

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**ZAPOS LJIVOST DIPLOMANTOV EKONOMSKE FAKULTETE V
LJUBLJANI Z VIDIKA MEHKIH KOMPETENC**

Ljubljana, oktober 2017

ILDA BEŠIĆ

IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Ilda Bešić, študentka Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, avtorica predloženega dela z naslovom Zaposljivost diplomantov Ekonomske fakultete v Ljubljani z vidika mehkih kompetenc, pripravljene v sodelovanju s svetovalko, red. prof. dr. Zupan Nado

IZJAVLJAM

1. da sem predloženo delo pripravila samostojno;
2. da je tiskana oblika predloženega dela istovetna njegovi elektronski obliki;
3. da je besedilo predloženega dela jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem poskrbela, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam oziroma navajam v besedilu, citirana oziroma povzeta v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani;
4. da se zavedam, da je plagiatstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku Republike Slovenije;
5. da se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega dela dokazano plagiatstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom;
6. da sem pridobila vsa potrebna dovoljenja za uporabo podatkov in avtorskih del v predloženem delu in jih v njem jasno označila;
7. da sem pri pripravi predloženega dela ravnala v skladu z etičnimi načeli in, kjer je to potrebno, za raziskavo pridobil/-a soglasje etične komisije;
8. da soglašam, da se elektronska oblika predloženega dela uporabi za preverjanje podobnosti vsebine z drugimi deli s programsko opremo za preverjanje podobnosti vsebine, ki je povezana s študijskim informacijskim sistemom članice;
9. da na Univerzo v Ljubljani neodplačno, neizključno, prostorsko in časovno neomejeno prenašam pravico shranitve predloženega dela v elektronski obliki, pravico reproduciranja ter pravico dajanja predloženega dela na voljo javnosti na svetovnem spletu preko Repozitorija Univerze v Ljubljani;
10. da hkrati z objavo predloženega dela dovoljujem objavo svojih osebnih podatkov, ki so navedeni v njem in v tej izjavi.

V Ljubljani, dne 18.10.2017

Podpis študentke: _____

KAZALO

UVOD	1
1 KOMPETENCE	4
1.1 Opredelitev kompetenc	4
1.2 Tipologija kompetenc	7
1.3 Opredelitev mehkih in trdih kompetenc	9
1.3.1 Mehke kompetence	9
1.3.2 Trde kompetence	10
1.3.3 Komplementarnost mehkih in trdih kompetenc	11
1.3.4 Raziskave o pomenu mehkih kompetenc na področju izobraževanja in zaposlovanja	11
1.3.5 Razvrščanje mehkih kompetenc	13
1.4 Ključne kompetence današnjih menedžerjev na podlagi dosedanjih raziskav	14
1.4.1 Razvrščanje ključnih kompetenc	15
2 FORMALNO IZOBRAŽEVANJE	19
2.1 Pojemovni kontekst	19
2.2 Razvoj kompetenc v okviru formalnega izobraževanja	19
2.3 Sistem terciarnega izobraževanja v Sloveniji	21
3 NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE	24
3.1 Pojemovni kontekst	24
3.2 Razvoj kompetenc v okviru neformalnega izobraževanja	25
3.2.1 Načini pridobivanja mehkih kompetenc v okviru neformalnega izobraževanja	26
3.2.2 Orodja beleženja neformalno pridobljenih kompetenc in znanja	27
4 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE	28
4.1 Pojemovni kontekst	28
4.2 Razvoj kompetenc v okviru vseživljenjskega učenja	30
4.3 Vseživljenjsko učenje kot osnova za kompetentnost in zaposljivost posameznikov	30
5 ZAPOS LJIVOST MLADIH	32
5.1 Prva zaposlitev	32
5.2 Dejavniki, ki vplivajo na zaposljivost mladih	33
5.3 Problematika zaposljivosti mladih v Sloveniji	36

5.4 Brezposelnost med mladimi v Sloveniji.....	36
6 RAZISKAVA O IDENTIFICIRANJU KLJUČNIH MEHKIH KOMPETENC NA PRIMERU DIPLOMANTOV EKONOMSKE FAKULTETE V LJUBLJANI.....	39
6.1 Predstavitev Ekonomske fakultete v Ljubljani.....	39
6.2 Predstavitev raziskave	41
6.3 Raziskovalna metodologija	42
6.4 Analiza raziskave	42
6.4.1 Struktura vzorca.....	42
6.4.2 Odnos diplomantov do izbranega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih znanj in kompetenc	46
6.4.3 Dejavniki, ki vplivajo na zaposljivost diplomantov	47
6.4.4 Mehke kompetence, ki vplivajo na zaposljivost diplomantov.....	48
6.4.5 Mehke kompetence, ki jih diplomanti razvijajo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja	51
6.5 Razprava in priporočila	53
SKLEP.....	55
LITERATURA IN VIRI.....	59
PRILOGE	

