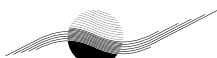




S svetovanjem za zaposlene do večje vključenosti v izobraževanje in usposabljanje



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SKLAD ZA
REGIONALNI RAZVOJ
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST



**S svetovanjem za zaposlene
do večje vključenosti
v izobraževanje in usposabljanje**

**S svetovanjem za zaposlene do večje
vključenosti v izobraževanje in usposabljanje**

Izdal

Andragoški center Slovenije

Zanj

mag. Andrej Sotošek

Urednica

Mag. Tanja Vilič Klenovšek

Avtorji

**Mag. Tanja Vilič Klenovšek, dr. Andrej Kohont,
mag. Andreja Dobrovoljc, dr. Danijela Brečko,
Lea Zlodej, Karmen Vaupotič, Vera Mlinar, Urška Pavlič**

Jezikovni pregled

Vlasta Kunej

Oblikovanje in postavitvev

David Fartek

Elektronska izdaja, dostopna na:

http://arhiv.acs.si/prirocniki/S_svetovanjem_za_zaposlene_do_vecje_vkljucenosti_v_izobrazevanje_in_usposabljanje.pdf

Ljubljana 2019

Projekt financirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada ter Ministrstvo RS za izobraževanje, znanost in šport.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
COBISS.SI-ID=302290944
ISBN 978-961-6851-94-7 (pdf)

S svetovanjem za zaposlene do večje vključenosti v izobraževanje in usposabljanje

Andragoški center Slovenije, 2019



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



Andragoški center Republike Slovenije
Slovenian Institute for Adult Education



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI SKLAD ZA
REGIONALNI RAZVOJ

NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

Kazalo vsebine

	Predgovor (Mag. Tanja Vilič Klenovšek)	8
1.	Menedžment človeških virov: stično področje za svetovanje v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih (Dr. Andrej Kohont)	16
	Področje menedžmenta človeških virov v organizaciji	17
	Kodeks etike kadrovskih strokovnjakov	24
	Temeljne značilnosti menedžmenta človeških virov v Sloveniji	25
	Strateški položaj menedžmenta človeških virov	27
	Delitev vlog med vodji in menedžmentom človeških virov in sodelovanje z zunanjimi izvajalci	30
	Razvoj kadrov	32
	Menedžment človeških virov v malih podjetjih	36
	Izzivi na področju menedžmenta človeških virov	38
	Stična področja dela menedžmenta človeških virov in svetovalcev v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih ter iskanje sinergij za sodelovanje	41
	Literatura in viri	44
2.	Značilnosti zaposlenih in vključenost v izobraževanje in usposabljanje (Mag. Andreja Dobrovoljc)	48
	Uvod	49
	Podatki o zaposlenih v Sloveniji	49
	Vključenost odraslih v vseživljenjsko učenje	54
	Temeljne spretnosti odraslih	57
	Motivacija in ovire odraslih zaposlenih za izobraževanje	62
	Značilnosti starostnih generacij zaposlenih	69
	Zaključek	76
	Literatura in viri	79
3.	Motivacija zaposlenih za pridobivanje in obnavljanje znanja (Dr. Danijela Brečko)	82
	Uvod	83
	Kaj je motivacija	83
	Teorija pričakovane vrednosti	84
	Praktična uporaba teorije pričakovane vrednosti pri motiviranju zaposlenih za učenje	85
	Teorija pripisovanja (atribucijska teorija motivacije)	88
	Praktična uporaba teorije pripisovanja pri motiviranju zaposlenih za učenje	90
	Socialnokognitivna teorija motivacije	92
	Praktična uporaba sociokognitivne teorije pri motiviranju zaposlenih za učenje	93

Teorija ciljne orientacije in potrebe po dosežkih	94
Praktična uporaba teorije ciljne orientacije pri motiviranju zaposlenih za učenje	96
Teorija samoodločanja	97
Praktična uporaba spoznanj teorije samoodločanja za motiviranje zaposlenih za učenje	98
Zaključek	100
Literatura in viri	100

4.	Vloga svetovalca in motiviranje zaposlenih za izobraževanje (Lea Zlodej)	102
	Uvod	103
	Vloga svetovalca	103
	Motivacija zaposlenih in kadrovikov/vodstva podjetja za vključitev v svetovanje	106
	Potek svetovanja	106
	Vzpostavitev odnosa	107
	Zbiranje informacij	108
	Ugotavljanje potreb	109
	Postavljanje ciljev in načrt aktivnosti	109
	Spremljanje	110
	Svetovalni pripomočki	111
	Svetovalčeve kompetence	114
	Izzivi v svetovanju za zaposlene	116
	Prepoznavnost svetovalca za izobraževanje odraslih	116
	Dostop do zaposlenih	116
	Motiviranje zaposlenih za svetovanje	116
	Več svetovanja, manj informiranja	117
	Premajhna uporaba svetovalnih pripomočkov	117
	Vključenost migrantov v svetovanje	117
	Namesto zaključka	118
	Literatura in viri	119

5.	Ugotavljanje potreb po izobraževanju za načrtovanje svetovanja in izobraževanja zaposlenih (Karmen Vaupotič)	120
	Uvod	121
	Pomen ugotavljanja izobraževalnih potreb v enaindvajsetem stoletju	122
	Razumevanje sprožilcev potreb po novih kompetencah	124
	Področja proučevanja izobraževalnih potreb	128
	Delitev in vrste izobraževalnih potreb	129
	Vrste analiz izobraževalnih potreb	131
	Analiza organizacije	134
	Analiza dela in nalog na operativni ravni	138

Individualna ali osebna analiza posameznika	140
Temeljne metode zbiranja podatkov o izobraževalnih potrebah	141
Zaključek	147
Literatura in viri	148

6.	Ocenjevanje kompetenc zaposlenih (Vera Mlinar)	150
	Kaj so kompetence	151
	Ključne in poklicne kompetence	153
	Pristopi pri ocenjevanju kompetenc zaposlenih	155
	Pomen razvoja ključnih kompetenc pri zaposlenih	157
	Osem ključnih kompetenc	159
	Metode in orodja vrednotenja ključnih in poklicnih kompetenc	162
	Priprava dobre povratne informacije/ mnenja o ovrednoteni kompetenci	166
	Sistem vrednotenja in priznavanja v Sloveniji	169
	Nadaljnja udeležba v formalnem izobraževanju	169
	Pridobivanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij	172
	Evidentiranje in opis znanja ter izkušenj posameznika	173
	Literatura in viri	176

7.	Merjenje rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti (Urška Pavlič)	178
	Uvod	179
	Oprelitev in cilji svetovalne dejavnosti	180
	Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti	185
	Oprelitev pojmov	185
	Oprelitev rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti	188
	Zakaj meriti rezultate in učinke svetovalne dejavnosti	191
	Kako meriti rezultate in učinke svetovalne dejavnosti	191
	Zaključek	195
	Literatura in viri	197

	Priloge	198
	Priloga 1: Gradniki za oblikovanje uspešnih politik na področju izobraževanja odraslih na delovnem mestu	199
	Priloga 2: Lastnosti in značilnosti generacij	200
	Priloga 3: Shematski prikaz proučevanja potreb po izobraževanju odraslih po ravneh in vrstah potreb	206
	Priloga 4: Matrika načinov ugotavljanja potreb po izobraževanju (Gupta, 1999)	210
	Priloga 5: Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje	212
	Priloga 6: Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti	220

Predgovor

ZNANJE. SPRETNOSTI. KOMPETENCE.¹ Vsi jih potrebujemo, da bomo v današnjem hitro spreminjajočem se in globalno razvijajočem se svetu **LAŽE IN BOLJ KAKOVOSTNO DELALI IN ŽIVELI.** Izobraževalci odraslih že dolga leta govorimo, da je znanje ključ do razvoja, razvoja človeka, družbe, gospodarstva, lokalne skupnosti, organizacije.

Razvoj družbe in gospodarstva danes zaznamujejo tile trije temeljni dejavniki:

- **hiter tehnološki razvoj:** četrta industrijska revolucija prehaja že v peto, nekateri govorijo že o šesti, ki prihaja; globalizacija, avtomatizacija, digitalizacija, umetna inteligenca in robotizacija prinašajo nov pogled na svet dela in družbe, prinašajo spremembe pri delu in v osebnem življenju slehernega od nas;
- **intenzivne demografske spremembe:** povečuje se delež starejših nad 65 let; za Slovenijo napovedi kažejo, da bo delež odraslih nad 65 let v letu 2030 že 24,8-odstoten (leta 2016 je bil 18,4-odstoten)²; podaljšuje se aktivna delovna doba; generacije, stare do 19 let, ostajajo po obsegu skoraj nespremenjene;
- **neskladje v potrebah na trgu dela in ponudbi delovne sile:** neskladje v številu potrebnih strokovno usposobljenih delavcev za posamezne vrste delovnih mest, v strukturi znanja, spretnosti in kompetenc, po vrsti izobrazbe (pomanjkanje naravoslovnih poklicev) idr.

Znanstveniki, gospodarstveniki, politiki, zaposlovalci in izobraževalci govorijo o **POKLICIH PRIHODNOSTI** in **KOMPETENCAH PRIHODNOSTI**³, ki jih je treba nadgrajevati. Sodobni človek bo v svojem delovnem življenju zamenjal najmanj štiri poklice, nenehno bo moral nadgrajevati kompetence, ne le **POKLICNE**, temveč tudi **KLJUČNE KOMPETENCE**. Med zadnje se po opredelitvi Evropske komisije uvršča osem ključnih kompetenc: 1 – pismenost, 2 – večjezičnost, 3 – matematična, naravoslovna, tehniška in inženirska kompetenca, 4 – digitalna kompetenca, 5 – osebnostna, družbena in učna kompetenca, 6 – državljanska kompetenca, 7 – podjetnostna kompetenca, 8 – kulturna zavest in izražanje (Evropska komisija, 2018).

1 V priložniku razumemo kompetenco kot preplet znanja, spretnosti in odnosov (stališč), ki posamezniku omogočajo dejavno delovanje v družbi, poklicu in osebnem življenju (več o opredelitvi kompetenc glej tudi v prispevku Vere Mlinar).

2 Podatki so iz Strategije dolgožive družbe Republike Slovenije (UMAR, 2017).

3 Med kompetence prihodnosti se poleg osmih ključnih kompetenc, ki jih je opredelila Evropska komisija (2008 in 2018), najpogosteje uvrščajo tudi inovativno in kritično razmišljanje, sposobnost hitrega prilagajanja spremembam, timsko sodelovanje, socialna in čustvena inteligenca, dobre komunikacijske spretnosti, empatičnost idr.

Strokovnjaki govorijo o potrebi po prožnejšem izobraževalnem sistemu, ki zajema **KONCEPT VSEŽIVLJENJSKOSTI UČENJA**. Vseživljenjsko učenje prispeva k večji ekonomski in socialni vključenosti vseh, še posebno ranljivih skupin, ki so zaradi različnih oblik oviranosti prikrajšane pri dostopu in vključenosti v izobraževanju in usposabljanju.

Evropska Delovna skupina ET 2020 o izobraževanju odraslih je v letih 2018–2019 namenila posebno pozornost pomenu izobraževanja na delovnem mestu. Skupina je pripravila celostno poročilo z naslovom Spodbujanje izobraževanja odraslih na delovnem mestu (2019). V poročilu je poudarjen pomen **DELOVNEGA MESTA KOT UČNEGA MESTA**. Delovno mesto je okolje, kjer zaposleni ne pridobivajo le spretnosti, povezane z delovnim mestom, temveč tudi temeljne in prečne kompetence, s katerimi se ljudje lažje prilagajajo spremembam na poklicni poti in v življenju. Skupina je oblikovala deset t. i. gradnikov, ki lahko spodbujajo izobraževanje odraslih na delovnem mestu (v celoti jih povzemamo v **prilogi 1**). V gradniku 2 je zapisano, da naj bo izobraževanje odraslih na delovnem mestu podprto s sistemi svetovanja in vrednotenja prejšnjega učenja.

Da mora Evropa postati **NA ZNANJU TEMELJEČA DRUŽBA**, je Evropska unija zapisala v svoje strateške dokumente leta 2000, in temu so sledili tudi slovenski nacionalni strateški dokumenti. Tudi v najnovejšem strateškem dokumentu Strategija razvoja Slovenije 2030 je med poglavitnimi cilji zapisano, da je za doseganje kakovostnega življenja za vse v Sloveniji **POMEMBNO UČENJE ZA IN SKOZI VSE ŽIVLJENJE** (prav tam, 2018, str. 18). Znanje in spretnosti so postavljeni v ospredje kot temeljni pogoj za kakovostno delo in družbeno blaginjo. Poudarjeno je, da bomo postavljene strateške cilje lahko dosegali z vseživljenjskim učenjem in usposabljanjem kot vrednotama, ki krepiata ustvarjalnost, inovativnost, kritično razmišljanje, odgovornost in podjetništvo, ter z uvrstitvijo teh vsebin v programe izobraževanja na vseh ravneh.

Ob teh ciljih pa ne moremo prezreti podatkov, ki še vedno kažejo, da novo znanje in spretnosti **NISO ENAKO IN ENAKOPRAVNO DOSTOPNI VSEM**, čeprav smo tudi v ReNPIO 13-20 zapisali, da bodo vsakemu odraslemu prebivalcu Slovenije omogočene enake možnosti za kakovostno izobraževanje v vseh življenjskih obdobjih (prav tam, 2014, str. 11). Manj so dostopne manj izobraženim odraslim (z manj kot štiriletno srednješolsko izobrazbo), bodisi zaposlenim bodisi brezposelnim, starejšim odraslim že od 45 let, odraslim z različnimi oblikami fizičnih in drugih ovir idr. To kažejo

podatki o še vedno nizki stopnji udeležbe odraslih v vseživljenjskem učenju v starosti od 25 do 64 let, saj je bila ta leta 2018 11,4-odstotna⁴; to pa je še precej oddaljeno od cilja 19 %, ki smo si ga 2013 postavili do leta 2020 z Resolucijo Nacionalnega programa za izobraževanje odraslih 2013–2020. Podatki o stopnji udeležnosti posameznih skupin odraslih iz preteklih let kažejo, da so na primer štirikrat manj pogosto udeleženi odrasli z manj kot štiriletno srednješolsko izobrazbo kot pa odrasli z visokošolsko izobrazbo (Mirčeva idr., 2014). Podatki **RAZISKAVE PIAAC** za Slovenijo⁵ pa so pokazali, da so slovenski dosežki odraslih nižji od povprečja OECD: približno eden od štirih odraslih ima spretnosti na nižjih ravneh, to v številkah pomeni 476.000 odraslih, in od teh jih bo vsaj še 250.000 moralo konkurirati na trgu dela naslednjih 10 let, 140.000 pa naslednjih 20 let (ACS, 2016); da deleži odraslih, ki so dosegli najvišje ravni pri posameznih spretnostih, ne presegajo 10 % (na primer v najvišjo raven reševanja problemov v tehnološko bogatem okolju se je uvrstilo 3,7 % odraslih); delež odraslih, ki so dosegli najnižje ravni (prvo raven ali pod njo), je v besedilnih spretnostih 24,9-odstoten, matematičnih spretnostih 25,8-odstoten in spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih kar 49,1-odstoten; velike so razlike pri obvladovanju spretnosti glede na starost, saj je delež odraslih v starosti od 45 do 55 let, ki so dosegli le prvo raven ali tudi te ne, v besedilnih spretnostih 34,55-odstoten in je še enkrat višji od deleža odraslih v starosti od 25 do 34 let; v matematičnih spretnostih je 36,17-odstoten (18,9 % višji od deleža odraslih v starosti od 25 do 34 let) ter v reševanju problemov v tehnološko bogatih okoljih kar 81,6-odstoten (25,5 % višji od deleža odraslih v starosti od 25 do 34 let). Velike razlike so tudi glede na stopnjo izobrazbe, socialno-ekonomski položaj in priseljenko ozadje (ACS, 2016).

Zaradi vsega navedenega želimo **s projektom Strokovna podpora informativno svetovalni dejavnosti in vrednotenju neformalno pridobljenega znanja 2016–2022**, ki ga sofinancirata Evropski socialni sklad (v nadaljevanju ESS) in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport (v nadaljevanju MIZŠ), vodi pa Andragoški center Slovenije (v nadaljevanju ACS), in **Javnim razpisom za financiranje dejavnosti informiranja in svetovanja ter za ugotavljanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja od 2016 do 2022**, ki ga prav tako

4 Eurostat (2019). Pridobljeno s http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Adult_learning_statistics.

5 Raziskava spretnosti odraslih, Metodologija in rezultati – na kratko, ACS, september 2016, str. 22.

sofinancirata ESS in MIZŠ, izpeljuje pa 15 konzorcijev⁶, **SVETOVANJEM ZA ZNANJE** zaposlene seznaniti z možnostmi izobraževanja in usposabljanja ter jih motivirati in jim pomagati pri vključitvi in dokončanju izobraževanja in usposabljanja. V sklopu javnega razpisa se izpeljuje svetovanje, ugotavljanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja za:

- pridobitev izobrazbe na višji ravni,
- pridobitev nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK) ali temeljnih poklicnih kvalifikacij (TPK),
- pridobitev ali zvečanje splošnih in poklicnih kompetenc,
- pridobitev različnih certifikatov (na primer slovenski jezik, tuji jeziki).

V sedmih letih izvajanja javnega razpisa bo v svetovanje vključenih najmanj 20.000 zaposlenih, od tega naj bi jih bilo najmanj 75 % vključenih v nadaljnjem izobraževanju in usposabljanju, pri pridobivanju NPK ali določenega certifikata.⁷

SVETOVALCI V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH ZNAJO odpirati poti do znanja, motivirati zaposlene za vključitev v izobraževanje in usposabljanje ter se znajo pri tem **POVEZOVATI TUDI Z DRUGIMI** partnerji. Za strokovno podporo svetovalcem skrbi ACS v sklopu navedenega projekta ESS, del te strokovne podpore je tudi priprava **TEGA PRIROČNIKA**. V njem smo strnili ugotovitve različnih strokovnjakov, ki delajo na področju razvoja zaposlenih, z različnih vidikov, zato da bi bil priročnik v strokovno podporo vsem, ki delate na tem področju.

Za mrežo svetovalcev⁸ iz izobraževalnih organizacij je svetovanje za zaposlene **NOV IZZIV** predvsem v tem, kako priti do zaposlenih v njihovem okolju, v podjetju, ter še posebno do manj izobraženih zaposlenih, zaposlenih z nizkimi ravnmi spretnosti, kako jih motivirati in spodbuditi, da izkoristijo številne brezplačne možnosti izobraževanja in usposabljanja, ki so jim ponujene v zadnjih letih z različnimi ukrepi države in ESS (aktualni opisi vseh ukrepov za zaposlene so dostopni na spletni strani: <https://zaznanje.si/>).

6 15 konzorcijev v partnerstvu povezuje 40 organizacij, ki so bodisi ljudske univerze bodisi srednje šole – enote za izobraževanje odraslih (več o konzorcijih na spletni strani: <https://zaznanje.si/>).

7 V obdobju junij 2016 junij 2019 je bilo v svetovanje vključenih 12.919 zaposlenih, od teh se jih je do konca junija 2019 85,6 % vključilo v eno od možnosti izobraževanja in usposabljanja.

8 Leta 2019 je v izvajanju dejavnosti sodelovalo skoraj 100 svetovalcev, vsak z drugačnim deležem svojega delovnega časa, eni s polnim, drugi z delom svojega delovnega časa.

Ko gre za zaposlene, se **ODGOVORNOST** za izobraževanje in usposabljanje porazdeli med več deležnikov, med delodajalce, zaposlene, državo in izobraževalce odraslih. Zaposlene v zagovarjanju pravice do izobraževanja in usposabljanja zastopa tudi sindikat, ki postaja vse pomembnejši partner pri oblikovanju in izvajanju politike izobraževanja in usposabljanja. Zato naj tudi za Slovenijo velja, da se okrepi gradnik 4, ki ga v svojem poročilu priporoča Evropska delovna skupina ET 2020 o izobraževanju odraslih (2019): zagotoviti je treba uspešno **KOORDINACIJO MED VSEMI DELEŽNIKI** in doseči dogovor o vlogah in odgovornostih vseh udeleženi.

V praksi se je izkazalo, da je svetovalcem v podjetjih najtesnejša sodelavka pri odpiranju vrat do zaposlenih **KADROVSKA SLUŽBA**, v kateri delujejo strokovnjaki za človeške vire. Zato se zavedamo, da moramo kot izobraževalci in svetovalci dobro poznati njihove naloge in naše mesto v **MENEDŽMENTU ČLOVEŠKIH VIROV** v organizaciji, podjetju. O izzivih na področju razvoja človeških virov, nosilcih vlog v ter nalog menedžmenta človeških virov in njihovem povezovanju tudi z izobraževalci in svetovalci v izobraževanju odraslih ter o iskanju sinergij sodelovanja, piše v prvem prispevku **dr. Andrej Kohont**. Avtor v prispevku predstavi različne vidike menedžmenta človeških virov, ki prispevajo, da je ravnanje s človeškimi viri uspešno v korist in zadovoljstvo posameznika, organizacije in družbe. Pri tem avtor poudari, da partnersko sodelovanje pripomore k izboljšavam in strokovnemu opolnomočenju vseh vključenih pred začetkom izobraževanja in usposabljanja, med njim in po dokončanem izobraževanju in usposabljanju, okrepi se razvoj kompetenc in kariere zaposlenih ter prispeva k organizacijski uspešnosti. To sodelovanje je še posebno pomembno za majhna podjetja, saj v njih pogosto ni zaposlenih specialistov za razvoj kadrov.

Oboji, izobraževalci in strokovnjaki za razvoj kadrov v podjetju, moramo dobro **poznati ZNAČILNOSTI ZAPOSLENIH** in vključenosti v nadaljnje izobraževanje in usposabljanje. O tem piše **mag. Andreja Dobrovoljc** v drugem prispevku. Piše o značilnostih skoraj 900.000 aktivnih odraslih v Sloveniji, oblikah zaposlenosti, strukturi zaposlenih po spolu, starosti, poklicnih skupinah, o vključenosti v vseživljenjskem učenju, ravnih razvitosti spretnosti zaposlenih, merjenih z mednarodno raziskavo PIAAC (ACS, 2016) idr. Poudari vidik motivacije in ovir zaposlenih odraslih v Sloveniji za izobraževanje in usposabljanje, pogloblitve koristi izobraževanja in usposabljanja na individualni ravni in ravni podjetja. Dotakne se tudi značilnosti različnih starostnih generacij, saj dandanes sobiva že pet različnih generacij (od rojenih pred letom 1945 – veterani, do rojenih po letu 2000 –

generacija Z). Medgeneracijsko sodelovanje, sobivanje in učenje drug od drugega je danes izziv vseh sodobnih družb in podjetij, izraža pa se tudi v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih.

Kako **MOTIVIRATI ZAPOSLENE** za učenje, pridobivanje in obnavljanje znanja, piše v tretjem prispevku **dr. Danijela Brečko**. V prispevku nameni pozornost različnim teorijam, ki opredeljujejo dejavnike motiviranja zaposlenih za učenje, ter dodaja tudi praktične napotke za uporabo teh. Pri opisu teorije samoodločanja poudari, da moramo ljudem, če želimo, da bodo notranje motivirani za učenje, najprej pomagati prepoznati sebe, ali kot pravi paradigma 3P: kar rad Počneš, to tudi Prakticiraš, in kar prakticiraš, razviješ do Perfekcije. Spoznanja teorij motivacije za učenje avtorica poveže tudi z vidiki razvoja kariere zaposlenega in kariernih sider. V sklepu poudari, da je končni cilj učenja sprememba vedenja ter da motivacija za pomikanje po učni krivulji naslavlja predvsem motivacijo za spremembe vedenja, ki pa se razlikuje od človeka do človeka.

V četrtem prispevku – **O VLOGI SVETOVALCA** in motiviranju zaposlenih za izobraževanje in usposabljanje, iz neposredne prakse piše izkušena svetovalka v enem od petnajstih konzorcijev, **Lea Zlodej**. Kako poteka svetovanje za zaposlene, kateri so dejavniki kakovostnega in učinkovitega svetovalnega procesa, opisuje iz svojih izkušenj. Opozori na pomen uporabe kakovostnih svetovalnih pripomočkov in ustrezne usposobljenosti – kompetence svetovalca. Prispevek sklene z izzivi za nadaljnji razvoj področja svetovanja za znanje zaposlenih, med katerimi so večja prepoznavnost svetovalca za izobraževanje odraslih, lažji dostop do zaposlenih, novi pristopi pri motiviranju zaposlenih za svetovanje in izobraževanje idr.

V petem prispevku **Karmen Vaupotič** razgrne različne modele in pristope za **UGOTAVLJANJE POTREB PO IZOBRAŽEVANJU** ter načrtovanje svetovanja in izobraževanja zaposlenih v kompleksnem in zahtevnem delovnem okolju današnjega časa. Pomembno je razumeti sprožilce potreb po novih kompetencah in kompleksnost proučevanja izobraževalnih potreb zaposlenih. Poznati je treba različne načine analize izobraževalnih potreb in metode za zbiranje podatkov. Ob koncu prispevka avtorica poudari, da pomeni ugotavljanje potreb po izobraževanju s svetovanjem zaposlenim tudi način motiviranja za nadaljnjo osebno in poklicno rast ter vseživljenjsko učenje.

V predzadnjem prispevku pa je opisan še en pomemben vidik svetovanja za znanje v projektu ESS, **OCENJEVANJE KOMPETENC ZAPOSLENIH**. Avtorica prispevka **Vera Mlinar** v uvodu najprej opredeli kaj so kompetence, kaj so ključne kompetence in kaj poklicne. Opiše različne pristope pri ocenjevanju kompetenc zaposlenih, pri tem poudari pomen vrednotenja in razvijanja osmih ključnih kompetenc (Evropska komisija, 2018). Posebno pozornost nameni predstavitvi različnih metod in orodij, ki so v pomoč svetovalcu in ocenjevalcu pri vrednotenju ključnih in poklicnih kompetenc, predvsem z namenom ugotoviti, kaj posameznik že zna, obvlada in uporablja v vsakdanjem življenju in pri delu, kaj pa še želi nadgraditi in razviti v skladu s cilji, ki si jih postavlja. V zadnji točki prispevka avtorica predstavlja tudi sistem vrednotenja in priznavanja v Sloveniji, s poudarkom na izzivih nadaljnega razvoja tega področja v izobraževanju odraslih.

V zadnjem prispevku pa se avtorica **Urška Pavlič** dotakne še ene pomembne teme, povezane s projektom **MERJENJA REZULTATOV IN UČINKOV** svetovanja. Učinkovitost svetovalne dejavnosti se lahko izmeri in prikaže kompleksnost rezultatov in učinkov. Avtorica opredeli temeljne pojme in osvetli različne pristope pri merjenju rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti. S postavitvijo najpomembnejših vprašanj za načrtovanje in izpeljevanje merjenja rezultatov in učinkov svetovanja (zakaj, kaj, kdaj, kako in kdo) in odgovorov na ta daje konkretne usmeritve za merjenje rezultatov in učinkov v praksi. To pa daje dodano vrednost učinkovitosti in uspešnosti svetovalne dejavnosti v praksi. In tudi odgovore, da prinaša vlaganje v svetovalno dejavnost dodano vrednost za posameznika, organizacijo in družbo.

Povsem na koncu dopolnjuje posamezne prispevke tudi **gradivo v prilogah**.

Priročnik je namenjen vsem, ki kakor koli vstopate v izobraževanje in razvoj zaposlenih v Sloveniji, ki vam je mar, da se v nadaljnje izobraževanje in usposabljanje pritegne vse zaposlene. Ne glede na delovni položaj, stopnjo in vrsto izobrazbe, raven razvitosti spretnosti, starost ali druge značilnosti. Za vse, ki iščete nove poti in ste pri tem pripravljeni sodelovati in se povezovati z drugimi, da bodo procesi svetovanja, izobraževanja in usposabljanja za zaposlene bolj kakovostni in učinkovitejši.

Mag. Tanja Vilič Klenovšek

vodja projekta na Andragoškem centru Slovenije

Menedžment človeških virov: stično področje za svetovanje v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih

Dr. Andrej Kohont, Univerza v Ljubljani,
Fakulteta za družbene vede



Namen prispevka je predstaviti področje menedžmenta človeških virov, njegov prispevek k delovanju v organizaciji in vloge ter naloge, ki jih opravljajo menedžerji in strokovnjaki za človeške vire. Pri tem so nam v pomoč tudi podatki raziskav Cranet – Menedžment človeških virov v Sloveniji 2001–2015 za prikaz stanja v srednjih in velikih organizacijah ter dveh manjših, ki sta se ukvarjali z menedžmentom človeških virov (MČV) v malih podjetjih. Na podlagi tega v zaključnem delu prispevka poiščemo stična področja za sodelovanje v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih med menedžerji in strokovnjaki za človeške vire in svetovalci za izobraževanje in usposabljanje odraslih.

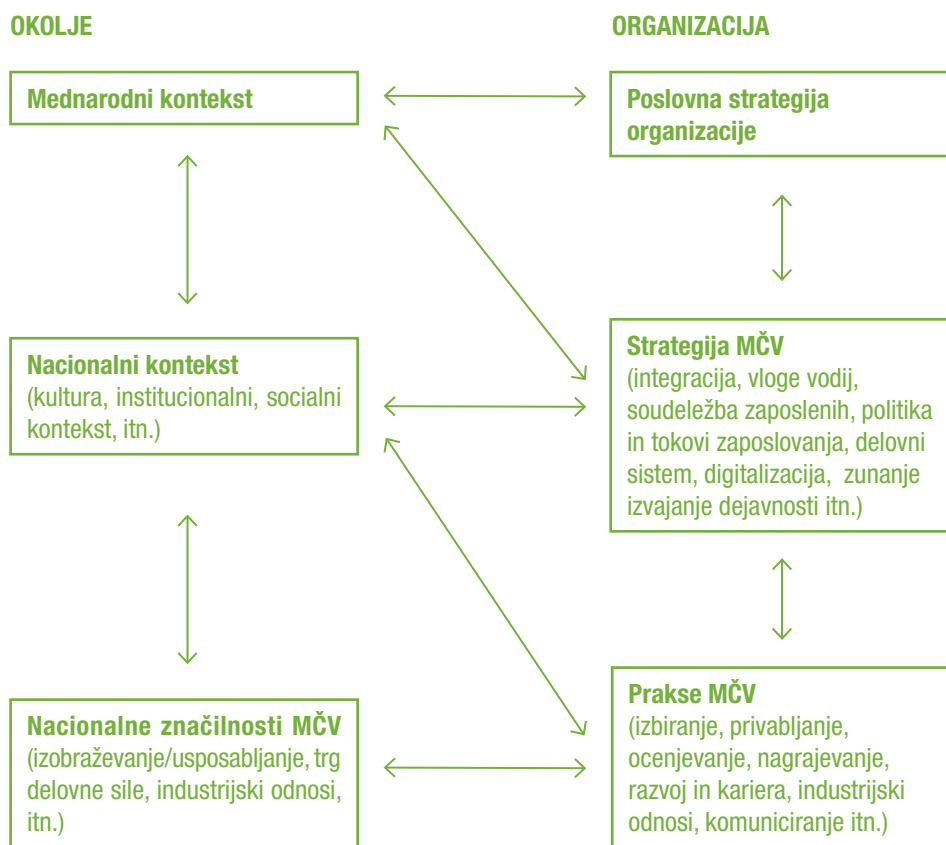
1.1 Področje menedžmenta človeških virov v organizaciji

Menedžment človeških virov je postal pomembnejši predvsem z nastankom nekaterih teorij, ki se ukvarjajo z identifikacijo strateških prednosti organizacij in podpirajo tezo, da so človeški viri temeljna prednost organizacij. Med njimi je treba omeniti teorijo na virih temelječega podjetja (Barney in Wright, 1998), učečo se organizacijo (Senge, 1992) in upravljanje znanja (Nonaka in Takeuchi, 1995).

V literaturi lahko najdemo različne poglede in mnenja o tem, kaj sploh je menedžment človeških virov in kaj so njegove bistvene prvine. Po Možini (2002) je to splet različnih programov in dejavnosti, s katerimi želimo doseči, da je ravnanje s človeškimi viri uspešno, to pomeni, da je v korist in zadovoljstvo posamezniku, organizaciji in družbi. Programi menedžmenta človeških virov morajo ustrezati okoliščinam organizacije: njenemu namenu, tehnologiji, delovnim metodam, okolju, v katerem deluje, njeni dinamiki (hitrosti rasti in sprememb), vrsti ljudi, ki jih zaposluje, in njenim organizacijskim odnosom. Svetlik (2009) pa ta pojem opredeli kot proces razumevanja odnosov med posamezniki, nalogami in organizacijo ter vplivanja nanje. Od drugih procesov upravljanja virov v organizaciji se razlikuje po naravi virov, ljudeh. Ljudje imajo potrebe, želje, voljo, sposobnost presojanja in spraševanja o odločitvah vodij, zato morajo ti njihovo zaupanje in pripravljenost za sodelovanje (vedno znova) pridobiti. Lahko se tudi organizirajo v skupine ali sindikalna združenja in tako zavarujejo ali krepijo svoje ekonomske interese. Kot vir imajo tele kvalitete: so redek, dragocen dejavnik, katerega sposobnosti, znanje, spretnosti, lastnosti, kompetence in motivacijo je treba razvijati in negovati.

Proces menedžmenta človeških virov se vedno izpeljuje v nekem okolju, ki ga bolj ali manj določa in obarva način njegove izpeljave. V Evropi je njegova izpeljava zelo odvisna od zakonodaje, razmerij na trgu dela in kulture, na organizacijski ravni pa predvsem od velikosti organizacije, oblike lastništva, strateške umeščenosti menedžmenta človeških virov v organizacijski hierarhiji, kakovosti storitev, ki jih v organizaciji zagotavlja ta menedžment, razmer na (internem) trgu dela, sindikatov in kolektivnih pogajanj. Posledično se glede na razmerja med državo in njenimi institucijami, delodajalci in njihovimi združenji ter zaposleni in sindikati razvijajo različni, **od konteksta odvisni modeli menedžmenta človeških virov**. Na temelju Brewsterjevega modela (1998) smo oblikovali ilustracijo (slika 1) konteksta, v katerem deluje menedžment človeških virov.

Slika 1: Kontekst, v katerem deluje menedžment človeških virov (MČV).



Temeljne naloge, ki jih v organizaciji opravljajo menedžerji in strokovnjaki za človeške vire, navadno zajemajo:

- analizo in oblikovanje dela,
- pridobivanje, privabljanje in izbiranje človeških virov,
- uglaševanje sodelavcev in organizacije (angl. onboarding),
- spremljanje in ocenjevanje uspešnosti dela,
- razvoj, karierno svetovanje in vzdrževanje človeških virov,
- nagrajevanje in povračila za uporabo človeških virov,
- svetovanje in odnosi z zaposlenimi,
- ohranjanje človeških virov,
- administracija in urejanje delovnih razmerij,
- odnosi organizacije z okoljem.

Menedžerja človeških virov opredelimo kot osebo, ki načrtuje, usmerja, usklajuje in povezuje dejavnosti menedžmenta človeških virov v organizaciji, zato da bi bili optimalno aktivirani človeški viri za strateške usmeritve organizacije. Opravlja dejavnosti pridobivanja, izbiranja, razvoja, usposabljanja, nagrajevanja zaposlenih in podobne, v skladu z značilnostmi okolja, v katerem deluje organizacija (Tracey in Charpentier, 2004, str. 390).

Glede na naloge, ki jih opravljajo menedžerji človeških virov, jih delimo na **generaliste**, ti v organizaciji opravljajo vse naloge v zvezi s človeškimi viri, in na **specialiste**, ti opravljajo samo nekatere naloge v zvezi s človeškimi viri, na primer na področju izobraževanja in usposabljanja, pridobivanja strokovnega osebja, delovnega pravna in podobno (Možina in drugi, 2002, str. 408). V besedilu štejemo **med menedžerje človeških virov** direktorje služb človeških virov in vodje oddelkov (za kadrovanje in razvoj).

V sodobnih organizacijah so navadno **trije poglobitveni nosilci vlog na področju menedžmenta človeških virov** (Svetlik in Kohont, 2009): linijski vodje, predstavniki zaposlenih ter menedžerji in strokovnjaki na področju človeških virov.

- **Linijski vodje** od neposrednih vodij do vrhnjega menedžmenta. Kolikor bolj se pomikamo proti vrhu organizacije, toliko bolj vodje sprejemajo strateške in sistemske kadrovske odločitve in odločajo o najpomembnejših kadrih. Te odločitve usklajujejo z drugimi poslovnimi in tehničnimi odločitvami. Tako se kadrovski menedžment uveljavlja kot menedžment človeških virov. Kolikor bolj gremo proti dnu organizacije, toliko bolj so kadrovske naloge sestavina dnevnega vodenja sodelavcev in toliko bolj so konkretne oziroma operativne.

Kolikor bolj je vodenje v organizaciji usmerjeno k ljudem (za razliko od usmerjenosti k rečem oziroma k tehničnemu vidiku proizvodnje), toliko bolj so linijski vodje tudi kadrovske.

- **Delavski predstavniki** s poudarkom na sindikatih. Njihova vloga je zelo odvisna od stopnje organiziranosti zaposlenih na ravni organizacij pa tudi na panožni in nacionalni ravni. Odvisna pa je tudi od zakonske ureditve. Po eni strani lahko trdimo, da so vse dejavnosti delavskih organov in organizacij kadrovske. Po drugi strani pa je njihova vloga zožena na vprašanja, ki so najpomembnejša za zaposlene, na primer plače, delovne razmere in delovna razmerja, možnosti usposabljanja in podobna.
- **Menedžerji in strokovnjaki na področju menedžmenta človeških virov** so profesionalni igralci vloge menedžmenta človeških virov. Zanje so posebej izobraženi in usposobljeni, lahko pa opravljajo širši ali ožji nabor nalog menedžmenta človeških virov. Lahko delujejo v organizacijah, njihovih kadrovske in podobnih službah pa tudi samostojno v splošnih ali specializiranih kadrovske agencijah in ponujajo svoje storitve na trgu. Vodje oddelkov za človeške vire v organizacijah so vez teh oddelkov z linijskimi vodji in zlasti z vrhnjim menedžmentom.

Delitev dela med nosilci vlog menedžmenta človeških virov je odvisna od številnih dejavnikov. Med njimi so pomembni (Svetlik in Kohont, 2009):

- **velikost organizacije:** majhne organizacije si ne morejo privoščiti veliko strokovnjakov za človeške vire, zato morajo več teh nalog opraviti linijski vodje sami, ali pa kupijo ustrezne storitve pri kadrovske agencijah;
- **kakovost ponudbe storitev menedžmenta človeških virov:** lahko nadomesti drage in pogosto premalo izrabljene lastne strokovnjake za človeške vire;
- **strateška vloga menedžmenta človeških virov:** zahteva podporo vodstva, nekaj vrhunskih strokovnjakov za človeške in tudi dejavno vlogo linijske vodij v tem menedžmentu;
- **struktura zaposlenih:** delo z više izobraženimi in usposobljenimi delavci je zahtevnejše in zahteva tudi strokovno močnejši menedžment človeških virov;
- **številni drugi dejavniki:** tradicija v neki organizaciji, internacionalizacija njene dejavnosti, slog vodenja in podobni.

Obstajajo različne tipologije vlog strokovnjakov za človeške vire. Večja pozornost je vlogam strokovnjakov za človeške vire namenjena predvsem v navezi s strateško umeščenostjo menedžmenta človeških virov v podjetjih. Tyson (Tyson, 1987) je glede na udeležbo strokovnjakov za človeške vire pri oblikovanju strategije podjetja oblikoval trojno tipologijo vlog. Prva je **izvajalec administrativnih nalog**, to je administrativna vloga s poudarkom na opravljanju administrativnih nalog in podpori vodjem brez udeležbe strokovnjakov za človeške vire pri oblikovanju poslovnih načrtov. Nosilci avtoritete so linijski vodje, in ne kadrovske menedžerji. Najpomembnejše dejavnosti sodelavcev v kadrovske oddelku so pridobivanje in izbira strokovnega osebja, hramba podatkov in skrb za dobro počutje zaposlenih. **Menedžer pogodbenih razmerij** predvsem seznanja in sooča predstavnike delavcev in sindikatov z zakonodajnim okvirom in pravili; to prispeva k oblikovanju jasne mreže medosebnih odnosov in oblikovanju medsebojno usklajenega sistema industrijskih odnosov. Ker nastopa strokovnjak za človeške vire v imenu linijskih vodij ali skupaj z njimi, se od njega v tej vlogi pričakuje strokovnost pri oblikovanju dogovorov, reševanju vsakodnevnih vprašanj in v ustrezni obravnavi problemov s predstavniki delavcev in sindikati. **Arhitekt politik menedžmenta človeških virov** je strateška vloga, v njej si menedžerji in strokovnjaki za človeške vire prizadevajo za oblikovanje in razvoj uspešne organizacije z izpeljevanjem različnih politik menedžmenta ter usklajevanjem razmerij med sodelavci in menedžerji. V tej vlogi je oddelek za človeške vire tudi zastopan v vodstvu/vrhu organizaciji.

Schuller (Schuller, 1991 v Boselie in Paauwe, 2005) v zvezi s prehodom strokovnjakov za človeške vire od funkcijskih specialistov v menedžerje in člane uprav meni, da so od devetdesetih let zanje značilne tele vloge: **poslovnež, sooblikovalec sprememb, svetovalec organizaciji, oblikovalec in izvajalec strategij, upravljavec talentov, upravljavec virov in nadzornik stroškov.** V enaki zvezi Carroll (1991) poudarja tele tri vloge: delegator, tehnični strokovnjak in inovator. Vloga delegatorja je odločilna pri zagotavljanju opore linijskim vodjem in omogoča, da so ti najpomembnejši izvajalci in implementatorji dejavnosti menedžmenta človeških virov. Vloga strokovnjaka se nanaša na poznavanje in uporabo posebnih prijemov in orodij na temeljnih področjih delovanja menedžmenta človeških virov, kot so pridobivanje, izbiranje, ocenjevanje delovnih dosežkov, razvoj sodelavcev in podobno. Inovatorska vloga zajema oblikovanje in izpeljavo inovativnih prijemov za reševanje problemov, ki se pojavljajo v menedžmentu človeških virov in v organizaciji na področjih, ki so povezana z njim. Hargreaves in Jarvis (1998) se osredotočita na področje

razvoja človeških virov v organizaciji in v zvezi s tem opredelita te vloge: **strateg, razvijalec sodelavcev, analitik potreb, menedžer usposabljanja in razvoja, tržnik, izvajalec, razvijalec programov in navodil, spodbujevalec, trener in administrator**. Ulrich (1996) navaja **pet temeljnih vlog sodobnih strokovnjakov za človeške vire** glede na njihovo kratkoročno in dolgoročno usmerjenost ter usmerjenost na ljudi in procese. Te vloge so:

1. **strateški partner**: V tej vlogi se menedžment človeških virov osredotoča na sistemska in strateška vprašanja. Skrbi za sinhronizacijo strategij menedžmenta človeških virov s poslovno strategijo, sodeluje pri oblikovanju poslovne strategije in jo prevaja v konkretno prakso menedžmenta človeških virov;
2. **upravljavec sprememb**: Strokovnjaki za človeške vire delujejo s poudarkom na delu s posamezniki in skupinami zaposlenih. Vodijo vpeljavo sprememb v prakso, obenem pa so pobudniki in varuhi sprememb organizacijske kulture;
3. **zaveznik sodelavcev**: Vloga se nanaša na dnevne težave, pričakovanja in potrebe sodelavcev. Strokovnjaki za človeške vire si prizadevajo za razumevanje posebnih potreb sodelavcev in zagotavljajo njihovo izpolnitev, jim svetujejo in jih spodbujajo pri razvoju in doseganju skupnih organizacijskih ciljev;
4. **funkcionalni strokovnjak**: Strokovnjak za človeške vire zagotavlja, da so posamezni procesi, ki se nanašajo na pridobivanje, izbiranje, ocenjevanje, nagrajevanje, izobraževanje, razvoj ipd., oblikovani in izpeljani učinkovito ter brez napak;
5. **vodja**: Združuje vse prejšnje vloge, sodeluje z drugimi funkcijami, linijskimi vodji, s skupnostjo strokovnjakov in menedžerjev človeške vire ter z drugimi zunanjimi deležniki. (Ulrich in Brockbank, 2005)

Ulrich (2009) poudarja, da je lahko strokovnjak za človeške vire uspešen le, kadar je dejaven v vseh petih vlogah hkrati ter si naloge v teh vlogah razdeli tako, da nameni največ časa strateškim nalogam in upravljanju sprememb.

Empirično preverjanje vlog (Caldwell, 2003) je pokazalo, da najbolj prevladuje **svetovalna vloga menedžmenta človeških virov**, v kateri se strokovnjaki za človeške vire vidijo kot **interni svetovalci**, ki predvsem na temelju coachinga in manj z direktivnostjo ponujajo strokovne rešitve in nasvete. Podobno ugotavlja Mabey, in sicer da za vse tipologije vlog strokovnjakov za človeške vire velja, da je v ospredju naraščajoč **pomen na uporabnika osredotočene svetovalne vloge** (Mabey in drugi, 2007). Naslednja, v

klasifikacijah najpogosteje navedena vloga, je uvajalec in upravljaavec sprememb: pri tej vlogi so v ospredju sposobnosti oblikovanja partnerstev ter usmerjanja in spodbujanja dolgoročnih sprememb. V ospredje raziskav na področju vlog strokovnjakov za človeške vire prehaja tudi vprašanje, ali se obeta kakšna nova, potencialna vloga strokovnjakov za človeške vire, na primer **vloga mentorjev** ali celo terapevtov (Mabey in drugi, 2007). Sodelavci namreč na osebni ravni nosijo vse večja bremena, ki izvirajo iz velike kompleksnosti in nepredvidljivosti delovnih nalog, negotovosti in stresa. Posledično se krepi potreba organizacij po prožnih sodelavcih, ki so sposobni samostojno delovati in sprejemati odločitve, obenem pa naj bi jim zaradi omenjenih bremen menedžment človeških virov poleg spodbujanja razvoja in pridobivanja novega znanja ponujal tudi podporo, svetovanje in pomoč pri reševanju osebnih stisk.

Analiza opisov delovnih mest v slovenskih oddelkih za človeške vire, ki smo jo opravili (Kohont, 2005), je pokazala, da lahko v velikih slovenskih organizacijah ločimo tehle osem različnih **generičnih nazivov delovnih mest strokovnjakov za človeške vire**: direktor področja človeških virov, vodja kadrovanja, vodja razvoja/usposabljanja in izobraževanja, strokovni sodelavec za kadre, strokovni sodelavec za razvoj kadrov, kadrovnik, administrator in projektni vodja na področju človeških virov. **Analiza nalog** na omenjenih delovnih mestih je pokazala, da menedžerji človeških virov največ opravljajo delo z ljudmi, sledijo naloge z informacijami, zelo malo pa je nalog z rečmi. Če primerjamo analizo nalog med velikimi in malimi organizacijami, lahko ugotovimo, da je nabor nalog z ljudmi v velikih organizacijah nekoliko večji. Po vsebini največji del teh nalog v velikih organizacijah opravijo vodje kadrovanja oziroma izobraževanja. Ob tem so v velikih in malih organizacijah poudarjeni še prenos znanja in razvijanje kompetentnosti sodelavcev, svetovanje in sodelovanje s sodelavci. Naloge koordinacije, vodenja, usklajevanja in delegiranja v malih organizacijah opravljajo direktorji področja menedžmenta človeških virov. Med deli z rečmi pa glede na velikost organizacije ni večjih razlik.

Za opravljanje teh vlog je najpomembnejše, da strokovnjaki in menedžerji človeških virov razvijejo ustrezne **poklicno specifične kompetence**. V zadnji večji slovenski raziskavi, ki je bila pripravljena v sodelovanju s strokovnjaki in menedžerji za človeške vire, smo med zaposlenimi in člani uprav identificirali tole (Kohont, 2011):

- vodenje,
- usmerjenost k ljudem,

- timsko delo,
- usmerjenost k izidom,
- strateško razmišljanje,
- komunikativnost,
- obvladovanje sprememb,
- odločanje in sprejemanje odgovornosti,
- kreativnost in inovativnost,
- strokovnost,
- poznavanje poslovnih procesov,
- organizacija časa in dela,
- projektno vodenje,
- mreženje,
- uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije (digitalizacija).

Ko strokovnjaki in menedžerji za človeške vire delujejo v mednarodnem okolju, pa je v primerjavi z domačim okoljem še večji poudarek na kulturni občutljivosti, uporabi tujega jezika, soočanju z negotovostjo in motiviranju – tudi na daljavo (Kohont, 2011).

Z uporabo podatkov, ki smo jih dobili, smo oblikovali različne **kompetenčne profile** (več o tem glej Kohont 2005, 2011) ter preverili, ali se kompetenčni profili strokovnjakov človeški viri razlikujejo glede na velikost organizacije. Pokazalo se je, da je povprečna vrednost pričakovanih kompetenc direktorja menedžmenta človeških virov v velikih organizacijah večja kot v manjših in da se kompetence, ki sestavljajo kompetenčne profile strokovnjakov za človeške vire, razlikujejo po stopnjah zahtevnosti glede na vloge (direktor, vodja oddelka), ki jih v oddelku v enaki organizaciji opravljajo strokovnjaki za človeške vire.

1.2 Kodeks etike kadrovskih strokovnjakov

Etična in strokovna pravila delovanja ali norme vedenja in ravnanja so opredeljeni v **Kodeksu etike kadrovskih strokovnjakov Slovenije** (KEKSS), ki je nastal leta 1986, leta 2004 pa so ga v ZDKDS (danes Slovenska kadrovska zveza – SKZ) dopolnili skladno z razvojem področja. KEKSS¹ je dokument splošne narave in temelji na vrednotah, kot so strokovnost, poštenost, demokratičnost, natančnost, odgovornost,

1 V besedilu KEKSS se uporablja le izraz kadrovski strokovnjak, zato ga v delu, kjer povzemamo besedilo in temeljne prvine KEKSS-a, uporabljamo tudi mi.

enakopravnost, uporaba sodobnih teoretičnih spoznanj, prakse in znanstvenih dognanj ter razvoj stroke. **Temeljna načela KEKSS-a za delo kadrovskih strokovnjakov** so (Žunec, 2004):

1. spoštovanje integritete človekove osebnosti,
2. enakopravna obravnava,
3. varstvo osebnih podatkov,
4. odgovornost za lastni strokovni in osebnostni razvoj,
5. nasprotje interesov,
6. odgovornost za razvoj in ugled stroke,
7. ukrepi zoper kršitve etičnih in profesionalnih standardov, o katerih odloča častno razsodišče pri Slovenski kadrovske zvezi.

Leta 2014 smo v sklopu Slovenske kadrovske zveze oblikovali še tele **Standarde kadrovske stroke** (SKZ, 2014):

- uporaba strokovnega znanja,
- medosebni odnosi,
- vodenje,
- komuniciranje,
- mednarodni in medkulturni menedžment,
- etično ravnanje,
- kritično presojanje,
- poslovna usmerjenost.

Podroben opis standardov po ravneh ali vlogah, ki jih opravljajo menedžerji in strokovnjaki za človeške vire, je dostopen na <http://www.skz.si/wp-content/uploads/Standardi-kadrovske-stroke.pdf> .

1.3 Temeljne značilnosti menedžmenta človeških virov v Sloveniji

Uspešnost organizacije je večinoma odvisna od smotrnega usklajevanja in razvijanja človeških, finančnih, tržnih, tehnoloških in drugih virov glede na postavljene cilje. Ker so človeški viri najbolj spremenljiv in hkrati najbolj kompleksen vir, ki ga je med vsemi viri organizacije najtežje nadzirati, je zelo verjetno, da bo učinkovit menedžment človeških virov organizaciji prinesel pomembne konkurenčne prednosti. Zato mora biti dimenzija tega menedžmenta vpeta v strateško načrtovanje in hkrati povezana z marketinško, produkcijsko in finančno strategijo (Schuller in drugi 2001, str. 59).

Na ravni organizacijske strategije strateški menedžment človeških virov zajema poslanstvo in vizijo, vrednote, kulturo in slog vodenja, organizacijsko filozofijo in način ravnanja z ljudmi ter tako povezuje vse dejavnosti in sisteme v skladno celoto. Strategija menedžmenta človeških virov je v tem primeru sestavni del širše, splošne strategije organizacije ter naj bi podpirala poslanstvo in doseganje zastavljenih ciljev organizacije.

Na ravni poslovnih strategij je strategija menedžmenta človeških virov usmerjena v zagotavljanje virov, pridobivanje in razvoj ustreznih spretnosti, povečanje produktivnosti, upravljanje uspešnosti, nagrajevanje za uresničevanje poslovnih ciljev itn. v skladu s cilji in potrebami poslovnih enot.

Na funkcijski ravni pa strategija menedžment človeških virov določa konkretne politike na specifičnih funkcionalnih področjih menedžmenta človeških virov, kot so zaposlovanje, razvoj kadrov, nagrajevanje, odnosi z zaposlenimi, komuniciranje ipd. Dejavnosti izbire kadrov, komuniciranja, usposabljanja in izobraževanja, nagrajevanja in razvoja morajo biti med seboj povezane in usklajene s končnim ciljem in strategijo organizacije. Z izvajanjem politike in prakse menedžmenta človeških virov se v organizaciji krepi predvsem vloga linijskih vodij, saj so ti temeljni izvajalci vsakodnevnih kadrovske nalog na ravni oddelkov.

Najpomembnejše je, da praksa menedžmenta človeških virov v organizaciji krepi produktivnost, zavzetost in motiviranost zaposlenih ter je usmerjena v trajnostni razvoj (Boxall in Purcell, 2016). Ob tem morajo organizacije presoditi, kakšno vrsto prakse menedžmenta človeških virov potrebujejo, da bodo v kontekstu, v katerem delujejo, **krepile zavzetost, motiviranost, usposobljenost, zadovoljstvo in produktivnost sodelavcev, na drugi strani pa sledile ciljem uspešnosti in trajnostnega delovanja organizacije.**

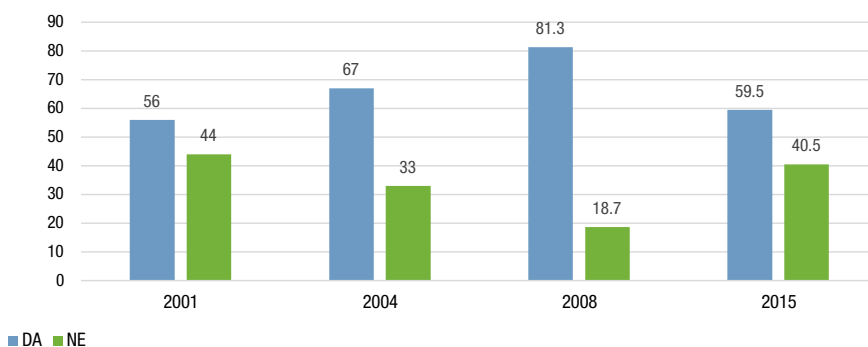
Za prikaz stanja na področju **menedžmenta človeških virov v srednjih in velikih organizacijah** uporabljamo v nadaljevanju podatke raziskovalne mreže CRANET, ki jo sestavlja več kot 40 raziskovalnih institucij po svetu. Koordinator mreže je Cranfield University, School of Management, VB (www.cranet.org). V Sloveniji izpeljujemo raziskavo od leta 2001 na Centru za proučevanje organizacij in človeških virov Fakultete za družbene vede z vprašalniki, ki so poslani odgovornim osebam za kadre v srednjih in

velikih organizacijah z 200 sodelavci ali več. Nazadnje smo raziskavo izpeljali leta 2014–2015, v njej pa je sodelovalo 166 organizacij.

Predstavljamo podatke, za katere menimo, da bodo posebno v pomoč svetovalcem za usposabljanje in izobraževanje odraslih na delovnem mestu in obenem s prikazom strateškega položaja menedžmenta človeških virov, delitve vlog med posameznimi osebami v menedžmentu človeških virov in stanjem na področju razvoja kadrov dopolnjujejo sliko, ki smo jo predstavili v prejšnjih razdelkih besedila.

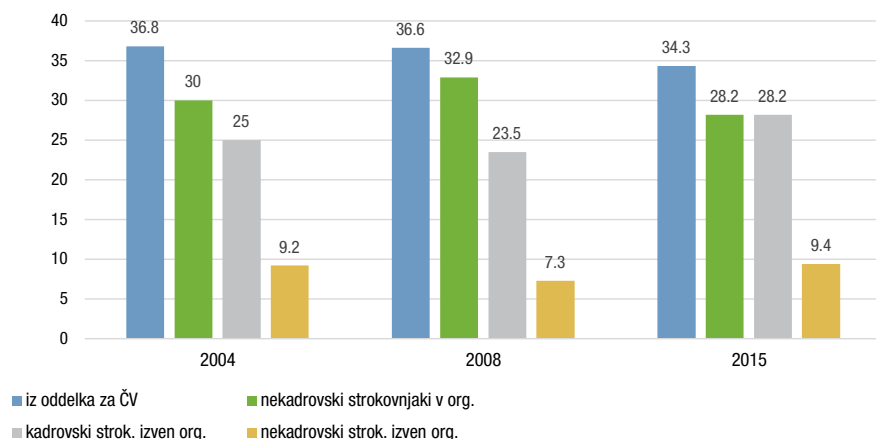
1.4 Strateški položaj menedžmenta človeških virov

Ali je oseba, odgovorna za kadre, članica ožjega kolegija direktorjev?



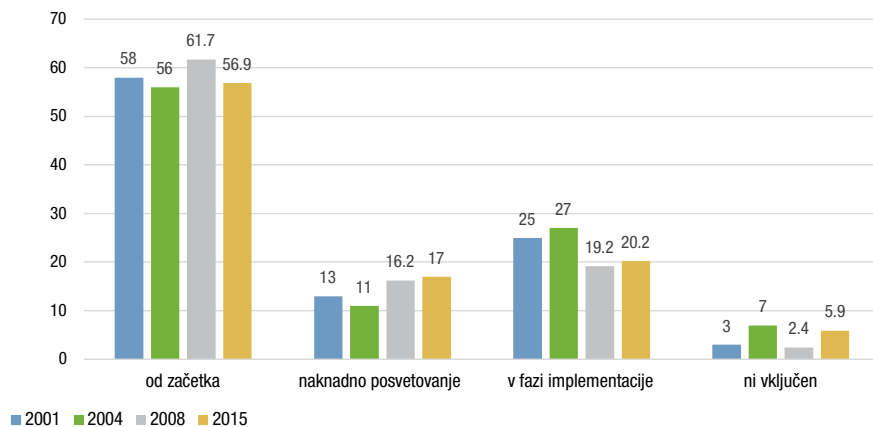
Podatki raziskave kažejo, da se zmanjšuje članstvo vodij oziroma menedžerjev človeških virov v upravah oziroma upravnih odborih. Na tem področju je glede na prejšnje zajete podatke upad za 21,8 %. To kaže na zmanjševanje strateške vloge kadrovske funkcije v organizacijah v zadnjem obdobju, ki jo pripisujemo spremembam v okolju, zaznamovanem z ekonomsko krizo, upadom zaposlovanja in rastjo presežnih delavcev, osredotočenostjo na stroškovno učinkovitost ipd.

Pridobivanje vodij menedžmenta človeških virov



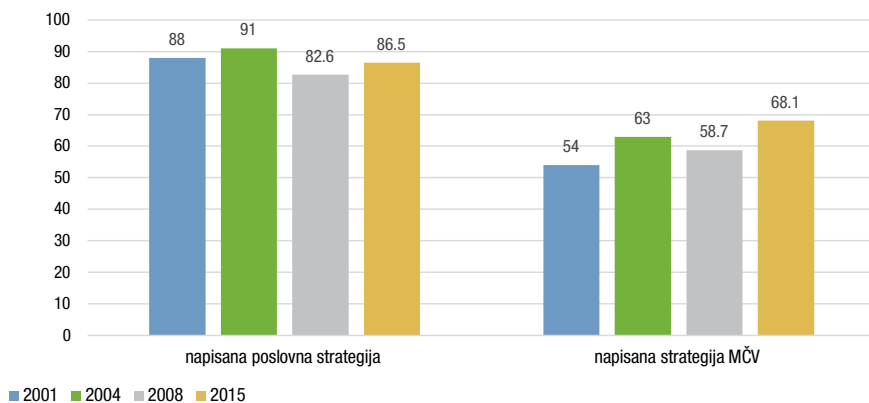
Za pridobivanje vodij menedžmenta človeških virov je značilna usmerjenost na interni trg delovne sile, saj prevladuje napredovanje v sklopu oddelka za človeške vire ali pridobivanje iz vrst nekadrovskih strokovnjakov iz organizacije. Vendar v zadnjem obdobju narašča tudi pridobivanje vodij menedžmenta človeških virov iz vrst strokovnjakov zunaj organizacije. Menimo, da se krepi strokovnost kadrovske funkcije v organizacijah.

