

FAKULTETA ZA DRŽAVNE IN EVROPSKE ŠTUDIJE

SEMINARSKA NALOGA

**VPLIV VRSTE IZOBRAZBE NA USPEŠNOST
»ORGANIZACIJE V«**

Študentka: Jasna Fedran

Vpisna številka: 80800013

Predmet: Vpliv izobrazbe na uspešnost organizacije

Študijski program: Državne in evropske študije

Mentor: doc. dr. Gozdana Miglič

Maribor, 2010

POVZETEK

Tako kot so bili včasih kapital, delovna sredstva in predmeti dela najpomembnejši in najodločilnejši dejavnik svojega časa, tako smo danes v 21. stoletju ljudje in naše znanje največji proizvodni dejavnik tega časa. Glede na turbolentnost spreminjanja procesov v tehnologiji in gospodarstvu ter zahtev na trgu delovne sile, je predvsem na nas ljudeh, da se vsak dan bolj zavedamo pomena znanja, učenja, izobraževanja in usposabljanja. To, kar je včasih veljalo deset ali več let, danes zastara že v toku enega leta. Ob sledenju nenehnega spreminjanja in dviga tako tehnološke kot tudi gospodarske rasti, je vzporedno potrebno omeniti, da tega ne bi bilo, ako ne bi bilo znanja v ljudeh. Zato danes, še kako zelo prevladujoč faktor oz. stari pregovor, ki pravi: »Več znaš, več veljaš«, drži. Z gotovostjo lahko porečem, da se tega reka in zavedanja o dvigu storilnosti, uspešnosti ter produktivnosti slovensko gospodarsko okolje tega še kako dobro zaveda, saj drugače ne bi preživel ob vsej konkurenci in zahtevam na trgu, ne bi pa tega mogli povsem zagotovo reči za javni sektor oziroma vse negospodarske dejavnosti.

Za »organizacijo V« sem se odločila, ker je ravno slednja primer slabe prakse, ki ne zasleduje oziroma ne deluje v smeri začrtane izobrazbene zavesti.

Pričujoča seminarska naloga v teoretičnem okviru opredeljuje pojme človeški, intelektualni in socialni kapital, prav tako opredeljuje pojme znanja, učenja, izobraževanja, usposabljanja, evalviranja in fluktuacije zaposlenih. Glavni namen moje naloge pa je, da raziščem, kako močan dejavnik za »organizacijo V« predstavljajo investicije v izobraževanje.

KAZALO

1	UVOD	1
1.1	Opredelitev cilja in namena predmeta preučevanja.....	1
1.2	Hipotezi.....	2
1.3	Struktura in metodologija seminarske naloge	3
2	INTELIGENCA, IZOBRAZBA IN ZNANJE	4
2.1	Inteligenca, izobrazba in znanje nekoč in danes.....	4
2.1.1	Inteligenca in izobrazba	4
2.1.2	Znanje.....	6
2.1.3	Znanje v organizaciji.....	8
3	ČLOVEŠKI, INTELEKTUALNI IN SOCIALNI KAPITAL	11
3.1	Človeški kapital.....	11
3.2	Intelektualni kapital	11
3.3	Socialni kapital.....	12
4	TEMELJNI POJMI, POVEZANI Z UČENJEM, IZOBRAŽEVANJEM, USPOSABLJANJEM IN RAZVOJEM NA RAVNI POSAMEZNIKA IN V ORGANIZACIJI	15
4.1	Učenje.....	15
4.2	Učenje v organizaciji	18
4.3	Izobraževanje	20
4.4	Izobraževanje v organizaciji	22
4.5	Usposabljanje	24
4.6	Usposabljanje v organizaciji	25
4.6.1	Usposabljanje v organizaciji nekoč	25
4.6.2	Usposabljanje v organizaciji danes	26
4.6.3	Modeli usposabljanja v organizaciji.....	29
4.7	Razvoj v organizaciji	31
4.7.1	Primer za preučevanje: Celovit razvoj kadrov v Krki, d.d.....	34
5	EVALVACIJA	36
5.1	Evalvacija uspešnosti in in učinkovitosti usposabljanja	36
5.2	Metode zbiranja podatkov	37

5.2.1	Test.....	37
5.2.2	Vprašalnik.....	38
5.2.3	Razgovor.....	39
5.2.4	Opazovanje.....	40
5.2.5	Pregled poslovne dokumentacije.....	41
5.3	Ravni in vidiki vrednotenja usposabljanja.....	42
5.3.1	Kirkpatrickov model.....	42
6	FLUKTUACIJA.....	50
6.1	Dinamično gibanje delavcev.....	50
6.1.1	Vrste fluktuacije.....	51
6.1.2	Vzroki fluktuacije.....	52
6.1.3	Izračuni fluktuacije.....	54
7	UVOD V EMPIRIČNO ANALIZO IN METODOLOGIJO NALOGE.....	57
8	EMPIRIČNI DEL – ŠTUDIJA PRIMERA „ORGANIZACIJA V“.....	59
8.1	Kratek opis „organizacije V“.....	59
8.2	Izobraževanje v „organizaciji V“.....	59
9	ANALIZA PODATKOV.....	63
9.1	Preverjanje hipoteze št. 1.....	63
9.2	Preverjanje hipoteze št. 2.....	67
10	ZAKLJUČEK.....	70
11	LITERATURA.....	73
12	SPLETNI VIRI.....	74

KAZALO GRAFOV

Graf 1: Primerjava investicij v izobraževanje in zadovoljstva zaposlenih z delom v " Organizaciji V ". 66

Graf 2: Primerjava investicij v izobraževanje ter fluktuacije v " Organizaciji V " 69

PRILOGE

Priloga 1: Vprašalnik vrednotenja izobraževanja v " organizaciji V "75

1 UVOD

1.1 Opredelitev cilja in namena predmeta preučevanja

Pomen znanja in posledično izobraževanja dobiva v 21. stoletju posebno konotacijo in spreminja svojo vlogo v smislu pomembnosti in vsebine hitro kot še nikoli. Nekoč za organizacijo zabrisan in skoraj obstranski pojem izobraževanja, ki bi ga lahko v preteklosti videli kot izbiro in izjemo, se v današnjem svetu vse bolj uveljavlja; še več, postaja graditelj dodane vrednosti. Podjetja danes širijo in razpredajo svoje mreže izven nacionalnih meja, vpletajo se v globalne trge, na katerih se vsakodnevno soočajo s hudo in neusmiljeno konkurenco ter s sofisticiranimi tehnologijami. Organizacije so tako prisiljene na prilagoditve zunanjemu okolju, na nenehna soočenja z novimi izzivi in na takojšnje reagiranje nanje. Posledično se spreminjajo tudi organizacijska struktura in procesi znotraj nje, katerih glavni subjekt je človek. Ljudje so jedro organizacije, so vir konkurenčne prednosti in naložba v prihodnost. Podjetja so s strani globalnih ekonomij na nek način prisiljena k preudarnemu ravnanju s človeškimi viri ter povečanemu vlaganju v izobraževanje kadrov, v kolikor želijo uspeti. Zato je njihova naloga, da v prvi fazi svojega reagiranja na obstoječe spremembe spremenijo zasidrane oblike vedenja, opustijo stare prakse in ustaljene načine dela, odmislijo že preživete vzorce razmišljanja in se v čim krajšem možnem času afirmirajo ter približajo pričakovanim zahtevam trga. Veliko pa je odvisno tudi od motivacije zaposlenega, njegovega zadovoljstva z delom, od njegovih sposobnosti, kompetenc in seveda znanja. Vse naštetu pa dobi smisel z izobraževanjem. Vloga izobraževanja je v večini slovenskih podjetij še močno zasenčena in izvzeta iz strateškega načrtovanja. Napačna zaznava velikega števila podjetij, da so investicije v izobraževanje primarno strošek dela in ne investicija, v mnogih primerih prevladuje. Zato bo moj glavni cilj skozi nalogo raziskati vpliv med investicijami v izobraževanje in uspešnostjo organizacije. Namen moje naloge je, da ugotovim, kako močan faktor za organizacijo predstavljajo investicije v izobraževanje. Z empirično analizo študije primera bom poskušala sklepati o učinkih izobraževanja in usposabljanja na poslovno uspešnost konkretne organizacije.

Cilj moje naloge je osvetliti teoretična izhodišča zastavljenega problema, nato na podlagi konkretnega primera (eden izmed resorjev javne uprave; v nadaljevanju

»organizacija V«) izdelati jasno analizo rezultatov evalvacije izobraževanja, ki jo bom v zaključku v skladu s predhodno teorijo smiselno interpretirala.

Za empirično raziskavo sem si izbrala organizacijo v okviru javnega sektorja, ki sem jo poimenovala »organizacija V«, in ki po mnenju zaposlenih daje občutno premalo poudarka na izobraževanje – zato tudi močno zaostaja za vodilnimi podjetji; tako po stopnji in ustreznosti vrste izobrazbe zaposlenih, kot po izrabi le-te na delovnem mestu.

1.2 Hipotezi

Raziskovalno nalogo bom oblikovala na predpostavki, da je »organizacija V« organizacija s premalo izoblikovano kadrovske izobraževalno vizijo in strategijo, ki bi bila osnova za nadaljnje delo na področju človeških virov. »Organizacija V« se po moji oceni dosti premalo zaveda pomena človeških virov, vlaganja v znanje in dejstva, da je organizacija lahko uspešna le z uspešnimi in izobraženimi delavci, zato so tudi cilji te organizacije temu primerni in skladni.

Osnovna teza v nalogi je, da investicije v izobraževanje (predvsem v vrsto izobraževanja) zaposlenih prispevajo k poslovni uspešnosti organizacije in zaposlenih ter motivaciji in zadovoljstvu zaposlenih pri delu. Uspešnost zaposlenih, ki prispeva h končni uspešnosti organizacije, je poleg omenjenega faktorja izobraževanja odvisna tudi še od drugih dejavnikov. V nalogi se bom osredotočila le na nekatere izmed njih. Izpostavljeni dejavniki sta zadovoljstvo zaposlenih z delom in fluktuacija.

Kot ogroditve bom postavila naslednji dve hipotezi, ki ju bom preverjala in razvijala preko celotnega dela naloge. Njuno statistično analizo in interpretacijo bom podrobneje prikazala v empiričnem delu naloge.

H1: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zmanjšuje zadovoljstvo zaposlenih pri delu.

H2: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zvišuje stopnja fluktuacije.

Zanimalo me bo, ali investicije v izobraževanje v večji meri prispevajo k uspešnosti »organizacije V«, ali je ta zveza močno odvisna od ostalih intervenirajočih spremenljivk (zadovoljstvom zaposlenih z delom in fluktuacijo). Zbrane podatke bom s statističnimi

metodami analizirala, jih poskušala interpretirati in najti vzročno posledične povezave (korelacije; pozitivne in negativne povezanosti)

1.3 Struktura in metodologija seminarske naloge

Seminarska naloga je sestavljena iz dveh delov. V teoretičnem delu bom uporabila opisno metodo, s katero bom podala teoretični okvir naloge. Opisala bom pomen in teorijo človeškega, intelektualnega in socialnega kapitala. V nadaljevanju bom razčlenila in opredelila osnovne pojme, ki se navezujejo na področje znanja, učenja, izobraževanja, usposabljanja in njegovimi modeli ter razvoja in evalvacije v organizaciji. Nato bom podala tudi nekaj teoretičnih izhodišč v zvezi s fluktuacijo v organizaciji. Sledilo bo poglavje, kjer bom podrobneje opredelila merjenje učinkovitosti izobraževanja, znotraj tega pa v praksi najbolj uporabljen Kirkpatrickov model. Namen tega dela je tudi opisati pojme uspešnost zaposlenih, motivacijo zaposlenih in učinkovitost posameznika in organizacije ter pojasniti, kako se ti pojmi povezujejo z izobraževanjem. Za preučevanje bom uporabila predvsem domačo literaturo in vire iz interneta.

V empiričnem delu bom na podlagi spoznanj teoretičnega dela poskušala na primeru iz realnega konkretnega delovnega okolja raziskati korelacijo med investicijami v izobraževanje in zadovoljstvom zaposlenih na delu ter fluktuacijo v organizaciji V«. Pri analizi evalvacije si bom pomagala z bazami podatkov kadrovske službe »organizacije V«.

2 INTELIGENCA, IZOBRAZBA IN ZNANJE

2.1 Inteligenca, izobrazba in znanje nekoč in danes

Včasih so se stari Rimljani imeli sijajno, popolnoma pijani so plesali in kopulirali ves dan. Če je zapretil dolgčas, so pretepli kak barbarski narod ali šli v areno gledat gladiatorske boje – neke vrste predhodnike kviza *Einer wird gewinnen* (Eden bo zmagal). Milijoni ljudi so živeli za takratne razmere stoletja v miru in redu. Neumno, da je postala ravno ta blaginja za Rimljane usodna in jim je dobesedno stopila v glavo, da bi z muko pridobljeni razum takoj spet nevtralizirala. Na primer cesar Neron. Imel se je bolj za umetnika in intelektualca kot za državnika. Žezlo je vihtel tako zelo nenadarjeno, da je moral na koncu zažgati lastno glavno mesto, da bi prikril, da igra na liro tako slabo, kot poje eden od današnjih udeležencev resničnostnega šova *DSDS – Aspiranten*. Pod copato takšnih političnih diletantov so Rimljani končali s svojo kulturno vznesenostjo ter neumni, dekadentni in samozadovoljni dovolili, da so jim primat vzele druge kulture. Nam grozi podobna usoda (Bonner in Weiss, 2008, str. 51).

2.1.1 Inteligenca in izobrazba

Inteligenca in izobrazba seveda nista isto. Nekdo ima lahko splošno izobrazbo, ne da bi imel posebno dobro razsvetljeno podstrešje, in prav tako je lahko nekdo inteligenčen, ne da bi kadarkoli odprl kako knjigo. Toda pri generaciji trapastih pride eno z drugim. Ko gre za našo izobrazbo, ne šepa močno samo pri »hardveru«, ampak tudi pri »softveru«. Predvsem splošno znanje je danes nekaj, kar naj bi, kot je znano, sicer morali imeti – vendar v resnici ne vemo praktično nič. Za to obstaja dober razlog. Pridobivanje znanja nas trapastih nas še nikoli ni veselilo. Šola se nam je zdela zabavna med odmori, za Nietzscheja in Holderina nam ni bilo niti malo mar in že ob misli, da bi se morali vse življenje učiti, bi se raje takoj upokojili. Kar babica še ve, bo revica na žalost vzela s sabo v grob, kajti tistega, kar je bilo prej treba vedeti, se danes nihče več ne uči. Računati nismo nikoli hoteli niti znali, saj za to konec koncev obstajajo žepni računalniki. In po sto pravopisni reformi smemo končno pisati tako, kot hočemo, samo da nas od takrat na žalost nihče več ne razume. V načelu lahko zdaj pišemo tako, kot govorimo, kajne? In to se pri vsakem od nas sliši drugače. S propagando od ust do ust smo usidrali še dva sijajna nesporazuma; B je v načelu ss in

vejico lahko postavim tja, kamor mi paše. S tem lahko komurkoli uspe stavek tako skrotovičiti, da potrebujemo leta, da razvozlamo, kaj je bilo mišljeno (Bonner in Weiss, 2008, str. 52-53).

Inteligenca in izobrazba Nemcev padata že nekaj let. Generacija trapastih počasi, toda zanesljivo prevzema krmilo. Raziskovalci inteligence kot Siegfried Lehrl z Univerze Earlangen so odkrili, da je povprečni inteligenčni količnik od prvih testov v začetku prejšnjega stoletja nenehno rasel – povprečno za tri točke, med letoma 1954 in 1982 celo za sedemnajst točk. Nekoč po tem pa se je zgodila izobraževalna katastrofa. Kajti zdaj inteligenčni količnik ne raste več, temveč pada – od konca devetdesetih let prejšnjega stoletja za dve točki na leto. Če bo šlo tako naprej, bomo nekoč spet tolkli s kresilniki, da bomo dosegli razsvetljenje (Bonner in Weiss, 2008, str. 51-52).

Inteligenca vpliva tudi na proces učenja. Ugotovitve v zvezi s tem so sledeče:

- inteligenca ne pomaga »pri učenju brez smiselnih vsebin na pamet,
- učenci z višjim IQ so se sposobni zapomniti več vsebin v krajšem času, kot tisti z nižjimi IQ,
- med šolskimi ocenami in IQ obstaja korelacija, vendar upada z leti šolanja. (Ferjan, 2005, str. 25).

V 21. stoletju je ena izmed najmočnejših oblik inteligenc podjetniška inteligenca. Če bi bila intelektualna inteligenca (IQ) odločujoči dejavnik pri naši sposobnosti služenja denarja, bi morali biti univerzitetni profesorji in raketni znanstveniki super bogati, kajne? V resnici pa je prav nasprotno. Odličnjaki pogosto delajo za ljudi, ki so bili v šoli zgolj povprečni. In poba, ki je bil pri matematiki daleč najpametnejši, je danes poštar! Zakaj torej ljudje z običajnimi talenti pogosto prekosijo ljudi, ki so bolj telesno in umsko sposobni? Se spomnite Ezopove basni o želvi in zajcu? Zajec je lahko tekel bistveno hitreje od želve, pa je želva vseeno zmagala, ker je vztrajala in se potrudila po svojih najboljših močeh. Včasih ljudje s povprečnimi talenti dobijo navdih ter garajo bolj in dlje od ljudi z izjemnimi talenti. Želva se je mučila in korak za korakom hodila proti cilju, medtem ko je zajec uganjal norčije ob poti. Morala basni? Zmage ne dobijo vedno hitri, prav tako kot ne najspretnější in najpametnější vedno ne uspejo najbolj. Z drugimi besedami: pomembno je, da smo pametni na drugačen način. Uspeh ne prinesejo vedno samo možgani, ampak čustvena inteligenca, finančna inteligenca in inteligenca, povezana z medčloveškimi odnosi. Tega se ljudje žal ne učimo na nobeni šoli, te spretnosti pridobimo na šoli udarcev usode, ki nam jih prinesejo življenjske izkušnje

obenem pa je še kako dobro, da smo pripravljeni prisluhniti modrostim starejših. Človek obogati zaradi spretnosti in ne teorij. K sreči pa lahko te spretnosti - za razliko od IQ - osvoji vsakdo (De Haven, 2007, str. 29-31).

2.1.2 Znanje

V preteklosti je bilo pomembno predvsem bogastvo v materialni obliki, kot so zemlja, oprema, naravni viri idr., danes govorimo o znanju. Glavni del investicij v organizacijah v razvitem svetu pomeni investiranje za nadgradnjo znanja. To je vsebovano v tehnologiji, inovacijah, dokumentaciji in pri ljudeh. Prav to, včasih skrito znanje, je v današnjem času najpomembnejše, saj živimo v obdobju zelo hitrih sprememb, ki zahtevajo učeče se ljudi. Prepoznavni znak učečega se posameznika ali organizacije je ta, da nikoli ne neha bogatiti lastnega znanja ter da je stalno pripravljena na izpopolnjevanje in preizkušanje koristnosti znanja v praksi. Posredovanje znanja ne vključuje le prenosa informacij, temveč tudi sestavine kritičnega razumevanja delovnega okolja in usposobljenosti za samostojno delovanje. Pomen, ki ga pripisujemo znanju, in njegovo razumevanje glede prenove znanja, lahko razvrstimo v tri skupine:

- vidik uporabnosti: znanje vrednotimo po njegovi uporabnosti. Najpomembnejše je tisto znanje, ki ga potrebujemo za uspešno opravljanje dela in prispeva kar največ k delovnemu dosežku,
- socialni vidik: gre za znanje, s katerim se ločimo od drugih glede na stopnjo in količino. Znanje se prenaša iz generacije v generacijo kot dediščina človeštva in je pomembno za sodelovanje med ljudmi,
- razvojni vidik: poudarja pomen znanja na razvoj osebnosti posameznika. Znanje ni razumljeno kot vrednost sama po sebi, ampak kot sredstvo, ki naj pomaga pri razvijanju naših potencialnih sposobnosti. Tesno s tem je povezano motiviranje ljudi za stalno izobraževanje in usposabljanje (Pfeffer v: Svetlik in Zupan, 2009, str. 471).

Posledica učenja je znanje. Znanje so sintaktično (skladenjsko) urejene semantične (pojmovne) strukture, ki odražajo razumevanje resničnosti in omogočajo smotno dejavnost. Informacije še niso znanje, marveč le njeni gradniki. Znanje postanejo, ko so relacijsko povezane v strukture. Znanje je sistem integriranih informacij, s katerim lahko sprožamo in uravnavamo stanja ter vplivamo na odvijanje določenih procesov. Zgolj znanje vedenja še ni uporabno znanje, ker je še v elementarni obliki in zahteva

strukturno integracijo. Šele s preizkušanjem znanja (eksperimentom, vajo, treningom) pridemo do izkušenj in spretnosti (veščin), ki naredijo znanje uporabno. Izrazi, kot so vseživljenjsko učenje, organizacija, ki se uči, menedžment znanja, so zelo aktualni. Čas zahteva nenehno, hitro učenje in takojšnjo uporabo novega znanja. Znanje je hkrati osnova funkcionalne učinkovitosti in konkurenčnosti posameznika, skupine in organizacije. Zato mora biti vodja organizacije zelo zainteresiran za pravočasno odkrivanje ustreznega novega znanja zase in za sodelavce ter poskrbeti za njegovo kakovostno implementacijo v delovni proces organizacije. Prva stopnja zahteva branje, poslušanje in razumevanje tistega, kar nudijo številni viri, skratka posnemanje tistega, kar že obstaja. Učenje s posnemanjem omogoča le reprodukcijo in vodi do znanja vedenja ali preglednega znanja. Druga stopnja zahteva posebljanje in poglobljanje znanja z mislijo na njegovo uporabnost - študij, ki poteka na osnovi posameznika znanih miselnih vzorcev in spoznavnih shem. Tretja stopnja je preverjanje kakovosti znanja v debati, kjer se skozi proces izražanja dvoma in konstruktivne kritike znanje vrednosti. Naslednja faza je eksperimentalna uporaba znanja. V njej se splošno znanje vse bolj opremlja s specifičnim in polagoma spreminja v izkušnjo. V tej fazi poteka tudi transplantacija – presajanje že obstoječega znanja, ki pomeni upoštevanje specifične njegove nove lokacije v glavah ljudi in njihovem kulturnem okolju. Neposrednim izkušnjam z uporabo znanja sledi njegova standardizacija. Šele takrat lahko govorimo o njegovem (normiranemu) znanju. Vodja mora spodbujati učenje na vseh treh ravneh, saj le na ta način izpolnjujemo vse naravne spoznavne danosti. S posnemanjem osvojimo le znanje, do katerega so prišli že drugi, s posebljanjem dodamo znanju lastne (izvirne) elemente, s primerjanjem pa določamo pravilnost oziroma kakovost znanja (Kovač et al., 2004, str. 130-132).

Glede pomena znanja ločimo tri vidike: vidik uporabnosti, ki se nanaša na koristnost, socialni vidik, ki se nanaša na različne stopnje znanja, ki ga imamo, in razvojni vidik, ki poudarja pomen znanja za razvoj osebnosti posameznika (Svetlik in Zupan, 2009, str. 511).

Znanje je ključni dejavnik razvoja in ga lahko opredelimo kot razumevanje in obvladovanje posameznih informacij in procesov. Novo znanje nastaja v procesu ustvarjalnega učenja in dela. Znanje lahko ločimo na tisto, ki je znano in se ga zavedamo, to je eksplicitno znanje, in na tisto, ki je nezavedno, tiho znanje, ki ga imenujemo implicitno (tacitno) znanje. Za uspešen nastop v globalni družbi ne zadošča zgolj šolsko in poklicno znanje. Treba si je pridobiti še druge veščine in druga širša

znanja. V tem procesu morajo sodelovati vsi – od novo zaposlenega do tistega, ki zapušča organizacijo. Delovna kultura, to je način vrednotenja in življenja v organizaciji, je izredno pomembna, kar omogoča skupno razmišljanje in delovanje v smeri zastavljenih ciljev. Skladno s tem moramo poudariti, da je uspešnost posameznika v glavnem vedno odvisna od dveh bistvenih lastnosti, to je njegovega znanja in njegovih vrednot, ki vzajemno vplivata druga na drugo, obenem pa sta odvisni od okoliščin, v katerih živimo (Svetlik in Zupan, 2009, str. 471-472).

Pomembno, da bi razvili zmagovalni način razmišljanja za prihodnost se mi zdi, da ni na tem, da potrebujemo ogromno finančnih vložkov, pomembno je namreč nenehno vlagati v najbolj pomembno naložbo: sebe. Sami sebe moramo v življenju napolniti z vsebino. Najlepši primer je način učenja otrok do petega leta starosti, ki so izjemni proaktivni učenci, saj jih zanima prav vse. Raziskujejo, preizkušajo, sprašujejo, razstavljajo stvari, doživljajo uspehe in poraze. Ne čakajo, da bi jih kdo poučil – zadev se enostavno lotijo. Njihov um neprestano obdeluje podatke, ki jih sprejema iz neskončnega sveta, ki jih obdaja. Zato se ljudje tako pomembnih in zahtevnih stvari naučimo tako zgodaj v življenju. Otroke žene lastna želja po učenju. Učijo se brez spodbude učiteljev in grožnje z izpiti. Enostavno se zaženejo in stvari naredijo. Učijo se sproščeno, možnost poraza jih ne skrbi. In to je proaktivno učenje, ki ga nam odraslim še kako manjka.

