

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Sandra Seketin Lestan

**EVALVACIJA USPOSABLJANJA V JAVNI UPRAVI**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2009

UNIVERZA V LJUBLJANI  
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Sandra Seketin Lestan

Mentor:izr. prof. dr. Marjan Brezovšek

## **EVALVACIJA USPOSABLJANJA V JAVNI UPRAVI**

Magistrsko delo

Ljubljana, 2009

## **Zahvala**

*Mentorju dr. Marjanu Brezovšku se  
zahvaljujem za odločilno spodbudo za  
dokončanje magistrskega dela.*

# KAZALO

<b>1. UVOD.....</b>	<b>7</b>
1.1 NAMEN IN CILJI MAGISTRSKEGA DELA .....	9
1.2 HIPOTEZE.....	10
1.3 METODOLOGIJA DELA.....	11
<b>2. OPREDELITEV POJMOV .....</b>	<b>12</b>
2.1 STRUKTURA IN FUNKCIJE JAVNE UPRAVE .....	12
2.1.1 Javni sektor .....	12
2.1.2 Javna uprava .....	14
2.1.3 Državna uprava .....	15
2.1.4 Lokalna samouprava .....	17
2.1.5 Javne službe.....	18
2.1.6 Javni uslužbenci .....	19
2.2 USPOSABLJANJE IN IZPOPOLNJEVANJE V UPRAVI.....	20
2.2.1 Modernizacija javne uprave in usposabljanje.....	20
2.2.2 'Usposabljanje in izpopolnjevanje' ali izobraževanje .....	24
2.3 ORGANIZACIJA IN USPOSABLJANJE.....	29
2.4 USPOSABLJANJE KOT SISTEM.....	32
2.5 PODSISTEMI SISTEMA USPOSABLJANJA.....	37
2.5.1 Ugotavljanje potreb po usposabljanju .....	37
2.5.1.1 Zakaj ugotavljati potrebe po usposabljanju .....	37
2.5.1.2 Načini ugotavljanja potreb usposabljanju.....	45
2.5.2 Določanje ciljev usposabljanja .....	46
2.5.3 Izvedba usposabljanja .....	53
2.5.4 Evalvacija .....	57
<b>3. EVALVACIJA USPOSABLJANJA .....</b>	<b>59</b>
3.1 SPLOŠNO O TEORIJ EVALVACIJ .....	59
3.2 EVALVACIJA USPOSABLJANJA: ZNAČILNOSTI IN NAMEN .....	61
3.2.1 Osnovne značilnosti evalvacije usposabljanja.....	61
3.2.2 Namen in cilji evalviranja usposabljanja.....	62
3.3 VRSTE, RAVNI IN MODELI EVALVACIJE USPOSABLJANJA .....	68
3.4 METODOLOŠKA ORODJA ZA IZVEDBO EVALVACIJE USPOSABLJANJA.....	76

3.4.1	<i>Merjenje reakcije na usposabljanje</i> .....	77
3.4.2	<i>Merjenje učenja</i> .....	78
3.4.3	<i>Merjenje sprememb vedenja</i> .....	78
3.4.4	<i>Merjenje rezultatov</i> .....	79
3.5	POMISLEKI IN OMEJITVE OZIROMA IZVEDLJIVOST EVALVACIJE USPOSABLJANJA .....	80
<b>4.</b>	<b>UPRAVNA AKADEMIJA IN SISTEM USPOSABLJANJA IN IZPOPOLNJEVANJA JAVNIH USLUŽBENCEV</b> .....	<b>84</b>
4.1	PРАВNA PODLAGA ZA IZVAJANJE DEJAVNOSTI UPRAVNE AKADEMIJE .....	84
4.2	DEJAVNOST UPRAVNE AKADEMIJE.....	85
4.2.1	<i>Organiziranost in delovno področje Upravne akademije</i> .....	85
4.2.2	<i>Obseg dejavnosti</i> .....	89
4.2.3	<i>Reorganizacija Upravne akademije</i> .....	90
4.3	SISTEM EVALVIRANJA USPOSABLJANJA .....	91
4.3.1	<i>Razlogi za vpeljavo sistema evalviranja usposabljanja</i> .....	91
4.3.2	<i>Model evalvacije</i> .....	92
4.3.2.1	Naloge koordinatorjev usposabljanja .....	93
4.3.2.2	Naloge neposrednih izvajalcev programov usposabljanja .....	97
4.3.2.3	Naloge udeležencev seminarjev in njihovih nadrejenih .....	98
4.3.2.4	Naloge vodilnih uslužbencev upravnih organov .....	99
4.3.3	<i>Vpeljava sistema evalvacije</i> .....	99
<b>5.</b>	<b>ANALIZA UČINKOVITOSTI SISTEMA EVALVACIJE UPRAVNE AKADEMIJE</b> .....	<b>101</b>
5.1	NAMEN ANALIZE .....	101
5.2	METODOLOGIJA .....	101
5.3	UGOTOVITVE ANALIZE - UGOTOVITEV USPEŠNOSTI CELOVITEGA SISTEMA EVALVACIJE	102
5.3.1	<i>Doseganje pričakovanih ciljev sistema evalviranja usposabljanja</i> .....	103
5.3.2	<i>Primerjava med sistemom evalviranja usposabljanja Upravne akademije in prakso evalviranja usposabljanja nekaterih tujih šol in inštitutov za javno upravo</i> .....	104
5.4	SKLEPNE UGOTOVITVE IN PRIPOROČILA .....	106
<b>6.</b>	<b>ZAKLJUČEK</b> .....	<b>111</b>
6.1	POTRDITEV HIPOTEZ .....	111
6.2	SKLEPNE MISLI.....	113

<b>7. LITERATURA IN VIRI .....</b>	<b>115</b>
<b>8. PRILOGE .....</b>	<b>120</b>

## **KAZALO SLIK**

Slika 2.1: Sestava javnega sektorja .....	13
Slika 2.2: Razlika med pojmom usposabljanje in izobraževanje glede na proces in posledice .....	28
Slika 2.3: Funkcija usposabljanja kot organizacijski podsistem .....	30
Slika 2.4: Model, ki temelji na izboljšanju delovne uspešnosti .....	31
Slika 2.5: Proces usposabljanja .....	32
Slika 2.6: Model sistematičnega usposabljanja .....	34
Slika 2.7: Sistemski pristop k usposabljanju .....	36
Slika 2.8: Analiza potreb po usposabljanju glede na skupine spremenljivk .....	42
Slika 2.9: Stopnje analize, ki preko ugotavljanja potreb vodi do določitve vsebine usposabljanja in v naslednje faze cikla usposabljanja .....	44
Slika 2.10: Kolbov cikel izkustvenega učenja .....	53
Slika 3.1: Splošni cilji evalvacije usposabljanja .....	65
Slika 3.2: Uspešnost, učinkovitost, trajnost .....	69
Slika 3.3: Dejavniki, ki vplivajo na delovno uspešnost .....	83

## **KAZALO TABEL**

Tabela 2.1: Tradicionalno in sodobno pojmovanje o vlogi usposabljanja .....	23
Tabela 2.2: Razvrstitev težav z delovno uspešnostjo in potreb po usposabljanju .....	38
Tabela 2.3: Določanje ciljev usposabljanja za izboljšanje dela s strankami (primer 1) .....	47
Tabela 2.4: Določanje ciljev računalniškega usposabljanja (tečaj veščin dela s preglednicami – primer 2) .....	47
Tabela 2.5: Osnovna klasifikacija znanja, veščin in načina mišljenja .....	48
Tabela 2.6: Končni cilj, delni cilji in operativni cilji pri usposabljanju v zvezi z odpremljanjem pošte (primer 3) .....	50
Tabela 3.1: Individualna in organizacijska evalvacija .....	70
Tabela 3.2: Ravni evalvacije .....	73
Tabela 4.1: Udeležba javnih uslužbencev v programih usposabljanja in izpopolnjevanja ter na strokovnih izpitih, izpitih in preizkusih znanja v organizaciji Upravne akademije od leta 1997 do 2007 .....	90
Tabela 5.1: Model evalvacije usposabljanja v upravnih enotah .....	108

# 1 UVOD

Ne le zakonodaja, tudi zunanji pritiski so v zadnjih nekaj letih sprožili velike spremembe v slovenski javni upravi. Zavedanje, da javna uprava ne more biti zgolj birokratski aparat, ki dosledno izvršuje predpise, temveč je v službi uporabnikov – državljanov, je v zadnjih desetih letih povzročilo izreden razmah sprememb v celotnem javnem sektorju tudi v Sloveniji. Skupni imenovalec teh sprememb je uvajanje podjetniških prijemov v javni sektor, ki je bil zaradi svoje togosti in slabe učinkovitosti vedno manj kos izzivom sodobne družbe. Z uvajanjem načel merljivosti, prilagodljivosti, učinkovitosti in usmeritve k uporabnikom, tudi slovenska uprava sledi sodobnejšim trendom družbenega razvoja. Tako v odnosu do uporabnikov kot tudi znotraj uprave same prihaja do pospešenega spreminjanja miselnosti, predvsem v smeri povečevanja učinkovitosti in transparentnosti rabe javnih sredstev ter racionalnejše organizacije dela. V tej smeri govori že leta 2003 sprejeta vladna *Strategija nadaljnjega razvoja slovenskega javnega sektorja 2003-2005*<sup>1</sup>, ki je opredelila smeri posodobitve javne uprave in prednostna področja:

- upravljanje kadrovskih virov,
- funkcionalno in reorganizacijsko prestrukturiranje,
- poslovni procesi v upravi in e-uprava,
- upravljanje kakovosti v upravi in usmerjenost uprave k uporabniku,
- odprta javna uprava,
- povečanje gospodarnosti in učinkovitosti porabe javno finančnih sredstev ter uspešnosti poslovanja.

Načine in mehanizme modernizacije javne uprave v Sloveniji lahko povežemo z elementi novega upravljanja javnega sektorja – NUJS (angl. '*New Public Management*'). Koncept NUJS je tesno povezan z odnosom do kadrov, zlasti z uvajanjem sodobnih prijemov v njihovo upravljanje. Področje kadrovskih virov zato lahko označimo kot enega ključnih. V povezavi s tem se takoj izpostavi strokovna usposobljenost javnih uslužbencev. Ta v povezavi z motivacijo za delo, neodvisnostjo od dnevne politike, odgovornostjo, zanesljivostjo in učinkovitostjo predstavlja temelj uspešnega sistema upravljanja kadrov v javni upravi. Področje upravljanja kadrovskih virov v upravi je še posebej občutljivo, saj so javni uslužbenci ne le nosilci znanja in spretnosti, ampak tudi vrednot, ki so osnova etike moderne uprave. Ne glede na to, katerim elementom novega javnega menedžmenta država

daje prednost pri izvajanju procesov posodabljanja uprave, vsem je skupno to, da jih brez ustreznega usposabljanja ne more uspešno uresničiti. Usposabljanje mora prispevati k oblikovanju skupnih potez upravne kulture, podprte z ozračjem, naklonjenim spremembam, razvoju in splošnemu napredku. Povezava pa je tudi obratna: predvidevamo lahko, da bo vpliv usposabljanja šibkejši, če upravna organizacijska kultura ne podpira sprememb.

Med poglavitne cilje usposabljanja v upravi sodi povečanje učinkovitosti njenega delovanja, prilagajanje znanja zaposlenih novim postopkom in tehnologijam dela, zagotavljanje horizontalne in vertikalne mobilnosti javnih uslužbencev ter povečanje njihove motivacije. Glede na pomen funkcionalnega usposabljanja kot "podpornega in ohranjevalnega podsistema" (Miglič 2005: 14), ki je povezovalni element med razvojem javne uprave in profesionalizacijo kadrov, je izgradnja sistema funkcionalnega usposabljanja javnih uslužbencev brez dvoma eden pomembnejših elementov programa prenove uprave.

Že omenjena *Strategija nadaljnjega razvoja slovenskega javnega sektorja 2003-2005* je opredelila tudi podrobnejše cilje glede razvoja uslužbenskega sistema in sodobnega upravljanja kadrovskih virov. Med njimi omenja stalno usposabljanje javnih uslužbencev v upravi s posebnim poudarkom na razvoju menedžerskih struktur.

Tudi zakon o javnih uslužbencih, ki je postavil okvir sistemu javnih uslužbencev, med skupnimi načeli tega sistema navaja načelo strokovnosti: "*Javni uslužbenec izvršuje javne naloge strokovno, vestno in pravočasno. Pri svojem delu ravna po pravilih stroke in se v ta namen stalno usposablja in izpopolnjuje, pri čemer pogoje za strokovno izpopolnjevanje in usposabljanje zagotavlja delodajalec.*" Izobraževanju, usposabljanju in izpopolnjevanju je namenjeno celotno XIII. poglavje zakona o javnih uslužbencih, v katerem je stalno strokovno usposabljanje opredeljeno celo kot obveza javnega uslužbenca.

Na podlagi zakona o javnih uslužbencih je Vlada Republike Slovenije sprejela *Strategijo izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za obdobje 2006–2008*, ki opredeljuje namene in cilje izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja, odgovornosti za posamezne stopnje usposabljanja, predvsem pa je podlaga za oblikovanje kratkoročnih in dolgoročnih načrtov izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja, temelječih na ugotovljenih potrebah, na obsegu razpoložljivih sredstev in na rezultatih spremljanja učinkov izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja.

Usposabljanje javnih uslužbencev je torej tudi v uradnih vladnih dokumentih navedeno kot eden izmed pomembnih pogojev za zagotavljanje kakovostnejšega in prijaznejšega

---

<sup>1</sup> [http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/nevladne\\_organizacije/strategija2.pdf](http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/nevladne_organizacije/strategija2.pdf)



delovanja javne uprave. Osrednja ustanova, namenjena usposabljanju in izpopolnjevanju javnih uslužbencev, je Upravna akademija<sup>2</sup>, ki deluje v okviru Ministrstva za javno upravo. Njen namen je stalno nadgrajevati temeljno znanje javnih uslužbencev s strokovnimi znanji in veščinami, ki jih zahteva upravno delo in družbene spremembe. Programi usposabljanja za javne uslužbence morajo ponujati dovolj in predvsem pravo znanje. To pa je tisto znanje, ki bo zapolnilo vrzel med obstoječo in želeno delovno učinkovitostjo javnih uslužbencev. Takrat lahko usposabljanje označimo kot učinkovito. Proces preverjanja oziroma vrednotenja učinkovitosti usposabljanja - evalvacija - mora biti poleg ugotavljanja potreb po usposabljanju, oblikovanja programov in izvajanja usposabljanja, sestavni del celovitega sistema usposabljanja javnih uslužbencev.

Kot zaposlena na Upravni akademiji se dnevno soočam z vprašanji, ali je usposabljanje, ki ga izvajamo, doseglo načrtovane cilje; ali je usposabljanje zadovoljilo potrebe posameznega uslužbenca in njegove organizacije in ali bi lahko vire, namenjene za usposabljanje, prihodnjč izrabili še bolje. Iskanje odgovorov na ta in druga vprašanja, povezana z usposabljanjem, me je pritegnilo do te mere, da sem se odločila za obravnavo tematike evalvacije usposabljanja tudi v svojem magistrskem delu.

## **1.1 Namen in cilji magistrskega dela**

Evalvacijo lahko ne glede na njen namen opredelimo kot proces zbiranja informacij, katerega cilj je kakovostno odločanje. Tudi glede porabe javnih sredstev. Javnost namreč pred javni sektor postavlja vedno večje zahteve po učinkovitosti, zato se javna uprava v zadnjih letih sooča z vedno glasnejšimi zahtevami po zagotavljanju kakovosti na vseh področjih. Zaradi vse pogostejših racionalizacij poslovanja organi javne uprave največkrat zmanjšuje ravno sredstva, namenjena za usposabljanje. Evalvacija lahko torej med drugim služi tudi kot primerna osnova za ugotavljanje upravičenosti izvajanja usposabljanja oziroma upravičenosti funkcije usposabljanja v upravi, predvsem v smislu smotrnosti porabe proračunskih sredstev.

Razvoj in ponudba kakovostnega in celovitega sistema strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja predstavlja torej za javno upravo velik izziv. Kot zaposlena v organu javne uprave, natančneje Ministrstvu za javno upravo - Upravni akademiji, se tega izziva zavedam in želim tudi sama s svojim magistrskim delom prispevati k razvoju te ustanove in njene primarne dejavnosti.

---

<sup>2</sup> Upravna akademija je bila v času zaključevanja tega magistrskega dela preimenovana v Sektor za usposabljanje in strokovne izpite javnih uslužbencev (več v pogl. 3.2.3), vendar njenega naziva v nalogi zato nisem spreminjala, še posebej zaradi zaveze nove vlade, da bo Upravni akademiji znova vrnila prejšnji status in ime.

Eden izmed pogojev uspešnosti in napredka slovenske javne uprave je zagotoviti kritično maso strokovno usposobljenega kadra, zato je izjemno pomembno oblikovati moderen in kakovosten sistem strokovnega usposabljanja za delo v upravi. Glavni namen magistrskega dela je raziskati področje evalviranja usposabljanja do te mere, da bi lahko prišli do ugotovitev glede uspešnosti sistema evalviranja usposabljanja, ki ga izvaja Upravna akademija.

Evalvacija zajema celoten cikel usposabljanja, od analize potreb po usposabljanju, oblikovanja ciljev in vsebin usposabljanja, izvajanja usposabljanja, do prenosa novega znanja in veščin na delovno mesto. Zato je pri obravnavi navedene tematike treba upoštevati posebnosti usposabljanja v upravi ter njegove namene in cilje. Poleg navedenega je cilj teoretičnega dela magistrskega dela preučiti in primerjati različne evalvacijske metode in tehnike, ter ugotoviti, katere so primerne za evalvacijo usposabljanja v upravi.

V aplikativnem delu pa je cilj preučiti in analizirati obstoječ sistem evalvacije usposabljanja na Upravni akademiji ter predlagati ustrezne izboljšave. Kot zaposlena na Upravni akademiji s tem želim prispevati oziroma sodelovati pri doseganju poslanstva Upravne akademije, v katerem smo med drugim zapisali *"Zato Upravna akademija, kot del ministrstva, pristojnega za upravo, želi izboljšati in dograditi sistem strokovnega izpopolnjevanja in usposabljanja za delo v upravi ter na ta način dejavno prispevati k njeni prenovi."*

## 1.2 Hipoteze

Pri delu izhajam iz osnovne predpostavke, da je kakovost javne uprave med drugim odvisna tudi od zadostnega števila usposobljenih in motiviranih uslužbencev, ki bodo sposobni izvajati načrtovane spremembe. Zato usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi ne moremo obravnavati zgolj kot element v procesu modernizacije in prizadevanj za večjo kakovost v upravi, temveč kot eno glavnih predpostavk za uspeh vsakršnih reformnih prizadevanj. Učinek modernizacije uprave je torej v prvi meri odvisen od ljudi, ki so v njej zaposleni, javnih uslužbencev. Potreben pogoj za njihovo učinkovitost je znanje. Dovolj in pravo znanje, predvsem pa potrebne veščine, lahko zagotovimo le s kakovostno organizacijo usposabljanja, katerega del je tudi učinkovit sistem evalvacije. Glede na navedeno postavljam naslednje hipoteze:

- H1: Učinkovitosti usposabljanja v upravi ni mogoče ugotoviti brez sprotnega in sistematičnega vrednotenja njegovih rezultatov.

H2: Jasno izdelan koncept sistema evalvacije je nepogrešljivi del celovitega sistema usposabljanja.

H3: Za evalviranje uspešnosti usposabljanja v upravi so primerne le določene evalvacijske metode in tehnike.

H4: Upravna akademija je oblikovala in sprejela svoje poslanstvo, vendar njegovega uresničevanja ne more preverjati brez učinkovite evalvacije celotnega sistema usposabljanja.

iz H4 izpeljani hipotezi:

H4.1: Udejanjanje celovitega sistema evalvacije je osnova za ugotavljanje ustreznosti programov usposabljanja, ki jih izvaja Upravna akademija.

H4.2: Še tako dobro zastavljen in izpopolnjen sistem evalvacije usposabljanja ne more zagotoviti uporabnih rezultatov brez ustrezne mere sodelovanja javnih uslužbencev kot ciljne skupine.

### **1.3 Metodologija dela**

Pri preučevanju evalvacije usposabljanja sem najprej uporabila metodo analize pisnih virov, predvsem strokovne literature, zakonodaje in internih gradiv Upravne akademije. Nadalje je uporabljena deskriptivna metoda, s pomočjo katere sem obravnavala temeljne značilnosti usposabljanja kot sistema in evalvacije kot enega njegovih podsistemov. V nadaljevanju pa sem si s tipološko metodo pomagala pri pregledu vrst, ravni in modelov evalvacije usposabljanja. V aplikativnem delu magistrskega dela je z deskriptivno metodo in metodo analize obstoječih podatkov predstavljen sistem evalvacije, ki ga uporablja Upravna akademija. Izvedena je bila tudi krajša elektronska anketa predstavnikov nekaterih tujih šol in inštitutov za javno upravo ter s pomočjo primerjalne metode opravljena mednarodna primerjava prakse, povezane z evalviranjem usposabljanja.

## 2 OPREDELITEV POJMOV

### 2.1 Struktura in funkcije javne uprave

#### 2.1.1 Javni sektor

Javno upravo je smiselno obravnavati v kontekstu definicije javnega sektorja, zato najprej o slednjem. Obstoj javnega sektorja narekujejo splošne družbene potrebe po dostopnosti javnih dobrin<sup>3</sup> vsem pripadnikom družbene skupnosti. Od kod potreba po javnih dobrinah? Izhajamo lahko iz splošnega ali družbenega interesa po dostopnosti javnih dobrin potrošnikom po načelu državljanske pripadnosti in ne po načelu ekonomske moči (Kovač 2000: 149) ter iz področij družbenih aktivnosti, kjer klasični tržni mehanizem ne deluje, ker npr. ni možno določiti cene dobrine, ali kjer je premajhno število ponudnikov določene dobrine, kjer delujejo naravni monopoli idr. Za zasebne dobrine je značilno, da o njihovi produkciji in porabi odloča trg, nasprotno pa o javnih dobrinah odloča politični proces in politične institucije<sup>4</sup> (Ferfila 2000: 81). Dobrine, ki jih tržni mehanizem ne more zagotoviti, so lahko proizvodi, storitve, družbena razmerja ali družbeno stanje, kot npr.: načinu proizvodnje ustrezni družbeni odnosi (gospodarski in pravni sistem), ustrezna organizacija družbe, varstvo obstoječega reda, obramba in zastopanje države, varnost življenja in premoženja, ustrezno zdravstveno varstvo, splošen nivo izobrazbe in kulture, ustrezna raven proizvodnje in potrošnje na določenem območju, razpoložljivost določenih proizvodov in storitev, ki se v procesu tržne proizvodnje ne proizvajajo (komunalne storitve, javni prevoz, gradnja in vzdrževanje cest, itd.). Omenjene dobrine so lahko neposredno uporabne (npr. varnost življenja in premoženja), večinoma pa so posredno uporabne kot splošni pogoji za proizvodnjo in potrošnjo na nekem območju oziroma časovnem obdobju (Bučar 1969: 42).

V zvezi z javnim sektorjem večkrat naletimo na izraz "neprihoditne" oziroma "neprofitne" organizacije. Poudariti je treba, da ne gre enačiti izrazov prihoditno in zasebno oziroma neprihoditno ali javno. Med neprihoditne organizacije sicer sodi večina javnega sektorja, ne pa ves (npr. javna podjetja). Prav tako pa med neprihoditne organizacije spada tudi del

---

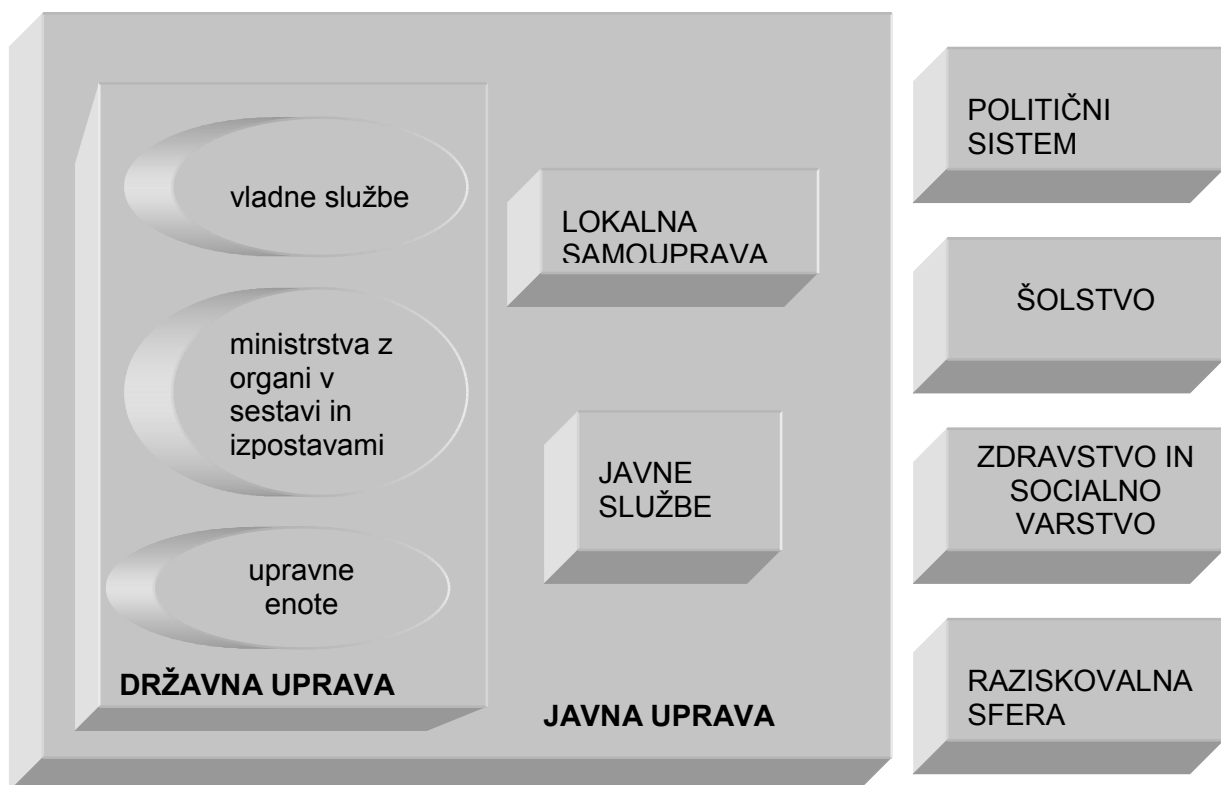
<sup>3</sup> Čista javna dobrina je tista, ki jo lahko troši skupaj več potrošnikov tako, da potrošnja enega v ničemer ne omejuje količine in kakovosti potrošnje drugega potrošnika. Za čiste javne dobrine je zato značilno nerivalstvo, v nasprotju z zasebnimi oziroma privatnimi dobrinami, kjer rivalstvo med potrošniki prevladuje, saj je potrošnja posamezne dobrine omejena le na določenega ali določene potrošnike, drugi pa so iz potrošnje te dobrine izključeni (Ferfila 2000, 80).

<sup>4</sup> Javni sektor mora tako zagotavljati dobrine, kjer privatni trgi nimajo interesa ali možnosti (sodni in obrambni sistem); privatnemu sektorju lahko omeji pravice proizvodnje in trženja blaga, kjer so profiti veliki, vendar učinki nevarni (napr. narkotiki); prepove lahko uporabo določenih produkcijskih faktorjev (otroško delo); omeji ali nadomesti uporabo določenih tehnologij (ekološko škodljivih); spodbuja tehnološki napredek s financiranjem temeljnih raziskav; omogoča uporabo produkcijskih virov, ki bi sicer ostali nezaposleni (javna dela) (Ferfila 1994: 8).

zasebnega (zavodi) in tudi tretjega, prostovoljnega sektorja (združenja, društva, zbornice). Temeljna značilnost teh statusnih oblik je kljub temu, da niso del javnega sektorja, neprofitnost, torej njihov cilj delovanja ni ustvarjanje dobička, ampak trajno zagotavljanje omejenih dobrin najširšemu krogu uporabnikov. Če se pri njihovem delovanju ustvari dobiček, naj ta ne bi pripadel lastniku, temveč naj bi se namenil razvoju dejavnosti (Kovač 2000: 156).

Definicije javnega sektorja so torej številne, skupno vsem pa je, da želijo na nedvoumen način opozoriti na temeljne značilnosti, po katerih javni sektor najlažje ločimo od zasebnega. Javni sektor tako mogoče najbolj splošno opredelimo kot "zbir vseh javnih organizacij, ki opravljajo družbene in gospodarske javne dejavnosti, pri čemer gre za dejavnosti po netržnih načelih, kar se v prvi vrsti kaže s proračunskim financiranjem" (Setnikar-Cankar 1997: 73). Pojem javni sektor najpogosteje uporabljamo kot skupni naziv za javno upravo, politični sistem in institucije izobraževalnega, zdravstvenega ter raziskovalnega področja.

*Slika 2.1: Sestava javnega sektorja*



*Vir: Kovač (2000: 152)*

Definicijo javnega sektorja v Sloveniji je na novo postavil Zakon o javnih uslužbencih – ZJU<sup>5</sup>, ki pravi, da javni sektor sestavljajo:

- državni organi in uprave samoupravnih lokalnih skupnosti;
- javne agencije, javni skladi, javni zavodi in javni gospodarski zavodi;
- druge osebe javnega prava, če so porabniki državnega proračuna ali proračuna lokalne skupnosti.

Javna podjetja in gospodarske družbe, v katerih ima večinski delež oziroma prevladujoči vpliv država ali lokalna skupnost, po ZJU niso del javnega sektorja.

### **2.1.2 Javna uprava**

Javno upravo lahko definiramo na več načinov. V organizacijskem smislu pomeni sistem, ki ga sestavljajo državna uprava, lokalna samouprava in javne službe. V funkcionalnem smislu pa pomeni javna uprava dejavnost, ki je usmerjena v oblikovanje in zadovoljevanje splošnih družbenih potreb. Govorimo lahko tudi o upravnem sistemu, ki vključuje elemente državne uprave, lokalne samouprave (način upravljanja družbenih zadev v lokalni skupnosti) in javnih služb (zagotavljanje javnih dobrin in storitev, potrebnih za delovanje družbe, ki jih zaradi že omenjenih razlogov ne zagotavlja trg). Javno upravo lahko najširše opredelimo kot upravo v javnih zadevah. Javna uprava opravlja naloge javnega pomena in zagotavlja družbi njuno potrebne dobrine, do katerih ni mogoče priti z delom posameznikov in tudi ne s pomočjo organizacij, ki delujejo po tržnih načelih (Šmidovnik 1985: 129). Po Bučarju (1969: 39) je javna uprava celokupnost vseh dejavnosti upravljanja, ki sodijo v izvršilne, administrativne ter poslovodne funkcije javnega upravljanja, ne glede nato, ali jih opravljajo državni organi ali organizacije izven državnega aparata in ne glede na to, ali nastopajo oblastno ali ne. Govorimo o javni upravi v materialnem smislu, ki pomeni proces odločanja o javnih zadevah in o formalnem smislu, ki pomeni obstoj sistema organov, ki odločajo o javnih zadevah, torej o uresničevanju družbenih koristi.

Javno upravo opredeljujejo določeni elementi (Šmidovnik 1998: 1070), kot npr.:

- preko javne uprave se odraža delovanje države;
- sestavljajo jo državne in paradržavne institucije;

---

<sup>5</sup> Uradni list RS, št. 63/2007 ZJU-UPB3, št. 65/2008; več o ZJU v poglavju 1.1.6

- njena funkcija je opredeljena s pripravo in izvrševanjem predpisov, izvajanjem oblasti in javnih služb;
- financiranje je proračunsko ali iz drugih javnih virov;
- normativno je javna uprava podvržena upravnemu, delno tudi civilnemu pravu;
- uslužbenski sistem.

Brezovšek (2000: 264) med drugim pravi, da ima javna uprava "na vse nas močan vpliv, saj praktično ni področja človekovega delovanja, v katerem ne bi igrala pomembne vloge. Tako vpliva na posameznika kot družbo v celoti, torej na gospodarski, socialni in kulturni razvoj določene družbe." Z njeno uspešnostjo je namreč možno meriti uspešnost države, saj lahko ravno razvitost javne uprave kaže na stanje celotnega družbenega sistema. Javni upravi je možno upravičeno pripisati razvojno oziroma pospeševalno funkcijo, razumeti jo je mogoče celo kot "element ljudske suverenosti, kajti ljudstvo prek nje izvaja funkcijo nosilca državne oblasti".

Če povzamemo večino definicij, ki jih navaja literatura in posplošimo, je javna uprava sistem organov, ki odločajo o zadevah javnega značaja in skrbijo za zadovoljevanje javnih potreb.

### **2.1.3 Državna uprava**

Državna uprava predstavlja bistven oziroma večji del javne uprave. Sestavlja jo sistem upravnih organov, ki izvajajo represivno funkcijo ter upravnih organizacij, ki izvajajo servisno funkcijo. Teorija še globlje razčlenjuje funkcije državne uprave (po različnih avtorjih v Kovač 2000: 156-157), npr.:

- regulativna – dejavnost priprave in izdaje pravnih aktov;
- eksekutivna ali izvršilna – izvrševanje pravnih predpisov, odločanje v upravnih zadevah, upravni nadzor, institucionalizirano nasilje;
- kurativna – nadzor nad zakonitostjo v upravnem procesu, upravni in inšpekcijski nadzor, skrb za izvajanje javnih služb in pospeševanje družbenega razvoja (nekateri avtorji temu pravijo "servisna" funkcija);
- servisna – izvajanje storitev za druge državne organe;
- asociativna – dejavnost združevanja (nevladne organizacije z javnim pooblastilom) idr.

Brezovšek (1998: 136) meni, da mora državna uprava pri svojem delovanju zasledovati osnovne štiri vidike:

1. legalni vidik – legalno delovanje državne uprave, ki mora slediti pravnemu sistemu (pravičnost, poštenost, zakonitost postopkov);
2. politični vidik – ta nakazuje politični nadzor uprave in njeno odgovornost;
3. profesionalni vidik – strokovnost, usposobljenost, izkušnost in zanesljivost uradnikov;
4. ekonomski vidik – poznavanje stroškov in koristi, nadzor in racionalno prerazporejanje virov.

Vlogo, položaj in vsebino državne uprave moramo vedno obravnavati v kontekstu države in njenih funkcij<sup>6</sup>, ki jih opravlja preko svojih organov. Država je organizacija določene družbene skupnosti, kateri je ta skupnost poverila opravljanje določenih funkcij, ki jih mora država opravljati v interesu vseh članov skupnosti, torej v družbenem interesu. Način ureditve in izvrševanja državne oblasti ureja politični sistem države (Rakočević, Bekeš 1994: 62). Govorimo lahko o državi v širšem smislu, ki zajema celotno družbeno skupnost na določenem ozemlju, ki jo ureja državna organizacija, in o državi v ožjem smislu, ki jo predstavlja sama državna organizacija. Državo v širšem smislu torej sestavlja ozemlje, prebivalstvo in državna organizacija (Grad 2000: 5).

Državno upravo torej lahko opredelimo tudi kot eno izmed funkcij države, ki jo na zgornji - politični ravni vrši vlada, na spodnji – strokovni ravni pa uprava. Upravna funkcija je predvsem osredotočena na vzdrževanje javnega reda in pospeševanje splošnega družbenega razvoja, izvajajo pa jo upravni organi (Kristan, Ribičič, Grad, Kaučič 1994: 173). Upravni organi torej sestavljajo upravni sistem države. Ustava Republike Slovenije določa, da naloge uprave opravljajo neposredno ministrstva, sicer pa organizacijo uprave in njene pristojnosti in funkcije prepušča zakonom. Najvažnejši na tem področju je Zakon o državni upravi – ZDU<sup>7</sup>. Ta določa, da državna uprava kot del izvršne oblasti izvršuje upravne naloge:

- sodelovanje pri oblikovanju politik (pripravlja predloge zakonov, podzakonskih predpisov in drugih aktov ter druga gradiva ter zagotavlja drugo strokovno pomoč pri oblikovanju politik);
- izvršilne naloge (izvršuje zakone in druge predpise, ki jih sprejema državni zbor, ratificirane mednarodne pogodbe, državni proračun, podzakonske predpise in druge akte vlade);
- inšpekcijski nadzor (nad izvajanjem predpisov);

---

<sup>6</sup> Govorimo o načelu delitve oblasti in s tem načelom povezanimi tremi funkcijami državne oblasti: zakonodajni, sodni in izvršni funkciji, ki morajo biti zaradi zagotovitve ravnotežja v izvajanju državne oblasti med seboj strogo ločene.

<sup>7</sup> Uradni list RS, št. 113/2005, ZDU-1-UPB4



- spremljanje stanja (spremlja stanje družbe na področjih, za katera je pristojna, skrbi za njen razvoj v skladu s sprejeto politiko države ter vzpostavi, vodi, vzdržuje in povezuje zbirke podatkov in evidence);
- razvojne naloge (na podlagi in v okviru zakonov, drugih predpisov in državnega proračuna spodbuja oziroma usmerja družbeni razvoj);
- zagotavljanje javnih služb (v skladu z zakoni zagotavlja opravljanje javnih služb v javnih zavodih in gospodarskih družbah ter v drugih organizacijskih oblikah, ki jih določa zakon, lahko pa tudi v upravnih organih).

Nekatere funkcije državne uprave pa se lahko izvajajo tudi preko javnih pooblastil samoupravnim skupnostim, podjetjem in drugim organizacijam ter posameznikom, in sicer takrat, ko je na ta način doseženo bolj smotno in učinkovito opravljanje upravnih nalog (Trstenjak 2006: 8).

#### **2.1.4 Lokalna samouprava**

Lokalna samouprava je po Ribičiču (1999: 5) "pojem, ki se nanaša na urejanje zadev krajevnega pomena". Področje lokalne samouprave ureja Zakon o lokalni samoupravi – ZLS<sup>8</sup>. Lokalne zadeve javnega pomena se rešujejo v lokalnih skupnostih, oblikovanih za ožje krajevno območje, na katerem živi omejeno število prebivalcev. Pomeni samostojno urejanje in reševanje življenjskih potreb prebivalstva. Kot najožje oziroma temeljne lokalne skupnosti štejemo občine, širše pa so okraji, okrožja, regije, pokrajine, dežele, itd. Ko gre za velika mesta in državne prestolnice, ki terjajo enovito reševanje urbanističnih, razvojnih in drugih vprašanj, so temeljne lokalne skupnosti obsežnejše oziroma številčnejše. Takrat se lahko delijo na manjše skupnosti, npr. četrti, rajone, ulične, krajevne skupnosti, itd. V različnih državah ima lokalna samouprava različen položaj in pomen, različen način organiziranja in financiranja, različno naravo medsebojnega sodelovanja oziroma povezovanja z drugimi lokalnimi skupnostmi in državo. Vseeno pa lahko rečemo, da ima lokalna samouprava splošne značilnosti, po katerih se razlikuje od vsake državne uprave. V nasprotju z državno upravo, ki je urejena strogo hierarhično, centralistično in racionalno, za lokalno samoupravo velja, da je do velike mere avtonomna in samostojna. Med druge skupne značilnosti lahko štejemo tudi pripadnost prebivalstva in njegovo zavest o "usodni povezanosti" (Ribičič 1999: 5). Če je za upravo značilna prisilnost, je za samoupravo značilna prostovoljnost. Lokalna samouprava se v nasprotju z državno upravo, ki se gradi od zgoraj navzdol, postavlja od spodaj navzgor, od prebivalcev, saj mandat organom lokalnih oblasti daje lokalno

prebivalstvo z neposrednimi volitvami in ne država. Grad (2000a: 73) pravi, da je pravica prebivalcev lokalne skupnosti, da sodelujejo pri izvajanju lokalne oblasti "srž lokalne demokracije". V Sloveniji je pravica državljanov do lokalne samouprave opredeljena že v ustavi, ki kot temeljno samoupravno lokalno skupnost definira občino<sup>9</sup>. Od leta 1995 oziroma od ustanovitve upravnih enot obstaja pri nas dvotirni upravni sistem z dualizmom državne uprave in lokalne samouprave (Virant 1998: 311). Dvotirni sistem pomeni vzporedno organiziranje lokalne samouprave in državne uprave na lokalni ravni. Občine izvajajo lokalne javne službe, gospodarijo z lokalnim javnim dobrim in lokalno infrastrukturo, pospešujejo gospodarski razvoj, se ukvarjajo s prostorskim urejanjem in izdajajo pravne akte - urejajo torej samo zadeve lokalnega pomena, naloge izvrševanja zakonov in drugih državnih predpisov pa na lokalni ravni v celoti izvaja državna uprava (Žagar 2007: 26).

### 2.1.5 Javne službe

Najosnovnejša definicija javnih služb je, da prebivalstvu zagotavljajo javne dobrine, saj delovanje trga tem potrebam ne more zadostiti. Javno službo je mogoče pojasniti tudi kot vse dejavnosti, ki so nujne za razvoj družbe in se zato opravljajo z državno intervencijo ter zanje velja posebna pravna ureditev (Trstenjak 2006: 41-43). Delovanje nekaterih javnih služb neposredno ureja država, za druge, ki so lokalnega pomena, pa so neposredno pristojne lokalne skupnosti. Ločimo še med gospodarskimi<sup>10</sup> (na področju energetike, prometa in zvez, komunalnega in vodnega gospodarstva, varstva okolja, itd.) ter med negospodarskimi javnimi službami<sup>11</sup> (zdravstvo, šolstvo) ter med obveznimi (npr. oskrba s pitno vodo, zbiranje komunalnih in gospodinjskih odpadkov) in izbirnimi. Najpogostejše statusne oblike organiziranja gospodarskih javnih služb so javna podjetja in javni gospodarski zavodi, medtem ko se negospodarske javne službe opravljajo v okviru javnih zavodov, s koncesijami pa tudi v okviru zasebnih zavodov, podjetij, društev in drugih pravnih ter fizičnih oseb, ki za opravljanje javne službe izpolnjujejo predpisane pogoje.

---

<sup>8</sup> Uradni list RS, št. 94/2007, ZLS-UPB2; št. 76/2008

<sup>9</sup> Občine se ustanovljajo z zakonom, trenutno je v Sloveniji 210 občin.

<sup>10</sup> V Sloveniji jih ureja Zakon o gospodarskih javnih službah (Ur. l. RS, št. 32/93), ki določa, da gospodarske javne službe zagotavljajo materialne javne dobrine kot proizvode in storitve, katerih trajno in nemoteno proizvodnjo v javnem interesu zagotavlja država oziroma lokalna skupnost zaradi zadovoljevanja javnih potreb, kadar to ni možno na trgu.

<sup>11</sup> Teh v nasprotju z gospodarskimi javnimi službami pri nas ne ureja enotni zakon, temveč so delno urejene z Zakonom o zavodih (Ur. l. RS, št. 12/91, 18/98), delno pa z zakoni, ki urejajo posamezne dejavnosti, ki se opravljajo kot javna služba (npr. šolstvo).

## 2.1.6 Javni uslužbenci

Področje, povezano z javnimi uslužbenci, ureja že omenjeni zakon o javnih uslužbencih – ZJU, ki kot javnega uslužbenca definira posameznika, ki sklone delovno razmerje v javnem sektorju, torej v državnih organih in organih samoupravnih lokalnih skupnosti, javnih agencijah, javnih skladih, javnih zavodih in javnih gospodarskih zavodih ter drugih osebah javnega prava, če so posredni uporabniki državnega proračuna ali proračuna lokalne skupnosti. ZJU med javnimi uslužbenci loči uradnike (ki v organih opravljajo javne naloge in zahtevnejša spremljajoča dela, ki zahtevajo poznavanje javnih nalog organa) in strokovno-tehnične delavce (ki v organih opravljajo druga spremljajoča dela). Funkcionarji v državnih organih in organih lokalnih skupnosti niso javni uslužbenci.

Status javnih uslužbencev je torej vezan na status organizacij, v katerih so zaposleni in ne na funkcijo, ki jo opravljajo. Funkcionalna definicija bi namreč pomenila, da so javni uslužbenci vsi zaposleni, ki opravljajo naloge uprave ali naloge javnih služb, kar bi nadalje pomenilo, da so javni uslužbenci tudi tisti, ki izvajajo javno službo na primer na podlagi koncesije vendar v zasebnopravni sferi. Večina držav z dolgoletno tradicijo glede ureditve položaja javnih uslužbencev med javne uslužbence štejejo tudi zaposlene v negospodarskih javnih službah, predvsem v šolstvu in zdravstvu, kot npr. Francija, nekatere države pa kljub vsemu ohranjajo ožjo definicijo. V Nemčiji tako med javne uslužbence poleg zaposlenih v organih državne uprave, lokalne samouprave in javnih zavodih, štejejo še zaposlene v javnih gospodarskih zavodih, ne pa tudi zaposlenih v javnih podjetjih. Najširši krog javnih uslužbencev ima Italija, kjer so poleg vseh običajnih kategorij med javne uslužbence vključeni tudi zaposleni v javnih podjetjih ter različnih zbornicah (gospodarskih, industrijskih, kmetijskih, obrtnih). Nasprotno nekatere izmed držav srednje in vzhodne Evrope (razen Madžarske, kjer imajo status javnih uslužbencev vse že omenjene kategorije vključno z zaposlenimi v javnih podjetjih) med javne uslužbence štejejo precej manjši krog zaposlenih. Rezultati študije "Are Civil Servants Different Because They are Civil Servants"<sup>12</sup> (Demke 2005: 3) so pokazali, da je obseg sistema javnih uslužbencev po državah članicah EU zelo različen: npr. v Latviji so javni uslužbenci le zaposleni v državnih in organih lokalne samouprave, na Poljskem pa so javni uslužbenci celo samo zaposleni v državni upravi in predstavljajo le 0,89 % celotnega aktivnega prebivalstva. Ti deleži so tudi v drugih novih državah članicah EU nizki in znašajo: na Slovaškem 2,3 %, na Madžarskem 2,6 %, v Litvi 4,17 %, Cipru 4,4 %, Estoniji 5 %, na Češkem 5,9 %. Podatek za Slovenijo je 17 %, vodi pa Malta z več kot 22 %.