KAZALO TABEL

Tabela 1: Analiza rezultatov za tri skupine anketirancev	16
Tabela 2: Lista 67 Lomingerjevih kompetenc	18
Tabela 3: Zaposlitveni status anketirancev glede na leto zaključka študija	45
Tabela 4: Opredelitev mehkih kompetenc	48

KAZALO SLIK

Slika 1: Ponazoritev zahtev standarda ISO 9001 s sodobnim razumevanjem kompetenc	6
Slika 2: Število vpisanih v terciarno izobraževanje po vrstah študijskih programov v Sloveniji, 2000/2001–2013/2014	22
Slika 3: Število diplomantov terciarnega izobraževanja po vrsti študijskih programov v Sloveniji v obdobju od 2000–2013	23
Slika 4: Vrste izobraževanja/učenja	29
Slika 5: Gibanje skupnega števila brezposelnih ter mladih (januar 2008–september 2015)	37
Slika 6: Izobrazbena struktura brezposelnih mladih (2008–2015).....	38
Slika 7: Anketiranci glede na spol (v %).....	42
Slika 8: Anketiranci glede na starost (v %).....	43
Slika 9: Anketiranci glede na najvišjo dokončano izobrazbo (v %).....	43
Slika 10: Anketiranci glede na študijske programe najvišje dokončane izobrazbe (v %).....	44
Slika 11: Anketiranci glede na leto zaključka študija (v %).....	44
Slika 12: Anketiranci glede na zaposlitveni status (v %).....	44
Slika 13: Anketiranci glede na čas iskanja prve zaposlitve (v %).....	45
Slika 14: Odnos anketirancev do izbranega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter pridobljenih znanj in kompetenc.....	47
Slika 15: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki najbolj vplivajo na zaposljivost mladih.....	48
Slika 16: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj in najmanj vplivajo na zaposljivost diplomantov.....	50
Slika 17: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih najbolj in najmanj razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja.....	51
Slika 18: Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja.....	52

UVOD

Mlade generacije se soočajo s številnimi izzivi, ko vstopajo na trg delovne sile (International labour organization, 2013). Pojavlja se zanimiv paradoks, delodajalci pogosto trdijo, da ne najdejo ustreznega kadra za zaposlitev, medtem ko mladi brezuspešno iščejo prvo zaposlitev. To je posledica neravnotežja, ki se pojavi bodisi zaradi (ne)dosežene ravni izobrazbe bodisi zaradi področja izobraževanja bodisi zaradi vsebine ter kakovosti pridobljenih znanj in kompetenc mladih iskalcev dela (Čelebič, 2012). Iz številnih raziskav je namreč mogoče ugotoviti veliko pomanjkanje ustrezne kompetentnosti mladih iskalcev dela. To je razlog, da so akademiki v današnjih časih postavljeni pred izziv, saj morajo študentom poleg znanja dati še nekaj več, da bodo ti kot mladi diplomanti kar najbolje zadostili zahtevam in željam delodajalcev – morajo jih naučiti to znanje uporabiti, dokončati, izvesti v praksi, morajo jih naučiti ustreznih kompetenc (Zupan et al., 2015)!

Tehnološki razvoj je močno vplival na kompetence, ki jih delodajalci zahtevajo od današnjih diplomantov. Prehod iz industrijskega gospodarstva v informacijsko družbo in pisarniško gospodarstvo pomeni, da veliko današnjih delovnih mest daje poudarek integriteti, komunikaciji in fleksibilnosti. Zgodovinsko gledano so tehnična znanja (trda znanja) bila edina znanja, potrebna za uspešen karierni razvoj. Vendar današnja delovna mesta zahtevajo veliko več kot le tehnična znanja oziroma kompetence. Ker so mehke kompetence ključnega pomena za produktivno delovanje v podjetju, današnje vodje poudarjajo pomen izobraževanja in usposabljanja na področju razvoja mehkih kompetenc. Pomembno je, da se diplomanti naučijo pomena mehkih kompetenc že zgodaj, v svojih študijskih letih, še preden začnejo poklicno kariero (Marcel, 2012).