Zanemariti pa ne smemo tudi učenja od drugih. Einstein se je učil od Newtona, Newton od Galilea, Martin Luther King je prebiral Gandhija, Gandhi se je učil od Tolstoja, Thomas Jefferson in Ben Franklin pa sta prebiral Johna Lockeja. Tudi znanstveniki se opirajo na odkritja drugih znanstvenikov.

Tudi Sokrat je nekoč zapisal: »Svoj čas namenite rasti. Prebirajte dela drugih ljudi, da bi na enostaven način prišli do tistega, za kar so oni krepko garali« (Sokrat v: De Haven, 2007, str. 127).

2.1.3 Znanje v organizaciji

Če znanje skrivamo, hitro zgublja svojo aktualnost, ker se ne opremlja z izkušnjami drugih. Dober vodja skrbi za to, da se vsako novo znanje nemudoma prenese na vse zaposlene, ki ga potrebujejo. Za to nalogo pa morajo biti tako vodja kakor tudi sodelavci opremljeni z vsaj minimalnim pedagoškim znanjem, sodobni informacijski pripomočki pa morajo omogočati preglednost shranjenih podatkov, enostaven dostop in hiter prenos znanja. Vse bolj zahtevno nalogo pa predstavlja kakovostna selektivnost

znanja, ki je shranjena v elektronski obliki, da znamo iz morja informacij potegniti in uporabiti prave. Glavni namen sistematične skrbi za znanje je njegov čim boljši izkoristek in prenos tistim, ki ga v danem trenutku najbolj potrebujejo. V naravi znanja je, da se nenehno obnavlja in širi, ne pa da vse prepogosto ostaja v glavah posameznikov, kar jim daje lažen občutek prednosti in ekskluzivnosti. Skrivanje znanja zato vodi v stagnacijo. Znanje je namreč edini proizvod, ki s prodajo v celoti ostaja na zalogi, zato bojazni, da bi z njegovo objavo kaj izgubili, ni. Nasprotno, če ga dajemo ustvarjalnim ljudem, ga nam še oplemenitijo. Seveda pa je smotrno, če se izjemno težko in drago pridobljeno znanje za nekaj časa (patentno) zaščiti in s tem zadrži ekskluzivno pravico za njegovo izkoriščanje. Novo znanje zato tudi postaja vse dražje in prav v tem je razlog, da ga je potrebno skrbno izbirati, predvsem pa izobraževati tiste, ki ga znajo potem dobro razdajati, predvsem pa koristno uporabiti. Vodenje ustvarjalnosti zahteva od vseh vpletenih tudi generiranje novega znanja. Vse hitrejše in vse bolj sestavljene spremembe pa zahtevajo izvirno prilagajanje nanje, kajti receptov ni. Reševanje problemov zahteva originalno znanje, ki si ga je potrebno dobesedno sproti izmišljati. Najbolj znana metoda je iskrenje zamisli (brainstorming), ki pelje v množico novih zamisli v kratkem času, znana je tudi morfološka analiza, s katero najprej razčlenimo kompleksen problem na enostavnejše elemente in jih nato postopno rešujemo na vse višji ravni. Z metodo delfi pa napovedujemo prihodnost določenih procesov in se na tej podlagi lažje strateško odločamo. Pri vsem tem lahko učinkovito pomagajo tudi tako imenovani ekspertni sistemi, ki na podlagi vgrajenega znanja omogočajo hitro in objektivno vrednotenje velikega števila različic in olajšujejo in objektivizirajo odločanje (Kovač et al., 2004, str. 133-134).

Zelo pomemben del tovrstnega področja je danes model kompetenc, ki je bistvena sestavina upravljanja človeških virov v organizacijah, ki temeljijo na znanju. Kompetence pomenijo učinkovitost uporabe znanja pri opravljanju konkretnih nalog in pri reševanju problemov. Medtem, ko so zahtevane kompetence navedene v sistemizaciji organizacije, dejanske kompetence identificira vodja in jih razvija skupaj s sodelavci. Najvišjo stopnjo kompetence vodja pripiše tistemu, ki zna prenašati znanje na druge (Kovač et al., 2004, str. 133).

Znanje je v organizacijah večinoma »raztreseno« po posameznih nosilcih podatkov ter v glavah zaposlenih. V primerih, kjer sistemi za upravljanje z znanjem obstajajo, so ti bodisi slabo izkoriščeni bodisi obstajajo kot različne rešitve, ki ne omogočajo pregleda nad celotnim naborom znanj organizacije. Če bi »kopali« dovolj globoko, bi bržkone v

vsaki izmed takšnih organizacij lahko našli dodatne in še neizkoriščene zaloge znanj. Toda težava je v tem, da organizacije danes niti ne vedo – še več, ne vedo, česa ne vedo. Zelo verjetno je tudi, da obstajajo velike razlike med dejansko uporabljanim in obstoječim znanjem, saj utečeni načini pregleda nad celotnim kolektivnim znanjem preprosto ne obstajajo. To je tudi razlog, da je doseganje tako visokotečih ciljev, kakor je učinkovito zaznavanje in pretvarjanje veščin in znanj v konkurenčno prednost, neločljivo povezavo z zmožnostmi pridobivanja novih in odkrivanja obstoječih znanj (učenje in akumuliranje), prenosa (v smeri iz glave proti informacijskemu sistemu), uvajanja (iz informacijskega sistema v prakso), upravljanja (ciljano in natančno udejanjanje) in ne nazadnje varovanja (preprečevanje »izginjanja« znanj bodisi zaradi neuporabe bodisi zaradi odhoda ključnega zaposlenega h konkurenčnemu podjetju) omenjenih intelektualnih draguljev podjetja. Potrebno je poudariti, da noben prispevek v skupni »repozitorij« znanja ni premajhen in nobeno vprašanje preneumno (http://www.mojmikro.si/mreza/za_mala_podjetja/znanje_je_treba_znati_zaznati)

26.10.2009.

3 ČLOVEŠKI, INTELEKTUALNI IN SOCIALNI KAPITAL

Ustvarjanje vrednosti je v sodobnih organizacijah v največji meri odvisno od ljudi ter njihovega znanja in sposobnosti. Ustvarjanje vrednosti je tista lastnost, ki jo pripisujemo kapitalu in zaradi tega so se začeli uveljavljati pojmi, kot so intelektualni, človeški in socialni kapital.

3.1 Človeški kapital

Izmed vseh ima človeški kapital najdaljšo tradicijo, saj so ekonomisti pomen znanja za nadaljnji gospodarski razvoj začeli poudarjati že v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja in razvili teorijo človeškega kapitala (Schultz, 1971; Becker, 1975). Hudson (1993) opredeli človeški kapital kot kombinacijo posameznikovih podedovanih sposobnosti, zmožnosti, pridobljenih z usposabljanjem in izobraževanjem, razvitih prek izkušenj ter izraženega odnosa do življenja in dela. Po Davenportu (1999) lahko človeški kapital razdelimo na štiri glavne sestavine:

- sposobnosti, ki jih opišemo kot usposobljenost za opravljanje določenega dela in vključuje znanje, spretnosti in talent,
- vedenje, ki ga opišemo kot opazni način delovanja, ki prispeva k izvedbi naloge,
- napor, ki je zavestni vložek umskih in fizičnih virov za izvedbo naloge,
- čas, ki predstavlja kronološki element investicije v človeški kapital: število delovnih ur na dan, delovna doba (Svetlik in Zupan, 2009, str. 33-34).

3.2 Intelektualni kapital

Intelektualni kapital Rastogi, 2003 opiše kot razliko med tržno in knjižno vrednostjo, Stewart, 1998 ga opredeli kot intelektualni material (znanje in informacije) ter intelektualno lastnino (izkušnje, ki so v blagovnih znamkah, patentih), ki ju lahko uporabimo za ustvarjanje bogastva. Intelektualni kapital je torej vse, kar ustvarja vrednost in je ne-opredmeteno, tako da predstavlja skrito vrednost organizacije.

Brookingova, 1997, opisuje štiri kategorije intelektualnega kapitala, te so:

- tržna sredstva, ki dajejo organizaciji moč na trgu: blagovne znamke, zvestoba odjemalcev, pogodbe o dolgoročnem sodelovanju s kupci,
- intelektualna lastnina oz. sredstva, ki so rezultat razuma, pameti: patenti, licence, avtorstva,
- infrastrukturna sredstva, ki dajejo organizaciji notranjo moč: organizacijska kultura, menedžment in poslovni procesi, informacijski sistemi,
- človeški viri oz. sredstva, ki izvirajo iz ljudi, ki so zaposleni v družbi in so z njo tesno povezani: znanje, strokovnost, sposobnost, z delom povezan know-how, sposobnost razvijanja povezav z drugimi zunaj družbe (Svetlik in Zupan, 2009, str. 33).

Intelektualni kapital je ekonomska različica znanja. Oba je potrebno upravljati, da lahko dobimo rezultate, ki privedejo podjetje do diferenciranih proizvodov (bodisi cenovno bodisi ekološko), kateri vodijo v konkurenčno prednost podjetja. Znanje pa je vseskozi potrebno nadgrajevati, kar pomeni, da se je potrebno izpopolnjevati, izobraževati. Zato je še toliko večjega pomena, da podjetje vlaga v raziskave in razvoj ter v izobraževanje odraslih

(http:

//www.zaposlitev.net/delo.php?m=iskalci&a=karierni_center&a2=clanek&idb=591)

26.10.2009.

3.3 Socialni kapital

Flap, 2002 pa opisuje tri dimenzije posameznikovega socialnega kapitala:

- število oseb, ki so vključene v posameznikovo socialno omrežje,
- viri, do katerih ima posameznik dostop prek oseb v svojem socialnem omrežju in
- razpoložljivost virov oziroma pripravljenost oseb v omrežju, da svoje vire delijo s posameznikom. V tem smislu lahko socialni kapital posameznika opredelimo kot zbir vseh virov, ki so v lasti socialnega omrežja posameznika in so posamezniku na voljo zaradi zgodovine odnosov med posameznikom in posameznimi člani njegovega omrežja. Pri tem pa igrajo pomembno vlogo sodelovanje, zaupanje in solidarnost. Raziskave kažejo, da lahko z učinkovitim razvojem in uporabo socialnega kapitala najbolje uporabimo človeški kapital. Zato sta tako človeški kot socialni kapital pomembna za povečevanje intelektualnega kapitala (Svetlik in Zupan, 2009, str. 35-36).

V zadnjem času se kot element ustvarjanja vrednosti organizacije z ljudmi uveljavlja še duhovni kapital, ki se odraža v tistem, v kar organizacija verjame, zaradi česar obstaja, za kar si prizadeva in prevzema odgovornost (Svetlik in Zupan, 2009, str. 36).

Socialni kapital je že od nekdaj predstavljal izjemno pomembno komponento poslovnega okolja. Poleg kompetenc posameznika, ki zajemajo znanje, veščine, vrednote, stališča in izkušnje, je vrednost na trgu določena tudi s tem, kako ima nekdo razvejano socialno mrežo. Taka mreža vsakega posameznika je sestavljena iz osebnih, ekonomskih in profesionalnih odnosov ter predstavlja del socialne strukture, ki je umeščena v osebne in organizacijske stike. Bistvo pri tem pa je predvsem to, da imamo od te socialne strukture lahko določene koristi. V današnjem sodobnem svetu, ki je zaznamovan predvsem s povezovanjem, sodelovanjem »zmagam-zmagaš« situacijami, izjemno lahkim dostopom do informacij, globalizacijo, multikulturnostjo ter drugimi podobnimi paradigmi, pomembnost socialnega kapitala posameznika izjemno narašča. Podjetja, ki se najbolj zavedajo moči socialnega kapitala, stremijo k jasnemu pregledu socialne mreže svojih zaposlenih in s tem predvsem k analizi, v sklopu katerih povezav obstajajo sinergije oziroma določene dodane vrednosti, ki bi prinesle pozitivne ekonomske učinke. Ko govorimo o socialnem kapitalu, govorimo o relacijah med ljudmi, pri čemer imajo te relacije določeno vrednost. Eden najpomembnejših parametrov te vrednosti je zaupanje. Dejstvo je, da se posel sklepa na podlagi velikega zaupanja in s tem jasno določenih pričakovanj. To dobro dokazuje na primer učinek priporočil, s katerimi ima posameznik pomemben vpliv na svoje socialno okolje. Problem zaupanja pri tem pa je predvsem ta, da zahteva čas in predvsem dalje pozitivne pretekle izkušnje. Vendar, ko je zaupanje enkrat vzpostavljeno, dobi relacija v odnosu neko vrednost, ki prinaša določene pozitivne učinke in s tem tudi ekonomske ali druge koristi. Pozitivne učinke socialnega kapitala lahko zaznamo predvsem v dostopu do informacij, določeni meri moči in vpliva v določenem socialnem krogu ter nenazadnje tudi v solidarnosti oziroma medsebojni pomoči. Pri tem se prav vsi dobro zavedamo, kaj takšni učinki pomenijo. Pogosti primeri v praksi so na primer en klic namesto večurnega čakanja v vrsti, povečana prodaja na podlagi vpliva v določenem socialnem krogu, ko statusna oseba postane stranka določenega podjetja, dostop do informacij, ki nakazujejo na priložnosti in podobno. Dejstvo je, da so vse organizacije prav in zgolj samo ljudje, to pa pomeni, da obstajajo določeni vzorci delovanja

(<http://www.revija.mojedelo.com/karierni-razvoj/spletneskupnosti-in-socialni-kapital-934.aspx>) 18.6.2008.

Podjetje je samo po sebi mreža odnosov, ti odnosi pa so lahko formalni (pogodbene obveznosti) ali neformalni (neformalne mreže, ki se razvijajo spontano, z medsebojnim sodelovanjem, pomočjo in podporo). Socialna struktura organizacije naj bi vsebovala vsaj tri vrste odnosov: hierarhični odnosi (spoštovanje avtoritete), tržni odnosi (izmenjava, pretok proizvodov in storitev – veriga vrednosti) in družbeno-socialni odnosi (izmenjava naklonjenosti in daril)

(<http://www.blazkos.com/socialni-kapital-in-linkedin.php>) 26.10.2009.

4 TEMELJNI POJMI, POVEZANI Z UČENJEM, IZOBRAŽEVANJEM, USPOSABLJANJEM IN RAZVOJEM NA RAVNI POSAMEZNIKA IN V ORGANIZACIJI

4.1 Učenje

Učenje je pojav, ki poteka skozi vsa obdobja človekovega življenja. Človek se začne učiti v otroštvu in nadaljuje v obdobju mladostništva. Ko izstopi iz sistema rednega izobraževanja, se njegovo učenje ne konča. Človek potrebuje namreč ves čas novo znanje, ki ga zahtevajo spremembe v njegovem življenju, kot so delovno mesto, kariera, družina, starševstvo in starost (Svetlik in Zupan, 2009, str. 474).

Učenje je torej v najosnovnejšem pomenu pridobivanje znanja ali spretnosti. Temeljni proces je razmišljanje, ki vključuje opazovanje dejstev in njihovo povezovanje v veljavne ugotovitve. Pridobivanje spretnosti vključuje ponavljanje uporabe znanja, tako da postane delno avtomatično oziroma rutinsko. S takšnim razumevanjem učenja se povezuje tudi pojem nepretrganega in vseživljenjskega učenja, ki izhaja iz spoznanja, da je le nenehno učenje skozi celotni posameznikov življenjski cikel edini možni način odzivanja na različne in nenehne izzive okolja. Učenje mora postati sestavni del življenja in ne sme biti omejeno le na eno ali več življenjskih obdobj. Sprejemanje in uresničevanje koncepta vseživljenjskega učenja je temeljni pogoj za posameznikov razvoj in doseganje kakovostnejšega življenja. Pomembno je, da se posameznik zaveda nujnosti pridobivanja novih znanj, spretnosti in navad in da oblikuje lasten sistem stalnega učenja, pri čemer ga usmerjajo njegove notranje potrebe in zunanje zahteve (Jelenc, 1996, str. 7 - 9 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 20-21).

Po Unescovi definiciji poimenovanja, kot so vseživljenjsko učenje, vseživljenjsko izobraževanje, kontinuirano učenje in permanentno izobraževanje, izvirajo iz zasnove, po kateri izobraževanje ni enkrat za vselej dana izkušnja, omejena na cikel nenehnega izobraževanja v otroštvu in mladostništvu, temveč je proces, ki se nadaljuje vse življenje (Jelenc, 1998, str. 73-74 v: Svetlik in Zupan, 2009, str. 474).

Borger in Seaborn (1992, str. 9 -10) definirata učenje kot vsako bolj ali manj trajno spremembo vedenja, ki je rezultat izkustva. Učenje torej ni le pridobivanje znanja, spretnosti in navad, ampak pomeni stalno spreminjanje posameznika pod vplivom interakcije z okoljem (Svetlik in Zupan, 2009, str. 475).

Učenje je mogoče razlagati tudi z iskanjem in analizo različnih situacij, v katerih se začnemo učiti, in z ugotavljanjem pogojev, ki so potrebni zanj. Take analize se je lotil Senge (1990, str. 51) in prišel do osmih osnovnih vrst učenja:

- klasično pogojevanje: poteka na podlagi asociativnih zvez, ko brezpogojnemu dražljaju, ki povzroči brezpogojno reakcijo, pridružimo nevtralen dražljaj in večkrat ponovljena povezava dražljajev povzroči, da tudi nevtralni dražljaj izzove isto reakcijo,
- operativno pogojevanje: poteka na podlagi okrepitve, ko dejanja, ki jim sledi stanje, ki ga posameznik želi doseči, polagoma izstopijo in se utrudijo,
- psihomotorično učenje ali učenje sestavljenih spretnosti: o spretnostih govorimo, kadar mislimo na osebne, bolj ali manj kompleksne dejavnosti, za katere je potrebno veliko preišljene vaje in urjenja, preden jih zares obvladamo. Gre za učenje spretnosti, ki imajo običajno koristno funkcijo, kot so na primer obvladovanje stroja, igranje glasbenega instrumenta ali vožnja avtomobila. Pri spretnostih imamo opravka z razvijanjem zaporedja, gibov, za katere je značilna koordinacija in usklajenost v času. Ker gre za kompleksne dejavnosti, je prva faza členitev naloge na dele, ki jih je lažje obvladovati, kar omogoča postavitev kriterijev, ki jih posameznik lahko uporabi za presojanje lastnih dosežkov, saj ima vsak del svoj lastno opredeljeni cilj. To je pomembno zato, ker doseganje cilja deluje kot spodbuda in ker previsoko postavljena zahteva - na primer časovno preveč odmaknjena želena posledica) vpliva negativno. Naslednja pomembna stopnja v procesu učenja je postopno povezovanje posameznih delov v skupno izvajanje celotne naloge, takoj, ko so posamezni deli naloge dovolj obvladani. Ko je celotna naloga obvladana, to omogoča stalno pripravljenost na akcijo. Nove učne izkušnje pri izvajanju naloge pa omogočajo širjenje obsega motenj, ki jih posameznik lahko obvlada, ne da bi prekinil izvajanje naloge,
- besedno ali verbalno učenje: na nižjem nivoju je to učenje »nizov« besed, kot je to na primer pri učenju pesmi ali odlomkov besedil na pamet, ali učenje pomen besed v tujem jeziku, ali pa strokovnih izrazov. Na višjem

nivoju gre za učenje smisla raznih besedil, kar je tesno povezano z razumevanjem pojmov in besedilnih zakonitosti,

- učenje razlikovanja: gre za ugotavljanje razlik med predmeti in pojavi, kot je to na primer med različnimi geometrijskimi liki, strojnimi elementi ipd,
- učenje pojmov kot kategorij predmetov, pojavov in odnosov z določenimi skupnimi značilnostmi: na primer: vijak ne pomeni samo imena, ampak tudi posplošene značilnosti vseh različnih vrst, ki jih to ime označuje,
- učenje pravil, načel in zakonitosti: na primer: z nadmorsko višino kraja se povprečne temperature kraja nižajo; v pravokotnem trikotniku je kvadrat hipotenuze enak vsoti kvadratov obeh katet ipd,
- učenje kot reševanje problemov: gre za samostojno povezovanje predhodno naučenih zakonitosti in pojmov v zakonitost »višjega reda«, ki omogoča rešiti problemsko situacijo (Svetlik in Zupan, 2009, str. 476-477).

Pri učenju in reševanju problemov gre dejansko za najvišjo obliko učenja, saj zahteva zbrano miselno delo in ustvarjanje. Oseba, ki se uči, ima namreč pred sabo vedno novo situacijo, v kateri še ni bila. Zato uporablja predhodne izkušnje, vendar jih ne uporablja dobesedno, ampak jih prilagaja novi situaciji (Svetlik in Zupan, 2009, str. 477).

Ljudje pa se ne učijo enako učinkovito; med njimi so velike razlike. Te se pri učenju pokažejo v nekaj tednih in najboljši pustijo najslabše daleč za seboj in s časom samo še rastejo. Prav tako se med posamezniki razlikuje hitrost učenja. Za učenje iste snovi potrebuje nekdo en teden, drugi pa mesec in več.

Na učni uspeh vpliva več dejavnikov. Dejavnike učenja lahko delimo na tiste, ki so v udeležencu samem (notranji dejavniki), in na tiste, ki izhajajo iz njegovega okolja (zunanji dejavniki). Med seboj se prepletajo in vplivajo drug na drugega. Ločimo naslednje dejavnike učenja:

- fiziološki dejavniki učenja so tisti, ki izhajajo iz posameznikovega telesnega stanja, zdravja in počutja. To so lahko kratkotrajni, kot so lakota, sitnost in utrujenost, ali dolgotrajni, kot so bolezen ter pomanjkljivosti organov in čutil (kratkovidnost in naglušnost),
- psihološki dejavniki učenja so za posameznika najpomembnejši, saj ta na nekatere lahko zavestno vpliva. Pečjak, 1996, str. 20 med te dejavnike prišteva sposobnosti oz. tisto, kar človek zmore (povprečen, nadpovprečen), motivacija oziroma tisto, kar človek hoče, navade, spretnosti in znanje

oziroma tisto, kar človek zna in kar mu omogoča racionalno in uspešno pridobivanje novega znanja, kamor sodijo tudi metode in tehnike učenja, osebno čustvene sposobnosti, predvsem stopnja splošne osebne prilagojenosti in mentalnega zdravja. Gre za to, kako posameznik reagira na ovire in ali duševni konflikti vplivajo na uveljavljanje njegovih sposobnosti,

- fizični dejavniki učenja so tisti, ki izhajajo iz neposrednega učnega okolja. To so na primer osvetljenost, temperatura, zračnost, vlažnost, tišina ali hrup ipd., še zlasti pomembna je urejenost učnega prostora,
- socialni dejavniki učenja so tisti, ki izhajajo iz delavčevega ožjega ali širšega okolja, kot sta na primer družina ali organizacija šolstva (Svetlik in Zupan, 2009, str. 477- 478).

Dejavniki učenja se med seboj tesno prepletajo, zato med njimi ne moremo potegniti ostre meje. Zunanji dejavniki le včasih neposredno vplivajo na učno uspešnost. Največkrat se zunanji dejavniki povežejo ali spremenijo v notranje, psihološke oziroma nanje v precejšnji meri vplivajo (Svetlik in Zupan, 2009, str. 476-478).

V splošnem lahko rečemo, da sposobnosti odraslih za učenje niso bistveno drugačne od sposobnosti mladostnikov. Na upad teh sposobnosti vplivajo različni dejavniki. Prvi pomemben je lastna predstava o sebi, ki je največkrat zelo kritična in lahko posameznika zelo ovira pri učenju. Hkrati je pomembno, koliko in kako se učimo in kako okolje spodbuja učenje. Lahko so to na primer izkušnje z učenjem in šolanjem v mladosti. Jelenc (1998, str. 73-74) pravi, da je v obdobju šolanja precej prisile in zahtev po prilagajanju in podrejanju veljavnim predpisom, to pa pri marsikom pusti slab občutek ali, še huje, vceplja občutek nesposobnosti in neuspešnosti. To posledično vpliva na posameznikovo pojmovanje učenja, ki ga lahko povezuje z nečim neprijetnim in mu vzbuja negativna čustva. Nekatere sposobnosti za učenje pa so pri odraslih večje kot pri mladostnikih. To so na primer dojetanje in razumevanje pojmov, pojavov in zakonitosti, ki so skladne z njihovimi izkušnjami, ali pa večja potrpežljivost, vztrajnost in pazljivost pri doseganju ciljev (Svetlik in Zupan, 2009, str. 480).

4.2 Učenje v organizaciji

V organizaciji se učenje odvija na treh ravneh:

- individualno učenje: pomeni spreminjanje posameznikovega znanja, spretnosti, odnosov, stališč in vrednot,
- skupinsko učenje: zajema znanje, spretnosti in zmožnosti, ki se razvijajo med delom v skupini,
- organizacijsko učenje: pomeni krepitev intelektualnih in proizvodnih/storilnih sposobnosti zaradi načrtovanega in nenehnega izboljševanja. Od individualnega in skupinskega učenja se razlikuje v tem, da nastaja z izmenjavo znanja, mišljenja in stališč med člani organizacije. Poleg tega organizacijsko učenje gradi zlasti na preteklem znanju in izkušnjah - na spominu organizacije, ki je odvisen od institucionalnih mehanizmov za pridobivanje znanja (na primer usmeritve, strategije, modeli usposabljanja) (Vukovič in Miglič, 2006, str. 43).

