonomske dimenzije delovanja organizacije, smo pripisali še kriterije iz modela 5E in izpeljati model indikatorjev učinkovitosti in uspešnosti, ki bi veljal za izobraževanje in znanje (glej shemo 4.2). Indikatorjev bi lahko določili še več ali jih izdelali bolj precizno. Tudi izobraževanje je pravzaprav indikator znanja in obratno. Če imamo v mislih zaključeno formalno izobraževanje, smo z vidika znanja učinkoviti, če pa znanje uspemo tudi uveljaviti, smo še uspešni. Če smo za pridobitev izobrazbe porabili veliko denarja in zato sedaj tudi več zaslužimo, smo ekonomični. Uspešnost pa lahko pogledamo z vidika osebnega doživljanja, kako se počutimo, ko uporabljamo pridobljeno znanje v organizacijskem okolju in ali opravljamo svoje osebno poslanstvo. V tem kontekstu ravnamo etično in naša ravnanja so v okolju prepoznana kot družbeno odgovorna.

⁶ Začetnice angleških besed: efficiency, effectiveness, economy, ethics, environment.

SHEMA 4.2: INDIKATORJI UČINKOVITOSTI IN USPEŠNOSTI ORGANIZACIJE TER IZOBRAŽEVANJA IN ZNANJA

Organizacija		
učinkovitost		uspešnost
produktivnost, ekonomičnost, donosnost		inovativnost, kakovost, raznolikost, dodatne storitve
odnos med viri in rezultati		ekonomski in socialni odnosi
kvantitativno in statično merilo		kvalitativno in dinamično merilo
<i>delati stvari prav</i>		<i>delati prave stvari</i>
↓ izobraževanje in znanje ↓		
ekonomičnost	etičnost	(organizacijsko) okolje
postopki		razvoj
izobrazba		uporaba znanja
kvalifikacija		kompetence
navodila		kreativnost
zaposljivost		samozaposljivost

Dejstvo je, da je tudi za družbene dejavnosti z razvojem tega sektorja vrednotenje, v smislu merjenja učinkovitosti in uspešnosti, vedno bolj pomembno. Pomanjkanje neposrednega tržnega odziva pred to nalogo postavlja še večjo odgovornost. Če opredelimo pomen vrednotenja znanja v certifikatnem sistemu, vrednotenje razumemo kot proces ugotavljanja pomena znanja za posameznika na eni strani in trg delovne sile na drugi strani. Učinkovitost vrednotenega znanja bomo videli na trgu delovne sile, uspešnost pa, če bomo upoštevali širši kontekst, tudi vključevanje in zadovoljstvo deležnikov, kar smo opisovali v poglavju o družbeni odgovornosti.

Indikatorji izobraževanja in znanja, kot jih vidimo v shemi 4.2 na levi strani, opisujejo obvladovanje postopkov, pridobljeno izobrazbo, kvalifikacijo, izvajanje dela po navodilih, zaposljivost (na podlagi ustrezne izobrazbe), so pokazatelji učinkovitosti in ekonomičnosti. Indikatorji na desni strani, kot so razvoj, uporaba znanja v različnih situacijah, kompetence, kreativnost, sposobnost samozaposlovanja, so pokazatelji uspešnosti in povezanosti z okoljem. Indikatorji na obeh straneh pa morajo izkazovati etično ravnanje in družbeno odgovornost.

4.3. *Ciklus znanja*

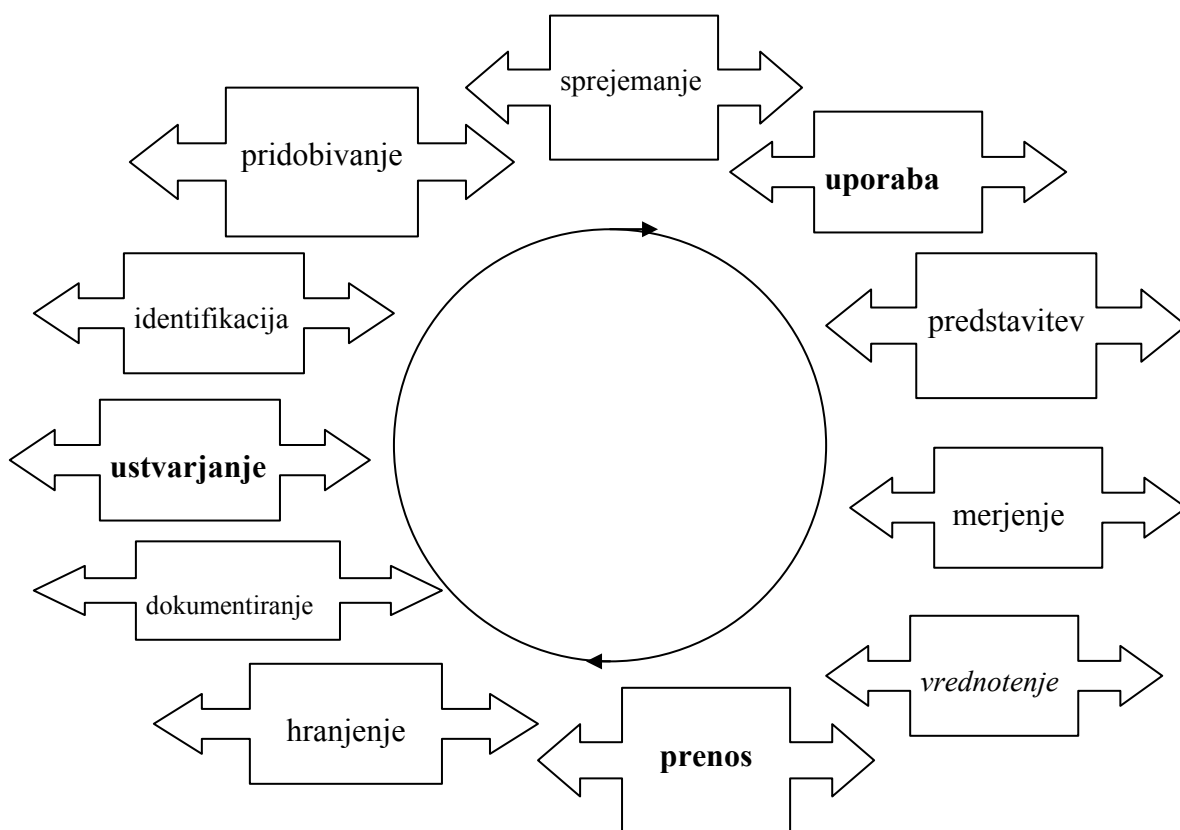
Ko govorimo o pomenu znanja v družbi in njegovih različnih dimenzijah, si lahko najbolj nazorno pomagamo z opisom ciklusa znanja. Model, ki ga navaja študija OECD (Svetlik in Pavlin 2004: 207) je sestavljen iz ustvarjanja, prenosa in uporabe znanja. Na ciklus znanja ne moremo gledati linearno, kar pomeni, da je potrebno posamezne faze povezati v interaktivni model. Ko znanje uporabljamo, na podlagi izkušenj in reševanja problemov nastaja novo. Ker delamo z drugimi, poteka prenos znanja na uporabnike, med člani skupine, deležniki. Za ciklus znanja je še značilno, da se vrti na različnih ravneh :

- družbena raven (raziskovalni in razvojni inštituti znanje ustvarjajo, izobraževalne organizacije ga prenašajo, delodajalske organizacije ga uporabljajo);
- raven organizacije (raziskovalni oddelki znanje ustvarjajo, prenos poteka z usposabljanjem in zaposlovanjem ter med zaposlenimi, v delovnem procesu se znanje uporablja);
- raven posameznika (z učenjem posameznik znanje ustvarja, pri delu in v življenju ga uporablja ter prenaša na druge).

Ciklus znanja se v sedanjem trendu vrti vedno hitreje, saj organizacije iščejo odločujoče dejavnike v procesu medsebojnega tekmovanja. Ob tem se problemi ciklusa znanja, ki se nanašajo na sklenjenost, hitrost prenosa in trajanja znanja, rešujejo na nove načine. Zaposlovalske organizacije pospešujejo lastne cikle znanja, znanje si prizadevajo dobiti neposredno od raziskovalcev. Tako se z ustvarjanjem in prenosom znanja ne ukvarjajo samo raziskovalne in izobraževalne organizacije, temveč tudi delovne organizacije same (Svetlik in Pavlin 2004: 208).

Kompleksnost ciklusa znanja ponazorimo z interaktivnim modelom na sliki 4.7, ki upošteva tudi vmesna in bolj prikrita dogajanja (Svetlik in Pavlin 2004a: 23), kot so: identificiranje, pridobivanje, dokumentiranje, merjenje, predstavitev, vrednotenje in hranjenje znanja. V modelu smo poudarili najtipičnejše tri elemente: ustvarjanje, prenos in uporabo znanja ter dodali še fazo *sprejemanje znanja* (Vrana 2004). Gre za proces, ko posameznik pri sebi preverja pridobljeno znanje ali ga bo sprejel za svojega in ga potem naprej uporabil ali ne. Vrednotenje znanja je pomembno področje našega raziskovanja, kar bomo podrobneje prikazali v nadaljnjih poglavjih.

SLIKA 4.7: CIKLUS ZNANJA



Vir: izpeljano po Svetliku in Pavlinu (2004a: 23)

Ob ciklusu znanja pogledjmo še model SECI, ki ga je Nonaka (v Bevc, 2004: 27) predstavil kot proces pretvarjanja znanja iz ene oblike v drugo, kjer je v ospredju pretvarjanje izraženega znanja v tiho znanje in obratno:

- *socializacija* je proces pretvarjanja tihega znanja v tiho znanje; gre za proces učenja ali usposabljanja z delom. Posamezniki opazujejo, posnemajo, vadijo, preizkušajo. Ključne so izkušnje, ki so pridobljene povsem spontano;
- *eksternalizacija* je proces, ko želimo tiho znanje izraziti, eksternaliziramo ga skozi dialog ali zapis; pogosta oblika tovrstnega izražanja so izobraževalni programi, kjer posredujemo znanje drugim;
- *kombinacija* je pretvarjanje izraženega znanja v izraženo; posamezniki kombinirajo znanje s tem, ko si ga izmenjujejo; to se dogaja v obliki dokumentov, na sestankih, seminarjih;

- *internalizacija* predstavlja učenje, navadno formalno organizirano, ko se izraženo znanje pretvarja v tiho znanje. Izvajalci izobraževanja si prizadevajo, da udeleženci zapisano in predstavljeno znanje ponotranjijo.

Zaradi interakcij med tihim in izraženim znanjem se ustvarja *spiralna znanja*, ki se začneja z interakcijami posameznikov, v delovnih skupinah, se širi med zaposlenimi znotraj organizacije in seže izven nje. Okrepljena in bogatejša se spirala vrne nazaj na individualno raven, kjer na naslednjem nivoju začne spiralno pot (Unemoto v Bevc 2004: 29). Spirala znanja in ciklus znanja nista enaka. Ciklus znanja opisuje kontekst ustvarjanja, širjenja in uporabe znanja, v katerem se dogaja spirala znanja na konkretnem vsebinskem področju.

5. RAZVOJ KOMPETENC

»Kompetence, nekoč že uveljavljene, potem že skoraj pozabljene, so znova aktualne – vračajo se v podjetja / organizacije, pa tudi v izobraževanje« je zapisal Svetlik (Pezdirc 2005: 7) v predgovoru prvega slovenskega priročnika o kompetencah v kadrovske praksi.

Razvijanje kompetenc postaja dimenzija, ki pri različnih avtorjih predstavlja nekoliko različne koncepte pa vendar gre za skupno stališče na mestu, kjer se znanje razume v širšem smislu, v smislu usposobljenosti posameznika za izvajanje, ne samo sedanjih nalog temveč za uspešno soočanje z novimi opravili in inovativnostjo. To pa je mogoče, če ima posameznik možnost osebnega in kariernega razvoja ter skozi delo dokazovanja svoje usposobljenosti.

5.1. Opredelitev kompetenc

Kompetence sestavljajo znanja in spretnosti ter veščine, ki jih posameznik obvlada in zna pri delu tudi uporabljati, je zapisal Nordhaug (Brewster 2000: 69). Pri tem je pomembno tudi osebnostno jedro, ki vključuje lastnosti, motive in samorazumevanje posameznika, kar vse vpliva na njegovo sposobnost (Možina 2002: 35).

Kompetence se kot skupek izkazanih sposobnosti, znanja, spretnosti, vedenja in stališč posameznikov pojavljajo na ključnih področjih upravljanja človeških virov. Vključujejo se v opise delovnih mest, kadrovanje, ocenjevanje delovne uspešnosti, izobraževanje in usposabljanje ter razvoj kadrov. Kompetence je potrebno prepoznavati in ocenjevati ter omogočati njihov razvoj, kar so ključni elementi pri uvajanju kompetenc na področje razvoja kadrov (Pezdirč 2005).

Koncept kompetenc uokvirja in izraža spremembe, ki se dogajajo na ekonomskem področju, s tem, ko se sprašuje, kakšno sploh je potrebno oziroma pričakovano znanje. Ključni element konkurenčnosti v družbi znanja je kontekstualizirano znanje, ki je dobilo prednost pred klasičnim, v obliki znanstvenih disciplin urejenim znanjem. Poudarek ni več pretežno na teoretičnem znanju, temveč bolj na uporabnem znanju, na procesih prenosa znanja, in sposobnostih njegove uporabe (Kopač in Trbanc 2004: 206).

Bramming in Larsen (Brewster 2000: 66) povzemata mnenje teoretikov in praktikov s področja upravljanja človeških virov, da bo v prihodnosti razvoj kompetenc ključni strateški element konkurenčnosti. Če primerjamo korena besede v angleškem jeziku »*competency*« in »*competition*«, ugotovimo, da sta enaka ter da je njun pomen povezan s pojmom tekmovalnost.

Raziskovanje kompetenc se je začelo v 80-ih letih in značilneje v 90-ih, z avtorji kot so Boyatzis, Nordhauk, Jacobs in mnogi drugi. Različne pristope razvoja kompetenc v literaturi upravljanja človeških virov so razvijali Legge (humanistični, funkcionalni), Söderström (s perspektive virov, sinergični, produkcijski), Sandberg (multi-metode, orientiran k delavcem in delu), predstavljata Bramming in Larsen (Brewster 2000: 73). Iz prispevkov Drejerja pa je razvidno, da sta pomen ključnih kompetenc razdelala Prahalad in Hamel (Drejer 1999).

Drejer opredeljuje štiri generične elemente kompetenc: tehnologijo, ljudi, organizacijo in kulturo. Tehnologijo opredeli z mehkejše perspektive kot veščine, znanje in spretnosti ljudi ter z vidika tehnologije same kot so orodja, stroji in naprave, računalniški programi, podatki. Poudarja, da se brez ljudi, ki bi uporabljali tehnologijo, ne bi nič zgodilo. Zato se moramo pri razvijanju kompetenc osredotočiti na ljudi. Organizacija s svojo strukturo ponudi ljudem možnost funkcioniranja. Kultura preko

neformalnih poti vpliva na organizacijo, organizacija spet oblikuje svojo lastno kulturo, ljudje pa so tisti, ki širijo vrednote in norme navznoter in navzven (Drejer 1999).

Definicij, ki opredeljujejo kompetence je veliko, za področje upravljanja človeških virov v slovenskem prostoru zapišimo naslednjo: *»Kompetenca je izkazana zmožnost posameznika, da obvlada načine dela in uporablja spretnosti, kvalifikacije ali znanje v običajnih in spremenljivih poklicnih razmerah. Vključuje tri sestavine neotipljivega kapitala: znanje, organizacijo in uporabo inovacij. Ne nanaša se le na človeški kapital ampak tudi na socialni oziroma kulturni kapital, ki je v odnosih med ljudmi.«* (Svetlik in drugi 2002: 439-494).

Svetlik (2005: 13) v prispevku o kompetencah uporablja Perrenoudovo opredelitev razumevanja kompetenc kot zmožnosti posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah. Ta definicija poudarja lastnost kompetenc, da je pomembno stvari obvladati, zato smo jo še posebej navedli.

Posameznik pridobiva dokazila o svojem znanju – potrdila, certifikate, spričevala, diplome in dokazuje, da je usposobljen za delo, da ima *kompetence*, s katerimi bo lahko znanje prenašal v delo in opravljal naloge, ki jih pričakuje delodajalec, tudi s spreminjanjem in fleksibiliziranjem delovnega mesta.

SHEMA 5.3: POJMOVNI KONTEKST ZA KOMPETENCE

ZNANJE	OSEBNOSTNE LASTNOSTI
tiho in eksplicitno znanje; pridobljeno v procesih izobraževanja, dela in učenja;	temperament, značaj, talentiranost, sposobnost, telesna zmogljivost;
VEŠČINE IN SPRETNOSTI	MOTIVIRANOST
talentiranost, sposobnost; pridobljene s ponavljanjem in izkušnjami;	potrebe, nagoni, motivi, želje, cilji, ideali, interesi, volja;
VREDNOTE	INTUICIJA IN ČUSTVA
osebna odgovornost, resnica, etičnost;	nezavedno ravnanje, reakcija na dogajanje;
KOMPETENCE	

Ko želimo opredeliti vsebine, ki vplivajo na kompetence, se srečamo z vrsto pojmi. V shemi 5.3 predstavljamo kontekst oblikovanja kompetenc, s tem, da smo razporedili pojme med znanjem in osebnostnimi lastnostmi.

5.2. Ugotavljanje kompetentnosti

Pri kompetencah je torej pomembno vedeti, kako znanje uporabiti. Kot ugotavljata Lundvall in Johnson (1994) je pomembno tehnično znanje. Glede na to, da so organizacije vedno bolj kompleksni socialni sistemi, postaja vse pomembnejše socialno znanje, kdo zna kaj in kako narediti. Če sprejmemo opredelitev, da so kompetence znanje o uporabi znanja, Svetlik pravi (2005: 20), da smo šele opredelili problem.

Če želimo ugotavljati kompetentnost, moramo vedeti, kaj kompetence zares so, kaj je tisto znanje, ki nam daje odgovore na vprašanja kako in kdo. Analiza notranje strukture kompetenc (Svetlik 2005: 20) pokaže, da kompetenca ni absolutna zmožnost, ki bi bila neodvisna od delovnih in življenjskih kontekstov. Dokler se posameznik ne znajde v takem kontekstu, sploh ne more pokazati svojih kompetenc. Za nove in neponavljajoče situacije obstaja negotovost o tem ali posameznik ima ustrezne kompetence. Po drugi strani pa najvišjo stopnjo kompetentnosti posameznik izkazuje prav pri obvladovanju netipičnih razmer.

Ugotavljanje kompetentnosti zaposlenih izpeljemo iz postopka ugotavljanja znanja in spretnosti, ki ga poznamo v certifikatnem sistemu (Jelenc 1996; Hrovatič 2000). Predstavimo lahko naslednje faze:

- opredelitev načinov za ugotavljanje kompetenc: ocenjevalni razgovori, pisna besedila, praktični prikazi;
- svetovalni razgovor: z delavcem se pogovorimo o namenu razgovora ter mu damo možnost, da pove, kako se vidi v organizaciji in na kakšnih delih vse bi se rad preizkusil – ali meni, da določeno delo že obvlada, ali bi se ga rad naučil, ali da pozna določene rešitve, ki bi jih rad preveril;
- postopek dokazovanja: delavec predlaga, kaj želi dokazati, da obvlada; v skladu z njegovim predlogom, se poišče možnost umestitve dela v organizaciji in postopek verificiranja znanja – s predstavitvijo, zapisom, ocenjevalnim intervjujem pred komisijo;

- vrednotenje: delavca se spremlja pri njegovem novem delovnem področju oz. dograjenim delovnim mestom; kot glavna merila vrednotenja so podobna kot veljajo za zunanje vrednotenje izobraževanja:
 - zadovoljitev kadrovske-razvojnih potreb,
 - usklajenost med kompetencami in potrebami organizacije,
 - delovna uspešnost zaposlenih,
 - prispevek k razvoju organizacije.

Vidimo, da se vseživljenjsko učenje in proces ugotavljanja kompetenc med seboj lahko smotno prepletata. Z ugotavljanjem kompetenc pravzaprav omogočimo, da se delavec odloči za ustrezno (nadaljnje) izobraževanje, ki bo njegovo »kompetentnost« za izvajanje določenega dela (še) povečalo.

Na podlagi uvajanja koncepta kompetenc v organizacije lahko ugotavljanje izobraževalnih potreb dopolnjujemo z ugotavljanjem znanj in spretnosti zaposlenih. Za organizacijo je pomembno, da več energije vloži v odkrivanje tacitnega znanja. Za rutinizirane naloge pa so še vedno na mestu interni programi usposabljanja in izpopolnjevanja.

Z ugotavljanjem kompetenc pri zaposlenih organizacija lahko vzpostavi proces prenosa kompetenc s posameznika na organizacijo in s tem kreiranje kompetentne organizacije, kar postaja njena bistvena konkurenčna prednost.

5.2.1. Oblikovanje kompetenc pri posamezniku

Konkurenčno okolje zahteva kakovostne storitve, za kar so potrebne specializirane veščine po eni strani in po drugi strani menedžerske in procesualne veščine. Od zaposlenih se pričakuje, da imajo celosten pogled na organizacijo in da so v kompleksnem in hitro spreminjajočem se svetu fleksibilni in učeči.

Da posamezniki lahko samostojno, smiselno in odgovorno delujejo v sodobnih družbah in s tem tudi v svojih zaposlitvah, je pomemben poudarek pri oblikovanju ključnih kompetenc. Strokovnjaki razpravljajo o tem, kaj so ključne kompetence in katere so. Pomen ključnih kompetenc je, da jih posameznik uporablja ne glede na to, na katerem

področju deluje. Študija v okviru Eurydice (2002) je opredelila ključne skupine kompetenc, ki jih lahko povzamemo tudi v naslednje skupine:

- funkcionalna pismenost (branje, pisanje, računanje, uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije);
- generične sposobnosti (komuniciranje, reševanje problemov, logično mišljenje, vodenje, sposobnost učenja);
- osebni potenciali (radovednost, motiviranost, kreativnost, skeptičnost, poštenost, navdušenje, samospoštovanje, zanesljivost, odgovornost, iniciativnost, vztrajnost);
- medsebojni odnosi (sposobnosti vzpostavljanja in vzdrževanja odnosov z ljudmi, organizacijami; jezikovne spretnosti, sposobnost timskega dela, zavedanje in spoštovanje drugih kultur in tradicij, aktivno državljanstvo).

Pridobivanje tovrstnih kompetenc je mogoče do neke mere vključiti v obvezni izobraževalni program, kar so v državah Belgije, Portugalske in Velike Britanije že storili (Eurydice 2002), dejansko pa se z njimi posameznik lahko izkaže v sferi dela.

5.2.2. Vodenje za razvoj kompetenc

Večina ekonomistov in drugih strokovnjakov se danes strinja, da v sodobnih družbah vlaganje v človeške vire predstavlja konkurenčno prednost in postaja najzanesljivejša in varna naložba z vidika posameznika, organizacij in družbe, predpostavljata Kopač in Trbanc (2004: 203) in ugotavljata, da kljub temu obstaja razkorak med deklariranimi dejstvi in družbenimi cilji na eni strani ter dejanskimi praksami na drugi strani.

Menedžerji, ne samo zasebnega temveč tudi javnega sektorja, dimenziji vlaganja v človeške vire in odgovornosti do zaposlenih redko umeščajo v svoja ravnanja. Na socialnem področju, kjer sicer že poslanstvo zahteva osrediščenost na človeka, zaposleni niso deležni investiranja in odgovornega ravnanja, ki bi preprečevalo pregorevanje na delovnem mestu in stres. V veliki meri lahko rečemo, da ne zaradi zahtev dela temveč zaradi neustreznega vodenja nadrejenih (Exsors 2004). Vodenje v javnem sektorju je usmerjeno v postopke, kjer pa ni mesta za človeka kot celostnega bitja, kar se odraža na zdravju zaposlenih (Findeisen 2005).

Razvoj kompetenc potrebuje vzpodbudno vodenje. V nekaterih delih privatnega sektorja je zato uspešna praksa, da lastniki niso hkrati menedžerji. Vendar se problem menedžerjev kaže v tem, da odgovornost kreirajo do lastnikov, ne pa tudi do zaposlenih. Standard na področju socialne odgovornosti, SA8000, je med dobitniki certifikatov kakovosti v slovenskem prostoru prava redkost. Tam, kjer pa je, vprašanje deklarirane in dejanske socialne odgovornosti še vedno ostaja odprto.

V okoljih, kjer menedžment ni povezan z zaposlenimi, je razvoj kompetenc nemogoče pričakovati. Razvoj je tako počasen, krepi se birokracija s postopki, slabi stroka in profesionalnost. Razvoj kompetenc ni mogoče razporediti, odrediti, določiti, temveč se po našem mnenju *zgodijo* v vzpodbudnem okolju.

S kompetencami povezujemo aplikacijo znanja v prakso. Kompetence, ki jih na podlagi učenja in z delom oblikuje posameznik, v delovnem okolju prehajajo na organizacijo. Tu poteka faza prenosa znanj. Kompetentni posameznik je tako pogoj za kompetentno organizacijo. Tovrstne organizacije so lahko odprte za fleksibilne oblike dela in zaposlovanja, ki so ključni elementi za oblikovanje prijaznega delovnega okolja sodobnih organizacij.

5.3. *Ciklus kreiranja kompetenc*

Dubois (1998) predstavlja proces kreiranja kompetenc⁷, v katerega vključuje štiri faze:

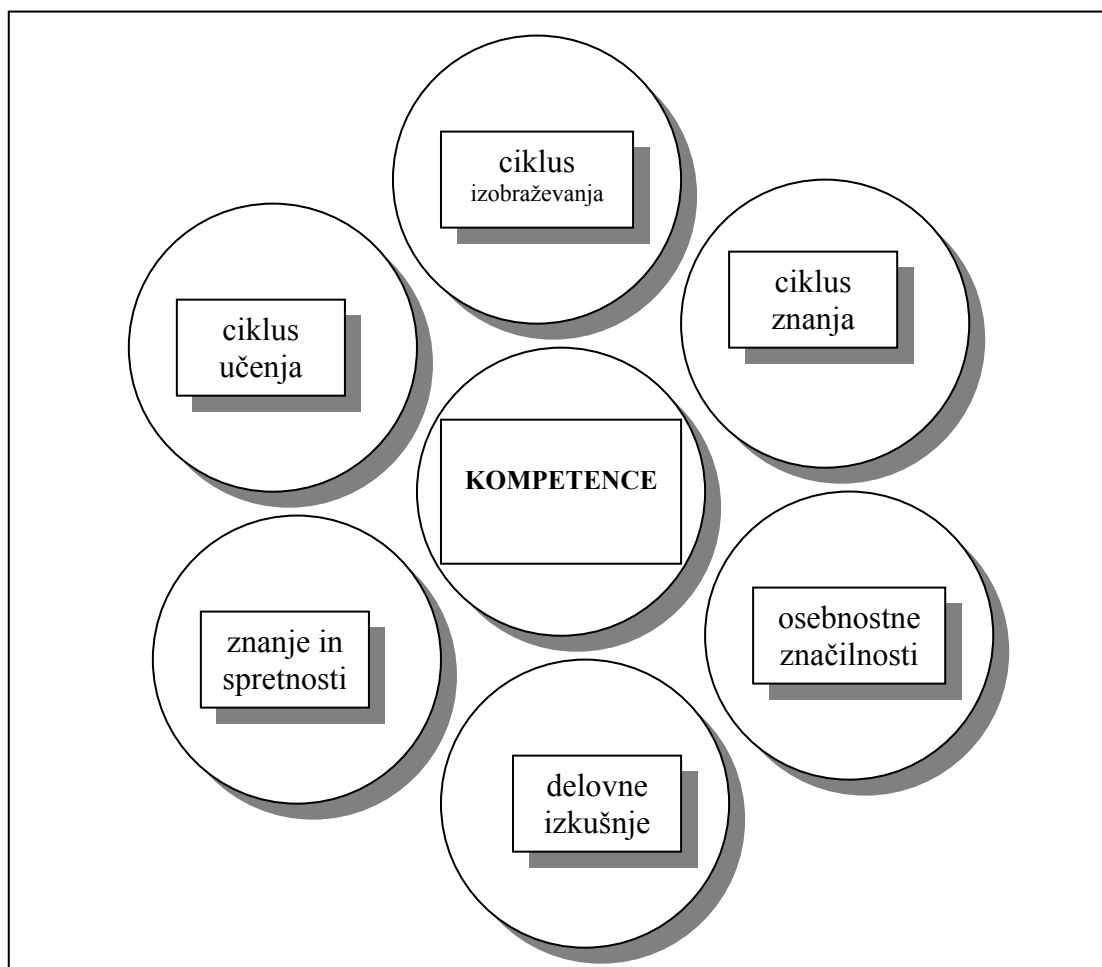
- priprava in urejanje podatkov,
- urejanje skupin in medsebojnih povezav,
- poimenovanje kompetenc in
- preverjanje ustreznosti kompetenčnega modela.

⁷ Dubois (1998) je predstavil model kompetenc na primeru menedžerja za človeške vire. Opredelil je:

- kompetence, ki se odražajo v ključnem delu menedžerja (6): kreativno reševanje problemov, osredotočenost na stranke, upravljanje človeških virov, strokovno znanje, vplivnost in efektivna komunikacija;
- veščine in spretnosti, ki so lahko vključene v različne kompetence (23), kot so: poslušanje, identificiranje potreb, odločanje, svetovanje, pogajanje, timsko delo, ipd.;
- področja znanja (12), kot so: organizacijska znanja, znanja s področja HRM, znanja s področja usposabljanja in razvoja, ipd.;
- stališča, vrednote, motive (13), kot so: učljivost, integriteta, pravično razsojanje, energija, zaupljivost, prepričljivost, ipd..

Z modelom kompetenc, ki ga prikazujemo na sliki 5.8, tako lahko povežemo znanje in spretnosti, delovne izkušnje, osebnostne lastnosti ter vrednote posameznika. V model uvrstimo cikle, ki smo jih v predhodnih poglavjih podrobno pregledali: cikel učenja, cikel izobraževanja in cikel znanja.

SLIKA 5.8: CIKLUS KREIRANJA KOMPETENC - PLEJADA



Oseba lahko preveri pri sebi ali določeno delo obvlada, hkrati pa se lahko pripravi na dokazovanje. Pri tem se lahko vključi v programe usposabljanja ali izpopolnjevanja za področja, kjer meni, da ne zna dovolj ali bi želela svojo usposobljenost dopolniti. V slovenskem prostoru so kompetence sestavni del katalogov standardov znanja in spretnosti, ki so podlaga za preverjanje in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij, kot bomo predstavili v tretjem delu naloge.

III. VREDNOTENJE ZNANJA V CERTIFIKATNEM SISTEMU

Certifikatni sistem v slovenskem prostoru je vzporedni sistem šolskemu in temelji na potrjevanju in preverjanju predhodnih znanj in spretnosti, ki jih posamezniki pridobijo skozi izvenšolsko izobraževanje, učenje in delo.

6. UREDITEV CERTIFIKATNEGA SISTEMA

Sredi devetdesetih let je potekala prenova sistema poklicnega izobraževanja in usposabljanja v celovit in odprt izobraževalni sistem, ki bi se naj odzival na spremenjeno socialno in ekonomsko okolje v Sloveniji. Reforma je realizirala zastavljene cilje: socialno partnerstvo, moderni izobraževalni programi, dualni sistem, izboljšana povezava med teorijo in prakso, višje in visokošolsko poklicno izobraževanje ter razvoj podpornih strokovnih institucij (Ignjatović 2000).

Procesa vključevanja Slovenije v Evropsko unijo in sprejetja filozofije vseživljenjskega učenja sta zahtevala ponovno presojo doseženih rezultatov in temeljnih usmeritev nadaljnjega razvoja. Teme, kot so: integracija izobraževanja mladine in odraslih, soodvisnost med formalnim in neformalnim izobraževanjem, razmerja med diplomami in certifikati, priznavanje predhodno pridobljenega znanja in spretnosti, transparentnost kvalifikacij, mednarodna mobilnost študentov, kakovost izobraževanja, nove vloge učiteljev, avtonomija šol, inovacije, priprava na Evropski socialni sklad, so zahtevale pripravo novih konceptov, kar je omogočil program Phare Mocca.

Vzpostavitev certifikatnega sistema je tako z evropsko pomočjo ob koncu devetdesetih let postal izziv, da se zasnova razvoja certifikatnega sistema iz leta 1994 (Ivančič 1997) realizira. Študije (Svetlik 2000; Ivančič 2000), ki so predstavljale strokovna izhodišča za razvoj certifikatnega sistema v Sloveniji, so bile podlaga za pripravo zakonodajne podlage. V letu 2000 je bil ob zaključku projekta sprejet Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK 2000), ki ureja pridobivanje nacionalne poklicne kvalifikacije na izvenšolski način.

Do leta 2004, podatki so na dan 22.11.2004 (Skuber 2004), je bilo v Sloveniji registriranih 39 izvajalcev postopkov preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti za

pridobivanje različnih nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Licenco za člane komisij je pridobilo 322 strokovnjakov. Potrjenih je bilo 72 katalogov standardov znanj in spretnosti. Podeljenih je bilo 2233 certifikatov. Številke kažejo na določen razvoj in (postopno) uveljavljanje certifikatnega sistema. Seveda pa zgodba še zdaleč ni zaključena, napor strokovnjakov za ohranjanje temeljnega namena certificiranja so še vedno potrebni.

6.1. Predstavitev strokovnih izhodišč

Uniformni model na področju izobraževanja, ki je veljal v preteklosti, je postal neustrezen, saj ni upošteval raznolikosti v potrebah dela, individualnih potrebah in možnostih. Na razvitost poklicnega izobraževanja kaže razvitost poti in možnosti izobraževanja za opravljanje istega poklica ali iste kategorije poklicev, meni Ivančič (2000). V tem kontekstu naj bi odrasli po delih ali v celoti dokazovali, da obvladajo predpisane standarde znanja in veščin, ne glede na poti pridobivanja.

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI 1996) v 67. členu in Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO 1996) v 8. členu povzemata načelo o različnih poteh pridobivanja izobrazbe in kvalifikacij odraslih, ob izpolnjevanju pogoja enakovrednosti doseženih standardov znanja s standardi znanja v mladinskem izobraževanju.

Pri vključevanju odraslih v programe izobraževanja za mladino je poseben poudarek na prilagoditvi udeležencem glede na predhodno pridobljeno znanje in spretnosti, pri čemer je priznavanje predhodno pridobljenega znanja usmerjeno na javno veljavne listine. V formalnem izobraževanju se priznavajo in vrednotijo znanja in spretnosti, pridobljena v standardiziranih oblikah tovrstnega izobraževanja. Neformalno nestandardizirano izobraževanje, naključno in izkušenjsko učenje pa so izključeni iz procesov priznavanja in vrednotenja (Ivančič 2000: 8).

Realizacija koncepta ugotavljanja in potrjevanja predhodnega znanja in učenja je zahtevala drugačno oblikovanje standardov znanja in spretnosti, razvoj postopkov ter metodologij ugotavljanja, vrednotenja, preverjanja in potrjevanja. V sodobnih razmerah šola kot ključna institucija formalnega izobraževalnega sistema, ni več edina, ki posreduje znanje. Veliko znanja ostaja neidentificiranega in neizkoriščenega.

Posredovanje znanja se nemalokrat tudi podvaja, saj imajo udeleženci mnogo več možnosti kot nekoč za samostojno pridobivanje znanja.

V državah Evropske unije je certifikatni sistem različno zastavljen. V kontinentalni Evropi še vedno prevladujejo tradicionalni pristopi certificiranja, vedno več pa je držav, ki razvijajo in vključujejo v sistem ugotovljeno predhodno znanje, pridobljeno po neformalnih poteh. Najdaljšo tradicijo na tem področju ima Francija.

V slovenskem prostoru so se ob uveljavljanju certifikatnega sistema pojavili različni interesi udeležencev v procesu. Področje gospodarstva je želelo ohraniti dotedanje postopke certificiranja, predvsem pa ključno vlogo pri tem. Velika podjetja, ki so razvila svoj notranji trg delovne sile in (interne) poklicne kvalifikacije, niso pokazala interesa za izvajanje certificiranja na nacionalnem nivoju. Menili so, da lahko postanejo ti postopki preveč formalizirani in rigidni. Gospodarska zbornica Slovenije se je v njihovem imenu zavzemala za ustrezne rešitve in tudi za ohranjanje lastne ključne vloge na področju certificiranja še naprej. Majhna podjetja, odvisna od zunanjega trga delovne sile, so zanimale nove kvalifikacije in novi potenciali delovne sile. Obrtna zbornica Slovenije je razvila svoj sistem certificiranja kvalifikacij. Ministrstvo za izobraževanje in šport je podpiralo paralelni sistem pridobivanja kvalifikacij, ki je bil ocenjen kot predrag in netransparenten. Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve se je zavzemalo za reševanje strukturne brezposelnosti s pridobivanjem nacionalnih poklicnih kvalifikacij in kvalificiranjem mladih osipnikov. Sindikati so se zavzemali za povezanost med kvalifikacijami in plačnim sistemom (Svetlik 2000).