Vadnjal (2013) navaja, da je v današnjem zakoreninjenem tradicionalističnem pristopu k podajanju znanja na ravni formalnega izobraževanja le malo prostora za mehke kompetence in komplementarna znanja, čeprav delodajalci med najbolj pogostimi zahtevami pri iskalcih novih zaposlitev navajajo ravno mehke kompetence, ki so kot takšne komplementarne predmetno specifičnim znanjem in spretnostim posameznega znanstvenega in/ali specifičnega znanja. To je ključen razlog, da so mehke kompetence izjemno pomemben dejavnik zaposljivosti novih diplomantov oziroma novih iskalcev zaposlitve.

Prva zaposlitev je pomemben mejnik v življenju mladih diplomantov. Ko diplomati formalno zaključijo z izobraževanjem, pridobijo naziv diplomiranih strokovnjakov svojega področja, vendar v glavi še vedno ostanejo študenti. Mislijo in vedejo se kot, da ni prišlo do pomembnega mejnika v njihovem življenju. Zato se na začetku delovne kariere poudarja pomen izpopolnjevanja veščin in znanja ter tudi gradnje nove identitete mladih iskalcev dela. Za vsakega novinca je začetek delovnega razmerja velika sprememba. Poleg tega, da se znajde v novem okolju in da mora teoretično znanje začeti uporabljati v praksi,

ga čaka tudi pomembna naloga, ki se je mnogokrat niti ne zaveda. Zgraditi mora identiteto strokovnjaka in se mora posloviti od identitete študenta. V primeru, da se študent nikdar ni srečal s profesionalnim delom, ne more imeti zgrajene identitete strokovnjaka. Zato je prehod iz formalnega izobraževanja na trg dela toliko težji (Ivanuša – Bezjak, 2006).

Rapuš – Pavel (2005) meni, da v današnji družbi prihaja do številnih sprememb pri prehodih mladih na trg dela, saj ti postajajo kompleksnejši in bolj diferencirani, kot so bili v preteklosti. Prehod mladih v zaposlitev je povezan z individualnimi dejavniki ter ekonomskim in socialnim ozadjem, odvisen je od lokalnega in nacionalnega aspekta, povezan je z izobraževalnimi dosežki, podporami v družini, z možnostmi in omejitvami v izobraževalnem procesu, s socialno, etično, spolno pripadnostjo idr. Avtorica v prispevku opozori tudi na naraščajoč problem brezposelnih mladih ter njeno povezanost s tveganjem socialnega izključevanja in marginalizacije. V sklepnem besedilu poudari, da akumulacija neugodnih izkušenj mladih z brezposelnostjo prispeva k socialni izolaciji, ekonomski deprivaciji in k težavam na področju duševnega zdravja.

Poglavitni namen magistrskega dela je zato s pomočjo ugotovitev iz raziskovalnega dela naloge pomagati ozavestiti mlade, še posebej tiste, ki se odločajo za študiranje ali že študirajo na Ekonomski fakulteti v Ljubljani, o pomenu mehkih kompetenc za uspešen prehod na trg dela. Dodatni namen raziskave je s pomočjo opredeljenih ključnih kompetenc spodbuditi akademski svet, ki se ukvarja z usposabljanjem in izobraževanjem, da okrepi okolje za učenje, ki je usmerjeno k izobraževalnim ciljem, v katerih so upoštevane ustrezne mehke kompetence, kakršne diplomanti potrebujejo v kombinaciji s posameznimi vrstami znanja.

V okviru teoretičnega dela magistrskega dela sem si zadala naslednje cilje:

- predstaviti pojem kompetenc s poudarkom na mehkih kompetencah,
- predstaviti razvoj kompetenc v okviru formalnega izobraževanja,
- predstaviti razvoj kompetenc v okviru neformalnega izobraževanja,
- predstaviti razvoj kompetenc v okviru vseživljenjskega učenja,
- predstaviti področje zaposljivosti mladih (v Sloveniji).

V okviru empiričnega dela raziskave sem si zadala naslednje cilje:

- izvesti raziskavo med diplomanti Ekonomske fakultete v Ljubljani o zaposljivosti diplomantov z vidika mehkih kompetenc,
- pridobiti podatke ter jih tabelarično in grafično obdelati,
- ugotoviti odnos diplomantov do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih kompetenc in znanj,
- ugotoviti, kateri dejavniki imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov,

- ugotoviti, katere mehke kompetence najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov,
- ugotoviti, ali mladi v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvijejo mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile,
- analizirati rezultate, pridobljene v raziskavi.