Udeležnost v oblikovanju poslovne strategije



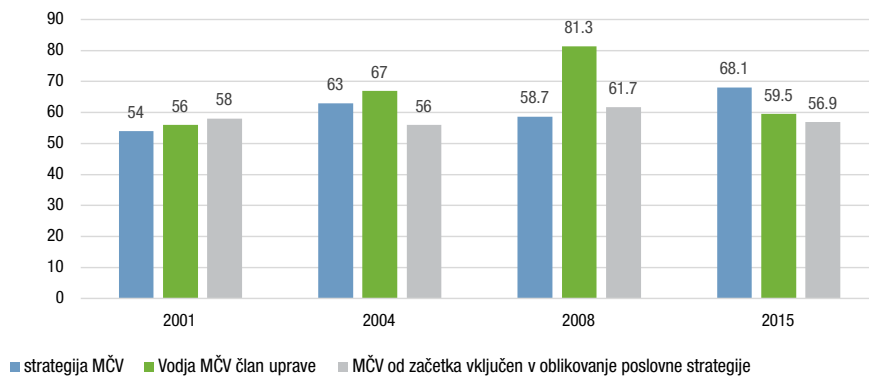
Zmanjšuje se udeležnost menedžmenta človeških virov pri oblikovanju poslovne strategije. Pri tem največ (56,97 %) vodij menedžmenta človeških virov sodeluje pri oblikovanju strategije od začetka, sledi sodelovanje v fazi implementacije poslovne strategije (20,2 %), ki glede na prejšnji zacetki podatkov narašča. Povečuje se tudi delež poznejšega posvetovanja (17 %) in delež vodij menedžmenta človeških virov, ki niso udeleženi pri oblikovanju strategije (5,9 %).

Delež organizacij z napisano poslovno strategijo in strategijo MČV



Leta 2015 je imelo poslovno strategijo zapisanih 86,5 % organizacij, to pomeni zvečanje glede na zacetki podatki iz prejšnjih let. Strategijo menedžmenta človeških virov ima zapisanih 68,1 % organizacij, to je skoraj 10 % več kot leta 2008 (58,7 %).

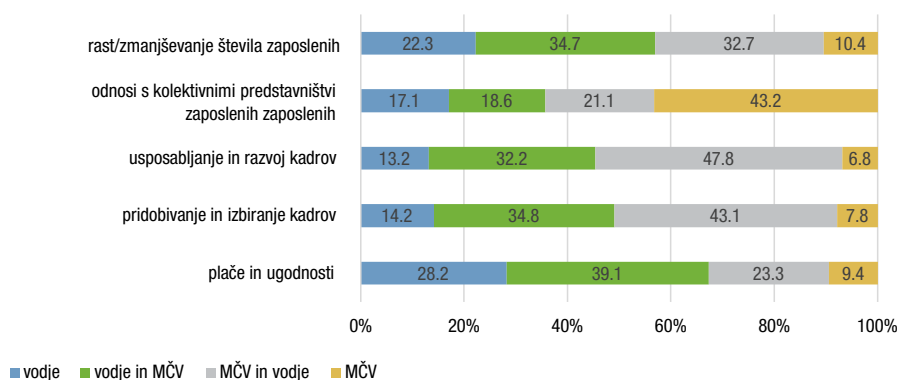
Strateška vloga



Sinteza ocene strateške vloge menedžmenta človeških virov kaže upad navzočnosti odgovornih oseb za menedžment človeških virov v upravah/ upravnih odborih in njihove udeleženiosti pri oblikovanju poslovnih strategij od samega začetka, zaznati pa je naraščanje na področju oblikovanja strategij menedžmenta človeških virov. V celoti gledano bi lahko rekli, da se v zadnjem obdobju zmanjšuje strateška vloga kadrovske funkcije v slovenskih organizacijah. Najnovejši podatki podobnih raziskav za Slovenijo so bolj optimistični in kažejo, da se slika v nadaljnjem obdobju izboljšuje in se strateška vloga znova krepi (BSC, 2018).

1.5 Delitev vlog med vodji in menedžmentom človeških virov in sodelovanje z zunanjiimi izvajalci

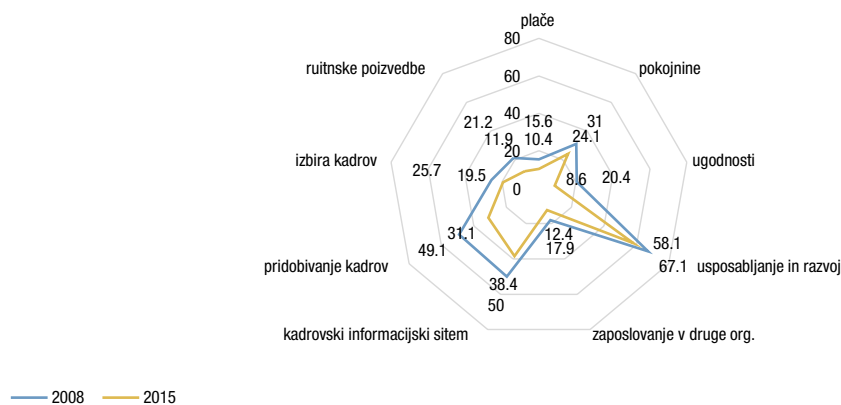
Temeljna odgovornost za posamezne politike v organizaciji



Menedžment človeških virov je bodisi samostojno bodisi v sodelovanju z vodji odgovoren predvsem za tale področja v organizaciji: izobraževanje in razvoj, industrijski odnosi, pridobivanje kadrov in usklajevanje potreb po delovni sili. Kot je razvidno iz prejšnje preglednice, imajo največ pristojnosti pri določanju plačila za delo neposredni vodje. **Na področju zaposlovanja in izbire kadrov se pristojnosti med kadrovskimi oddelki in neposrednimi (linijskimi) vodji v zadnjem obdobju niso bistveno spreminjale in so ostale dokaj stabilne. So enakomerno porazdeljene med obe skupini in tukaj je partnerstvo doseženo.** Enako bi lahko trdili za usposabljanje. V zadnjem obdobju se pristojnosti za to področje niso bistveno spreminjale in so ostale dokaj

stabilne. So enakomerno porazdeljene med obe skupini in tudi tukaj je partnerstvo doseženo. V industrijskih odnosih pa so spremembe očitne in dokaj velike. Veliko spremembo je moč opaziti v obdobju od leta 2008 do 2015. Od neposrednih vodij je odgovornost prešla na kadrovske oddelke. Ta sprememba je opazna in zelo povedna. Tudi odgovornost za zmanjševanje števila zaposlenih je področje, na katerem so nastale precejšnje spremembe. Za zmanjševanje števila zaposlenih so najbolj odgovorni neposredni vodje.

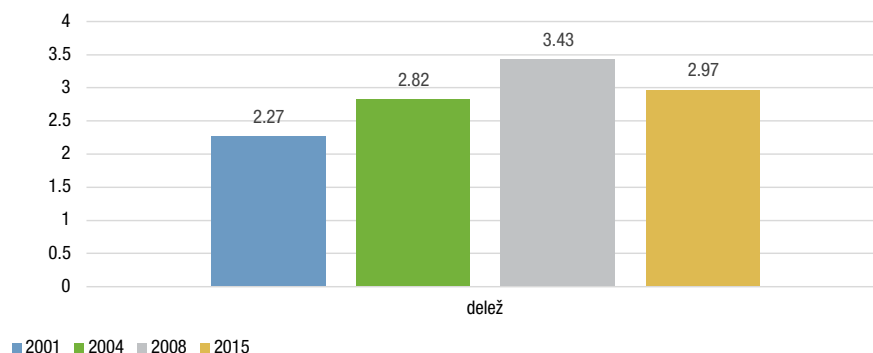
Prenos dejavnosti na zunanje izvajalce



Prenos dejavnosti menedžmenta človeških virov na zunanje izvajalce se je v primerjavi z letom 2008 zmanjšal. Organizacije uporabljajo prenos dejavnosti na zunanje izvajalce predvsem za usposabljanje in razvoj (67,1 % leta 2008 in 58,1 % leta 2015), na področju kadrovskega informacijskega sistema (50 % leta 2008 se je skrčilo na 38,4 % leta 2015) in pri pridobivanju kadrov (49,1 % leta 2008 na 31,1 % v letu 2015). Najmanj se uporablja na področju plač (10,4 %) in ugodnosti (10 %).

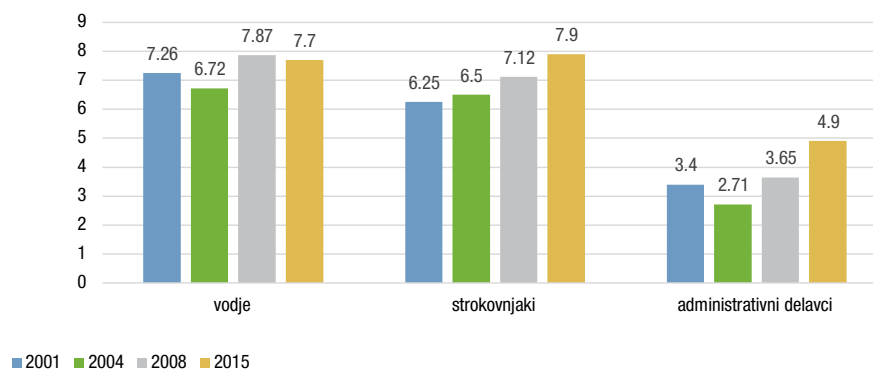
1.6 Razvoj kadrov

Delež letnih stroškov za plače, uporabljen za usposabljanje



Delež letnih stroškov za plače, ki ga organizacije namenjajo usposabljanju, se je v primerjavi z letom 2008 (3,43 %) zmanjšal in predstavlja (2,97 %) leta 2015, vendar ostaja višji kot leta 2001 in 2004.

Povprečno letno število dni usposabljanja



Za vodje se je povprečno število dni usposabljanja zmanjšalo, za druge skupine zaposlenih pa povečalo. Vodje so se leta 2008 usposabljali 7,87 dneva, leta 2015 pa se je število dni usposabljanja pri njih zmanjšalo (na 7,7 dneva). Strokovnjaki/tehniko so leta 2008 prejeli 7,12 dneva usposabljanja, leta 2015 pa nekaj več dni (7,9 dneva). Pri administrativnih/fizičnih delavcih se je število dni zvečalo največ, s 3,65 dneva leta 2008 na 4,9 dneva 2015. **Ti podatki kažejo, da so se organizacije odločile za cenejše izobraževanje in so ga zmanjšale samo za vodje, drugim kategorijam zaposlenih pa so ga povečale.**

Slaba polovica organizacij (47,9 %) sistematično ocenjuje učinkovitost usposabljanja svojih zaposlenih. To počno pogosteje v velikih organizacijah, z več kot 500 zaposlenimi (61,0 %), nekoliko nadpovprečno še v organizacijah, ki delujejo v sektorju javnih storitev (54,1 %), in v organizacijah, ki so usmerjene na svetovne trge (53,1 %).

Podrobnejši podatki (več glej Kohont in drugi 2015) kažejo, da **v slabi polovici organizacij, ki sistematično ocenjuje učinkovitost usposabljanja, najpogosteje uporabljajo enostavnejše metode (poročanja o usposabljanju, zapisovanje dni usposabljanja):** evalvacijo odzivov takoj po dokončanem usposabljanju (87,3 %), neformalne povratne informacije linijskih vodij (84,6 %) in drugih zaposlenih (83,9 %), doseganje ciljev po načrtu usposabljanja in razvoja (83,3 %) ter celotno število dni usposabljanja zaposlenega na leto (71,8 %). **Bolj kompleksne metode, zasnovane na merjenju učinkov usposabljanja, se uporabljajo redkeje:** merjenje delovne uspešnosti pred usposabljanjem in nekaj mesecev po njem (42,3 %), merjenje delovne uspešnosti pred usposabljanjem in takoj po njem (18,4 %) ter donosnost naložb v usposabljanje (17,2 %).

Metode za razvoj karier oziroma metode kariernega menedžmenta lahko glede na razširjenost njihove uporabe v organizacijah razdelimo v tri večje skupine (Ilič in Kramberger v Kohont in drugi, 2015). Razpon deleža uporabe metod sega od 32,9 % (razvojno središče) do 90,2 % (usposabljanje pri delu). Skupine sorodnih metod so urejene padajoče po deležu organizacij (v %), ki jih uporabljajo, in so takele (gl. preglednica 1):

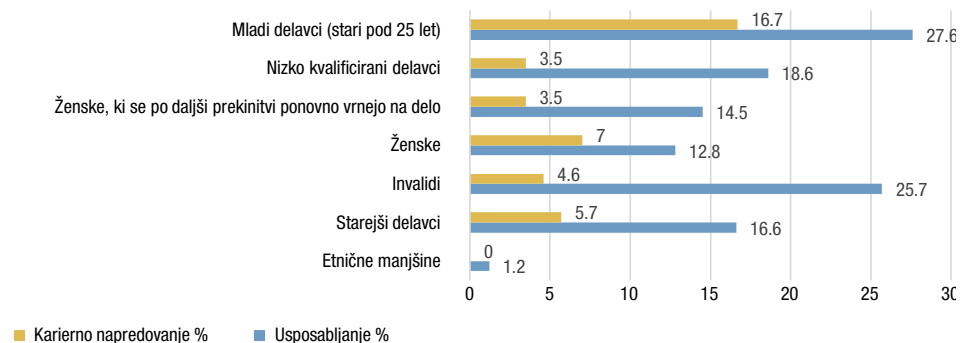
1. Več kot tri četrtine vseh organizacij uporablja te metode: usposabljanje pri delu (90,2 %), sodelovanje pri projektnem timskem delu (86,2 %), mentoriranje (85,1 %).
2. Polovica do tri četrtine vseh organizacij uporablja te metode: načrtovano kroženje med delovnimi mesti (67,3 %), programe razvoja perspektivnih kadrov (62,3 %), posebne naloge (58,4 %), načrte nasledstva (53,7 %), projekte za spodbujanje učenja (52,8 %), formalne karierni načrte (50,6 %), računalniško podprte pakete učenja (50,0 %).
3. Manj kot polovica organizacij pa uporablja te metode: postavljanje formalnih mrež (48,7 %), individualno motiviranje (ang. coaching) (47,8 %), napotitve v tujino (45,1 %), razvojna središča (32,9 %).

Preglednica 1: Skupine metod kariernega razvoja (Ilič in Kramberger v Kohont in drugi, 2015)

METODA KARIERNEGA RAZVOJA	% org. (>0)	RANG
C. Usposabljanje pri delu	90,2	1
D. Sodelovanje pri projektne timske delu	86,2	2
M. Mentoriranje	85,1	3
I. Načrtovano kroženje med delovnimi mesti	67,3	4
J. Programi razvoja perspektivnih kadrov	62,3	5
A. Posebne naloge	58,4	6
H. Načrti nasledstva	53,7	7
B. Projekti za spodbujanje učenja	52,8	8
F. Formalni karierni načrti	50,6	9
N. Računalniško podprti paketi/e-učenje	50,0	10
E. Postavljanje formalnih mrež	48,7	11
L. Individualno motiviranje (coaching)	47,8	12
K. Napotitve v tujino	45,1	13
G. Razvojna središča	32,9	14

Z zornega kota svetovanja zaposlenim iz ranljivih skupin so zanimive še informacije o prisotnosti programov usposabljanja in kariernega napredovanja v teh skupinah:

Posebni programi usposabljanja in kariernega svetovanja



Programov, ki so namenjeni **etničnim skupinam**, v organizacijah tako rekoč ni. 17 % organizacij ima razvite programe za usposabljanje **starejših delavcev**. Pri usposabljanju so ugotovljene statistično značilne razlike (Černigoj Sadar in Zajc v Kohont in drugi, 2015) med organizacijami glede na izobrazbeno strukturo; prednjačijo organizacije, ki imajo do 25 % diplomantov (23 % organizacij). Manj organizacij (5,7 %) ima programe za karierno napredovanje starejših delavcev; se pa nakazujejo razlike glede na število zaposlenih in tržno usmerjenost. 26 % organizacij ima programe za usposabljanje invalidov; največji deleži (34%) so ugotovljeni pri organizacijah v kmetijstvu in industriji ter pri organizacijah, ki imajo slabšo izobrazbeno strukturo (32 %). Programe, namenjene usposabljanju **žensk**, ima 13 % organizacij, pri tem so na prvem mestu organizacije na področju kmetijstva in industrije (20 %). Le 7 % organizacij ima programe za karierno napredovanje žensk, izstopajo pa organizacije, ki so usmerjene na svetovni trg (17 %). **Ženskam, ki se po daljšem času vrnejo na delo**, organizacije ne namenjajo posebne pozornosti. Programe s področja kariernega napredovanja ima samo 4 % organizacij; na tem področju izstopajo organizacije, ki so usmerjene na svetovni trg (8 %). Višji odstotek organizacij (14 %) pa ima programe usposabljanja za te ženske. Posebnih programov za izboljšanje položaja **nizko kvalificiranih delavcev** organizacije večinoma nimajo. Izjema so programi usposabljanja, o katerih poroča 19 % organizacij. Ugotovljene so statistično značilne razlike glede na sektor in izobrazbeno strukturo organizacije. Kar 34 % organizacij v kmetijstvu in industriji ima programe usposabljanja za nizko kvalificirane delavce, take programe ima tudi dobra četrtina organizacij, ki ima do 25 % diplomantov. Organizacije najpogosteje poročajo o programih za **mlade delavce, ki so stari manj kot 25 let**. Tudi pri mladih delavcih so organizacije usmerjene predvsem na usposabljanje (28 % organizacij); ugotovljene so statistično značilne razlike glede na sektor, največ teh programov je v kmetijstvu in industriji (41% organizacij poroča o teh programih). Tej skupini kar 17 % organizacij ponuja programe za spodbujanje kariernega napredovanja; ugotovljene so statistično značilne razlike glede na sektor. **Organizacije namenjajo največ pozornosti mladim, sledijo invalidi in starejši delavci**, to so skupine, ki jim aktivna politika zaposlovanja namenja največ pozornosti in denarne podpore. Žal zlasti za usposabljanje, saj je to predvsem v interesu organizacije oziroma izhodišče za nadaljnji razvoj, manj pozornosti pa je usmerjeno v karierno napredovanje, kar omogoča proaktivni pogled na prihodnost.

1.7 Menedžment človeških virov v malih podjetjih

Ta menedžment je za mala podjetja izjemnega pomena, saj v njih malo zaposlenih opravlja zelo širok spekter delovnih nalog. V literaturi o menedžmentu človeških virov v malih podjetjih vlada splošno soglasje, da se tovrstni menedžment v teh podjetjih razlikuje od tistega v velikih. Zanje je značilna **manjša stopnja institucionalizacije in formalizacije menedžmenta človeških virov** (Bartram, 2005), saj manjša podjetja pogosto nimajo na voljo posebnega oddelka (ali strokovnjaka) za človeške vire, zaposlenim ponujajo manj možnosti usposabljanja in izobraževanja, naloge menedžmenta človeških virov so bolj usmerjene v opravljanje administrativnih vlog, strateške zadeve pa se večinoma rešujejo na ravni vodstva podjetja (Behrends, 2007). De Kok (2003) ob že omenjenih dejavnikih, ki vplivajo na formalnih sistemov menedžmenta človeških virov v malih podjetjih, posebno poudarja še povezanost podjetja z večjo organizacijo (ali kot franšize ali kot dobavitelja). Bacon in Hoque (2005) pa pokažeta, da **bolj kot ima podjetje usposobljeno delovno silo, bolj uporablja formalne oblike menedžmenta človeških virov in ima zaposlene strokovnjake za človeške vire.**

Mala in srednja podjetja namesto sistematičnega in na strategiji temelječega prijema pri menedžmentu človeških virov bolj uporabljajo t. i. **prijem vzemi in zmešaj** (angl. pick and mix), (Cassell in drugi, 2002). Poglavitni razlogi za to se skrivajo v pomanjkanju denarnih virov in časa, obsegu izkušenj in znanja na področju menedžmenta človeških virov, odsotnosti strokovnjakov za človeške, premajhni pozornosti in podpori vodstva za vpeljevanje praks menedžmenta človeških virov ter šibki znamki delodajalca v očeh iskalcev zaposlitve (Williamson in drugi, 2002; Bartram, 2005; Stavrou Costea in Manson, 2006; Gamage, 2014). Dejavnosti menedžmenta človeških virov so zato v malih podjetjih večinoma v pristojnosti direktorjev podjetij in jim odžirajo čas in vire, hkrati pa jim primanjkuje znanja na tem področju (t. i. mikromenedžment). Pomanjkanje denarnih virov pogosto hkrati malim podjetjem onemogoča, da bi za dejavnosti menedžmenta človeških virov najela zunanje izvajalce.

Ker mala podjetja navadno nimajo obsega sredstev, primerljivega z velikimi podjetji menedžmentu človeških virov, **ne morejo uspešno tekmovati z velikimi podjetji pri pridobivanju, izobraževanju, ohranjanju in**

razvijanju svojih zaposlenih. To zajema tudi razvoj potrebnih kompetenc zaposlenih za prevzemanje vlog v obdobju rasti podjetja. Poleg tega imajo manj razvit notranji trg dela, zato svojim zaposlenim težje zagotovijo karierno napredovanje, s tem so lahko manj privlačna za visoko kvalificirane strokovnjake. Seveda, kot smo že omenili, je na drugi strani mogoče privabiti kvalificirane strokovnjake prav zaradi specifičnosti teh podjetij, kot so prožnost, raznolikost delovnih nalog, večja odgovornost in možnost individualnega prispevka k uspehu podjetja, neformalni medosebni odnosi, neposredna komunikacija ipd. (Šipek, 2016).

Raziskave tudi poudarjajo, da **mala podjetja še zdaleč niso homogena in se razlikujejo glede uporabe profesionalnih praks menedžmenta človeških virov** (de Kok in drugi, 2011). Behrends (2007) pravi, da prakse menedžmenta človeških virov v malih podjetjih niso boljše ali slabše od praks v velikih podjetjih, temveč le sledijo drugi logiki, glede na specifične značilnosti teh podjetij. Bartram (2005) ugotavlja, da lahko mala podjetja največ pridobijo prav s smiselno uporabo formalnih pa tudi neformalnih praks. Razlogi za uporabo neformalnih praks so, da bi formalne zavirale kreativnost, inovativnost in podjetništvo, s tem pa bi bile ovira za neformalno komunikacijo, neposredni nadzor in široko definirana delovna mesta (Asiedu-Appiah in drugi, 2013; Pérez in Muñoz Medina, 2014). **Uporaba formalnih praks menedžmenta človeških virov je za mala podjetja ustrezna, če izboljšajo izvajanje nalog na področju in ne zavirajo potencialnih prednosti**, kot so družinsko ozračje, odprta komunikacija, prožnost, kreativnost, inovativnost in razvijanje zaupanja. Bolj pridejo do izraza tudi z rastjo podjetja. Takrat namreč zmanjka neformalnih mrež za zaposlovanje, neformalni slog vodenja ne zadošča več, ad hoc odzivi na področju menedžmenta človeških virov pa povzročajo težave. Leung (2003), Kotey in Slade (2005) in Behrends (2007) potrjujejo povezavo med velikostjo malega podjetja in uporabo formalnih praks menedžmenta človeških virov. **Večje kot je malo podjetje, več in bolj sofisticirane oziroma formalne prakse uporablja.**

Ena prvih, še vedno izjemno redkih raziskav malega gospodarstva in menedžmenta človeških virov v Sloveniji je bila opravljena pred petindvajsetimi leti in je zajela 151 malih slovenskih podjetij, ki so štela do 50 zaposlenih. Pokazala je, da je tržni delež na novo ustanovljenih podjetij sprva velik, toda s pojavom vse več tekmecev se tudi ta zmanjša. Podjetja so tako prisiljena razširiti svojo dejavnost na nacionalnem trgu in mednarodnih trgih, to pa pomeni večanje podjetja. **Z večanjem podjetja**

je treba povečevati število zaposlenih in lastniki kmalu spoznajo, da je prav menedžment človeških virov odločilen za doseganje konkurenčnega položaja in večjih dobičkov (Ferligoj, Prašnikar in Jordan, 1994). Ugotovili so, da bolj kot je podjetje usmerjeno v proizvodnjo, več časa podjetnik porabi za svoje podjetje in zaposlene. **Pozornost namenja dobrim odnosom med zaposlenimi, spremljanju sposobnosti svojih zaposlenih in spremljanju njihovih dosežkov.** Poleg omenjenega se zaveda, da bo strokovno in dobro osebje obdržal le z ustreznim nagrajevanjem in neposrednim odnosom z njim (Ferligoj, Prašnikar in Jordan, 1994).

Šipek (2016) je opravila empirično raziskavo v 65 slovenskih malih podjetjih in **ugotovila, da so v 58 % teh podjetij za menedžment človeških virov odgovorni vodilni menedžerji (direktorji)**, v 5 % strokovnjaki za človeške vire, 37 % oseb, ki so odgovorne za človeške vire, pa ne spada ne v kategorijo direktorjev ne strokovnjakov za človeške vire; 34 % malih podjetij ima oblikovano strategijo za človeške vire, le 19 % malih podjetij pa tudi poseben oddelek za te vire. Obenem se je v raziskavi pokazalo, da **so ob direktorjih najpomembnejše osebe, odgovorne za človeške vire, linijski vodje, in ne oddelek za človeške vire.**

1.8 Izzivi na področju menedžmenta človeških virov

Menedžment človeških virov zagotavlja optimalno ravnotežje med organizacijo in zaposlenimi, ki vodi k učinkovitemu in uspešnemu doseganju organizacijskih ciljev na eni ter k popolnemu zadovoljevanju potreb in interesov posameznikov na drugi strani. Na menedžment človeških virov vpliva **globalizacija**, ki omogoča pretok proizvodov in kapitala ter vpliva na mobilnost posameznikov, obenem pa je opazna **deregulacija trga delovne sile**, ki omogoča **prožnejše zaposlovanje in vpeljevanje novih oblik organizacije dela**, kot so delo na daljavo, delo na domu ipd. Organizacije so pozorne na regionalne posebnosti in individualne potrebe porabnikov, hkrati pa se poslovne priložnosti globalizirajo oziroma se posledično pojavlja **glokalizacija**. Prihaja do tehnološke diskontinuitete, ki je povezana z **napredkom informacijske tehnologije** (povečana robotizacija, avtomatizacija, prožna specializacija, digitalizacija, spletno podprte storitve ipd.).

Vse naštetu zvečuje **pritiske na strukturo stroškov in povečuje potrebo po prožnosti organizacij in prenovi poslovanja**. Organizacije se na pritiske odzivajo z nižanjem organizacijskih hierarhij (angl. downsizing), **usmerjajo se na interni trg delovne sile**, del svojih dejavnosti pa prenašajo na zunanje (angl. outsourcing) ali povezane izvajalce (združitve, prevzemi). Več je prožnega zaposlovanja in prehodov obrobni skupin zaposlenih na sekundarni zunanji trg delovne sile, obenem pa se **veča tekmovanje med organizacijami za visoko usposobljene delavce**. Po Druckerju (Drucker 2001, str. 132) bo najpomembnejši izziv, s katerim se bo moral soočiti menedžment v enaindvajstem stoletju, **povečanje produktivnosti umskega dela in delavca**. Ta bo po njegovem mnenju postala osrednja točka menedžmenta človeških virov, zato da bi ustvarili čim večjo produktivnost iz specifičnih prednosti in znanja vsakega posameznika. V družbi znanja se zato organizacije na pritiske odzivajo z **novu filozofijo vodenja in opolnomočenja sodelavcev** (Boxall in Purcell, 2016) ter skušajo tako aktivirati potencialne zaposlenih. Povečujejo se potrebe po **široko usposobljenem, učljivem človeškem dejavniku, ki organizacijam omogoča prožnost**. Ob menedžmentu kompetenc postaja za organizacije vse pomembnejši menedžment znanja. Znanje, sposobnosti in kompetence so torej točka, kjer se stikajo interesi delodajalcev in delojemalcev, zato je razvoj zadnjih obojestransko prednost obeh. S tem se hkrati oblikujejo različne skupine oziroma krogi zaposlenih (Handy, 1996), to pa se izraža **v rasti segmentacije v organizacijah in na trgu dela in naraščajoči prekarizaciji** (Ignjatovič in Kanjuo Mrčela, 2018), ki povečujeta stopnjo tveganja in negotovosti ter hkrati krepi potrebo po uravnoteženju, prožnosti in varnosti zaposlitve.

Veliko vlogo v procesu menedžmenta človeških virov imajo **linijski vodje in vodstvo (menedžment) organizacije**. Strokovnjaki za menedžment človeških virov oblikujejo perspektivo, kažejo pot, vodijo procese, ki so usmerjeni na sodelavce, vodenje na vsakodnevni ravni pa prevzemajo linijski vodje, ki se s sodelavci srečujejo vsakodnevno. **Linijski vodje tako sodelujejo pri številnih dejavnostih menedžmenta človeških virov**, kot so spremljanje delovne uspešnosti, uvajanje, mentorstvo, delitev in organizacija dela, identifikacija izobraževalnih potreb in potreb po usposabljanju, svetovanje, seznanjanje sodelavcev, reševanje vsakodnevnih težav sodelavcev, skrb za dobre odnose in ozračje na oddelku ipd. Na drugi strani pa za **vodstvo organizacije** velja, da brez njegovega strinjanja v organizaciji ni mogoče sprejeti najpomembnejših odločitev. Menedžment določa prednostne naloge delovanja organizacije skupaj s projekti, ki se

vežejo na menedžment človeških virov, in tako kar najbolj vpliva na delovanje organizacije. Med njimi so najpomembnejši pridobivanje, izbiranje, razvoj in karierno svetovanje ter napredovanje zaposlenih, ustvarjanje delovnega okolja, ki bo omogočalo razvoj in udeležanje ustvarjalnosti, ter oblikovanje učinkovitih strokovnih skupin in ohranjanje strokovnega osebja v organizaciji.

Digitalizacija informatizira dejavnosti oddelka za menedžment človeških virov in naloge linijskih vodij, obenem pa lahko omogoča večjo **individualno udeležbo zaposlenih v e-menedžmentu človeških virov in uporabnikom prijazne rešitve**. Administracija je hitrejša in učinkovitejša, posamezna področja menedžmenta človeških virov so povezana v en prožen sistem. Digitalna tehnologija omogoča **hitrejšo povezavo med ponudbo in povpraševanjem** (e-kadrovanje, zaposlitvene aplikacije in portali, zaposlitveni marketing in znamka delodajalca, interne digitalne skupnosti in družbena omrežja, osredotočenost na sodelavčevo digitalno izkušnjo in perspektivo), **nove oblike usposabljanja in izobraževanja ter preseganje prostorske in časovne determiniranosti** (dokumenti in podatki v oblaku, delo in učenje na daljavo, e-učenje, spletne konference ali webinarji ipd.). Poseben izziv za menedžment človeških virov postaja **povezovanje zasebne in delovne izkušnje** (osebni mediji in aplikacije delodajalca, vprašanje zasebnosti, usklajevanja dela in družine, varstva podatkov – GDPR). V oddelkih za menedžment človeških virov je zato zaposlenih vse več projektnih vodij in strokovnjakov za informacijsko tehnologijo, hkrati pa se kaže potreba po razvoju kompetenc, ki bodo strokovnjakom za menedžment človeških virov omogočile optimalno izrabo informacijskih virov. Vse naštetu zahteva od strokovnjakov za menedžment človeških virov več kot le povezovanje tradicionalnih dejavnosti menedžmenta človeških virov s poslovnimi. Zahteva **večopravilnost, usmerjenost v svetovanje zaposlenim in krepi potrebo po sodelovanju** z menedžerji, linijskimi vodji, s sodelavci, strokovnjaki z drugih funkcijskih področij, z zunanji strokovnjaki in izvajalci storitev.

1.9 Stična področja dela menedžmenta človeških virov in svetovalcev v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih ter iskanje sinergij za sodelovanje

Svetovalci v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih so glede na temeljne dejavnosti, ki jih izpeljujejo, in pričakovane kompetence, ki so potrebne za izvajanje (med njimi svetovanje, prijem »outreach«, individualna osredotočenost in prilagojenost potrebam in ciljem, zaupanje, empatičnost, etičnost, varovanje osebnih podatkov, usposabljanje za dejavno uresničevanje ciljev, pridobivanje povratnih informacij ipd.), ter z usmerjenostjo v razvoj posameznikov **sorodni in dopolnjujoči partnerji menedžerjem in strokovnjakom za človeške vire**. S partnerskim sodelovanjem lahko znatno pripomorejo k izboljšavam in strokovnemu opolnomočenju pred začetkom izobraževanja, med njim in po dokončanem izobraževanju in usposabljanju, okrepijo razvoj kompetenc in karier zaposlenih ter prispevajo k organizacijski uspešnosti.

Razvoj kadrov je osrednje področje menedžmenta človeških virov v organizacijah, v sklopu katerega se srečujejo naloge svetovalcev v izobraževanju in usposabljanju odraslih (zaposlenih) in strokovnjakov ter menedžerjev oziroma drugih igralcev vlog menedžment človeških virov. Na tem polju namreč v organizaciji glede na izobraževalne potrebe ali potrebe po (do)usposabljanju, ki izhajajo iz potreb delovnega procesa, prihaja do oblikovanja in izvajanja internih ali eksternih programov, potreb po pomoči zaposlenim pri izbiri usposabljanja ali izobraževanja ter se v sodelovanju med oddelkom za človeške vire in vodji podpira sodelavec v fazah izobraževanja, usposabljanja in učenja. **Svetovalna podpora na področju razvoja kadrov** navadno zajema predvsem identifikacijo potreb zaposlenega, pomoč pri vključevanju v izobraževanje ter pomoč pri organiziranju izobraževanja, veliko manj pa tudi pomoč pri učenju in izpeljavi tega. Na omenjeno področje sodi tudi svetovanje za razvoj kariere. **Na ravni strokovne službe dejavnosti za razvoj človeških zajemajo** oblikovanje programov, načrtovanje usposabljanja in izobraževanja ter njuno organizacijo, navezovanje stikov in izbiro zunanjih izvajalcev, vrednotenje učinkov izobraževanja, lahko pa tudi vodenje in izpeljavo celotnega procesa.

Svetovalci v izobraževanju in usposabljanju so menedžmentu človeških virov lahko **dragocena strokovna opora in partnerji pri oblikovanju strategij za usposabljanje in izobraževanje**, ki na temelju individualnih (in/ali skupinskih) potreb, pripomorejo k oblikovanju poslovnih procesov in razvoju organizacije prilagojenih programov usposabljanja in izobraževanja.

Z individualno osredotočenostjo na potrebe zaposlenih, še posebno manj izobraženih, zaposlenih na manj zahtevnih mestih, starejših in izobraževalno manj dejavnih, so svetovalci v izobraževanju in usposabljanju **kompetentni spodbujevalci, dobri poznavalci procesov učenja odraslih, motivatorji in osebni motivatorji (ang. coach)**, ki dopolnjujejo svetovalno vlogo menedžmenta človeških virov. Obenem so zaradi večje osredotočenosti na le eno od področij tega menedžmenta (tj. razvoj kadrov) lahko oblikovalci zelo poglobljenih individualnih načrtov, na temelju katerih bodo zaposleni izboljšali usposobljenost in bodo zadovoljnejši.

Kot smo pokazali, je ena od osrednjih vlog menedžerjev in strokovnjakov za človeške vire tudi svetovanje vodjem. Prav **poglobljena identifikacija izobraževalnih potreb in potreb po usposabljanju zaposlenih v domačem delovnem okolju, oblikovanje njim ustreznih načrtov, določitev ciljev in najustreznejših oblik usposabljanja lahko zelo obogatijo sodelovanje med vodji in menedžmentom človeških virov**. Prinaša namreč veliko več informacij in bolj kakovostne informacije o potrebah zaposlenih v usposabljanju in izobraževanju, ki so tako vodjem kot menedžmentu človeških virov v pomoč pri izpeljevanju dejavnosti na področju razvoja zaposlenih in pri kariernem svetovanju. Organizacijam so te dejavnosti lahko v pomoč tudi pri vpeljevanja novih strokovnih delavcev in pripravi dotedanjih na prevzem novih nalog.

Na področju uvajanja kadrov, potreb po dousposabljanju, prevzemanju novih nalog ipd. je izjemnega pomena tudi identifikacija že pridobljenega znanja in kompetenc, ki jo opravljajo svetovalci v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih, saj lahko strokovnjakom za človeške vire (in zaposlenim) zelo olajša procese razvoja kadrov in omogoča njihovo hitrejše napredovanje.

Našo podatki tudi kažejo, da je **področje usposabljanja in razvoja tisto, kjer se strokovnjaki in menedžerji za človeške vire najpogosteje odločajo za sodelovanje z zunanjimi izvajalci; to nakazuje, da so vrata**

v organizacije na področju svetovanja v izobraževanju in usposabljanju zaposlenim že zelo široko odprta. Podatki, ki smo jih predstavili, tudi sporočajo, da so organizacije pozorne na stroškovni vidik in se bolj odločajo za cenovno ugodnejše oblike in sodelovanje z zunanjimi izvajalci. Z nadaljnjim informiranjem o storitvah, ki jih organizacijam in zaposlenim ponujajo svetovalci v izobraževanju in usposabljanju, ter s preprostimi in učinkovitimi storitvami se lahko odpro še bolj. Še posebno, ker se obseg usposabljanja v organizacijah spet povečuje in izraža okrepljeno zavedanje delodajalcev o pomenu izobraževanja in usposabljanja za razvoj in zvečanje kompetentnosti zaposlenih.

Svetovalci v izobraževanju in usposabljanju odraslih lahko s področno specializiranimi orodji precej okrepijo in kakovostno izboljšajo evalvacije in ocenjevanje učinkov izobraževanja in usposabljanja v organizacijah. Tega namreč zdaj sistematično izpeljuje le slaba polovica velikih slovenskih organizacij in pri tem najpogosteje uporablja preprostejše metode, ki temeljijo na spremljanju dejavnosti in poročanju udeležencev o usposabljanju, kompleksnejše metode, zasnovane na merjenju učinkov usposabljanja, pa se uporabljajo redkeje.

Veliko priložnosti za okrepitev sodelovanja je tudi na področju usposabljanja in kariernega svetovanja ranljivim skupinam. Ti programi, kjer obstajajo, so danes v slovenskih organizacijah največkrat usmerjeni na mlade in invalide, zelo prezrti pa ostajajo pripadniki etičnih skupin, ženske, ki se po daljšem času vrnejo na delo, starejši in nizko kvalificirani delavci. To velja še posebno za karierno svetovanje in razvoj kariere, ki omogočata proaktivni pogled na prihodnost.

V malih podjetjih vidimo priložnosti za svetovanje zaposlenim z omogočanjem specializirane strokovne pomoči, saj v teh organizacijah navadno ni specialistov, ter z oblikovanjem cenovno ugodnih oblik usposabljanja. Mala podjetja namreč v primerjavi z velikimi navadno nimajo tolikšnega obsega sredstev, kadrovskih oddelkov in specialistov na področju razvoja kadrov. To pomeni prepreko pri pridobivanju, izobraževanju, usposabljanju, ohranjanju in razvijanju zaposlenih, **še posebno kar zadeva prevzemanje vlog v obdobju rasti podjetja.**

Digitalizacija ponuja nove oblike usposabljanja in izobraževanja. Tako omogoča preseganje prostorske in časovne determiniranosti ter lahko usposabljanje in izobraževanje bolj približa nekaterim skupinam zaposlenih.

Svetovalci v izobraževanju in usposabljanju zaposlenih so zagotovo **dobrodošli informatorji, poznavalci in snovalci teh novih digitalnih oblik, ki jih lahko uspešno približajo strokovnjakom za človeške vire, linijskim vodjem, menedžmentu, predstavnikom delavcev in zaposlenim**, ter na temelju tega okrepijo sodelovanje in sooblikujejo organizacijam prilagojene rešitve.

To je le nekaj možnosti in zamisli za okrepitev partnerskega sodelovanja med svetovalci v usposabljanju in izobraževanju na delovnem mestu in raznovrstnimi akterji v organizacijah; mednje sodijo menedžerji, strokovnjaki za človeške vire, linijski vodje, predstavniki zaposlenih in ključni uporabniki storitev, zaposleni. Upamo, da vam bodo v pomoč in oporo pri razvijanju novih strokovnih zamisli, s katerimi bodo postale storitve za zaposlene dostopnejše, ti pa bolj udeleženi v delovnem okolju. Zbliževanje in sodelovanje bosta postala učinkovitejša, bolj kakovostna in uspešnejša.

Literatura in viri

Asiedu-Appiah, F., Aduse-Poku, O. in Abeeku-Bamfo, B. (2013). An Investigation into Recruitment and Selection Practices of Small and Medium Enterprises: Evidence from Ghana. *Global Advanced Research Journal of Management and Business Studies*, 2 (3), 175–188.

Bacon, N. in Hoque, K. (2005). HRM in the SME sector: valuable employees and coercive networks. *International Journal of Human Resource Management*, 16 (11), 1976–1999.

Barney, J. B. in Wright P. M. (1998). On becoming a strategic partner: The role of human resources in gaining competitive advantage. *Human Resource Management*, 37 (1), 31–46.

Bartram, T. (2005). Small firms, big ideas: The adoption of human resource management in Australian small firms. *Asia Pacific Journal of Human Resource*, 43 (1), 137–154.

Behrends, T. (2007). Recruitment practices in small and medium size enterprises: An empirical study among knowledge-intensive professional service firms. *Management Revue*, 18 (1), 55–74.

Boselie, P. in Paaue J. (2005). Human resource function competencies in European companies. *Personnel Review*, 34 (5), 550–566.

Boxall, P. in Purcell, J. (2016). *Strategy and human resource management*. London; New York: Palgrave Macmillan.

Brewster, C. (1998). Human Resource Management in Europe. V M. Poole in M. Warner (ur.), *IEBM Handbook of Human Resource Management*, 392–403. London: International Thompson Business Press.

Caldwell, R. (2003). The changing roles of personnel managers' old ambiguities, new uncertainties. *Journal of Management Studies*, 40 (4), 983–1004.

Caroll, S. J. (1991). The new HRM roles, responsibilities, and structures. V R. S. Schuler (ur.), *Managing Human Resources in the Information Age*, 204–26. Washington, DC: Bureau of National Affairs.

Cassell, C., Nadin, S., Gray, M. in Clegg, C. (2002). Exploring human resource management practices in small and medium sized enterprises. *Personnel Review*, 31 (6), 671–692.

Drucker, F. P. (2001). *Managerski izzivi v 21. stoletju*. Ljubljana: Gospodarski vestnik.

Ferligoj, A., Prašnikar, J. in Jordan, V. 1994. Competitive strategies and human resource management in SMEs, 21–34. V A. A. Gibb in M. Rebernik (ur.), *Small business menedžment in the New Europe: Proceedings*. Maribor: Ekonomski inštitut.

Gamage, A. S. (2014). Recruitment and Selection Practices in Manufacturing SMEs in Japan: An analysis. *Ruhuna Journal of Management and Finance of the link with business performance*, 1 (1): 37–52.

de Kok, J., Lorraine, M., Uhlaner, M. in Thurik, A. (2002). *Human Resource Management within Small Firms: Facts and Explanations*. Zoetermeer: EIM Business and Policy Research.

de Kok, J., Vroonhof, P., Verhoeven, W., Timmermans, N., Kwaak, T., Snijders, J. in Westhof, F. (2011). *Do SMEs create more and better jobs?* Zoetermeer: EIM Business and Policy Research.

Handy, C. (1996). *Beyond certainty: the changing worlds of organisations*. London: Arrow books.

Hargreaves, P. in Jarvis, P. (1989). *Human resource development handbook*. London: Kogan Page.

Ignjatović, M. in Kanjuo Mrčela, A. (2018). *Prekarnost dela in zaposlovanja v Sloveniji: Pozabljena varna prožnost*, 163–212. V A. Kohont in M. Stanojević (ur.), *Razpotja in prelomi: Spremembe na področju menedžmenta človeških virov v Sloveniji*, Ljubljana: FDV.

Kohont, A. (ur.), (2015). *Mednarodna primerjalna študija upravljanje človeških virov- CRANET 2015*. Ljubljana: FDV. Pridobljeno s: <http://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/cpocv/tabelarni-pregled-podatkov-cranet-2015.pdf?sfvrsn=0>

Kohont, A. (2005). *Kompetenčni profili slovenskih strokovnjakov za upravljanje človeških virov*. Ljubljana: FDV.

Kohont, A. (2011). *Vloge in kompetence menedžerjev človeških virov v kontekstu internacionalizacije*. Ljubljana: FDV.

Kotey, B. in Slade, P. (2005). Formal Human Resource Management Practices in Small Growing Firms. *Journal of Small Business Management*, 43 (1), 16–40.

Leung, A. (2003). Different Ties for Different Needs: Recruitment Practices of Entrepreneurial Firm. *Human Resource Management*, 42 (4), 303–320.

Mabey, C., Hjalager, A. M. in Kafjordlange, B. (2006). *Role of HR professionals: OD consultants, strategic partners or individual therapists*. V H. Holt Larsen in W. Mayrhofer (ur.), *Managing human resources in Europe: A thematic approach*. London, New York: Routledge.

Možina, S. (2002). Strateški pomen kadrovskih virov, 1–42. V S. Možina (ur.), *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: FDV.

Nonaka, I. in Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York in Oxford: Oxford University Press.

Pérez A., Gregorio, S. in Muñoz Medina, F. (2014). *Human resource management in small and medium-sized vineyards in Chile*, *Agricultural Economics*, 41 (2), 141–151.

Schuller, R., Jackson S. in Storey, J. 2001. HRM and its link with strategic management. V J. Storey (ur.), *Human resource management: a critical text*, 113–130. London: Thompson Learning.

Senge, P. (1992). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. London: Random House Business Books.

SKZ (2014). *Standardi slovenske kadrovske stroke*. Pridobljeno s: <http://www.skz.si/wp-content/uploads/Standardi-kadrovske-stroke.pdf>.

Stavrou-Costea, E. in Manson, B. (2006). HRM in small and medium enterprises: typical, but typically ignored. V *Managing Human Resources in Europe*. V H. Holt Larsen in W. Mayrhofer (ur.), 107–130. New York: Routledge.

Svetlik, I. in Zupan, N. (2009). Razvoj menedžmenta človeških virov. V I. Svetlik in N. Zupan (ur.), (2009). *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: FDV.

Svetlik, I. in Kohont, A. (2009). Organizacija in izvajanje menedžmenta človeških virov. V I. Svetlik in N. Zupan (ur.), (2009). *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: FDV.

Šipek, M. (2016). *Mala podjetja v boju za kvalificiranimi zaposlenimi: prakse pridobivanja in izbiranja človeških virov v malih podjetjih v Sloveniji*. Ljubljana: FDV.

Tracey, J. B. in Charpentier, A. (2004). Professionalizing the Human Resources function: The case of Aramark. *Cornell hotel and restaurant administration quarterly*, 45(4), 388–397.

Tyson, S. (1987). The management of the personnel function. *Journal of management studies*, 24(5), 523–532.

Ulrich, D. (1996). *Human resource champions: the agenda for adding value and delivering results*. Boston: Harvard Business School Press.

Ulrich, D. in Brockbank, W. (2005). *HR's new mandate: be a strategic player*. Boston: RBL Group.

Ulrich, D. Brockbank, W., Johnson, D. in Younger, J. (2009). *Human resource competencies: Rising to meet the business challenge*. Boston: RBL Group.

Williamson, I. O., Cable, D. M. in Aldrich, H. E. (2002). Smaller but not necessarily weaker: How small businesses can overcome barriers to recruitment. *Managing People in Entrepreneurial Organizations. Advances in Entrepreneurship, Firm Emergence and Growth*, 5, 83–106.

Žunec, A. (2004). Kodeks etike kadrovskih strokovnjakov. *Kadri*, 13(10), 51–52.

Značilnosti zaposlenih in vključenost v izobraževanje in usposabljanje

Mag. Andreja Dobrovoljc, Andragoški center
Slovenije



2.1 Uvod

Zaposleni odrasli niso homogena skupina. Skoraj 900.000 aktivnih odraslih v Sloveniji se med seboj razlikuje ne samo po vrsti zaposlitve, temveč tudi po drugih značilnostih: po starosti, pridobljeni izobrazbi, vrsti zaposlitve, vključenosti v vseživljenjsko učenje in drugih družbenih dejavnostih. Med njimi so velike razlike v dosežkih v temeljnih spretnostih. Določa pa jih že sama pripadnost generaciji glede na obdobje, ko so bili rojeni. Vse to morajo svetovalci in strokovnjaki, ki se ukvarjajo s svetovalno dejavnostjo v izobraževanju odraslih upoštevati ter svojo dejavnost prilagajati različnih potrebam, motiviranosti in oviram, s katerimi se srečujejo odrasli.

Zato se nam zdi pomembno, da predstavimo zaposlene odrasle po različnih značilnostih, in prepričani smo, da bo to pripomoglo k boljšemu poznavanju odraslih zaposlenih in h kakovostni svetovalni dejavnosti. V nadaljevanju zato predstavljamo temeljne podatke o značilnostih zaposlenih v Sloveniji, njihovi vključenosti v vseživljenjsko učenje (VŽU) in podatke o spretnostih odraslih po Raziskavi spretnosti odraslih (PIAAC) iz leta 2016.

Ker pa je pomemben del svetovalne dejavnosti tudi motiviranje odraslih za izobraževanje, v nadaljevanju prispevka prikazujemo tudi koristi in ovire zaposlenih za izobraževanje.

V zadnjem delu pa se posvečamo še pomembni, zadnja leta aktualni temi, to so različne značilnosti odraslih glede na generacijo, ki jih pripadajo.

2.2 Podatki o zaposlenih v Sloveniji

Za vpogled, kakšna skupina odraslih je pred nami, izobraževalci odraslih, v uvodu prikazujemo nekaj preglednic o zaposlenih v Sloveniji. Preglednice, ki jih prikazujemo, predstavljajo skupino delovno aktivnih, saj ti zajamejo vse zaposlene v Slovenije. Definicija Statističnega urada Slovenije je: *»Delovno aktivno prebivalstvo sestavljajo zaposlene in samozaposlene osebe, ki delajo na območju Slovenije. Upoštevajo se zaposlene in samozaposlene osebe, ki so obvezno socialno zavarovane, ne glede na to, ali imajo zaposlitev s polnim ali z delovnim časom, krajšim od polnega, tudi tiste, ki so na porodniškem dopustu, dopustu za nego ali varstvo otroka ali so odsotne z dela zaradi bolezni, poškodbe ali nege ožjega družinskega člana«* (Metodološko pojasnilo, Delovno aktivno prebivalstvo, str. 2).

Zaposlene osebe so v delovnem razmerju:

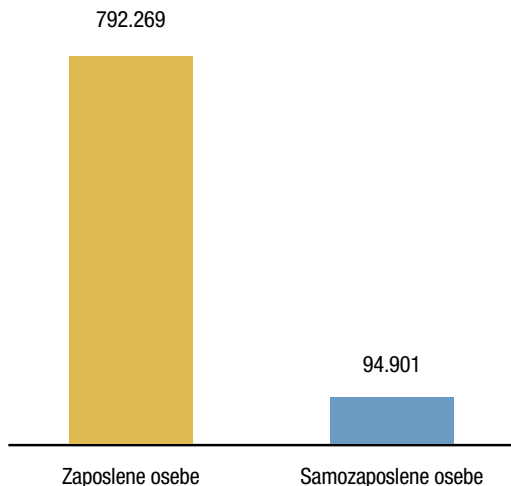
- pri pravnih osebah (podjetjih, družbah, zavodih, drugih organizacijah) ali pri podružnicah tujih podjetij; izvoljeni ali imenovani nosilci javne ali družbene funkcije; vojaki prostovoljci ter lastniki podjetij, ki so poslovodne osebe in niso zavarovani iz drugega naslova;
- pri fizičnih osebah, to je pri samostojnih podjetnikih posameznikih, pri osebah, ki opravljajo poklicno dejavnost kot edini ali glavni poklic, ali pri osebah, ki uporabljajo dopolnilno delo drugih ljudi.

Samozaposlene osebe pa so:

- fizične osebe, ki opravljajo gospodarsko ali pridobitno dejavnost (samostojni podjetniki posamezniki);
- osebe, ki opravljajo poklicno dejavnost kot edini ali glavni poklic (na primer odvetniki, samostojni raziskovalci, duhovniki) in rejnice;
- kmetje po definiciji ANP¹ (prav tam, str. 2).

V letu 2018 je bilo v Sloveniji 887.170 delovno aktivnih prebivalcev, to je 43 % vseh prebivalcev Slovenije. Naslednji graf prikazuje število delovno aktivnih prebivalcev glede na oblike dela, ki so ga opravljali.

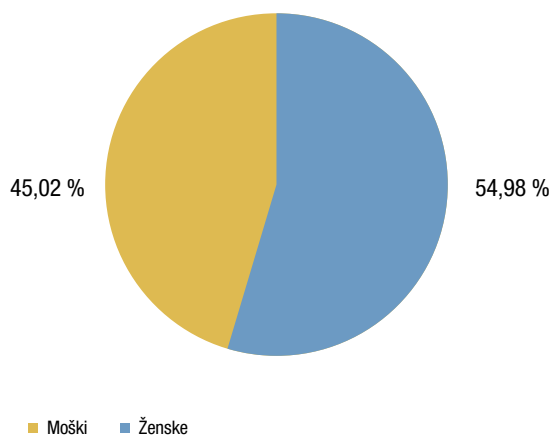
Graf 1: Delovno aktivni prebivalci v Sloveniji leta 2018 po oblikah dela, ki so ga opravljali



Vir: Podatki Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

V primerjavi s preteklimi leti od leta 2010, število delovno aktivnih narašča. Najnižji je bil 2013, ko je padel pod 800.000. Največji delež delovno aktivnih prebivalcev je bil zaposlen, teh je bilo 89 %, samozaposlenih pa je bilo 11 %. Delež samozaposlenih pa je naraščal vse do leta 2015, ko je bilo samozaposlenih skoraj 97.000, to lahko pripišemo ukrepom aktivne politike zaposlovanja, ki je spodbujala tovrstne oblike med gospodarsko krizo. Leta 2015 je upadel pod 90.000, potem pa je znova naraščal.

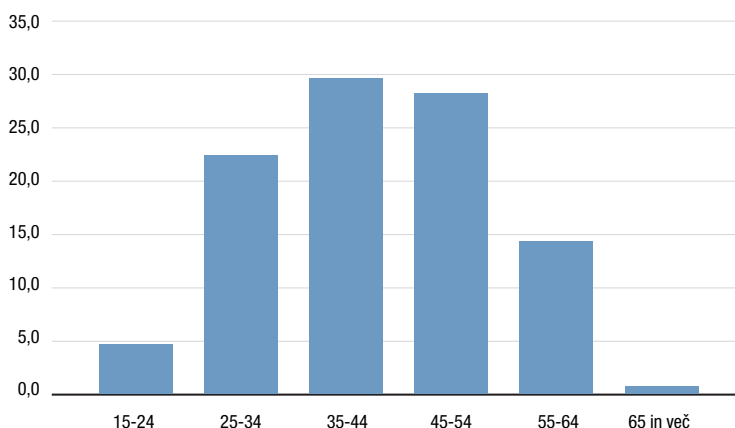
Graf 2: Delovno aktivni prebivalci v Sloveniji leta 2018 po spolu



Vir: Podatki Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

Delež moških aktivnih prebivalcev je bil za 10 % višji kot ženskih in podobno je bilo tudi v letih od 2010 in 2017.

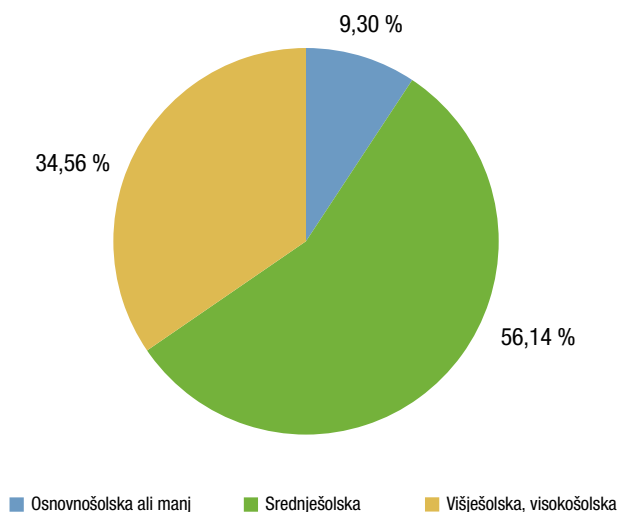
Graf 3: Delovno aktivni prebivalci v Sloveniji 2016–2018 po starosti



Vir: Podatki Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

Z grafa lahko razberemo, da je najštevilčnejša starostna skupina delovno aktivnih od 35 do 44 let, sledijo starejši od 45 do 54 let in mlajši od 25 do 34 let. Starejših od 65 let je na trgu dela manj kot 1 odstotna točka. Primerjava po posameznih letih kaže na večanje deleža starejših od 55 let, teh je bilo leta 2010 8 %, 2018 pa že 14,9 %.

Graf 4: Delovno aktivni prebivalci v Sloveniji leta 2018 po izobrazbi



Vir: Podatki Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

Izobrazbena struktura aktivnih prebivalcev je zelo dobra, saj jih ima 35 % dokončano višjo ali visokošolsko izobrazbo, srednjo strokovno, tehniško ali splošno izobrazbo pa 56 %. Le 9 % jih ima končano samo osnovno šolo ali manj. Od leta 2010 se zmanjšuje delež delovno aktivnih s končano osnovno šolo ali manj (15 %) in zvečuje delež višje in visokošolsko izobraženih (28 %).

Graf 5: Delovno aktivni prebivalci v Sloveniji leta 2018 po poklicnih skupinah



Vir: Podatki Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

Največji delež – 20,6 %, je med delovno aktivnimi predstavljala poklicna skupina strokovnjakov, to pomeni, da so ti pri delu opravljali visoko strokovne naloge, za katere je zahtevana najmanj visokošolska izobrazba. Tehnikov in drugih strokovnih sodelavcev je bilo 14,9 %. Prebivalcev, ki so delovali na področju poklicev za neindustrijski način dela (večinoma fizično delo z orodjem/in ali stroji, s končano srednjo poklicno ali strokovno izobrazbo), je bilo 14,7 %, podoben delež je bil tudi v skupini poklici za storitve in prodajalci (različne stopnje srednješolske izobrazbe) ter v skupini tehnikov in drugih strokovnih delavcev, v kateri je poleg srednješolske izobrazbe mogoča tudi končana višješolska. V primerjavi z letom 2010 je večji delež strokovnjakov, tehnikov in drugih strokovnih sodelavcev, nekoliko manjši pa zaposlenih v poklicih za preprosta dela, v neindustrijskem načinu dela, manjši pa je tudi delež kmetovalcev, gozdarjev, ribičev, lovcev.

2.3 Vključenost odraslih v vseživljenjsko učenje

Za dobro poznavanje zaposlenih v Sloveniji je poleg splošnih značilnosti (število, značilnosti po spolu, starosti, poklicnih skupinah ipd.) treba poznati tudi podatke o njihovem vključevanju v vseživljenjsko učenje (ali krajše VŽU). Zaradi spremenjenih razmer na trgu dela, o katerih več pišemo v nadaljevanju, je nenehno izobraževanje in učenje tudi v odrasli dobi postalo stalnica in nuja. Vseživljenjsko učenje je za posameznike, družbo in države poglobitnega pomena za nenehen in kakovosten razvoj. Znanje in spretnosti prebivalcev so temelj zaposljivosti, blaginje in konkurenčnosti poslovnega sektorja (Čelebič, 2018, str. 3). Tudi politika se pomena vseživljenjskega učenja zaveda in z različnimi strateškimi dokumenti in konkretnimi ukrepi na ravni Evropske unije in posameznih držav skuša spodbujati odrasle za vključevanje v vseživljenjsko učenje.

Podatke o vključenosti odraslih v izobraževanje in usposabljanje dobimo iz dveh virov: iz podatkov o vključenosti odraslih v vseživljenjsko učenje v Sloveniji² ter iz podatkov Ankete o izobraževanju odraslih. V nadaljevanju navajamo nekaj bistvenih ugotovitev.³

Vključenost odraslih v vseživljenjsko učenje se po vrhu leta 2011, ko je bila 16,0-odstotna, giblje okoli 12 %. Kljub finančnim ukrepom za večjo vključenost odraslih je bila le ta leta 2018 11,4-odstotna in je najnižja v primerjavi z vsemi leti od 2009. Povprečje Evropske unije je bilo leta 2018 11,1-odstotno. Vključenost glede na vse države Evropske unije je v Sloveniji vseskozi malenkost višja, a se razlika glede na povprečje Evropske unije zmanjšuje, saj povprečna vključenost v vseh državah vseskozi narašča, v Sloveniji pa je po padcu leta 2012 stabilna, od 11- do 12-odstotna.

2 Vključenost odraslih v vseživljenjsko učenje je kazalnik, s katerim se preverja uspešnost uresničevanja prednostnih nalog Evropske unije – strateškega okvira Izobraževanje in usposabljanje 2020 (ET 2020); cilj Evropske unije je postavljen na 15 %. Kazalnik preverja, koliko so se osebe, stare od 25 do 64 let, v štirih tednih pred izpeljavo ankete udeležile izobraževanja ali usposabljanja.

3 Anketa o izobraževanju odraslih poteka na območju celotne Evropske unije vsakih pet let, z njo se ugotavlja, koliko so bili odrasli vključeni v katerokoli obliki izobraževanja (formalni, neformalni ali priložnostni) leto pred anketiranjem. Zadnja anketa je bila opravljena leta 2016. Podatki so predstavljeni za Slovenijo.

Glede na delovni status se je leta 2018 za vseživljenjsko učenje v Sloveniji odločalo več zaposlenih – 12,4 %, velik je tudi delež vključenosti brezposelnih – 12 %, neaktivnih pa se je izobraževalo manj – 7,3 %. Te deleže lahko povežemo z ukrepi države, ki so v tej evropski finančni perspektivi intenzivno usmerjeni v pridobivanje znanja in kompetenc za različne skupine odraslih.

Vključenost odraslih nam po Anketi o izobraževanju odraslih iz leta 2016 daje podatke o vključenosti v formalne ali neformalne programe po različnih značilnostih: stopnji izobrazbe, zaposlitvenem statusu, starosti, poklicnih skupinah.

Statistični urad Slovenije je pripravil podrobne informacije o vključenosti odraslih in najpomembnejši del teh povzemamo (Vključenost odraslih v izobraževanje se je povečala, a razlike med različnimi skupinami ostajajo, 2018).