6.2. Zakonodajna ureditev pridobivanja nacionalne poklicne kvalifikacije

Nacionalna poklicna kvalifikacija je formalno priznana strokovna usposobljenost za opravljanje poklica na podlagi nacionalnega poklicnega standarda in pridobljena v verificiranem izobraževalnem programu ali v postopku preverjanja in potrjevanja nacionalne poklicne kvalifikacije (CPI 2005). Verificiran izobraževalni program iz te opredelitve je program, ki se verificira po zakonodaji s področja šolstva.

Sistem pridobivanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij sega v leto 1999, ko še ni bilo sprejetega samostojnega zakona, ki bi urejal to področje. Začetki so tako temeljili na

Zakonu o zaposlovanju in zavarovanju za primer brezposelnosti (ZZZPB 1991) in Pravilniku o postopku za pridobitev poklicnih kvalifikacij, ki je bil sprejet leta 1999 z namenom ureditve postopka sprejemanja katalogov standardov strokovnega znanja in spretnosti ter določitve prvega postopka za pridobitev poklicnih kvalifikacij do sprejema zakona.

Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK 2000) je uvedel možnost pridobivanja nacionalne poklicne kvalifikacije po izvenšolskih poteh. Tovrstne postopke v slovenskem prostoru imenujemo certifikatni sistem. Razvil se je vzporedno ob uradnem izobraževalnem sistemu in sodi na področje dela in zaposlovanja. Predvideval je prehodnost z izobraževalnim sistemom na podlagi modulov, kar pa v praksi še ni zaživel.

Certifikatni sistem omogoča posamezniku, da dokaže svojo usposobljenost s postopkom preverjanja in potrjevanja nacionalne poklicne kvalifikacije. Za izvajanje tega postopka je sprejeta vrsta podzakonskih aktov, ki urejajo način in postopek preverjanja in potrjevanja, usposobljenost in sestavo komisij, register izvajalcev, obliko certifikata kot javne listine ter inšpekcijo. V shemi 6.4 smo povzeli pravni okvir, ki normativno ureja delovanje certifikatnega sistema in mu dodali priročnike, ki strokovno utemeljujejo postopek. Zajeli smo vire, ki so bili objavljeni do 25. februarja 2005.

SHEMA 6.4: PRAVNI IN DRUGI VIRI DELOVANJA CERTIFIKATNEGA SISTEMA

Pravni dokument	Uradni list	področje urejanja
Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah	Ur.l.RS št. 81/00, 55/03, 83/03 UPB	nacionalne poklicne kvalifikacije
Pravilnik o načinu in postopku preverjanja in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij	Ur.l. RS št. 13/01, 97/03, 108/04, 117/05	postopek preverjanja in potrjevanja
Pravilnik o sestavi komisij za preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij ter o načinu in postopku za pridobitev in izgubo licence	Ur.l. RS št. 13/01, 97/03, 108/04, 18/05	sestavo komisij in pridobitev licence
Pravilnik o vodenju registra izvajalcev postopkov za preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij	Ur.l. RS št. 26/01, 77/03, 107/05	register izvajalcev

Odredba o obrazcu javne listine o nacionalni poklicni kvalifikaciji – certifikatu	Ur.l.RS št. 68/01 in 16/02 ⁸ 97/03	certifikat
Odredba o določitvi programa usposabljanja za preverjanje in potrjevanje poklicnih kvalifikacij	Ur.l.RS št. 16/02	program usposabljanja
Pravilnik o strokovnem izpitu inšpektorjev za nacionalne poklicne kvalifikacije	Ur.l.RS št. 16/02	inšpektorje
Pravilnik o nomenklaturi poklicev	Ur.l. RS št. 77/03 z dopolnitvami	nomenklature
Metodologija za pripravo strokovnih podlag in kataloga standardov strokovnih znanj in spretnosti za pridobitev poklicne kvalifikacije	CPI 2000	pripomoček za pripravo kataloga
Postopek ugotavljanja in potrjevanja poklicnih kvalifikacij	Phare Mocca 2000	pripomoček za izvajanje postopka
Priročnik za usposabljanje svetovalcev in ocenjevalcev predhodno pridobljenih znanj in spretnosti	Phare Mocca 2000	pripomoček za svetovalce in ocenjevalce

Kandidat/-ka pridobi nacionalno poklicno kvalifikacijo, če dokaže, da dosega standard znanja in spretnosti, ki je določen v katalogu. Pri tem je bistven postopek ugotavljanja znanj in spretnosti (Jelenc 1996), ki je sestavljen iz svetovanja, vrednotenja zbirne mape ter potrjevanja. Kot vidimo v razpredelnici, se v pravilniku postopek imenuje preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij.

6.3. Poklicni standard

V slovenski prostor poklicne standarde uvajajo Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja (CPI 2001). Poklicni standard nadomešča nomenklaturu poklicev (11. člen ZPSI 1996) kot podlago za pripravo izobraževalnih programov, njegova vloga pa je širša, saj je tudi podlaga za pripravo nacionalnih poklicnih kvalifikacij, ki se pridobivajo v certifikatnem sistemu (ZNPK 2000). S poklicnim standardom ugotovimo ali gre za potrebe priprave izobraževalnega programa za pridobitev javno veljavne izobrazbe ali za potrebe poklicne kvalifikacije v certifikatnem sistemu. V primeru, da se za opravljanje poklica odločimo oziroma potrebujemo izobraževalni program, nadaljujemo s pripravo nomenklature, sicer pripravimo katalog strokovnih znanj in spretnosti.

⁸ Razveljavljena.

Strokovna podlaga za pripravo poklicnega standarda je profil poklica (CPI 2003). Profil poklica je podroben opis del, ki jih opravljajo zaposleni. Poklic je pri tem statistično analitična enota, v katero se razvršča delo, sorodno po vsebini in zahtevnosti ter ga praviloma opravlja ena oseba (SKP 1997). Opis del dopolnjujejo značilnosti poklica, kot so: raven zahtevnosti, delovni pogoji, sredstva za delo, storitve / izdelki, osebne lastnosti in področja zaposlovanja. Pobudo za pripravo profila poklica lahko oblikujejo različne organizacije: zbornice, ministrstva, sindikati, izobraževalne in druge organizacije. Pobuda mora biti utemeljena s predstavitev dejavnosti, kje se opisan poklic izvaja, oceno potreb na trgu delovne sile, mednarodno primerjavo že obstoječih poklicev ter predstavitev predpisov, ki morebiti urejajo poklicno področje.

Poklicni standard (CPI 2003) se pripravi po metodologiji za pripravo poklicnega standarda in vsebuje:

- ime in kodo poklicnega standarda,
- ime in kodo poklica iz Standardne klasifikacije poklicev (SKP 1997),
- raven zahtevnosti,
- poklicne kompetence ter
- opis poklicnega standarda (področje del, ključna dela, spretnosti in znanja).

Ime poklicnega standarda se opredeli na podlagi imena poklica, kar pa ne velja v primerih, če se poklicni standard oblikuje za zaokroženi sklop del. V teh primerih se določi ime poklicnega standarda, ki ustreza vsebini sklopa del. Koda je določena v registracijsko-informacijskem sistemu v bazi poklicnih standardov pri Centru RS za poklicno izobraževanje (CPI 2003).

Pri ugotavljanju ravni zahtevnosti tipičnih del v poklicih si lahko pomagamo z metodološkim pripomočkom (FDV 1997) s kriteriji, ki vsebinsko tvorijo štiri skupine: kompleksnost delovnih nalog, zahtevano znanje, odgovornost in vodenje ter psihofizične obremenitve in fizične delovne pogoje, ali druge: standard Q-spos., matrika poklicnih sposobnosti, stopnje kvalifikacije s strani CEDEFOP-a (CPI 1998).

Določanje poklicnih kompetenc je ena izmed temeljnih razlik med nomenklaturo poklicev in poklicnim standardom. V poklicnem standardu opuščamo podrobne opise tipičnih del, ki smo jih sicer zapisali v profil poklica, in prehajamo k definiranju

ključnih del kot enot kompetence. Na podlagi izhodišč (CPI 2001) v poklicnem standardu definiramo poklicne kompetence, specifične za posamezni poklic, in ključne kompetence. Metodologija za opredelitev kompetenc se je od leta 2001 že bistveno spremenila, nekaj sprememb bomo prikazali v nadaljevanju.

V opis poklicnega standarda uvrstimo tri kolone: področja del, ključna dela ter znanja in spretnosti (CPI 2003) Pri področjih del lahko upoštevamo naslednje skupine: analiza, načrtovanje in organizacija dela, priprava delovnega mesta, operativna dela, komercialna dela, administrativna dela, vodenje, nadzor dela, zagotavljanje kakovosti, vzdrževanje in popravila, komunikacija ter varovanje zdravja in okolja. Ključna dela predstavljajo enote kompetence, dobimo pa jih z združevanjem tipičnih del iz profila poklica. Zapis znanja in spretnosti v tretji koloni je bistven pri pripravi izvedbenih dokumentov: nomenklature za izobraževanje in usposabljanje ali kataloga za certificiranje. Znanja in spretnosti zapišemo v obliki glagolov, ki hkrati označujejo še nivo znanja (pozna, razume, zna narediti, je usposobljen) ter so elementi kompetence.

Katalog standardov strokovnih znanj in spretnosti je temeljni dokument, na podlagi katerega se izvajajo postopki preverjanja in potrjevanja znanj in spretnosti za pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije v certifikatnem sistemu, katerega podlaga za pripravo je poklicni standard (ZNPK 2000).

6.4. Vrednotenje znanja in spretnosti

Kadar gre za formalno izobraževanje, so ocenjevalni procesi transparentni. Tudi listina, ki jo posameznik z zaključenim formalnim izobraževanjem prejme, je dovolj prepoznavna, da si potencialni delodajalci ustvarijo vtis o znanju, ki ga imetnik tovrstne listine ima. Zato je v potrebah po delavcih izrazito zahtevan predvsem pogoj potrebne formalne izobrazbe.

Vrednotenje rezultatov izobraževanja (Možina 2002: 238) je dejavnost, s katero ugotavljamo učinke in posledice izobraževanja, stopnjo, do katere smo uresničili zastavljene izobraževalne cilje in pokrili ugotovljene izobraževalne potrebe.

Drugače pa je v procesu vrednotenja znanja in spretnosti, še posebej tistih, ki jih je posameznik pridobil z neformalnim izobraževanjem. Pri tem je napačno reči, da gre za vrednotenje neformalnega znanja, kot smo ugotovili v poglavju o znanju, saj za znanje nista pomembna način in oblika, kako je pridobljeno, temveč to, da obstaja. Ker pa gre za verjetnost, da se tovrstno znanje, ki ga posameznik ima, ni zahtevalo dokazovati v procesu pridobivanja izobrazbe v šolskem sistemu ali pa je oseba znanje pridobila na druge načine, je pomembno razvijati metodologijo, ki bo uspela povezati znanje v povezljivo celoto, kompetentnost in transparentnost.

Kadar gre za dokazovanje znanja v okviru delovnega mesta, so postopki vezani na ugotavljanje delovne uspešnosti, usposabljanje na delovnem mestu in z delom, kjer organizacija poskrbi za to, da znanje, ki ga potrebuje, tudi od zaposlenih pridobi. Vendar je tovrstno ovrednoteno znanje znotraj organizacije navadno brez vrednosti na zunanjem trgu delovne sile.

Vrednotenje znanja in spretnosti posameznika izven okvirov posameznega delovnega mesta je sistemiziral certifikatni sistem, ko posameznik lahko ovrednoti svoje znanje in kompetentnost kot rezultat neformalnega izobraževanja in učenja ter na podlagi delovnih izkušenj. Vendar pa je od potrebe po uveljavljanju do dejanske upoštevanosti dokazane kompetentnosti na trgu delovne sile dolga pot. Še vedno je šolsko spričevalo oziroma diploma prevladujoč javno sprejet dokument, certifikat po Zakonu o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK 2000) pa si pot javne veljavnosti, kljub formalni sprejetosti, še utira.

Podobno je s prehodi med poklicnimi skupinami. Poklic kot zaokrožena enota po vsebini in zahtevnosti sorodnih nalog je v praksi vse preveč vezan na izobrazbo, ki jo je posameznik pridobil. Ivančič (1999: 185) v preučevanju prehodov med poklicnimi skupinami ugotavlja, da znanja in spretnosti, pridobljena z neformalnim izobraževanjem, ne zadostujejo za prestopanje med posameznimi poklicnimi kategorijami, pospešuje pa prehode v isti poklicni kategoriji. Z Zakonom o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK 2000) je sistemsko urejeno, da bo posameznik lahko prehajal tudi med poklicnimi kategorijami.

6.3.1. Postopek preverjanja in potrjevanja

Postopek preverjanja in potrjevanja nacionalne poklicne kvalifikacije temelji na metodološkem postopku *ugotavljanje in potrjevanje znanja in spretnosti*, ki se je preizkusil in dogradil v okviru programa Phare Mocca (Krajnc 2000; SZS 2000) po predhodno razvitem modelu Andragoškega centra Slovenije (Jelenc 1996).

Ugotavljanje in priznavanje znanja na podlagi predhodnega naključnega in izkustvenega učenja skozi neformalno izobraževanje in delo je v mednarodnem prostoru poznano pod imenom »Accreditaion of Prior Learning – APL« ali »Accreditaion of Prior and Experiential Learning – APEL (Klarus in Blokhuis 1997). Pri nas uporabljamo kratlici UPZ ali UPZS⁹.

Postopek ali bolje metoda UPZ, saj so pri izvajanju pomembni strokovni pristopi, ocenjuje in priznava obstoječe znanje posameznika, spretnosti in izkušnje, ki so pridobljene v daljšem obdobju in v različnih okoliščinah, vključujoč neformalne in informalne (priložnostne) okoliščine. Uporabljene metode lahko odkrijejo spretnosti in sposobnosti, za katere posamezniki morda niti sami niso vedeli, da jih imajo in da jih lahko ponudijo delodajalcem. Sam proces zahteva aktivno udeležbo kandidata, ki že sama po sebi dviguje posameznikovo samozavest in samopodobo (Jelenc 2000).

Slovenski prostor se odziva na zahteve družbe znanja, nacionalni dokumenti upoštevajo strategijo vseživljenjskega učenja, sprejeta je zakonodaja, ki omogoča potrjevanje znanja, pridobljenega po neformalnih poteh, seveda pa je od pisanih strategij do uveljavitve v praksi dolga pot. Potrebno bo še veliko argumentiranja o vrednosti certificiranja na podlagi sistema UPZ, da se bo prepričalo delodajalce in institucije, zlasti s področja šolskega sistema, da je certificirano znanje delovne sile še kako uporabno in vredno.

Praksa izvajanja postopka UPZS v socialnem varstvu na primeru nacionalne poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu je pokazala, da je svetovanje

⁹ Ugotavljanje in potrjevanje znanja in spretnosti - UPZ je metoda, ki jo je razvil Andragoški center Republike Slovenije. Socialna zbornica Slovenije je pri umeščanju postopka na področje socialnega varstva postopek prilagodila za potrebe tega področja, zato v tem primeru uporabljamo kratico UPZS.

potrebno posebej pozorno oblikovati, saj v tem delu usposobljeni svetovalci skupaj s kandidati ugotavljajo znanja in spretnosti, jih usmerjajo v dokazovanje poklicne kvalifikacije in pomagajo pri sestavljanju portfolija. To pa je ključna faza procesa za posameznika. V ocenjevalnem postopku je potrebno, poleg postopkovno določenih obrazcev, pripraviti instrument, s katerim komisija ugotavlja prekrivanje standarda na podlagi dokazanega znanja in spretnosti kandidata. Obveznost komisije je, da upošteva poudarek postopka na iskanju znanja ter dokazovanja tega na različne načine (Hrovatič 2001).

Za postopek UPZS je pomembno poudariti, da gre za *proces* bolj kot za postopek. Zato tudi ocenjevanje pred komisijo ni izpit temveč zaključek procesa. Skozi proces, ki lahko traja različno dolgo, lahko namreč motiviramo tudi tiste udeležence, ki so bili v sferi šolskega izobraževanja neuspešni, osipnike ali druge posameznike, ki so se s trga delovne sile iz različnih razlogov celo umaknili.

Proces UPZS, kot se je umestil v strokovni praksi socialnega varstva in deloma skozi zakonodajo, je sestavljen iz štirih delov (SZS 2000):

- procesa prijave (opredeljenih je več načinov prijave z namenom približanja potencialnim kandidatom, razpišejo se roki potrjevanja in roki za oddajo vlog),
- svetovalnega procesa (izvajajo ga ustrezno usposobljeni svetovalci),
- vrednotenja portfolija (izvaja se postopek potrjevanja na podlagi listin, pri tem se uporablja obrazec za ugotavljanje kompetenc iz priloge Č),
- neposrednega preverjanja (preverjanje znanja poteka v živo, kjer se preverja del kataloga ali celota, odvisno od popolnosti vloge oziroma portfolija).

Dokumentacijsko gradivo, ki spremlja vse štiri faze procesa, so sestavni del portfolija. Prijava v postopek, zakonodajalec ga imenuje *preverjanje in potrjevanje*, se po Pravilniku o načinu in postopku preverjanja in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij (PPP 2001) prične z vlogo kandidata (6. člen) v okviru razpisanega roka, ki ga na predlog izvajalcev objavi Republiški izpitni center (3.člen). Izvajalec postopka mora kandidatom zagotoviti informacije o možnostih in pogojih za pridobitev poklicne kvalifikacije in ustrezno svetovanje (3. člen). Kandidatovo vlogo mora izvajalec predhodno imenovani komisiji predati v 15 dneh od prejema oziroma poteka roka za prijavo in še prej kandidata pozvati k dopolnitvi vloge, v primeru, da je nepopolna (7.

člen). Komisija lahko na podlagi dokazil kandidatu potrdi poklicno kvalifikacijo, izvajalec pa mu v 8 dneh izda certifikat (drugi odstavek 7. člena). Kandidata, ki mu ni mogoče na podlagi dokazil potrditi kvalifikacije, komisija napoti na preverjanje. O datumu preverjanja mora izvajalec kandidata obvestiti v 30-ih dneh od prejema vloge ter navesti sestavo komisije.

6.4. Razvoj *portfolijo metode*

Po zakonu (ZNPK 2000) je v 3. členu določeno, da izvajalec zagotovi informacije in svetovanje, kar v praksi nekateri izvajalci in tudi odgovorne institucije razumejo, kot da svetovanje ni sestavni del postopka. Na podlagi zgoraj predstavljenega postopka in strokovnih stališč v zvezi z izvajanjem procesa ugotavljanja in potrjevanja znanja ter spretnosti vidimo, da je svetovanje nujni sestavni del postopka, v katerem se pripravi dokumentacija po *portfolijo metodi*.

Svetovalci, ki uporabljajo *portfolijo metodo* pri svojem delu, so ustrezno usposobljeni; Prvi program usposabljanja je pripravil Andragoški center Slovenije (Velikonja 2000) in se je izvajal tako za usposabljanje svetovalcev kot članov komisij. Menimo, da je za ocenjevalce nujno, da poznajo elemente *portfolija* in tudi uporabnost *portfolijo metode*.

Portfolijo postaja več kot samo zbirna mapa dokumentov. Je metoda prepoznavanja znanj in spretnosti, pripomoček za oblikovanje kompetenc, usmerjanje poklicne poti oziroma delovnih karier. Povezuje formalno in neformalno izobraževanje ter formalne in neformalne delovne izkušnje. Predstavlja posameznika po dogovorjenih pravilih in upošteva način, kako se želi predstaviti posameznik sam (Egeis 2003).

Vlaganje v človeške vire je potrebno povezati z možnostmi za posameznika, da upravlja s svojimi življenjskimi in izobraževalnimi dosežki. Evropska komisija se vključuje v razvijanje *portfolijo sistema*, ki bo omogočal ljudem, da bodo lahko na različnih nivojih povezali svoje kvalifikacije in kompetence ter jih transparentno predstavili.

Tako je Evropska komisija v letu 2005 za nacionalno razpravo pripravila *evropsko ogrodje kvalifikacij*, ki bo predvidoma sprejeto v letu 2006. Evropsko ogrodje kvalifikacij sestavlja 8 referenčnih ravni, ki obsegajo kvalifikacije od osnovnošolskih do

najvišjih, vključujoč kvalifikacije, ki jih posamezniki pridobijo na podlagi različnih oblik vseživljenjskega izobraževanja. Kvalifikacije na vsaki ravni so definirane z učnimi izidi v treh kategorijah: znanje, spretnosti ter osebni in strokovni izidi. Namen skupnega ogrodja kvalifikacij je: zagotavljati mobilnost in prenosljivost znanj, spretnosti in kvalifikacij v izobraževalnem sistemu in na trgu delovne sile; krepiti komunikacijo med posameznimi sistemi, uporabniki in izvajalci; ter priznavanje kvalifikacij in spodbujanje mobilnosti na nacionalni ter evropski ravni (EOK 2005).

Poglejmo primera standardizirane oblike portfolija. Kot instrument poenotenja predstavitve znanja in spretnosti je *evropski življenjepis*, ki nadomešča Europass, najdemo ga kot enotno formo v 25 jezikih evropskih držav¹⁰. *Europass* življenjepis je standardiziran pregled posameznikovih izobrazbenih in delovnih dosežkov, zajetih v informacijah o delovnih izkušnjah, izobrazbi, veščinah in spretnostih ter kompetencah (jezikovnih, socialnih, organizacijskih, tehničnih, umetnostnih).

Na področju potreb beleženja neformalnega izobraževanja med mladimi so v Mladinskem cehu po finskem modelu razvili projekt *Nefiks* (Fras 2002). Gre za NEFormalni IndeKS, v katerega se vpisujejo znanja in spretnosti mladih od 14. do 31. leta starosti, ki so jih pridobili na področjih: aktivnega državljanstva kot je odgovorno delo na projektih, zlasti v nevladnih organizacijah; priložnostnega dela kot je delo pod strokovnim vodenjem v okviru študentskega in drugega pogodbenega dela; izobraževanja kot so seminarji, delavnice, tečaji, in druga usposabljanja; prostovoljnega dela, izkušenj v tujini in tudi drugih oblik, kjer je mogoče pridobiti znanje tudi s samostojnim učenjem.

Projekt Egeis (Egeis 2003) predstavlja digitalni portfolijo na CD-romu, ki ga lahko uporabljajo pri svetovalnem delu, zlasti z brezposelnimi osebami, svetovalci zaposlitve. Tako delo zahteva dostop do IKT (skeniranje, snemanje, digitalno fotografiranje ip.) in ob uveljavljanju sistema tudi več časa, saj proces priprave portfolija zahteva 6-7 srečanj. V slovenskem prostoru je bilo po metodologiji (PPP 2001) mogoče za pripravo

¹⁰ Dostopno na <http://europass.cedefop.europa.eu/europass/home/hornav/Introduction/navigate.action> (20.03.2006). Europass življenjepis je sprejet z odločbo št. 2241/2004 ES Evropskega parlamenta in sveta z dne 15. decembra 2004.

portfolija izvesti največ 4 srečanja, kar se je s spremembami in dopolnitvami pravilnika popravilo. Možnost svetovalnega dela se je formalno povečala še za potreben čas uvodnega srečanja in urejanje dokumentacije.

V portfoliju zbiramo izčrpne podatke o kandidatu in njegovemu predvidenemu znanju v zvezi s kvalifikacijo, ki jo podeljuje izvajalska organizacija. Zato izvajalec lahko tudi določi posebne elemente, ki bi jih naj portfolijo vseboval. Kandidatu portfolijo omogoča pregled nad formalno in neformalno pridobljenimi znanji in spretnostmi.

Portfolijo metoda se uporablja kot pripomoček za *urejanje* znanja. Portfolijo usmerja posameznika skozi lastno znanje, usmerja pa tudi kadrovskega delavca, kariernega svetovalca, organizacijo, kjer je posameznik zaposlen, ali novega delodajalca. Posameznik ga lahko poljubno preureja, glede na potrebe nove zaposlitve, napredovanja, izobraževanja in drugih oblik kreiranja kariere.

Veščina uporabe portfolijo metode pri kariernem svetovanju in pripravi podpornih orodij je (lahko) ključna kompetenca (Dubois 1998) kariernih strokovnjakov. Pri tem je pomembno povezovati izvajanje tudi s podporo IKT. Delovna mesta, pri katerih posameznik ne more razvijati svojih potencialov, so družbena škoda, tako z vidika vložka v izobraževanje kot z vidika družbe, ki bi naj temeljila na znanju.

Socialna zbornica Slovenije uporablja portfolijo metodo, ne samo pri izvajanju preverjanja in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij, temveč tudi pri preverjanju usposobljenosti za strokovne sodelavce na področju socialnega varstva po Zakonu o socialnem varstvu (ZSV 1992). Portfolijo je postal podlaga tudi za pripravo katalogov znanja na področju socialnega varstva, kar je lahko osnova za oblikovanje pobude novih poklicev.

6.4.1. Individualni portfolijo

Portfolijo ni zaključen dokument. Posameznik ga lahko sestavlja zase, za potrebe dokazovanja svojega razvoja in graditve poklicne kariere, ga nenehno dograjuje in izpopolnjuje. Tako ima pri roki dokazila o svojem izobraževanju, delovnih izkušnjah in drugih pomembnih dogodkih, ki lahko vplivajo na njegov razvoj: pridobivanje novih

poklicnih kvalifikacij, dokazovanje usposobljenosti za ohranjanje delovnega mesta ali potegovanje za novo delo, napredovanje, nagrajevanje in podobno.

Z uporabo portfolijo metode se lahko elementi individualnega portfolija spreminjajo in se oblikujejo novi pripomočki za različne namene: iskanje zaposlitve, napredovanje, dokazovanje specifičnih znanj, doseganje novih spretnosti. Pomembno je, da ostanejo osnovni elementi portfolija prepoznavni, forma pa je odvisna od posameznikove iznajdljivosti oziroma iznajdljivosti svetovalcev ter izvajalcev, ki kandidatom svetujejo v postopku sestavljanja zbirne mape.

Doslej je portfolijo večinoma oblikovan še v trdi verziji, gotovo pa se je ob razvoju informacijske in komunikacijske tehnologije pomembno opremiti z veščinami graditve in prepoznavnosti elektronskih verzij, kot primer digitalnega portfolija, ki smo ga omenili v prejšnjem poglavju.

6.4.2. Vrednotenje dokumentov

Vrednotenje dokumentov izvaja komisija na potrjevanju, ko na podlagi zbranih listin ugotavlja ustrezno usposobljenost kandidatov. Nekatere dokumente izdajo institucije in druge organizacije, tako da so opremljeni z žigi in podpisi odgovornih oseb, lahko gre za listine, katerih kopije je potrebno overiti ali pa za pisma, ki so jih napisali posamezniki, uporabniki in drugi, ki lahko sodelujejo v procesu.

V predstavitvi portfolija in portfolijo metode smo poudarili vlogo svetovalcev pri zbiranju ustreznih dokumentov in podpori kandidatu, da pridobi listine z ustreznimi podatki za preverjanje kot so: datumi, podpisi, naslovi, telefonske številke. Podatki so podlaga za vrednotenje dokumenta ter za morebitno neposredno preverjanje listine in njene vsebine.

Komisija, ki vrednoti posamezne listine, si pomaga s kriteriji za preverjanje in ocenjevanje dokumentov v portfoliju (Jelenc 1996 in 2005):

- avtentičnost; na podlagi žiga, podpisa, datuma in številke dokumenta ugotavljamo avtentičnost dokumenta; ugotavljamo še avtentičnost osebe, ali se dokument nanaša na kandidata, ki je v postopku;

- ustreznost; ugotavljamo skladnost vsebine kataloga z vsebino dokazila;
- aktualnost; ugotavljamo morebitno zastarelost; dokazilo mora zagotavljati, da je znanje, ki ga posameznik ima še vedno uporabno in je posameznik na podlagi osvojenega znanja sposoben zastavljeno nalogo ustrezno opraviti; pri ugotavljanju aktualnosti si lahko pomagamo s tristopenjsko lestvico; aktualnost označimo z dobro, ko znanje ali spretnost, ki ju dokument dokazuje, ni starejše od treh let, primerno, ko ni starejši od petih let in nizko, če je starejše od petih let;
- zanesljivost; ta kriterij se nanaša na soglasnost ocene članov komisije o tem, da dokument dokazuje določeno znanje ali spretnost. Če so vsi člani komisije enotni, da dokument dokazuje določeno znanje ali spretnost, je zanesljivost dobra; če tako menita dva, je zanesljivost primerna in če tako meni samo eden je zanesljivost nizka.

Dokazilo pogledamo še v celoti. V primeru, da smo ugotovili avtentičnost in ustreznost dokumenta ter aktualnost in zanesljivost ocenili z vsaj »primerna«, je dokument ustrezen, sicer ga zavrnemo.

Pri vrednotenju portfolija pa si lahko pomagamo s pripomočkom za ugotavljanje kompetenc (Hrovatič 2000). Katalog standardov znanja in spretnosti uredimo v ocenjevalni list, iz katerega so razvidna potrebna znanja, spretnosti, socialne veščine in pričakovane osebnostne lastnosti izbrane poklicne kvalifikacije. V ocenjevalni list vpisujemo:

- podatek o dokumentu, ki pokriva določeno področje, ob tem tudi določimo, ali dokument izkazuje delovno izkušnjo ali izobraževanje;
- nivo ustreznosti pokrivanja standarda na podlagi izkazane delovne izkušnje ali izobraževanja; ocenjujemo z lestvico od 1 do 3, pri čemer pomeni 1 – ne pokriva, 2 – pokriva slabo ali parcialno, 3 – pokriva dobro;
- ugotavljanje kompetentnosti; na podlagi vpisanih podatkov pokrivanja standarda z delovnimi izkušnjami in usposabljanjem, ugotavljamo kompetentnost na podlagi listin za posamezni standard iz kataloga.

Kompetentnost ugotavljamo na podlagi ocenjenih delovnih izkušenj in izobraževanja ali usposabljanja. V primeru dobre pokritosti standarda z delovnimi izkušnjami in usposabljanjem (označbe 3), ocenimo kompetenco s 3 – kar pomeni, da oseba to znanje, spretnost, socialno veščino in osebnostne značilnosti, ki se zahtevajo za opravljanje tega

dela in nalog, ima. Ocena kompetence z 2 pomeni, da kandidat dokazuje usposobljenost na podlagi izobraževanja in usposabljanja, iz dela pa tovrstno znanje ni razvidno. V primeru ocene 1 pomeni, da kandidat ne dokazuje usposobljenosti za opravljanje v standardu določenih del in nalog. V primeru ocene kompetence z 1 in 2, komisija kandidatu določi nalogo, ki bo neposredno preverila ali kandidat zahtevan standard znanj in spretnosti dosega ali ne (Hrovatič 2000).

Tako ugotovljene kompetence, ki jih dobimo z vrednotenjem dokumentacije in pokrivajo standard znanja in spretnosti, je potrebno uskladiti še s kompetencami, ki so že določene. Povezanost standarda znanja in spretnosti ter kompetenc smo naredili v shemi 10. 9., ki jo predstavljamo v analitičnem delu.

Ocenjevalci potem, ko ovrednotijo posamezne dokumente, ovrednotijo tudi portfolijo kot celoto. Pri tem si pomagajo s kriterijema zadostnosti in raznolikosti ter dopolnilnega kriterija kompleksnosti, na podlagi katerih je mogoče portfolijo oceniti kot ustrezen ali ne (Jelenc 2005):

- zadostnost; zadostnost portfolija ocenimo z *visoko* takrat, ko je določen del standardov znanja in spretnosti izkazan z večjim številom različnih in tehtnih dokazil; primerna ocena je takrat, ko gre za manjše število tovrstnih dokazil in nizka v primeru minimalnega števila;
- raznolikost; dokazila so zelo različna in kompleksno izražajo usposobljenost. Niso linearna, so večdimenzionalna in mešana, kar pomeni, da so tako posredna kot neposredna. Raznolikost prav tako kot zadostnost lahko opredelimo z visoko, primerno in nizko.
- kompleksnost; portfolijo izkazuje kompleksnost, kadar je poleg ustreznega znanja in spretnosti vpleteno tacitno (prikrito) znanje in razumevanje, ki ni eksplicitno izraženo, ga je pa mogoče iz posameznih dokazil razbrati. Kompleksnost je lahko zelo ustrezna, ustrezna in neustrezna.

IV. ANALIZA VREDNOTENJA ZNANJA NA PRIMERU NACIONALNE POKLICNE KVALIFIKACIJE SOCIALNA OSKRBOVALKA / OSKRBOVALEC NA DOMU

Današnja družba daje izobraževanju in znanju na deklarativni ravni velik pomen. Posamezni procesi, ki smo jih predstavili v predhodnih poglavjih, so nas skozi teorije in koncepte o družbeni odgovornosti, razvoju človeških virov, z opredelitvijo neformalnega izobraževanja ter ciklusov učenja, izobraževanja, znanja ter kreiranja kompetenc, opozorili na prepletanje izobraževanja in znanja. Predstavili smo proces razvoja certifikatnega sistema v slovenskem prostoru ter njegov pomen pri vrednotenju znanja. Skozi raziskovanje dokumentarnega gradiva o certifikatnem sistemu, smo dobili vpogled v možnosti drugačnega vrednotenja znanja, kot ga poznamo iz formalnega šolskega sistema. Kljub prepletanju izobraževanja in znanja v različnih konceptih in teorijah, kot smo videli, ostaja vprašanje njune dejanske povezanosti odprto.

V raziskovalni model smo vključili kvalitativno raziskovanje, ki smo ga dopolnili s podatki kvantitativne analize. Na podlagi dokumentacijskega raziskovanja smo analizirali temeljne dokumente na področju socialne oskrbe kot pravice po zakonu in podlage za oblikovanje tega poklica ter nacionalne poklicne kvalifikacije (NPK) v certifikatnem sistemu. V analizo smo vključili anketne vprašalnike, ki smo jih izvedli med imetnicami certifikata ter njihovimi delodajalci oziroma strokovnimi vodji. Z analizo anketnih vprašalnikov smo preverili predpostavko o (ne)povezanosti izobraževanja in znanja.

7. FORMULIRANJE PROBLEMA

*Ko smo ljudje postavljeni v isti sistem, so posamezniki,
čeprav se med seboj razlikujejo, nagnjeni k temu, da producirajo iste rezultate.*

(Senge 1994: 42)

Kvalifikacijska struktura prebivalstva v Sloveniji je v primerjavi z drugimi evropskimi državami nizka, zlasti če primerjamo podatke deleža prebivalstva z izobrazbo višjo od srednješolske. Ta je v Sloveniji v letu 2001 znašal 18,4 %, delež v EU pa je 21,6 (EPD 2004). Za izboljšanje kvalifikacijske strukture Slovenija sprejema različne strategije in

ukrepe, najbolj vidna v prostoru je Aktivna politika zaposlovanja, ki jo letno pripravi Zavod RS za zaposlovanje, sprejme pa Vlada RS. Aktivna politika zaposlovanja v letu 2005 (APZ 2005) je povzemala ključne strategije na področju razvoja človeških virov.

Pri izobraževanju gre za cikel pridobivanja znanja, ki je bolj ali manj sklenjen. V procesu izobraževanja pridobimo informacije in samo predpostavljamo lahko, da udeleženci pridobijo tudi znanje (Pšunder 1994). Ali bomo z izobraževanjem ustvarili tudi znanje, je odvisno še od posameznika in okoliščin. Še zlasti za delovno okolje lahko rečemo, da ustvarjanje znanja in uporaba znanja pri delu ni odvisna samo od izobraževanja in delavca samega, temveč od delovnega mesta in stila vodenja organizacije. Če delovno mesto ne omogoča razvoja, delavec ne more povezovati informacij v znanje in ga tudi ne more uporabiti. Sploh pa, če je oseba brez zaposlitve, kako bo svoje znanje uporabila in prenašala?