Med analizo podatkov empiričnega dela naloge iščem odgovore na raziskovalna vprašanja:

- Kakšen je odnos diplomantov do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih znanj in kompetenc?
- Kateri dejavniki imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov?
- Katere mehke kompetence imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov?
- Ali diplomanti v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvijejo mehke kompetence za vstop na trg dela?

Pri pisanju teoretičnega dela magistrskega dela poglobljeno preučujem teoretično-analitičen del strokovne literature, znanstvenih razprav in raziskav ter člankov domačih in tujih strokovnjakov, vezanih na področje obravnavane teme, s katerimi želim prikazati pomen in potrebo po usvajanju ustreznih mehkih kompetenc v sklopu formalnega in neformalnega izobraževanja. V tem delu so uporabljene:

- metoda deskripcije – opredelitev pojmov, opis teorije in ugotovljenih dejstev;
- metoda povzemanja – povzemanje stališč drugih avtorjev, ki bodo osnova za nadaljnje raziskovanje;
- metoda komparacije – medsebojno primerjanje metod;
- metoda kompilacije – oblikovanje sinteze ugotovitev na osnovi stališč drugih avtorjev;
- metoda analize – uporabna za razčlenitev pridobljenih spoznanj dosedanjih raziskav na obravnavanem področju;
- metoda sinteze – uporabna je za združevanje oziroma izdelavo zaključkov in izvlečkov iz pridobljenih spoznanj predhodnih raziskav ter podanih ugotovitev;
- metoda modeliranja – uporabna je pri sestavi preprostih slikovnih modelov.

Za empirični del magistrskega dela uporabljam spletni anketni vprašalnik z namenom pridobitve čim več objektivnih informacij. Anketa je bila izvedena med diplomanti Ekonomske fakultete v Ljubljani konec meseca julija oziroma na začetku avgusta 2017. Uporabljala sem vprašanja zaprtega tipa, kar pomeni, da so anketiranci lahko izbirali najprimernejši odgovor le izmed podanih. Pri pripravi vprašanj štirih osnovnih tez sem uporabila petstopenjsko Likertovo lestvico. Zbrani podatki so razvrščeni in prikazani tabelarično ter grafično z uporabo Microsoftovega Excela.

V teoretičnem delu magistrskega dela zato podrobno predstavljam področje kompetenc s poudarkom na mehkih kompetencah in na njihovem razvoju v okviru formalnega

izobraževanja, neformalnega izobraževanja in vseživljenjskega učenja. V nadaljevanju predstavljam področje zaposljivosti mladih v luči problematike prve zaposlitve, dejavnikov, ki vplivajo na zaposljivost mladih in brezposelnosti med mladimi v Sloveniji kot posledice problematike (ne)zaposljivosti mladih v Sloveniji.

V drugem delu pa empirično raziskujem odnos diplomantov Ekonomske fakultete v Ljubljani do izbire študijskega področja; njihovo mnenje o tem, kateri dejavniki najbolj vplivajo na njihovo zaposljivost; njihovo mnenje o mehkih kompetencah, ki najbolj vplivajo na njihovo zaposljivost, ter njihovo mnenje o mehkih kompetenc, ki so jih v času formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvili za uspešen prehod na trg dela. Raziskava temelji na anketnem vprašalniku, ki je bil izveden med diplomanti Ekonomske fakultete v Ljubljani.

1 KOMPETENCE

Izobraževalne ustanove so postavljene pred izziv, saj morajo študentom poleg znanja dati še nekaj več, da bodo ti kot mladi diplomanti kar najbolj zadostili zahtevam in željam delodajalcev – morajo jih naučiti to znanje uporabiti, dokončati, izvesti v praksi, morajo jih naučiti ustreznih kompetenc (Zupan et al., 2015). Znanje samo torej ni kompetenca, če ga posamezniki ne znajo uresničiti v praksi. Tako so leta 2011 v okviru projekta *Road to excellence in the Training Quality Process* (v nadaljevanju ROQET) kompetenco definirali kot sposobnost diplomanta, da na praktičen način izkaže svoje znanje, naravnost/držo in spretnost, ki jih je pridobil s formalno ali neformalno izobrazbo. Kompetenco so definirali tudi kot združiteni element med učnimi dosežki, rezultati, izidi, znanjem in spretnostmi.