---

<sup>12</sup> Študijo je opravil Evropski inštitut za javno upravo (EIPA) iz Maastrichta za 44. srečanje generalnih direktorjev za javno upravo držav članic Evropske unije.

Ureditev sistema in statusa javnih uslužbencev je ključna za celovito obravnavo kadrovskega vidika uprave, zato je ZJU precej natančen pri urejanju delovnih razmerij v javnem sektorju, razvrščanju delovnih mest, položajev in nazivov v tarifne skupine in plačilne razrede, kadrovskem načrtovanju, izobraževanju, usposabljanju in izpopolnjevanju, ocenjevanju delovne uspešnosti, napredovanju itd.

## **2.2 Usposabljanje in izpopolnjevanje v upravi**

### **2.2.1 Modernizacija javne uprave in usposabljanje**

V magistrskem delu je pojem uprave uporabljen kot javna ali državna uprava. Upravo sicer pozna tudi zasebni sektor oziroma vsaka organizacija, saj je uprava po svojem bistvu dejavnost, ki je vezana na obstoj določene organizirane dejavnosti (Rakočević 1991: 18). Izraza uprava tudi ne moremo enačiti z izrazom upravljanje. V organizacijskem smislu lahko upravo obravnavamo kot upravno organizacijo ali njen del, v funkcionalnem smislu pa gre za upravno delovanje kot dejavnost odločanja o potrebah in o načinu, kako in s kakšnimi sredstvi zadostiti tem potrebam. V tem magistrskem delu je torej uprava obravnavana v organizacijskem smislu.

Kot zanimivo velja izpostaviti misel Kovačeve (2000: 146), ki pravi: "Ob razvojni in pospeševalni funkciji uprave za celotni družbeni sistem, mora javna uprava še posebej aktivno predstavljati vzor stalnega razvoja in pomeniti spodbudo in ne cokol splošnemu napredku." Pomembno neposredno povezavo lahko v razvoju uprave ter dvigu njene učinkovitosti, poleg drugih faktorjev, pripišemo tudi ustreznemu usposabljanju in izpopolnjevanju zaposlenih v upravi. Torej: zakaj usposabljanje? V prvi meri zaradi sprememb, ki jih narekujejo stalno spreminjajoče se družbene razmere vključno z vse hitrejšimi tehnološkimi spremembami. Spremembe terja tudi javnost z zahtevami po vedno večji učinkovitosti in prijaznosti uprave. Uprava je namreč s strani javnosti deležna pogostih kritik in zahtev po večji prilagodljivosti in preglednosti delovanja ter zahtev po kakovostnejših in dostopnejših oziroma cenejših storitvah. Ne nazadnje so spremembe tudi posledica vključitve Slovenije v mednarodne povezave in globalne tokove. Vlada Republike Slovenije je zato že leta 1997 sprejela celovit načrt reforme javne uprave (Trpin 2000: 175), ki je zajela temeljna področja reform:

1. državno upravo,
2. lokalno samoupravo,

3. javne službe,
4. varstvo pravic posameznikov v razmerju do uprave,
5. sistem javnih financ in
6. sistem javnih uslužbencev.

Dujić (1997a: 211-214) med razlogi za preobrazbo slovenske javne uprave navaja nujnost povečanja učinkovitosti upravnih sistemov zaradi zagotavljanja boljše podpore implementaciji pravnega reda in nujnost oblikovanja novih upravnih institucij, ki morajo podpirati spremembe v pravnem in političnem sistemu, brez katerih tudi učinkovito delovanje države v novih pogojih ni mogoče. Kot glavni cilj reforme navaja strukturalno in funkcionalno preobrazbo oziroma rekonstrukcijo sedanjega sistema javne uprave zaradi povečanja njene učinkovitosti<sup>13</sup>, med poglobitve vzvode reformnih procesov pa med drugimi šteje tudi izobraževanje oziroma usposabljanje javnih uslužbencev. Precejšnjo vlogo v okviru reformnih prizadevanj ima ravno ureditev področja javnih uslužbencev, saj je v prvi vrsti od njih odvisna učinkovitost uprave. Njihovo delo je osnova racionalnega delovanja in ugleda vsake učinkovite uprave. Veliko teže v tem procesu ima vsekakor že omenjeni zakon o javnih uslužbencih, ki je sistemsko uredil vsa uslužbenska razmerja in nadomestil dotedanjo razpršeno zakonodajo na tem področju. Ta zakon je tudi pripeljal do sprememb v "temeljnem elementu upravnega sistema, to je pri ljudeh, ki so neposredni nosilci in izvajalci upravnih nalog" (Trpin 1998: 14).

Tudi Brezovšek (1998: 141) izpostavlja ureditev sistema javnih uslužbencev kot enega temeljnih elementov uspeha reforme uprave, saj meni, da je reforma uprave celovita naloga, ki mora zajemati najmanj tri vidike: organizacijskega, funkcionalnega, ki se ukvarja z načinom zagotavljanja storitev ter kadrovskega, ki največjo vlogo v uresničevanju reform pripisuje ravno človeku, torej zaposlenim v upravi.

Procesi reforme slovenske uprave so že konec 90. let začeli korenito preobrazbo javnega sektorja predvsem v funkcionalnem in institucionalnem smislu in tako zagotovili tudi administrativno usposobljenost za prevzemanje pravnega reda Evropske unije, ob čemer pa je bilo potrebno poleg obsežnih sprememb in posodobitev zakonodaje tudi uvajanje novih konceptov in javnih politik, vključno z novimi načini upravljanja. Slednje še posebej nakazuje sodobnejši pristop k upravljanju človeških virov, del katerega je tudi usposabljanje javnih uslužbencev kot odgovor na reformne zahteve.

---

<sup>13</sup> Z učinkovitostjo avtor razume maksimiziranje učinkov oziroma koristi pri uporabi virov, ki so namenjeni izvajanju nalog javne uprave, skratka "povečanje produktivnosti javne uprave" (Dujić 1997a: 213) oziroma z razpoložljivimi sredstvi povečati oseg in izboljšati kakovost dobrin in storitev, ki jih mora javna uprava zagotavljati svojim uporabnikom.

Sistematično funkcionalno usposabljanje lahko štejemo kot enega pomembnejših elementov reforme uprave, saj povezuje razvoj uprave s profesionalizacijo njenih kadrov (Miglič 2000a: 10). V tem kontekstu je mogoče ugotoviti tudi, da učinkovit in uspešen sistem usposabljanja in izpopolnjevanja že sam po sebi vpliva na splošno zavedanje potreb po reformah. Tako ustvarja možnosti za prenos znanja in spretnosti na posameznih profesionalnih področjih, kot tudi na področjih upravljanja, zakonodaje, javnih financ, oblikovanja politik, komuniciranja ter etike upravnega dela. Del reforme uprave predstavlja tudi vpeljava načel kakovosti v upravno delo, pri čemer je usposabljanje prav tako ključnega pomena tako za posamezno organizacijo kot za upravo kot celoto<sup>14</sup>.

Do ustanovitve Upravne akademije leta 1997 (več o njej v poglavju 3) v slovenski upravi ni bilo posebnega organa oziroma organizacijske enote, ki bi skrbela za sistematično usposabljanje in razvoj javnih uslužbencev. Poglavitna naloga Upravne akademije je, da zagotavlja stalen dotok znanja v upravni sistem, nadgrajuje s formalnim izobraževanjem pridobljeno znanje upravnih delavcev s specifičnimi upravnimi znanji, ter skrbi za njihovo stalno in dopolnilno usposabljanje s krajšimi oblikami, preko katerih posreduje posamezna znanja in informacije, nastale kot posledica sprememb v upravnem sistemu ali v njegovem okolju. Naloge in cilji Upravne akademije so razvidni iz njenega poslanstva, kjer je še posebej poudarjena povezava med izvajanjem učinkovitega sistema usposabljanja in uspehom reformnih prizadevanj. Dejavnost akademije se skratka ves čas njenega obstoja veže na podporo vsem procesom razvoja uprave, pri čemer je še posebno potrebno poudariti njeno prizadevanje delovati proaktivno s ciljem ponujati programe za pridobitev znanj, temelječih na načelih novega upravljanja javnega sektorja - NUJS (angl. *'New Public Management'*<sup>15</sup>).

---

<sup>14</sup> O kakovosti v javni upravi pišejo številni avtorji, med njimi tudi Žurga in Stopar (2000) ter Bahčič (2002 in 2006).

<sup>15</sup> New Public Management (NPM) se kot nova paradigma upravljanja pojavi konec 20. stoletja, ko svet zajame val reformiranja javne uprave, ki se pojavi kot kritika tedanje razraščene birokracije. V Sloveniji ga zasledimo pod nazivom novo upravljanje javnega sektorja (NUJS) ali novi javni menedžment (NJM). V osnovi NUJS pomeni vpeljavo elementov upravljanja iz zasebnega sektorja v javni sektor, in sicer tistih, ki se nanašajo na ekonomijo in ekonomiko poslovanja, metodologije upravljanja in vodenja, delovne metode in tehnike, način razmišljanja, usmerjenost k ljudem, tako uporabnikom kot zaposlenim, poudarek na strateškem menedžmentu, graditev nove kulture, odgovornost za rezultate, povečanje avtonomije posameznika in organizacije (Kovač 2000b: 281). Gre za uvajanje podjetniških konceptov, kot so: ločitev politične (strateške) in strokovne (operativne, izvajalske) funkcije; opredelitev vizije, poslanstva, ciljev dela; usmerjenost k uporabnikom javnih storitev; naravnost k rezultatom, uspešnosti in učinkovitosti; vzpostavljanje odgovornosti; avtonomija, decentralizacija in delegiranje odgovornosti ter uvajanje konkurenčnosti.

Tabela 1.1: Tradicionalno in sodobno pojmovanje vloge usposabljanja

Kategorija	Tradicionalno usposabljanje	Sodobno usposabljanje
ideja usposabljanja	dolžnost	nefinančna nagrada in stimulacija, vseživljenjsko izobraževanje in usposabljanje, učeča se organizacija
ugotavljanje potreb po usposabljanju	nesistemsko, sprotno, reaktivno	proaktivno, načrtno, gre za prvi korak v celovitem procesu usposabljanja
učni cilji	primarno zadevajo le znanje	kognitivni, afektivni in vedenjski (zadevajoč znanje, odnose in vedenje)
vsebine	vnaprej določene, pokrivanje predvsem trdih dejavnikov (organizacija, postopki, pristojnosti)	glede na konkretne potrebe delovnih mest, spoznavanje novih filozofij in metod dela
način usposabljanja	nepovezani kratkotrajni seminarji s prevladujočo metodo ex-catedra predavanj	modularni tip programske sheme, povezanost različnih sklopov in načinov podajanja, interaktivnost, usmerjenost k slušateljem
izvajalci	pretežno notranji, zunanji bolj teoretiki kot praktiki	notranja konkurenčnost, poleg znanja poudarek na izkušnjah
udeležba	po nalogu, individualna	spodbujana samoiniciativa, na ravni organizacije
vrednotenje	redko, nesistematsko	ciljno, sistematično, stalno, tudi po končanem usposabljanju (follow-up)

Vir: Kovač (2000a: 325)

Kovačeva (ibid.) meni, da ima usposabljanje lahko resnični učinek le, če je namensko opredeljeno in je le tako lahko tudi predmet vrednotenja. V tem smislu uporablja izraz *ciljno usposabljanje*, za kar pa je potrebno opredeliti naslednje dejavnike:

1. slušatelji (homogena ali heterogena ciljna skupina);

2. vsebine (s ciljem vplivati na znanje, vedenje in/ali odnos slušateljev);
3. metode dela (usmerjenost k slušateljem, spodbujanje interaktivnosti);
4. čas (tako v smislu trajanja usposabljanja kot določenega termina in pogostosti);
5. način (tip in struktura usposabljanja, npr. modularni programi).

Našteto predstavlja temeljne elemente načrtovanja ciljnega usposabljanja, kot dela splošnega sistema sprememb. Nadalje je Kovačeva mnenja, da uvedba sistematičnega usposabljanja lahko pomaga pri izboljšanju več različnih težav v upravi, npr. zaprtost glede na okolje, pomanjkanje motivacije in sistema spodbud, odsotnost enotne kulture, nepoznavanje meril uspešnosti, neracionalno poslovanje, pomanjkanje stikov z uporabniki javnih storitev, nizka stopnja informiranosti, pomanjkanje demokratičnega odločanja itd. Ugotavlja tudi, da usposabljanje poleg gole izobraževalne funkcije opravlja lahko tudi naloge na področjih promocije, motivacije, ugotavljanja uspešnosti, stimulacije in konkurence oziroma je na splošno vsestransko orodje, s katerim je mogoče povečevati demokratičnost in učinkovitost upravnega sistema.

### **2.2.2 'Usposabljanje in izpopolnjevanje' ali izobraževanje**

Zahteve po povečani učinkovitosti dela v upravi jasno narekujejo potrebe po izobraževanju, usposabljanju in izpopolnjevanju. Osnovno izobrazbo za opravljanje dela v upravi omogočajo že institucije formalnega šolskega sistema tako v Sloveniji kot tudi v drugih državah. V ZDA ter nekaterih evropskih državah (npr. v Nemčiji) poznajo programe celovitega študija javne uprave, Francija ima npr. v evropskem prostoru najbolj poznano prestižno *Ecole National de l'Administration* – centralno nacionalno izobraževalno institucijo, ki skrbi za izobraževanje in razvoj upravnega kadra.

Pri nas specializirano dodiplomsko izobraževanje na področju javne uprave celovito izvaja Fakulteta za upravo v Ljubljani, od jeseni 2008 dalje pa je univerzitetni študij javne uprave mogoč tudi na zasebni Fakulteti za podiplomske državne in evropske študije. Druge izobraževalne institucije pa študij javne uprave izvajajo kot del svojega izobraževalnega programa oziroma na posameznih smereh (npr. Fakulteta za družbene vede). Podobno je na področju podiplomskega študija, ta se izvaja kot specialistični in magistrski študij javne uprave na Fakulteti za upravo, magistrski študij politologije, usmeritev javna uprava na Fakulteti za družbene vede, magistrski študij javne uprave na Fakulteti za podiplomske državne in evropske študije ter magistrski študij javne uprave na Pravni fakulteti v Ljubljani.



Programi, ki jih izvaja Upravna akademija, štejejo med programe usposabljanja in izpopolnjevanja specializiranih funkcionalnih znanj in veščin, potrebnih za delo v upravi. Namen delovanja Upravne akademije ni nadomestitev univerzitetnih oziroma visokošolskih izobraževalnih programov, niti ne pomeni konkurence le-tim. Programi Upravne akademije pomenijo dopolnilo znanju, ki ga javni uslužbenci pridobijo po zaključku formalnega šolanja. Vloga Upravne akademije bo glede usposabljanja javnih uslužbencev ključnega pomena vse dokler bo zaznati najmanjše tendence po spremembah in razvoju uprave, kajti usposabljanje in izpopolnjevanje bo še naprej najpomembnejše gonilo napredka, inovativnosti ter uvajanja sprememb v upravi.

V skladu z zakonom o javnih uslužbencih in na njegovi podlagi sprejeti *Strategiji izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za obdobje 2006–2008* pojma izobraževanje ter 'usposabljanje in izpopolnjevanje' ločujemo kljub temu, da ni vedno mogoče potegniti jasne ločnice med njima. Poenostavljeno lahko izobraževanje<sup>16</sup> smatramo za dejavnost formalnega šolskega sistema, ki absolventom ob koncu šolanja podeljuje določen strokovni ali akademski naziv, pojem usposabljanje (ki ga od tu dalje uporabljamo namesto uveljavljene besedne zveze 'usposabljanje in izpopolnjevanje'), pa razumemo kot pridobivanje dodatnih, specifičnih funkcionalnih znanj in veščin, brez možnosti pridobitve formalnih nazivov. Gre torej za razvijanje tako znanja, kot tudi sposobnosti in spretnosti, ki jih človek potrebuje pri opravljanju nekega konkretnega dela. Usposabljanje je pogosto nujno nadaljevanje procesa izobraževanja (Jereb 1998: 178 v Miglič 2002: 151). Pri nas se večkrat za obe dejavnosti pojavlja pojem izobraževanje. Namesto pojma usposabljanje je zaslediti tudi pojem funkcionalno izobraževanje (Meh 2002: 17). Pojem usposabljanje je najprimernejši slovenski prevod angleškega pojma "*training*", čeprav neredko zasledimo tudi povsem neustreznega prevod – treniranje, kar je pri nas del športnega besednjaka (Miglič 2002: 151).

Usposabljanje pomeni učenje s ciljem znati opraviti neko delo. Če je bilo usposabljanje, uspešno, je rezultat usposabljanja ta, da znamo opravljati neko delo ali naloge oziroma delamo drugače – bolje. Mnogo je sicer tudi stvari, ki se jih ljudje v svojem življenju naučimo nenačrtovano. Čeprav je to lahko koristno, pa ne pomeni ravno učinkovitega načina učenja. Če tisto, česar se želimo naučiti, lahko opišemo oziroma specificiramo, potem lahko

---

<sup>16</sup> Po SSKJ glagol *izobraževati* pomeni načrtno razvijati sposobnosti in seznanjati z dosežki različnih področij človekove dejavnosti: izobraževati mladino, strokovnjake za določena delovna mesta, izobraževati se z branjem, vsestransko se izobraževati. Izobraževanje je lahko formalno (v okviru organiziranega šolskega sistema), lahko pa je tudi neformalno (npr. samoizobraževanje). Po istem viru (SSKJ 1998: 314) *usposablјati* pomeni delati, da je kdo nečesa sposoben (opravljati neko delo); delati, da je kdo sposoben za nekaj (usposablјati prizadete za normalno življenje)...

dejavnosti načrtujemo tako, da pospešujejo učenje. Učenje bo tako lažje in hitrejše. Usposabljanje torej pomeni proces, ki je načrtovan in ne naključen (Bramley 1996: 2).

Organizacije načrtno investirajo v usposabljanje z namenom povečati učinkovitost zaposlenih pri delu. V tej povezavi lahko uporabimo tudi širšo definicijo, ki opredeljuje usposabljanje kot proces, načrtovan z namenom vzpodbujati učenje zaposlenih, da bodo sposobni svoje delo opravljati bolj učinkovito. Ta definicija je dovolj široka, da lahko zajema najrazličnejše dejavnosti, od učenja na delovnem mestu (angl. *'on-the-job' learning*), razvoja timov (angl. *team development*), akcijskega učenja (angl. *action learning*) in menedžmenta delovne uspešnosti (angl. *performance management*), kot tudi vse oblike usposabljanja, ki jih ponavadi imenujemo tečaji ali seminarji (Bramley 1996: 2).

Pojem usposabljanje se nanaša na spremembe v vedenju oziroma obnašanju zaposlenih in posredno na njihovo delovno uspešnost. Usposabljanje implicira izboljšanje delovne uspešnosti kot posledico na novo pridobljenih specifičnih znanj in veščin, kar je pogoj za nadaljnji razvoj – pripravo zaposlenih za prihodnje delovne zahteve. Applegarth (1991: 66) poudarja, da usposabljanje implicira sposobnost uporabe naučenega, v nasprotju z izobraževanjem, kjer se bolj preverja sposobnost učenja. S pridobivanjem novega znanja, izkušenj, odnosov in veščin je usposabljanje predpogoj za razvoj kadrov, tako v javnem kot zasebnem sektorju. Koristi od ustreznega usposabljanja delujejo dolgoročno, saj zaznamujejo celotno kariero zaposlenega tudi, če se usposabljanje osredotoča na izboljšanje trenutne delovne uspešnosti. Usposabljanje lahko torej razumemo kot bistven dejavnik razvoja kadrov (Stone 1995: 217).

Avtorja Buckley in Caple (1992: 17-19) se ukvarjata s kompleksnejšo razlago usposabljanja in sicer v kontekstu povezav oziroma soodvisnosti med koncepti učenja, izobraževanja in razvoja. Tako definirata:

- **Usposabljanje**<sup>17</sup> – načrtovano in sistematično prizadevanje izboljšati oziroma razvijati znanje, veščine in odnose skozi učenje z namenom povečati delovno uspešnost v neki dejavnosti. V delovnem kontekstu je namen usposabljanja zagotoviti posamezniku pridobiti sposobnosti, ki mu omogočajo zadovoljivo opravljanje določenega dela ali naloge.
- **Učenje**<sup>17</sup> – proces ki omogoča, da posamezniki pridobivajo oziroma razvijajo znanje, veščine in odnose preko študija, navodil, izkušenj in razmišljanja.

---

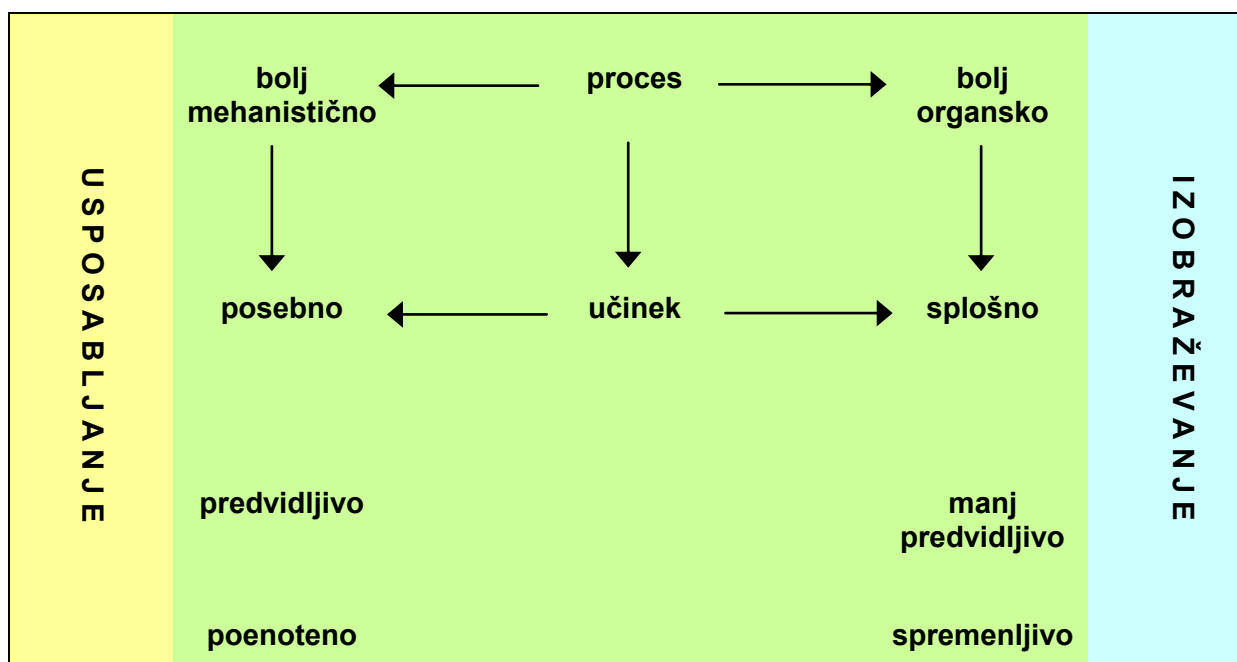
<sup>17</sup> O učenju in izobraževanju (s poudarkom na izobraževanju odraslih) tudi v Jelenc (1991: 10). Avtorica za usposabljanje uporablja besedno zvezo 'neformalno izobraževanje za poklic ali poklicno delo', imenuje pa ga tudi *spopolnjevanje*, ki ga obrazloži kot razširjanje, poglobljanje, posodabljanje, prilagajanje poprejšnje formalne izobrazbe ali drugače pridobljenega znanja.

- **Izobraževanje**<sup>17</sup> – proces oziroma serija aktivnosti, ki imajo namen zagotoviti, da si posameznik prisvoji in razvije širša znanja, veščine, vrednote in razumevanje, ki ni povezano le z ozkim področjem, temveč omogoča definiranje, analiziranje in reševanje širšega obsega problemov.
- **Razvoj** – splošni napredek in rast posameznikovih veščin in sposobnosti preko zavednega in nezavednega učenja.

Tudi drugi avtorji (Reid in Barington 1994: 43-61, Bramley 1996: 2, Bramley 1996a: xvi-xvii) poudarjajo, da so navedeni pojmi soodvisni in jih je potrebno obravnavati v skupnem oziroma povezanem kontekstu, vendar je kljub vsemu pojma izobraževanje in usposabljanje treba razlikovati glede na procese, usmeritve, metode, vsebino in stopnjo preciznosti v obravnavi. Glede na slednjo, usposabljanje vključuje pridobivanje obnašanja, oziroma vedenja, dejstev in idej, ki jih je najlažje definirati v specifičnem delovnem okolju. Usposabljanje je bolj delovno naravnano kot osebno naravnano. Na drugi strani pa izobraževanje, ki je obratno - bolj osebno naravnano, predstavlja širši proces osebnih sprememb. Cilje izobraževanja je tudi težje natančno opredeliti. Pri ločevanju obeh pojmov je lahko v pomoč razmišljanje o tem, do kakšne mere se izpostavlja individualnost. Usposabljanje namreč narekuje učenje uniformiranega ravnanja in dela, medtem ko je izobraževanje naravnano bolj individualno in implicira učenje na način, usmerjen tako, da bo vsak posameznik razvil ravnanje, ki bo lastno le njemu.

Usposabljanje in izobraževanje pa je mogoče ločevati tudi v smislu procesov (Buckley, Caple 1992: 18). Usposabljanje predstavlja bolj mehanistični proces, ki poudarja uniformirano in predvidljivo odzivanje na določena navodila in vodenje, ki se ponavadi izvaja praktično in s ponavljanjem, medtem ko je izobraževanje bolj organski proces, ki posameznika vodi v manj predvidljive spremembe in dejanja.

Slika 2.2: Razlika med pojmom usposabljanje in izobraževanje glede na proces in posledice



Vir: Buckley, Caple (1992: 19)

Razliko med pojmom usposabljanje in izobraževanje pa avtorja pojasnjujeta tudi glede na nekatere druge dejavnike (Buckley, Caple 1992: 19):

- glede na vsebino programov - vsebina programov usposabljanja je oblikovana s ciljem zagotavljati znanje in veščine, ki implicirajo dejanja, potrebna za opravljanje določenih nalog, medtem ko izobraževanje ponavadi daje bolj teoretični in konceptualni okvir, na podlagi katerega lahko posameznik razvija sposobnosti analize in kritike;
- glede na časovni okvir – spremembe, ki jih vzpodbuja usposabljanje, je ponavadi možno zaznati že v krajšem času, medtem ko je vpliv izobraževanja možno zaznati šele po daljšem obdobju.

Skratka, ločnico med pojmom usposabljanje in izobraževanje je mogoče postaviti glede na številne dejavnike, vendar je kljub vsemu nujno, da ju obravnavamo povezano, saj sta obe dejavnosti, kot že poudarjeno, v veliki meri soodvisni. Končno lahko tudi rečemo, da je uspešno zaključeno izobraževanje največkrat predpogoj za uspešno usposabljanje, ki ga obravnavamo v delovnem kontekstu, saj je sposobnost učinkovitega pridobivanja dodatnih znanj in veščin za opravljanje določenih nalog posredno ali neposredno odvisna od kakovosti predhodnega izobraževanja.

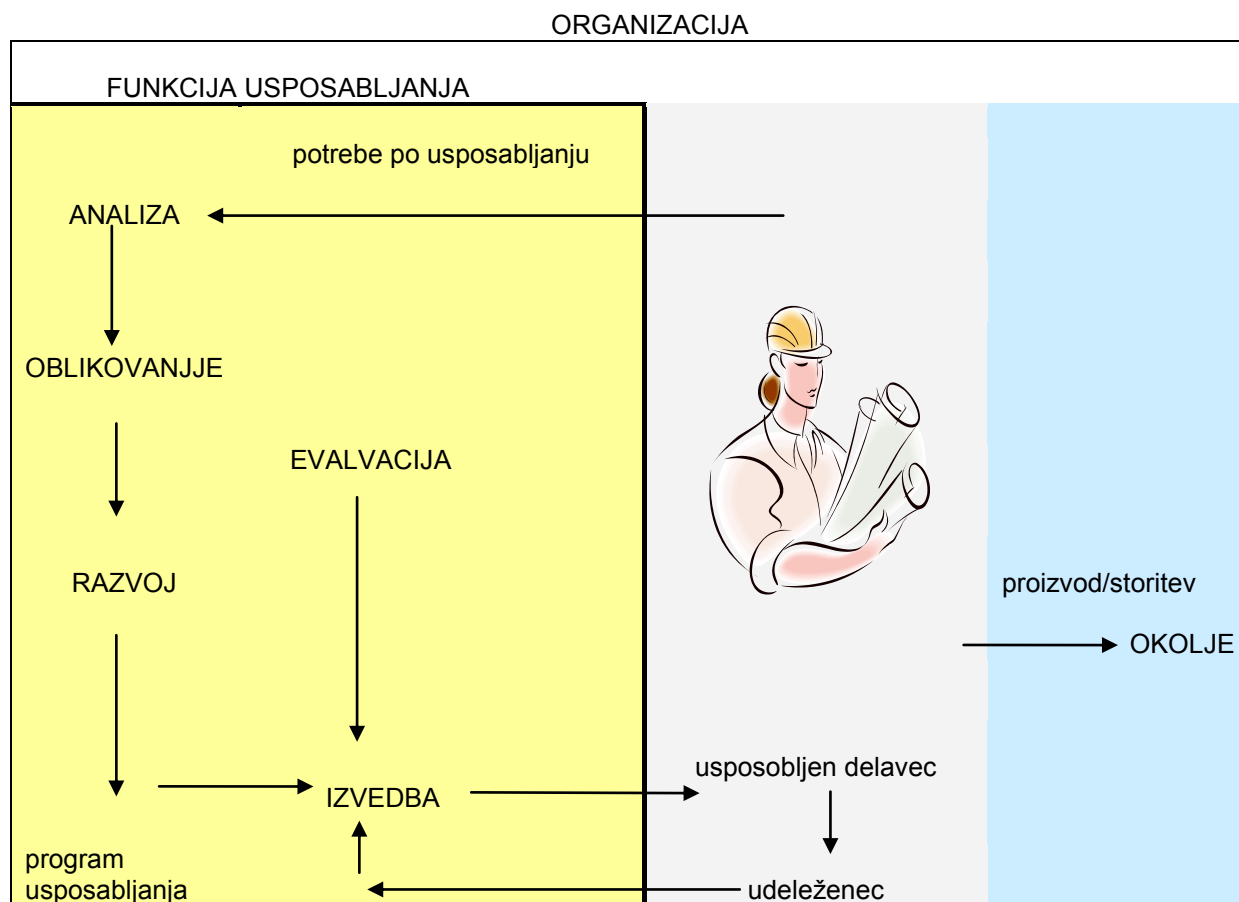
V kontekstu povezave pojmov usposabljanja, izobraževanja in sprememb je še posebej zanimiva Brejčeva misel (1999: 15 v Kovač 2000a: 327), ki pravi: "Z izobraževanjem in usposabljanjem se razvijajo sposobnosti zaposlenih, tako da lažje razumejo spremembe, s komuniciranjem na vseh ravneh in med njimi pa se doseže vsestranska obveščenost o nameravanih spremembah in odpre prostor za strokovno razpravo. Usposobljeni in obveščeni uslužbenci tako postanejo soustvarjalci nečesa novega, niso več goli izvrševalci ukazov, ampak so tudi zaradi neposredne vključenosti v obvladovanje sprememb dejavnejši v želeni smeri."

V magistrskem delu se osredotočam na usposabljanje kot osnovno dejavnost Upravne akademije. Potrebno pa je poudariti, da ciljne skupine potencialnih slušateljev oziroma udeležencev programov Upravne akademije ne predstavljajo vsi zaposleni v javnem sektorju. Upravna akademija izvaja t.im. horizontalne programe – vsebine, ki so splošne in namenjene predvsem zaposlenim v organih javne uprave (državne uprave, lokalne samouprave in nekaterih javnih služb). Vertikalnih vsebin oziroma sektorsko specifičnih znanj in veščin programi Upravne akademije ne pokrivajo, saj imajo nekateri resorji lastne centre za usposabljanje (npr. notranje zadeve, obramba, finance). Ravno tako se omenjenih programov ne udeležujejo zaposleni v delu javnega sektorja izven sistema javne uprave (šolstvo, zdravstvo in socialno varstvo – glej sliko 2.1), ki imajo prav tako razvite specifične profesionalne sisteme izobraževanja in usposabljanja. Usposabljanje in evalvacija programov izven Upravne akademije zato nista predmet tega magistrskega dela.

## **2.3 Organizacija in usposabljanje**

V organizaciji je usposabljanje prilagojeno njeni poslovni strategiji ter organizacijski strukturi. Funkcijo usposabljanja v organizaciji moramo obravnavati kot enega njenih podsistemov, saj se mora odzivati na zahteve drugih podsistemov. K razvoju organizacije usposabljanja prispeva na različne načine, npr. usposabljanje pripravnikov oziroma novozaposlenih, z usposabljanjem zaposlenih s ciljem izboljšati njihovo delovno uspešnost, usposabljanje zaposlenih za predvidene spremembe (v tehnologiji, organizaciji, delovnem procesu, ipd). Usposabljanje organizaciji pomaga tudi pri obvladovanju vplivov okolja ter vpliva na organizacijsko kulturo ter splošno vzdušje. Koliko bo funkcija usposabljanja uspešna, je odvisno od njene vpetosti in interakcij z ostalimi podsistemi organizacije.

Slika 2.3: Funkcija usposabljanja kot organizacijski podsistem



Vir: prirejeno po: Rumler 1987 v Miglič (2005: 40)

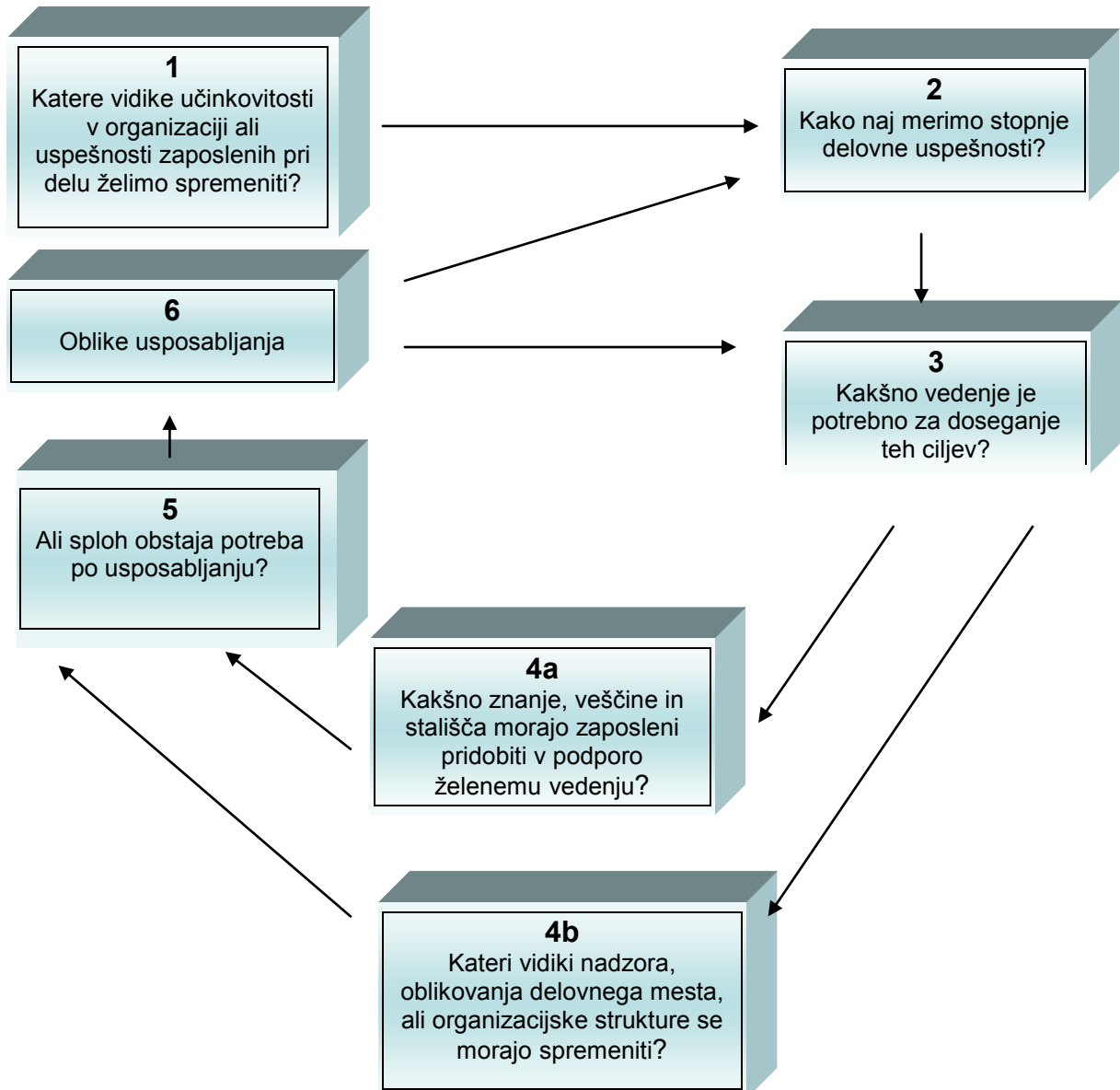
Pomen in vloga funkcije usposabljanja v organizaciji je odvisen od (Miglič 2005: 39):

- položaja, pomembnosti in podpore, ki jih funkciji usposabljanja namenja najvišje vodstvo;
- obsega potreb po usposabljanju v organizaciji;
- narave in vrste usposabljanja v organizaciji;
- profesionalnih in upravljaljskih sposobnosti odgovornih za usposabljanje.

Odgovorni za usposabljanje morajo v vsakem trenutku znati predstaviti vrednost, pomen in učinkovitost usposabljanja, če hočejo upravičiti vanj vložena sredstva. Usposabljanje je najlažje utemeljiti ob predpostavki, da se bo po njem izboljšala delovna uspešnost. Na ta način usposabljanje lahko obravnavamo kot investicijo, katere vložek se povrne v povezavi s poslovnimi načrti organizacije. Povezava usposabljanja z delovno uspešnostjo je razvidna iz Bramleyevega modela usposabljanja (Bramley 1996: 3), ki omogoča, da vgradimo

evalvacijske mehanizme v vsako fazo oblikovanja in izvajanja usposabljanja, da bo usposabljanje doseglo načrtovane cilje.

Slika 2.4: Model, ki temelji na izboljšanju delovne uspešnosti

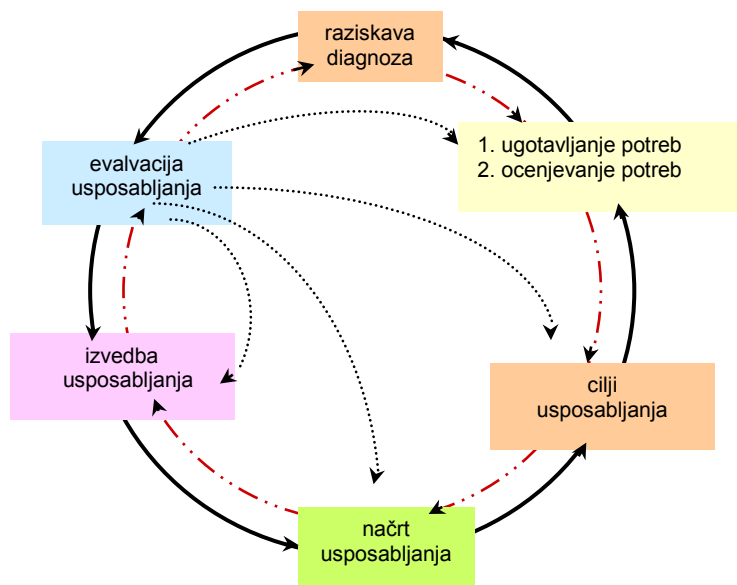


Vir: Bramley (1996: 3)

## 2.4 Usposabljanje kot sistem

Usposabljanje moramo pojmovati kot proces oziroma kot sistem povezanih elementov (Stanley 1987: 13). Kot takega ga lahko ponazorimo s sliko z dvema koncentričnima krogoma. Notranji krog predstavlja smer poteka priprave in oblikovanja usposabljanja, zunanji krog pa označuje potrebo po povratnih informacijah in preverjanju kakovosti.

Slika 2.5: Proces usposabljanja



Vir: Stanley (1987: 13)

Kot že omenjeno, potrebe po usposabljanju izhajajo tako iz tehnoloških, kot iz družbenih sprememb. Če se za hip osredotočimo npr. na spremembe v tehnologiji, velja, da koristi od novih tehnologij pridejo do izraza le, če zaposleni, ki te tehnologije uporabljajo pri svojem delu, obvladajo dovolj in prave veščine. Te je mogoče zagotoviti s primernim usposabljanjem. Usposabljanje torej narekujejo specifične potrebe. Ali bo usposabljanje potrebe zadovoljilo, pa je odvisno od več dejavnikov. Ko usposabljanje zadovolji potrebe v dovolj veliki meri, lahko govorimo o učinkovitosti usposabljanja, ki je večja, če je usposabljanje sledilo temeljiti analizi, kaj in kakšne sploh so potrebe. Tu pride do izraza ujemanje strateških ciljev organizacije in usposabljanja, kar narekuje sistematični pristop k funkciji usposabljanja kot delu celovitega upravljanja s človeškimi viri in v kontekstu delovanja celotne organizacije kot delu poslovne strategije organizacije. Kratkoročne, srednjeročne in dolgoročne koristi usposabljanja bodo prišle do izraza le, če je funkcija



usposabljanja vgrajena v poslanstvo organizacije, saj je namen usposabljanja poleg doseganja načrtov, opredeljenih v strategiji organizacije, tudi pozitiven vpliv na vrednote organizacije.

Po splošni teoriji sistemov lahko sistem usposabljanja opredelimo kot sistem odprtega (ob stalnih interakcijah z okoljem, npr. ob najemanju zunanjih izvajalcev ali če se usposabljanje izvaja zunaj organizacije) ali zaprtega tipa (ko ni bistvenih interakcij z zunanjim okoljem, npr. usposabljanje znotraj organizacije – z domačim izvajalcem za notranje potrebe).

Sistemski pristop k preučevanju funkcije usposabljanja pa lahko razumemo na dva načina (Buckley, Caple 1992: 29):

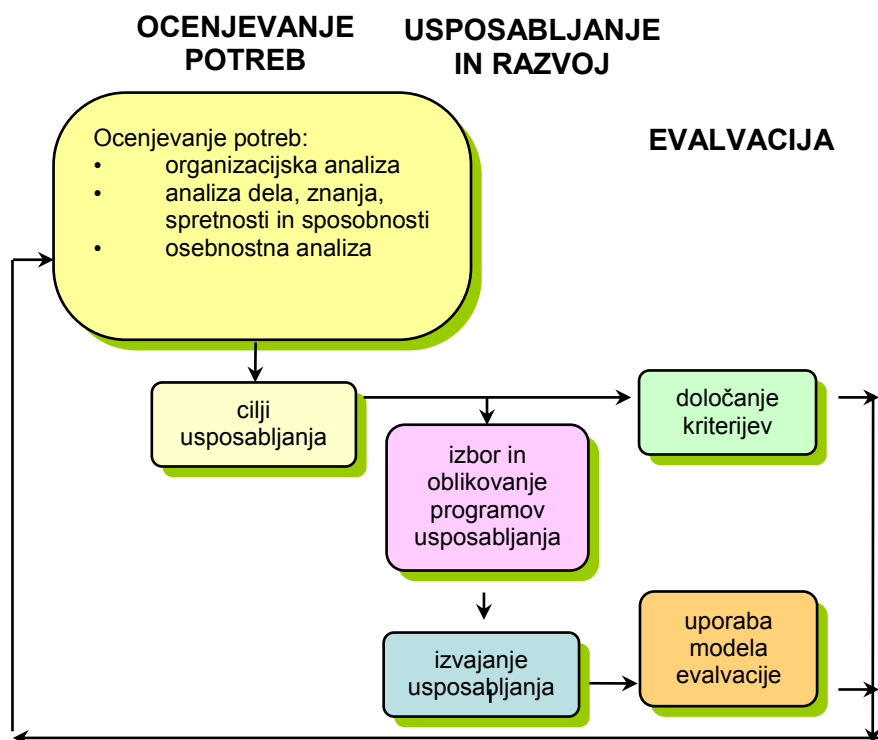
1. usposabljanje kot podsystem med ostalimi podsystemi, od katerih je odvisno preživetje in napredek organizacije (usposabljanje kot podsystem kadrovskega sistema), ki prikaže delovanje sistema usposabljanja znotraj organizacije kot najširšega sistema;
2. usposabljanje kot sistem različnih logično povezanih podsystemov, ki predstavljajo zaporedne faze v širšem procesu izvajanja usposabljanja (ugotavljanje potreb, oblikovanje in izvedba usposabljanja, ovrednotenje usposabljanja).