Eden izmed načinov učenja, ki je v zadnjih letih dobil veliko podporo v strokovnih krogih, je t. i. »učeča se« organizacija (angl. learning organisation) (Vukovič in Miglič, 2006, str. 47).

Učeča se organizacija razume organizacijo kot dinamičen sistem, ki ima zmožnost samo spreminjanja in sposobnost razvijanja, s čimer optimalno zadovoljuje spreminjajoče se zahteve organizacijskih nosilcev interesov. Koncept je izhodišče za vsako učenje in razvoj, tako posameznikov kakor tudi organizacij (Beroyone, 1997, str. 292 v; Vukovič in Miglič, 2006, str. 47).

Koncept učeče se organizacije se še vedno razvija, razpon opredelitev pa seže od najbolj enostavnih »uči se veliko ljudi« (Jones in Handy, 1992, v Reid in Barrington, 1963, str. 32) do Pedlerjeve opredelitve, da je to organizacija, ki omogoča učenje vsem svojim članom, pri čemer se nenehno spreminja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 47-48).

Učeča se organizacija torej omogoča usmerjeno usposabljanje in razvoj ter je lahko opredeljena kot organizacija, v kateri učenje ni omejeno na nepovezane, razdrobljene ali sistematične učne dejavnosti, ampak je učenje stalen proces in način življenja na delovnem mestu (Barham et al., 1988, str. 50 v; Vukovič in Miglič, 2006, str. 51).

Pomembno pa je razlikovati med pojmom »učeča se« organizacija in »organizacijsko učenje« (angl. organisational learning), pri čemer se prvi usmerja na »kaj«, tj. opisovanje sistemov, načel in značilnosti organizacij, ki se učijo, medtem ko se drugi nanaša na »kako«, tj. na načine, na katere prihaja do učenja (na primer spretnosti in procesi pridobivanja in uporabe znanja) (Vukovič in Miglič, 2006, str. 53).

Organizacijsko učenje je torej le ena izmed razsežnosti ali elementov učečih se organizacij (Marquardt, 1996, str. 19 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 53).

Pri organizacijskem učenju gre za tesno povezavo dveh konceptov; prvi je pripravljenost posameznika za učenje in njegovo prispevanje k razvoju organizacije, drugi pa pripravljenost in sposobnost organizacije, da omogoči učenje in napredek posameznika ter upošteva dosežene rezultate. Ker se organizacija uči z delovanjem posameznikov, mora biti vzdušje v njej ustrezno za razvoj sinergije, ki se doseže z izmenjavo izkušenj (Vukovič in Miglič, 2006, str. 53).

Za organizacije je učenje izjemno pomembno, saj je proces, s katerim se organizacija prilagaja okolju. Organizacije, ki se ne učijo, ne morejo preživeti (Treven, 1997, str. 355 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 53).

V stabilnem okolju, za katero so značilne počasne spremembe, lahko potekata učenje in prilagajanje počasi. Za takšno okolje so poskusi in napake učinkovita in primerna strategija učenja, v nestabilnem, hitro spreminjajočem se okolju pa je potrebna sistematična in vnaprej določena oblika učenja, ki omogoča sprotno prilagajanje organizacije okolju. Najvišje vodstvo mora prevzeti vodilno vlogo in odgovornost za omogočanje učenja v organizaciji (Vukovič in Miglič, 2006, str. 53).

4.3 Izobraževanje

Mnogi potrebo po izobraževanju štejejo za eno od osnovnih človekovih potreb. Zelo poznana je lestvica po Maslowu. Sestavlja jo naslednja hierarhija potreb:

- samoaktualizacija,
- samopotrditve,
- pripadnost,
- varnost,
- biološke potrebe (Ferjan, 2005, str. 28).

S tem v zvezi je Sirgy izdelal petstopenjsko lestvico zadovoljenosti človekovih potreb in kvalitete življenja, ki je zelo podobna teoriji Abrahama Maslowa. Stopnje potreb po njegovem so:

- zadovoljenost bioloških potreb,

- zadovoljenost potreb po varnosti,
- zadovoljenost potreb po pripadnosti,
- zadovoljenost potreb po samopotrditvi,
- zadovoljenost potreb, ki si jih sami ustvarimo (Ferjan, 2005, str. 28-29).

Izobraževanje je proces pridobivanja znanj, spretnosti in navad. Človekovo izobraževanje dejansko poteka v različnih okoljih: doma, v šoli, v službi, na ulici.. (Ferjan, 2005, str. 16).

Pastunović deli izobraževanje na naravno in organizirano, slednjega pa deli na šolanje in neformalno izobraževanje (Ferjan, 2005, str. 17).

Izobraževanje (angl. education) je dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovega znanja, sposobnosti in navad, ki mu omogočajo vključitev v družbo in delo (Jereb, 1998, str. 177; Možina et al., 1998, str. 491 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 21).

Za uspeh izobraževanja je nujno, da je udeleženec sam zavestno aktiven. V praksi to pomeni, da udeleženec mora tudi kaj sam narediti, se učiti, ponavljati, ipd. K temu pogosto sodijo zelo neprijetne stvari, kot so plačila dragih šolnin, dolge ure odsotnosti od doma in podobno. Ko nam je neprijetno in težko, se pogosto vprašamo, zakaj je neka stvar sploh potrebna. To velja tudi za izobraževanje. Jarvis med človekove temeljne potrebe prišteva tudi izobraževanje. Razlogov za to, da se moramo neprestano izobraževati pa je še več (Ferjan, 2005, str. 29).

Izobraževanje vpliva na posameznikov intelektualni razvoj, pomaga odkrivati še neznane talente in zmožnosti ter izboljšuje njegovo delovanje in razmišljanje. Koncepti, vrednote in ideje spreminjajo posameznikov način mišljenja, izboljšujejo sposobnosti reševanja problemov in razčiščujejo vrednote (Vukovič in Miglič, 2006, str. 21).

Izobraževanje je torej dejavnost, katere cilj je razvijanje znanja, spretnosti, vrednot in razumevanja, potrebnih v vseh vidikih življenja in dela, in ni namenjeno pridobivanju znanja in spretnosti, povezanih le z omejenim področjem dejavnosti. Njegov namen je omogočiti, da mladi in odrasli razvijejo razumevanje tradicij in idej, ki vplivajo na družbo, v kateri živijo, in prispevajo k njenemu razvoju. Vključuje spoznavanje kulture in naravnih zakonov ter pridobivanje jezikovnih in drugih spretnosti, ki so temeljne za

učenje, osebni razvoj, ustvarjalnost in medsebojno razumevanje (Glossary of training Terms, 1981 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 21).

Izobraževanje je sestavljeno iz pripravljenih strukturiranih in bolj ali manj organiziranih položajev, v katerih se posameznik uči in sprejema informacije. Od tega, ali je formalno ali neformalno, sta seveda odvisni tudi stopnja vnaprejšnje strukturiranosti izobraževalnega procesa in možnost udeleženca vplivati na proces. Če so cilji in še posebno vsebine izobraževanja vnaprej natančno določeni, ima tudi posameznik manj možnosti, da vpliva na spreminjanje poteka učenja (Jelenc, 1996, str. 10 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 21).

Glede na cilje in vsebino delimo zlasti formalno izobraževanje na splošno in strokovno. Splošno je, kadar je temeljni cilj procesa pridobivanje znanja in sposobnosti, nujnih za življenje, strokovno izobraževanje pa je namenjeno pridobitvi poklica, pri čemer posameznik v izobraževalnem procesu pridobiva znanje, spretnosti in navade, ki so nujni za opravljanje konkretnega poklica. Strokovno izobraževanje je torej načrten proces razvijanja posameznikovega znanja, spretnosti in navad ter pridobivanja delovnih izkušenj za strokovno izvajanje poklica. Ker je povezano z določeno dejavnostjo, je označeno s področjem, ki ga zajema (na primer tehnično, družboslovno). Obe izobraževanji se prepletata, še posebej na višjih ravneh je meja med njima težko opredeliti (Jereb, 1998, str. 177 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 22).

4.4 Izobraževanje v organizaciji

Izobraževanje je za današnjo organizacijo nuja, za organizacijo prihodnosti pa je tudi vrednota in del njene kulture. Izobraževanje je v organizaciji proces, s katerim organizacija spoznava procese in stanja v okolju ter se jim prilagaja. Glede na turbolentnost okolja, se mora organizacija velikokrat odzvati zelo hitro. Uspešnejša je tista organizacija, ki se hitro uči (Merkač Skok, 2005, str. 167).

Industrija je v zadnjih desetletjih doživela nesluten razvoj in številne s tem povezane spremembe. Napredek je spodbujen z včasih zelo krutim tekmovanjem za naklonjenost kupcev blaga in storitev. Čas od odkritja do praktične uporabe produktov odkritij se skozi zgodovino zato drastično skrajšuje (Ferjan, 2005, str. 29).

Iz povedanega nedvoumno izhaja, da stalno izobraževanje ni samo človekova potreba, pač pa nuja; tako za to, da bi vse novosti lahko proizvedli in tudi za vsakodnevno uporabo odkritij (Ferjan, 2005, str. 30).

Za izboljšanje gospodarjenja moramo stremeti za odpravljanje izobrazbenega zaostanka, zviševanje ravni pismenosti in povečanje udeležbe v najrazličnejših izobraževalnih programih. Pri tem niso dovolj le želje, ampak moramo vzpostavljati tudi ustrezne pogoje. Razvoj sistemskih mehanizmov za spodbujanje vseživljenjskega izobraževanja moramo pospeševati in podpirati možnosti za pridobivanje nove izobrazbe, ustrezne aktivnosti morajo spremljati motive in spodbude posameznikom, da bi izkoristili določene priložnosti in možnosti, ki jih družba nudi za izobraževanje (Devetak, 2008, str. 215).

Izobraževalne organizacije morajo sproti izvajati ankete, da bi lahko ugotovile stanje in okoliščine na področju izobraževanja s poudarkom na poslovanje preko interneta. Andragoški center Slovenije je aktiven s sodelovanjem pri izobraževanju odraslih na številnih slovenskih univerzah. Po potrebi izvaja strokovne raziskave, da zatem oblikuje samoevalvacijska poročila o kakovosti izobraževanja odraslih. Tako Fakulteta za menedžment dolga leta dobro sodeluje z ljudsko univerzo Škofja Loka. Slednja sproti izvaja anketiranje za ugotavljanje kakovosti izobraževanja odraslih. Tudi študenti, ki poslušajo in spremljajo predavanja profesorjev Fakultete za menedžment iz Kopra, so med najboljšimi (Devetak, 2008, str. 217-218).

Da bi opravili vse dejavnosti izobraževanja in da bi bil način izvedbe ustrezen, je izobraževanje potrebno planirati. Glavne dimenzije izobraževanja in usposabljanja so naslednje:

- planiranje oziroma ocena potreb po izobraževanju in usposabljanju,
- definiranje ciljev izobraževanja in usposabljanja,
- planiranje poteka izobraževanja in usposabljanja (Florjančič et al., 1999, str. 124).

V sodobnih organizacijah se postavljata temeljni vprašanji:

- kje v organizaciji je izobraževanje potrebno,
- kako izobraževanje in usposabljanje vključiti v organizacijsko strukturo (Florjančič et al., 1999, str. 125).

Izobraževalni sistem v organizaciji mora pokrivati vse stopnje izobraževalnega cikla: raziskovanje izobraževalnih potreb, načrtovanje, programiranje, pripravo in realizacijo ter vrednotenje rezultatov izobraževanja (Svetlik in Zupan, 2009, str. 511).

4.5 Usposabljanje

Ko je človek izumil orodje, orožje, oblačila, zavetišča in jezik, je potreba po usposabljanju postala pomembna sestavina v razvoju civilizacije (Steinmetz, 1976, str. 1-2 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 55).

Vzporedno z razvojem zahtevnejših orodij in izdelkov se je pojavila nuja po različnih, učinkovitejših in uspešnejših načinih usposabljanja. Razvijati se je začela praksa poučevanja, ki je odgovarjala obdobju, v katerem je nastala, in je bila skladna z vsakokratnim razumevanjem pomena učenj (Brethower in Smally, 1992, str. 26 v: Vukovič in Miglič).

Ko razpravljamo o izobraževanju, se pogosto srečamo s pojmom usposabljanje. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (SSKJ, 1995) najdemo pod pojmom usposobljenost opredelitev, da je to sposobnost opravljanja določenega dela; usposabljanje pa je glagolnik, ki pomeni delati in označuje dejavnost, s katero je kdo sposoben opravljati določeno delo. Vemo tudi, da vsako strokovno izobraževanje ne pripravlja posameznika za natančno določeno delovno mesto, ampak ga pripravlja za več možnih delovnih situacij, navzven pa se kaže v enotnosti znanja in sposobnosti. To se najbolj izrazito pokaže pri formalnem strokovnem izobraževanju.

Ob upoštevanju teh dejstev lahko usposabljanje razumemo kot neko vmesno etapo med izobraževanjem in delom ali kot »dodatni trening« tistih znanj, sposobnosti in navad, ki so potrebna za opravljanje določenega dela v okviru celote neke dejavnosti. Nikakor pa ne smemo gledati usposabljanja kot ločeno enoto, ampak kot zaključno stopnjo procesa izobraževanja.

Na tej podlagi lahko opredelimo usposabljanje kot proces, s katerim razvijamo tiste posameznikove sposobnosti, ki jih ta potrebuje pri opravljanju natančno določenega dela v okviru določene dejavnosti. Lahko pa bi označili usposabljanje tudi kot načrtno in sistematično spremembo vedenja posameznika, do katere pride na podlagi načrtnega in organiziranega učenja, ki posamezniku omogoča razviti določene sposobnosti, potrebne za izvajanje konkretnega, natančno določenega dela. Po Unescovi definiciji je

usposabljanje postopen razvoj ravnanja, znanja in spretnosti, ki jih mora obvladati posameznik, da lahko ustrezno opravlja določene naloge.

Obstaja pa terminološko razlikovanje glede razmerja med pojmom izobraževanje in usposabljanje. V Veliki Britaniji in angleško govorečih deželah je usposabljanje izločeno iz izobraževanja, v drugih državah (npr. v Franciji, Španiji in Sloveniji) pa je usposabljanje ožji pojem in izobraževanje širši oz. nadrejeni pojem, ki zajema tudi usposabljanje (Svetlik in Zupan, 2009, str. 483).

4.6 Usposabljanje v organizaciji

4.6.1 Usposabljanje v organizaciji nekoč

Tako so bile v različnih časih razvite različne prakse, ki pa so vse v uporabi še danes, odvisno od vrste potreb po usposabljanju in situacije (Vukovič in Miglič, 2006, str. 55).

V antiki se je razvilo usposabljanje neposredno na delovnem mestu (angl. On-the-Job Training - OJT), včasih imenovano tudi neposredne instrukcije (ali »sedi poleg mene« v Angliji), je najstarejši način usposabljanja. To je usposabljanje, pri katerem ena oseba poučuje drugo (angl. face to face). Takšno usposabljanje poteka na delovnem mestu, kjer oseba, ki zna oziroma ve, kako se izvaja naloga, kaže to drugemu. Takšno usposabljanje je bilo v antiki povsem ustrezno, saj ni zahtevalo, da bi učenci znali pisati in brati, vendar pa se ljub vsemu ta metoda uporablja še danes. Pravzaprav je najpriljubljenejša metoda usposabljanja, saj v najenostavnejši obliki zahteva le osebo, ki zna izvajati nalogo, in potrebna znanja. Edino, kar je treba, je izbrati izkušenega delavca, ki bo usposobil drugega.

V srednjem veku je prevladovalo vajeništvo. Rokodelci so izdelovali svoje proizvode po enega naenkrat, kar je povsem ustrezalo takratnim zahtevam po količini. Ker so bile spretnosti zahtevnejše in ker se jih je usposabljal po več hkrati, je vajeništvo trajalo dalj časa, pogosto tudi po več let.

Za časa industrijske revolucije je poznana praksa učilnice. V začetku 19. stoletja so začele nastajati tovarniške šole, v katerih so se delavci usposabljali v učilnicah znotraj tovarne. Zaradi povečanih zahtev trga dela in s tem zahtev po večji proizvodnji se je pojavila potreba po usposabljanju večjega števila delavcev hkrati, zato tradicionalni način vajeništva ni več zadostoval. Stroji industrijske revolucije so namreč izjemno povečali sposobnost proizvajati hitreje in ceneje, vendar pa je bilo za njihovo

upravljanje potrebnih več delavcev. Tovarnarji so pravzaprav želeli delavce hitro usposobiti, saj so zahteve na trgu nenehno rasle. Takratne učilnice so bile običajno predelani pisarniški prostori, poenostavljeni in opremljeni le z najnujnejšim orodjem, potrebnim za izvedbo nalog, vezanih na tovarniško proizvodnjo.

Metoda usposabljanja, razvita okoli leta 1990 se je imenovala »vestibulu«. Združevala je prednosti učilnice in usposabljanja neposredno na delovnem mestu in je bila še posebej priljubljena v času obeh svetovnih vojn. Imenovali so jo usposabljanje v predverju oziroma usposabljanje blizu delovnega mesta (angl. »near-the-job« training). Prednosti takega usposabljanja so številne. Delavci se usposabljujejo, kot bi bili že na svojih delovnih mestih, pri čemer usposabljanje ne moti vzporedno potekajočega delovnega procesa. Prav tako ni delavcem treba prenašati znanja iz učilnice v delovno okolje, hkrati pa je učna skupina majhna in delavci lahko takoj dobijo povratno informacijo o svojem razumevanju in učnem napredku. Izjemno pomembno pa je tudi dejstvo, da se možnost nesreč pri delu bistveno zmanjša, saj je negotovost dela v neznanih okoliščinah v neposredni proizvodnji zmanjšana ravno zaradi vadbe v simulirani proizvodnji. Žal pa ima metoda tudi pomanjkljivosti. Takšno usposabljanje je drago, saj podvaja proizvodno linijo. Zato je najbolj uporabna, ko je potrebno hitro usposobiti večje število nekvificiranih delavcev za naloge, ki ne zahtevajo dolgega usposabljanja. Ta oblika je doživela svoj vzpon za potrebe vojaške proizvodnje med obema vojnama, uporabna pa je tudi v sedanosti. Še posebej priporočljiva je, kadar je treba hkrati usposobiti večje število delavcev za opravljanje nekvificiranega ali polkvificiranega dela v relativno kratkem času.

V obdobju med obema vojnama so bili številni izkušeni delavci vpoklicani v vojsko, zato ni bilo dovolj le nadomestiti manjkajoče delavce. Zaradi povečanja proizvodnje je bilo treba zaposliti še dodatne delavce, zato so iskali metode, ki bi bile učinkovitejše kot dotedanje. Uveljavi se sistematično usposabljanje. Okoli leta 1915 je Frederik Taylor zasnoval metodo za skrajšanje časa, ki ga potrebuje delavec, da razume in se nauči, kako opraviti nalogo, in s tem zmanjša »neproduktiven čas«. To metodo je poimenoval znanstveni menedžment (angl. scientific management). Temu pa sta Frank in Lilian Gilbert s preučevanjem delavčevih gibov pri posameznem delu dodala priporočila, kako poenostaviti delo in zmanjšati število gibov (Vukovič in Miglič, 2006).

4.6.2 Usposabljanje v organizaciji danes

Dandanes se izredno hitro spreminjajo tehnološki postopki, organizacija in metode dela. Nagle spremembe terjajo stalno prilagajanje, zato se morajo vsi zaposleni

izpopolnjevati ali dopolnilno usposablјati vso delovno dobo (Svetlik in Zupan, 2009, str. 511).

Podjetje lahko načrtovane izobraževalne projekte realizira na različne načine, in sicer lahko izobraževanje in usposablјanje izvaja podjetje samo z lastnimi kadri znotraj podjetja, ali pa z zunanjimi izvajalci zunaj podjetja. Govorimo o internem (notranjem) in eksternem (zunanjem) izobraževanju in usposablјanju (Merkač Skok, 2005, str. 172).

Običajno proces usposablјanja v organizaciji razdelimo na tri temeljne faze. Najprej ugotavljamo obstoječe potrebe po specialističnih znanjih in spretnostih v organizaciji ter njihove primanjkljaje, na tej podlagi oblikujemo cilje in načrt programov usposablјanja, jih izvedemo ter seveda ovrednotimo njihovo uspešnost. Nujno je, da so v vse tri faze vključeni profesionalci s področja kadrovske dejavnosti in vodilni v organizaciji, včasih pa se kot dodatna pomoč uporabijo tudi zunanji izvajalci (Bartol in Martin, 1995, str. 356-361 v: Merkač Skok, 2005, str. 168).

Usposablјanje, prilagojeno organizacijski poslovni strategiji, ciljem in strukturi, je potrebno za razvoj organizacije v več ozirih – z uvajanjem pripravnikov in novozaposlenih v organizaciji, izboljšanjem uspešnosti zaposlenih ter pripravljanjem zaposlenih na prihodnje organizacijske in individualne razvojne zahteve, na spremembe v organizacijskih procesih, tehnologijah, področjih dela itd (Vukovič in Miglič, 2006, str. 79).

Dejavnosti na področju razvoja zaposlenih zahtevajo poznavanje filozofije učenja in učnih načel odraslih, med katere spadajo tudi različni modeli usposablјanja . Posamezni modeli so primerni v različnih razmerah, nobeden od njih pa ne more v celoti zadovolјiti vseh potreb po usposablјanju, ki se pojavljajo na različnih organizacijskih ravneh (Vukovič in Miglič, 2006, str. 61).

Osnovni vložek v obliki potreb po usposablјanju in neusposobljenih delavcih se skozi podsisteme (npr. ocenjevanje, oblikovanje, razvoj, izvajanje in evalvacija) preoblikuje v rezultat, tj. usposobljene delavce. Pri tem ima sistem usposablјanja dva osnovna vira povratnih informacij: samoevalvacijo na podlagi notranjih meril (npr. stroški usposablјanja, evalvacija tečajev) in evalvacijo, ki jo izvajajo uporabniški sistemi na podlagi svojih meril (npr. čas, potreben za analizo potreb po usposablјanju, čas,

potreben za izvedbo usposabljanja, raven izboljšanja delovne uspešnosti) (Daft, 1995, str. 485 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 81).

Glede ponudbe programov usposabljanja, ki jih dobivajo podjetja od izvajalskih agencij je ocena obravnavanih podjetij v celjski regiji sledeča: 37% zadovoljnih, 27% pa jih sodi, da programi niso dovolj prilagojeni njihovim potrebam. Srednje velika podjetja v 49% primerov izvedejo usposabljanja pri zunanjih izvajalcih, velika pa v 58% sama, z lastnimi kadri. Zaradi dokaj malega trga in relativno skromnega povpraševanja so cene programov praviloma visoke. Podporne institucije na ravni države izvajalcem deloma pomagajo pri trženju programov, manj pa pri razvoju in analiziranju potreb po ustreznih programih. Zelo zgovorni so tudi podatki iz vsakoletne raziskave o slovenskih gazelah – najbolj hitro rastočih uspešnih podjetjih. Kot konkurenčno prednost svojega podjetja pred drugimi na prvem mestu navajajo usposobljene kadre in na drugem dobro organiziranost. V zvezi s kadri so v 76% najbolj dinamičnih podjetij zagotovili, da je večina njihovih delavcev dovolj usposobljena, in v 12%, da so dovolj usposobljeni vsi delavci. Hkrati v dinamičnih podjetjih v 88% zagotavljajo, da je usposobljene delavce zelo težko dobiti oz. pridobiti. Večina se jih usposobi v podjetju z delom – torej so se usposobili v hitro rastočih podjetjih samih ali v prejšnjih službah, le vsak deseti v šoli in vsak dvajseti ob drugih prilikah izobraževanja in usposabljanja (Merkač Skok, 2005, str. 178-179).

Analitiki potreb po usposabljanju pogosto naletijo na probleme, ki zmanjšujejo učinkovitost usposabljanja. Najpogostejši problem je nezadostna podpora na posameznih organizacijskih ravneh. Vodilni delavci radi poudarjajo pomen usposabljanja in njihov prispevek k organizacijski uspešnosti ter deklarativno izražajo svojo privrženost usposabljanju in razvoju zaposlenih, žal pa se njihove odločitve redko ujemajo z besedami. V to kategorijo spadajo tudi posamezniki, ki so prepričani, da imajo dovolj strokovnega znanja in izkušenj z usposabljanjem in skušajo vplivati na profesionalne organizatorje in izvajalce usposabljanj. Pogosto jim to zaradi statusa in avtoritete, ki jo ta prinaša, to tudi uspe, pri čemer seveda takšen odnos močno zavira oblikovanje programov usposabljanja, še zlasti fazo ugotavljanja in ocenjevanja potreb po usposabljanju, ki je pogosto ocenjena kot nepotrebna izguba časa (Vukovič in Miglič, 2006, str. 109).

4.6.3 Modeli usposabljanja v organizaciji

Med modele individualnega usposabljanja spadata vajeniški model individualnega usposabljanja ter model povečanja uspešnosti, med organizacijski model usposabljanja pa model učenja z odkrivanjem, izobraževalni model, model usmerjanja k problemom, model dejavnega učenja, analitični model, sistemski model, sistematični model, tranzicijski model in model »najboljše prakse«.