Na podlagi opredelitve ciklusov izobraževanja, znanja, učenja ter kreiranja kompetenc, smo podvomili v absolutno povezanost med izobraževanjem in znanjem. Lahko, da to povezanost onemogočajo zgolj moteči faktorji, kot sta brezposelnost, nefleksibilna delovna mesta ali neustrezen način vodenja.

Problem (ne)povezanosti med izobraževanjem in znanjem je torej prepleten z vsemi opisanimi koncepti. Gre za širši problem uspešnosti sistemov. Učinkovitost posameznih delov še ne zagotavlja uspešnosti na daljši rok. Vendar, to je že širša problematika, od katere se bomo na tem mestu omejili.

Če smo opredelili izobraževanje kot različne situacije, v katerih se posameznik uči na bolj ali manj organiziran način, mora biti preverjanje izkupičkov tovrstnega učenja, ki pomenijo, ne samo znanje temveč tudi znanje za uporabo znanja, zastavljeni tako, da bomo posamezniku omogočili, da prikaže in dokaže svoje kompetence.

Dejali smo (Svetlik 2005: 20), da posameznik, dokler se ne znajde v delovnem kontekstu ali v razmerah drugih življenjskih okolij, sploh ne more pokazati svojih kompetenc. Postopek je potrebno torej izvajati tako, da bo posameznik imel priložnost predstaviti svoje kompetence v enkratnih in ponavljajočih situacijah ter tudi v netipičnih razmerah.

Na podlagi opisanih okoliščin lahko zapišemo problem konkretnije: izobraževanje in znanje (p)ostaneta nepovezana, če nimata priložnosti povezovanja v delovnem okolju.

7.1. Namen raziskovanja in cilji analize

Namen našega raziskovanja je pregled vloge certifikatnega sistema v sistemu poklicnih kvalifikacij. Primerjava strokovnih izhodišč v študijah za pripravo certifikatnega sistema ter njegovega formalnega okvira za izvajanje postopka ter ugotovitvami analiziranega primera iz prakse, so hkrati prispevek k evalvaciji izvajanja certifikatnega sistema v prvih petih letih njegovega delovanja.

Evalvacije na področju izobraževanja v svetu postajajo vsakdanjost, v slovenskem prostoru pa se tega področja še nismo uspešno lotili. To ne pomeni, da nimamo evalvacij, temveč da je prenos njenih ugotovitev v izobraževalni sistem pomanjkljiv. Če imamo v mislih certifikatni sistem, ki je po eni strani del izobraževalnega sistema po drugi strani pa del zaposlovanja in trga delovne sile, je evalvacija (lahko) še toliko bolj potrebna, vendar je zanjo nujen kompleksen pristop. Cilj naloge je tako evalviranje metodologije vrednotenja znanja in spretnosti v certifikatnem sistemu ter opredelitev vpliva neformalnega izobraževanja na znanje.

Ali je mogoče ustrezno pridobivanje znanja na druge načine, kot je to predvideno v šolskem sistemu, je eno temeljnih vprašanj, ki jih preverjamo. Poskušamo najti pozitivne in negativne točke v procesu vrednotenja znanja v certifikatnem sistemu, ki glede na preverjanja v šolskem kontekstu še nima dolge zgodovine. Opozoriti želimo na probleme, ki onemogočajo neposredno povezanost med izobraževanjem in znanjem ter poudariti pomen izobraževalnih kontekstov izven formalnega šolskega sistema.

8. PREDPOSTAVKA RAZISKOVANJA

Iz formuliranega problema (ne)povezanosti med izobraževanjem in znanjem smo postavili temeljno predpostavko, da se posameznikovo znanje nujno ne povečuje s tem, ko povečujemo izobraževanje. Pri tem še posebej mislimo na formalno šolsko in sistemizirano izobraževanje. Predpostavljamo, da se znanje izgublja v množici informacij, ki jih posamezniki sprejemajo na neustrezne načine in v neprilagojenih

oblikah. Posamezniki se izobražujejo neusklajeno z interesi, potrebami in razvojnimi možnostmi, tako na osebnem nivoju kot na nivoju organizacije v primeru, da so zaposleni. Kaj predstavljajo delovne izkušnje v odnosu do znanja? Kot smo videli v poglavju o izobraževanju so delovne izkušnje oblika neformalnega izobraževanja in vir predvsem tacitnega znanja. Predpostavljamo, da je tako formalno kot neformalno delo vir znanja, da pa je ob delu pomembno tudi v kontekst postavljeno izobraževanje.

Ob tem se nekoliko dotaknimo še širšega okolja, v katerega je postavljen predstavljen problem. V slovenskem prostoru opazimo,¹¹ da delovna mesta postajajo *sodobni tekoči trakovi* kljub temu, da to ne bi bilo potrebno, saj so gospodarski kazalniki razvoja v naraščanju. Delovne organizacije ob tem zmanjšujejo število zaposlenih in ustvarjajo neprijazna delovna mesta. V želji po konkurenčnih prednosti se poslužujejo, po našem mnenju neustreznih strategij zmanjševanja stroškov delovne sile, tako da zmanjšujejo vlaganje v kadre. Prakse, ki jih vidimo v delovnih okoljih, so v nasprotju s teorijami, ki smo jih predstavljali v nalogi, in predpostavljenimi razvojnimi trendi, ko delovna sila ni obravnavana kot strošek. Tega širšega problemskega konteksta pa seveda na tem mestu ne moremo več obravnavati.

8.1. Hipoteze

Iz predpostavke, da več izobraževanja ne pomeni nujno tudi več znanja in da izobraževanje ter znanje (p)ostaneta nepovezana, če posameznik nima priložnosti uporabiti predpostavljenega znanja v delovnem okolju in po drugi strani, da je tudi delovno okolje pomemben vir pridobivanja znanja, izpeljemo štiri hipoteze:

- H1: Izobraževanje predpostavlja znanje, ga pa nujno ne zagotavlja.
- H2: Delovne izkušnje so oblika neformalnega izobraževanja, ki omogočajo sklenitev ciklusa znanja.
- H3: Kompetence pridobivamo pretežno z delom in ne toliko z izobraževanjem.
- H4: Osebnostni potencial pomembno vpliva na oblikovanje in vsebino kompetenc.

¹¹ Opažanje temelji na podlagi kariernih zgodb ljudi, ki prihajajo po pomoč in svetovanje v zvezi z možnostmi kariernega razvoja.

Da bi preverili hipoteze in dobili ustrezne odgovore in rešitve, si postavimo še naslednjo usmeritev v obliki vprašanja: Ali lahko izmerimo povezanost med izobraževanjem in znanjem tako, da vrednotimo znanje, ki ga posameznik dokazuje in ugotavljamo njegove kompetence? Metodologijo raziskovanja smo oblikovali tako, da bomo lahko našli odgovor(e) na to vprašanje.

9. METODOLOGIJA RAZISKOVANJA

Koncepti, ki smo jih predhodno predstavili skozi poglavja o neformalnem izobraževanju, znanju in kompetencah ter vrednotenju znanja v certifikatnem sistemu, so podlaga nadaljnjemu raziskovanju:

- izobraževanje in kontekst neformalnega izobraževanja,
- uspešnost in učinkovitost izobraževanja,
- postopek preverjanja in potrjevanja znanja ter spretnosti,
- ugotavljanje kompetenc.

V nalogi evalviramo certifikatni sistem na primeru izvajanja postopka preverjanja in potrjevanja izbrane poklicne kvalifikacije in njeno mesto na trgu delovne sile tako, da se osredotočimo (Patton 1997) na *razmerje* med izobraževanjem in znanjem. V tem kontekstu prepoznavamo dva sistema:

- povezovanje izobraževanja, znanja in dela ter
- uveljavljanje certifikatnega sistema na trgu delovne sile.

Predhodno poglavje, ki govori o vrednotenju znanja v certifikatnem sistemu, predstavlja konceptualno ozadje za analitični del naloge. Raziskovanje tako temelji na:

- dokumentacijskem raziskovanju (sekvenčna analiza procesov);
- kvalitativnem raziskovanju (razvrščanje v kategorije in pojme; kodiranje);
- kvalitativnih in kvantitativnih analizah (analiza portfolijev, postopka in anketnih vprašalnikov).

V raziskovalni načrt smo vključili oblikovanje enot raziskovanja in modela opazovanja z vzorcem, opredelili smo metode raziskovanja ter izbrali instrumente za zbiranje podatkov z anketnima vprašalnikoma. Analiza temelji na kvalitativni obdelavi dokumentacije z dopolnitvijo kvantitativne analize s čimer želimo z uporabo različnih

raziskovalnih metod zagotoviti objektivnost in aplikativnost pa tudi predstaviti nekoliko drugačen način raziskovanja v primeru, ko opazujemo manjše število enot.

9.1. Oblikovanje enot raziskovanja in model opazovanja

V poglavju o vrednotenju znanja v certifikatnem sistemu smo evalvirali postopek preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti na podlagi zakonodajnega okvira. Nadaljujemo z analizo vrednotenja na primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu. Oblikovali smo naslednjih šest enot raziskovanja:

- socialna oskrba (dokumentacijsko gradivo),
- dokumentacija imetnic certifikatov (portfoliji),
- postopek preverjanja in potrjevanja (zapisniki svetovalnega dela, zapisniki in metodologija vrednotenja in neposrednega preverjanja, evalvacijski razgovori s svetovalkami in ocenjevalkami),
- imetnice certifikatov (anketni vprašalnik),
- delodajalci na področju pomoči na domu (anketni vprašalnik, strokovna skupina za razvoj socialne oskrbe) in
- izvajalska organizacija (poročila, sodelovanje s podpornimi organizacijami).

Model opazovanja, ki smo ga ponazorili v shemi 9.5, smo izdelali kot pripomoček za izvedbo raziskovanja in analiz. Po modelu najprej izvedemo dokumentacijsko raziskovanje, kjer pregledamo razvoj socialne oskrbe od pravice do poklica. Del raziskovanja smo opravili že v predhodnem poglavju, ko smo pregledali ureditev certifikatnega sistema in vrednotenje znanja in spretnosti v tem okviru. Dokumentacijsko raziskovanje po modelu predstavlja prvi nivo opazovanja.

SHEMA 9.5: MODEL OPAZOVANJA

I. DOKUMENTACIJSKO RAZISKOVANJE: SOCIALNA OSKRBA OD PRAVICE DO POKLICA		
FORMALNI OKVIR NPK		SOCIALNA OSKRBA
- strokovna izhodišča - zakonodaja		- pravni normativ - razvoj socialne oskrbe
II. ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU		
POSAMEZNICA	DELOVNO OKOLJE	IZOBRAŽEVANJE
- predstavitev delovnih izkušenj - življenjepis - drugi izdelki	- obseg delovnih izkušenj - referenčno pismo delodajalca - mnenje strokovnega vodje - referenčna pisma uporabnikov - referenčna pisma drugih služb	- dosežena stopnja in vrsta formalne izobrazbe - vrste in obseg neformalnega izobraževanja
III. ANALIZA POSTOPKA: VREDNOTENJE ZNANJA IN SPRETNOSTI		
SVETOVALNI POSTOPEK	VREDNOTENJE PORTFOLIJA	NEPOSREDNO PREVERJANJE
- mnenje svetovalke o doseženih/nedoseženih znanjih in spretnostih	- formalni¹² pripomočki - pripomoček za ugotavljanje kompetenc	- mnenje komisije
IV. ANALIZA ANKETNEGA VPRAŠALNIKA: IZOBRAŽEVANJE – ZNANJE - TRG DELOVNE SILE		
POSAMEZNICE	DELOVNO OKOLJE	
- mnenje imetnic certifikata: <i>Povezovanje izobraževanja, znanja in dela</i>	- mnenje delodajalcev oziroma strokovnih vodij: <i>Uveljavljanje certifikata na trgu delovne sile</i>	
V. IZKUŠNJE IZVAJALSKE ORGANIZACIJE		

Za drugi nivo opazovanja smo potrebovali vzorec imetnic certifikata oziroma njihovih portfolijev. Preden ga predstavimo, preglejmo še potek pridobivanja certifikatov v prvih petih letih.

Metodologija preverjanja in potrjevanja znanja ter spretnosti se je začela uporabljati v letu 2000, v okviru projekta Phare Mocca (Velikonja 2000, SZS 2000), takrat je bilo izpeljanih 13 postopkov. V letu 2001 in 2002 se postopki niso izvajali, ker še ni bilo zagotovljenih vseh potrebnih zakonodajnih okvirov, kot so postopek za registracijo

¹² Med formalne pripomočke uvrščamo tiste, ki so bili razviti v okviru projekta Phare Mocca (Velikonja 2000), in so vključeni v program usposabljanja, ki ga na podlagi 10. člena PSK (2001) izvaja ACS.

izvajalcev ter vzpostavitev registra izvajalcev, izdaja licence ocenjevalcem v postopku preverjanja in potrjevanja, sprejem metodologije vrednotenja dela in določitev cene ter potrditev forme javne listine – certifikata. V letu 2003 je bilo v okviru projekta Phare (RAZ 2003) pridobljenih 45 certifikatov, od teh 28 brezposelnim osebam in 17 osebam iz delovnih okolij. V rednem delu izvajanja na podlagi evidenčnih prijav je bilo v istem letu pridobljenih 14 certifikatov. V letu 2004 je bilo pridobljenih 70 certifikatov, večinoma za kandidatke iz delovnega okolja. Pridobivanje certifikatov v prvih petih letih smo povzeli v tabeli 9.1:

TABELA 9.1: PRIDOBIVANJE CERTIFIKATOV V PRVIH PETIH LETIH

Leto	Število certifikatov
2000	13
2001	0
2002	0
2003	59
2004	70
Skupaj	142

V letu 2005 je bilo podeljenih še 40 certifikatov, do konca leta 2005 je tako skupaj podeljenih 182 certifikatov. Na področju socialne oskrbe je bilo po oceni v letu 2000 zaposlenih 800 izvajalk / izvajalcev socialne oskrbe na domu. Na podlagi Nacionalnega programa socialnega varstva do leta 2005 bi naj na tem področju storitev pomoč na domu izvajalo 1000 socialnih oskrbovalk / oskrbovalcev, kar je glede na druge poklicne skupine na področju socialnega varstva dokaj velika poklicna skupina.

Razporeditev pridobljenih certifikatov med zaposlenimi in brezposelnimi osebami v petletnem obdobju smo prikazali v tabeli 9.2.

TABELA 9.2: RAZPOREDITEV CERTIFIKATOV MED BREZPOSELNIMI IN ZAPOSLENIMI OSEBAMI

Status oseb	N	%
zaposlene osebe	99	70
brezposelne osebe	43	30
Skupaj	142	100

Na tretjem nivoju po modelu opazovanja (glej shemo 9.5) analiziramo postopek preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti. V postopke svetovanja, vrednotenja portfolijev in neposrednega preverjanja je vključeno 10 svetovalk in ocenjevalk. Osem

predstavnic ima licenco za preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij RIC-a, dve predstavnici pa sta strokovni delavki na področju pomoči na domu in usposobljeni za svetovalno delo v procesu UPZ.

V četrti nivo opazovanja smo vključili so izvajalke pomoči na domu, ki smo jih izbrali po vzorcu, predstavljenem v nadaljevanju. Posredovali smo jim anketni vprašalnik o povezovanju izobraževanja, znanja in dela. Na tem nivoju so tudi njihovi delodajalci oziroma strokovne vodje, ki smo jim pripravili podoben anketni vprašalnik, s poudarkom na mnenju o mestu certifikata na trgu delovne sile.

Opazovanje smo na petem nivoju zaključili s predstavitvijo izkušenj izvajalske organizacije, kjer so nas zanimale prednosti in slabosti izvajanja postopka certificiranja.

9.1.1. Vzorec

Za oblikovanje vzorca smo v analizo vključili 40 % dobitnic certifikata, kar je z upoštevanjem pridobljenih certifikatov do konca leta 2004 predstavljalo 57 portfolijev. Uporabili smo metodo izbora v zaporedju vsak drugi in nato vsak tretji v vrsti posamezne skupine. Skupine smo oblikovali na podlagi leta, v katerem je bil certifikat pridobljen, in na podlagi zaposlenosti v času vključitve v postopek. Izbor portfolijev, ki smo ga vključili v drugi nivo analize, navajamo v tabeli 9.3:

TABELA 9.3: IZBOR ENOT ZA ANALIZO PORTFOLIJEV IMETNIC CERTIFIKATA

Skupina	N	n	izbrane številke v vrsti
prve dobitnice v letu 2000	13	5	2,5,7,10,12;
dobitnice iz delovnega okolja v letu 2003	20	8	15,17,20,22,25,27,30,32;
napotitev s strani ZRSZ v letu 2003	38	16	35,37,40,42,45,47,50,52,55,57,60,62,65, 67,70,72;
napotitev s strani ZRSZ v letu 2004	5	2	75,77;
dobitnice iz delovnega okolja v letu 2004	66	26	80,82,85,87,90,92,95,97,100,102,105,107,110,112,115,117,120,122,125,127,130,132,135,137,140,142.
SKUPAJ	142	57	

9.2. Metode raziskovanja in instrumenti zbiranja podatkov

Z namenom ugotavljanja razmerja med izobraževanjem in znanjem smo v predhodnih delih raziskali kontekstualno ozadje, dokumentacijo, povezano z nastajanjem, vzpostavljanjem ter izvajanjem certifikatnega sistema. V nadaljevanju predstavljamo proces nastajanja socialne oskrbe kot poklicne dejavnosti ter rezultate analiziranega gradiva, pridobljenega z izvajanjem certificiranja na primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu. Podatke smo pridobili še z anketnima vprašalnikoma med dobitnicami certifikata ter delodajalci, opazovanjem z udeležbo pri izvajanju postopkov ter neformalnimi intervjuji članic komisij za preverjanje in potrjevanje, drugimi izvajalci postopkov ter strokovnimi delavci pri odgovornih institucijah za izvedbo certifikatnega sistema.

Povzemimo metode raziskovanja, ki smo jih uporabili:

- dokumentacijsko raziskovanje, z analiziranjem in sintetiziranjem gradiva ter interpretiranjem zakonodajnih okvirov (rezultati so deloma predstavljeni že v poglavju o vrednotenju znanja v certifikatnem sistemu);
- sekvenčna analiza dogodkov in procesov;
- kvalitativna analiza portfolijev z uporabo kodiranja;
- anketno raziskovanje z uporabo anketnih vprašalnikov za imetnice certifikata in delodajalce oziroma strokovne vodje;
- kvalitativna analiza (sheme);
- kvantitativna analiza (enostavne, kontingenčne in sestavljene tabele);
- raziskovanje in opazovanje z udeležbo; z vlogo vodenja in koordiniranja programa certificiranja pri izvajalski organizaciji smo imeli možnost z neposredno vključitvijo v proces spremljati izvajanje postopka, delo svetovalk in ocenjevalne komisije ter sodelovati z drugimi institucijami, povezanimi z uveljavljanjem certifikatnega sistema: Republiškim izpitnim centrom, Centrom RS za poklicno izobraževanje in usposabljanje, Andragoškim centrom Slovenije ter Ministrstvom za delo, družino in socialne zadeve.

Pri zbiranju empiričnega gradiva smo uporabili naslednje metode:

- izkoriščanje dokumentarnih virov (osebnih in organizacijskih, formalnih in neformalnih): osebni zapiski, poročila o izvajanju postopka preverjanja in potrjevanja (CPI, RIC, MDDSZ, SZS);
- delno odkrito opazovanje s popolno udeležbo: spremljanje svetovalnega dela in dela komisij ter razgovori s svetovalkami in ocenjevalkami, predavanja kandidatom za vključitev v postopek pridobivanja NPK in kandidatom za pridobitev licence, razgovori s kandidati, svetovanje, organizacija in izvedba informativnih srečanj za kandidate;
- spraševanje s poštnim skupinskim anketnim vprašalnikom; anketni vprašalnik za imetnice certifikata po izboru ter anketni vprašalnik za delodajalce – izvajalce pomoči na domu.

9.2.1. Anketna vprašalnika

Izdelali smo dva anketna vprašalnika.

Prvi vprašalnik, z naslovom *Povezovanje znanja, izobraževanja in dela* (priloga A), smo izdelali za imetnice certifikata. Vključili smo 14 vprašanj: 3 zaprta vprašanja, 5 polodprtih vprašanj, 5 vprašanj z uporabo Likertove lestvice in 1 odprto vprašanje.

Drugi vprašalnik, z naslovom *Certifikati na trgu delovne sile* (priloga B), smo izdelali za delodajalce oziroma strokovne vodje. V vprašalnik smo zajeli 20 vprašanj: 4 zaprta vprašanja, 7 polodprtih vprašanj, 6 vprašanj z uporabo Likertove lestvice ter 3 odprta vprašanja.

9.3. Spremenljivke in metode obdelave podatkov

Za spremenljivke smo določili vsebine, ki so ključni elementi dokumentacije v portfoliju, in so povezane s pokrivanjem kataloga standardov strokovnega znanja in spretnosti ter osebnostnih značilnosti. Preverjanje spremenljivk se dopolnjuje z rezultati anketnega vprašalnika, izpolnjenega med dobitnicami certifikata in delodajalci oziroma strokovnimi vodji pomoči na domu. Povezanost spremenljivk in iskane vrednosti v analiziranih dokumentih prikazujemo v shemi 9.6.

SHEMA 9.6: MODEL SPREMENLJIVK

Spremenljivke	Dokument	Vrednost	Katalog
formalna izobrazba	- spričevalo	stopnja in vrsta izobrazbe	preverjamo, koliko vrednost posamezne spremenljivke prispeva k doseganju standarda znanja in spretnosti iz kataloga ter ugotavljamo, katere dele v izbranih primerih pokriva: - formalna izobrazba - neformalno izobraževanje - delovne izkušnje - osebnostni potencial
neformalno izobraževanje	- življenjepis - osebni opis usposobljenosti - potrdila o neformalnih izobraževalnih programih	vrste in obseg neformalnega izobraževanja	
formalne delovne izkušnje	- delovna knjižica - potrdila delodajalcev	karierna pot	
neformalne delovne izkušnje	- osebni opis delovnih izkušenj - potrdila organizacij - izjave uporabnikov		
osebnostne značilnosti	- življenjepis - referenčna mnenja	osebnostni potencial	

Za beleženje in razvrščanje podatkov izbranih zbirnih map (glej tabelo 9.3) smo pripravili vpisovalne liste, kjer smo zbirali podatke analiziranih dokumentov, ki so jih dobitnice certifikata vložile v svoj osebni portfolijo. Podatke smo vpisovali ročno in si pri tem pomagali s šifrantom (priloga E). Vpisovali smo tudi podatke analiziranega postopka, kjer smo beležili mnenja svetovalk v svetovalnem postopku, uporabo pripomočkov pri vrednotenju dokazil, proces ugotavljanja kompetenc in mnenja komisije pri neposrednem preverjanju. Za urejanje podatkov, pridobljenih z anketnima vprašalnikoma, smo uporabili preglednice programa Exell.

10. REZULTATI RAZISKOVANJA IN INTERPRETACIJA PODATKOV

V nadaljevanju predstavljamo rezultate raziskovanja dokumentarnega gradiva v zvezi s socialno oskrbo, v katerega kontekst postavljamo analizo vrednotenja znanja na primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu.

Na podlagi rezultatov raziskovanja tako predstavljamo dva procesa: prvi proces je nastajanje socialne oskrbe kot stroke na podlagi potreb uporabnikov in izvajanja dejavnosti do oblikovanja poklica in drugi dokazovanje znanja in spretnosti na podlagi portfolijo metode in vrednotenja znanja v postopku ugotavljanja (preverjanja) in potrjevanja znanja in spretnosti do pridobitve certifikata v certifikatnem sistemu.

Rezultate analiz obeh vprašalnikov v zvezi s povezanostjo izobraževanja, znanja, in dela ter mesta certifikatov na trgu delovne sile primerjamo s kvalitativnimi podatki analiziranih portfolijev in pregledamo, v kolikšni meri lahko potrdimo hipoteze, ki smo jih postavili v zvezi z vplivom neformalnega izobraževanja na znanje.

10.1. Socialna oskrba od pravice do poklica

Socialna oskrba je vsebina strokovnega dela, ki je namenjena ljudem, potrebnim pomoči pri vsakdanji skrbi zase, ker tega ne zmorejo več sami zaradi starosti, invalidnosti ali bolezni. Na področju socialnega varstva se socialna oskrba v glavnem zagotavlja z dvema socialno varstvenima storitvama: pomočjo na domu in socialnim servisom. Zapisana je tudi v okviru storitve institucionalnega varstva ter vodenja, varstva in zaposlitve pod posebnimi pogoji, kot lahko razberemo iz Pravilnika o standardih in normativih socialno varstvenih storitev (PSNSVS 1995).

Najbolj celostno pa je socialna oskrba zapisana v socialno varstveni storitvi *pomoči na domu*, v Zakonu o socialnem varstvu (ZSV 1995), Pravilniku o standardih in normativih socialno varstvenih storitev (PSNSVS 1995), Nacionalnem programu socialnega varstva do leta 2005 (NPSV 2000) ter Programu varstva starejših oseb na področju socialnega varstva do leta 2005 (MDDSZ 1997). Nacionalni program socialnega varstva in Program varstva starejših oseb sta se z letom 2005 iztekla. Nacionalni program socialnega varstva za obdobje 2006 - 2010 je že sprejet (NPSV 2006), program varstva starejših pa je še v pripravi.

Izvajanje socialne oskrbe v okviru socialno varstvene storitve pomoči na domu je povezano z uvrstitvijo storitve v Zakon o socialnem varstvu v letu 1992, vendar so se značilnejši premiki uveljavljanja v praksi pričeli z razvojem javnih del na področju socialno varstvene dejavnosti v letu 1996. Izvajalci pomoči na domu, centri za socialno delo in domovi za stare, svoje začetke izvajanja storitve pomoči na domu uvrščajo v leto 1984, kot so pokazali rezultati vprašalnika o socialni oskrbi v letu 2000 (SZS 2000).

Na podlagi navedene socialno varstvene zakonodaje uporabniki pridobijo pravico do socialno varstvene storitve pomoči na domu, če se ugotovi, da osebi preostale psihofizične sposobnosti ne omogočajo zadovoljivega duševnega in telesnega počutja.

Občasna organizirana pomoč druge osebe v obliki pomoči na domu, ki omogoča funkcioniranje v domačem okolju, se zagotovi ljudem v starosti nad 65 let, ljudem s statusom invalida ali druge dolgotrajne bolezni ter hudo bolnim ali invalidnim otrokom, če zanje niso organizirane druge oblike varstva.

Nacionalni program socialnega varstva (NPSV 2000) in Program varstva starejših (MDDSZ 1997) je za obdobje do leta 2005 določil obseg javne službe, katere mrežo bi po zakonu (ZSV 1992) morale zagotoviti občine. S programoma je bil zastavljen cilj vzpostaviti mrežo za celotno državo z naslednjo gostoto:

- zagotoviti socialno oskrbo za 1,8 % ljudi starejših od 65 let ter za 400 invalidnih oseb, kar predstavlja storitev za skupaj 5.000 uporabnikov;
- zagotoviti izvajalce storitve, ki so lahko javni socialno varstveni zavodi na področju socialnega varstva, kot so domovi za stare, centri za socialno delo ali samostojni javni zavodi ter drugi zasebni nosilci, ki imajo ustrezno dovoljenje za delo in pridobijo koncesijo ter zagotovijo strokovno vodenje in izvajanje storitve; predvidevalo se je 50 vodij in 1000 neposrednih izvajalcev storitve.

Čeprav evalvacija ob izteku programov ni bila narejena, je na podlagi vmesnih analiz (SZS 2000) in poročil (MDDSZ 2003) moč ugotoviti, da gostota mreže (še) ni zagotovljena v predvidenem obsegu:

- število neposrednih izvajalcev je manjše od planiranega (od 660-800 neposrednih izvajalk¹³), potrebno bi jih bilo zagotoviti 1000;
- število enot pomoči na domu je večje od načrtovanih (55-60 organizacij), v mreži bi jih zadostovalo 50; enote pomoči na domu so torej manjše od načrtovanih;
- obremenjenost neposrednih izvajalk je večja (6-7 uporabnikov na izvajalko), kakovost izvedbe je predvidevala obremenjenost v povprečju 5 uporabnikov na izvajalca.

Ob spremljanju izvajanja storitve pomoči na domu v zadnjih petih letih smo ugotovili (Hrovatič 2005) še druge neskladnosti in potrebe, ki zahtevajo, ne samo kadrovske okrepitve temveč tudi ustreznejše sistemske rešitve. Navedimo nekaj problemov:

- ugotavljanje potreb po pomoči na domu v posamezni občini ni bilo zagotovljeno;

¹³ Neposredne izvajalke so večinoma ženske, zato za konkretne primere uporabljamo ženski spol.

- težave s financiranjem; ob tem so nastale strukturne nepravičnosti – v občinah z revnejšim prebivalstvom je storitev dražja od občin z višjimi dohodki;
- zasebno delo na področju izvajanja pomoči na domu se pretežno izvaja z oblikami sive ekonomije ali dela na črno;
- v petletnem obdobju je dovoljenje za delo za pomoč na domu dobilo 10 izvajalcev; od teh imajo koncesijo s strani občine zgolj 4 izvajalci;
- postopki, ki so povezani z izvajanjem pomoči na domu, so preveč birokratski in premalo strokovno naravnani ter ne zagotavljajo kontinuitete storitve (letne pogodbe z občinami o sofinanciranju storitve, sofinanciranje s strani občin zgolj v obsegu učinkovitih ur izvajanja in ne potrebnih zaposlitev, spremljanje izvajanja storitve ni zagotovljeno, zapleti pri uveljavljanju certifikatnega sistema za dokazovanje znanja in spretnosti izvajalk pomoči na domu).

Strokovna skupina za razvoj socialne oskrbe na domu, ki kot neformalna skupina deluje pri Socialni zbornici Slovenije, je v letu 2005 pripravila predlog sprememb pravilnika o standardih in normativih socialno varstvenih storitev v smeri povečanja kakovosti storitve, njene dostopnosti za uporabnike, prijaznosti za izvajalce in organizatorje, ki jih lahko strnemo v naslednje predloge:

- umestitev termina *uporabnik* v pravni akt; v skladu s terminologijo socialnega dela, ki v strokovnem odnosu upošteva posameznika kot uporabnika storitve, je pomembno tovrstno opredelitev umestiti tudi v pravne dokumente, ne glede na to, da dokumenti z normativom določajo upravičenost do storitve;
- zagotavljanje pomoči na domu kot možne izbire; v sedanji pravni opredelitvi je pomoč na domu umeščena kot storitev, ki uporabnikom vsaj za določen čas nadomesti potrebo po institucionalnem varstvu, kar daje pomoči na domu prizvok nadomestne storitve;
- povečanje normativa storitve na 100 ur mesečno; sedanji normativ predvideva največ 4 ure na dan oziroma 20 ur pomoči tedensko (87 ur mesečno), tudi v primerih, ko je uporabnik v celoti odvisen od tuje pomoči;
- zmanjšanje normativa števila neposrednih izvajalcev na vodjo pomoči na domu na 12; sedanji normativ določa 20 neposrednih izvajalcev v skupini z enim vodjem, kar večini enot pomoči na domu ni uspelo doseči;
- zagotavljanje ustrezne usposobljenosti neposrednih izvajalk storitve s preverjanjem in potrjevanjem NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu.

Iz razvojnih predlogov, ki bi naj svoje mesto dobili tudi v predvidenih spremembah socialno varstvene zakonodaje, se vrnimo nazaj k izhodiščem za oblikovanje poklica na raziskovanem področju socialne oskrbe.

Kot vidimo v shemi 10.7 je pri urejanju področja socialne oskrbe vključenih več pravnih aktov, ki storitev po eni strani določajo in po drugi strani zahtevajo, da se razvija v smeri potreb uporabnikov pomoči. Vsebino standarda storitve (PSNSVS 1995) smo preverili z vsebino dejanskih aktivnosti v praksi in ugotovili (SZS 2000), da gre za povezanost med njima, kar je seveda logično, vendar smo pričakovali, da bomo v praksi našli več od zapisanega. Na tej ugotovitvi smo tako oblikovali potrebna znanja za poklic, ki zajema vse aktivnosti v okviru obeh socialno varstvenih storitev: pomoč na domu in socialni servis. Skozi poklic sta tako storitvi povezani v strokovno dejavnost *socialne oskrbe*.

SHEMA 10.7: PRAVNE PODLAGE IN DRUGI VIRI OBLIKOVANJA PODROČJA SOCIALNE OSKRBE

Naslov	vir	področje urejanja
Zakon o socialnem varstvu	Ur.l.RS št.36/04, UPB-1	sistem socialnega varstva
Pravilnik o standardih in normativih socialno varstvenih storitev	Ur.l.RS št. 52/95, 2/98, 19/99, 28/99, 127/03, 125/04	pomoč na domu in socialni servis
Nacionalni program socialnega varstva do leta 2005 in od leta 2006 do 2010	Ur.l.RS št. 31/00, Ur.l.RS št. 39/06	obseg pomoči na domu
Program varstva starejših do leta 2005	MDDSZ 1997	obseg pomoči na domu
Standardna klasifikacija poklicev	Statistični urad RS, baza Klasje	klasifikacija poklica pod kodo 5133.01
Katalog standardov strokovnih znanj in spretnosti	http://www.nrpslo.org	podatkovna baza za nacionalne poklicne kvalifikacije
Odredba o sprejemu katalogov standardov strokovnih znanj in spretnosti za pridobitev nacionalnih poklicnih kvalifikacij	Ur.l.RS št. 68/01	sprejem kataloga – socialna oskrba
Razvoj poklicnih standardov v modularni obliki za pridobitev javno veljavne poklicne kvalifikacije na primeru socialne oskrbovalke / socialnega oskrbovalca na domu	Phare Mocca (SZS 2000)	priročnik za izvajanje postopka pridobivanja NPK socialna oskrbovalka/-ec na domu
Socialna oskrba – možnost zaposlitve	Phare 2000 (RAZ 2003)	priročnik za kandidate pridobivanja NPK na področju socialne oskrbe

Preden preidemo na poklicni standard in katalog standardov znanja in spretnosti, povzemimo obseg storitve pomoči na domu po pravilniku (PSNSVS 1995):

- gospodinjska pomoč: prinašanje enega pripravljenega obroka ali nabava živil in priprava enega obroka hrane, pomivanje uporabljene posode, osnovno čiščenje bivalnega dela prostorov z odnašanjem smeti, postiljanje in osnovno vzdrževanje spalnega prostora;
- pomoč pri vzdrževanju osebne higiene: pomoč pri oblačenju ali slačenju, pomoč pri umivanju, hranjenju, opravljanju osnovnih življenjskih potreb, vzdrževanje in nega osebnih ortopedskih pripomočkov;
- pomoč pri ohranjanju socialnih stikov: vzpostavljanje socialne mreže z okoljem, s prostovoljci in s sorodstvom, spremljanje upravičenca pri opravljanju nujnih obveznosti, informiranje ustanov o stanju in potrebah upravičenca ter priprava upravičenca na institucionalno varstvo.

10.1.1. Katalog standardov strokovnega znanja in spretnosti

Na področju socialne oskrbe smo oblikovali pobudo za poklic na podlagi zakonodajnih dokumentov, poleg teh pa so bili v *predpripravljalnem obdobju* v času od leta 1996 do 1999 pomembni še naslednji mejniki:

- raziskovalno poročilo o možnostih prehoda socialno varstvenih programov javnih del v neprofitne organizacije (Vis Vitalis 1996);
- pobuda izobraževalne organizacije Firis Imperl & Co. d.n.o. za oblikovanje poklicne kvalifikacije, na podlagi izobraževalnega programa za negovalke/-ce starejših na domu, pripravljen za področje socialnega varstva (Firis 1996);
- sodelovanje v projektu »Training Needs Analyses / Standards« in oblikovanje socialnega partnerstva (CPI 1999; Hrovatič 1999).

V predpripravljalno obdobje oblikovanja kataloga standardov znanja in spretnosti smo uvrstili pripravo opisa poklica na podlagi metodologije Zavoda RS za zaposlovanje (ZRSZ 1997) in zakonodaje s področja socialnega varstva (ZSV 1992; PSNSVS 1995). Poklic smo imenovali po opisu šifre 5133.01 v Standardni klasifikaciji poklicev (SKP 1997) oskrbovalec in negovalec / oskrbovalka in negovalka na domu. Opis poklica oskrbovalec in negovalec / oskrbovalka in negovalka na domu smo pripravili tudi za Nacionalni center za informiranje in poklicno svetovanje – NCIPS.