V magistrskem delu se v skladu z naslovom osredotočamo na drugi vidik systemskega pristopa preučevanja funkcije usposabljanja.

Najbolj enostavno lahko funkcijo usposabljanja predstavimo kot sistem treh aktivnosti (Stone 1995: 223):

1. **ugotavljanje potreb** – preverjanje, kaj potrebujemo, kdaj in kje, kar je osnova za postavitev ciljev usposabljanja;
2. **aktivnost usposabljanja** – določitev izvajalskih metod in načel ter sama izvedba;
3. **evalvacija** – merjenje, v kolikšni meri je aktivnost usposabljanja izpolnila načrtovane cilje.

Slika 2.6: Model sistematičnega usposabljanja



Vir: prirejeno po Stone (1995: 224)

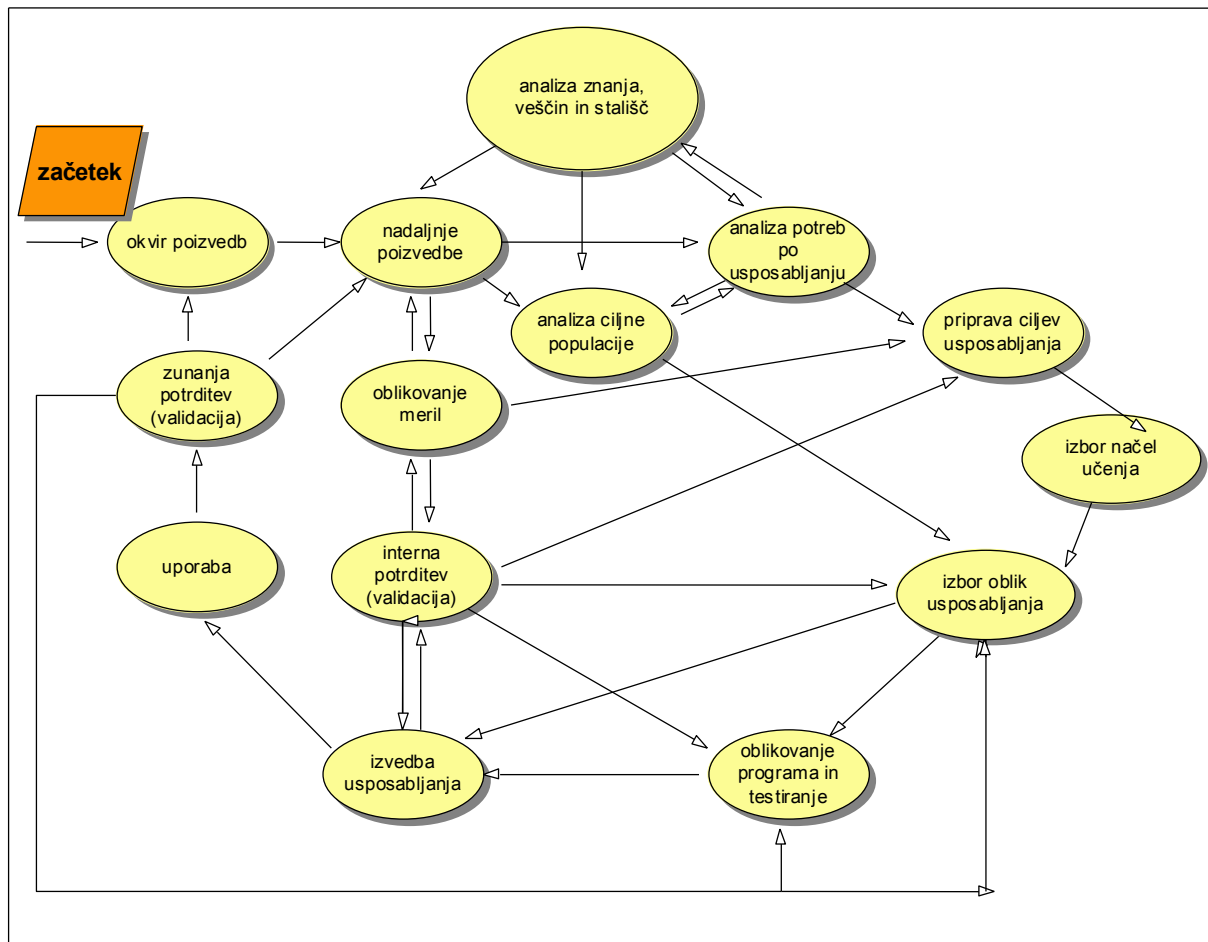
Donald Kirkpatrick (1998: 3-14) sistem usposabljanja obravnava bolj kompleksno, kot sistem, v katerem se soodvisno prepleta več elementov oziroma dejavnosti:

1. **Določanje potreb**, saj je usposabljanje učinkovito le takrat, ko zadovolji potrebe ciljne skupine.
2. **Postavljanje ciljev** v smislu odgovorov na vprašanja:
  - Kakšne rezultate si obetamo od usposabljanja?
  - Kakšno vedenje oziroma obnašanje nadrejenih pričakujemo za doseganje zelenih rezultatov?
  - Katera znanja, veščine in odnose pričakujemo, da bodo pridobili udeleženci usposabljanja?
3. **Določanje vsebin usposabljanja** na podlagi potreb in ciljev, ki jih z usposabljanjem želimo doseči.
4. **Izbira udeležencev**, ki jo najlažje opravimo z odločitvami:
  - Komu bo usposabljanje sploh koristilo?
  - Katere programe moramo zagotoviti že na podlagi predpisov?
  - Naj bo usposabljanje prostovoljno ali obvezno?

- Naj bodo udeleženci ločeni po stopnji svoje odgovornosti (funkciji) v organizaciji ali lahko več ravni združimo v enotno skupino?
  - Ali je potrebno kakršnokoli predznanje kot pogoj za udeležbo na usposabljanju?
5. **Določanje programa** in urnika, ki je odvisno od udeležencev usposabljanja, njihovih nadrejenih ter pogojev za izvedbo pa tudi od izvajalcev.
  6. **Izbira ustreznih pripomočkov in opreme**, ki naj bo čimbolj prikladna, prostori pa čim ustrežnejši.
  7. **Izbira primernih izvajalcev**, ki je lahko kritičnega pomena za uspeh usposabljanja (kvalifikacije, znanje, želja po poučevanju, sposobnost komunikacije, sposobnost vključevanja udeležencev).
  8. **Izbira in priprava avdiovizualne opreme**, ki ima dve bistveni funkciji: prenos informacij in pomoč izvajalcu, poleg tega pa se jo lahko uporabi za pritegnitev pozornosti ali za zabavo, skratka za ustvarjanje prijetnega ozračja za učenje.
  9. **Koordiniranje programa**, ki ga včasih prevzame sam izvajalec, v drugih primerih pa oseba, posebej zadolžena za to.
  10. **Evalviranje programa** kot preverjanje doseganja ciljev usposabljanja.

Najbolj obširno postavitev funkcije usposabljanja kot sistema predstavljata Buckley in Caple (1992: 30-38), ki sicer izhajata iz osnovnega modela usposabljanja kot sistema dejavnosti ugotavljanja potreb, priprave in oblikovanja usposabljanja, same izvedbe ter preverjanja učinkovitosti usposabljanja, vendar ga nadalje delita na faze oziroma korake, razvidne iz spodnje slike.

Slika 2.7: Sistemski pristop k usposabljanju



Vir: Buckley, Caple (1992: 31)

Avtorji posamezne elemente sistema usposabljanja torej različno razdeljujejo oziroma drobijo. Bistveno za sistem usposabljanja pa je, da ga ne gre jemati kot le golo izvedbo aktivnosti usposabljanja, temveč kot kompleksno dejavnost, ki se začne z ugotavljanjem potreb po usposabljanju, določanjem ciljev, ki jih z usposabljanjem želimo doseči, določitvijo učnih metod, samo izvedbo dogodka usposabljanja ter evalvacijo, ki pa ni usmerjena le na golo izvedbo, temveč tudi na ostale naštete elemente sistema. V nadaljevanju zato obravnavamo usposabljanje kot sistem različnih dejavnosti, ki deluje kot nepretrgan cikel, katerega sestavne dele pojmujejo kot podsisteme sistema usposabljanja.

Poudariti je potrebno, da je sistemski pristop k načrtovanju usposabljanja smiselno uporabiti šele takrat, ko je v organizaciji dosežen konsenz glede tega, da je usposabljanje najbolj učinkovit ali edini način za zapolnitev vrzeli glede pričakovane in dosežene delovne učinkovitosti.

## 2.5 Podsistemi sistema usposabljanja

### 2.5.1 Ugotavljanje potreb po usposabljanju

#### 2.5.1.1 Zakaj ugotavljati potrebe po usposabljanju

Ugotavljanje in analiza potreb po usposabljanju ter posledično "prevajanje" teh potreb v ustrezno usposabljanje je ključnega pomena za definiranje namena usposabljanja. Če se tej fazi celotnega cikla usposabljanja ne posvetimo dovolj temeljito, usposabljanje ne bo doseglo svojega namena, zato jo mnogi avtorji upravičeno označujejo kot najpomembnejšo za učinkovitost usposabljanja. Pogosto je ta del cikla usposabljanja celo izpuščen, usposabljanje pa se izvede, ker so program izvajalci dovolj privlačno predstavili ali ga dovolj učinkovito oglaševali (ali celo zato, ker so ga izvedli tudi v sorodnih organizacijah).

Temeljni namen te faze cikla usposabljanja je ugotoviti, ali je usposabljanje dejansko pravi način reševanja težav z delovno uspešnostjo. Rezultati analize potreb po usposabljanju so osnova za nadaljnje faze v ciklu usposabljanja. Posebno pozornost je potrebno posvetiti okoliščinam, ki narekujejo tako potrebe po usposabljanju, kot tudi najprimernejšim metodam, pristopom in oblikam analize, ki končno lahko privedejo do odločitve o dejanski izvedbi usposabljanja.

Ko se pristojni v organizaciji odločajo za ali proti izvedbi usposabljanja, je prvo načelo določiti, kaj je oziroma kaj narekuje potrebo po usposabljanju. Da potreba po usposabljanju obstaja, je z gotovostjo mogoče reči, ko je izpolnjen eden (ali oba) od naslednjih pogojev (Buckley, Caple 1992: 40):

1. ugotovitev, da je usposabljanje najprimernejši način za premostitev trenutne ali pričakovane nezadovoljive delovne uspešnosti;
2. trenutni ali prihodnji delovni cilji so jasno vezani na organizacijske cilje.

V skladu s temi pogoji oziroma glede na časovno dimenzijo lahko ločimo dve vrsti potreb po usposabljanju:

- **reaktivne** – kot odgovor na prepoznano takojšnjo ali trenutno kritično prenizko produktivnost dela, ki ji kot vzrok lahko pripišemo neprave vedenjske vzorce.
- **proaktivne** – tesno povezane s strategijo organizacije in kadrovskim načrtom ter kot take usmerjene v prihodnost, vzpodbudi pa jih lahko predvideni tehnološki razvoj, učinki razvoja menedžmenta, predvidene kadrovske zamenjave, itd. Proaktivne potrebe in kot odgovor nanje proaktivno usposabljanje povezujemo

tudi s procesom uvajanja sprememb v organizaciji, ki se nanašajo na dolgoročne cilje organizacije.

Razlikovanje med reaktivnim in proaktivnim usposabljanjem je pomembno z vidika določitve prioritet in časovnih načrtov usposabljanja. Pogosto so trenutne potrebe obravnavane kot pomembnejše od prihodnjih potreb, vendar je potrebno obe vrsti potreb obravnavati enakovredno.

Naprej lahko ločimo potrebe po usposabljanju glede na raven v organizaciji (Buckley, Caple 1992: 41):

1. **organizacijsko raven** – ko je ugotovljena nezadostna delovna uspešnost na splošno v celotni organizaciji ali znotraj funkcij, ki se nanašajo na celoten organizacijski okvir;
2. **poklicna raven** – ko izkazuje potrebe po usposabljanju skupina ljudi z istim poklicem oziroma delovnimi nalogami, lahko je znotraj posameznih organizacijskih ali funkcionalnih enot;
3. **individualna raven** – ko je ugotovljena pomanjkljiva delovna uspešnost individualno, pri posameznih članih kjerkoli v kolektivu.

Hiter pregled težav z delovno uspešnostjo in iz njih izhajajočih potreb po usposabljanju glede na ravni v organizaciji je možno pripraviti s spodnjo tabelo.

*Tabela 2.2: Razvrstitev težav z delovno uspešnostjo in potreb po usposabljanju*

	težave z delovno uspešnostjo / potrebe po usposabljanju	
čas / odziv	sedanji / reaktivni	prihodnji / proaktivni
raven		
organizacijska		
poklicna		
individualna		

*Vir: Buckley, Caple 1992: 41*

Zgornja razvrstitev je lahko namenjena zgolj obrazložitvi odnosa potrebe-organizacijska raven-časovna dimenzija, saj težav z delovno uspešnostjo in potreb po usposabljanju ni vedno mogoče nedvoumno postaviti v označena polja.

Pogosto je v organizacijah faza ugotavljanja potreb po usposabljanju opravljena premalo temeljito, zaradi česar postane usposabljanje zelo drag način reševanja težav z delovno uspešnostjo. Najpogosteje težave z delovno uspešnostjo pripišejo neposredno ljudem, ki delajo v določenem sistemu (organizaciji) v smislu pomanjkanja znanja, veščin in spretnosti. Na tej podlagi je ugotavljanje potreb usmerjeno le na individualno raven, zanemarjen pa je sistemski pristop kot analiza okolja v katerem posameznik deluje in analiza delovanja organizacije same (Miglič 2002: 50-51). Literatura s tega vidika navaja na ločevanje ugotavljanja in analize potreb po usposabljanju na:

- tradicionalno – individualno, ki je usmerjeno le na posameznika in
- celovito (angl. *'front-end' analysis*) – ki poleg individualne analize upošteva še sistemski vidik (notranje okolje, organizacijsko klimo...).

Celovita analiza potreb po usposabljanju temelji na modelu posameznikove uspešnosti, ki ga predstavljata avtorja Zemke in Kramlinger (1982 v Buckley, Caple 1992: 42). Model upošteva celotno organizacijsko okolje, pomaga izbrati ključne dejavnike delovne uspešnosti ter metode za njihovo obravnavo. Poleg tega tudi zagotavlja okvir analize ter poročanja vodilnim o rezultatih. Model predstavljajo naslednji **ključni dejavniki** delovne uspešnosti:

1. individualne značilnosti zaposlenega:

- sposobnosti, veščine, zmožnosti;
- način mišljenja, vrednote, potrebe, motivi;
- znanje;
- osebnost;
- zdravje in telesna sposobnost;
- spol;
- percepcija.

2. lokalno okolje delovanja:

- fizično: lokacija, prostor, osvetlitev, ogrevanje, itd;
- tehnično: oprema, procesi, viri, zahteve delovnih nalog, standardi dela, podatki vodstva;
- socialno psihološki: podpora, nadzor, pričakovanja, nagrade, kaznovanje, cilji, vzori.

3. povratne informacije (angl. *feedback*):

- potrditev: priznanje rezultatov.

#### 4. organizacijska klima:

- zgodovina;
- poslanstvo;
- cilji;
- strategija;
- taktika;
- načrti.

Model navaja na zaključek, da so lahko dejavniki delovne uspešnosti tudi povsem neodvisni od posameznika, čeprav je v največjem številu primerov delovna uspešnost odvisna od več kot enega dejavnika oziroma od njihovih različnih kombinacij.

Preden je sprejeta odločitev o izvedbi usposabljanja, se gotovo izvede več različnih analiz. Včasih so zaradi pomanjkanja časa ali nujnosti hitrega reagiranja na težave z delovno uspešnostjo izvedene le v grobem, v drugih primerih lahko okoliščine dovoljujejo bolj poglobljeno analizo oziroma serijo zaporednih analiz, od katerih je vsaka naslednja ožji filter v procesu ugotavljanja specifičnih potreb po usposabljanju.

Podoben koncept zgornjemu predstavlja 'Ocenjevanje organizacijskih potreb' (angl. *Organizational Needs Assessment* - ONA) (Taylor, Lewe, Draper 1994: 147-169), ki temelji na predpostavki, da individualnih dejavnikov delovne uspešnosti (npr. težav z delovnimi veččinami zaposlenih) ne gre obravnavati ločeno od ostalih dejavnikov na delovnem mestu in tako navaja na obravnavanje problema delovnih veččin v povezavi z mrežo, ki jo tvori delovno okolje in socialne strukture, ki delujejo v tem okolju. Gre za sistematični pristop k ugotavljanju potreb po usposabljanju znotraj kompleksa socialnih, fizičnih in kulturnih okoliščin delovnega mesta. Namen ONA je dobiti pregled nad potrebami po usposabljanju z vidika delovnega okolja in vseh, ki v tem okolju delujejo. ONA tehnično predstavlja serijo intervjujev, ki zajamejo vse strukture zaposlenih, od vseh menedžerskih ravni in specialistov za kadre, predstavnikov sindikata, do nižje umeščenih delavcev pa tudi izvajalcev usposabljanja in je tako osnovni vir informacij o ključnih dejavnikih, ki najbolj vplivajo na delovno uspešnost in jih je nujno treba zajeti v programih usposabljanja. Je predvsem kvalitativna analiza in ocena potreb po usposabljanju in temelji na razlikah in podobnostih v dožemanju različnih skupin zaposlenih in zagotavlja siko trenutnega stanja v organizaciji glede organizacijske klime in kulture kot tudi sistemov pisne in ustne komunikacije med zaposlenimi, kar je bistvenega pomena za načrtovalce kadrovske politike in posledično usposabljanja. Med bistvenimi prednostmi ONA avtorji najbolj izpostavljajo konsenz vseh



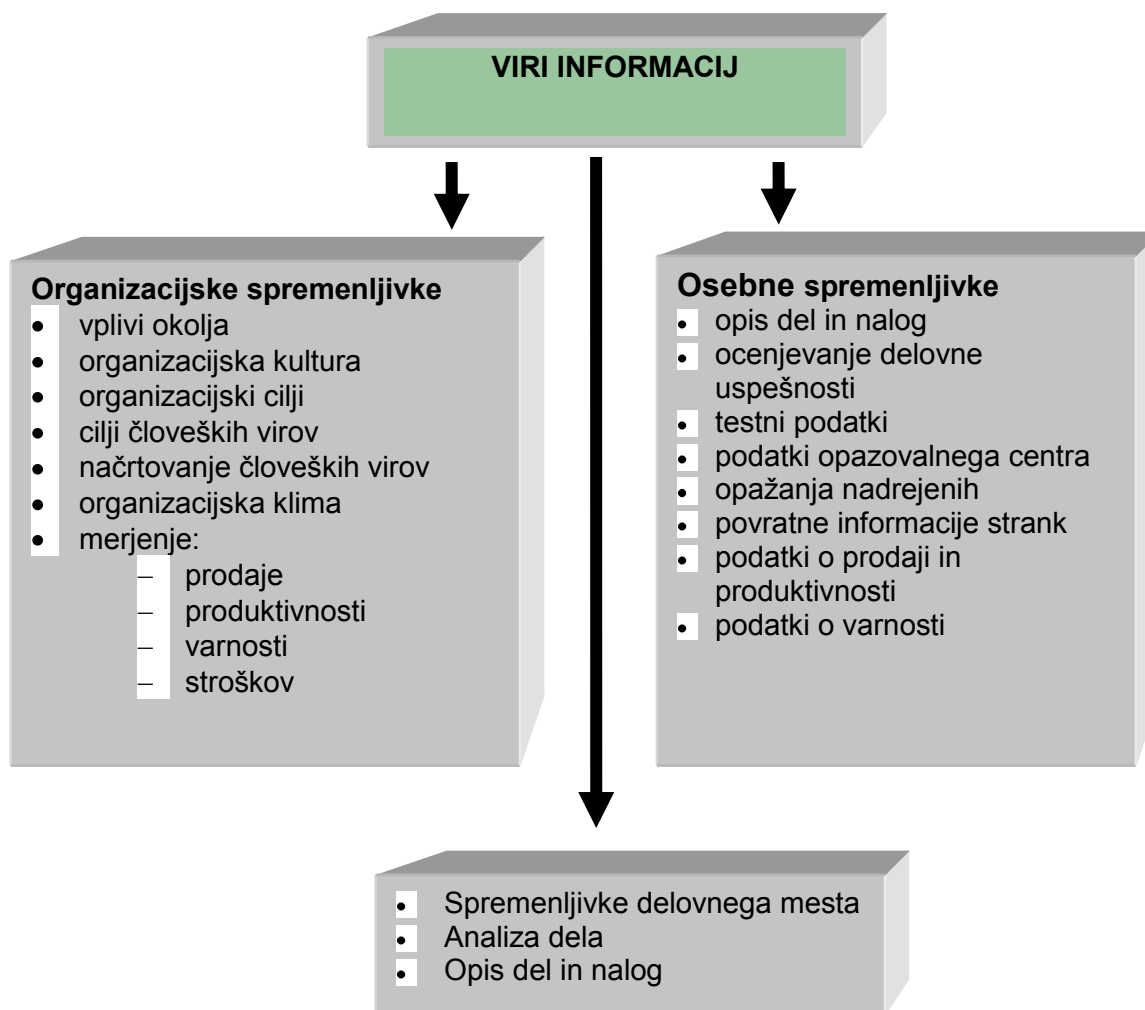
kategorij zaposlenih in podpora reševanju ugotovljenih pomanjkljivosti delovne uspešnosti z usposabljanjem.

Tudi model ugotavljanja potreb po usposabljanju, ki ga predlaga Stone (1995: 224), zajema cel spekter dejavnikov delovnega okolja, ki jih je potrebno analizirati. V modelu 'organizacija-delovno mesto-oseba' (angl. *Organization, Task and Person Model*) podobno kot Buckley in Caple tudi Stone loči:

1. organizacijske spremenljivke,
2. spremenljivke delovnega mesta,
3. osebne spremenljivke.

Spodnja slika ponazarja, katere vire informacij zagotavlja analiza posameznih skupin spremenljivk.

Slika 2.8: Analiza potreb po usposabljanju glede na skupine spremenljivk



Vir: Stone (1995: 225)

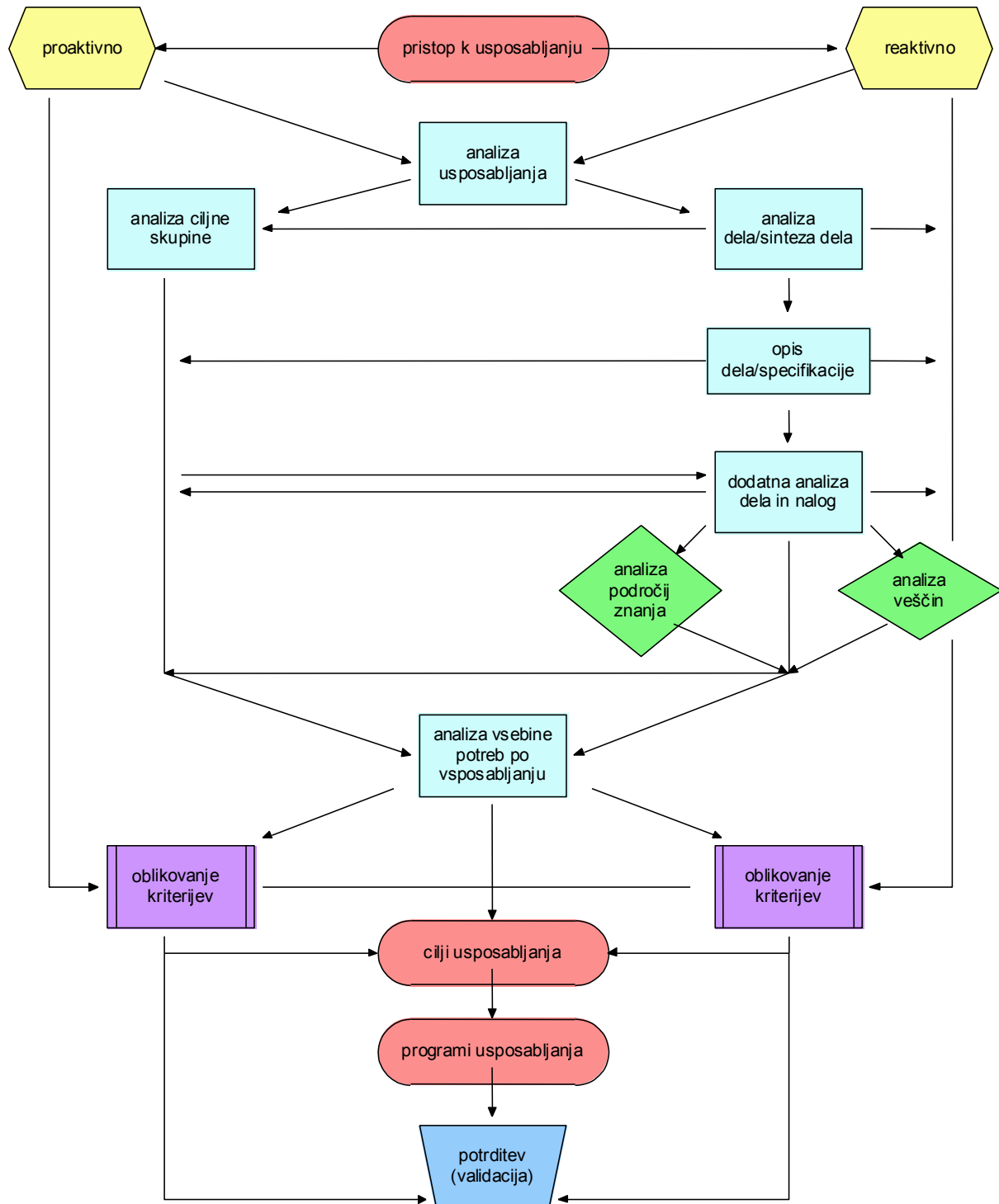
Ugotavljanje potreb po usposabljanju predstavlja analiza vseh treh skupin spremenljivk oziroma tri ločene analize. Analiza organizacijskih spremenljivk daje odgovor na vprašanja ali je za posamezne organizacijske težave usposabljanje sploh primerno in kje znotraj organizacije naj bo usposabljanje izvedeno, da bo uspešno. Analiza spremenljivk delovnega mesta pomaga določiti standarde delovne uspešnosti ter standarde znanja, veščin in sposobnosti za opravljanje določenega dela. Analiza osebnih spremenljivk pa pokaže, kako uspešno posameznik dokazuje svoje znanje, veščine in sposobnosti, ki jih zahteva delovno mesto. Ta analiza odgovarja na vprašanje, kdo v resnici potrebuje usposabljanje in v kakšni obliki ter katerih vsebin oziroma je izhodišče za določitev ciljnih skupin za posamezno usposabljanje.

Končni izdelek analize potreb po usposabljanju mora biti razumljiv seznam vedenjskih ciljev, ki predstavljajo osnovne usmeritve za pripravo usposabljanja in kasnejše evalvacije. Ti vedenjski cilji so pogoj za izboljšanje delovne uspešnosti preko sprememb v vedenju in prispevajo k večjemu zadovoljstvu zaposlenega s svojim delom (Stone 1995: 224). Načini analize potreb po usposabljanju se glede na globino analize razlikujejo po ravneh, na katerih jo opravljamo. Tako se na organizacijski ravni osredotočamo na analizo vplivov na delovno uspešnost s strani delovnega okolja, delovne kulture, odnosov med zaposlenimi, na pripravo strateških dokumentov v zvezi z usposabljanjem, odločamo se med reaktivnim in proaktivnim usposabljanjem. Na nižjih ravneh pa je potrebno izvesti konkretne analize, s katerimi dobimo odgovore na naslednja vprašanja (Buckley, Caple 1992: 73):

- Kakšna naj bo vsebina programov usposabljanja?
- Kako naj bo usposabljanje organizirano in kako naj bo izvedeno?
- Kako naj bo usposabljanje evalvirano v smislu njegove učinkovitosti?

Ponovno lahko poudarimo, da je faza ugotavljanja in analize potreb ključnega pomena za vse naslednje faze cikla usposabljanja. Zaporedje korakov, ki vodijo do določitve vsebine usposabljanja, predstavlja spodnja slika.

Slika 2.9: Stopnje analize, ki preko ugotavljanja potreb vodi do določitve vsebine usposabljanja in v naslednje faze cikla usposabljanja



Vir: prirejeno po Buckley, Caple 1992: 76

### 2.5.1.2 Načini ugotavljanja potreb usposabljanju

Kot temeljni način ugotavljanja potreb po usposabljanju se uporablja **analiza dela** (angl. '*job analysis*'), definirana kot "proces preučevanja dela z namenom ugotoviti naloge, ki delo sestavljajo" (Glosary of Training Terms 1978 v Buckley, Caple 1992: 75). Podrobnost analize je odvisna od njenega namena, analiza dela je namreč eden osnovnih instrumentov kadrovske dejavnosti, saj se lahko uporablja večnamensko (Miglič 2002: 75): za izbiro kandidatov za zaposlitev, vrednotenje in nagrajevanje dela, ocenjevanje delovne uspešnosti, načrtovanje razvoja kadrov, urejanje odnosov na delovnem mestu. Sicer je analiza dela podlaga za oblikovanje delovnega mesta, saj zagotavlja podrobne informacije o delu samem in je kot taka glavni vir podatkov pri pripravi opisov del in nalog, posebej pa je pomembna pri uvajanju novih delavcev in pri pripravi programov usposabljanja. Analiza dela daje informacije o znanjih, spretnostih in veščinah, ki naj bi jih zaposleni na nekem delovnem mestu obvladali, kar je podlaga za načrtovanje vsebin usposabljanja. Tehnični inštrumentarij, ki ga različni avtorji priporočajo za izvedbo analize dela, je obsežen, pač glede na globino in širino analize, od opisov dela in analize nalog, analize delovnih spretnosti, analize procesov, analize težavnosti, pomembnosti in pogostnosti, tehnike ključnega dogodka, analize napak, itd.

**Analiza znanja** (angl. '*knowledge analysis*'), ki naj sledi analizi dela, daje več podrobnosti o konkretnih elementih znanja, navedenih v opisih in specifikacijah dela, ki poleg faktoloških informacij pokrivajo tudi razumevanje in potrebne intelektualne veščine (Buckley, Caple 1992: 94-95). Kot rezultat te analize avtorja navajata podroben seznam različnih tem, sestavljenih iz manjših zaporednih elementov, postavljenih v hierarhično lestvico. Na ta način združeni elementi predstavljajo pravila, ki jih je nadalje treba prevesti v učne cilje. Analiza znanja je izredno zahtevna in dolgotrajna. Pogosto tudi ni potrebno tako podrobno analizirati znanja, potrebnega za opravljanje nekega dela.

**Analiza ročnih spretnosti** je potrebna za analizo nalog, za katere je značilna natančnost, razvite ročne spretnosti in koordinacija oči-roka (Miglič 2002: 91).

Namen **analize socialnih veščin** je izpostaviti vrste vedenja, ki označujejo zaželeno ali nezaželeno obnašanje v določenih okoliščinah. Gre za vzpostavitev sistema kriterijev in meril, ki jih je mogoče uporabiti pri ocenjevanju vedenja posameznikov v določenih okoliščinah ter te posameznike na podlagi njihovega vedenja označiti kot uspešne ali neuspešne (Buckley, Caple 1992: 98-100).

**Analiza ciljne skupine** se lahko izvaja v treh oblikah:

1. odločanje o tem, kdo bo sestavljal določeno ciljno skupino (vsi udeleženci iz organizacije ali tudi zunanji):
2. določitev ravni znanja in veščin predvidenih udeležencev usposabljanja;
3. ugotavljanje značilnosti ciljne skupine npr. glede starosti, izkušenj, inteligenčnih sposobnosti, položaja...

**Analiza delovne uspešnosti** je bistvenega pomena za kasnejše oblikovanje modela zaželenega ali tipičnega izvajanja dela in doseganja delovnih ciljev. Izhodišče te analize je ugotoviti razlike med dejansko in želeno delovno uspešnostjo ter vzrokov zanjo .

V tej fazi cikla usposabljanja je torej lahko izvedeno večje število analiz, s katerimi je možno pokazati, kako velika je vrzel med želeno in dejansko delovno uspešnostjo, ki je osnova za definiranje potreb po usposabljanju in dejanske vsebine usposabljanja. Največkrat pa ni mogoče vsega vključiti v program usposabljanja, pogosto to niti ni zaželeno. Izmed vseh zbranih potreb je zato nujno potrebno razmejiti med tistim, kar je potrebno (angl. *'need to know'*) in tistim, kar bi bilo lepo vedeti in znati (angl. *'nice to know'*) in slednjega ne vključiti med ugotovljene potrebe (Buckley, Caple 1992: 33).

## 2.5.2 Določanje ciljev usposabljanja

Določanje ciljev je ključ za oblikovanje kakovostnega usposabljanja in je bistvenega pomena za kasnejše ugotavljanje učinkovitosti usposabljanja. Cilje usposabljanja je treba postaviti zato, da je jasno in nedvoumno, kaj je namen usposabljanja, oziroma, da se natančno določi, kaj od udeležencev pričakujemo po zaključku usposabljanja ali po zaključku posamičnih delov usposabljanja. Cilji usposabljanja so napoved bodočih sposobnosti udeležencev, pomenijo dosežek udeležencev in ne izvajalca(ev) (Jacobs 1996: 79). Pravilno določeni cilji bodo sredstvo za kasnejše ovrednotenje in oceno usposabljanja, v pomoč pa bodo tudi izvajalcem pri odločanju o primernosti uporabljenih metod in vsebine usposabljanja.

Kirkpatrick (1998: 9) določa cilje usposabljanja iz treh različnih vidikov:

1. iz vidika **rezultatov**, ki jih želimo doseči – rezultate opredelimo po področjih (npr. odnos do strank, kakovost, stroški, odsotnost, splošna morala ...), pomembno je, da področja niso preširoka, saj je v tem primeru evalvacijo težko ali povsem nemogoče opraviti;
2. iz vidika **vedenja vodilnih**, ki ga pričakujemo kot pogoj za doseganje predvidenih rezultatov;

3. iz vidika tega, kar naj bi se udeleženci na usposabljanju pridobili - **znanja, veščine in način mišljenja.**

*Tabela 2.3: Določanje ciljev usposabljanja za izboljšanje dela s strankami (primer 1)*

<b>rezultat</b>	<b>vodilni</b>	<b>znanja, veščine</b>
odnos do strank – zmanjšati število pritožb	<ul style="list-style-type: none"> <li>– dajejo zgled</li> <li>– zabeležijo opaženo neprimerno vedenje podrejenih pri delu s strankami</li> <li>– sankcionirajo primere nezaželenega vedenja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– osnove komuniciranja</li> <li>– verbalna in neverbalna komunikacija</li> <li>– komuniciranje s težavnimi strankami</li> <li>– reševanje konfliktnih situacij</li> </ul>

Najbolj običajna je predstavitev ciljev z odgovori na tri vprašanja (Buckley, Caple 1992: 34):

1. Kaj bodo udeleženci sposobni po zaključku usposabljanja, kot dokaz, da so pridobili veščine in znanje, povezano z vsebino njihovega dela?
2. V kakšnih pogojih (podrobnosti glede opreme, delovnih pripomočkov, delovnega okolja, itd.) bodo to uspeli dokazati?
3. Kakšni so standardi delovne uspešnosti, ki naj bi jih udeleženci dosegali po zaključku usposabljanja?

*Tabela 2.4: Določanje ciljev računalniškega usposabljanja (tečaj veščin dela s preglednicami – primer 2)*

<b>kaj - naloga</b>	<b>pogoji</b>	<b>standardi</b>
oblikovanje preglednice (npr. kadrovske evidence)	opremljeno delovno mesto (delovna miza, brezhiben računalnik)  podatki	v določenem času pripraviti preglednico, ki omogoča iskanje po različnih ključih, združevanje podatkov, statistične izračune

Cilje usposabljanja običajno navajamo v stavku. Povemo kaj in ob kakšnih pogojih bodo udeleženci sposobni in zmožni po zaključku usposabljanja. Povezano bi se eden od ciljev navedenega usposabljanja lahko glasil:

*"Po zaključku tečaja bodo udeleženci sposobni samostojno oblikovati različne preglednice, ki bodo uporabnikom omogočale iskanje po vseh spremenljivkah...."*

Pogojev v tem primeru ne navajamo, kajti samo so sebi je umevno, da je za opravljanje take naloge potreben računalnik.

Prvi korak k določanju ciljev usposabljanja je torej določitev, česa bodo udeleženci sposobni po končanem usposabljanju. Opredeliti je torej treba uspešno opravljeno dejavnost, prek katere bodo udeleženci dokazovali, da je usposabljanje doseglo zadane cilje. Pri tem si pomagamo z uporabo glagolov, ki označujejo ravnanje oziroma obnašanje glede na osnovno klasifikacijo znanja, veščin in načina mišljenja, kot sledi iz slike 2.9.

*Tabela 2.5: Osnovna klasifikacija znanja, veščin in načina mišljenja*

znanje	pomnjenje	priklic dejstev in virov prepoznavanje
	širina	razumevanje
veščine	intelektualne	uporaba analiza sinteza evalvacija
	ročne	telesna dejanja in premikanje koordinacija oko-roka / uho-roka neverbalno vedenje
	socialne	govorno in ustrezno neverbalno vedenje v komunikaciji dveh in v skupini (intervjuji, sestanki)
stališča	sprejemanje	pripravljenost na odziv
	vrednotenje	izkazovanje predanosti
	biti sprejemljiv	upoštevanje pravil in postopkov

*Vir: Buckley, Caple (1992: 115)*



Z uporabo glagolov, ki jasno označujejo neko aktivnost (oblikovanje preglednice – iz primera 2), lahko jasno in nedvoumno opredelimo nalogo, ki jo morajo udeleženci usposabljanja uspešno opraviti kot dokaz novega znanja in veščin. Če želimo torej preveriti novo pridobljeno znanje oziroma veščine, bo udeleženec to lahko dokazal, če bo nalogo uspešno opravil.

Naslednji korak je odločitev o tem, kako preveriti uspešnost opravljanja določenih aktivnosti. V nekaterih primerih je že iz definicije naloge oziroma aktivnosti, ki jo bo udeleženec po zaključku usposabljanja sposoben opraviti, jasno, kakšna stopnja uspešnosti je pričakovana (npr. ločiti med zunanjo in notranjo - interno pošto), medtem ko je pri drugih potrebno dodati še standard uspešnosti izvedbe naloge (npr. pripraviti preglednico, ki bo omogočala iskanje in sortiranje podatkov po izbranih ključih, v točno omejenem času). Ko se cilji nanašajo ne le na znanje ali veščine, temveč tudi ali celo samo na način mišljenja, pa je standarde in kriterije uspešnosti težje postaviti. V kratkem času je namreč težje opazovati in meriti napredek oziroma spremembe v načinu mišljenja. Kar je možno opazovati, je vedenje, ki kaže na način mišljenja. Primer (Buckley, Caple 1992: 119) je lahko eden izmed ciljev usposabljanja prodajnega osebja v trgovini oblikovan kot: *"Spoštovanje vseh strank je bistvenega pomena za preživetje in razvoj trgovine."* Naštejemo lahko številne različne načine vedenja, ki nakazuje spoštovanje vseh strank, od ustrežljivosti, prijaznosti, hitre postrežbe, nasmeha, itd. Kljub temu, da prodajno osebje mogoče izraža navedeno vedenje, ne moremo biti gotovi, da tako tudi misli. Seveda pa je mogoče šteti, da so bili cilji doseženi, če stranke menijo, da jih osebje spoštuje in to tudi izražajo s tem, da nadaljujejo z obiski trgovine. Iz primera lahko sklepamo, da se je včasih pri preverjanju izpolnjevanja ciljev v zvezi z načinom mišljenja bolje osredotočiti na opazovanje vedenja kot na strogo iskanje doseganja tovrstnih ciljev.

Ciljev usposabljanja je glede na naravo usposabljanja več vrst. Govorimo lahko o končnem cilju usposabljanja, delnih ciljeh in operativnih učnih ciljeh, ki predstavljajo posamezne sestavne dele neke naloge (Buckley, Caple 1992: 113).

*Tabela 2.6: Končni cilj, delni cilji in operativni cilji pri usposabljanju v zvezi z odpremljanjem pošte (primer 3)*

<b>Končni cilj</b>	odpremiti pošto
<b>delni cilj 1</b>	ločiti zunanjo od notranje pošte
operativni cilj 1	kaj je zunanja pošta, običajni zunanji prejemniki
operativni cilj 2	kako potuje zunanja pošta
operativni cilj 3	kaj je notranja pošta, običajni notranji prejemniki
operativni cilj 4	kako potuje notranja pošta
<b>delni cilj 2</b>	ločiti nujno pošto od navadne
operativni cilj 1	seznaniti se z mestom in načinom odlaganja nujne pošte in navadne pošte
operativni cilj 2	sortiranje pošte
<b>delni cilj 3</b>	opremiti pošto z oznakami (žigi, nalepke)
operativni cilj 1	katere oznake sodijo na notranjo in katere na zunanjo pošto, kako označimo nujno pošto
operativni cilj 2	pravilno opremljanje – mesto za žig(e) ali nalepko(e)
<b>delni cilj 4</b>	vpisati pošto v evidenco odpremljene pošte
operativni cilj 1	sistem signirnih znakov
operativni cilj 2	ločiti vpisovanje notranje in zunanje pošte

Končni cilj, delni cilji in operativni cilji, so razvrščeni hierarhično in dajejo jasno sliko o tem, kaj bodo udeleženci po zaključku usposabljanja znali oziroma bili sposobni delati, poleg tega pa tudi informacijo o vsebini usposabljanja.

Podatke za definiranje ciljev usposabljanja zagotavlja analiza potreb po usposabljanju, za katero smo že poudarili, da je izrednega pomena, da je opravljena temeljito, saj je od nje odvisno, katere cilje bomo izpostavili. Analiza nalog in veščin daje podatke o tem, katera znanja, veščine in način mišljenja morajo udeleženci z usposabljanjem pridobiti. Drobljenje nalog v delne naloge in naprej v operacije ali elemente delnih nalog služijo za oblikovanje končnih, delnih in operativnih ciljev.

Posvetiti dovolj časa fazi določanja ciljev usposabljanja je za nadaljnje usposabljanje ključnega pomena. Dobro oblikovani cilji lahko preprečijo, da bi bilo usposabljanje preveč ali premalo obsežno. Preobsežna usposabljanja lahko poleg odvečnih stroškov povzročijo zmedo zaradi odvečnih dejstev. Preveč skromno zajeto usposabljanje pa lahko na drugi strani povzroči težave glede pričakovane uspešnosti udeležencev. Cilji usposabljanja so najboljši okvir za oblikovanje primernega koncepta usposabljanja, pomenijo tudi jasne smernice izvajalcem, saj natančno določajo, kaj je končni namen usposabljanja. Pomenijo tudi osnovo za merjenje učinkovitosti usposabljanja v smislu pridobivanja znanj, veščin in načinov mišljenja, ter minimalno sprejemljive standarde uspešnosti udeležencev ter pogoje, v katerih se uspešnost meri. Skratka, zaključimo lahko, da dobro opredeljeni cilji usposabljanja predstavljajo dragoceno povezavo med potrebami po usposabljanju in izvedbo usposabljanja, ki omogoča lažje kasnejše vrednotenje učinkovitosti usposabljanja. Na podlagi vnaprej določenih ciljev usposabljanja izvajalec lažje izbere najprimernejše metode izvedbe ter strukturira tako študijsko gradivo kot izvedbo samo.