1.1 Opredelitev kompetenc

Najprej si pogledajmo, kako je kompetenca opredeljena v Slovarju slovenskega knjižnega jezika (v nadaljevanju SSKJ). Definirana je kot obseg, mera odločanja, določena navadno z zakonom, pristojnostjo, pooblastilom. Beseda kompetenten ima dva pomena. Prvi je: nanašajoč se na kompetenco; pooblaščen, pristojen. Drugi pomen je: ki temeljito pozna, obvlada določeno področje, poklican, usposobljen. Beseda kompetentnost pa je v SSKJ opredeljena kot značilnost oziroma lastnost kompetentnega (Kompetentnost, b.l.a). Navedene definicije iz SSKJ niso neposredno povezane s pomenom, ki se nanaša na človekove lastnosti. Zato je definicije o kompetencah na področju izobraževanja, ki jih udeleženci programov pridobivajo v času študija, treba iskati in odkrivati na področju izobraževanja.

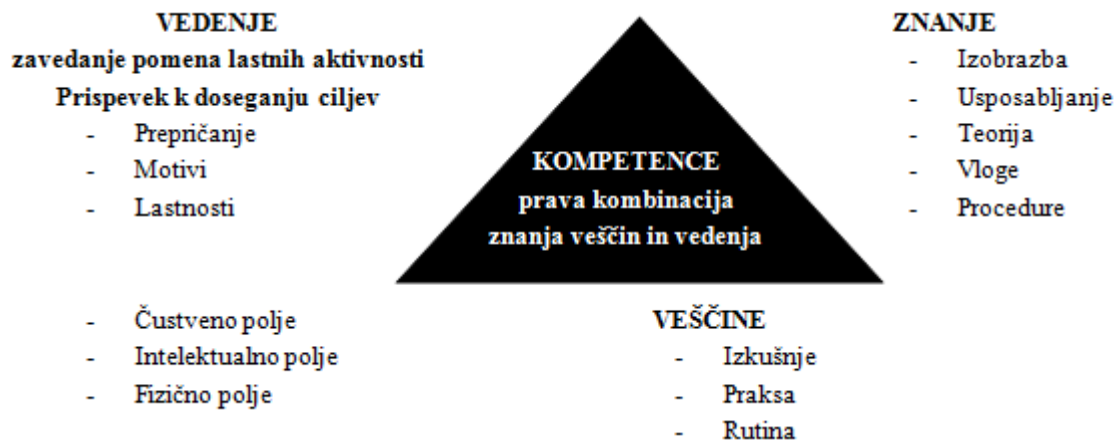
Da ne bi prihajalo do pojmovne zmede, tudi Majcen (2005) poudari razliko med pojmi: kompetenten – kompetentnost – kompetenca. **Kompetenten** je posameznik, ki poseduje ustrezne kompetence, da uspešno opravi določene naloge, delo in doseže zastavljene cilje.

Kompetentnost je zmožnost posameznika, organizacije ali podjetja, da uspešno opravijo nalogo, izpolnijo naročila ali dosežejo poslovne cilje. **Kompetence** so sposobnosti, znanja, lastnosti, značilnosti posameznikov in so bodisi tiste, ki jih imajo zaposleni, bodisi potrebne za delo. Zato ločimo kompetence zaposlenih in kompetence za delo. Različni avtorji različno definirajo pojem kompetenc. V nadaljevanju jih bom navedla le nekaj, da bom jasno in enoznačno predstavila, kaj imam v mislih s pojmom kompetenca.