Vključenost glede na starost: V Sloveniji se je formalno ali neformalno izobraževalo 44 % moških ter 48 % žensk. Delež moških je enak povprečju Evropske unije, delež žensk pa je višji, povprečje Evropske unije je 45 %.

Vključenost glede na starost: Delež odraslih udeležencev izobraževanja (formalnega ali neformalnega) se s starostjo zmanjšuje. V starostni skupini od 18 do 24 let se je izobraževalo kar 81 % oseb iz te starostne skupine, v starostni skupini od 25 do 34 let je bilo takih 56 %, med starimi od 35 do 49 let jih je bilo 53 %, med starimi od 50 do 64 let 33 %, v starostni skupini od 65 do 69 let pa 16 %. Primerjava s povprečjem Evropske unije kaže na večji delež izobraževanja v Sloveniji v vseh starostnih skupinah, le v skupini od 55 do 64 let je delež povprečja Evropske unije višji za 5 % (Slovenija 27 %, Evropska unija 32 %).

Vključenost glede na dokončano izobrazbo: Med odraslimi, starimi od 25 do 64 let, z doseženo največ osnovnošolsko izobrazbo je bilo takih, ki so bili vključeni v formalno in/ali neformalno izobraževanje, 14 %. Med osebami s srednješolsko izobrazbo se jih je izobraževalo 40 %, med osebami z doseženo terciarno izobrazbo pa že 71 %. Primerjava s povprečjem Evropske unije kaže, da se v Sloveniji izobražuje manjši delež manj izobraženih, bolj izobraženi pa se izobraževanja vključujejo pogosteje, kot velja za povprečje Evropske unije.

Vključenost glede na delovno aktivnost: Največ se izobražujejo delovno aktivni, teh je bilo 56 %, brezposelnih je bilo 23 % in neaktivnih 20 %. V primerjavi s podatki na ravni Evropske unije se delovno aktivni izobražujejo več, deleži brezposelnih in neaktivnih v izobraževanju pa so nižji.

Razlog vključevanja: 79 % vseh udeležencev tovrstnega izobraževanja se je izobraževalo zaradi potreb dela na delovnem mestu. Večini (67 %) udeležencev so tovrstno izobraževanje financirali ali sofinancirali delodajalci.

Vključenost glede na poklicne skupine: V Sloveniji so se največ formalno in/ali neformalno izobraževali zaposleni iz poklicne skupine menedžerjev, strokovnjakov in tehnikov – 74 %, sledijo uslužbenci, serviserji in prodajalci – 54,4 %, usposobljeni delavci so se izobraževali v 39,7 %, zaposleni iz poklicne skupine preprosta dela pa v 30,9 %. V vseh poklicnih skupinah je delež višji, kot je povprečje Evropske unije.

Vključevanje po vrsti izobraževanja (formalno/neformalno izobraževanje): Delež vključenih udeležencev formalnega izobraževanja je precej nižji kot delež udeležencev neformalnega. Delež vključenosti samo v formalnem izobraževanju ni bil pri nobeni od opazovanih značilnosti (spol, starost, delovni status ipd.) večji od 10 %, le pri bolj izobraženih je bil nekaj večji.

Iz omenjenih podatkov lahko izluščimo tale dejstva:

- Vključenost odraslih v izobraževanje s starostjo upada.
- Več se izobražujejo bolj izobraženi.
- Največ se izobražujejo zaposleni ali delovno aktivni. Ti se izobražujejo za potrebne delovnega mesta.
- Odrasli se več odločajo za neformalno izobraževanje.

Prikazani podatki so pomembni zaradi ugotovitev o koristih višje stopnje izobrazbe in/ali večjega vključevanja v izobraževanje in usposabljanje. Višja izobrazba pomeni manjše tveganje za brezposelnost, večjo mobilnost in delovno aktivnost na trgu delovne sile, višje dohodke. T. Čelebič (2018) ugotavlja, da »/.../ pridobljena formalna izobrazba prinaša posamezniku in družbi različne koristi. V Sloveniji je stopnja brezposelnosti najvišja pri osnovnošolsko izobraženih in najnižja pri terciarno izobraženih prebivalcih.⁴ Nasprotno je stopnja delovne aktivnosti najvišja pri terciarno izobraženih

in najnižja pri osnovnošolsko izobraženih osebah. Zaposleni s terciarno izobrazbo prejemajo v povprečju višjo plačo kot zaposleni z največ končano osnovno šolo. Stopnja tveganja revščine je pri osebah z največ končano osnovno šolo veliko večja kot pri srednješolsko in terciarno izobraženih osebah. Osebe z največ končano osnovno šolo so v povprečju najmanj zadovoljne s svojim življenjem« (str. 3).

T. Čelebič ugotavlja, da se sicer izobrazbena struktura prebivalcev viša (prav tam, str. 3) predvsem zaradi prihoda mlajših, bolj izobraženih na trg dela in upokojevanja starejših, manj izobraženih. A še vedno je velik delež odraslih z nižjo stopnjo izobrazbe, ki pa se tudi manj odločajo za različne vrste formalnega ali neformalnega izobraževanja ali usposabljanja. Prav ti odrasli so ciljna skupina, ki ji moramo v svetovalni dejavnosti namenjati pozornost, saj so, kar zadeva podaljševanje delovne dobe in socialno vključenost prav oni tisti, ki so na trgu dela bolj ranljivi in izpostavljeni tveganju zaradi izgube zaposlitve. Upoštevati pa moramo tudi, da se število delovnih mest za manj izobražene in usposobljene zaradi avtomatizacije in robotizacije zmanjšuje. Več o tem pišemo v nadaljevanju prispevka.

2.4 Temeljne spretnosti odraslih

Ne samo dosežena formalna stopnja izobrazbe, za svetovalno dejavnost so pomembni tudi podatki o temeljnih spretnostih odraslih v Sloveniji. Ravni temeljnih spretnosti odraslih pomembno vplivajo na delovno, osebno življenje in družbeno delovanje. Te je merila Raziskava spretnosti odraslih, ki je potekala v sklopu OECD, v Sloveniji smo jo na Andragoškem centru Republike Slovenije s partnerji izpeljevali v letih 2013–2015, končni izsledki pa so bili objavljeni leta 2016. Vanjo je bilo zajeto raziskovanje besedilnih, matematičnih spretnosti in spretnosti reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih, hkrati pa je raziskava zbirala tudi podatke o uporabi spretnosti pri delu in v vsakodnevnem življenju. Splošne, dobro znane ugotovitve raziskave so (Javrh, 2016):

- Slovenski dosežki so nižji od povprečja OECD, to velja tudi za delovno aktivne prebivalce.
- Približno 1 od 4 odraslih ima spretnosti na nižjih ravneh, to v številkah pomeni: 476.000 (40 %) slabo usposobljenih na področju reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih, 400.000 (33 %) slabo usposobljenih na področju besedilnih in matematičnih spretnosti.
- Velike razlike so pri obvladovanju spretnosti med posameznimi skupinami po starosti, izobrazbi pa tudi socialnem ozadju.

- Dosežki nižje izobraženih so pri vseh treh raziskovanih spretnostih slabši kot dosežki srednješolsko in visokošolsko izobraženih, ta razlika je v Sloveniji še posebno velika v primerjavi s povprečjem OECD.
- Spretnosti po starostnih obdobjih zelo upadajo na vseh treh raziskovanih področjih, še najhitreje pri reševanju problemov v tehnološko bogatih okoljih.

V publikaciji Poročilo o raziskavi Spretnosti odraslih PIAAC 2016 (Javrh, 2017) najdemo še druge pomembne ugotovitve, ki svetovalcem in izobraževalcem omogočajo vpogled v različna področja spretnosti odraslih. Dejstvo je, da formalna izobrazba najbolj vpliva na raven spretnosti posameznikov. Pavlin, Pušnik, Mrzel, Melink (2017) navajajo, »/.../ da nižjo formalno izobrazbo, kot ima posameznik, nižja je raven njegovih spretnosti, in obrnjeno. Vendar pa izobrazba še zdaleč ni edini dejavnik, ki vpliva na doseženo raven spretnosti. Te pomembno določajo tudi osebne značilnosti (kot so starost, spol ali socialni izvor, narava dela in delovnega okolja), kar zadeva intenzivnost na znanju temelječih delovnih nalog, učno strategijo zaposlenih, avtonomijo pri delu in situacijsko učenje« (str. 142).

Isti avtorji poudarjajo tudi pomembnost kulturnega kapitala. Izidi kažejo, kako velik je vpliv posameznikovega okolja na razvoj njegovih spretnosti (na primer rojstvo v državi, v kateri dela), saj ga večinoma zaznamuje bolj kot na primer njegova starost (prav tam, str. 142).

Muršak in Radovan (prav tam, 2017) pa opozarjata na pomen, ki ga ima vključevanje v neformalno izobraževanje za dosežke na vseh treh področjih, kjer so se merile stopnje doseženih spretnosti. Prav tako izidi kažejo, da je imelo vključevanje v neformalno izobraževanje pri tistih z nižjo izobrazbo večje pozitivne učinke kot pri tistih s srednjo in višjo. Po teh razlikah se Slovenija po pomenu vključevanja v neformalno izobraževanje razlikuje zlasti pri nižje izobraženih (str. 240).

Ista avtorja v študiji tudi ugotavljata, da zaposlitveni status v nasprotju s pričakovanji ni pokazal pozitivnega vpliva zaposlenosti na doseženo raven spretnosti ob isti doseženi izobrazbi. Podatki za Slovenijo kažejo, da brezposelni z enako ravno izobrazbo dosegajo boljše izide pri vseh treh merjenih sklopih, to pa kaže na velik potencial te skupine (prav tam, str. 240).

Dosežene ravni spretnosti, še posebno bralne in matematične, pomembno vplivajo na delovno aktivnost in posledično na položaj na trgu dela.

Raziskava je ugotovila številne pozitivne učinke višjih ravni spretnosti na trg dela (Javrh, 2016, str. 23):

- Zaposlenih je 67,7 % odraslih, ki so dosegli četrto ali peto stopnjo pri besedilnih spretnostih.
- Med odraslimi, ki so dosegli prvo stopnjo ali manj pri besedilnih spretnostih, je zaposlenih 50,1 %.
- Delež odraslih z visokimi izidi, ki niso del delovne sile (24,2 %), je veliko manjši od deleža odraslih z nizkimi izidi, ki niso del delovne sile (41,9 %).
- Delež zaposlenih odraslih z visokimi izidi je v Sloveniji manjši od povprečja v sodelujočih državah OECD.
- V Sloveniji je povprečna urna postavka delavcev, ki so se uvrstili v četrto ali peto raven besedilnih spretnosti, skoraj dvakrat višja od povprečne urne postavke delavcev, ki so se uvrstili na prvo raven ali manj.

Raziskovalci so analizirali povezavo temeljnih spretnosti in karierni razvoj odraslih. P. Javrh (2018) v študiji Razvitost spretnosti in karierni razvoj posameznika, nastali po raziskavi spretnosti, ugotavlja (str. 89), da lahko odrasle, sodelujoče pri raziskavi, razdelimo v šest kariernih skupin, v vsaki od njih pa je raven spretnosti zelo različna. Te skupine so:

- **Nadpovprečno karierno uspešni:** V tej skupini so dosežki pri spretnostih najvišji, v njej so najbolj zastopani visokokvalificirani odrasli, najmanjši je delež starejših delavcev.
- **Samozaposleni v manjših ali majhnih podjetjih:** V tej skupini so visoke ravni spretnosti, večinoma so zastopani odrasli srednješolsko izobraženi in z raznolikimi prihodki.
- **Zaposleni predvsem v javnem sektorju:** V tej skupini so odrasli pri delu najprožnejši, več jih opravlja visokokvalificirane poklice, več je žensk.
- **Srednješolsko in višješolsko izobraženi:** V tej skupini zaposleni veliko delajo z ljudmi, vsak dan izpolnjujejo obrazce in pogosto uporabljajo temeljne matematične spretnosti, večja je zastopanost zaposlenih v poznem kariernem obdobju, imajo raznolike dohodke.
- **Več moških s srednješolsko in višješolsko izobrazbo:** V tej skupini vsak dan uporabljajo spretnosti rok in prstov, malo je inovacij in pri delu redko berejo.
- **Niže kvalificirani iz večinoma elementarnih poklicev:** Tu je največji delež delavcev v poznem kariernem obdobju, z najnižjimi dosežki pri spretnostih in najnižjimi dohodki. Imajo navaden delovni čas, najmanj prožnosti in avtonomije pri delu, srečujejo se z izolacijo v delovnem

kolektivu, deležni so malo izobraževanja na delu in čutijo veliko nezaupanje do družbe.

Pri testih spretnosti so pričakovano najboljše izide na vseh treh presojanih področjih dosegli nadpovprečno karierno uspešni, sledijo samozaposleni, javni sektor itn. Najslabše izide pa imajo odraslih iz elementarnih poklicev. Če izsledke raziskave povežemo z nizkimi dohodki, neprožnostjo na trgu dela, pomeni to v tej karierni skupini visoko ranljivost na trgu dela.

Študija P. Javrh (2018) je pokazala, da dejavnik avtonomije pri delu zelo vpliva na posamezne karierne skupine. Avtonomija pri delu pomeni tako »/.../ svobodo pri organizaciji lastnega delovnega časa in slogu dela ter svoboda pri načinu izvedbe delovne naloge in s tem povezanih odločitvah« (str. 99). To je tesno povezano »/.../ s spodbudnim delovnim mestom slovenskih delavcev in to pa vpliva na razvoj ali usihanje spretnosti, ki jih je posamezni prinesel iz obdobja šolanja« (prav tam, str. 99). Pomembni so tudi urejeni in spodbudni socialni odnosi. Nizka avtonomija pomeni nesposobno delovno okolje, nehumano delovno mesto in izolacijo v socialnih odnosih. Vse to povzroča usihanje spretnosti, pridobljenih med šolanjem. Večina zaposlenih iz skupine niže in srednje kvalificiranih starejših delavcev in delavk ima majhno avtonomijo na delovnem mestu, najnižjo karierno uspešnost in hkrati ne prepozna nehumanih okoliščin svojega delovnega mesta in izolacije v socialnih stikih, niti ne izraža potrebe po nadaljnjem izobraževanju (prav tam, str. 99).

Pomen boljših spretnosti za vsakodnevno in še posebno za delovno življenje odraslih je zelo pomemben. Tudi T. Čelebič (2018) poudarja, da boljše spretnosti omogočajo odraslim uspešnejše delovanje v družbi in soočanje z globalnimi izzivi. Odrasli potrebujejo za uspešno delovanje v družbi in soočanje s spremembami ter globalnimi trendi (tehnološki napredek, podnebne spremembe ipd.) različno znanje in spretnosti (temeljne spretnosti, z besedilnimi in matematičnimi spretnostmi vred), digitalne spretnosti, mehke spretnosti ipd. Višje ravni spretnosti odraslim prav tako zvečujejo možnosti zasedanja kakovostnih delovnih mest. V Sloveniji so za odrasle, ki imajo višje besedilne in matematične spretnosti, značilni višja stopnja zaupanja, večja politična udeležba, večja vključenost v prostovoljne dejavnosti in boljše zdravje (str. 6).

Pomembno dejstvo, ki lahko vpliva na vsebino svetovalne dejavnosti zaposlenim, je tudi skladnost znanja in spretnosti odraslih s potrebami na

trgu dela. Tudi s tem se je ukvarjala T. Čelebič (prav tam, str. 9), ki poudarja, da velika neskladja v znanju in spretnostih negativno učinkujejo na ravni gospodarstva in posameznika. Navaja več vrst neskladij v znanju in spretnostih:

- med **pomanjkanjem znanja in spretnosti**, torej manjka posameznikov, ki so se izšolali za neki poklic, ter **presežkom znanja in spretnosti**, ko je posameznikov, ki so se izšolali za izbrani poklic, preveč;
- **vertikalno neskladje** v ravni izobrazbe pomeni, da ima posameznik »previsoko« ali »prenizko« raven izobrazbe glede na zahtevnost delovnega mesta;
- **horizontalno neskladje** pomeni, da področje izobraževanja ne ustreza delu, ki ga opravlja;
- **neskladje spretnosti** pomeni, da ima posameznik previsoke ali prenizke spretnosti glede na zahteve delovnega mesta;
- druga neskladja v znanju in spretnostih so predvsem v potrebah delodajalcev po natančno določenih spretnostih, na primer računalništvo, elektronika, socialne spretnosti, prožnost.

T. Čelebič (prav tam, str. 10) navaja podatke za Slovenijo: pri delovno aktivnih prebivalcih se neskladja v doseženi ravni izobrazbe zmanjšujejo, povečuje pa se delež previsoko izobraženih glede na trenutne zahteve delovnih mest. Posledica tega je, da so možnosti učinkovite uporabe izobrazbe na delovnem mestu manjše. To velja predvsem za mlajše odrasle v starosti od 25 do 34 let. Raziskava Spretnosti odraslih je pokazala negativen vpliv preizobraženih na manj zahtevnih delovnih mestih, saj premalo uporabljajo svoje zmožnosti, se lahko začnejo dolgočasiti, so manj zavzeti za opravljanje dela, dolgoročno pa se njihove zmožnosti izgubljajo in slabijo.

Pomemben ukrep za zmanjševanje neskladij na trgu dela je gotovo svetovalna dejavnost, tako tudi T. Čelebič (prav tam, str. 12) vidi med ukrepi države še **razvijanje vseživljenjske karijerne orientacije in informiranje o pomenu izobraževanja**, poleg tega pa tudi:

- spodbujanje vključenosti v izobraževanje,
- spremljanje in predvidevanje potreb prebivalcev in delovno aktivnih po znanju in spretnostih;
- usklajevanje vpisa mladih in odraslih v formalno izobraževanje s potrebami trga dela;
- razvoj izobraževalnih programov in ponudbe v skladu s potrebami trga dela.

Pomen svetovalne dejavnosti tako za vključevanje v ustrezne izobraževalne programe za zvišanje ravni temeljnih spretnosti pa tudi za odpravo različnih neskladij na trgu dela je izjemno velik. Raziskave so pokazale visoke pozitivne učinke izobraževanja še posebno neformalnega, zlasti na manj izobražene in odrasle z nizkimi spretnostmi. S poznavanjem podatkov o spretnostih odraslih, preverjanju teh v svetovalnem procesu in poznavanju položaja na trgu dela lahko svetovalci pomagajo zaposlenim najti/izbrati ustrezno izobraževanje ali usposabljanje, tako da so na trgu dela bolj konkurenčni. Hkrati pa morajo upoštevati tudi, da ni nujno izobraževanje za potrebe dela tisto, ki najbolj motivira odrasle in jim omogoča pridobivanje temeljnih spretnosti. Muršak in Radovan (2017) ugotavljata, da dosegajo boljše izide tisti, ki so vključeni v neformalno izobraževanje mimo potreb dela. Morda je to posledica večje samoiniciativnosti in sodelovanja pri različnih dejavnostih zunaj dela, ki zajemajo tudi uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije, ter v siceršnji drži in višjem vrednotenju izobraževanja pri tistih, ki se zanj odločijo mimo potreb dela. Razloge pa lahko iščemo tudi v nespodbudnem delovnem okolju in posledično neformalnem izobraževanju, ki je zaposlenim v tem okolju namenjeno (str. 240). Zato morajo biti svetovalci pozorni tudi na potrebe zaposlenih po izobraževalnih vsebinah za osebni razvoj in prosti čas. Tudi s takšnim izobraževanjem bodo zaposleni razvili višjo raven spretnosti, obenem pa bodo bolj konkurenčni na trgu dela.

2.5 Motivacija in ovire odraslih zaposlenih za izobraževanje

Trg dela se intenzivno spreminja. Redne zaposlitve za nedoločen čas se spreminjajo v zaposlitve za določen ali krajši delovni čas, porajajo se tudi druge alternative (na primer delo od doma), vse več je t. i. prekarnih zaposlitev. Po ocenah podjetij, ki so sodelovala pri raziskavi v poročilu organizacije World Economic Forum, jih 50 % meni, da bo do leta 2022 avtomatizacija delovnih mest vodila v zmanjšanje redno zaposlenih. Hkrati 38 % anketiranih podjetij pričakuje, da bodo svojim zaposlenim dodelila nove naloge za povečanje produktivnosti, več kot četrtnina pa, da bo avtomatizacija privedla do ustvarjanja novih delovnih nalog v njihovem podjetju. Številni anketiranci poudarjajo, da nameravajo uporabiti možnosti prožnejših zaposlitev, na primer delo na daljavo zunaj fizičnih pisarn in z decentralizacijo delovnih procesov (The Future of Jobs Report, 2018, str. vii).

Zdajšnji poklici se ali spreminjajo in modernizirajo ali v celoti izginjajo, hkrati pa nastajajo novi. Gibalo sprememb je tehnološki napredek: vseprisotni hitri mobilni internet, umetna inteligenca, analitika velikih podatkov in tehnologija oblaka so dejavniki, ki bodo do leta 2022 pozitivno vplivali na rast podjetništva in spremembo poklicev (prav tam, str. vi). Tudi opravljanje delovnih nalog je vse bolj avtomatizirano in robotizirano. Če je bilo leta 2018 razmerje opravljenih delovnih ur zaposlenih in strojev 71 % – 29 %, se za leto 2022 napoveduje sprememba na 58 % – 42 % (prav tam, str. viii). Tako se spreminjajo tudi potrebe po zahtevanih spretnostih na delovnih mestih. Naslednja preglednica prikazuje projekcijo najbolj iskanih poklicev (obstojećih in novih) ter najbolj iskanih spretnosti do leta 2022.

NAJBOLJ ISKANI POKLICI IN DELA DO 2022	NAJBOLJ ISKANE SPRETNOSTI DO 2022
<ul style="list-style-type: none"> • analitiki podatkov • znanstveniki • razvijalci programske opreme in aplikacij • strokovnjaki za e-trgovino in družbene medije • strokovnjaki za organizacijski razvoj in upravljalci inovacij • dela v različnih storitvah • dela v prodaji in trženju • dela na področju usposabljanja in razvoja • dela na področju kulture 	<ul style="list-style-type: none"> • analitično razmišljanje in inovacije • aktivne strategije učenja in učenja • ustvarjalnost, izvirnost in pobuda • tehnološko oblikovanje in programiranje • kritično razmišljanje in analiza • zapleteno reševanje problemov • vodenje in družbeni vpliv • čustvena inteligenca • logično sklepanje • reševanje problemov, • analiza in evalvacija sistemov (prav tam, str. 12)
<p>NOVI POKLICI, predvsem povezani z razumevanjem in izrabo najnovejših tehnologij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • strokovnjaki za umetno inteligenco in strojno učenje • strokovnjaki za podatke • strokovnjaki za avtomatizacijo procesov • analitiki za informacijsko varnost • oblikovalci interakcij med ljudmi in stroji • inženirji robotike • strokovnjaki za blockchain (prav tam, str. viii) 	

Ta dejstva nujno pomenijo prilagajanje zaposlenih vse večji avtomatizaciji delovnih procesov in zahtevam po novih spretnostih. V poročilu je ocena, da bo do 2022 od 54 % zaposlenih zahtevano usposabljanje. Od tega naj bi se približno od 35 % zahtevalo dodatno usposabljanje do šestih mesecev, od 9 % se bo zahtevalo prekvalifikacijo, ki traja od 6 do 12 mesecev, od 10 % pa jih bo zahtevalo dodatno usposabljanje za več kot eno leto (prav tam, str. ix).

Tisti, ki se ne bodo usposabljali, bodo na trgu dela mnogo ranljivejši kot tisti, ki bodo to zmogli. Zato je gotovo izziv, kako zlasti manj usposobljene zaposlene in na manj zahtevnih delovnih mestih (v usposabljanje katerih delodajalci v praksi vlagajo manj) ter manj motivirane zaposlene še pravočasno pripraviti in usposobiti za hitre spremembe na trgu dela. Kajti ravno ti zaposleni so zajeti v kategorijah, kjer se napovedujejo zmanjšanje rednih zaposlitev, večja avtomatizacija del, izginjanje poklicev ter neustrezne spretnosti za prihajajoče zahteve delovnih mest.

Tu ima zopet pomembno vlogo svetovalna dejavnost, saj lahko svetovalci pomembno vplivajo na motivacijo in odločanje o izobraževanju in usposabljanju. Revija *The Economist* (2016) poudarja pomen svetovalne podpore v podpori odraslim za hitrejšo prekvalifikacijo in prožnost, ki jo nova delovna mesta zahtevajo (str. 14).

Za uspešno izpeljevanje svetovalne dejavnosti za zaposlene je pomembno poznati tudi osebne in družbene dejavnike, ki vplivajo na vključevanje odraslih v izobraževanje in usposabljanje. Odrasli, še posebno manj izobraženi in/ali starejši, se srečujejo z različnimi ovirami, zaradi katerih se manj odločajo za izobraževanje, in svetovalci morajo te dobro poznati. Za motivacijo pa je treba poznati tudi koristi, ki jih izobraževanje in usposabljanje za odrasle prinaša na individualni in širši družbeni ravni.

Ovire za izobraževanje, usposabljanje

Poleg znane delitve na dispozicijske, situacijske in psihološke ovire (Cross, 1978) je dobro poznati tudi odgovore odraslih, zakaj se ne želijo izobraževati. Del teh odgovorov najdemo tudi v Anketi o izobraževanju odraslih iz leta 2016. Naslednja preglednica prikazuje odgovore o ovirah, ki so jih odrasli navajali kot razlog, da se niso odločili za izobraževanje.

Preglednica: Ovire, zaradi katerih se odrasli niso odločili za izobraževanje

OVIRA	SLO	EU
ni potrebe po izobraževanju/usposabljanju	55,9	59,5
stroški	13,1	6,0
urnik	8,8	8,9
družinske obveznosti	6,9	7,6
drugi osebni razlogi	3,8	3,3

zdravje/starost	2,3	3,4
ni primerne ponudbe izobraževanja	2,1	2,2
pomanjkanje podpore delodajalca ali javnih služb	1,9	3,5
predpogoji (vstopni pogoji)	1,3	0,9
negativne prejšnje učne izkušnje		0,2
ni dostopa do računalnika/interneta		0,1
brez odgovora	2,2	3

Vir: Eurostat, Anketa o izobraževanju odraslih, 2016.

Največji delež odraslih ni imel potrebe po izobraževanju, teh sta skoraj dve tretjini. Izmed preostalih je na prvem mestu strošek izobraževanja, torej plačilo za izobraževanje pa tudi prevozní in drugi stroški, ki nastajajo s tem. Sledi neugoden urnik, ki pomeni oviro za skoraj 9 % odraslih, pa družinske obveznosti. Na četrtem mestu so drugi osebni razlogi.

Podatki glede na starost in doseženo izobrazbo so podobni. Ugotovimo lahko, da je med odraslimi vseh starosti zelo malo zanimanja za izobraževanje ali usposabljanje. Delež odraslih, ki se niso želeli izobraževati, je zelo velik v vseh starostnih skupinah in se je glede na pretekli dve izpeljavi Ankete (2007 in 2011) zelo zvečal. Velik je tudi ne glede na stopnjo izobrazbe, manjši od 90 % je le pri višje izobraženih (ISCED 5–8).

Poglavitne ovire, ki jih odrasli v posameznih starostnih skupinah navajajo kot pomembnejše, so:

STAROST	25–34	35–44	45–54	55+
Poglavitne ovire	ni potrebe po izobraževanju	ni potrebe po izobraževanju	ni potrebe po izobraževanju	ni potrebe po izobraževanju
	ni podpore delodajalca	družina	ni podpore delodajalca	zdravje/starost
	strošek za izobraževanje	strošek za izobraževanje	zdravje/starost	drugi osebni razlogi

Glede na spol je več moških kot žensk odgovorjalo, da niso imeli potrebe po dodatnem izobraževanju, med posameznimi ovirami jih je več navedlo, da niso imeli podpore delodajalca. Ženske pa so večjem deležu kot moški navajale kot oviro stroške izobraževanja, družino, neustrezen urnik.

Da je nezanimanje pomemben dejavnik neudeležbe v izobraževanju, ugotavljajo tudi študije, ki kažejo, da je med odraslimi, še posebno manj izobraženimi, zanimanje za izobraževanje zelo majhno. Po poročilu Eurydice Report on Adult Education (2015) velik delež odraslih – 73 %, v letu pred anketiranjem ni iskal informacije o izobraževanju (str. 99).

Ena od pogostih ovir za udeležbo v izobraževanju je tudi neseznanjenost z možnostmi izobraževanja, ki posledično vodi do nezanimanja za udeležbo v vseživljenjskem učenju. To ugotavljata tudi Klenovšek in Rupert (2011): »Ugotavljamo, da je eden od pglavitnih razlogov/ovir njihove neudeležbe v izobraževanju in usposabljanju prav to, da niso seznanjeni z možnostmi izobraževanja in da ne poznajo vseh koristi nadaljnjega izobraževanja in/ali usposabljanja. Neinformiranost je pogostejša pri zaposlenih v srednje velikih (51 do 250 zaposlenih) in malih podjetjih (1 do 50 zaposlenih). Še posebno v tistih, kjer imajo slabo razvito ali povsem zanemarjeno kadrovsko funkcijo (ali celo nimajo službe za razvoj kadrov). Žal je takšnih podjetij v Sloveniji še veliko« (str. 112).

Pomembna ovira za izobraževanje zaposlenih je tudi nepripravljenost vlaganja delodajalcev v izobraževanje zaposlenih. Nekatera podjetja kljub pomanjkanju zaposlenih v manj izobražene ne vlagajo in tudi ne nameravajo vlagati. Po poročilu Future of Jobs 2018 je večina delodajalcev pripravljena vlagati v usposabljanje ključnih kadrov, le tretjina (33 %) pa bo v usposabljanje zajela tudi zaposlene na manj zahtevnih delovnih mestih, torej tiste, na katere bo tehnološki razvoj najbolj vplival (The Future of Jobs, 2018, str. ix).

Koristi izobraževanja za zaposlene

Za preseganje ovir in odločitev za izobraževanje motivirajo zaposlene tudi ugotovljeni pozitivni učinki vključevanja v izobraževanje in usposabljanje. Ti učinki so na individualni ravni, na ravni podjetja pa tudi na širši družbeni ravni. Za posameznike so koristi na ekonomskem, socialnem področju in na področju blaginje (Promoting Adult Learning in the Workplace, 2018):

- možnost izboljšanja položaja na delovnem mestu,
- možnosti napredovanja, razvoja kariere,
- višji osebni dohodek (finančna korist),
- ohranjanje zaposlitve,
- izboljšanje konkurenčnosti na trgu dela,
- izboljšanje zaposljivosti,

- odpravljanje pomanjkljivosti v spretnostih, znanju in izkušnjah,
- razvoj delovnih navad in poklicne identitete pri mlajših zaposlenih,
- večja skrb za lastno zdravje,
- večje zadovoljstvo z življenjem,
- večja samozavest,
- manjša monotonost dela,
- izboljšanje mnenja o delodajalcu,
- izboljšanje duševnega in telesnega zdravja,
- večja udeležba v prostovoljskih dejavnostih in drugih družbenih dejavnostih,
- večje politično sodelovanje,
- boljše sodelovanje v skupnosti.

Učinki izobraževanja na posameznika so večji pri nizkokvalificiranih zaposlenih, ki v rednem izobraževanju pogosto niso bili uspešni in imajo lahko negativne izkušnje s preteklim izobraževanjem. Učinki so vidni tudi pri brezposelnih. Pri srednje- in visokokvalificiranih zaposlenih pa bodo učinki predvsem pri pridobivanju spretnosti, potrebnih pri stalno spreminjajočih se zahtevah delovnih mest.

Za podjetja so koristi izobraževanja tudi velike na področju inovacij, motivirane delovne sile in seveda ekonomske (Promoting Adult Learning in the Workplace, 2018):

- večja produktivnost in ustvarjanje dodane vrednosti v podjetju,
- nadaljnji razvoj in rast kapitala podjetja,
- večji finančni dobički,
- povečanje uspešnosti inovacij v podjetju,
- večja gospodarska konkurenčnost glede na druga podjetja,
- krepitev pripadnosti podjetju,
- ohranitev zaposlenih (manj delavcev, ki zapuščajo podjetje),
- zmanjšanje odsotnosti z dela zaradi bolezni,
- zmanjšanje števila nezgod pri delu,
- prekinitev monotonije dela,
- lažje in hitrejše prilagajanje novim procesom/strojem,
- pospešeno uvajanje novih zaposlenih,
- manjše potrebe po novem zaposlovanju in usposabljanju zaposlenih nižji stroški uvajanja.

Navsezadnje je izobraževanje in usposabljanje zaposlenih pomembno tudi za razvoj družbe, učinki so ekonomski, v civilni in socialni vključenosti pa

tudi na področju enakosti (Promoting Adult Learning in the Workplace, 2018):

GOSPODARSKE	EKONOMSKE	DRŽAVLJANSKA IN DRUŽBENA UDELEŽBA	ENAKOST
spodbuja gospodarsko blaginjo države	prispeva k večji prilagodljivosti delovne sile	večja udeležba pri prostovoljskih dejavnostih	(vnovična) družbena vključenost in sodelovanje vseh odraslih, zlasti tudi ranljivih
večja konkurenčnost	boljša priprava za spretnosti, ki bodo potrebne v prihodnosti	višja raven politične dejavnosti (večja udeležba na volitvah)	spodbujanje (socialne) vključenosti
višji BDP na prebivalca	boljša usposobljenost zaposlenih – večja produktivnost (inovacije in modernizacija)	višja stopnja socialne kohezije v skupnosti	

PRIMER DOBRE PRAKSE:

Svetovalna dejavnost v podjetju Skaza d.o.o.

V sklopu projekta Informiranje in svetovanje ter ugotavljanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja od 2016 do 2022 v zgornji savinjski regiji se je svetovalna dejavnost izvajala tudi v podjetju Plastika Skaza, d. o. o. V začetku svetovanja je sodelovala tudi direktorica podjetja Tanja Skaza, ki je zaposlene z osebnim nagovorom in svojo življenjsko zgodbo spodbudila, naj se udeležijo svetovanja in izobraževanja.

Individualna svetovalna obravnava je zajemala pregled dotedanjega delovnega mesta, znanja in spretnosti zaposlenih pa tudi karierni načrt za vsakega od njih, skupaj s potrebnimi kompetencami za doseganje ciljev na delovnem mestu in v osebnem življenju. Svetovalka je vsakemu zaposlenemu predstavila možnosti formalnega in neformalnega izobraževanja in skupaj z njim naredila individualni izobraževalni načrt. Ob koncu svetovanja je podjetju pripravila povratno poročilo o željah vsakega zaposlenega glede izobraževanja, vrednotenja neformalno pridobljenega znanja in nadaljnje kariere. Večina zaposlenih, ki so se udeležili svetovalne obravnave, se je odločila za različne programe neformalnega izobraževanja, nekaj pa za formalno izobraževanje, s katerim bodo pridobili višjo stopnjo izobrazbe.

Svetovalka je pri teh zaposlenih opazila številne pozitivne učinke: ozaveščanje o lastnem znanju in spretnostih, večjo motivacijo za

izobraževanje, večje zadovoljstvo zaposlenih, večjo pripadnost podjetju in večjo samozavest.

2.6 Značilnosti starostnih generacij zaposlenih

Pri svetovalnem delu z zaposlenimi je treba upoštevati, da so zdaj na trgu dela odrasli, ki pripadajo različnim starostnim generacijam, to pa pomeni različen odnos do dela, različna prepričanja in stališča. Vse to pomembno vpliva na delovne procese in skupinsko dinamiko v organizacijah.

Raziskovalci raziskujejo vpliv različnih generacij na evropskem trgu dela in v družbenem življenju že kar nekaj časa, v Sloveniji se to področje raziskuje v zadnjih petnajstih letih. Definicijo generacije povzemamo po B. Kupperschmidtu (2000, v Odeb, 2018, str. 22): »Generacija je sestavljena iz skupine posameznikov podobne starosti, ki so doživeli podobne zgodovinske, življenjske in socialne dogodke v določenem obdobju.« Eva Boštjančič (2017, v Odeb 2018, str. 22) poudarja pomen različnih izkušenj na določeni razvojni stopnji posameznika, ki oblikujejo podobne lastnosti (stališča, osebnost in vrednote), to pa razlikuje eno generacijo od druge.

Pomen razumevanja generacijskih razlik je pomemben ne le v delovnem procesu, temveč tudi v družbenem življenju. Lancaster in Stillman (2002, v Odeb, 2018, str. 31) navajata, da si generacije ne bodo postale podobne s starostjo, to pa dodatno utruje potrebo po razumevanju generacijskih razlik. Prav tako pa opredelitev in razumevanje razlik vsake generacije pomaga preprečiti generacijske konflikte.

Za delovni proces je bistvenega pomena, da vodilni in kadrovski strokovnjaki prepoznavajo razlike v vrednotah, življenju, dojemanju delovnih in drugih procesov različnih generacij ter te razlike učinkovito upravljajo. Delcampo (2011, v Odeb, 2018, str. 23) generacije v delovnem procesu razume kot »/.../ osnovo za kolektivne skupine odnosov, vedenj, idealov in življenjskih izkušenj, ki zagotovo vplivajo na poklicno življenje. To lahko vpliva na vrednote na delovnem mestu, kot so komunikacija, delovna klima in vodstvene sposobnosti. Prav tako pa je generacija odločilna za pričakovanja in vrednote, kot tudi za kariero in delovno mesto.«

Stanley-Garvey (2007, v Odeb, 2018, str. 31) ugotavlja, da se »generacijska

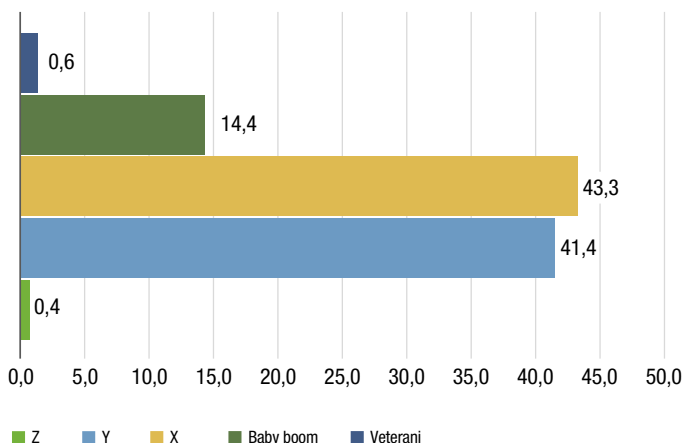
raznolikost in interakcija kaže kot potencialna ustvarjalnost in raznolikost razmišljanja, ki lahko koristi organizaciji«. Po drugi strani pa Zemke, Raines, Filipczak (2000, v Odeb, 2018, str. 31) ugotavljajo, da »tako kot pri drugih vidikih raznolikosti lahko generacijske razlike povzročijo tudi nerazumevanje in zmedo, napetost in konflikt med člani skupine«.

Različni avtorji, ki so raziskovali generacije, jih opredeljujejo pet. Pomembno je upoštevati dejstvo, da ni nujno, da se vse značilnosti generacije pripišejo vsakemu posamezniku določene generacije. Rojstne letnice, ki omejujejo eno generacijo, in značilnosti generacij so bolj vodilo, kako bolje razumeti delovanje, motivacijo, mišljenje in vrednote pripadnikov posameznih starostnih skupin (Odeb 2018). Generacije tako delimo na:

- veterane (rojene pred 1945),
- babyboom (1946–1964),
- generacijo X (1965–1979),
- generacijo Y (1980–2000),
- generacijo Z (rojene po 2000).

Po številu prebivalcev v Sloveniji je bilo leta 2018 največ pripadnikov generacije babyboom (27 %), sledijo mlajše generacije (X, Y in Z), najmanj pa je veteranov (12 %). Toda na trgu dela je slika drugačna. To prikazujemo v grafu 6.

Graf 6: Delež posameznih generacij v Sloveniji na trgu glede na vse prebivalce leta 2018⁵



Vir: lastni preračuni po podatkih Statističnega urada Slovenije, junij 2019.

5 Zaradi podatkov na spletni strani Statističnega urada Slovenije, kjer so delovno aktivni prebivalci prikazani po petletnih starostnih skupinah, je razvrstitev po generacijah nekoliko drugačna, kot so sicer večinske definicije: za generacijo veteranov smo vzeli starost 65 let in več, za generacijo babyboom pa starosti od 55 do 64 let.

Največji delež predstavlja generacija X, sledi generacija Y, nato pa generacija babyboom. Mlajših – generacije Z in starejših – veteranov je na trgu dela manj kot 1 %.

Za razumevanje različnih generacij na trgu dela jih v nadaljevanju podrobneje predstavljamo. Predstavljamo splošne značilnosti generacij in pa poglobitve značilnosti, povezane z delovnim procesom in zaposlitvijo. Zadnje povzemamo po A. Odeb (2018), preglednico z značilnostmi na delovnem področju (brez generacije Z) pa v celoti objavljamo v **prilogi 2**.

Generacija vojne/veterani – tradicionalisti (rojeni pred 1945)

Na to generacijo je zelo vplivala druga svetovna vojna. Po vojni je bilo treba na novo zgraditi gospodarstvo, prevladovala je tradicionalna vzgoja brez pohval, z več kritike in veliko nalogami. Ta generacija je popolnoma zaupala v državo in njene institucije.

TEMELJNE VREDNOTE IN SLOG ŽIVLJENJA

- upoštevanje pravil, požrtvovalnost, predanost, čast, zakon, pravila in red
- vedno so bili pripravljeni dati prednost delu pred užitki
- cenijo družino in skupnost
- cenijo red in disciplino
- motivirani so z varnostjo
- imajo delovne navade,
- imajo veliko pridobljenega znanja in izkušenj
- so potrpežljivi pri čakanju na nagrado
- spoštujejo avtoriteto in ji ne ugovarjajo
- radi delajo v skupini (na primer delovne brigade)
- čutijo potrebo po prenašanju svojega znanja na mlajše
- so odlični svetovalci in mentorji

DELOVNO PODROČJE

- upoštevajo avtoriteto, so predani, poslušni, trdo delo je zanje vrednota
 - strezno delovno okolje je hierarhično
 - delo je zanje obveznost, dolgoletna kariera
 - na delovnem mestu pričakujejo spoštovanje svojih izkušenj, varnost in stabilnost zaposlitve, jasno določena pravila
 - delo ima prednost pred zabavo, sledijo pravilom, raje imajo osebni stik, delo mora biti skladno z vrednotami
 - k delu prispevajo z izkušnjami, znanjem, disciplino, natančnostjo, so dobri mentorji
 - ne želijo sprememb, izogibajo se konfliktom, ne marajo raznolikosti
 - na avtoriteto na delovnem mestu gledajo s spoštovanjem
 - prizadevajo si za ohranjanje zaposlitve, delo in družina sta ločena
 - motivirani so z varnostjo
 - zanje je primeren hierarhični, neposredni slog vodenja
-

Generacija babyboom (1946–1965)

To je generacija, ki je imela vso infrastrukturo že zgrajeno, gospodarstvo je delovalo, zato je družba začela spodbujati učenje. Vse pomembnejša je postajala izobrazba, ki je bila temelj družbenega razvoja. Poglavitni prepričanja te generacije sta: »Pomemben je položaj, ki ga dosežem v organizaciji!« in »Znanje postaja moja konkurenčna prednost!«.

TEMELJNE VREDNOTE IN SLOG ŽIVLJENJA

- so samozavestni in pričakujejo najboljše od življenja
- sledenje vzorcu osebnega razvoja: izobrazba – kariera – družina – napredovanje na delovnem mestu
- prisegajo na trdo delo in dolgo v noč
- radi delajo v timu
- so optimistični
- cenijo uspeh
- motivirani so z denarjem
- veliko jim pomenijo osebno zadovoljstvo, osebna rast, zdravje, dobro počutje, vključenost, človekove pravice
- so pripadni in zavzeti
- želijo socialno varnost
- težko sprejmejo kapitalistično razmišljanje
- radi tvegajo v karieri

DELOVNO PODROČJE

- želijo stalno zaposlitev in so zelo lojalni
- delovne vrednote so osebna izpolnjenost, zadovoljstvo, timsko delo, lojalnost in pripadnost delodajalcem
- dobro se počutijo v ravni hierarhični strukturi, kjer so enake možnosti za vse
- delo je zanje pustolovščina, želijo delati in se ne upokojiti
- na delovnem mestu se trudijo ustrezati viziji in poslanstvu organizacije
- zaposlitev jim pomeni ugled in status
- na delovnem mestu želijo biti cenjeni, predvsem od mlajših kolegov
- so pripravljene trdo delati, tudi zunaj delovnega časa in z dodatnim delom
- njihova kariera jih definira, so ji lojalni
- rutina je zanje frustrirajoča
- radi delajo v skupini, so odgovorni do drugih, ne marajo kritiziranja
- pričakujejo, da bo vsem delo pomenilo toliko kot njim
- ne marajo konfliktov, sprememb, proces dela je pomembnejši od izida
- delo povezujejo z osebnim življenjem
- zanje je primeren kolegialni in harmonični slog vodenja

Generacija X (1966–1980)

To je po značaju črnogleda generacija, saj so njeni pripadniki doživeli brezposelnost, kriminal, ekološke katastrofe, različne sodobne bolezni (npr. aids), igre politike, institucije izgubljajo verodostojnost. Zaradi tega so cinični, dvomeči do marketinških ponudb in politikov. Radi so zaposleni v varnih službah, položaj jim ne pomeni ničesar.

TEMELJNE VREDNOTE IN SLOG ŽIVLJENJA

- imajo radi uravnoteženo življenje in zabavo
- so odločni, ustvarjalni, učinkoviti pri odpravljanju težav
- hitro sprejmejo spremembe in se hitro prilagodijo
- cenijo čas
- motivirani so s prostim časom
- avtoriteto izzivajo in jo kršijo
- temeljna vrednota je pravičnost
- samostojnost, skeptičnost, pragmatičnost, raznolikost, iskanje ravnotežja, podjetnost
- so najbolj izobraženi, imajo največ delovnih izkušenj v zgodovini človeštva
- ne zaupajo organizaciji
- svoj čas namenjajo družini in prijateljem
- ne sprejemajo odgovornosti, vendar imajo radi izzive

DELOVNO PODROČJE

- v delovni etiki imajo ravnotežje delajo pametneje z boljšim rezultatom in ne dlje časa
- delajo samostojno in kadar želijo prožen delovni čas
- so vodljivi, a hkrati skeptični
- radi imajo funkcionalno, zabavno, pozitivno, prilagodljivo delovno okolje
- delo jim je izziv, samo služba
- radi imajo mlado, sproščeno vodstvo
- potrebujejo vrednotenje dosežkov po zaslugah, in ne starosti ali delovni dobi
- če ne vidijo smisla v delovnih nalogah, bodo spraševali »zakaj«
- želijo še čas za druge interese, delajo z najnovejšo tehnologijo
- skrbi jih ravnotežje med delom in življenjem, bolj kot napredek na delovnem mestu
- usmerjeni so na izide
- imajo željo po novem znanju, so večopravilni, z visoko tehnološko inteligenco
- delo dobro opravijo, če dobijo ustrezna orodja
- na delovnem mestu so cinični, skeptični, ne marajo trdih delovnih zahtev, ne zaupajo v organizacijo v celoti
- so skeptični do avtoritete
- delajo, da živijo, svoj prosti čas bodo žrtvovali za pomembno delo
- zanje je primeren slog vodenja, ki upošteva kompetence, enakost

Generacija Y – milenijci (1980–1995)

Ta generacija je doživela razpade sistemov in zamenjave vrednot družbe in družine. Vse to jim je izostrilo občutek za vrednote: iskrenost in pravičnost. Ne priznavajo formalne avtoritete, temveč socialno.

TEMELJNE VREDNOTE IN SLOG ŽIVLJENJA

- prva generacija, ki je odraščala skupaj z digitalnimi mediji
- so samosvoji, zaščitniški, samozavestni, timsko usmerjeni
- so realistični, optimistični, raznoliki, družabni
- imajo visoko samospoštovanje
- povedo vam, kaj si mislijo, brez premisleka in pred vsemi
- zanimajo jih okolje, človekove pravice
- kupce obravnavajo kot prijatelje
- vrednote: zabava, veselje, prijatelji
- skrbijo za svoje telo in zdravje
- cenijo individualnost
- motivirani so s prostim časom
- pri vsakem delu sprašujejo: »Zakaj je to potrebno?«

DELOVNO PODROČJE

- so pripravljeni na prožno delo, radi imajo neformalnost, raznoliko delo
- tehnološko so pismeni, cenijo osebno rast, odprtost do dela in sodelavcev
- so ambiciozni, večopravilni, sposobni, podjetniški
- so zelo sposobni, a nimajo delovnih navad in discipline
- če jim v organizaciji kaj ni všeč, pogosto ne pridejo več v službo
- delo jim je sredstvo za doseg cilja, izpopolnjevanje
- veliko jim pomeni sodobno opremljen delovni prostor z računalniško tehnologijo
- v delovnem okolju so vsi enako sodelujoči, usmerjeni v dosežke, ustvarjalni, pozitivni
- želijo povratna sporočila
- ne marajo dolgočasnega dela, iščejo izzive, radi delajo s pozitivnimi ljudmi, da izpolnijo svoje sanje, radi delajo ekipno
- želijo močne, etične voditelje in spoštovanje
- delajo z najnovejšimi digitalnimi mediji in tehnologijo
- želijo delo, ki razvija njihove sposobnosti, skrbijo za rast v globalnem omrežju
- želijo veliko pozornosti, pomoči pri delu in osebnih težavah
- radi hitro napredujejo, pričakujejo, da bodo vplivali na pogoje dela in poslovanja
- so večopravilni, ciljno usmerjeni, optimistični, globalno povezani
- ne marajo fizičnega dela, potrebujejo nadzor, imajo pomanjkljive izkušnje pri delu, so nestrpni
- na avtoriteto gledajo sproščeno, večkrat jo preskušajo ali je ne spoštujejo
- nimajo določenega sloga vodenja, ki bi jim ustrezal

Generacija Z – mavrični otroci, indigo otroci (od 1996 dalje)

Generacija Z, ki bo kmalu postala tekmica v poslovnem svetu ali to že je, je znana je tudi kot mobilna generacija, generacija Facebooka, predstavnike imenujejo tudi digitalni domorodci. Pripadniki te generacije so odraščali s tehnologijo in svetovnim spletom, predvajalniki mp3, SMS-i, pametnimi telefoni, z YouTubom in drugo medijsko tehnologijo. Generacija Z ima tako vse lastnosti internetne generacije, saj so se njeni pripadniki rodili v visoko razvito digitalno dobo (Dolenc, 2018). Čutijo potrebo po nenehnem razvoju, učenju in spreminjanju. Več pozornosti namenjajo študiju in karieri. Odraščali so v obdobju gospodarske krize, recesije in poudarjanja individualnosti, zato se lahko bolj izogibajo tveganjem kot njihovi predhodniki. Zaposlitev bodo dojemali kot odskočno desko za sanjsko službo, in ne kot delovno mesto za vse življenje. Želeli si bodo prilagajati delovno okolje, in ne nasprotno (Po čem se razlikujejo slovenske generacije in kako velike so, 2019).

TEMELJNE VREDNOTE IN SLOG ŽIVLJENJA

- so uganka za marketinarje in tržnike (ker dobijo vse že ob rojstvu)
- imajo največji vpliv pri nakupih staršev
- popolnoma digitalna mladina
- so iznajdljivi
- so precej samozavestni
- želijo sodelovati na vseh področjih
- zaradi številnih informacij imajo kratek spomin in hitro pozabljajo
- pomembno je, da imajo najnovejše digitalne igrače
- pridobljenih imajo več diplom, različnega znanja
- želijo pohvale in takojšno vrnitveno sporočilo
- razvite spretnosti IKT
- radi se udeležujejo družabnih dejavnosti (tudi nasploh so dejavnejši od prejšnjih generacij)
- tisti, ki niso zadovoljni s trenutnim življenjem, bodo iskali udobje v virtualnem svetu (Dolenc, 2018)

DELOVNO PODROČJE

- prednost dajejo delu in učenju po lastni izbiri
- želijo svobodo pri delu
- zagotoviti si želijo dobro prihodnost
- zavedajo se, da bodo morali za uresničitev ciljev trdo delati
- pomembno jim je zadovoljstvo z delom (če ne bodo zadovoljni, lahko zapustijo organizacijo)
- primerni za timsko delo
- pomembno jim je socialno okolje (dobro bodo delali v organizacijah s spodbudnim organizacijskim ozračjem)
- cenijo neodvisnost, samostojnost
- imajo težave s sprejemanjem avtoritete (Dolenc, 2018)

Poznavanje lastnosti različnih generacij je za svetovalce in izobraževalce v izobraževanju odraslih pomembno, saj srečujemo v izobraževanju odraslih prav vse generacije. Za uspešno svetovalno delo je pomembno vedeti, kaj so njihove vrednote, stališča, kaj jih motivira, kakšen je njihov odnos do izobraževanja.

To znanje je pomembno tudi pri delu s podjetji, saj lahko pri pripravi izobraževalnih in kariernih načrtov zaposlenih upoštevajo tudi pripadnost generacijam in tako odgovornim v podjetjih omogočajo, da organizirajo timsko delo in delovni proces tako, da bodo različne generacije zaposlenih v podjetju prispevale k učinkovitost in produktivnosti.

2.7 Zaključek

Svetovalci in izobraževalci odraslih se globoko zavedamo pomena vseživljenjskega učenja, hkrati pa imamo pred seboj odrasle z različno motivacijo, željami, sposobnostmi za udeležbo v izobraževanju in usposabljanju. V tem poglavju predstavljena dejstva kažejo na številne izzive, s katerimi se srečujemo in se bomo še intenzivneje srečevali v prihodnosti.

Vključenost v vseživljenjsko učenje upada s stopnjo izobrazbe, starostjo pa tudi z zahtevnostjo delovnih mest. Več se izobražujejo više izobraženi, bolj kvalificirani, na zahtevnejših delovnih mestih in mlajši odrasli.

Med odraslimi je velik delež takšnih, ki se ne odločajo za izobraževanje in usposabljanje, niti si tega ne želijo. Med njimi je največji delež manj izobraženih, nizkokvalificiranih in starejših zaposlenih. Ti zaposleni tudi ne čutijo potrebe po izobraževanju, niti jih to ne zanima.

Tudi ko odrasli razmišljajo o udeležbi v izobraževanju, se srečujejo z ovirami, med katerimi so največje stroški izobraževanja, neustrezen urnik, družinske obveznosti, osebni in zdravstveni razlogi. Na odločitev za udeležbo pomembno vpliva tudi podpora delodajalca, ki pa je za zaposlene na manj zahtevnih delovnih mestih najnižja.

Pomemben vpliv na trg dela in na družbeno življenje odraslih imajo temeljne spretnosti in v Sloveniji je visok delež odraslih z nizkimi temeljnimi spretnostmi, tudi med zaposlenimi. Med njimi je več manj izobraženih, starejših, zaposlenih v preprostejših poklicih. Vsi ti odrasli pa bodo morali

biti na trgu dela konkurenčni še precej časa, nekateri med njimi še dvajset let ali več.

Trg dela doživlja intenzivne spremembe. Redne zaposlitve se spreminjajo v drugačne oblike dela, kjer je zahtevana večja samostojnost, prožnost. Veča se avtomatizacija, robotizacija, obstoječi poklici se spreminjajo, izginjajo, nastajajo novi. Potrebne so nove, drugačne spretnosti. V teh razmerah bo potrebno vedno novo in novo znanje, stalno usposabljanje in prilagajanje. Delodajalci se tega zavedajo, a hkrati ne napovedujejo večje udeležbe svojih zaposlenih, sploh niže kvalificiranih, v usposabljanju, temveč načrtujejo optimizacijo delovnih procesov z novimi možnostmi, ki se pojavljajo (delo na daljavo, robotizacija ipd.).

Zaradi spremenjenih razmer je na trgu dela veliko neskladij med izobrazbo in znanjem, ki ga imajo zaposleni, ter med potrebami na trgu dela. Na eni strani primanjkuje odraslih z nekaterimi vrstami znanja in spretnosti, na drugi je odraslih z določenim znanjem preveč. Imamo tudi previsoko ali prenizko izobražene za nekatera delovna mesta ali pa zaposlene, ki imajo izobrazbo z neustreznim področjem za opravljanje določenih del. Porajajo pa se tudi neskladja v previsokih ali prenizkih spretnostih za opravljanje določenih poklicev.

Pred svetovalci in izobraževalci v izobraževanju odraslih je tako veliko izzivov, da bodo lahko uspešno pripomogli k večji uspešnosti zaposlenih v delovnem in osebnem življenju.

Največji izziv je gotovo informiranje, motivacija in spodbuda manj izobraženih, nizkokvalificiranih delavcev, zaposlenih na manj zahtevnih delovnih mestih, za izobraževanje in usposabljanje. Vsi podatki in raziskave kažejo, da bo ta skupina zaposlenih v prihodnjih letih na trgu dela še bolj ranljiva in ogrožena. Tega se svetovalci zelo dobro zavedajo in v prihodnjih letih bodo morali svoje svetovalno delo usmeriti predvsem v:

- informiranje zaposlenih o možnostih vključitve v vseživljenjsko učenje z različnimi svetovalnimi prijemi in svetovanjem na terenu (v podjetjih pa tudi drugje, kjer se ti odrasli zadržujejo zunaj delovnega časa);
- pomagati odraslim, ki se želijo izobraževati, premagati ovire in jih motivirati ter predstaviti koristi udeležbe;
- z dobrim poznavanjem trga dela zaposlenim predstaviti ustrezne in realne možnosti za prihodnost na področju njihovega kariernega razvoja (predstavitev novih poklicev, gibanj v zaposlovanju ipd.).

Pomemben del svetovalne dejavnosti je tudi delo z delodajalci. Svetovalci morajo poleg zaposlenih vzporedno seznanjati in motivirati tudi delodajalce in jim predstaviti koristi vlaganja v izobraževanje njihovih zaposlenih. Z ustreznim seznanjanjem z možnostmi izobraževanja, ki jim je na voljo, ponudbo ugotavljanja in načrtovanja izobraževalnih potreb ter pomočjo pri načrtovanju kariernih poti zaposlenih so podjetjem lahko v pomoč pri hitrem prilagajanju na spremenjene razmere na trgu dela.

Svetovalno delo z odraslimi in zaposlenimi je tudi kakovostna podlaga za analizo stanja in potreb v izobraževanju odraslih v Sloveniji. Zato svetovalci na podlagi svetovalne dejavnosti lahko dajejo nacionalnim organizacijam in nosilcem politik pomembne podatke in analize, ki so podlaga za ustrezno politiko v izobraževanju odraslih. Ta mora biti še naprej usmerjena v podporo zaposlenim, z ustreznimi ukrepi pa je treba poskrbeti, da se bodo zaposleni in delodajalci zavedali pomembnosti izobraževanja za prilagajanje na nove razmere. Tudi z denarnimi spodbudami bo treba še naprej skrbeti za izobraževanje najranjlivejših zaposlenih.

Vsa dejstva in podatki govorijo v prid izobraževanju in usposabljanju in tega se moramo zavedati vsi, zaposleni, delodajalci, svetovalci, izobraževalci in nosilci politik.

Usposobljeni svetovalci v izobraževanju odraslih, ki poznajo razmere na trgu dela, zahteve po novih spretnostih in znanju, lahko zaposlenim učinkovito pomagajo in dajejo svetovalno podporo. Tako bodo zaposleni bolj motivirani za vlaganje v svoje usposabljanje, saj bodo seznanjeni z možnostmi in koristmi, ki jih bodo pridobili z njim. Pomembno je, da se jim omogoča pridobiti znanje in spretnosti za kvalifikacije, ki so aktualne in jih bodo prepoznali tudi drugi, predvsem delodajalci, uspešnejši pa bodo tudi v osebem in družbenem življenju.

Literatura in viri

Cross, P. K. (1978). *The Missing Link. Connecting Adult Learners to Learning Resources*. New York: The College Board.

Čelebič, T. (2018). *Znanje in spretnosti prebivalcev v Sloveniji*. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj.

Delovno aktivno prebivalstvo. (2019). Pridobljeno s <http://www.stat.si/StatWeb/Common/PrikaziDokument.aspx?IdDatoteke=9538>.

Dolenc, D. (2018). *Prihod generacije Z*. Pridobljeno s <https://psihologijadela.com/2018/01/24/prihod-generacije-z/>.

Eurydice Report. Adult Education and Training in Europe – Widening Access to Learning Opportunities. (2015). Brussels: European Commission. Pridobljeno s https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/adult-education-and-training-europe-widening-access-learning-opportunities_en.

Javrh, P. (2016). *Raziskava spretnosti odraslih, Metodologija in rezultati – na kratko*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Javrh, P. (2018). Razvitosti spretnosti in karierni razvoj posameznika. V P. Javrh (ur.), *Spretnosti odraslih* (str. 89–102). Ljubljana: Andragoški center.

Javrh, P. (ur.). (2017). *Poročilo o raziskavi spretnosti odraslih PIAAC 2016 – Tematske študije*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Javrh, P. (ur.). (2018). *Spretnosti odraslih*. Ljubljana: Andragoški center.

Lifelong Learning. How to survive in the Age of Automatization. A Special Report. (14. – 17. januar 2017). The Economist.

McGivney, V. (2002). *Spreading the word, Reaching out to new learners*. Nottingham: NIACE.

Medgeneracijsko vodenje: Generacija X, Generacija Y, Generacija Z. Pridobljeno s <https://www.izza.si/medgeneracijsko-vodenje-generacija-x-generacija-y-generacija-z.html>.