Buckley in Caple (1992: 126) tako menita, da ni mogoče oblikovati in ovrednotiti usposabljanja na profesionalni ravni, ne da bi vedeli, kaj želimo z usposabljanjem doseči. V ilustracijo navajata tudi stavek Roberta Magerja "*...če ne veš, kam si namenjen, se ti lahko zgodi, da prideš nekam, kamor sploh nisi bil namenjen – in tega niti ne veš.*"

Izbor, oblikovanje in izvedba programa usposabljanja bodo optimalni le, če so bili cilji usposabljanja določeni dovolj natančno in jasno. Cilji usposabljanja določajo, kaj mora biti končni rezultat usposabljanja, narekujejo vrstni red, v katerem morajo udeleženci osvojiti določena znanja in veščine ter posledično najprimernejše strategije in taktike za izvedbo usposabljanja. Izbrana strategija temelji na izboru preferenc glede različnih dejavnikov. Stone (1995: 225) omenja naslednje:

- **lokacija usposabljanja** – izbira med usposabljanjem na delovnem mestu (angl. *'on-the-job'*) in izven delovnega mesta (angl. *'off-the-job'*) ter med usposabljanjem v okviru organizacijskega okolja (angl. *'in-house'*) in izven (angl. *'out-of-house'*);
- **časovni vidik** – nepretrgoma ali usposabljanje v blokih oziroma modulih, dolžina posameznega modula ali trajanje celotnega usposabljanja, usposabljanje v delovnem času (angl. *'in-hours'*) ali izven (angl. *'out-of-hours'*);
- **izvajalci** – zaposleni v domači organizaciji (angl. *'in-house'*) ali zunanji (angl. *external*).

Strategije usposabljanja so v literaturi različno kategorizirane, Buckley in Caple (1992: 171-173) ločita centralizirane, decentralizirane, usmerjene k izvajalcu (angl. *'trainer-centred'*) oziroma usmerjene k udeležencu (angl. *'learner-centred'*), na delovnem mestu (angl. *'on-the-job'*), izven njega (angl. *'off-the-job'*). Poudarek dajeta usmeritvi k izvajalcu oziroma k udeležencu, kot osnovnima strategijama usposabljanja.

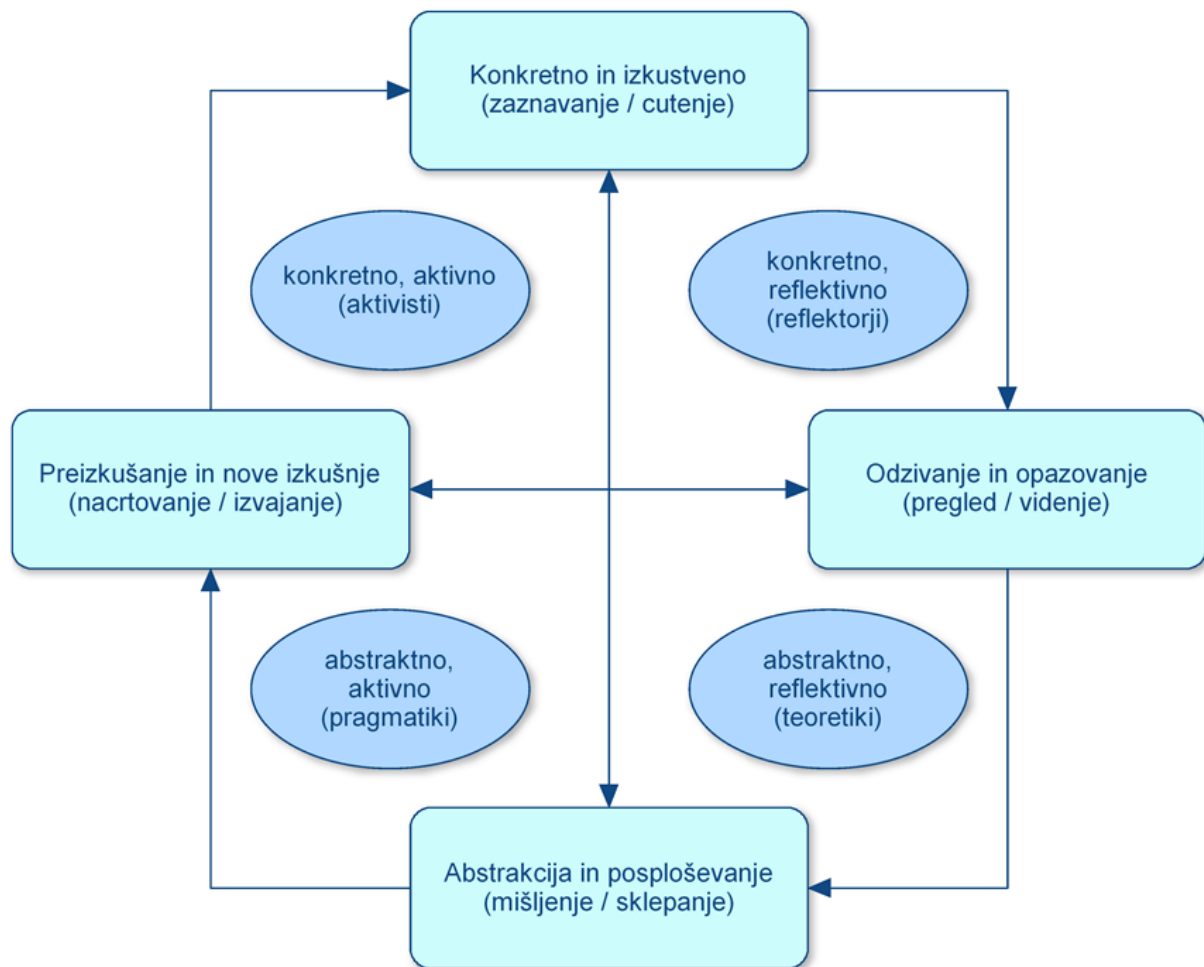
Najpogosteje je uporabljena tradicionalna, **k izvajalcu usmerjena strategija**. Značilno za to strategijo je, da je ključna oseba izvajalec, ki je usposabljanje oblikoval in vodi učni proces preko serije učnih lekcij. Ritem, uporabljene taktike in vrstni red dogajanja, so izključno v pristojnosti izvajalca. **Strategija, usmerjena k udeležencu**, pa postavlja v središče dogajanja udeleženca, ki določa hitrost in vrstni red posameznih dogodkov, poverjen mu je tudi izbor gradiva. Pri tej strategiji je izvajalec v funkciji koordinatorja virov in pospeševalca procesa učenja. Strategija predpostavlja torej polno angažiranost udeležencev usposabljanja, saj morajo biti za uspešno izvedbo visoko motivirani in imeti tudi precej predznanja.

Izbor strategije je v največji meri odvisen od tega, kaj je glavna tema in namen usposabljanja, predznanja ciljne skupine in pa različnih ovir na strani udeležencev kot tudi izvajalca (časovnih, prostorskih, itd.), seveda pa je možna tudi kombinacija različnih strategij.

Taktike izvedbe predstavljajo metode, ki jih izvajalci uporabijo, da dosežejo najboljši učinek usposabljanja. Seveda izbor metod ni odvisen izključno od izvajalca usposabljanja, temveč mu jih najprej narekujejo cilji usposabljanja, poleg njih pa še odgovorni za usposabljanje v okviru organizacije ter značilnosti ciljne skupine in celo posameznikov v njej. Izvajalec je tisti, ki mora poznati vplive individualnih razlik med udeleženci, ki vplivajo na učenje - poleg inteligence, naravnih sposobnosti, starosti, predznanja, tudi osebnostni faktorji in **učni stili**, ki temeljijo na modelu Kolbovega učnega cikla, ki je zasnovan štiristopenjsko, pri čemer posamezne stopnje, ki si ciklično sledijo, pomenijo:

1. stopnja – konkretna izkušnja;
2. stopnja – razmišljanje in opazovanje (refleksija);
3. stopnja – abstraktno posploševanje;
4. stopnja – dejavno preizkušanje, ki vodi k novemu načinu razmišljanja in obnašanja ter pridobivanju novih izkušenj.

Slika 2.10: Kolbov cikel izkustvenega učenja



Vir: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/history/kolb.html>

Pri različnih posameznikih je možno opaziti izstopajoče nagnjenje k eni izmed stopenj v učnem ciklu, zato lahko ločimo glede na Kolbov učni cikel štiri različne učne stile:

- **aktivist** – izredno učinkovit v dejanjih;
- **reflektor** – osredotoča se na razmišljanje o izkušnjah, ki jih je dobil, večinoma opazuje in posluša;
- **teoretik** – navdušuje se nad splošnimi idejami in koncepti, logično sklepa, sistematično načrtuje;
- **pragmatik** – naklonjen praktičnim idejam in tehnikam, rad eksperimentira.

Kolbov učni cikel je osnova preučevanja **izkustvenega učenja**, kot najučinkovitejšega načina učenja odraslih. Kot navaja Jelenc (1991: 73), si zapomnimo oziroma se naučimo:

- 10 % prebranega,

- 20 % slišanega,
- 30 % vidno opazovanega,
- 50 % slišanega in vidnega,
- 70 % rečenega (ponovljenega),
- 90 % tistega, kar naredimo.

### 2.5.3 Izvedba usposabljanja

*Slišim.....in.....pozabim.*

*Vidim.....in.....zapomnim si.*

*Naredim.....in.....razumem (Applegarth1991: 66).*

Applegarthova ilustracija v povezavi s Kolbovim učnim ciklom potrjuje spoznanje, da je treba tako izobraževalne programe za odrasle kot tudi programe usposabljanja načrtovati in izvajati v skladu s sodobnimi pedagoškimi, andragoški in didaktičnimi načeli (Florjančič, Ferjan 2000 v Brožič 2007: 9-10):

- načelo **primernosti** (vsebine in metode morajo biti prilagojene sposobnostim udeležencev);
- načelo **zavestne aktivnosti** (izbrane metode morajo udeležence motivirati, da so v procesu usposabljanja aktivni);
- načelo **nazornosti** (vsebino je treba predstaviti na razumljiv način in z ustreznimi pripomočki);
- načelo **sistematičnosti in postopnosti** (vsebine si sledijo od lažjega k težjemu, od bližnjega k bolj oddaljenemu, od preprostega k zapletenemu, od enostavnega k sestavljenemu);
- načelo **povezovanja teorije s prakso** (v smislu uporabnosti v življenju);
- načelo trajnosti znanja (izbiranje temeljnih znanj);
- načelo **ekonomske upravičenosti** (ugotavljanje smiselnosti in učinkovitosti vlaganj v izobraževanje/usposabljanje).

Metodologija izvedbe usposabljanja je zelo raznolika in načrtovalci usposabljanja so torej dolžni izbirati med metodami, ki so za doseganje določenih ciljev najprimernejše, vendar se velikokrat odločajo le glede na sredstva, ki so na razpolago v te namene.

Jacobs (1996: 124) loči metode, ki so primernejše za usposabljanje izven dela od metod za usposabljanje na delu<sup>18</sup>:

izven dela	na delu
<ul style="list-style-type: none"> <li>• predavanje</li> <li>• demonstracija</li> <li>• igra vlog</li> <li>• simulacija</li> <li>• študija primera</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• strukturirano usposabljanje na delovnem mestu</li> <li>• treniranje (angl. <i>coaching</i>)</li> <li>• moduli za samoučenje</li> </ul>

Ko je predvideno klasično podajanje teoretičnih znanj, bodo izvajalci najverjetneje uporabili osnovne metode - **predavanja** oziroma "ex-catedra" podajanja snovi. Ta metoda je najprimernejša za velike skupine udeležencev, pri manjših skupinah pa ta metoda omogoča tudi izmenjavo mnenj in izkušenj med udeleženci. Pri velikih skupinah interakcije med predavateljem in udeleženci skorajda ni, razen ob posebnem pozivu predavatelja k sodelovanju, kar se ponavadi zgodi ob koncu predavanj. Največja slabost metode pa je pomanjkanje individualnosti (Stone 1995: 225). Metoda ni primerna za poučevanje večšin ravno zaradi pomanjkanja interakcije.

**Diskusija** je interaktivna metoda, kjer enakovredno aktivno sodelujejo tudi udeleženci usposabljanja. Namen diskusije je analizirati, raziskovati in razpravljati o določenem problemu ali splošni temi. Metodo izvajalci najpogosteje uporabijo sredi ali ob koncu usposabljanja. Izvajalec mora biti pazljiv in udeležence spodbujati k razpravi ter se vzdržati predavanja, udeleženci pa morajo imeti dovolj široko predznanje, saj je v nasprotnem primeru uspešno diskusijo težko izvesti (Jacobs 1996: 110).

**Igra vlog** je metoda, s katero se udeleženci usposabljanja soočijo s problemom, pri reševanju katerega morajo odigrati določene vloge. Ponavadi simulacijo sestavlja več različnih aktivnosti, od **študij primerov** iz resničnega življenja, do **vaj medosebnih odnosov in komuniciranja**. Najpogosteje jo uporabljajo pri usposabljanju vodstvenih delavcev (Stone 1995: 226).

<sup>18</sup> Jelenc (1991: 69-71) loči npr. tudi med metodami, usmerjenimi k učitelju (demonstracija, vodena diskusija, predavanje) in metodami, usmerjenimi k udeležencu (brainstorming, buzz group, pogovor, skupinska diskusija, intervju, projektno delo, študija primera, igranje vlog, simulacija, seminar, snežena kepa, obiski in izleti).

**Demonstracija** je najuspešnejša metoda za poučevanje veščin, pomeni pa izvedbo neke naloge v živo pred udeleženci, ob čemer demonstrator pojasnjuje posamezne postopke. Udeleženci so po demonstraciji povabljeni k učni izvedbi iste naloge, seveda z asistenco demonstratorja ali njegovega pomočnika oziroma pomočnikov (Jacobs 1996: 111). Metoda je zaradi praktične naravnosti namenjena manjšim skupinam, saj je ob preveliki skupini potrebnih večje število ponovitev. Uporabna je tudi pri usposabljanju na delu.

Pri **simulaciji** je udeleženec soočen z dejanskimi razmerami, povezanimi z delovnim procesom, dogodki ali tehniko (npr. letalski simulator) in na podlagi navodil poskuša izvajati določen del procesa. Udeleženec se uči ravnanja z opremo in reševanja problemov, skratka posnema resnični delovni proces (Buckley, Caple 1992: 1774). Simulacijo lahko pomeni tudi skupinska vaja med udeleženci, ki posnemajo določene delovne vloge. Simulacija je učinkovita metoda za pridobivanje in izpopolnjevanje veščin, zato jo lahko uporabljamo tudi pri usposabljanju na delu (Jacobs 1996: 123).

**Študije primerov** potekajo v obliki skupinske vaje določenega problema ali v obliki vodene diskusije. Od udeležencev se pričakuje, da pojasnijo svoj pogled na problem, povzet iz resničnega življenja in predlagajo rešitve, ki jih nato primerjajo z dejansko rešitvijo. Študije primerov zahtevajo precej časa in včasih tudi samostojnega študija in analitičnih sposobnosti udeležencev, prav tako so dolgotrajne priprave pred samo izvedbo.

**Strukturirano usposabljanje na delovnem mestu** se odvija v delovnem okolju, zato vodi tako usposabljanje ponavadi izkušeni sodelavec – mentor ali neposredno nadrejeni udeležencem, največkrat novincem.

V zadnjih letih je vse bolj v ospredju **usposabljanje s pomočjo moderne tehnologije**, predvsem z računalniškimi multimedijskimi orodji in mobilnimi komunikacijami. Usposabljanje s pomočjo računalnika oziroma e-usposabljanje kot oblika **študija na daljavo** je danes najbolj naraščajoča tehnologija na področju usposabljanja, saj lahko tako za organizacije kot za udeležence pomeni opazen prihranek časa in denarja. Multimedijski pristop k usposabljanju temelji na kombinaciji različnih medijev, kar potrjuje dejstvo, da ni medija, ki bi lahko samostojno posredoval vsa potrebna znanja. Tipično e-usposabljanje uporablja elektronske medije in postopke v različnih oblikah:

- učenje, ki temelji na spletnem izobraževanju (angl. *Web-Based Learning/Training - WBT*<sup>19</sup>);
- učenje preko računalnika (angl. *Computer-Based Learning/Training – CBT*<sup>19</sup>);

---

<sup>19</sup> <http://www.learnframe.com/aboutelearning/glossary.asp#V>



- virtualne učilnice (angl. *virtual classrooms*<sup>19</sup>);
- digitalno sodelovanje (angl. *digital collaboration*<sup>19</sup>);
- spletni seminarji (angl. *'on-line' seminars*<sup>19</sup>).

Nadaljnji razvoj e-usposabljanja je **kombinirano učenje** (angl. *'blended learning'*<sup>20</sup>), ki pomeni kombinacijo različnih pristopov k učenju, vključujoč različne metode, tehnologije, medije in okolja, tako tradicionalne kot multimedijske.

Pred odločitvijo za katerokoli metodologijo ali kombinacijo metod usposabljanja je smiselno preučiti predznanje udeležencev, razpoložljiv čas, dostopnost do tehnologije in razpoložljivost ostalih virov ter pričakovane cilje usposabljanja. Seveda ne gre pozabiti tudi usposobljenost izvajalca(ev).

#### 2.5.4 Evalvacija

Evalvacija je ponavadi prikazana kot zadnji element v ciklu usposabljanja, ki pomeni preverjanje doseganja ciljev usposabljanja oziroma merjenje, v kolikšni meri je aktivnost usposabljanja izpolnila načrtovane cilje. Ne glede na to, da je evalvacija v ciklu usposabljanja predstavljena kot zadnja faza (kar v največ primerih tudi dejansko je), je smiselno poudariti, da mora biti usmerjena ne le na golo izvedbo usposabljanja, temveč tudi na ostale elemente oziroma faze celotnega sistema usposabljanja. Evalvacija mora zagotoviti povratno informacijo vsaj o:

- učinkovitosti uporabljenih metod in tehnik usposabljanja;
- doseganju ciljev, zastavljenih tako s strani izvajalca kot udeležencev usposabljanja;
- izpolnjevanju potreb, ugotovljenih pred začetkom izvajanja usposabljanja.

Vse navedeno se seveda nanaša na rezultate usposabljanja (angl. *outputs*), evalvacija pa bo najbolj dragocena takrat, ko bodo ovrednoteni tudi širši učinki usposabljanja in vplivi na širše okolje (angl. *outcomes, impacts*).

Goldstein (1993: 147) definira evalvacijo usposabljanja kot sistematično zbiranje informacij, potrebnih za učinkovito odločanje o izboru, izvedbi, vrednotenju in spreminjanju različnih aktivnosti na področju usposabljanja. Po Glossary of Training Terms (Manpower Services Commission 1981: 8) evalvacija usposabljanja pomeni proces načrtnega zbiranja informacij,

---

<sup>20</sup> <http://www.trainingplace.com/ctw/model.htm>, <http://derekstockley.com.au/blended-learning.html>

ki so subjektivne oziroma kvalitativne narave (mnenja) ter objektivne oziroma kvantitativne narave (dejstva).

Esterby-Smith (1995: 3-4) opiše spreminjanje namena evalvacije usposabljanja v obdobju osemdesetih in devetdesetih let prejšnjega stoletja. V zgodnjih osemdesetih letih je bila evalvacija usposabljanja najpogosteje namenjena izkazovanju funkcije usposabljanja s ciljem utemeljiti svoj obstoj pred najvišjim menedžmentom, ustanovitelji oziroma tistimi, ki odločajo, medtem ko se je v sredini osemdesetih bolj razvijala standardizacija evalvacijskih postopkov. V zgodnjih devetdesetih je povečanje obsega usposabljanja, ki so ga mnoga podjetja videla kot ključ do večje konkurenčnosti, pripeljalo do večje konkurence ponudnikov usposabljanja, ki so z evalviranjem svojih programov usposabljanja dokazovali svojo kakovost. Tudi evalvacija usposabljanja je kompleksen proces, ki ga ni mogoče enostavno ločiti od izvorov moči, politike, vrednostnih sodb in človekovih interesov.

Po Reayu (1995: 14) evalvacija omogoča utemeljitev vloge oziroma funkcije usposabljanja. Predstavlja proces različnih testiranj, merjenja ter primerjanja podatkov, ki nam na koncu omogočajo oblikovanje določenih vrednostnih sodb.

Kot bistvo evalviranja usposabljanja torej lahko označimo merjenje izboljšanja učinkovitosti dela kot rezultata usposabljanja. Vodilni želijo vedeti, kakšni so učinki usposabljanja zaposlenih glede na sredstva, ki jih vlagajo v usposabljanje. Snovalci in izvajalci usposabljanja želijo vedeti, kakšne učinke ima njihovo usposabljanje tako na posameznike kot na organizacijo kot celoto. Udeleženci in njihovi neposredno nadrejeni želijo vedeti, kakšne vrste povračilo za čas in energijo, vloženo v usposabljanje, lahko pričakujejo. Skratka, evalvacija učinkov usposabljanja je tema, kateri je smiselno pripisati največjo težo.

V nadaljevanju (poglavje 2) želim predstaviti proces evalvacije usposabljanja z različnih zornih kotov ter tako prikazati njen pomen tako za organizatorja kot naročnika usposabljanja.

## 3 EVALVACIJA USPOSABLJANJA

### 3.1 Splošno o teoriji evalvacij

Evalvacijo kot pojem najsplošneje opredelimo kot veščino kritičnega mišljenja in presojanja z namenom ovrednotiti določene ideje ali opravljeno delo (povzeto po Glossary of Instructional Strategies, 2003). Evalvirati pomeni določiti vrednost nečemu, beseda evalvacija pa izhaja iz latinskega izraza »*valere*« (Verbinc 1991 v Miglič 2005: 65). Kustec Lipicerjeva (2002, 2007) v svojih razpravah enakovredno uporablja termin evalvacija in poslovenjen izraz vrednotenje. Migličeva (2005: 66) med ostalimi navaja preprosto definicijo, ki evalvacijo označuje kot družboslovna študijo, "katere namen je oceniti, koliko so učinki izbranih politik ali programov dosegli zaželene cilje".

Evalvacija se najpogosteje uporablja na področju analize politik. Kot orodje za presojanje in vrednotenje je evalvacija uporabna na zelo širokem področju različnih družbenih dejavnosti, vključno z umetnostjo, kazenskim pravom, neprofitnimi organizacijami ter drugod v javni sferi, npr. državnih organih, zdravstvu, socialnem varstvu, itd. Začetki evalvacijskih študij segajo v trideseta leta prejšnjega stoletja, pogosteje pa so se začele uporabljati po drugi svetovni vojni (Rossy, Lipsey, Freeman 2004: 8-15). Število evalvacijskih raziskav je naraščalo s številom javno financiranih programov na področju urbanističnega in stanovanjskega razvoja, izobraževanja in zdravstva ter mednarodnih programov na področju načrtovanja družine, zdravja, prehrane in razvoja podeželja. Z večanjem vlaganj v programe na navedenih področjih so se večale tudi zahteve po njihovem vrednotenju. Do konca petdesetih let so bile v ospredju evalvacije programov za preprečevanje prestopništva, psihoterapevtskega zdravljenja, izobraževalnih aktivnosti, zagotavljanja stanovanj, itd. Od šestdesetih let naprej se pojavlja tudi številna znanstvena literatura s področja evalvacijskih študij, pojavijo se strokovna združenja, ki izdajajo specializirane revije s tega področja. Če so bile v zgodnejših letih evalvacijske študije predvsem domena družboslovnih raziskovalcev, so v kasnejših obdobjih postale zahteva načrtovalcev programov in oblikovalcev politik ter splošne javnosti vključno z uporabniki evalviranih programov. Evalvacija je tako postala del političnega in upravnega odločanja.

Opredelitve evalvacije so številne, saj jih različni avtorji obravnavajo z različnih vidikov in različno široko, izpostaviti pa velja vsaj dve osnovni značilnosti evalvacij<sup>21</sup> :

---

<sup>21</sup> Avtorji navajajo tudi druge značilnosti, npr. Wright (1968 v Kustec Lipicer 2002: 144) poudarja še eno značilnost, lastno evalvacijam in sicer podobnost z drugimi zvrstmi družboslovnega raziskovanja ob hkratni specifičnosti evalvacije

- **objektivnost**, ki se predvsem nanaša na postopke zbiranja podatkov glede samega programa;
- **subjektivnost**, ki vključuje tehtanje nekega fenomena (ljudi, stvari, idej) ter vrednotenje zaslug.

Kustec Lipicerjeva (2007: 199) izpostavlja tri ključne zvrsti evalvacije:

1. **programsko oz. procesno evalvacijo**, s katero se ugotavlja vrednost procesov, dejavnosti in operacij, ki se odvijajo med delovanjem nekega programa;
2. **učinkovno evalvacijo** (angl. *impact/outcome evaluation*), namenjeno ugotavljanju doseganja pričakovanih rezultatov oz. izidov ter koristi;
3. **evalvacijo zaposlenih**, ki pokaže stopnjo učinkovitosti zaposlenih, ki izvajajo programe.

Z razvojem evalvacije so se oblikovali številni modeli evalviranja. Nekateri se osredotočajo na cilje, drugi na procese, tretji npr. na stroške. Hanne Foss Hansen (2005: 449-450) evalvacijske modele razdeli na šest osnovnih tipov:

1. **modeli, ki temeljijo na rezultatih**, predstavljajo sumativno<sup>22</sup> evalvacijo, osnovni je klasični model doseganja rezultatov (angl. *'goal-attainment' model*), kjer so predmet evalvacije rezultati, ki se jih preverja glede na zastavljene cilje, avtorica pa navaja še učinkovni model (angl. *effects model*), ki je širše zastavljen, saj pojasnjuje vse posledice predmeta evalvacije;
2. **procesni modeli** so osredotočeni na evalviranje procesov v vseh fazah, od začetnih idej do implementacije ter sprejetja pri uporabnikih;
3. **sistemski model** analizira vložke, strukture, procese in učinke v smislu rezultatov;
4. **ekonomski model** primerja rezultate z nastalimi stroški (analizira stroškovno učinkovitost, stroškovno uspešnost ali stroškovno koristnost);
5. **modeli vpletenih (udeležencev)** temelji na kriterijih, ki jih postavijo vpleteni v program (stranke oz. uporabniki, nosilci interesov (angl. *stakeholders*), vključeni strokovnjaki);

---

glede namena in razmer njene izvedbe. Dunn (1994, prav tam) izpostavi značilnosti, po katerih se evalvacija razlikuje od drugih zvrsti raziskovanja javnih politik, ko so: potreba po zbiranju dejstev o izvajanju nekega programa; osredotočenost na sodbe in vrednote, povezane z družbeno zaželenostjo oz. vrednostjo ali koristnostjo javnih programov ter njihova soodvisnost; retrospektivnost oz. vrednotenje učinkov že delujočih programov, sprejetih v preteklosti (ex-post evalvacija) ter prihodnost v smislu evalvacije programov pred njihovo uvedbo (ex-ante evalvacija); dvojna kvaliteta vrednot (lahko nastopajo kot cilji nekega javnega programa, lahko pa tudi kot sredstva – ko so določene vrednote zaželeno ker vodijo k drugim ciljem).

<sup>22</sup> glej v 3.3

**6. model programske teorije (teoretični model)**, ki je usmerjen na preverjanje veljavnosti programske teorije, na kateri je postavljen določen ukrep ali organizacija.

Avtorica glede na številne evalvacijske modele v literaturi pogreša več diskusije glede kriterijev za izbor ustreznega modela ali kombinacije modelov, ugotavlja pa, da oblikovanje evalvacije lahko temelji na njenem namenu, značilnostih predmeta evalvacije (program, politika, zaposleni, postopki) ali na značilnostih težav, ki naj bi jih program ali evalvirana organizacija rešila.

## **3.2 Evalvacija usposabljanja: značilnosti in namen**

### **3.2.1 Osnovne značilnosti evalvacije usposabljanja**

Kdaj je usposabljanje kakovostno? Kako kakovost usposabljanja merimo? Kako izboljšati kakovost usposabljanja? Ali se je usposabljanje sploh izplačalo? Ali je usposabljanje doseglo svoj namen? Odgovori na ta vprašanja bodo zelo različni, odvisno od tega, kdo bo nanje odgovarjal. Evalvacija mora biti zato izvedena celovito – zajeti vse udeležene v procesu usposabljanja in vse faze cikla usposabljanja ter vsem služiti kot objektivno orodje, ki je lahko v pomoč pri sprejemanju ključnih odločitev glede usposabljanja.

Evalvacija je proces ugotavljanja vrednosti nečesa, torej vrednotenje (Bramley 1996: 4). Vrednost lahko izrazimo s ceno, oceno kakovosti, stopnjo odličnosti. Tako izražena vrednost je pravzaprav subjektivno mnenje nekoga in temelji na informacijah, primerjavah, izkušnjah. Ljudje pa najpogosteje uporabljamo različne kriterije pri vrednotenju istih stvari (npr. kos nakita, ki ga podari nekdo od bližnjih, ima za obdarjenega lahko zelo visoko vrednost, četudi je bila njegova cena nizka in nekemu drugemu sploh ni všeč). Proces vrednotenja torej daje informacije o vrednosti neke stvari, vendar je potrebno pri odločanju o npr. nakupu, hrambi, zavrženju, upoštevati tudi vrednost, ki jo ima ta stvar za druge. Različni ljudje torej uporabljajo različna merila za vrednotenje istih stvari. Zato moramo upoštevati dejstvo, da bodo informacije kot rezultat procesa evalvacije, imele različno vrednost za različne ljudi.

Ne glede na uporabljen metodo evalviranja bi morala biti vsaka evalvacija usposabljanja zastavljena v skladu s temeljnimi načeli (Miglič 2005: 71-75; Phillips 1991: 82-87; Bee, Bee 1995: 187-188), kot so:

- **Veljavnost** kot ključna značilnost, ki se nanaša na veljavnost inštrumentov, s katerimi vrednotimo vsebino, skladnost s cilji in skladnost z drugimi inštrumenti. Ugotavljanje veljavnosti je v povezavi s predvidevanji, da je usposabljanje

utemeljeno in upravičeno, da izhaja iz resničnih potreb, da bo izvedeno v primerni obliki in da bo prineslo zelene učinke. Veljavnost lahko naprej ločimo na *notranjo veljavnost*, ki se nanaša na obseg in veljavnost rezultatov oziroma posledic usposabljanja in je torej namenjena preverjanju doseganja ciljev, ter *zunanjo veljavnost*, ki ugotavlja, v kakšni meri učinki usposabljanja, merjeni z evalvacijo, dopolnjujejo obstoječo prakso usposabljanja v organizaciji.

- **Zanesljivost**, ki pomeni, v kolikšni meri lahko pri ponovitvah uporabe z istim instrumentom dobimo iste rezultate. Brez zagotovitve zanesljivosti je evalvacija brezpredmetna, ker so izhodišča za prihodnje odločanje o usposabljanju lahko napačna. Zanesljivost je mogoče enostavno zagotoviti s ponovitvijo uporabe izbranih instrumentov, s ponavljanjem istih vprašanj, vendar v drugačni obliki ali z opazovanjem z več različnimi opazovalci.
- **Objektivnost**, ki se nanaša na povezanost z merljivimi kriteriji in jo je v največ primerih najtežje zagotoviti, saj je pri vsaki evalvaciji v veliki meri vključen faktor izbora ljudi ter metod in tehnik evalviranja, ki jih ti sami izberejo. Človeški faktor je pri zagotavljanju objektivnosti ključen. Vsak evalvator bi moral biti popolnoma neodvisen in kritično odmaknjen.
- **Vključenost** vseh nosilcev interesov (angl. *stakeholders*). Različne vpletene strani imajo različen pogled na usposabljanje, zato je za evalvacijo izrednega pomena, da so vanjo vključeni predstavniki vseh vpletenih: organizatorji, izvajalci programa, udeleženci, njihovi nadrejeni ter posredno tudi uporabniki storitev, ki jih zagotavljajo udeleženci usposabljanja.
- **Izvedljivost**, ki je povezana s stroški oziroma učinkovitostjo in praktičnostjo, kar pomeni, da so uporabljeni modeli in tehnike evalvacije v sorazmerju s sposobnostmi evalvatorjev in možnostmi organizacije ter da rezultati lahko opravičijo porabljen sredstva.
- **Jasnost** v smislu zagotovitev, da vse sodelujoče strani poznajo svoje vloge ter namen in cilje evalvacije.

### 3.2.2 Namen in cilji evalviranja usposabljanja

Ugotovili smo, da je evalvacija usposabljanja proces zbiranja informacij, namenjenih odločanju o aktivnostih, ki so povezane z usposabljanjem. Evalvacija usposabljanja mora biti izvedena previdno in temeljito, saj le to zagotavlja pravilno odločanje. Pravilne odločitve o vzpostavitvi, ohranitvi ali ukinitvi določene oblike usposabljanja so za marsikatero

organizacijo lahko ključne, prav tako kot so lahko slabe odločitve pogubne, ker so ponavadi drage. Pri odločanju morajo organizacije upoštevati številne vidike, predvsem pa svoje načrte. Proces evalviranja je le eden od procesov, ki zagotavljajo informacije tistim, ki odločajo, in ne predstavlja samega odločanja. Z evalvacijo zbrane informacije lahko služijo različnim namenom. Zbiramo lahko npr. informacije o procesu usposabljanja, spremembah v tem procesu ali o spremembah (navadno o povečanju) delovne učinkovitosti udeležencev usposabljanja. Evalvacija lahko pomaga pri odločanju o tem, ali je usposabljanje najbolj učinkovita metoda doseganja določene vrste sprememb v organizaciji, iz česar izhaja, da mora biti vedno jasno določen namen evalviranja še pred sprejetjem odločitev o tem, katere informacije je potrebno zbrati. Če ta namen ni opredeljen, lahko evalviranje zgreši želeno smer.

Različnih konkretnih namenov evalviranja usposabljanja je veliko, med najbolj očitnimi pa velja izpostaviti naslednje:

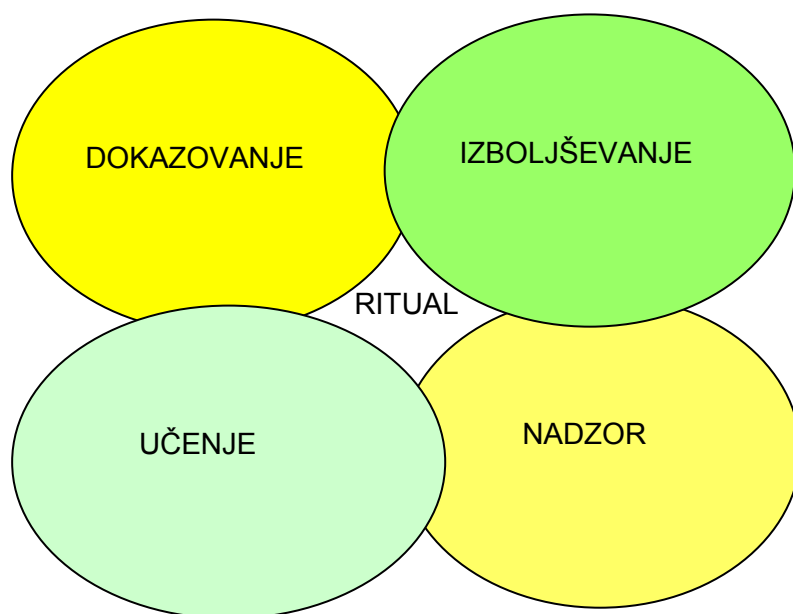
- **Preverjanje mnenj udeležencev glede vsečnosti in koristnosti usposabljanja.** Taki podatki so v prvi meri zanimivi izvajalcem, pa tudi nadrejenim ter organizatorjem.
- **Preverjanje, ali je usposabljanje doseglo načrtovane cilje.** V prejšnjih poglavjih smo že omenili, da je program usposabljanja oblikovan na podlagi ciljev, ki morajo biti nedvoumni, razumljivi, konkretni in merljivi. Proces evalvacije je v ta namen oblikovan tako, da daje informacije o tem, ali so cilji z usposabljanjem doseženi, kar je interes tako udeležencev kot njihove organizacije.
- **Ugotavljanje močnejših in šibkejših točk celotnega procesa usposabljanja.** Poudarili smo že, da se evalvacija nanaša na celotni cikel procesa usposabljanja, tako z njeno pomočjo lahko ugotavljamo uspešnost in učinkovitost posameznih faz oziroma komponent procesa usposabljanja (ugotavljanja potreb po usposabljanju, postavljanja ciljev, oblikovanja programa, izbire metod in sredstev izvedbe, samega izvajanja ter vrednotenja učinkov).
- **Ugotavljanje razmerja stroškov in koristi (angl. 'cost/benefit').** Z evalvacijo je namreč mogoče ugotoviti, ali so koristi oziroma učinki usposabljanja upravičili njegovo ceno. Ne glede na to, da je ugotavljanje razmerja med stroški in koristmi na splošno prej ekonomska kategorija, lastna profitnemu sektorju, si podobno mišljenje vedno bolj utira pot tudi v organizacije v javnem sektorju. Trčimo pa tukaj lahko na trd oreh merjenja učinkov in koristi usposabljanja takrat, ko so ti težko merljivi.

- **Odločanje o prihodnjih udeležencih programov usposabljanja.** Naknadna evalvacija (angl. *'follow-up'*) včasih enostavno pokaže koristi programa, ki lahko pritegnejo morebitne dodatne udeležence.
- **Preverjanje veljavnosti in uporabnosti različnih testiranj in preizkusov, preko katerih udeleženci dokazujejo novo pridobljeno znanje, veščine in spretnosti.**
- **Ugotavljanje, kateri udeleženci imajo od usposabljanja največ koristi in kateri najmanj.** Naknadna evalvacija lahko zagotovi podatke o tem, kateri udeleženci so bili uspešni pri uporabi novega znanja, veščin in spretnosti ter kateri ne.
- **Pridobivanje podatkov za pomoč pri trženju prihodnjih programov.** Posebno preko odgovorov na vprašanja *“Zakaj ali na podlagi čigave odločitve ste se udeležili usposabljanja?”*, *“Kako ste izvedeli za usposabljanje?”*, *“Ali bi ga priporočili tudi drugim?”* oziroma *“Komu bi ga še priporočili?”*
- **Ugotavljanje, ali je bil program usposabljanja sploh primeren.** Gre namreč zato, da se večkrat primeri, da je šele po izvedbi programa usposabljanja ugotovljeno, da za problem, zaradi katerega so se udeleženci usposabljali, usposabljanje ni prava rešitev. Razlog za nezadostno učinkovitost, ki je najpogostejši razlog za uvedbo usposabljanja, lahko tiči tudi drugje, npr. v neracionalni organizaciji procesa dela, slabem vodenju, itd. Evalvacija tako lahko pokaže, ali je bilo usposabljanje sploh potrebno.

Ugotovili smo že, da usposabljanje v katerikoli obliki ni namenjeno samo sebi, ravno tako ne evalvacija. Razloge tako za izvedbo določenega usposabljanja, kot za izvajanje evalvacije, postavijo ljudje. Različne kategorije ljudi pa v ospredje, kot že omenjeno, postavljajo različne razloge: nekateri želijo le dokumentirati usposabljanje, drugi spremljati napredek udeležencev, tretji ugotoviti šibke točke udeležencev ali organizacije, najti možnosti in razloge za izboljšanje usposabljanja, dobiti večjo podporo za usposabljanje, upravičiti vložena sredstva... Individualni nameni posameznikov, vključenih v proces usposabljanja, so največkrat tako raznoliki, da jih je nemogoče strniti v enoten okvir. Lahko pa govorimo o bolj splošnih, čeprav še vedno različnih namenih ali razlogih za evalvacijo. Določitev namena evalvacije je prvi korak v procesu njene izvedbe, saj so od namena odvisne metode in tehnike njene izvedbe. Esterby-Smith (1995: 14) na tej podlagi omenja štiri splošne cilje evalvacij.



Slika 3.1: Splošni cilji evalvacije usposabljanja



Vir: Esterby-Smith (1995: 15)

**Dokazovanje** pomeni končni prikaz napredka kot rezultata usposabljanja, kar lahko povežemo tudi s sodbami glede vrednosti usposabljanja (ali je bilo usposabljanje res tisto pravo, ali je bila izvedba dobra, ali se je izplačalo...).

**Izboljševanje** je povezano z poskusi zagotavljanja, da bo prihodnje usposabljanje ali to, ki že poteka, boljše.

**Učenje** kot tretji cilj temelji na dejstvu, da evalvacije ni mogoče ločiti od procesa usposabljanja in da je evalvacija pravzaprav njegov sestavni del.

**Nadzor** pomeni uporabo evalvacije za preverjanje, ali so posamezni udeleženci usposabljanja dosegli načrtovane cilje oziroma standarde.

Bolj uporabno pa se zdi grupiranje različnih namenov evalviranja po Bramleyu, ki jih je strnil v pet smeri (Bramley 1996: 5-10; Bramley 1996a: 4-8):

1. **Zagotavljanje povratnih informacij** je najbolj pogost in žal prepogosto tudi edini namen procesa evalviranja usposabljanja. Povratne informacije o kakovosti oblikovanja in izvedbe usposabljanja so tako izvajalcem usposabljanja, kot tudi

naročniku - organizaciji sami v veliko pomoč pri načrtovanju novih oblik usposabljanja kot tudi pri nadaljnjem razvoju že obstoječih. V ta namen je smiselno:

- zbirati različne podrobnosti o učinkovitosti posameznih učnih dogodkov;
- meriti ravni znanja, veščin, vedenja ali obnašanja pred in po usposabljanju;
- natančno definirati, komu bo evalviranje najbolj v korist in komu najmanj (z namenom natančneje definirati ciljno populacijo);
- ugotoviti stopnjo, do katere so doseženi zastavljeni cilji usposabljanja (cilji, ki so jih zastavili tisti, ki so oblikovali usposabljanje, udeleženi, njihovi nadrejeni in organizacija kot širša celota).

Evalvacija povratnih informacij je najbolj učinkovita pri t.im. pilotskih fazah novih programov, ob uvedbi novih aktivnosti v že obstoječe programe ali ob zamenjavi ciljne skupine udeležencev.

2. **Nadzor nad usposabljanjem** je naslednji namen evalviranja usposabljanja, ki predstavlja povezavo med politiko in prakso organizacije glede usposabljanja na eni ter organizacijskimi cilji na drugi strani. Neredko se morajo organizacije odločiti, ali je usposabljanje najboljši način za doseganje določenih sprememb v organizaciji. Ponavadi samo usposabljanje ne zadostuje in ga je potrebno kombinirati z drugimi aktivnostmi. Prav tako se morajo organizacije odločati, ali je smiselno namenjati finančna sredstva za določene oblike usposabljanja. Informacije, ki jih organizacija v ta namen potrebuje, so:

- ocena vrednosti učinkov usposabljanja za organizacijo;
- ocena stroškov usposabljanja;
- primerjalna študija različnih metod za reševanje problema, različnih kombinacij usposabljanja z drugimi aktivnostmi (kot npr. izboljšanje učinkovitosti menedžmenta, delegiranje odgovornosti, itd.);
- informacije, naštetje pri točki 1.

3. **Intervencijski posegi v procese, ki v organizaciji vplivajo na usposabljanje.**

Proces evalvacije navadno vpliva na mnenja ljudi, povezanih ali prizadetih zaradi usposabljanja. Nekateri menijo, da evalvacija lahko vpliva na njihovo prihodnost, drugi vidijo evalvacijo kot nekaj pomembnega, če organizacija namerava ali že namenja sredstva zanjo. Spreten evalvator lahko vse to uporabi za:

- vzpodbujanje nadrejenih, da se bolj pogovarjajo z udeleženi tako pred, kot tudi po usposabljanju;

- spremembe v načinu izbiranja udeležencev za posamezne oblike usposabljanja z namenom poslati "prave udeležence" na "prave oblike usposabljanja";
- vzpodbujanje sodelovanja nadrejenih v procesu usposabljanja z uvajanjem zavez in akcijskih načrtov, ki pomagajo usposabljanje integrirati v delovne procese in omogočiti transfer znanja;
- vzpodbujanje aktivnosti na delovnem mestu, ki dopolnjujejo usposabljanje izven njega in tako zagotavljati nepretrgan razvoj zaposlenih.

Evalvacija daje kadrovskim oddelkom (ali posebnim oddelkom, odgovornim za usposabljanje) osnovo za dialog z menedžmentom o različnih vidikih uspešnosti organizacije in kako lahko usposabljanje prispeva k njeni rasti. Prav tako evalvacija omogoča trdnejšo navezo med izvajalci usposabljanja in organizacijo, zagotavlja pa tudi informacije, s pomočjo katerih organizacija lažje sprejema odločitve o prihodnjih načrtih na področju usposabljanja.

4. **Raziskave**, katerih namen je pridobiti nova znanja s področja teorije in prakse usposabljanja, ki bodo uporabna širše kot tista, ki so pridobljena le preko povratnih informacij (točka 1.). Primer so študije načinov usposabljanja in okoliščin, v katerih se ljudje najlažje učimo. "Raziskovalna" evalvacija lahko služi tudi izboljšanju tehnik evalviranja, ki jih sicer uporabljamo za že omenjeno zagotavljanje povratnih informacij, nadzor in intervencije.
5. **Igre moči**, kot namen, ki ga ni mogoče izključiti, kljub temu, da ima negativen predznak. Vsakršne informacije lahko predstavljajo prednost za tistega, ki prvi pride do njih, torej se tudi informacije v zvezi z usposabljanjem lahko uporabi (zlorabi) za "politične" namene oziroma so lahko primerna osnova za igre moči, ki se jim je težko izogniti. To je tudi eden izmed razlogov, zakaj morajo biti informacije, zbrane na podlagi evalvacije usposabljanja, kar se da korektne in utemeljene. Seveda ni vedno mogoče preprečiti izbora oziroma interpretacije neprimernih ali ne dovolj reprezentativnih podatkov, ki lahko izkrivljajo dejansko stanje. Primer so lahko predvsem ustne informacije tipa "*Ali si slišal, kaj se je dogajalo na usposabljanju zadnjič...?*". Evalvacija, ki edina lahko prepreči, da take vrste informacije postanejo uradne in kot take merodajne, mora biti primerno utemeljena in dosledno izvedena ter interpretirana.