Ključni dogodki, ki so vplivali na razvoj kataloga v nadaljnjih dveh letih in jih lahko povežemo v *pripravljalno obdobje*, so bili:

- oblikovanje fokusne skupine praktikov s področja pomoči na domu pri Socialni zbornici Slovenije, v kateri so sodelovali koordinatorji pomoči na domu, organizatorji izvajanja socialnega servisa in delodajalci;
- oblikovanje delovne skupine socialnih partnerjev pri Centru RS za poklicno izobraževanje, v kateri so sodelovali Zbornica zdravstvene nege, Socialna zbornica Slovenije, Srednja zdravstvena šola iz Ljubljane, Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, Sindikat za zdravstvo in socialno varstvo ter Sindikat delavcev zdravstvene nege;
- sodelovanje Socialne zbornice Slovenije z Andragoškim centrom Republike Slovenije v okviru programa Phare Mocca in aktivnosti za pripravo postopka preverjanja in potrjevanja;
- projekt Socialne zbornice Slovenije v okviru programa Phare Mocca »Razvoj poklicnih standardov v modularni obliki za pridobitev javno veljavne poklicne kvalifikacije na primeru socialne oskrbovalke / socialnega oskrbovalca na domu« (SZS 2000).

Pripravljalno obdobje smo razdelili v štiri faze, zadnjo četrto fazo pa še v pet podfaz.

V *prvo fazo* nastajanja kataloga uvrstimo vzpostavitev delovne skupine praktikov s področja socialne oskrbe. Sodelovalo je šest posameznikov vodij in koordinatorjev pomoči na domu, ki so predstavili svoje izkušnje izvajanja socialne oskrbe. Organizatorica in koordinatorica aktivnosti je bila Socialna zbornica Slovenije. Pregledali smo obstoječe izobraževalne programe nižjega poklicnega izobraževanja (pomočnik gospodinje - oskrbnice), srednjega poklicnega izobraževanja (oskrbnik, bolničar–negovalec) ter srednjega strokovnega izobraževanja (vzgojitelj predšolskih otrok, zdravstveni tehnik, živilski tehnik – operater) in ugotovili (SZS 2000a), da socialne oskrbe na domu ni v vsebini teh programov. Proučili smo gradivo o pripravi na sistem pridobivanja certifikatov za poklicne kvalifikacije (MDDSZ 1998) po izvenšolskih poteh, kjer smo videli rešitev za neposredne izvajalke pomoči na domu.

V *drugi fazi* smo sodelovali v delovni skupini socialnih partnerjev, ki je bila zbrana s predstavniki iz sfere dela, izobraževalnih organizacij, zakonodajnih teles in sindikata.

Organizator in koordinator aktivnosti je bil CPI. Predstavniki stroke in delodajalcev na področju socialne oskrbe ter sindikata so ostali v tej delovni skupini vse do potrditve kataloga. Skupina je pripravljala in preverjala osnutke kataloga standardov znanja in spretnosti. Glede ravni zahtevnosti člani skupine niso bili enotni, zato smo pod vodstvom Inštituta za družbene vede in na podlagi kriterijev za ugotavljanje ravni zahtevnosti tipičnih del v poklicih (FDV 1997) izvedli vrednotenje del in nalog za uvrstitev poklica v ustrezno raven zahtevnosti.

V *tretji fazi*, ki se je izvajala na nacionalnem nivoju v okviru programa Phare Mocca (SZS 2000) smo sodelovali pri pripravi konceptov, postopkov in izvedbenih aktov certifikatnega sistema ter opravili pilotno testiranje postopka ugotavljanja in preverjanja znanja ter spretnosti za pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu za prvih šest kandidatk izvajalk pomoči na domu.

V *četrti fazi*, ki se je izvajala na nivoju socialnega varstva in se je dopolnjevala s tretjo fazo, smo izvedli naslednjih pet podfaz (SZS 2000):

- pregledali dejansko izvajanje pomoči na domu in obseg socialne oskrbe v praksi,
- preverili standard znanja in spretnosti med izvajalci socialne oskrbe v slovenskem prostoru in ga dopolnili,
- pripravili modularno obliko standarda znanja in spretnosti kot pripomoček pri povezovanju kataloga z izobraževalnimi programi šolskega sistema in drugih neformalnih oblik izobraževanja,
- sodelovali pri razvoju strukture individualnega portfolija in dopolnili vsebino za potrebe socialnega varstva ter izvajanja postopka preverjanja,
- preizkusili postopek preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti na podlagi izpopolnjenega postopka iz prvega preverjanja, za nadaljnjih 7 kandidatk.

Poštni vprašalnik (priloga D), ki smo ga pripravili v *prvi podfazi* četrte faze, smo posredovali 143 predvidenim¹⁴ izvajalcem pomoči na domu s področja socialnega varstva. Vključenih je torej bilo 62 centrov za socialno delo, 51 domov za stare, 18

¹⁴ Vprašalnik smo posredovali vsem socialno varstvenim organizacijam iz baze Socialne zbornice Slovenije, ki bi predvidoma lahko izvajali pomoč na domu, vendar je dejansko niso. Tako je bilo iz vrnjenih vprašalnikov moč ugotoviti, kateri socialno varstveni zavodi pomoč na domu izvajajo in kateri ne. Dokaj točno je bilo tudi razvidno, katere občine pomoči na domu nimajo urejene.

invalidskih organizacij, 3 druge nevladne organizacije ter 5 zasebnikov. Vprašalnik je zajemal 40 vprašanj in se je nanašal na področje pomoči na domu / socialne oskrbe. V 9-ih vsebinskih sklopih je zajel: podatke o organizaciji – nosilki enote pomoči na domu, podatke o vodji skupine, opredelitev vsebine socialne oskrbe, opredelitev uporabnikov, navedbo cene storitve in virov sredstev, predstavitev izvajalcev – socialnih oskrbovalcev na domu, določitev potrebnega znanja in spretnosti za tovrstno delo, predlog kandidatov za certifikat s strani delodajalca in druge predloge za ureditev socialne oskrbe. Dobili smo 68 odgovorov (47 % odziv).

V *drugi podfazi* četrte faze smo vprašalnik analizirali. Za preverjanje standarda so bili pomembni odgovori iz sedmega sklopa, določitev potrebnega znanja in spretnosti. Vpisane pojme pod skupine: teoretična znanja, praktična znanja, socialne veščine, profesionalni pristop in osebnostne lastnosti smo vpisali med opredeljena področja dela v standardu: socialno varstvo, delo z uporabniškimi skupinami, organizacija dela, socialno vključevanje uporabnikov, komunikacija, ravnanje s pripomočki, osebna oskrba, gospodinjska pomoč in zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi. Standard, ki smo ga preverjali, smo dopolnili. Dopolnjen standard je znova pretehtala ožja delovna skupina praktikov in potrdila, da rezultat odraža dejansko prakso, strokovne pristope ter zakonodajni okvir.

V *tretji podfazi* četrte faze smo pripravili standard znanja in spretnosti v modularni obliki. Devet vsebinskih področij smo povezali v pet modulov: osnove dela na področju socialnega varstva, organizacija dela, komunikacija, osebna oskrba in gospodinjska pomoč. Za vsak modul smo oblikovali merila in kriterije za preverjanje. Module smo primerjali z nizozemskim modelom socialne oskrbe in njihovo kvalifikacijsko strukturo (Cinop 2000).

V *četrti podfazi* četrte faze smo nadgradili koncept strukture portfolija z navodili za njegovo sestavljanje, ki se upoštevajo za področje socialnega varstva in so v pomoč izvajalcu. Dopolnili smo podporne obrazce ter metodologiji dodali dva obrazca: obrazec za ugotavljanje delovnih izkušenj ter obrazec za ugotavljanje kompetenc (priloga Č).

V *zadnji peti podfazi* četrte faze smo izpopolnjen postopek preverili s skupino 7 izvajalk pomoči na domu in jim potrdili dokazano znanje in spretnosti. Postopek smo evalvirali s

pomočjo interne evalvacijske skupine, sestavljene iz predstavnice Socialne zbornice Slovenije ter predstavnic Skupnosti socialno varstvenih zavodov ter Skupnosti centrov za socialno delo. Eksterno evalvacijo je izvajal Andragoški center Republike Slovenije.

Razvoj kataloga standardov znanja in spretnosti na področju socialne oskrbe v obdobju petih let od predpripravljalnega obdobja do vseh faz pripravljalnega obdobja povzemamo v shemi 10.8.

SHEMA 10.8: MATRIKA RAZVOJA KATALOGA STANDARDOV ZNANJA IN SPRETNOSTI

predpripravljalno obdobje	pripravljalno obdobje								
1996-1999	1999-2000								
- raziskava	prva faza	druga faza	tretja faza	četrti faza					
- pobuda									
- projekt	fokusna skupina (SZS)	delovna skupina (CPI)	Phare Mocca (ACS)	Phare Mocca (SZS)					
- opis poklica									
				prva podfaza	druga podfaza	tretja podfaza	četrti podfaza	peta podfaza	
				pregled stanja	preverjanje standarda	modularna oblika	individualni portfolio	preizkus postopka	

Katalog standardov strokovnih znanj in spretnosti je z letom 2001 postal formalni dokument z odredbo ministra, pristojnega za delo in kot tak temeljni instrument v postopku preverjanja in potrjevanja znanj in spretnosti za pridobitev NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu. Sestavljen je iz devetih področij dela, zajema 52 del in nalog, ki določajo 46 standardov znanja in spretnosti ter opredeljujejo 24 osebnostnih značilnosti.

10.1.2. Kompetence

Za katalog standardov znanja in spretnosti socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu smo določili 12 kompetenc, ki jih izpišemo na hrbtno stran certifikata. Kompetence so sestavljene na podlagi standarda znanja in spretnosti, z upoštevanjem socialnih veščin in osebnostnih lastnosti, uskladili pa smo jih v delovni skupini za pripravo standarda pri

CPI-ju. Kompetence so zapisane v obliki, ki nakazuje usposobljenost kandidata/ke za določeno delo, in nakazujejo, kaj oseba obvlada. Navajamo jih tako, kot so določene:

- sodeluje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže,
- ravna v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu,
- prepozna potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje,
- sodeluje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav,
- sodeluje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe,
- obvešča koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku,
- spodbuja uporabnika k ohranjanju samostojnosti in mu pomaga pri vključevanju v okolje,
- komunicira z uporabnikom,
- pomaga uporabniku pri uporabi pripomočkov in jih čisti,
- izvaja osebno oskrbo uporabnika,
- izvaja gospodinjsko pomoč in
- zagotavlja kvaliteto dela v socialni oskrbi.

V pripomočku za ugotavljanje kompetenc (priloga Č) smo vključili standard znanja in spretnosti tako, kot je zapisan v katalogu (Katalog 2000). Kompetence ugotavljamo za posamezni standard, kot smo že opisali v poglavju 6.4.2. V shemi 10.9 povezujemo področje iz standarda znanja in spretnosti z zgoraj navedenimi kompetencami. Vidimo, da področje socialnega varstva določata dve kompetenci ter organizacijo dela tri, vsa ostala področja pa imajo po eno kompetenco. Kompetencam smo pripisali še vrsto, glede na to ali gre za generično, splošno ali poklicno kompetenco.

SHEMA 10.9: POVEZANOST STANDARDA ZNANJA IN SPRETNOSTI TER KOMPETENC

Področje	Kompetence	Vrsta kompetence
Socialno varstvo	sodeluje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže	generična kompetenca
Socialno varstvo	ravna v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	generična kompetenca
Uporabniki	prepozna potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje	generična kompetenca
Organizacija dela	sodeluje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav	splošna kompetenca

Organizacija dela	sodeluje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe	splošna kompetenca
Organizacija dela	obvešča koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku	splošna kompetenca
Socialna vključenost	spodbuja uporabnika k ohranjanju samostojnosti in mu pomaga pri vključevanju v okolje	poklicna kompetenca
Komunikacija	komunicira z uporabnikom	generična kompetenca
Pripomočki	pomaga uporabniku pri uporabi pripomočkov in jih čisti	splošna kompetenca
Osebna oskrba	izvaja osebno oskrbo uporabnika	poklicna kompetenca
Gospodinjska pomoč	izvaja gospodinjsko pomoč	poklicna kompetenca
Kvaliteta dela	zagotavlja kvaliteto dela v socialni oskrbi	poklicna kompetenca

CPI je od sprejema prve metodologije priprave poklicnega standarda to že večkrat popravil, kar je problematično za zunanje člane delovnih skupin, ki novostim sproti težje sledijo. Po prenovljeni metodologiji iz leta 2005 (CPI 2005) je sestavni del poklicnega standarda tudi določitev različnih vrst kompetenc (poklicnih oziroma strokovnih, generičnih, splošnih in metakognitivnih). Pri razvrščanju kompetenc v gornjem primeru (glej shemo 10.9) smo poleg metodologije CPI uporabljali še študijo o ključnih kompetencah (Eurydice 2002) in uporabili tri skupine: generične, splošne in poklicne kompetence.

Na primeru preverjanja in potrjevanja poklicne kvalifikacije socialne oskrbovalke / oskrbovalca na domu (SZS 2000) smo ugotovili, da model kompetenc ustreza zahtevam dela, omogoča kreativnost in inovativnost izvajalk, če seveda pri tem izvajamo zakonsko reguliranje področja. Kompetentnost je moč ugotavljati na podlagi neformalnih delovnih izkušenj in osebnostnih lastnosti, pri tem je izobraževalni program pripomoček lažjega povezovanja znanja in spretnosti pri posamezniku v celoto, ki določa poklicno kvalifikacijo.

10.1.3. Elementi portfolija

Portfolijo je več kot zbirna mapa dokazil, zato morda prevod besede v zbirno mapo ni najboljši, čeravno je uporabljen v zakonodaji. Gre namreč za strukturirano zbirko po eni strani in po drugi strani za individualno ter k cilju naravnano zbirko. Zato je tudi

pomembno, da proces kreiranja portfolija nastaja s strokovno pomočjo. Vsaka zbirna mapa listin namreč še ni portfolijo.

Portfolijo, ki ga uporabljamo v postopku preverjanja in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij na področju socialnega varstva za pridobivanje NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu (SZS 2000; Hrovatič 2001), se je razvijal v okviru projekta Phare Mocca ter dopolnjeval z izvajanjem v letu 2003 in 2004 (SZS 2004; SZS 2005).

Portfolijo smo oblikovali v pet vsebinskih poglavij:

- predstavitev; kandidat/-ka se predstavi z dvema dokumentoma: življenjepisom, kjer poudari svoje osebne lastnosti, in opisom delovnih izkušenj, kjer predstavi svojo karierno pot;
- izobraževanje in usposabljanje; kandidat/-ka priloži dokazilo o doseženi izobrazbi ter potrdila o drugih oblikah neformalnega izobraževanja, povezanega z vsebino nacionalne poklicne kvalifikacije;
- delovne izkušnje; kandidat/-ka priloži fotokopijo oziroma izpis iz delovne knjižice, s čimer dokazuje formalne delovne izkušnje. Neformalne delovne izkušnje izkazuje s potrdili organizacij oziroma drugih institucij, ki tovrstno delo lahko potrdijo;
- reference; kandidat/-ka priloži mnenja organizacij in drugih institucij, ki njeno/njegovo delo poznajo in ga lahko vsebinsko opišejo ter ovrednotijo. Med reference sodijo tudi pisma uporabnikov, ki jim je bila storitev opravljena;
- drugo; kandidat/-ka priloži pisna, slikovna in druga gradiva, ki dokazujejo vsebine iz poznavanja, znanja ter usposobljenosti za delo v okviru izbrane poklicne kvalifikacije.

10.2. Analiza dokumentacije v portfoliju

Dokumentacija v portfoliju je zbrana na treh nivojih:

- nivo posameznice: življenjepis, osebni opis usposobljenosti, prikaz drugih izdelkov ali storitev;

- nivo izobraževanja: spričevalo, potrdilo o verificiranem programu izobraževanja¹⁵ in druga potrdila o neformalnih izobraževanjih;
- nivo delovnega okolja: delovna knjižica, izjave in potrdila delodajalcev, referenčna mnenja (delodajalcev, uporabnikov in drugih služb).

Analizo portfolijev smo izvedli kvantitativno in kvalitativno. Pri kvalitativni analizi smo za obdelavo iz vzorca izbirali posamezne zbirne mape in na vpisne liste vpisovali vsebino oziroma pomen dokumenta, kar smo kasneje pretvorili v kategorije ter pojme (Mesec 1998: 101). Za slednje smo uporabili katalog standardov strokovnega znanja in spretnosti (Katalog 2000).

Glede na to, da so področja dela v katalogu oblikovana s povezovanjem pojmov, pridobljenih z vprašalnikom med izvajalci pomoči na domu ob nastajanju kataloga, smo področja dela tokrat uporabili za kategorije. Te kategorije smo revidirali tako, da smo pregledali posamezne zapise del in nalog, znanja in spretnosti ter socialnih in psihofizičnih lastnosti, jih povezali *nove* pojme, izločili ponavljajoče zapise¹⁶ in dobili 115 pojmov, ki smo jih razvrstili k pripadajočim kategorijam, kot je razvidno iz sheme 10.10. Kategorije in pojme smo potem uporabili pri vrednotenju posameznih dokumentov: življenjepisa, osebnega opisa usposobljenosti, potrdil o neformalnem izobraževanju, izjav in potrdil delodajalcev ter referenčnih mnenj.

V postopek vrednotenja so vključeni vsi zbrani dokumenti v portfoliju. Nekoliko drugače se vrednotijo formalni dokumenti, kot sta spričevalo in delovna knjižica, ki sta navadno potrebna že pri ugotavljanju izpolnjevanja vstopnih pogojev (zahtevana stopnja izobrazbe, obseg delovnih izkušenj). Za vse dokumente pa ugotavljamo, do katere mere pokrivajo katalog standardov znanja in spretnosti. Pri tem si pomagamo s kriteriji za preverjanje in ocenjevanje dokumentov v portfoliju s priloženimi pripomočki (Jelenc 1996 in 2005) ter pripomočkom za ugotavljanje kompetenc (priloga D), kot smo opisali v poglavju 6.4.2.

¹⁵ Verificiran program izobraževanja za neposredno izvajanje pomoči na domu je določen v socialno varstveni zakonodaji (PSNSVS 1995), sicer se vključitev v izobraževalni program naj ne bi zahtevala, vendar so tu mnenja strokovnjakov razlikujejo.

¹⁶ Ugotovili smo sedem zapisov, ki se v katalogu prekrivajo. Pojem smo pustili pri zanj značilnejši kategoriji. Ta ugotovitev pa tudi navaja na potrebno revidiranje kataloga.

SHEMA 10.10: VREDNOTENJE DOKUMENTOV V PORTFOLIJU

Vrednotenje dokumentov na nivoju posameznice, delovnega okolja in izobraževanja			
Kategorije	Pojmi	Dokumenti	Spremenljivke
socialno varstvo	10 pojmov: sistem socialnega varstva, pomoč na domu, socialni servis, socialna mreža, skupnostna mreža, kodeks etičnih načel, etično ravnanje, veselje do dela z ljudmi, empatija, poštenost;	življenjepis	formalna izobrazba
delo z uporabniškimi skupinami	9 pojmov: potrebe, počutje, stari ljudje, dolgotrajno bolne odrasle osebe, osebe s težavami v duševnem zdravju, otroci s prizadetostmi, osebe z invalidnostmi, človekovo dostojanstvo, drugačnost;		
organizacija dela	14 pojmov: individualni načrt, program dela, koordinator, strokovni vodja, stiske in težave, program socialne oskrbe, uporabnik, upravičenec, poročanje, meje poklica, socialna oskrba, organizacijske sposobnosti, fleksibilnost, iniciativnost;	osebni opis usposobljenosti	neformalno izobraževanje
socialno vključevanje uporabnikov	15 pojmov: samostojnost, vključevanje, skrb zase, prosti čas, kreativnost, družabništvo, skupina za samopomoč, društvo, želje, interes, sposobnosti, ročne spretnosti, optimističnost, komunikativnost, potrpežljivost;	spričevalo	
komunikacija	12 pojmov: strukturiran pogovor, pogovor v stiski, pogovor o težavi, konflikt, neformalni pogovor, verbalna komunikacija, neverbalna komunikacija, dotik, strpnost, čustva, osebnostna stabilnost, vljudnost;	potrdila o neformalnem izobraževanju	formalne delovne izkušnje
ravnanje s pripomočki	6 pojmov: invalidski voziček, pomoč na daljavo, ortopedski pripomočki, pripomočki za nepokretne osebe, vzdrževanje, iznajdljivost;		
osebna oskrba	18 pojmov: umivanje, negovanje, oblačenje, slačenje, preoblačenje postelje z nepokretnim uporabnikom, hranjenje, varovanje, podpora, spremljanje, premeščanje, zdrava koža, nepokretna oseba, umiranje, smrt, prva pomoč, jutranja nega, natančnost, občutek;	delovna knjižica	neformalne delovne izkušnje
gospodinjska pomoč	22 pojmov: kuhanje, prinašanje, serviranje, dietna prehrana, zdrava prehrana, obrok, higiensko ravnanje, pranje, likanje, šivanje, bivalni prostor, pospravljanje, čiščenje, pomoč, hišna opravila, hišna popravila, naročanje servisov, kurjava, gospodinjstvo, spretnost, racionalnost, primerna urejenost;	izjave in potrdila delodajalcev	
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	9 pojmov: delovna skupina, varnost in zdravje pri delu, zapisovanje, problem, poklicno izgorevanje, čistilna sredstva, varovanje okolja, odprta osebnost, razmejevanje.	referenčna mnenja	

Na podlagi analize vzorčnih portfolijev, katerih podatke smo razvrstili v vpisovalne liste, kjer smo zapisovali opise, pojme in kategorije, v nadaljevanju povzemamo

rezultate v predstavitvenih shemah. Tabeli 10.4 in 10.5 predstavljata splošne podatke o imetnicah certifikata in deležih dosežene formalne izobrazbe. Podatki so vneseni tudi v prilogi F.

TABELA 10.4: SPLOŠNI PODATKI O IMETNICAH CERTIFIKATA

število žensk	57
število moških	0
povprečna starost imetnic v letu 2005	44 let
povprečna starost imetnic v letu pridobitve certifikata	42 let
razpon starosti imetnic v letu pridobitve certifikata	26-54 let
število certifikatov v starostnem obdobju do 30 let	3
število certifikatov v starostnem obdobju nad 30 do 40 let	16
število certifikatov v starostnem obdobju nad 40 do 50 let	33*
število certifikatov v starostnem obdobju nad 50 let	5
število brezposelnih oseb v času pridobitve certifikata	18
število oseb iz delovnih okolij v času pridobitve certifikata	39

*značilna vrednost

Kot vidimo, so vse dobitnice certifikatov ženske, torej gre za tipičen feminiziran poklic. Povprečna starost je dokaj visoka in tudi razpon starosti kaže na primernost certificiranja tudi za tiste kandidatke, ki se približujejo starostnemu obdobju za upokožitev.

TABELA 10.5: FORMALNA IZOBRAZBA IMETNIC CERTIFIKATA

Končana šola	stopnja	število	%
osnovna šola (OŠ)	II	25	44*
nižja poklicna šola (NPŠ)	III	5	9
srednja poklicna šola (PŠ)	IV	21	37*
srednja tehniška/strokovna šola (SŠ)	V	5	8
višja strokovna šola	VI	1	2
visoka strokovna šola	VII	0	0
Skupaj		57	100

*značilna vrednost

Na nivoju nižje poklicne šole so kandidatke najpogosteje pridobile izobrazbo administrativne smeri, druge smeri pa so zlatarka in pomožna šivilja. Na nivoju poklicne izobrazbe sta najpogosteje pridobljena poklica prodajalka in tekstilna konfekcionarka, med drugimi poklicnimi izobrazbami pa so: finomehaničarka, frizerka, gostinka, krojačica, kuharica, lesarka, vrtnarka, šivilja in strojna tehnična risarka. Na nivoju srednje šole imajo imetnice certifikatov predhodno pridobljene različne izobrazbe: kemijska, upravna, ekonomska, administrativna in lesarska tehnika. Na nivoju višje šole smo zabeležili inženirko agronomije.

Iz izobrazbene strukture je razvidno, da se v proces najpogosteje vključijo kandidatke s končano osnovno šolo, kar pomeni, da so si s certifikatom pridobile umestitev v enako raven zahtevnosti kot tiste s končano triletno poklicno šolo in si tako načeloma izboljšale položaj na trgu delovne sile. Takoj za njimi so kandidatke z zaključeno triletno poklicno šolo. Te osebe si svojega formalnega položaja (uvrstitev v tarifni razred in z uveljavitvijo plačnega sistema v plačni razred) sicer ne izboljšajo, zagotovijo pa si ohranitev delovnega mesta zaradi ustrezne kvalificiranosti, ki je s svojo formalno izobrazbo drugih smeri nimajo.

Sheme od 10.11 do 10.13 interpretirajo podatke iz vpisovalnih listov. Šifre, ki smo jih uporabili, so kategorije in pojmi, ki so razvidne iz priloge E. Kategorije so področja dela za socialno oskrbo, enaka kot so v katalogu standardov strokovnega znanja in spretnosti (Katalog 2000). Pojmi so indikatorji za posamezna opravila ter potrebno znanje in spretnosti pri izvajanju socialne oskrbe.

K posameznemu dokumentu v shemah smo predstavili vsebino in pripisali značilne pripadajoče šifre iz vpisovalnih listov ter tako ovrednotili povzeto vsebino iz opisov posameznic (življenjepisa, osebne predstavitve delovnih izkušenj in drugih prikazanih izdelkih ali storitvah), dokumentacije na nivoju izobraževanja (spričevalo in potrdila o drugih opravljenih izobraževalnih programih) ter delovnega okolja (delovna knjižica, potrdila delodajalcev, reference o delu).

SHEMA 10.11: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU POSAMEZNICE

Dokument / spremenljivka	Vsebina	Šifre ¹⁷ kategorij in pojmov
življenjepis / osebne značilnosti	obrazložitev življenjske poti (šolanje, ustvarjanje družine), izkušnje v domačem okolju z varstvom večjega števila otrok, nega sorodnikov, izražena želja po poklicnem delu na področju socialne oskrbe;	SV: Som, Skm, Vdl, Pš;
osebna predstavitev delovnih izkušenj / neformalne delovne izkušnje	opisi nudenja oskrbe sorodnikom (staršem, partnerju, otrokom): zlomi, dolgotrajne bolezni, invalidnosti; opisi nudenja oskrbe: invalidnim osebam, bolnikom z AIDS-om, dementnim uporabnikom, osebam po amputaciji noge, po poškodbi hrbtenice, bolnikom z rakom;	OS: Ng, Pn, Hj, Va, Umr, Sm, Pp, Jn, Ob; RP: Iv, Pdl, Orp, Pno, Vz, Iz; U: Pt, Po, Sl, Db, Odz, PtP, Oi, Čd, Dr;
drugi izdelki ali storitve / neformalne delovne izkušnje	fotografije izdelkov ročnih spretnosti (pletenine, šivani izdelki, izdelki drobne umetnosti), kuharskih spretnosti (sladice, peciva ob posebnih priložnostih), organizacijskih spretnosti (organizacija praznovanj, skupine za samopomoč); posnetki opravljanja nege pri uporabniku (videokaseta, fotografija, zapisi); članki o svojem delu, novinarski prispevki o delu kandidatke, zahvale sorodnikov ob smrti uporabnika.	GP: Ku, Zp, Ši, Bp, Pu; OS: Jn; SV: Vdl, Em; KD: Oo; K: Nk, Ču, Dt;

Na podlagi gornje sheme na nivoju posameznice ugotovimo naslednje kompetence (8), ki so jih kandidatke dokazovale z navedenimi dokumenti:

- sodeluje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže,
- ravna v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu,
- prepozna potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje,
- izvaja osebno oskrbo uporabnika,
- pomaga uporabniku pri uporabi pripomočkov in jih čisti,
- izvaja gospodinjsko pomoč,
- zagotavlja kvaliteto dela v socialni oskrbi,
- komunicira z uporabnikom.

¹⁷ Priloge E: Šifrant pojmov in kategorij ter kompetenc.

Naslednje štiri kompetence v zapisih na nivoju posameznice nismo prepoznali:

- sodeluje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav,
- sodeluje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe,
- obvešča koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku,
- spodbuja uporabnika k ohranjanju samostojnosti in mu pomaga pri vključevanju v okolje.

SHEMA 10.12: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU IZOBRAŽEVANJA

Dokument / spremenljivke	Vsebina	Šifre ¹⁸ kategorij in pojmov
spričevalo / formalno izobraževanje	osnovnošolski program, programi srednjih poklicnih, strokovnih in tehniških šol; posamezna področja pokrivajo programi za gostinke, kuharice; šivilje, krojačice; ekonomske, upravne in administrativne tehnice;	GP: Ku, Pn, Sv, Zp, Dp, Ok, Pr, Li, Ši; OD: Oss, Pd;
potrdilo o opravljenem verificiranem programu na področju socialne oskrbe	neformalni program za socialne oskrbovalce / ke na domu; do leta 2005 je vseh verificiranih programov 14; med seboj se razlikujejo po trajanju, izvajalski organizaciji, poglobljenosti predstavitve vsebin ter deležu teorije in praktičnega dela usposabljanja ¹⁹ ;	SV: Ssv; U: Sl, Oi, Čd; VU: Sks, Dš, Dž; K: Vko, Nk; OS: Jn, Pre, Pnu; GP: Dp, Zp, Hr; RP: Pno, Pdl, Iv;
dokazila o udeležbi v neformalnih izobraževalnih programih	drugi neformalni programi so navadno enodnevni do dvodnevni seminarji ali delavnice; najpogostejše teme: demenca, motivacijske delavnice, prostovoljno delo, pomoč umirajočim, nudenje prve pomoči, komunikacijski trening.	U: Sl, Db; VU: Vkj, Dž; OS: Pp, Umr, Sm; K: Vko, Nk;

Iz dokumentacije na nivoju izobraževanja ugotovimo delno pokrivanje (odvisno od vrste izobrazbe in vrste neformalnega programa izobraževanja) naslednjih področij:

¹⁸ Priloge E: Šifrant pojmov in kategorij ter kompetenc.

¹⁹ Kakovostni programi usposabljanja za socialno oskrbo trajajo v obsegu 130 - 170 ur; praktični trening, ki navadno sestavlja polovico programa, se odvija v domu za stare in v zadnjem delu tudi na domu uporabnika; izvedba programa poteka od pol do enega leta; najboljše se obnesejo programi v kombinaciji z rednim delom v socialni oskrbi.

socialno varstvo, socialno vključevanje uporabnikov, komunikacija, osebna oskrba, gospodinjska pomoč, organizacija dela in delo z uporabniškimi skupinami.

Na podlagi rezultatov analiziranih dokumentov o zaključenih izobraževanjih ugotovimo naslednje kompetence (7), ki jih pri kandidatkah lahko upoštevamo pri dokazovanju na nivoju izobraževanja:

- sodeluje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe,
- pomaga uporabniku pri uporabi pripomočkov in jih čisti,
- izvaja gospodinjsko pomoč,
- izvaja osebno oskrbo uporabnika,
- prepozna potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje,
- komunicira z uporabnikom,
- spodbuja uporabnika k ohranjanju samostojnosti in mu pomaga pri vključevanju v okolje.

Naslednjih pet kompetenc v dokumentih o izobraževanju nismo prepoznali:

- sodeluje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže.
- ravna v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu,
- sodeluje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav,
- obvešča koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku,
- zagotavlja kvaliteto dela v socialni oskrbi.

SHEMA 10.13: ANALIZA DOKUMENTACIJE V PORTFOLIJU NA NIVOJU DELOVNEGA OKOLJA

Dokument / spremenljivka	Vsebina	Šifre ²⁰ kategorij in pojmov
delovna knjižica / formalne delovne izkušnje	formalne delovne izkušnje izven področja socialne oskrbe: tekstilna industrija, gostinstvo, kmetijska dejavnost;	OD: Oss, Fl, Ic; GP: Li, Ši, Zp, Ok;
	formalne delovne izkušnje na področju socialne oskrbe: enota pomoči na domu pri centru za socialno delo ali domu za stare, negovanje v domu za stare;	OS: Um, Ng, Pn, Hj, Sr, Pr, No, Ur, Sm, Pp, Jn; GP: Ku, Pn, Sv, Dp, Hr, Bp, Pd, Čš, Pm, Go;

²⁰ Priloga E: Šifrant kategorij in pojmov

potrdila organizacij / neformalne delovne izkušnje	neformalne delovne izkušnje kandidatke prikazujejo v časovnem obsegu od 2 do 12 let; najpogostejša oblika neformalnega dela je skrb za pomoči potrebnega družinskega člana (hudo bolnega otroka, invalidnega partnerja, ostarelega starša); pogosto kandidatke navajajo pomoč sorodnikom izven lastnega gospodinjstva (tete, strici) in sosedsko pomoč (stari ljudje brez sorodnikov);	OS: Ng, Pn, Hj, Va, Pd, Sr, Pr, Zk, No, Ur, Sm, Pp, Jn, Na, Ob; U: Pt, Po, Sl, Oi; SV: Som
reference delodajalca ali strokovnega vodje / formalne delovne izkušnje	delodajalci poudarjajo osebnostne lastnosti, ki so potrebne za opravljanje dela na področju socialne oskrbe ter komunikacijske spretnosti izvajalk; v mnenjih redko zapišejo druge veščine kandidatke temveč pogosteje povzemajo, da obvladajo socialno oskrbo kot gospodinjstvo pomoč ali pomoč pri vzdrževanju osebne higiene oziroma pri ohranjanju osebnih stikov; pomen dajejo sposobnosti izvajalke, da predstavi problem v delovni skupini;	SV: Vdl, Em, Pš; K: Stp, Np, Vko, Vlj; VU: Vkj, Op, Km, Pv; GP: Ku, Pn, Go, Stn, Ra; OS: Um, Ng, Hj, No, Umr, Ob; KD: Ds;
reference uporabnikov / osebnostne značilnosti	uporabniki izražajo hvaležnost in zadovoljstvo zaradi prejete pomoči ter še posebej, da imajo možnost ostati na svojem domu kljub temu, da ne zmorejo več skrbeti sami zase.	VU: Vkj, Sz, Pč, Kt, Dž, Op, Km, Pv; SV: Pš, Er.

Na nivoju delovnega okolja so imetnice certifikatov z navedenimi dokumenti najpogosteje dokazale usposobljenost iz naslednjih področij: organizacija dela, gospodinjstva pomoči, osebna oskrba, dela z uporabniškimi skupinami, komunikacija, socialnega vključevanje in socialno varstvo. Na podlagi rezultatov analize na tem nivoju ugotovimo doseganje naslednjih kompetenc (9):

- izvaja gospodinjstvo pomoč,
- izvaja osebno oskrbo uporabnika,
- prepozna potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje,
- komunicira z uporabnikom,
- spodbuja uporabnika k ohranjanju samostojnosti in mu pomaga pri vključevanju v okolje,
- ravna v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu,
- sodeluje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže,
- obvešča koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku,
- zagotavlja kvaliteto dela v socialni oskrbi.

Naslednje tri kompetence v zapisih in predstavitev na nivoju delovnega okolja nismo prepoznali:

- sodeluje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav,
- sodeluje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe,
- pomaga uporabniku pri uporabi pripomočkov in jih čisti.

V shemi 10.14 smo označili pridobivanje kompetenc, kot smo ugotavljali na podlagi analiziranih portfolijev. Pri tem pojasnimo, da smo prepoznavanje kompetenc na nivoju izobraževanja omejili tako, da v primeru, ko je šlo zgolj za predavanje o določeni temi, kot na primer o etičnem kodeksu na področju socialnega varstva, nismo šteli, da je kompetenca že osvojena. Kot osvojeno kompetenco smo šteli v primeru, ko so udeleženske znanje v okviru izobraževalnega programa lahko praktično preizkusile.

SHEMA 10.14: KOMPETENCE NA PODLAGI ANALIZIRANIH PORTFOLIJEV

Kompetenca (K)		Nivo dokumenta v portfoliju		
Šifra za K	Vrsta K	Posameznica	Izobraževanje	Delovno okolje
K-Som	G	x		x
K-Ke	G	x		x
K-Ptb	G	x	x	x
K-In	S	x		
K-Pso	S		x	
K-Sr	S		x	x
K-Vk	P			x
K-KM	G		x	x
K-RP	S	x	x	
K-OS	P	x	x	x
K-GP	P	x	x	x
K-KD	P	x		x

Po našem mnenju so tako najbolj oprijemljive kompetence, ki jih najdemo tako v dokumentaciji posameznice, kot na nivoju izobraževanja in delovnega okolja. V našem primeru so take kompetence tri, prepoznavanje potrebe uporabnika in spremljanje njegovega počutja, izvajanje osebne oskrbe in gospodinjske pomoči.