Muršak, J., Radovan, M. (2017). Razvoj spretnosti in kompetenc, značilnosti delovnega okolja in vključenost v neformalno izobraževanje. V P. Javrh (ur.), *Poročilo o raziskavi spretnosti odraslih PIAAC 2016 – Tematske študije* (str. 208–244). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Odeb, A. (2018). *Pomen vrednot pri generacija v organizaciji (Magistrsko delo)*. Univerza v Mariboru. Ekonomsko poslovna fakulteta, Maribor.

Pavlin, S., Pušnik, T., Mrzel M., Melink, M. (2017). Analiza značilnosti dela in razvoja kompetenc. V P. Javrh. (ur.), *Poročilo o raziskavi spretnosti odraslih PIAAC 2016 – Tematske študije* (str. 94–147). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Po čem se razlikujejo slovenske generacije in kako velike so. Pridobljeno s <https://www.dnevnik.si/1042845608>.

Promoting Adult Learning in the Workplace. (2018). European union. Pridobljeno s <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=en&pubId=8112&furtherPubs=yes>.

The Future of Jobs Report. (2016). Pridobljeno s <http://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/>.

The Future of Jobs Report. (2018). Pridobljeno s <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2018>.

Vilič Klenovšek, T., Dobrovoljc, A., Pavlič, U. (2016). *Svetovanje na delovnem mestu*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vilič Klenovšek, T., Rupert J. (2011). *Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vključenost odraslih v izobraževanje se je povečala, a razlike med različnimi skupinami ostajajo (2018). Pridobljeno s <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/7405>, <https://infogram.com/op-2-skrbec-odrasli-1h0n25xqe10l4pe>.

Motivacija zaposlenih za pridobivanje in obnavljanje znanja

Dr. Danijela Brečko, Univerza v Ljubljani,
Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko in
andragogiko

3.

3.1 Uvod

Znanje postaja dandanes nova svetovna valuta. Upam si izreči, da je znanje za človeka, ki živi v enaindvajsetem stoletju, potrebnejše kot hrana in pijača. Za kakovostno bivanje potrebujemo novo znanje, saj to izjemno hitro narašča, znanje pa moramo tudi obnavljati in nadgrajevati. Potreba po novem znanju je še zlasti vidna v organizacijah, kjer pomeni znanje zaposlenih poglavitno konkurenčno prednost. Ali kot je dejal Čater (2010): »Konkurenca lahko izniči prednost podjetja pri cenah v dveh mesecih; pri promociji v enem letu, pri novem izdelku v dveh letih; pri novem procesu v treh letih, pri distributivnih omrežjih v štirih letih; pri znanju pa šele v sedmih letih.«

Pridobivanje in obnavljanje znanja pa je neogibno povezano s posameznikovo motivacijo. Same sposobnosti niso več dovolj, da bi se posameznik izobraževal, pri nizki motivaciji namreč še tako dobro razvite sposobnosti ne pridejo do izraza. V prispevku bomo tako predstavili pet izbranih teorij motivacije. To so: teorija pričakovane vrednosti, teorija pripisovanja, socialnokognitivna teorija, teorija ciljne orientacije in teorija samoodločanja. Pri vseh omenjenih teorijah bomo predstavili tudi njihove praktične aplikacije, ki so lahko svetovalcem in izobraževalcem podlaga za motiviranje zaposlenih v izobraževanju. Ob tem bomo tu in tam del pozornosti namenili tudi odnosu organizacije oziroma vodstva do pridobivanja in obnavljanja znanja zaposlenih, ki s svojim delovanjem bodisi krepijo bodisi slabijo motivacijo zaposlenih za učenje.

3.2 Kaj je motivacija

Beseda motivacija izvira iz stare latinščine, v njej beseda motiv pomeni spodbuda, razlog za premik, dejanje. Motivacijo bi torej lahko na kratko opredelili kot proces, s katerim začnemo in ohranjamo ciljno usmerjene dejavnosti. Motivacija prežema naše poklicno in zasebno življenje. Pogovorno govorimo o motivaciji za vstajanje iz postelje, opravljanje gospodinjstskih opravil, za opravljanje dela, na primer iskanje novih strank, odgovarjanje na telefon in seveda o motivaciji za učenje.

Z motivacijo se ukvarja izjemno veliko raziskovalcev in prav toliko je tudi različnih teorij za razlago človeške motivacije. Teorije, ki smo jih izbrali za naš prispevek, osvetljujejo specifične vidike motivacije. Čeravno raznolikost

teorij nujno tudi ustvarja zmedo, pa vsaka teorija lahko prispeva k edinstvenemu pogledu na motivacijo in prinese nova spoznanja in različne prenose v prakso.

Teorijam bomo namenili le toliko prostora, kolikor je nujno za razumevanje motiviranja zaposlenih za pridobivanje in obnavljanje znanja, torej za motiviranje zaposlenih za izobraževanje v praktičnih okoliščinah.

3.3 Teorija pričakovane vrednosti

Teorija pričakovane vrednosti (Wigfield in Eccles, 2000) domneva, da ljudje tehtamo med različnimi opcijami, preden se odločimo za eno izmed njih. Zaposleni, ki vidi učenje kot pot do zaželenega cilja, ki prinaša določeno nagrado, bo zagotovo zelo motiviran za pridobivanje novega znanja in hkrati tudi zelo uspešen pri vpeljavi oziroma uporabi novega znanja v prakso. Nasprotno pa bo nekdo drug, ki meni, da je nizka ali nična vpletenost v učenje prava pot do njegovega cilja (manj stresa, več preživetega časa z družino, manj sprememb v delovnem okolju itn.), manj motiviran za učenje in pridobivanje novega znanja.

Zasnova same teorije je precej preprosta, vendar je povzročila dramatično spremembo v pojmovanju motivacije: spremembo od pojmovanja osebe kot stroja do osebe kot raziskovalke lastnega življenja. Vroom (1964) je tako pojmovanje motivacije zaobjel v teoriji, ki je prepoznavna kot teorija VIE (angl. valence, instrumentality, expectancy, v slovenščini: valenca, instrumentalnost, pričakovanje).

V teoriji pričakovane vrednosti je motivacija za pridobivanje novega znanja torej funkcija pričakovanja uspeha in zaznane vrednosti. Pričakovanje uspeha je stopnja, do katere posamezniki verjamejo, da bodo uspešni, če bodo poskusili pridobiti novo znanje. Zaznana vrednost pa je stopnja, do katere posamezniki dojemajo osebni pomen, vrednost ali notranje zanimanje za pridobitev novega znanja (Wigfield in Eccles, 2000).

Poseben pomen ima pričakovanje uspeha, saj izraža posameznikovo prepričanje, da ga bo ustrezno učenje pripeljalo do izbranega cilja. Z drugimi besedami: pričakovanje uspeha pomeni posameznikovo presojo o tem, ali je mogoče posamezno delo uspešno opraviti ali ne, in je zelo povezano s posameznikovim prepričanjem, da bo vloženi trud v učenje

vodil do uspešnega izida. Zaznana vrednost ali valenca pa se nanaša na pričakovano privlačnost izidov, na vrednost privlačnost ali neprivlačnost, ki jo posameznik pripisuje nekemu elementu ali cilju (na primer nagradi, nekemu izidu). Valenca se spreminja in je lahko pozitivna (cilji posameznika privlačijo), nična (posameznik je ravnodušen do cilja) ali negativna (posameznik se skuša cilju izogniti).

Oglejmo si še delovanje teorije pričakovanja na področju motivacije za pridobivanje in obnavljanje znanja oziroma učenja.

Slika 1: Teorija pričakovane vrednosti



Vir: Lastni.

Skozi prizmo te teorije lahko izluščimo pomembno dejstvo, da bodo zaposleni motivirani za pridobivanje novega znanja, ko jih bo uporaba novega znanja vodila do cilja. Dosežen cilj je pogosto že sam po sebi največja nagrada ali največja mogoča zaznana vrednost.

3.3.1 Praktična uporaba teorije pričakovane vrednosti pri motiviranju zaposlenih za učenje

Za praktično uporabo te teorije v praksi mora biti najprej zadoščeno nekaterim pogojem. Okolje organizacije mora omogočiti uporabo novega znanja v praksi. Čeravno se zdi to samo po sebi umevno, pa zaposleni, ki si je pridobil novo znanje, tega neredko ne more uporabljati v praksi. Razlogi so lahko različni. Omenimo le najpogostejše:

- Posameznik novega znanja ne more preskušati pri svojem delu, ker za to kratko malo ni priložnosti. Tako je z delavci, ki se učijo tujega jezika, na primer angleščine, vendar pri delu nikoli ne pridejo v stik z angleško govorečimi strankam ali partnerji... Ali pa z delavci, priseljenci

iz jugovzhodnega bazena, ki se učijo slovenščine in se po končanem izobraževanju vrnejo v okolje, kjer se še naprej sporazumevajo v svojem jeziku.

- Posamezniku preprosto ni dovoljeno preskušati novega znanja. »Prepoved« lahko dobi od vodstva ali tudi od zaposlenih – sodelavcev na isti ravni; ti ga lahko v nasprotnem primeru kaznujejo s socialno izolacijo.
- In še tretji, najpogostejši razlog za neuporabo naučenega v praksi je, da ni spodbud oziroma ojačevalcev novega vedenja. Končni cilj učenja je namreč vselej sprememba vedenja, tako namreč uporabljamo novo pridobljeno znanje v praksi. Vedenje, ki ga želimo spremeniti ali izboljšati, krepimo z različnimi vrstami (samo)spodbude, kot so recimo postavitve modelov posnemanja, preprosti sezname opravil, ki jih moramo opravljati vsak dan, povratna informacija vodje ali sodelavcev (pohvala), lahko pa je tudi finančna nagrada. Nekatere organizacije na primer nagradijo zaposlene, ki prvi izkažejo novo vedenje kot izid učenja. Znale so spodbude za učenje švedščine, ki so jih za integracijo na Švedskem deležni priseljenci. Vsakogar, ki uspešno opravi izpit iz švedščine, denarno nagradijo.

Tudi pri valenci ali nagradi je treba poudariti, da so te nagrade lahko zelo različne od posameznika do posameznika. Veliko ljudi poroča, da je dosežen cilj že sam po sebi največja nagrada. Iz tega lahko hitro sklenemo, da motivacija za izobraževanje zaposlenih izvira predvsem iz uporabnosti znanja za doseganje ciljev, ki si jih zastavijo pri delu. Znanje je kajpak lahko uporabno tudi za doseganje ciljev v osebni življenju, kar posameznika zagotovo tudi motivira, nekoliko manj pa to utegne motivirati delodajalca.

Če ostanemo pri ciljih, ki si jih zaposleni uresničuje v delovnem okolju, lahko izluščimo nekaj priporočil za motiviranje, uporabnih za izobraževalce in svetovalce.

1. Pomagajte ljudem prepoznati cilje, ki jih imajo v zvezi s kariero. Kaj si želijo doseči v prihodnjem obdobju? Si želijo pridobiti večji ugled, želijo zahtevnejše delo? Morda želijo več avtonomije ali samostojnosti. Si želijo izboljšati odnose na delovnem mestu, se bolje pogajati, napredovati? Zelo pomembno je, da so cilji oblikovani »pametno«, da so torej specifični, merljivi, uresničljivi, pravilno razumljeni in časovno omejeni. Pri oblikovanju ciljev se najpogosteje uporablja metoda SMART.
2. Kadar govorimo o kariernih ciljih, je nujno, da preverite tudi, kakšni so

strateški cilji organizacije, iz katere prihaja posameznik. Izobraževanje zaposlenih mora biti povezano z uresničevanjem strateških ciljev organizacije; tako bodo namreč lahko zaposleni uporabljali naučeno v praksi in le z uporabo bodo lahko uspešni. Za zgled navedimo podjetje, ki se pripravlja za širitev na ruski trg, kjer bo pomembno znanje ruščine pa tudi poznavanje ruske kulture. Širitev na ruski trg je njihov strateški cilj, ki ga lahko izobraževalec primerno podpre s pravo ponudbo ob pravem času. Verjetno tako, da zaposlenim ponudi tečaj ruščine in recimo medkulturno komuniciranje ter sodelovanje s poudarkom na ruski kulturi. Zaposleni bodo zagotovo tako veliko bolj motivirani, saj bodo lahko bolj prepričani, da bodo novo znanje uporabili v praksi in da jim bo to znanje tudi pomagalo do uspeha oziroma pomagalo doseči cilj ter tako tudi organizaciji doseči cilje.

Povezanost strateških ciljev organizacije s cilji v izobraževanju je prikazana na sliki 2.

Slika 2: Povezanost strateških ciljev organizacije s cilji izobraževanja



Vir: Brečko, 2018.

3. Cilje kot poglavitno motivacijsko orodje v sklopu te teorije je smiselno oblikovati tudi stopenjsko, torej kaskadno oziroma etapno, še posebno, če bo izobraževanje potekalo dlje časa. To pomeni, da posameznik večkrat doseže cilj. Ko doseže prvi cilj, ga uspeh ob dosegu motivira, da poseže po višjem cilju. Če je cilj preveč oddaljen in ne ponuja vmesne potrditve, veliko ljudi izgubi začetno motivacijo, pravimo, da omagajo na poti do cilja.

3.4 Teorija pripisovanja (atribucijska teorija motivacije)

Teorija pripisovanja se osredotoča na vzročne attribute, ki jih ustvarimo, da razložimo izide neke dejavnosti. Pripisovanje se razlikuje glede na lokus, stabilnost in nadzor. Te prvine pa vplivajo na čustva, ki posledično spodbujajo motivacijo pri prihodnjih nalogah (Wiener, 1985).

Lokus se nanaša na to, čemu pripisujemo vzrok nekega izida. Ga pripisujemo sebi ali zunanjim dejavnikom? Ali pripisujemo uspeh temu, da smo si pridobili novo znanje, ali menimo, da je naš uspeh posledica naključja ali sreče?

Lokus je lahko torej za posameznika notranji ali zunanji. Pri notranjem lokusu pripisujemo uspeh, vzroke za uspeh pa tudi neuspeh sebi, pri zunanjem pa pripisujemo uspeh srečnemu spletu okoliščin, za neuspeh pa menimo, da so krivi drugi.

Stabilnost se nanaša na to, ali je vzrok rezultata določen ali se bo verjetno spremenil. Gre za verjetnost ponovitve rezultata ob enaki dejavnosti oziroma odmerjenem trudu. Na področju pridobivanja in obnavljanja znanja gre za vprašanje, ali bo novo znanje dajalo stabilne rezultate, ali se bodo ti spreminjali iz položaja v položaj.

Kontrola pa se nanaša na to, ali je vzrok v posameznikovem nadzoru ali zunaj njega. Če je torej vzrok za uspešnost novo ali obnovljeno znanje, ali imam nad pridobivanjem in obnavljanjem znanja nadzor sam ali to nadzira nekdo drug oziroma »nevidni« sistem?

Oglejmo si nekaj mogočih primerov pripisovanja glede na dimenzacijsko klasifikacijo oziroma glede na vrsto lokusa, stabilnosti in kontrole.

Preglednica 1: Dimenzacijska klasifikacija teorije pripisovanja

LOKUS	STABILNOST	KONTROLA	VZROKI ZA NEUSPEH
Notranji	stabilni	nekontroljivi	majhne sposobnosti
Notranji	stabilni	kontroljivi	premalo vloženega truda v učenje
Notranji	nestabilni	nekontroljivi	zbolel na dan izobraževanja
Notranji	nestabilni	kontroljivi	pri učenju tujega jezika se ni dovolj potrudil
Zunanji	stabilni	nekontroljivi	izobraževanje je zelo zahtevno
Zunanji	stabilni	kontroljivi	trener/izobraževalec je pristranski
Zunanji	nestabilni	nekontroljivi	smola
Zunanji	nestabilni	kontroljivi	učni kolegi so ga pustili na cedilu

Vir: Povzeto po Weiner 1985 in lastnih opažanjih.

Že iz same preglednice je razvidno, da so za motivacijo najprimernejši močan notranji lokus, srednja stabilnost in veliko notranjega nadzora ali kontrole.

Kaj še pomeni pripisovanje v različnih dimenzijah za motivacijo? Notranji/zunanji lokus je najtesneje povezan s samospoštovanjem. Pomanjkanje samospoštovanja vodi k pripisovanju uspehov zunanjim dejavnikom, in ne lastnim sposobnostim. Samospoštovanje je torej tudi temelj motivacije. Dimenzija stabilnosti je tesno povezana s pričakovanjem glede prihodnosti. Imamo kakšna pričakovanja v prihodnosti? Pri zaposlenih se pričakovanja izražajo v obliki ambicioznosti in želje po napredku. Dimenzija kontrole pa pomeni odgovornost, ki se povezuje s čustvi, kot so jeza, pomilovanje, hvaležnost ali sram.

Največji motivacijski problemi se pojavijo, kadar zaposleni pripisujejo svoje neuspehe stabilnim in nekontroljivim razlogom, torej pomanjkanju sposobnosti in pretiranim zahtevam.

Pomemben prispevek teorije pripisovanja je tudi raziskovanje pojma naučene nemoči. Pojem naučene nemoči je razvil Martin Seligman v

šestdesetih in sedemdesetih letih dvajsetega stoletja (Seligman, 1992). Najprej je naučeno nemoč proučeval na živalih, pozneje pa na ljudeh s triadnimi poskusi. Ljudi je izpostavil nadležnemu zvoku. Prva skupina ljudi je lahko zvok izklopila s pritiskom na gumb, druga skupina ni mogla vplivati na zvok, tretja skupina pa ni bila izpostavljena neprijetnemu zvoku. Večina ljudi iz skupine, ki v prvem delu poskusa ni mogla vplivati na to, da bi zvok prenehal, je tudi (v nasprotju z drugima skupinama) v drugem delu, ko bi lahko našla rešitev za izklop, le čakala na prenehanje zvoka. Pri ljudeh iz skupine z izkušnjo nemoči glede vpliva na dogodke so pozneje opazili negativna čustva, počasnejše reševanje problemov, več neuspehov pri izpolnjevanju nalog in vztrajanje pri neproduktivnih strategijah. Na podlagi teh ugotovitev je Seligman (1992, str. 9) opredelil nemoč kot psihološko stanje, ki pogosto nastane kot posledica dogodkov, ki jih nismo zmogli obvladati. Pri naučeni nemoči je posameznik prepričan, da človekovo vedenje ne vpliva na izid. Nemoči se nauči, kadar mu v poskusih, da bi spremenil položaj, ne uspe.

Prispevek atribucije teorije je v tem, da opozori, da ni vse naučena nemoč. O naučeni nemoči lahko govorimo takrat, ko ji sledi kronična, vsesplošna nezmožnost nadziranja dogodkov. Na podlagi zmožnosti nadziranja namreč ljudje iz nenadzirana dogodkov razvijemo svojevrsten pojasnjevalni slog, ki določa nadaljnje odzive na podobne dogodke. Šeligoma (2007, str. 52) je pozneje opredelil pojasnjevalni slog kot način mišljenja o vzrokih, ki se razvije v otroštvu in lahko, če ga ne spremenimo, ostane enak vse življenje. Pri ljudeh s pesimističnim pojasnjevalnim slogom je večja verjetnost, da bodo zašli v naučeno nemoč.

3.4.1 Praktična uporaba teorije pripisovanja pri motiviranju zaposlenih za učenje

Teorija pripisovanja nas opozarja na to, da ljudje na zelo različne načine razmišljamo o sebi, drugih in svetu. In prav način razmišljanja o sebi je lahko neizčrpen vir motivacije, kot je lahko na drugi strani tudi največja težava pri motivaciji.

1. Izobraževalci in svetovalci naj bodo predvsem pozorni na atribucije zaposlenih, ki jih lahko prepoznavajo v pogovoru in jih usmerjajo v bolj konstruktivno pripisovanje, torej v notranje dejavnike (lokus) ter kontroljive vzroke uspeha ali neuspeha. To lahko dosežejo tudi s krajšo obliko poprejšnjega motivacijskega izobraževanja, kjer skupino ljudi, ki jo želijo izobraziti, prej seznanijo s teorijo pripisovanja in kako preseči

nekonstruktivne atribucije. Ljudje si atribucije namreč velikokrat pripišemo nezavedno oziroma predstavljajo te pretekle vzorce vedenja, ki smo jih ponotranjili, in pogosto ne verjamemo, da jih lahko spremenimo.

2. Izobraževalci in svetovalci naj bodo pozorni tudi na pojav tako imenovane naučene nemoči oziroma pojasnjevalni slog posameznikov, ki je lahko pesimističen ali optimističen. Pojasnjevalni slog lahko opazujemo v pogovoru z osebo v treh dimenzijah: 1) trajanje – včasih nasproti vedno; »To bo trajalo vedno« pomeni pesimistični pojasnjevalni slog; 2) obsežnost – specifičnost nasproti univerzalnosti; (»To bo vse uničilo« pomeni pesimistični pojasnjevalni slog«; 3) poosebljanje – interno nasproti eksternemu; »Jaz sem tisti, v meni tiči vzrok« predstavlja pesimistični pojasnjevalni slog.
3. Ljudje s pesimističnim pojasnjevalnim slogom torej ne verjamejo v to, da bi jim novo znanje lahko koristilo, zato je pri njih treba spremeniti pojasnjevalni slog. Tega pa lahko spremenimo s tem, da jim ustvarjamo okolje, v katerem lahko doživijo uspeh. Njih torej vabimo v varno učno okolje, kjer bodo »vadili« uspeh.
4. Ljudi z negativnimi atributi oziroma pesmističnim pojasnjevalnim slogom bomo lahko dodatno motivirali tudi s tem, da jim bomo izkazali veliko spoštovanja ter omogočili sodelovanje in soustvarjanje rezultatov z drugimi ljudmi. Pri premagovanju naučene nemoči namreč ne gre za to, da ljudi naučimo pozitivnega razmišljanja, temveč da jim oblikujemo priložnosti, da na podlagi truda, ki ga vlagajo v učenje, doživijo pozitivno izkušnjo.
5. Teorija pripisovanja nam ponuja še dodatne možnosti za motiviranje zaposlenih za pridobivanje in obnavljanje znanja z uspešnimi zgodbami posameznikov, ki so z uporabo znanja rešili konkretne probleme, napredovali, dosegli svoje cilje, doživeli uspeh.
6. Navsezadnje pa je treba v zvezi z atribucijsko teorijo opozoriti še na to, da naj bodo izobraževalci in svetovalci pozorni tudi na svoje atribucije. Te lahko namreč odločilno vplivajo na motivacijo za pridobivanje in obnavljanje znanja zaposlenih. Večkrat naj se vprašajo, ali je znanje res vrednota, jo tudi živijo; so navdušeni nad svojimi izobraževalnimi in svetovalnimi projekti, čemu pripisujejo uspešnost projekta, programa ipd.

3.5 Socialnokognitivna teorija motivacije

Socialnokognitivno teorijo motivacije je razvil Albert Bandura. Njen poglobitni prispevek je v tem, da ta teorija poudarja zmožnosti ljudi, da se sami organizirajo, reflektirajo in regulirajo svoje vedenje, da so torej proaktivni. So torej ustvarjalci in obenem proizvod socialnih sistemov. Človek ima veliko potencialov, ki jih lahko razvije s svojo dejavnostjo (Bandura, 1986). Socialnokognitivna teorija poudarja pet temeljnih človekovih zmožnosti:

- Zmožnost simboliziranja in sklepanja, ki omogoča ljudem spreminjanje in prilagajanje na okolje. Z uporabo simbolov procesiramo in transformiramo začasne izkušnje v notranje modele, ki jih uporabljamo za nadaljnje delovanje. Naši notranji miselni modeli so lahko torej vir uspeha in dosežkov pa tudi neuspehov in stresa.
- Zmožnost predvidevanja: večina zavestnega vedenja je regulirana s predvidevanjem/mišljenjem vnaprej. Ljudje predvidevamo najverjetnejše posledice naših potencialnih dejanj. Na simbolični ravni si zamislimo izide naših dejanj in tako se lahko posledice iz prihodnosti spremenijo v trenutne motivatorje. Če bomo torej namenili učenju dovolj truda in časa, bo posledica tega nova kakovost.
- Zmožnost opazovanja in posrednega učenja: veliko naših zmožnosti ni vrojenih, temveč se razvijejo v življenju z učenjem – šele tako lahko pridobivamo različne kompetence. Bandura (prav tam) poudarja, da se lahko tako rekoč vsega, česar bi se naučili neposredno z lastno izkušnjo, naučimo tudi drugače – posredno z opazovanjem vedenja drugih ljudi in posledic, ki jih ima njihovo vedenje. Če je nekdo kakor koli kaznovan za svoje vedenje, tega vedenja verjetno ne bomo posnemali. In nasprotno – če je nekdo nagrajen za svoje vedenje, je večja verjetnost, da bomo to vedenje posnemali.
- Zmožnost samoregulacije oziroma samoučinkovitosti: Ljudje se ne vedemo zgolj tako, kot od nas pričakujejo drugi. Veliko našega vedenja je motiviranega in usmerjanega z našimi notranjimi standardi in samoevalvacijo. Občutek samoučinkovitosti vpliva na to, kaj bomo storili, koliko se bomo potrudili, koliko časa bomo vztrajali in kako se bomo lotili naloge/učenja – anksiozno ali samozavestno (Bandura, 1982).
- Zmožnost samorefleksije: to je zmožnost, ki nam omogoča, da analiziramo in vrednotimo naša doživetja in razmišljamo o lastnih

miselnih procesih. Iz tega, ko reflektiramo naša raznolika doživetja, in tega, kar vemo, izpeljemo neko splošno znanje o sebi in o svetu okoli nas.

Ti metakognitivni procesi pa vseeno lahko vodijo tudi k napačnim miselnim vzorcem in posledično k zmotnemu vedenju.

Socialnokognitivna teorija poudarja samoučinkovitost kot poglavitno gibalno motiviranega dejanja in tudi identificira spodbude, ki vplivajo na prihodnje učenje. Človeško učenje je tako posledica vzajemnih interakcij med osebnimi, vedenjskimi in okoljskimi dejavniki. Samoučinkovitost je v povezavi s pridobivanjem in obnavljanjem znanja subjektivna presoja sposobnosti posameznika, da se uči ali deluje na določeni ravni. Pričakovanja izidov se nanašajo na prepričanje, da bodo nekateri izidi posledica nekih ukrepov. Samoregulacija je ciklični proces, pri katerem posamezniki uporabljajo samogenerirane povratne informacije o lastnem učenju ali delovanju, da bi lahko uresničili svoje osebne cilje.

3.5.1 Praktična uporaba sociokognitivne teorije pri motiviranju zaposlenih za učenje

Sociokognitivna teorija je najbolj razširjena teorija za delo z ljudmi, saj poudarja samoučinkovitost in navsezadnje tudi svobodno voljo ljudi, ki imajo možnost s svojimi dejanji vplivati na izide ter usmerjati svoje življenje in kariero.

Sociokognitivna teorija tako daje izobraževalcem in svetovalcem številne pozitivne možnosti za motiviranje zaposlenih za učenje:

1. Poudarjanje znanja kot dobrine, s katero si bodo izboljšali kakovost življenja in dela, je zagotovo poglavitni motivator v sklopu te teorije. Znanja nam tudi nihče ne more vzeti, vedno ga nosimo s seboj, kar se skriva že v latinskem izreku »Omnia mea mecum porto« (Vse svoje nosim s seboj).
2. Izobraževalci in svetovalci lahko dodatno motivirajo zaposlene tudi z argumentom, da nam kompetence niso danes enkrat za vselej, temveč jih moramo obnavljati in nadgrajevati vse življenje. Dokaz za to je zagotovo znanje tujih jezikov. Če tujega jezika dlje časa ne uporabljamo in obnavljamo, to znanje preprosto zamre.
3. Ljudje smo sami ustvarjalci svojega uspeha pa tudi neuspeha.

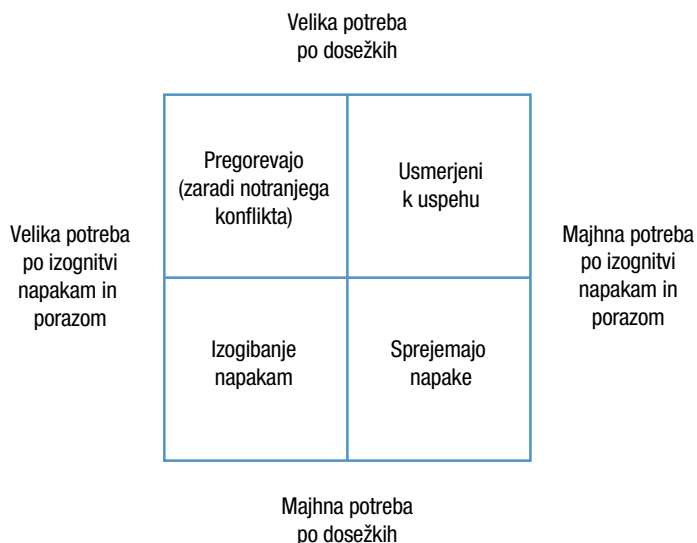
Neučinkovite vzorce delovanja lahko namreč spremenimo. Spremenimo jih takrat, ko niso več uporabni. Vzorce delovanja pa lahko spremenimo, če jih prej ozaveštimo. Klasični proces spremembe vzorcev vedenja poteka z ozaveščanjem trenutnih vrednot, sledi postavljanje in ozaveščanje prihodnjih ciljev in nato preverjanje, katere vrednote (še) podpirajo nove cilje in katere ne, nato sledi vnovična inventura vrednot za podporo novim ciljem. Izobraževalci in svetovalci lahko torej motivirajo zaposlene z njihovimi cilji in vrednotami, ki jih potrebujejo za to, da bodo te cilje tudi dosegli, posledično pa tudi s tem, katero novo znanje potrebujejo za to, da bo pot do novega cilja krajša in učinkovita (Brečko, 2018).

4. Praviloma si vsi ljudje želimo zmanjšati stres. Stres razumem kot razmerje med našimi trenutnimi zmožnostmi in zahtevami okolja. Če naše trenutne zmožnosti ne dohajajo zahtev okolja, smo v stresu. Z uporabo novega znanja imamo priložnost povečati naše zmožnosti, torej obogatiti naše kompetence in tako posledično tudi zmanjšati stres. Obljuba zmanjšanja stresa je zagotovo lahko zelo prepričljiv motivator za izobraževanje zaposlenih.

3.6 Teorija ciljne orientacije in potrebe po dosežkih

Teorija ciljne orientacije je neke vrste podaljšek implicitne teorije inteligence. To je poenostavljena ilustracija Dweckove teorije (Dweck, 2000), ki nakazuje na to, da se ljudje nagibamo k eni od dveh implicitnih samoteorij ali miselnosti glede lastnih sposobnosti. Tisti, ki imajo zmožnost pogleda na entiteto miselnosti kot fiksno (fix mindset), menijo, da bi slabo delovanje ali težko učenje ogrozilo njihovo samopodobo, in nezavedno sledijo ciljem, ki jim pomagajo delovati »pametno« in se izogniti neuspehu. Nasprotno pa tisti, ki imajo sposobnost pogleda na miselnost kot na nekaj, kar lahko izboljšamo (growth mindset), sledijo ciljem, zaradi katerih tudi sami rastejo (cilji mojstrstva), čeravno kdaj naredijo tudi napako. Teorija torej razlikuje med cilji rasti (navadno povezani z veliko zmogljivostjo) in cilji izogibanja (izogibanje neuspehu). Lahko rečemo tudi, da imamo vsi ljudje vrojeno potrebo po dosežkih, torej uspehih, ki pa se razlikuje glede na to, koliko prevladuje potreba po dosežkih in koliko potreba po izognitvi napakam in porazom.

Slika 3: Razmerje med potrebo po dosežkih in potrebo po izogitvi napakam

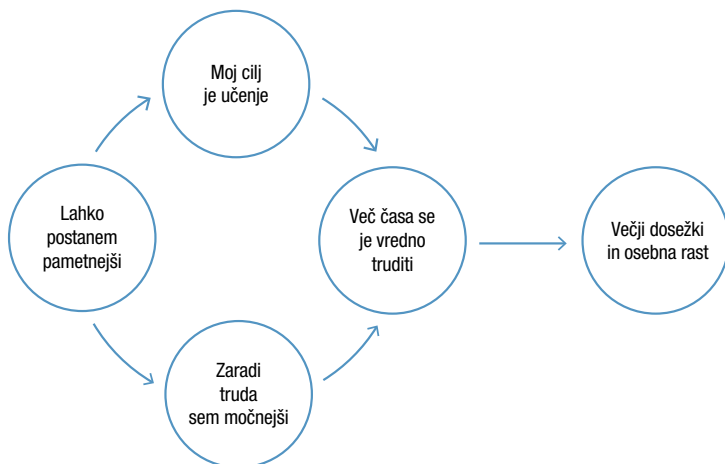


Vir: Lastni.

Največji prispevek teorije ciljne orientacije je, da se ljudje učimo zaradi potrebe po dosežkih in zaskrbljenosti glede kakovostnega obvladovanja vsebine dela oziroma dejavnosti (usmerjenost v mojstrstvo) ali pa zato, ker si prizadevamo, da bi na eni strani delovali bolje od drugih, na drugi pa je lahko primarni vir motivacije tudi v tem, da se na vsak način želimo izogniti neuspehom.

Ljudje, ki so usmerjeni v mojstrstvo, ki torej želijo biti vedno boljši, se osredotočajo na razvojne cilje, torej takšne, ki jim pomenijo izziv in na poti do katerih tudi osebno rastejo. Njihovo delovanje izhaja iz miselnosti, da je sposobnosti mogoče razvijati, pa tudi iz miselnosti, da je moč položaje nadzorovati.

Slika 4: Vpliv rastoče miselnosti na motivacijo za učenje



Vir: Dweck, 2000 (povzeto).

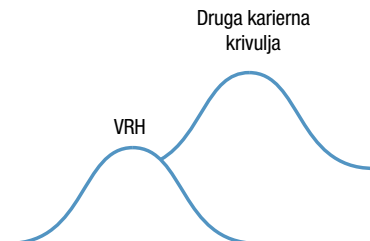
Ljudje, ki so usmerjeni na izogibanje neuspehom, pa se osredotočajo na to, da ne bi bili videti neumni oziroma da bi bili v vseh položajih videti »pametni«. Njihovo delovanje vodi miselnost, da so sposobnosti določene in torej neprilagodljive, položaji pa manj nadzorovani.

3.6.1 Praktična uporaba teorije ciljne orientacije pri motiviranju zaposlenih za učenje

Največja dragocenost teorije ciljne orientacije je zagotovo v tem, da se ljudje za izobraževanje odločamo tako iz pozitivnih pa tudi negativnih motivov.

1. Ljudi, ki se odločajo za pridobivanje in obnavljanje znanja zaradi osebne rasti, po navadi ni treba dodatno spodbujati za izobraževanje. Ti so že sami dovolj motivirani. In takšnih je na srečo vedno več. Kljub temu pa moramo biti nadvse pazljivi pri pripravi programov za posameznike, ki so motivirani za učenje zaradi osebne rasti, saj so zelo zahtevni učenci. Vsak program naj bi, četudi gre za povsem tehnične vsebine, naslavljal tudi del vsebin za osebno rast. Naj ob tem povemo še, da je potreba po rasti naravna potreba vsakega človeka. In ena fizikalnih značilnosti rasti je, da če ne rastemo, nazadujemo. Velikokrat ljudje zmotno razmišljajo, da obstaja še stagnacija in da ni nič hudega, če kdaj pa kdaj stagniramo. Žal ni tako. Osebna rast poteka v preseku več kariernih krivulj rasti, kot prikazuje slika 5.

Slika 5: Načrtovanje kariere in osebna rast



Vir: Lastni.

Ljudje osebno rastemo pri delu toliko časa, dokler se imamo še česa novega naučiti. Potem pa imamo na izbiro bodisi odločitev, da nazadujemo, gremo torej po isti krivulji navzdol, bodisi da se odločimo za razvijanje nove kariere in s tem tudi učne krivulje na višji ravni. Praviloma naredimo ljudje v aktivni dobi sedem ali več novih kariernih in učnih krivulj.

Ljudi lahko torej dodatno motiviramo za obnavljanje in pridobivanje znanja, kadar so na prehodu iz ene karierne krivulje v drugo, pa tudi s prepoznavanjem njihove potrebe po osebni rasti.

2. Izobraževalci in svetovalci pa lahko v povezavi s to teorijo motivirajo zaposlene za izobraževanje tudi z manj udobnimi motivi. Z novim znanjem se bodo bolj ognili tveganju za neuspeh, morda celo izgubi zaposlitve. Resda so to negativni motivi, toda zato nič manj učinkoviti pri ljudeh, pri katerih prevladuje razmišljanje, da so sposobnosti več ali manj stalne in da nimajo prevelikega nadzora nad tem, kar se dogaja okrog njih (fixed mindset).

3.7 Teorija samoodločanja

Teorija samoodločanja, ki sta jo razvila Deci in Ryan (2000), pa razlaga, da se ljudje učijo zaradi notranjih ali zunanjih spodbud. Notranje spodbude so notranji interesi in vrednote. Ljudje se učijo, zato, da zadovoljijo svojo radovednost ali željo po mojstrstvu. Vse druge spodbude, ki lahko povzročijo, da človek poseže po znanju, pa se nanašajo na zunanjo motivacijo, gibalno te so večinoma družbene vrednote.

Teorija samoodločanja predpostavi tri temeljne vrste motivacije: nemotivacijo, ki pomeni pomanjkanje motivacije, zunanjo motivacijo in

notranjo motivacijo. Notranja ali intrinzična motivacija (tudi notranja oziroma intrinzična regulacija) izhaja iz čistega osebnega zanimanja, radovednosti ali uživanja v učenju. Na drugi strani pa nemotivacija (neregulacija) povzroči neukrepanje ali ukrepanje brez pravega namena. V sredini je zunanja motivacija, ki pomeni, da so posameznikova dejanja motivirana zgolj s predvidenimi ugodnimi ali neugodnimi posledicami. Prehod iz zunanje motivacije v notranjo je mogoč, toda zahteva, da se zunanje vrednote in cilji, ki so družbeno pogojeni, popolnoma integrirajo v posameznikovo samopodobo. Interakcija zunanjih in notranjih vrednot in integracija se spodbujata (ali zavirata) z izpolnitvijo (ali neizpolnitvijo) treh temeljnih psihosocialnih potreb: povezanosti, kompetentnosti in avtonomije. Avtonomija se nanaša na možnost nadzora nad svojimi dejanji, kompetenca na zaznavo sposobnosti (zmožnosti) obvladovanja in doseganja rezultatov ali uspeha, povezanost pa na občutek pripadnosti organizaciji ali pripadnosti drugim, s katerimi bi se radi počutili povezane.

Teorija samoodločanja je torej osredotočena na vrsto motivacije (orientacijo), in ne le na njeno količino. Ljudje želijo biti avtonomni – uporabiti svojo voljo (sposobnost izbire, kako zadovoljevati potrebe), ko sodelujejo z okoljem – in se nagibajo k dejavnostim, za katere se jim zdi, da so jim všeč. Največji in najbolj ustvarjalni dosežki navadno nastanejo takrat, ko smo motivirani zaradi resničnega zanimanja za nalogo. Majhni otroci so nagnjeni k delovanju iz notranje motivacije, kot odrasli pa se postopoma soočamo z zunanjimi vplivi in pogosto opravljamo dejavnosti, ki se nam same po sebi ne zdijo zanimive. Ti vplivi, ki prihajajo v obliki kariernih ciljev, družbenih vrednot, obljubljenih nagrad, rokov in kazni, niso nujno slabi, vendar spodkopavajo notranjo motivacijo. Močni dokazi kažejo, da nagrajevanje zmanjšuje notranjo motivacijo.

3.7.1 Praktična uporaba spoznanj teorije samoodločanja za motiviranje zaposlenih za učenje

Največji prispevek teorije samoodločanja je, da samoiniciativno posegajo po znanju ljudje, ki čutijo notranjo potrebo po znanju, se torej učijo iz radovednosti in notranjih interesov. Pri teh ljudeh torej prevladuje notranja motivacija. Poglavitni izziv izobraževalcev in svetovalcev pri motiviranju zaposlenih za učenje po tej teoriji torej je, kako morebitno nemotivacijo ali zunanjo motivacijo spremeniti v notranjo.

Ljudje se bodo bolj približali svoji notranji motivaciji, če bodo v svojem delu prepoznali smisel. Koncept osmišljanja dela izhaja iz razumevanja kariere kot dvosmernega procesa, v katerem posameznik in organizacija medsebojno vplivata drug na drugega. V zgodnjem kariernem obdobju je večji vpliv organizacije, v poznejšem pa posameznik, ki vnaša »svojo osebnost« v organizacijo. Posameznik tako vse bolj sam usmerja svojo kariero glede na svoje vrednote in poglavitne prednosti, ki jih prepoznava pri sebi; to se izkazuje v tako imenovanih kariernih sidrih, ki postanejo osebni temelj osmišljanja dela. Pri tem lahko izobraževalci in svetovalci uporabijo orodja za prepoznavanje prevladujočega kariernega sidra. Karierna sidra je dolga leta proučeval E. G. Shein. Na podlagi longitudinalne raziskave je identificiral osem prevladujočih kariernih sider, ta določajo tudi vrsto dejavnosti, ki v posamezniku sprošča notranjo motivacijo in se jim ne bi odpovedal niti v nadvse neudobnih in kriznih okoliščinah. (Schein, 1990, v Brečko, 2006)

Slika 6: Karierna sidra



Vir: Lastni, povzeto po E. G. Shein, 1990.

Če želimo, da bodo ljudje notranje motivirani za izobraževanje, jim torej pomagajmo najprej prepoznati samega sebe ali kot pravi paradigma 3P: Kar rad Počneš, to tudi Prakticiraš, in kar prakticiraš, razviješ do Perfekcije.

Izobraževalci in svetovalci lahko pri spodbujanju motivacije za izobraževanje naslavljajo tudi potrebo po pripadnosti, bodisi pripadnosti organizaciji bodisi pripadnosti neki skupini. V to skupino motivov prištevamo tudi dobre zglede oziroma zgledovanje po osebah, ki so ljudem pomembne in s katerimi se čutijo povezane.

3.8 Zaključek

V preseku petih teorij motivacije smo iskali praktične usmeritve za motiviranje zaposlenih za učenje. Za kakovostno učenje, torej pridobivanje in obnavljanje znanja, namreč same sposobnosti ne zadoščajo več, veliko pomembnejša je motivacija za učenje in s tem tudi za osebno rast. Naj poudarimo, da je končni cilj učenja sprememba vedenja. Po učni krivulji se pomikamo tako, da stare in neučinkovite vzorce vedenja nadomeščamo z učinkovitejšimi. Motivacija za pomikanje po učni krivulji torej naslavlja predvsem motivacijo za spremembe vedenja, ki pa se razlikuje od človeka do človeka pa tudi od položaja do položaja. Predstavljene teorije ne ponujajo hitrih receptov, nam pa poglobljajo razmišljanje in jih lahko uporabimo za oblikovanje kreativnih praktičnih prijemov, s katerimi motiviramo zaposlene za pridobivanje in obnavljanje znanja; to bi morala biti dolžnost pa tudi osebna odgovornost vsakega člana družbe znanja.

Literatura in viri

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura A. (1994). Self-efficacy. V *Encyclopedia of Human Behavior*, 4, 71–81.

Brečko, D. (2006). *Načrtovanje kariere kot dialog med organizacijo in posameznikom*, Ljubljana: Planet GV

Brečko, D. (2017). *Vodijo nas vrednote*, ADMA, 5(17), 20–24.

Brečko, D. (2018). *Merjenje učinkovitosti izobraževanja*. Seminarsko gradivo, Sofos.

Čater, T., Primc, K. (2016). *The Influence of Organizational Life Cycle on Environmental Proactivity and Competitive Advantage*. A Dynamic Capabilities View, 29(2), 34.

Dweck, C. S., Leggett E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256–273.

Dweck, C. S. (2000). *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. New York: Psychology Press.

Eccles, J. S. (2005). Subjective Task Value and the Eccles et al Model of achievement-related choices V A. J. Elliot in C. S. Dweck (ur.), *Handbook of Competence and Motivation*. New York: Guilford Press, 105–121.

McClelland, D. (1965). »*Toward a theory of motive acquisition*«. *American Psychologist*, 20, 321–333.

Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions*. *Contemporal Education Psychology*, 25, 54–67.

Seligman, M. (1992). *Helplessness*. New York: Freeman.

Seligman M., Reivich, K., Gillham, J. (2007). *The optimistic child*. New York: Houghton Mifflin Company.

Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. (2006). Competence and control beliefs: distinguishing the means and ends V P. A. Alexander in P. H. Winne (ur.), *Handbook of Educational Psychology*, Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 349–367.

Shein, E. H. (1990). *Career anchors, Discovering your real values*, San Francisco: Jossef-Bass Pfeiffer.

Slovenski etimološki slovar. (b. d.). Pridobljeno s: <https://fran.si/193/marko-snoj-slovenski-etimoloski-slovar/>

Weiner, B. (2000). *Intrapersonal and interpersonal theories of motivation from an attributional perspective*. Educational Psychological Review, 12 (1), 1–14.

Wigfield, A., Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68–81.

Vloga svetovalca in motiviranje zaposlenih za izobraževanje

Lea Zlodej, Ljudska univerza Jesenice



4.1 Uvod

Hitro spreminjajoča in razvijajoča se družba zahteva nenehno prilagajanje posameznika spremembam, s tem pa ustvarja nove potrebe po znanju. Novo znanje še posebno potrebujejo starejši zaposleni, saj moderna tehnologija, tehnološki razvoj in drugačne oblike dela zahtevajo kompetentne in usposobljene delavce. Potrebam po novem znanju sledi izobraževalna ponudba, ki s svojo raznolikostjo ustvarja priložnosti za posameznikov osebni in karierni razvoj. V raznovrstni izobraževalni ponudbi in možnostih, ki jih ta ponuja, pa se posameznik včasih ne znajde in pri vključitvi v izobraževanje potrebuje podporo in pomoč. To dajemo svetovalci za izobraževanje odraslih, ki delujemo v svetovalnih središčih za izobraževanje odraslih oziroma na sedežih organizacij za izobraževanje odraslih in zagotavljamo kakovosten, strokoven, objektivni in celosten svetovalni proces.

V prispevku se bom osredotočila predvsem na svetovanje zaposlenim, ki jih v nadaljevanju poimenujem svetovanci.

4.2 Vloga svetovalca

Zaposleni, še posebno starejši od 45 let in manj izobraženi ali usposobljeni, imajo nasprotno od brezposelnih, ki jim svetujejo svetovalni delavci na uradih za delo, manj priložnosti ali možnosti, da pridejo do svetovalnih storitev, ki jim omogočajo, da začnejo razmišljati o nadaljevanju izobraževanja, usposabljanja ali pridobivanja oziroma razvijanja temeljnih in poklicnih kompetenc ali pa o spremembi karierne poti. Pogosto so ti zaposleni v podjetju izključeni iz izobraževanja in usposabljanja, velikokrat sami ne zaznajo potrebe po dodatnem znanju in niso motivirani, da bi se odločili za kakršno koli organizirano obliko učenja. Številni imajo tudi negativne izkušnje iz formalnega izobraževanja v mladih letih, imajo slabše učne navade in ne poznajo posebnosti izobraževanja odraslih. Navadno je minilo že veliko časa od takrat, ko so se udeležili organizirane oblike izobraževanja ter potrebujejo več spodbude in podpore, da bi se vključili v izobraževanje.

V svetovalnem procesu imamo svetovalci bistveno vlogo, saj svetovanca podpiramo pri iskanju rešitev in sprejemanju odločitev, povezanih z izobraževanjem in učenjem, in mu pomagamo k večji samozavesti in

samozaupanju, pri tem pa je svetovanec v središču svetovalnega procesa.

Svetovalci v izobraževanju odraslih moramo dobro poznati značilnosti izobraževanja odraslih, ovire in potrebe zaposlenih za izobraževanje. Pri tem so nam v pomoč svetovalni pripomočki pri izobraževanju odraslih, razni vprašalniki, opomniki ter druga orodja in metode, ki omogočajo celostno vodenje svetovalnega procesa. Poznati moramo izobraževalno ponudbo v lokalnem okolju in širše (tako izobraževalne programe za pridobitev formalne izobrazbe kot tudi širok nabor neformalnih programov). Z ustreznimi komunikacijskimi tehnikami znamo pridobiti zaupanje svetovanca, da ga lahko vodimo v poglobljen svetovalni proces.

Kot svetovalci moramo nenehno slediti družbenim in lokalnim spremembam, razmeram na trgu dela in izobraževanja ter se izobraževati in krepiti svoje kompetence. Neprenehoma moramo razvijati strokovnost, s tem da se tudi sami izobražujemo, se udeležujemo različnih delavnic, seminarjev, strokovnih dogodkov in spopolnjevanj, ki nam omogočajo kakovostno opravljanje svetovalne dejavnosti.

Večina svetovancev poišče pomoč svetovalca pred vključitvijo v izobraževanje (formalnega ali neformalnega), ko potrebujejo informacije oziroma svetovanje glede:

- vsebine, pogojev, ustreznosti in izpeljave izobraževalnih programov ali usposabljanja,
- pridobitve različnih kvalifikacij, certifikatov in opravljanja izpitov,
- odkrivanja izobraževalnih potreb,
- priznavanja izobraževanja.

Manj se jih v svetovalni proces vključi med samim izobraževanjem, predvsem kadar potrebujejo pomoč pri:

- organiziranju in razvijanju učinkovitosti učenja,
- dvigu motivacije za učenje,
- spremljanju izobraževalnega načrta.

Po zaključenem izobraževanju oziroma usposabljanju pa imajo podporo pri svetovalcu glede:

- razvoja kariere,
- načrtovanja nadaljnjega izobraževanja.

značilnosti, interesov in sposobnosti, učnih navad in motivacije, pomagamo jim pri določanju ciljev, povezanih z izobraževanjem ter osebno in poklicno potjo, izpeljavi izobraževanja in učenja ter reševanju problemov, odstranitvi ali blažitvi različnih ovir, ki se pojavljajo pri tem, pomagamo pri razvijanju metod in tehnik učinkovitega učenja ... (Jelenc Krašovec, 2009, str. 43).

Poleg svetovanja pa svetovalci izpeljujemo tudi postopke ugotavljanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja, pri svetovancih vrednotimo razvitost posameznih ključnih kompetenc ali mehkih veščin ter izdajamo mnenja in priporočila za nadaljnji razvoj teh kompetenc.

Svetovanci pridejo na svetovanje z različnimi pričakovanji ali cilji (pa tudi brez njih) in od svetovalca je zelo odvisno, kako zadovolji svetovančeva pričakovanja. Velikokrat svetovanci nimajo izoblikovanih želja ali potreb po izobraževanju in svetovalčeva naloga je, da raziše njihove interese in potrebe, pri tem pa se osredotoči na to, kaj je za svetovanca pomembno. Svetovance napoti na svetovanje tudi delodajalec in sami nimajo potrebe po izobraževanju. Tedaj je svetovalčeva vloga v tem, da jih motivira, v njih vzbudi željo po spremembah.

Svetovanci se razlikujejo glede na doseženo stopnjo izobrazbe, izkušnje, ki jih imajo z izobraževanjem, kompetence, motivacijo za izobraževanje, družbeni in socialni položaj, pripadnost različnim (ranljivim) ciljnim skupinam, zato je pomembno, da jih sprejmemo take, kot so, brez vnaprejšnjega stereotipiziranja.

Svetovalci pri svojem delu upoštevamo temeljna načela svetovalnega dela in delujemo v skladu z opredeljenimi etičnimi načeli (Vilič Klenovšek, Rupert, 2011) – zagotavljamo zaupnost in tajnost podatkov v skladu s Splošno uredbo o varstvu podatkov¹. Z njo seznanimo svetovanca, ki poda pisno izjavo, da se strinja s pridobitvijo osebnih podatkov, svetovalci pa jih varujemo kot tajne in jih ne posredujemo tretjim osebam ali v obliki, iz katere je razvidna svetovančeva identiteta. Če svetovanca napoti kadrovska služba, pa sklenemo z njim vnaprejšnji dogovor o tem, kateri podatki bodo na vpogled delodajalcu.

V svetovalnem procesu izhajamo iz svetovančevih potreb in ciljev. Svetovancu predstavimo vse možnosti, ki so zanj najprimernejše, in pri tem izhajamo iz strokovne presoje. Zmožni smo empatije in smo vsem enako dostopni ne glede na spol, starost, izobrazbo, narodnost idr.

1 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/?uri=CELEX%3A32016R0679>

4.3 Motivacija zaposlenih in kadrovikov/ vodstva podjetja za vključitev v svetovanje

S svetovalno dejavnostjo zaposlene lahko dosežemo s splošnimi promocijskimi aktivnostmi - zgibankami, letaki, spletnimi stranmi, oglasi v medijih, itn. Učinkovitejše pa je, če zaposlene dosežemo prek kadrovske službe v podjetju, ki svoje zaposlene seznanja z možnostjo svetovanja. Pri tem moramo kadrovikom ali vodstvu podjetja predstaviti koristi, ki jih bodo imeli zaposleni, možnosti vključitve zaposlenih v brezplačnem izobraževanju in usposabljanju za razvoj temeljnih in poklicnih kompetenc, in še posebej poudariti pozitivne učinke vključevanja v izobraževanje predvsem zaposlenih, ki se sicer ne vključujejo v nobene aktivnosti, jih motivirati, da zaposlene seznanijo z možnostjo svetovanja in jim omogočijo, da poteka svetovanje v delovnem okolju, najbolje med delovnim časom. Ponudimo jim možnost ugotavljanja in vrednotenja neformalno pridobljenega znanja ter urejanje zbirne mape osebnih dosežkov zaposlenih – dokazil o izobrazbi, pridobljenih kvalifikacij in kompetenc ter delovnih izkušenj.

Če navežemo stik z zaposlenimi preko kadrovske službe, je tudi večja možnost, da svetujemo v prostorih podjetja in s tem zagotovimo večjo vključenost zaposlenih, predvsem starejših, manj izobraženih in manj motiviranih, ki se ne vključujejo v nobene aktivnosti. Svetovalni proces lahko prilagodimo njihovim delovnim obveznostim in ga izpeljemo v okolju, ki jim je znano. Vendar ni pomembno le, da zaposlene motiviramo, da se vključijo v svetovalni proces, temveč da v njem tudi vztrajajo.

Starejši in manj (formalno) izobraženi imajo veliko znanja in spretnosti, pridobljenih pri delu, ki jim ne pripisujejo veljave, saj niso pridobljeni v formalnih izobraževalnih programih, zato je pomembno, da se vključijo v svetovanje, kajti v njem reflektirajo svoje znanje, s tem pridobijo samozavest, izgubijo občutek nepomembnosti in so motivirani za pridobivanje novega znanja in s tem vključenost v vseživljenjsko učenje.

4.4 Potek svetovanja

Pomembno je, da svetovanje zaposlenim poteka individualno, osebno, in je usmerjeno ter prilagojeno posameznemu svetovancu. V individualni svetovalni obravnavi se svetovalci laže in temeljiteje posvetimo svetovancu

kot pri skupinskem svetovanju, izhajamo iz njegovih konkretnih okoliščin, mu pomagamo odkriti njegove potrebe in opredeliti izobraževalne in učne cilje, laže ga motiviramo in spodbujamo (Vilič Klenovšek, Dobrovoljc in Pavlič, 2016, str. 32). Svetovanje je lahko enkratno srečanje (odvisno od svetovančevih potreb), cilj svetovalca pa je večkratno srečanje, saj s tem omogočimo svetovancu daljše spremljanje in bolj celostno podporo.

Svetovalni proces je navadno razdeljen na naslednje faze:

1. vzpostavitev odnosa s svetovancem,
2. zbiranje informacij,
3. ugotavljanje potreb,
4. postavljanje ciljev in načrt aktivnosti,
5. spremljanje. (Reš, 2015)

Še preden se svetovalni proces začne, moramo biti svetovalci nanj pripravljeni, to pomeni, da imamo na voljo ustrezen prostor in pripomočke, ki jih potrebujemo pri svojem delu:

- baze podatkov o izobraževalni ponudbi,
- razpise za izobraževanje,
- svetovalne pripomočke v izobraževanju odraslih,
- vprašalnike za ugotavljanje ključnih kompetenc,
- dokumentacijo za spremljanje.

4.4.1 Vzpostavitev odnosa

Zelo pomemben je prvi vtis, ki ga ustvarimo kot svetovalci, saj je od tega odvisno nadaljnje svetovanje. Če je prvi vtis negativen, se moramo zelo truditi in nameniti veliko časa, da ga zboljšamo. Svetovanca pozdravimo z ustreznim stiskom roke, ki ga podkrepimo z nasmehom in prijaznim povabilom.

Na začetku ustvarimo prijetno ozračje in poskrbimo, da se svetovanec dobro počuti, da mu je udobno. Vprašanja, ki jih postavljamo, so prijetna, splošna, odprta in postopoma usmerjena k zbiranju informacij in ugotavljanju svetovančevih potreb.

Vseskozi ohranjamo očesni stik, s tem damo svetovancu vedeti, da nas zanima in da ga skušamo razumeti. Pozorni smo na ustrezno govorico telesa, s katero izražamo svoja čustva (veselje, radovednost, zadržanost itn.) in z njo podpiramo verbalno komunikacijo. Pozorni smo na kretnje rok, ustrezen ton in hitrost govora. Pomembno je, da ustvarimo medsebojno spoštovanje in dosežemo zaupanje.

4.4.2 Zbiranje informacij

Svetovalci želimo pridobiti čim več informacij o svetovancu glede njegove formalne izobrazbe, neformalnem znanju, ki ga je pridobil na različne načine, delovnih izkušnjah, konjičkih, željah in interesih, pa tudi morebitnih ovirah na poti za doseg cilja. Pomembno nam je, da svetovanec prepozna svoje znanje in spretnosti. Odrasli imajo veliko izkušenj, delovnih pa tudi izobraževalnih, ki so jih pridobili različno. Mnogi med njimi menijo, da štejejo samo spričevala, diplome in potrdila, znanju in spretnostim, pridobljenim izven šolskega sistema, pa ne pripisujejo veljave. Ne pomislijo, da učenje poteka vse življenje, da se učimo ves čas: iz različnih medijev (televizije, časnikov), interneta, družabnih omrežij, od prijateljev, znancev, priložnostno, na delovnem mestu idr.

Svetovanca spodbujamo, da razmišlja o svoji izobraževalni poti in delovni karieri, izkušnjah in ciljih, pri tem se osredotočimo na pretekli in trenutni položaj. Svetovalni pogovor vodimo tako, da svetovancu postavljamo odprta vprašanja, ki se začnejo s »kako«, »zakaj«; ne postavljamo vprašanj, ki se začnejo z »ali« in na katera lahko svetovanec odgovarja zgolj z da ali ne. Izogibamo se neprimernim, zelo osebnim vprašanjem.

V procesu preverjamo, ali način in potek svetovanja ustrežata svetovancu, ali je v skladu z njegovimi pričakovanji, ali želi kaj spremeniti. Svetovanje prilagajamo njegovim potrebam in skrbimo, da ohranjamo svetovančevo motivacijo.

Poskušamo se vživeti v njegovo pripovedovanje in mu postavljamo dodatna vprašanja, s katerimi dosegamo boljše razumevanje, na primer »lahko prosim, pojasnite«. Povzemamo njegove besede, mu ne posegamo v besedo in ne moraliziramo. Smo aktivni poslušalci, ki svetovanca motiviramo in vodimo k naslednjim korakom za doseganje cilja.

Pri tem si lahko pomagamo z različnimi opomniki, ki jih po potrebi prilagajamo, in sicer z (Vilič Klenovšek, 2007):

- opomnikom za pripravo in izpeljavo osebnega pogovora - ta zajema temeljna strokovna vodila, ki so svetovalcu v pomoč pri pripravi in izpeljavi osebnega pogovora;
- opomnikom za prepoznavanje relevantnih delovnih in življenjskih izkušenj – moje učenje in učni dosežki skozi življenje, ki omogoča

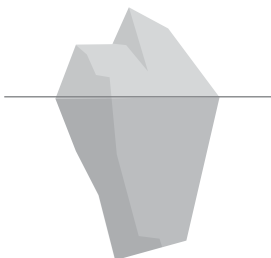
svetovancu prepoznati močne točke v njegovem učenju in učenje kot življenjsko dejavnost;

- opomnikom z vprašanji za vnaprejšnji premislek o učenju, ki svetovancu pomaga uresničevati izobraževalni načrt.

4.4.3 Ugotavljanje potreb

Na podlagi pridobljenih informacij in usmerjenih vprašanj lahko ugotovimo, kaj je za svetovanca pomembno. Pri ugotavljanju potreb so vprašanja usmerjena v to, kaj želi, katere vrednote so v ozadju teh želja. To lahko ponazorimo z zgledom ledene gore (Veselko, 2018). Kar je na površju in je vidno, so želje. Raziskati je treba, kar je pod površjem, kar ni vidno.

Želje – kar vpliva na kakovost našega življenja



Vrednote – vodila, ki so navadno v ozadju naših želja in jih je treba raziskati

V tej fazi je svetovanje usmerjeno v to, da svetovanec sam nekaj odkrije o sebi, svetovalci pa mu pri tem pomagamo. Vprašanja so usmerjena v ugotavljanje želenega in prihodnjega stanja: »zakaj se vam zdi to pomembno«, »kaj verjamete«, »kdo želite biti«. Pripomorejo k boljšemu samospoznavanju svetovanca in s tem k razvoju njegove samopodobe, to pa motivacijsko vpliva nanj tako, da vztraja v procesu.

4.4.4 Postavljanje ciljev in načrt aktivnosti

Svetovancu ne ponudimo svojih predlogov, ne odločamo se namesto njega, ampak ga v procesu pripeljemo do tega, da pride sam do zanj ustrezne rešitve. Spodbudimo ga, da sam postavi cilje, ki jih lahko oblikuje po metodi SMART ali GROW.