S praktičnega vidika preučevanja možnosti stalnega organizacijskega razvoja sta daleč najkonkretnejša t.i. modela: model Ashridge in koncept učeče se organizacije, čeprav se ta večinoma omejujeta le na analiziranje obstoječe prakse in na priporočila. Pri Ashridskem modelu gre za tri ravni in sicer razdrobljene, formalizirane in usmerjene. Na najnižji so izobraževanje, usposabljanje in razvoj za organizacijo obrobne pomena, so razdrobljeni, nestrukturirani in nenačrtovani. Ker organizacija prevzema le malo odgovornosti za usposabljanje, ima od njega tudi malo koristi. Usposabljanje ocenjujejo kot strošek in manj kot investicijo. Sčasoma, ko postajata izvajanje usposabljanja in razvoj v organizaciji obsežnejša in kompleksnejša, organizacija prevzame formalnejši pristop. Usposabljanje in razvoj postaneta bolj strukturirana in povezana z drugimi organizacijskimi procesi, npr. s sistemom ocenjevanja delovne uspešnosti. Usposabljanje in razvoj prideta do polne veljave v organizacijah, v katerih prevladujejo usmerjene dejavnosti.

Usposabljanje in razvoj sta globoko vpeta v vse organizacijske procese in se odvijata neprekinjeno. Poudarek se premika od formalnega usposabljanja k osebnemu razvoju, ki ga spodbujajo cilji organizacije in posameznikove potrebe. Linijski vodje in posamezniki prevzamejo glavno odgovornost za razvoj, medtem ko organizatorji in izvajalci usposabljanj prevzamejo širšo vlogo svetovalcev in pobudnikov sprememb. Organizacija, ki doseže tako stopnjo razumevanja in obravnavanja usposabljanja in razvoja, je t.i. učeča se organizacija. Ta model opisuje idealno stanje usposabljanja in razvoja v organizaciji in ponuja niz kazalcev, uporabnih za merjenje napredka, vendar pa se ne ukvarja s podrobnimi mehanizmi, potrebnimi za zagotavljanje in ohranjanje takšnega napredka (Vukovič in Miglič, 2006).

Med sistematičnimi modeli usposabljanja je daleč najbolj razširjen model, namenjen razvoju sistema poučevanja (angl. Instructional System Development – ISD). Sestavlja ga pet temeljnih faz, ki se povezujejo in včasih prekrivajo, kar ustvarja dinamično in prilagodljivo podlago za oblikovanje učinkovitega in uspešnega usposabljanja:

- analiza – faza ima dva prevladujoča namena, in sicer ugotavlja, katera težava je sprožila potrebo po usposabljanju in ali je usposabljanje dejansko prava rešitev (ocenjevanje potreb). Poleg tega proučuje naloge in spretnosti, potrebne za izvajanje funkcije ali dela, določa prednosti zadovoljevanja potreb, analizira vzroke delovne neuspešnosti, išče možne rešitve ter ugotavlja, kateri delavci (posamezniki ali skupine) potrebujejo usposabljanje; njena poglobljena naloga je potrditi, da je usposabljanje prava in stroškovno najučinkovitejša rešitev; poleg tega faza vključuje tudi analizo značilnosti učencev in okolja, v katerem bo novo znanje uporabljeno,
- oblikovanje – v tej fazi je določena strategija usposabljanja, zbrani in razloženi so podatki, na podlagi katerih so oblikovani cilji in vsebine usposabljanja, ki v nadaljevanju usmerjajo oblikovanje programa usposabljanja in določajo izbor učnih metod ter pripomočkov, določen je čas, potreben za učenje novih spretnosti, zaporedje in trajanje posameznih vsebin,
- razvoj – v tej fazi je načrtovana prva končna podoba neposredne izvedbe, izbrane ali na novo so razvite metode podajanja posameznih programskih vsebin, prav tako pa tudi učna gradiva, avdio-vizualni pripomočki, izbrana je tehnična oprema, dokončno so izdelani urniki (začetek, zaključek, število in trajanje odmorov),
- izvedba – neposredna izvedba usposabljanja (delavnica, seminar, tečaj), med katero izvajalec spremlja tudi napredek in reakcije udeležencev, s čimer že sprti evalvira uspešnost oblike in neposrednega prenosa ter se po potrebi in glede na možnosti prilagaja situacijskim zahtevam,
- evalvacija – evalvacijski podatki in povratne informacije so namenjeni izboljšanju, predelavi in dopolnitvam predhodnih faz usposabljanja ter so izhodišče merjenja uspešnosti in učinkovitosti programa. Faza, ki dejansko poteka znotraj posameznih faz in med njimi, vodi neposredno nazaj k fazi analize, v kateri evalvacijski rezultati usmerjajo ugotavljanje nadaljnjih potreb po usposabljanju (Vukovič in Miglič, 2006, str. 93-94).

Sistematični model je povsem primarna podlaga za odločitve, povezane z usposabljanjem, saj njegov koncept temelji na pridobivanju celovitega pregleda nad procesom usposabljanja, s čimer zagotavlja podatke o tem, kdo, kaj, kdaj, kje zakaj in kako naj se usposablja. Odlikuje ga metodičnost zbiranja in analiziranja individualnih ter organizacijskih zahtev po delovni uspešnosti in sposobnost odgovarjati na ugotovljene potrebe po usposabljanju, njegova uporaba pa omogoča stalno razvijanje

programa usposabljanja na način, ki je primeren za različne potrebe in situacije v hitro spreminjajočem se okolju (Vukovič in Miglič, 2006, str. 96).

Eden od modelov prihodnosti je model soupravljanja, partnerstva z zaposlenimi. Ne gre za ločevanje – mi direktorji in vi zaposleni – temveč za enakovreden odnos. V njem je iskanje idej in možnost razvoja v pristojnosti obeh strani. Eno od orodij, s katerimi je mogoče doseči takšno partnerstvo, so letni pogovori (Merkač Skok, 2005, str. 183).

Mnoge raziskave klime, kulture, vzdušja ipd se izvajajo v organizacijah, tudi v Sloveniji. V eno od njih (SIOK) je vključenih že precej slovenskih podjetij (Finance, april 2004). Zaposleni so na splošno zadovoljni z možnostmi za razvoj, vendar je nesmiselno pričakovati, da si ga vsi dejansko tudi želijo. Zato je treba najprej z ocenjevalnimi in letnimi razgovori ugotoviti, kaj posameznike motivira in kateri zaposleni so najbolj motivirani za razvoj. Poleg tega se morajo zaposleni zavedati, da je njihova karierna pot odvisna tudi od njih samih, ne le od podjetja (Merkač Skok, 2005, str. 182).

4.7 Razvoj v organizaciji

Razvoj zaposlenih lahko obravnavamo kot posebno področje menedžmenta človeških virov, ki vključuje naslednje dejavnosti:

- učenje (dolgoročna sprememba v vedenju, ki se pojavi kot posledica izkušenj iz prakse),
- izobraževanje (pridobivanje znanja, razvijanje vrednot in inteligence),
- razvoj (izboljšanje in uresničevanje sposobnosti in zmožnosti posameznika na podlagi učenja in izkušenj),
- usposabljanje (načrtovana in sistematična sprememba vedenja, do katere pride na podlagi spremljanja učnih primerov (Merkač Skok, 2005, str. 167).

Da je področje vlaganja v razvoj kadrov izrednega pomena za organizacijo kaže tudi nedavna ocena, da v ZDA organizacije porabijo okrog šestdeset milijard dolarjev letno za notranje programa usposabljanja, treningov in izobraževanja (Merkač Skok, 2005, str. 168).

Razvoj organizacij je najbolj odvisen od sposobnosti njenih članov, da dosegajo dolgoročne cilje. To omogoča priprava in izvajanje ustreznega sistema splošnega in

družbenega izobraževanja. Na drugi strani pa je tudi razvoj višjih potreb ljudi odvisen od sposobnosti organizacije za njihovo zadovoljevanje. Proces permanentnega izobraževanja in razvoja organizacije sta torej neposredno med seboj povezana (Florjančič in Vukovič, 1999, str. 69).

Razvoj vodij lahko definiramo kot proces, s katerim vodje dobivajo izkušnje, razvijajo nagnjenja, sposobnosti in veščine in z njihovo pomočjo postanejo in ostanejo uspešni vodje svojih organizacij. Glavni cilji, zaradi katerih moramo pospeševati razvoj vodij so:

- razvoj in napredek v delu organizacije,
- razvijanje učinkovitosti vodenja kot procesa planiranja, usmerjanja, koordinacije in kontrole dela v organizaciji,
- povečanje motivacije zaposlenih,
- preprečevanje zastaranja znanj in vodstvenih sposobnosti (Florjančič in Vukovič, 1999, str. 76-77).

Mnoga podjetja načrtno usmerjajo razvoj zaposlenih v posebna področja in ustvarjajo strokovnjake, ki so v svojem podjetju lahko ključni, na trgu delovne sile pa je njihova cena precej nižja. Z vidika podjetja je to seveda koristno, saj z vzgojo več specialistov raste tudi njihova vrednost na trgu. Pomanjkljivost tega pristopa je, da zaposleni ostajajo v podjetju zato, ker drugje nimajo možnosti za zaposlitev, torej so v delo v organizaciji prisiljeni. Posledično so nezadovoljni z možnostmi za razvoj kariere in zelo verjetno je, da so zaradi tega nezadovoljstva, in zaznavanja prisile pri delu manj uspešni. Zato je za podjetja smiselno proučiti nov pojem . psihološke pogodbe. To vsak zaposleni s podjetjem sklone poleg formalne kolektivne ali individualne pogodbe. Ta najbolj prikazuje odnos posameznika do podjetja in dela, saj se zaposleni vede v skladu s tem »zapisom« v njegovi glavi. Pogosto naletimo na tri tipe teh pogodb:

- prisilno pogodbo imajo zaposleni, ki se iz različnih razlogov ne morejo zaposliti drugje, in so zato zapisani podjetju, v katerem so zaposleni,
- kalkulativna pogodba označuje ljudi, ki za podjetje delajo, dokler se jim to izplača. Ko dobijo boljšo priložnost drugje, zamenjajo podjetje. To so ponavadi sposobni ljudje, ki so velikokrat tudi zelo učinkoviti. Veliko takih zaposlenih v podjetju pomeni tveganje, saj so lahko vedno na preži za nove priložnosti. Kalkulativci se ravna po načelu daj-dam, in kdor več da, ta od njega več dobi,
- identifikacijska pogodba je za podjetje najbolj ugodna, a tudi najtežje dosegljiva. Posameznik to pogodbo doživlja podjetje kot del sebe, poistoveti se z vizijo in cilji organizacije. Najbolj pa se izkaže v kritičnih trenutkih. Ko je treba zategniti

pas in vztrajati, mnogi kalkulativci obupajo. Tisti, ki imajo s podjetjem identifikacijsko pogodbo, pa so se za razvoj podjetja pripravljene odreči svojim interesom. Ključ za uspeh podjetja v prihodnosti je ravno v takih kadrih – v zaposlenih, ki se s podjetjem identificirajo (Merkač Skok, 2005, str. 182-183).

Potreba po bolj sistematičnem razvoju je danes mnogim organizacijam precejšen izziv. Težava je v tem, da organizacije večinoma razvijajo kadre le v programih usposabljanja na delovnem mestu, ki se povezuje z neformalnimi sistemi mentorstva. Zato so proizvodni delavci in menedžerji ponavadi nezadostno usposobljeni za svoje delo in doseganje pravih ciljev organizacije. Če primerjamo primer izbiranja delavcev v Hondi ali pa pri enem izmed ameriških izdelovalcev avtomobilov ugotovimo, da Honda pošilja svoje delavce na tritedensko usposabljanje, preden jim sploh dovoli začeti delati za tekočim trakom, medtem ko njen ameriški tekmeč delavcem dovoli začeti delati že prvi dan. Hondini delavci tako razumejo pomen svojega prispevka k kakovosti in storilnosti, ker gre vsak nov delavec skozi enak socializacijski proces. Nasprotno pa je ameriški delavec, ki je 27 let delal za Chryslerjevimi tekočim trakom povedal, da o izdelavi avtomobilov ni vedel ničesar, dokler Lee Iacocca ni razložil delavcem pomena določenih nalog, ko se je podjetje znašlo pred stečajem. Študija, ki jo je opravil Center za strateške študije kaže, da več kot 90% razvojnih izkušenj odločilnih vodilnih delavcev iz osmih podjetij izvira iz usposabljanja na delovnem mestu in neformalnega mentorstva, ne pa iz formalnega izobraževanja in razvoja. Učinkovitost takega pristopa je odvisna od različnih okoliščin (C. Collins in Devanna, 1996, str. 253-254)

Prvič, organizacija mora na seljenje zaposlenih z enega delovnega mesta na drugo gledati kot na razvojni proces, ki naj bi ljudi usposobil za najpomembnejše položaje v podjetju. V preteklosti se je tipična menedžerska kariera začela na ravni nadzornika in se prek srednjega menedžmenta povzpela do vrhovnega. Najpomembnejši lastnosti sta bili zmožnost vodenja in sporazumevanja. Ko se organizacije preoblikujejo, da bi postale konkurenčnejše in dovetnejše za pritiske iz okolja, se odpravljajo mnoga menedžerska mesta, ki so v preteklosti zagotavljala razvojne možnosti. Srednji menedžerji se pogosto ukvarjajo z informacijami in sredstvi, ne pa z ljudmi. Zato je menedžerska kariera postala manj povezana in vodstvene veščine še pomembnejše. Možnosti za razvijanje vodstvenih spretnosti je čedalje manj. Delovne izkušnje bo potrebno nadomestiti s formalnejšimi priložnostmi za razvoj.

Drugi pogoj, ki bi lahko zagotovil učinkovitost usposabljanja na delovnem mestu in neformalnega mentorstva pri razvijanju kadrov je, da bi morali biti menedžerski procesi in vodstvene značilnosti, ki trenutno predstavljajo kulturo podjetja, v skladu s prihodnjo

strateško usmeritvijo organizacije. Le malo organizacij se lahko pohvali, da njihovi sistemi razvijanja kadrov dajejo dobre sadove v sorazmerno stabilnem okolju. Večinoma so zmedene, ker so postavljene pred velik izziv – razvijati ljudi, katerih sposobnosti se bistveno razlikujejo od spretnosti trenutno vodilnih delavcev. Kljub temu pa pogosto slišimo, da bi bilo treba več tvegati, ravnati bolj podjetniško in odločneje. Ni cilj razviti peščico junakov, ki bodo varovali organizacijo pred grožnjami sovražnega okolja. Razviti je potrebno široko paleto vodstvenih sposobnosti, ki v podjetju omogočajo preživetje. Tako vodenje je vedenjski proces, ki se ga je moč naučiti in ga usmerjati. Podpirajo pa ga sistemi, ki odgovornost potiskajo čedalje nižje po hierarhiji organizacije (C. Collins in Devanna, 1996, str. 254).

4.7.1 Primer za preučevanje: Celovit razvoj kadrov v Krki, d.d.

Farmacevtska dejavnost, zlasti lastni razvoj, zahtevne tehnologije in tekmovanje z veliko in močno konkurenco, zahtevajo visoko usposobljen kader. Lokacija Krke na jugu Slovenije je za pridobivanje strokovnjakov včasih pomenila pomanjkljivost, saj ni bilo dovolj strokovnega in izobraženega kadra. Pomanjkanje kadra v lokalnem okolju, hkrati pa nizka mobilnost kadra v Sloveniji sta zahtevali, da podjetje gradi na vzgoji lastnega kadra, kar je narekovalo zgodnjo potrebo po sistematičnem razvoju kadrov. Krka je zato že od vseh začetkov vlagala v lastni razvoj strokovnjakov s štipendiranjem, študijem ob delu, podporo in spodbudo nadarjenim dijakom za študij usmeritev, ki so zanimive za Krko. Taka politika je ostala še danes, Krka predvsem stavi na lasten, v podjetju vzgojen kader, tudi za menedžerska mesta. Le izjemoma je na menedžersko mesto postavljen nekdo od zunaj. Posledica tega je izdelana politika razvoja kadrov, ki skrbi tako za razvoj vrhunskih strokovnjakov kot tudi menedžerjev. Tudi na nižjih nivojih zahteva delo s sodobno tehnologijo vse več znanja, saj je v proizvodnji priznana najmanj druga stopnja izobrazbe. Tako se močno zmanjšuje delež zaposlenih z osnovnošolsko izobrazbo, zaposlovanje novih delavcev pa je večinoma od stopnje tehnika naprej; poudarek je na visoko-strokovnem kadru, ki naj bi podjetju zagotovil dolgoročno uspešnost. Skupaj z razvojem podjetja in njegovo internacionalizacijo se je razvijal tudi sistem razvoja kadrov v Krki. V začetku je bil namenjen predvsem strokovnemu, osebnemu in profesionalnemu razvoju visoko-strokovnega kadra, usklajevanju interesov posameznika in podjetja. Ogradje sistema razvoja kadrov je bil projektni tim. Metodološko se je najprej uporabljal poglobljeni intervju, ocena delovne uspešnosti in na temelju tega razvojni in izobraževalni načrt posameznika. Kaj kmalu se je pokazala potreba po ugotavljanju razvojnega potenciala posameznikov, zato so se metodološkemu instrumentariju dodajala različna psiho-

diagnostična sredstva in razvijalo svetovanje tako posamezniku kot njegovim nadrejenim. Pripravljale so se kompleksne analize potenciala za vodstvo sektorjev, občasno tudi za vodstvo podjetja, v katerem se je že nakazovala potreba po strateškem usmerjanju razvoja kadrov. Ker je število visoko-strokovnega kadra hitro raslo in je strokovna služba težko sledila potrebam po načrtovanju razvoja in ugotavljanja osebnostnega potenciala tega kadra, še težje pa je kontinuirano spremljala in kontinuirano dopolnjevala razvojne in izobraževalne načrte, se je začel uveljavljati letni razgovor kot temeljna metoda sistema razvoja kadrov. Letni pogovor je namenjen izboljševanju kakovosti dela in vodenja, katerega rezultati dajejo osnovo za usmerjanje zaposlenih v študij in razvoj ali premestitev na delovna področja, ki so zanje primernejša. V okviru celovitega projekta razvoja kadrov sistematično ugotavljamo, kdo od zaposlenih ima osebna nagnjenja, osebne lastnosti in sposobnosti za poglobljen razvoj v stroki ali za vodenje. Na osnovi tega usmerjajo zaposlene v dodatno izobraževanje, osebni in strokovni razvoj v smeri, ki so jo opredelili skupaj s posameznikom, njegovimi nadrejenimi in potrebami podjetja. Nenapisano pravilo v Krki je, da ključne menedžerske kadre vedno vzgajajo v podjetju. Prepričani so, da menedžer, ki je rasel znotraj podjetja, veliko bolje pozna kulturo podjetja, kaže večjo pripadnost podjetju, podjetje mu pomeni veliko več kot samo poligon za doseganje lastnih menedžerskih sposobnosti. Dolgoročno tak menedžer bolj uspešno prispeva k uspešnosti podjetja.

V Krki so se odločili za razvoj širše skupine zaposlenih, za katero so ugotovili, da ima potencial za vodenje – pri njih to imenujejo bazen perspektivnih kadrov. Ta skupina se usposablja na različne načine. Te kadre še posebej spremljajo. Dokazati se morajo tudi na svojem delovnem mestu, in preden se pojavi potreba oz. prosto delovno mesto, pogledajo v bazen perspektivnih kadrov, kdo je najbolj zrel in primeren za določeno delo. Ko je kandidat izbran, ga sistematično uporabljajo za prevzem konkretnih nalog – včasih mora kar kmalu začeti s konkretnim delom. Za nekatera ključna delovna mesta v podjetju si direktorji s pomočjo strokovne službe izberejo svoje namestnike, ki jih potem vzgajajo v svoje naslednike. Raziskava organizacijske kulture v Krki je pokazala, da je največji izziv prav na področju menedžerjev, ob hitri rasti na tujih trgih in generacijskih menjavah pa se je izostrila potreba po vzpostavitvi permanentnega sistema izbora in razvoja menedžerjev glede na kriterije, ki so sicer bolj ali manj znani tudi že sedaj, vendar jih želijo poenotiti in jasno definirati, da bodo znani vsem zaposlenim (Svetlik in Zupan, 2009, str. 515-516).

5 EVALVACIJA

5.1 Evalvacija uspešnosti in učinkovitosti usposabljanja

Zadnja faza v sistematičnem modelu usposabljanja je evalvacija uspešnosti in učinkovitosti usposabljanja. Proces evalvacije usposabljanja sestavljata dva postopka:

- določitev meril uspeha in
- uporaba različnih tehnik in metod za ugotavljanje sprememb, do katerih je prišlo med usposabljanjem in v procesu prenosa znanja v delovno okolje (Vukovič in Miglič, 2006, str. 183).

Merila so določena tako za evalvacijo udeležencev na koncu usposabljanja kot tudi za njihovo delo po vrnitvi na delovno mesto. V učnem okolju se merila nanašajo na uspešnost udeležencev med usposabljanjem in na neposredno okolje, v katerem je bilo usposabljanje organizirano in izvedeno (evalvacija načrtovalcev, oblikovalcev, organizatorjev in izvajalcev usposabljanja). Merila ugotavljanja vpliva usposabljanja na uspešnost posameznika in organizacije temeljijo na vedenjskih ciljih, ki so bili določeni med analiziranjem potreb po usposabljanju, pri čemer standardi uspešnosti opisujejo vedenje, ki je potrebno za dokazovanje znanja in spretnosti udeležencev usposabljanja, razmere, v katerih udeleženci delajo, in najnižjo še sprejemljivo raven delovne uspešnosti (Golstein, 1993, str. 26 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 183-184).

Poleg oblikovanja meril se faza evalvacije usmerja tudi na oblikovanje postopka za ocenjevanje programa usposabljanja, pri čemer so možni različni načini oziroma modeli, o njihovi izbiri pa odločajo nameni evalvacije in omejitve okolja, v katerem poteka evalvacija (Vukovič in Miglič, 2006, str. 184).

Pojem evalvacije razlagamo na različne načine. Splošna definicija »evalvacije usposabljanja« je, da je to »ocena celotne vrednosti sistema usposabljanja, tečajev ali programov usposabljanja v strokovnem in tudi finančnem smislu (Glossary of Training Terms, 1981, str. 59 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 185).

Za evalvacijo obstaja pet temeljnih razlogov:

- povratna informacija – povezovanje učnih rezultatov z učnimi cilji in zagotavljanje kakovosti,

- nadzor – povezovanje med usposabljanjem in organizacijskimi dejavnostmi, upoštevajoč stroškovno učinkovitost,
- raziskava – določanje razmerja med učenjem, usposabljanjem in prenosom znanja na delovno mesto,
- intervencija – vpliv rezultatov evalvacije na okoliščine, v katerih je vrednotenje izvedeno,
- vplivnost – uporaba evalvacijskih podatkov v okviru organizacijske strategije odločanja (Goldstein, 1993, str. 67 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 187).

Med najpomembnejše značilnosti evalvacije usposabljanja pa sodijo:

- veljavnost,
- zanesljivost,
- objektivnost,
- vključenost in
- izvedljivost (Vukovič in Miglič, 2006, str. 187).

Kot metode zbiranja podatkov za evalvacijo uspešnosti in učinkovitosti usposabljanja se najpogosteje uporabljajo različni:

- testi,
- vprašalniki,
- razgovori,
- opazovanja in
- pregled poslovne dokumentacije.

Iste tehnike so primerne tudi za zbiranje podatkov, potrebnih tako za ugotavljanje in ocenjevanje potreb po usposabljanju kot tudi za druge namene, povezane z usposabljanjem. Vsaka izmed metod ima svoje prednosti in slabosti, ki jih je smiselno upoštevati pri odločanju o najboljšem pristopu k zbiranju podatkov za raziskovalne namene (Vukovič in Miglič, 2006, str. 226-236).

5.2 Metode zbiranja podatkov

5.2.1 Test

Test je vsak strukturiran in sistematičen niz vprašanj ali nalog, na osnovi katerih je mogoče točkovati posameznikove odgovore ali pa jih umestiti v lestvico, s čimer je

opredeljeno, kako oseba obvlada merjeno trditvev (Clardy, 1997, str. 23 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 226-227).

Testirana oseba do trditve, ki je lahko v različnih oblikah, izraža neko stopnjo strinjanja ali prednosti, ki kaže, koliko ve o neki temi. Številne oblike testov vključujejo inteligenčne teste, teste nadarjenosti in zmožnosti, teste osebnosti in teste stališč ali vrednot. Čeprav je nekatere izmed njih mogoče uporabljati le ob sodelovanju izvedencev, npr. psihologov, pa lahko večino testov uporabljajo tudi praktiki in raziskovalci procesov usposabljanja in razvoja. Za raziskavo na področju usposabljanja so zlasti pomembni testi rezultatov oziroma dosežkov učenja (angl. attainment/achievement test), ki kažejo stopnjo posameznikovega strokovnega obvladovanja konkretnega področja. Namenjeni so ocenjevanju razumevanja vsebin posameznih programov usposabljanja in razvoja. (Easterby-Smith, 1995, str. 84 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 226-236). Testna vprašanja predvidevajo odgovore, ki jih testirana oseba navede ali pa tudi ne. Za neposredno ali posredno ocenjevanje učnih rezultatov se poleg teh testov lahko opravljajo še vedenjske lestvice, vzorci dela, razgovori s sodelavci in strankami ter različni pogledi mnenj (Vukovič in Miglič, 2006, str. 227).