O namenu in uporabnosti evalvacije govori tudi Phillips (1991: 39-40), pri čemer izhaja iz koncepta "k rezultatom usmerjenega razvoja kadrovskih virov" (angl. '*results-oriented' human resources development*). Ta koncept oziroma filozofija razvoja kadrov je usmerjena izključno

k rezultatom, zanjo pa je značilno, da je naklonjena le tistim programom usposabljanja, katerih rezultati so merljivi, in da je v proces razvoja kadrov vključen tudi menedžment. S temi predpostavkami je namene evalviranja mogoče strniti v dve osnovni kategoriji:

- izboljšanje procesa usposabljanja in
- odločanje o nadaljevanju usposabljanja.

Kirkpatrick (1998: 16) omenjenima dvema dodaja še utemeljitev nadaljnjega obstoja oddelka za usposabljanje v organizaciji (seveda če ta obstaja), ki je sposoben dokazati, da prispeva k doseganju zastavljenih ciljev in razvoju organizacije. Reay (1995: 21) pa govori celo o potrditvi pomena obstoja usposabljanja kot sistemske funkcije.

### 3.3 Vrste, ravni in modeli evalvacije usposabljanja

Nekateri avtorji menijo, da evalvacija pomeni merjenje sprememb v obnašanju, ki se pojavijo kot posledica usposabljanja. Drugi pravijo, da je realna evalvacija tista, ki ugotovi vse končne rezultate usposabljanja. Spet tretji vidijo evalvacijo le kot anketne vprašalnike, ki jih udeleženci izpolnjujejo ob koncu programa usposabljanja. In četrti, ki se v smislu evalvacije usposabljanja ukvarjajo z ugotavljanjem povečanja znanja in izboljšanja veščin ter sprememb v načinu mišljenja oziroma stališč. V tem smislu lahko kot bistvo evalviranja usposabljanja štejejo merjenje izboljšanja delovne učinkovitosti kot končnega rezultata usposabljanja. Merimo pa lahko še druge učinke, vodilni npr. želijo vedeti, kakšni so učinki usposabljanja zaposlenih glede na sredstva, ki jih vlagajo v usposabljanje. Snovalce in izvajalce usposabljanja zanima, kakšne splošne učinke ima njihovo usposabljanje tako na posameznike, kot na organizacijo kot celoto. Udeleženci in njihovi neposredno nadrejeni želijo vedeti, kakšne vrste povračilo za čas in energijo, vloženo v usposabljanje, lahko pričakujejo. Evalvacija učinkov usposabljanja je torej zelo široka tema.

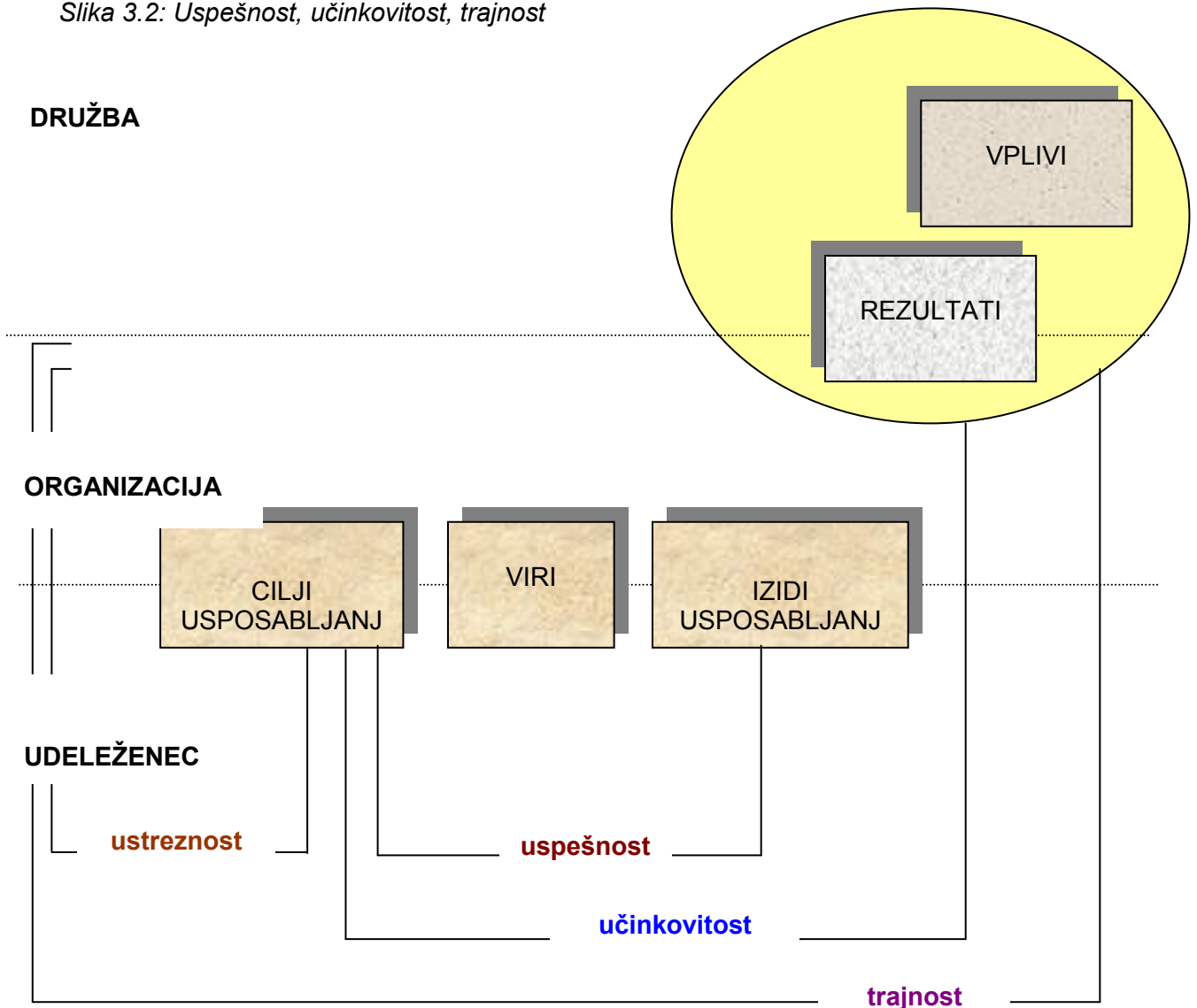
Če želimo prikazati razliko med evalvacijo uspešnosti in evalvacijo učinkovitosti usposabljanja, moramo najprej postaviti obe definiciji. Če na splošno velja, da nam uspešnost pove, v kolikšni meri smo dosegli zastavljene cilje, učinkovitost pa pojasnjuje širši vpliv oziroma učinke na zunanje okolje, lahko za potrebe te naloge definiramo:

- **uspešno usposabljanje** kot tisto, pri katerem so bili doseženi osnovni zastavljeni cilji; pri vrednotenju uspešnosti usposabljanja se tako usmerimo predvsem na ocenjevanje same izvedbe usposabljanja ter pridobljenega znanja udeležencev; rečemo lahko, da merimo izide usposabljanja (angl. *outputs*);

- **učinkovito usposabljanje** kot tisto, ki je pozitivno vplivalo tudi na organizacijo in povzročilo dvig njene učinkovitosti ali celo povzročilo širše družbene spremembe; merimo torej širše rezultate oziroma vplive in učinke (angl. *'end-results', outcomes, impacts*).

Poskusimo ponazoriti grafično:

Slika 3.2: Uspešnost, učinkovitost, trajnost



Parry (1997: 1) pravi, da je "program usposabljanja najbolj uspešen takrat, ko pravi udeleženci prejmejo pravo znanje, veščine in stališča preko pravih izvajalcev ter metod in sredstev ob pravem času in v pravem kraju, da bi zadovoljili ali presegli pričakovanja organizacije". Z drugimi besedami: za uspešen program usposabljanja je ključnega pomena izbor udeležencev, vsebina usposabljanja, kakovost učnega procesa, potrebe po znanju, učni cilji in delovna učinkovitost. Učinkovita evalvacija se mora zaradi vsega navedenega

začeti že pred usposabljanjem, nadaljevati pa se mora tudi po njegovem zaključku. Nanašati se mora tako na udeleženca oziroma izboljšanje individualne učinkovitosti, kot tudi na organizacijo oziroma na izpolnjevanje ciljev in standardov organizacije:

*Tabela 3.1: Individualna in organizacijska evalvacija*

	PRED USPOSABLJANJEM	PO USPOSABLJANJU
INDIVIDUALNA EVALVACIJA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- za zagotavljanje, da se bodo pravi udeleženci udeležili pravega usposabljanja</li> <li>- za povečanje interesa za usposabljanje s tem, da se udeležencem pojasni njihove prednosti ter slabosti oziroma potrebe</li> <li>- za določitev ravni uspešnosti, ki se bo preverjala po usposabljanju</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- za potrjevanje, kvalifikacijo ali licenciranje kot pogoj za zasedbo različnih delovnih mest</li> <li>- za ugotavljanje potreb po nadaljnjem usposabljanju, inštruiranju, razvoju</li> <li>- za merjenje napredka kot posledice usposabljanja ter zagotavljanje povratnih informacij</li> </ul>
ORGANIZACIJSKA EVALVACIJA	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zaradi izbora usposabljanja, ki ustreza glavnim potrebam organizacije</li> <li>- kot načrt za oblikovanje usposabljanja oziroma analiza potreb po usposabljanju (ang. <i>training needs analysis</i>)</li> <li>- za zagotovitev izhodišča za kasnejšo primerjavo napredka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kot izhodišče za ponovni pregled usposabljanja in morebitno opustitev programov glede na njihov vpliv na organizacijo</li> <li>- za utemeljitev ali prilagoditev sredstev za usposabljanje in razvoj kadrov</li> <li>- za kandidiranje za podelitev standardov ali nagrad za kakovost (npr. ISO)</li> </ul>

*Vir: Parry (1997: viii)*

Parry obravnava evalviranje usposabljanja s časovnega vidika (kdaj evalvirati) in poudarja, da se mora proces evalvacije začeti še **pred začetkom izvedbe usposabljanja** in sicer z analizo potreb po usposabljanju<sup>23</sup>. Gre za definiranje usposabljanja kot procesa, ki bo pomagal zapreti vrzel med in obstoječo ravniyo znanja, veščin in stališč udeležencev, s

<sup>23</sup> V slovenski upravi je bila v okviru večjih projektov nekajkrat izvedena temeljita analiza stanja in potreb po usposabljanju, leta 1996 v okviru projekta M.A.S.T.E.R. (več o projektu v poglavju 4.1) ter 1998 in 1999 v okviru Upravne akademije. Zadnja analiza je bila osnova za temeljito prenovo programa usposabljanja, katerega podrobne vsebine so rezultat nadaljnjega sprotnega ugotavljanja potreb, ki izvirajo iz sprememb na zakonodajnem in drugih področjih, povezanih s procesi prenove javne uprave (tu velja posebej izpostaviti program za najvišje vodilne in program za srednji menedžment).

čemer prihajajo na usposabljanje ("vhodno vedenje") ter želeno oziroma pričakovano ravni, ki jim bo omogočila učinkovitejše delo (načrtovano oziroma "končno vedenje"). Če je namen usposabljanja zmanjšanje ali odprava te vrzeli, jo je potrebno primerno ovrednotiti, kot tudi ostale dejavnike, ki lahko pomagajo k njenemu zmanjšanju (Parry 1997: 2-4). Tako bomo pred usposabljanjem želeli izvedeti:

- Kaj udeleženci želijo vedeti in znati oziroma kaj pričakujejo od usposabljanja?
- Kaj udeleženci morajo vedeti in znati oziroma kaj morajo pridobiti z usposabljanjem?
- Katere kompetence morajo udeleženci že imeti? Kaj je vzrok njihovem vhodnemu vedenju?
- Kateri dejavniki delovnega mesta lahko pomagajo ali zavirajo želeno delovno uspešnost?
- Katere rezultate oziroma kakšno končno vedenje pričakujemo? Realno? Želeno? Merljivo?
- Kakšna je narava in velikost vrzeli med vhodnim in končnim vedenjem?
- Kateri viri obstajajo, ki bi lahko pospešili učenje?
- Kakšni so stroški usposabljanja glede na ocenjene koristi?

Odgovori na zgornja in njim podobna vprašanja so osnova za odločitve glede programa usposabljanja, ki bo učinkovito prispeval k zapiranju omenjene vrzeli. Omogočijo pa lahko tudi določena dejanja v smeri izboljšanja delovnega okolja, saj je marsikatero težavo z delovno uspešnostjo nemogoče odpraviti z usposabljanjem.

Evalvacija **med usposabljanjem** omogoča določene popravke v samem procesu usposabljanja. V času trajanja usposabljanja nas zanima:

- Ali se udeleženci dobro počutijo (sedežni red, svetloba, temperatura, prezračevanje, odmori, tempo izvajanja, razmerje med teorijo in praktičnim delom)?
- Ali udeleženci pridobivajo znanje? Tu velja omeniti kratke teste ali kvize, praktične vaje kot so simulacije in igre vlog za pridobivanje "mehkih" (angl. *soft*) veščin ter vaje za pridobivanje tehničnih veščin (npr. računalniško znanje).

- Ali je vsebina usposabljanja ustrezna? Ali udeleženci novo pridobljeno znanje in veščine lahko povežejo s svojimi potrebami? Ali so med trajanjem usposabljanja aktivni ali pasivni?
- Ali je usposabljanje zanimivo in prijetno? Učenje je bolj učinkovito in prenos znanja v delovno okolje je popolnejši, če udeleženci usposabljanje doživijo kot prijetno izkušnjo in če pri njem tudi aktivno sodelujejo.

Evalvacija med usposabljanjem je v največji meri domena izvajalca, ki je v neposrednem stiku z udeleženci ter organizatorja, ki je odgovoren za tehnični vidik (prostor, oprema).

Najbolj pogosta oblika evalvacije **po zaključku usposabljanja**<sup>24</sup> je anketni vprašalnik, s katerim vrednotimo reakcijo udeležencev na usposabljanje. Poleg tega se določena usposabljanja zaključijo z zaključnim testom, s katerim ocenjujemo raven znanja, največkrat v primerih, ko je namen usposabljanja pridobitev kvalifikacije ali licence kot pogoja za zasedbo določenega delovnega mesta. Tovrstno evalvacijo navadno izvajamo takoj po zaključku usposabljanja. Vedno bolj pogosto pa je v ospredju delovna uspešnost in vprašanje povrnitve investicije v usposabljanje (angl. '*return-on-investment*')<sup>25</sup>, kar pa je možno vrednotiti šele po določenem času po zaključku usposabljanja. Šele tedaj lahko pravilno ovrednotimo vse dejavnike, ki vplivajo na prenos znanja v delovni proces. V tem primeru nas zanimajo odgovori na naslednja vprašanja:

- Do kakšne mere so se udeleženci približali želenemu končnemu vedenju?
- Kateri dejavniki vzpodbujajo in kateri zavirajo delovno uspešnost?
- Kaj je mogoče storiti, da se okrepijo vzpodbujevalni dejavniki in kaj, da se oslabijo zaviralni?
- Kateri vidiki usposabljanja so bili najbolj in kateri najmanj ustrezni?
- Kakšne spremembe je mogoče opaziti pri delovni uspešnosti?
- Ali lahko te spremembe ovrednotimo z denarjem?
- Ali lahko primerjamo vrednost sprememb pri delovni uspešnosti in ceno usposabljanja?

<sup>24</sup> V primeru usposabljanja v slovenski javni upravi je individualna evalvacija (po Parryju) navadno domena organizatorja usposabljanja, Upravne akademije, saj je izvajanje primernih oziroma uspešnih programov njen osnovni interes. Organizacije – naročniki usposabljanja pri individualni evalvaciji sicer pred usposabljanjem deloma sodelujejo z Upravo akademijo (prijava pravih udeležencev), medtem ko pri individualni evalvaciji po usposabljanju in evalvaciji na organizacijski ravni ne pred ne po usposabljanju tega sodelovanja ni zaznati. Pravzaprav se na organizacijski ravni evalvacija v glavnem ne izvaja.

<sup>25</sup> Ta vidik sicer v javni upravi ni preveč aktualen, vendar se bo zelo verjetno zaradi teženj k učinkovitejši in preglednejši ter racionalnejši porabi javnega denarja pojavil kmalu tudi tam.



Ali je usposabljanje prineslo pričakovane učinke v smislu delovne uspešnosti lahko torej merimo šele po določenem času. Vprašanje pa je, ali bomo znali pravilno oceniti, po kolikšnem času je merjenje že možno. Več časa, ko bo preteklo od zaključka usposabljanja, več bo vplivov ostalih dejavnikov, ki niso povezani s kakovostjo usposabljanja, vendar vplivajo na delovno uspešnost. Nemalokrat je skoraj nemogoče ločiti, katero vedenje lahko, oziroma katerega ne moremo pripisati zgolj usposabljanju. Primeri takih dejavnikov so spremembe v tehnologiji, menedžmentu, sistemih in procesih, prioritetah in ciljih organizacije ter sestavi zaposlenih.

Naslednje vprašanje je, po kolikšnem času se povrne investicija v usposabljanje. Pri usposabljanjih v zvezi z inovacijami in razvojem tehnologije se doba povrnitve investicije lahko meri v mesecih. Nasprotno pa se investicije v usposabljanje, povezano z veščinami in kompetencami, ki udeležencem ostanejo za vse življenje (vodenje, oblikovanje timov, vodenje projektov, medosebna komunikacija, reševanje problemov, pogajanja, obvladovanje konfliktov, itd.), povrnejo v neprimerljivo daljšem času.

Po Parryu je ločitev med vrednotenjem uspešnosti in vrednotenjem učinkovitosti enostavna: z uspešnostjo se ukvarja individualna evalvacija, z učinkovitostjo pa evalvacija na ravni organizacije. Najbolj uporabljeni evalvacijski model, ki se nanaša na čas po usposabljanju, je že leta 1959 razvil Kirkpatrick. Gre za štiri stopenjski model, ki nazorno obravnava štiri ravni evalvacije.

*Tabela 3.2: Ravni evalvacije*

RAVEN	PREDMET MERJENJA	POMEN
1.	<b>reakcija</b>	Ali je bilo usposabljanje udeležencem všeč? Gre za njihova mnenja glede ustreznosti vsebine, učnih metod, lokacije, razmerja med praktičnim in teoretičnim delom, izvajalca...
2.	<b>učenje</b>	Ali so udeleženci pridobili dodatno znanje?
3.	<b>vedenje</b>	Ali udeleženci znanje uporabljajo, ali je novo znanje pripomoglo k povečanju njihove delovne uspešnosti?
4.	<b>rezultati</b>	Ali je z usposabljanjem pridobila tudi organizacija, ali se je investicija v usposabljanje povrnila? Gre za merjenje učinkov usposabljanja na organizacijsko učinkovitost.

*Vir: Parry (1997: 11)*

Hamblin (1974a v Miglič 2005: 128) je tem ravnem dodal še 5. raven, ki se nanaša na končno vrednost usposabljanja, ki jo meri z vplivom usposabljanja na družbene in kulturne vrednote. V tem smislu preučuje merila družbenih stroškov in koristi ter nacionalno politiko upravljanja kadrovskih virov.

V praksi se evalvacija usposabljanja v največ primerih izvaja le na ravni reakcije, saj je na tej ravni najbolj enostavno zbiranje potrebnih podatkov, kot tudi njihova interpretacija. Pri naslednjih ravneh je evalvacija neprimerno zahtevnejša, po nekaterih podatkih (Parry 1997: 5) raven rezultatov vrednotijo le pri 10% vseh evalvacij. Raven reakcije in učenja, ki se nanašata na udeleženca ter njegovo vedenje, je mogoče meriti s preprostimi metodami, kot so anketni vprašalniki po zaključku usposabljanja na ravni reakcije ter zaključni testi na ravni učenja. Vrednotenje teh dveh ravni je enostavno in hitro, opravljeno je v učnem okolju. Nasprotno je evalvacija na ravni vedenja in rezultatov, kar ne zadeva več le udeleženca, temveč tudi njegovo organizacijo, neprimerno težja in dolgotrajnejša, vendar daje najbolj dragocene informacije. To vrednotenje se opravlja v delovnem okolju ob vplivu številnih motenj, ki jih ni mogoče nadzorovati. Vedenje na delovnem mestu je namreč odvisno od različnih dejavnikov (Parry 1997; 6):

- možnost takojšnje uporabe novega znanja in podpora neposrednega nadrejenega;
- do kakšne mere so tudi sodelavci pripravljeni praktično uporabiti novo znanje udeleženca usposabljanja;
- čas, denar in ostali viri za podporo novemu vedenju;
- nagrade in kazni, ki krepijo posamezne oblike vedenja;
- splošna kultura oziroma naklonjenost stalnemu izboljševanju delovne uspešnosti;
- motnje, prekinitve, fizične omejitve na delovnem mestu;
- hitrost in specifičnost povratnih informacij...

Po Kirkpatricku poteka evalvacija uspešnosti na ravni reakcije in učenja, medtem ko lahko evalvacijo na ravneh vedenja in rezultatov razumemo kot evalvacijo učinkovitosti.

Ko obravnavamo različne poglede na evalvacijo, ne smemo zanemariti osnovne delitve na formativno in sumativno evalvacijo:

- **Formativna evalvacija** se nanaša na merjenje napredka udeleženca in stopnje, do katere so izpolnjeni zastavljeni učni cilji. Poudarek je na posredovanju vedenja in pridobivanju novega znanja, veščin in stališč (Parry 1997: 90). Formativna

evalvacija se začne že pred začetkom usposabljanja kot ugotavljanje udeleženčevega "vhodnega vedenja", med usposabljanjem kot ugotavljanje dodatnih potreb ter ob zaključku usposabljanja, z namenom dokumentirati novo pridobljeno znanje, veščine in stališča. Formativna evalvacija poteka "od spodaj in od znotraj", izvaja se lahko pred, med in po usposabljanju; imenujemo jo lahko tudi procesna evalvacija.

- **Sumativna evalvacija** pa pomeni ugotavljanje, ali je usposabljanju sledilo povečanje delovne uspešnosti in stopnjo, do katere se je vedenje udeleženca približalo pričakovanemu vedenju. Gre za presojo učinkovitosti programa, saj primerja cilje usposabljanja, delovno uspešnost, stroške ter dodatno še stranske učinke oziroma posledice programa usposabljanja (Miglič 2005: 78). Sumativna evalvacija poteka "od zgoraj in od zunaj", imenujemo jo lahko tudi ciljna evalvacija, saj se izvaja izključno po zaključku usposabljanja.

Ugotovimo lahko, da se formativna evalvacija ujema z našim konceptom evalvacije uspešnosti usposabljanja in sumativna s konceptom evalvacije učinkovitosti usposabljanja. Po Kirkpatrickovem modelu se formativna evalvacija nanaša na merjenje reakcije in znanja, medtem ko se sumativna evalvacija nanaša na merjenje vedenja in rezultatov.

Migličeva (1995: 134-137) navaja še druge sodobne modele evalvacije usposabljanja:

- **Phillipsov model vračanja investicije**, ki je podaljšan Kirkpatrickov model, saj mu je dodana še peta raven, ki ugotavlja povračilo sredstev, vloženih v usposabljanje. Vrednost usposabljanja je v modelu izražena z denarjem. Izračuna se lahko kot povprečje koristi in stroškov (angl. *cost/benefit ratio*) in sicer za prvo leto po usposabljanju, ter kot vračilo investicije (angl. *Return on Investment – ROI*), ki pomeni razmerje med neto koristmi (celotne koristi z odštetimi stroški) in stroški ter kaže, ali denarna vrednost koristi presega stroške programa. Model je zanimiv, ker se po njem koristi ovrednotijo z denarjem, vendar v praksi (vsaj v upravi) zelo težko izvedljiv, saj so podatki o koristih največkrat subjektivne narave in jih je zato težko zanesljivo ovrednotiti v denarju.
- **Kearnsov in Millerjev model KMPT**, ki je podoben Phillipsovemu. Kot izhodišče sta avtorja postavila poslovne ukrepe, ki jih organizacija želi izboljšati, naloga organizatorjev in izvajalcev usposabljanja pa naj bi bila ugotoviti dejavnike, ki vplivajo na te ukrepe. Če je te dejavnike mogoče izboljšati, je naslednji korak določitev primernih posegov.

- **Model London Business School (LBS)**, ki izhaja iz prepričanja, da so analiza potreb po usposabljanju, izvedba programa usposabljanja in evalvacija sočasni in vzajemni dejavniki, katerih naloga je okrepiti učenje. Model predvideva vzporedno načrtovanje programa usposabljanja in evalvacije, ki naj se nanaša na učne metodologije, uporabljene pri usposabljanju. V evalvacijo so poleg udeležencev usposabljanja vključeni še njihovi nadrejeni, izvajalci in stranke – uporabniki storitev organizacije udeležencev.
- **Holtonov model prenosa znanja** pomeni izvirno alternativo Kirkpatrickovemu modelu, ki raziskuje vplive osnovnih spremenljivk: motivacije za učenje, posameznikove sposobnosti za usposabljanje, njegove osebne značilnosti in okoliščine prenosa znanja. Model je usmerjen na ugotavljanje vplivov, ki delujejo na rezultate individualne delovne uspešnosti. Preučuje dejavnike, ki delujejo na prenos naučenega v delovno okolje. Med glavne vplive na usposabljanje uvršča reakcijo udeležencev in njihovo motivacijo ter sposobnost učenja. Holton ne meri reakcije, torej izpušča prvo raven. Za merjenje rezultatov usposabljanja upošteva merila:
  - učenje oziroma doseganje neposrednih učnih rezultatov, načrtovanih v programu usposabljanja;
  - spremembe v individualni delovni uspešnosti kot rezultat uporabe novega znanja pri delu;
  - organizacijske rezultate kot posledice sprememb v delovni uspešnosti posameznika.

Posebnost Holtonovega modela je, da kot prvi rezultat usposabljanja ne meri reakcije udeležencev, kar Migličeva (1995: 137) označuje kot prednost, saj naj bi več raziskav dokazalo, da ni pomembnejših povezav med reakcijo in učenjem. Model označi tudi kot celovit v tem smislu, da ni prednostno osredotočen na vzroke in posledice – rezultate, temveč k razmišljanju o načinu delovanja usposabljanja in o krepitvi dejavnikov, ki spodbujajo usposabljanje v organizaciji.

### **3.4 Metodološka orodja za izvedbo evalvacije usposabljanja**

Ostanimo pri najbolj razširjenem modelu evalvacije usposabljanja, pri Kirkpatrickovih štirih ravneh. Spremembe, ki so posledica usposabljanja, bi morale biti zaznane tako na ravni posameznika, kot na ravni organizacije. Večina evalvacij usposabljanja se dejansko ukvarja

le s posameznikom. Bramley (1996a: 89-90) povzema rezultate raziskav v ZDA in v Veliki Britaniji, ki kažejo, da 90 % organizacij kot edini vir evalvacijskih podatkov uporablja le reakcijske vprašalnike in da je le 19 % organizacij poskušalo evalvirati usposabljanje na ravni organizacije. Razlogi za to so povezani s težavami z določanjem ciljev – te je namreč najlažje določiti na ravni reakcije in učenja, medtem ko so cilji na ravni vedenja in rezultatov težje določljivi. Na zadnjih dveh ravneh je težje ločevati vzroke od posledic, saj je neposreden vpliv na organizacijsko učinkovitost težko pripisati le usposabljanju.

### 3.4.1 Merjenje reakcije na usposabljanje

Merjenje reakcije je dokaj enostavno, saj je potrebne podatke mogoče zelo enostavno zajemati s preprostimi "papirnatimi" inštrumenti, kot so **anketni vprašalniki**, ki jih je relativno enostavno oblikovati, uporabiti, obdelati, analizirati ter interpretirati. Merjenje reakcije se opravi tam, kjer poteka usposabljanje. Kirkpatrick (1998: 25) pravi, da je merjenje reakcije enako merjenju zadovoljstva strank. Če naj bo usposabljanje uspešno, je nujno, da udeleženci nanj reagirajo z naklonjenostjo, sicer ne bodo motivirani za učenje. Nekateri izvajalci za vprašalnike, ki jih razdelijo ob zaključku svojega usposabljanja uporabljajo izraz *happiness sheet* oziroma *obrazci zadovoljstva*, kot jih imenuje Migličeva (1995: 202). Kljub nekako slabšalnemu prizvoku pa so ti obrazci dragoceni, saj pomagajo pri osnovni oceni o videnju programa usposabljanja s strani udeležencev.

Anketna vprašanja udeležence najpogosteje sprašujejo o:

- splošnem zadovoljstvu z usposabljanjem;
- mnenju o doseganju ciljev usposabljanja;
- mnenju glede izvajalca – njegovih spretnostih, uporabljenih učnih metodah, suverenosti;
- mnenju o kakovosti organizacije usposabljanja;
- trajanju usposabljanja;
- prostoru izvedbe.

Najpogostejši so vprašalniki, kjer so odgovori na zastavljena vprašanja že vnaprej razvrščeni v razponu od npr. nezadostno do odlično, udeleženci pa stopnjo svojega zadovoljstva le označijo. V večini anketni vprašalniki vsebujejo tudi odprta vprašanja, namenjena predlogom za izboljšave ter pohvalam oziroma neposrednim kritikam. Te so v veliko pomoč tako organizatorjem, kot izvajalcem.

### 3.4.2 Merjenje učenja

Tako kot merjenje reakcije se tudi merjenje učenja odvija v okolju, v katerem je potekalo usposabljanje. Merjenje učenja pomeni neposredno merjenje stopnje doseganja ciljev usposabljanja. Preverjanje ustreznosti ciljev usposabljanja torej lahko štejemo kot pozitivni stranski učinek merjenja učenja (Miglič 2005: 204). Učenje je potrebno meriti tudi zato, ker pogojuje spremembe na vedenjski ravni.

Merjenje učenja pomeni merjenje sprememb v:

- znanju – katero znanje so udeleženci pridobili;
- veščinah in spretnostih, ki so si jih udeleženci pridobili ali izboljšali;
- stališčih in odnosih.

Osnovni predpogoj za merjenje učenja so vnaprej opredeljeni cilji usposabljanja, ki morajo biti izraženi tako, da je omogočeno njihovo merjenje. Pravilno oblikovani cilji (poglavje 2.5.2) vsebujejo pričakovano uspešnost, razmere, v katerih bo ta dosežena ter standarde in merila za njihovo ovrednotenje. Najenostavnejša tehnika merjenja znanja so **pisni ali ustni testi** oziroma **razgovori**, zahtevnejše merjenje pa se opravlja s pomočjo **kontrolnih skupin**<sup>26</sup> ali s testiranjem udeležencev pred in po usposabljanju (Kirkpatrick 1998: 47). Enako lahko ravnamo pri merjenju sprememb v stališčih. Pri merjenju sprememb v veščinah in spretnostih pa je nujna izvedba **praktičnih testov** pred in po usposabljanju ali **opazovalnih nastopov** (demonstracije, individualni nastopi, igre vlog). Dragocene so tudi kombinirane tehnike (Miglič 1995: 214), ki združujejo ocenjevanje znanja, spretnosti ter stališč in odnosov, kot so projektno delo, študije primerov, sodelovanje v razpravah, itd.

### 3.4.3 Merjenje sprememb vedenja

Merjenje sprememb vedenja pomeni merjenje sprememb v delovanju posameznika po končanem usposabljanju z vidika njegove delovne uspešnosti. To je pomembno, saj gre pri spremembah v delovni uspešnosti za osnovni namen usposabljanja. Merjenje sprememb vedenja pomeni ugotavljanje, kaj se z udeležencem dogaja potem, ko zapusti prostor usposabljanja in se vrne v delovno okolje, oziroma merjenje, koliko znanja, spretnosti in stališč se z njim prenese v njegovo običajno okolje. Jasno je, da je evalvacija na tej ravni neprimerno bolj zahtevna, kot na prvih dveh ravneh. Udeleženci svojega vedenja namreč ne morejo spremeniti, če za to nimajo nobene priložnosti. Pretečejo lahko meseci in celo leta,

---

<sup>26</sup> Znanje, veščine in stališča se ugotavlja v dveh skupinah: v skupini, ki se je udeležila usposabljanja in v skupini, ki usposabljanja ni bila deležna, za tem se opravi primerjava med obema skupinama.

preden ima udeleženec možnost učinkovito uporabiti novo pridobljeno znanje ali veščine. Časovni odlog je lahko resna ovira pri evalviranju na tej ravni (ravno tako na ravni organizacije).

Merjenje sprememb vedenja je različno zahtevno glede na posameznikov položaj v organizaciji. Višje kot so posamezniki v organizacijski hierarhiji, težje je merjenje sprememb v njihovi delovni uspešnosti (Miglič 2005: 216), saj so dela na višjih ravneh manj natančno predpisana in zato težje merljiva.

Vedenje udeleženca za razliko od znanja in reakcije, ki ju vrednotimo v učilnici, ocenjujemo na njegovem delovnem mestu, za kar je podatke potrebno zbirati z opazovanjem vedenja. Načini za zbiranje tovrstnih podatkov so različni, od **ocenjevalnih listov** o odnosu do strank (angl. *Customer Relations Rating Sheets*), ki jih izpolnjujejo npr. stranke udeležencev usposabljanja, **intervjujev** (strank, sodelavcev, nadrejenih), do "**opazovalnih centrov**" (angl. *Assessment Centres*). Kot že navedeno, je merjenje vedenja redko, če pa ga izvajajo, uporabljajo kombinacijo več orodij.

#### **3.4.4 Merjenje rezultatov**

Kirkpatrick (1998: 59) označuje merjenje rezultatov kot najpomembnejši in obenem najtežji del. V končnih ciljih programov usposabljanja lahko najdemo različne navedbe: izboljšanje kakovosti, produktivnosti ali varnosti ali npr. dvig morale in boljše timsko delo, kar naj bi posledično izboljšalo kakovost, produktivnost ali varnost ter dobiček (v zasebnem sektorju). Evalvacija na tej zadnji ravni, ki je hkrati končni cilj celotne evalvacije, pomeni torej merjenje stopnje doseganja končnih ciljev, hkrati pomeni ugotavljanje, v kolikšni meri so bile potrebe po usposabljanju zadovoljene na različnih ravneh organizacije.

Vrednotenje rezultatov je tako sestavljeno iz (Miglič 2005: 221):

1. ugotovitve najpomembnejših kazalcev oziroma meril organizacijske uspešnosti kot podlage za ocenjevanje (kazalci so odvisni od organizacije oziroma vrste njene dejavnosti in so lahko **kvantitativni**, ki predstavljajo osnovna merila uspešnosti v večini organizacij in jih je razmeroma enostavno izraziti z denarjem (rezultati kot npr. proizvedene enote, število izvedenih nalog, sestavljenih delov ali prodanih kosov; stroški kot npr. cena enote, operativni stroški, režijski stroški; čas kot npr. čas proizvodnje, zamude, nadure, čas amortizacije) in kakovost kot npr. izmet, odpadki, reklamacije, število napak, itd.) ali **kvalitativni**, katerih osnova je vedenje in so težje merljivi, zato je zanje težje določiti vrednost v denarju (delovne navade kot npr.

počasnost, brezbržnost, izostajanje z dela, neupoštevanje varnostnih pravil; delovno vzdušje kot npr. pritožbe, zadovoljstvo z delom, odpovedi; mnenja in stališča kot npr. zanesljivost, predanost, dojemljivost za spremembe; razvoj in napredovanje kot npr. število napredovanj, povečanje plač; dajanje pobud kot npr. udejanjanje novih idej, itd.; kazalci morajo biti določeni že med analizo potreb po usposabljanju);

2. seznanitve zaposlenih s kazalci in merili organizacijske uspešnosti pred začetkom usposabljanja;
3. opredelitve dolžine usposabljanja v smislu časa za razvijanje in utrjevanje spretnosti ter časa za to, da bo spremenjena uspešnost tudi merljiva z opredeljenimi kazalci;
4. ugotovitve dejavnikov, ki lahko poleg usposabljanja tudi vplivajo na delovno uspešnost ter določitev metod za zmanjšanje njihovega vpliva (npr. kontrolne skupine);
5. vzpostavitev sistema spremljanja rezultatov.

Merjenje rezultatov je za strokovnjake za usposabljanje največji izziv. Na tej ravni se namreč ocenjuje, zakaj smo sploh izvajali usposabljanje in pričakuje se predstavitev evalvacijskih rezultatov, ki bodo več kot odtehtali stroške usposabljanja. Kirkpatrick (1998: 65) meni, da je v nekaterih primerih to celo mogoče enostavno izvesti, npr. pri programih usposabljanja za povečevanje prodaje, zmanjšanje nesreč, zmanjšanje odliva kadrov in podobnih. Nasprotno je z usposabljanjem za t.i. mehke vsebine, kot so usposabljanje za uvajanje sprememb, odločanje, vodstvene veščine in podobno, kjer je vrednotenje rezultatov težje. Takrat je na mestu vprašanje, ali lahko brez vsakega dvoma dokažemo, da so rezultati usposabljanja resnično prisotni. Obstaja namreč veliko število drugih dejavnikov, ki (lahko) vplivajo na rezultate. V primeru, ko ne moremo nedvoumno dokazati rezultatov usposabljanja, je priporočljiva vrnitev na tretjo ali drugo raven, oziroma evalviranje sprememb v vedenju ali učenju ali obojem. V mnogo primerih je možno, da bodo pozitivne reakcije srednjih vodilnih o kakovosti programa usposabljanja lahko prepričale tudi najvišje vodilne, saj imajo ti praviloma zaupanje v svoj tim vodilnih.

### **3.5 Pomisleki in omejitve glede izvedljivosti evalvacije usposabljanja**

Vsi avtorji opozarjajo na pomisleke in omejitve pri izvajanju evalvacije usposabljanja. Grove in Ostrof (1990 v Goldstein 1993: 148-149) navajata naslednje omejitve v organizacijah:

1. Najvišji vodilni v organizacijah ne dajejo večjega pomena evalviranju usposabljanja. Čeprav so zainteresirani za evalviranje vseh vidikov poslovnega delovanja, na



odgovorne za usposabljanje ne pritiskajo v smeri rednega izvajanja evalvacij na njihovem področju. Splošno mnenje o razlogih za to je, da najvišji vodilni sicer poudarjajo pomen usposabljanja, vendar ne na podlagi evalvacij, ampak na podlagi njihovega splošnega prepričanja o njegovi vrednosti.

2. Odgovorni za usposabljanje običajno nimajo znanja in sposobnosti za izvedbo evalvacije. Nekateri na tem položaju pripadajo srednjemu menedžmentu, drugi so le strokovnjaki za širše področje človeških virov. Dobre literature o izvajanju evalvacije usposabljanja tudi ni na pretek.
3. Organizacije zelo redko postavijo jasne cilje usposabljanja, ki jih je potrebno vrednotiti ter merila evalviranja.
4. Večinoma velja prepričanje, da je evalvacija usposabljanja lahko zelo tvegan in zapleten ter drag postopek. Obstaja tudi bojazen, da bodo priljubljeni programi usposabljanja po izvedeni evalvaciji izgubili svojo popularnost.

Merjenja rezultatov se organizacije večinoma ne lotevajo predvsem zaradi težav pri določitvi konkretnih meril delovne uspešnost. Še posebej je ta merila težko določiti v javnem sektorju, kjer jih je še toliko težje ovrednotiti v denarju. Od merjenja rezultatov pa odvrtaajo tudi drugi dejavniki, ki poleg usposabljanja lahko vplivajo na delovno uspešnost (npr. uvedba nove tehnologije ali po drugi strani bolezni, mogoče celo vremenske razmere) in so ravno tako težko merljivi, kot tudi zahtevan čas in stroški, ki najpogosteje niso v sorazmerju s koristmi takih posegov, saj tovrstne evalvacije praviloma opravljajo zunanji evalvatorji.

Evalvacija učinkovitosti usposabljanja je zahteven projekt, pri katerem je nujno, da imajo člani projektne skupine interdisciplinarno znanje različnih področij (sociološkega, ekonomskega, politološkega, poslovnega), predvsem pa izkušnje z evalvacijskimi raziskavami. Kljub zahtevnosti take naloge in kljub različnim faktorjem, ki vplivajo na prenos znanja v delovno okolje, je mogoče navesti nekaj primerov, pri katerih je vedenje udeležencev v učnem okolju lahko zelo podobno pričakovanemu vedenju na delovnem mestu. Gre za primere, kjer je vpliv delovnega okolja na samo delo malo, zato je podatke na ravni vedenja in rezultatov relativno lahko zbrati (Parry 1997: 7); največkrat gre za usposabljanje uslužbencev, ki delajo neposredno s strankami za okenci ali tistimi, ki se ukvarjajo npr. z obdelavo podatkov. Gre za delovna mesta, kjer je mogoče enostavno meriti kvaliteto in kvantiteto dela, npr. število strank na uro, število napak na določeno število opravil, itd. Enako je mogoče na enostaven način vrednotiti učinkovitost usposabljanja pri delavcih, katerih delo je v veliki meri neodvisno od drugih zaposlenih oziroma imajo sami nadzor nad svojim delovnim časom, npr. programerji, oblikovalci, kurirji.

Na splošno pri odločitvi o tem, ali meriti učinkovitost usposabljanja, ali ne, velja:

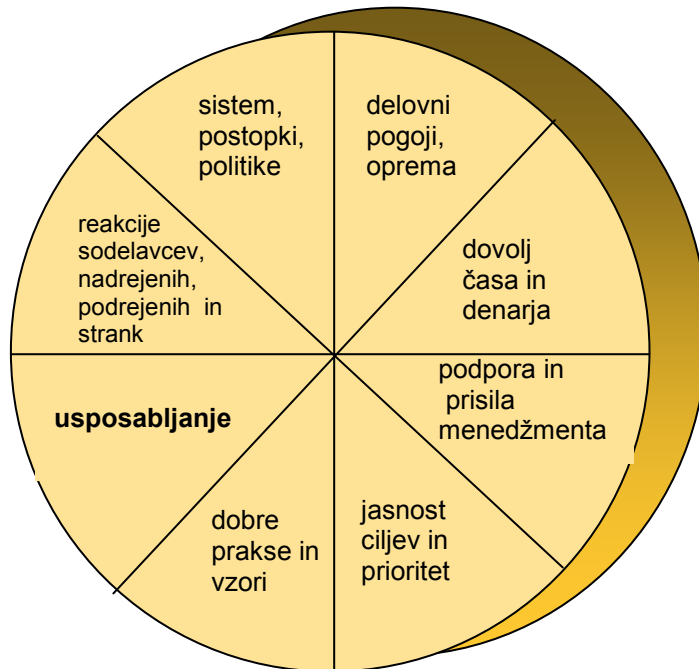
- nižje v organigramu kot je delovno mesto, enostavneje je zbiranje podatkov o delovni uspešnosti zaposlenega na tem mestu ter njegovem vplivu na poslanstvo organizacije; obratno tudi velja, da bolj kot je delovno mesto bližje vrhu organigrama (nadzorne, menedžerske in izvršilne funkcije), težje je opazovati in ovrednotiti delovne rezultate in dosežke;
- bolj kot so zaposleni neposredno odgovorni za svoje delovne rezultate in več vpliva kot imajo na dejavnike, ki vplivajo na te rezultate, enostavneje je evalvirati ravni vedenja in rezultatov (ravni vedenja in rezultatov po Kirpatricku);
- več kot imajo zaposleni nadzora nad tem, kako porabijo svoj delovni čas (npr. svetovalci), lažje lahko prikažejo učinke svojega dela ter povrnitev investicije v usposabljanje na ravni rezultatov;
- več kot ima delovna uspešnost vpliva na nagrajevanje, večja je verjetnost, da se bo zaposleni trudil pokazati svojo izjemno uspešnost.

Nekatere omejitve in težave pri vrednotenju vedenja in rezultatov so že omenjene v prejšnjem razdelku, obstaja pa še precej drugih omejitev, zaradi katerih vrednotenje rezultatov in vedenja sploh ni mogoče izvesti. Na nekaterih delovnih mestih je namreč praktično nemogoče objektivno meriti vedenje. Primer so lahko svetovalci za ugotavljanje delovne uspešnosti, ki se usposablajo za to, da bodo svoje delo opravljali konstruktivno in kooperativno, osredotočeno na delovno uspešnost in ne na osebne značilnosti delavca. Pri njihovem delu je nemogoče zbrati merljive kvantitativne podatke, ocena njihove uspešnosti je lahko le subjektivna oziroma kvalitativna. Podobno ni mogoče meriti vedenja, ki se nikoli ne pojavi (ali zelo redko). Enostaven primer je vojaško usposabljanje: vlade vsega sveta porabijo ogromna sredstva za vojaško usposabljanje, k sreči vojaki svoje znanje redko uporabijo. Podobno velja tudi za vse vrste usposabljanja v zvezi z varovanjem in reševanjem, evakuiranjem, samozaščitnim ravnanjem... V primeru takega usposabljanja lahko učinke na vedenje ugotovljamo samo na podlagi simulacij (tudi na tehničnih napravah – simulatorjih realnega okolja), kar je sicer lahko precej blizu objektivni evalvaciji, vendar se udeleženci zavedajo, da ne gre za res in bi mogoče v realnem življenju ravnali drugače.