Pri metodi SMART je pomembno, da je cilj specifičen, merljiv, atraktiven, realen in terminsko opredeljen.

Pri metodi GROW (Goal, Reality, Obstacles, Will) se vprašamo, kaj želimo doseči, kakšen je trenutni položaj, katere ovire so na poti do cilja in tudi, kako močna je volja za doseg cilja.

Pri obeh metodah uporabljamo različna podvprašanja, s katerimi pomagamo svetovancu kar najbolje opredeliti cilj: »Kaj natančno hočete, kaj želite spremeniti?«, »Ali je cilj realen, kdaj konkretno bo dosežen?«, »Kako veste, da ste cilj dosegli?«.

Svetovancu pomagamo tudi pri oblikovanju akcijskega načrta, povezanega z učenjem. Za načrtovanje jasnih, kratkoročnih ciljev lahko uporabimo naslednje pripomočke (Vilič Klenovšek, 2017):

- Moj akcijski načrt – izzivi na poti učenja – v njem svetovanec premisli in zapiše ukrepe za doseg ciljev;
- Doseganje ciljev – moj akcijski načrt – v njem svetovanec opredeli cilj, kako ga bo dosegel, kdo mu bo pri tem pomagal in kako mu je šlo;
- Načrtovanje ciljev – cilj tega je, da svetovanec čim natančneje izdela svoje cilje in za vsakega posebej premisli, ali je dosegljiv in kdaj ga bo dosegel.
- Veliko učinkovitejše je, če si svetovanec cilje zapiše, kot pa da jih samo izreče. Svetovanca spodbujamo, naj cilje sproti preverja in tako sledi svojemu napredku.

4.4.5 Spremljanje

Naše delo spremljamo z aplikacijo za spremljanje dela svetovanja za zaposlene – SVZAP. Ta po Javnem razpisu za financiranje dejavnosti informiranja in svetovanja ter za ugotavljanje in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja od 2016 do 2022 omogoča sprotno beleženje dela svetovalcev – pri tem spremljamo demografske podatke svetovancev ter vrsto in vsebino svetovalnih storitev in obravnav vrednotenja. Zabeleženi podatki v aplikaciji so nam v pomoč pri pripravi na svetovalno obravnavo in analizi svetovančevega napredka.

Svetovanca spremljamo tudi po končanem svetovanju - po štirih tednih navežemo stik z njim in preverimo njegov morebitni napredek – ali se je vključil v kakšen izobraževalni program, usposabljanje ali v drugo organizirano izobraževalno obliko za pridobitve certifikata. Po šestih mesecih pa nas zanima tudi učinek svetovanja – ali je svetovanec izboljšal temeljne oziroma poklicne kompetence, povečal karierne možnosti,

dosegel osebnotni napredek ali postavljeni cilj. Pri tem zasledujemo v projektu določen delež uspešno zaključenih svetovanj – da se vsaj 75 odstotkov svetovancev vključi v formalna ali neformalna izobraževanja oziroma usposabljanja ali postopke za pridobitev kvalifikacije oziroma certifikata.

S spremljanjem po zaključku svetovanja svetovalci tudi ovrednotimo svoje delo, saj pridobimo povratno informacijo o tem, koliko svetovancev se je vključilo programe za dvig izobrazbene ravni, programe za pridobitev splošnih in poklicnih kompetenc, postopke za pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije ter drugih certifikatov, koliko jih je zvišalo raven izobrazbe in ali se jim je izboljšal položaj na trgu dela. S tem tudi ovrednotimo naš prispevek k povečanju vključenosti zaposlenih, predvsem starejših in manj izobraženih, v izobraževanju ter k njihovem razvoju temeljnih in poklicnih kompetenc ter tako prispevamo k odpravljanju neskladij na trgu dela.

4.5 Svetovalni pripomočki

V svetovalnem procesu imamo na voljo različne svetovalne pripomočke, ki jih moramo svetovalci dobro poznati, jih znati ustrezno izbrati, uporabiti in interpretirati. Pripomočki podpirajo celostno, poglobljeno in kakovostno obravnavo svetovanca. Pomagajo mu ozavestiti dejavnike, ki vplivajo na njegovo učenje, osvetlijo njegove možnosti in priložnosti, da znajo prepoznati ustrezne izbire, obvladati probleme med učenjem ter znati poiskati vire pomoči (Vodila za uporabo svetovalnih pripomočkov, 1. del, 2018, str. 4).

Glede na široko paleto različnih vsebin, s katerimi pridejo svetovanci na svetovanje, je na voljo tudi široka paleta svetovalnih pripomočkov, ki so različno zahtevni glede uporabe za svetovance ter interpretacije za svetovalce. Nekaj je bilo že omenjenih, jih je pa veliko več. Omenjeni bodo v nadaljevanju, kjer bodo poudarjeni tisti, ki se največ uporabljajo.

Po vsebini uporabljamo v procesu svetovanja naslednje pripomočke za (Vilič Klenovšek, 2007, str. 17):

- ugotavljanje stopnje motivacije;
- ugotavljanje interesov;
- ugotavljanje osebnostnih nagnjenj;
- ugotavljanje načinov in pristopov k učenju (učni tipi, stili, inteligence itn.);

- oblikovanje učnih in drugih načrtov in strategij: različne preglednice, matrice, modeli (časovne preglednice, načrtovanje aktivnosti ...);
- izpeljevanje nekaterih postopkov (navodila za izboljšanje koncentracije itn.);
- ipd.

Ni dovolj, da svetovanec reši neki vprašalnik, treba mu je dati povratno informacijo oziroma ustrezno interpretacijo.

Pri katerem svetovancu in kdaj bomo uporabili svetovalne pripomočke, je odvisno od vsebine svetovanja, od tega, ali ima oblikovane cilje, pa tudi od njegove pripravljenosti za sodelovanje. Uporaba pripomočkov lahko namreč zanj pomeni stres, to pa posredno vpliva na njegovo odzivanje in učinkovitost (Vilič Klenovšek, 2007, str. 14), saj jih lahko dojema kot test in s tem preverjanje svojega znanja. Še posebno so glede pripomočkov negotovi starejši in manj izobraženi svetovanci.

Pri vključitvi v izobraževanju lahko uporabimo preprost izobraževalni načrt, s katerim s svetovancem začrtamo pot izobraževanja.

Če želimo svetovancu pomagati pri prepoznavanju značilnosti učenja in krepitvi prepoznanih uspešnih načinov učenja, imamo na voljo pripomoček Učni stili (Vilič Klenovšek, 2007, str. 118). Uporabimo ga za to, da z interpretacijo rezultatov svetovancu predstavimo prednosti in pomanjkljivosti posameznih učnih stilov in podamo priporočila za učenje. Tudi pripomoček Učni tipi (Vilič Klenovšek, 2007, str. 125) svetovancu pomaga pojasniti prepoznane uspešne načine učenja. Za uvid v proces učenja nam je v pomoč Instrument za ugotavljanje učnih povezav (Let me Learn), ki svetovancem pomaga prepoznati njihov učni proces. Ti pripomočki niso vezani samo na »klasično« dojetje učenja, temveč so uporabni tudi na drugih področjih ravnanja svetovanca (njegovega vedenja, odzivov, občutkov).

Za še bolj celostno sliko svetovančevega učenja uporabljamo vprašalnik za ugotavljanje in vrednotenje kompetence učenje učenja. Uspešno opravljeno vrednotenje te kompetence lahko v praksi pomeni boljše izobraževalne in karijerne možnosti za svetovanca. Pomaga mu ozavestiti razvitost kompetence učenje učenja in prepoznati področja, kjer lahko naredi korak naprej v jasnosti izobraževalnih ciljev in poti do njih. V sodelovanju s svetovalcem bo lahko ozaveščal, na kateri točki obvladovanja

kompetence je, hkrati pa bo orodje omogočalo tudi merjenje napredka, če bo to potrebno (Ažman, 2012).

S kombinacijo interpertacij teh pripomočkov lahko svetovancu podamo poglobljeno mnenje o njegovih učnih stilih in tipih, učnih povezavah in razvitosti kompetence učenje učenja; to mu da uvid v njegovo ravnanje in motivacijo za vključenost v vseživljenjsko učenje.

Svetovancem, ki pri učenju naletijo na ovire, lahko s pripomočki pomagamo, da jih prepoznajo in uspešno premagajo (koncentracija, spomin in razumevanje, uporaba tehnik pomnjenja, priprava na teste itn.).

Pri svetovancih, ki se vključujejo v jezikovne tečaje, uporabljamo razne samoocenjevalne lestvice (evropski jezikovni okvir) za razvrščanje v ustrezno jezikovno raven, uvrstitvene in vzorčne teste za tuje jezike, ki jim pomagajo, da se lažje odločijo za ustrezno zahtevnostno raven tečaja tujega jezika. K pripravi testov lahko pritegnemo zunanje strokovnjake (profesorje tujih jezikov), ki nam pomagajo pri ovrednotenju svetovančevega znanja.

Svetovance, ki imajo veliko različnih izobraževalnih ali delovnih izkušenj, motiviramo za zbiranje in evidentiranje dokazil, s katerimi izkazujejo svoje znanje in kompetence. Pomagamo jim pri urejanju zbirne mape, bodisi v fizični obliki bodisi elektronsko – kot e-portfolio², v katerem imajo svetovanci zbrana dokazila in priloge ter sprotno možnost urejanja in posodabljanja vsebine. Manj primeren je za tiste s slabše razvito digitalno kompetenco, saj zahteva kar nekaj računalniškega znanja.

Bolj kot e-portfolio je v praksi znan in uporabljan Europass³, evropsko dogovorjena oblika za pripravo osebnega življenjepisa, ki zajema tudi samoocenjevalno lestvico jezikovnega znanja in digitalne kompetence; z njim se lahko posameznik celostno predstavi.

Zelo koristna je tudi uporaba spletnih vprašalnikov za samooceno kompetenc, ki omogočajo takojšnjo povratno informacijo svetovancu in njihova uporaba ne zahteva posebne interpretacije, na primer e-svetovanje⁴ ter prosto

2 <https://eportfolijo.acs.si/>

3 <https://europass.cedefop.europa.eu/editors/sl/cv/compose>

4 <https://esvetovanje.ess.gov.si>

dostopni pripomočki in orodja na portalu Vseživljenjska karierna orientacija⁵. Za merjenje temeljnih kompetenc svetovalci uporabljamo tudi vprašalnik za ugotavljanje in vrednotenje kompetence načrtovanja kariere, digitalne kompetence, vsakdanjega življenja itn.

Pri izpeljavi vrednotenja neformalno pridobljenega znanja, kjer še ni razvitih orodij za merjenje nekaterih kompetenc, sodelujemo tudi z zunanjimi strokovnjaki, ki pripravijo vprašalnike in samoocenske teste; na podlagi teh ovrednotimo svetovančeve kompetence (na primer komunikacija, reševanje konfliktov).

Za podjetja tudi prilagajamo vprašalnike glede na njihove potrebe in iz različnih vprašalnikov sestavimo nov vprašalnik. Pri tem moramo pripraviti opisnike, ki nam omogočajo ustrezno interpretacijo.

Vseskozi pa moramo spremljati nove svetovalne pripomočke, vprašalnike in orodja za vrednotenje neformalno pridobljenega znanja, ki nastajajo v podporo svetovalnemu procesu.

4.6 Svetovalčeve kompetence

Delo svetovalca v izobraževanju odraslih je zelo kompleksno in raznovrstno, s tem pa tudi znanje in spretnosti, potrebni za uspešno delo, ki jih moramo nenehno razvijati in nadgrajevati z različnimi oblikami izobraževanja, usposabljanja in praktičnega dela. Zavedati se moramo znanja o svojih zmožnostih in omejitvah ter potreb po vseživljenjskem učenju.

V projektu GOAL⁶ so izkristalizirali tri temeljna področja kompetenc, ki lahko zagotavljajo kakovostno in strokovno svetovanje. To so:

1. znanje: poznavanje področja izobraževanja odraslih in udeležencev v njem ter s tem povezanih vprašanj na trgu dela,
2. spretnosti svetovanja,
3. medosebne kompetence in osebne lastnosti (Dobrovoljc, Vilič Klenovšek, 2018).

Ustrezne osebne lastnosti, še posebno empatičnost, spoštovanje in

5 <https://www.vkotocka.si>

6 Mednarodni projekt Svetovanje odraslim v izobraževanju (Guidance and Orientation for Adult Learners – GOAL, 2015-2018) v okviru projekta Erasmus+. (<https://isio.acs.si/goal/index.php>)

zaupanje, pripomorejo k navezavi dobrega stika, s katerim se začne uspešen svetovalni proces, ki ga je težko izpeljati brez primernih komunikacijskih spretnosti. To pomeni uporabo ustreznih komunikacijskih metod, ustrezno rabo jezika, prilagojenega svetovancu (ranljive ciljne skupine, migranti). V svetovanje se vključuje vse več migrantov, ki prihajajo iz drugih jezikovnih in kulturnih okoljih, zato potrebujemo dobro razvite medkulturne kompetence in sposobnost sporazumevanja v tujem jeziku. Primerne komunikacijske spretnosti zajemajo tudi aktivno poslušanje, asertivno komunikacijo in ustrezno podajanje povratnih informacij.

Ker je večina svetovanja usmerjenega v izobraževanje in poklic, moramo poznati sistem izobraževanja in zaposlovanja, imeti sprotne informacije o izobraževalni ponudbi in slediti razvojnim gibanjem na trgu dela.

Za uspešno motiviranje svetovancev in premagovanje raznih ovir, ki se pojavljajo na izobraževalni ali zaposlitveni poti, moramo poznati značilnosti izobraževanja odraslih ter ciljnih skupin svetovanja (starejši, manj izobraženi, migranti).

Svetovalni proces zahteva, da poznamo in ustrezno uporabljamo svetovalne tehnike in metode v skladu s potrebami svetovancev, poznati moramo učne težave in strategije za premagovanje teh.

Pri ugotavljanju in vrednotenju neformalno pridobljenega znanja potrebujemo svetovalci znanje o postopkih ugotavljanja, dokumentiranja, vrednotenja in priznavanja že pridobljenega znanja.

Poleg svetovanja sta naše delo tudi motiviranje svetovancev in promocija dejavnosti z različnimi promocijskimi aktivnostmi. Pri tem moramo poznati različna orodja tržne komunikacije (oglasilni, spletni, družabna omrežja) in jih premišljeno uporabiti glede na ciljno skupino.

4.7 Izzivi v svetovanju za zaposlene

Svetovalno dejavnost za zaposlene izpeljujemo strokovno usposobljeni svetovalci, ki se pri neposrednem svetovalnem delu srečujemo (v bolj ali manj različnem obsegu) z naslednjimi izzivi.

4.7.1 Prepoznavnost svetovalca za izobraževanje odraslih

Kadrovske službe podjetij svetovalcev za izobraževanje odraslih (za zaposlene) ne poznajo dovolj, saj se s ciljno skupino zaposlenih intenzivneje ukvarjamo od junija 2016, ko je začel potekati projekt Svetovanje za zaposlene 2016–2022. Tudi zaposleni so slabše seznanjeni s tem, da je na voljo svetovanje v izobraževanju odraslih in da smo svetovalci za zaposlene strokovnjaki, ki smo jim lahko v podporo in pomoč pri vključitvi v izobraževanje.

4.7.2 Dostop do zaposlenih

Dostop do zaposlenih v podjetju je odvisen od kadrovske službe – če ta ne prepozna koristi za podjetje ali zaposlene, svetovalcu ne omogoči dostopa do njihovih zaposlenih in jih tudi ne obvešča, da imajo možnost svetovanja.

Težko pridemo do tistih, ki najbolj potrebujejo svetovanje ali izboljšanje možnosti za vključitev v vseživljenjsko učenje. Zaposleni niso seznanjeni, da obstaja možnost brezplačnega izobraževanja in usposabljanja. Na svetovanje pridejo tisti, ki so že odločeni za izobraževanje, potrebujejo samo informacije o programih in izvedbi.

Splošne promocijske aktivnosti ne dosežejo starejših in manj izobraženih, ker ti ne prepoznajo potreb po svetovanju ali izobraževanju. Večina manj izobraženih zaposlenih se ne preizprašuje o svojih kompetencah in tudi ne prepozna potrebe po spremembah – nimajo refleksije o svojem učenju.

4.7.3 Motiviranje zaposlenih za svetovanje

Motiviranje za vključitev v svetovanje je še posebno pomembno pri manj izobraženih in starejših, tistih, ki jim ni do nikakršnih sprememb. Ti zaposleni

ne pridejo sami do svetovalca za izobraževanje, ker ne prepoznajo potreb po izobraževanju in se tudi ne zanimajo, kakšne so možnosti. Svetovalci moramo imeti dobre komunikacijske spretnosti, da jih motiviramo za svetovanje, kjer odkrivamo njihovo že pridobljeno znanje in potrebe ter jih spodbujamo k vključitvi v vseživljenjsko učenje.

4.7.4 Več svetovanja, manj informiranja

Svetovalno srečanje traja navadno od 30 do 60 minut, odvisno od časa, problema ali potrebe in svetovalčeve motivacije. Na srečanju, ki je krajše od 30 minut, svetovalci težko izpeljemo celostno obravnavo – svetovanca zgolj seznanimo z možnostmi za izobraževanje. Tudi če je svetovanec že odločen, da se bo vključil v izobraževanje, in pride k svetovalcu samo po informacije o izvedbi in vsebinah posameznega izobraževalnega programa, ne moremo govoriti o svetovalnem procesu, pač pa zgolj o informiranju. Svetovancu damo zelene informacije in ne ugotavljamo njegovih morebitnih drugih potreb po izobraževanju in tako ne izrabimo vseh možnosti, ki so na voljo za celostno svetovanje. Obstaja tudi nevarnost, da čutimo svetovalci odgovornost za to, da rešimo svetovančev problem, in mu ne damo priložnosti, da bi sam prišel do rešitve. Bolj smo usmerjeni v njegov izobraževalni cilj in karierni razvoj kot pa v njegov osebni razvoj.

4.7.5 Premajhna uporaba svetovalnih pripomočkov

Svetovalci imamo na voljo različne svetovalne pripomočke, ki svetovancu olajšajo odločitve, vendar jih ne uporabljamo toliko, kot bi si želeli. Njihova uporaba je veliko odvisna od časa, ki ga ima svetovanec na voljo za svetovanje, saj si – sploh med delovnim časom – težko vzame dovolj časa za poglobljeno obravnavo, pri kateri svetovalci uporabljamo različne svetovalne pripomočke. Uporaba pripomočkov je odvisna tudi od svetovalca in njegove suverenosti pri interpretaciji. Večinoma uporabljamo opomnike in preprostejše pripomočke s pojasnili za takojšnjo povratno informacijo svetovancu, manj uporabljamo pripomočke, ki zahtevajo poglobljeno interpretacijo. Spremeniti to je izziv za nadgradnjo naše svetovalne dejavnosti.

4.7.6 Vključenost migrantov v svetovanje

Vse bolj se kažejo potrebe po svetovanju migrantskim delavcem, ki jih zaradi njihovega pomanjkljivega znanja slovenščine večinoma samo informiramo: predstavljamo jim možnosti vključitve v tečaj slovenščine za

tujce in priložnostno učenje slovenščine ter možnosti vključitve v razne neformalne izobraževalne aktivnosti, ki jih organizirajo večgeneracijski centri, knjižnice in druge organizacije. Pri migrantih zaradi pomanjkljivega znanja jezika težje izpeljemo poglobljen svetovalni proces in skoraj ne uporabljamo svetovalnih pripomočkov.

4.8 Namesto zaključka

Kljub izzivom, s katerimi se srečujemo pri svetovalnem delu, pa nam zadovoljni svetovanci in rezultati, ki jih dosežejo, potrjujejo, da delamo dobro. Ko dobijo potrditev, da imajo kljub formalno nizki izobrazbi veliko znanja, ki ga do vključitve v svetovanje niso prepoznali in ovrednotili, ko spoznajo, da zmorejo, da se lahko učijo in so cenjeni, ko odhajajo s svetovanja z novimi spoznanji o sebi, ko so motivirani za vključitev v izobraževanje in izobraževanje tudi dokončajo, takrat je učinek svetovanja dosegel svoj namen. Zadovoljni smo, da se zaposleni, potem ko se odločijo za svetovanje in nato izobraževanje ter se jim odprejo nove možnosti za osebni in poklicni razvoj, radi vračajo v svetovalna središča za izobraževanje odraslih za novo svetovanje.

Literatura in viri

Aplikacija za spremljanje dejavnosti svetovanja za zaposlene – SVZAP, navodila za uporabo (2017). Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/rezultati_projektov/SPISDVNPZ_2016-2021/SVZAP_dopolnjena_navodila_za_uporabo.pdf

Ažman, T., Jenko, G., Sulič, T. (2011). *Ugotavljanje in vrednotenje razvitosti kompetence učenje učenja*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/ucna_gradiva/Ugotavljanje_in_vrednotenje_razvitosti_kompetence_Ucenje_ucenja.pdf

Jelenc Krašovec, S. (2009). Andragoško svetovalno delo kot dejavnik spodbujanja družbene vključenosti odraslih. V *Andragoška Spoznanja*, 15(4), 38–50. Pridobljeno s <https://revije.ff.uni-lj.si/AndragoskaSpoznanja/article/view/687>

Dobrovoljc, A., Vilič Klenovšek, T. (2018). *Kompetence svetovalca v svetovanju odraslim v izobraževanju*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Reš, Š. (2015). *Karierno svetovanje v praksi*. Gradivo z usposabljanja Modularno usposabljanje kariernih svetovalcev 2014–2015.

Veselko, K. (2018). *Vodenje svetovalnega procesa, gradiva s supervizijskih srečanj*. Ljubljana: OK Consulting.

Vilič Klenovšek, T., Dobrovoljc, A., Pavlič, U. (2016). *Svetovanje na delovnem mestu*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/rezultati_projektov/SPISDVNPZ_2016-2021/Svetovanje_na_delovnem_mestu.pdf

Vilič Klenovšek, T. (ur.) (2007). *Svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vilič Klenovšek, T., Rupert, J. (2011). *Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vodila za uporabo svetovalnih pripomočkov, 1. del (2018). Ljubljana: Andragoški center Slovenije. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/rezultati_projektov/SPISDVNPZ_2016-2022/Vodila_za_uporabo_pripomočkov_za_svetovanje_zaposlenim-1.pdf

Ugotavljanje potreb po izobraževanju za načrtovanje svetovanja in izobraževanja zaposlenih

Karmen Vaupotič, Fundacija za izboljšanje
zaposlitvenih možnosti PRIZMA, ustanova



5.1 Uvod

Izobraževanje je naložba v človeški kapital z razvojem tistih zmogljivosti in spretnosti, ki ustrezajo poklicnim in osebnim potrebam zaposlenih. Nenehne globalne spremembe zahtevajo upravljanje znanja v organizaciji, in sicer se na vseh delovnih področjih zahteva nenehno izobraževanje in spopolnjevanje. Upravljanje človeških virov v organizaciji pomeni celostno upravljanje in vodenje zaposlenih, od pridobivanja strokovnega osebja, razporejanja v delovnem okolju do njegovega ocenjevanja in nadaljnjega razvoja.

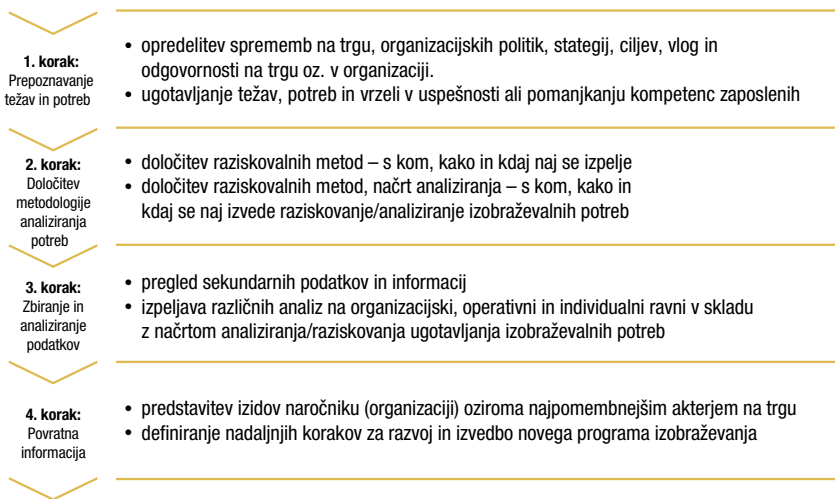
Nekateri podatki kažejo, da je na strani ponudbe neustrezno usposobljena delovna sila, ki je posledica tega, da ni rednega dialoga med delodajalci in ponudniki izobraževalnih programov. Ugotavlja se, da sistemi izobraževanja in usposabljanja ne morejo dohitevati globalnih sprememb, celo ugotovitve nekaterih raziskav predvidevajo, da bo 65 odstotkov otrok, ki se zdaj začenjajo izobraževati, opravljalo poklice, ki jih še ni. Zaradi tega pa se bo povečevalo neskladje med pridobljenimi in zahtevanimi kompetencami, to pa bo tudi zvečevalo brezposelnost (Honzak, 2017).

»Največja nevarnost v času turbulentnih sprememb ni turbulenca, temveč odločanje z včerajšnjo logiko,« meni Peter Drucker. Pred nami izobraževalci so nenehni izzivi, da potrebe po novem, specifičnem znanju na trgu uravnavamo z oblikovanjem novih programov izobraževanja po meri ciljnih skupin in smo pri tem kreativni s širšim pogledom v prihodnost. Prožno odzivanje z analiziranjem resničnih izobraževalnih potreb uporabnikov, ki nastajajo zaradi različnih družbenih okoliščin in pogojev dela ter sposobnost načrtovanja novih programov izobraževanja in usposabljanja je poglobljena rešitev izobraževalcev (Vaupotič idr., 2012).

Pomembno je, da ob tem zaposlenim zagotavljamo tudi svetovanje pri odločanju in izbiri izobraževanja ter pri načrtovanju in razvoju kariere, saj je svetovalna dejavnost že od nekdaj spremljevalna dejavnost izobraževanja in učenja odraslih. Svetovanje v izobraževanju odraslih obsega vrsto dejavnosti, od opredelitve trenutnih potreb po izobraževanju, informacij o možnostih, pomoči pri opredelitvi izobraževalnih poti za doseganje ciljev do pridobivanja denarja, pomoči pri učenju, kako se je treba učiti, obvladovanja osebnih in družinskih možnosti za učenje, in sicer za podporo pri učenju, motiviranju in odpravljanju ovir (Jelenc Krašovec idr., 2007).

Ugotavljanje izobraževalnih potreb opredeljuje, kaj ciljna skupina zna in kaj bi morala vedeti, zato je pomembno razumevanje štirih temeljnih korakov pri ugotavljanju izobraževalnih potreb, ki so predstavljeni na sliki 1.

Slika 1: Štirje temeljni koraki pri ugotavljanju izobraževalnih potreb



5.2 Pomen ugotavljanja izobraževalnih potreb v enaindvajsetem stoletju

Ugotavljanje izobraževalnih potreb obsega proces, v katerem se določi, ali je potreba po izobraževanju, in če se to ugotovi, se v nadaljnjem koraku identificira, kakšno izobraževanje je potrebno za zapolnitev vrzeli. Ni enkratno dejanje, temveč zahteva stalno spremljanje posameznikovega razvoja.

Izid ugotovljenih izobraževalnih potreb ciljne skupine je razlika med trenutnim (dejanskim) stanjem in želenim (pričakovanim) stanjem kompetenc ter pomeni vrzel oziroma primanjkljaj, ki bo cilj prihodnjega izobraževanja ciljne skupine (slika 2). Pri tem je potreba lahko želja po izboljšanju trenutne učinkovitosti ali odpravljanju pomanjkljivosti pri ciljni skupini.

Slika 2: Prikaz ugotavljanja vrzeli v kompetencah



Izobraževanje je lahko potrebno, ko je razlika med želeno uspešnostjo in trenutno uspešnostjo, razlog za to vrzel pa je pomanjkanje znanja ali spretnosti; pri tem lahko izobraževanje reši le del problema. Zato moramo analizirati problem in ugotoviti, ali ga bo izobraževanje lahko rešilo. Ugotavljanje izobraževalnih potreb je usmerjeno na tele položaje:

- reševanje trenutnih problemov in izogibanje preteklim,
- ustvarjanje ali predvidevanje novih priložnosti,
- zagotavljanje učenja, razvoja ali rasti.

Barbazette (2006) meni, da je namen ugotavljanja izobraževalnih potreb odgovoriti na nekaj temeljnih vprašanj – **zakaj, kdo, kako, kaj in kdaj**, jih analizirati, da se dobi podatke, ki so odločilni za načrtovanje novih programov izobraževanja glede na potrebe.

Preglednica 1: Namen ugotavljanja izobraževalnih potreb (Barbazette, 2006)

Zakaj izobraževati?

Da povežemo uspešnost z delovno potrebo in zagotovimo, da so koristi izvajanja izobraževanja večje od težav, ki jih povzročata neuspešna učinkovitost. Zato se lahko izpeljeta dve vrsti analiz: analiza potreb nasproti analizi želja in analiza izvedljivosti.

Kdo je udeleženec izobraževanja?

Pritegniti primerne deležnike ali ciljno skupino, da se prepoznajo njihove karakteristike in potrebe. Zato se izpelje analiza s ciljno populacijo, zato da se pridobi čim več informacij glede njihovih potreb in pomanjkljivosti v znanju in kompetencah ter da se zanje prilagodi program izobraževanja v skladu z njihovimi interesi.

Kako je mogoče odpraviti pomanjkljivosti?

Izobraževanje lahko odpravi pomanjkljivosti oziroma okrepi spretnosti in znanje. Izpelje se analiza uspešnosti, da se ugotovi, kakšno pomanjkljivost znanja in spretnosti je treba odpraviti s spopolnjevanjem.

Kaj je najboljši način za izpeljavo?

Opravi se analiza dela, da se ugotovi najboljši način za izpeljavo izobraževanja.

Kdaj se bo izpeljalo izobraževanje?

Treba je poiskati najboljši termin, ki je najboljši za izpeljavo izobraževanja glede na obseg dela, dopuste itn.

5.3 Razumevanje sprožilcev potreb po novih kompetencah

Da bi potrebe po znanju lažje vnaprej predvideli in jih raziskali, nam je lahko v pomoč razmišljanje o potencialnih sprožilcih potreb po novem znanju in kompetencah. To so lahko na primer dogodki in odločitve, ki navadno sprožijo potrebo po novem znanju, negativni kazalniki, ki kažejo na to, da delovni procesi ne potekajo dobro, potrebe iz okolja ipd. Z identifikacijo sprožilcev lahko predvidimo tudi, kdo v podjetju, na trgu dela ali v družbi potrebuje nove kompetence.

Ob nekem problemu ali želji, ki motivira posameznika, se pojavi potreba po izobraževanju. Zelo očitne so potrebe po izobraževanju na primer novo zaposlenih in tistih, ki bodo napredovali ali bodo premeščeni na drugo delovno mesto. In vendar je treba ugotoviti, kakšno znanje in spretnosti oseba natančno potrebuje, da bo bolj kompetentna in učinkovitejša. Nekoliko manj očitne so potrebe pri delavcih, ki svoje delo opravljajo že dlje časa, še posebno, če pri tem nimajo posebnih težav. Zagotovo, če bi podrobno analizirali njihovo opravljanje dela, bi lahko identificirali tudi, katere vidike bi lahko izboljšali.

Na nadaljnje izobraževanje vplivajo različni dejavniki, predvsem ne smemo zanemariti posameznikovih motivov, ki so različni od posameznika do posameznika. Pri odraslih je koristnost in uporabnost nekega znanja najpomembnejši motiv. Jelenc (1996) navaja, da lahko glede na motiv vključenosti v nadaljnje izobraževanje udeležence razdelimo na tri skupine: na udeležence, usmerjene k cilju (izberejo si določen cilj, ki ga želijo doseči), k dejavnosti (predvsem zaradi dejavnosti same) in učenju (zaradi učenja samega).

Bertram idr. (1997) pa ločijo sprožilce glede na vzrok nastanka in naštevajo vrste potencialnih sprožilcev, na podlagi katerih se lahko ugotavljajo izobraževalne potrebe zaposlenih:

1. Kaj v organizaciji bi lahko sprožilo potrebe po izobraževanju? Kakšni so potencialni sprožilci?

- Potrebe so očitne na primer pri začetnikih, ki nimajo ustreznih izkušenj in delovnih navad. Zato je zelo pomembno, da se jih za delo usposobi, da si pridobijo potrebno znanje, spretnosti za delo in se socializirajo v delovno okolje.
- Delavci, ki napredujejo na višje delovno mesto ali so razporejeni na drugo delovno mesto. Čeprav so bili verjetno postavljeni na višje delovno mesto ravno zaradi svojih sposobnosti in dosežkov, na novem delovnem mestu potrebujejo novo znanje, spretnosti in morda tudi vedenje. Zato je treba ugotoviti, kakšno znanje potrebujejo – znanje s področja komunikacije, timskega dela, reševanja konfliktov, motiviranja, delegiranja nalog itn.
- Rezultati ocenitev (na primer delovne uspešnosti) nas lahko opozorijo na pomanjkljivosti oziroma področja, ki bi jih bilo treba še nekoliko izboljšati.
- Zahteve vodstva ali posameznikov.
- Pregled prejšnjih načrtov usposabljanja.
- Vpeljevanje različnih standardov, metod in novih načinov razmišljanja (Standard učeče se podjetje, Vlagatelji v ljudi, ISO 9001, metodologija Šest klobukov razmišljanja itn.).
- Zmanjševanje števila zaposlenih. Tedaj se delovne naloge navadno nekoliko prerazporedijo, to pa lahko zahteva dodatno znanje.
- Odločitev za usposabljanje posameznih struktur zaposlenih, na primer vodstvenih delavcev.
- Izpolnjevanje načrtovanih dejavnosti (na primer načrtovanje večjega obsega dela kot sicer).
- Vrnitvena sporočila iz že izpeljanega usposabljanja.

2. Ali so v organizaciji »negativni kazalniki«, ki bi lahko sprožili potrebo? Mednje štejemo:

- pritožbe kupcev (vezane na odnose, postopke, kakovost izdelkov ipd.) in izgube strank,
- poročila o nesrečah pri delu,
- naraščajoče število pritožb ali disciplinskih prekrškov,
- slabo odzivanje okolja na razpise prostih delovnih mest,
- povečanje odhajanja izkušenih delavcev,

- prerekanje in spori med zaposlenimi,
- odkloni od zahtevanih standardov dela,
- povečanje izmeta,
- povečanje bolniških izostankov in odsotnosti,
- zmanjšanje produktivnosti.

3. Kateri zunanji vplivi lahko v prihodnje predstavljajo sprožilce?

- Nova ali spremenjena zakonodaja.
- Drugačne zahteve kupcev.
- Dejavnosti konkurence.
- Dejavnosti dobavitelja.
- Zahteve strokovnih teles, predpisi.

4. Na koga bodo ti sprožilci najverjetneje vplivali?

- Na menedžerje, oddelčne vodje, operativne službe, delovodje.
- Na druge uslužbenke, operativce.

5. Kje lahko najdete informacije o sprožilcih?

- V poročilih o usposabljanju in o ocenjevanju,
- osebnih mapah delavcev,
- zdravstvenih in varnostnih ocenah,
- plačah,
- informacijah menedžmenta,
- neposrednih informacijah kupcev,
- časnikih in drugih medijih, na strokovnih srečanjih, razstavah,
- v raziskovalnih poročilih, zapisih, statistiki.

PRIMER DOBRE PRAKSE:

Vodstvo podjetja X ni bilo zadovoljno s hitrostjo dela zaposlenih, ki so pri delu uporabljali računalnike, zato so kadrovniku naročili analizo potreb po usposabljanju pri teh zaposlenih. Začel je analizirati spretnosti in iskati razlike med dejanskim in zahtevanim znanjem zaposlenih. Ko pa se je poglobil v sprožilce za analizo, je ugotovil, da povzročajo zastoje pri strankah in nezadovoljstvo vodij računalniški sistem, tega pa izboljšanje računalniškega znanja zaposlenih ne bi rešilo. Kadrovnik je pravilno ravnal, da se je lotil tudi situacijske in organizacijske analize. (Bertram idr., 1997)

Zavedati se je treba tudi večjih temeljnih izzivov enaindvajsetega stoletja, ki so sprožili in spreminjajo potrebe po novem znanju in kompetencah. Med njimi lahko izpostavimo:

- **globalizacijo** – povečevanje mednarodnih povezav in soodvisnosti trgov, ki vse bolj vpliva na način dela, življenja ljudi, mobilnost zaposlenih, razvoj družbe, kjer sta raven izobrazbe in kompetentnost delovne sile izraz, kako lahko domača industrija konkurira na svetovnem trgu;
- **demografske spremembe** – zaradi staranja prebivalstva se kaže potreba po skrbstvenih in zaposlovalskih storitvah. Skrbstveno delo bo v prihodnosti do 2060 močno vplivalo na vseživljenjsko izobraževanje in tudi skriva potencial za večanje števila novih delovnih mest;
- **tehnološke in organizacijske spremembe** – nova tehnologija in spremenjeni sistemi organizacije dela oblikujejo zahteve po novem prožnem izobraževanju, za krepitev znanja in kompetenc prihodnosti v luči Industrije 5.0, saj se bo prizadevalo za intenzivnejše sodelovanje med ljudmi, razvoj kreativnosti in inovativnosti človeškega uma z naprednimi, sodobnimi in digitalnimi industrijskimi procesi;
- **okoljske spremembe** – podnebne spremembe in degradacija okolja s trajnostnim razvojem v nizkoogljično gospodarstvo, inovativno in okolju prijaznejšo proizvodnjo zahteva razvoj ustreznih programov izobraževanja, ki bodo spodbujali »zeleno« inovacije in s tem razvoj novih »zelenih tehnologij« in trajnostih »zelenih« delovnih mest.

5.3.1 Področja proučevanja izobraževalnih potreb

Potrebe po izobraževanju so nekaj, kar bi se morali ljudje naučiti prepoznavati v svoje dobro, v dobro organizacije ali družbe kot skupnosti. Kolikor konkretnje posamezniki prepoznajo svoje želje in ocenijo trenutno raven pristojnosti izobraževalcev v povezavi s sabo, toliko intenzivneje bodo motivirani za učenje, toliko skladnejše bodo potrebe posameznikov s potrebami njihovih organizacij in družbe, toliko verjetnejše bo, da bo učenje učinkovitejše.

Na potrebe po izobraževanju vpliva veliko spremenljivih dejavnikov (Mohorčič Špolar in Ivančič, 1996), in sicer:

- **družbeno-ekonomski dejavniki** (razvoj tehnike in tehnologije; organizacijske spremembe; drugi dejavniki ekonomske reprodukcije, kot so izvoz kapitala – mednarodna delitev dela, izrabljanje cenejše delovne sile itn.; prodor tehnike in avtomatizacije na vsa področja življenja, za katera je potrebna raznovrstna tehnična izobraženost človeških virov, ne samo na področju dela, temveč tudi v vsakdanjem življenju in prostem času (na primer komuniciranje, poslovanje, zveze in informacije, administracija in ekonomsko poslovanje itn.); razvoj komunikacij; urbanizacija in aglomeracija; novo tehnično okolje; družina; migracije, turizem; prosti čas itn.);
- **socialni in humanistični dejavniki** (pritisk tehnike in tehnološkega razvoja; mehanizacija človeškega okolja; širjenje tehnike za množično izobraževanje, ki narekuje širjenje človekove kulture in izobrazbe – to naj bi pripomoglo, da bi se človek osvobodil svoje podrejenosti tehniki; socialni odnosi in socialne razlike v družbi, saj naj bi krepitev izobraževanja zmanjševala socialne razlike in ustvarjala nove, humanejše odnose v družbi; zahteve po demokratizaciji in humanizaciji življenja in uveljavljanja splošnih človekovih pravic, katerih sestavna pravica je tudi pravica do izobraževanja; vpliv nosilcev znanosti in njej imanentne težnje po lastni, kar najširši reprodukciji in razvoju);
- **demografski dejavniki** (demografske značilnosti, kot so spol, starost in še posebno izobrazbena struktura; tržno gospodarstvo zahteva optimalno izobrazbeno sestavo prebivalstva ob čim manjšem vlaganju sredstev v te namene).

Najpogostejši dejavniki, ki vplivajo na poslovno usmeritev in potrebe po izobraževanju, so (Vaupotič idr., 2012):

- **splošni dejavniki zunanjega organizacijskega okolja** (To so dejavniki,

- na katere organizacija nima neposrednega vpliva ali možnosti nadzora: ekonomski, tehnološki, demografski, družbeni, kulturni, politični dejavniki ipd.). Kot zgled lahko navedemo na primer recesijo in upadanje posameznih gospodarskih vej. Posledica tega je lahko zmanjševanje davčne obveznosti oziroma priliva proračunskih finančnih sredstev. To na eni strani pomeni povečano stopnjo brezposelnosti, na drugi strani pa povečan obseg sredstev za brezposelne osebe in druge socialne zahteve;
- **specifični dejavniki okolja** (To so dejavniki, nad katerimi organizacija nima neposrednega nadzora, lahko pa nekoliko vpliva nanje, na primer stranke, dobavitelji, konkurenca ipd.). Kot zgled specifičnega dejavnika okolja lahko navedemo stranke in uporabnike. Demografske, družbene in kulturne spremembe lahko močno vplivajo na organizacije – na strukturo zaposlenih (spol, število, starost, izobrazbo itn.) ali na spremembo povpraševanja po proizvodih in storitvah;
 - **notranje okolje** (zaposleni, sindikat).

5.3.2 Delitev in vrste izobraževalnih potreb

Za raziskovanje potreb po izobraževanju je značilno, da se nanašajo na organizacijsko raven, temu sledi ugotavljanje in ocenjevanje potreb po izobraževanju na operativni ravni dela in individualni ravni posameznika v povezavi z analizo delovnih dosežkov na posameznih ravneh. Na tej stopnji se ugotavljajo vzroki problemov, hkrati pa se odloča, ali je usposabljanje prava oblika posega za reševanje ugotovljenih težav (Ličen, 2009).

Izobraževalne potrebe se razvrščajo po različnih merilih. Glede na to, ali je izobraževanje namenjeno zadovoljevanju zdajšnjih potreb ali prihodnjih, so potrebe po usposabljanju lahko razvrščene v dve širši kategoriji, in sicer na (Bizjak, 2008):

- **reaktivne potrebe**, ki jih je lažje opredeliti, nanašajo se na stvari, ki so se že zgodile in jih je treba spremeniti. Označimo jih lahko tudi kot korekcijske in se nanašajo na neustreznost trenutne delovne uspešnosti. Povezane so z doseganjem trenutnih ciljev (na primer izobraževanje, potrebno za trenutno delo);
- **proaktivne potrebe** pa so pripravljalne in zahtevajo več predvidevanja, usmeritev in načrtovanja ter vsebujejo tudi več tveganja in se nanašajo na dolgoročne cilje (na primer izobraževanje za novo delo ali dejavnost).

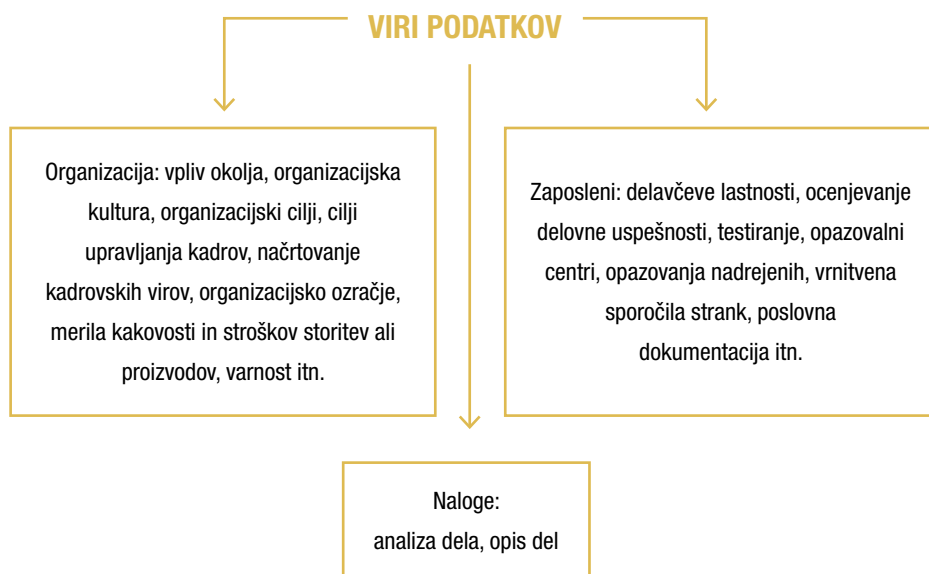
Nekateri avtorji predlagajo naslednjo strukturo delitev potreb na različne ravni (Applegarth idr. ,1992, v Miglič, 2005):

- a) **organizacijska raven** (ugotavljanje potreb, ki se nanašajo na celotno organizacijo). Skupne organizacijske potrebe določa poslanstvo organizacije. Te so skupne celotni organizaciji in se nanašajo na oblikovanje skupne identitete, zagotavljanje pripadnosti organizacijski kulturi in na sposobnost organizacije privabiti in zadržati ustrezno usposobljene delavce (Miglič, 2005). Kot zgled takšnih potreb lahko navedemo tudi vpeljevanje programov celostnega obvladovanja kakovosti. Pomembno je, da programe sprejmejo/uresničujejo vse ravni organizacije;
- b) **raven organizacijskih enot** (potrebe posameznih organizacijskih enot). Te se med seboj razlikujejo glede na funkcije enot, kljub temu pa so lahko nekatere tudi skupne. V praksi navadno posamezne organizacijske enote rešujejo svoje probleme samostojno in s svojimi viri, ne glede na druge enote;
- c) **poklicna raven** (potrebe posameznih poklicev ali skupin, na primer ključavničarjev). Potrebe posameznih poklicev se pogosto zamenjujejo s potrebami posameznikov ali tistimi, ki se nanašajo na posameznega delavca. Poklicne potrebe so usmerjene samo na potrebe dela, in ne na posameznikovo sposobnost opravljanja nekega konkretnega dela. Kot zgled takšnih potreb lahko navedemo potrebe po usposabljanju za spreminjanje odnosa do strank za vse zaposlene, ki imajo v organizaciji s strankami neposredne stike. Spremembe na ravni poklicev povzročajo potrebe po usposabljanju celotnih poklicnih skupin (na primer avtomatizacija pisarniškega poslovanja);
- č) **individualna raven** (potrebe posameznikov po izobraževanju). Te se nanašajo na posamezne delavce. Delovna uspešnost posameznika je namreč odvisna od njegovega znanja, spretnosti, vedenjskih vzorcev in stališč. Izobraževanje in razvoj sta pomembna iz dveh razlogov:
 - posamezniku omogočata rast in razvoj njegovih sposobnosti in zmožnosti,
 - posamezniku omogočata razvoj kariere oziroma poklicne usmeritve.

Dva primera shematskega prikaza proučevanja potreb po izobraževanju odraslih sta **v prilogi 3 in 4**. V prilogi 3 je prikazan način proučevanja potreb na različnih ravneh proučevanja, glede na vrsto potreb, nosilce proučevanja, metode in tehnike (Mohorčič in Ivančič, 1996). V prilogi 4 pa je prikazan način proučevanja potreb glede na namen, čas uporabe, kaj so prednosti in kaj slabosti ter temeljna orodja za proučevanje in dobljene izide (Gupta, 1999).

Za analizo potreb po izobraževanju na organizacijski ravni potrebujemo vrsto podatkov, to bo ponazorjeno na sliki 3. Za njihovo pridobivanje so na voljo številne metode in tehnike (podrobneje opisane v nadaljevanju). Učinkovitost posamezne metode in tehnike pa je odvisna od več dejavnikov, izmed njih sta posebno pomembna sodelovanje in podpora vodstva.

Slika 3: Viri podatkov za analizo izobraževalnih potreb (Vukovič in Miglič, 2006)



5.4 Vrste analiz izobraževalnih potreb

Temeljna faza andragoškega cikla je analiza izobraževalnih potreb, ki lahko pomembno vpliva na končni izid celotnega izobraževalnega procesa. Analiza potreb po izobraževanju je prvi korak v preoblikovanju organizacijskih potreb dejavnosti za izboljšanje delovne uspešnosti zaposlenih in s tem uspešnosti organizacije (Miglič, 2002).

Osredotočenost na mala in srednja podjetja je zelo pomembna, saj obsegajo ta več kot 96 odstotkov vseh slovenskih podjetij, v njih nastaja največ novih delovnih mest. V sklopu analize je zelo pomembno ugotoviti, kakšen pomen pripisujejo v teh podjetjih razvoju človeških virov in kakšne so potrebe po usposabljanju zaposlenih. Analiziranje potreb naj bi bilo celostno in naj bi se izpeljevalo na različnih ravneh, ne le na ravni posameznika, kot je veljalo tradicionalno. Pri tem je treba upoštevati tudi

različne zahteve, interese, cilje in možnosti. Ključ do dobre analize je združevanje posameznih analiz, narejenih na različnih ravneh ugotavljanja potreb.

Glede identifikacije potreb po izobraževanju so mnenja avtorjev različna. Brečko (2014) opredeljuje osem uporabnih analiz po izobraževanju:

- analiza delovne uspešnosti, s katero pridobimo informacije o razliki med dejansko in pričakovano delovno uspešnostjo (ob upoštevanju standardov delovne uspešnosti v organizaciji);
- analiza izvedljivosti, izpeljemo jo na podlagi stroškov in pričakovanih koristi, ki naj bi jih prineslo izobraževanje (t. i. cost benefit analysis);
- analiza potreb in želja, ki jo uporabljamo kot analizo posameznika ali celotne skupine, z njo presojamo tudi (ne)nujno povezanost izobraževanja s poslovnimi cilji podjetja;
- analiza cilja, s katero želimo konkretizirati zaželeno delovno učinkovitost z uporabo metode SMART – njen namen je opisne cilje SMART preoblikovati v izjave SMART;
- analiza kompetenc, z njo želimo ugotoviti, katero vedenje bi želeli izboljšati z izobraževanjem in usposabljanjem. Uporabimo sistem kompetenc ter analiziramo njihovo prejšnje stanje ali izdelamo 360-stopinjsko analizo, ki »pokaže navzkrižje med samooceno in oceno drugih ter stopnjo razvitosti posamezne kompetence«;
- analiza delovnega mesta, namen te je »najti najučinkovitejšo pot za izvajanje dela na določenem delovnem mestu oziroma postopka za izpolnitev naloge«, in poteka v šestih fazah;
- analiza ciljne javnosti, njen namen je pridobiti informacije o tem, kdo potrebuje specifično izobraževanje oziroma usposabljanje, kako strukturirati izobraževanje glede na ciljno skupino in kako razdeliti udeležence izobraževanja na skupine;
- kontekstualna analiza, namen te je »odgovoriti na vprašanje kako, kje in kdaj izvesti izobraževanje in usposabljanje«.

Preglednica 2: Vrste analiz za oceno izobraževalnih potreb (Brečko, 2014)

IZBIRA PRAVE ANALIZE ZA OCENO IZOBRAŽEVALNE POTREBE

Vrsta analize	Odgovori, ki jih dobimo z analizo, se nanašajo na vprašanja:
Analiza delovne uspešnosti (uporabimo lahko tudi metodo »Aha, torej«)	Ali gre za pomanjkanje spretnosti in sposobnosti zaposlenih? Kako lahko to odpravimo? Ali je izobraževanje oziroma usposabljanje prava pot za rešitev razmer?
Analiza izvedljivosti	Zakaj naj bi izvedli izobraževanje oziroma usposabljanje? Ali so koristi izobraževanja večje od stroškov slabše učinkovitosti?
Analiza potreb in želja	Zakaj naj bi izvedli izobraževanje oziroma usposabljanje? Ali je izobraževanje povezano s poslovnimi cilji podjetja?
Analiza ciljev	S katerimi specifičnimi cilji je povezano izobraževanje?
Analiza kompetenc	Katere oblike vedenja bomo z izobraževanjem izboljšali in za koliko stopenj?
Analiza delovnega mesta/delovnih nalog	Kako se to učinkoviteje opravi? Kako se lahko ta naloga razdeli na najmanjše mogoče dele?
Analiza ciljne javnosti	Kdo je ciljna javnost za neko izobraževanje oziroma usposabljanje? Kaj vem o njih, da bom lahko zadostil njenim resničnim potrebam? Kdo bi še lahko imel koristi od izobraževanja oziroma usposabljanja?
Kontekstualna analiza	Kdaj bo izobraževalni program predstavljen, kdaj se bo izpeljeval in kje? Kateri so še drugi pogoji uspešne izpeljave izobraževanja oziroma usposabljanja?

Miglič (2002) opredeljuje dve vrsti analiz potreb po izobraževanju, in sicer:

- **tradicionalno analizo potreb** – Poglavitni cilji so ugotavljanje in ocenjevanje posameznikovih potreb ter določitev načina njihove zadovoljitve. Pri tradicionalnem odpravljanju težav z delovno uspešnostjo temelji načrtovanje programov izobraževanja večinoma na neposrednih potrebah udeležencev (Clardy, 1997, v Miglič, 2002). Pri tem je analiza preozko zastavljena samo na ravni posameznika;
- **celostno analizo potreb** – Zajema »ugotavljanje in ocenjevanje posameznikovih potreb po dodatnih sposobnostih in znanju znotraj

širšega okvira ugotovljenih problemov delovne uspešnosti, pomembnih za vso organizacijo« (Miglič, 2002, str. 51). Pri tem raziskava ne upošteva samo individualne ravni posameznikov, temveč tudi niz dejavnikov, ki so t. i. sprožilci problemov obsega serije analiz: »organizacijska analiza, operativna analiza ter individualna ali osebna analiza« (Goldstein, 1997, v Miglič, 2002).

5.4.1 Analiza organizacije

Organizacijska analiza je, kot navaja Miglič (2002), analiza na makroravni in zajema pregled širših sistemskih komponent organizacije, ki vplivajo na oblikovanje programov izobraževanja in razvoja. Zajema pregled organizacijskih ciljev in organizacijskega okolja in na tej ravni se na primer odloča, ali je usposabljanje ustrezna strategija za reševanje organizacijskih problemov.

Vodstvo podjetja potrebuje vizijo izobraževanja, ki je del vizije organizacije in ni odvisna od trenutnega stanja. Pri tem je pomembno, da se vizija organizacije prenese tudi na nižje ravni – od splošnih ciljev organizacije do specifičnih ciljev, ciljev oddelkov in posameznikov. Pri postavljanju ciljev je pomembno, da so vodilo izobraževalni organizaciji in jih zapišemo na način SMART ali SMARTER. V podjetjih si pri ugotavljanju potreb po izobraževanju in razvoju kadrov pogosto pomagajo z analizo SWOT, saj izidi analize dajejo vpogled v dejavnosti, ki jih je v podjetju treba izboljšati ali razviti, da bodo prispevale k boljši poslovni uspešnosti. Analiza SWOT je metoda, s katero lahko analiziramo prednosti in slabosti v notranjem okolju podjetja ter poslovne priložnosti in nevarnosti v zunanjem okolju (Vaupotič idr., 2012).

Preglednica 3: Analiza SWOT – vprašanja, ki so izobraževalcem lahko v pomoč pri pripravi tovrstne analize (Vaupotič idr., 2012)

PREDNOSTI (znotraj, pozitivne)

- V čem ste dobri?
- V čem ste najboljši?
- Kakšna sredstva imate na voljo – finančna sredstva, osebje, izobraževanje/ usposabljanje, oprema, procesi, sistemi, informacije, ugled, odnosi, ozračje?
- Kakšne so vaše prednosti v primerjavi s tekmeči?
- V čem ste boljši od tekmecev in v čem se razlikujete od njih?

SLABOSTI (znotraj, negativne)

- Česa ne počnete dobro?
- Na katerih področjih ste vaje spustili iz rok?
- Kakšne so vaše slabosti – finance, osebje, izobraževanje/usposabljanje, oprema, procesi, sistemi informacije, ugled, odnosi, ozračje?
- Kakšne so vaše slabosti v primerjavi s tekmeči?
- V čem zaostajate za tekmeči?

PRILOŽNOSTI (zunaj, pozitivne)

- Kakšne spremembe, ki za organizacijo pomenijo priložnosti, pričakujete v naslednjih petih letih?
- Kakšne nove priložnosti se bodo pojavile?
- Kakšne spremembe/zamenjave (v moči, politiki, populaciji itn.), ki prinašajo nove priložnosti, se bodo pojavile ali se lahko pojavijo?
- Česa zdaj ne počnete, pa bi v naslednjih petih letih lahko počeli?

NEVARNOSTI (zunaj, negativne)

- V čem imajo drugi boljše kot vi?
- Kaj delajo boljše od vas?
- Kako hitri in uspešni so drugi v primerjavi z vami v boju za pridobivanje najpomembnejših kadrov, finančnih virov in drugih sredstev?
- Kakšne spremembe prihajajo, ki prinašajo negativne vplive in ukvarjanje s težavami?

Vaupotič idr. (2012) poudarjajo vprašanja, ki so lahko v pomoč pri razmišljanju o potrebah v nekaterih poslovnih funkcijah organizacije oziroma pri ugotavljanju učnih potreb po izobraževanju – to je glede na različna področja poslovnih funkcij predstavljeno v naslednji preglednici.

Področje: STRATEGIJA IN NAČRT PODJETJA

- Ali je izdelan poslovni načrt?
- Kateri so celostni nameni in cilji podjetja?
- Kakšne spremembe pričakujejo v bližnji in daljni prihodnosti?
- Kakšni so investicijski načrti?
- Kako je podjetje organizirano in kateri sistemi se uporabljajo?
- Kakšni so načrti za spremembo podjetja ali njegovih sistemov v bližnji in daljni prihodnosti?
- Kakšne so trenutna zaposlenost in kategorije zaposlenih?
- Kako donosno je podjetje?
- Kakšne so možnosti za izboljšavo?
- Kako je mogoče doseči izboljšave?
- Kdo je lastnik podjetja?
- Kakšne spremembe v lastništvu se pričakujejo?

Področje: TEHNIČNE INFORMACIJE

- Kakšne tehnične spremembe se izpeljujejo?
- Kako se določajo prioritete?
- Kako se koordinirajo dejavnosti?
- Kakšna je usposobljenost osebja?
- So oprema/metode sodobne?

Področje: MARKETING IN PRODAJA

- Kakšni so kratkoročni in dolgoročni marketinški načrti?
- Kakšne tržne raziskave še opravljamo?
- Ali so prodajni cilji postavljeni?
- Ali so prodajni stroški v pričakovanih mejah?

Področje: SERVISIRANJE

- Kakšne so reklamacije kupcev?
- Kako je organiziran nadzor?
- Je preveč ohlapen?
- Je prestrog?
- Ni dosleden?
- Kakšni so tekmeci?
- Kakšni so standardi kakovosti?
- Kakšna je cenovna struktura?
- Kakšne so stopnje izmeta?
- Katera so ozka grla?
- Kolikšna je izrabljenost zaposlenih?

Področje: FINANČNA SREDSTVA

- Kolikšna so sredstva?
- Kakšen je sistem nadzora stroškov?
- Kakšna so računovodska pomagala?
- Kakšne spremembe načrtujejo?
- Kakšni so naložbeni načrti?

Področje: ČLOVEŠKI VIRI

- Kakšni so naloge/delovna mesta/poklici?
- Kako so kategorizirani?
- Kakšni so standardi?
- Kako jih ljudje poznajo?
- Kakšna je strategija in kakšni so postopki kadrovanja in izbire?
- Kakšna je strategija in kakšni so postopki izobraževanja/razvoja?
- Kakšna je strategija in kakšni so postopki ocenjevanja delovne učinkovitosti?
- Kakšna je strategija in kakšni so postopki pri prehajanju z enega delovnega mesta na drugo in pri prehajanju iz enega delovnega razmerja v drugo?
- Kako so zasedeni najpomembnejši položaji?
- Kako raznoliki so zaposleni?
- Kakšna je izkoriščenost zaposlenih (kje niso dovolj izkoriščeni, kje so preobremenjeni)?
- Kakšna je starostna struktura?
- Kolikšne so stopnje odsotnosti?
- Kakšne so bolniške odsotnosti?
- Kolikšna je stopnja odliva?
- Kakšna je struktura osebnih dohodkov?

Vprašanja, ki se nanašajo na ovire pri učinkovitosti:

- Ali so vloge delovnih mest jasne?
- Je veriga ukazovanja jasna?
- Je delovni potek dobro organiziran?
- So delavci preobremenjeni?
- Obstaja konflikt vlog z drugimi delavci?
- So delovni postopki ustrezni glede na želene izide?
- So orodje in oprema ustrezni?
- Ali se storitve ujemajo s tekmeci?
- Ali stopnja ekonomske dejavnosti povzroča težave?
- Ali zakonodaja ustreza položaju?
- Ali tehnološki dejavniki niso v prid zdajšnjemu položaju?

Vprašanja v zvezi s pomanjkanjem spodbud za boljšo učinkovitost:

- Ali delavci bolje delajo, če je od tega odvisno njihovo preživetje?
 - Ali se delavci ne zavedajo vrednosti storitev?
 - Ali obstajajo nesoglasja glede tega, kako najbolje delati?
 - Ali kultura v organizaciji podpira uspešnost pri delu?
 - Ali obstajata nezadovoljstvo in slaba delovna morala?
 - Ali je trud večji od nagrade?
 - Ali so negativne posledice ob slabi učinkovitosti?
 - Ali je področje, kjer se kažejo pomanjkljivosti, takšno, ki ga ne marajo, oziroma je družbeno negativno?
 - Ali se kot instrument vodenja uporablja kazen?
 - Ali so delovne razmere neprijetne?
 - Ali za slabo delo obstajajo sankcije?
-

Vprašanja v zvezi s tem, zakaj delavci ne delajo dobro:

- Ali so delavci novi pri opravljanju nalog(e)?
- So naloge kompleksne?
- Je pri izpeljevanju nalog(e) potrebno odločanje?
- Je pri izpeljevanju nalog(e) treba uporabljati splošna načela?
- Ali so delavci prejeli navodila, kako delati dobro?
- Ali delavci dobijo vrnitvena sporočila o svoji uspešnosti?
- Ali je ustrezna delovna uspešnost neposredno nadzorovana?
- Ali so bili delavci za naloge(o) usposobljeni?
- Ali izobraževanje že kdaj ni bilo ustrezno?
- Ali se iz izobraževanja, ki je bilo na voljo, delavci niso mogli naučiti potrebnega?