5.2.2 Vprašalnik

Vprašalniki so pisni niz vprašanj ali trditvev, katerih cilj je pridobivanje specifičnih informacij v standardizirani obliki. Pri vprašalnikih ni pravih ali napačnih odgovorov. Rezultati pregleda so predstavljeni kot kvantitativni seštevek preučevanega vzorca. Na področju preučevanja usposabljanja in razvoja je zelo pogost vprašalnik za ugotavljanje mnenja zaposlenih o različnih organizacijskih vprašanjih, npr. o motivaciji, napredovanju in nagrajevanju ter možnostih usposabljanja in razvoja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 226-236).

Vprašalniki so primerna metoda za zbiranje informacij med večjo ali razpršeno populacijo, ki mora biti obravnavana v približno istem času. Z združevanjem vprašanj v posamezne kategorije je zmanjšana potencialna nevarnost izpraševalčevega vpliva, poleg tega pa je lažje tudi tabeliranje in primerjava odgovorov. Vendar pa so vprašalniki, čeprav lahko opišejo, kaj vprašana populacija misli, manj uspešni pri razlagi vzrokov za določeno mnenje. Vprašalniki torej lahko odkrijejo, npr. koliko zaposlenih ocenjuje usposabljanje kot zadovoljivo, vendar z njimi te ugotovitve ne moremo v celoti razložiti (Clardy, 1997, str. 34-35 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 227).

Prednosti vprašalnikov so številne. So eden najcenejših in sorazmerno hitrih načinov zbiranja podatkov. Njihova bistvena prednost je, da ne vključujejo stranskih učinkov, kot npr. opazovanja in razgovori. Če so skrbno oblikovani, je podatke sorazmerno lahko analizirati. Njihova najpogostejša pomanjkljivost je možnost nizke stopnje odziva, ki lahko vodi k odklonu pri analizi odgovorov. Če želimo zagotoviti ustrezno stopnjo odziva, morajo biti vprašalniki kratki in enostavni, to pa zahteva izjemno strukturiran pristop (npr. pretežno zaprta vprašanja in le malo vprašanj, ki zahtevajo ali dopuščajo prost komentar). Za oblikovanje so potrebne določene izkušnje, saj morajo biti vprašanja oblikovana jasno in nedvoumno. Med njihove slabosti prištevamo tudi omejene možnosti preverjanja razumevanja in dopolnjevanja odgovorov (Bee in Bee, 1995, str. 182-183 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 227-228).

Ena izmed oblik standardiziranega vprašalnika je tudi metoda delfi (Clardy, 1997, str. 37 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 228). To je metoda sistematičnega iskanja, zbiranja, vrednotenja in razvrščanja mnenj strokovnjakov, navadno povezana z dolgoročnim napovedovanjem. Izvaja se anonimno, tako da se zmanjšajo dejavniki izkrivljanja, ki so pogosti pri skupinskem odločanju, npr. nepripravljenost nasprotovati javno izrečenim mnenjem, zaviralni učinek večinskega mnenja ali nepopustljivo zagovarjanje nekega stališča (Morrison, 1976, str. 188 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 228). Prednost tehnike je, da z njo lahko zberemo številna strokovna mnenja, ki se nanašajo na isto temo. V povezavi z ocenjevanjem potreb po usposabljanju je tehnika uporabna za ugotavljanje problemov, ki so rešljivi z usposabljanjem, in za določanje ciljev in vsebin programov usposabljanja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 228).

5.2.3 Razgovor

Cilj razgovora je od ene ali več oseb dobiti konkretne informacije o predmetu raziskave (Clardy, 1997, str. 39 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 229). Razgovori so primerna metoda pridobivanja informacij in jih je možno izvajati na tri načine. Prvi način je nestrukturirani odprti razgovor brez vnaprej pripravljenih vprašanj. Primeren je za prva raziskovalčeva spoznavanja obravnavane tematike, saj dopušča izpraševanemu, da pripoveduje o temi tako, kot želi sam. Druga oblika razgovora je delno strukturirani razgovor, pri katerem ima izpraševalec vnaprej pripravljen niz splošnih vprašanj, s katerimi ga usmerja. Kljub temu mora biti izpraševalec dovolj prilagodljiv in po potrebi dodajati ali preoblikovati vprašanja ter spreminjati njihovo zaporedje. Pri obeh oblikah razgovora se pojavlja problem

zanesljivosti, ki je lahko posledica izpraševalčevega vpliva in pristranskosti ali pa pomanjkanja izkušenj. Tretja oblika razgovora je standardizirani razgovor, pri katerem so vprašanja natančno oblikovana in si sledijo v določenem zaporedju, izvedba pa je v celoti nadzorovana. Takšen razgovor je v bistvu prilagojena oblika vprašalnika in je primeren za zbiranje specifičnih informacij med izbranimi kategorijami večjega vzorca. Glede na neposredno izvedbo so možne tri oblike razgovora Te so:

- tradicionalni neposredni razgovor (angl. face to face),
- telefonski razgovor,
- skupinski razgovor.

Med prednosti tradicionalnega razgovora sodi dejstvo, da bolj kot druge tehnike zagotavlja odgovore in omogoča sprotno preverjanje razumevanja odgovora in pojasnjevanje. Čeprav zahtevajo vnaprejšnjo pripravo (načrt in struktura), sta priprava in izvedba lažji kot pri vprašalnikih. Kot pomanjkljivost je treba navesti, da je izvedba relativno drag proces, ki zahteva izkušenega izpraševalca, zahtevna pa je tudi analiza odgovorov. Poleg tega lahko vključenost izpraševalca vpliva na odgovore in na njihovo interpretacijo.

Telefonski razgovor je do neke mere cenejši, vendar je kot orodje mnogo manj občutljivo, prav tako je omejena možnost dodatnega preverjanja in obravnavanja obširnejših in zahtevnejših problemov.

Skupinski razgovori so odločni za sprožanje problemov in razgovor o njih, saj omogočajo pridobivanje kakovostnih informacij o izkušnjah z usposabljanjem. Še posebej so primerni za razčiščevanje posameznih problemskih področij in ugotavljanje vzrokov učinkovitega ali neučinkovitega usposabljanja.

Ne glede na obliko, so razgovori primerni za zbiranje informacij o izkušnjah, vedenju, čustvih, vrednotah, prednostih, dojetanju, prepoznavanju dogodkov, znanju itd (Vukovič in Miglič, 2006, str. 229-230).

5.2.4 Opazovanje

Pri neposrednem opazovanju evalvator spremlja konkretno situacijo in beleži dogodke, tako kot si sledijo. Tehnika opazovanja je lahko strukturirana ali nestrukturirana. Do nestrukturiranega opazovanja pride, kadar opazovalec vstopi v situacijo brez vnaprej pripravljenih kategorij ali opomnikov. To je primerno, kadar se mora opazovalec z neko situacijo šele seznaniti. Strukturirano opazovanje pa je sistematično, usmerjeno in nadzorovano z opazovalnim urnikom. Neposredna

opazovanja so pri proučevanju usposabljanja še zlasti primerna, kadar je potrebno preveriti informacije, dobljene z vprašalniki ali razgovori. To je primernejše kakor nanašanje zgolj na poročila nadrejenih ali delavcev o spremembah delovne uspešnosti, ki naj bi se zgodile zaradi usposabljanja. Prednost neposrednega opazovanja kot metode zbiranja podatkov je njena neposrednost in globina. Hkrati je mogoče opazovati celotno situacijo in zaznati dejavnike ter okoliščine, ki bi sicer morda ostali neopaženi. Opazovanje odlikujejo dodatne možnosti dojetanja in zavedanja, ki običajno manjkajo pri razgovorih ali vprašalnikih. Kljub temu pa ima metoda tudi nekaj slabosti. Najprej lahko že sama prisotnost opazovalca, ne glede na njegovo pasivnost, povzroči, da se opazovane osebe obnašajo drugače, kot bi se sicer (angl. experimenter effects). Druga pomanjkljivost je možnost neobstoja standardiziranih podatkov, kar lahko povzroči težave v kodiranju in analiziranju. Tretja pomanjkljivost je, da opazovanje zahteva veliko časa, saj je treba opazovati številne korake v procesu in v daljšem obdobju. Poleg tega je možno opazovati le, kar je vidno, pri čemer miselni procesi ostanejo skriti. Pri opazovanju je priporočljiva uporaba opomnikov in merskih lestvic. Opomnik je niz vzajemno dogovorjenih kategorij vedenja, dejanj ali okoliščin, ki so prisotni ali pa tudi ne. Opomniki so primerni tudi za ugotavljanje in beleženje drugih vidikov opazovanega dogodka, npr. zaporedja posameznih dejavnosti, njihovega trajanja in spremljajočega gibanja. Na podlagi zbranih podatkov je možno izdelati različne vrste analiz (Jacobs, 1997, str. 41-42 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 233). Merske lestvice pa merijo stopnjo prisotnosti posamezne okoliščine z določanjem vrednosti, izhajajoče iz opazovanja. Temeljile naj bi na analizi dela, ki opredeljuje ključne sestavine vedenja pri delu in uspešnosti.

Izrazita prednost metode opazovanja je možnost neposrednega ocenjevanja vedenja. Kljub tej prednosti pa je njena uporaba v praksi omejena, ker je precej draga. Poleg tega pa metoda zahteva veliko časa. Ovirajoče je tudi dejstvo, da se vedenje opazovanega lahko spremeni že zaradi samega opazovanja, prav tako pa ne izključuje možnosti opazovalčevih vplivov. Ne glede na slabosti in omejitve pa je ta metoda dragocena za zbiranje podatkov za ocenjevanje usposabljanja, še posebej, kadar se le-to nanaša na pridobivanje in razvoj spretnosti (Vukovič in Miglič, 2006, str. 233).

5.2.5 Pregled poslovne dokumentacije

Pregled poslovne dokumentacije vključuje uporabo podatkov, ki so bili zbrani za neke druge namene. Metoda, ki ima dejansko vlogo sekundarne raziskave, je

pomembna za zbiranje podatkov o učinkovitosti usposabljanja na končni (četrti) ravni, za katero morajo biti pridobljeni podatki o organizacijski učinkovitosti. Zbrane podatke lahko uporabljamo za različne namene, ne le za evalvacijo, npr. za primerjavo z drugimi organizacijami ali za proučevanje še drugih dejavnikov, ki poleg usposabljanja vplivajo na organizacijske rezultate, npr. ekonomske okoliščine itd. Metodo odlikuje, da je običajno dokaj poceni in da se da podatke zbrati sorazmerno hitro. Kljub temu pa se tudi pri njih pojavljajo določene omejitve. Podatki namreč niso vedno na voljo v potrebni obliki in so lahko omejeni (npr. ne vključujejo vseh zaposlenih, ampak samo določene skupine), prav tako je lahko vprašljiva njihova točnost in zanesljivost oziroma se pojavlja problem njihove zastarelosti in dostopa.

Evalvacija se navadno ne odvija v idealnih okoliščinah, vendar ravno okoliščine narekujejo izbor metod in tehnik. Tako je v primeru, ko manjkajo cilji in podrobne informacije ter je na razpolago malo časa in sredstev za izvedbo evalvacije, najprimernejša metoda oziroma tehnika neformalnega razgovora s ključnimi udeleženci. Drug, podobno učinkovit pristop je vprašalnik, namenjen vzorčni skupini, pri čemer je priporočljivo, da enak vprašalnik izpolnjuje tudi kontrolna skupina, ki se ni udeležila usposabljanja. Tretji pristop, ki ne zahteva velikih priprav in je tudi cenovno primeren so selektivni intervjuji, izvedeni daljši ali krajši čas po zaključenem usposabljanju (Vukovič in Miglič, 2006, str. 234-235).

5.3 Ravni in vidiki vrednotenja usposabljanja

5.3.1 Kirkpatrickov model

Kategorizacija evalvacijskih dejavnosti v določeno hierarhijo je predmet številnih teoretičnih razprav. Tradicionalni koncept oziroma model evalvacije usposabljanja datira v pozná šestdeseta leta in je povezan z delom Donalda Kirkpatricka. Ta, t.i. Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model, ki je tudi najpogosteje uporabljen v praksi, predstavlja strukturiran pristop k evalvaciji programov usposabljanja. Temelji na ciljih in zagotavlja osnovo za strogo povezavo s pristopom analize potreb po usposabljanju. Model priporoča več vzporednih merjenj in vključuje merjenje neposredne reakcije udeležencev po končanem usposabljanju, merjenje učenja v okviru programov usposabljanja, vedenjskih sprememb na delovnem mestu in ugotavljanje končne koristnosti celega usposabljanja.

Evalvacija usposabljanja se torej izvaja na štirih ravneh, od katerih vsaka zahteva drugačne evalvacijske tehnike:

- prva raven – reakcija: meri, kaj udeleženci usposabljanja mislijo in čutijo o usposabljanju,
- druga raven – učenje: meri, kaj se udeleženci naučijo med usposabljanjem,
- tretja raven – vedenje: meri učinke usposabljanja na posameznikovo delovno uspešnost,
- končna raven – rezultati: meri učinke usposabljanja na organizacijsko učinkovitost.

Ta koncept, ki velja za temeljnega, so v nadaljevanju dograjevali številni teoretiki in praktiki, kot so Warr, Bird in Racham (1970), Jons (1970), Bramley in Newby (1984). Kot njegovo alternativo nekateri avtorji, npr. Withelaw (1972) in Hamblin (1974), ponujajo koncept, ki se od prvega loči predvsem v številu rani in vidikih evalviranja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 202).

1. raven

Za izvajanje evalvacije je treba določiti cilje za vsako izmed ravni. Evalvacija je najlažja na prvi in drugi ravni, na višjih pa se zahtevnost procesa strmo povečuje. Eden izmed razlogov so težnje merjenja in problem ločevanja vzrokov in posledic na višjih ravneh. Ker so organizacijske spremembe povezane s številnimi vzroki, je pogosto težko natančno določiti, koliko je npr. zmanjšanje pritožb strank samo rezultat določenega usposabljanja. K težavnosti evalvacij na višjih ravneh prispeva tudi časovni zamik med zaključkom usposabljanja in njegovimi učinki na organizacijo. Ne glede na to pa je dejstvo, da bolj kot j evalvacija dosledna, kakovostna in uspešna na začetnih ravneh, večja je verjetnost, da usposabljanje vpliva na učinkovitost posameznega oddelka in organizacije kot celote (Reid in Barrington, 1996, str. 293-294 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 203).

Osnovni namen reakcijske ravni evalvacije je ugotavljanje, ali so bili udeleženci zadovoljni z usposabljanjem. Izraža njihov pogled oziroma reakcijo na proces usposabljanja, ki so ga ravnokar izkusili. Ta oblika evalvacije je zelo pogosta, čeprav se postavlja vprašanje njene uporabnosti. Ne glede na posamezne pomisleke, pa je ta tip evalvacije pomemben vidik učinkovitosti usposabljanja, saj meri zadovoljstvo najmanj enega »uporabnika« usposabljanja, to je udeleženca. Tudi s praktičnega vidika je razumljivo, da so udeleženci tisti, katerih mnenje je

najbolj primerna podlaga za ocenjevanje organizacije in neposredne izvedbe usposabljanja. Evalvacija reakcije je še posebej koristna, kadar so zaznani problemi na višjih ravneh evalvacije (Bee in Bee, 19995, str. 196 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 203). Poleg tega je evalvacija na tej ravni relativno enostavna in poceni način pridobivanja evalvacijskih informacij (Vukovič in Miglič, 2006, str. 203). Zavedati se moramo, da reakcijska raven evalvacije zagotavlja le delno sliko. Ne zagotavlja nikakršnih objektivnih ocen o doseganju ciljev usposabljanja, niti o napredku v znanju, niti o vplivu usposabljanja na delovno uspešnost. Niti v teoriji niti v praksi ni zaslediti raziskav, ki bi dobre rezultate te ravni povezovale z izboljšano delovno uspešnostjo. Kljub temu pa lahko predpostavljamo, da je udeleženec, ki je zadovoljen z usposabljanjem, bolj pripravljen prenesti in uporabiti novo znanje na delovnem mestu (Vukovič in Miglič, 2006, str. 203).

2. raven

Druga, to je takojšnja raven evalvacije, se nanaša na obseg naučenega oziroma ugotavlja, kaj so se udeleženci naučili med usposabljanjem. Njeno izhodišče so cilji usposabljanja in ocena, narejena na podlagi teh ciljev. Pri tem je pomembno, da cilji usposabljanja zajemajo ves razpon zahtevanega učenja in da so izraženi na način, ki omogoča merjenje njihovega doseganja. Pravilno oblikovani cilji usposabljanja morajo vsebovati v vedenjskem smislu zahtevano uspešnost, pogoje, pod katerimi bo ta dosežena, in kriterije ali standarde sprejemljive uspešnosti. Uspešna evalvacija te ravni je zato najbolj odvisna od pravilno in kakovostno oblikovanih ciljev usposabljanja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 204).

Obstajata dva tipa evalvacije učenja:

- prva meri, ali so bili doseženi cilji usposabljanja oziroma ali so udeleženci dosegli zahtevane standarde/ravni zmožnosti; ocenjevanje se izvaja le na koncu usposabljanja,
- druga meri napredek v znanju; ocenjevanje je potrebno pred usposabljanjem in po njem (Bee in Bee, 1995, str. 209 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 202).

Evalvacija učenja se odvija v istem okolju, v katerem poteka tudi ocenjevanje in daje povratne informacije o samem procesu izvedbe usposabljanja in o analizi ugotavljanja potreb po usposabljanju. Pri evalvaciji obsega in kakovosti učenja je treba upoštevati naslednje elemente:

- merjeno mora biti za učenje za vsakega udeleženca posebej, in sicer na način, ki omogoča kvantitativno opredeljevanje rezultatov,
- merjenje mora biti izvedeno pred usposabljanjem in po njem,
- kjer je le mogoče, mora biti merjena tudi kontrolna skupina (ki se ni udeležila usposabljanja), njeni rezultati pa primerjani z eksperimentalno skupino, ki se je usposabljala,
- kjer je le mogoče, naj bodo rezultati statistično analizirani, tako da je lahko učenje dokazano tudi v smislu korelacij (Clardy, 1997, str. 49-56 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 204).

Slabi rezultati dokazujejo, da je bilo usposabljanje pri doseganju ciljev neučinkovito. Običajna sta dva tipa slabih rezultatov: slabe rezultate je doseglo le manjše število udeležencev ali pa so rezultati na splošno slabi pri vseh udeležencih. Če so rezultati slabi le za del udeležencev, lahko to pomeni, da je bilo zanje usposabljanje neprimerno. Vzrok je lahko v neustreznem povezovanju zanje ugotovljenih potreb in izvedbe usposabljanja. Lahko tudi pomeni, da se ti udeleženci niso pozitivno lotili usposabljanja in zato odnos med njimi in izvajalcem ni bil uspešen. Če se takšne situacije pojavljajo pogosto, je treba ugotoviti morebitne vzorce ponavljanja (npr. udeleženci iz določene organizacije, oddelka, itd). V vsakem primeru pa je nujno ugotoviti vzroke in jih odstraniti, če ne že med samim izvajanjem programa, pa vsaj pri prihodnjih ponovitvah. Seveda pa je situacija mnogo bolj kritična, če so rezultati splošno slabi. Na to lahko vplivajo številni vzroki, npr. izvajalčev način podajanja, uporabljene učne metode, vsebina/stopnja zahtevnosti ali kombinacija vseh treh vzrokov. Prva dva vzroka se povezujeta z razvojem in izvedbo programa usposabljanja, tretji pa pomeni, da so bile napačno ugotovljene potrebe po usposabljanju. V takem primeru je pomoč pri ugotavljanju problema tudi merjenje reakcije, pri kateri imajo udeleženci možnost identificirati problemsko področje. Drugi vir informacij pa je tudi izvajalec oziroma njegova reakcija. Če vzroki še vedno niso odkriti, je treba izvesti intervjuje z izvajalcem in posameznimi udeleženci (Vukovič in Miglič, 2006, str. 205).

Izvedba evalviranja učenja je odvisna od ciljev usposabljanja – pridobivanje novega znanja, spretnosti ali spreminjanje vedenja. Pridobivanje znanja se najpogosteje meri z vprašalniki, učenje, ki temelji na pridobivanju ali izpopolnjevanju spretnosti, se ocenjuje z opazovanjem, medtem ko je ocenjevanje sprememb v vedenju precej težje. Razlog je predvsem v dejstvu, da udeleženci večinoma poznajo pravilne odgovore, kar pa še ne pomeni, da so/bodo dejansko spremenili svoje vedenje.

Spreminjanje vedenja je namreč zahteven in dolg proces, zato je njegove rezultate najbolje meriti določen čas po vrnitvi na delovno mesto. To pa že predstavlja naslednjo raven evalvacije (Bee in Bee, 1995, str. 215 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 205).

3. raven

Druga raven ocenjuje obseg in kakovost učenja, ta raven pa ocenjuje učinke usposabljanja na delovno uspešnost. Je v bistvu vrednotenje vedenja in je opredeljena kot obseg sprememb v vedenju posameznika po končanem usposabljanju. Ocenjevanje vedenja je pomembno, saj je primarni namen usposabljanja izboljšanje delovnih rezultatov s pomočjo vedenjskih sprememb. Tako evalvacija na tretji stopnji ocenjuje, ali je prišlo do izboljšanja delovne uspešnosti posameznika in še posebej, če je premagan razkorak med zahtevano delovno uspešnostjo in uspešnostjo med usposabljanjem. Ugotavlja torej, ali je bilo učenje (v obliki novega znanja, spretnosti ali spremenjenega vedenja) preneseno na delovno mesto. Pridobivanje novega znanja, spretnosti ali vedenja je namreč skoraj nesmiselno, če to ne more biti uporabljeno na delovnem mestu. Za večino programov je ta raven najbolj ključna, vendar se le redko izvaja (Vukovič in Miglič, 2006, str. 206).

Če je bil proces ugotavljanja potreb po usposabljanju pravilno izveden, je razkorak v delovni uspešnosti jasno opredeljen. Tudi kazalci zahtevane delovne uspešnosti so določeni, kolikor je le mogoče natančno. V takem primeru je evalviranje te ravni dokaj enostavno. Problemi se pojavijo, kadar kazalci uspešnosti niso določeni oziroma kadar delovna uspešnost sploh ni merjena. Ne gleda na to pa je kljub določenim težavam evalviranje možno tudi v takih situacijah. Seveda je najbolje, da se načrt evalviranja oblikuje vzporedno s pripravo programa usposabljanja, ampak ponovno usmeri pozornost na ustreznost ugotovljenih potreb po usposabljanju in to v situaciji, ko so še možni popravki in prilagoditve (Bee in Bee, 1995, str. 215 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 206).

Tudi pri rezultatih ocenjevanja sprememb v delovni uspešnosti sta dve možnosti – slabe rezultate lahko doseže le manjše število udeležencev ali pa so rezultati na splošno slabi pri vseh udeležencih. Če se delovna uspešnost ni povečala le pri nekaterih posameznikih, ki pa so pri učenju dosegli dobre rezultate, so na to očitno

vplivali neki drugi dejavniki, bodisi na samem delovnem mestu (npr. spremenjene delovne naloge), ali pa dejavniki, povezani s sodelavci oziroma predpostavljenimi, ki so preprečili prenos naučenega. Pogosto vzroki za nedoseganje delovne uspešnosti niso povezani s pomanjkanjem znanja ali sposobnosti, ampak s pomanjkanjem podpore. V takih primerih seveda ni smiselno pošiljati delavca na usposabljanje, pač pa je treba z analizo vsake posamezne situacije poiskati prave razloge za obstoječe stanje.

Če pa ni opaznega napredka v delovni uspešnosti pri večini ali celo pri vseh udeležencih usposabljanja, je treba najprej preveriti njihove ocene učenja iz prejšnje stopnje evalvacije. Če so bili že ti rezultati slabi, se pojavi vprašanje, zakaj niso bile pravočasno sprožene ustrezne dejavnosti (npr. dodatno usposabljanje). Slednje je dokaz, kako pomembno je sprotno evalviranje doseženih učinkov usposabljanja in upoštevanje dobljenih rezultatov (Vukovič in Miglič, 2006, str. 207).

Dobri rezultati evalvacije delovne uspešnosti pomenijo, da so bili cilji usposabljanja doseženi in da je bilo usposabljanje prav rešitev problema. V nasprotnem primeru lahko sklepamo, da usposabljanje ni bila rešitev ali pa se ni nanašalo na prav probleme, zaradi česar so bili cilji usposabljanja neustrezni. Iz tega sledi ugotovitev, da ugotavljanje potreb po usposabljanju ni bilo kakovostno izvedeno. Nikakor ne smemo zanemariti dejstva, da na delovno uspešnost vplivajo številni dejavniki, ki hkrati spodbujajo ali zavirajo prenos in uporabo novega znanja. Pri merjenju rezultatov delovne uspešnosti je treba ugotoviti, ali so bili takšni dejavniki že prisotni med ugotavljanjem potreb po usposabljanju ali pa so se pojavili kasneje (npr. sprememba delovnih prioritet ali poslovne usmeritve kot posledica menjave v vodstvu). Ne glede na vrsto razlogov pa je nujno, da jih upoštevamo v prihodnje (Bee in Bee, 1995, str. 234-235 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 207).