Na koncu velja še enkrat omeniti, da vsake spremembe vedenja ni mogoče vedno pripisati usposabljanju. Če se vedenje po usposabljanju izrazito izboljša, se to hitro pripiše usposabljanju. V obratnem primeru pa se v opravičilo navaja zunanje dejavnike, ki vplivajo na delovno mesto – podobno kot marketinška agencija, ki ob povečani prodaji določenega izdelka vse zasluge pripiše zadnji reklamni akciji, če pa prodaja upada, to pripišejo splošni

recesiji gospodarstva. Pomembno je poudariti, da je usposabljanje zgolj eden izmed dejavnikov delovne uspešnosti.

*Slika 3.3: Dejavniki, ki vplivajo na delovno uspešnost*



*Vir: Parry (1997: 9)*

Velikost posameznih izsekov kroga se razlikuje glede na delovno mesto, večji kot so vplivi drugih dejavnikov, manjši je lahko vpliv usposabljanja in je zato tem težje pripisati usposabljanje dvigu delovne uspešnosti.

## **4 UPRAVNA AKADEMIJA IN SISTEM USPOSABLJANJA IN IZPOPOLNJEVANJA JAVNIH USLUŽBENCEV**

### **4.1 Pravna podlaga za izvajanje dejavnosti Upravne akademije**

Po osamosvojitvi Slovenije leta 1991 je bilo področje usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev v pristojnosti Ministrstva za pravosodje in upravo, vse do leta 1995, ko je bilo v skladu z Zakonom o organizaciji in delovnem področju ministrstev (Ur. l. RS, št. 71/94), celotno področje uprave, vključno z usposabljanjem in izpopolnjevanjem, preneseno v Ministrstvo za notranje zadeve. 1. 1. 1997 je bila v okviru istega ministrstva ustanovljena Upravna akademija. Ta institucija je od samega začetka dobila dve pomembni funkciji znotraj slovenskega upravnega sistema: organizacijo strokovnih izpitov za nove javne uslužbence ter pripravo in implementacijo horizontalnih programov usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev.

Upravna akademija je bila ustanovljena kot rezultat bilateralnega slovensko - švicarskega projekta M.A.S.T.E.R.<sup>27</sup>, ki se je začel v letu 1995 in je bil zaključen v letu 1996, njegov namen pa je bil podpreti napore Vlade Republike Slovenije na področju razvoja sistema usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev. Poglavitni cilj izvedbe tega projekta je bila pomoč slovenski vladi pri krepitvi njene funkcije usposabljanja javnih uslužbencev in razvoja svetovalne dejavnosti na tem področju, z namenom modernizacije slovenske javne uprave.

Glavna naloga Upravne akademije je bila opredeljena kot izvajanje sistematičnega, enotnega in permanentnega usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev znotraj sistema javne uprave v Sloveniji, dodatna naloga pa priprava in organizacija strokovnih izpitov.

Od 1. 4. 2005 je Upravna akademija sektor znotraj Direktorata za organizacijo in kadre Ministrstva za javno upravo. Področje usposabljanja javnih uslužbencev sedaj ureja zakon o javnih uslužbencih – ZJU, ki velja od 13. 7. 2002 in se uporablja od 28. 6. 2003. Vzpostavitev sodobnega horizontalnega usposabljanja in izpopolnjevanja v javni upravi na področjih, ki so strateškega pomena za celotno javno upravo, je eden od ciljev navedenega zakona. Javni uslužbenci imajo po tem zakonu (102. člen) pravico in dolžnost, da izpopolnjujejo svoje strokovno znanje.

---

<sup>27</sup> *Upravljanje upravnih sistemov z usposabljanjem, izobraževanjem in raziskovanjem, (angl. "Managing Administrative Systems through Training, Education and Research").*

## 4.2 Dejavnost Upravne akademije

### 4.2.1 Organiziranost in delovno področje Upravne akademije

Upravna akademija ima danes 14 zaposlenih<sup>28</sup>, organizacijsko jo sestavljata oddelek za razvoj, usposabljanje in izpopolnjevanje v upravi ter oddelek za organizacijo strokovnih izpitov v upravi.

Cilje delovanja Upravne akademije kot centralne organizacije za usposabljanje in razvoj javnih uslužbencev v Sloveniji najbolje opredeljuje njeno poslanstvo, oblikovano ob njeni ustanovitvi leta 1997, ki pa je kljub temu še vedno dokaj aktualno:

*"Preoblikovanje uprave, ki naj bo predvsem usmerjena k državljanom, je v prvi vrsti odvisno od strokovnosti in uspešnosti delavcev v upravi. Zato Upravna akademija kot del ministrstva, pristojnega za upravo, želi izboljšati in dograditi sistem strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja za delo v upravi. ter na ta način dejavno prispevati k njeni prenovi. Eden izmed pomembnejših ciljev zaposlenih v Upravni akademiji je dvig ravni usposobljenosti upravnih delavcev, kar naj bi se odražalo v njihovi večji učinkovitosti in boljši kakovosti storitev celotne uprave. Prek sistematičnega usposabljanja in izpopolnjevanja želimo vpeljati v upravo novo kulturo dela, ki bo zaposlene motivirala za bolj učinkovito delo."*

Upravna akademija je centralna institucija, ki od svoje ustanovitve organizira in izvaja različne oblike horizontalnih programov usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev ter strokovne izpite. Na podlagi različnih analiz upravnih dejavnosti, primerjalnih študij, evalvacij preteklih programov in intenzivnega sodelovanja v nekaj PHARE projektih<sup>29</sup>, Upravna akademija že od leta 2000 ponuja celovito programsko shemo, ki se sproti prilagaja novim potrebam.

Osnova za sedanjo strukturo programa usposabljanja in izpopolnjevanja je *Strategija izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev v obdobju 2006–2008*, ki jo je sprejela Vlada Republike Slovenije 26. 4. 2006<sup>30</sup>. Kot splošni namen usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev strategija navaja:

- prilagajanje znanja javnih uslužbencev spremembam v okolju;

<sup>28</sup> Še v začetku leta 2007 je bilo na Upravni akademiji 23 zaposlenih, organiziranih v 3 oddelkih (poleg sedanjih dveh še oddelku za mednarodno sodelovanje na področju usposabljanja javnih uslužbencev), sedanje število in organizacija pa sta posledica zadnje reorganizacije (več v poglavju 4.2.3).

<sup>29</sup> Projekt SL 9602-02-01-L005 "Izboljšanje upravljanja in delovanja Upravne akademije", projekt SL 9602-02-01-L006 "Usposabljanje in izpopolnjevanje v javni upravi" in projekt SL 9703.01.01 "Podpora oddelkom za evropske zadeve".

- omogočanje njihove horizontalne in vertikalne mobilnosti;
- povečanje motivacije za njihovo delo v upravnem sistemu;
- izboljšanje možnosti upravljanja človeških virov;
- spodbujanje temeljnih vrednot, kot so: dostojanstvo, enakost, solidarnost, pravičnost, itd.

Strategija tudi podrobneje opredeljuje cilje usposabljanja in izpopolnjevanja ter loči:

1. **temeljni cilj usposabljanja in izpopolnjevanja:** razširiti in izboljšati usposobljenost javnih uslužbencev, da kar največ prispevajo k ciljem upravne organizacije in tako povečajo učinkovitost njenega delovanja;
2. **cilje na ravni posameznika,** kot orodje za izboljševanje spretnosti na delovnem mestu, vendar tudi kot jedro v razvoju kariere vsakega javnega uslužbenca;
3. **cilje na ravni organizacije:** usposabljanje in izpopolnjevanje naj bo orodje za gradnjo sinergije v upravni organizaciji ter naj pomaga ustvariti organizacijsko kulturo in zagotoviti kakovost, predvsem pa naj spodbuja javne uslužbence k doseganju organizacijskih ciljev.
4. **cilje, ki temeljijo na vrednotah,** kot so: dostojanstvo, enakost, solidarnost, pravičnost, pravice in svoboščine.

Upravna akademija v skladu z navedenimi cilji letno ugotavlja horizontalne potrebe po usposabljanju in izpopolnjevanju na organizacijski ravni oziroma na ravni državne uprave. Te potrebe so osnova za oblikovanje podrobnejših programov usposabljanja in izpopolnjevanja. Med najpomembnejšimi horizontalnimi nalogami, iz katerih izhajajo potrebe po usposabljanju in izpopolnjevanju ter predstavljajo podlago sedanjim programom Upravne akademije, so:

- sistemsko-pravne naloge državnih organov in vodenje v upravi (npr. sistemsko-pravna vprašanja, vodenje v upravi, priprava gradiva v upravi, normativna dejavnost in zakonodajni postopek, upravno poslovanje, mehanizmi nadzora nad delom uprave);
- upravljanje kadrovskih virov;
- mednarodno sodelovanje in evropske zadeve, s poudarkom na pripravah Slovenije za predsedovanje Evropski uniji<sup>31</sup>;
- finančni in proračunski vidiki delovanja državne uprave;

<sup>30</sup> [www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/.../sklepi/strategija\\_izobrazevanja\\_06-08.pdf](http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/.../sklepi/strategija_izobrazevanja_06-08.pdf)

<sup>31</sup> v skladu s programom »Priprave na predsedovanje Slovenije Evropski uniji«, ki ga je Vlada RS sprejela na 35. redni seji (sklep št. 54001-3/2005/10 z dne 29. 7. 2005); <http://evropa.gov.si/predsedovanje-slovenije/>

- sistem lokalne samouprave;
- zagotavljanje in izvajanje javnih služb;
- splošne in pomožne vsebine dela v upravi (informatika v upravi, poslovanje z dokumentarnim gradivom in pisarniško poslovanje, varstvo in zavarovanje podatkov, upravna statistika, pospeševalne in razvojne naloge uprave, odnosi in sporazumevanje z javnostjo).

Vertikalne potrebe po usposabljanju in izpopolnjevanju ugotavljajo upravni organi sami. To so potrebe na operativni in individualni ravni in so povezane s posebnostmi organa ali posameznih skupin javnih uslužbencev in kot take predstavljajo osnovo za pripravo načrtov usposabljanja in izpopolnjevanja upravnih organov samih.

V skladu z analizami potreb po usposabljanju in izpopolnjevanju na vseh ravneh strategija opredeli tudi ciljne skupine javnih uslužbencev, katerim so na voljo različne vrste programov usposabljanja:

- **uvajalno usposabljanje oziroma programi na osnovni ravni**, ki so namenjeni pripravnikom in osebam, ki prvič nastopajo delo v upravi;
- **nadaljevalno usposabljanje** oziroma izpopolnjevanje za vse javne uslužbence, namenjeno poglobljanju in nadgrajevanju znanja, izboljševanju veščin in spretnosti kot narekujejo spremembe ter novosti v upravnem poslovanju, zakonodaji, delovnih procesih, itd.;
- **usposabljanje upravnih menedžerjev** – programi za najvišje vodilne;
- **program usposabljanja za predsedovanje EU** (program se je iztekel konec leta 2007).

Program usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev, ki pokriva večji del horizontalnih potreb po usposabljanju v upravi, ki ga je Upravna akademija izvajala v letu 2007 in ga deloma še izvaja leta 2008<sup>32</sup>, je obsegal 128 različnih seminarских vsebin v 12 **programskih sklopih**:

1. Javna uprava in novosti v uslužbenski zakonodaji,
2. Upravni postopki in nadzor,
3. Evropske zadeve,
4. Finančno upravljanje v upravi in javna naročila,

<sup>32</sup> Po zadnji reorganizaciji Upravna akademija izvaja okrnjen program usposabljanja, več o njem na [http://www.mju.gov.si/si/usposabljanje\\_in\\_strokovni\\_izpiti/sektor\\_za\\_usposabljanje\\_in\\_strokovne\\_izpite\\_javnih\\_usluzbencev/](http://www.mju.gov.si/si/usposabljanje_in_strokovni_izpiti/sektor_za_usposabljanje_in_strokovne_izpite_javnih_usluzbencev/).

5. Vodenje in upravljanje v upravi – program usposabljanja za najvišje vodilne delavce,
6. Upravljanje v upravi,
7. Vodenje v upravi,
8. Vodenje projektov v upravi,
9. Kakovost upravnega dela,
10. Komuniciranje v upravi,
11. Učinkovita predstavitev,
12. Slovenščina v javni upravi.

Upravna akademija je od svoje ustanovitve do zadnje reorganizacije delovala tudi na področju izvajanja tečajev tujih jezikov. Organizirala in izvajala je različne tečaje najpogosteje uporabljenih jezikov: angleščine, francoščine, nemščine in italijanščine ter v zadnjih letih tudi španščine in ruščine. Tečaji tujih jezikov so leta 2007 in deloma še leta 2008 potekali v obliki tečajev splošnega programa (stopenjski 80 urni tečaji), specializiranih tečajev za posebna področja, kot so npr. evropske zadeve ali pravno izrazoslovje, tečaji za tajnice, itd., ter priprave na mednarodne izpite. Vse vrste tečajev so se izvajale bodisi v skupini, individualno ali v paru.

Posebno delovno področje so strokovni izpiti in preizkusi znanja. Upravna akademija je na podlagi veljavnih zakonskih in podzakonskih predpisov pooblaščen za organizacijo in izvedbo naslednjih strokovnih izpitov, izpitov in preizkusov znanja:

1. Strokovni izpit za imenovanje v naziv<sup>33</sup> – Državni izpit iz javne uprave (za kandidate z visoko strokovno ali univerzitetno izobrazbo), Strokovni upravni izpit (za kandidate s srednjo izobrazbo),
2. Strokovni izpit iz upravnega postopka,
3. Strokovni izpit iz upravnega poslovanja,
4. Izpit za matičarja,
5. Strokovni izpit za pridobitev licence za opravljanje poslov nepremičninskega posredovanja,
6. Strokovni izpit iz varnosti in zdravja pri delu,
7. Preizkus znanja za vodenje in odločanje v prekrškovnem postopku ter
8. Strokovni izpit za inšpektorja.

---

<sup>33</sup> Izpit je z zadnjo reorganizacijo ukinjen (več v 4.2.3).



Za pripravo na opravljanje vseh naštetih izpitov, razen za strokovni izpit za pridobitev licence za opravljanje poslov nepremičninskega posredovanja, Upravna akademija ponuja tudi ustrezne pripravljalne seminarje.

Od leta 2000, ko je Upravna akademija začela z izvajanjem programov usposabljanja na področju evropskih zadev, se je začela krepiti tudi njena mednarodna dejavnost. Uveljavila se je kot kredibilen partner tako v nekaterih mednarodnih združenjih (npr. NISPA Cee – Mreža inštitutov in šol za javno upravo srednje in vzhodne Evrope) kot tudi v neformalni mreži EU za javno upravo EUPAN, v okviru skupine direktorjev šol in inštitutov za javno upravo (DISPA), ki se srečuje dvakrat letno v predsedujoči državi EU. Upravna akademija je slovenska koordinacijska točka za UNIDEM – usposabljanja v okviru Beneške komisije pri Svetu Evrope, ki se odvijajo 4–5 krat letno v Trstu. Svojo prepoznavnost in utrjene stike v mednarodnem okolju je Upravna akademija dodobra izkoristila pri izvajanju programa usposabljanja za pripravo na predsedovanje Evropski uniji, ko je poleg vnaprej sprejetega programa pritegnila tuje strokovnjake tudi preko sodelovanja s sorodnimi evropskimi institucijami in preko ustaljenega sodelovanja z veleposlaništvu nekaterih držav članic Evropske unije (Francije ter Združenega kraljestva Velike Britanije in Severne Irske). Na podlagi njihove bilateralne pomoči namreč že daljše obdobje nekajkrat letno organizira različna usposabljanja. Poleg naštetega Upravna akademija sodeluje tudi pri izvedbi obiskov tujih delegacij tako na Ministrstvu za javno upravo kot izven njega v primerih, ko se gostje zanimajo za usposabljanje v javni upravi.

#### **4.2.2 Obseg dejavnosti**

Tako programska ponudba kot tudi udeležba se je od ustanovitve Upravne akademije do vključno leta 2007 povečala za več kot 6-krat:

*Tabela 4.1: Udeležba javnih uslužbencev v programih usposabljanja in izpopolnjevanja ter na strokovnih izpitih, izpitih in preizkusih znanja v organizaciji Upravne akademije od leta 1997 do 2008*

Področja	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008
Seminarji in priprave na izpite	1.471	3.066	3.722	7.913	6.441	6.713	8.707	11.221	9.890	7.377	7.108	6.105
Evropske zadeve	0	0	0	500	1.717	1.425	909	562	381	1.979	3.874	0
Izvedeni strokovni izpiti in preizkusi znanja	766	1.740	1.931	2.921	2.637	2.355	3.313	5.175	7.621	4.785	5.275	3.652
Tečaji tujih jezikov	366	619	525	926	610	627	694	598	846	776	597	333
<b>skupaj/leto</b>	<b>2.603</b>	<b>5.425</b>	<b>6.178</b>	<b>12.260</b>	<b>11.405</b>	<b>11.120</b>	<b>13.623</b>	<b>17.556</b>	<b>18.738</b>	<b>14.917</b>	<b>16.854</b>	<b>10.090</b>

*Vir: Poročilo o izvajanju Strategije izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za leto 2007, Upravna akademija, 2008; statistični podatki Upravne akademije, december 2008.*

### **4.2.3 Reorganizacija Upravne akademije**

Vlada Republike Slovenije je na svoji 148. redni seji dne 28. 11. 2007 sprejela sklep, s katerim je ob upoštevanju sprejetega Poročila o izvajanju Strategije izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za leto 2006 ter obsega in vsebin izvedenih izpopolnjevanj in usposabljanj v državni upravi v letu 2006 naložila Ministrstvu za javno upravo, da izvede programsko in organizacijsko prenovu delovanja Upravne akademije s ciljem povečanja programske fleksibilnosti ter večje odzivnosti na potrebe po usposabljanju in izpopolnjevanju v organih državne uprave. Kolegij ministra za javno upravo je zato dne 3. 12. 2007 sprejel sklep, da se reorganizacija Upravne akademije izvede do konca junija 2008.

Osnovni cilj reorganizacije Upravne akademije je, da se kot sektor v okviru Direktorata za organizacijo in kadre na Ministrstvu za javno upravo osredotoči na strateške naloge delovanja sistema usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev na ravni celotne javne uprave (ugotavljanje potreb po usposabljanju, oblikovanje celovitih programov usposabljanja za posamezne ciljne skupine in po posameznih programskih sklopih, analiziranje učinkov usposabljanja in druge), organizacija in izvedba posameznih oblik

usposabljanja pa se na pregleden način prenese na najprimernejše organizacije, ki izpolnjujejo strokovne pogoje in merila za njihovo kakovostno izvajanje.

Na reorganizacijo je vplivala tudi zadnja sprememba Zakona o javnih uslužbencih – ZJU<sup>34</sup>, ki ukinja strokovni izpit za imenovanje v naziv in ga nadomešča s programi obveznega usposabljanja.

Kot posledica reorganizacije se je z Aktom o spremembah in dopolnitvah akta o notranji organizaciji in sistemizaciji delovnih mest na Ministrstvu za javno upravo, ki je začel veljati 29.9.2008, Upravna akademija preimenovala v Sektor za usposabljanje in strokovne izpite javnih uslužbencev.

### **4.3 Sistem evalviranja usposabljanja**

#### **4.3.1 Razlogi za vpeljavo sistema evalviranja usposabljanja**

Na Upravni akademiji je v prvi polovici leta 1999 potekal PHARE projekt SL 9602-02-01-L006 *"Usposabljanje in izpopolnjevanje v javni upravi"*. Eden izmed ciljev projekta je bil tudi izdelava predloga celovitega sistema evalvacije usposabljanja. Upravna akademija je v skladu s priporočili rezultatov tega projekta nadgradila že obstoječi način evalvacije usposabljanja z inštrumenti ugotavljanja vpliva usposabljanja na delovno prakso oziroma na dejansko izvajanje nalog javnih uslužbencev. Pred začetkom tega projekta je imela Upravna akademija že utečen način evalviranja usposabljanja, ki pa je temeljil le na neposrednem oziroma takojšnjem odzivu udeležencev po zaključenem usposabljanju (merjenje reakcije – 1. raven po Kirkpatricku). Tak način je sicer uporaben za namene spremljanja in izboljšav izvajanja usposabljanja, ne zagotavlja pa ustreznega načina ugotavljanja učinkov usposabljanja ter izboljšanja delovne uspešnosti javnih uslužbencev. Do takrat obstoječi način evalviranja usposabljanja tudi ni zagotavljal izhodišč za doseganje organizacijskih ciljev upravnih organov, kar je bil osnovni namen novega sistema.

Poleg tega so bili **cilji** novega sistema evalviranja usposabljanja še:

- izboljšava programov usposabljanja ter približevanje teh programov potrebam javnih uslužbencev;

---

<sup>34</sup> Uradni list RS, št. 65/2008.

- pomoč izvajalcem programov usposabljanja pri njihovem prizadevanju za čim boljše izvedbe, kar naj bi pomenilo pozitiven vpliv na delovno uspešnost udeležencev;
- pomoč javnim uslužbencem in njihovim vodilnim pri razumevanju povezave med novo pridobljenim znanjem in možnostjo izboljšanja delovne uspešnosti.

Novi sistem naj bi tako omogočal:

- **aktivno vključitev vodilnih javnih uslužbencev**, ki odločajo o udeležbi zaposlenih na usposabljanju v smislu določanja učnih ciljev udeležencev pred usposabljanjem in opredelitvi stila učenja posameznega udeleženca ter opredelitve uporabe novega znanja po zaključenem usposabljanju;
- **aktivno vključitev udeleženca** v učni proces še pred izvedbo usposabljanja prek definiranja neposrednih oziroma osebnih učnih ciljev, kar bi po usposabljanju omogočilo lažjo evalvacijo kakovosti usposabljanja;
- **sistematično oblikovanje poročil izvajalcev usposabljanja po vsaki izvedbi**, iz katerih bi bilo razvidno, kateri so možni učinki usposabljanja na izvajanje nalog na določenem delovnem mestu in ki bi omogočila Upravni akademiji sprotno prilagajanje ponudbe programov usposabljanja;
- **enkrat letno pridobitev opredeljenih temeljnih organizacijskih ciljev upravnih organov**, kar bi omogočilo evalvacijo učinkov usposabljanja;
- **sistematično letno pripravo pregleda uspešnosti usposabljanja vsakega upravnega organa**, ki naj bi vseboval stopnjo doseganja načrtovanih ciljev ter cilje za naslednje leto.

#### 4.3.2 Model evalvacije

Upravna akademija je na podlagi priporočil PHARE projekta *"Usposabljanje in izpopolnjevanje v javni upravi"* leta 2000 oblikovala svoj model evalvacije, ki temelji na polnem sodelovanju vseh vpletenih v sistem usposabljanja:

1. **naročnikov usposabljanja**: udeležencev, njihovih neposrednih nadrejenih in vodstev upravnih organov;
2. neposrednih **izvajalcev** usposabljanja;
3. **Upravne akademije** kot osrednje izvajalske institucije oziroma organizatorja usposabljanja.

Vsi navedeni z novim sistemom evalviranja usposabljanja dobijo nove, dopolnjene vloge. Na ta način se evalvacija iz osnovne ravni – merjenja reakcije udeležencev (poglavji 3.3 in 3.4.1) razširi tudi na višje ravni, do merjenja vedenja in rezultatov oziroma učinkov na delovno uspešnost in uspešnost organizacije kot celote.

V skladu s teorijo evalvacij gre za premik od izvajanja zgolj formativne evalvacije k zahtevnejši sumativni evalvaciji.

#### **4.3.2.1 Naloge koordinatorjev usposabljanja**

##### **1. Seznanitev izvajalcev z evalvacijskim sistemom**

Pred začetkom seminarskega obdobja morajo koordinatorji seznaniti izvajalce o sistemu evalvacije, jim predstaviti vse vprašalnike ter pojasniti, kakšne oblike sodelovanja se pričakujejo od njih.

##### **2. Posredovanje podatkov o udeležencih izvajalcu**

Po odločitvi o izvedbi seminarja mora koordinator posredovati izvajalcu/em podatke o udeležencih seminarja najmanj 3 dni pred izvedbo. Podatki morajo vsebovati:

- število udeležencev;
- stopnjo njihove izobrazbe (če je razvidno iz prijavnice tudi smer);
- organizacijo oziroma organizacijsko enoto, kjer so zaposleni;
- učne cilje udeležencev<sup>35</sup>,
- pričakovanja udeležencev;
- po potrebi tudi drugo<sup>36</sup>.

Obrazec (*priloga A*) je sestavni del dokumentacije seminarja.

##### **3. Priprava, razdeljevanje in obdelava vprašalnikov**

Vprašalniki, ki se pripravljajo vzporedno s pripravo učnega gradiva, so:

###### **a) vprašalnik udeležencu seminarja**

Vprašalnik (*prilogi B, C*)<sup>37</sup> udeleženci izpolnjujejo po koncu vsakega seminarja. Nanaša se na neposredno reakcijo udeleženca na izvedeno usposabljanje, zato vanj udeleženci

<sup>35</sup> Koordinatorji morajo v vseh neposrednih stikih s potencialnimi udeleženci ali njihovimi koordinatorji opozarjati na pomen predhodnih informacij o učnih ciljih in pričakovanih udeležencev za kakovost izvedbe vsebin ter spodbujati k ustreznemu izpolnjevanju prijavnice.

<sup>36</sup> Če je seminar izven UA, še podatki: kraj, točni naslov, ime in telefonska št. koordinatorja naročnika.

<sup>37</sup> Skladno z različnimi tipi seminarjev so prilagojeni tudi vprašalniki za udeležence, in sicer:

vpisujejo svoje videnje oziroma mnenje o izvedbi. Odgovoriti morajo na vprašanja o splošnem zadovoljstvu (vsebina, trajanje, kraj oziroma prostor izvedbe, organizacija) ter na vprašanja o možnosti sodelovanja, prepričljivosti izvajalca, atraktivnosti uporabljenih učnih metod... Udeleženci pa imajo tudi možnost napisati, kaj jim je bilo najbolj in kaj najmanj všeč ter druge pripombe.

Vprašalnik je priložen učnemu gradivu (ni vpet vanj) in ga udeleženci dobijo pred začetkom seminarja. Koordinator ob pozdravu udeležencev pred začetkom seminarja v uvodu poudari pomen evalvacije in prosi udeležence za sodelovanje pri izpolnjevanju. O vsebini obrazca in njegovih namenih koordinator seznanja izvajalca še pred začetkom seminarskega obdobja, najkasneje pa hkrati s podatki o udeležencih, oziroma tri dni pred izvedbo. Po končanem seminarju mora koordinator zbrati izpolnjene vprašalnike in omogočiti izvajalcu/izvajalcem takojšen vpogled vanje. Povzetek obdelave vprašalnikov mora koordinator posredovati izvajalcu (v primeru več izvajalcev vsakemu posredovati le njegovo oceno) v treh dneh po končanem seminarju, če je ta izveden v prostorih UA, sicer v sedmih dneh. Kadar so udeleženci vsi (ali vsaj večina) zaposleni v isti organizacijski enoti in še zlasti, če so prijavljeni kot skupina, mora koordinator posredovati povzetek obdelanega vprašalnika tudi kontaktni osebi naročnika, in sicer prav tako v treh dneh. V takih primerih mora koordinator v spremnem dopisu prositi kontaktno osebo naročnika, da mu povratno posreduje tudi morebitna mnenja in pripombe udeležencev po njihovi vrnitvi na delovna mesta.

#### **b) vprašalnik za vrednotenje izvajalca**

Vprašalnik za vrednotenje izvajalca (*priloga D*) izpolnjuje koordinator seminarja, ki ga izvajalec izvaja prvič oziroma z njim evalvira izvajalca, ko ta prvič izvaja seminar na Upravni akademiji. Pri seminarjih, ki se pogosto ponavljajo (npr. priprave na strokovne izpite), koordinator evalvacijo občasno ponavlja. V te namene mora spremljati celoten seminar, s čimer mora biti izvajalec pravočasno seznanjen (najkasneje hkrati z dogovori o neposredni izvedbi, sicer pa pred začetkom seminarskega obdobja). Koordinator, ki mora biti primerno usposobljen oziroma izkušen za tovrstno evalvacijo, uporablja kot izhodišče *Opomnik za evalvacijo izvajalca (priloga E)*. Koordinator, ki uporablja opomnik selektivno, glede na "naravo" seminarja, mora z opomnikom pravočasno seznaniti tudi izvajalca, da ta pozna izhodišča svoje evalvacije.

- 
- priloga B: vprašalnik je namenjen seminarjem, ki jih izvaja *en izvajalec*;
  - priloga C: vprašalnik je namenjena seminarjem, pri katerih sodeluje *več izvajalcev*.

V vprašalniku koordinator ocenjuje izvajalca z ocenami od 1 (neustrezno) do 5 (odlično), v ocenjevanje pa so zajeti vsi vidiki izvajalčeve izvedbe: predstavitev ciljev in vsebine usposabljanja, pojasnitev načina dela, razdelitev usposabljanja na posamezne vsebinske sklope, povezovanje teh sklopov in povzemanje, spodbujanje udeležencev k sodelovanju, povratne informacije udeležencem, učinkovita uporaba učnih pripomočkov, različne učne metode in tehnike, izmenjava izkušenj, primeri iz prakse – primerno ravnovesje med teoretičnim in praktičnim delom, obvladovanje časa oziroma urnika, itd.

Koordinator vprašalnik izpolni po končanem seminarju in ga hkrati (v treh dneh po končanem seminarju) s povzetkom vprašalnikov udeležencev posreduje izvajalcu.

Koordinator in izvajalec morata po končani izvedbi skupaj opraviti *analizo izvedbe* in sicer najkasneje v sedmih dneh po končanem seminarju, ko izvajalec že dobi pisne rezultate obeh vprašalnikov. Nikakor pa ne sme koordinator s svojimi opažanji seznanjati izvajalca med potekom izvedbe, to je možno le v primerih, ko bi odsotnost povratne informacije ali spodbude vplivala na potek in kakovost izvedbe (npr. neupoštevanje urnika ali upravičenih dodatnih pobud udeležencev).

#### **c) vprašalnik izvajalcu o sodelovanju z Upravno akademijo (in učnim centrom)**

Koordinator pred začetkom izvedbe izvajalcu izroči vprašalnik (*priloga F*), s katerim izvajalec ocenjuje sodelovanje z Upravno akademijo (in učnim centrom), izpolni ga takoj po končanem seminarju<sup>38</sup>. Koordinator nemudoma upošteva pripombe in mnenja, ki so v okviru njegovih pristojnosti (npr. urnik, ciljna skupina, velikost skupine, možnost spreminjanja programskih vsebin – slednje s soglasjem vodje programske skupine), pripombe, ki so tehnične narave (oprema, učni pripomočki, razsvetljava, itd.), pa posreduje pisno odgovorni osebi za tehniko in prostore. Siceršnjo analizo sodelovanja oziroma odnosa izvajalec – Upravna akademija, izvajalčeva pričakovanja in posebne potrebe, pa koordinator in izvajalec obravnavata v zaključni analizi izvedbe, skupaj z ugotovitvami vprašalnikov udeležencev in koordinatorjevo evalvacijo.

#### **d) akcijski načrt za prenos novega znanja in veščin na delovno mesto**

Akcijski načrt (*priloga G*) je stalna priloga učnih gradiv (razen pri tečajih tujih jezikov in pripravah na strokovne izpite), kar v praksi pomeni, da je vpet na konec učnega gradiva. Udeleženci seminarja ga po koncu seminarja izpolnjujejo sami ali z izvajalčevo pomočjo. Ker izvajalci in udeleženci navadno niso dovolj seznanjeni z njegovimi nameni, jih mora

---

<sup>38</sup> Načeloma naj bi izvajalec izpolnjeval vprašalnik po vsaki izvedbi, ker učne situacije niso nikoli povsem enake (npr. vsakič druga skupina udeležencev), še posebej pa je nujno izpolnjevanje pri izvedbah izven UA.

koordinator pred začetkom vsakega seminarja opozoriti nanj in jih povabiti k sodelovanju. O vsebini akcijskega načrta, njegovih namenih in izpolnjevanju morajo biti pravočasno obveščeni tudi izvajalci, ki bodo tako čas, potreben za izpolnjevanje, upoštevali pri oblikovanju urnikov, hkrati pa bili po potrebi pripravljene sodelovati pri načrtovanju. Izpolnjen akcijski načrt ima lahko tudi vlogo "testa" oziroma preizkusa znanja pri seminarjih, kjer je težje pripraviti ustrezen pisni preizkus znanja. Odločitev o tem sprejme koordinator le v soglasju z izvajalcem, v takšnem primeru morajo biti z dodatnim namenom akcijskega načrta udeleženci seznanjeni pred začetkom izvedbe. Akcijski načrt udeleženci odnesejo s sabo, saj jim je v oporo pri uporabi novega znanja, spretnosti in veščin na delovnem mestu oziroma izhodišče razgovora z nadrejenimi o uspešnosti njihovega usposabljanja. Hkrati je akcijski načrt tudi podlaga za izpolnjevanje zadnjega vprašalnika ("*follow-up*" – ugotavljanje (zasledovanje) učinkov usposabljanja). V primeru, da izvajalec sprejme akcijski načrt kot obliko preizkusa znanja, udeleženci oddajo vprašalnik izvajalcu, ki ga pregleda, oceni in vrne koordinatorju (rok vrnitve po dogovoru, pri tem je treba upoštevati čas, potreben za izdajo potrdil o udeležbi). Koordinator nato poskrbi, da so akcijski načrti skupaj s potrdili o udeležbi posredovani udeležencem<sup>39</sup>. V primeru, ko udeleženci opravljajo preizkuse znanja, koordinator zabeleži število udeležencev, ki so opravljali test in izračuna odstotek, glede na vse udeležence ter zabeleži število in odstotek uspešnih oziroma neuspešnih testov.

#### **e) ugotavljanje učinkov usposabljanja in izpopolnjevanja na delovno uspešnost**

Obrazec za ugotavljanje učinkov usposabljanja in izpopolnjevanja na delovno uspešnost – "*follow-up*" (*priloga H*) je sestavni del učnega gradiva, vendar ni vpet vanj. Pred razmnoževanjem obrazca koordinator vpiše rok vračanje vprašalnika (štiri tedne po končanem seminarju). Udeleženci torej izpolnijo vprašalnik mesec dni po vrnitvi v svoje delovno okolje in ga vrnejo Upravni akademiji. Koordinator mora že uvodoma seznaniti udeležence z njegovim namenom, postopkom izpolnjevanja in vračanja. Hkrati jih mora ponovno spomniti na njegove prednosti in jih prijazno povabiti k sodelovanju. Tako akcijski načrt kot tudi vprašalnik za ugotavljanje učinkov usposabljanja nista del "obveznega" sodelovanja udeležencev in v nadaljevanju njihovih nadrejenih, ampak le odraz zavedanja o nujnosti evalvacije učinkov usposabljanja in zato prostovoljne odločitve. Z rezultati analize tega vprašalnika mora biti seznanjen tudi izvajalec, ki uporablja podatke kot osnovo za dopolnjevanje istega ali drugih seminarjev.

---

<sup>39</sup> Pri tem velja še posebej opozoriti na diskretnost vračanja akcijskih načrtov, ki niso anonimni, njihova vsebina pa včasih zahteva individualni pristop. Isto velja tudi za vse druge izpite oziroma njihove rezultate. V praksi to pomeni, da se potrdilo in izpitna dokumentacija pošiljata neposredno na ime vsakega udeleženca posebej!



Odgovori vrnjenih vprašalnikov se vpisujejo v obrazec in se primerjajo križno glede na organizacijsko enoto udeleženca, vsebine seminarja in izvajalca. Ta vprašalnik se ne uporablja pri pripravah na strokovne izpite.

### **Postopek obdelave in analize vprašalnikov**

Obdelava vprašalnikov je stalna naloga za to določenega delavca, pomagajo mu koordinatorji usposabljanja. Delo se izvaja sproti - naslednji dan po izvedbi.

Na podlagi zbirnikov koordinatorji analizirajo dobljene podatke, rezultate pa upoštevajo pri pripravi krovnega zbirnika oziroma poročila ob koncu vsakega polletja, torej dvakrat letno. Poročilo je ločeno za vsako organizacijsko enoto, katere udeleženci so se udeležili usposabljanja na Upravni akademiji v obravnavanem obdobju in predstavlja povratno informacijo kadrovskim službam uporabnikov o preteklem sodelovanju in izhodišče za novo obdobje.

Informacije, dobljene pri analiziranju vprašalnikov, ki se nanašajo na sodelovanje z učnimi centri, koordinator UA, zadolžen za te centre, ob koncu vsakega polletnega obdobja posreduje tudi posameznim učnim centrom. Vse informacije, ki se nanašajo na odpravo morebitnih pomanjkljivosti in predloge za izboljšave pa morajo biti sproti posredovane učnim centrom.

#### **4.3.2.2 Naloge neposrednih izvajalcev programov usposabljanja**

Izvajalcem usposabljanja je Upravna akademija predlagala način oblikovanja programov usposabljanja, iz katerega je razvidna razlika med različnimi vrstami učnih ciljev – splošnimi, ožjimi in osebnimi neposrednimi učnimi cilji.

Predlagani koraki pri oblikovanju konkretnega programa usposabljanja:

1. priprava načrta usposabljanja - opredelitev **splošnih učnih ciljev** (angl. *objectives*),
2. presoja načrta - oblikovanje naloge,
3. izdelki izvajalca usposabljanja in izpopolnjevanja:
  - natančna opredelitev programa,
  - določitev treh glavnih **ožjih učnih ciljev** (angl. *goals*),
  - določitev treh glavnih **ožjih ciljev za izboljšanje opravljanja dela**.

**S splošnimi učnimi cilji** se opredeli vse obsežni namen usposabljanja in izpopolnjevanja, jasni morajo biti že na samem začetku oblikovanja programa usposabljanja.

**Ožji cilji** pa so mnogo bolj usmerjeni in se nanašajo na dosegljive rezultate, ki naj jih zagotovi konkretno usposabljanje. Opredeliti jih mora izvajalec usposabljanja, dosegljivi pa morajo biti tako z vidika učnega procesa kakor tudi z vidika poznejšega izboljšanja kakovosti dela udeleženca.

**Neposredne osebne učne cilje** (angl. *personal targets*) določijo udeleženci skupaj s svojimi nadrejenimi.

V predlogu programa morajo izvajalci navesti tudi predvideno ciljno skupino usposabljanja, glavne vsebine, metode dela ter literaturo oziroma učno gradivo.

Neposredni izvajalci morajo stalno tesno sodelovati s koordinatorko usposabljanja, saj jih ti že pred začetkom vsake izvedbe seznanijo s ciljno skupino udeležencev ter njihovimi neposrednimi učnimi cilji, ki so osnova za prilagoditev programa usposabljanja konkretni izvedbi.

#### **4.3.2.3 Naloge udeležencev seminarjev in njihovih nadrejenih**

##### **Udeleženci:**

1. skupaj z nadrejenimi določijo svoje neposredne učne cilje in jih zapišejo na prijavnico za usposabljanje;
2. ob koncu usposabljanja odgovorijo na evalvacijski vprašalnik o izvedbi usposabljanja;
3. ob koncu usposabljanja pripravijo akcijski načrt za uporabo novega znanja pri svojem delu, v katerem opredelijo tudi časovni okvir;
4. štiri tedne po zaključenem usposabljanju prejmejo od Upravne akademije obrazec za ugotavljanje učinkov usposabljanja, ki ga izpolnijo ter vrnejo pošiljatelju.

##### **Nadrejeni:**

1. sodelujejo z udeležencem usposabljanja pri določitvi vsebine neposrednih učnih ciljev in ciljev za izboljšanje njihovega dela, ki so v neposredni zvezi z vsebino usposabljanja;
2. sodelujejo z udeležencem pri prenosu novega znanja v delovno okolje: vzpodbujajo udeleženca, da sodelavcem predstavi npr. poročilo o usposabljanju in novem znanju, da pripravi posebno poročilo o tem, kako namerava novo znanje vpeljati v svoj delovni proces ali da pripravi celo prikaz uporabe novega znanja, če je to mogoče.

#### **4.3.2.4 Naloge vodilnih uslužbencev upravnih organov**

Ker je glavni namen izvajanja evalvacije usposabljanja ugotoviti učinke usposabljanja na dejansko izvajanje delovnih nalog udeležencev ter preko tega smiselnost obstoja takega usposabljanja, je potrebno v proces evalviranja vključiti tudi strateško raven upravnih organov, ki jo predstavljajo najvišji vodilni v posameznih upravnih organih in ključni ljudje, odgovorni za usposabljanje. Organi so bili zato pozvani, da imenujejo ključnega vodilnega na področju usposabljanja, ki bo predstavljal vez med organom in Upravno akademijo. Njegova naloga je v prvi meri priprava širših organizacijskih ciljev organa ter nudenje pomoči udeležencem programov usposabljanja pri določanju neposrednih učnih ciljev in ciljev za izboljšanje delovne uspešnosti.

Na ravni organa se doseganje organizacijskih ciljev preverja enkrat letno, za kar je odgovoren imenovani predstavnik. Na ravni organa dogovorjeni širši organizacijski cilji in njihovo doseganje so osnova za presojo učinkovitosti usposabljanja na delovno uspešnost. Po potrebi se ti cilji prilagajajo tudi pogosteje.

#### **4.3.3 Vpeljava sistema evalvacije**

Upravna akademija je sistem evalviranja usposabljanja predstavila upravnim organom še v času trajanja navedenega PHARE projekta "Usposabljanje in izpopolnjevanje v javni upravi", njihovi odzivi so bili pozitivni. Sistem pa je bil vpeljan septembra 2000. Kot prvi cilj je bilo postavljeno testiranje sistema v trajanju treh mesecev, da se pokaže, ali lahko uspešno deluje. Naslednji cilj je bil izdelati načrt izvajanja evalvacije usposabljanja za različno velike uporabnike: velike (več kot 200 zaposlenih), srednje (50-200 zaposlenih) in manjše organe (do 50 zaposlenih).

Strokovnjaki, ki so v okviru PHARE projekta sodelovali pri oblikovanju novega sistema evalviranja usposabljanja, so opozarjali na glavne omejitve, ki jih je potrebno upoštevati pred dokončno uveljavitvijo sistema:

1. Porabljeni čas in energija za izvajanje evalvacije programov usposabljanja morata biti opravičljiva z vidika produktivnosti izvajanja evalvacije, kar pomeni, da morata nujno prinašati konkretne rezultate, da bo izvajanje tako kompleksnega sistema evalvacije sploh smiselno.
2. Vsi sistemi morajo spodbujati neposredno in nebirokratsko prikazovanje podatkov, ki morajo biti preprosti, ker samo na tak način omogočajo interes za zanesljivo izvajanje.

3. Upravna akademija mora zagotoviti, da sistem evalvacije ne bo pri upravnih organih razumljen kot grožnja ali potencialna osnova za kaznovanje tistih, ki v njem sodelujejo.

Sistem je začel poskusno delovati po načrtu, do njegove širše uporabe pa ni prišlo. Dejansko je bil opisani sistem evalviranja usposabljanja implementiran le v manjšem delu. Razlogi so opisani v naslednjem poglavju.

## **5 ANALIZA UČINKOVITOSTI SISTEMA EVALVACIJE UPRAVNE AKADEMIJE**

### **5.1 Namen analize**

Namen te analize je ugotoviti, ali je novi sistem evalvacije usposabljanja resnično izpolnil pričakovane cilje:

- izboljšava programov usposabljanja ter približevanje teh programov potrebam javnih uslužbencev;
- pomoč izvajalcem programov usposabljanja pri njihovem prizadevanju za čim boljše izvedbe, kar naj bi pomenilo pozitiven vpliv na delovno uspešnost udeležencev;
- pomoč javnim uslužbencem in njihovim vodilnim pri razumevanju povezave med novo pridobljenim znanjem in možnostjo izboljšanja delovne uspešnosti.

Dodatno sem želela ugotoviti tudi, kako pristopajo k evalviranju usposabljanja nekatere tuje šole in inštituti za javno upravo ter primerjati njihovo prakso z domačo.

### **5.2 Metodologija**

Za analizo je bila sprva predvidena uporaba osnovne statistične metode, s katero bi najprej analizirala uporabo in razširjenost vprašalnikov, ki predstavljajo del modela evalvacije. Dejansko pa se je izkazalo, da je statistična obdelava podatkov o vprašalnikih neuporabna, saj do širše uporabe sistema evalviranja usposabljanja sploh ni prišlo. Vprašalnikov ni bilo mogoče obdelati, saj se niso uporabljali oziroma niso bili vrnjeni Upravni akademiji v takem številu, da bi bila njihova obdelava smiselna (z izjemo vprašalnikov za udeležence in vprašalnikov za vrednotenje izvajalca). Zaradi naštetih razlogov sem do ugotovitev o učinkovitosti sistema evalviranja usposabljanja prišla z uporabo deskriptivne metode, z metodo analize že opravljenih statistik Upravne akademije in primerjalne metode. Opravila sem namreč mednarodno primerjavo prakse, povezane z evalviranjem usposabljanja v nekaterih evropskih šolah in inštitutih za javno upravo in sicer z uporabo elektronske ankete.