5.4.2 Analiza dela in nalog na operativni ravni

Analiza potreb na operativni ravni je naslednja faza. V njej se ugotavlja, katere naloge sestavljajo posamezna dela in katero znanje, spretnosti in sposobnosti so potrebni za njihovo učinkovito izpolnjevanje.

Bizjak (2008) našteva, da med najpogostejše vrste analiz dela spadajo:

- **Splošna analiza dela:** Opredeljuje analitične postopke, ki se uporabljajo za opisovanje človekovega dela glede na naloge. Pomaga natančno opredeliti potrebe po izobraževanju, postaviti cilje in določiti merila, ki so podlaga poznejši evalvaciji uspešnosti izobraževanja. Primerna je zlasti takrat, kadar več zaposlenih opravlja podobne ali enake naloge in pri tem uporabljajo podobno opremo in procese oziroma so njihove naloge zelo specifične.
- **Analiza (ključnih) nalog:** Zajema le najpomembnejše naloge obravnavanega dela, torej naloge, katerih izpeljava je nujna za uspešnost celotnega dela. Analiza ključnih nalog se uporablja zlasti za dela, za katera so potrebne bolj vsestranske sposobnosti.
- **Analiza delovnih spretnosti:** Metoda, s katero se ugotovljajo in prepoznavajo pomanjkljivosti v izvedbi, s tem je zagotovljeno resnično razumevanje obsega potrebnega izobraževanja. Ta analiza je pogosto odločilnega pomena, saj vplivajo na delovno uspešnost številni z delom povezani dejavniki, ki se delijo na fizične dejavnike (fizično okolje, materiali, orodje, oprema ipd.) in psihosocialne (analitične sposobnosti, spretnosti sporazumevanja, medosebne spretnosti, spretnosti logičnega odločanja ipd.).

- **Analiza temeljnih spretnosti:** Uporablja se takrat, kadar se analitik sreča s potrebami, ki izhajajo iz številnih različnih del v različnih vrstah organizacij in okoliščin. Temeljne spretnosti so spretnosti, neposredno povezane z izvajanjem naloge, spretnosti, ki so potrebne za upravljanje in obvladovanje naloge, ter spretnosti, ki so povezane z delovnim okoljem in širšo vlogo dela.
- **Analiza kompetenc:** Vsebuje ugotavljanje prvin, ki so potrebne za uspešno delo glede na vlogo posameznika, njegovo delo ali nalogo. Analiza je povezana z delom in z delavcem ter opredeljuje:
 - vlogo ali namen proučevanega dela na neki organizacijski ravni glede na splošne kategorije;
 - vloge, razčlenjene na posamezna področja kompetenc;
 - standarde, potrebne za zadovoljivo doseganje učinkovitosti za vsako izmed področij kompetenc;
 - merila za merjenje kompetenc za vsako področje posebej.
- **Problemsko usmerjena analiza:** Poudarek je na opredelitvi problemov, za katere je bilo ugotovljeno, da jih je mogoče rešiti z izobraževanjem. Omogoča različne načine zbiranja in primerjanja podatkov, vendar pa mora biti glede na izbrano metodo pridobljeno soglasje in sodelovanje delavca ter njegovega nadrejenega. Izid te analize je opis problemov in način njihovega reševanja z usposabljanjem, pri tem:
 - se ugotovijo splošne potrebe po izobraževanju,
 - se ugotovijo individualne potrebe po izobraževanju,
 - so predlagane strategije učenja/usposabljanja,
 - se ugotovi pozitiven odnos do učenja.
- **Analiza delovne uspešnosti:** Namen te je oblikovati model zaželenega ali značilnega načina izvajanja dela in doseganja delovnih ciljev. Podatki o delovni uspešnosti so navadno del posameznikove in organizacijske kadrovske dokumentacije ter so podlaga za različne kadrovske odločitve, še posebno pa so pomembni za ugotavljanje potreb po usposabljanju in razvoju zaposlenih. Poudarja značilne napake in pomanjkljivosti pri delu ter načine premagovanja teh.

Zadnje analize omogočajo celosten proces, ki zajema zbiranje podatkov o ugotovljenih nalogah, potrebnem znanju, spretnostih in sposobnostih, hkrati pa tudi ugotavlja, katero znanje, spretnosti in sposobnosti je mogoče dobiti ali izboljšati z izobraževanjem in česa se je mogoče naučiti neposredno na delovnem mestu.

5.4.3 Individualna ali osebnostna analiza posameznika

Individualna ali osebnostna analiza posameznika opredeljuje sposobnosti posameznika in je izhodišče za opredelitev njegovih novih izobraževalnih potreb. Z ugotavljanjem sposobnosti posameznika glede zahtevanega znanja, spretnosti in sposobnosti, potrebnih za opravljanje konkretnih del, je mogoče določiti znanje, spretnosti in sposobnosti, ki jih posameznik že ima, oziroma opredeliti znanje in kompetence, ki jih potrebuje.

Pomemben vidik analize posameznika je ocenjevanje delovne uspešnosti, ki je zelo primerno orodje za ugotavljanje potreb po izobraževanju in posledično tudi za oblikovanje programov izobraževanja (Vukovič, Miglič, 2006). V sklopu ocenjevanja delovne uspešnosti se ugotavljajo in ocenjujejo posameznikove potrebe po spopolnjevanju. Ugotovljene potrebe po izobraževanju se večinoma nanašajo na sedanost, saj je poglobitveni poudarek ocenjevanja na trenutni delovni uspešnosti. Kadar pa sistem ocenjevanja zajema tudi razvoj, lahko ugotavljamo tudi prihodnje potrebe. Ocenjevanje delovne uspešnosti navadno poteka na rednih sestankih med delavcem in njegovim nadrejenim, njihov cilj pa je pregled ter ocena posameznikove delovne uspešnosti in ugotavljanje dejavnosti za izboljšanje.

Bee in Bee (1995) navaja, da je ocenjevanje delovne uspešnosti navadno sestavljeno iz:

- pregleda delovne uspešnosti v določenem obdobju, ki temelji na ugotavljanju doseganja že opredeljenih ciljev;
- pregleda delovne uspešnosti glede na splošne zmožnosti, kot so na primer sposobnosti upravljanja in vodenja, osebnostne spretnosti;
- pogovora o dejavnostih, ki so potrebne za izboljšanje delovne uspešnosti;
- določanja ciljev za prihodnje obdobje in pogovora o zdajšnjem in prihodnjem razvoju.

Vse opisane analize omogočajo vpogled v spremembe, nove potrebe in gibanja v izobraževanju ter gibanje zaposlenosti v posamezni organizaciji, regiji ali na ravni celotne države. Analiza nam pomaga identificirati potrebe po usposabljanju in izobraževanju različnih ciljnih skupin in je podlaga za razvoj ustreznih programov izobraževanja, ki bodo zadostili potrebam posameznikov udeležencev izobraževanja in ciljnih skupin. Izpeljava analiz je izjemno kompleksno področje, na katerem je treba uporabiti razne metode in prijeme. Za vire podatkov, ki nam zagotavljajo analizo/

diagnosticiranje organizacijskih potreb po usposabljanju, uporabimo: poslovni načrt in načrtovanje kadrovskih virov, izobraževalne potrebe organizacije, analizo organizacijskega načrta, analizo ozračja in odnosov v organizaciji, ugotavljanje zadovoljstva uporabnikov, poslovno dokumentacijo in presojo organizacijskega poslovanja (glej tudi prilogo 4).

Vsako ugotavljanje potreb v organizaciji je povezano z upoštevanjem nekaterih prednostnih nalog, najpogosteje pa so te omejene na čas in denar, ki ga imamo na voljo. Pri tem bi bilo dobro upoštevati še: strateško pomembnost, stroškovno upravičenost, pričakovanja strank, značilnost ciljne skupine ter formalne in finančne zahteve.

5.5 Temeljne metode zbiranja podatkov o izobraževalnih potrebah

Zbiranje in analiza podatkov je poglobljen del vsakega ugotavljanja potreb po izobraževanju. Izbiro metod zmerom prilagajamo značilnostim organizacije, zaposlenim v njej, času, količini sredstev, ki jih imamo na voljo, in vrsti problema.

Dobro je, da pred začetkom raziskovanja cilje in koristi raziskave predstavimo vsem zaposlenim in pri tem poudarimo pomembnost njihovega sodelovanja. Tako se bodo zaposleni počutili bolj vključene, vodja in izvajalci raziskave pa si bodo lažje pridobili njihovo zaupanje. Poskrbimo, da bo analizo potreb podpiralo tudi vodstvo podjetja in da ji bo naklonjeno.

Pri zbiranju in analizi podatkov je priporočljiva uporaba različnih metod, saj tako dobimo popolnejšo sliko in drugačne izide. Vsaka metoda ima prednosti in slabosti, zato je optimalno uporabiti več metod, ki nam omogočajo nekoliko objektivnejši pogled. Širok spekter metod je dobrodošel tudi zato, da analiziranje potreb ne postane dolgočasna in ponavljajoča se dejavnost.

Navajamo nekaj temeljnih metod zbiranja podatkov o potrebah, po mnenju K. Vaupotič idr. (2012):

- **Uporaba sekundarnih podatkov**
Je najpreprostejša, zanjo porabimo najmanj časa in je tudi najcenejša metoda ocenjevanja potreb. Različni državni uradi imajo na voljo številne zbrane in statistično obdelane informacije o prebivalstvu, ki

nam lahko posredno pomagajo pri ocenjevanju potreb neke populacije. Mogoče je tudi medsebojno kombinirati in dopolnjevati različne vire podatkov. Kot vsaka druga metoda ima tudi ta svoje pomanjkljivosti: podatki so lahko zastareli; včasih je potrebno precej tehničnega znanja, da lahko statistične podatke ustrezno interpretiramo; ker so bili podatki v izhodišču zbrani z nekim drugim namenom, kot je naš, so informacije samo delne.

- **Neposredno opazovanje pri delu**

Je priročna in preprosta metoda, primernejša za delovna mesta, kjer so **delovni učinki vidni** (na primer vedenje, kakovost izdelkov, storitev ipd.), manj pa za intelektualno in organizacijsko delo. Zato je dobro, da jo kombiniramo s spraševanjem oziroma intervjuvanjem, saj tako izvemo še kaj, kar ni neposredno vidno, vendar nam pomaga razložiti pojave in razumeti ravnanje. Slabe strani metode so, da se ljudje navadno vedemo nekoliko drugače, ko vemo, da nas kdo opazuje. Veliko ljudi tega ne mara, zato lahko opazovalca obravnavajo kot »vohuna«. Metoda zahteva tudi intenzivno časovno angažiranost.

- **Metoda intervjujev**

Je najdražja, zanjo je potrebno veliko časa, vendar daje najizčrpnije, najzanesljivejše in najbolj kvalitativne podatke. Pri intervjuju lahko sodeluje tudi več spraševalcev in intervjuvancev. Pri panelnem intervjuju ena oseba odgovarja na vprašanja na primer od 3 do 5 spraševalcev, pri skupinskem intervjuju pa sodeluje več intervjuvancev. Praksa kaže, da so, ko je navzočih več ljudi, intervjuvanci bolj zadržani, zato je najbolj priporočljiva klasična oblika (spraševalec – intervjuvanec). Pomembno je, da so vodje intervjujev za to usposobljeni, da znajo zavzeto poslušati in usmerjati pogovor. Hkrati je pomembno, da so sposobni zaznati zanimive dileme pogovora, ki jih lahko s podvprašanji še dodatno osvetlijo. Intervjuje lahko strukturiran ali nestrukturiran. Strukturirani poteka na podlagi vnaprej pripravljenih vprašanj, ki jih zastavljamo vsem akterjem, pri nestrukturiranem pa se prepustimo toku. Za strukturirani intervju se lahko odločimo, ko zahteva delovnega mesta dobro poznamo in vemo, katere kompetence so najpomembnejše. Slaba stran intervjuja je, da zahteva veliko časa in zbranosti vodje intervjuja. Podatke ali izide je včasih težko organizirati in kvantificirati, saj so lahko odgovori zelo različni.

PRIMER:

Maitland v Možina (2002) navaja seznam vprašanj, ki ga lahko uporabite v intervjuju, ko želite analizirati delo in delovne naloge:

- Kakšen je naziv delovnega mesta?
- Kaj je njegov poglavitni namen?
- Katere cilje naj delavec doseže na delovnem mestu?
- Ali je to začasno delo, ali je s polnim ali deljenim delovnim časom?
- Kam je delovno mesto uvrščeno v organizacijski karti?
- Kateremu delovnemu mestu je to delovno mesto podrejeno?
- Katerim delovnim mestom je to delovno mesto nadrejeno?
- S katerimi delovnimi mesti delavec na tem delovnem mestu sodeluje in kako pogosto?
- Kolikšna je na tem delovnem mestu verjetnost premestitev?
- Kakšne so možnosti za napredovanje s tega delovnega mesta?
- Kako dolgo naj bi delo na tem delovnem mestu trajalo?
- Kje natančno se opravlja delo na tem delovnem mestu?
- Kakšno je delovno okolje?
- Kakšna pooblastila ima delavec na tem delovnem mestu?
- Katere delovne naloge se pojavljajo na tem delovnem mestu?
- Kako se delovne naloge opravljajo?
- Katere so lahke, katere težke, katere telesno, katere duševno in čustveno zahtevne?
- Kakšni so pričakovani standardi dela?
- Kako je delo nadzorovano, merjeno ali ocenjeno?
- Katere spretnosti so potrebne za opravljanje dela?
- Kakšno znanje je potrebno za opravljanje dela?
- Kakšne izkušnje so potrebne za opravljanje dela?

• Vprašalnik

Vprašalniki vsebujejo vnaprej pripravljena, navadno zaprta vprašanja (z naštetimi možnimi odgovori), na katera posamezniki odgovarjajo v tempu, ki ga določijo sami. Da bi dobili kar najobjektivnejše izide, je dobro, da anketirancem zagotovimo anonimnost, saj so potem njihovi odgovori iskrenejši. Zbiranje informacij z uporabo te metode ni zahtevno, vendar zahteva veliko pozornosti pri sestavljanju vprašanj. Vprašanja naj bodo jasna (nedvoumna, enoznačna), dovolj taktna, naj se ne ponavljajo preveč, neprimerni so tudi negativni stavki, ker so manj razumljivi. O razumljivosti vprašanj se lahko prepričamo s pilotnim anketiranjem, v katerem anketiramo manjše število ljudi. Če v poznejšem

pogovoru ugotovimo, da so anketiranci vprašanja pravilno razumeli, lahko začnemo anketirati širši krog. Pri obdelovanju vprašalnikov je priporočljiva kombinacija kvalitativne in kvantitativne metode. Ko vidimo, kakšni so prevladujoči odgovori, lahko na primer s poglobljenimi intervjuji ugotovimo vzroke oziroma razlage, ki nam bodo koristili pri interpretaciji odgovorov.

- **Metoda ključnih informatorjev**

Ta metoda predvideva, da obstajajo posamezniki, ki lahko verodostojno zastopajo ciljno populacijo. Metoda je zaradi malo udeležencev preprosta in poceni, dvomljiva pa je reprezentativnost.

- **Metoda ciljnih skupin (fokusnih skupin)**

Izhaja z marketinškega področja, kjer z njo ugotavljajo potrebe porabnikov po določenih proizvodih, razvijajo tržne strategije in ocenjujejo kakovost proizvodov. V ciljni skupini je od 8 do 10 udeležencev in moderator, skupine pa so lahko tudi manjše. Optimalni čas srečanja je od 40 minut do tri ure. V pomoč nam je lahko pri ocenjevanju potreb, občutkov ter mnenj pred začetkom usposabljanja pa tudi pri evalvaciji usposabljanja. V našem primeru bi lahko razmišljali in razpravljali o tem, kakšne so potrebe po znanju v podjetju. Srečanje fokusne skupine vodi moderator, ki spodbuja ozračje odprtosti in medsebojnega spoštovanja, vendar ni v vlogi »sodnika« ali strokovnjaka za vsebino. Prednost metode je, da je cenovno ugodna (posebnih stroškov ni), omogoča razpravo o bistvu problema in oblikovanje dogovora glede rešitev. Lahko se zgodi, da dobimo zelo širok spekter zamisli in predlogov, saj imajo udeleženci različne perspektive in poglede. Po drugi strani pa si nekateri morda ne bodo upali povedati svojega mnenja.

- **Testiranje**

Psihološko testiranje omogoča odkrivanje potenciala, pomanjkljivega znanja in neustreznih načinov vedenja zaposlenih, zato je temeljnega pomena za izobraževanje zaposlenih. Za podajanje psihološke ocene se uporablja več psihodiagnostičnih instrumentov, izmed njih izberemo tiste, ki so najprimernejši glede na namen testiranja:

- test sposobnosti, s katerim ugotavljamo kakovost in količino obdelave informacij (test kaže globalno intelektualno oceno);
- test osebnostnih lastnosti, ki diferencira devet osebnostnih dimenzij (družabnost, sprejemanje drugih ljudi, kritičnost do sebe in drugih,

dinamiko, sistematiko, previdnost v medosebnih odnosih, zaskrbljenost, težnjo po lastnem uveljavljanju in težnjo po dajanju socialno zaželenih odgovorov);

- globinski osebnostni test, s katerim ugotavljamo globlje motive in konflikte;
 - test praktičnosti oziroma reševanja problemov, kjer ugotovimo, ali kandidat deluje po načelu poskusov in napak, ali se novega problema loti analitično;
 - test timskih vlog (na primer Belbinov test);
 - test koncentracije in dosežka.
- **Metoda kritičnih dogodkov**
Metodo, ki je primerna za analizo zelo raznovrstnih del, je razvil Flanagan. Temelji na tem, da iščemo dogodke, ki pokažejo razliko med uspešnim delom in neuspešnim. Dogodki se opisujejo v obliki anekdot iz delovnega okolja. Pri tej metodi je pomembno, da vemo, kaj je pri opravljanju nekega dela poglobitnega pomena, sicer ne vemo, kateri dogodki so pomembni. Možina (2002) povzema potek takole: delavca prosimo, naj opiše dogodek, ki je ali ni privedel do uresničitve delovnega cilja. Pri tem naj opiše ozadje dogodka, kaj je/ni storil za doseg cilja, in kdaj se je dogodek zgodil. Tako obdelamo različne dogodke.
- **Metoda 360 stopinj**

Metoda 360 stopinj je v svetu uveljavljeno orodje, ki omogoča vodji in zaposlenim pridobitev vrnitvenih sporočil o lastnem delu. V postopku ocenjevanja dela nekega delavca so idealno gledano udeleženi vsi, ki z njim največ sodelujejo – sodelavci, nadrejeni, podrejeni, lahko tudi poslovni partnerji. To delavcu omogoča, da dobi celostno informacijo o tem, kako njegovo vedenje na delovnem mestu doživljajo drugi in kako on sam ter v čem so največje razlike.

Metodo izpeljemo tako, da v prvem koraku ocenjevani oceni sebe na določenih postavkah, ki se lahko nanašajo na različna področja, drugem koraku ga po istih postavkah ocenjuje izbrani krog sodelavcev (od 6 do 12). S seštevkom dobimo povprečno oceno ocenjevanega. Primerjava ocen da ocenjevanemu sporočilo, kako ga vidijo drugi in na katerih postavkah se njegova samoocena pomembno razlikuje od ocene drugih. Metoda da informacije, ki so pomembne za posameznikov razvoj, saj dobi poleg vpogleda v slepo pego (razlike med samooceno in oceno drugih) konkretne predloge za izboljšanje svojega dela in

informacijo o tem, v kateri smeri se lahko osebno razvija. Z raziskavo ugotovimo, na katerih področjih ima ocenjevani primanjkljaj, ki ga je mogoče odpraviti z ustreznim izobraževanjem, treningom spretnosti in osebnim svetovanjem.

- **Analiza dokumentacije, pregled dokumentov in zapisov**

Pomemben del informacij o potrebah po znanju nam dajejo podatki, ki ji lahko dobimo iz različnih virov: poslovnega načrta, vizije podjetja, opisov delovnih mest, ocene poslovanja podjetja, ocene opravljenega usposabljanja, poročil o prodaji, klicev in reklamacij strank, podatkov o zaposlenih, proračunu ipd. Podatki so lahko kvalitativni in kvantitativni, večinoma dostopni za ves čas poslovanja podjetja. Slaba stran metode je, da daje informacije le o posameznih vidikih dela in predstavlja delček, ki ni reprezentativen. Zahteva tudi veliko časovno angažiranost, sicer pa z njo nimamo dodatnih stroškov.

- **Letni pogovori/karierni načrti zaposlenih**

V sklopu letnih govorov se zaposleni in vodja pogovarjata tudi o delovni učinkovitosti delavca. Govorita o pričakovanjih in standardih (kakovosti dela, stroških, trajanju, izpolnjevanju rokov ipd.), doseganju zastavljenih ciljev ter o ravnanju in kompetencah posameznika. V pogovoru navadno zaposleni sam oceni svojo delovno uspešnost in razmišlja o tem, kakšno znanje bi pri svojem delu še potreboval. Nadrejeni mu pri tem pomaga tako, da ga spodbuja k razmišljanju in poda vrnitveno sporočilo o delu zaposlenega. Ugotovitve letnih pogovorov nam lahko koristijo kot ena od metod, s katero ugotavljamo potrebe po znanju zaposlenega.

5.6 Zaključek

Nenehne globalne spremembe zahtevajo od posameznikov nenehno izobraževanje in spopolnjevanje. Zagotovo so pred nami izobraževalci novi izzivi, da potrebe po novem, specifičnem znanju na trgu uravnavamo z ustreznim svetovanjem in oblikovanjem novih programov izobraževanja po meri ciljnih skupin. Rešitev je v prožnem odzivanju z analiziranjem resničnih izobraževalnih potreb uporabnikov, ki nastajajo zaradi različnih družbenih okoliščin in delovnih razmer, ter v naši sposobnosti načrtovanja novih programov izobraževanja/usposabljanja.

Da bi potrebe po znanju lažje vnaprej predvideli in jih raziskali, nam je lahko v pomoč razmišljanje o potencialnih sprožilcih potreb (na primer dogodki in odločitve, ki navadno sprožijo potrebo po novem znanju, negativni kazalniki, ki kažejo na to, da delovni procesi ne potekajo dobro, potrebe iz okolja ipd.). Z identifikacijo sprožilcev lahko predvidimo tudi, kdo v podjetju oziroma na trgu dela potrebuje novo znanje.

Različne analize, ki so opisane v prispevku, nam omogočajo vpogled v spremembe, nove izobraževalne potrebe in razvojna gibanja ter gibanje zaposlenosti bodisi v posamezni regiji ali na ravni celotne države. Pomagajo nam lahko identificirati potrebe po usposabljanju in izobraževanju različnih ciljnih skupin in so podlaga za razvoj ustreznih programov izobraževanja, ki bodo zadovoljili posameznike, da se bodo vključili v izobraževanje. Zbiranje in analiza podatkov sta pomemben del ugotavljanja potreb po znanju, pri katerem lahko uporabimo različne metode in orodja. Pri raziskovanju in analiziranju si vedno prizadevamo, da iščemo ponavljajoče se vzorce, ki kažejo na potrebo po znanju in spretnostih.

Vsako ugotavljanje potreb je povezano z upoštevanjem nekaterih prednostnih nalog, najpogosteje pa se te omejujejo na čas in denar, ki ga imamo na voljo. Pri tem bi bilo dobro upoštevati še: strateško pomembnost, stroškovno upravičenost, pričakovanja strank, značilnost ciljne skupine in formalne in finančne zahteve. Pri načrtovanju izobraževanja in izbiri zaposlenih, ki naj bi se udeležili usposabljanja, je smiselno, če je le mogoče, upoštevati tudi motiviranost in želje zaposlenih. Če zaposleni za izobraževanje ni motiviran ali se jih udeležuje »pod pritiskom«, je pomembno, da se z njim o tem pogovorimo. Morda bo v pogovoru spoznal, da je to zanj koristno, sicer je dvomljivo, kako učinkovito bo takšno izobraževanje.

Tako bomo zagotovili, da bo posameznik z ustreznim svetovanjem pri ugotavljanju pomanjkljivosti ter odpravljanju teh z izobraževanjem postal dejavnejši, sprejel bo vlogo, s katero se bo tudi veliko lažje poistovetil, učenje bo najpogosteje globlje in trajnejše, izidi pa boljši in dolgotrajnejši.

Na svoji karierni poti se nekateri omejujejo pri izbiri področja dela zaradi dokončane smeri izobraževanja, s svetovanjem in ugotavljanje izobraževalnih potreb pa lahko raziščejo tudi druge možnosti in področja izobraževanja, ki so jim blizu, pa zanje morda sploh ne vedo. Ugotavljanje potreb po izobraževanju s svetovanjem zaposlenim je torej tudi način motiviranja zaposlenih za nadaljnjo osebno in poklicno rast ter vseživljenjsko učenje.

Literatura in viri

Barbazette, J. (2006). *Training Needs Assessment: Methods, Tools and Techniques*. Pridobljeno s <file:///C:/Users/Karmen-HP450/Downloads/document.pdf>

Bee, F., Bee, R. (1995). *Training Needs Analysis and Evaluation*, Institute of Personnel and Development, Exter: Short Run Press.

Bertram, S., Gibson, B. (1997). *Analiza potreb po usposabljanju*. Druga izdaja. /prevod Eleonora Gladež, Ana Pavše/. Ljubljana: Video center.

Bizjak, B. (2008). *Usposabljanje in izobraževanje zaposlenih v javni agenciji za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije*. (Diplomsko delo, Fakulteta za organizacijske vede). Pridobljeno s <http://diplome.fov.uni-mb.si/uni/13260Bizjak.pdf>

Brečko, D. (2014). Analiza izobraževalnih potreb. *HRM, strokovna revija za ravnanje z ljudmi pri delu*, 12, št. 61.

Gupta, K. (1999). *A practical guide to needs assessment*. Pfeiffer. San Francisco.

Honzak, U. (30. 1. 2017). *Ste pripravljeni na revolucijo na trgu dela?*. *MP.si*. Pridobljeno s <https://mladipodjetnik.si/novice-in-dogodki/novice/ste-pripravljeni-na-revolucijo-na-trgu-dela>.

Jelenc, S. (1996). *ABC izobraževanje odraslih*. Andragoški center RS, Ljubljana.

Jelenc Krašovec, S. idr. (2007). *Svetovalni pripomočki v izobraževanju odraslih*. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/publikacije/Svetovalni_pripomocki_v_izobrazevanju_odrslih.pdf.

Jereb, J. (1998). *Teoretične osnove izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija v okviru FOV, skripta.

Ličen, N. (2009). *Uvod v izobraževanje odraslih: izobraževanje odraslih med moderno in postmoderno*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Miglič, G. (2002). *Analiza potreb po usposabljanju*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve, Urad za organizacijo in razvoj uprave, Upravna akademija.

Miglič, G. (2005). *Načrtovanje usposabljanja v državni upravi*. Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve.

Mohorčič Špolar, V., Ivančič, A. (1996). *Potrebe po izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, S. (2002). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.

Svetina, M. (1998). *Izobraževalni program za odrasle*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije.

Vaupotič, K. Idr. (2012). *Ugotavljanje potreb po izobraževanju skladno s potrebami trga dela*. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/NIO/NIO_12PRIZ_Ugotavljanje.pdf .

Vukovič, G., Miglič, G. (2006). *Metode usposabljanja kadrov*, Moderna organizacija, Kranj.

Ocenjevanje kompetenc zaposlenih

Vera Mlinar, Andragoški center Slovenije



6.1 Kaj so kompetence

Obravnavamo **kompetenc posameznika** in njihova uveljavitev v upravljanju človeških virov se je začela s proučevanjem kompetenc menedžerskega osebja, v devetdesetih letih pa se pojem kompetenc širi na vse zaposlene v podjetju. Sočasno se začne opredelitev kompetenc neposredno povezovati z njihovo odvisnostjo od okolja, poudarja se tudi njihova odvisnost od relacij (Braming in Holt Larsen, 2000, v Kohont, 2005). Socialna pogojenost se nanaša na konkretni položaj, v katerem se delo opravlja, saj smo ljudje interakcijska bitja in iščemo smisel v relaciji do drugih. Relacijska pogojenost pa se nanaša na kontekst in standarde, ki veljajo v nekem položaju (Kohont, 2005).

Vse navedeno podpira razumevanje, da je kompetenca **okoljsko pogojena**. Okolje je še posebno pomembno, ko ugotavljamo, koliko je kompetenca pri posamezniku razvita in kje so morebitne vrzeli, ki jih je treba odpraviti. Okolje določa, na kateri ravni in v kolikšnem obsegu mora biti neka kompetenca zastopana, da lahko rečemo, da je ustrezno razvita in jo je zmožen posameznik ustrezno uporabljati. Tako je lahko na primer komunikacija na delovnem mestu informatika nekaj popolnoma drugega kot komunikacija turističnega vodnika.

Podobno ugotavljata tudi Spencer in Spencer (1993, v Kohont, 2005), ki pravita, da je referenčni okvir nujen za ugotavljanje kompetentnosti; pri tem se presojuje posameznikove zmožnosti uporabe znanja, izkušenj in osebnostnih lastnosti v odnosu do konteksta, v katerem se delo opravlja. Po njunem mnenju se kompetence oblikujejo z delom v neki organizaciji, tako da je njihov **razvoj odvisen od treh dejavnikov: položaja, posameznika in organizacije**. Zato je treba razvitost neke kompetence vedno ocenjevati v sklopu delovnega položaja (Kohont, 2005).

Tudi Muršak v opredelitvi kompetenc, ki jo je povzel po CEDEFOP, navaja, da je kompetenca zmožnost ustrezne uporabe izidov učenja v različnih okoliščinah (izobraževanje, delo, osebni ali poklicni razvoj). Kompetence ni mogoče omejiti zgolj na kognitivno dimenzijo (uporabo teorije, konceptov in tacitnega ali skritega znanja); vsebuje tudi uporabni vidik (s tehničnimi spretnostnimi vred), medosebno delovanje (na primer socialne ali organizacijske spretnosti) in etične vrednote (Muršak, 2012).

Kohont pravi, da gre pri kompetencah za aktivacijo, uporabo in povezanost celote znanja, sposobnosti, motivov, samopodobe in vrednot, ki posamezniku v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih okoliščinah v organizaciji in družbi nasploh omogoča uspešno opravljanje vlog, nalog in reševanje problemov (Kohont, 2005).

Braminng in Holt Larsen (2000, v Kohont, 2005) menita, da je kompetenca sposobnost uporabe (praktičnega) znanja, Svetlik in Pavlin (2004, v Kohont, 2005) jo opredelita kot znanje o uporabi znanja, Kohont (2005) pa pravi, da je kompetenca več kot to – je celota zmožnosti (sposobnosti, znanja in motivacije), samopodobe in vrednot, ki jo posameznik zna, hoče in zmore samostojno uporabiti v kontekstu in okolju danega položaja.

O ustreznosti ali neustreznosti razvite kompetence lahko govorimo šele, ko to postavimo v socialno in fizično okolje, v katerem posameznik opravlja neko nalogo. Kompetentnost pa posamezniku omogoča, da svoje vedenje **uspešno prilagaja okolju** (poklicu, organizaciji, delu, vlogi, položaju) (Kohont, 2005).

Ustrezna razvitost kompetenc, pri katerih upoštevamo vse navedene dimenzije, je za ustrezno usposobljenost zaposlenega izjemnega pomena. Sodobno gospodarstvo temelji na znanju zaposlenih, vendar ni pomembno, da si zaposleni zapomnijo le dejstva in postopke, saj tako ne bodo dosegli napredovanja in uspeha. V hitro rastočem gospodarstvu je izjemno pomembno, da znajo zaposleni reševati probleme, kritično razmišljati, sodelovati, so ustvarjalni (Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2018)...

Družbene spremembe, ki se kažejo kot spremembe na trgu dela, tudi podjetja postavljajo v nov položaj. Za uspešen obstoj morajo biti konkurenčna, predvsem pa morajo spremembam slediti in hkrati uspešno predvidevati razvojna gibanja. To pa lahko podjetje stori le z **vlaganjem v zaposlene**.

Kohont (2005) pravi, da kompetenčni pristop neizogibno povezuje dva pola v podjetju – zaposlenega na eni strani in organizacijo na drugi. Hkrati je pomembno, da kompetenčni pristop organizacijam omogoča prožnost, saj povezuje strateške usmeritve in vedenje zaposlenih ter tako **ustvarja konkurenčne prednosti** in prispeva k **uspešnemu delovanju organizacije**.

»Analiza kompetenc v organizaciji se začne z analizo posameznika, ki opravlja določeno delo, pri čemer predhodno identificirane karakteristike, ki omogočajo uspešno opravljanje dela in izvirajo iz klasične analize dela, niso pomembne. Pristop skuša z različnimi metodami (delo v skupini, vedenjski intervjuji, najuspešnejši posamezniki, statistične metode) določiti, katere karakteristike delavca so povezane z delovno uspešnostjo. Osnovno vprašanje kompetenčnega pristopa je, kaj je tisto, kar posamezniku omogoča uspešno delovanje v določeni vlogi« (Spencer in Spencer, 1993, v Kohont, 2005:73).

6.2 Ključne in poklicne kompetence

Zahteve po kompetencah so se v današnjem času spremenile zaradi vedno večje avtomatizacije in digitalizacije delovnih mest, hkrati pa ima tehnologija zmeraj večjo vlogo na vseh življenjski področjih. Tako tudi podjetnostne, družbene in državljanske kompetence postajajo nepogrešljive, saj posamezniku omogočajo, da se uspešno prilagaja spremembam, ki jih v vsakdanjem življenju prinaša globalizacija družbe.

Navedeno pomeni, da bo moral vsak posameznik imeti širok nabor kompetenc, tudi razvijati jih bo moral vse življenje. To pa ne pomeni le razvoja kompetenc, ki so povezane samo s trgom dela in delovnim mestom, pač pa tudi kompetenc, ki jih odrasli potrebujejo za dejavno in uspešno življenje. Govora je o **ključnih kompetencah** (temeljnih zmožnostih), ki jih vsi posamezniki potrebujemo za osebno izpolnitev in razvoj, zaposljivost, socialno vključenost, uspešno življenje v mirnih družbah, trajnosten in zdrav način življenja ter aktivno državljanstvo. Te kompetence razvijamo vse življenje, od otroštva in vso odraslo dobo različno – s formalnim, neformalnim, priložnostnim učenjem, in povsod, v družini, šoli, na delovnem mestu, v soseski in drugih skupnostih (Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2018).

V Temeljnih pojmih poklicnega in strokovnega izobraževanja (Muršak, 2012) so ključne kompetence – povzeto po CEDEFOP – opredeljene kot sinteza temeljnih spretnosti, ki so pogoj za to, da posameznik lahko deluje v sodobni družbi znanja.

Weinert (2001, v Kohont, 2005) pravi, da so ključne kompetence večfunkcionalne in transdisciplinarne, uporabne pri doseganju mnogih pomembnih ciljev, soočanju z različnimi nalogami in delovanju v neznanih okoliščinah.

Leta 2006 sta Evropski parlament in Svet Evropske unije sprejela Priporočilo o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, v njem sta opredelila osem ključnih kompetenc, ki jih potrebujemo vsi odrasli. Vse so enako pomembne, saj vsaka od njih prispeva k uspešnemu življenju v družbi (Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2018). Leta 2018 so bile ključne kompetence posodobljene, opredeljene pa so kot kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, pri tem:

- znanje sestavljajo dejstva in podatki, koncepti, zamisli in teorije, ki so že uveljavljeni in podpirajo razumevanje nekega področja ali teme;
- so spretnosti, opredeljene kot sposobnost in zmožnost izvajanja postopkov ter uporabe že pridobljenega znanja za doseganje rezultatov;
- odnosi opisujejo pripravljenost in miselnost posameznika za delovanje ali odzivanje na zamisli, osebe ali okoliščine (prav tam, str. 7).

Ne glede na pomen ključnih kompetenc pa Kohont (2005) pravi, da so te brez vrednosti, če posameznik nima tudi specifičnega znanja, ki je nujno za reševanje nekega delovnega položaja. Brez povezovanja ključnih in poklicnih kompetenc torej ne moremo reševati specifičnih problemov in opravljati delovnih nalog.

Muršak (2012) povzema opredelitev **poklicnih kompetenc** po CEDEFOP-u. Poklicne kompetence so opredeljene kot zmožnosti, ki jih posameznik potrebuje za uspešno delovanje na poklicnem področju. Delijo se na dve temeljni skupini: generične poklicne kompetence ter poklicnospecifične kompetence.

Generične poklicne kompetence so skupne vsem podobnim poklicem, poklicno specifične pa so značilne za posamezne poklice oziroma delovna področja.

Kohont (2005) opredeli poklicne kompetence v odnosu do delovnega mesta ter v odnosu do delovne organizacije. Tako govori o delovno specifičnih in organizacijskih kompetencah. Delovno specifične kompetence opredeli kot tiste, ki so potrebne za uspešno opravljanje nekega dela ali

delovne naloge. Skupne so nekaterim delovnim nalogam ne glede na organizacijo, v kateri jih posameznik uporablja. Delovno specifične kompetence niso prenosljive na različne funkcije v podjetju, ne vplivajo tudi na uspeh posameznika pri opravljanju drugih nalog v podjetju.

Organizacijsko specifične kompetence pa posamezniku omogočajo, da svoje delovanje prilagaja kulturi delovne organizacije, v kateri je zaposlen. Od njih je odvisna posameznikova uspešnost v organizaciji kot celoti (prav tam).

Ko torej presojujamo posameznikove poklicne kompetence, je pomembno, da upoštevamo njihovo raven rabe na delovnem mestu in v organizaciji nasploh. Tako kot pri ključnih kompetencah je tudi pri poklicnih okolje njihove rabe odločilnega pomena za njihovo presojanje.

6.3 Pristopi pri ocenjevanju kompetenc zaposlenih

Ko presojujamo, kakor razvita je kompetenca pri zaposlenem, ugotavljamo v kolikšnem obsegu in na kateri ravni je.

Za uspešno presojanje kompetenc pri zaposlenih je poleg okolja, v katerem se te uporabljajo, pomembno zagotoviti še druge dejavnike, ki omogočajo njihovo ustrezno presojanje. Način presojanja kompetenc je namreč odvisen od tehle dejavnikov:

- od tega, za kateri namen presojujamo kompetence – za napredovanje, menjavo zaposlitve, certificiranje ipd.;
- od vrste kompetenc, ki jih vrednotimo (ključne, poklicne, organizacijske ipd.);
- orodij, ki jih uporabljamo (zbirna mapa, biografska metoda, evalvacijski in samoevalvacijski vprašalniki ipd.);
- usposobljenosti izvajalcev postopkov presojanja (Vilič Klenovšek idr., 2013).

Pri presojanju kompetenc je treba najprej določiti namen, za katerega bomo presojali neko kompetenco pri zaposlenem. Nameni v podjetju so lahko različni, izhajajo lahko iz posameznikovih potreb, večinoma pa iz potreb podjetja. Pri posamezniku lahko presojujamo kompetence zaradi njegove želje po napredovanju, včasih pa je lahko v ospredju le zamenjava delovnega mesta v podjetju, ki pa je na enaki ravni zahtevnosti.

Tudi podjetje ima lahko na drugi strani svoje zahteve po presojanju kompetenc pri zaposlenih. Namen presoje je lahko predvsem ugotoviti, koliko in katere kompetence imajo zaposleni na nekaterih delovnih mestih. Z uporabo nastale t. i. matrike kompetenc podjetje dobi informacijo o tem, kje so močne točke njihovih zaposlenih, kje so pomanjkljivosti, ki jih je treba odpravljati, kakšne prerazporeditve zaposlenih je mogoče narediti, če se pokažejo tovrstne potrebe. Predvsem pa podjetje lahko ugotovi dodano vrednost svojih zaposlenih. Pomembno pa je, da je podjetje s presojanjem kompetenc na dobri poti do uresničevanja filozofije vseživljenjskega učenja, tako da spodbuja in usmerja svoje zaposlene v različne programe izobraževanja in usposabljanja za razvoj kompetenc.

Pri ugotavljanju, v kolikšnem obsegu in na kateri ravni je neka kompetenca zaposlenega razvita, pa ne moremo mimo opisnikov, ki to kompetenco opredeljujejo. V svetu ocenjevanja smo vajeni poimenovanja standardi znanja. O postopkih presojanja kompetenc ne moremo govoriti, če nimamo opredeljenih standardov znanja – ti so za izpeljavo tovrstnih postopkov nujni. Standardi znanja so lahko opredeljeni na različnih ravneh, in sicer:

- na nacionalni ravni: poznamo jih kot standarde javnoveljavnih izobraževalnih programov, standarde nacionalnih poklicnih kvalifikacij, jezikovne, računalniške standarde ipd.;
- na ravni izobraževalne organizacije: opredeljeni standardi znanja programov izobraževanja in usposabljanja, ki jih izobraževalna organizacija izpeljuje;
- na ravni delovne organizacije: opisi delovnih mest, zahteve nekaterih profilov zaposlenih ipd.;
- na ravni nekaterih opravil: za opravljanje dela krovca, vulkanizerja ipd.;
- na ravni vsakdanjih življenjskih opravil.

Standardi znanja niso opredeljeni le na nekaterih ravneh, opredeljeni so tudi v različnih oblikah, kot je razvidno iz navedenih zgledov. Ne glede na raven in obliko pa morajo biti standardi znanja opredeljeni jasno in razumljivo, razumeti jih morajo vsi, ki sodelujejo v postopku presojanja – ocenjevalec in zaposleni. Pomembno je tudi, da jih je mogoče preveriti.

Opredelevitev standardov znanja na različnih ravneh je neposredno povezano s taksonomijami, njihova temeljna značilnost pa je, da razvrščajo prvine kompetenc na različne ravni. Ker je kompetenca sestavljena iz znanja, spretnosti in odnosa, je pri definiranju opisnikov oziroma standardov odločilnega pomena, da so ti opredeljeni tudi na višjih taksonomskih

ravnih. Višje taksonomske ravni namreč zajemajo tudi nižje ravni, kot ocenjevalce pa nas pri presojanju kompetenc (ne glede na to, ali so kompetence ključne ali poklicne) zanima, koliko znajo zaposleni uporabljati kompetenco v konkretnem položaju, in ne le njeno poznavanje na deklarativni ravni.

Poleg dobro opredeljenih opisnikov oziroma standardov je treba pri presojanju kompetenc posebno pozornost nameniti tudi ustrezni **izbiri metod in orodij**. Zaposleni so namreč odrasli posamezniki, z različnimi delovnimi in življenjskimi izkušnjami. Nema lokrat so to ljudje z nizko formalno izobrazbo ali celo brez nje, zato svoje znanje in razvite kompetence zelo težko dokazujejo in ustrezno uveljavljajo. Sodobne smernice v presojanju znanja in kompetenc odraslih posameznikov – tudi zaposlenih – spodbujajo dejavno vlogo kandidatov s (samo)refleksijo oziroma razmislek o lastnih učnih dosežkih. Takemu pristopu pravimo deklarativni pristop, vsaka metoda, ki vsebuje razmislek zaposlenega v postopku presojanja, pa je deklarativna metoda. V presojanju želimo pridobiti čim bolj celostno sliko o kandidatu usposobljenosti, njegovih kompetencah, zato je pomembno tudi, da kombiniramo različne metode in orodja presojanja. Različnim posameznikom ustrezajo različne metode presojanja, zato je kombinacija več različnih prava pot pri ugotavljanju, katera kompetenca je pri posamezniku v resnici razvita, na kateri ravni in v kakšnem obsegu.

Za oceno kompetenc zaposlenih pa ni dovolj, da zagotovimo zgoraj opisano, treba je poskrbeti tudi za ustrezno usposobljene strokovnjake, ki izpeljujejo presojanje. Pomembno je, da najprej dobro poznajo namen presojanja kompetenc zaposlenih in nadaljnje ukrepe, ki jih bodo lahko zaposlenemu (in podjetju) predlagali. Poznati morajo opredeljene opisnike, morajo pa jih znati tudi ustrezno interpretirati – raven in obseg teh. Predvsem pa je pomembno, da znajo ustrezno uporabljati tudi metode in orodja, ki so jim v pomoč pri presojanju kompetenc. Pomembno je, da znajo kandidata voditi v postopku presojanja ter mu pomagati pri odpravljanju morebitnih dilem in nejasnosti.

6.4 Pomen razvoja ključnih kompetenc pri zaposlenih

Evropski steber socialnih pravic določa celo vrsto pravic, in sicer do:

- kakovostnega in vključujočega izobraževanja, usposabljanja in

vseživljenjskega učenja,

- pridobivanja in ohranjanja znanja in spretnosti, ki omogočajo popolno udeležbo v družbi in uspešno obvladovanje prehodov na trgu dela,
- hitre in prilagojene pomoči za izboljšanje možnosti za zaposlitev ali samozaposlitev,
- usposabljanja in prekvalifikacije,
- nadaljnega izobraževanja,
- podpore za iskanje zaposlitve.

Eden izmed ciljev vizije, ki prispeva k postavitvi evropskega izobraževalnega prostora, pa je spodbujanje razvijanja kompetenc (Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje, 2018).

Omenili smo že, da so za uspešno opravljanje dela pomembne poklicne in ključne kompetence. Ključne kompetence brez poklicnih nimajo prave uporabne vrednosti, enako pa je tudi nasprotno – tudi poklicne kompetence ne morejo biti ustrezno razvite in uporabljene v delovnem procesu brez ključnih kompetenc.

Po Priporočilih Sveta so ključne kompetence tiste, ki jih vsi posamezniki potrebujejo na vseh življenjskih in delovnih področjih. Težko si predstavljamo, da bi zaposleni ustrezno upravljal računalniško voden stroj brez vsaj temeljnega računalniškega znanja, da bi se ustrezno sporazumeval s priseljenci na delovnem mestu brez razvite kompetence kulturne zavesti in zmožnosti sprejemanja drugačnosti, predvsem pa drugače mislečih, da bi samostojno in odgovorno opravljal delo ter iskal nove rešitve brez podjetnostne kompetence in znal gospodarno ravnati z materiali brez ustrezno razvite matematične kompetence.

Razvoj kompetenc ni le omejen na obdobje šolanja, **razvijajo se vse življenje** – od zgodnjega otroštva in vse obdobje odraslosti – **v sklopu vseživljenjskega učenja**. Pri tem pa štejejo vse kompetence ne glede na to, kako so bile pridobljene – formalno, neformalno ali priložnostno. Velikokrat lahko celo rečemo, da je neformalno in priložnostno polje idealno za razvoj kompetenc. Ko se odrasli ukvarjamo z dejavnostmi, ki nas v življenju zanimajo, smo jim pripravljene nameniti veliko truda in časa. Takrat pridobimo veliko znanja, spretnosti in kompetenc, pogosto pa se ne zavedamo njihove resnične vrednosti. Še vedno večinoma poudarjamo le kompetence, pridobljene formalno in na delovnem mestu, za kompetence, pridobljene v vseh drugih okoljih, pa še vedno menimo, da niso tako

pomembne, da bi jih lahko uveljavljali.

Priporočila Sveta poudarjajo, da so vse ključne kompetence enako pomembne, saj vsaka od njih prispeva k uspešnemu življenju v družbi. Med seboj se pri uporabi v različnih okoljih povezujejo in prepletajo. Spretnosti, kot so kritično mišljenje, reševanje problemov, timsko delo, sporazumevanje in pogajalske spretnosti, analitične spretnosti, ustvarjalnost in medkulturne spretnosti, so del vseh ključnih kompetenc (2018: 7).

Delovanje posameznika v delovnem in družbenem okolju si torej brez razvitih ključnih kompetenc skoraj težko predstavljamo, saj so nepogrešljive pri razvoju posameznika v aktivnega in demokratičnega državljana. S tem namenom je Evropski svet pripravil referenčni okvir ključnih kompetenc, njegovi poglavitni cilji so:

- določiti in opredeliti ključne kompetence, ki so potrebne za zaposljivost, osebno izpolnitev in zdravje, aktivno in odgovorno državljanstvo ter socialno vključevanje;
- zagotoviti evropsko referenčno orodje za oblikovalce politik, ponudnike izobraževanja in usposabljanja, pedagoške delavce, svetovalce, delodajalce, javne zavode za zaposlovanje ter same učence;
- podpirati prizadevanja na evropski, nacionalni, regionalni in lokalni ravni za spodbujanje razvoja kompetenc v sklopu vseživljenjskega učenja (prav tam).

Referenčni okvir določa osem ključnih kompetenc, ki jih bomo predstavili v nadaljevanju.

6.5 Osem ključnih kompetenc

Referenčni okvir, ki sta ga sprejela Evropski parlament in Svet Evropske unije, določa osem ključnih kompetenc:

- pismenost,
- večjezičnost,
- matematično, naravoslovno, tehniško in inženirsko kompetenco,
- digitalno kompetenco,
- osebnostno, družbeno in učno kompetenco,
- državljansko kompetenco,
- podjetnostno kompetenco,
- kulturno zavest in izražanje (Priporočilo Sveta, 2018).

V nadaljevanju bomo vsako le na kratko predstavili, natančnejši opis pa lahko najdete **v prilogi 5**.

Pismenost

Pismenost pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način. Posameznik z razvito kompetenco pismenosti je zmožen prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v različnih oblikah (pisni in ustni). Pri tem je zmožen uporabljati vizualno, zvočno in digitalno gradivo.

Kompetenca pismenosti predstavlja podlago za nadaljnje učenje, razvija pa se lahko v različnih jezikih (materni jezik, jezik šolanja, uradni jezik države).

Večjezičnost

Posameznik je zmožen uporabe več različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje, sicer pa veljajo enake razsežnosti kot za kompetenco pismenosti – sposobnost sporazumevanja, izražanja in razlage konceptov, misli, dejstev, čustev in mnenj v različnih oblikah (pisni in ustni). Pri jezikovni kompetenci se izrazi načelo prepletanja, saj v sklopu te kompetence najdemo tudi medkulturno. Zahteva poznavanje besednjaka in funkcionalno znanje slovnice različnih jezikov ter ozaveščenosti o temeljnih vrstah govorne interakcije.

Matematična, naravoslovna, tehniška in inženirska kompetenca

Matematična kompetenca je zmožnost obvladanja in uporabe matematičnega mišljenja in razumevanja za reševanje raznovrstnih težav v vsakdanjem življenju. Zajema sposobnost uporabe matematičnih načinov mišljenja in predstavljanja – formule, modele, konstrukcije, grafikone in razpredelnice.

Naravoslovna kompetenca je zmožnost razlaganja narave med drugim z opazovanjem in eksperimenti, da bi lahko postavljali prava vprašanja in sklepali na podlagi dokazov.

Tehniška in inženirska kompetenca pa pomenita uporabo navedenega znanja kot odziv na zaznane človekove želje in potrebe, saj zajemata razumevanje sprememb, ki jih povzročata človekova dejavnost in odgovornost posameznega državljana. Te kompetence bi morale posameznikom omogočiti boljše razumevanje napredka, omejitev in tveganj znanstvenih teorij, uporab ter tehnologij v družbah nasploh.

Digitalna kompetenca

Posameznik z razvito digitalno kompetenco uporablja to samostojno, kritično in odgovorno v različnih okoljih: pri učenju, delu in družbenem delovanju. Posameznik razume, kako lahko digitalne tehnologije podpirajo sporazumevanje, ustvarjalnost in inovativnost, zaveda pa se tudi njihovih priložnosti, omejitev, vpliva in tveganja. Sposoben je uporabiti digitalno tehnologijo za svoje aktivno državljanstvo in socialno udeležbo, sodelovanje z drugimi in ustvarjalnost za osebne, socialne ali poslovne cilje.

Osebnostna, družbena in učna kompetenca

Posameznik je z razvito kompetenco zmožen razmisliti o sebi, učinkovito upravljati čas in informacije, konstruktivno sodelovati z drugimi, zmožen je odpornosti ter upravljanja svojega učenja in kariere. Sooča se z negotovostjo in kompleksnostjo, uči se učenja, vzdržuje svoje telesno in čustveno dobro počutje, ohranja telesno in duševno zdravje ter živi zdravo, v prihodnost usmerjeno življenje, čuti empatijo in obvladuje spore v zvezi s sodelovanjem in podpiranjem.

Državljska kompetenca

Je sposobnost, ki človeku omogoča, da ravna kot odgovoren državljan in je popolnoma udeležen v državljskem in družbenem življenju s pomočjo razumevanja družbenih, gospodarskih, pravnih ter političnih konceptov in struktur, razvoja dogodkov v svetu ter trajnostnega razvoja.

Podjetnostna kompetenca

Pomeni zmožnost izrabe priložnosti in uresničevanja zamisli ter njihovega pretvarjanja v vrednost za druge. Temelji na ustvarjalnosti, kritičnem mišljenju in reševanju problemov, iniciativnosti in vztrajnosti ter sposobnosti za sodelovanje pri načrtovanju in vodenju projektov s kulturno, družbeno ali finančno vrednostjo. Zajema domišljijo, strateško mišljenje in reševanje problemov ter kritični in konstruktivni razmislek.

Kulturna zavest in izražanje

Ta kompetenca zajema razumevanje in spoštovanje načinov ustvarjalnega izražanja ter sporočanja zamisli in pomena v različnih kulturah ter z različnimi vrstami umetniških in drugih kulturnih oblik. Zajema zavzetost za razumevanje, razvoj in izražanje zamisli ter občutka mesta ali vloge v družbi na različne načine in v različnih okoliščinah. Razvita kompetenca zahteva razumevanje lastne razvijajoče se identitete ter kulturne dediščine v svetu kulturne raznolikosti ter tega, kako lahko umetnost in druge kulturne

oblike izražajo pogled na svet in ga oblikujejo.

6.6 Metode in orodja vrednotenja ključnih in poklicnih kompetenc

Omenili smo že, da je za ustrezno presojanje/vrednotenje kompetenc ne glede na to, ali presojamo ključne ali poklicne kompetence, treba posebno pozornost nameniti izbiri ustreznih metod in orodij.

V postopkih vrednotenja lahko uporabljamo različne metode in orodja, s katerimi ugotavljamo obseg in raven razvitosti kompetence pri posameznikih. Njihova raba se razlikuje glede na dva temeljna namena vrednotenja (Vilič Klenovšek idr., 2013):

- formativni,
- sumativni.

Formativno ugotavljanje in vrednotenje znanja, spretnosti in kompetenc je usmerjeno predvsem v učenje in izobraževanje (input), temeljni namen pa je podajanje povratne informacije kandidatu o njegovih učnih dosežkih. Cilj ni pridobitev formalne listine, temveč oblikovanje realne slike o trenutnem učnem položaju kandidata oziroma njegovih trenutnih učnih dosežkih. Formativni prijem pri ugotavljanju in vrednotenju kompetenc ima pomembno vlogo pri pridobivanju povratne informacije o razvoju kompetenc.

Sumativni prijem pa je na drugi strani usmerjen v učne dosežke (output) in hkrati povezan s poklicnimi ali izobraževalnimi standardi. Poglavitni namen tega tipa vrednotenja je formalno priznavanje učnih dosežkov, izid pa je pridobljena formalna listina.

Govorili smo tudi o dejavni vlogi kandidata pri vrednotenju kompetenc, o pomenu **(samo)refleksije**, ki daje uporabljenim metodam naravo deklarativnosti. Poleg deklarativnih metod ugotavljanja in vrednotenja kompetenc se v postopkih vrednotenja pogosteje uporabljajo še te metode:

- testi in izpiti oziroma preverjanje,
- portfolijo oziroma mapa dosežkov,
- opazovanje,
- simulacija in dokazila, pridobljena z delom (prav tam).

Poleg navedenih metod pa se **pri ugotavljanju in presojanju kompetenc zaposlenih** vedno bolj uveljavljata metoda ocenjevalnega centra in metoda 360 stopinj. Država pa z evropskimi sredstvi spodbuja ustanavljanje kompetenčnih centrov, ki v pravem pomenu besede uresničujejo filozofijo vseživljenjskega učenja zaposlenih na trgu dela.

Metoda ocenjevalnega centra temelji na opazovanju zaposlenih in je izjemno kompleksen ocenjevalni proces. V sklopu metode zaposleni rešujejo različne delovne naloge, pri tem pa jih opazuje in ocenjuje več izurjenih ocenjevalcev. Ocenjevanje poteka na podlagi oblik vedenja, ki so povezane z nekim delovnim mestom in so vnaprej natančno določene (Boštjančič, 2011).

Metoda ocenjevalnega centra združuje več različnih metod za ugotavljanje kompetenc in značilnosti zaposlenih, njihova kombinacija pa omogoča pridobivanje informacij o primernosti posameznika za opravljanje nekaterih delovnih nalog in njegovih potrebah za nadaljnji razvoj. Z uporabo te metode se ocenjevalci ne osredotočajo na pretekle dosežke zaposlenih, temveč se simulira uporaba kompetenc, ki jih zahteva specifično delovno mesto, in tako ocenjujejo kandidate na podlagi njihove sposobnosti uporabe vsega naučenega v novih položajih. Z metodo ocenjevalnega centra se ugotavlja standardizirana oblika vedenja, ki temelji na različnih virih informacij. Metoda se lahko torej uspešno uporablja predvsem za ugotavljanje usposobljenosti zaposlenih ter ustreznosti njihove razmestitve na ustrezna delovna mesta v podjetjih (prav tam).

Metoda 360 stopinj se uporablja pri ocenjevanju kompetenc zaposlenih, izpeljuje pa jo več ocenjevalcev, in sicer: podrejeni zaposlenega, njegovi sodelavci, nadrejeni, oceni pa se tudi zaposleni sam. Izidi uporabljene metode se uporabljajo za načrtovanje in organiziranje specifičnih (tudi učnih) poti zaposlenih pri njihovem poklicnem razvoju.

Metoda se najpogosteje uporablja kot razvojno orodje, saj ima vlogo formativnega ocenjevanja, katerega temeljni namen je pridobivanje povratne informacije. Je anonimna, saj je ocenjevanemu zaposlenemu podana le povratna informacija o ugotovljenih močnih in šibkih točkah, ne dobi pa informacijo o tem, kako ga je kdo ocenil. Pri uporabi metode se pogosto presojuje osebne lastnosti zaposlenega in njegove specifične kompetence, ki so zahtevane za optimalno opravljanje dela. S povratno informacijo zaposleni poleg interpretacije skupne ocene pridobi tudi

konkretne predloge, kako lahko nekatere talente še bolj izpostavi ali jih dodatno razvija. Metoda omogoča tudi diagnosticiranje t. i. slepih peg pri zaposlenih – to je stanje, ko naši sodelavci neko našo lastnost zaznavajo drugače kot mi sami (Metoda 360 stopinj – zakaj in kako jo uporabljati?, b.d.).

Od leta 2011 so v Sloveniji z evropskimi sredstvi zaživel **kompetenčni centri**, njihov temeljni namen je povezati podjetja, ki delujejo v posamezni gospodarski panogi, in jim omogočiti usposabljanje njihovih zaposlenih glede na potrebe po znanju, ki se kažejo v nekem podjetju. Praviloma zunanji strokovnjaki v sodelovanju s podjetji pripravijo model kompetenc, ki je skladen z vizijo in cilji podjetja, nato pa se opravi tudi pregled usposobljenosti zaposlenih v tem podjetju. Na podlagi pridobljenih informacij se izmeri, kje v podjetju nastajajo največji primanjkljaji. Te se nadalje odpravlja z usposabljanjem zaposlenih. Kot pozitivne dosežke projektov lahko gotovo štejemo to, da se zaradi vključitve v partnerstvu povezuje panoga v Sloveniji, deli znanje v sklopu notranjega usposabljanja, veliko več se vlaga v zaposlene, v nekaterih primerih delodajalci prvič napotijo zaposlene na usposabljanje, ki ni zakonsko predpisano (Kompetenčni centri za razvoj kadrov, b.d.).

Poleg uveljavljenih metod in orodij za vrednotenje se v zadnjem času vedno bolj uveljavljajo tudi t. i. **digitalne značke** (open badges). Te vpeljujejo neformalno vrednotenje in priznavanje neformalno pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc.

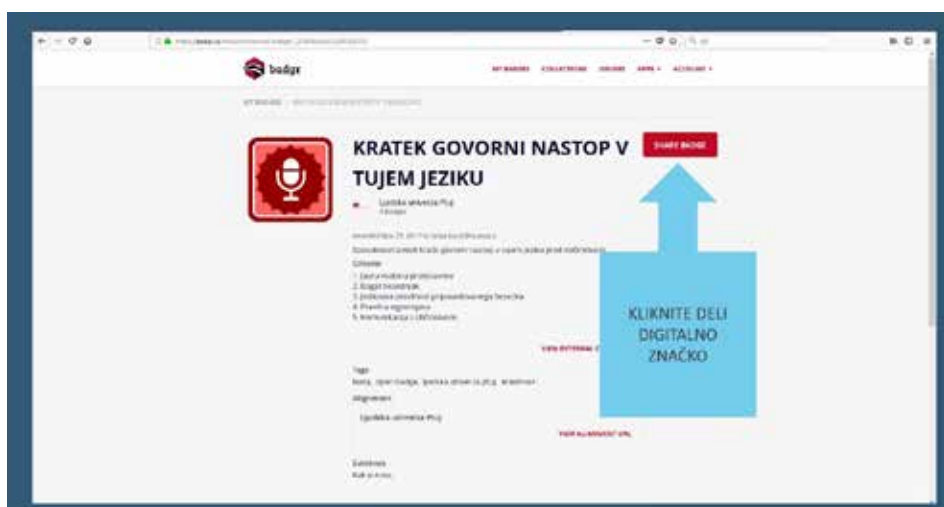
Kaj je digitalna značka? Digitalna značka zagotavlja prožno pot priznavanja znanja, spretnosti in kompetenc, pridobljenih v sistemu izobraževanja ali trga dela ali zunaj njega (Issuing Open Badges, b. d.). Je zapis učnih dosežkov posameznika v digitalni obliki, ki vsebuje preverljive podatke o posameznikovih dosežkih, spretnostih in kompetencah. Omogoča vrednotenje in neformalno priznavanje kompetenc, pridobljenih z neformalnim in priložnostnim učenjem, ter podpira vseživljenjsko učenje (Open Badges for Adult Education, b. d.).