Evalvacijo na tej stopnji lahko izvajamo z ocenjevanjem udeleženčevega vedenja na delovnem mestu po vrnitvi z usposabljanja ali pa z merjenjem njegovih delovnih rezultatov, s tem pa že stopamo na naslednjo raven. Posebnost te evalvacije je, da ocenjevanje poteka na delovnem mestu. To v praksi pomeni, da mora biti pravočasno zagotovljeno sodelovanje vseh, ki jih evalvacija vključuje, med njimi pa mora biti vzpostavljena kakovostna komunikacija. Hkrati je treba že pred evalviranjem določiti, komu bodo rezultati namenjeni in kakšna bo njihova uporaba. Če se usposabljanje nanaša na popolnoma novo delo in nove spretnosti na delovnem mestu, je začetek evalvacije odvisen od dolžine tega obdobja. Tudi pri

evalvaciji vedenja je priporočljivo, da je ocenjevanje izvedeno pred usposabljanjem in po njem. Na splošno pa lahko ugotovimo, da kolikor bolj natančno so bile ugotovljene posameznikove in organizacijske potrebe po usposabljanju, toliko večje so možnosti za učinkovito evalvacijo na tej ravni (Vukovič in Miglič, 2006, str. 207).

4. raven

Evalvacija na tretji ravni se pretežno nanaša na opazovanje, kako ljudje opravljajo svoje delo, četrta raven pa na preučevanje rezultatov spremenjene delovne uspešnosti posameznika in njihove vplive na organizacijsko učinkovitost (Bee in Bee, 1995, str. 256 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 208).

Z vidika posameznika ta faza vrednoti rezultate, do katerih naj bi prišlo po končanem usposabljanju in ki vključujejo sposobnost uporabe naučenih vsebin v novih in nepoznanih situacijah. Končni cilj te faze evalvacije je merjenje vpliva rezultatov usposabljanja posameznikov na uspešnost organizacije. Pojem organizacijska uspešnost je razmeroma široka kategorija, ki v tem kontekstu seže od posameznikove uspešnosti do kazalcev uspešnosti na globalni ravni (npr. kakovost storitev, stopnja napak, zadovoljstvo strank, pripadnost, sposobnost sodelovanja, stopnja odsotnosti z dela itd). Namen te stopnje je ugotavljanje, ali je usposabljanje posameznika/skupine koristilo tudi širšim organizacijskim interesom (Kirkpatrick, 1994, v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 208).

Če izhajamo iz trditve, da je primarni in končni namen usposabljanja izboljšanje organizacijske sposobnosti, je ta raven evalvacije ključna. Osnova takšnega razmišljanja je prepričanje, da mora biti usposabljanje usmerjeno k poslovnim potrebam organizacije, iz katerih izhaja analiza potreb po usposabljanju. Zaključna točka vsake evalvacije je torej ugotovitev, ali so bile ugotovljene potrebe zadovoljene (Bee in Bee, 1995, str. 257- v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 208).

Zbiranje in analiziranje podatkov četrte stopnje je navadno zahtevano in težavno, terja čas in tudi določena finančna sredstva, vendar so rezultati pogosto zelo dragoceni, saj omogočajo vpogled v širši kontekst organizacijskih koristi.

V praksi se ta raven evalvacije zelo redko izvaja, ker obstajajo številni razlogi, ki to zavirajo. Mednje sodi v prvi vrsti pomanjkanje ali popolna odsotnost jasnih, razumnih in konkretnih meril delovne uspešnosti. Poleg tega se merila delovne uspešnosti ponavadi nanašajo na celo organizacijsko enoto oziroma organizacijo. Če usposabljanje ni usmerjeno k vsem zaposlenim v enoti ali v organizaciji, je zelo težko identificirati učinke, ki jih je imelo usposabljanje posameznika ali skupine na

organizacijo (npr. če se je samo en delavec v oddelku usposabljal za delo s strankami, potem težko pričakujemo, da se bo zmanjšala količina pritožb v celem oddelku). Nikakor pa to niso razlogi, ki bi v celoti odvrnili od izvajanja evalvacije tudi na tej ravni, pač pa je treba pragmatično in stvarno opredeliti, kaj se da ocenjevati, hkrati pa se zavedati omejitev tako dobljenih evalvacijskih rezultatov (Bee in Bee, 1995, str. 257 v: Vukovič in Miglič, 2006, str. 208).

Končna evalvacija običajno zajema:

- identifikacijo ključnih kazalcev oziroma meril organizacijske uspešnosti, ki so podlaga ocenjevanju in ki morajo biti določeni že med analizo potreb po usposabljanju,
- kazalce in merila organizacijske uspešnosti, ki morajo biti znani zaposlenim pred začetkom usposabljanja,
- opredelitev potrebne dolžine posameznega usposabljanja, ki mora vključevati čas, potreben za treniranje in razvijanje spretnosti, in čas, ki je potreben, da se bo spremenjena uspešnost začela odražati na posameznih kazalcih,
- identifikacijo dejavnikov, ki bi lahko poleg usposabljanja vplivali na delovno uspešnost, določitev metod za zmanjšanje njihovega vpliva metod za merjenje njihovih učinkov (npr. kontrolne skupine pri usposabljanju),
- vzpostavitev sistema spremljanja rezultatov (Vukovič in Miglič, 2006, str. 209).

Glede na koncept je merjenje na četrti ravni najlažje razumeti, kadar obstajajo jasni kazalci ali merila organizacijske uspešnosti, na katere vpliva usposabljanje neposredno, saj je proces ocenjevanja nezahteven in objektivni. Takšna situacija pa je v praksi redka. V praksi je tudi izbira kazalcev ponavadi subjektivna, prav takšna pa je tudi presoja o vplivu usposabljanja na te kazalce.

V praksi je vrednotenje vplivov in koristi usposabljanja najpogostejše omejeno le na prvo stopnjo, ki je najenostavnejša, najhitrejša in najcenejša, vendar pa prinaša tudi najbolj omejene rezultate. Merjenje rezultatov, ki učinkujejo na organizacijo, je zahtevnejše in zato redkejše, čeprav, kot že rečeno, najpomembnejše. V idealnih razmerah je priporočljivo meriti vplive usposabljanja na vseh ravneh ter krizno primerjati dobljene rezultate (Vukovič in Miglič, 2006, str. 209).

6 FLUKTUACIJA

6.1 Dinamično gibanje delavcev

Beseda fluktuacija je latinskega izvora in pomeni valovanje. Torej pomeni beseda fluktuirati valovati, nihati, se nenehno spreminjati. Z besedo fluktuacija označujemo dinamično gibanje delavcev, ki se odraža v odlivu ali točneje v odhodu delavcev iz podjetja. Lahko rečemo, da je to tudi izguba delavcev zaradi določenih in različnih vzrokov. Fluktuacija predstavlja odhajanje delavcev, zaposlenih v organizaciji, ki imajo namen skleniti delovno razmerje v kakšni drugi organizaciji, pri tem pa se ta odhod izkaže kot nadomestna potreba. Fluktuacija je pojav, ki postaja v današnjem času pomemben dejavnik ne samo v gospodarskem življenju, temveč tudi v socialnem, saj pomeni odhajanje delavcev tudi spreminjanje strukture prebivalstva tako na regionalnem, državnem, pa tudi mednarodnem nivoju. Lahko rečemo, da je sposobnost podjetja, da obdrži svoje kadre, odvisna predvsem od možnosti zaposlovanja v drugih podjetjih, kjer so boljši pogoji dela, višja plača, večja možnost napredovanja in drugi faktorji, ki vplivajo na motive delavcev, da se odločijo za spremembo zaposlitve. Učinek posameznih procesov, ki vplivajo na odhajanje kadra, meni A.M. Bowey, je različen, zato je treba oceniti njihov pomen v posamezni situaciji (Florjančič et al., 1999, str. 143-144).

Avtorica meni, da raziskave v angleških organizacijah kažejo, da vplivajo najpogosteje na povečano fluktuacijo naslednji procesi: višja plača, možnosti napredovanja, možnosti drugih zaposlitev, medosebno odnosi (konflikti), zmanjšanje števila kadrov, kriza v času prilagajanja na delovno okolje in uvajanje na delo, fluktuacija nestanovitnih novincev, pomanjkanje delavcev, spremenjene zahteve dela in druge vloge (funkcije).

Ti procesi se nanašajo na proces znotraj organizacije. Obstaja pa še vrsta dejavnikov, ki jih smatramo kot stranske dejavnike, ki nastopajo pri omenjenih procesih, pa so povezani vzroki fluktuacije v širšem obsegu in ne v organizacijah. Omenjenih deset procesov, ki povzročajo fluktuacijo, bi lahko opredelili v tri kategorije, in sicer na tiste, ki pritegnejo delavca drugam, tiste, ki prisilijo, da delavec odide, in v tako imenovano nevtrarno kategorijo (nestanovitni novinci).

Z analizo omenjenih procesov lahko vplivamo na stopnjo vpliva posameznega dejavnika ter na kadrovske potrebe oziroma na postopke, s katerimi bomo zmanjšali

vpliv dejavnikov na fluktuacijo, jo kontroliramo in s tem omogočimo nemoteno premeščanje kadrov (Florjančič et al., 1999, str. 144).

Kot že omenjeno, fluktuacija vpliva na zmanjšanje potrebnega števila kadrov, s tem pa tudi na realizacijo ciljev podjetja. Kako vpliva fluktuacija (pa tudi drugi faktorji), lahko navedemo, da kakor hitro nastopi pomanjkanje kadra, to takoj vpliva na zmanjšanje delovnega programa oziroma je treba delo opraviti z nadurnim delom, če želimo realizirati vnaprej postavljene cilje. To vrzel bi morali praviloma opraviti z večjo intenzivnostjo dela oziroma s spremembo obstoječe tehnologije. Ker pa na to nismo pripravljeni (vzroki za to so različni), pride do pojava, da pričakovanja niso ustrezno realizirana oziroma da smo pristopili k neustreznemu reševanju motivov fluktuacije, kar med zaposlenim kadrom vzbuja negotovost oziroma nestanovitnost. Prav ta negotovost pa ponovno vpliva na fluktuacijo. Da bi cilje lahko dosegli, iščemo kadre preko zunanjih virov. S takšnim načinom dela povzročamo stroške, ki nastajajo v zvezi s fluktuacijo, potrebno je nenehno izpopolnjevanje kadra, pa tudi procesa fluktuacije nismo zajezili (Florjančič et al., 1999, str. 144 -145).

6.1.1 Vrste fluktuacije

Fluktuacija ni pojav, ki bi ga lahko merili samo z enim kazalcem. Nasprotno lahko rečemo, da je fluktuacija posledica delovanja številnih in raznovrstnih procesov. Tako fluktuacijo kadrov lahko pojmujeemo z dveh vidikov, in sicer kot pozitivno in kot negativno fluktuacijo. O pozitivni fluktuaciji govorimo takrat, ko odhajajo iz organizacije nesposobni delavci, če imamo glede na predvideno število kadrov za doseganje ciljev preveriti veliko število zaposleni; pa morda tudi v primerih, ko kadri ne ustrezajo glede svojih sposobnosti zahtevam del in si iščejo zaposlitev drugje. Negativna fluktuacija pa zajema vse druge primere, ko zaradi raznih vzrokov subjektivnega (npr. nezadovoljstvo) ali objektivnega značaja (npr. ni stanovanj) odhajajo delavci, kakršne potem iščemo. Negativno fluktuacijo lahko opredelimo na:

1. hoteno fluktuacijo (izbežno) in
2. nehoteno (neizbežno) fluktuacijo (Florjančič et al., 1999, str. 144 -145).

S hoteno fluktuacijo razumemo odhode delavcev iz organizacije zaradi določenih vzrokov subjektivnega ali objektivnega značaja. K nehoteni fluktuaciji lahko štejemo tudi upokojitev; čeprav jo običajno prikazujemo ločeno, saj lahko vnaprej točno opredelimo, kdaj bo delavec zapustil organizacijo (formalno pravna kvalifikacija, funkcionalna znanja), ki so potrebna za opravljanje teh funkcij dela. Poleg upokojitve pa lahko med nehoteno fluktuacijo upoštevamo tudi odsluženje vojaškega roka (Florjančič et al., 1999, str. 145 -146).

J. Jerovšek pa loči naslednje vrste fluktuacije:

- z enega delovnega mesta na drugo delovno mesto znotraj istega podjetja,
- iz enega podjetja v drugo podjetje znotraj iste občine oziroma znotraj zaokroženega teritorialnega prostora,
- iz ene občine oziroma enega teritorialnega prostora v povsem drugo občino oziroma drug teritorialni prostor,
- iz enega tipa organizacije v povsem drug tip organizacije (iz industrije v upravo),
- iz ene vrste dela v povsem drugo vrsto dela (npr. iz tehničnega dela v ekonomsko-komercialno delo ali čisto administrativno delo),
- fluktuacija glede na izobrazbene in kvalifikacijske teorije,
- fluktuacija na relaciji vodilni – strokovni; obstaja teza, da se vodilni močneje identificirajo z organizacijo, strokovnjaki pa močneje s svojo stroko kot s konkretno organizacijo. Če je ta teza veljavna, mora biti fluktuacija pri strokovnih kadrih višja kot pri vodilnih,
- fluktuacija na relaciji poklicev. Obstaja verjetnost, da je pri tistih poklicih, ki jih primanjkuje in katerih delo je nizko ovrednoteno, fluktuacija največja.

Poleg navedenih vrst fluktuacije pa obstaja še tako imenovana potencialna fluktuacija. To so tisti delavci, ki premišljujejo o tem, da bi zapustili organizacijo in tudi iščejo možnost za to. Ti delajo z znatno nižjo stopnjo prizadevnosti. Stroški te potencialne fluktuacije so zelo visoki, vendar pa višine teh stroškov ni mogoče natančno izračunati, ker ne obstajajo natančni kriteriji za merjenje učinka te fluktuacije. Tu je treba upoštevati, da tisti, ki fluktuirajo, dela eno leto pred odhodom le s polovično storilnostjo, in tudi tisti, ki ga zamenja, dela eno leto le s 50% storilnostjo (Florjančič et al., 1999, str. 146).

6.1.2 Vzroki fluktuacije

Vzroki fluktuacije kadrov so različni. Za človeka, ki fluktuirajo, pravimo, da išče izhod iz situacije. Ta izhod išče zaradi svojih lastnih interesov, ambicij in želja, ali pa zaradi ovir, ki jih je srečal pri delu, v skupini, organizaciji ali v življenjskem okolju. Te vzroke fluktuacije moramo ugotoviti. V ta namen nam služijo razne metode, kot je npr. vprašalnik, s pomočjo katerega ugotovimo predvsem namere o fluktuaciji, tj. tako imenovani potencialni fluktuaciji. Medtem ko vzroke o aktualizirani fluktuaciji delimo s pomočjo odhodnega intervjuja, ki zajema naslednja vprašanja:

- glavni vzrok, zaradi katerega delavec odhaja,

- kakšno je bilo zadovoljstvo z delovnimi pogoji,
- kakšno je bilo zadovoljstvo s plačo,
- kakšno je bilo zadovoljstvo z možnostjo napredovanja, izobraževanja (izrednega, funkcionalnega),
- zadovoljstvo glede medsebojnih odnosov s sodelavci, nadrejenimi,
- kako sta bila urejena družbeni standard (stanovanjske razmere, prehrana med delom, prevoz na delo in z dela) in rekreacija,
- kaj ga je pritegnilo, da se je odločil za novo zaposlitev,

kaj predlaga za izboljšanje oziroma kaj bi ga obdržalo, da ne bi fluktuiral (Florjančič et al., 1999, str. 146 -147).

Vsako podjetje želi, da so kadri v njej čim bolj ustaljeni. Posebno še, če gre za strokovne in usposobljene kadre. Ne glede na to, da si podjetje prizadeva, da so kadri čim bolj ustaljeni, pa na fluktuacijo vplivajo različni dejavniki, katere je treba upoštevati in tudi reševati, da ne pride do odliva kadrov. Ti dejavniki so bili glede na rezultate različnih raziskovanj predvsem:

- slabi medsebojni odnosi,
- ni možnosti za osebno napredovanje,
- nizke plače,
- slaba organizacija dela,
- nerešeno stanovanjsko vprašanje,
- boljši pogoji dela v drugih organizacijah,
- neustrezno delo,
- neustrezen prevoz na delo in z dela,
- delo v več izmenah,
- neurejeno zdravstveno varstvo,
- drugo.

Izkazalo se je tudi, da je stopnja fluktuacije nižja, čim višja je stopnja vključenosti delavcev pri odločanju (Florjančič et al, 1999, str. 147-148).

Končno pa lahko delimo vzroke fluktuacije tudi na tiste, ki nastajajo zaradi vpliva organizacije same (tako imenovani mikro–vzroki), in na tiste, na katere organizacija ne more vplivati (tako imenovani makro–vzroki).

Mikro-vzroki so:

- tehnologija,

- soupravljanje,
- delovni pogoji:
- a) ropot, plini itd.,
- b) delovni čas,
- plače.

Makro-vzroki so:

Med makro-determinante pa spadata ponudba in povpraševanje po delavcih, kar pomeni, da povzroča pomanjkanje določenih poklicev večjo fluktuacijo v okviru le-teh. Ker je fluktuacija eden izmed dejavnikov, katerega je potrebno upoštevati v procesu planiranja kadrov, je nujno potrebna temeljita analiza posameznih vzrokov. Velikost stopnje fluktuacije namreč direktno vpliva na planiranje potreb po kadrih, s katerimi zajemamo obstoječe in bodoče potrebe po kadrih v podjetju glede na kvaliteto, kvantiteto in čas potrebe.

Pregled kadrov, ki so odšli iz podjetja, je treba spremljati po organizacijskih enotah, kam ti kadri odhajajo, vrsto odhoda in vzroke, zaradi katerih se delavci odločajo za odhod. Podatek, kam odhajajo, je za podjetje pomemben predvsem, v kolikor gre za prehod iz podjetja v povsem drugo podjetje. K podatkom vrste odhoda štejemo prenehanje delovnega razmerja po volji delavca, prenehanje delovnega razmerja proti volji delavca (po volji drugih delavcev) in prenehanje delovnega razmerja po zakonu ne glede na voljo prizadetega ali drugih delavcev. Zadnji podatek vzrok odhoda se nanaša na motive (vzroke), ki so vplivali, da delavec zapušča organizacijo. Ti so lahko hoteni ali nehoteni. Med te motive (vzroke) štejemo vse, ki smo jih predhodno že omenili (slabi medsebojni odnosi itd). Po vzrokih je pomembno spremljanje fluktuacije tudi zaradi tega, ker le na ta način lahko s pomočjo kadrovskega akcij ustrezno rešujemo fluktuacijo (Florjančič et al., 1999, str. 148).

6.1.3 Izračuni fluktuacije

Potrebno dodatno število delavcev za plan kadrov dobimo, če po določenih obrazcih zberemo in ugotovimo po posameznih kategorijah ali delovnih enotah, koliko delavcev je fluktuiralo v določenem časovnem razdobju. Običajno jemljemo za časovno razdobje fluktuacijo enako razmerje kot za časovno, za katerega planiramo kadre. Eden izmed načinov izračunavanja stopnje fluktuacije je:

$$SF = O/SZ * 100$$

SF – stopnja fluktuacije,

O – število tistih, ki so odšli,

SZ – skupno število zaposlenih v začetku ali na koncu leta (Florjančič et al, 1999, str. 149).

Pristop za merjenje stopnje fluktuacije je lahko tudi takle:

$$EF = O*100/SZ+S$$

EF – procent fluktuacije,

O – število delavcev, ki so odšli,

SZ – začetno stanje števila zaposlenih,

S – število na novo sprejetih delavcev (Florjančič et al, 1999, str. 149).

Ker stopnja fluktuacije kadrov sama na sebi ne pokaže, kakšni so ob tem stroški podjetja, je nujno, da te stroške tudi izračunamo. Stroške fluktuacije lahko izračunamo po formuli:

$$EF = D*(\check{c}+i\check{c}+\check{c}a)/z+r*O$$

EF – ekonomski učinek fluktuacije,

D – dohodek,

č – izgubljeni delovni čas zaradi fluktuacije. Ta čas dobimo, če primerjamo učinek dela delavca, ki je zapustil organizacijo, in čas, ki je potreben, da novi delavec doseže isti učinek,

ča – izgubljeni čas čakanja do dopolnitve delovnega mesta,

ič – izgubljeni čas, ki je potreben za sprejem, izobraževanje in odpoved delavca,

z – poprečno število zaposlenih med letom,

r – letni neto fond delovnih ur enega delavca,

O - število fluktuirajočih delavcev med letom (Florjančič et al., 1999, str. 149-150).

Ekonomski učinek fluktuacije pa je možno ugotoviti tudi s pomočjo analitične metode, pri čemer upoštevamo te komponente:

- stroške odpuščanja,
- stroške sprejemanja,

- stroške priučevanja,
- stroške za doseganje polnega učinka,
- stroške neizkoriščenih proizvodnih kapacitet.

Kakšni so vsi ti stroški, je seveda zelo težko natančno ugotoviti. Kljub temu pa bi morale organizacije spremljati in ugotavljati te stroške ter na osnovi teh pokazateljev priti do spoznanja, da se mnogo bolj izplača vlagati sredstva v izboljšanje delovnih in življenjskih pogojev in s tem zagotoviti stalnost že zaposlenih kadrov, kot pa stalno iskati nove. Naj omenimo tudi, da menijo v svetu, da je fluktuacija v mejah 1,25 – 1,65 % od skupnega števila zaposlenih zdrava, potrebna in normalna, ker prispeva k izmenjavi mnenj in izkušenj glede na tehniko dela neposrednih proizvajalcev (Florjančič et al, 1999, str. 150).

7 UVOD V EMPIRIČNO ANALIZO IN METODOLOGIJO NALOGE

V empiričnem uvodu želim predstaviti že v uvodu postavljene hipoteze in jih podkrepiti s teoretičnimi izhodišči.

Hipoteza 1: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zmanjšuje zadovoljstvo zaposlenih pri delu.

S to hipotezo želim dokazati, da investicije v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela zaposlenega, zmanjšujejo zadovoljstvo zaposlenih pri delu. Pri investicijah v izobraževanje je potrebno upoštevati vrsto izobraževanja glede na opravljanje dela zaposlenega v organizaciji. S to hipotezo želim obenem dokazati tudi, da investicije v izobraževanje oziroma določeno vrsto izobraževanja glede na delovno mesto zaposlenega pozitivno vplivajo na povečanje zadovoljstva z delom in da so investicije v izobraževanje v dobi današnjega časa izredno pomemben dejavnik, ki do-prinaša k stopnji rasti in razvoja vsakega zaposlenega, človeških virov v organizaciji ter nenazadnje ključen dejavnik stopnje rasti celotne organizacije.

Zadovoljstvo in uspešnost pa sta prav tako zadevi, ki gresta z roko v roki, zato sem nekaj malega pozornosti posvetila tudi uspešnosti posameznika in organizacije v povezavi z zadovoljstvom zaposlenih.

Kot sem že navedla, se tretja raven evalvacije nanaša na ocenjevanje izboljšane delovne uspešnosti po udeleženci vrnitvi z usposabljanja oziroma izobraževanja v delovno okolje. Način merjenja, ki sem se ga poslužila je bil vprašalnik. Zbrani podatki kot kazalci obsega prenosa znanja iz učnega v delovno okolje jasno kažejo, da so le-ti ovira pri implementaciji pridobljenega znanja, saj se zaposlene v »organizaciji V« pošilja na izobraževanja in usposabljanja, ki nima nobene povezave oziroma se niti najmanj ne nanaša oziroma kakorkoli navezuje na vrste dela, ki jih zaposleni v tej konkretni organizaciji opravljajo. Vodilni namreč ne načrtujejo karier zaposlenih v »organizaciji V«, če pa že, pa je to načrtovanje na deklarativni ravni.

Prepoznavanje potreb po izobraževanju oziroma vrsti izobraževanja, kakor tudi ugotavljanje, če je izobraževanje v »organizaciji V« v povezavi z delovno uspešnostjo, tako posameznika kakor celotne organizacije doseglo svoj namen glede na investiranje, je moč zaključiti, da je izobraževanje v dani »organizaciji V« zelo slabo načrtovano in z gotovostjo lahko pritrdim, da organizacija ne dosega svojega namena, še manj pa, da »organizacija V« s svojim nepremišljenim »načrtovanjem« oz.

vlaganjem investicij v izobraževanje ustvarja uspešne zaposlene in uspešno organizacijo.

Hipoteza 2: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zvišuje stopnja fluktuacije.