10.3. Analiza postopka preverjanja in potrjevanja

Ugotavljanje znanja in spretnosti (Jelenc 1996) je model, ki omogoča, da tacitno znanje postane transparentno in kot tako ga je mogoče preveriti in potrditi. Vloga izobraževanja je pri tem na drugem mestu, saj je v postopku pomembno uporabno znanje posameznika – njegova dejanska kompetentnost pri delu.

Svetovalke in ocenjevalke so v postopku NPK ocenjevale svetovalni postopek kot osrednji del procesa ugotavljanja znanja in spretnosti. Iz zapisnikov o svetovanju smo ugotovili, da so pomembni sestavni elementi svetovalnega postopka naslednji:

- informiranje o postopku,
- usmerjanje skozi vsebino kataloga,
- pojasnjevanje zakonodaje,
- razmejevanje med zakonskimi obveznostmi in strokovnim delom,
- postavljanje temeljev in meja poklica,
- podpora pri pripravi pisnih besedil in zbiranju dokumentov,
- urejanje portfolija ter
- oblikovanje mnenja o usposobljenosti v svetovalnem zapisniku.

Svetovalni postopek je obsegal štiri svetovalne ure²¹. Že v prvi svetovalni uri je svetovalka ugotovila možnosti kandidatke za pridobitev certifikata. Ocenila je vrednost njenih neformalnih delovnih izkušenj ter raven znanja. V primerih, ko je svetovalka ugotovila, da je usposobljenost kandidatke pomanjkljiva, jo je usmerila v krajši neformalni izpopolnjevalni izobraževalni program ali v delovno okolje, kjer je lahko pridobila konkretne potrebne delovne izkušnje. Svetovalka je portfolijo zaključila, ko je kandidatka pripravila in zbrala vse potrebne dokumente. Kandidatkinu prijavo k postopku preverjanja in potrjevanja je oddala skupaj s portfolijem izvajalcu postopka, ki je uredil vse potrebno za vrednotenje in neposredno preverjanje²².

²¹ Svetovalni postopek se je, od prvega izvajanja v letu 2000 racionaliziral iz šestih na štiri ure.

²² V primeru drugih kvalifikacij in tako kot predvideva postopek UPZ, bi lahko šlo tudi samo za vrednotenje portfolija. Vendar je za kvalifikacije, ki temeljijo na delu z ljudmi pomembno, da se certifikati ne podeljuje na daljavo, zato se poleg vrednotenja portfolija, tudi v primeru, ko je ta popoln, s kandidati izvede (vsaj) ocenjevalni intervju.

Ocenjevalke so pri vrednotenju portfolijev pregledale izpolnjevanje formalnih pogojev ter vrednotile listine na podlagi kataloga. Dokumente so delile na tiste, ki dokazujejo znanje, pridobljeno z izobraževanjem in tiste, ki dokazujejo znanje iz delovnih izkušenj. Ugotavljale so kompetence na način, kot smo predstavili v poglavju o vrednotenju dokumentov (glej poglavje 6.4.2).

Na podlagi analize zapisnikov ocenjevalk ugotovimo, da je pri vrednotenju portfolijev lažje vrednotiti znanje in spretnosti kandidatke z več delovnimi izkušnjami. Takšni portfoliji so navadno bogati z raznovrstnimi listinami in pri vrednotenju listin je manj dvomov. Več dvomov se pojavi pri najnovejših listinah, čeravno so z vidika aktualnosti najboljše, vendar pa te listine navadno (še) niso prepoznane kot zanesljive, pa tudi njihova ustreznost je (še) vprašljiva. Ko so listine preizkušene, za kar je potreben določen čas, je tudi vrednotenje hitrejše.

Pri neposrednem preverjanju ocenjevalke ugotavljajo, da imajo več sistematično urejenega znanja kandidatke, ki so bile vključene v usposabljanje s področja socialne oskrbe v zadnjem letu. Pri kandidatkah z več delovnimi izkušnjami, ki pa so se usposabljele pred več leti, znanje ni toliko razvidno iz eksaktnih vprašanj, je pa njihovo znanje izvrstno, ko predstavijo primer iz prakse ali imajo možnost neposrednega prikaza določenega opravila.

10.3.1. Kritične točke izvajanja postopka

Izvajalec se pri spoštovanju normativno določenega postopka sooča z naslednjimi *petimi* kritičnimi točkami (SZS 2004, 2005): objava rokov za preverjanje, imenovanje komisije, svetovanje, postopek potrjevanja in usklajevanje izvedbe postopkov z roki. Vnesli smo jih v časovni pregled (glej shemo 10.15) izvajanja postopka certificiranja za NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu v izbranem letu 2005.

SHEMA 10.15: ČASOVNIK IZVAJANJA POSTOPKA CERTIFICIRANJA IN KRITIČNE TOČKE

Datum	Naloga
15. januar 2005	izvajalec postopka pripravi poročilo za preteklo leto in planira okvirno število izvedb za tekoče leto; RIC-u predlaga roke za preverjanje;
31. januar 2005	strokovni koordinator pri izvajalcu pripravi načrt izvedbe programa za tekoče leto; na podlagi izkušenj iz preteklega leta, planira poletni in jesenski rok;
<i>kritična točka – 1</i> objava rokov za preverjanje	<i>izvajalec lahko sporoči zgolj okvirni rok (npr. poletni in jesenski); za točne datume potrebuje predhodno usklajevanje s člani komisije, saj ti niso zaposleni pri izvajalcu in delo opravijo po pogodbi; (predhodno je potrebno pridobiti sredstva za del honorarja, ki po metodologiji ni predviden s plačilom kandidata in skleniti podjemne pogodbe);</i>
februar – marec 2005	informativna dejavnost;
april – maj 2005	zbiranje evidenčnih vlog, ugotavljanje interesa in primerjava s planom ter priprava realizacije;
<i>kritična točka – 2</i> imenovanje komisije	<i>razpis, ki ga je objavil RIC, je dosegel kandidate, ki nimajo nujno pogojev in potrebnih izkušenj za pridobitev NPK; izvajalec pripravi interno informacijo in posreduje obvestilo o zbiranju evidenčnih vlog za pridobitev NPK v letu 2005 ciljni skupini delodajalcev;</i>
09. junij 2005	izvajalec organizira informativno svetovalno srečanje za zainteresirane kandidate; kandidatke, ki jih zanima nadaljevanje postopka, se vključijo v svetovanje; izpolnijo prijavo v postopek potrjevanja;
<i>kritična točka – 3</i> svetovanje	<i>priprava ciljno naravnane portfolio je dokaj zahtevno, vendar svetovanje po pravilniku ni nujno vključeno v postopek; kandidati, ki se ne bi vključili v svetovanje, bi ne imeli priložnosti pripraviti popolne vloge in portfolioja za potrjevanje ter že skozi svetovanje preveriti in utrditi svoje znanje;</i>
junij – julij – avgust 2005	zbiranje dokumentov zahteva določen čas; na formalnih dokumentih se ne ujemajo priimki ali datumi, ne najdejo se originali, potrebni so preklici izvirnih listih, drugi dokumenti niso popolno izpolnjeni; najuspešnejše kandidatke s pomočjo svetovalke oddajo zbirno mapo v enem mesecu, ostale potrebujejo dva do tri mesece;
09. september 2005	zaključena priprava zbirnih map; že prej smo predvideli sestavo komisije, usklajevali z njimi datume, preverjali ustreznost in morebitno povezanost s kandidati; zaradi lažje koordinacije usklajen predlog posredujemo RIC-u, da članom komisije izda sklep o imenovanju;
<i>kritična točka – 4</i> postopek potrjevanja	<i>v primeru, da izvajalec aktivnosti načrtovanja izvajanja postopka preverjanja ne bi predvidel že prej, mu v 15 dneh ne bi uspelo uskladiti imenovanja komisije in ji posredovati dokumentacijo; člani komisije so trije, dokumentacija je ena; izvajalec mora torej komisijo povabiti na skupen kraj potrjevanja, ki je navadno v prostorih izvajalca;</i>

13. september 2005	vrednotenje zbirnih map – potrjevanje NPK;
06. in 07. oktober 2005, 22. in 23. november 2005	neposredno preverjanje;
kritična točka – 5 usklajevanje dela z roki	<i>15 dnevni rok za imenovanje komisije in posredovanje zbirne mape in 30 dnevni rok za preverjanje; ob spoštovanju teh rokov mora izvajalec paziti, da določi rok za prijavo v postopek 15 dni pred datumom, ko je komisija povabljena na potrjevanje na podlagi listin in da kandidata o datumu in kraju preverjanja, ki je predhodno usklajen z RIC-em, povabi vsaj 30 dni po prejeti vlogi; v primeru, da bi izvajalec upošteval datum prejete prijave v postopek, bi kršil navedene roke;</i>
14. in 15. oktober 2005, 30. nov. in 1. dec. 2005	izdaja certifikatov;
izdaja certifikata	<i>če je kandidat na neposrednem preverjanju uspešen ali neuspešen, se lahko pritoži v 3 dneh; v roku 8 dni pa je v primeru uspešnosti potrebno izdati certifikat; glede na to, da so redki ocenjevalci iz istega kraja kot izvajalec, je pa podpis predsednika potreben na certifikatu, je vročitev certifikata težko zagotoviti v roku. Problem smo rešili tako, da je izdaja v predvidenem roku, vročitev pa po pridobljenih podpisih, kar traja tudi do 30 dni.</i>

Ko izvajalec na podlagi 3. člena pravilnika (PSK 2001) predlaga *objavo rokov* za preverjanje RIC-u, še ni seznanjen z interesom med kandidati za preverjanje in potrjevanje NPK, kar pomeni, da lahko predlaga premalo razpoložljivih rokov. Objava razpisa v dnevnem časopisju ne doseže ciljne skupine kandidatov, ki iščejo tovrstno potrditev. Informiranje po telefonu naključnim klicalcem je premalo.

Izvajalec tako tudi sam obvešča ciljne skupine, da bo izvajal postopek. Kandidati se lahko prijavijo z *evidenčno vlogo* (SZS 2004, 2005), na podlagi katere izvajalec dobi informacijo o dejanskem interesu za vključitev v postopek certificiranja. Na podlagi evidenčnih vlog za tako prijavljene kandidate izvajalec lahko organizira informativno in skupinsko svetovalno srečanje.

Na podlagi 4. in 5. člena določil pravilnika (PSK 2001) o *sestavi komisij* je pomembno koordinativno delo s člani komisij. Doslej so to delo opravili izvajalci sami, ki so poskrbeli, da so bili člani komisije pravočasno obveščeni oziroma je po potrebi imenoval zamenjavo. Po novem določilu 5. člena pravilnika bo imenovanje opravil RIC. Obe instituciji sta v neugodnem položaju. Izvajalec namreč lahko posreduje podatke o zadržkih, ki jih predvideva pravilnik, vendar so razlogi, da se posamezniki ne

morejo udeležiti kot člani komisije na preverjanju tudi druge narave kot so dopusti, bolniške odsotnosti, predvsem pa redne službene obveznosti. RIC tovrstnih podatkov ne zbira sam in zamenjave zaradi spoštovanja rokov ne bo mogoče pravočasno urediti. Tako je rok, za katerega bi komisija bila neustrezno imenovana zaradi zadržanosti posameznega člana, potrebno preklicati.

Vloge kandidatov, ki se ne vključijo v *svetovanje*, niso pripravljene ustrezno, da bi bilo mogoče potrjevanje na podlagi listin. Kandidatom, ki bi se morebiti prijavili zgolj v potrjevanje, ne ponudimo možnosti drugačnega dokazovanja znanja, gre spet za »izpitovanje«, ki pa s strokovnega stališča v certifikatnem sistemu ni primerno. V primeru, da kandidat ne bi bil uspešen, je samo preverjanje načeloma dražji postopek za oba, izvajalca in kandidata, saj je v komisijo potrebno imenovati tri člane, v svetovanje pa je vključen samo svetovalec.

Postopek potrjevanja se ne more izpeljati tako, kot je normativno določeno, da bi izvajalec članom komisije posredoval dokumentacijo, ki jo svetovalec v soglasju s kandidatom odda pri izvajalcu. Svetovalec poskrbi, da kandidat pripravi popoln portfolio, ki za potrjevanje predstavlja popolno vlogo. Izvajalec v tem delu nima vloge, da bi zahteval dopolnitve, to lahko stori komisija.

Usklajevanje z normativno določenimi roki je mogoče zgolj v primeru, ko izvajalec predhodno opravi koordinativno in usklajevalno delo s člani komisij in RIC-om ter izvede informativno srečanje in organizira svetovalni postopek. Tako so vloge popolne in je mogoče slediti rokom za preverjanje in potrjevanje. Pri izdaji certifikata pa je potrebno, da predsednik komisije opozori kandidata, da certifikata ne bo prejel v predvidenem roku, temveč nekoliko kasneje.

Kot vidimo, je svetovalni proces izven postopka, kar je po eni strani dobro, saj gre za strokovno delo, ki ne sme biti omejeno z roki. Kandidati potrebujejo različen čas za pripravo portfolija in potrjevanje. Zato se tudi pripravljalni izobraževalni programi za pridobitev NPK, ki jih sofinancira ZRSZ za brezposelne osebe, ne morejo zaključiti tudi že s pridobitvijo certifikata.

10.3.2. Predlogi izboljšav

Na podlagi analiziranih postopkov preverjanja in potrjevanja v prvem petletnem obdobju izvajanja certifikatnega sistema in ugotovljenih kritičnih točkah, ki smo jih ob izvajanju postopka v letu 2005 še posebej spremljali, predlagamo naslednje spremembe v delu in pristojnostih posameznih institucij ter izvajalcev postopka, ki smo jih strnili v pet točk:

1. *RIC - delo komisije.* Problem je povezan s tremi kritičnimi točkami iz časovnika (objavo rokov za preverjanje, imenovanjem komisij in usklajevanjem rokov) ter težav z vrednotenjem ocenjevalnega dela. Po našem mnenju te težave lahko odpravimo, če pristojnosti RIC-a razširimo na aktivnosti, ki jih je potrebno izvesti v zvezi z zagotavljanjem zadostnega števila članov komisij in njihovega nemotenega dela. Za RIC predlagamo:

- da letno ali po potrebi izvede javni razpis za zbiranje prijav za člane komisij preverjanja in potrjevanja, v skladu s potrebami po določeni NPK; izbor na podlagi določenih pogojev v katalogu opravi RIC, ki že tako sedaj podeljuje licence, člani komisije pri izboru pa so lahko predstavniki strokovnih institucij ter sindikatov; predlagamo, da se zbornične in sindikalne liste članov komisij odpravijo, saj nismo ugotovili njihovega pomena;
- sklepanje pogodb s člani komisije; zagotovi se fleksibilno zaposlovanje, lahko tudi redne zaposlitve, ustrezno vrednotenje dela ter zagotovitev plačila iz proračunskih sredstev; na tej podlagi je mogoče razpolagati s člani komisij in njihovim časom v določenih rokih, kar sedaj ni mogoče, ker so ti ljudje zaposleni drugje.

2. *MDDSZ - določanje ustreznih izvajalcev in zagotavljanje regionalne pokritosti.*

Problem je povezan z nezadostnim poznavanjem certifikatnega sistema v lokalnih okoljih ter neustrezno pokritostjo z izvajalci postopkov za posamezne NPK. Ugotavljamo, da je kar nekaj NPK, za katere izvajalci postopkov še niso določeni (v socialnem varstvu je npr. NPK delovni inštruktor / delovna inštruktorica že tri leta sprejeta, izvajalec pa se še ni ponudil). Predlagamo, da MDDSZ, ki ima pristojnosti v zvezi z določitvijo izvajalcev postopka preverjanja in potrjevanja znanj in spretnosti za NPK, svoje aktivnosti razširi še na:

- zagotavljanje ustrezne regionalne pokritosti z izvajalci postopkov; MDDSZ izvede razpis za izvajalce postopkov in poskrbi, da je mreža, v skladu s potrebami posamezne NPK, zagotovljena in ravno prav gosta;
- dosledno preverjanje izvajalcev, da strokovno koordinacijo postopkov v zvezi z NPK in informativno dejavnostjo izvajajo ustrezno usposobljene osebe in da izvajalec zagotovi svetovalni postopek; sredstva za delo strokovnega koordinatorja in svetovalca/-ev se zagotavljajo iz proračuna.

3. *Izvajalec - ugotavljanje potreb na terenu in informativna dejavnost.* Izvajalec, ki je pravzaprav najbližje potrebam na regionalnem nivoju, bi moral sproti spremljati potrebe po pridobivanju NPK ter skrbeti za ustrezno posredovanje informacij o certifikatnem sistemu ciljnim skupinam kandidatov, brezposelnim osebam, delodajalcem ter drugim zainteresiranim na svojem področju. Zato te dejavnosti ne more opravljati kot trenutno priložnost temveč kot odločitev. Zato predlagamo, da so izvajalci preverjanja in potrjevanja NPK lahko samo tisti, ki imajo zagotovljene lastne kadre:

- strokovnega koordinatorja, ki je odgovoren za ugotavljanje potreb, informiranje, spremljanje dela komisije, strokovno izvedbo postopka in komunikacijo s pristojnimi institucijami za področje NPK;
- svetovalca / svetovalce za NPK, število je odvisno od obsega letnih izvedb certificiranja.

4. *Evidenca izdanih certifikatov.* Ugotavljamo, da so informacije o izdanih certifikatih z večanjem števila izvajalcev, razpršene. RIC zbira število izdanih certifikatov, ne vodi pa evidence o tem, za slednjo so odgovorni izvajalci sami. Glede na to, da gre za javno veljavno listino, predlagamo, da se evidenca izdanih certifikatov vodi na enem mestu. Izvajalci bi bili letno obvezani s poročilom posredovati evidenco izdanih certifikatov RIC-u, ki bi lahko bil pristojen za vodenje skupne evidence izdanih certifikatov.

5. *Nacionalna institucija za razvoj certifikatnega sistema.* V prvem petletnem obdobju smo usidrali certifikatni sistem v prakso, ob tem pa ugotavljamo sive lise v poznavanju posameznih področij, pretoku informacij, poenotenju strokovnih podlag, izpopolnjevanju, spremljanju dela. Posamezne naloge in pristojnosti so razpršene na MDDSZ, RIC, izvajalce, ocenjevalce, in posredno še CPI in svetovalce. Menimo, da ima razpršenost ali kot smo ugotavljali v strokovnih izhodiščih, da smo se odločili za

decentraliziran sistem, določene prednosti. Veljalo pa bi razmisliti o nacionalni instituciji, ki bi skrbela za razvoj certifikatnega sistema in bila zadolžena za povezovanje razpršenosti sistema v celoto ter povezovanje z izobraževalnim sistemom.

10.4. Analiza povezanosti izobraževanja, znanja in dela

Analizirali smo rezultate dveh anketnih vprašalnikov:

- anketnega vprašalnika za imetnice certifikata (priloga, B); odziv na vprašalnik je bil zadovoljiv; od posredovanih 57 vprašalnikov smo dobili vrnjenih 32 (56 %); v analizo smo vključili vse prejete vprašalnike;
- anketnega vprašalnika za delodajalce oziroma strokovne vodje (priloga C); odziv je bil nekoliko šibkejši v primerjavi z imetnicami certifikata, kar smo pričakovali, vendar še vedno zadovoljiv; od posredovanih 62 vprašalnikov smo dobili nazaj 28 (45 %); preverili smo, ali so imetnice certifikata zaposlene pri vseh delodajalcih; izločili smo 3 vprašalnike delodajalcev, pri katerih ni zaposlene nobene imetnice certifikata; izločili smo tudi vprašalnik delodajalca, ki je vrnil dve anketi, za analizo smo obdržali anketo, ki jo je izpolnil strokovni vodja; v nadaljnjo analizo smo tako vključili 24 vprašalnikov.

Za preverjanje hipotez smo neposredno povezali štiri vprašanja iz obeh vprašalnikov:

- H1: iz vprašalnika za imetnice certifikata vprašanje pod številko 4 in iz vprašalnika za delodajalce vprašanje pod številko 6 na temo ocene znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki so jih socialne oskrbovalke na domu s certifikatom pridobile z izobraževanjem;
- H2: iz vprašalnika za imetnice certifikata vprašanje pod številko 6 in iz vprašalnika za delodajalce vprašanje pod številko 7 na temo ocene znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki so jih socialne oskrbovalke na domu s certifikatom pridobile z delovnimi izkušnjami;
- H3: iz vprašalnika za imetnice certifikata vprašanje pod številko 7 in iz vprašalnika za delodajalce vprašanje pod številko 8 na temo ali so socialne oskrbovalke na domu s certifikatom znanje in spretnosti pridobile pretežno z delom ali izobraževanjem.
- H4: iz vprašalnika za imetnice certifikata vprašanje pod številko 8 in iz vprašalnika za delodajalce vprašanje pod številko 9 o pomenu osebnostnih značilnosti pri delu.

Analizo ostalih vprašanj iz obeh vprašalnikov smo vključili v predstavitev mnenja imetnic certifikata in njegove vloge na trgu delovne sile, kar predstavljamo v poglavjih 10.5. in 10.6.

10.4.1. Vpliv izobraževanja na znanje in spretnosti

Zbrane podatke iz analize odgovorov na vprašanje, kako bi ocenili znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki so jih imetnice certifikata pridobile z izobraževanjem, smo zapisali v tabele 10.6, 10.6-1, in 10.6-2. Prva tabela prikazuje mnenje imetnic certifikata in druga mnenje delodajalcev. Podatke smo vpisovali s celimi števili. V tretji tabeli, kjer smo sestavili podatke iz prve in druge tabele, smo rezultat prikazali s procenti.

TABELA 10.6: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO, PRIDOBLENA Z IZOBRAŽEVANJEM - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA

	brez odgovora	nezadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalna izobrazba	2	1	0	7	9	13	32
verificiran program	6	1	0	7	10	8	32
neformalno izobraževanje	9	0	0	4	11	8	32

Skoraj polovica (13) imetnic certifikata je ocenila znanja in spretnosti, ki so jih pridobile s formalnim izobraževanjem, odlično (41 %). Druge oblike izobraževanja (21) so ocenile zelo dobro, tako verificiran program (31 %), v katerega so se vključile bolj ali manj zaradi določil socialnovarstvene zakonodaje, kot druge oblike neformalnega izobraževanja (34 %).

TABELA 10.6-1: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO, PRIDOBLENA Z IZOBRAŽEVANJEM - MNENJE DELODAJALCEV

	brez odgovora	nezadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalna izobrazba	0	1	8	11	3	1	24
verificiran program	0	0	4	15	5	0	24
neformalno izobraževanje	0	1	10	11	0	2	24

Delodajalci so pri ocenjevanju znanja in spretnosti za delo v praksi, kot jih ocenjujejo pri oskrbovalkah, precej neodločni. Tako je največ srednjih ocen za vse izobraževalne načine pridobivanja znanja, tako za formalne kot neformalne oblike.

Če podatke obeh tabel povežemo v kombinirano tabelo (glej tabelo 10.6-2) tako, da združimo odgovore imetnic certifikata in delodajalcev, vidimo tudi tu, da pri vplivu izobraževanja na znanje prevladuje ocena dobro.

TABELA 10.6-2: VPLIV IZOBRAŽEVANJA NA ZNANJE

		brez odgovora	ne zadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalna izobrazba	%	3,5	3,5	14,4	32,2	21,4	25,0	100
verificiran program	%	10,7	1,7	7,1	39,3	26,8	14,4	100
neformalno izobraževanje	%	16,1	1,7	17,8	26,9	19,7	17,8	100

Največji vpliv na znanje so respondenti (imetnice certifikata in delodajalci skupaj) pripisali verificiranemu programu, za njim so dali vpliv formalni izobrazbi in na tretje mesto postavili druge oblike neformalnega izobraževanja. Glede na to, da ima 44 % imetnic certifikata končano samo osnovno šolo, je vpliv formalne izobrazbe ocenjen visoko, kar je gotovo odraz tudi želje kandidatke po pridobitvi višje stopnje izobrazbe in ne samo zgolj dejanska ocena vpliva formalne izobrazbe na znanje z vidika imetnic certifikata, kar tudi vidimo, da je glavno odstopanje med mnenjem imetnic certifikata in delodajalcev.

10.4.2. Vpliv delovnih izkušenj na znanje in spretnosti

V delovnem okolju ne gre zgolj za delo, kjer pridobivamo delovne izkušnje, predpostavljamo, da gre tudi za učno okolje. Delovne izkušnje ne moremo uvrstiti med izobraževalne dosežke, čeravno predstavljajo vir pridobivanja znanja. Vendar je delovno okolje tudi neformalni izobraževalni prostor. Poglejmo, kakšen vpliv imajo delovne izkušnje na formiranje znanja, potrebnega za neposredno strokovno delo, kot ga vidijo imetnice certifikata in njihovi delodajalci (glej tabeli 10.7 in 7-1).

TABELA 10.7: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO NA PODLAGI DELOVNIH IZKUŠENJ - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA

	brez odgovora	ne zadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalno delo	2	1	0	3	10	16	32
organizirano neformalno delo	12	1	0	2	10	7	32
neformalno delo doma	10	0	1	0	10	11	32

Imetnice certifikata so vse tri oblike ocenile kot pomembne za pridobivanje znanja in spretnosti. Formalnemu delu je polovica pripisala odlične ocene, tretjina je odlično oceno prisodila neformalnim delovnim izkušnjam doma. Organiziranemu neformalnemu delu so imetnice certifikata pripisale nekoliko nižji pomen (21 % odličnih ocen). Pri obeh oblikah, organizirano neformalno delo in neformalno delo doma, beležimo precej primerov brez odgovora. Menimo, da zaradi dveh razlogov: kandidatke niso pridobivale tovrstnih delovnih izkušenj ali pa vprašane niso popolnoma razumele terminologije, zato odgovorov raje niso podale.

TABELA 10.7-1: ZNANJA IN SPRETNOSTI ZA NEPOSREDNO DELO V PRAKSI NA PODLAGI DELOVNIH IZKUŠENJ - MNENJE DELODAJALCEV

	brez odgovora	nezadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalno delo	0	1	0	2	10	11	24
organizirano neformalno delo	1	2	6	8	7	0	24
neformalno delo doma	1	0	3	10	7	3	24

Tudi delodajalci največ možnosti za pridobivanje znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi pripisujejo formalnemu delu. Prav nihče ni dal najvišje ocene organiziranemu neformalnemu delu, kar nas preseneča. Videti je, da delodajalci v manjši meri prepoznavajo možnosti za pridobitev znanja in spretnosti v neformalnih oblikah dela, kot same imetnice certifikata.

Poglejmo še kombinirano tabelo 10.7-2, kjer smo povezali delovne izkušnje kot jih ocenjujejo imetnice certifikatov in delodajalci.

TABELA 10. 7-2: VPLIV DELOVNIH IZKUŠENJ NA ZNANJE

		brez odgovora	ne zadostno	zadostno	dobro	zelo dobro	odlično	SKUPAJ
formalno delo	%	3,5	3,6	0,0	8,9	35,8	48,2	100
organizirano neformalno delo	%	23,2	5,4	10,7	17,8	30,4	12,5	100
neformalno delo doma	%	19,6	0,0	7,2	17,8	30,4	25,0	100

Vidimo, da so največji vpliv na znanje respondenti skupaj pripisali formalnim delovnim izkušnjam. Opazimo večji razkorak med podatkom brez odgovora in zelo dobrimi ocenami pri organiziranem neformalnem delu in nekoliko manjši razkorak, vendar še vedno očiten, tudi pri neformalnem delu doma. Razloge smo pojasnili pri tabeli 10.7.

10.4.3. Pridobivanje kompetenc – z delom ali z izobraževanjem

Imetnicam certifikata so bile kompetence predstavljene kot povezano znanje in spretnosti za delo na področju socialne oskrbe. Ob zapisanih kompetencah so tako označile ali menijo, da so pretežna znanja in spretnosti, ki posamezno kompetenco oblikujejo, pridobile z delom ali izobraževanjem. V tabelo 10.8 smo vpisali rezultat.

TABELA 10.8: PRIDOBIVANJE KOMPETENC - MNENJE IMETNIC CERTIFIKATA

<i>znanja in spretnosti (kompetence)</i>	delo (D)	izobraževanje (I)	D in I	skupaj
sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže	12	14	5	31
ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	2	27	2	31
prepoznavanje potreb uporabnika in spremljanje njegovega počutja	24	3	3	30
sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav	20	9	2	31
sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe	15	13	3	31
obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku	21	7	3	31
spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje	18	10	3	31
komuniciranje z uporabnikom	18	7	6	31
pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh	7	17	6	30
izvajanje osebne oskrbe uporabnika	11	10	9	30
izvajanje gospodinjske pomoči	26	0	5	31
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	4	18	9	31
	Σ178	Σ135	Σ56	Σ369

Imetnice certifikatov so razporedile svoje ocene, kje so pridobile pretežno znanje in spretnosti za delo na področju socialne oskrbe, med delo in izobraževanje. V tabeli smo značilne vrednosti poudarili.

Če upoštevamo vrednosti nad 20, kar pomeni, da je tako odgovorilo 2/3 respondentk, vidimo, da vpliv dela pripisujejo zlasti naslednjim trem kompetencam²³: prepoznavanje potreb uporabnika in spremljanje njegovega počutja (K-Ptb), obveščanje koordinatorskega o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku (K-Sr) in izvajanje gospodinjske pomoči (K-GP). Vpliv izobraževanja so pripisale eni kompetenci: ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu (K-Ke), prav nobenega vpliva izobraževanja pa ne vidijo pri izvajanju gospodinjske pomoči (K-GP). Vpliv obojega pa je največji²⁴ pri dveh kompetencah: izvajanje osebne oskrbe uporabnika (K-OS) in zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi (K-KD).

Če vpliv na kompetence izrazimo v procentih, potem je po mnenju imetnic certifikata vpliv dela v deležu 48 %, vpliv izobraževanja 37 % ter vpliv obojega 15 %. Sferi dela imetnice certifikata torej pripisujejo več možnosti za pridobitev potrebnih znanj in spretnosti za delo na področju socialne oskrbe, je pa tudi delež vpliva izobraževanja na kompetence visok.

Poglejmo, kako so delodajalci videli razmerje med izobraževanjem in delom, ko gre za pridobivanje kompetenc s področja socialne oskrbe. Rezultat smo prikazali v tabeli 10.8-1.

TABELA 10.8-1: PRIDOBIVANJE KOMPETENC - MNENJE DELODAJALCEV

<i>znanja in spretnosti (kompetence)</i>	delo (D)	izobraževanje (I)	D in I	skupaj
sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže	15	8	1	24
ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	1	22	1	24
prepoznavanje potreb uporabnika in spremljanje njegovega počutja	14	8	2	24

²³ V oklepaju smo navedli šifro kompetence, po šifrantu iz priloge E.

²⁴ Respondentke niso dobile navodila, da lahko označijo tudi oboje. Zabeležili smo število tovrstnih odgovorov ter najvišjo vrednost označili za značilno.

sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav	13	6	5	24
sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe	14	9	1	24
obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku	19	4	1	24
spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje	12	9	3	24
komuniciranje z uporabnikom	11	11	2	24
pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh	8	15	1	24
izvajanje osebne oskrbe uporabnika	9	13	2	24
izvajanje gospodinjske pomoči	19	3	2	24
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	11	10	3	24
	Σ146	Σ118	Σ24	Σ288

Če upoštevamo vrednosti nad 16 (2/3 respondentov) ugotovimo, da delodajalci vpliv dela v največji meri pripisujejo dvema kompetencama: obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku (K-Sr) in izvajanje gospodinjske pomoči (K-GP), kar je podobno kot pri imetnicah certifikata, le da so na nivoju dela izbrale še eno kompetenco. Največji vpliv izobraževanja pripisujejo, enako kot imetnice certifikata, ravnanju v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu (K-Ke). Značilno vrednost pri vplivu dela in izobraževanja na znanje in spretnosti pa najdemo pri kompetenci: sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav (K-In).

Tudi delodajalci ocenjujejo, da se več kompetenc v povprečju pridobi z delom (51 %) kot pa z izobraževanjem. Tako mislijo celo v večjem deležu kot imetnice certifikata. V večjem deležu kot imetnice certifikata pripisujejo tudi vplivu izobraževanja na kompetence (41 %), na račun nižjega vpliva obojega (8 %).

V tabeli 10.8-2 smo mnenje imetnic certifikata in delodajalcev povezali in rezultat prikazali v deležih. Poskušali smo najti razlike med predstavitvijo mnenja imetnic certifikata in delodajalcev.

TABELA 10.8-2: VPLIV DELOVNIH IZKUŠENJ IN IZOBRAŽEVANJA NA KOMPETENCE

<i>znanja in spretnosti (kompetence)</i>		<i>delo (D)</i>	<i>izobraževanje (I)</i>	<i>D in I</i>	<i>skupaj</i>
sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže	%	49,1	40,0	10,9	100
ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	%	5,5	89,1	5,4	100
prepoznavanje potreb uporabnika in spremljanje njegovega počutja	%	70,4	20,3	9,3	100
sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav	%	60,0	27,3	12,7	100
sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe	%	52,7	40,0	7,3	100
obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku	%	72,7	20,0	7,3	100
spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje	%	54,6	34,5	10,9	100
komuniciranje z uporabnikom	%	52,7	32,7	14,6	100
pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh	%	27,8	59,3	12,9	100
izvajanje osebne oskrbe uporabnika	%	37,0	42,6	20,4	100
izvajanje gospodinjske pomoči	%	81,8	5,5	12,7	100
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	%	27,3	50,9	21,8	100
POVPREČNI DELEŽ		%	49,3	38,5	12,2

Tudi iz sestavljene tabele (mnenje imetnic certifikata in delodajalcev) smo izbrali značilne odgovore tako, da smo upoštevali vrednosti nad 66 % (2/3 odgovorov). Vpliv dela je značilen za tri kompetence (enako kot pri imetnicah certifikata): prepoznavanje potreb uporabnika in spremljanje njegovega počutja (K-Ptb), obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku (K-Sr), izvajanje gospodinjske pomoči (K-GP). Največji vpliv izobraževanja najdemo, enako kot pri imetnicah certifikata in delodajalcih, pri ravnanju v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu (K-Ke). Vpliv obojega, dela in izobraževanja, je največji pri dveh kompetencah: izvajanje osebne oskrbe uporabnika (K-OS) in zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi (K-KD), enako kot pri imetnicah certifikata. Kompetenco K-In, ki smo jo kot značilno za vpliv obojega ugotovili pri delodajalcih, v skupni tabeli ni več poudarjena.

Pogledali smo še razlike v mnenju delodajalcev in imetnic certifikata ter sestavljeni tabeli in ugotovili razlike pri dveh kompetencah:

- komuniciranje z uporabnikom (K-KM); delodajalci menijo, da se ta kompetenca pridobi tako z delom kot z izobraževanjem, medtem ko imetnice certifikata menijo, da so to spretnost večji del pridobile v sferi dela; pri združenem podatku se utež prevesi v sfero dela; Utež v tem primeru vidimo sposobnost naučene uporabe verbalne in neverbalne komunikacije v praksi, kar omogočajo različne situacije v sferi dela, zgolj izobraževanje in praksa v učnem prostoru ne zadostujeta; pri tej ugotovitvi smo si pomagali z ugotovitvami iz analize portfolijev;
- zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi (K-KD); delodajalci menijo, da se ta kompetenca pridobi večji del z delom kot z izobraževanjem, imetnice certifikata pa so to kompetenco pripisale izobraževanju; pri skupnem podatku je utež kompetenco prevesila v izobraževanje. Utež v tem primeru vidimo standard znanja za negovanje nepokretne osebe, ki se pretežno pridobiva z izobraževanjem. Tudi tu smo si pomagali z ugotovitvami iz analize portfolijev.

V tabeli 10.8-3 smo predstavili morebiten vpliv vrste kompetence na to, ali je ta po mnenju imetnic certifikata in delodajalcev pretežno pridobljena v sferi dela ali izobraževanja.