Svetlik (2005) povzema tuje raziskave in navaja, da je Boyatzis prvi, ki je uporabil izraz kompetenca, in sicer leta 1982. Opredelil jo je kot mešanico sposobnosti, motivov, družbenih vlog, samopodobe in različnih znanj, ki jih ljudje uporabljajo v različnih življenjskih situacijah za superiorno ali učinkovito delovanje. Podobno tudi Verle in Markič (2012) opredelita kompetence kot zbir sposobnosti uporabe veščin, znanja, spretnosti, osebnostnih značilnosti, vedenjskih slogov, odnosov, ki so nujni, da posameznik učinkovito in uspešno izvede delo, ki mu je zaupano, izpolni nalogo, odigra vlogo v poslovnem procesu oziroma uresniči cilje organizacije. Gorišek (2005) kompetenco opredeli kot izpostavljeno značilnost osebe in njeno usmerjenost predvsem k odličnim rezultatom pri delu. Te značilnosti lahko vključujejo karakterne poteze, motive, lasten koncept izvajanja dela, široke veščine in znanja – ali pravi splet veščin, znanja in vedenja. Muršak (2012) kompetence definira kot sposobnost posameznika, da v različnih situacijah (delo, izobraževanje, poklicni ali osebni razvoj) uporabi rezultate svojega učenja. Ni jih mogoče zaznavati zgolj kot kognitivno dimenzijo (uporabo konceptov, teorije in skritega ali tacitnega znanja), vsebuje tudi etične vrednote, medosebno delovanje (npr. organizacijske ali socialne spretnosti) in druge uporabne vidike (vključujoč tehnične spretnosti). Pezdir (2005) povzema tuje raziskave in kompetence opiše kot zmožnost posameznika, da sproži, uporabi in poveže pridobljeno znanje v nepredvidljivih, raznovrstnih in kompleksnih situacijah. Ivanuša – Bezjak (2006) kompetence opredeli kot zbir znanj, veščin, spretnosti, sposobnosti, samopodobe, stališč, socialne vloge, pogledov, motivacije ter reakcij posameznika na določene situacije. Vse naštetu je zato skupaj precej večje jamstvo za delovni uspeh, kot je znanje samo po sebi. Svetlik (2005) povzema raziskave in navaja, da je pri presojanju kompetentnosti posameznika ključno referenčno merilo. V tem kontekstu se posameznikove osebnostne lastnosti, znanja, izkušnje ipd. presojuje na podlagi dela, ki ga opravlja. Kompetence je vedno treba meriti v okviru delovne situacije oziroma organizacije, v kateri se znajde posameznik, saj se oblikujejo z delom in prakso v njej. Kompetentnost je pogojena s tremi dejavniki: posameznikom, delovno situacijo in organizacijo. Boyatzis (2007) kompetence opiše kot sposobnosti ali zmožnosti posameznikov, ki so niz povezanih, vendar različnih sklopov vedenja posameznika, organizirani okoli osnovnega konstrukta, ki ga imenujemo »namen«. Nameni oziroma namere posameznikov so lahko številni in različni ter se potemtakem manifestirajo v različnem obnašanju posameznika v različnih življenjskih situacijah. Kompetenca je tako na področju izobraževanja lahko razumljena kot **kompozit sposobnosti, veščin in znanja** na eni, **prepričanj, motivov in vrednot** na drugi **ter vedenjskih in osebnostnih značilnostih** na tretji strani. Pri ugotavljanju, razvijanju in

vrednotenju kompetenc je treba upoštevati njihovo celovitost oziroma vse tri vidike (Kuran et al., 2013). Tudi standard ISO 9001 upošteva celovitost pristopa do razumevanja kompetenc, tako da pojme vedenje, veščine in znanje prevede v jezik standarda, kar je tudi prikazano s Sliko 1.

Slika 1: Ponazoritev zahtev standarda ISO 9001 s sodobnim razumevanjem kompetenc



Povzeto in prirejeno po K. Gorišek, Kompetence v kadrovski praksi, 2005, str. 83., slika 11.

Gorišek (2005) s sodobnim razumevanjem kompetenc upošteva čustveno, intelektualno in fizično polje delovanja posameznikov. V tem okviru koncept kompetenc razume kot veščine, izkušnje, raznovrstno specifično in splošno znanje posameznikov, ki izhajajo iz njihovih osebnostnih lastnosti (usmerjenost k odličnim dosežkom pri delu – lasten koncept izvajanja dela, karakterne poteze, motivi in poudarjene karakteristike osebe).

Pojem kompetenc povzamem z definicijo Svetlika (2005), da kompetence niso le sposobnost uporabe praktičnega ali posebnega znanja, temveč so več kot to – so znanje o uporabi znanja. Povezujejo množico med seboj povezanih znanj, sposobnosti, motivacije, vrednot in samopodobe, ki jih posameznik zna, zmora in hoče uspešno uporabiti v določenih situacijah. Kompetence v takem primeru lahko razumemo kot zmožnosti diplomantov, da uporabijo, aktivirajo in povezujejo pridobljeno znanje v nepredvidljivih, raznovrstnih, težavnih in zapletenih situacijah. Zato, ko govorimo o diplomantih (Ivanuš – Bezjak, 2006), se v zadnjih letih ne moremo izogniti pojmu kompetenc, saj se je poleg vprašanja, kaj diplomanti znajo, treba tudi vprašati, kako diplomanti delujejo in se odzivajo v določenih situacijah. Kompetence posameznikov oziroma diplomantov spoznamo šele pri njihovem vsakodnevnem delovanju v različnih življenjskih in delovnih okoliščinah. Kot takšne ne prikazujejo le, katere predmete so diplomanti opravili v skladu s predmetnikom ali kaj naj bi znali, temveč kaj dejansko obvladajo teoretično in kaj so (ali bodo) v pogojenih situacijah sposobni narediti tudi praktično oziroma kako učinkovito in uspešno bodo opravljali zaupano jim delo.