Fluktuacija naj bi se z investicijami v vrsto izobraževanja, ki ni preudarno načrtovano povečevala oziroma zviševala, saj je moč predpostavljati, da vlaganje v izobraževanje zaposlenih v »organizaciji V«; predvsem v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto dela zaposlenega, zmanjšuje lojalnost zaposlenih in njihovo pripadnost organizaciji, kar pa nenazadnje vodi k neproduktivnosti, ki je v moji raziskavi kazalec ne le neučinkovitosti, ampak tudi neuspešnosti poslovanja. Da se z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela zvišuje stopnja fluktuacije potrjuje tudi potrditev moje hipoteze št. 2 v nadaljevanju. Isto pa pričajo tudi odgovori vprašanih zaposlenih v »organizaciji V«, ki so na vprašanje, ali se jim zdi, da so bili na izobraževanje napoteni kot primerni kandidati oz. menijo, da je bila vrsta izobraževalnega programa za njih primerna, v 64% odstotkih odgovorili, da menijo, da so bili delno primerni, 34% jih je odgovorilo, da menijo, da so bili povsem neprimerni, le 3% vprašanih zaposlenih pa je odgovorilo, da menijo, da so bili povsem in v celoti primerni kandidati glede na vrsto izobraževalnega programa. Presenetljiv pa je tudi odstotek, ki se nanaša na vprašanje kolikokrat so zaposleni v »organizaciji V« že pomislili, da bi zapustili svojo organizacijo. Višina odstotka je 85.

8 EMPIRIČNI DEL – ŠTUDIJA PRIMERA „ORGANIZACIJA V“

Namen študije primera je podati kratek opis podjetja, prikazati način izobraževanja in usposabljanja, opisati proces izvedbe in ovrednotenje le-tega. V nadaljevanju želim na podlagi izračunov ovrednotiti in interpretirati vzročne zveze.

8.1 Kratek opis „organizacije V“

„Organizacija V“ je organizacija v okviru javne uprave. Ker ne želim izpostavljati imena in naziva le-te sem jo poimenovala z „organizacija V“. V „organizaciji V“ je zaposlenih več tisoč zaposlenih. V „organizaciji V“ je zasnovana stroga hierarhija, kar za zaposlene pomeni dosledno spoštovanje pravil in prav vsa organizacija dela poteka strogo po načelu subordinacije. V primerjavi z letošnjim letom (2010) in letnim kadrovskim načrtom je „organizacija V“ v preteklih letih imela znatno manj zaposlenih. V letu 2009 za 8,9% manj, v letu 2008 za 14,6% manj in v letih 2007 in 2006 za skoraj 25% manj zaposlenih kot je predvideno s letnim kadrovskim načrtom za leto 2010. Že od leta 2003 je v organizaciji viden trend naraščanja zaposlenih, vendar je zadnji dve leti največje število novo zaposlenih ravno tistih z nizko izobrazbo, t.j. s poklicno ali osnovnošolsko izobrazbo, saj višje in visoko izobraženega kadra organizacija niti ne načrtuje oz. ne zaposluje niti zaposlenih ne napotuje na izobraževanje, če pa že, pa v zelo minimalnem obsegu. Poleg naraščanja števila prihodov zaposlenih pa je tudi zelo visoka stopnja odhodov oz. stopnja fluktuacije. Ogromno zaposlenih »organizacijo V« kmalu zapusti, iz naslova česar bom v nadaljevanju tudi potrdila svojo hipotezo številka 2, s katero dokazujem povezanost fluktuacije v odnosu do investicij v izobraževanje v preučevani organizaciji.

8.2 Izobraževanje v „organizaciji V“

V organizaciji ne načrtujejo in tudi najbolj ne podpirajo nadaljnjega izobraževanja in šolanja zaposlenih (študij ob delu), zato se v organizaciji izobrazbena struktura letno ne izboljšuje oziroma pada (predvsem pri zaposlitvah novozaposlenih). Če pa že, pa je po mnenju anketiranih oz. vprašanih zaposlenih v »organizaciji V« zelo nedosledno in površno izdelana analiza potreb po izobraževanju zaposlenih, saj se v organizaciji zelo

malo ljudi iz najvišjega vodstva ukvarja z modelom karierne poti, izdelavo in pripravo analiz po ugotavljanju napotitve zaposlenih na izobraževanje in razvojem kadrov v okviru razvoja človeških virov. Predvsem se napotuje na izobraževanje ljudi iz najvišjega vodstva, tu in tam pa tudi nekatere nižje po karierni lestvici, pa še te v povsem »zgrešene« vrste izobraževalnega procesa glede na delo, ki ga zaposleni opravljajo na svojem delovnem mestu. Tako se recimo dogaja, da se na izobraževanje napoti zaposlenega, ki dela na delovnem mestu informatik-analitik na Fakulteto za socialne vede, zaposlenega, ki dela na področju varnosti in obveščevanja na Fakulteto za management, systemskega inženirja pa na Fakulteto za upravo. Poleg tega naj omenim tudi, da je v „organizaciji V“ kot eden izmed ostalih pogojev za zasedbo delovnega mesta pogoj tudi izobrazba. Seveda, saj je večinoma povsod v okviru javne uprave. Vendar je treba poudariti, da samo stopnja, ne pa tudi vrsta izobrazbe oziroma program izobraževalnega procesa. Tako se je do še pred nedavnega dogajalo, da se je v tej organizaciji lahko v kadrovske službi zaposlil nekdo - in to na zelo zahtevno delovno mesto, ki je bil po stroki strojnik oz. po izobrazbi univ. dipl. strojni inženir. Predvsem se je ob tem za zamisliti, kako to, da se pomena izobraževanja - predvsem vrste izobrazbe nekateri vodilni v tej organizaciji tako malo zavedajo in domala skoraj ne premaknejo v svoji večletni togi in škodljivi drži, saj je po drugi strani povsem logično, da zaposleni to organizacijo v veliki meri zapuščajo, čim spoznajo, kako malo osebnostnega in izobraževalnega razvoja bodo v njej deležni. S tem v »organizaciji V« izgubljajo ključne kadre, ki so strokovnjaki na svojem področju, saj le-ti kmalu ugotovijo, da ne bodo napredovali, kakor bi si želeli, zato se začno kaj kmalu ozirati po drugih organizacijah. S tem „organizacija V“ izgublja kvalitetni kader in zaposlene, katere nadomešča s povsem novimi zaposlenimi, v katere je treba kar nekaj časa vlagati na področju strokovnega usposabljanja, nakar pa se tudi tem dogodijo ista spoznanja in krog je sklenjen. Nekaterih zaposlenih to spoznanje ne moti (vsaj na začetku ne), velika večina ostalih zaposlenih pa začne fluktuirati v obdobju petih let, odkar so vstopili v organizacijo. V tovrstni organizaciji lahko govorimo o primeru učeče se organizacije samo na področju usposabljanj v okviru poslanstva in namembnosti organizacije, ki še zdaleč ni usmerjena v izobraževanje in dvig izobraževalnih kapacitet zaposlenih, motivacijo, zadovoljstvo ali učinkovitost ravnanja s človeškimi viri, temveč se včasih preprosto zdi, kot da je sama sebi namen. Pri izvajanju razvojnega načrta se organizacija poslužuje pretežno le strokovnih in internih usposabljanj zaposlenih, kot so recimo seminarji, kratke delavnice, tečaji in druge oblike usposabljanja, pa tudi te v pretežni meri samo za izbrane in dotične zaposlene, ki včasih ne izpolnjujejo niti pogojev za udeležbo oz. jih izpolnjujejo drugi zaposleni pred napotenimi. Skratka, v

„organizaciji V“ je glede na odgovore iz vprašalnika moč povzeti, da je s strani vodstva organizacije mnogo premalo poudarka in tehtnega ter preudarnega razmisleka, ugotavljanja ter načrtovanja na področjih načrtovanja karier, razvoja zaposlenih ter vsakršnega planiranja izobraževalnega procesa, da o evalvaciji in merjenju učinkov izobraževanja raje sploh ne govorimo.

Na vprašanje ali »organizacija V« zasleduje cilje letnega razgovora med zaposlenimi in nadrejenimi, jih je 79% odgovorilo z ne, 21% pa, da »organizacija V« premalo zasleduje cilje izvedbe letnega razgovora. Na vprašanje, ali njihova organizacija dovolj skrbno načrtuje karierno pot in skrbi za njihov razvoj ter napredovanje, jih je 91% odgovorilo, da premalo. Od vseh 36, ki so odgovorili na celoten vprašalnik jih je le 15% odgovorilo, da so se na izobraževanje lahko prijavi sami, od teh 15% pa jih je na izobraževanje čakalo od pet do deset let. Na vse navedeno se čudim, kako to, da nas vodilni predstavniki v naši mali državi Republiki Sloveniji in ostale države širom mednarodnih skupnosti ter predvsem države članice Evropske unije še vedno tako tolerirajo, dasiravno se nahajamo v obdobju 21. stoletja. Zaposleni v taki organizaciji dobi občutek, da so vsi letni razgovori ter odlične službene ocene prav tako prezentirane samo na deklarativni ravni, saj kaj kmalu postanejo samo mrtva črka na papirju do naslednjega koledarskega leta oziroma ocenjevalnega obdobja, vodilni kader, ki pa bi se moral redno sestajati in preudarno določati številke v zvezi s projektom štipendiranja pa očitno tudi povsem noče/ne dojame bistva ugotavljanja izobraževalnih potreb, ki izvira iz poznavanja delovnih procesov, zahtevanih funkcionalnih znanj, letnih razgovorov z zaposlenimi, razvojnih načrtov in identificiranih potencialov in naslednikov, potrebnih dodatnih znanj ter ključnih kadrov na podlagi izdelanega letnega načrta izobraževanja, čigar sestavni del so tudi funkcionalna usposabljanja, študij ob delu, štipendiranje ter potrebna finančna sredstva za realizacijo plana.

Tako se dogaja, da zaposleni, ki jim je dana priložnost, da so napoteni v enega izmed izobraževalnih procesov, študij sicer v veliki večini primerov tudi uspešno zaključijo, vendar se po končanem izobraževanju za takega zaposlenega dejansko, razen tega, da je pridobil višjo izobrazbo, kot jo je imel pred napotitvijo v »izbrani« izobraževalni proces, skoraj nič ne spremeni, saj v veliki večini primerov zaposleni ostajajo na svojih istih delovnih mestih. Tak zaposleni je sicer pridobil višjo ali visoko izobrazbo, vendar mu na konkretnem delovnem mestu ne pomaga veliko, saj opravlja popolnoma drugo vrsto dela, za katero se je namreč izobraževal. Zaposleni kaj kmalu začno ugotavljati, da so sicer pridobili izobrazbo, vendar je ne morejo »vnovčiti«, saj večinoma ostanejo

na istih delovnih mestih kot prej, preden so vpisali študij. Zato se nemalokrat dogaja, da taki zaposleni postanejo nemotivirani in nezadovoljni, saj jim njihov sistem v organizaciji ne omogoča napredovanja po lestvici, vzročno posledično tudi ne prejmejo višjega plačila, kot bi ga lahko. V sled navedenega začno pogledovati po drugih organizacijah in se zanimati za drugo zaposlitev, seveda v okviru druge organizacije in pridobitve drugega delovnega mesta, kakor tega, ki ga trenutno še vedno opravljajo. Premalokrat se zgodi, da take zaposlene vodstvo podjetja le premesti na višje, zahtevnejše oziroma primernejše delovno mesto, kjer bi le-ti dajali veliko večji ekonomski, finančni in intelektualni presežek sami organizaciji.

Na podlagi odgovorov iz vprašalnika sem ugotovila, da je med investicijami v izobraževanje in zadovoljstvom z delom statično značilna zveza, s čimer potrjujem svojo hipotezo. Potrebno je omeniti, da na zadovoljstvo zaposlenih z delom vplivajo še drugi dejavniki, ki jih je po vsej verjetnosti tudi toliko, kot je dimenzij samega ocenjevanja. Gre za situacijske in osebne razloge, ki prav tako vplivajo na nezadovoljstvo zaposlenih z delom. Drugi bistveni razlog pa je tudi, da so investicije v izobraževanje odložena spremenljivka, ki delujejo predvsem na daljši rok, vendar menim, da ni potrebno počakati vsaj še eno desetletje, da dodana investicija v izobraževanje v »organizaciji V« pokaže ekonomske učinke. Za ugotavljanje tovrstnih odloženih vplivov pa je načeloma sicer smiselno, da raziskavo ponavljamo več desetletij; saj le tako zaznamo odložene vplive, realneje razumemo dobljene rezultate ter tudi lažje anticipiramo trende.

9 ANALIZA PODATKOV

V nadaljevanju bom prikazala in interpretirala dobljene rezultate analize in potrdila ali ovrgla postavljeni hipotezi.

9.1 Preverjanje hipoteze št. 1

Hipoteza 1: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zmanjšuje zadovoljstvo zaposlenih pri delu.

Med dimenzije zadovoljstva z delom spadajo vsebina dela, delovni pogoji, medsebojni odnosi, notranja komunikacija, neposredni vodje, plačni sistem, sistem usposabljanja, sistem napredovanja, varnost zaposlitve in dejstvo, da je posameznik, zaposlen v »organizaciji V«.

V »organizaciji V« sta tudi že nekajkrat bili merjeni organizacijska kultura in organizacijska klima, čepra je od tega že veliko let, in so ju merili notranji izvajalci predvsem zato, ker so želeli prepričati vodstvo organizacije, da sta to dejavnika, ki sta v dani organizaciji še kako zelo na minimumu in da je čas, da bi se v organizaciji nekaj le premaknilo in spremenilo. Vendar do danes se stvari niso izboljšale, dasiravno vodstvo organizacije pravi drugače. Drugih analiz v okviru ugotavljanja stanja na področju človeških virov, zadovoljstva in motiviranosti zaposlenih »organizacija V« v zadnjih desetih letih ni izvajala. Je pa pred kratkim v okviru svojih pozakonskih predpisov izdala etični kodeks, ki pa je prav tako in še posebej bolj kot ne le mrtva črka na papirju, saj se zaposlenim v organizaciji ob pomanjkanju vseh preostalih človeških, moralnih in etičnih vrednot in meril ter osebnostnih in strokovnih pomembnosti za zaposlene, ki jih v organizaciji skoraj ni oziroma jih je čedalje manj, ob uveljavitvi takega kodeksa še bolj zdi »za malo« oziroma so mnenja, kot da se vodstvo organizacije norčuje iz njih.

Iz vprašalnika, ki sem ga ponudila v izpolnjevanje 50 zaposlenim v »organizaciji V« po zaključku njihovega izobraževalnega procesa«, je razvidno, da je od 36 zaposlenih (24 moških in 12 žensk), ki so na vprašalnik odgovorili (poslan jim je bil po pošti), na vprašanje, povezano s sklopom zadovoljstva na delu na vprašanje, ali so v svoji

organizaciji na splošno zadovoljni«, v poprečju 76 % zaposlenih odgovorilo, da niso zadovoljni. Na vprašanje, kaj jim trenutno v organizaciji največ pomeni so zaposleni večinoma odgovorili, da jim to predstavlja razumevanje in zadovoljiv odnos v kolektivu ter medsebojno spoštovanje med sodelavci na istem nivoju. Na vprašanje, kaj bi jim prinašalo največje zadovoljstvo je bilo največ odgovorov kot so: spoštljiv odnos nadrejenih do podrejenih, pomanjkanje zaupanja podrejenih v odnosu do nadrejenih ter pomanjkanje informacij, pretrgana komunikacija in nezmožnost motiviranja vodstvenega kadra v odnosu do podrejenih v vsakršnem smislu. Na vprašanje, ali po uspešno opravljenem izobraževanju opravljajo isto ali drugo vrsto dela kot prej, je 64% zaposlenih odgovorilo, da opravljajo v celoti isto vrsto dela, delno isto vrsto dela pa opravlja 23% zaposlenih, le 13 % jih opravlja povsem drugo vrsto dela. 11% zaposlenih je odgovorilo, da po uspešno opravljenem izobraževanju tudi več zasluži oziroma da so umeščeni v višji plačni razred kot prej, ko so imeli nižjo izobrazbo. Najvišji odstotek nezadovoljstva zaposlenih pa predstavlja odgovor na vprašanje, če so zaposleni sedaj, ko so uspešno končali izobraževanje v svoji organizaciji tudi bolj zadovoljni kot prej in sicer je ta odgovor izražen v 86% in pravi, da so zaposleni v celoti bolj nezadovoljni kot prej. Na vprašanje, ali je njihovo nezadovoljstvo po pridobljeni izobrazbi kakorkoli povezano z izobraževanjem, je bil odgovor zaposlenih pritrdilen in sicer 62 odstoten. Pogodbo o izobraževanju je podpisalo 79% zaposlenih. Na vprašanje, ali jih ta podpis kakorkoli ovira oz. vpliva na zmanjšanje njihovega zadovoljstva, jih je od 36 zaposlenih 28 odgovorilo, da jih delno moti oz. da so zaradi tega dejstva delno nezadovoljni. Zadovoljnih iz tega naslova ni bilo. 91% zaposlenih je odgovorilo, da njihova organizacija premalo načrtuje karierno pot zaposlenih oz. njihov razvoj. V 85 odstotkih so zaposleni obkrožili, da so že nešteto krat razmišljali o tem, da bi organizacijo zapustili, med razloge, zakaj bi jo zapustili, pa so navedli: pomanjkanje spoštljivega odnosa na vseh ravneh organizacije do podrejene ravni, vodstvo ne prisluhne in ne posluša zaposlenih, organizacija in njeno vodstvo se ne zavzema za želje in ne spodbuja idej in predlogov zaposlenih, »organizacija V« premalo načrtuje, ne ugotavlja potreb po tem, česar si zaposleni v organizaciji želijo, prevelika oddaljenost zaposlenih od doma do delovnega mesta, organizacija ne spodbuja in ne motivira zaposlenih, nagrajuje popolnoma napačne oz. svoje ljudi, se ne zavzema za izboljšanje odnosov ter prepoznavanja organizacijske kulture in klime oz. je niti ne dopusti meriti ter vse premalo načrtuje in napotuje svoje zaposlene v izobraževalne procese, v kolikor pa jih, pa se pogostokrat zgodi, da se zaposleni pogostokrat znajdejo na nepravem izobraževalnem programu, ki jim v nadaljevanju oz. ko končanju le-tega zelo malo ali nič ne pomaga pri svojem delu. Še posebej zato, ker jih le 11% zaposlenih po

uspešnem opravljenem izobraževanju opravlja drugo vrsto dela kot prej, preden so izobraževalni proces zaključili.

Dejstvo, da vsaka investicija v izobraževanje zaposlenim ne prinaša zadovoljstva, je neizpodbitno in drži kot pribito in sta tako usposabljanje kakor tudi izobraževanje lahko zelo različna v pogledu prostovoljnosti, vsebin, obsega časa itd. Zaposleni se jih udeležijo na podlagi različnih motivov, interesov in želja. Lahko bi trdila, da je stopnja zadovoljstva najvišja ravno takrat, ko gre za lastne motive, lastno emancipacijo in za zavestno dojetje nagrade. V kolikor pa so vse dejavnosti organizacije usmerjene le k zunanjim motivom in zadovoljstvu le določenih ciljev, je zadovoljstvo seveda manjše. Tako je v »organizaciji V« stopnja zadovoljstva v zvezi s sistemom izobraževanja in tudi usposabljanja izredno nizka v primerjavi z ostalimi dimenzijami zadovoljstva z delom, kar navezujem na prejšnje ugotovitve in sicer, da »organizacija V« premalo investira v izobraževanje, predvsem v nižjem in srednjem nivoju zaposlenih.

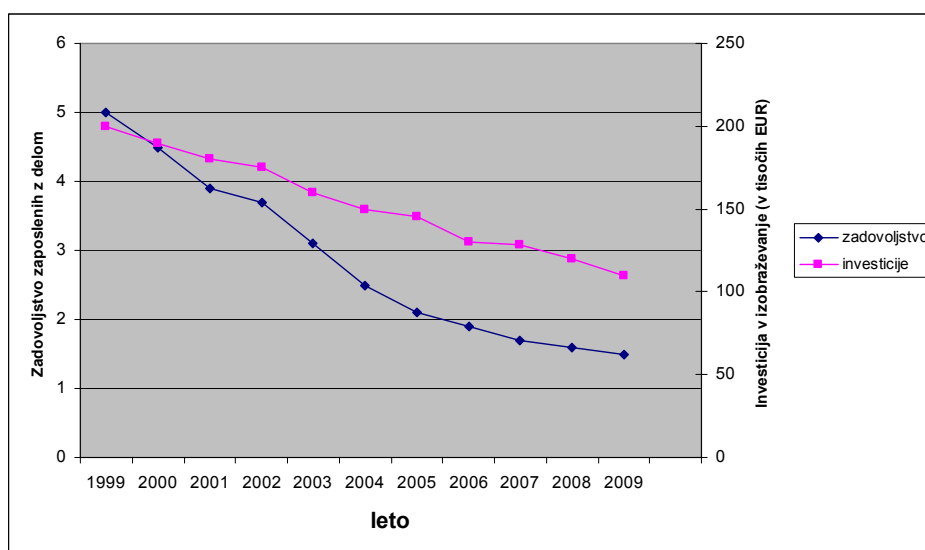
Spremenljivka izobraževanje v letih od 1999 do 2009, kakor je razvidno iz grafa, ciklično pada oz. se porazdeljuje linearno, iz česar je moč ugotoviti, da so tovrstni letni upadi investicij v izobraževanje razlog zmanjšane obsega izobraževanja ali usposabljanja in ne odražajo spremembo narave teh investicij. Trend padanja povprečnega števila ur izobraževanja in posledično investicij v izobraževanje na zaposlenega ni posledica individualnega ali selektivnega pristopa do izobraževanja zaposlenih, ampak preprosto »nevlaganje« v izobraževalne procese zaposlenih v »organizaciji V«. Izobraževanje v »organizaciji V« tudi ne predstavlja nagrade in tudi ne dodatne oziroma dodane vrednosti. Upoštevati pa je tudi treba dejstvo, da so razlike med izobrazbenimi profili, ki so tovrstnemu pristopu (nagrajevanje za izobraževanje) tudi naklonjeni.

Glede na drugo dejstvo, da je predvsem v zadnjih petih letih »organizacija V« organizacijsko čedalje bolj nestrukturirana in zaradi tega tudi kadrovske zelo »podhranjena« (vir: kadrovska služba »organizacije V«), je moč sklepati, da se zaposlenih v teh petih letih tudi ne napotuje v izobraževalne procese, saj s tem organizacija povzroči še toliko večji izpad delavcev, tako da še toliko bolj ne dopušča večjih odsotnosti z dela, kar pa izobraževanje vsekakor tudi predstavlja. Ker pa je situacija v obdobju zadnjih desetih let (1999-2009) povsem nespremenljiva oziroma investiranje v izobraževanje v letih od 1999-2009 linearno pada, je to vsekakor podatek, ki pove več kakor samo to, da »organizacija« že nešteto let ne vlaga v izobraževanje svojih zaposlenih. V vodstvu organizacije so namreč mnenja, da si namesto investiranja v izobraževanje zaposlenih »organizacija V« veliko denarja

privarčuje ravno z izvajanjem strokovnih in predvsem internih usposabljanj v okviru pridobitve dodatnih znanj, spretnosti in veščin, ki jih zaposleni v organizaciji pri opravljanju svojega dela tudi potrebujejo. In očitno organizaciji ta miselnost zadostuje in torej »povsem« nadomešča človeški, finančni, intelektualni in socialni kapital, do katerega bi v organizaciji lahko prišli preko svojih zaposlenih, v kolikor bi namesto, da vlagajo v samo ti dve vrsti, vlagali tudi v dolgoročnejšo metodo, tj. izobraževanja svojih zaposlenih. Tako se zaposleni vrtijo le v okviru danih možnosti glede strokovnih in internih usposabljanj v organizaciji, kar jim, kot zaposlenim v tej organizaciji seveda koristi, so pa zaposleni na daljši rok prikrajšani, da bi si iskali zaposlitev drugje, saj jim glede na specifičnost organizacije vse pridobljeno in naučeno znanje bolj malo koristi oziroma jim zadošča le v okviru opravljanja del znotraj te organizacije, ne pa tudi drugje oz. v kaki izmed drugih organizacij.

Menim, da je s potrditvijo te hipoteze vse navedeno in ugotovljeno moč vzeti kot primer slabe prakse, na podlagi katere bi bilo smiselno čimprej začeti z izvajanjem potreb po izobraževanju in usposabljanju in to v vsaki organizaciji, vključno z izbrano v prvi vrsti, saj ugotovitve nedvoumno in jasno kažejo, da »organizaciji V« v obdobju desetih let še ni uspelo najti načina oziroma tiste poti, po kateri bi bilo zadovoljstvo tako na strani zaposlenih kakor tudi vodstva in zunanjega sveta. V sled vsega navedenega hipotezo št. 1 potrjujem.

Graf 1: Primerjava investicij v izobraževanje in zadovoljstva zaposlenih z delom v " organizaciji V "



Vir: Lastna izdelava

9.2 Preverjanje hipoteze št. 2

Hipoteza 2: Z vlaganjem investicij v vrsto izobraževanja, ki nima nobene povezave z vrsto opravljanja dela, se zvišuje stopnja fluktuacije.