TABELA 10.8-3: VRSTA KOMPETENCE TER VPLIV DELA IN IZOBRAŽEVANJA

Šifra ²⁵ kompetence	vrsta ²⁶ kompetence	delo (D)	vrednost	izobraževanje (I)
K-Som	G	27	>	22
K-Ke	G	3	<	49
K-Ptb	G	38	>	11
K-In	S	33	>	15
K-Pso	S	29	>	22
K-Sr	S	40	>	11
K-Vk	P	30	>	19
K-KM	G	29	>	18
K-RP	S	15	<	32
K-OS	P	20	<	23
K-GP	P	45	>	3
K-KD	P	13	<	28

Iz gornje tabele vidimo, da ima vsak tip kompetence, generična, splošna ali poklicna, eno izmed najvišjih vrednosti na strani vpliva dela. Če pogledamo poklicne kompetence, za katere smo domnevali, da se morebiti pretežno pridobijo z delom,

²⁵ Priloga E: Šifrant pojmov in kategorij ter kompetenc

²⁶ Vrsta kompetence: G = generična kompetenca, S = splošna kompetenca, P = poklicna kompetenca.

ugotovimo, da v našem primeru temu ni tako. Kompetenci izvajanje osebne oskrbe uporabnika (K-OS) in zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi (K-KD) imata višje vrednosti na strani izobraževanja.

Med generičnimi in splošnimi kompetencami, za katere smo domnevali, da bi nanje lahko imelo izobraževanje večji vpliv, ugotovimo, da je tako samo pri eni generični kompetenci, ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu (K-Ke), in eni splošni kompetenci, pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh (K-RP). Tako domneve o večjem vplivu izobraževanja na generične in splošne kompetence v našem primeru ne moremo potrditi.

Pogledali smo še (glej tabelo 10.8.-4), kako na kompetenco vpliva delo oziroma izobraževanje z vidika stopnje izobrazbe imetnic certifikata. Primerjali smo dve skupini: imetnice certifikata s končano osnovno šolo in imetnice certifikata s končano srednjo poklicno šolo. Ti dve skupini sta med imetnicami certifikata približno enako veliki, medtem ko so imetnice s končano nižjo poklicno šolo ali srednjo šolo redke, zato jih v primerjavo nismo vključili.

TABELA 10.8-4: STOPNJA IZOBRAZBE IN KOMPETENCE

Šifra ²⁷ kompetence	Vrsta ²⁸ kompetence	osnovna šola			poklicna šola		
		delo	vrednost	izobraž	delo	vrednost	izobraž
K-Som	G	6	>	5	3	<	8
K-Ke	G	1	<	12	1	<	11
K-Ptb	G	10	>	1	10	>	2
K-In	S	8	>	5	10	>	3
K-Pso	S	7	>	6	5	<	7
K-Sr	S	9	>	2	9	>	4
K-Vk	P	8	>	5	7	>	4
K-KM	G	7	>	3	9	>	3
K-RP	S	4	<	6	1	<	10
K-OS	P	5	=	5	4	<	5
K-GP	P	12	>	0	11	>	0
K-KD	P	2	<	8	1	<	8

Iz gornje tabele vidimo razlike med imetnicami certifikata glede na stopnjo dosežene izobrazbe pri doseganju treh oz. štirih kompetenc, če štejemo med razlike tudi povečan razkorak (primer kompetence K-RP). :

²⁷ Priloga E: Šifrant pojmov in kategorij ter kompetenc

²⁸ Vrsta kompetence: G = generična kompetenca, S = splošna kompetenca, P = poklicna kompetenca.

- sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže (K-Som),
- sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe (K-Pso),
- izvajanje osebne oskrbe uporabnika (K-OS),
- pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenju teh (K-RP).

Imetnice certifikata s poklicno izobrazbo so menile, da so navedene kompetence (K-Som, K-Pso, K-OS in K-RD) v večji meri pridobile z izobraževanjem kot delom. Vrsta kompetenc je spet različna, ena generična, dve splošni in ena poklicna, tako da iz tega ne vidimo kakšne značilnosti. Lahko pa rečemo, da tudi formalna izobrazba vpliva na kompetence, ne samo generične in splošne temveč tudi poklicne.

10.4.4. Vloga osebnostnega potenciala

Za osebnostni potencial smo označili osebnostne lastnosti posameznika, ki so po našem mnenju sestavni del kompetenc, v katalogu (Katalog 2000) pa smo jih v skladu s predpisujočo metodologijo (CPI 2000) v času nastajanja kataloga, zapisali pod socialne in psihofizične lastnosti.

Zanimalo nas je, kaj o vlogi osebnostnih značilnosti menijo imetnice certifikata in delodajalci. V tabelo 10.9 smo vpisali podatek, kolikšen delež imetnic certifikata meni, da so v procesu certificiranja lahko dokazale svoj osebnostni potencial.

TABELA 10.9: DOKAZOVANJE OSEBNOSTNEGA POTENCIALA

	n	%
DA	28	90
NE	3	10
Skupaj	31	100

Večina (90 %) imetnic certifikata meni, da so v procesu certificiranja lahko dokazale svoj osebnostni potencial, tako skozi svetovalni del kot pri preverjanju pred komisijo. Tiste, ki so navedle negativen odgovor, so to pojasnjevale z omejenim časom za individualno svetovanje.

Osebnostne lastnosti je težje ugotavljati od znanja in spretnosti, zlasti če nimamo na voljo psihološke obravnave, ki pa v postopkih certificiranja naj ne bi bila prisotna. Gre namreč za ugotavljanje zgolj tistih osebnostnih lastnosti, ki pomembno vplivajo na delo.

Svetovalni del postopka bi naj zadostoval in je zato toliko bolj pomemben, da lahko ustrezno usposobljen svetovalec ugotovi tovrstne potrebne osebnostne lastnosti, kar komisija v postopku preverjanja in potrjevanja stori težje.

TABELA 10.9-1: POMEN OSEBNOSTNIH ZNAČILNOSTI PRI DELU

	brez odgovora	nepomembno	manj pomembno	pomembno	bolj pomembno	zelo pomembno	SKUPAJ
imetcice certifikatov	1	0	0	1	4	26	32
delodajalci	0	0	0	0	2	22	24

Tako imetcice certifikata kot delodajalci so osebnostne značilnosti pri delu ocenili za zelo pomembne. Imetcice certifikata tako menijo v deležu 81 % in skorajda vsi delodajalci (92 %).

10.5. Mnenje imetcice certifikata o postopku

Iz anketnega vprašalnika *Povezovanje izobraževanja, znanja in dela* (priloga B) povzemamo mnenje imetcice certifikata na podlagi odgovorov na vprašanja 3, 5, 10, 11, 12, in 13 v zvezi s postopkom certificiranja in vlogo certifikata pri njihovem delu.

Na vprašanje, kakšna je bila zahtevnost postopka za pridobitev certifikata, so lahko imetcice ocenjevale zahtevnost posamezne faze postopka na lestvici od 1 do 5. Rezultate smo prikazali v tabeli 10.10.

TABELA 10.10: ZAHTEVNOST POSTOPKA ZA PRIDOBITEV CERTIFIKATA

	brez odgovora	nezahtevno	manj zahtevno	zahtevno	bolj zahtevno	zelo zahtevno	SKUPAJ
predstavitev sebe	1	10	3	7	5	6	32
zbiranje dokumentov	1	3	4	14	4	6	32
svetovalni postopek	2	7	5	6	6	6	32
neposredno preverjanje	2	3	5	5	9	8	32

Imetcice certifikata so tako zahtevnost postopka ocenile:

- da je bila najmanj zahtevna osebna predstavitev; osebno predstavitev so kandidatke oblikovale z življenjepisom in opisom delovnih izkušenj. Na določeno temo s

področja socialne oskrbe so lahko napisale nalogo ali predstavile slikovno ter drugo gradivo o svojem delu;

- najbolj zahtevno je bilo neposredno preverjanje pred komisijo; čeravno ne gre za klasično obliko izpita, kot ga poznamo v formalnem izobraževanju, je kljub temu za veliko kandidatk dokazovanje znanja predstavljalo bojazen pred morebitnim neuspehom;
- največ srednjih odgovorov je bilo za zbiranje dokazil; respondentke se niso odločile, ali gre za bolj zahteven ali nezahteven del procesa. Ta del procesa menijo, da je v veliki meri odvisen od ustrezne podpore svetovalke pa tudi podpore v delovnem okolju. Tam, kjer delodajalec ni najbolj naklonjen certificiranju, je tudi možnost iskanja dokazil o usposobljenosti otežena.

Imetnice certifikata so na vprašanje o tem, ali so imele možnost v portfolijo vložiti vsa dokazila, ki so jih imele, pritrdilno odgovorile. Pomemben pokazatelj o certifikatnem sistemu so tudi odgovori na vprašanje o ustreznosti postopka certificiranja v primerjavi s ponovno vključitvijo v formalni šolski program izobraževanja. Večina meni, to je 30 od 32-ih odgovorov, da je po zaključenem formalnem izobraževanju postopek certificiranja ustrežnejši od ponovnega vključevanja v formalno izobraževanje.

Mnenje o tem, kako delodajalec obravnava certifikate, so imetnice certifikatov predstavile, da se večini delodajalcem zdi pomembno, da imajo zaposleni izvajalci socialne oskrbe pridobljeno javno priznano kvalifikacijo - certifikat; v treh primerih navajajo, da delodajalec pridobivanju certifikatov ne nasprotuje pa tudi ne vzpodbuja ter v dveh primerih, da delodajalec certifikatom ne daje pomena.

Na vprašanje o tem, ali se je s pridobitvijo certifikata kaj spremenilo, je 19 imetnic certifikata reklo, da se je in pri tem navajajo naslednje razloge za to: napredovanje na delovnem mestu, višjo plačo, strokovno kompetentnost, redno zaposlitev, samozavest, samopotrditve ter izboljšanje komunikacije z delodajalcem. Da se s pridobitvijo certifikata ni nič spremenilo, je menilo 13 imetnic certifikata, kar je veliko in problematično.

Menimo, da bi morala biti vloga področnega sindikata, ki je kot socialni partner sodeloval pri kreiranju kataloga standardov strokovnega znanja in spretnosti ter uvrstitvi

poklicne kvalifikacije v ustrezno raven zahtevnosti dela, odgovornejša. V primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu se uvrstitev tega poklica v panožno kolektivno pogodbo (še) ni zgodila, čeravno je katalog veljaven že pet let.

10.6. Vloga certifikatov na trgu delovne sile

Mnenje delodajalcev o vlogi certifikata socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu smo analizirali na podlagi odgovorov na vprašanja 5, 16, 19 in 20 (priloga C).

Delo socialnih oskrbovalk s certifikatom v primerjavi z drugimi izvajalkami/-ci pomoči na domu, ki certifikata nimajo, delodajalci ocenjujejo, da je mogoče najti razlike, ki so vidne v odnosu zlasti tistih, ki šele vstopajo v delovno okolje in imajo manj delovnih izkušenj. Socialne oskrbovalke s certifikatom so dobro strokovno ter teoretično in praktično usposobljene, hitro in kakovostno opravijo delo, kakovost je še zlasti vidna pri izvajanju osebne oskrbe pri negi nepokretnih oseb. Znajo dobro vzpostaviti odnos z uporabnikom, so spretne v komuniciranju, prepoznajo potrebe, so samostojne in samozavestne ter suverene pri delu, ustrezno izbirajo metode dela ter njihova ravnanja so v skladu s kodeksom etičnih načel.

Kakovost dela pri izvajalkah/-cih pomoči na domu dokazuje vzpostavljen dober odnos z uporabnikom ter njegovo zadovoljstvo. Zadovoljstvo uporabnikov so delodajalci najbolj poudarjali. Da je kakovost dela izvajalk/-cev moč doseči, so delodajalci najpogosteje omenili naslednje kriterije: delovne izkušnje, doslednost pri delu, korekten odnos, gerontološka znanja, doseženo izobrazbo, komunikacijske spretnosti, osebnostne lastnosti, veselje do dela z ljudmi, smisel za delo s starimi ljudmi, odgovornost, strokovnost pri delu, znanje, sposobnost prepoznavanja potreb, empatijo, prilagajanje, zavzetost, sodelovanje ter stabilno in zanesljivo osebnost.

Za strokovni razvoj izvajalcev pomoči na domu je, ob spreminjajočih se in vedno večjih potrebah uporabnikov, potrebno posebej skrbeti. Delodajalci poudarjajo izobraževanje in sicer naslednje oblike: seminar, delavnico, posvet, predavanje, strokovno srečanje in strokovna ekskurzija. Pomembna se jim zdi organizacija internih izobraževanj. Poudarjajo supervizijo in intervizijo ter redna delovna srečanja in timske sestanke. Na nivoju reševanja konfliktov poudarjajo: osebno svetovanje, pogovor ter reševanje problemov v skupini.

O uveljavljanju certifikatov na trgu delovne sile delodajalci menijo, da certifikat predstavlja nov način pridobivanja kvalificiranosti, ki je še posebej primeren za ljudi z izkušnjami. Poudarjajo pomen, da je mogoče skozi postopek uveljavljati osebnostne značilnosti, mesebojni odnos in druge lastnosti, ki so pri delu z ljudmi, potrebnimi pomoči, izjemno pomembne. Certifikat omogoča konkurenco na trgu delovne sile, fleksibilnejšo obliko prekvalifikacije, večjo težo pri višini plače ter kvalitativni premik v smeri razvoja kadrov. Kot kritiko pa so delodajalci povedali, da je o tem, za njih novem sistemu, premalo informacij.

10.7. Izkušnje izvajanja postopka izvajalske organizacije

Socialna zbornica Slovenije se je, kot strokovno združenje na področju socialnega varstva z javnimi pooblastili, registrirala kot izvajalka postopka preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti za NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu.

V shemi 10.16 povzemamo izkušnje te organizacije s prikazom temeljnih motivov, ki so jo vodili v izvajanje, produkte, ki jih je bilo potrebno razviti za dvig kakovosti izvajanja postopka preverjanja in potrjevanja, kar je bilo opravljeno v okviru projektov Phare, ovirami, ki zavirajo izvajanje po strokovnih načrtih ter pogled v prihodnost po potrebah razvoja postopka.

SHEMA 10.16: IZKUŠNJE IZVAJALSKE ORGANIZACIJE

Motivi	- uresničiti potrebo po kadrih v skladu z NPSV do leta 2005 - omogočiti dolgoročneje zaposlovanje izvajalk pomoči na domu - dvigniti kakovost opravljenega dela - omogočiti napredovanje izvajalkam pomoči na domu
Produkti	- informativno svetovalni program - metodologija za ugotavljanje kompetenc - razvoj vsebine zbirne mape - portfolija - racionalizacija postopka med možnostmi in potrebami
Ovire	- finančna neusklajenost sprejete metodologije - kadrovska podhranjenost - neusklajenost upravnega in strokovnega pristopa - zaprtost komunikacijskih tokov
Vizija razvoja	- podpora postopkov z IKT - umestitev certifikatov na trgu delovne sile - nadaljnji razvoj vrednotenja osebnostnih dimenzij - vključitev evalvacij v izvajanje

11. UGOTOVITVE

Socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu je poklicna kvalifikacija, ki jo kandidati / kandidatke lahko dosežejo z dokazovanjem, da obvladajo v katalogu zapisana znanja in spretnosti. Dokazovanje temelji na formalnih in neformalnih delovnih izkušnjah ter formalnem in neformalnem izobraževanju in se zaključi s pridobitvijo javne listine, certifikatom. Izvajanje socialne oskrbe je vpeto tako v izvajanje javne službe pomoči na domu kot zasebne dejavnosti. Vključuje se v institucionalno varstvo v domovih za stare na področju socialnega varstva, osebno dopolnilno delo in v tržne oblike. Je model, ki je uspel sicer neformalno žensko delo vpeljati v kvalificirano in plačano delo. V izvajanje socialne oskrbe na domu so se doslej večinoma vključevale ženske, je pa že nekaj moških, ki to delo tudi z veseljem opravljajo, vendar jih doslej še nimamo med imetniki certifikata.

Delovne izkušnje, ki jih pridobi gospodinja s svojim delom v gospodinjstvu, se lahko priznajo kot ustrezne delovne izkušnje pri poklicni kvalifikaciji socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu. Gre za možnosti razvijanja morebitne poklicne kariere tako tudi za gospodinje.

Ob socialni oskrbovalki / oskrbovalcu na domu se pojavljajo nove možnosti v socialno varstveni zakonodaji, ki pa na vseh mestih ne zagotavljajo ustreznega vrednotenja opravljenega dela in umeščanja v poklicno dejavnost. Navedimo socialni oskrbovalki / oskrbovalcu na domu soroden primer *družinskega pomočnika*, ki ga je vpeljala sprememba Zakona o socialnem varstvu (Ur.l.RS št. 2 in 3/2004). Družinski pomočnik je pravica²⁹, do katere so upravičene polnoletne invalidne osebe s težko motnjo v duševnem razvoju ali težko gibalno oviranostjo. Določeno je, da je družinski pomočnik lahko le oseba, ki bi se lahko štela za brezposelno ali se je odjavila iz evidence brezposelnih oseb ali je zapustila trg delovne sile. V teh primerih prejme dohodek v višini minimalne plače. Ali bo ta oseba lahko uveljavljala delovno dobo za čas

²⁹ Zakonodaja na tem mestu opredeljuje diskriminatorno izvajanje pravice, ko narekuje pravico uporabnika do druge osebe to je do družinskega pomočnika; gre pravzaprav za pravico do družinske pomoči, ki jo izvajajo družinski pomočniki, kar pa seveda ni isto.

opravljanja vloge družinskega pomočnika v zakonodaji pokojninskega in invalidskega zavarovanja (ZPIZ 1999) ne najdemo potrditve.

Iz navedenega primera vidimo pomen ustrezne umestitve dejavnosti v poklic, ki ga opravlja zanj usposobljena oseba, tudi če gre za izvajanje javne službe ali *pravice*. Pri socialni oskrbovalki/cu na domu je bila prehojena pot od pobude do uveljavitve poklica in ta izkušnja je gotovo lahko zgledna za nastajajoče poklice.

Certifikatni sistem omogoča umestitev ovrednotenega znanja, seveda pa je pri tem še precej zadržkov med samimi delodajalci, ki jim je postopek nov in morda še tudi preveč nerazumljiv. Prav tako v zakonodajnih okvirih NPK niso našle pravega mesta, tako jih tam, kjer bi morale biti navedene, ni. Tak primer je že socialno varstvena zakonodaja, kjer so izvajalke pomoči na domu še vedno imenovane kot *laične* delavke in njihovo delo *laično* delo, čeravno so strokovno usposobljene in so pridobile NPK ter prejele javno veljavno listino - certifikat, kar je v veljavi že šesto leto. Zakon o socialnem varstvu (ZSV 1992) se je medtem petkrat spreminjal in dopolnjeval, vendar te potrebne spremembe ni upošteval kljub temu, da je pristojno ministrstvo za NPK in socialno varstvo celo isto.

Na podlagi opravljenega raziskovanja in analize vrednotenja znanja na primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu lahko brez dvoma rečemo, da neformalno izobraževanje vpliva na znanje, da pa njuna povezanost ni samoumevna, kot je morda ali pa še velja prepričanje, da več izobraževanja enostavno pomeni več znanja. Ob tem, ko smo prikazali pot pridobivanja znanja izven formalnega šolskega sistema, smo ugotovili, da je ta pot izjemno pomembna in bi jo veljalo nadalje vzpodbujati ter razvijati.

V nadaljevanju pogledjmo, kako smo skozi analitični del naloge in prikazane rezultate uspeli poiskati odgovore na postavljene štiri hipoteze in argumente za njihovo potrditev.

11.1. Potrjevanje hipotez

H1: *Izobraževanje predpostavlja znanje, ga pa nujno ne zagotavlja. Za preverjanje hipoteze pogledjmo rezultate v shemi 10.12 in tabelah 10.6, 10.6-1 in 10.6-2.*

Ugotovimo, da formalno izobraževanje sicer dokazuje posamezne kategorije, glede na vrsto izobrazbe, vendar tudi to zelo šibko. Razlog za to je seveda logičen, saj ne obstaja formalni izobraževalni program za delo na področju socialne oskrbe, zato tudi pridobljene izobrazbe kandidatk nimajo posebne vrednosti v smislu strokovnega dela v socialni oskrbi. Imetnice certifikatov so pomen formalne izobrazbe pri pridobivanju znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi ocenile visoko, kar 41 % je dalo odlično oceno. Pri tem moramo pogledati širši kontekst, da je 44 % kandidatke ob vključitvi v certificiranje imelo samo osnovno šolo. Primerjava podatkov nam pokaže, da so visoko oceno formalni izobrazbi dale tudi tiste imetnice certifikata, ki je pravzaprav niso imele, kar kaže na odraz *želje* po boljši uvrstitvi v kvalifikacijski strukturi. Tudi delodajalci so formalni izobrazbi pri potrebnem znanju za neposredno delo v praksi dali nižji pomen od imetnic certifikata, njihove ocene so se gostile med zadostno in dobro na lestvici od 1 (nezadostno) do 5 (odlično).

Naslednja spremenljivka je neformalno izobraževanje. Pri vrednotenju dokumentacije v portfoliju vidimo, da gre za dve enoti te spremenljivke: v prvo enoto uvrstimo izobraževalni program, ki ga je verificirala stroka (socialna oskrba), izvaja pa se v kontekstu neformalnega izobraževanja. Ker pa gre za zakonodajno obveznost, saj tak program predvideva standard storitve, ne gre za tipičen primer neformalnega izobraževanja. Tako tak program zajema vse kategorije na nivoju usposabljanja, ne pa tudi na nivoju kompetenc, ki se v našem primeru oblikujejo samo v primeru vzporednega praktičnega usposabljanja.

Pri drugem neformalnem izobraževanju pa gre za programe, v katere so se imetnice certifikatov vključevale, da bi pokrile sive lise ali utrdile svoje znanje. Izbrale so predvsem naslednje vsebine oziroma kategorije: delo z uporabniškimi skupinami, predvsem delo s starimi; socialno vključevanje; osebna oskrba, predvsem kot nudenje prve pomoči, pomoč pri umiranju in ravnanju ob smrti uporabnika; komunikacija kot trening verbalne in neverbalne komunikacije.

Glede na to, da z izobraževanjem nismo pridobili vse kategorije in pojme, kot jih vsebuje katalog, lahko pritrdimo hipotezi, da v izobraževalnem kontekstu predpostavljamo znanje, ga znamo tudi meriti, njegovo uporabo pa prepoznamo v delovnem okolju.

H2: *Delovne izkušnje so oblika neformalnega izobraževanja, ki omogočajo sklenitev ciklusa znanja.* Za preverjanje hipoteze pogledjmo rezultate v shemi 10.11 in 10.13 ter tabele 10.7, 10.7-1 in 10.7-2.

Ciklus znanja je sestavljen iz ustvarjanja, prenosa in uporabe znanja. Ko znanje uporabljamo, na podlagi izkušenj in reševanja problemov nastaja novo. Ker delamo z drugimi, poteka prenos znanja na uporabnike, med člani skupine, med deležniki. V ta kontekst lahko umestimo tudi pridobljene podatke. Delovne izkušnje, ki jih posameznice dokazujejo z dokumentacijo v portfoliju (referenčna mnenja delodajalcev in drugih organizacij, mnenja uporabnikov, življenjepis, osebna predstavitev delovnih izkušenj), večinoma dosegajo kategorije in pojme, ki smo jih določili na podlagi kataloga.

Delovno okolje v našem primeru lahko označimo kot najbolj značilno obliko pridobivanja znanja s področja socialne oskrbe. Izvajalke so tukaj dopolnile znanje, ki ga v okviru izobraževalnega programa niso mogle pridobiti (npr. uporabo etičnih načel pri delu z uporabniki, komunikacijske spretnosti, neverbalno komunikacijo, improviziranje v gospodinjstvu).

Iz odgovorov na vprašanja smo dobili podatke, da imetnice certifikata vse tri oblike delovnih izkušenj ocenjujejo kot pomembne za pridobivanje znanja in spretnosti, tako formalno delo, ki je s 50 % odličnih ocen na prvem mestu, tretjina je odlično oceno prisodila neformalnim delovnim izkušnjam pridobljenih doma in nekoliko nižji pomen so dale organiziranemu neformalnemu delu (21 % odličnih ocen). Delodajalci največ možnosti za pridobivanje znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi pripisujejo formalnemu delu.

Lahko rečemo, da so delovne izkušnje, tako formalne kot neformalne, pomembno okolje izobraževanja, bolje rečeno učenja, kjer se znanje umešča, preizkuša in utrjuje. Nevarnosti, ki se pri tem lahko zgodijo so, da se v neformalnih delovnih okoljih, ki niso pod strokovnim vodstvom, naredijo strokovne napake, ki se utrdijo kot »znanje«. Hipotezo potrjujemo s tem, da jo dopolnimo: delovne izkušnje so oblika neformalnega izobraževanja *in učenja*, ki omogočajo sklenitev ciklusa znanja.

H3: *Kompetence pridobivamo pretežno z delom in ne toliko z izobraževanjem.* Za preverjanje hipoteze pogledajmo rezultate v tabeli 10.8, 10.8-1, 10.8-2 in 10.8-3.

V našem primeru so kompetence izpeljane iz standardov znanja in spretnosti, tako je pravzaprav delo tisto, v okviru katerega se kompetence pokažejo. Zgolj *naučeno* znanje ne daje vtisa kompetentnosti izvajalke za delo v socialni oskrbi. Če pogledamo mnenja naših responentov, 48 % imetnic certifikata meni, da je kompetence pridobilo v delovnem okolju, tako meni tudi 51 % delodajalcev; 37 % imetnic certifikata meni, da je kompetence pridobilo z izobraževanjem, tako meni tudi 41 % delodajalcev.

V šolskem sistemu je močno zastopano mnenje, da se kompetence pridobivajo z izobraževanjem. V našem delu smo videli, da je šolsko formalno izobraževanje učni prostor, kjer se kreirajo splošne in generične kompetence ter tudi poklicne, če gre za poklicne izobraževalne programe, da pa je formalno in neformalno delovno okolje tisto, kjer se kompetence dejansko uveljavijo in potrdijo. Izobraževalnega konteksta ne moremo zanemariti. Lahko bi rekli, da bi pridobivanje kompetenc samo z delom trajalo mnogo dlje, če se ne bi tudi izobraževali. Z izobraževanjem pa svoje delo (in kompetence) izboljšujemo. Če pa upoštevamo še, da je tudi delovno okolje učni prostor, nekoliko modificirano hipotezo potrdimo: kompetence pridobivamo z delom in izobraževanjem.

H4: *Osebnostni potencial pomembno vpliva na oblikovanje in vsebino kompetenc.* Za preverjanje hipoteze pogledajmo rezultate v tabeli 10.9 in 10.9-1.

Osebnostni potencial smo najpogosteje zasledili, ko se je posameznica predstavila skozi življenjepis in z opisom delovnih izkušenj. Tudi referenčna mnenja tako delodajalcev kot uporabnikov so izluščila iskane lastnosti posameznice. Na podlagi potrdil o opravljenem izobraževanju pa tovrstnih lastnosti nismo mogli prepoznati. Kompetence, ki smo jih določili v našem primeru, pravzaprav skrivajo osebnostni potencial, katerega smo v samem katalogu standardov strokovnega znanja in spretnosti zapisali pod socialne in psihofizične lastnosti.

Imetnice certifikata in delodajalci so osebnostne značilnosti pri delu ocenili za zelo pomembne. Imetnice certifikata tako menijo v deležu 81 % in skorajda vsi delodajalci (92 %). Delodajalci celo menijo, da osebnostne lastnosti značilno vplivajo na kakovost opravljenega dela. Hipotezo potrdimo in ob tem poudarimo, da je poznavanje sebe pomembno pri izbiri poklicne poti in kariernem razvoju, saj s tem lahko preprečimo *služenje* kot naporno ter stresno poklicno udejstvovanje. Osebnostne lastnosti predstavljajo dodano vrednost pri delu le, če dovolimo, da se izrazijo; kar je pomembno, da upoštevajo (socialni) menedžerji.

V. SKLEPI IN PREDLOGI

Neformalno izobraževanje in vrednotenje znanja, kakor smo naslovili naše delo, smo ob predstavitvah njunega prepletanja videli kot problem, ki smo ga oblikovali v predpostavko o (ne)povezanosti izobraževanja in znanja. V predhodnem poglavju smo navedli ugotovitve v zvezi s postavljenimi hipotezami, ki jih sedaj povežimo še s sklepnimi ugotovitvami evalvacije izvajanja certifikatnega sistema v prvem petletnem obdobju in predstavljene analize vrednotenja znanja na izbranem primeru NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu s sprotnimi kritičnimi pogledi in predlogi izboljšav.

1. Certifikatni sistem se je umestil v prostoru, vendar se še vedno uveljavlja. Delodajalci in druge ključne skupine imajo o njem premalo informacij. Ugotovili smo pet kritičnih točk izvajanja preverjanja in potrjevanja NPK in hkrati predlagali prerazporeditev nalog med pristojnimi institucijami RIC-a, MDDSZ ter izvajalci postopkov.

2. Vloga izobraževanja je pomembna tudi za kandidate, ki dokazujejo znanja in spretnosti v certifikatnem sistemu, vendar *ne manj* kot delo. Med njima je bistvena razlika pot, kako priti do znanja in ugotovili smo, da tudi vrsta znanja. Zato poudarjamo pomen odkrivanja tihega znanja skozi različne delovne izkušnje in življenjske situacije.

3. Delo ni samo delo temveč je tudi ena izmed oblik neformalnega izobraževanja in učenja. Zato ne moremo eksaktno razmejiti, do kje govorimo o delu in od kje naprej o izobraževanju, meja med njima je tanka. Koliko znanja bomo dobili z delom, kar velja tudi za izobraževanje, je odvisno od naših interesov, želje po učenju, motivov ter potreb na osebni in poklicni ravni. Na poklicni ravni se srečamo še z interesi organizacije. Naš predlog je, da presežemo *službe* v smislu sodobnih tekočih trakov, saj nam razvoj in čas v večji meri dopuščata po meri človeka kreirana delovna mesta.

4. Poklici prehajajo iz statičnih enot v fleksibilne strukture, na katere vplivajo spreminjajoče potrebe in znanje, ki ga nenehno nadgrajujejo *nosilci* poklica. Zato je tudi potreba po spreminjanju standardov znanja in spretnosti, ki smo jih zapisali v katalog, upravičena.

5. Katalog standardov znanja in spretnosti NPK socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu še vedno dobro odraža dejanska opravila. Potrebno bi bilo popraviti ponavljajoče zapise, ob naši analizi smo jih našli sedem. Tudi za kompetence menimo, da jih je potrebno ponovno pretehtati in upoštevati znanje, ki je v tem času na tem področju že bolje razvito.

6. Vsaka zbirna mapa listin še ni portfolijo. Za portfolijo je pomembna struktura zbiranja dokumentov in namen. Je individualno oblikovan. Ker ima portfolijo določene zakonitosti in procesne lastnosti predlagamo, da se sestavlja s strokovno pomočjo.

7. Za kompetence smo ugotovili, da se pridobivajo z delom in izobraževanjem, pomembne pa so tudi osebnostne lastnosti. Dejstvo pa je še, da moramo znati kompetenco prepoznati tudi sami pri sebi; ko se izobražujemo, našo kompetentnost prepoznavajo učitelji in mentorji, ko delamo delodajalci in uporabniki. Pri vrednotenju znanja v certifikatnem sistemu je zato pomembno, da kompetentnost iščemo na vseh treh nivojih: na nivoju posameznice, na nivoju izobraževanja in na nivoju dela.

8. Svetovanje je v postopku, ko posameznik išče vire za dokazovanje znanja in spretnosti, proces učenja, preverjanja in utrjevanja znanja. Svetovanje zato ne moremo vključiti v zakonsko določene roke, ki proces ovirajo, hkrati pa ga ne smemo izločiti iz postopka, saj gre že v svetovanju za prvo fazo preverjanja.

9. Vrednotenje znanja je lažje, kadar imajo kandidati več delovnih izkušenj, pri tistih pa, ki so se usposabljali v zadnjem letu, je znanje bolj sistematično. Tovrstne lastnosti znanja kandidatov so pomembne za svetovalce in ocenjevalce, ki morajo biti usposobljeni za to, da najdejo *skrito* znanje.

10. Ključne faze postopka certificiranja za izvajalca so: informativno svetovalno srečanje, svetovanje, vrednotenje portfolijev in neposredno preverjanje. Za izvajalca je pomembno, da zaposluje strokovnega koordinatorja in svetovalca za NPK. Predlagamo, da je izvajalec pristojen tudi za ugotavljanje potreb po NPK in zadolžen za pokrivanje določene regije. Za nabor članov komisije in sklepanje pogodb z njimi vidimo kot pristojnost RIC-a. Manjka tudi nacionalna institucija, lahko je to tudi oddelek v

pristojnosti RIC-a, ki bi skrbela za razvoj certifikatnega sistema, povezovanje izvajalcev in pristojnih institucij na tem področju ter s šolskim sistemom.

Kot je razvidno iz same naloge, smo raziskovanega materiala zajeli veliko, zato smo se na večjih mestih pri poglobljanju v raziskovanje in analize morali zaustaviti. To smo v veliki meri storili pri analiziranju portfolijev, kjer bi iz posameznih primerov lahko dobili še vrsto drugih kvalitativnih podatkov, kar pa bi naše delo še bolj razširilo. Tudi z anketami smo dobili podatke, ki bi jih lahko bolj podrobno predstavili, vendar je lahko to material, ki ostane za drugo raziskovanje v okviru sorodnih tem. Če bi se znova lotili dela, bi se morda poskušali bolj omejiti na osrednje vprašanje, vendar kljub temu menimo, da predstavljene teme niso odveč. Nas je poglobljanje v vsebine poneslo v razmišljanja in povezovanje teorij, kar nam je obogatilo analitično delo, s tem pa menimo, da smo uspeli tudi okrepiti pomen certifikatnega sistema.

VI. ZAKLJUČNI POVZETEK

Na podlagi različnih konceptov, ki smo jih predstavili v nalogi in z njimi skušali prikazati širino neformalnega izobraževanja ter pomen vrednotenja znanja, kar smo dopolnili s temama o družbeni odgovornosti do znanja in pomenu človeških virov, povzemimo ključne misli, s katerimi lahko sklenemo naše delo.

Z izobraževanjem in znanjem pletemo mrežo, ki jo moramo toliko zgostiti, da postane izobraževanje investicija ter znanje dejanski kapital. Konceptualni model, ki ga tvorijo posamezniki, organizacije ter znanje, povezuje medsebojni odnos, ki poteka med posameznikom in organizacijo, omogoča transformacijo izobraževanja v znanje in vseživljenjskega učenja v družbo znanja.

Ko govorimo o družbeni odgovornosti se moramo zavedati, da mora (p)ostati mnogo več kot trend na področju raziskovanja, sploh pa ne instrument za doseganje zgolj tržnih učinkov; družbena odgovornost je kompetenca, ki vzpostavlja vzpodbuden odnos med posameznikom in organizacijo in ga naredi vidnega, navzven pa predstavlja *dobiček* širše družbe.

Za razvojno naravnano družbo je pomembno, da se število delovnih mest ne zmanjšuje; dobri menedžerji so tisti, ki znajo kreirati nova delovna mesta in tudi poiskati poti za odkrivanje tihega znanja pri zaposlenih in potencialnih kadrih; tudi v tem kontekstu ima vlogo socialni (in odgovorni) menedžment. Pri socialnem menedžerju ni toliko pomembno, kakšno vrsto organizacije vodi, temveč katere vrednote *ga* vodijo.

Elementi družbeno odgovornega ravnanja organizacij do znanja so odgovorno upravljanje z zaposlenimi, vlaganje v intelektualni kapital, prilagajanje na spremembe, kreiranje inovacij ter vzpodbujanje razvoja človeških virov. Kljub koncipiranosti tako naravnane družbe znanja pa se globalni problem med bogatimi in revnimi pogloblja, zato je potrebno znanje gledati skozi odgovorna ravnanja; znanje mora *služiti* družbeni odgovornosti in ne ožjim interesom ter na škodo drugih.

Novi konteksti, katerim sledijo organizacije, ki iščejo svoj nadaljnji razvoj v odgovornem ravnanju so lahko socialno podjetje, kjer organizacija podredi svoje

poslovanje družbeni odgovornosti; razumevanje človeških virov, kjer v kapitalu najde osrednje mesto znanje; produktivnost umskega delavca, kjer se lahko udejanja sposobnost samoorganizacije posameznika ter razvija vrednota medsebojnega zaupanja.

Posamezniki od organizacij v družbi znanja pričakujejo mnogo več kot zgolj preživetje, želijo si možnosti za svoj razvoj, ki tudi ne predstavlja več samo učenja za poklicno uresničevanje. Ljudje vedo mnogo več, kot znajo povedati. Postopki, vključeni v certifikatni sistem, temeljijo na strokovnih podlagah, ki vključujejo pristope za *odkrivanje* znanja, zato je tak sistem še toliko bolj pomemben in potreben podpore.