1.2 Tipologija kompetenc

V literaturi obstajajo različni tipi kompetenc. Številni avtorji so jih razvrščali na različne načine. V nadaljevanju predstavljam nekatere.

Ivanuša – Bezjak (2006) deli kompetence na več načinov:

- ključne kompetence – vsak posameznik jih nujno potrebuje za delovanje v družbi,
- delovne kompetence – posamezniki jih potrebujejo za opravljanje delovnih nalog,
- organizacijske kompetence – potrebujejo jih delavci za uspešno in učinkovito opravljanje zaupanega jim dela in
- menedžerske/vodstvene kompetence – potrebujejo jih menedžerji oziroma vodje za strateško razmišljanje, močan sklop principov in vrednot, vizionarstvo, diplomatsko komuniciranje in delovanje ipd.

Avtorica kompetence razvršča tudi kot:

- opazne ali vidne kompetence (npr. spretnosti, veščine, znanja) – preprosto se razvijajo z izobraževanjem in urjenjem,
- skrite ali nevidne kompetence (npr. prepričanja, vrednote, vedenja, lastnosti) – težje jih je razvijati z izobraževanjem.

Ena izmed možnih delitev je razvrstitev kompetenc po ravneh. Ivanuša – Bezjak (2006) v tem okviru kompetence deli na:

- temeljne ali splošne kompetence (angl. *core competences*) – praviloma veljajo za vse zaposlene in so prenosljive med različnimi opravili,
- generične kompetence (angl. *generic competences*) – veljajo za skupino delovnih mest in za podobna opravila in
- delovno specifične kompetence (angl. *role specific competences*) – veljajo le za posamezna delovna mesta ali opravila.

Podobno razvrstitev kompetenc zasledimo tudi pri Kohontu (2005), ki kompetence po ravneh deli na:

- temeljne/ključne/generične kompetence: so multifunkcionalne in transdisciplinarne, učinkovite in uporabne v različnih situacijah, nalogah, kontekstih in spremenljivih okoliščinah;
- delovne specifične: povezane so z učinkovitim delovanjem v delovni vlogi. To so lastnosti posameznika, potrebne za uspešno opravljanje delovne naloge oziroma določenega dela. Nanašajo se na podobna delovna mesta in poklicne skupine, ne glede

na to, v kateri organizaciji se opravlja delo. Povezane so z uspešnostjo posameznika v določeni vlogi;

- organizacijsko specifične: posamezniki jih uporabljajo kot sredstva, s katerimi prilagajajo svoje načine delovanja v organizacijski kulturi, ne glede na to, katere vloge v organizaciji imajo. Povezane so z uspešnostjo posameznika v organizaciji kot celoti.

Kohont (2005) razvršča kompetence tudi po dimenzijah:

- pričakovane kompetence: od posameznikov jih pričakuje organizacija (v tem primeru so delovno specifične ali organizacijske kompetence. Od posameznikov jih pričakuje družba (v tem primeru so ključne kompetence);
- dejanske kompetence: posamezniku omogočajo uspešno opravljanje organizacijskih in/ali družbenih vlog in nalog;
- stopnjevane ali raziskovalne kompetence: gre za opise doseženih ravni kompetentnosti posameznikov v določeni organizaciji;
- opisane kompetence: gre za ubesedeno opredelitev kompetenc v okviru določene organizacije oziroma v okviru njene kulture, vrednot, strategij, standardov ipd.

Boyatzis (2007) na podlagi študij različnih raziskovalcev kompetence razvršča v naslednje tri skupine:

- kompetence čustvene inteligentnosti – sposobnost samozavedanja in samoupravljanja oziroma sposobnost prepoznati, razumeti in uporabljati informacije o samem sebi, ki vodi k ali so vzrok uspešnosti oziroma izjemnih rezultatov;
- kognitivne kompetence – sposobnost systemskega razmišljanja in prepoznavanja vzorcev oziroma sposobnost mišljenja in analiziranja informacij in situacij, ki vodi k ali so vzrok uspešnosti oziroma izjemnih rezultatov;
- kompetence družbene inteligentnosti – sposobnost empatije in timskega dela oziroma sposobnost prepoznati, razumeti in uporabljati čustvene informacije o drugih, ki vodi k ali so vzrok uspešnosti oziroma izjemnih rezultatov.