Glede na že ugotovljeno, da je v »organizaciji V« učenje izpeljano na interni ravni v smislu strokovnih usposabljanj in ne v smislu izobraževanja kot dolgoročne pridobitve splošne izobrazbe (študij ob delu) zaposlenih, lahko trdim, da so ti učinki še toliko bolj intenzivni, kar se nedostopnosti oz. nezmožnosti za pridobitev zaposlitve v eni izmed drugih organizacij tiče. Res naj bi se zaposleni po tem ključu še toliko bolj zllili z organizacijo, vendar se tukaj njihova zaposlitev tudi konča. Povsem drži, da je taka oblika izvedbe pridobivanja znanja za zaposlene opredeljena kot eden izmed dolgoročnih ciljev, ki jih želi organizacija doseči, po drugi strani pa je to povsem drugače za zaposlene. Res je tudi, da je mnogokrat tovrstna oblika še pomembnejša od novo pridobljenega znanja, ki ga tovrstno usposabljanje ponudi, vendar je splošno znano, da je organizacija brez izobraževalnega procesa, tj. izobražebnih kadrov na dolgi rok obsojena na stagnacijo, pa čeprav v okviru javne uprave, saj posledično vodi do nezadovoljstva vseh ravni zaposlenih, neuspešnosti zaposlenih in organizacije, nezmožnosti doseganja zadanih ciljev, nekvalitetnega doseganja izobrazbenega nivoja kadrov ter nemotiviranih zaposlenih.

Med dejavnike fluktuacije pa je potrebno prištevati tudi spremembe na trgu delovne sile, ki postajajo vse radikalnejše in gredo v smeri liberalizacije, dasiravno se trenutno nahajamo v obdobju svetovne finančne in gospodarske krize. Okolje postaja vse bolj dinamično, kar pomeni, da zaposleni na zaposlitev ne gledajo več kot na vseživljenjsko preživetje v okviru ene same organizacije. Menjavanje služb je danes stalnica človeka, ki odraža tako ambicioznost kakor tudi samopotrditev s strani zaposlenih. V stran tega pa se gibljejo ravno trendi na strani delodajalcev, ki si želijo čim manj »ovir« pri odpuščanju zaposlenih; zavzemajo se za hitrejše odpuščanje, nagibajo se na stran zaposlovanja za določen čas itd. Vsekakor ne smemo prezreti, da so spremembe v zunanjem okolju ene izmed povzročiteljic drugačnih stopenj fluktuacije in da bodo morala vsa podjetja v bodočnosti veliko več truda vložiti ravno v programe »zadrževanja kadrov«, predvsem tistih ključnih zaposlenih, v smislu takega nagrajevanja in stimuliranja, da bodo dovolj atraktivna, da bodo zaposlene gnale v doseganje vedno boljših rezultatov. O fluktuaciji je v organizaciji potrebno razmišljati še veliko prej, preden do nje pride. Ko se začne dogajati, je že veliko izgubljenega in

največkrat tudi že prepozno. Pri tem bi v Republiki Sloveniji veliko bolj ključno vlogo morali odigrati tudi sindikati, vendar temu žal ni tako. Načeloma se tem aktivnostim zelo sofisticirano umikajo, zato bi po mojem mnenju ne bilo zmotno razmišljati v smeri ustanovitve takih sindikatov, ki bi bili svetovalne, usmeritvene in izobraževalne narave in bi tudi imeli večje pristojnosti in med kateri bi tudi bila višja stopnja usklajenosti med njimi in predstavniki delodajalcev.

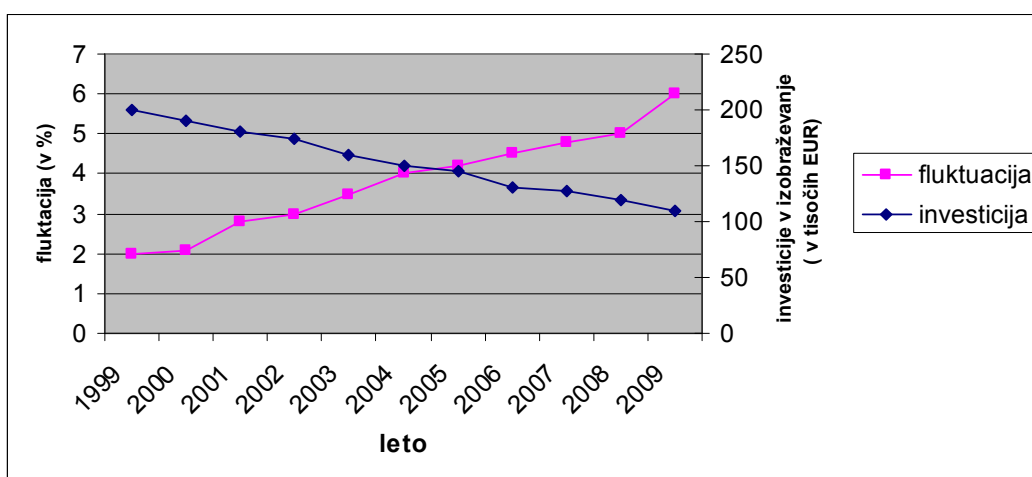
Omenila bi tudi, da »organizacija V« v primeru napovedi zaposlenih o njihovem odhodu le-teh ne zadržuje pretirano, dasiravno ima v svojem okviru za take primere ustanovljeno posebno službo oz. sektor, ki se ukvarja ravno s takimi zaposlenimi. Največje težave imajo tisti zaposleni, ki imajo z organizacijo »pogodbo«, katera jih obvezuje, da zaradi tega, ker so bili napoteni v izobraževanje, v njej po zaključku izobraževanja ostajajo najmanj 2x toliko časa, kot je trajalo izobraževanje, kar predstavlja težave tistim zaposlenim, ki so uspešno zaključili študij, pa se jih po tem, ko so pridobili višjo izobrazbo kljub temu ne razporedi na »boljša« delovna mesta oz. mesta, kjer bi lahko svoje novo pridobljeno znanje tudi uporabili. Takih zaposlenih, ki po uspešno končanem izobraževanju zasluži večjo plačo kot prej, ko so imeli nižjo izobrazbo je le 11% anketiranih. Zaradi že omenjenih sklenjenih pogodb o izobraževanju z delodajalcem pa so zaposleni načeloma »obsojeni«, da v organizaciji počakajo, da se jim pogodbeno obveznost, ki so jo podpisali, tudi izteče. Lahko sicer odidejo prej, vendar morajo organizaciji plačati sorazmerni delež, kar pa pretežni večini ne predstavlja malo finančnega izdatka. V kolikor pa organizacija takega zaposlenega le premesti, oziroma prerazporedi na delovno mesto, ki je drugačnejše in primernejše od prejšnjega, pa bi ta kasneje želel prav tako oditi iz organizacije, je tudi zanj zgodba povsem enaka. Ali počaka ali odplača. V večini primerov si zaposleni, ko napovejo svoj odhod v »organizaciji V« ne premislijo in organizacijo tudi zapustijo. S tem pa organizacija izgublja dragoceni kader, predvsem strokovnjake, ki so se naveličali togosti, nespremenljivosti ter napredovanja, ki jim pogosto spolzi pred očmi ter neuspešnega stimuliranja zaradi ustvarjanja presežnega dela (v »organizaciji V« v poprečju mesečno fluktuirajo cca 25 pripadnikov - zajeti so tudi tisti zaposleni, ki gredo v pokoj). Na vprašanje, ali so zaposleni že kdaj pomislili, da bi svojo organizacijo zapustili, jih je 85% odgovorilo, da so o tem razmišljali že nešteto krat.

Za »organizacijo V« lahko z gotovostjo trdim, da nikakor ni dosegla ravni, za katero bi bilo moč reči, da stremi k družbi znanja, da podpira in se zaveda pomena znanja in izobraževanja, lahko bi celo rekla, da se očitno sploh ne zaveda, spreneveda oziroma ne zavzema za doprinos k dvigu izobrazbene strukture oziroma izobraženega kadra, če pa že, pa v takšni meri, da večina zaposlenih, ki jih organizacija napoti na

izobraževanje, definitivno s svojo pridobljeno izobrazbo ne opravlja primerne dela in s tem ne ustvarja presežka v organizaciji, kar vodi posledično nazaj do zaposlenega, saj ne more uporabiti svojega novega znanja in s tem vplivati na povečanje uspešnosti organizacije in osebnostnega napredovanja na delovnem mestu, s tem pa organizacije dosežejo, da zaposleni kaj kmalu začno »oprezati« za drugimi podjetji, se javljajo na razpise oz. javne ali interne natečaje, so manj storilnostno naravnani v svoji organizaciji ter so odsotni z dela, ker si iščejo drugo, ustreznjejšo zaposlitev. Ker pa zaposleni od svojih sodelavcev slišijo, kaj zanje podpis pogodbe o napotitvi na izobraževanje pomeni v smislu osebnostnih, pravnih oziroma finančnih učinkov, z »organizacijo V« sklenejo zelo malo število oz. čedalje manj pogodb o izobraževanju.

Izobraževanje v »organizaciji V« je še docela v povojih in bo tako tudi ostalo, vse dokler se organizacijska struktura in vodstvo podjetja ne bosta zamenjali in začeli izobraževanje gledati v povsem novi luči, t.j. v taki, da znanje in izobraževanje vodita k vsesplošnemu napredku vsake organizacije, bodisi v zasebnem bodisi v javnem sektorju. In šele takrat, ko bo dosežen tak način razmišljanja, ki se bo docela usidral v um vodilnih v »organizaciji V«, bo možno povsem in v celoti pričakovati upad gluktuacije v preučevani organizaciji. Do takrat je vse ostalo pričakovanje v smislu zmanjšanja stopnje odhodov zaposlenih, ne glede na njihove sedanje razloge iz »organizacije V« zaman. V sled vsega navedenega hipotezo št. 2 potrjujem.

Graf 2: Primerjava investicij v izobraževanje ter fluktuacije v " organizaciji V "



Vir: Lastna izdelava

10 ZAKLJUČEK

Sodobni čas zaznamujejo vedno bolj intenzivne spremembe. Globalizacija poslovanja, strukturne spremembe gospodarstva, nove tehnologije, novi načini in procesi dela in močna konkurenca so le nekateri dejavniki, ki usmerjajo delovanje organizacij. Uspešnost in obstoj organizacij sta odvisni od njihove sposobnosti adaptacije okolju – s pridobivanjem novih znanj se bo organizacija uspešno prilagodila kompleksnemu poslovnemu okolju. Vse omenjene spremembe od posameznika in organizacije tako zahtevajo, da se prilagaja novim razmeram. Znanje, ki ga posameznik pridobi skozi osnovno izobraževanje in usposabljanje, hitro zastara, zato se je trendom hitrega spreminjanja na trgu potrebno čim hitreje prilagoditi – to pa je možno samo, če imamo (za)dosti znanja. Zato se moramo nenehno izobraževati in usposablјati, ne glede na dejstvo, v kakšni organizaciji smo zaposleni. Izobraževanje postaja temeljna dejavnost tako z vidika družbe, saj je znanje vir razvoja v današnji družbi, z vidika organizacije, saj znanje in vedenje predstavlja konkurenčne prednosti, kot tudi z vidika posameznika, saj se moramo zaposleni zaradi hitrega zastaranja pridobljenega znanja stalno izobraževati in izpopolnjevati, če želimo ostati zaposljivi. Zaposleni so danes vir in premoženje organizacije in so ključ do uspeha. Izobraževanje in usposabljanje sta nujna dejavnika za razvoj in sta naložba in ne strošek, zato je nujno potrebno, da čim več organizacij sprejme v svojo podzavest zavedanje o veliki vrednosti investiranja v izobraževanje, tj. investiranja v svoje zaposlene. Ne smemo pa spregledati, da so tudi vse dodatne oblike izobraževanja zaslužne za doseganje zadovoljstva zaposlenih v organizaciji. Le organizacija, ki vlaga v izobraževalne programe in jih omogoča svojim zaposlenim, se lahko pohvali z ekonomskim, sociološkim ter izobrazbeno-intelektualnim presežkom ter nenazadnje zadovoljstvom in motivacijo svojih zaposlenih – saj konec koncev ravno motivirani delavci svoje znanje delijo naprej, kakor tudi z uspešnostjo ter načrtano vizijo in poslanstvom organizacije.

Dejstvo, da bodo v prihodnosti obstajala samo še dve vrsti podjetij: tista, ki bodo hitra in druga, ki bodo odmrļa, je pred nami. Temu se skoraj že ne moremo več izmakniti, še posebej ne v tem času, v katerem se trenutno nahajamo; še toliko bolj ne zato, ker se nahajamo v obdobju velike finančne in gospodarske krize. Znanje je dandanes dosegljivo vsakomur in vsepovsod. Fraza »V znanju je moč« postaja vedno pomembnejša. Ocenjuje se, da 90% vseh znanstvenikov, ki so kadarkoli živeli na naši

Zemlji, živi v današnjem času. Po podatkih ameriške vojske je imelo v času vietnamske vojne končano fakulteto 15% njihovih vojakov. Ob akciji Puščavski vihar, ob napadu na Irak leta 1991, pa je imelo fakultetno izobrazbo kar 99,3 % vseh njihovih vojakov. Dimenzije znanja so se v dveh desetletjih res drastično spremenile. Prav znanje je bojno polje, na katerem se srečujejo posamezniki, podjetja in države. Najpomembneje pa je to, da ga ni mogoče izolirati. Nevzdržno se širi. Največje zasluge za to pa ima internet z milijoni, milijardami vedno novih spletnih strani. Okna poslovnih priložnosti se tako zapirajo vedno hitreje. Dobre poslovne prakse in znanje se izmenjujejo tako hitro kot še nikoli. Izobraževanje ni še bilo nikoli tako pomembno kot ravno danes. Ocenjuje se, da poslovne šole po vsem svetu vsako leto na trg delovne sile spustijo okrog 100.000 študentov z diplomom MBA. V začetku šestdesetih let iz prejšnjega stoletja je bila ta številka okrog 5.000

(<http://revija.mojedelo.com/znanje/znanje-je-dandanes-najpomembnejša-prednost-787.aspx>) z dne 26.9.2005.

Da sta množičnost in intenzivnost investicij v izobraževanje ključni pokazatelj uspešnosti in predvsem zadovoljstva zaposlenih, pričajo tudi rezultati moje analize. Analiza poti z vidika sklepne verifikacije modela torej sporoča, da med investicijami v izobraževanje in zadovoljstvom zaposlenih na delu obstaja direktna povezanost. Investicije v izobraževanje pa prav tako tudi vplivajo na fluktuacijo zaposlenih. Izobraževanje samo pa je namreč ena izmed tistih dejavnosti v organizaciji, katerih vplive na donosnost je težje osamiti od ostalih vplivov drugih potekajočih dejavnikov. In to je tudi bistvenega pomena in spoznanja.

Če na kratko povzamem primer »organizacije V«, lahko z gotovostjo zaključim, da je »organizacija V« vsekakor odraz slabe prakse, saj ne spodbuja izobraževanja zaposlenih oziroma ne načrtuje pretežno veliko v smeri planiranja in razvoja kadrov. Organizacija tudi ne izvaja ugotavljanja potreb po izobraževalnih procesih in programih za zaposlene – sploh pa ne glede na vrsto izobraževalnega programa, kateri so pri opravljanju dela zaposlenih še kako zelo pomemben dejavnik v smislu dviga storilnosti in uspešnosti ter ustvarjanja presežka in zniževanja ostalih stroškov v organizaciji. Prav tako lahko tudi pritrdim, da organizacija ne skrbi za razvoj človeških virov in ne daje pretežnega poudarka na znanje, učenje in pridobivanje izobrazbe zaposlenih. Pretežno tudi ne iz razloga, saj ga okolje zaenkrat očitno še ne narekuje oziroma zahteva. Tako tudi ne morem govoriti o tem, da bi »organizacija V« v vsem svojem smislu delovanja dajala poudarek na izobrazbenem, človeškem in socialnem kapitalu. Je toga v svojem odnosu do le-tega in zaenkrat ji ta drža še uspeva, je pa dejstvo, da s takim

»početjem« čedalje bolj odvrča mlade, samoiniciativne, ambiciozne ter uspešne kadre, ki bi bili svoji organizaciji sposobni in pripravljeni vračati svojo lojalnost ter nenazadnje prisostvovati in izgrajevati uspešno organizacijo.

V svoji analizi sem ugotovila, da »organizacija V« niti najmanj ne izvaja ugotavljanja potreb po izobraževanju, kaj šele, da bi ga izvajala v smislu primernosti napotitve svojih zaposlenih po vrsti izobraževalnega programa glede na delo, ki ga zaposleni opravljajo oz. ga bodo opravljali po končanem izobraževanju.

Po opravljeni analizi v »organizaciji V« lahko z gotovostjo trdim, da ne moremo govoriti o »učechi se organizaciji, lahko pa govorimo o delnem organizacijskem učenju, kjer gre namreč za tesno povezavo dveh konceptov; prvi je pripravljenost posameznika za učenje in njegovo prispevanje k razvoju organizacije, kar je tudi pokazal rezultat moje analize, saj si zaposleni v »organizaciji V« želijo več izobrazbenih možnosti, drugi pa pripravljenost in sposobnost organizacije, da omogoči učenje in napredek posameznika ter upošteva dosežene rezultate, česar v »organizaciji V« vsekakor ni.

Menim, da je v »organizaciji V« potreben nov »svež veter«, ki bo začel pihati v povsem drugo smer, in katerega podlaga bi bile neštete raziskave in analize le-teh, saj bo le tako organizacija začela počasi pluti v drugačno smer od sedanje, tj. smer, kjer bo izobraževanje in vsakršno vlaganje v znanje s strani treznega razmisleka vodstva organizacije - predvsem vlaganje v primernejšo in ustrežnejšo vrsto izobraževalnih programov; s čimer bi se v veliki meri še najbolj izognila fluktuaciji, in kar bi »organizaciji V« tudi predstavljalo »konkurenčno« prednost pred ostalimi organizacijami, še najbolj izboljšalo tako motivacijo zaposlenih kakor tudi dvignilo stopnjo zadovoljstva z delom. Predvsem pa mora »organizacija V« čimprej izdelati politiko štipendiranja in izdelati premišljen in organizacijsko strukturiran razvojni model karierni poti vseh zaposlenih ter začeti nemudoma vlagati v izobraževanje – študij ob delu in začeti s temeljitimi analizami in izvajanjem ugotavljanja potreb po izobraževanju – še posebej po vrstah izobraževalnega programa glede na potrebe zaposlenih in potrebe celotne organizacije. Šele po vsem tem lahko »organizacija V« začne govoriti in računati na bazen svojih perspektivnih kadrov.

11 LITERATURA

- /1/ BONNER, Stefan in WEISS Anne. Generacija trapastih. Učila International, založba d.o.o., Tržič, 2009.
- /2/ COLLINS S., G. Eliza in DEVANNA Ane Mary. Temelji MBA. Gospodarski vestnik, Ljubljana, 1996.
- /3/ DE HAVEN, Brad. Zmagovalni načini razmišljanja za prihodnost. Lisac&Lisac d.o.o., Ljubljana, 2007.
- /4/ DEVETAK, Gabrijel. Razmišljanja o ustvarjalnosti in marketingu. Fakulteta za management, Koper, 2008.
- /5/ FERJAN, Marko. Management izobraževalnih procesov. Moderna organizacija, Kranj, 2005.
- /6/ FLORJANČIČ, Jože in VUKOVIČ, Milan. Kadrovska funkcija – management. Moderna organizacija, Kranj, 1999.
- /7/ FLORJANČIČ, Jože et al. Planiranje in razvoj kadrov. Moderna organizacija, Kranj, 1999.
- /8/ KOVAČ, Jure et al, Stili in značilnosti uspešnega vodenja. Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, 2004.
- /9/ SKOK MERKAČ, Marjana. Osnove managementa zaposlenih. Fakulteta za management, Kranj, 2005.
- /10/ SVETLIK, Ivan in ZUPAN, Nada. Menedžment človeških virov. Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, 2009.
- /11/ VUKOVIČ; Goran in MIGLIČ, Gozdana. Metode usposabljanja kadrov. Moderna organizacija, Kranj, 2006.

12 SPLETNI VIRI

- /1/ (http://www.mojmikro.si/mreza/za_mala_podjetja/znanje_je_treba_znati_zaznati)
26.10.2009
- /2/ (http://www.zaposlitev.net/delo.php?m=iskalci&a=karierni_center&a2=clanek&idb=591) 26.10.2009
- /3/ (<http://www.revija.mojedelo.com/karierni-razvoj/spletneskupnosti-in-socialni-kapital-934.aspx>) 18.6.2008
- /4/ (<http://www.blazkos.com/socialni-kapital-in-linkedin.php>) 26.10.2009
- /5/ (<http://revija.mojedelo.com/znanje/znanje-je-dandanes-naipomembneisa-prednost-787.aspx>) 26.9.2005.

Priloga 1: Vprašalnik vrednotenja izobraževanja v " Organizaciji V "

Z obkroževanjem ocenite izobraževanje glede na:

Spol: M / Ž

Kvaliteto izvedenega izobraževanja

1. Ali je vsebina celotnega izobraževalnega programa izpolnila vaša pričakovanja?

V celoti izpolnila

Delno izpolnila

Ni izpolnila

2. Ali so predavatelji izvajali izobraževalni program v skladu z vašimi pričakovanji?

V celoti v skladu

Delno v skladu

V neskladju

Primernost napotitve izbranega zaposlenega v vrsto izobraževalnega programa

3. Ali menite, da ste bili v izobraževalni proces napoteni kot primerni zaposleni glede na vrsto izobraževalnega programa?

V celoti primerni

Delno primerni

Povsem neprimerni

Uporabnost vsebine izobraževalnega programa pri delu

4. Ali vam po uspešno zaključenem izobraževalnem programu znanje, ki ste ga pridobili tekom celotnega izobraževalnega procesa koristi pri vašem sedanjem delu?

V celoti koristi

Delno koristi

Sploh ne koristi

Učinkovitost ugotavljanja potreb po napotitvi zaposlenih v izobraževalni proces

5. Ali ste se na izobraževalni program, katerega ste uspešno zaključili, prijavi sami ali vas je izbral in napotil delodajalec?

Delodajalec

Sam/a

6. V kolikor ste na izobraževalni program, katerega ste uspešno zaključili prijavi sami, navedite koliko časa je preteklo od prve vaše želje, ki ste jo izrazili svojemu nadrejenemu, da bi se izobraževali, do napotitve v izobraževalni program; ob predpostavki, da ste si izobraževanja želeli.

10 let ali več 5 – 10 let 3 – 5 let 3 leta ali manj Nisem si želel/a

7. Ali menite, da vaša organizacija dovolj skrbno načrtuje razvoj svojih kadrov in da ima dovolj skrbno izdelan karierni razvoj svojih zaposlenih?

V celoti skrbno načrtuje Zadovoljivo skrbno načrtuje Premalo načrtuje

8. Ali menite, da organizacija zasleduje cilje in namen letnega razgovora med vami in vašim nadrejenim?

V celoti zasleduje

Delno zasleduje

Ne zasleduje

Interes organizacije po napotitvi zaposlenih v izobraževalni proces

9. Ali menite, da ima vaša organizacija posluh po napotitvi svojih zaposlenih v izobraževalni proces?

V celoti ima posluh

Delno ima posluh

Nima posluha

10. Ali menite, da bi morala vaša organizacija letno napotiti več zaposlenih v izobraževalni proces?

V celoti se strinjam Delno se strinjam Se ne strinjam

Zadovoljstvo v organizaciji

11. Ali ste v svoji organizaciji na splošno zadovoljni?

V celoti zadovoljen/a Delno zadovoljen/a Nezadovoljen/a

12. Kaj vam v organizaciji trenutno pomeni oz. predstavlja največje zadovoljstvo? Navedite po vaši prioriteti.

13. Česa si v organizaciji najbolj želite oz. navedite, kaj bi vam prinašalo največje zadovoljstvo? Navedite po vaši prioriteti.

14. Ali po uspešno zaključenem izobraževalnem programu opravljate isto vrsto dela, kot ste ga opravljali pred napotitvijo v izobraževalni program?

V celoti isto Delno isto Povsem drugo

15. Ali so vas po uspešno zaključenem izobraževanju prerazporedili v višji plačni razred in s tem torej na bolje plačano delovno mesto?

Da Ne

16. Ali ste po uspešno zaključenem izobraževalnem procesu v svoji v organizaciji bolj zadovoljni kot prej?

V celoti bolj zadovoljen/a Delno bolj zadovoljen/a Isto kot prej
Nezadovoljen/a

17. V kolikor ste po uspešno zaključenem izobraževalnem procesu v svoji organizaciji manj zadovoljni kot prej, navedite ali je vaše nezadovoljstvo kakorkoli povezano z izobraževalnim procesom oziroma vašo pridobljeno izobrazbo?

V celoti povezano Delno povezano Ni povezano

18. Ali ste že kdaj pomislili, da bi zaradi nezadovoljstva na delu zapustili organizacijo?

Neštetokrat Morda kdaj oz. se ne spomnim Nikoli

19. V kolikor ste že kdaj pomislili, da bi organizacijo zaradi nezadovoljstva zapustili, navedite razloge zakaj.

20. Ali ste pred napotitvijo v izobraževalni proces z delodajalcem podpisali kakršnokoli pogodbo, ki vas je zavezala k temu, da po zaključku izobraževalnega procesa v organizaciji ostanete x-krat toliko časa, kolikor je trajal izobraževalni proces?

Sem podpisal/a Nisem podpisal/a

21. V kolikor ste pred napotitvijo v izobraževalni proces z delodajalcem podpisali kakršnokoli pogodbo, ki vas je zavezala k temu, da po zaključku izobraževalnega procesa v organizaciji ostanete x-krat toliko časa, kolikor je trajal izobraževalni proces, navedite, ali vas to moti oz. ali ste zaradi tega kakorkoli nezadovoljni.

V celoti nezadovoljen/a Delno zadovoljen/a Zadovoljen/a