Izobraževanje in znanje se prepletata, ob tem pa ne vedno tudi povezujeta. Pri njunem prepletanju je pomembno *procesiranje*. Ciklusi učenja, znanja in izobraževanja ter navsezadnje tudi kompetenc so v teoriji logični, v praksi pa delujejo počasneje. Procesi pri tem imajo (pre)malo strokovnega poudarka.

Vpliv neformalnega izobraževanja na znanje ni zanemarljiv. V našem primeru smo dokazali, da je neformalno izobraževanje, v katerega je pomembno vključeno delovno okolje, ključno za pridobitev kompetenc - to je usposobljenost za uporabo znanja pri delu. V prepletanju izobraževanja, učenja, znanja, kompetenc in dela najdemo potenciala, ki jih lahko izkoristimo kot posamezniki ali kot organizacija. Družbeno odgovornost do znanja nosimo oboji.

Certifikatni sistem omogoča, da neformalno izobraževanje, delovne izkušnje, tiho znanje in kompetence dobijo prepoznaven okvir, za katerega je pomembno, da znanje ni neformalno temveč je taka samo pot, po kateri je bilo pridobljeno; da pridobi vrednost tudi tisto znanje, ki ni pridobljeno na formalni šolski način; znanje lahko izhaja iz samostojnega učenja, neformalnega izobraževanja, delovnih in življenjskih izkušenj, osebnostnega potenciala; da vključimo tudi tiste, ki znajo pa so imeli v življenju manj priložnosti to dokazati (ljudje brez izobrazbe); da znamo vključiti še tiste, ki imajo drugačna znanja ter se ga naučiti ceniti (ljudje s prizadetostmi).

Portfolijo, ki je ključni instrument v postopku preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti, je lahko kot nova ali pa ponovno uporabljena metoda dela za svetovalce zaposlitve, predvsem pa za karijerne svetovalce. Portfolijo je več kot zbirna mapa

dokumentov posameznika. Struktura in vsebina je prilagojena potrebam na trgu delovne sile ter dejanski usposobljenosti posameznika. Posameznik, ki je lastnik portfolija, mora biti usposobljen tudi za njegovo ustrezno uporabo v odnosu do delodajalcev ter njegovo nenehno izpopolnjevanje.

Za zaključek poudarimo, da je certifikatni sistem odprl pot ljudem, ki doslej niso uspeli pridobiti ustrezne kvalificiranosti. V prihodnje pričakujemo, da se bo še izdatno pilil ob izobraževalnem sistemu, k čemur bo gotovo prispevalo tudi dejstvo, da je med izvajalci certifikatnega sistema polovica šol. Pomembno je, da se sistema ne bosta *stopila* na način, da ne bi bila več prepoznana drugačna pot pridobivanja kvalificiranosti kot jo omogoča certifikatni sistem z dokazovanjem znanja in spretnosti, kar predstavlja izbiro v konceptu vseživljenjskega učenja. Za strokovno delo na tem področju in razvoj certifikatnega sistema smo odgovorni, ne samo pristojno ministrstvo za delo ter druge podporne institucije za NPK, temveč tudi izvajalci postopkov, koordinatorji, člani izpitnih komisij ter svetovalci v procesu certificiranja.

VII. LITERATURA

1. ADAM, Frane in RONČEVIČ, Borut (2003): Socialni kapital: opredelitve in raziskovalne strategije. V MAKAROVIČ, Matej (ur.) (2003): *Socialni kapital v Sloveniji*. Založba Sophia, zbirka Sodobna družba, Ljubljana, str. 5-32.
2. ADIZES, Ichak; MOŽINA, Stane; MILIVOJEVIĆ, Zoran; SVETLIK, Ivan; TERPIN, Milan (1996): *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Panta Rhei – Sineza, Ljubljana.
3. BARNETT, R. (1994): *The Limits of Competence. Knowledge, Higher Education and Society*. SRHE in Open University Press, Buckingham.
4. BEER, M. in drugi (1984): *Managing Human Assets*. The Free Press, New York.
5. BENNER, C. (2002): *Work in the New Economy. Fleksible Labour Markets in Silicon Valley*. Blackwell, 1. poglavje, str. 13-36.
6. BEVC, Milena (ur.) (2004): *Opredelev, dejavniki in mehanizmi družbe znanja*. Inštitut za ekonomska raziskovanja, Ljubljana.
7. BIERLY, P.E., DALY, P. (2002): Aligning Human Resource Management Practices and Knowledge Strategies. V CHOO, C. W., BONTIS, N. (2002): *The Strategic management of Intellectual Capital and Organisational Knowledge*. Oxford University Press.
8. BOSHIER, Roger (1998): Edgar Faure After 25 Years: Down But Not Out. V HOLFORD, John; JARVIS, Peter; GRIFFIN, Colin (1998): *International Perspectives on Lifelong Learning*. Kogan Page, London.
9. BREWSTER, Chirs in LARSEN, Henrik Holt, ur. (2000): *Human Resource management in Northern Europe*. Blackwell Business, Oxford.
10. COTTOM, Daniel (2003): *Why Education Is Useless*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia.
11. ČERNIGOJ SADAR, Nevenka (2000): Spolne razlike v formalnem in neformalnem delu. *Družboslovne razprave*, let. 16, št. 34-35, str. 31-52.
12. DRAGOŠ, Srečo in LESKOŠEK, Vesna (2004): *Družbena neenakost in socialni kapital*. Mirovni inštitut, zbirka Politike, Ljubljana.
13. DIERKES, Meinolf, BERTHOIN ANTAL, Ariane, CHILD, John, NONAKA, Ikuro (2001): *Organizational learning and knowledge*. Oxford University press.
14. DREJER, Anders, OVE RIIS, Jens (1999): *Competence development and technology: How learning and technology can be meaningfully integrated*.

- Technovation 19, 1999, str. 631–644. Department of Production, Aalborg University, Denmark. Dostopno na <http://www.elsevier.com/locate/technovation> (17.10.2003).
15. DRUCKER, F. Peter (2001): *Managerski izzivi v 21. stoletju*. GV Založba, 2001, Ljubljana.
 16. DUBOIS, David D. (1998): *The Competency Case Book*. HRD Press & International Society for Performance Improvement.
 17. EDVINSSON, Leif; DRAGONETTI, Nicola C; ROOS Göran; ROOS, Johan (2000): *Intelektualni kapital*. Prevod: Lili Podpara. Inštitut za intelektualni kapital.
 18. EDVINSSON, Leif (1997): *Intellectual capital : realizing your company's true value by finding its hidden brainpower*. HarperBusiness, New York, ZDA.
 19. FINDEISEN, Dušana (2005): Za premagovanje poklicne izgorelosti potrebujemo izobraževanje. *Andragoška spoznanja*, letnik 11, št. 2., str. 37-51.
 20. FRAS, Nataša (2002): *Neformalno izobraževanje mladih v mladinskih organizacijah. Študija primera: projekt Mladinskega ceha Nefiks*. Diplomsko delo. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
 21. HRAST, Anita (2004): *10 % za družbeno odgovornost*. Diplomaska naloga. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
 22. HROVATIČ, Danica (2005): *Problematika izvajanja pomoči na domu*. Interno gradivo. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
 23. HROVATIČ, Danica (prip.) (2003): Socialna oskrba – možnost zaposlitve. Program Phare 2000. *Socialni izziv* št. 18, letnik 8. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
 24. HROVATIČ, Danica (ur.) (2001): Poklicna kvalifikacija socialna oskrbovalka / socialni oskrbovalec na domu. Razvoj poklicnih standardov v modularni obliki za pridobitev javno veljavne poklicne kvalifikacije na primeru socialne oskrbovalke / socialnega oskrbovalca na domu. Program Phare Mocca. *Socialni izziv* št. 13, letnik 7. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
 25. HROVATIČ, Danica (2000): *Ugotavljanje kompetenc v postopku preverjanja in potrjevanja znanja in spretnosti*. Interno gradivo. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
 26. HROVATIČ, Danica (1999): *Predstavitev standarda znanja in spretnosti za poklicno kvalifikacijo oskrbovalec / oskrbovalka na domu v modularni obliki*. Prispevek v okviru projekta Analiza izobraževalnih potreb / standardi. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana

27. IGNJATOVIČ, Miroljub (2002): *Družbene posledice povečanja prožnosti trga delovne sile*. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
28. IGNJATOVIČ, Miroljub (2000): *Feasibility study on integrating certification and diplomas and the reform of the nomenklatura*. Program Phare Mocca. Poročilo o stanju certifikatnega sistema v Sloveniji. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
29. IVANČIČ, Angelca (1997): *Kvalifikacije v certifikatnem sistemu*. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
30. IVANČIČ, Angelca (1999): *Izobraževanje in priložnosti na trgu dela*. Izobraževanje, strukturne spremembe in mobilnost na trgu dela v obdobju 1974-1994. Fakulteta za družbene vede in Andragoški center Republike Slovenije, Znanstvena knjižnica FDV, Ljubljana.
31. IVANČIČ, Angelca (2000): Uvod. V priročniku: *Postopek ugotavljanja in potrjevanje poklicnih kvalifikacij*. Program Phare Mocca. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
32. JANČIČ, Zlatko (2002): Nova družbena odgovornost podjetij. *Industrijska demokracija*, št. 12, Ljubljana.
33. JELENC KRAŠOVEC, Sabina (2004): Učitelj odraslih kot spodbujevalec kritičnega mišljenja. *Andragoška spoznanja*, letnik 10, št. 4, str. 13-26. Andragoško društvo Slovenije. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
34. JELENC, E. Nataša (2005): *Interno gradivo usposabljanja za preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij*. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
35. JELENC, E. Nataša (2000): *Ugotavljanje in potrjevanje znanja na osnovi dokazil*. Program Phare Mocca. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
36. JELENC, E. Nataša (1996): *Ugotavljanje in potrjevanje znanja*. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
37. JELENC, Zoran (2004): Več pozornosti našemu strokovnemu izrazju. *Andragoška spoznanja*, letnik 10, št. 4, str. 40-49. Andragoško društvo Slovenije. Filozofska fakulteta, Ljubljana.
38. KAVČIČ, Bogdan (1999): *Poslovanje v javnem sektorju*. Visoka šola za upravljanje in poslovanje, Novo mesto.
39. KLARUS, Ruud; BLOKHUIS, Franck. (1997): *Accreditation of Prior Learning in the Netherlands*. Cinop, Hertogenbosch, Nizozemska.

40. KNEZ – RIEDL, Jožica (2002): *Družbena odgovornost malih in srednjevelikih podjetij*. V: Slovenski podjetniški observatorij 2002, 2.del. Inštitut za podjetništvo in management malih podjetij, Ekonomsko-poslovna fakulteta Univerze v Mariboru.
41. KOLARIČ, Zinka (2003): Neprofitno-volonterske organizacije in njihov razvoj - od volontarizama k profesionalizmu. *Teorija in praksa*, let. 40, št.1, Ljubljana.
42. KOLB, David A. (1984): *Experiential Learning*. Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, Prentice-Hall.
43. KOPAČ, Anja in TRBANC, Martina (2004): Obsežno, a premalo razvojno naravnano usposabljanje. V: SVETLIK, Ivan in ILIČ, Branko, ur. (2004): *Razpoke v zgodbi o uspehu*. Založba Sophia, Ljubljana.
44. KRAJNC, Barbara (ur.) (2000): *Postopek ugotavljanja in potrjevanja poklicnih kvalifikacij*. Program Phare Mocca. Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
45. KUMP, Sonja (2003): Socialni kapital in izobraževanje odraslih. V MAKAROVIČ, Matej (ur.) (2003): *Socialni kapital v Sloveniji*. Založba Sophia, zbirka Sodobna družba, Ljubljana, str. 148-169.
46. LAMBERGER, Janja in BRANK, Bojan (2005): Model kompetenc v podjetju DHL Ekspres (Slovenija). V: PEZDIRC, Marija Sonja (ur.) (2005): *Kompetence v kadrovski praksi*. GV Izobraževanje, Ljubljana.
47. LUNDVALL, B.A. (2000): The Learning Economy: Some implications for the Knowledge base of Health and Education Systems. V: OECD (2001): *Knowledge Management in the Learning Society*. OECD, Pariz.
48. LUNDVALL, B.A., JOHNSON, B. (1994): *The Learning Economy*. Journal of Industry Studies, vol. 1, št. 2, str. 23-42.
49. MAČEK, Matjaž (2002): *Kaj je intelektualni kapital?* povzeto po Leif Edvinssonu (1997) *Intellectual Capital*.
50. MAKAROVIČ, Matej (2004): Socialni kapital kot neizkoriščeni vir. V: SVETLIK, Ivan in ILIČ, Branko, ur. (2004): *Razpoke v zgodbi o uspehu*. Založba Sophia, Ljubljana.
51. MESEC, Blaž (1998): *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Visoka šola za socialno delo, Ljubljana.
52. MESNER ANDOLŠEK, Dana in ŠTEBE, Janez (2004): Prenos upravljanja človeških virov na vodje. V: SVETLIK, Ivan in ILIČ, Branko, ur. (2004): *Razpoke v zgodbi o uspehu*. Založba Sophia, Ljubljana.

53. MESNER ANDOLŠEK, Dana (1995): *Organizacijska kultura*. Gospodarski vestnik, Ljubljana.
54. MILIVOJEVIĆ, Zoran (1996): Čustveno vodenje podjetja. Emocionalni management. V ADIZES, Ichak; MOŽINA, Stane; MILIVOJEVIĆ, Zoran; SVETLIK, Ivan; TERPIN, Milan (1996): *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Panta Rhei – Sineza, Ljubljana.
55. MOŽINA, Stane (ur.) (2002): *Management kadrovskih virov*. Fakulteta za družbene vede, Zbirka Profesija, Ljubljana.
56. MOŽINA, Stane (ur.) (1998): *Management kadrovskih virov*. Fakulteta za družbene vede, Zbirka Profesija, Ljubljana.
57. MOŽINA, Stane (1996): Teamsko vodenje podjetja. Teamski management. V ADIZES, Ichak; MOŽINA, Stane; MILIVOJEVIĆ, Zoran; SVETLIK, Ivan; TERPIN, Milan (1996): *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Panta Rhei – Sineza, Ljubljana.
58. NIELSEN, Klaus, JESSOP, Bob, KASTENDIEK, Hans in PEDERSEN, Ove K. (1994): *The politics of Flexibility*. Edvard Elgar Publishing Limited, Aldershot, England.
59. NONAKA, Ikujiro, TOYAMA, Ryoko, BYOSIERE, Philippe (2001): A Theory of Organizational Knowledge Creation: Understanding the Dynamic Process of Creating Knowledge. V Dierkes in drugi (2001): *Organizational learning and knowledge*. Oxford University press.
60. NONAKA, Ikujiro in TAKEUCHI, Hirotaka (1995): *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Inovation*. Oxford University Press.
61. NORDSTRÖM, Kjell A. in RIDDERSTRÅLE, Jonas (2001): *Ta nori posel. Ko zaigra talent, kapital pleše*. Prevod: Lili Podpara. GV Založba, Ljubljana.
62. PATTON, Michael Quinn (1997): *Utilization – focused evaluation: the new century text*. 3rd ed. Sage, Thousand Oaks, London, New Delhy.
63. PEZDIRC, Marija Sonja (ur.) (2005): *Kompetence v kadrovski praksi*. GV Izobraževanje, Ljubljana.
64. PIORE, Michael J., SABEL, Charles F. (1984): *The Second Industrial Divide. Possibilities for Prosperity*. Basic Books, Inc., Publishers, New York.
65. PIRHER, Sonja in SVETLIK, Ivan, urednika (1994): *Zaposlovanje*. Približevanje Evropi. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

66. POLANYI, Michael (1966): *The Tacit Dimension*. Routledge& Kegan, London. Ponatis 1983.
67. PŠUNDER, Majda (1994): *Izobrazba ne prinaša znanja, ampak ga samo predpostavlja*. Stara grška modrost. 2. posvetovanje doktorjev in magistrov organizacijskih ved. Zbornik. Moderna organizacija, Kranj.
68. RONČEVIĆ, Borut (2003): Socialni kapital in razvojne koalicije: Oblikovanje gospodarskih strategij in podjetniških grozdov v Sloveniji. V MAKAROVIC, Matej (ur.) (2003): *Socialni kapital v Sloveniji*. Založba Sophia, zbirka Sodobna družba, Ljubljana, str. 105-147.
69. ROMI, Shlomo (2000): *Distance Learning and Non-formal Education: Existing Trends and New Possibilities of Distance Learning Experiences, Education Media International*. Dostopno na <http://search.epnet.com/direct.asp?an=3870100&db=aph> (19.12.2003).
70. RUS, Veljko (2001): *Podjetizacija in socializacija države*. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
71. SENGE, Peter M. (1994): *The Fifth Discipline*. Currency Doubleday, New York.
72. SKUBER, Elizabeta in drugi (2004): *Poročilo o uresničevanju Zakona o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah*. Interno gradivo. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
73. SPRECKLEY, Freer (1981): *Social Audit – A Management Tool for Co-operative Working*. Beechwood College, United Kingdom.
74. STEHR, Nico (1994): *Knowledge Societies*. Sage Publications.
75. SVETLIK, Ivan (2005): O kompetencah. V: PEZDIRC, Marija Sonja (ur.) (2005): *Kompetence v kadrovske praksi*. GV Izobraževanje, Ljubljana.
76. SVETLIK, Ivan in PAVLIN, Samo (2004): Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja. *Teorija in praksa*, letnik 41, št. 1-2, str. 199-211.
77. SVETLIK, Ivan in PAVLIN, Samo (2004a): Znanje v na znanju temelječi družbi / gospodarstvu. V Bevc (2004): *Opredelitev, dejavniki in mehanizmi družbe znanja*. Inštitut za ekonomska raziskovanja, Ljubljana.
78. SVETLIK, Ivan in drugi (2002): *Politika zaposlovanja*. Fakulteta za družbene vede, zbirka Politični procesi in inštitucije, Ljubljana.
79. SVETLIK, Ivan (2000): *Status report on the Certification of Professional / Vocational Qualifications in Slovenia*. Program Phare Mocca, Poročilo o stanju certifikatnega sistema v Sloveniji. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

80. SVETLIK, Ivan (1996): Človeški viri v podjetju. Management človeških virov. V ADIZES, Ichak; MOŽINA, Stane; MILIVOJEVIĆ, Zoran; SVETLIK, Ivan; TERPIN, Milan (1996): *Človeku prijazno in uspešno vodenje*. Panta Rhei – Sineza, Ljubljana.
81. SVETLIK, Ivan (1994): Fleksibilne oblike dela in zaposlitve v Sloveniji. *Zaposlovanje*. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana
82. SVETLIK, Ivan, KOS, Drago, BOH, Katja in ZRIMŠEK, Zdravko (1988): *Neformalno delo*. Delavska enotnost, Ljubljana.
83. ŠADL, Zdenka (2002): Emocionalno delo in intimni odnosi v pozni modernosti. *Družboslovne razprave*, let. 18, št. 39, str. 59-71.
84. VELIKONJA, Marija (ur.) (2000): *Priročnik za usposabljanje svetovalcev in ocenjevalcev predhodno pridobljenih znanj in spretnosti*. Program Phare Mocca. Andragoški center Slovenije, Ljubljana.
85. VODEB BONAČ, Marta; MILOŠEVIČ ARNOLD, Vida; ERZAR METELKO, Doris; MOŽINA, Miran (1999): *Supervizija znanje za ravnanje*. Zbirka Socialni izziv. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
86. VRANA, Toni (2005): *Družbena odgovornost socialnega sektorja med deklarativno izvornostjo in prakso*. Referat na 2. kongresu socialnega dela. Portorož, 21.-23. september 2005.
87. VRANA, Toni (2004): *Odkrivanje človeških virov*. Interno gradivo. Center Spirala, Ljubljana.
88. WALSH, J. P. in UNGSON, G. R. (1991): *Organizational Memory*. Academy of Management Review, 16: 57-71.

Pravni in drugi viri

1. ACS (2000): *Memorandum o vseživljenjskem učenju*. Prevedla: Vida A. Mohorčič Špolar. Delovno gradivo. Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
2. APZ (2005): *Program aktivne politike zaposlovanja za leto 2005*. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Ljubljana. Dostopno na <http://www.ess.gov.si> (10.08.2004).
3. Cinop (2000): *Cinop Study Visit Programme*. Interno gradivo. Cinop, Hertogenbosch, Nizozemska.
4. CPI (2005): *Priprava nacionalnih poklicnih standardov*. Pripravil: Primož Hvala Kamenšček. Interno gradivo. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
5. CPI (2003): *Priprava poklicnih standardov. Formalne podlage in metodološki pripomočki*. Pripravili: Veronika Šlander in drugi. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
6. CPI (2001): *Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja*. Republika Slovenija, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad za šolstvo, Strokovni svet Republike Slovenije za poklicno in strokovno izobraževanje. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
7. CPI (2000): *Metodologija za pripravo strokovnih podlag in kataloga standardov strokovnih znanj in spretnosti za pridobitev poklicne kvalifikacije*. Interno gradivo. Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
8. CPI (1999): *Training Needs Analyses / Standards*. Final Report. Projekt European Training Foundation. Pripravila Veronika Šlander in drugi. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
9. CPI (1998): *Preliminarno določanje zahtevnosti standarda Q-spos. Stopnje kvalifikacij uporabljene s strani CEDEFOP-a v okviru njegovih raziskav na področju primerljivosti*. Interno gradivo. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
10. CS (2005): *Družbena odgovornost v socialnem sektorju*. Pripravil: Toni Vrana. Interno gradivo. Center Spirala, Ljubljana.
11. EC (2002): *European SMEs and social and environmental responsibility*. Observatory Of European SMEs 2002, No.4.: European Commission. Enterprise publications.

12. EC Green paper (2001): *Promoting a European framework for corporate social responsibility*. Green paper. European Commission, Employment & social affairs.
13. Egeis (2003): *European Guidance and the Evaluation of Informal Skills. Developing a Standard Curriculum and a Training Model for the Qualification of European Guidance Practitioner*. Program Leonardo da Vinci, Evropska komisija.
14. EOK (2005): *Evropsko ogrodje kvalifikacij*. Delovno gradivo za nacionalno razpravo. Dostopno na <http://www.cpi/novica.aspx?id=59> (20.12.2005).
15. EPD (2004): *Evropski programski dokument 2004-2006*. Služba vlade RS za strukturno politiko in regionalni razvoj, Ljubljana.
16. Eurydice (2002): *Key Competencies: A Developing Concept in General Compulsory Education*. Dostopno na <http://www.eurydice.org/survey5/en/FrameSet.htm> (05.01.2003).
17. Exsores (2004): *Training Methodology for Expert on Processes and Instruments on Social Responsibility*. Program Leonardo da Vinci, Evropska komisija. Partner programa v Sloveniji, Center Spirala, Ljubljana.
18. FDV (1997): *Oblikovanje metodoloških načel kot osnove za pripravo zakona o evidencah na področju dela. Kriteriji za ugotavljanje ravni zahtevnosti tipičnih del v poklicih*. Projekt po naročilu Ministrstva, za delo, družino in socialne zadeve. Vodja projekta: Dr. Ivan Svetlik. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Inštitut za družbene vede, Ljubljana.
19. Firis (1996): *Izobraževalni program za negovalke /-ce starejših na domu*. Firis Imperl & Co. d.n.o., Logatec.
20. HRM (2002): *HRM, strokovna revija za ravnanje z ljudmi pri delu*. Human resource management magazine. GV Izobraževanje in svetovanje, d.o.o., Ljubljana.
21. Katalog (2000): *Katalog standardov znanj in spretnosti za poklicno kvalifikacijo socialna oskrbovalka / oskrbovalec na domu*. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
22. Københavnska deklaracija (2002): *Deklaracija evropskih ministrov za poklicno izobraževanje in usposabljanje ter Evropske komisije o krepitvi evropskega sodelovanja v poklicnem izobraževanju in usposabljanju*. Dostopno na <http://www.cpi.si> (04.07.2005).
23. MDDSZ (2005): *Pravilnik o obrazcih zahteve za oprostitev plačila socialno varstvene storitve*. Dostopno na <http://www.sigov.si/mddsz> (28.07.2005).

24. MDDSZ (2003): *Poročilo o izvajanju programa razvoja varstva starejših oseb na področju socialnega varstva do leta 2005*. Republika Slovenija, Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, Ljubljana.
25. MDDSZ (1998): *Sistem pridobivanja certifikatov o poklicnih kvalifikacijah*. Gradivo z okrogle mize. Republika Slovenija, Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve in Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, Ljubljana.
26. MDDSZ (1997): Program varstva starejših oseb na področju socialnega varstva do leta 2005. Republika Slovenija, Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve.
27. NPSV (2000): Nacionalni program socialnega varstva do leta 2005. Uradni list Republike Slovenije št. 31/00.
28. NPSV (2006): *Resolucija o nacionalnem programu socialnega varstva za obdobje 2006-2010*. Uradni list Republike Slovenije št. 39/06.
29. OECD (1998): *Human Capital Investment. An International Comparison*. OECD, Centre for Educational research and Innovation, Paris. Dostopno na <http://www.mszs.si/eurydice/pub/puboecd.htm> (05.01.2003).
30. Phare Mocca (2000): *Modernisation of Curricula, Certification and Assessment in Vocational Education for Youth and Adults*. Posodabljanje izobraževalnih programov, razvoj certifikatnega sistema in preverjanje kakovosti v poklicnem izobraževanju za mladino in odrasle. Program Phare. Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve, Ljubljana.
31. PPP (2001): *Pravilnik o načinu in postopku preverjanja in potrjevanja nacionalnih poklicnih kvalifikacij*. Uradni list Republike Slovenije št. 13/01, 97/03, 108/04 in 117/2005.
32. PSK (2001): *Pravilnik o sestavi komisij za preverjanje in potrjevanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij ter o načinu in postopku za pridobitev in izgubo licence*. Uradni list Republike Slovenije št. 13/01, 97/03, 108/04 in 18/05.
33. PSNSVS (1995): *Pravilnik o standardih in normativih socialno varstvenih storitev*. Uradni list Republike Slovenije št. 52/95, 2/98, 19/99, 28/99, 127/03, 125/04.
34. RAZ (2003): *Socialna oskrba - zaposlitvena priložnost*. Program Phare 2003. Razvojna agencija Savinja, Žalec.
35. SKP (1997): *Standardna klasifikacija poklicev*. Statistični urad Republike Slovenije in Uradni list Republike Slovenije.
36. SZS (2005): *Nacionalne poklicne kvalifikacije*. Poročilo za leto 2004. Pripravila: Danica Hrovatič. Interno gradivo. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.

37. SZS (2004): *Poročilo za leto 2003. Certifikatni sistem – program 3*. Vodja programa: Danica Hrovatič. Interno gradivo. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
38. SZS (2000): *Razvoj poklicnih standardov v modularni obliki za pridobitev javno veljavne poklicne kvalifikacije na primeru socialne oskrbovalke / socialnega oskrbovalca na domu*. Program Phare Mocca. Projektna poročila. Pripravila: Danica Hrovatič. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
39. SZS (2000a): *Analiza izobraževalnih programov za socialno oskrbo na domu*. Interno gradivo. Socialna zbornica Slovenije, Ljubljana.
40. Vis Vitalis (1996): *Prehod socialno varstvenih programov javnih del v neprofitne organizacije*. Pripravila: Martina Klobučar. Vis Vitalis, Slovenj Gradec.
41. TV Slovenija (2005): *Intervju z Ramadanom Tarikom v oddaji Mednarodni izzivi*. (17.10.2005)
42. ZDR (2002): *Zakon o delovnih razmerjih*. Uradni list Republike Slovenije št. 42/02.
43. ZIO (1996): *Zakon o izobraževanju odraslih*. Uradni list Republike Slovenije št. 12/96.
44. ZNPK (2000): *Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah*. Uradni list Republike Slovenije št.81/00, 55/03.
45. ZPIZ (1999): *Zakon o pokojninskem in invalidskem zavarovanju*. Uradni list Republike Slovenije, št. 20/04 – uradno prečiščeno besedilo št. 2.
46. ZPSI (1996): *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Uradni list Republike Slovenije št. 12/96.
47. ZRSZ (1997): *Metodologija za opis poklica*. Interno gradivo. Zavod RS za zaposlovanje, Ljubljana
48. ZSV (1992): *Zakon o socialnem varstvu*. Uradni list Republike Slovenije št. 36/04 UPB.
49. ZZZPB (1991): *Zakon o zaposlovanju in zavarovanju za primer brezposelnosti*. Uradni list Republike Slovenije št. 5/91.

VIII. PRILOGE

Priloga A: Lista okrajšav

Uporabljene okrajšave za organizacije:

ACS – Andragoški center Republike Slovenije

CPI – Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje

EC – Evropska komisija

RIC – Republiški izpitni center

FDV – Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede

MDDSZ – Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve

SZS – Socialna zbornica Slovenije

SAI – Social Accountability International

ZRSZ – Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje

Uporabljene okrajšave za programe:

EPD – Enotni programski dokument

EGEIS – European Guidance and the Evaluation of Informal Skills

EKSORES – Training Methodology for Expert on Processes and Instruments on Social Responsibility

Druge uporabljene okrajšave:

NPK – nacionalna poklicna kvalifikacija

UPZ(S) – ugotavljanje znanja in spretnosti

SA – Social Accountability

APEL – Accreditation of prior experiences and learning

IKT – informacijo komunikacijska tehnologija

HRM – Human resource management

UČV – upravljanje človeških virov

Priloga B: Anketni vprašalnik za imetnice certifikata

A N K E T N I V P R A Š A L N I K št.: 0/00

Povezovanje izobraževanja, znanja in dela

Anketni vprašalnik izpolnjujete tako, da na vprašanja, ki ponujajo več odgovorov, obkrožite eno možnost. Tam, kjer je črta, dopišete informacijo oziroma pojasnilo. Kjer je več črt pa pričakujemo več razmisleka in daljši odgovor.

V primeru lestvice, uvrstite svoj odgovor med 1 in 5, pri čemer 1 pomeni nezahtevno, nezadostno ali nepomembno, 2 manj zahtevno, zadostno ali manj pomembno, 3 zahtevno, dobro ali pomembno, 4 bolj zahtevno, zelo dobro ali bolj pomembno in 5 zelo zahtevno, odlično ali zelo pomembno.

1. Ste zaposleni na področju socialne oskrbe?:
 - a) da, vpišite naziv delodajalca _____
 - b) ne
 - c) drugo _____

2. Če ste zaposleni, ste zaposlitev imeli pred pridobitvijo certifikata?:
 - a) da
 - b) ne

3. Kakšna je bila za vas zahtevnost postopka za pridobitev certifikata? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nezahtevno – 5 zelo zahtevno*):

a) predstavitev sebe (življenjepis, delovnih izkušenj)	1 2 3 4 5
b) zbiranje dokumentov (usposabljanje, reference)	1 2 3 4 5
c) dokazovanje znanja v svetovalnem postopku (delo s svetovalko)	1 2 3 4 5
d) neposredno preverjanje pred komisijo	1 2 3 4 5

4. Kako bi ocenili znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki ste jih pridobili z izobraževanjem? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nezadostno – 5 odlično*):

a) formalna izobrazba	1 2 3 4 5
b) neformalno izobraževanje – verificiran program	1 2 3 4 5
c) neformalno izobraževanje – drugi programi, katerih dokazila ste uvrstili v zbirno mapo	1 2 3 4 5

5. Ali ste v zbirno mapo (portfolijo) s pomočjo svetovalke uspeli vložiti vsa dokazila, ki ste jih pridobili z neformalnim izobraževanjem?
- da, vložila sem vsa dokazila, ki sem jih imela
 - ne, vložila sem izbrana dokazila, nekaj mi jih je ostalo neuporabljenih; vpišite, katera npr.: _____
 - nisem vložila dokazil o neformalnem izobraževanju, razen verificiranega programa, ker jih nisem imela
6. Kako bi ocenili znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki ste jih pridobili z delovnimi izkušnjami? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nezadostno – 5 odlično*):
- s formalnim delom v okviru rednih zaposlitev 1 2 3 4 5
 - z organiziranim neformalnim delom (prostovoljno delo ip.) 1 2 3 4 5
 - z neformalnim delom doma (v družini, pomoč sosedom, svojcem) 1 2 3 4 5
7. Ali ste pretežno znanje in spretnosti za delo na področju socialne oskrbe pridobili z delom ali izobraževanjem? Ob naslednjih zapisih označite z X-em svojo izbiro.

<i>znanja in spretnosti (kompetence)</i>	delo	izobraževanje
sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže		
ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu		
prepoznavanje potrebe uporabnika in spremlja njegovo počutje		
sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav		
sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe		
obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku		
spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje		
komuniciranje z uporabnikom		
pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh		
izvajanje osebne oskrbe uporabnika		
izvajanje gospodinjske pomoči		
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi		

8. Ali ste v procesu certificiranja lahko dokazali svoj osebnostni potencial – socialne in psihofizične lastnosti (veselje do dela z ljudmi, poštenost, sposobnost empatije ...) ?
- a) DA
- b) NE
- Pojasnite svoj odgovor: _____
- _____
- _____
9. Kako pomembne so po vašem mnenju osebnostne značilnosti pri delu? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nepomembno – 5 zelo pomembno*): 1 2 3 4 5
10. Ali je bil postopek za pridobitev certifikata v socialni oskrbi za vas ustreznejši od formalnega šolskega programa izobraževanja (obkrožite)?
- a) da, menim, da je po zaključenem formalnem izobraževanju postopek certificiranja ustreznejši od ponovnega vključevanja v formalno izobraževanje
- b) ne, menim, da bi bilo formalno izobraževanje po šolskem sistemu ustreznejše
11. Kako ocenjujete pomen izpopolnjevanja znanja pri delu? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nepomembno – 5 zelo pomembno*):
- a) obravnavanje tem na internih delovnih sestankih 1 2 3 4 5
- b) predložitev problema na intervizijskih ali supervizijskih srečanjih 1 2 3 4 5
- c) delavnice (vaše aktivno sodelovanje ob predstavljeni temi) 1 2 3 4 5
- d) seminarji, predavanja 1 2 3 4 5
12. Kako po vašem mnenju obravnava certifikat vaš delodajalec:
- a) mu ne daje pomena
- b) ne nasprotuje pridobivanju certifikatov pa tudi ne vzpodbuja
- c) zdi se mu pomembno, da imajo zaposleni izvajalci socialne oskrbe pridobljeno javno priznano kvalifikacijo
- d) drugo, kaj
- _____

13. Se je s pridobitvijo certifikata kaj spremenilo?:

a) da, kaj _____

b) ne, kaj so po vašem mnenju razlogi? _____

14. Za zaključek zapišite svoje mnenje o znanju, ki ga potrebujete pri svojem delu, kako ste ga največ pridobili, kaj je pomembno pri izobraževanju, kje vidite prednosti in težave pri pridobivanju certifikata in druge misli, ki so se vam utrnile ob izpolnjevanju anketnega vprašalnika:

ZAHVALJUJEM SE VAM ZA SODELOVANJE!

Priloga C: Anketni vprašalnik za delodajalce pomoči na domu

ANKETNI V PRAŠALNIK št.
ZA DELODAJALCE OZIROMA STROKOVNE VODJE POMOČI NA DOMU

Certifikati na trgu delovne sile

Anketni vprašalnik izpolnjujete tako, da na vprašanja, ki ponujajo več odgovorov, obkrožite eno možnost. Tam, kjer je črta, dopišete informacijo oziroma pojasnilo. Kjer je več črt pričakujemo več razmisleka in daljši odgovor. V primeru lestvice, uvrstite svoj odgovor med 1 in 5, pri čemer 1 pomeni nezadostno ali nepomembno, 2 zadostno ali manj pomembno, 3 dobro ali pomembno, 4, zelo dobro ali bolj pomembno in 5 odlično ali zelo pomembno.