### 5.3 Ugotovitve analize - ugotovitev uspešnosti celovitega sistema evalvacije

Preverimo najprej, ali sistem evalviranja usposabljanja na Upravni akademiji zadostuje pglavitnim načelom evalviranja (poglavje 3.2.1):

- **Veljavnost:** preverjanje veljavnosti se najprej nanaša na dejavnosti, ki se začnejo še pred usposabljanjem, kot so določanje ciljev in ugotavljanje potreb po usposabljanju ter priprava načrta usposabljanja. Glede na dejstvo, da so upravni organi in njihovi vodilni, ki so odgovorni za določanje ciljev usposabljanja svojih zaposlenih, ki se udeležujejo usposabljanja, slabo motivirani za sodelovanje v procesu določanja ciljev ter s pomočjo slednjih ugotavljanje in analizo potreb po usposabljanju, ne moremo trditi, da je načelu veljavnosti popolnoma zadoščeno.
- **Zanesljivost** bi bilo mogoče enostavno zagotoviti s ponovitvijo uporabe izbranih instrumentov ali s ponavljanjem istih vprašanj, kar pa Upravna akademija ne počne, zato lahko sprejmemo trditev, da obstoječ sistem zanesljivosti ne zagotavlja.
- **Objektivnost:** pri merjenju reakcije, ki je edina raven, ki jo sistem zagotavlja, že v načelu ni mogoče zagotoviti objektivnosti.
- **Vključenost** vseh nosilcev interesov ni zagotovljena, saj so sistematično vključeni v sistem le udeleženci usposabljanja in organizatorji – koordinatorji usposabljanja, manjka pa vključitev ostalih vpletenih, najmanj vodilnih ter uporabnikov storitev, ki jih zagotavljajo udeleženci usposabljanja.
- **Izvedljivost** zagotavlja skromen obseg oziroma izvajanje evalvacije le na ravni reakcije (kar je v povezavi z ostalimi dejavniki, kot so npr. število zaposlenih in tehnična podpora, edino mogoče), zato lahko trdimo, da je temu načelu zadoščeno.
- **Jasnost** v smislu zagotovitev, da vse sodelujoče strani poznajo svoje vloge ter namen in cilje evalvacije, ravno tako ni dosežena, saj bi v nasprotnem primeru ne ostalo le pri merjenju reakcije udeležencev, temveč bi bilo ob poznavanju ciljev evalvacije in ustrezni motivaciji vodilnih mogoče evalvirati tudi raven vedenja.

Kljub temu, da obstoječ sistem evalviranja usposabljanja ne sledi vsem osnovnim načelom evalvacije, pa ocenjujemo, da so nekateri cilji sistema evalviranja Upravne akademije vendarle doseženi, kar opisuje naslednji razdelek.

### **5.3.1 Doseganje pričakovanih ciljev sistema evalviranja usposabljanja**

#### ***1. cilj: pomagati Upravni akademiji pri izboljšavi njenih programov usposabljanja ter približevanju teh programov potrebam javnih uslužbencev***

Ta cilj je povezan s sodelovanjem koordinatorjev Upravne akademije z izvajalci usposabljanja, še bolj pa z odzivom udeležencev na vprašalnike, ki jih izpolnjujejo po zaključenem usposabljanju ter odzivom izvajalcev na pripombe udeležencev ter koordinatorja usposabljanja. Od vpeljave sistema evalviranja do danes 70 do 95 % udeležencev usposabljanja v organizaciji Upravne akademije izpolni in vrne svoj vprašalnik (*prilogi B, C*) takoj po zaključku usposabljanja. Koordinatorji v nekaj dneh izvajalce seznanijo s statistiko obdelanih vprašalnikov. Izvajalci imajo interes, da smiselne pripombe udeležencev upoštevajo v svojih nadaljnjih izvedbah, saj je od njihovih povprečnih ocen v tekočem letu posredno odvisna tudi višina honorarja v naslednjem letu (če seveda ponovno sodeluje z Upravno akademijo). Ker so izvajalci motivirani, da v največji možni meri svoje izvedbe prilagodijo potrebam javnim uslužbencem, to običajno tudi storijo.

Upravna akademija je v začetnem obdobju vpeljave sistema evalviranja usposabljanja gradila svojo programsko ponudbo, zato je bilo vsako mnenje udeležencev in njihovi dodatni predlogi, ki so jih udeleženci zapisali na svoje vprašalnike po zaključku usposabljanja, dragocen signal, kaj in kako spremeniti ter katera usposabljanja poleg obstoječih bi še lahko bila zanimiva. Zato lahko zatrdimo, da je sistem evalviranja usposabljanja Upravni akademiji vsaj v začetnih obdobjih njenega delovanja dejansko bil v izredno pomoč pri izboljšavi njenih programov usposabljanja ter približevanju teh programov potrebam javnih uslužbencev, oziroma, da je bil s tem prvi cilj vsekakor dosežen.

Ali so potrebe javnih uslužbencev v celoti zadovoljene, pa ni odvisno le od dejansko izvedenih programov, temveč tudi od pravilnosti ugotovljenih potreb, vendar menimo, da je to že tema, ki zahteva nadaljnjo poglobljeno obravnavo, ki pa presega okvir te analize.

#### ***2. cilj: pomagati izvajalcem programov usposabljanja pri njihovem prizadevanju za čim boljše izvajanje, ki bo imelo pozitiven vpliv na delovno uspešnost udeležencev***

Kot doseganje prvega cilja, je tudi doseganje tega povezano s sodelovanjem koordinatorjev Upravne akademije z izvajalci usposabljanja ter odzivom udeležencev oziroma njihovo pripravljenostjo izpolniti vprašalnik po zaključku usposabljanja. Koordinatorji usposabljanja so v prvih letih po uvedbi sistema evalviranja usposabljanja, ko se je postavljala programska zasnova Upravne akademije in so se uvajali novi programi v večjem številu, sodelovali ob

vsaki prvi izvedbi usposabljanja in ocenili izvajalca (*priloga D*). Ker se je dejavnost Upravne akademije od leta 2000 povečala skoraj za polovico, število zaposlenih pa se je celo zmanjšalo, so koordinatorji zaradi preobremenitve to prakso morali začeti opuščati. Kljub temu pa so prvič programi vseeno izvedeni v prisotnosti koordinatorja, ki je dolžan svoje pripombe izvajalcu prenesti ali v pisni obliki (obrazec) ali ustno. Kot že navedeno pri prvem cilju, imajo izvajalci interes, da na podlagi predlogov udeležencev in koordinatorjev svoje programe prilagodijo oziroma izboljšajo, saj je od evalvacije njihovih izvedb posredno odvisna višina honorarja v naslednjem letu. Ocenjujemo, da je tudi ta cilj v veliki meri dosežen, saj sistem navaja izvajalce k stalnemu prilagajanju oziroma izboljševanju programov, ki jih izvajajo.

### ***3. cilj: pomagati javnim uslužbencem in njihovim vodilnim pri razumevanju povezave med novo pridobljenim znanjem in možnostjo izboljšanja delovne uspešnosti***

Ta cilj je povezan z odzivom udeležencev na povabilo Upravne akademije, da izpolnijo in vrnejo obrazce za ugotavljanje učinkov usposabljanja na delovno uspešnost, ki naj bi jih prejeli od koordinatorjev 4 tedne po zaključenem usposabljanju. Uporaba teh obrazcev se žal ni obnesla. Udeleženci so jih že v prvih mesecih po vpeljavi vračali v zanemarljivem številu (1 ali 2 vrnjena obrazca od prisotnih 10-20 udeležencev), kasneje še manj, zato je Upravna akademija kmalu opustila ta zelo pomemben, če ne najpomembnejši del evalviranja usposabljanja. Ob ugotavljanju vzrokov za nezainteresiranost za vračanje vprašalnikov, iz katerih bi bilo razvidno, ali in v kakšni meri so udeleženci novo pridobljeno znanje uporabili pri svojem delu, so udeleženci navajali predvsem pomanjkanje časa oziroma preobremenjenost s tekočimi nalogami. Tukaj se je pokazala **ključna pomanjkljivost sistema**: pomanjkanje motivacije vodilnih tako za prenos novega znanja v prakso, kot tudi za ugotavljanje, ali je usposabljanje, ki se ga udeležujejo njihovi podrejeni, sploh smotno. Sodeč po njihovi nezainteresiranosti bi lahko celo sklepali, da je usposabljanje praktično nepotrebno, če nihče ne preverja njegovega učinka. Tako je že zelo zgodaj postalo jasno, da tega cilja ni mogoče doseči brez popolnega sodelovanja naročnikov usposabljanja.

### **5.3.2 Primerjava med sistemom evalviranja usposabljanja Upravne akademije in prakso evalviranja usposabljanja nekaterih tujih šol in inštitutov za javno upravo**

Da bi lahko izvedli primerjavo, smo s predstavniki 31 evropskih šol in inštitutov za javno upravo želeli izvesti elektronsko anketo z vprašanji o evalviranju usposabljanja. Junija 2008 smo jim poslali naslednja vprašanja:



1. V kakšni obliki izvajate evalvacijo usposabljanja, ki ga izvaja vaša organizacija?
2. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi izvajalci, če so, na kakšen način?
3. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi nadrejeni udeležencev?
4. Ali na katerikoli način ugotavljate učinke usposabljanja na delovno uspešnost udeležencev?
5. Ali se vam to (4.) z vidika organizatorja usposabljanja zdi potrebno – obrazložite svoje mnenje.

Do septembra 2008 so na elektronsko anketo odgovorili:

- HAUS – Finnish Institute of Public Management, Helsinki, Finska
- Institut for Public Administration, Bratislava, Slovaška
- IPA - Institut of Public Administration, Dublin, Irska
- LSPA – Latvian School of Public Administration, Riga, Latvija
- INAP – Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid, Španija
- IPAEI - Institute of Public Administration and European Integration, Sofija, Bolgarija
- ROI, Dutch Institute for Public Administration, Haag, Nizozemska
- VERVA – Swedish Administrative Development Agency, Stockholm, Švedska
- European Training Department, Office of the Committee for European Integration, Varšava, Poljska
- BAKÖV - Bundesakademie für öffentliche Verwaltung, Brühl, Nemčija

Odgovori, prejeti do septembra 2008, so zbrani v tabeli v *prilogi I*. V nadaljevanju so povzetki odgovorov na vprašanja elektronske ankete:

1. Vse ustanove, ki so odgovorile na anketo, ob koncu vsake izvedbe udeležencem razdelijo vprašalnike za merjenje njihove takojšnje reakcije. Vprašalniki so praviloma v fizični obliki, razen na švedski agenciji za razvoj uprave in irskem inštitutu za javno upravo, kjer uporabljajo elektronske vprašalnike. Na Finskem poleg prvih fizičnih vprašalnikov po 3-7 dneh razdelijo še elektronske.

2. Izvajalci so v evalvacijo usposabljanja večinoma vključeni pasivno (so predmet vrednotenja), razen v Nemčiji in na Nizozemskem, ko izvajalci na posebnem obrazcu tudi sami ovrednotijo izvedeno usposabljanje.

3. Nadrejeni udeležencev v evalvacijo usposabljanja večinoma niso vključeni, razen v Latviji, na Nizozemskem in na Poljskem.

4. Učinke usposabljanja na delovno uspešnost ugotavljajo:

- na Finskem: 3-7 dni po zaključku usposabljanja in z letnimi anketami uporabnikov;
- v Latviji, kjer občasno izvajajo intervjuje z javnimi uslužbenci na najvišjih ravneh in opravijo evalvacijo 3-6 mesecev po usposabljanju po e-pošti;
- na Irskem, vendar le pri mednarodnih programih;
- na Nizozemskem le včasih in sicer 3-6 mesecev po usposabljanju, ko prosijo za poročilo o učinkih usposabljanja.

5. Z vidika organizatorja se naknadno ugotavljanje učinkov usposabljanja seveda vsem zdi pomembno.

## 5.4 Sklepne ugotovitve in priporočila

Glede na opravljeno mednarodno primerjavo praks evalviranja usposabljanja lahko ugotovimo, da praksa Upravne akademije bistveno ne odstopa od praks večine drugih šol in inštitutov za javno upravo, pri vključenosti izvajalcev v sistem evalviranja pa je Upravna akademija celo korak pred anketiranimi ustanovami. Kljub temu ne gre zavreči razmisleka o možnostih izboljšanja sedanjega sistema evalviranja usposabljanja v smislu razširitve na raven vedenja in rezultatov. Pomembno pa je poudariti tudi dejstvo, da je ugotavljanje učinkov usposabljanja predvsem naloga končnih naročnikov, saj morajo imeti ravno oni glavni motiv, da preverijo, ali je usposabljanje smiselno ali ne.

Kot bistveno pomanjkljivost sedanjega sistema evalviranja usposabljanja je torej opaziti pomanjkanje motivacije vodilnih tako za prenos novega znanja v prakso, kot tudi za ugotavljanje smotrnosti in potrebnosti usposabljanja, ki se ga udeležujejo njihovi podrejeni. Ugotovljeno nas usmerja na osnovni problem – potrebe po usposabljanju, ki odražajo cilje upravnih organov. **Osnovno priporočilo** torej je, da se izdelajo mehanizmi, s katerimi bodo upravni organi bolj motivirani in dojemljivi za oblikovanje strateških ciljev usposabljanja. V skladu z veljavnimi predpisi so organi sicer dolžni pripravljati letne načrte usposabljanja, vendar jih večinoma ne pripravljajo na podlagi temeljite analize potreb po usposabljanju, ki bi odražale njihove strateške cilje, temveč so pogosto oblikovani le kot seznam želja, med katerimi se mnoge izkažejo za neuresničljive (tudi zaradi pomanjkanja denarja). Upravna akademija mora organom predstaviti, kako zelo pomembno za njih same je, da pred

ugotavljanjem potreb po usposabljanju **določijo svoje najpomembnejše splošne cilje**, ki bodo odražali vizijo smeri njihovega razvoja. V skladu s temi cilji bodo organi ugotovili svoje dejanske potrebe po usposabljanju. Na ta način bo zagotovljen osnovni predpogoj za evalviranje usposabljanja tako na ravni vedenja kot na ravni rezultatov. Analiza potreb po usposabljanju je namenjena določitvi meril za merjenje sprememb v vedenju, do katerih naj bi prišlo po usposabljanju, natančno določeni cilji pa osnovo za merjenje organizacijske uspešnosti oziroma za merjenje rezultatov.

Upravna akademija ima že izdelan **vprašalnik za naknadno ugotavljanje delovne uspešnosti** kot posledice usposabljanja, ki ga je zaradi neodzivnosti udeležencev opustila. Ta vprašalnik je zelo učinkovito orodje za merjenje vedenja, zato bi ga v vsakem primeru morala ponovno uvesti. Da bi dosegli boljši odziv udeležencev, bi podatke lahko zbirali z intervjujem, lahko tudi telefonskim. Vsekakor je že izdelano orodje smiselno začeti čim prej ponovno uporabljati. Prenos novega znanja v delovno okolje je odvisen tudi od vodilnih, zato bi morali z večkratnimi akcijami vodilne ozavestiti, da je vzpodbujanje podrejenih k prenosu znanja na sodelavce ter vpeljava naučenih novosti v samo delo, ena od njihovih osnovnih nalog. Ponovno bi tudi treba vpeljati **akcijski načrt** za prenos novega znanja in veščin na delovno mesto, ki tako kot vprašalnik za naknadno ugotavljanje delovne uspešnosti, ki sedaj nista del "obveznega" sodelovanja udeležencev. Udeležence bi kazalo motivirati k izpolnjevanju obeh tako, da bi določili oddajo obeh izpolnjenih obrazcev kot pogoj za pridobitev potrdila o udeležbi na usposabljanju. Seveda bi k temu morali udeležence vzpodbujati oziroma motivirati predvsem organi sami.

Nadalje se nakazuje priporočilo, naj se **formalizira krog kontaktnih oseb** – predstavnikov upravnih organov, odgovornih za usposabljanje, ki bi deloval kot mreža ali forum za izmenjavo mnenj in informacij ter ozaveščanje organov oziroma njihovih vodilnih glede pomena evalviranja usposabljanja.

Upravna akademija je z vladnimi sklepi zavezana k letnemu poročanju o izvedenem usposabljanju javnih uslužbencev in njihovem izobraževanju. Ob tem bi morala od upravnih organov poleg golih podatkov o številu udeležencev, ki so se usposabljali in izobraževali po organih, od njih sistematično pridobivati tudi **letne preglede uspešnosti usposabljanja**, skupaj s cilji za naslednje leto. V veliko pomoč organom bi bilo, če bi Upravna akademija za namene evalviranja usposabljanja lahko imenovala in usposobila osebo, ki bi bdela nad postopki evalvacije in bi bila sposobna glede teh svetovati tudi ostalim upravnim organom.

S tem bi bila postavljena osnova za delovanje že zastavljenega sistema evalviranja usposabljanja. Zaradi povečanega administriranja (dodatni obrazci, dodatne obdelave,

dodatna poročila, itd.) pa bo Upravna akademija morala tudi resno razmisliti o **okrepitvi tehnične podpore** postopkom, povezanim z evalviranjem usposabljanja, saj z obstoječimi sredstvi temu nikakor ne bo kos. Poleg tega bo potreben tudi temeljit razmislek o kadrovske zasedbi in njenem obsegu, ki glede na stalno povečevanje obsega dejavnosti ne bo več mogla zagotavljati primerne servisa upravnim organom. Ta problematika pa seveda presega okvire tega magistrskega dela.

Model, ki bi ga kazalo uporabiti v predlaganem sistemu evalviranja usposabljanja, lahko izpeljemo iz modela, ki ga je Migličeva (2005: 231) oblikovala za upravne enote. Poimenovala ga je *Model analize potreb po usposabljanju in evalvacije uspešnosti usposabljanja v upravnih enotah*. Model obsega sedem ravni, za upravne organe, ki nimajo neposrednega stika s strankami, bi lahko obsegal le šest (izpustili bi 6. raven – ocenjevanje zadovoljstva strank), velik napredek pa bi že bil, če bi dejansko zagotavljal vsaj evalvacijo do četrte ravni – merjenja uporabe novega znanja in spretnosti pri delu.

*Tabela 5.1: Model evalvacije usposabljanja v upravnih enotah*

<p>I. <b>predprogramska evalvacija</b></p>	<p><b>1. raven analiza potreb po usposabljanju</b></p> <p>1. podraven organizacijska analiza</p> <p>2. podraven analiza problemov z delovno uspešnostjo</p> <p>3. podraven analiza potencialnih udeležencev usposabljanja</p> <p>4. podraven analiza pripravljenosti za spremembe</p>
<p>II. <b>formativna evalvacija</b></p>	<p><b>2. raven reakcija udeležencev in izvajalcev usposabljanja</b></p> <p><b>3. raven učenje udeležencev usposabljanja</b></p>
<p>III. <b>sumativna evalvacija</b></p>	<p><b>4. raven uporaba novega znanja in spretnosti pri delu</b></p> <p><b>5. raven neposredne posledice usposabljanja za udeležence usposabljanja</b></p> <p><b>6. raven ocena zadovoljstva strank</b></p> <p><b>7. raven organizacijska uspešnost</b></p>

*Vir: Miglič (2005: 231)*

## I. Predprogramska evalvacija

- Prva faza istočasno pomeni **prvo raven: analiziranje potreb po usposabljanju**, ki poteka na navedenih štirih podravneh in vključuje dejavnosti, ki morajo biti izvedene pred usposabljanjem. Ta faza se posveča opredeljevanju in oblikovanju osebnostnih dejavnikov in dejavnikov delovnega okolja, ki zavirajo ali pospešujejo učinkovitost usposabljanja. Odgovoriti mora na vprašanja: ali je delovna uspešnost nezadostna, ali je usposabljanje rešitev ugotovljenih težav, kdo potrebuje usposabljanje, kakšni so njegovi cilji, čigava podpora je potrebna za uspešno usposabljanje, katere spodbude ali ovire v okolju bodo vplivale na rezultate usposabljanja, kakšno usposabljanje je glede na dotedanje izkušnje najuspešnejše, ipd. Za to fazo bi bilo potrebno izdelati natančno metodologijo ugotavljanja potreb po usposabljanju.

## II. Formativna evalvacija

Izvaja se med usposabljanjem in vključuje dejavnosti, ki se odvijajo med usposabljanjem ali takoj po usposabljanju. Pomeni drugo in tretjo raven.

- **Druga raven: reakcija udeležencev**, ki je najsplošnejša in najbolj razširjena oblika evalvacije usposabljanja in se lahko izvaja na podlagi že utečenih vprašalnikov o zadovoljstvu udeležencev. Na tej ravni dobimo prve dragocene informacije, ki pomagajo pri izboljšanju nadaljnjih izvedb programa. Predpostavljamo, da so pozitivne reakcije udeležencev eden od pogojev za doseganje rezultatov tudi na višjih ravneh.
- **Tretja raven: učenje udeležencev**, ki meri dodano znanje in spretnosti ter morda stališč. Izvede se enostavno z ustnim ali pisnim testom, ki ga pripravi izvajalec usposabljanja ali v obliki predstavitev, simulacij, igre vlog oziroma sorodnih metod. Evalvacijo na tej ravni izvaja izvajalec.

## III. Sumativna evalvacija

- **Četrta raven: uporaba novega znanja in spretnosti pri delu** se nanaša na osnovno vprašanje, ali udeleženci novo znanje in spretnosti tudi uporabljajo pri delu in kako uspešni so pri tem. Evalvacijo na tej ravni lahko enostavno izvajamo z že oblikovanim vprašalnikom za naknadno ugotavljanje delovne uspešnosti ali s strukturiranim intervjujem. Opcijsko lahko to raven izvedemo v več časovnih presledkih. Potekati pa mora na neposreden, toda nevsiljiv način v primernem času po zaključku usposabljanja, ki dovoljuje udeležencem, da lahko naučene novosti v delovnem okolju tudi zares uporabijo.

- **Peta raven: neposredne posledice usposabljanja za udeležence** pomeni ocenjevanje neposrednega pomena usposabljanja na kariero udeležencev, kar pa je odvisno tudi od osebnih interesov in ciljev posameznika. Podatke za to raven je mogoče zajeti iz kadrovskih evidenc oziroma z razgovori z udeleženci, njihovimi neposredno nadrejenimi ali sodelavci ter z uporabniki njihovih storitev. Inštrumentarij za izvedbo te ravni bi še potrebno bolj podrobno opredeliti.
- **Šesta raven: ugotavljanje zadovoljstva strank** – upravne enote zadovoljstvo strank že sistematično ugotavljajo, za organe, ki ne poslujejo neposredno s strankami, pa bi to raven izpustili.
- **Sedma raven: uspešnost organizacije**, ki zajema ugotavljanje povečanja kakovosti dela. Pogoj za izvajanje te ravni so nedvoumno opredeljena merila. Odločiti se je potrebno za določitev rezultatov, ki bi bili skupni vsem upravnim organom. Za upravne enote kot tudi za ostale upravne organe, ki neposredno poslujejo s strankami, se kot enega od kazalcev uspešnosti lahko uporabi tudi indeks zadovoljstva strank, kar pomeni združitev zadnjih dveh ravni, medtem ko bi za upravne organe, ki nimajo neposrednih stikov s strankami, morali uporabiti druge, kvalitativne kazalce, kot npr. izostajanje z dela, pritožbe zaposlenih, fluktuacija, bolniške odsotnosti, ipd. Ob tem je seveda treba ponovno opozoriti, da je osnova teh kazalcev vedenje in so zato zelo težko merljivi, zato je potrebno ponovno razmisliti o smiselnosti oziroma racionalnosti evalvacije na tej ravni in morebiti raje sprejeti odločitev o zaključku evalvacije usposabljanja z merjenjem vedenja oziroma delovne uspešnosti le na ravni posameznega udeleženca usposabljanja. To odločitev seveda prepuščam najvišjim vodilnim.

## 6 ZAKLJUČEK

### 6.1 Potrditev hipotez

**H1: Učinkovitosti usposabljanja v upravi ni mogoče ugotoviti brez sprotnega in sistematičnega vrednotenja njegovih rezultatov.**

Hipotezo kaže obravnavati v smislu Kirkpatrickovega štiri stopenjskega modela evalvacije, pri katerem je celovita evalvacija tista, ki poleg merjenja reakcije, učenja in vedenja oziroma delovne uspešnosti udeležencev, meri tudi rezultate usposabljanja, saj ravno rezultati usposabljanja pomenijo njegovo končno učinkovitost. Ugotovili pa smo že, da je vrednotenje rezultatov usposabljanja v javni upravi še posebej težavno, saj je največ kazalcev uspešnosti kvalitativne narave in so zelo težko merljivi. Kljub temu je hipotezo mogoče potrditi.

**H2: Jasno izdelan koncept sistema evalvacije je nepogrešljivi del celovitega sistema usposabljanja.**

Ugotovili smo, da se mora celovit sistem evalviranja nanašati tako na individualno kot na organizacijsko raven, pri čemer je evalvacija slednje še posebej zahtevna. Na primeru sistema evalviranja usposabljanja Upravne akademije lahko vidimo, da se kljub relativno dobremu konceptu sistema evalviranja za njegovo neizvajanje krivo tudi pomanjkanje jasnosti v smislu kaj in kolikšna je vloga upravnih organov ter njihovih vodilnih v sistemu evalvacije, zato lahko tudi to hipotezo potrdimo.

**H3: Za evalviranje uspešnosti usposabljanja v upravi so primerne le določene evalvacijske metode in tehnike.**

V literaturi smo zasledili različne modele evalvacij usposabljanja, ki predvidevajo uporabo različnih tehnik. Ugotovili pa smo tudi, da so nekateri modeli in tudi tehnike evalviranja za upravo neprimerne, saj so zaradi svoje potratnosti v smislu časa in denarja nesorazmerne s koristmi, ki jih prinašajo (npr. uporaba Phillipsovega modela vračanja investicije, ki predvideva izračun povprečja koristi in stroškov ali račun vračila investicije, kar je v upravi izredno težko izvesti, saj je večina kazalcev uspešnosti, kot že omenjeno, v praksi težko merljiva, sploh pa je te kazalce težko ovrednotiti z denarjem). Hipotezo lahko torej potrdimo.

**H4: Upravna akademija je oblikovala in sprejela svoje poslanstvo, vendar njegovega uresničevanja ne more preverjati brez učinkovite evalvacije celotnega sistema usposabljanja.**

Poslanstvo Upravne akademije med drugim pravi: *"Eden izmed pomembnejših ciljev zaposlenih v Upravni akademiji je dvig ravni usposobljenosti upravnih delavcev, kar naj bi se odražalo v njihovi večji učinkovitosti in boljši kakovosti storitev celotne uprave."* Kot smo že ugotovili, obstoječi sistem evalvacije ni sposoben meriti učinkovitosti ter kakovosti storitev celotne uprave vendar pa zato hipotezo ovržemo le delno. Del poslanstva namreč pravi: *"... Upravna akademija kot del ministrstva, pristojnega za upravo, želi izboljšati in dograditi sistem strokovnega usposabljanja in izpopolnjevanja za delo v upravi ter na ta način dejavno prispevati k njeni prenovi."* Navedeno pravzaprav predstavlja enega od ciljev sistema evalviranja, za katerega smo dokazali, da je dosežen, zato te hipoteze ne moremo v celoti ovreči.

iz H4 izpeljani hipotezi:

**H4.1: Udejanjanje celovitega sistema evalvacije je osnova za ugotavljanje ustreznosti programov usposabljanja, ki jih izvaja Upravna akademija.**

Hipoteza drži. Ustreznost programov se preverja prek uresničenih ciljev, ki bi jih postavijo udeleženci oziroma njihovi organi in bi morali odražati želene rezultate. Ker pa se vrednotenje rezultatov ne izvaja, o ustreznosti programov lahko le sklepamo na podlagi zadovoljstva udeležencev.

**H4.2: Še tako dobro zastavljen in izpopolnjen sistem evalvacije usposabljanja ne more zagotoviti uporabnih rezultatov brez ustrezne mere sodelovanja javnih uslužbencev kot ciljne skupine.**

V poglavju 4.3.1 smo kot ključni razlog nedelovanja sistema na ravni merjenja vedenja oziroma delovne uspešnosti udeležencev izpostavili pomanjkanje motivacije vodilnih tako za prenos novega znanja v prakso, kot tudi za ugotavljanje, ali je usposabljanje, ki se ga udeležujejo njihovi podrejeni, sploh smotno. Zato lahko hipotezo brez vsakega dvoma potrdimo.



## 6.2 Sklepne misli

Sodobna uprava zahteva ustrezno delo strokovnih, izkušenih in dobro usposobljenih javnih uslužbencev. Ključna povezava med razvojem sodobne javne uprave in profesionalizacijo njenih kadrovske vira je usposabljanje in izpopolnjevanje. Potreba po usposabljanju in izpopolnjevanju javnih uslužbencev je torej v neposredni zvezi z vsemi procesi modernizacije v javni upravi, ki pospešeno potekajo v Sloveniji v zadnjih letih. Kot na vseh drugih področjih, tudi v upravi modernizacija ustvarja nove potrebe po usposabljanju in izpopolnjevanju javnih uslužbencev, tako na področju splošnih znanj, kakor tudi glede nekaterih posebnih veščin za delo v upravi.

Eden od ključev doseganja sprememb in boljše kakovosti v upravi je sistematično usposabljanje javnih uslužbencev kot segment celovitega upravljanja s kadrovske vira v javni upravi. Učinkovit in uspešen sistem usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev že sam po sebi vpliva na splošno zavedanje potreb po spremembah. Tako ustvarja možnosti za prenos znanja in spretnosti na posameznih strokovnih področjih, kot tudi na področjih upravljanja, zakonodaje, javnih financ, oblikovanja politik, komuniciranja ter etike upravnega dela.

Popoln odgovor na vprašanje, kako do pravega in učinkovitega usposabljanja, vsekakor lahko da evalvacija usposabljanja, vendar le, če je izvedena celovito, torej če zajema merjenje tako individualne kot organizacijske uspešnosti oziroma zajame tako merjenje reakcij udeležencev, njihovega znanja, ter vedenja, kot tudi rezultatov na ravni organizacije. Da se za večino izvedenega usposabljanja evalvacija na ravni vedenja in rezultatov ne izvaja, lahko razumemo, še posebej v kontekstu usposabljanja v javni upravi. Evalvacija na ravni rezultatov je namreč proces, ki je tesno povezan tudi s strateškimi cilji organizacije. V slovenski javni upravi se sicer sodobna načela upravljanja, vključno s strateškim načrtovanjem, počasi že uveljavljajo, vendar ni zaslediti, da bi se organi javne uprave do usposabljanja v smislu evalvacije opredelili že v svojih strateških dokumentih. Upravna akademija kot organizator večine programov usposabljanja v slovenski javni upravi tudi ostaja pri evalvaciji reakcij udeležencev na usposabljanje. Deloma sicer izvaja tudi evalvacijo učenja (strokovni izpiti), medtem ko poskusi evalvacije vedenja niso bili uspešni zaradi slabega odziva udeležencev ter njihovih nadrejenih. Evalvacija rezultatov pa je proces, ki je v domeni organizacije, saj mora biti najprej v njenem interesu, da se kot posledica usposabljanja poveča njena učinkovitost oziroma da se povrne investicija vanj. Pobuda za evalvacijo rezultatov mora priti s strani naročnika usposabljanja, vendar pa gre pri tej vrsti evalvacije za zelo kompleksen proces (zbiranje kvalitativnih in kvantitativnih podatkov,

njihovo obdelavo in analizo ter interpretacijo), zato se tovrstna evalvacija v praksi lahko izvaja le kot poseben, zahteven projekt. Izziv je torej velik, vprašanje pa je, ali in kdaj ter kako ga bodo upravni organi sprejeli. Če naj slovenska uprava sledi načelom sodobne družbe znanja in če naj kot celota postane učeča se organizacija, je odziv v tej smeri vsekakor nujen.

## 7 LITERATURA IN VIRI

1. Applegarth, Michael (1991): How to Take a Training Audit, Kogan Page, London.
2. Bahčič, Peter (2002): Doseganje kakovosti državne uprave s kakovostjo zaposlenih, Magistrsko delo, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
3. Bajec, Anton (ur.) (2005): Slovar slovenskega knjižnega jezika, elektronska izdaja, DZS, Ljubljana.
4. Bee, Roland, Bee Frances (1995): Training Needs Analysis and Evaluation, Institute of Personnel Development, London.
5. Bramley, Peter (1991): Evaluating Training Effectiveness, Translating Theory into Practice, McGraw-Hill Book Company, Maidenhead, Berkshire.
6. Bramley, Peter (1996): Evaluating Training, Institute of Personnel and Development, London.
7. Bramley, Peter (1996a): Evaluating Training Effectiveness, Benchmarking your training activity against best practice, Second Edition, The McGraw-Hill Training Series, Maidenhead, Berkshire.
8. Brezovšek, Marjan (1996): Teoretični pojem uprave, Teorija in praksa, let. 33, št. 6., str. 997-1008.
9. Brezovšek, Marjan (1998): Modernizacija (evropeizacija) slovenske državne uprave, Evropeizacija Slovenske politike, zbornik referatov, Slovensko politološko društvo, Ljubljana, str. 135-146.
10. Brezovšek, Marjan (2000): Kako do zanesljive uprave, Teorija in praksa, let. 37, št. 2, str. 264-278.
11. Brožič, Liliana (2007): Evalvacija programov usposabljanja v državni upravi. Magistrsko delo, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
12. Buckley, Roger, Caple, Jim (1992): The Theory and Practice of Training, Kogan Page, London.
13. Bučar, France (1969): Uvod v javno upravo, Uradni list, Ljubljana.
14. Craig, Robert L. (1987): Training and Development Handbook, 3<sup>rd</sup> Edition, McGraw-Hill Book Company, New York.
15. Demke, Christoph (2005): Are Civil servants different because they are civil servants? Study for the 44 meeting of the Directors-General of the Public Administration of the Member States of the European Union, European Institute of Public Administration (EIPA), Maastricht.

16. Drucker, Peter F. (1990): *Managing the Non-Profit Organization*, HarperBusiness, New York.
17. Dujić, Slobodan (1997a): Preobrazba sistema javne uprave v Sloveniji – izhodišča, cilji in nekateri pričakovani problemi, *Javna uprava*, letnik 33, št.2/1997, Ljubljana, 211-233.
18. Esterby-Smith, Mark (1995): *Evaluating Management Development, Training and Education*, Second Edition, Gower, Vermont.
19. Ferfila, Bogomil, Kovač, Polonca (2000): *Javne politike in javna ekonomika*, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
20. Ferjan, Marko (1999): *Organizacija izobraževanja*, Založba Moderna organizacija, Kranj.
21. Foss Hansen, Hanne (2005): Chosing Evaluation Models: A Discussion on Evaluation Design, *Evaluation* Vol. 11, No. 4, 447-462, <http://evi.sagepub.com/cgi/content/abstract/11/4/447>, dostopno 20.11. 2008.
22. Goldstein, Irwin L. (1993): *Training in Organizations*. 3<sup>rd</sup> Edition, Brooks/Cole Publishing Company, Pacific Grove.
23. Grad, Franci (2000) *Državna ureditev*, Dopolnjeno študijsko gradivo, Ministrstvo za notranje zadeve, Ljubljana.
24. Grad, Franci (2000a): *Lokalna demokracija in učinkovitost odločanja lokalnih organov*, Zbornik referatov, VII. Dnevi slovenske uprave Portorož 2000, Visoka upravna šola, Portorož, str. 71-83.
25. Jacobs, Ronald L. (1996): *Workshop: Intructional Design*, M.A.S.T.E.R. projekt, študijsko gradivo, Ljubljana.
26. Jelenc, Sabina (1996): *ABC izobraževanja odraslih*, Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana.
27. Kirkpatrick, Donald L. (1998): *Evaluating Training Programs*, Second Edition, Bret-Koehler Publishers, Inc., San Francisco.
28. Kovač, Polona (2000a): Ciljno usposabljanje kot sredstvo modernizacije javne uprave, *Organizacija*, let. 33, št. 5/2000, str. 322-327.
29. Kovač, Polona (2000b): *Javna uprava v znamenju ljudi*, Teorija in praksa, let. 37, št. 2/2000, str. 179-193.
30. Kristan, Ivan, Ribičič, Ciril, Grad, Franci, Kaučič, Igor (1994): *Državna ureditev Slovenije*, Uradni list Republike Slovenije, Ljubljana.

31. Kustec Lipicer, Simona (2002): Evalvacija ali vrednotenje javnih politik. V Fink-Hafner, Danica (ur.), Lajh, Damjan (ur.), Analiza politik, Knjižna zbirka Politični procesi in institucije, Knjižna zbirka Profesija, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, str. 141-156.
32. Kustec Lipicer, Simona (2007): Vrednotenje izbranih modelov merjenja kakovosti v slovenski javni upravi. V: Haček, Miro (ur.), Zajc, Drago (ur.), Slovenija v evropski družbi znanja in razvoja, Knjižna zbirka Politični procesi in institucije, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, str. 197-214.
33. Manpower Services Commission (1981): Glossary of Training Terms, UK Department of Employment, 3. izdaja, London.
34. Meh, Jože (2002): Kadrovsko poročilo, Pika na G, Časopis Gorenja, maj 2002, št.2, str. 17.
35. Miglič, Gozdana (2000): Vrednotenje uspešnosti usposabljanja in izpopolnjevanja v upravi, Ministrstvo za notranje zadeve, Ljubljana.
36. Miglič, Gozdana (2000a): Vrednotenje učinkov usposabljanja v upravi, Teorija in praksa, letnik 37, št. 2/2000, 364-375.
37. Miglič, Gozdana (2002): Analiza potreb po usposabljanju, Ministrstvo za notranje zadeve, Ljubljana.
38. Miglič, Gozdana (2005): Načrtovanje usposabljanja v državni upravi, Analiza potreb po usposabljanju in evalvacija učinkov usposabljanja, Ministrstvo za notranje zadeve, Ljubljana.
39. Nilson, Carolyn (1998): How To Manage Training, Second Edition, AMACOM, New York.
40. Parry, Scott B. (1997): Evaluating the Impact of Training, American Society for Training & Development, Alexandria.
41. Patton, Michael Quinn (1990): Qualitative Evaluation and Research Methods, Second Edition, SAGE Publications, Newbury Park.
42. Phillips Jack J. (1991): Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods, Second Edition, Gulf Publishing Company, Houston.
43. Powers, Bob (1992): Instructor Excellence. Mastering the Delivery of Training, Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
44. Proskurovska, Svetlana (1997): Training of Civil Servants – reflections upon the Civil Service Forum, Civil Service Training: Challenges and Prospects, NISPAcee News, Volume IV, No 4, str. 1-3.

45. Rakočević, Slobodan (1991): Državna uprava: vloga, položaj, organizacija, delovanje, Uradni list Republike Slovenije, Ljubljana.
46. Rakočević, Bekeš (1994): Državna uprava, vloga položaj, delovanje, Uradni list Republike Slovenije, Ljubljana.
47. Reay, David G. (1995): The Competent Trainer's Toolkit Series – Evaluating Training, Kogan Page, London.
48. Reid, Margaret Anne, Barrington, Harry (1996): Training Interventions. Managing Employee Development, Institute of Personnel and Development, London.
49. Ribičič, Ciril (1999): Lokalna samouprava, Ministrstvo za notranje zadeve, Ljubljana.
50. Rossy, Peter H., Lipsey, Mark W., Freeman, Howard E. (2004): Evaluation: a systematic approach, 7th edition, SAGE Publications, Thousand Oakes, London, New Delhi.
51. Rummler, G.A. (1987): Determining Needs, Institute of Personnel Management, London.
52. Setnikar-Cankar, Stanka (1997): Proračunska poraba, decentralizacija in komercializacija javnega sektorja, IV. Dnevi slovenske uprave, Portorož 18.-19.9.1997, zbornik referatov, VUŠ, Ljubljana, 68-84.
53. Stanley, Lloyd A. (1987): Guide to Training Needs Assessment, ICPE - International Center for Public Enterprises in Developing Countries, Ljubljana.
54. Stone, Raymond J. (1995): Human Resource Management, John Wiley & Sons, Milton.
55. Swanson, Richard A., Holton III, Elwood F. (1999): Results, How to assess performance, learning and preceptions in organizations, Berrett-Koehler Publishers, Inc., San Francisco.
56. Šmidovnik, Janez (1985): Teoretične osnove upravljanja, Univerzum, Ljubljana.
57. Šmidovnik, Janez (1998): Slovenska javna uprava v socializmu in tranzicijskem obdobju parlamentarne demokracije (strukturni problemi), Dnevi slovenskih pravnikov '98, Portorož, Podjetje in delo, letnik XXIV, št. 6-7, 1070-1081.
58. Taylor, Maurice C., Lewe, Glenda R., Draper, James A. – edit. (1994): Basic Skills for the Workplace, Krieger Publishing Company, Malabar, Florida.
59. Trpin, Gorazd (2000): Javni skladi in javne agencije v luči reforme javne uprave, 6. dnevi javnega prava, zbornik referatov, Inštitut za javno upravo, Portorož, str. 175-195.

60. Trpin, Gorazd (1998): Reforma javne uprave v Sloveniji – stanje in perspektive, Zbornik referatov, V. Dnevi slovenske uprave Portorož '98, Visoka upravna šola, Portorož, 9-27.
61. Trstenjak, Verica, Korade Purg, Štefka (redakcija) (2006): Državna uprava, priročnik za udeležence seminarja, Ministrstvo za javno upravo, Ljubljana.
62. Virant, Grega (1998): Lokalna samouprava in državna uprava (izhodiščne teze za okroglo mizo), Zbornik referatov, V. Dnevi slovenske uprave Portorož '98. Visoka upravna šola, Portorož, str. 305-315.
63. Žagar, Katarina (2007): Lokalna samouprava, organizacija in funkcija, učno gradivo za udeležence seminarja (peta dopolnjena izdaja). Ministrstvo za javno upravo, Ljubljana.
64. Žurga, Gordana, Stopar, Andreja (2000): Kakovost v državni upravi. Ministrstvo za notranje zadeve, Urad za organizacijo in razvoj uprave, Ljubljana.

## Viri

1. Blended Learning, <http://www.trainingplace.com/ctw/model.htm>, dostopno 20.11.2008.
2. Blended Learning, <http://derekstockley.com.au/blended-learning.html>, dostopno 20.11.2008.
3. Glossary of e-Learning Terms, <http://www.learnframe.com/aboutelearning/glossary.asp>, dostopno 20.11.2008.
4. Glossary of Instructional Strategies (2003), <http://glossary.plasmalink.com/glossary.html>, dostopno 20.11. 2008.
5. How Do Virtual Classrooms Work? <http://www.elearnportal.com/student-center/how-do-virtual-classrooms-work>, dostopno 20.11.2008.
6. Knowledge, performance, training and learning, Kolb's Experiential Learning Cycle, <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/history/kolb.html>, dostopno 20.11.2008.
7. Learning Glossary, <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/glossary.html>, dostopno 20.11. 2008.
8. PHARE projekt SL 9602-02-01-L006 "Usposabljanje in izpopolnjevanje v javni upravi" – končno poročilo, Ljubljana, maj 1999.
9. Poročilo o izvajanju Strategije izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za leto 2007, Upravna akademija, 2008.
10. Priprave na predsedovanje Slovenije Evropski uniji <http://evropa.gov.si/predsedovanje-slovenije/>, dostopno 20.11.2008.

11. Strategija izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev 2006-2008, [http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/.../sklepi/strategija\\_izobrazevanja\\_06-08.pdf](http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/.../sklepi/strategija_izobrazevanja_06-08.pdf)
12. Strategija nadaljnjega razvoja slovenskega javnega sektorja 2003-2005, <http://www.mju.gov.si/fileadmin/mju.gov.si/pageuploads/nevladneorganizacije/strategija2.pdf>, dostopno 20.11.2008.
13. Zakon o javnih uslužbencih, Uradni list RS, št. 63/2007 ZJU-UPB3, št. 65/2008.

## **8 PRILOGE**

Priloga A – Podatki o udeležencih seminarja z vključenimi osebnimi učnimi cilji

Priloga B – Vprašalnik za udeležence (en izvajalec)

Priloga C – Vprašalnik za udeležence (več izvajalcev)

Priloga D – Vprašalnik za vrednotenje izvajalca

Priloga E – Opomnik za vrednotenje izvajalca

Priloga F – Vprašalnik za vrednotenje UA oziroma učnega centra

Priloga G – Akcijski načrt

Priloga H – Ugotavljanje učinkov usposabljanja in izpopolnjevanja na delovno uspešnost

Priloga I – Prejeti odgovori na elektronsko anketo o praksi pri evalviranju usposabljanja



**PRILOGA A**

MINISTRSTVO ZA NOTRANJE ZADEVE  
URAD ZA ORGANIZACIJO IN RAZVOJ UPRAVE  
UPRAVNA AKADEMIJA

---

**PODATKI O UDELEŽENCIH SEMINARJA**

<b>SEMINAR:</b>	<b>KOORDINATOR UA oz. NAROČNIK:</b>	
<b>IZVAJALEC/KA:</b>	<b>TEL./FAKS ŠTEVILKA:</b>	
<b>DATUM IZVEDBE:</b>	<b>ZAČETEK:</b>	<b>KRAJ IZVEDBE/PREDAVALNICA:</b>

	IME IN PRIIMEK	STOPNJA IZOBRAZBE	DELOVNO MESTO	ZAPOSLEN	UČNI CILJI	PRIČAKOVANJA
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						

Datum: .....