Prednosti rabe digitalnih značk lahko strnemo v naslednje:

- uporabljamo jih lahko za priznavanje vseh učnih dosežkov v različnih obdobjih posameznikovega življenja;
- spodbujajo posameznika k prizadevanju za doseganje učnih ciljev, zagotavljajo prehod v zaposlitev ter negujejo in spodbujajo talente v

delovnih organizacijah;

- lahko jih je deliti prek spleta, med različnimi deležniki in okolij;
- sprejete so že v številnih sektorjih in se uporabljajo za priznavanje formalnega ter neformalnega učenja;
- zagotavljajo novo pot na področju identificiranja talentov, ki temelji na kompetencah posameznikov in njihovih stališčih, in so v pomoč izobraževalcem in delodajalcem pri povezovanju posameznikovih izkušenj z njihovimi priložnostmi v prihodnosti;
- podpirajo posameznike, ki se v tradicionalnem izobraževalnem sistemu niso znašli, in pomenijo zanje alternativno pot ugotavljanja in vrednotenja njihovih spretnosti in dosežkov (Issuing Open Badges, b. d.).



Vir: https://www.google.com/search?rlz=1C1GCEA_enSI789SI789&q=digitalne+zna%C4%8Dke&tbm=isch&source=univ&sa=X&ved=2ahUKewiMqmqm388_jAhWJJIAXHbKLB_4QsAR6BAgGEAE&biw=1920&bih=937#imgrc=VKVrjNXoeVmSmM

Digitalne značke ne nadomeščajo certifikatov, temveč jih dopolnjujejo. V njih so zajete posameznikove specifične lastnosti in sposobnosti, ki niso razvidne iz tradicionalnih listin, zbujejo pa mu zaupanje v lastne sposobnosti za opravljanje neke naloge. Vse zapisano je tudi preverljivo, digitalna značka pa je pripravljena po pravilih dobrega dokazila v postopkih vrednotenja, saj vsebuje podatke izdajatelja, podatke prejemnika značke in – to je najpomembnejše – vsebino kompetence, ki je bila pri prejemniku značke tudi preverjena.

Kdo pa so lahko izdajatelji digitalne značke? Ker je to neformalno priznavanje predvsem neformalno pridobljenih kompetenc, lahko digitalne

značke oblikujejo sami in izdajajo različni deležniki – vsi tisti, pri katerih učenje tudi poteka:

- šole in univerze,
- delodajalci,
- nepridobitne organizacije,
- vladne agencije,
- knjižnice in muzeji,
- organizatorji dogodkov in znanstveni sejmi,
- podjetja in skupine, ki skrbijo za profesionalni razvoj ...

Pomembno pa je, da vsi izdajatelji dobro poznajo namen digitalnih značk, jih znajo oblikovati, predvsem pa preveriti pri posamezniku vse učne dosežke, ki jih zapišejo v digitalni obliki.

6.7 Priprava dobre povratne informacije/ mnenja o ovrednoteni kompetenci

Pisali smo že o tem, da se lahko postopki vrednotenja kompetenc končajo z različnimi izidi – formalnimi in neformalnimi. Formalni s pridobitvijo spričevala, certifikata, licence, neformalni s povratno informacijo, ki kandidatu natančno pove, kje je glede razvoja kompetenc in kam lahko gre.

S povratno informacijo posamezniku povemo, kako uspešen je, ohranjamo, kar je pri njem dobro, in odpravljamo slabosti. Tako se posameznik izboljšuje. Ustrezna povratna informacija ustvarja med kandidatom in ocenjevalcem zaupen odnos, spodbuja pri posamezniku motivacijo za učenje in premik naprej, inovativnost, zavzetost, tudi ustvarjalnost (Bregar, 2013).

Povratna informacija ne pove le tega, kaj je treba še nadgraditi, odgovarja tudi na vprašanje, kako je treba to storiti. Tudi Komljanc trdi, da je »v procesu učenja bolj smiselna in uporabna povratna informacija v obliki spodbude, namiga, komentarja, ponujanja novega oziroma dodatnega vira učenja ali preoblikovanega učnega cilja oziroma osebnih navodil za doseg zelenega znanja« (Bregar, 2013: 18).

Povratna informacija nam torej daje podatke o tem, kaj se je v preteklosti pri učenju posameznika zgodilo, hkrati pa za naprej daje napotke o tem, kaj je še treba storiti, da svoje znanje nadgradi oziroma odpravi vrzeli. Poudarek je predvsem na premiku posameznika »naprej«, in ne le na

izrekanju sodbe o znanju in kompetencah, ki jih je posameznik že pridobil. Pomembno je, da je prilagojena posamezniku, ki mu je podana, in da jo ta ustrezno razume, sicer ne bo učinkovita. Vse navedeno ji daje formativno naravo.

Številni strokovnjaki s področja ocenjevanja, kot so Komljanc (2010, v Bregar, 2013), Rutar Ilc (2004, v Bregar, 2013), Marentič Požarnik (2003, v Bregar, 2013) in Vogrinc (2011, v Bregar, 2013), pravijo, da je pglavitna vloga povratne informacije vzdrževati dobro stanje pri posamezniku in odpraviti vrzeli v znanju. Posameznik mora z uporabo tega sporočila spoznati, kaj obvladuje, ta mora usmerjati njegovo nadaljnje učenje, ki lahko poteka tako kot do tedaj, če je bilo uspešno, ali mora vsebovati predloge za spremembe, če dotedanje učenje ni bilo učinkovito. Rutar Ilc navaja (2003, v Bregar, 2013), da se povratna informacija rabi za vpogled v doseganje standardov znanja in izboljšanje teh, in ne prispeva k sumativni oceni. Po povratni informaciji morajo imeti posamezniki možnost, da svoje učenje in znanje izboljšajo (Bregar, 2013).

Pa si pogledjmo še nekaj značilnosti učinkovite povratne informacije:

- analitično opiše učni dosežek z več vidikov;
- je izid preglednega procesa: vnaprej se ve, kaj se pričakuje, preverja, in kako;
- upošteva procese in proizvode;
- posameznika opozori na močna področja in mu omogoča, da se sam ocenjuje in spremlja svoj napredek;
- posameznika spodbudi k prizadevanju za izboljšanje in mu pove, kaj in kako izboljšati;
- biti mora pravočasna, če želimo doseči vse že navedeno;
- pomembno je za učno šibkejše posameznike, ker jih spodbuja in daje priložnosti za izboljšanje (Bregar, 2013).

Podobno smo v projektu Strokovna podpora informativno-svetovalni dejavnosti in vrednotenju neformalno pridobljenega znanja 2016–2022 razmišljali tudi na Andragoškem centru Slovenije. Postopek vrednotenja se v našem primeru konča s pisno povratno informacijo kandidatu o ovrednoteni ključni kompetenci, ki se je pri posamezniku presojala. Pri tem se izhaja predvsem iz dejavne vloge vsakega odraslega, ki vstopa v postopek vrednotenja, in se spodbuja raba deklarativnih metod vrednotenja.

Za vrednotenje ključnih kompetenc smo razvili vrsto vprašalnikov, ki omogočajo samoevalvacijo posameznika, njen poglavitni namen je, da o vsaki ovrednoteni ključni kompetenci opravi tehten premislek o:

- učnih dejavnostih, v katerih je neko kompetenco razvijal vse življenje in v različnih okoljih (delovno mesto, ljubiteljske dejavnosti, izobraževanje, usposabljanje, prostovoljstvo, vsakodnevna opravila itn.),
- učnih dosežkih v posamezni kompetenci, ki jih je dosegel v vseh navedenih dejavnostih,
- obsegu učnih dosežkov,
- ravni razvitosti neke kompetence.

Pri izpolnjevanju vprašalnika mu seveda pomaga svetovalec, ki izpolnjevanju vprašalnika sledi in pomaga kandidatu pri odpravljanju morebitnih nejasnosti. Uporaba samoevalvacijskih vprašalnikov je podprta z rabo tudi drugih metod vrednotenja, in sicer pogovora ali intervjuja, preverjanja, opravljanja storitve itn. **S kombinacijo različnih metod** želimo namreč pridobiti čim bolj celostno sliko o usposobljenosti posameznika. Kadar svetovalec, ki skrbi za izpeljavo postopka, ni strokovnjak s področja, za katero vrednotenje poteka, pritegne v presojo kompetenc zunanje strokovnjake. Vlogi sta tedaj jasno ločeni: svetovalec skrbi za ustrezno izpeljavo postopka in izrekanje povratne informacije kandidatu, zunanji strokovnjak pa poskrbi za strokovno presojo razvitosti neke kompetence. Na podlagi analize pridobljenih podatkov svetovalec pripravi mnenje v obliki povratne informacije.

Pri oblikovanju mnenja v obliki povratne informacije pa svetovalci sledijo številnim strokovnim priporočilom. Mnenje mora vsebovati podatek o kandidatu (ime in priimek, datum in kraj rojstva) in podatek o izdajatelju mnenja (organizacija, odgovorna oseba, svetovalec ter zunanji strokovnjak – če je udeležen). Pomembno je, da je na mnenju naveden tudi čas poteka vrednotenja neke kompetence, bistvo mnenja pa je, da je navedena tudi vsebina kompetence, ki jo je kandidat izkazal, in metoda ali orodje, s katero je presojanje kompetence potekalo. V mnenju kot povratni informaciji so navedeni konkretni učni dosežki, lahko pa so navedeni tudi predlogi za naprej, predvsem kako odpraviti morebitne vrzeli.

6.8 Sistem vrednotenja in priznavanja v Sloveniji

Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih (ACS, 2011) opredeljujejo tri temeljne namene ugotavljanja in vrednotenja formalno, neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih za:

- **nadaljnjo udeležbo v formalnem izobraževanju:** za nadaljevanje opuščenega izobraževanja, spremembo smeri izobraževanja, nadaljevanje izobraževanja na višji stopnji od že dosežene izobrazbe idr.;
- **pridobivanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK);**
- **evidentiranje in opis znanja ter izkušenj posameznika** (kompetenc) s ciljem zagotavljati večjo prožnost na trgu dela (za lažjo vnovično zaposlitev, spremembo dela, razvoj in spremembo kariere), za osebno rast (zvečanje samozavesti, zvečanje motivacije za izobraževanje in delo, boljša kakovost življenja idr.) in razvijanje temeljnih zmožnosti.

6.8.1 Nadaljnja udeležba v formalnem izobraževanju

Glede namena ugotavljanja in vrednotenja različno pridobljenega znanja za vključitev v formalno izobraževanje najdemo v Sloveniji tri temeljne sisteme vrednotenja, ki jih bomo v nadaljevanju tudi na kratko opisali.

Vrednotenje in priznavanje tujega izobraževanja ureja Zakon o vrednotenju in priznavanju izobraževanja in ENIC-NARIC center (2012). Zakon ureja tudi postopke, po katerih poteka priznavanje v tujini pridobljene izobrazbe, merila za priznavanje, in določa, kdo izvaja priznavanje tujega izobraževanja v primeru, ko želi priseljenc s spričevalom, pridobljenim drugje, nadaljevati izobraževanje v Sloveniji ali se zaposliti. Postopki priznavanja tujega izobraževanja, ki jih opredeljuje zakon, ne zajemajo priznavanja spričeval šoloobveznih otrok, ki se želijo vpisati v osnovnošolsko izobraževanje.

Glede na to da zakon omogoča uveljavljanje dokončanega izobraževanja v Sloveniji in tujini, se v postopkih vrednotenja in priznavanja lahko obravnavajo tele listine:

- tuja listina o izobraževanju: velja, kadar posamezniki uveljavljajo v tujini pridobljeno izobrazbo v Sloveniji;
- slovenska listina o izobraževanju: velja, kadar posamezniki v Sloveniji pridobljeno izobrazbo uveljavljajo v tujini;

- listine o izobraževanju, ki so izdane v republikah SFRJ pred 25. 6. 1991: veljajo, kadar posamezniki uveljavljajo spričevala, pridobljena v drugih republikah iz časa SFRJ.

Vsa navedena spričevala, diplome (listine) se obravnavajo v postopku vrednotenja in priznavanja, posameznik po dokončani obravnavi pridobi mnenje o različnih elementih dokončanega izobraževanja. Postopke vrednotenja in priznavanja tujih listin se izvaja za dva temeljna namena, in sicer za:

- delo,
- nadaljnje izobraževanje.

V postopku vrednotenja in priznavanja se obakrat presoja, ali pridobljena izobrazba kandidata temu daje pravico do zaposlitve na nekem delovnem mestu ali pravico do vključitve v nekem izobraževalnem programu v Sloveniji.

Pogoj za uveljavljanje v drugi državi pridobljene izobrazbe pri nas je, da je posameznik opravil izobraževanje v celoti, to dokazuje s formalno listino, torej s spričevalom, diplomu ali drugo listino. Pomembno je, da z listino posameznik izkazuje, da je uspešno končal izobraževalni program, ta program pa mora biti del šolskega sistema v državi, v kateri je bila neka izobrazba dosežena.

Drug primer priznavanja v tujini pridobljene izobrazbe je **vzajemno priznavanje kvalifikacij**, s katerim se neposredno povezuje tudi opravljanje reguliranih poklicev, torej poklicev ali dejavnosti, za katere je treba izpolnjevati z zakonom določene pogoje. Ti pogoji so lahko različni, na primer doseženo je treba imeti določeno stopnjo izobrazbe, opraviti določen obseg izobraževanja, pridobiti je treba formalno listino ali potrdilo o kompetentnosti, imeti ustrezno splošno znanje, poklicno znanje, znanje iz gospodarskega poslovanja, sposobnosti in poklicne izkušnje. Vsi poklici s tovrstnimi zahtevami so navedeni v evidenci reguliranih poklicev oziroma reguliranih dejavnosti, ki je dostopna na spletni strani Ministrstva za delo, družino, socialne zadeve in enake možnosti (Vzajemno priznavanje kvalifikacij, b. d.).

Potreba po tovrstnem sistemu je nastala predvsem zaradi lažjega prehajanja posameznikov med državami Evropske unije zaradi opravljanja dela; s tem namenom je bil sprejet tudi poseben dokument, ki omogoča postopek

vzajemnega priznavanja kvalifikacij (Direktiva Evropskega parlamenta in Sveta o priznavanju poklicnih kvalifikacij, 2005). S sprejetjem dokumenta je državljanom držav članic Evropske unije omogočeno opravljanje reguliranih poklicev v vseh državah članicah Evropske unije, in sicer pod enakimi pogoji za vse ne glede na to, iz katere države Evropske unije posameznik prihaja. Direktiva zajema vse regulirane poklice razen odvetniškega poklica, dejavnosti s področja strupenih snovi, zavarovalnega posredništva in prometnega sektorja. Te poklice urejajo posebne direktive za njihova poklicna področja.

Pri priznavanju poklicnih kvalifikacij oziroma pri vzajemnem priznavanju kvalifikacij veljajo trije različni sistemi priznavanja:

- samodejno priznavanje za sedem poklicev: zdravnik, medicinska sestra za splošno zdravstveno nego, zobozdravnik, veterinar, babica, diplomirani farmacevt in arhitekt – to so t. i. »sektorski poklici«;
- priznavanje »poklicnih izkušenj« – samodejno priznavanje poklicnih izkušenj za poklice s področja obrti, trgovine in industrije;
- »splošni sistem« priznavanja dokazil o usposobljenosti, kamor spadajo vsi drugi poklici razen poklicev, navedenih v prvih dveh alinejah.

Postopek priznavanja vzajemnih kvalifikacij urejata dva temeljna dokumenta: Zakon o postopku priznavanja poklicnih kvalifikacij državljanom držav članic Evropske unije, Evropskega gospodarskega prostora in Švicarske konfederacije za opravljanje reguliranih poklicev oziroma dejavnosti v Republiki Sloveniji (ZPKEU, 2002) ter Pravilnik o postopku priznavanja poklicnih kvalifikacij državljanom držav članic Evropske unije, Evropskega gospodarskega prostora in Švicarske konfederacije za opravljanje reguliranih poklicev oziroma dejavnosti v Republiki Sloveniji (2011).

Leta 2017 pa je bila v Sloveniji zaradi begunske krize, ki je zajela Evropo, sprejeta **Uredba o načinih in pogojih za zagotavljanje pravic osebam z mednarodno zaščito**, ki izhaja iz Zakona o mednarodni zaščiti (Uradni list, št. 16/17) ter natančneje določa načine in pogoje za zagotavljanje pravic beguncem in osebam s subsidiarno zaščito, in sicer do prebivanja v Republiki Sloveniji, podaljšanja subsidiarne zaščite, pridobitve informacij o statusu, ter pravic in dolžnosti oseb z mednarodno zaščito, pravic do nastanitve v nastanitvenih zmogljivostih Urada Vlade Republike Slovenije za oskrbo in integracijo migrantov, denarnega nadomestila za zasebno nastanitev, izobraževanja in pomoči pri vključevanju v okolje. Uredba

natančneje določa tudi **izobraževanje oseb z mednarodno zaščito, ki formalne izobrazbe ne morejo dokazati z dokumenti**. To pomeni specifično v primerjavi s prej predstavljenima sistemoma, v katera se lahko vključijo le posamezniki z doseženimi spričevali, certifikati in potrdili.

Oseba, ki se želi šolati v srednji šoli v Republiki Sloveniji, lahko v ta namen opravlja preskus znanja, ki ga pripravi in izvaja Zavod RS za šolstvo. Potrdilo o uspešno opravljenem preskusu, ki ga izda Zavod RS za šolstvo, je vstopni pogoj za vpis v programe začetnih letnikov programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja, srednjega strokovnega izobraževanja in splošnega izobraževanja. Osebe se lahko vpisujejo v začetne letnike, potrdilo pa ne omogoča vpisa v programe PTI, poklicnega in maturitetnega tečaja, saj je treba za te programe prej opraviti zakonsko določene obveznosti v prejšnjem srednješolskem izobraževanju. Potrdilo ne nadomesti dokazila/spričevala o opravljeni/dokončani osnovni šoli, temveč je le vstopni pogoj za vpis v navedene programe izobraževanja.

Osebe, ki se želijo šolati v kateri od višjih šol v Republiki Sloveniji, prav tako opravljajo preizkus znanja, ki ga pripravi in izvaja Državni izpitni center (RIC). Potrdilo, ki ga izda ta center, je vstopni pogoj za vpis v začetni letnik programov višješolskega strokovnega izobraževanja, enako pa je tudi ob vpisu v prvi letnih visokošolskih študijskih programov prve stopnje. Potrdilo se šteje tudi pri izbiri kandidatov za vpis v študijske programe z omejitvijo vpisa. Preskus ne omogoča pridobitve maturitetne listine, temveč pridobitev potrdila, ki je vstopni pogoj za vpis v visokošolske študijske programe. Potrdilo izda Državni izpitni center.

6.8.1 Pridobivanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij

Sistem **nacionalnih poklicnih kvalifikacij** temelji na priznavanju in potrjevanju izidov neformalnega in priložnostnega učenja. Formalno je sistem v Sloveniji zaživel s sprejetjem Zakona o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (2000). Njegov temeljni namen je upoštevanje vseh tistih kompetenc posameznika, ki jih je ta pridobil zunaj šolskega prostora, ter priznanje njihove ekonomske in socialne vrednosti. Zadnje naj bi posamezniku omogočalo pridobivanje formalne poklicne kvalifikacije, in sicer javne listine (certifikata o NPK), ki je prenosljiva v različna delovna okolja. S tem naj bi bila omogočena večja mobilnost delavcev med sektorji in podjetji v nacionalnem in mednarodnem prostoru. Hkrati naj bi bila tako omogočena večja funkcionalna prilagodljivost zaposlenih in napredovanje

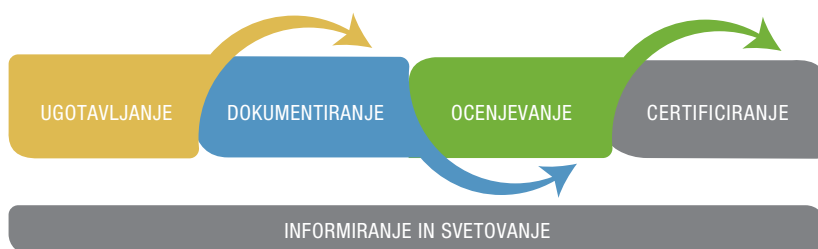
na isti stopnji izobrazbe.

Nacionalno poklicno kvalifikacijo lahko pridobijo odrasli, ki so v življenju pridobili različne poklicne kompetence, ki niso priznane in ovrednotene; so dopolnili 18 let ali izjemoma mlajši, ki jim je potekel status vajenca ali dijaka in imajo ustrezne delovne izkušnje, ali si želijo napredovati na poklicni poti, ne da bi za to morali pridobiti tudi višjo raven poklicne izobrazbe oziroma končati formalni izobraževalni program.

6.8.1 Evidentiranje in opis znanja ter izkušenj posameznika

Na Andragoškem centru pa izpeljujemo projekte in dejavnosti, ki razvijajo in podpirajo predvsem **tretji namen vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih**, ki je bil opredeljen v strokovnih podlagah za sistemsko urejanje vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanju odraslih v letu 2011. To je za evidentiranje in opis znanja, spretnosti in kompetenc posameznika, s ciljem zagotavljati večjo prožnost na trgu dela (za lažjo vnovično zaposlitev, spremembo dela, razvoj in spremembo kariere), za osebno rast (zvečanje samozavesti, zvečanje motivacije za izobraževanje in delo, boljša kakovost življenja ipd.) in razvijanje ključnih kompetenc (Svetina, Vilič Klenovšek, 2011: 36). Razvit proces vrednotenja na Andragoškem centru Slovenije sledi tudi novim priporočilom Cedefopa, ki opredeljuje štiri faze procesa: ugotavljanje, dokumentiranje, ocenjevanje, certificiranje (Cedefop, 2015).

Slika: Štiri faze v procesu vrednotenja že pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc odraslih



Proces, ki se razvija na Andragoškem centru, zajema dejavnosti s tretjo fazo vred, konča pa se z oblikovanim portfolijem oziroma zbirno mapo dosežkov posameznika, s povratno informacijo oziroma mnenjem o posameznikovih dosežkih, s svetovanjem in usmerjanjem, kaj posameznik lahko nadgradi, še razvije, katerega nadaljnjega izobraževanja se lahko udeleži (formalnega in neformalnega), ali se odloči za formalno certificiranje (NPK, tuji jeziki, računalništvo idr.), si zboljša zaposlitvene možnosti, omogoči razvoj kariere ali osebni razvoj – odvisno seveda od posameznikovih ciljev. **Informiranje in svetovanje** morata biti omogočena v vseh fazah postopka. Pomembna sta ob pripravi kandidata na postopek in v postopku pa tudi za širše seznanjanje morebitnih kandidatov in širše javnosti z možnostmi vrednotenja ter potrjevanja neformalno pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc.

Za ustrezno izpeljavo postopka sta nujna usposobljen strokovni delavec v izobraževanju odraslih, ki vodi proces v različnih fazah, in dejavna vloga posameznika ves čas procesa. Posameznik se prostovoljno odloči, v kateri fazi vstopi v proces in izstopi iz njega (Marentič, Kunčič Krapež, Mlinar, Vilič Klenovšek in Žnidaršič, 2017).

Razvojno delo Andragoškega centra na področju vrednotenja poteka v skladu s tem, kako evropski strokovnjaki napovedujejo razvojna gibanja na tem področju.¹ Razvoj poteka namreč v smeri prepletanja **dveh ključnih vidikov**, in sicer **usmerjenosti k standardom na eni in posamezniku na drugi strani** oziroma perspektive trga dela na eni strani in perspektive celostnega posameznikovega razvoja na drugi. Usmerjenost k posamezniku vodi v **individualizirane formativne postopke vrednotenja**, ki vodijo v opolnomočenje odraslih ter zajemajo tudi vrednotenje ključnih in

1 Evropsko združenje za izobraževanje odraslih (EAEA) je v letih 2014–2018 namenilo prav vrednotenju že pridobljenega znanja odraslih posebno pozornost. V letih 2014–2016 je vodilo Erasmus+KA2 projekt »AVA – Action plan for validation and non-formal adult education« (več o projektu na spletnem naslovu: <https://eaea.org/project/action-plan-for-validation-and-non-formal-adult-education-ava/>). Organizacija vidi vrednotenje kot temeljno orodje za promocijo vseživljenjskega učenja, saj spodbuja razvoj prožnih učnih poti na eni in učeče se posameznike na drugi strani v smeri razvoja njihove samozavesti ter zmožnosti celostnega razumevanja njihovih kompetenc. Tudi strokovnjaki tretjega bienala o vrednotenju že pridobljenega znanja, ki je maja 2019 potekal v Berlinu, so v sprejeti Deklaraciji o vrednotenju že pridobljenega znanja (https://vplbiennale.org/assets/uploads/2019/05/190508_Final-Declaration.pdf) med drugim poudarili pomen postopka vrednotenja že pridobljenega znanja (in v postopku vse štiri že opisane faze), ki bo omogočal prožno in individualizirano izpeljavo, prilagojeno raznolikosti odraslih in njihovim možnostim ter potem za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje.

transverzalnih kompetenc. Posameznik lahko pridobi potrdilo o svojem znanju, spretnostih in kompetencah, ki ima zanj in lahko tudi za družbo enak pomen kot formalno potrdilo (čeprav »uradno« ni enakovredno formalnemu); postopki vrednotenja sežejo do faze ocenjevanja in zajamejo tudi njo. Pri ocenjevanju se spodbuja uporaba kombinacije različnih metod, ki ustrezajo formativni naravi vrednotenja, izhodišče za izpeljavo postopka vrednotenja pa so opredeljena kvalitativna merila. Uveljavljanje tovrstnih postopkov vrednotenja prinaša izobraževalnim organizacijam novo vlogo, za katero pa bo treba strokovne delavce v izobraževanju odraslih dodatno usposablјati in skrbeti za kakovost postopkov v vseh fazah tega procesa.

Literatura in viri

Boštjančič, E. (2011). *Merjenje kompetenc: metoda ocenjevalnega centra v teoriji in praksi*. Ljubljana: Planet GV.

Bregar, J. (2013). *Funkcija povratne informacije v procesih preverjanja in ocenjevanja znanja* (Magistrska naloga). Mednarodna fakulteta za družbene in poslovne študije, Celje.

Cedefop (2015). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 104.

Kohont, A. (2005). *Kompetenčni profili slovenskih strokovnjakov za upravljanje človeških virov* (Magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.

Marentič, U., Kunčič Krapež, B., Mlinar, V., Vilič Klenovšek, T., Žnidaršič, H. (2017). *Vrednotenje neformalno in priložnostno pridobljenega učenja*. Ljubljana: Center za poklicno izobraževanje.

Muršak, J. (2012). *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Svetina, M., Vilič Klenovšek, T. (2011). *Strokovne podlage za sistemsko urejanje vrednotenja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja v izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vilič Klenovšek, T., Pavlič, U., Mlinar, V., Svetina, M., Ažman, T., Hrovatič, D.,... Sulič, T. (2013). *Ugotavljanje, vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Issuing Open Badges (b. d.). Pridobljeno s <https://openbadges.org/get-started/issuing-badges/>.

Kompetenčni centri za razvoj kadrov – KOC (b. d.). Pridobljeno s <http://www.sklad-kadri.si/si/razvoj-kadrov/pretekli-projekti-2007-2013/kompetencnicentri/>.

Metoda 360 stopinj – zakaj in kako jo uporabljati? (b. d.). Pridobljeno s https://kompetenca.si/nase_novice/23/metoda_360_stopinj_zakaj_in_kako_jo_uporabljati/.

Open Badges for Adult Education – Priročnik za učitelje in izobraževalce (b. d.). Pridobljeno s https://www.open-badges.eu/sites/default/files/attachments/prirocnik_za_ucitelje.pdf.

Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. (2018). UL 2018 / C189 /01, 22. 5. 2018.

Vzajemno priznavanje kvalifikacij (b. d.). Pridobljeno s http://www.mddsz.gov.si/si/delovna_podrocja/trg_dela_in_zaposlovanje/vzajemno_priznavanje_kvalifikacij/.

Merjenje rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti

Urška Pavlič, Andragoški center Slovenije



7.1 Uvod

Spremljanje in analiza izvajanja svetovalnih aktivnosti in storitev je ena od naših najpomembnejših nalog, če si prizadevamo za razvijanje kakovosti svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih. **Smotrnost in učinkovitosti ter doseganje ciljev svetovalne dejavnosti preverjamo tudi z merjenjem rezultatov in učinkov.**

Iz rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, ki smo jih opredelili v tem prispevku, je razvidno, da so ti **mnogoteri in posegajo na različna področja posameznikovega življenja**, tako kot izobraževalna dejavnost vpliva na različna področja njegovega življenja. Poleg tega se vpliv svetovanja prepleta z drugimi dejavniki, ki sovplivajo na posameznikovo življenje. Dlje kot gledamo v prihodnost, več je teh dejavnikov in težje izoliramo ali izolirano izmerimo učinke posamezne dejavnosti.

Čeprav so v prispevku rezultati in učinki svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih konkretno opredeljeni, še ne pomeni, da so tudi preprosto merljivi. Za pridobitev jasne slike o doseženih rezultatih in učinkih, za objektivno izmerjene rezultate in učinke moramo uporabiti več metod, izpeljati merjenje v različnih časovnih obdobjih, uporabiti in pridobiti kvantitativne in kvalitativne podatke iz različnih virov. **Način je vsakokrat odvisen od namena merjenja. To pomeni, da se bodo pristop, metoda in vsebina merjenja vsakokrat prilagajali namenu merjenja.**

Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih zagotovo vpliva na posameznika, svetovanca, ki je udeleženec svetovanja. Poglavitni namen in cilj svetovalnega dela v izobraževanju odraslih je pomagati čim več ljudem pri uspešnem učenju in izobraževanju (Vilič Klenovšek in Rupert, 2011, str. 22), zato **ima svetovanje tudi širši, družben vpliv.**

V prostoru med svetovancem na eni in družbo na drugi strani ne smemo spregledati vidika organizacije, bodisi da je to izvajalska organizacija, strokovno telo ali financer dejavnosti. Kadar merimo rezultate in učinke specifične ciljne skupine, pa lahko v ta prostor vstopijo še druge organizacije (pri zaposlenih so to lahko na primer še podjetja oziroma delodajalci).

Kar zadeva svetovanje v izobraževanju odraslih, je vključitev v izobraževalni program pomemben, a še zdaleč ne edini mogoči ali ugodni izid dejavnosti.

Svetovalci iz prakse so večkrat poudarili, da se svetovanje pogosto uspešno konča z drugačnimi rezultati ali učinki, ki so za posameznika lahko zelo pomembni, celo življenjsko prelomni.

Svetovanja se udeležujejo različni posamezniki iz različnih razlogov. Nekateri pridejo sami, druge »spodbudi« delodajalec; nekateri imajo že ob vstopu jasno zastavljene cilje, za druge je že opredelitev izobraževalnega cilja dosežek. Tudi zato je pomemben **svetovančev pogled** (na primer svetovančeva ocena rezultatov in učinkov svetovanja), ki mu je, čeprav je subjektiven, treba prisluhniti.

Naše strokovne izkušnje iz različnih projektov kažejo na pomembnost **kvantitativnega in kvalitativnega vidika merjenja** rezultatov in učinkov svetovanja, ki se zelo dobro dopolnjujeta.

Zaradi kompleksnosti merjenja rezultatov in učinkov svetovanja v svetovalni dejavnosti v izobraževanju odraslih se zavedamo, da je to zahtevno. Da bi bilo čim zanesljivejše, objektivnejše in uporabnejše, smo se ga lotili sistematično in strukturirano. Zato bomo v nadaljevanju prispevka najprej predstavili vsebino svetovalne dejavnosti, nato bomo opredelili vse vidike rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti (in jih tudi konkretizirali) ter predstavili načine merjenja teh.

Merjenje rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti smo za ciljno skupino zaposlenih zasnovali v projektu **Strokovna podpora informativno svetovalni dejavnosti in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja 2016–2022** (krajše **Svetovanje za zaposlene**), vendar pa smo to naredili z mislijo na celotno dejavnost svetovanja v izobraževanju odraslih, zato so vse ugotovitve iz projekta tudi širše prenosljive ¹.

7.2 Opredelitev in cilji svetovalne dejavnosti

Svetovalna dejavnost lahko posega na različna področja posameznikovega življenja, navadno celo na več hkrati. Pri svetovalni dejavnosti v izobraževanju odraslih (še posebno pri zaposlenih) smo identificirali tri področja svetovanja, imenovali jih bomo tri sklope vsebin svetovanja: (i)

1 Decembra 2018 je bilo v sklopu projekta Strokovna podpora informativno svetovalni dejavnosti in vrednotenje neformalno pridobljenega znanja 2016–2022 izdano gradivo *Strokovna merila za merjenje rezultatov in učinkov svetovanja*. V njem sta podrobno predstavljena spremljanje in merjenje rezultatov in učinkov v tem ter nekaterih drugih projektih.

svetovanje za izobraževanje, (ii) svetovanje za vrednotenje (predhodno pridobljenega znanja) in (iii) svetovanje za razvoj kariere. Vsi trije sklopi se medsebojno prepletajo in povezujejo, v različnih položajih, v katerih se znajde odrasli, pa se ustvarjajo različne kombinacije dveh ali vseh treh – to ponazarja naslednja slika.

Slika 1: Trije vsebinski sklopi svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih



Ker bomo v nadaljevanju tudi rezultate in učinke svetovalne dejavnosti predstavili po teh treh vsebinskih sklopih svetovanja, jih v nadaljevanju na kratko predstavljamo tudi z opredelitvami ciljev, na podlagi katerih smo opredelili rezultate in učinke.

Svetovanje za izobraževanje je osrednja svetovalna vsebina izobraževanja odraslih, ki jo najbolj celostno opredeljuje andragoško svetovalno delo. To zajema (Vilič Klenovšek in Rupert, 2011, str. 36–37) svetovanje odraslim pred vključitvijo v izobraževanje in v tej fazi obsega vse od analize potreb po izobraževanju do predstavitve različnih možnosti izobraževanja in financiranja tega, zajema svetovanje med izobraževanjem – to je pomoč pri načrtovanju učenja in njegovi izpeljavi, vrednotenje že pridobljenega znanja in spremljanje napredka, andragoško svetovalno delo pa vsebuje tudi svetovanje po zaključku izobraževanja, in sicer svetovanje o doseženem ter nadaljnjih možnostih in načrtih.

Jelenc Krašovec (2009, str. 43) pravi, da se pri andragoškem svetovalnem delu, ki se razvija ločeno od področja dela in zaposlitve, zadovoljujejo

drugačne potrebe odraslih po izobraževanju. Andragoško svetovalno delo ima namreč več funkcij: posamezniku pomagati pri spoznavanju sebe/osebnih značilnosti, lastnih interesov in sposobnosti, učnih navad in motivacije; seznanjanje s ponudbo izobraževanja; pomoč pri določanju in uresničevanju ciljev, povezanih z izobraževanjem ter osebno in poklicno potjo; pomoč pri izpeljavi izobraževanja in učenja ter reševanju problemov, ki se pojavljajo pri tem; odstranjevanje in blažitev različnih ovir, ki se pokažejo ob izobraževanju ali izobraževalni nameri (situacijske, institucijske ali dispozicijske ovire); pomoč pri uporabi učne in izobraževalne tehnologije in razvijanje metod in tehnik učinkovitega učenja; pomoč pri dokazovanju neformalno pridobljenega znanja; spremljanje uspešnosti odraslega pri uresničevanju postavljenih ciljev.

Svetovanje za vrednotenje neformalnega in priložnostno pridobljenega znanja je prav tako pomemben del svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih.

Vrednotenje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja poteka v štirih fazah²:

- ugotavljanje: posameznik sam in v sodelovanju s svetovalcem ugotavlja, katero znanje si je že pridobil ter zakaj in v kakšne namene ga lahko uporabi;
- dokumentiranje: pomeni zbiranje dokazov o znanju, spretnostih in/ali kompetencah in urejanje teh na pregleden način, za določene namene idr. Najpogostejše orodje za dokumentiranje je portfolijo/zbirna mapa učnih dosežkov/listovnik;
- ocenjevanje: je presojanje in vrednotenje posameznikovega znanja, spretnosti in/ali kompetenc po določenih kriterijih (standardih, merilih). Uporabljajo se različne metode in orodja: intervju, vprašalniki, testi, praktični preskus, opazovanje na delovnem mestu, ocenjevalni centri idr. Praviloma se kombinira več metod in orodij;
- certificiranje: potrjevanje rezultatov ocenjevanja posameznikovih učnih izidov, pridobljenih z neformalnim izobraževanjem in priložnostnim učenjem, uradno priznavanje učnih izidov s podelitvijo potrdila, »certifikata«, ki je »javno veljaven«.

2 Omenjene faze postopka so bile opredeljene v tehle dokumentih: Evropske smernice za področje vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja (European Guidelines for Validating Non-formal and Informal Learning) (CEDEFOP, 2015) in Priporočila Sveta o potrjevanju neformalnega in priložnostnega učenja (EK, 2012).

Postopek oziroma proces vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja je ves čas podprt s svetovanjem – to poteka v vseh korakih postopka.

Evropske smernice za vrednotenje neformalnega in priložnostnega učenja (Cedefop, 2015) državam članicam priporočajo, naj v postopku vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja posameznikom in organizacijam zagotovijo informiranje in svetovanje o koristih in možnostih postopka ter postopku samem. Postopek mora biti podprt z ustreznim in dostopnim svetovanjem.

Svetovanje v postopku vrednotenja obsega bolj poglobljeno vodenje kandidata v vseh fazah ugotavljanja in priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. Poleg obvladanja temeljnih komunikacijskih spretnosti za vodenje svetovalnega procesa, v katerem strokovni delavec (svetovalec) kandidatu pomaga, da evidentira in ovrednoti svoje znanje, spretnosti in kompetence, pridobljene po različnih poteh, je v teh postopkih pomembno, da strokovni delavec zna motivirati in spodbujati posameznika, da je dejaven v tem procesu in v njem vztraja od začetka do konca (Vilič Klenovšek in Pavlič, 2013, str. 133).

Svetovalec kandidatu v postopku svetuje, kako konstruktivno izpolnjevati zahteve samega postopka. Pomaga mu presoditi, kaj lahko prispeva sam, katera merila se bodo uporabljala za presojo njegovih učnih dosežkov, koliko se bo upošteval individualni položaj in drugo (Žnidarič, Kunčič in Vuković, 2012).

Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih pa je tesno povezana tudi s kariernim svetovanjem – glede razvoja kariere in napredka posameznika na njegovi poklicni poti, na kar izobraževanje zelo vpliva. Namen **svetovanja za razvoj kariere** zaposlenih je ohranjanje zaposlitve in/ali povečanje konkurenčnosti na trgu dela, nadaljnji razvoj kariere zaposlenega, izboljšanje gmotnega (višja plača) in socialnega položaja, večja produktivnost dela, ekonomska rast, pomembno pa je tudi širše – za večanje človeškega kapitala celotne družbe (Vilič Klenovšek in Rupert, 2011).

V Medresorskih smernicah kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije (VKO)³, (Bandelj idr., 2015) je namen storitev karijerne orientacije najširše opredeljen kot pomoč ljudem vseh starosti na njihovi poti v izobraževanju in delu. Tradicionalni koncept karijerne orientacije je informirati uporabnika ter mu svetovati pri izbiri izobraževanja in poklica. V sodobnih strokovnih konceptih pa je cilj tudi »razviti kompetenco načrtovanja in vodenja kariere, ki predstavlja pridobivanje znanja, razvijanje različnih spretnosti in izkušenj ter odnosa do načrtovanja kariere« (prav tam, str. 8).

Vsak od treh predstavljenih sklopov vsebin svetovalne dejavnosti ima svoje lastnosti in posebnosti, del vsakega od naštetih pa je lahko tudi svetovanje za osebni razvoj. To je lahko vsebovano v vseh treh sklopih svetovanja, saj svetovanje za izobraževanje, svetovanje za vrednotenje ali svetovanje za razvoj kariere neizbežno posegajo v posameznikov osebni razvoj.

Preglednica 1: Cilji treh sklopov vsebin svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih

SVETOVANJE ZA IZOBRAŽEVANJE	SVETOVANJE ZA VREDNOTENJE ŽE PRIDOBLENEGA ZNANJA	SVETOVANJE ZA RAZVOJ KARIERE
<ul style="list-style-type: none"> • Povečan dostop do svetovanja za izobraževanje in učenje • Povečana vključenost v izobraževanje in učenje • Zagotavljanje večje uspešnosti odraslih v izobraževanju in učenju 	<ul style="list-style-type: none"> • Narediti neformalno in priložnostno pridobljeno znanje vidno • Povečati možnosti za prilagoditev izobraževanja posamezniku • Povečati možnosti zaposlovanja. • Povečati uporabo že pridobljenega znanja in kompetenc pri delu • Spodbujati vključevanje v neformalno izobraževanje in učenje za poklicni in osebni razvoj 	<ul style="list-style-type: none"> • Ohranjanje zaposlitve in/ali povečanje konkurenčnosti na trgu dela • Nadaljnji razvoj kariere • Izboljšanje gnotnega in socialnega položaja • Večja osebno rast • Večja produktivnosti dela, ekonomska rast in rast človeškega kapitala celotne družbe

3 Na področju karijerne orientacije je nekaj terminoloških zagat, ki so opisane in deloma rešene v Terminološkem slovarčku karijerne orientacije 2011 (Kohont idr., 2011). Na tem mestu navajamo definiciji strokovnih izrazov »razvoj kariere« in »karierna orientacija«, ki se povezujeta s svetovanjem za razvoj kariere:

- karierni razvoj/razvoj kariere: Proces, v katerem posameznik načrtuje svojo delovno, osebno in izobraževalno pot. Lahko poteka samostojno ali s pomočjo svetovalca;
- karierna orientacija: Storitve ali službe in dejavnosti, ki pomagajo posameznikom sprejemati odločitve o izobraževanju, usposabljanju in poklicu ter jim omogočajo vodenje njihovih življenjskih poti in učenju, delu in drugih okoljih.

7.3 Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti

Preden opredelimo možne rezultate in učinke svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, moramo oba pojma pogledati podrobneje.

7.3.1 Opredelitev pojmov

Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) pojem **rezultat** opredeljuje kot nekaj, kar se ugotovi s kakim dejanjem, doseže s kakim delom in kar nastane pri kakem dogajanju. Je torej proizvod neke dejavnosti, preneseno na polje svetovanja bi bil tako rezultat svetovanja njegov »proizvod«. To pomeni, da moramo, če želimo meriti rezultate svetovanja, prej opredeliti, kaj je »proizvod« svetovanja (oziroma kateri so možni »proizvodi« svetovanja).

Učinek je v SSKJ opredeljen kot pojav, ki nastane zaradi učinkovanja česa na kaj (in se lahko pokaže čez nekaj let), in kot zaželena, pričakovana posledica kakega dela, prizadevanja (tudi dela kake naprave). Učinek svetovanja bi potemtakem moral biti dolgoročnejši od rezultata, ne končni proizvod, temveč posledica. Vprašanje, ki se poraja na tem mestu in na katero si moramo odgovoriti, preden se lotimo merjenja učinkov svetovanja, je vpliv svetovanja na kaj bomo merili (vpliv svetovanja na posameznika, družbo, organizacijo itn.).

Če se na tej stopnji zdi, da bi lahko rezultat opredelili tudi kot kvantitativno kategorijo, učinek pa kot kvalitativno, se stvari zapletejo, ko pogledamo strokovno izrazje v angleščini: v njem se za **rezultate** in **učinke** uporabljajo izrazi »**output**«, »**outcome**«, »**impact**« in »**effect**«. Poglejmo te pojme natančneje.

Po pregledu literature se zdi, da je najširše sprejeta in najpogosteje uporabljena CEDEFOP⁴ –ova definicija, ki pojme opredeljuje takole:

- »**output**« (izhod): takojšen in neposreden, oprijemljiv rezultat ukrepa;
- »**outcome**« (izid): pozitivne ali negativne, dolgoročne družbeno-ekonomske spremembe ali učinek, ki se pojavi neposredno ali posredno zaradi ukrepa;
- »**impact**« (vpliv): splošni izraz za opisovanje učinkov programa, politike

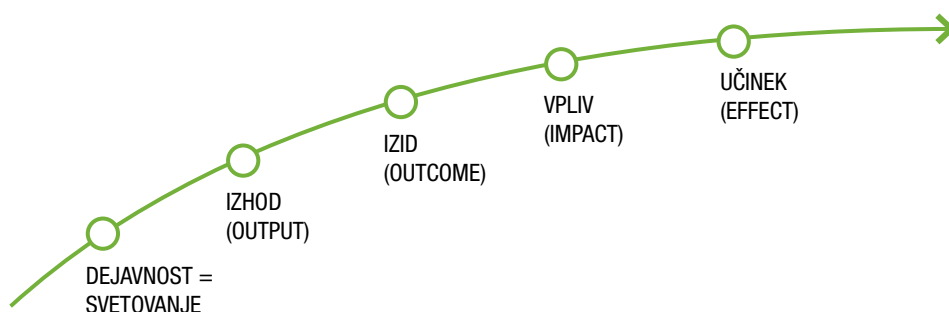
4 CEDEFOP je kratica za European Centre for the Development of Vocational Training, Evropski center za razvoj poklicnega usposabljanja (spletna stran: <http://www.cedefop.europa.eu/>).

ali socialnoekonomskih sprememb, ki je lahko pozitiven ali negativen, predviden ali nepredviden;

- »**effect**« (učinek): družbenoekonomska sprememba, ki je neposreden ali posreden rezultat ukrepa (ter zajema rezultate (»results«) in učinke (»impacts«) ukrepa, bodisi pozitivne ali negativne, namerne ali nenamerne.

Pojme najlažje in najbolj smiselno razvrstimo, če si pomagamo s komponento časa, tako da pogledamo, kako se razvrstijo v odnosu do izpeljane dejavnosti – koliko časa po njej se kažejo, kot je razvidno z naslednje slike.

Slika 2: Pojmi, ki opisujejo rezultate in učinke svetovanja v odnosu časovne oddaljenosti od izpeljane dejavnosti svetovanja.



Že s slike 2 je razvidno, da se pri opredeljevanju rezultatov in učinkov znajdemo pred mnogoterimi (terminološkimi) izzivi, v ki pa jim na tem mestu ne bomo namenjali večje pozornosti. Namesto tega se bomo bolj poglobljeno posvetili svetovanju in temu, kako se na sliki 2 navedeni pojmi umeščajo vanj v stroki (definicija Evropske mreže za razvoj politik vseživljenjske orientacije) in praksi (primeri spremljanja rezultatov in učinkov svetovanja v praksi, ki so predstavljeni v drugem poglavju).

Evropska mreža za razvoj politik vseživljenjske orientacije (ELGPN)

v svojem slovarju pojmov (Lifelong Guidance Policy Development: Glossary) povzema CEDEFOP-ove definicije pojmov za rezultate in učinke in jim dodaja svoj komentar:

- »**output**« (izhod): v zvezi s svetovanjem se pojem navadno uporablja za »merjenje« obsega dejavnosti, na primer števila ukrepov (v svetovalnih središčih ISIO bi to poimenovali obravnave ali svetovalne obravnave) v četrtletju ali na posameznika;
- »**outcome**« (izid) se v zvezi s svetovanjem uporablja za opis učinka

(»**effect**«), ki ga ima storitev bodisi na posameznika bodisi na širšo skupnost ali gospodarstvo kot celoto. V skladu s tem je izid (»**outcome**«) tisto, kar je mišljeno z učinkom/vplivom (»**impact**«) ali vplivom storitve (»**impact measure**«), na primer učenje, socialni in ekonomski izidi, ki jih je dosegel posameznik;

- »**impact**« (vpliv) v zvezi s svetovanjem lahko učinki zajemajo:
 - povečano zadovoljstvo z delom,
 - zmanjšanje osipništva,
 - izboljšanje spretnosti, povezanih z razvojem kariere,
 - druge socialne in ekonomske koristi.

Nadalje ELGPN dodaja, da sta tako izhod (»**output**«) kot izid (»**outcome**«) povezana z učinki (»**effect**«) in končnimi rezultati, ki so načrtovani v projektu ali dejavnosti.

Watts (v Maguire in Killeen, 2003) opredeli v karierni orientaciji tri vidike merjenja učinkov svetovanja (vsak od njih ima svojo časovno komponento)⁵:

- **individualni**: to so učni izidi, ki so **takojšnji** in najlažje merljivi;
- **organizacijski**: to so učinki, ki se kažejo v učinkovitosti izvajalske organizacije in so **srednjeročni**;
- ter **družbeni**: to so učinki, ki se kažejo v gospodarskih in družbenih koristih in so **končni**.

V svetovalni dejavnosti v izobraževanju odraslih nas zanimajo rezultati in učinki svetovanja z vseh treh vidikov:

- **z vidika posameznika**: V središču svetovalnega procesa, bodisi gre za svetovanje za izobraževanje, vrednotenje ali razvoj kariere, je vedno posameznik, njegove potrebe, želje oziroma cilji. Svetovanje se izpeljuje za izboljšanje možnosti odraslih, njihov razvoj in napredek, rezultate in učinke pa merimo zato, da preverimo, ali je učinkovito – ali prinaša odraslemu korist, da napreduje pri pridobivanju ali razvoju spretnosti, znanja in kompetenc, ima boljše zaposlitvene možnosti, bolje osebno napreduje in dosega druge, pred vključitvijo v svetovanje postavljene cilje;
- **z vidika organizacije**: V središču svetovalnega procesa je posameznik, izvajanje svetovalnih storitev zanj pa zagotavlja izvajalska organizacije, ki za to usposobi strokovne delavce, pridobi finančna sredstva za njihovo delovanje ter omogoči čas in prostor za svetovanje. Organizacije

5 Vsi ti vidiki merjenja rezultatov in učinkov so prenosljivi tudi v projekt ESS Svetovanje za zaposlene 2016–2022.

z merjenjem rezultatov in učinkov preverjajo kakovost svojih storitev ter svojo učinkovitost;

- **z vidika družbe:** Financiranje kakršnih koli dejavnosti, tudi takšnih družbeno koristne narave, zahteva povratno informacijo o rezultatih in učinkih izpeljanih dejavnosti. Čeprav se svetovanje osredotoča na posameznika, njegov razvoj in izboljšanje možnosti, vpliva tudi širše – na blaginjo družbe na eni strani in gospodarsko korist na drugi.

7.3.2 Opredelitev rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti

Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih so bili v Sloveniji prvič opredeljeni v Modelu presojanja in razvijanja kakovosti v svetovalnih središčih za izobraževanje odraslih leta 2009 (Možina idr., 2009), in sicer:

- **rezultat** kot neposredna posledica, to kar svetovanec dobi od svetovalne storitve (na primer nasvet, informacija, usposobljenost za rešitev problema);
- **učinki** pa kot posledice, ki nastanejo pri posamezniku in v družbi zaradi svetovalnih storitev (na primer ali je svetovanje vplivalo na vključitev v izobraževanje, pridobitev novega znanja, izobrazbe, zaposlitve).

Ko merimo **rezultate** svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, nas zanimata število svetovalnih storitev in svetovancev. Pomembno je tudi, da so svetovanci s svetovalnimi storitvami zadovoljni. Zanima nas, ali je po svetovanju postalo neformalno in priložnostno pridobljeno znanje svetovancev vidno – na primer koliko (e-)portfolijev ali drugih zbirk dokazil o raznovrstnem znanju, spretnostih in kompetencah je bilo pripravljenih, zanima nas, ali (in v kolikšnem številu ter obsegu) so bile izpeljane prilagoditve izobraževanja posamezniku, ki so bile narejene kot rezultat postopka vrednotenja. Tudi izboljšanje gmotnega ali socialnega položaja zaposlenih je lahko takojšen rezultat svetovanja za zaposlene.

Ko merimo **učinke** svetovalne dejavnosti v izobraževanju odraslih, pa nas zanima, ali je svetovalna storitev pripomogla k temu, da je posameznik rešil svoj problem in si tako pridobil potrebno novo znanje, novo izobrazbo, zaposlitev itn., ali svetovanje zvečuje število manj izobraženih udeležencev vseživljenjskega učenja iz lokalnega okolja, ali so svetovanci bolj konkurenčni na trgu dela oziroma ali zaradi svetovanja lažje ohranjajo zaposlitev. Zanima nas tudi, ali svetovanje vpliva na razvoj kariere

zaposlenih in osebno rast posameznikov.

Izhajajoč iz ciljev svetovanja morajo rezultati svetovanja zajeti vsaj število udeležencev svetovanja, zagotavljanje kakovostnih svetovalnih storitev, vidno neformalno in priložnostno pridobljeno znanje ter prilagoditev izobraževanja posamezniku – kadar so prilagoditve posledica ali izid postopka vrednotenja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja – učinki svetovanja pa zagotavljanje večje vključenosti in uspešnosti odraslih v vseživljenjskem učenju, razvoj kariere, osebno rast in izboljššan socialni položaj.

V naslednji preglednici prikazujemo nabor možnih rezultatov in učinkov po posameznem sklopu svetovalne dejavnosti, ki jih lahko merimo (preglednica je tudi **v prilogi 6**). Pri tem smo izhajali iz podatkov in izkušenj s spremljanjem in merjenjem rezultatov in učinkov svetovanja v središčih ISIO, pri projektu Strokovna podpora informativno svetovalni dejavnosti in vrednotenju neformalno pridobljenega znanja 2016–2022 ter projektu Svetovanje odraslim v izobraževanju (Erasmus + KA3 GOAL – Guidance and Orientation for Adult Learners, 2015–2018⁶).

Kateri rezultati in učinki bodo uvrščeni v neko merjenje, je odvisno od ciljev in namenov merjenja, torej zakaj se meri, kolikšen je predvideni čas merjenja, katere so izbrane metode in drugo. Pri merjenju učinkov moramo biti pozorni to, da so nekateri izmerljivi šele v daljšem časovnem obdobju.

6 Pri projektu je sodelovalo šest držav, nosilec v Sloveniji je bilo Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, sodelovala sta še Andragoški center Slovenije in Center RS za poklicno izobraževanje. Več informacij je dostopnih na spletni strani: <http://www.projectgoal.eu/>.

Preglednica 2: Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti

SVETOVALNA DEJAVNOST	REZULTATI	UČINKI
Svetovanje za izobraževanje	<ul style="list-style-type: none"> • Število vključenih v svetovanje in njihove demografske značilnosti • Vključitev v programe za dvig izobrazbene ravni • Vključitev v programe za pridobitev splošnih kompetenc (javno veljavni) • Vključitev v programe za pridobitev splošnih in poklicnih kompetenc • Vključitev v postopke za pridobitev NPK/TPK • Vključitev v postopke pridobivanja drugih certifikatov • Pridobljene informacije o izobraževalnih možnostih • Zadovoljstvo s svetovanjem • Prispevek svetovanja k rešitvi problema svetovanca 	<ul style="list-style-type: none"> • Večja dostopnost do svetovanja • Večja informiranost o možnostih izobraževanja • Večja motivacija za izobraževanje • Večja samozavest • Večja samoučinkovitost • Izboljšana socialna vključenost • Večja učna uspešnost
Svetovanje za vrednotenje že pridobljenega znanja	<ul style="list-style-type: none"> • Dokumentirano že pridobljeno znanje • Pripravljena zbirna mapa dosežkov • Mnenje o ovrednotenih kompetencah • Prilagoditev izvedbe izobraževanja posamezniku 	<ul style="list-style-type: none"> • Zavedanje vrednosti lastnega znanja • Večja samozavest • Osebna rast • Boljše zaposlitvene možnosti • Odločitev za razvoj/nadgradnjo kompetenc • Uporaba ozaveščenega »skritega« znanja in kompetenc pri delu
Svetovanje za razvoj kariere	<ul style="list-style-type: none"> • Napredovanje na delovnem mestu • Pridobljene informacije o možnostih razvoja kariere • Izdelan življenjepis (Europass) • Izdelan karierni načrt 	<ul style="list-style-type: none"> • Zavedanje kariernih ciljev • Razvoj kariere • Bolj kakovostno opravljanje dela • Višja plača • Izboljšani socialni položaj • Osebna rast • Večja produktivnost dela • Manj bolniških odsotnosti • Nižja fluktuacija • Večja pripadnost podjetju • Večje zadovoljstvo pri delu • Izboljšana zaposljivost

7.4 Zakaj meriti rezultate in učinke svetovalne dejavnosti

Svetovanje, bodisi da je to svetovanje za izobraževanje, svetovanje za vrednotenje ali svetovanje za razvoj kariere, je vedno usmerjeno v posameznika in sledi njegovim ciljem, željam in potrebam s teh treh področij. **Posameznik svetovanec** je zmeraj v središču postopka in neposredni uporabnik svetovalnih storitev. Merjenje rezultatov in učinkov s svetovančevega zornega kota, od zadovoljstva s storitvijo do dolgoročnejših učinkov na njegovo življenje, je zagotovo pomembno in potrebno za zagotavljanje kakovosti svetovalnih storitev.

Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti so eden od kazalnikov kakovosti dela tudi za izvajalske organizacije in svetovalce. Za razvoj strokovnega delavca in delovanje **organizacije** sta podatek o doseganju rezultatov in učinkov pa tudi podatek o tem, kakšni in kateri so doseženi rezultati in učinki, zelo pomembna.

Spremljanje svetovalne dejavnosti ter merjenje njenih rezultatov in učinkov je pomembno tudi z vidika **razvoja stroke in priprave strateških usmeritev** za razvoj svetovalne dejavnosti; to je tudi naloga Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, ki mora v svojem delovanju, tako kot tudi Andragoški center Slovenije, upoštevati predvsem nacionalni vidik in hkrati njegovo umeščanje v evropski prostor.

7.5 Kako meriti rezultate in učinke svetovalne dejavnosti

Od namena in ciljev merjenja rezultatov in učinkov svetovanja bo zelo odvisna tudi izpeljava merjenja, še posebno izbira metod in pristopov. Pri načrtovanju in izpeljevanju merjenja rezultatov in učinkov nam lahko pomagajo ključna vprašanja, ki jih predstavljamo v naslednji preglednici.

Preglednica 3: Ključna vprašanja za načrtovanje in izpeljevanje merjenja rezultatov in učinkov svetovanja

ZAKAJ?	<ul style="list-style-type: none">• Za načrtovanje dela• Preverjamo doseganje ciljev na ravni posameznika• Preverjamo doseganje ciljev na ravni organizacije• Preverjamo doseganje ciljev na ravni financerja/države
KAJ?	<ul style="list-style-type: none">• Rezultati/učinki• Kvantitativni/kvalitativni vidik
KDAJ?	<ul style="list-style-type: none">• Ob začetku svetovanja• Med procesom• Ob zaključku svetovanja• Po zaključku svetovanja
KAKO?	<ul style="list-style-type: none">• Vzorec ali vsi udeleženci• Izbira metod• Odločitev o pristopu
KDO?	<ul style="list-style-type: none">• Svetovalci sami• Izvajalska organizacija• Sorodna organizacija• Financer in/ali stroka• Kombinacija

Zakaj bomo merili? Nas zanimajo rezultati/učinki svetovanja z vidika svetovanca? Se ukvarjamo s presojanjem in razvijanjem kakovosti svoje organizacije? Potrebujemo podatke za strokovne analize in strategije ali za utemeljevanje financerju?

Merimo lahko zato, da lažje načrtujemo nadaljnje delo in razvoj, z merjenjem pa lahko tudi preverjamo, ali dosegamo cilje na ravni posameznika/organizacije/financerja oziroma države.

Kaj bomo merili? Želimo izmeriti rezultate, učinke svetovanja ali oboje? Se bomo osredotočili na kratkoročni, srednjeročni ali dolgoročni vidik? Nas zanimajo kvantitativni in/ali kvalitativni podatki?

Kvantitativne podatke navadno zbiramo z anketnimi vprašalniki ali jih pridobimo iz različnih virov za spremljanje dela svetovalcev (na primer spletne aplikacije, dokumentacija o delu).

Z rednim spremljanjem in beleženjem podatkov, kot so demografski podatki, podatki o številu svetovalnih srečanj ali obravnav in njihovem trajanju, naštevanjem uporabljenih metod, orodij in rezultatov, kot so število

udeležencev programov izobraževanja in usposabljanja ter njihova vrsta, rezultatov postopkov vrednotenja, kot so na primer izdelani portfoliji ali napredovanje na delovnem mestu, in podobnih podatkov, ki jih lahko preštejemo in statistično obdelamo, pridobimo vrsto pomembnih podatkov o rezultatih in učinkih svetovanja. Z uporabo sodobnih (predvsem elektronskih) orodij za spremljanje dela svetovalcev je tovrstno spremljanje oziroma beleženje podatkov precej preprosto, poteka sproti in ves čas omogoča njihov pregled ter obdelavo.