1. Kakšna je vaša vloga v organizaciji – enoti pomoči na domu?:
 - a) direktor/ica
 - b) strokovna vodja
 - c) drugo, kaj _____

2. Katerega leta ste začeli izvajati pomoč na domu v okviru javne mreže _____

3. Koliko izvajalcev pomoči na domu ste imeli na dan 1.1.2005 _____

4. Koliko izvajalcev pomoči na domu ima certifikat za poklicno kvalifikacijo socialna oskrbovalka na domu: _____

5. Kako bi ocenili delo socialnih oskrbovalk s certifikatom v primerjavi z drugimi izvajalci pomoči na domu, ki certifikata nimajo:
 - a) ni razlike
 - b) je razlika, predstavite v čem: _____

6. Kako bi ocenili znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki so jih socialne oskrbovalke s certifikatom pridobile z izobraževanjem? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (1 nezadostno – 5 odlično):

a) formalna izobrazba	1 2 3 4 5
b) neformalno izobraževanje – verificiran program	1 2 3 4 5
c) neformalno izobraževanje – drugi programi	1 2 3 4 5

7. Kako bi ocenili znanja in spretnosti za neposredno delo v praksi, ki so jih socialne oskrbovalke s certifikatom pridobile z delovnimi izkušnjami? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nezadostno – 5 odlično*):

- | | |
|--|-----------|
| a) s formalnim delom v okviru rednih zaposlitev | 1 2 3 4 5 |
| b) z organiziranim neformalnim delom (prostovoljno delo ip.) | 1 2 3 4 5 |
| c) z neformalnim delom doma (v družini, pomoč sosedom) | 1 2 3 4 5 |

8. Ali so socialne oskrbovalke s certifikatom znanje in spretnosti po vašem mnenju pridobile pretežno z delom ali izobraževanjem? *Ob naslednjih zapisih označite z X-em svojo izbiro:*

<i>znanja in spretnosti (kompetence)</i>	<i>delo</i>	<i>izobraževanje</i>
sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže		
ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu		
prepoznavanje potrebe uporabnika in spremljanje njegovega počutja		
sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav		
sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe		
obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku		
spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje		
komuniciranje z uporabnikom		
pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh		
izvajanje osebne oskrbe uporabnika		
izvajanje gospodinjske pomoči		
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi		

9. Kako pomembne so po vašem mnenju osebnostne značilnosti pri delu? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nepomembno – 5 zelo pomembno*):

1 2 3 4 5

10. Menite, da je za izvajalce pomoči na domu postopek certificiranja ustrežnejši od formalnega šolskega programa izobraževanja (*obkrožite*)?

- da, menim, da je po zaključenem formalnem izobraževanju postopek neformalnega oziroma nešolskega pridobivanja in certificiranja znanja ustrežnejši od ponovnega vključevanja v formalno izobraževanje
- ne, menim, da bi bilo formalno izobraževanje po šolskem sistemu ustrežnejše

11. Kako ocenjujete pomen naslednjih načinov izpopolnjevanja znanja pri delu izvajalcev socialne oskrbe? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nepomembno – 5 zelo pomembno*):

- | | |
|---|-----------|
| a) obravnavanje tem na internih delovnih sestankih | 1 2 3 4 5 |
| b) predložitev problema na intervizijskih ali
supervizijskih srečanjih | 1 2 3 4 5 |
| c) delavnice | 1 2 3 4 5 |
| d) seminarji, predavanja | 1 2 3 4 5 |

12. Ocenite, kaj se je pri socialnih oskrbovalkah spremenilo, ko so pridobile certifikat:

- a) nič
- b) kakovost dela
- c) suverenost na terenu
- d) zadovoljstvo s poklicem
- e) drugo, kaj _____

13. Kako pomembno se vam zdi, da imate v svoji skupini kadre, ki svoje znanje in spretnosti za delo na področju socialne oskrbe dokazujejo s certifikatom? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nepomembno – 5 zelo pomembno*):

1 2 3 4 5

14. Kako bi ocenili znanja in spretnosti, ki jih imajo izvajalci pomoči na domu? Obkrožite oceno na lestvici od 1 do 5 (*1 nezadostno – 5 odlično*):

- | | |
|---|-----------|
| a) izvajalci pomoči na domu brez certifikata | 1 2 3 4 5 |
| b) izvajalke - socialne oskrbovalke na domu s certifikatom | 1 2 3 4 5 |
| c) izvajalci pomoči na domu s končanim izobraževalnim
programom »bolničar – negovalec« | 1 2 3 4 5 |

15. Kako kot delodajalec/strokovni vodja obravnavate certifikat:

- a) mu ne dajemo pomena
- b) ne nasprotujemo pridobivanju certifikatov in ga tudi posebej ne
vzpodbujamo
- c) zdi se nam pomembno, da imajo zaposleni izvajalci pomoči na domu
pridobljeno javno priznano kvalifikacijo
- d) drugo, kaj _____

16. Kaj po vašem mnenju dokazuje kakovost dela pri izvajalcih pomoči na domu:

17. V primeru, da boste svojim zaposlenim izvajalcem pomoči na domu, ki nimajo javno veljavne listine o svoji kvalificiranosti za izvajanje socialne oskrbe, omogočili to možnost, kaj bi jim raje omogočili:

- a) formalno izobraževanje (npr. izobraževalni program »bolničar-negovalec«) in zakaj _____
- b) pridobitev poklicne kvalifikacije po Zakonu o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah in zakaj _____
- c) drugo, kaj _____

18. V primeru, da razpisujete novo delovno mesto za izvajanje socialne oskrbe na domu, kaj bi uvrstili med razpisne pogoje (možnih več odgovorov):

- a) pridobljena izobrazba, kakšna _____
- b) število let delovnih izkušenj, koliko _____
- c) certifikat s področja socialne oskrbe na domu
- d) drugo, kaj _____

19. Kako lahko vi kot delodajalec oziroma strokovna vodja poskrbite za strokovni razvoj izvajalcev pomoči na domu: _____

20. Za zaključek zapišite svoje mnenje o tem, kaj menite o uveljavljanju certifikatov na trgu delovne sile na primeru poklicne kvalifikacije socialna oskrbovalka/oskrbovalec na domu ter druge misli, ki so se vam utrile ob izpolnjevanju anketnega vprašalnika:

ZAHVALJUJEM SE VAM ZA SODELOVANJE!

Priloga Č: Obrazec: Ugotavljanje kompetenc

Kandidat/ka: _____

OCENA KOMPETENC

PODROČJA DELA - moduli	DELA IN NALOGE - OPRAVILA	ZNANJA, SPRETNOSTI, SOCIALNE VEŠČINE IN OSEBNOSTNE LASTNOSTI	Številka dokumenta	OCENA		
				D	U	K
SOCIALNO VARSTVO	- sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže - ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	- pozna osnove sistema socialnega varstva - pozna delovanje skupnostne in socialne mreže - pozna kodeks etičnih načel v socialnem varstvu				
		- <i>rad dela z ljudmi</i> - <i>ima sposobnost vživljanja v druge - empatije</i> - <i>je pošten</i>				
UPORABNIKI	- prepoznavanje potreb uporabnika - spremljanje uporabnikovega počutja	- pozna potrebe skupine uporabnikov - starejše osebe				
		- pozna potrebe skupine uporabnikov - dolgotrajno bolne odrasle osebe				
		- pozna potrebe skupine uporabnikov - oseb s težavami v duševnem zdravju				
		- pozna potrebe skupine uporabnikov - otrok s prizadetostmi				
		- pozna potrebe skupine uporabnikov - oseb z invalidnostmi				
		- pri delu zna prepoznati potrebe uporabnikov				
		- <i>spoštuje človekovo dostojanstvo</i> - <i>sprejema drugačnost</i>				

ORGANIZACIJA DELA	- sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta - sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi tedenskega in mesečnega program dela - posvetovanje s koordinatorjem v zvezi z reševanjem uporabnikovih stisk in težav - sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe za posameznega uporabnika - poročanje koordinatorju o uporabnikovem počutju - obveščanje koordinatorja opažanj in spremembah pri uporabniku - izvajanje del in nalog v okviru poklica socialni oskrbovalec/socialna oskrbovalka	- pozna potek izvajanja socialne oskrbe - zna pripraviti podlage za individualni načrt, program dela in program socialne oskrbe - zna poročati o svojem delu - prepozna vlogo in meje svojega poklica - zna preusmeriti dela izven okvira socialne oskrbe (nujen klic zdravnika, ipd.)				
		- <i>ima organizacijske sposobnosti</i> - <i>je fleksibilen, iniciativen</i>				
SOCIALNA VKLJUČENOST	- vzpodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in skrbi zase - vključevanje uporabnika (pri definiranju potreb in načrtovanju dela) - pomoč uporabniku pri vključevanju v okolje - sodelovanje pri organiziranju priložnosti na uporabnikovem domu (osnove delovne okupacije) - družabništvo (branje, pogovor, sprehod) - spremljanje uporabnika (pri nujnih opravilih, vključevanju v skupino za samopomoč ali društva, obiskih kulturnih prireditev, ipd.)	- pri delu zna ravnati z uporabnikovimi željami - prepozna sposobnosti uporabnika in ga je usposobljen vzpodbuditi k dejavnostmi, ki jih zmore - je ročno spreten - razumljivo bere				
		- <i>je optimistično naravnan</i> - <i>je komunikativen</i> - <i>potrpežljiv</i>				

KOMUNIKACIJA	- vsakdanji strukturiran pogovor z uporabnikom (v zvezi s počutjem, željami in potrebami, jemanjem zdravil, ob težavah in s tiskami) - pogovor z uporabnikom v stiskah in težavah (osamljenost, izguba varnosti, izguba bližnje osebe, ipd.) - neformalni razgovor z uporabnikom - ravnanje v konfliktnih situacijah - dotik	- obvlada verbalno komuniciranje - zna voditi pogovor ob različnih situacijah - ve, kaj sodi v razgovor z uporabnikom (verska in politična nevtralnost, osredotočenost na potrebe uporabnika) - prepozna neverbalno komunikacijo - ve, kdaj in kako uporabiti neverbalno komunikacijo				
		- <i>je strpen</i> - <i>čustveno in osebnostno stabilen</i> - <i>ima sposobnost empatije</i> - <i>je vpljuden</i>				
PRIPOMOČKI	- pomoč pri uporabi pripomočkov (invalidski vozički, stoli, telefon "rdeči gumb", ortopedski in drugi pripomočki) - čiščenje pripomočkov	- pozna uporabnost pripomočkov - pripomočke zna pravilno očistiti				
		- <i>je spreten</i> - <i>je natančen</i>				
OSEBNA OSKRBA	- umivanje (telesa, ustne votline) - negovanje zdrave kože (uporaba vlažilnih krem) - nega lasišča in britje (umivanje in osnovno striženje in britje) - striženje zdravih nohtov - pomoč pri uporabi stranišča - oskrba in zamenjava urinskih vložkov ali plenice - oblačenje in slačenje - pomoč pri prehranjevanju - pomoč pri vstajanju in gibanju - pomoč pri obračanju težje pokretnega ali nepokretnega uporabnika v postelji - premeščanje težje pokretnega ali nepokretnega uporabnika - spremljanje umirajočega - varovanje uporabnika (z demenco, preko noči, ob poslabšanju počutja ip.)	- pozna zdrav način življenja - je sposoben oceniti uporabnikovo počutje - zna poskrbeti za uporabnikovo osebno higieno - zna preobleči posteljo z nepokretnim uporabnikom				
		- zna nuditi prvo pomoč				
		- <i>je natančen</i> - <i>dela z občutkom</i> - <i>ima sposobnost vživljanja v druge - empatije</i> - <i>je potrpežljiv</i>				

GOSPODINJSKA POMOČ	- kuhanje obrokov - prinašanje in serviranje hrane - priprava dietne prehrane - pranje in likanje - šivanje v ožjem obsegu (krpanje, šivanje gumbov) - preoblačenje postelje - pospravljanje bivalnih prostorov (kuhinje, dnevne sobe, kopalnice in spalnice) - čiščenje bivalnih prostorov - pomoč pri plačevanju rednih obveznosti (plačilo položnic) - pomoč pri nakupovanju (živil, obleke, ozimnice, kurjave, zdravil po receptu, pripomočkov z napotnico) - drobna hišna popravila (menjava žarnice, privitev vijaka ip.) - druga hišna opravila (kurjenje, skrb za domačo žival, zalivanje rož ip.) - pomoč pri naročanju servisnih in večjih opravil (generalno čiščenje, delo na vrstu, - naročitev frizerja na dom, - priprava kurjave	- pozna osnove zdravega in dietnega prehranjevanja - zna pripraviti obroke hrane - pozna higiensko ravnanje pri pripravi živil - zna pravilno prati in likati - zna šivati - zna preobleči posteljo - zna očistiti in skrbeti za uporabnikovo bivalno okolje - pozna gospodinjstva in hišna opravila - prepozna okvire svoje pomoči				
		- <i>je spreten</i> - <i>iznajdljiv</i> - <i>racionalen</i> - <i>pošten</i> - <i>natančen</i> - <i>situaciji primerno urejen</i>				
KVALITETA DELA	- sodelovanje v delovni skupini (glede organizacije, navodil za delo, poročanja o delu, problematiki) - skrb za varnost in zdravje pri delu - vodenje zapisov o delu	- pozna načela varnosti pri delu (ravnanje z napravami pod napetostjo, pravilno ravnanje) - pozna načela varovanja zdravja pri delu z različnimi uporabniki (bolezni, aids) - pozna načela varovanja zdravja in okolja pri uporabi čistilnih sredstev in pripomočkov - pozna potrebna zaščitna sredstva in jih zna uporabljati - je sposoben aktivno sodelovati v delovni skupini - zna predstaviti problem - pozna nevarnosti poklicnega izogrevanja - zna razumljivo pripraviti zapise o svojem delu				
		- <i>zna razmejiti med osebnimi in delovnimi problemi</i> - <i>je odprt</i>				

Kraj in datum: _____

Kandidat/ka: _____

DH/2000

Priloga D: Vprašalnik: Pomoč / socialna oskrba na domu



MOCCA – Modernisation of Curricula, Certification &
Assessment in Vocational Education for Youth and Adults

RS Ministry of Education and Sport
RS Ministry of Labour, Family and Social Affairs

VPRAŠALNIK:

POMOČ/SOCIALNA OSKRBA NA DOMU

IZPOLNI VODJA SKUPINE ZA POMOČ / SOCIALNO OSKRBO NA DOMU
(pri vprašanjih označite en odgovor, če ni drugačno navodilo, ali zapišite odgovore na prazna mesta)

I. PODATKI O ORGANIZACIJI

1. Vrsta organizacije:

- | | | |
|--------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1.1. center za socialno delo | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.2. dom za stare | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.3. nevladna organizacija | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.3.1. s pridobljeno koncesijo | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.3.2. z dovoljenjem za delo | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.4. zasebnik | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.4.1. s pridobljeno koncesijo | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.4.2. z dovoljenjem za delo | ☐ DA | ☐ NE |
| 1.5. drugo, kaj _____ | | |

2. Naslov organizacije: _____

2.1. Telefon/fax: _____

2.2. E-naslov: _____

2.3. Odgovorna oseba organizacije _____

3. Kdaj ste pričeli izvajati pomoč/socialno oskrbo na domu (leto)? _____

4. Pomoč/socialna oskrba na domu je v vaši organizaciji organizirana:

4.1. kot samostojna enota ☐ DA ☐ NE

4.2. v okviru izvajanja dejavnosti ☐ DA ☐ NE

5. Ali je vaše izvajanje uvrščeno v javno mrežo pomoči na domu? ☐ DA ☐ NE

6. Ali imate za izvajanje dejavnosti urejeno pogodbo z občino? ☐ DA ☐ NE

6.1. Če da, s katerimi občinami: _____

7. Katere občine pokrivata s svojo dejavnostjo *brez pogodbe*? _____

II. PODATKI O VODJI SKUPINE

8. Ime in priimek: _____

8.1. Rojstni datum: _____ Leto: _____

8.2. Izobrazba

8.2.1. srednja ☐ DA ☐ NE

8.2.2. višja ☐ DA ☐ NE

8.2.3. visoka ☐ DA ☐ NE

8.3. Osnovni poklic: _____

8.4. Delovne izkušnje na področju socialnega varstva:

8.4.1. začetnik/ca ☐ DA ☐ NE

8.4.2. izkušnje do 2 let ☐ DA ☐ NE

8.4.3. izkušnje do 5 let ☐ DA ☐ NE

9. Ste se kot vodja dodatno usposabljali za vodenje skupine za izvajanje pomoči / socialne oskrbe na domu? ☐ DA ☐ NE

9.1. Če da, navedite organizatorja in naslov programa:

9.2. Menite, da za to delo potrebujete dodatna usposabljanja? ☐ DA ☐ NE

9.3. Menite, da za to delo potrebujete supervizijo? ☐ DA ☐ NE

10. Ali poleg vodenja skupine za pomoč / socialno oskrbo na domu opravljate še druga dela?
☐ DA ☐ NE

10.1. Če da, zapišite katera: _____

11. Opredelite vlogo in naloge vodje skupine!

12. Ali o *delu* izvajalcev pomoči/socialne oskrbe na domu vodite dokumentacijo o izvajanju?
☐ DA ☐ NE

12.1. Če da, opišite, kaj vodite in kako

III. VSEBINA SOCIALNE OSKRBE

13. Opredelite vsebino socialne oskrbe (lahko označite več odgovorov)

- | | | | | |
|--------|--|-----------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| 13.1. | gospodinjska pomoč | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.2. | pomoč pri vzdrževanju osebne higiene | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.3. | pomoč pri ohranjanju socialnih stikov | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.4. | pomoč pri urejanju zdravstvenih storitev | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.5. | informiranje o uporabniku | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.6. | svetovanje uporabniku | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.7. | prinašanje obrokov hrane | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.8. | spremljanje po opravkih izven doma | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.9. | opravljanje osebnih uslug | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.10. | organizacija prostega časa | ☐ DA | ☐ NE | ☐ OBČASNO |
| 13.11. | drugo – opišite: _____ | | | |

14. Kje dobite informacije o potrebah uporabnikov po pomoči/socialni oskrbi na domu (lahko označite več odgovorov)?

- | | | | |
|-------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 14.1. | od uporabnika samega | ☐ DA | ☐ NE |
| 14.2. | od sorodnikov | ☐ DA | ☐ NE |
| 14.3. | od centra za socialno delo | ☐ DA | ☐ NE |
| 14.4. | od doma za stare | ☐ DA | ☐ NE |
| 14.5. | od patronažne službe | ☐ DA | ☐ NE |
| 14.6. | drugo, kaj _____ | | |

15. Naštejte konkretne dejavnosti (iz prakse), ki jih opravljajo socialni oskrbovalci v vaši skupini v okviru socialno varstvene storitve *pomoči na domu*:

16. Naštejte konkretne dejavnosti (iz prakse), ki jih opravljajo socialni oskrbovalci v vaši skupini v okviru socialno varstvene storitve *socialnega servisa*:

17. Naštejte dejavnosti, ki jih *predpisi ne predvidevajo* (Zakon o socialnem varstvu, standardi in normativi), pa jih v praksi opravljate:

18. Kaj po vašem mnenju / izkušnjah sodi v gospodinjsko pomoč?

19. Kaj po vašem mnenju / izkušnjah sodi v vzdrževanje osebne higiene?

20. Kaj po vašem mnenju / izkušnjah sodi v pomoč pri ohranjanju socialnih stikov?

IV. UPORABNIKI

21. Kako načrtujete delo za posameznega uporabnika?

- 21.1. neposredni pogovor z uporabnikom ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
21.2. neposredni dogovor s svojci ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
21.3. dogovor z drugimi službami ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO

22. Ali pripravljate pisne individualne načrte izvajanja socialne oskrbe za posameznega uporabnika? ☐ DA ☐ NE

22.1. Če da, predstavite obvezne elemente in obseg:

23. Število uporabnikov (na dan 20.5.2000): _____

- 23.1. od tega starih nad 65 let _____
23.2. od tega s statusom invalida _____
23.3. od tega invalidnih oseb (brez statusa) _____
23.4. od tega bolnih otrok _____
23.5. drugi, kdo _____

24. Ali lahko v celoti upoštevate uporabnikove želje in njegove potrebe?

☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO

24.1. težave imamo pri _____

25. Opišite, kako zagotavljate upoštevanje kodeksa etičnih načel socialnega varstva?

V. CENA STORITVE IN VIRI SREDSTEV

26. Ali imate določene cene storitev v okviru pomoči / socialne oskrbe na domu?

☐ DA ☐ NE

26.1. Če da, zapišite povprečno ceno vaših storitev _____

26.2. Če da, kdo je določil cene storitev

26.2.1. občina z odlokom ☐ DA ☐ NE

26.2.2. organizacija sama ☐ DA ☐ NE

26.2.3. drugi, kdo _____

27. Plačilo plače socialnih oskrbovalcev:

- 27.1. občina za _____ oseb
27.2. center za socialno delo za _____ oseb
27.3. Zavod RS za zaposlovanje preko javnih del za _____ oseb
27.4. drugo, kaj _____ za _____ oseb

28. Plačilo storitve

- 28.1. uporabniki v celoti; v _____ primerih
28.2. uporabniki s svojci; v _____ primerih
28.3. uporabniki/svojci z doplačilom občine; v _____ primerih
28.4. občina v celoti; v _____ primerih
28.5. drugi v celoti, kdo _____ v _____ primerih
28.6. ni plačnika; v _____ primerih

VI. IZVAJALCI – SOCIALNI OSKRBOVALCI NA DOMU

29. Skupno število socialnih oskrbovalcev v skupini _____
- 29.1. žensk _____
- 29.1.1. starostni razpon: od _____ do _____
- 29.1.2. povprečna starost: _____ let
- 29.2. moških _____
- 29.2.1. starostni razpon: od _____ do _____
- 29.2.2. povprečna starost: _____ let
30. Izobrazbena struktura:
- 30.1. nedokončana OŠ _____ oseb
- 30.2. osnovna šola _____ oseb
- 30.3. nedokončana poklicna/srednja šola _____ oseb
- 30.4. poklicna šola _____ oseb
- 30.4.1. navedite katere smeri _____
- 30.5. srednja šola _____ oseb
- 30.5.1. navedite katere smeri _____
- 30.6. druge šole _____ oseb
- 30.6.1. navedite katere smeri _____
31. Ali so socialni oskrbovalci na domu pridobili dodatna znanja za izvajanje pomoči / socialne oskrbe na domu? ☐ DA ☐ NE
32. Kje se socialni oskrbovalci na domu usposabljaajo za izvajanje pomoči / socialne oskrbe na domu (možnih več odgovorov)?
- 32.1. interno usposabljanje v okviru skupine ☐ DA ☐ NE
- 32.2. usposabljanje izven skupine ☐ DA ☐ NE
- 32.3. z uvedeno prakso na delu ☐ DA ☐ NE
- 32.4. predavanja s področja socialne oskrbe ☐ DA ☐ NE
- 32.5. potrjen program usposabljanja pri Soc. zbornici ☐ DA ☐ NE
- 32.6. individualno izobraževanje ☐ DA ☐ NE
- 32.7. druge oblike izobraževanja (opišite) _____
- 32.8. Predstavite organizatorje in obseg usposabljanja: _____
33. Kako pridobivate socialne oskrbovalce na domu (možnih več odgovorov)?
- 33.1. objavite potrebo po zaposlovanju z razpisom ☐ DA ☐ NE
- 33.2. objavite potrebo pri Zavodu RS za zaposlovanje ☐ DA ☐ NE
- 33.3. pripravite program javnega dela - napotitev ZRSZZ ☐ DA ☐ NE
- 33.4. predlog lokalne skupnosti ☐ DA ☐ NE
- 33.5. predlog svojcev/članov socialne mreže ☐ DA ☐ NE
- 33.6. drugo, kaj _____ ☐ DA ☐ NE

34. Kriteriji za sprejem na delo (možnih več odgovorov)!

- 34.1. preverjen skozi javna dela ☐ DA ☐ NE
34.2. dokazila o usposobljenosti ☐ DA ☐ NE
34.3. preverjanje znanja ☐ DA ☐ NE
34.4. napišite ostale kriterije:

35. Kako spremljate in nadzorujete delo posamezne/ga socialne/ga oskrbovalke/ca

- 35.1. individualni pogovor; povprečno _____ na mesec
35.2. skupinski pogovor; povprečno _____ na mesec
35.3. neposredni stiki z uporabnikom; povprečno _____ na mesec
35.4. neposredni stiki z drugimi službami; povprečno _____ na mesec
35.5. neposredni stiki s svojci in okoljem; povprečno _____ na mesec
35.6. pregledovanjem poročil; povprečno _____ na mesec
35.7. drugo, kaj _____

36. Kako rešujete probleme, težave in stiske socialnih oskrbovalcev v odnosih do uporabnikov?

- 36.1. s strani vodje organiziran pogovor med uporabnikom in socialnim oskrbovalcem ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.2. skupinsko – na interviziji ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.3. v supervizijski skupini ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.4. dodatno usposabljanje ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.5. navodila za delo ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.6. zamenjava oskrbovalca ☐ DA ☐ NE ☐ OBČASNO
36.6.1. Navedite primere, v katerih zamenjate oskrbovalca:

- 36.7. drugo _____

VII. ZNANJA IN SPRETNOSTI

37. Navedite znanja in spretnosti, ki jih morajo po vašem mnenju imeti socialni oskrbovalci za izvajanje pomoči / oskrbe na domu?

- 37.1. teoretična znanja

- 37.2. praktično znanje

37.3. socialne veščine

37.4. profesionalni pristop

37.5. osebnostne lastnosti

VIII. CERTIFIKATI

V mesecu septembru bo pilotno podeljevanje certifikatov neposrednim izvajalcem pomoči / socialne oskrbe na domu za poklicno kvalifikacijo *socialna/i oskrbovalka/ec na domu*.

38. Navedite število izvajalcev pomoči/socialne oskrbe na domu, ki bi se po vašem mnenju v letošnjem letu lahko vključili v postopek za pridobitev certifikata za poklicno kvalifikacijo *socialna/i oskrbovalka/ec na domu*: _____ oseb.

39. Ali lahko predlagate ime neposrednega izvajalca/ke, ki bi se lahko in bi se želel/a vključiti v postopek pilotnega podeljevanja certifikatov? ☐ DA ☐ NE

39.1. če, da navedite ime te osebe: _____.

39.1.1. usposabljen za samostojno opravljanje ☐ DA ☐ NE

39.1.2. potrebuje dodatno usposabljenje ☐ DA ☐ NE

39.2. Želite prijaviti več kandidatov? ☐ DA ☐ NE
(če DA, dodajte prilogo!)

IX. PREDLOGI

40. Vaši predlogi v zvezi z izvajanjem pomoči / socialne oskrbe na domu:

ZA VAŠE ODGOVORE IN S TEM SODELOVANJE V MEDNARODNEM PROJEKTU SE
VAM NAJLEPŠE ZAHVALJUJEMO!

Ljubljana, maj 2000

Priloga E: Šifrant pojmov in kategorij ter kompetenc

	Abecedno zaporedje pojmov:	Šifra pojma
1.	bivalni prostor	Bp
2.	čistilna sredstva	Čs
3.	čiščenje	Čš
4.	človekovo dostojanstvo	Čd
5.	čustva	Ču
6.	delovna skupina	Ds
7.	dietna prehrana	Dp
8.	dolgotrajno bolne odrasle osebe	Db
9.	dotik	Dt
10.	drugačnost	Dr
11.	društvo	Dš
12.	družabništvo	Dž
13.	empatija	Em
14.	etično ravnanje	Er
15.	fleksibilnost	Fl
16.	gospodinjstvo	Go
17.	higiensko ravnanje	Hr
18.	hišna opravila	Ho
19.	hišna popravila	Hp
20.	hranjenje	Hj
21.	individualni načrt	In
22.	iniciativnost	Ic
23.	interes	It
24.	invalidski voziček	Iv
25.	iznajdljivost	Iz
26.	jutranja nega	Jn
27.	kodeks etičnih načel	Ke
28.	komunikativnost	Km
29.	konflikt	Kf
30.	koordinator	Ko
31.	kreativnost	Kt
32.	kuhanje	Ku
33.	kurjava	Kr
34.	likanje	Li
35.	meje poklica	Mp
36.	naročanje servisov	Ns
37.	natančnost	Na
38.	neformalni pogovor	Np
39.	negovanje	Ng
40.	nepokretna oseba	No
41.	neverbalna komunikacija	Nk
42.	občutek	Ob
43.	oblačenje	Oč
44.	obrok	Ok
45.	odprta osebnost	Oo
46.	optimističnost	Op
47.	organizacijske sposobnosti	Oss
48.	ortopedski pripomočki	Orp
49.	osebe s težavami v duševnem zdravju	Odz

50.	osebe z invalidnostmi	Oi
51.	osebna stabilnost	Ost
52.	otroci s prizadetostmi	Otp
53.	počutje	Po
54.	podpora	Pdp
55.	pogovor o težavi	Pt
56.	pogovor v stiski	Ps
57.	poklicno izgorevanje	Pi
58.	pomoč	Pm
59.	pomoč na daljavo	Pdl
60.	pomoč na domu	Pnd
61.	poročanje	Por
62.	pospravljanje	Psp
63.	poštenost	Pš
64.	potrebe	Ptb
65.	potrpežljivost	Pv
66.	pranje	Pr
67.	premeščanje	Pre
68.	preoblačenje postelje z nepokretnim uporabnikom	Pnu
69.	primerna urejenost	Pu
70.	prinašanje	Pn
71.	pripomočki za nepokretne osebe	Pno
72.	problem	Pb
73.	program dela	Pd
74.	program socialne oskrbe	Pso
75.	prosti čas	Pč
76.	prva pomoč	Pp
77.	racionalnost	Ra
78.	razmejevanje	Rz
79.	ročne spretnosti	Rs
80.	samostojnost	Sj
81.	serviranje	Sv
82.	sistem socialnega varstva	Ssv
83.	skrb zase	Sz
84.	skupina za samopomoč	Sks
85.	skupnostna mreža	Skm
86.	slačenje	Sč
87.	smrt	Sm
88.	socialna mreža	Som
89.	socialna oskrba	So
90.	socialni servis	Ss
91.	sposobnost	Sb
92.	spremljanje	Sr
93.	spretnost	Stn
94.	stari ljudje	Sl
95.	stiske in težave	St
96.	strokovni vodja	Stv
97.	strpnost	Sp
98.	strukturiran pogovor	Stp
99.	šivanje	Ši
100.	umiranje	Umr
101.	umivanje	Um
102.	uporabnik	Upb

103.	upravičenec	Upč
104.	varnost in zdravje pri delu	Vzd
105.	varovanje	Va
106.	varovanje okolja	Vo
107.	verbalna komunikacija	Vko
108.	veselje do dela z ljudmi	Vdl
109.	vključevanje	Vkj
110.	vljudnost	Vlj
111.	vzdrževanje	Vz
112.	zapisovanje	Za
113.	zdrava koža	Zk
114.	zdrava prehrana	Zp
115.	želje	Že

ŠIFRE KATEGORIJ:

Kategorije	Šifra kategorije
socialno varstvo	SV
delo z uporabniškimi skupinami	UP
organizacija dela	OD
socialno vključevanje uporabnikov	VU
komunikacija	KM
ravnanje s pripomočki	RP
osebna oskrba	OS
gospodinjska pomoč	GP
zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	KD

ŠIFRE KOMPETENC:

Šifra	znanja in spretnosti (kompetence)	Oznaka vrste kompetence
K-Som	sodelovanje pri vzpostavljanju in vzdrževanju uporabnikove socialne mreže	G - generična kompetenca
K-Ke	ravnanje v skladu s kodeksom etičnih načel v socialnem varstvu	G - generična kompetenca
K-Ptb	prepoznavanje potrebe uporabnika in spremljanje njegovega počutja	G - generična kompetenca
K-In	sodelovanje s koordinatorjem pri pripravi individualnega načrta, tedenskega in mesečnega programa dela ter pri reševanju uporabnikovih težav	S - splošna kompetenca
K-Pso	sodelovanje s koordinatorjem pri dopolnjevanju programa socialne oskrbe	S - splošna kompetenca
K-Sr	obveščanje koordinatorja o uporabnikovem počutju in o spremembah pri uporabniku	S - splošna kompetenca
K-Vk	spodbujanje uporabnika k ohranjanju samostojnosti in pomoč pri vključevanju v okolje	P - poklicna kompetenca
K-KM	komuniciranje z uporabnikom	G - generična kompetenca
K-RP	pomoč uporabniku pri uporabi pripomočkov in čiščenje teh	S - splošna kompetenca
K-OS	izvajanje osebne oskrbe uporabnika	P - poklicna kompetenca
K-GP	izvajanje gospodinjske pomoči	P - poklicna kompetenca
K-KD	zagotavljanje kvalitete dela v socialni oskrbi	P - poklicna kompetenca

Priloga F: Splošni podatki o imetnicah certifikata

Z.št.	šifra portfolija	DO/ZRSZ	leto cert.	leto roj.	starost	izobraz.	stopnja	vrsta
1.	2	DO	2000	1956	44	PŠ	IV.	prodajalka
2.	5	DO	2000	1960	48	OŠ	II.	-
3.	7	DO	2000	1955	45	NPŠ	III.	zlatarka
4.	10	DO	2000	1946	54	OŠ	II.	-
5.	12	DO	2000	1955	45	OŠ	II.	-
6.	15	DO	2003	1952	51	OŠ	II.	-
7.	17	DO	2003	1963	40	NPŠ	III.	pomožna šivilja
8.	20	DO	2003	1958	45	OŠ	II.	-
9.	22	DO	2003	1958	45	OŠ	II.	-
10.	25	DO	2003	1964	41	PŠ	IV.	prodajalka
11.	27	DO	2003	1961	42	PŠ	IV.	kuharica
12.	30	DO	2003	1965	38	VIŠ	VI.	inž.agronomije
13.	32	DO	2003	1955	48	OŠ	II.	-
14.	35	ZRSZ	2003	1959	44	PŠ	IV.	krojačica
15.	37	ZRSZ	2003	1962	41	PŠ	IV.	šivilja
16.	40	ZRSZ	2003	1962	41	PŠ	IV.	stroj.tehnični risar
17.	42	ZRSZ	2003	1971	32	SŠ	V.	kemijski tehnik
18.	45	ZRSZ	2003	1952	51	OŠ	II.	-
19.	47	ZRSZ	2003	1961	42	OŠ	II.	-
20.	50	ZRSZ	2003	1962	41	PŠ	IV.	prodajalec
21.	52	ZRSZ	2003	1963	40	PŠ	IV.	prodajalec
22.	55	ZRSZ	2003	1975	28	PŠ	IV.	tekstilni konfektionar
23.	57	ZRSZ	2003	1958	45	OŠ	II.	-
24.	60	ZRSZ	2003	1955	48	NPŠ	III.	administrator
25.	62	ZRSZ	2003	1955	48	NPŠ	III.	administrator
26.	65	ZRSZ	2003	1967	36	PŠ	IV.	prodajalec
27.	67	ZRSZ	2003	1957	46	OŠ	II.	-
28.	70	ZRSZ	2003	1974	29	PŠ	IV.	tekstilni konfektionar
29.	72	ZRSZ	2003	1958	45	OŠ	II.	-
30.	75	ZRSZ	2004	1966	38	OŠ	II.	-
31.	77	ZRSZ	2004	1964	40	OŠ	II.	-
32.	80	DO	2004	1955	49	OŠ	II.	-
33.	82	DO	2004	1955	49	PŠ	IV.	kuharica
34.	85	DO	2004	1969	35	PŠ	IV.	finomehanik
35.	87	DO	2004	1969	35	SŠ	V.	upravni tehnik
36.	90	DO	2004	1956	48	OŠ	II.	-
37.	92	DO	2004	1978	26	PŠ	IV.	frizer
38.	95	DO	2004	1954	50	SŠ	V.	ekonomski tehnik
39.	97	DO	2004	1955	49	NPŠ	III.	administrativni manipulat
40.	100	DO	2004	1959	45	OŠ	II.	-
41.	102	DO	2004	1971	33	PŠ	IV.	tekstilni konfektionar
42.	105	DO	2004	1957	47	PŠ	IV.	prodajalec
43.	107	DO	2004	1972	32	PŠ	IV.	lesar
44.	110	DO	2004	1952	52	SŠ	V.	administrativni tehnik
45.	112	DO	2004	1962	42	OŠ	II.	-
46.	115	DO	2004	1952	52	OŠ	II.	-
47.	117	DO	2004	1962	42	PŠ	IV.	prodajalec
48.	120	DO	2004	1965	39	OŠ	II.	-
49.	122	DO	2004	1968	36	PŠ	IV.	vrtnar
50.	125	DO	2004	1958	46	PŠ	IV.	prodajalec
51.	127	DO	2004	1972	32	OŠ	II.	-
52.	130	DO	2004	1956	48	PŠ	IV.	gostinec
53.	132	DO	2004	1959	45	OŠ	II.	-
54.	135	DO	2004	1966	38	OŠ	II.	-
55.	137	DO	2004	1958	46	SŠ	V.	lesarski tehnik
56.	140	DO	2004	1959	45	OŠ	II.	-
57.	142	DO	2004	1967	37	OŠ	II.	-