VPRAŠALNIK UDELEŽENCU/KI SEMINARJA	
Ime izvajalca/ka:	Datum:
Naslov seminarja:	

*Prosimo vas, da izrazite svoje mnenje o seminarju. Z vašo pomočjo bomo lahko v prihodnje izboljšali seminarje in jih načrtovali po vaših željah in potrebah.*

*Na vprašanja odgovorite tako, da obkrožite ustrezno številko oziroma vnesete svoj odgovor na označena mesta.*

	1	2	3	4	5
	neustrezno	zadovoljivo	ustrezno	zelo dobro	odlično
1. Seminar je upravičil moja pričakovanja	1	2	3	4	5
2. Uporabnost novega znanja in spretnost	1	2	3	4	5
3. Koristnost in uporabnost učnih gradiv	1	2	3	4	5
4. Verodostojnost in prepričljivost izvajalca/ke	1	2	3	4	5
5. Izvajalec/ka je odgovarjal na vprašanja udeležencev	1	2	3	4	5
6. Možnost tvornega sodelovanja	1	2	3	4	5
7. Ustreznost uporabljenih učnih metod (delo v skupini, igre vlog itd.)	1	2	3	4	5
8. Ustreznost učnih pripomočkov (listna tabla, prosojnice itd.)	1	2	3	4	5
9. Organizacija izvedbe seminarja	1	2	3	4	5

	1	2	3
	premalo	ravno prav	preveč
10. Praktičnega dela seminarja je bilo v primerjavi s teoretičnim delom	1	2	3
11. Dolžina seminarja	prekratek	ravno prav	predolg

12. Kaj vam je bilo na seminarju najbolj všeč?

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

Kaj vas je pri seminarju najbolj motilo?

- a) \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_

13. Drugo (pripombe, pohvale, predlogi)

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

14. Na čigavo pobudo ste se udeležili seminarja?

- a) na lastno pobudo
- b) po nalogu nadrejene/ga
- c) na priporočilo sodelavcev
- d) drugo \_\_\_\_\_

**VPRAŠALNIK UDELEŽENCU/KI SEMINARJA**

Naslov seminarja:

Datum:

*Prosimo vas, da izrazite svoje mnenje o seminarju. Z vašo pomočjo bomo lahko v prihodnje izboljšali seminarje in jih načrtovali po vaših željah in potrebah.*

Na vprašanja odgovorite tako, da obkrožite ustrezno številko oziroma vnesete svoj odgovor na označena mesta.

	1	2	3	4	5
	neustrezno	zadovoljivo	ustrezno	zelo dobro	odlično
1. Seminar je upravičil moja pričakovanja	1	2	3	4	5
2. Dolžina seminarja	1	2	3	4	5
3. Vsebina seminarja	1	2	3	4	5
4. Ustreznost učilnice	1	2	3	4	5
5. Ustreznost učnih sredstev	1	2	3	4	5
6. Uporabnost novega znanja in spretnosti	1	2	3	4	5

7. Kaj vam je bilo na seminarju najbolj všeč?

- a) \_\_\_\_\_  
 b) \_\_\_\_\_  
 c) \_\_\_\_\_

8. Kaj vas je pri seminarju najbolj motilo?

- a) \_\_\_\_\_  
 b) \_\_\_\_\_  
 c) \_\_\_\_\_

9. Drugo (pripombe, pohvale, predlogi):

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

10. Na čigavo pobudo ste se udeležili seminarja?

- a) na lastno pobudo  
 b) po nalogu predpostavljenega  
 c) na priporočilo sodelavcev  
 d) drugo

\_\_\_\_\_



V spodnjo tabelo vpišite oceno od **1** (nezadovoljivo) do **5** (odlično) in s tem odgovorite na naslednja vprašanja:

- A** – način podajanja predpisanih vsebin
- B** – kako je izvajalec/ka odgovarjal na vaša vprašanja
- C** – možnost tvornega sodelovanja
- D** – uporabnost učnih gradiv
- E** – ustreznost uporabljenih učnih metod

IZVAJALEC/ICA		M N E N J E				
		A	B	C	D	E

VPRAŠALNIK ZA VREDNOTENJE IZVAJALCA/KE	
Izvajalec/ka:	Koordinator/ica:
Seminar:	Kraj izvedbe oz. predavalnica:
Ocenjevalec/ka:	Datum:

***Kako uspešen je bil izvajalec pri zadovoljevanju spodnjih kriterijev?***

Izvajalec/ka je:

1. predstavil/a cilje in vsebine seminarja jasno in razumljivo na začetku seminarja.
2. pojasnil/a načine dela in dosegel soglasje.
3. obsežnejše vsebinske sklope razdelil/a na manjše.
4. ob koncu posameznih vsebinskih sklopov delal/a povzetke, posamezne vsebinske sklope pa je povezoval/a.
5. je sproti preverjal/a razumevanje.
6. vse udeležence spodbujal/a k sodelovanju.
7. dajal/a udeležencem sprotne povratne informacije.
8. ohranjal/a ustrezno razmerje med teorijo, primeri in vajami.
9. učinkovito in ustrezno uporabljal/a različne učne pripomočke<sup>1</sup>
10. ustrezno uporabljal/a učna gradiva, vaje, teste itd.<sup>2</sup>
11. vzdrževal/a delovno, učinkovito in sproščeno vzdušje.
12. uporabljal/a različne učne metode in tehnike<sup>3</sup>
13. spodbujal/a izmenjavo izkušenj.
14. spodbujal/a razmišljanje o prenosu teorije na delovno mesto.
15. učinkovito obvladoval/a čas, nadzoroval/a potek in intenzivnost dela ter se držal/a dogovorjenega urnika.
16. uporabljal/a natančno in enostavno besedišče, se izogibal/a žargonu in nepotrebnim tujkam ter abstraktnostim.
17. za poudarjanje in pojasnjevanje uporabljal/a primere, analogije in ilustracije.
18. dajal/a navodila za vaje, delo v skupini itd. jasno in natančno.
19. prilagodil/a svoje besede, obnašanje in telesno govornico udeležencem.

1	2	3	4	5
neustrezno	zadovoljivo	ustrezno	zelo dobro	odlično
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5
1	2	3	4	5

**PO POTREBI UPORABITE TUDI HRBTNO STRAN.**

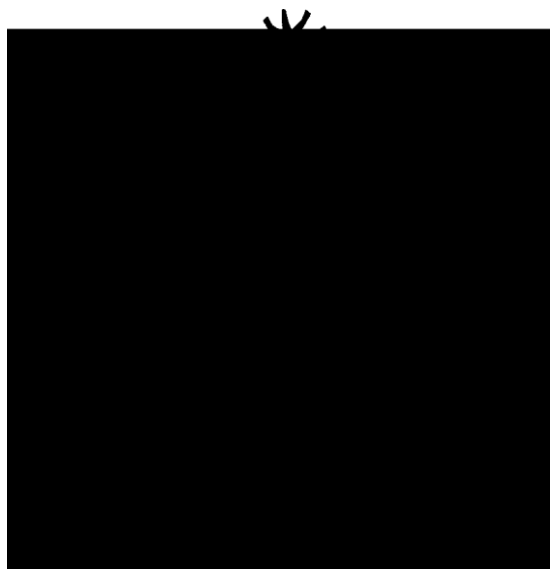
<sup>1</sup>Upoštevajte, če vsebina seminarja dejansko ni zahtevala uporabe različnih učnih pripomočkov (npr. audiovizualna sredstva, listna tabla itd.)

<sup>2</sup>Gl. op. 1

<sup>3</sup>Gl. op. 1

ocenjevalca/ka:

**O P O M N I K  
ZA EVALVIRANJE IZVAJALCEV**



**I ANALIZA PRIPRAVE**

## 1. OPREDELITEV UČNIH CILJEV IN VSEBIN

1.	<i>Predhodne informacije</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So udeleženci dobili ustrezne informacije (cilji, vsebina, način dela, trajanje oz. urnik, oblika preizkusa) na začetku seminarja?</li> </ul>
2.	<i>Pisna oblika</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bili učni cilji in vsebine seminarja opredeljeni v pisni obliki?</li> </ul>
3.	<i>Diferenciacija ciljev</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile pojasnjene razlike med dolgoročnimi, okvirnimi in specifičnimi učnimi cilji tega seminarja?</li> </ul>
4.	<i>Ujemanje s cilji</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So se vsebine seminarja ujemale s postavljenimi cilji?</li> </ul>
5.	<i>Uporabnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile vsebine seminarja usklajene s potrebami udeležencev glede na njihovo delo?</li> <li>• So bili pri določanju podrobnejših vsebin upoštevani interesi udeležencev seminarja?</li> </ul>
6.	<i>Strukturiranje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bilo zaporedje posameznih vsebin seminarja logično in utemeljeno?</li> </ul>
7.	<i>Uporaba časa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bil čas, namenjen za izvedbo posameznih vsebin seminarja, določen in realno opredeljen?</li> </ul>
8.	<i>Izvedba</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bili postavljeni cilji seminarja doseženi?</li> </ul>

## 2. UČNA GRADIVA

1.	<i>Usklajenost s cilji in vsebinami</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So se učna gradiva ujemale s cilji in učnimi vsebinami?</li> </ul>
2.	<i>Strukturiranost gradiva</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bila učna gradiva jasno strukturirana in predstavljena na razumljiv način?</li> <li>• Je bila ureditev in oblika besedila učnega gradiva jasna?</li> <li>• Je gradivo omogočilo hitro iskanje informacij?</li> </ul>
3.	<i>Razumljivost gradiva</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bila učna gradiva razumljiva glede na uporabo jasnih izrazov in enostavnih stavkov?</li> </ul>
4.	<i>Didaktičnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je gradivo ustrezalo didaktičnim zahtevam, tj. je vsebovalo vaje, označene ključne stavke, povzetke, teste za spremljanje uspeha učenja itd.?</li> </ul>
5.	<i>Uporaba</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bilo gradivo primerno za seminarsko uporabo?</li> </ul>

**II OKVIRNA ANALIZA IZVEDBE**

## 1. UVOD V SEMINAR

1.	<i>Uvod</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se je izvajalec seminarja najprej predstavil udeležencem, je bila njegova predstavitev dovolj obširna?</li> <li>• Je izvajalec seminarja poskrbel, da so se udeleženci ustrezno predstavili pred začetkom seminarja?</li> <li>• Je izvajalec seminarja uporabil uvodne predstavitve za pridobivanje informacij o udeležencih, potrebnih za izvajanje seminarja?</li> </ul>
2.	<i>Pojasnitev ciljev</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec udeležencem ponovno razložil cilje seminarja?</li> </ul>
3.	<i>Pričakovanja</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec poizvedoval o pričakovanjih udeležencev?</li> </ul>
4.	<i>Dogovor o učnih vsebinah</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec dosegel dogovor z udeleženci glede vsebin seminarja?</li> </ul>
5.	<i>Delovni čas</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec dosegel dogovor z udeleženci glede trajanja in razporeditve</li> </ul>

		izvedbe seminarja?
6.	<i>Učna gradiva</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Je izvajalec pojasnil udeležencem strukturo in način uporabe učnih gradiv?</li></ul>



## 2. STRUKTURIRANJE UČNE ENOTE (npr. seminarja, tečaja)

1.	<i>Motivacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec na začetku v zadostni meri vzpodbudil zanimanje udeležencev za sodelovanje in učenje?</li> <li>• Je poudaril pomen posameznih učnih vsebin za poznejše praktično oziroma strokovno delo udeležencev?</li> </ul>
2.	<i>Usmeritev</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec na začetku posameznega vsebinskega sklopa udeleženca obvestil o njegovih ciljnih in vsebinah?</li> <li>• Je pojasnil, kako bo nadaljeval seminar?</li> </ul>
3.	<i>Učenje/razvoj</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec predstavil vsebino učnega gradiva na jasn in razumljiv način?</li> <li>• Je pri tem uporabljal primere in primerjave?</li> <li>• Je uporabljal študije primerov?</li> <li>• Je pomagal udeležencem ustvariti sliko o pomembnih točkah učnega gradiva in o glavnih sklepih?</li> </ul>
4.	<i>Vaje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec zagotovil dovolj časa za vaje in za razlage o možnostih praktične uporabe snovi iz učnega gradiva?</li> <li>• Ali so bile vaje določene v sodelovanju z udeleženci?</li> </ul>
5.	<i>Povzemanje in posploševanje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec pripravil povzetke na koncu posamezne učne enote?</li> <li>• Je na kratko ponovil pomembne ugotovitve ali informacije?</li> </ul>

## 3. ZAKLJUČEK SEMINARJA

1.	<i>Uporabnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec udeležencem pojasnil možne načine uporabe naučenega v praksi?</li> <li>• Je izvajalec z udeleženci razpravljal o težavah, na katere lahko naletijo pri uporabi novih znanj in veščin snovi?</li> <li>• Jim je svetoval, kako naj se lotijo reševanja takšnih težav?</li> </ul>
2.	<i>Povratne informacije</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec od udeležencev zahteval povratne informacije glede vsebine seminarja?</li> <li>• So imeli vsi udeleženci seminarja enako možnost izražanja svojih stališč?</li> <li>• Je izvajalec udeležencem postavljaj vprašanja, s katerimi je preverjal razumevanje?</li> <li>• Je ponovno razložil morebitna neodgovorjena ali nejasna vprašanja?</li> <li>• Se je izvajalec vzdržal, ko so udeleženci izražali svoja stališča glede mnenj drugih udeležencev seminarja?</li> <li>• Je izvajalec vključil udeležence v iskanje možnih izboljšav seminarja?</li> </ul>
3.	<i>Sklep</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je na koncu seminarja izvajalec oblikoval skladne in pozitivne sklepe?</li> </ul>

## III DNEVNA ANALIZA USPOSABLJANJA

## 1. POMEN ZA UDELEŽENCE

1.	<i>Pomen in diferenciacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec prilagodil učne vsebine glede na prejšnja znanja udeležencev seminarja?</li> <li>• Je izvajalec uspel v učni proces pritegniti vse udeležence kljub razlikam v njihovih pričakovanjih in prejšnjih izkušnjah?</li> <li>• Je izvajalec upošteval motiviranost udeležencev?</li> <li>• Je izvajalec po potrebi uporabil dodatne prijeme za povečanje motiviranosti udeležencev?</li> <li>• Je izvajalec upošteval posebne učne značilnosti različnih skupin udeležencev (starost, učne izkušnje, vrsto dela, ki ga opravljajo)?</li> <li>• Je izvajalec uporabil različne učne pristope?</li> </ul>
----	--------------------------------	---

## 2. POMEN ZA UČENJE

1.	<i>Uporaba časa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So udeleženci imeli dovolj časa za intenzivno obdelavo učnega gradiva (ponavljanje, vaje, povzetki)?</li> </ul>
2.	<i>Aktivnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec med delom spodbujal udeležence h kar največji aktivnosti?</li> </ul>
3.	<i>Samostojnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec motiviral udeležence za iskanje ustreznih rešitev problemov?</li> </ul>
4.	<i>Pomen za tekoče delo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec uspel povezati novo učno gradivo z že znanimi vsebinami, z izkušnjami udeležencev seminarja in z njihovimi dnevnimi opravili?</li> </ul>
5.	<i>Ponazoritve in primerjave</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec za učinkovitejšo predstavitev novih vsebin vključil v učni proces primerjave, primere in izkušnje iz prakse?</li> </ul>
6.	<i>Strukturiranost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec stalno usmerjal udeležence v času izvajanja seminarja?</li> <li>• Je udeležencem razložil, kaj bodo delali v naslednjih fazah seminarja in kako bo to povezano z drugimi učnimi vsebinami?</li> </ul>

## 3. POMEN ZA PRENOS ZNANJA

1.	<i>Zbiranje podatkov</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec zahteval dodatne podatke o delu in pogojih dela udeležencev seminarja?</li> </ul>
2.	<i>Upoštevanje potreb</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec seminarja upošteval okoliščine in pogoje dela udeležencev, ko je izbiral primere, primerjave in študije primerov?</li> <li>• Je izvajalec udeležencem dal praktične napotke o načinu praktične uporabe naučenega gradiva?</li> <li>• So vaje pomagale udeležencem k lažji uporabi naučenega v simuliranih praktičnih situacijah?</li> <li>• Je izvajalec zagotovil udeležencem dovolj časa za njihovo medsebojno izmenjevanje izkušenj?</li> <li>• Je izvajalec razpravljal z udeleženci o možnostih in omejitvah uporabe naučenega pri njihovem rednem delu ter jim svetoval rešitve?</li> </ul>

## 4. RAZLAGA

1.	<i>Pričakovanja</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec med izvajanjem upošteval predhodna pričakovanja udeležencev?</li> </ul>
2.	<i>Odnos med teorijo in vajami</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bil odnos med teorijo in praktičnim delom glede na obseg in razpored ustrezen?</li> </ul>
3.	<i>Uvod</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec uvodoma ustrezno motiviral udeležence seminarja?</li> </ul>
4.	<i>Razumljivost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bila razlaga razumljiva (malo tujih besed, brez nepotrebnih strokovnih izrazov, enostavni stavki)?</li> </ul>
5.	<i>Povezanost vsebin z delom v upravi</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec uporabljal primere, povezane s prakso v upravi?</li> </ul>
6.	<i>Vizualizacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec seminarja uporabljal različne učne pripomočke?</li> <li>• Je z njihovo raznolikostjo poudarjal različne pomene posameznih delov učne vsebine?</li> </ul>
7.	<i>Strukturiranost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bila glavna tema vseskozi jasna vsem udeležencem?</li> <li>• Je bila struktura razlage jasna?</li> <li>• Je izvajalec delal vmesne povzetke in poudarjal pomembne vsebinske točke?</li> </ul>
8.	<i>Učne metode</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec za pospeševanje razumevanja in praktične uporabe naučenega uporabljal različne učne metode, npr. delo v parih in skupinah, diskusija, igre vlog, simulacije?</li> </ul>

**IV ANALIZA UČNIH SITUACIJ**

## 1. RAZPRAVA

1.	<i>Uvod</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec začel razpravo s postavljanjem preprostih, odprtih vprašanj?</li> </ul>
2.	<i>Postopek</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec zbiral in sistematiziral odgovore udeležencev?</li> <li>• Je odgovore komentiral in analiziral?</li> <li>• Je zapisoval pomembne sklepe in ugotovitve?</li> </ul>
3.	<i>Povzemanje in posploševanje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec posamezne dele seminarja zaključeval s povzetki in posplošitvami?</li> </ul>
4.	<i>Usmerjanje udeležencev</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec seminarja spodbujal udeležence k izražanju njihovega mnenja?</li> <li>• Je zagotavljal, da udeleženci seminarja ne prekinjajo drugih?</li> <li>• Je izvajalec usmeril udeležence nazaj k izhodišču razprave, če so se oddaljili od njenega bistva?</li> </ul>
5.	<i>Tehnika spraševanja</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bila izvajalčeva vprašanja postavljena natančno in razumljivo?</li> <li>• Je izvajalec zagotavljal udeležencem dovolj časa za razmislek in za oblikovanje odgovorov?</li> <li>• Se je izvajalec izogibal odgovarjati na vprašanja udeležencev?</li> <li>• Je na vprašanja, ki so bila zastavljena njemu, iskal odgovore pri drugih udeležencih?</li> <li>• Je v takem primeru tudi sam potrdil/komentiral/dopolnil odgovor?</li> <li>• Ali se je izvajalec izogibal postavljanju vprašanj v nizu?</li> <li>• Ali se je izvajalec izogibal postavljanju določenih vprašanj posameznim udeležencem seminarja?</li> </ul>

## 2. USMERJANJE VAJ

1.	<i>Določanje nalog</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec določal naloge natančno, jasno in odločno?</li> <li>• Je izvajalec določil naloge v pisni obliki, kot del gradiva ali kot njegov dodatek?</li> </ul>
2.	<i>Ustreznost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile vaje ustrezne glede na možnosti poznejše praktične uporabe naučenega?</li> <li>• So bile posamezne vaje prilagojene znanju in izkušnjam udeležencev seminarja (ne preveč zahtevne oz. enostavne)?</li> </ul>
3.	<i>Motivacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile vaje privlačne in raznovrstne ter, ali so dovolj motivirale udeležence?</li> </ul>
4.	<i>Aktiviranje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So vaje pospeševale samostojno delo, načrtovanje in reševanje problemov?</li> </ul>
5.	<i>Evalvacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvedbam vaj sledila natančna evalvacija odgovorov oz. rešitev?</li> </ul>
6.	<i>Metode reševanja vaj</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec izbral ustrezno obliko pri izvajanju vaj (individualno delo, delo v parih, skupinsko delo)?</li> </ul>

## 3. DELO V PARIH IN SKUPINAH

1.	<i>Določanje nalog</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ali je bil vsem Je bil udeležencem seminarja jasen pomen in namen dela v parih oz. skupinah?</li> <li>• Je ob morebitnem odporu znal motivirati udeležence za takšne oblike?</li> <li>• Je izvajalec udeležencem natančno opredelil čas, ki so ga imeli na voljo za delo v parih ali skupinah?</li> <li>• Ali so bile naloge oblikovane natančno in razumljivo?</li> <li>• Ali je izvajalec razložil udeležencem načine uporabe različnih učnih pripomočkov, npr. Različnih lističev, listnih tabel itd.?</li> </ul>
2.	<i>Delovne skupine</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je sestava delovnih skupin ustrezala nalogam?</li> <li>• Je število udeležencev v posamezni skupini omogočalo intenzivno delo vsem članom skupine?</li> <li>• Je izvajalec seminarja omogočil delovnim skupinam samostojno delov?</li> <li>• Je bil izvajalec pripravljen dajati odgovore na dodatna vprašanja članov delovnih skupin med samim potekom dela?</li> </ul>
3.	<i>Evalvacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So imeli pari in delovne skupine dovolj časa za predstavitev svojih ugotovitev oziroma sklepov?</li> </ul>

## 4. IGRANJE VLOG IN SIMULACIJE

1.	<i>Določanje nalog</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bil udeležencem seminarja jasen pomen in namen igranja vlog?</li> <li>• So bili cilji vaje pojasnjeni dovolj natančno?</li> <li>• Je bil opis situacije in vsebine posameznih vlog natančen in razumljiv?</li> </ul>
2.	<i>Izvajalčeva udeležba</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec opazoval izvajanje nalog?</li> <li>• Ali je pri tem (glede na možnosti) uporabljal video kamero za nadzor in kasnejši komentar dogajanj?</li> </ul>
3.	<i>Postopek</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec zagotovil, da udeleženci vaje natančno spoštujejo pravila igre in se držijo svojih vlog?</li> <li>• Se je v primeru potrebe vključil v dogajanje in usmeril potek vaje?</li> <li>• Ali je izvajalec seminarja zagotovil, da se vsi udeleženci aktivno vključijo v igro?</li> </ul>
4.	<i>Evalvacija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec omogočil udeležencem vaje in opazovalcem, da prvi komentirajo vajo?</li> <li>• Je izvajalec udeležencem razložil pravila dajanja in sprejemanja povratnih informacij?</li> <li>• Je izvajalec zagotovil, da so bile kritike konstruktivne, objektivne in konkretne?</li> <li>• Je poudarjal pozitivne elemente?</li> </ul>

## 5. GRAFIČNE PONAZORITVE IN PRIKAZI (LISTNA IN DRUGE TABLE, PROSOJNICE)

1.	<i>Struktura</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bila struktura ponazoritev enostavna in preprosta za razumevanje?</li> <li>• Je bil pri ponazoritvah prostor dobro izkoriščen? Je bila struktura ustrezno domišljena?</li> <li>• So bile za različna poudarjanja uporabljane barve, črte različnih kakovosti, puščice itd.?</li> </ul>
2.	<i>Znamenja</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile uporabljene črke dovolj velike?</li> <li>• Je bila pisava čitljiva?</li> <li>• So bile uporabljene tiskane črke?</li> <li>• Je bila uporaba besedila omejena v glavnem na ključne besede?</li> </ul>

## 6. DELO Z GRAFOSKOPOM IN PROSOJNICAMI

1.	<i>Grafoskop</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So bile prosojnice položene naravnost?</li> <li>• Je bilo mogoče prosojnico v celoti videti na platnu?</li> <li>• Je bil grafoskop dovolj izostren?</li> <li>• Je bila prosojnica projicirana dovolj dolgo?</li> <li>• Je bil grafoskop vključen samo takrat, ko je izvajalec uporabljal prosojnice, ter izključen, ko se je končala razprava o vsebini posamezne prosojnice?</li> </ul>
2.	<i>Vidljivost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• So lahko vsi udeleženci videli projicirano vsebino?</li> <li>• Se je izvajalec znal izogibati zakrivanju projiciranih podatkov s svojim telesom?</li> </ul>
3.	<i>Vedenje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec označil pomembne točke na prosojnici?</li> <li>• Je zato na ustrezna mesta na prosojnici postavljajal "kazalo", npr. svinčnik?</li> <li>• Je izvajalec med razlago posameznih prosojnic ohranjal očesni stik z udeleženci?</li> </ul>
4.	<i>Tehnika uporabe prosojnic</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec uporabljal različne tehnike prikazovanja prosojnic (dopolnilno polaganje druge na drugo, delno prekrite prosojnice)?</li> <li>• Je izvajalec pri oblikovanju prosojnice uporabljal različne barve, velikost črk in grafične elemente?</li> </ul>

## V. ANALIZA VEDENJA

## 1. VEDENJE IZVAJALCA IN DELOVNO VZDUŠJE

1.	<i>Interes in prilagoditev</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec namenil potrebno pozornost dodatnim željam oziroma potrebam udeležencev seminarja?</li> <li>• Se je izvajalec med odmori družil in pogovarjal z udeleženci?</li> <li>• Je bil izvajalec pozoren do udeležencev in pripravljen pomagati s svojim znanjem?</li> </ul>
2.	<i>Odprtost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bil izvajalec prijazen, človeško topel in ali je imel smisel za humor?</li> <li>• Je izvajalec odprto izražal svoje želje in interese?</li> <li>• Je jasno predstavljal svoja stališča?</li> <li>• Je dopuščal možnost, da se lahko zmoti?</li> <li>• Je izvajalec o problemih in konfliktnih govoril na odprt način?</li> </ul>
3.	<i>Priznavanje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec priznaval dosežke in uspehe drugih?</li> <li>• Je poudarjal pozitivne lastnosti?</li> </ul>
4.	<i>Samokritičnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je bil izvajalec sposoben odprto in kritično govoriti o sebi in svojem delu (in ali je dopuščal, da to delajo tudi drugi)?</li> <li>• Je bil sposoben sprejeti kritiko?</li> </ul>
5.	<i>Strpnost</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec namenjal mnenjem drugih oseb enako veljavo kot svojim lastnim stališčem?</li> <li>• Je udeležencem priznaval pravico do napak?</li> </ul>

## 2. VEDENJE V KONFLIKTNIH IN TEŽAVNIH SITUACIJAH

1.	<i>Reakcija</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Je izvajalec ustrezno reagiral na morebitne motnje pouka?</li> <li>• Je dal udeležencem čas za prekinitvev motenj po njihovi lastni presoji?</li> <li>• Je izvajalec postavljaj omejitve?</li> <li>• Je jasno opredelil, kakšnih oblike vedenja udeležencev pričakuje in kakšnega vedenja ne bo sprejel oz. dopuščal v času izvajanja seminarja?</li> <li>• Je izvajalec sprejemal motenje in probleme v času izvajanja seminarja zgolj kot (skupno) učno situacijo oziroma izkušnjo?</li> <li>• Je znal motnjo izkoristiti v prid učnemu procesu?</li> <li>• Je izvajalec sprejemal motenje in probleme v času izvajanja seminarja neosebno?</li> <li>• Je na motnje reagiral objektivno ali subjektivno (čustveno)?</li> </ul>
2.	<i>Obvladovanje</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se je izvajalec izogibal, da bi opazil probleme?</li> <li>• Ali je v nasprotju s tem postavljaj vprašanja, poslušal in kazal razumevanje?</li> <li>• Se je izvajalec poskušal pogovarjati o problemih s posamezniki, ki so bili udeleženi v konfliktni situaciji?</li> <li>• Je izvajalec poskušal doseči za vse zadovoljivo rešitev?</li> <li>• Je upošteval mnenja in stališča drugih?</li> <li>• Je bil izvajalec potem, ko je bil problem razrešen, sposoben nadaljevati s poukom brez kakršnihkoli predsodkov?</li> </ul>

## VPRAŠALNIK IZVAJALCU/KI SEMINARJA O SODELOVANJU Z UA

<b>Seminar:</b>	<b>Ime in priimek vaše kontaktne osebe:</b>
<b>Dne:</b>	

Minilo je že nekaj časa, odkar se je pričelo naše sodelovanje. Zavedamo se, da nam za izboljšanje našega delovanja ne zadostuje samo povratna informacija udeležencev seminarjev. Zaradi tega želimo pridobiti tudi vaše mnenje o vaših dosedanjih izkušnjah in še posebej vaše predloge. Tako bomo skupaj z vami izboljšali prihodnje sodelovanje, se čimbolj prilagodili vašim potrebam in tako tudi potrebam udeležencev naših usposabljanj.

**Splošna ocena sodelovanja z Upravno akademijo:**

1----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 ----- 7 ----- 8 ----- 9 ----- 10  
 Slabo    Zadovoljivo    Dobro    Odlično

	1	2	3	4	5
	neustrezno	zadovoljivo	ustrezno	zelo dobro	odlično
1. Ste bili obveščeni o vsem, kar je pomembno za izvedbo seminarja (datum, podatki o udeležencih, njihovi učni cilji in pričakovanja)?	1	2	3	4	5
2. Kako ocenjujete ustreznost strokovne in tehnične podpore UA pri izvedbi vašega seminarja?	1	2	3	4	5
3. Kako je bila UA sposobna reševati morebitne nastale težave?	1	2	3	4	5
4. Kako ocenjujete korektnost vaše kontaktne osebe v komuniciranju z vami?	1	2	3	4	5
5. Kako ocenjujete primernost učnega prostora?	1	2	3	4	5
6. Kako ocenjujete učne pripomočke, ki so vam bili na razpolago?	1	2	3	4	5
7. Kako ocenjujete primernost skupine slušateljev glede na vsebino in cilje vašega seminarja?	1	2	3	4	5
8. Kakšne so vaše možnosti podajanja predlogov za izboljšanje kakovosti vašega seminarja (vsebina, organizacija itd.)?	1	2	3	4	5
9. Kako so upoštevani vaši predlogi za izboljšanje kakovosti vaših seminarjev?	1	2	3	4	5

10. Kakšno sodelovanje še pričakujete od vaše kontaktne osebe?

.....

.....

.....

11. Kaj bi glede na vaše izkušnje še pripomoglo k izboljšanju seminarja?

.....

.....

.....

Drugo: .....

**Podpis:**

**AKCIJSKI NAČRT ZA PRENOS NOVEGA ZNANJA  
 IN VEŠČIN NA DELOVNO MESTO**

*Akcijski načrt, ki ga izpolnite po koncu seminarja sami ali s sodelovanjem izvajalca in drugih udeležencev seminarja, je sestavni del učnega gradiva in učnega procesa. Njegov namen je olajšati uporabo znanj, spretnosti in izkušenj po vaši vrnitvi v delovno okolje. Priporočamo, da se o njegovi vsebini oz. vaših načrtih pogovorite s svojim predpostavljenim in svojimi sodelavci. Na ta način boste utrdili pridobljeno znanje, hkrati pa boste to znanje podelili tudi s svojimi sodelavci.*

<b>SEMINAR:</b>	<b>IZVAJALEC/KA:</b>	<b>datum:</b>
-----------------	----------------------	---------------

<b>VSEBINE</b>	Navedite področja ali teme, s pomočjo katerih boste povečali svoj napredek.
<b>CILJI</b>	Kaj želite doseči s pomočjo novega znanja in veščin?
<b>UGOTAVLJANJE NAPREDKA</b>	Kako boste vedeli, da ste napredovali? Navedite način ali sredstva, s katerimi boste merili svoj napredek.

<b>POTENCIALNE TEŽAVE</b>	<b>MOŽNE REŠITVE</b>
Ali predvidevate, da boste pri udejanjanju svojega akcijskega načrta naleteli na ovire, odpore ali motnje? Naštejte jih.	Na kakšen način boste obšli naštete potencialne težave oziroma jih rešili? Navedite najprimernejše rešitve.
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.



<b>VIRI</b>	Čigavo pomoč boste potrebovali, da boste udejanili svoj akcijski načrt? Koliko časa boste zanj potrebovali? Katere vire še potrebujete za izvedbo svojega akcijskega načrta - oprema, material, zunanja pomoč...?	
<b>PRILOGE</b>	Navedite korake, s katerimi boste dosegli želene spremembe v svojem dosedanjem delu. V desni stolpec vpišite čas, ki ga boste potrebovali. Pri tem upoštevajte koledarske datume in ocenite število delovnih ur, ki so potrebne za vsako naštetjo dejavnost posebej.  1.  2.  3.  4.  5.	<b>ČASOVNI RAZPORED</b>
<b>PRENOS INFORMACIJ SODELAVCEM</b>	Navedite načine, na katere boste znanje, veščine in izkušnje, ki ste jih dobili na tem seminarju, prenesli svojim sodelavcem in nadrejenemu.  1.  2.  3.  4.  5.	

Datum oblikovanja  
akcijskega načrta:Datum pregleda  
doseženega napredka:

**UGOTAVLJANJE UČINKOV USPOSABLJANJA IN IZPOPOLNJEVANJA  
 NA DELOVNO USPEŠNOST**

SEMINAR:

IZVAJALEC/KA:

STOPNJA IZOBRAZBE UDELEŽENCA/KE (USTREZNO OBKROŽITE):

DATUM IZVEDBE:.....

IV IN V VI VII IN VEČ  
MANJ

NAZIV DELOVNEGA MESTA UDELEŽENCA/KE: .....

ZAPOSLEN/A: .....

Zavedamo se vaše obremenjenosti z delom, vendar vas vseeno prosimo, da ponovno izrazite svoje mnenje o seminarju, ki ste se ga udeležili. Prosimo vas, odgovorite na spodnja vprašanja kar se da natančno, pri tem pa se tokrat osredotočite predvsem na učinke, ki so jih imele nove učne izkušnje na vaše delo.

**Na vprašanja odgovorite tako, da obkrožite številko trditve, ki jo, če je mogoče, dopolnite še s svojimi pripombami.**

1. Po vrnitvi z usposabljanja sem lahko uporabil/a novo znanje/veščine, ki sem naučil/a oziroma pridobil/a na seminarju:
1. *takoj*
  2. *v enem mesecu*
  3. *v treh mesecih*
  4. *potrebujem več časa*

**Pripombe:**

.....  
 .....  
 .....

2. Pred odhodom na seminar sem se s svojim nadrejenim pogovoril/a o učnih c najinih pričakovanjih v zvezi z uporabo pridobljenih znanj in veščin na moje delovnem mestu:
1. *strinjam se*
  2. *ne strinjam se*

**Pripombe:**

.....  
 .....  
 .....

3. Veščine, znanja in različni pripomočki, npr. obrazci, orodja, priročniki, ki se dobil/a oziroma spoznal/a na seminarju, so pri mojem delu uporabni.
1. *strinjam se*
  2. *ne strinjam se*

**Pripombe:**

.....  
 .....  
 .....

4. Po vrnitvi z usposabljanja so se pojavile situacije, kjer sem imel/a možnost uporabe svojega novega znanja in veščin.
1. *strinjam se*
  2. *delno se strinjam*
  3. *ne strinjam se*

**Pripombe:**

.....  
 .....  
 .....

5. Tudi sicer, ne glede na posamezna usposabljanja, nenehno uvajam novo znanje in veščine v svoje delo.

1. *strinjam se*
2. *delno se strinjam*
3. *ne strinjam se*

**Pripombe:**

.....

.....

.....

6. V mojem delovnem okolju je nekaj problemov, ki zavirajo uspešno uporabo novega znanja in veščin.

1. *strinjam se*
2. *delno se strinjam*
3. *ne strinjam se*

**Pripombe:**

.....

.....

.....

Če ste na 6. vprašanje odgovorili "strinjam se" oziroma "delno se strinjam", prosimo, odgovorite še na zadnje vprašanje. Z znakom "X" označite vse razloge, za katere ocenjujete, da so vas ovirali pri uporabi novega znanja in veščin oziroma pripišite morebitne dodatne razloge.

7. Razlogov, zaradi katerih nisem mogel/la uporabiti svojega novega znanja in veščin, je več:

1. *nisem še imel/a priložnosti*
2. *moje delo se je po vrnitvi z usposabljanja spremenilo*
3. *moj predstojnik me ni podprl*
4. *do sprememb čutim odpor*
5. *moji sodelavci se upirajo spremembam*
6. *naučil/a se nisem nič novega*
7. *ne spominjam se, kaj sem se naučil/a*
8. *nimam dovolj virov na razpolago*
9. *drugo .....*

**Pripombe:**

.....

.....

.....

Vprašalnik, prosimo, vrnite na naslov:

Upravna akademija,  
Kotnikova 8  
1501 Ljubljana

ali po faksu št. (01) 433-92-12

*Zahvaljujemo se vam za sodelovanje. Vaše odgovore bomo uporabili in hranili kot zaupne podatke, ki jih bomo uporabljali izključno za namene evalvacije učinkovitosti usposabljanja in izpopolnjevanja. Podatke bosta uporabljali samo Upravna akademija in vaša organizacija.*

**Prejeti odgovori na elektronsko anketo o praksi pri evalviranju usposabljanja**

	1. V kakšni obliki izvajate evalvacijo usposabljanja, ki ga izvaja vaša organizacija?	2. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi izvajalci, če so, na kakšen način?	3. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi nadrejeni udeležencev?	4. Ali na katerikoli način ugotavljate učinke usposabljanja na delovno uspešnost udeležencev?	5. Ali se vam to (4.) z vidika organizatorja usposabljanja zdi potrebno – obrazložite svoje mnenje.
<b>2. HAUS – Finnish Institute of Public Management, Helsinki, Finska</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• z evalvacijskimi vprašalniki udeležencem po zaključku vsakega usposabljanja</li> <li>• spletna anketa 3-7 dni po zaključku usposabljanja</li> <li>• letna anketa vseh uporabnikov</li> </ul>	izvajalci vključeni v ocenjevanje (so zaposleni na inštitutu in so del "dogovora o razvoju osebnih dosežkov", sklenjenega med izvajalcem in njegovim nadrejenim in se ocenjujejo dvakrat letno, prav tako so podlaga za variabilni del plače, ki je odvisen od evalvacij)	da (glej odgovor 2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• da, v obliki letnih anket vseh uporabnikov</li> <li>• glej tudi odg. 1</li> </ul>	da, je del sistema kakovosti in je pomemben del razvojnega dela
<b>3. Institut for Public Administration, Bratislava, Slovaška</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• vsak izvajalec ustno preveri kakovost izvedbe</li> <li>• koordinator usposabljanja izvede evalvacijo z anonimnimi vprašalniki za udeležence</li> </ul>	izvajalce zanima mnenje udeležencev glede njihove predstavitve in kakovosti celotne izvedbe, kar preveri ustno	ne	ne	da

	1. V kakšni obliki izvajate evalvacijo usposabljanja, ki ga izvaja vaša organizacija?	2. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi izvajalci, če so, na kakšen način?	3. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi nadrejeni udeležencev?	4. Ali na katerikoli način ugotavljate učinke usposabljanja na delovno uspešnost udeležencev?	5. Ali se vam to (4.) z vidika organizatorja usposabljanja zdi potrebno – obrazložite svoje mnenje.
4. <b>IPA - Institute of Public Administration, Dublin, Irska</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prej z evalvacijskimi vprašalniki na papirju</li> <li>• sedaj elektronsko</li> </ul>	udeleženci v svojih vprašalnikih ocenjujejo tudi izvajalce	ne	da, vendar le pri mednarodnih programih, ko naknadno opravimo splošni pregled programa	da, vsaj pri daljših programih, ki imajo realne posledice
5. <b>LSPA – Latvian School of Public Administration, Riga, Latvija</b>	z evalvacijskimi vprašalniki za povratne informacije udeležencev	ne vedno, izvajalci lahko ovrednotijo udeležence takrat, ko se to zahteva	LSPA sodeluje z vodji kadrovske službe; občasno izvaja intervjuje z javnimi uslužbenci na najvišjih ravneh in opravi evalvacijo 3-6 mesecev po usposabljanju po e-pošti	glej odgovor 3	Ne, naše delo in izbor programov je določen v letnem javnem naročilu
6. <b>INAP – Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid, Španija</b>	z evalvacijskimi vprašalniki za udeležence	ne	ne	ne	da
7. <b>IPAEI - Institute of Public Administration and European Integration, Sofija, Bolgarija</b>	z vprašalniki za udeležence	ne	ne	ne	da, evalvacija učinka usposabljanja po npr. 3-6 mesecih je absolutno potrebna za prihodnji razvoj usposabljanja

	1. V kakšni obliki izvajate evalvacijo usposabljanja, ki ga izvaja vaša organizacija?	2. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi izvajalci, če so, na kakšen način?	3. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi nadrejeni udeležencev?	4. Ali na katerikoli način ugotavljate učinke usposabljanja na delovno uspešnost udeležencev?	5. Ali se vam to (4.) z vidika organizatorja usposabljanja zdi potrebno – obrazložite svoje mnenje.
8. <b>ROI, Dutch Institute for Public Administration, Haag, Nizozemska</b>	ob koncu zadnjega dne usposabljanja ustno in pisno z vprašalniki; če je usposabljanje sestavljeno iz več modulov, se evalvira vsak modul posebej	da, s posebnim vprašalnikom o: <ul style="list-style-type: none"> <li>njihovemu mnenju glede realizacije ciljev usposabljanja</li> <li>ujemanju vsebine in ciljne skupine</li> <li>njihovemu mnenju glede velikosti skupine, prostoru izvedbe, ostalih storitev (obroki), organizacije usposabljanja</li> <li>njihovi splošni oceni program,</li> <li>njihovih idejah glede naknadnega vrednotenja usposabljanja (follow-up) / trženja / posebnih ciljnih skupin</li> </ul>	včasih, predvsem ko gre za usposabljanje za razvoj vodilnih	včasih prosimo udeležence, da nam po 3-6 mesecih poročajo o učinkih svojega usposabljanja	pomembno je vzpodbujati udeležence k prenosu novih znanj na delovno mesto; to je mogoče tudi s pripravo in predstavitvijo akcijskega načrta na koncu njihovega usposabljanja
9. <b>VERVA – Swedish Administrative Development Agency, Stockholm, Švedska</b>	z elektronskim vprašalnikom, ki ga prejmejo vsi udeleženci po zaključku usposabljanja	pri večkratnih pripombah se pogovorimo z izvajalci če je evalvacija opravljena ustno (pri enkratnih seminarjih), jo izvedejo izvajalci	ne	naknadno ne preverjamo učinkov usposabljanja; v vprašalniku pa so vprašanja: <ul style="list-style-type: none"> <li>o vplivu usposabljanja na bodoče delo</li> <li>o organizacij. potrebah po veččinah in znanju</li> </ul>	ni odgovora

	1. V kakšni obliki izvajate evalvacijo usposabljanja, ki ga izvaja vaša organizacija?	2. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi izvajalci, če so, na kakšen način?	3. Ali so v evalvacijo usposabljanja vključeni tudi nadrejeni udeležencev?	4. Ali na katerikoli način ugotavljate učinke usposabljanja na delovno uspešnost udeležencev?	5. Ali se vam to (4.) z vidika organizatorja usposabljanja zdi potrebno – obrazložite svoje mnenje.
10. <b>European Training Department, Office of the Committee for European Integration, Varšava, Poljska</b>	z vprašalniki udeležencem	ni odgovora	nadrejenim je predviden del evalvacijskega vprašalnika	ni odgovora	menimo, da je pomembno (posebno pri načrtovanju usposabljanja za predsedovanje)
11. <b>BAKÖV - Bundesakademie für öffentliche Verwaltung, Brühl, Nemčija</b>	s končnim poročilom o vsaki izvedbi, kjer so zbrani podatki: <ul style="list-style-type: none"> <li>• z vprašalniki udeležencem</li> <li>• ustno na koncu vsakega seminarja</li> </ul>	predavatelji, zaposleni na BAKÖV izpolnjujejo poseben vprašalnik o njihovem videnju izvedbe	ne	ne	da, vendar je to težko