Zbrani in zabeleženi kvantitativni podatki so zelo dober in načeloma objektivni vir informacij, marsikdaj pa tudi edino merilo uspešnosti nekega programa ali podlaga za razdelitev finančnih sredstev. Za širšo in bolj poglobljeno sliko rezultatov in učinkov svetovanja pa je nujen vpogled še v kvalitativne podatke.

Metode za zbiranje kvalitativnih podatkov so za tistega, ki meri rezultate in učinke, pa tudi za tistega, od katerega želimo pridobiti podatke, zahtevnejše in zamudne, po Možina in Klemenčič (2012) so to lahko poglobljeni intervju, študija primera, metoda delfi, analiza dokumentacije, fokusna skupina, opazovanje, z gledovanje, biografska metoda, etnografska metoda, metoda dnevnika, kolegialno presojanje idr.

Zaradi njihove časovne in vsebinske zahtevnosti jih je smiselno uporabiti ciljno, torej za natančno določen namen oziroma vidik rezultatov in učinkov svetovanja – za pridobitev globljega uvida v posamezno tematiko. Da svetovancev (in svetovalcev) ne obremenimo preveč, je treba dobro premisliti časovno komponento, torej kdaj, v kakšnih časovnih intervalih bomo izpeljevali na primer poglobljeni intervju in v kolikšnem obsegu (ali je smiselno oblikovati vzorec svetovancev za izpeljavo poglobljenega intervjuja).

V Mozaiku kakovosti (2012) Možina in Klemenčič zapišeta, da je izbira metod odvisna od obravnavane tematike, vrste potrebnih podatkov in informacij, značilnosti subjektov, ki bodo zajeti ter izvedljivosti, ekonomičnosti in naše izkušnosti, kar zadeva uporabo posamezne metode.

Glede na vse navedeno bomo izbirali med kvantitativnimi in kvalitativnimi metodami ali – za bolj celosten vpogled v rezultate in učinke svetovalne dejavnosti – kombinacijo enih in drugih.

Kdaj bomo merili? Odločiti se moramo, kdaj bomo merili rezultate/učinke svetovanja: ob začetku svetovalnega procesa, med njim, ob zaključku in/ali po zaključku (in koliko časa po zaključku) tega procesa.

Ko govorimo o rezultatih in učinkih svetovanja s stališča časa, se moramo ves čas zavedati, da je časovna komponenta izredno pomembna. Za kratkoročne rezultate in učinke velja, da so takojšnji, konkretniji in zato lažje merljivi, za dolgoročne rezultate in učinke pa, da so sicer globlji, bolje usidrani, a prav zaradi časovne komponente težje objektivno merljivi – več čas ko preteče od svetovanja, več je drugih dejavnikov, ki tudi vplivajo na posameznika in sooblikujejo rezultate in učinke svetovanja.

Podatke lahko zbiramo ob začetku svetovalnega procesa, med njim, ob zaključku in/ali po zaključku (različni intervali po zaključku) tega procesa. Kdaj bomo zbirali posamezne podatke ali merili rezultate in učinke svetovanja, določimo v naprej. Tako omogočimo sistematičnost in preglednost zbiranja ter obdelave.

Kako bomo merili? Različne podatke bomo pridobivali v različnih časovnih obdobjih, odvisno tudi, za kolikšen obseg merjenja se odločimo – ali bomo zajeli vse udeležence ali bomo merili na vzorcu. Določiti je treba, kakšen pristop (spremljanje, samoevalvacija, zunanja evalvacija) in katere metode bomo uporabili (metode morajo biti ustrezne, učinkovite, pregledne, upoštevati pa velja tudi, da udeležencev ne obremenimo preveč).

V modelu kakovosti ISIO (Možina idr., 2009) je, izhajajoč iz načela, da so za kakovost svetovalnih storitev odgovorni vsi nosilci, na nacionalni in na lokalni ravni, zasnovan t. i. kombinirani način presojanja in razvijanja kakovosti, ki odgovornost in pristojnosti za presojanje kakovosti delovanja in učinkov svetovalne dejavnosti v ISIO porazdeljuje med nosilce na nacionalni in lokalni ravni (prav tam, str. 30).

V skladu z opisano razdelitvijo odgovornosti za kakovost svetovalnega središča model ISIO predvideva povezano kombinacijo načinov presojanja in razvijanja kakovosti. Ta zajema akreditacijo, spremljanje, zunanjo evalvacijo in samoevalvacijo.

Kot smo že omenili, je izbira metod odvisna predvsem od tega, ali se bomo osredotočili na kvantitativni ali kvalitativni vidik merjenja. Kvantitativni podatki so načeloma veliko lažje merljivi, rezultati teh meritev pa bolj

objektivnejši. Če želimo meriti kvalitativne učinke, ki so pri svetovanju vsaj tako pomembni kot kvantitativni, moramo za njihovo merjenje uporabiti ustrezne metode, kot so že omenjeni vprašalniki za samooceno ipd.

Kdo bo meril? Bodo dejavnosti spremljali in beležili (tudi vrednotili) svetovalci sami? Njihova matična organizacija ali morda druga, sorodna organizacija? Ta del lahko prevzame financer dejavnosti ali pa stroka oziroma se izpelje v kombinaciji, v kateri del spremljanja in presojanja prevzamejo vsi deležniki.

O tem, kdo bo meril rezultate in učinke svetovanja, se lahko odločimo takrat, ko vemo, zakaj želimo izmeriti rezultate.

S premislekom o teh vprašanjih se izriše namen merjenja, temu pa prilagodimo vsebino (katere rezultate in učinke bomo merili) in način (s katerimi metoda, pristopi ter kdaj bomo merili) merjenja rezultatov in učinkov svetovanja.

7.6 Zaključek

Kljub premišljenemu načrtovanju in izpeljavi merjenja rezultatov in učinkov svetovanja sta uspešnost in kakovost tega odvisni **še od nekaterih (pred) pogojev**, ki zajemajo strokovno usposobljenost izvajalca merjenja, čas, namenjen merjenju, in zagotovljena finančna sredstva.

Za verodostojno merjenje rezultatov in učinkov svetovanja, ki bo dalo zanesljive, kar se da objektivne in pregledne rezultate, je zelo pomembno, da ga opravlja **strokovni delavec, ki je za to usposobljen**. Strokovni delavec, ki meri rezultate in učinke svetovanja, mora poznati in razumeti cilje in namene izvajanja dejavnosti (vsebino in druge značilnosti izvajanja, ki so zelo pomembne tudi za interpretacijo rezultatov) pa tudi metodologijo merjenja in pripomočke, ki so mu pri tem lahko v pomoč. Znati mora poiskati prave podatke (torej vedeti, kje lahko posamezne podatke najde ali pridobi), jih analizirati in ustrezno interpretirati. Pomembno je torej, da je svetovalec usposobljen za merjenje rezultatov in učinkov od načrtovanja do izpeljave ter priprave poročila in načrta izboljšav.

Za merjenje rezultatov in učinkov moramo imeti **na voljo dovolj časa** ne le za pridobitev podatkov – to lahko, odvisno tudi od izbranih metod, traja različno dolgo, temveč tudi zato, ker so nekateri rezultati in učinki takšni,

da se manifestirajo šele po določenem času in prezgodnje merjenje teh ne bi bilo uspešno.

Z uporabo spletne aplikacije za spremljanje svetovanja lahko dokaj preprosto in hitro pridobimo veliko podatkov, ki jih potrebujemo za merjenje rezultatov in učinkov, ne da bi bilo to povezano z dodatnimi stroški. Uporaba drugih metod, na primer poglobljenega intervjuja na terenu, pa poleg dodatnega časa (ki ima že kot tak tudi finančno vrednost) prinese s seboj tudi dodatne stroške; zanje so **potrebna dodatna finančna sredstva**, zato je pri načrtovanju merjenja treba načrtovati tudi sredstva za te dejavnosti.

Merjenje rezultatov in učinkov svetovalne dejavnosti lahko obsega vse od merjenja zadovoljstva udeležencev do merjenja udeležbe v vseživljenjskem učenju in zajema ter upošteva objektivno merljive podatke na eni in subjektivno opredeljive ocene na drugi strani – odvisno od namena merjenja. Čeprav je sistem merjenja deloma prilagodljiv, pa mora biti pri opredeljevanju in spremljanju ter izbiri pristopov in metod tudi dovolj dosleden, da zagotovi kredibilno izvedbo in relevantne rezultate. Le tako bo prispeval tudi k temu, da bomo z rezultati in učinki prepričali, da so vlaganja v svetovalno dejavnost v izobraževanju odraslih učinkovita ter prinašajo dodano vrednost in koristi za posameznika in organizacijo, za lokalno skupnost in družbo kot celoto.

Literatura in viri

Bandelj, N., Bučar Markič, S., Gogala, B. in drugi (2015). *Medresorske smernice kakovosti vseživljenjske karijerne orientacije (VKO), Različica 1*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje.

CEDEFOP, *European Centre for the Development of Vocational Training* (Evropski center za razvoj poklicnega usposabljanja). (b. d.). Pridobljeno s: <http://www.cedefop.europa.eu/>

Evropske smernice za področje vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja (European guidelines for validating non-formal and informal learning). (2015). Luxembourg: Publications Office. Cedefop reference series; No 104. Pridobljeno s: <http://dx.doi.org/10.2801/008370>

Jelenc Krašovec, S. (2009). Andragoško svetovalno delo kot dejavnik spodbujanja družbene vključenosti odraslih. *Andragoška Spoznanja*, 15(4), 38–51. Pridobljeno s: <https://doi.org/10.4312/as.15.4.38-51>

Lifelong Guidance Policy Development: Glossary. The European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). (b. d.) Pridobljeno s: <http://www.elgpn.eu/glossary>

Maguire, M., Killeen, J. (2003). *Outcomes from Career Information and Guidance Services. A paper prepared for an OECD review of policies for information, guidance and counselling services*. Pridobljeno s: <http://search.oecd.org/education/innovation-education/2495163.pdf>

Možina, T., Klemenčič, S., Vilič Klenovšek, T., Rupert, J. (2009). *Model presojanja in razvijanja kakovosti v svetovalnih središčih za izobraževanje odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Možina, T., Klemenčič, S. (2012). *Mozaik kakovosti: priporočila za vzpostavitev in razvoj notranjega sistema kakovosti v izobraževalni organizaciji*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Pavlič, U., Vilič Klenovšek, T., Dobrovoljc, A. (2018). *Strokovna merila za merjenje rezultatov in učinkov svetovanja*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Slovar slovenskega knjižnega jezika. (b. d.). Pridobljeno s: <https://fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika>

Vilič Klenovšek, T., Pavlič, U. (ur.), (2013). *Ugotavljanje, vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Vilič Klenovšek, T., Rupert, J. (2011). *Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Žnidarič, H., Kunčič, B., Vuković, A. (2012). *Zagotavljanje kakovosti priznavanja neformalno in priložnostno pridobljenega znanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.

Priloge

Priloga 1:

Gradniki za oblikovanje uspešnih politik na področju izobraževanja odraslih na delovnem mestu¹

Vizija izobraževanja odraslih na delovnem mestu

Gradnik 1:

Spodbujati delodajalce k sprejetju kulture učenja, ki podpira učenje na celotni poklicni poti.

Gradnik 2:

Zagotoviti, da izobraževanje odraslih na delovnem mestu učence usmeri na pot vseživljenjskega učenja (ter da ga podpirajo sistemi svetovanja in vrednotenja predhodnega učenja).

Zavezanost, upravljanje in koordinacija

Gradnik 3:

Zagotoviti dolgoročno zavezanost vseh deležnikov.

Gradnik 4:

Zagotoviti uspešno koordinacijo med vsemi deležniki in vzpostaviti dogovor o vlogah in odgovornostih.

Gradnik 5:

Pri sporočanju o izobraževanju odraslih na delovnem mestu je potrebno uporabljati razumljiv jezik za tiste, ki potrebujejo spodbudo.

Gradnik 6:

Zagotoviti trajnostne sisteme sofinanciranja, v katerih vsi prepoznajo koristi vlaganja v izobraževanje odraslih na delovnem mestu.

Načrtovanje in ustreznost izobraževanja odraslih na delovnem mestu

Gradnik 7:

Zagotoviti, da je izobraževanje na delovnem mestu prilagojeno potrebam odraslih učencev.

Gradnik 8:

Zagotoviti, da izobraževanje odraslih na delovnem mestu ustreza potrebam delodajalcev.

Gradnik 9:

Zagotoviti kakovost izobraževanja odraslih na delovnem mestu.

Spremljanje in evalvacija

Gradnik 10:

Vzpostaviti učinkovite sisteme spremljanja in evalvacije, ki zagotavljajo ustreznost in učinkovitost izobraževanja odraslih na delovnem mestu.

1 Vir: Spodbujanje izobraževanja odraslih na delovnem mestu. Delovna skupina ET 2020 o izobraževanju odraslih (2016–2018): povzetek. (2019). Luxembourg: Urad za publikacije Evropske unije. Pridobljeno s <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/71427d31-7b46-11e8-ac6a-01aa75ed71a1/language-sl>

Priloga 2:

Lastnosti in značilnosti generacij²

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Delovne vrednote	Upoštevanje pravil, spoštovanje avtoritete, predanost, poslušnost, zanesljivost, poštenost, vrednota časti, vrednota trdega dela, dobri odnosi, zvestoba, dolžnost pred užitek	Delavnost, formalnost, vrednota enakosti, vrednota osebnega izpolnjevanja in zadovoljstva, vrednota osebne rasti, osebna vpletenost, vrednota sodelovanja - timsko delo, lojalnost in pripadnost delodajalcem, delovna etika in integriteta	Prilagodljivost, neodvisnost, ustvarjalnost, zahtevno in izzivalno delo, neformalnost, raznolikost, moč, ravnotežje med delom in življenjem, tehnološka pismenost, materializem, prožnost	Neformalnost, pripravljenost na delo, prožno delo, spoštovanje, varnost zaposlitve, tehnološka pismenost, ravnovesje med delom življenjem in družino, učenje, materializem, ciljna usmerjenost, raznolikost, dobri odnosi, tolerantnost, status v organizaciji, cenjenje, osebna rast, odprtost do dela in sodelavcev.
Delovna etika	Lojalna/močna delovna etika Lojalnost in pripadnost Trdo delo Spoštovanje avtoritete Delovna doba	Poglobljena delovna etika Deloholiki Dolgo delo jih izpolnjuje Kakovost Delovna etika jim predstavlja vrednoto	Ravnotežje v delovni etiki Delajo pametneje z boljšim rezultatom in ne dlje časa Žanašajo se nase Želijo biti vodljivi Skeptični	Ambiciozna delovna etika Spršaujejo »kaj je naslednje?« Večopravilnost Sposobni Podjetniški
Definicija dela	Obveznost Dolgoletna kariera	Pustolovščina Delati in se upokojiti	Izziv Samo služba	Sredstvo za doseganje cilja Izpopolnjevanje
Delovno okolje	Konservativno Hierarhično Jasna veriga poveljevanja Upravljanje od zgoraj navzdol	Ravna organizacijska hierarhija Demokratsko Človekoljubno Enake možnosti za vse Toplo, prijazno okolje	Funkcionalno, pozitivno, zabavno Učinkovito Hitro in prilagodljivo Neformalno Dostop do vodstva Dostop do informacij	Vsi enako sodelujoči Usmerjeni v dosežke Zelo ustvarjalno, pozitivno, zabavno in raznoliko delovno okolje Želijo povratna sporočila

2 Vir: Odeb, A. (2018). Pomen vrednot pri generacijah v organizaciji (Magistrsko delo). Univerza v Mariboru. Ekonomsko poslovna fakulteta, Maribor.

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Kaj iščejo na delovnem mestu?	Priznavanje in spoštovanje njihovih izkušenj Vrednost, ki se nanaša na zgodovino in šege Varnost zaposlitve in stabilnost Organizacijo z dobrim ugledom in etiko Jasno določena pravila in politiko organizacije	Ustrežanje v viziji in poslanstvu organizacije Timski pristop Potrebujejo jasna in jedrnata pričakovanja glede zaposlitve Ugled in status Da imajo možnost učinkovito prispevati k organizaciji	Dinamično mlado vodstvo Sproščenost Prilagodljivost Prožnost Ravnotežje Da je vložek v delo vrednoten po zaslugah, ne starosti in delovni dobi Če ne vidijo razloga za nalogo, bodo spraševali »zakaj?«	Iščejo izzive – ne marajo dolgočasnega dela Delo s pozitivnimi ljudmi in organizacijami, kjer lahko izpolnijo svoje sanje Ekipno usmerjeno in raznoliko delo Želijo močne, etične voditelje in mentorje Spoštovanje Delo z digitalnimi mediji in najnovejšo tehnologijo Prijazno okolje Dobra plača

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Vedenje na delovnem mestu	<p>Menijo, da delo ni zabava</p> <p>Sledijo pravilom, vendar želijo poznati postopke</p> <p>Razočarani so zaradi pomanjkanja discipline, spoštovanja in strukture, sploh če je njihovo delovno mesto bolj sproščeno in spontano</p> <p>Prizadevajo si biti konservativni</p> <p>Raje imajo osebni stik</p> <p>Dolžnost pred zabavo</p> <p>Slišati želijo motivacijska sporočila</p> <p>Linearni slog dela</p> <p>Želijo skladnost z vrednotami</p>	<p>Želijo, da bi bile njihove ideje uslišane</p> <p>Želijo biti cenjeni predvsem od mlajših</p> <p>Njihova kariera jih definira, njihovo delo jim je pomembno</p> <p>Rutina je zanje frustrirajoča</p> <p>Pričakujejo, da bo njihovo delo vredno</p> <p>Procesno usmerjeni</p> <p>Odnos, osredotočen na delo</p> <p>So lojalni karieri in delodajalcem</p> <p>Preden storijo karkoli, morajo vedeti, kakšen vpliv imajo na to delo</p> <p>Dobro delajo v skupinah</p> <p>Motivira jih odgovornost do drugih</p> <p>Dobro se odzivajo na pozornost in prepoznavnost</p> <p>Ne marajo kritiziranja</p> <p>Potrebujejo pozornost, prilagodljivost in svobodo</p> <p>Želijo prožno pot v upokojitev</p>	<p>Na delovnem mestu so neodvisni in neformalni – imajo sproščene odnose</p> <p>Želijo čas še za druge interese</p> <p>Radi imajo zabavo na delovnem mestu</p> <p>Delajo z najnovejšo tehnologijo</p> <p>Imajo pomanjkljivo organizacijsko lojalnost</p> <p>Bolj jih skrbi ravnovesje med delom in življenje, kot sam napredek na delovnem mestu</p> <p>Želijo priložnostno delovno okolje</p> <p>Ne marajo dolgo delati iščejo smiselno delo in inovacije</p> <p>Usmerjeni so na rezultate</p> <p>Sprejemajo raznolikost; delujejo po konceptu: – vstopiti, opraviti delo in se premakniti na naslednjo stvar</p> <p>So nestrpni</p> <p>Zanašajo se na svojo tehnološko znanje in poslovno zdravje</p>	<p>Želijo delati z modrimi, ustvarjalnimi in raznovrstnimi posamezniki</p> <p>Uspešno sodelujejo v skupinskem delovnem okolju</p> <p>Pričakujejo, da bodo spoštovani, saj imajo o sebi dobro mnenje</p> <p>Želijo delati s prijatelji</p> <p>Želijo delo, ki razvija njihove sposobnosti</p> <p>Skrbijo za rast v globalnem omrežju in predpostavljajo inovativne rešitve</p> <p>Želijo veliko pozornosti, pomoči tako pri delu pa tudi pri osebnih težavah</p> <p>Želijo hitro napredovati</p> <p>Verjamejo, da zaradi tehnologije lahko delajo prožno kadar koli, kjer koli</p> <p>Pričakujejo, da bodo vplivali na pogoje dela in poslovanja</p> <p>Veliko pričakujejo od menedžerjev glede pomoči in mentorstva pri doseganju poklicnih ciljev</p> <p>Zmanjšujejo kariere ambicije v prid temu, da je več časa za družino, potovanja in prostega časa</p> <p>Ciljno usmerjeni</p> <p>Nagrada naj sledi opravljenemu delu</p> <p>Pričakujejo povratne informacije.</p>

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Kako prispevajo k delu?	S svojimi izkušnjami in znanjem Z disciplino Zanesljivostjo Dobro orientacijo Delavnostjo Zvestobo S stabilnostjo Temeljnostjo Z natančnostjo Svoje institucionalne izkušnje in intuitivno modrost uporabljajo za soočanje s spremembami na delovnem mestu So dobri mentorji	Z ustrežljivostjo Izzivajo status quo Lahko ustvarjalno razčlenijo veliko sliko v naloge S širokoglednostjo Z dobrim timskim delom Z dobro orientacijo Z nadarjenostjo v politični korektnosti S storitveno usmerjenostjo Z dodatnim delom zunaj njihovega delovnega časa S trdim delom	S prilagodljivostjo na spremembe Potrošniško miselnostjo Z neposredno komunikacijo Željo po novem znanju Dobro kratkotrajno problemsko spretnostjo Visoko izobraženostjo Večopravilnostjo S prožnostjo Tehnološko inteligenco Dobro opravijo delo, če dobijo ustrezna orodja	S potrošniško miselnostjo Z željo po sodelovanju S ciljno usmerjenostjo Z visoko izobraženostjo Optimističnostjo S pozitivnim odnosom S tehnološko inteligenco Z globalno povezanostjo S trdnostjo
Pomanjkljivosti pri delu	Ne prilagajajo se dobro, ne želijo sprememb Ne marajo dvoumnosti Želijo si samo upravljanje po modelu vojaškega poveljevanja Izogibajo se konfliktom Imajo črno-bel pogled (prav ali narobe) Podcenjujejo raznolikost	Pričakujejo, da bo vsem delo pomenilo toliko kot njim Ne marajo konfliktov Ne marajo sprememb Izzivajo avtoriteto veteranov Sodijo, če se ne strinjajo z njimi Proces dela jim je pomembnejši od rezultata Vase usmerjeni	Cinični in skeptični Ne marajo avtoritete Nimajo občutka za čas in prostor Ne marajo trdih delovnih zahtev Nestrpni Niso dolgoročno usmerjeni Pomanjkljivo zaupanje v organizacije	Ne marajo fizičnega dela Neizkušeni Potrebujejo nadzor Pomanjkanje discipline Visoka pričakovanja Pomanjkljive izkušnje pri delu Nestrpni Slabo se odzivajo na avtoritativnost
Avtoriteta na delovnem mestu	Nanjo gledajo s spoštovanjem Avtoriteta temelji na delovni dobi in trajanju »mandata«	Načeloma skeptični glede avtoritete, vendar postajajo podobni veteranom (delovna doba/čas = avtoriteta)	Skeptični glede avtoritete, zato večkrat preskušajo nadrejene	Na avtoriteto gledajo sproščeno Testirajo avtoriteto nadrejenih, ampak večkrat ne spoštujejo avtoritete, npr. kadar jih zanimajo navodila ipd.

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Pogled na ravnotežje med delom, življenjem in družino	Trdno si prizadevajo za ohranjanje varnosti zaposlitve Delo in družino ohranjajo ločeno Prizadevajo si za prilagojene ure in ustvarjanje ravnotežja v svojem življenju, potem ko so večinoma delali	»Živijo, da delajo« Delo postavljajo pred osebno življenje Raje izberejo delo, saj imajo tudi strah pred izgubo delovnega mesta Posledično obstaja neravnotežje Ker so zelo trdo delali v svojem življenju, postajajo zainteresirani za prilagojene ure in iskanje uravnoveženosti	»Delajo, da živijo« Zaradi deloholičnih staršev, se osredotočajo na boljše ravnotežje Ne skrbijo, če izgubijo svoje delovno mesto v organizaciji Svoj prosti čas bodo žrtvovali, le če je delo zelo pomembno	»Delajo, da živijo« Ne samo ravnotežje med delom in življenjem, temveč ravnotežje med delom, življenjem, udeležbo v skupnosti in samorazvoju Če bo delo od njih zahtevalo, da izločijo svoje življenje, bodo raje izbrali svoj življenjski slog
Stil vodenja	Hierarhični, neposredni, ukaz in nadzor	Kolegialni, harmonični	Kompetence, enakost, izzivanje drugih, »sprašujejo zakaj«	Slog še ni določen
Interaktivni slog	Individualni	Timski	Podjetniški	Participativni/ sodelovalni
Tehnologija	Prilagojena	Pridobljena	Asimilirana	Nujno potrebna
Komuniciranje z mediji	Stacionarni telefoni, ena na ena, zapis v beležnico	Mobilni telefoni - – dosegljivi kadar koli	Mobilni telefoni – dosegljivi samo med delom, e-pošta	Internet (družabna omrežja), pametni telefoni, e-pošta
Komunikacija	Diskretna komunikacija Formalni in logični način komuniciranja Želijo izkazano spoštovanje z nazivi gospod, gospa Vikanje Želijo pravilno slovnico Želijo komunikacijo na podlagi zgodovine in tradicije Ne marajo izgube časa Osredotočanje na besede, in ne na govornico telesa Raje imajo na roke napisano besedilo in več osebnih interakcij	Diplomatska komunikacija Osebna Odprti govor oziroma neposredna komunikacija Uporaba govornice telesa Uporaba komunikacije iz oči v oči Želijo temeljite odgovore Ne marajo manipulativnega jezika Raje imajo osebni stik Navezujejo prijazen odnos Pomembno jim je, da vedo, kako se prilegajo poslanstvu in viziji organizacije	Neposredna in takojšnja komunikacija Neposreden govor z uporabo dejstev Uporaba e-pošte Neformalna komunikacija Želijo, da se drugi naučijo njihovega jezika in ga uporabljajo Želijo kratke pogovore Enostaven prijem Informacije želijo izvedeti takoj Ne marajo žargona Pogovor želijo usmeriti na izid	Vljudna komunikacija Kratka sporočila Želijo pozitiven, spoštljiv, motivacijski način komuniciranja po e-pošti, sporočila po telefonu Osebno komuniciranje, le če je sporočilo zelo pomembno Če jim drugi izkažejo spoštovanje, ga bodo tudi oni njim Pri pogovoru želijo uporabiti akcijskih glagolov »action verbs« Želijo duhovitost Najraje imajo svetovni splet

Kategorija	GENERACIJA VETERANOV	GENERACIJA BABYBOOM	GENERACIJA X	GENERACIJA Y
Sporočilo za motivacijo	»Spoštujemo vaše izkušnje.«	»Potrebujemo in cenimo vas.«	»Pozabite na pravila, delo opravljate samostojno.«	»Delali boste z drugimi inteligentnimi in kreativnimi ljudmi.«
Motivirani od/z ...	Varnostjo	Denarjem	Prostim časom	Prostim časom

Priloga 3:

Shematski prikaz proučevanja potreb po izobraževanju odraslih po ravneh in vrstah potreb³

RAVEN PRO-UČEVANJA	VRSTA POTREB	NOSILCI PROUČEVANJA	PREDMET PROUČEVANJA	METODE IN TEHNIKE PROUČEVANJA
Organizacija (podjetja, firme, zavodi)	1. organizacijske potrebe <ul style="list-style-type: none"> • potrebe po izobraževanju za opravljanje obstoječega dela (dokvalifikacija, prekvalifikacija, pridobitev stopnje izobrazbe oz. poklica) • potrebe po izobraževanju za razvoj • potrebe po izobraževanju za upravljanje 	<ul style="list-style-type: none"> • analiznoplanska služba • kadrovskoizobraževalne službe • organizatorji dela • sindikat 	<ul style="list-style-type: none"> • organizacijski cilji • splošni podatki o organizaciji (organiziranost na makro- in mikroravni, način vodenja, povezava z okoljem, organizacijska kultura) • tehnični podatki o poteku dela (delovna sredstva, priprave, naprave) • delovne razmere • zahtevano znanje, lastnosti in spretnosti; • drugi aktualni podatki (absentizem, fluktuacija) • objektivne možnosti (finance) • subjektivne možnosti (interesi in sposobnosti, omejitve) 	<ul style="list-style-type: none"> • opazovanje, študij, intervjuji, dokumentacije, ankete, primerjalne analize, testi, snemanje
Organizacija (podjetja, firme, zavodi)	2. individualne potrebe <ul style="list-style-type: none"> • potrebe po izobraževanju za delo (ohranitev obstoječe zaposlitve, možnost nove) • potrebe po splošnem in kulturnem izobraževanju • potrebe po izobraževanju za sodelovanje pri upravljanju (industrijska demokracija) • potrebe po družbenopolitičnem izobraževanju • potrebe po izobraževanju za lastni razvoj 	<ul style="list-style-type: none"> • kadrovsko-izobraževalne službe • sindikat 	<ul style="list-style-type: none"> • interesi, stališča, potrebe, navade • že pridobljeno znanje, spretnosti, sposobnosti in lastnosti, vrednotni sistem • različne zunajdelovne dejavnosti • subjektivne in objektivne omejitve • motivacija • ponudba izobraževanja 	<ul style="list-style-type: none"> • intervjuji, ankete, testi, proučevanje življenjskega sloga z opazovanjem merske lestvice, proučevanje življenjskega sloga itn.

S svetovanjem za zaposlene do večje vključenosti v izobraževanje in usposabljanje

3 Vir: Mohorčič Špolar, V., Ivančič, A. (1996). Potrebe po izobraževanju odraslih. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

RAVEN PROUČEVANJA	VRSTA POTREB	NOSILCI PROUČEVANJA	PREDMET PROUČEVANJA	METODE IN TEHNIKE PROUČEVANJA
Lokalna, regionalna raven (občina, mesto, regija)	<p>1. potrebe skupnosti</p> <ul style="list-style-type: none"> • potrebe po izobraževanju za izboljšanje izobrazbene sestave prebivalcev (pridobitev stopnje izobrazbe) • potrebe po izobraževanju za prilagajanje na makroekonomske in socialne spremembe (reševanje brezposelnosti, samozaposlovanje, podjetništvo, izraba prostega časa nekaterih skupin prebivalcev) • potrebe po splošnem in kulturnem izobraževanju • potrebe po družbeno-političnem izobraževanju • potrebe po odpravljanju funkcionalne nepismenosti 	<ul style="list-style-type: none"> • razvojnoplanske institucije • administrativna telesa za izobraževanje in kulturo • politične stranke • verske organizacije • druge strokovne institucije, ki jim je to področje zaupano (regionalna združenja delodajalcev in delavcev, zdravstvene ustanove, kulturne ustanove) 	<ul style="list-style-type: none"> • razvojni cilji za izobraževanje • objektivne možnosti (finance, ponudba) • prevladujoče družbene vrednote • sociodemografske značilnosti prebivalstva • dozdajšnja gibanja v izobraževanju odraslih in mladine • spremembe v zakonodaji • reorganizacija v vzgoji in izobraževanju 	<ul style="list-style-type: none"> • študij dokumentacije (razvojne usmeritve, statistični podatki za posamezna področja, podatki drugih institucij, zakonodaja, ki zadeva izobraževanje), proučevanje različnih študij na vzorcu • neposredno zbiranje podatkov z anketiranjem in intervjuji
Lokalna, regionalna raven (občina, mesto, regija)	<ul style="list-style-type: none"> • individualne potrebe • pridobitev izobrazbe • izobraževanje za opravljanje dela in večjo konkurenčnost na trgu • funkcionalno opismenjevanje • zvišanje splošne izobrazbe in kulturne razgledanosti • izraba prostega časa • družbenopolitično izobraževanje • izobraževanje za lastni razvoj 	<ul style="list-style-type: none"> • politične stranke • izobraževalne institucije • verske organizacije • različne raziskovalne in planske institucije • zdravstvene ustanove • kulturne ustanove • različna združenja, interesne skupine 	<ul style="list-style-type: none"> • interesi, stališča, vrednote, potrebe, navade, slog življenja, demografske in socialne značilnosti, nacionalna pripadnost, objektivne in subjektivne možnosti izobraževanja prednosti pri zadovoljevanju potreb • dozdajšnje navade na področju izobraževanja 	<ul style="list-style-type: none"> • podatki iz sekundarnih virov (ugotovitve različnih študij, proučevanja podatkov o udeležencih izobraževanja) • podatki iz primarnih virov (anketiranje, intervjuji, proučevanje življenjskih navad posameznih skupin prebivalcev z opazovanjem)

RAVEN PROUČEVANJA	VRSTA POTREB	NOSILCI PROUČEVANJA	PREDMET PROUČEVANJA	METODE IN TEHNIKE PROUČEVANJA
Nacionalna raven	<p>1. družbene potrebe</p> <ul style="list-style-type: none"> • izboljšanje izobrazbene in kvalifikacijske ravni prebivalstva (zaposlenih) • izobraževanje za tehnološke, ekonomske in socialne spremembe • splošno in kulturno izobraževanje • družbenopolitično izobraževanje • odpravljanje funkcionalne nepismenosti 	<ul style="list-style-type: none"> • razvojnoplanske institucije • upravni organi za vzgojo, izobraževanje, kulturo, delo in zaposlovanje • politične stranke • institucije civilne družbe (interesne skupine, združenja, društva) • izobraževalne organizacije • kulturne organizacije • zdravstvene organizacije • drugi zainteresirani dejavniki 	<ul style="list-style-type: none"> • cilji za izobraževanje • razvojni cilji družbe • strukturne spremembe v posameznih panogah in dejavnostih • temeljne družbene vrednote • demografska in socialna sestava prebivalcev • dozdajšnji trendi v izobraževanju odraslih in mladine • stopnja avtomatizacije in tehnizacije • spremembe v zaposlenosti prebivalstva • migracijski tokovi • sistemske spremembe • reorganizacija v sistemu izobraževanja • možnosti izobraževanja (objektivne in subjektivne) 	<ul style="list-style-type: none"> • študij dokumentov in podatkov (razvojni dokumenti, zakonodaja, statistični podatki in podatki drugih institucij) • proučevanje ugotovitev in podatkov različnih študij na vzorcu celotne populacije ali posameznih skupin (Slovensko javno mnenje, anketa o kadrovskega potencialu, kakovost življenja v Sloveniji, proučevanje s področja zdravstva, izobraževanja itn.) • neposredno zbiranje podatkov za posamezna področja z anketiranjem, intervjuji, opazovanjem
Nacionalna raven	<p>2. individualne potrebe</p> <ul style="list-style-type: none"> • pridobitev izobrazbe • izobraževanje za opravljanje dela in večjo konkurenčnost na trgu • funkcionalno opismenjevanje • zvišanje splošne izobrazbe in kulturne razgledanosti • izraba prostega časa • družbenopolitično izobraževanje • izobraževanje za lastni razvoj 	<ul style="list-style-type: none"> • politične stranke • izobraževalne ustanove • verske organizacije • različne raziskovalne in planske institucije • kulturne ustanove • različna združenja, interesne skupine 	<ul style="list-style-type: none"> • interesi, stališča, vrednote, navade, slog življenja, demografske in socialne značilnosti, nacionalna pripadnost, objektivne in subjektivne možnosti izobraževanja, prednosti pri zadovoljevanju potreb • dozdajšnje navade v izobraževanju 	<ul style="list-style-type: none"> • podatki iz sekundarnih virov (ugotovitve različnih študij, proučevanja podatkov o udeležencih izobraževanja) • primarni podatki (anketiranje, intervjuji, proučevanje življenjskih navad posameznih skupin prebivalcev z opazovanjem)

Priloga 4:

Matrika načinov ugotavljanja potreb po izobraževanju⁴

	NAMEN	KDAJ UPORABITI	PREDNOSTI	SLABOSTI	TEMELJNA ORODJA	REZULTATI
Ugotavljanje strateških potreb (organizacijska raven)	<p>Raziskava obstoječih problemov pri delovanju (reaktivne potrebe) ali prihodnjih potreb (proaktivne) v zvezi s poslovno strategijo podjetja</p> <p>Razvoj dolgoročnega načrta izboljšav delovanja organizacije</p>	<p>Povezava potreb po izboljšanju delovanja organizacije s poslovno strategijo podjetja</p> <p>Prepoznavanje priložnosti za izboljšano delovanje na ravneh:</p> <ul style="list-style-type: none"> – organizacije, – dela, – delovnega mesta 	<p>Razvijanje dolgoročnih rešitev za obstoječe in nove potrebe delovanja</p> <p>Reševanje problemov, ki se nanašajo na temeljne poslovne procese</p> <p>Izločitev dejavnosti, ki ne prinašajo dodane vrednosti</p>	<p>Zahteva veliko časa</p> <p>Visoki stroški</p>	<p>Intervju</p> <p>Fokusna skupina</p> <p>Anketa ali vprašalnik</p> <p>Opazovanje</p> <p>Izvedbeni načrt</p>	<p>Načrt izboljšanja delovanja organizacije</p>
Ugotavljanje kompetenc (raven dela)	<p>Prepoznavanje znanja, spretnosti in stališč/vedenja za uspešno opravljanje nalog delovnega mesta</p> <p>Določanje profila uspešnosti nekega delovnega mesta</p>	<p>Prepoznavanje kompetenc za menedžerska, vodstvena ali strokovna delovna mesta</p> <p>Merjenje stopnje strokovnosti zaposlenih</p> <p>Razvijanje standardiziranega usposabljanja</p> <p>Razvijanje sistemov ocenjevanja uspešnosti (izbira, zaposlovanje, napredovanje, načrtovanje kariere itn.)</p>	<p>Omogoča razlikovanje povprečne od odlične delovne uspešnosti</p> <p>Zagotavlja informacije o kazalnikih uspešnosti (zdajšnjih, prihodnjih)</p> <p>Zagotavlja natančne in zanesljive podatke.</p>	<p>Zahteva veliko časa</p> <p>Zahteva angažiranost večjega števila ljudi v delovni organizaciji</p> <p>Visoki stroški</p> <p>Zahteva dobro vodenje projekta (predvsem velikih projektov)</p>	<p>Intervju</p> <p>Fokusna skupina</p> <p>Anketa, poročila</p>	<p>Nabor ključnih kompetenc</p> <p>Kompetenčni model</p>

4 Vir: Gupta, K. (1999). A practical guide to needs assessment. Pfeiffer. San Francisco.

	NAMEN	KDAJ UPORABITI	PREDNOSTI	SLABOSTI	TEMELJNA	REZULTATI
Analiza del in nalog (raven dela)	Določanje odgovornosti in nalog, potrebnih za uspešno opravljanje delovnih nalog	Razvijanje novih opisov del in nalog oziroma revidiranje obstoječih	Spodbujanje zaposlenih k sooblikovanju delovnega mesta	Neupoštevanje zunanjih dejavnikov, ki lahko vplivajo na izpeljavo delovnih nalog	Intervju Vprašalnik Fokusna skupina	Profil delovnega mesta Načrt usposabljanja za delovno mesto
		Priprava nabora nalog za novo ali preoblikovano delovno mesto (znanje, spretnosti, vedenje, sposobnosti in standardi)	Opredelitev ravni obvladovanja nekaterih vrsta znanja/spretnosti za novozaposlene in zaposlene z daljšim delovnim stažem	Zahteva veliko časa Visoki stroški	Opazovanje	
		Določitev stalnega usposabljanja za tehnična in specializirana delovna mesta	Prepoznavanje dodatnega znanja in spretnosti, ki omogočajo horizontalno ali vertikalno napredovanje / oziroma opravljanje novih nalog v sklopu specifičnega delovnega mesta Zagotavljanje natančnih in zanesljivih podatkov			
Ugotavljanje potreb po usposabljanju (individualna raven)	Prepoznavanje znanja in potreb za uspešno opravljanje dela	Vpeljevanje nove tehnologije	Zagotavljanje, da je usposabljanje v skladu s potrebami udeležencev	Premalo natančno ugotavljanje organizacijskih potreb, kompetenc oziroma analize del	Intervju Fokusna skupina Anketa, vprašalnik	Poročilo o ugotavljanju potreb Načrt usposabljanja
		Prepoznavanje potreb po usposabljanju	Preprosta izvedba		Opazovanje	
		Razvoj načrta usposabljanja				

Priloga 5:

Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje⁵

1. Pismenost

Pismenost je sposobnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način.

Razvoj pismenosti je temelj za nadaljnje učenje in nadaljnjo jezikovno interakcijo. Odvisno od okoliščin se lahko pismenost razvije v maternem jeziku, jeziku šolanja in/ali uradnem jeziku države ali regije.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Ta kompetenca vključuje sposobnost branja in pisanja ter dobrega razumevanja pisnih informacij, zato mora posameznik poznati besednjak, imeti funkcionalno znanje slovnice in poznati funkcije jezika. Vključuje ozaveščenost o glavnih vrstah verbalne interakcije, različnih literarnih in neliterarnih besedil ter glavnih značilnostih različnih slogov in registrov jezika.

Posamezniki bi se morali biti sposobni ustno in pisno sporazumevati v različnih okoliščinah ter spremljati in prilagajati lastno sporazumevanje zahtevam danih okoliščin. Ta kompetenca vključuje tudi sposobnost razlikovanja in uporabe različnih vrst virov, iskanja, zbiranja in obdelave informacij, uporabe pripomočkov ter oblikovanja in izražanja lastnih ustnih in pisnih argumentov na prepričljiv način, ki ustreza okoliščinam. Zajema kritično mišljenje ter sposobnost presoje in uporabe informacij.

Pozitiven odnos do pismenosti vključuje pripravljenost za kritičen in konstruktiven dialog, razumevanje estetskih lastnosti ter zanimanje za interakcijo z drugimi. To pomeni tudi ozaveščenost o vplivu jezika na druge in potrebo po razumevanju in uporabi jezika na pozitiven in družbeno odgovoren način.

5 Vir: Priporočilo Sveta z dne 22. maja 2018 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2018/C 189/01)

2. Večjezičnost⁶

Ta kompetenca določa sposobnost ustrezne uporabe različnih jezikov za učinkovito sporazumevanje. Zanj na splošno veljajo iste glavne razsežnosti spretnosti kot za pismenost: temelji na sposobnosti razumevanja, izražanja in razlage konceptov, misli, čustev, dejstev in mnenj tako v ustni kot pisni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) v različnih ustreznih družbenih in kulturnih okoliščinah v skladu z željami ali potrebami posameznika. Jezikovne kompetence imajo zgodovinsko razsežnost, vključujejo pa tudi medkulturne kompetence. Zanje je potrebna sposobnost preskakovanja med različnimi jeziki in mediji, opisana v skupnem evropskem referenčnem okviru. Vključuje lahko ohranjanje in nadaljnji razvoj kompetence za rabo maternega jezika ter pridobivanje znanja uradnega jezika ali jezikov države⁷.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Ta kompetenca zahteva poznavanje besednjaka in funkcionalno znanje slovnice različnih jezikov ter ozaveščenost o glavnih vrstah verbalne interakcije in registrov jezika. Pomembni so poznavanje socialnih dogovorov, kulturni vidik in spremenljivost jezikov.

Bistvene spretnosti za to kompetenco so sposobnost razumevanja govornih sporočil, začenjanja, nadaljevanja in sklepanja pogovorov ter branja, razumevanja in pisanja besedil na različnih ravneh znanja v različnih jezikih, v skladu s potrebami posameznika. Posamezniki bi morali biti sposobni ustrezno uporabljati orodja ter se jezikov formalno, neformalno in priložnostno učiti vse življenje.

Pozitiven odnos vključuje spoštovanje kulturne raznovrstnosti, zanimanje in radovednost za različne jezike ter medkulturno sporazumevanje. Prav tako vključuje spoštovanje jezikovnega profila vsakega posameznika, tudi spoštovanje maternega jezika pripadnikov manjšin in/ali oseb z migrantskim ozadjem ter spoštovanje uradnega jezika ali jezikov države kot skupnega okvira za interakcijo.

6 Svet Evrope za večjezikovne kompetence posameznikov uporablja izraz „raznojezičnost“ (plurilingualism), v uradnih dokumentih Evropske unije pa se za kompetence posameznikov in za družbeno stanje uporablja izraz „večjezičnost“ (multilingualism). Razlog za to je med drugim dejstvo, da je v drugih jezikih kot angleščini in francoščini težko razlikovati med plurilingual in multilingual.

7 Vključeno je tudi pridobivanje znanja klasičnih jezikov, kot sta stara grščina in latinščina. Veliko sodobnih jezikov izvira iz klasičnih jezikov, ki lahko zato na splošno olajšajo učenje jezikov.

3. Matematična, naravoslovna, tehniška in inženirska kompetenca

A. Matematična kompetenca je sposobnost usvojitve in uporabe matematičnega mišljenja in razumevanja za reševanje raznovrstnih težav v vsakdanjem življenju. To je nadgradnja računske pismenosti, in sicer sta poleg znanja poudarjena postopek in dejavnost. Matematična kompetenca v različnem obsegu vključuje sposobnost in pripravljenost za uporabo matematičnih načinov mišljenja in predstavljanja (formule, modeli, konstrukcije, grafikoni in razpredelnice).

B. Naravoslovna kompetenca se nanaša na sposobnost in pripravljenost za razlaganje narave z uporabo obstoječega znanja in uporabljene metodologije, med drugim z opazovanjem in eksperimenti, da bi lahko postavljali prava vprašanja in sklepali na podlagi dokazov. Tehniška in inženirska kompetenca pomenita uporabo navedenega znanja in metodologije v odziv na zaznane človekove želje ali potrebe. Naravoslovna, tehniška in inženirska kompetenca vključujejo razumevanje sprememb, ki jih povzroča človekova dejavnost, in odgovornosti posameznega državljana.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

A. Potrebno znanje matematike vključuje temeljito poznavanje števil, merskih enot in struktur, osnovnih operacij in osnovnih matematičnih predstavitev, razumevanje matematičnih izrazov in pojmov ter ozaveščenost o vprašanih, na katera lahko matematika ponudi odgovor.

Posameznik bi moral biti sposoben uporabljati temeljna matematična načela in postopke v vsakodnevnih okoliščinah doma in v službi (npr. finančne spretnosti) ter slediti nizu argumentov in ga ocenjevati. Sposoben bi moral biti matematično misliti, razumeti matematične dokaze, se sporazumevati v matematičnem jeziku in uporabljati ustrezne pripomočke, vključno s statističnimi podatki in grafikoni, ter razumeti matematične vidike digitalizacije.

Pozitiven odnos do matematike temelji na spoštovanju resnice in pripravljenosti za iskanje razlogov ter za ocenjevanje njihove veljavnosti.

B. V naravoslovju, tehniki in inženirstvu bistveno znanje sestavljajo osnovna načela narave, temeljni znanstveni koncepti, teorije, načela in metode, tehnika, tehnološki proizvodi in postopki ter razumevanje vpliva naravoslovja, tehnike, inženirstva in človekove dejavnosti na splošno na naravo. Te kompetence bi morale posameznikom omogočiti boljše

razumevanje napredka, omejitev in tveganj znanstvenih teorij, uporab ter tehnologij v družbah nasploh (pri sprejemanju odločitev, vrednotah, moralnih vprašanjih, kulturi itd.).

Spretnosti vključujejo razumevanje znanosti kot procesa raziskovanja s posebnimi metodologijami, vključno z opazovanjem in kontroliranimi eksperimenti, sposobnost preverjanja hipotez z logičnim in racionalnim razmišljanjem ter pripravljenost ovreči lastna prepričanja, kadar so v nasprotju z novimi izkustvenimi ugotovitvami. Vključuje sposobnost uporabe tehnoloških orodij in strojev, pa tudi znanstvenih podatkov, ter rokovanja z njimi za doseganje cilja ali za sprejemanje odločitev ali ugotovitev na podlagi dokazov. Posamezniki bi morali biti sposobni prepoznati bistvene značilnosti znanstvenega raziskovanja ter izraziti ugotovitve in razloge, ki so do njih privedli.

Kompetenca vključuje odnos kritične presoje in radovednosti, upoštevanje etičnih vprašanj ter spoštovanje varnosti in okoljske trajnosti, zlasti glede znanstvenega in tehnološkega napredka v odnosu do samega sebe, družine, skupnosti in globalnih vprašanj.

4. Digitalna kompetenca

Digitalna kompetenca vključuje samozavestno, kritično in odgovorno uporabo digitalnih tehnologij ter interakcijo z njimi pri učenju, delu in družbenem udejstvovanju. Vključuje informacijsko in podatkovno pismenost, sporazumevanje in sodelovanje, medijsko pismenost, ustvarjanje digitalnih vsebin (tudi programiranje), varnost (tudi digitalno dobro počutje in kompetence v zvezi s kibernetsko varnostjo), vprašanja intelektualne lastnine, reševanje problemov in kritično mišljenje.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Posamezniki bi morali razumeti, kako lahko digitalne tehnologije podprejo sporazumevanje, ustvarjalnost in inovativnost, ter se zavedati njihovih priložnosti, omejitev, vpliva in tveganj. Razumeti bi morali splošna načela, mehanizme in logiko, na katerih temeljijo razvijajoče se digitalne tehnologije, ter poznati osnovne funkcije in uporabo različnih naprav, programske opreme in mrež. Posamezniki bi morali kritično pristopati k veljavnosti, zanesljivosti in učinku informacij in podatkov, ki so na voljo prek digitalnih sredstev, ter se zavedati pravnih in etičnih načel pri uporabi digitalnih tehnologij.

aktivno državljanstvo in socialno vključevanje, sodelovanje z drugimi in ustvarjalnost za osebne, socialne ali poslovne cilje. Spretnosti vključujejo sposobnost uporabe digitalnih vsebin, dostopanja do njih ter njihovega filtriranja, ocenjevanja, ustvarjanja, programiranja in razširjanja. Posamezniki bi morali biti sposobni upravljati in varovati informacije, vsebine, podatke in digitalne identitete ter prepoznati in učinkovito uporabljati programsko opremo, naprave, umetno inteligenco ali robote.

Uporaba digitalnih tehnologij in vsebin zahteva premišljen in kritičen, a radoveden, odprt in napreden odnos do njihovega razvoja. Prav tako zahteva etičen, varen in odgovoren pristop k uporabi teh orodij.

5. Osebnostna, družbena in učna kompetenca

Osebnostna, družbena in učna kompetenca je sposobnost razmisleka o sebi, učinkovitega upravljanja časa in informacij, konstruktivnega sodelovanja z drugimi, odpornosti ter upravljanja svojega učenja in kariere. Vključuje sposobnost soočati se z negotovostjo in kompleksnostjo, učiti se učenja, vzdrževati lastno fizično in čustveno dobro počutje, ohranjati fizično in duševno zdravje ter živeti zdravo, v prihodnost usmerjeno življenje, čutiti empatijo in obvladovati spore v kontekstu vključevanja in podpiranja.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Za uspešne medosebne odnose in družbeno udejstvovanje je bistveno razumeti splošno sprejeta pravila obnašanja in sporazumevanja v različnih družbah in okoljih. Osebnostna, družbena in učna kompetenca zahteva tudi poznavanje elementov zdravega duha, telesa in življenjskega sloga. Posameznik bi moral poznati učne strategije, ki mu najbolj ustrezajo, svoje potrebe po razvoju kompetenc in različne načine za razvoj kompetenc ter iskanje priložnosti za izobraževanje in usposabljanje ter karijerne priložnosti in usmerjanje ali podporo, ki sta na voljo.

Spretnosti vključujejo sposobnost prepoznati svoje zmožnosti, se osredotočiti, soočiti s kompleksnostjo, kritično misliti in odločati. To vključuje sposobnost učenja in dela v sodelovanju z drugimi in samostojno ter organiziranja in vztrajanja pri učenju, ocenjevanja in deljenja tega učenja, po potrebi iskanja podpore in učinkovitega upravljanja svoje kariere ter družbenih interakcij. Posamezniki bi morali biti odporni in sposobni soočanja z negotovostjo in stresom. Morali bi biti sposobni konstruktivnega sporazumevanja v različnih okoljih, sodelovanja v skupinah in pogajanja. To vključuje izkazovanje strpnosti, izražanje in razumevanje različnih stališč ter sposobnost vlivanja zaupanja in empatije.

Ta kompetenca temelji na pozitivnem odnosu do lastnega osebnostnega, družbenega in fizičnega dobrega počutja ter učenja skozi vse življenje. Temelji na sodelovanju, samozavesti in integriteti. To vključuje spoštovanje raznolikosti in potreb drugih ter pripravljenost na premagovanje predsodkov in sklepanje kompromisov. Posamezniki bi morali biti sposobni opredeliti in določiti cilje, se motivirati ter razviti odpornost in samozavest za uspešno učenje vse življenje.

V reševanje problemov usmerjen odnos podpira učenje in posameznikovo sposobnost premagovati ovire in obvladovati spremembe. Vključuje željo po uporabi predhodno pridobljenega znanja in življenjskih izkušenj ter radovednost, ki posameznika spodbudi k iskanju priložnosti za učenje ter razvoj v različnih življenjskih okoliščinah.

6. Državljska kompetenca

Državljska kompetenca je sposobnost ravnanja kot odgovoren državljan in polne udeležbe v državljanskem in družbenem življenju na podlagi razumevanja družbenih, gospodarskih, pravnih ter političnih konceptov in struktur, razvoja dogodkov v svetu ter trajnostnega razvoja.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco Državljska kompetenca temelji na poznavanju osnovnih konceptov in pojavov v zvezi s posamezniki, skupinami, delovnimi organizacijami, družbo, gospodarstvom in kulturo. To vključuje razumevanje skupnih evropskih vrednot iz člena 2 Pogodbe o Evropski uniji in Listine Evropske unije o temeljnih pravicah. Vključuje poznavanje sodobnih dogodkov ter kritično razumevanje glavnih dogodkov v nacionalni, evropski in svetovni zgodovini. Poleg tega vključuje ozaveščenost o ciljih, vrednotah in politikah družbenih in političnih gibanj ter trajnostnih sistemov, zlasti glede podnebnih in demografskih sprememb na svetovni ravni ter njihovih vzrokov. Bistvena sta poznavanje evropskega povezovanja ter zavedanje o raznolikosti in kulturnih identitetah v Evropi in svetu. To vključuje razumevanje večkulturnih in družbenogospodarskih razsežnosti evropskih družb ter prispevka nacionalne kulturne identitete k evropski.

Spretnosti državljanske kompetence so povezane s sposobnostjo učinkovitega sodelovanja z drugimi v skupnem ali javnem interesu, vključno s trajnostnim razvojem družbe. To vključuje kritično mišljenje in celovito reševanje problemov, pa tudi argumentiranje ter konstruktivno udeležbo v dejavnostih skupnosti in pri odločanju na vseh ravneh – od lokalne in nacionalne do evropske in mednarodne. To vključuje tudi sposobnost dostopanja, kritičnega razumevanja in interakcije s tradicionalnimi in novimi

oblikami medijev ter razumevanje njihove vloge in funkcije v demokratičnih družbah.

Podlaga za odgovoren in konstruktiven odnos je spoštovanje človekovih pravic kot temelja demokracije. Konstruktivna udeležba vključuje pripravljenost na udeležbo v demokratičnem odločanju na vseh ravneh in v državljanskih dejavnostih. Vključuje podporo družbeni in kulturni raznolikosti, enakosti spolov in socialni koheziji, trajnostni življenjski slog, spodbujanje kulture miru in nenasilja, pripravljenost spoštovati zasebnost drugih ter prevzemanje odgovornosti za okolje. Zanimanje za politična in družbeno-gospodarska gibanja, humanistiko in medkulturno sporazumevanje je potrebno za pripravljenost na premagovanje predsodkov in sklepanje kompromisov, ko je to potrebno, in za zagotavljanje socialne pravičnosti in poštenosti.

7. Podjetnostna kompetenca

Podjetnostna kompetenca pomeni zmožnost izkoriščanja priložnosti in uresničevanja zamisli ter pretvarjanja teh priložnosti in zamisli v vrednost za druge. Temelji na ustvarjalnosti, kritičnem mišljenju in reševanju problemov, iniciativnosti in vztrajnosti ter sposobnosti za sodelovanje pri načrtovanju in vodenju projektov s kulturno, družbeno ali finančno vrednostjo.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Podjetnostna kompetenca zahteva zavedanje, da obstajajo različne okoliščine in priložnosti za udejanjanje zamisli z osebnimi, družbenimi in poklicnimi dejavnostmi, ter razumevanje njihovega nastanka. Posamezniki bi morali poznati in razumeti pristope k načrtovanju in vodenju projektov, kar vključuje tako postopke kot vire. Morali bi razumeti ekonomijo ter družbene in gospodarske priložnosti in izzive, s katerimi se sooča delodajalec, organizacija ali družba. Zavedati bi se morali tudi etičnih načel in izzivov trajnostnega razvoja, pa tudi lastnih prednosti in slabosti.

Podjetniške spretnosti temeljijo na ustvarjalnosti, ki vključuje domišljijo, strateško mišljenje in reševanje problemov, ter kritičnem in konstruktivnem razmisleku v razvijajočih se ustvarjalnih procesih in inovativnosti. Vključujejo sposobnost delovanja posamično ali sodelovanja v skupinah, mobilizacije virov (ljudi in stvari) ter vzdrževanja dejavnosti. To vključuje sposobnost sprejemanja finančnih odločitev glede stroškov in vrednosti. Bistvena je sposobnost učinkovitega sporazumevanja in pogajanja z drugimi in

soočanja z negotovostjo, dvoumnostjo in tveganjem v okviru sprejemanja informiranih odločitev.

Za podjetnostni odnos so značilni samoiniciativnost in aktivnost, proaktivnost, pogled v prihodnost, pogum in vztrajnost pri doseganju ciljev. Vključuje željo po motiviranju drugih in vrednotenju njihovih zamisli, empatijo ter skrb za ljudi in svet ter sprejemanje odgovornosti z etičnim pristopom v celotnem procesu.

8. Kulturna zavest in izražanje

Kompetenca kulturne zavesti in izražanja vključuje razumevanje in spoštovanje načinov ustvarjalnega izražanja ter sporočanja zamisli in pomena v različnih kulturah ter z različnimi vrstami umetniških in drugih kulturnih oblik. Vključuje zavzetost za razumevanje, razvoj in izražanje lastnih zamisli ter občutka mesta ali vloge v družbi na različne načine in v različnih okoliščinah.

Bistveno znanje, spretnosti in odnosi, povezani s to kompetenco

Ta kompetenca zahteva poznavanje lokalnih, nacionalnih, regionalnih, evropskih in svetovnih kultur ter načinov izražanja, vključno z njihovimi jeziki, dediščino in tradicijami, in kulturnih proizvodov ter razumevanje morebitnega medsebojnega vpliva teh načinov izražanja in zamisli posameznika. Vključuje razumevanje različnih načinov sporočanja zamisli med ustvarjalcem, udeležencem in občinstvom v pisnih, tiskanih in digitalnih besedilih, gledališču, filmu, plesu, igranju, umetnosti in oblikovanju, glasbi, običajih in arhitekturi ter hibridnih oblikah. Zahteva razumevanje lastne razvijajoče se identitete in kulturne dediščine v svetu kulturne raznolikosti ter tega, kako lahko umetnost in druge kulturne oblike izražajo pogled na svet in ga oblikujejo.

Spretnosti vključujejo sposobnost izražanja in razlage figurativnih in abstraktnih zamisli, izkušenj in čustev z empatijo, in sicer v vrsti umetnosti in drugih kulturnih oblikah. Spretnosti vključujejo tudi sposobnost prepoznati in izkoristiti priložnosti za osebno, družbeno in poslovno vrednost skozi umetnost in druge kulturne oblike ter sposobnost sodelovanja v ustvarjalnem procesu, tako posamično kot skupaj.

Pomembno je biti odprt za raznolikost kulturnega izražanja in to raznolikost spoštovati ter imeti etičen in odgovoren pristop k intelektualni in kulturni lastnini. Pozitiven odnos vključuje tudi zanimanje za svet, odprtost za nove možnosti in pripravljenost za sodelovanje v kulturnih izkušnjah.

Priloga 6:

Rezultati in učinki svetovalne dejavnosti

SVETOVALNA DEJAVNOST	REZULTATI	UČINKI
Svetovanje za izobraževanje	<ul style="list-style-type: none">· Število vključenih v svetovanje in njihove demografske značilnosti· Vključitev v programe za dvig izobrazbene ravni· Vključitev v programe za pridobitev splošnih kompetenc (javno veljavni)· Vključitev v programe za pridobitev splošnih in poklicnih kompetenc· Vključitev v postopke za pridobitev NPK/TPK· Vključitev v postopke pridobivanja drugih certifikatov· Pridobljene informacije o izobraževalnih možnostih· Zadovoljstvo s svetovanjem· Prispevek svetovanja k rešitvi problema svetovanca	<ul style="list-style-type: none">· Večja dostopnost do svetovanja· Večja informiranost o možnostih izobraževanja· Večja motivacija za izobraževanje· Večja samozavest· Večja samoučinkovitost· Izboljšana socialna vključenost· Večja učna uspešnost
Svetovanje za vrednotenje že pridobljenega znanja	<ul style="list-style-type: none">· Dokumentirano že pridobljeno znanje· Pripravljena zbirna mapa dosežkov· Mnenje o ovrednotenih kompetencah· Prilagoditev izvedbe izobraževanja posamezniku	<ul style="list-style-type: none">· Zavedanje vrednosti lastnega znanja· Večja samozavest· Osebna rast· Boljše zaposlitvene možnosti· Odločitev za razvoj/nadgradnjo kompetenc· Uporaba ozaveščenega »skritega« znanja in kompetenc pri delu
Svetovanje za razvoj kariere	<ul style="list-style-type: none">· Napredovanje na delovnem mestu· Pridobljene informacije o možnostih razvoja kariere· Izdelan življenjepis (Europass)· Izdelan karierni načrt	<ul style="list-style-type: none">· Zavedanje kariernih ciljev· Razvoj kariere· Bolj kakovostno opravljanje dela· Višja plača· Izboljšan socialni položaj· Osebna rast· Večja produktivnost dela· Manj bolniških odsotnosti· Nižja fluktuacija· Večja pripadnost podjetju· Večje zadovoljstvo pri delu· Izboljšana zaposljivost