Ne nazadnje kompetence razvrščamo tudi kot (ROQET, 2011).:

- trde kompetence (angl. *technical (hard)*) – zajemajo sposobnosti, ki jih posameznik potrebuje za uresničevanje specifičnega in tehničnega znanja za strokovno izvajanje določenega delovnega mesta in
- mehke kompetence (angl. *social (soft)*) – združujejo socio-kognitivne strategije in sposobnosti, ki jih ima posameznik.

Glede na to, da se magistrsko delo ukvarja z mehкими kompetencami, bom v naslednjih dveh podpoglavjih podrobneje predstavila definicije in delitve pojmov mehkih in ključnih

kompetenc posameznikov. Namen je pridobiti kakovostne informacije, na podlagi katerih bom oblikovala nabor ključnih mehkih kompetenc, ki naj bi jih morali obvladovati diplomanti ekonomskih fakultet s ciljem, da izpopolnijo svoje zaposlitvene možnosti.

1.3 Opredelitev mehkih in trdih kompetenc

Nova informacijska družba in pisarniško gospodarstvo močno vplivata na kompetence, ki se prepoznavajo in razvijajo na področju izobraževanja in delovnih mestih. Včasih so trde kompetence (tehnična znanja) bile edine kompetence, potrebne za uspešen prehod mladih v svet dela, vendar danes delodajalci zahtevajo veliko več od diplomantov kot le trda oziroma tehnična znanja. Ker so mehke kompetence ključnega pomena za uspešnost pri delu, današnji delodajalci opozarjajo na pomen izobraževanja in usposabljanja na področja razvoja mehkih kompetenc. Zato je pomembno, da diplomanti začnejo z razvojem kompetenc že zgodaj, v času študijskih let, še preden začnejo poklicno kariero (Marcel, 2012).

1.3.1 Mehke kompetence

O mehkih kompetencah so pisali številni avtorji in jih različno definirali. V nadaljevanju jih bom navedla le nekaj, da bom jasno in enoznačno predstavila, kaj imam v mislih s pojmom mehkih kompetenc na področju izobraževanja.

Duncan in Dunifon (2013) mehke kompetence definirata kot dinamično kombinacijo kognitivnih in metakognitivnih spretnosti, etičnih vrednot, praktičnih, intelektualnih in medosebnostnih spretnosti. Te so lahko v pomoč ljudem, da se obnašajo pozitivno, da se znajo prilagajati trenutnim okoliščinam tako, da se učinkovito spopadajo tako s profesionalnimi kot tudi z vsakodnevnimi življenjskimi izzivi. Kovač (2007) mehke kompetence označi kot vedenjske lastnosti, saj opredeljujejo potrebne vrednote in obnašanja, ki jih mora nekdo imeti za uspešno opravljanje svojega dela. Vedenjske kompetence so odvisne od mnogih vplivov (družina, vzgoja, prijatelji, šola, sodelavci ipd.) in se težje spreminjajo kot veščine in znanja. Pezdirčeva (2005) jih je poimenovala kot »mehki« oziroma »človeški« kapital. Izpostavila je, da te danes stopajo v ospredje in čeprav so bile nekoč že uveljavljene, potem že skoraj pozabljene, se danes počasi, a nezadržno in vztrajno vračajo tja, kjer jih najbolj potrebujemo – v organizacije. Mabey in Thomson (2001) izpostavita, da so mehke kompetence tiste spretnosti, ki iz ljudi privabljajo odličnost in čeprav so definirane kot »mehke«, jih je iz ljudi pogosto najtežje privabiti. Svetlik (2005) jih opredeli kot tiho oziroma skrito znanje, ki ga je po njegovem mnenju težko ali celo nemogoče izraziti v obliki izobraževalnih programov. Tudi Svetličič in Krajnc (2008) menita, da jih je težko kodificirati in jih definira kot neoprijemljive, ker jih je težko skladiščiti, kvantificirati ter prenašati, saj vključujejo izkušnje in presoje ter se nanašajo bolj na osebnostne značilnosti in poteze. Zato jih definirata tudi kot skrite (angl. *tacit*), osebne, neformalizirane kompetence, ponotranjene spretnosti, ki jih pridobimo z

vajo in izkušnjami. Angleški slovar jih opredeljuje kot želene lastnosti za učinkovito opravljanje določenih poklicnih opravil, ki pa večinoma niso odvisne od formalno pridobljenega znanja. Vključujejo zdrav razum, sposobnost sodelovanja z drugimi ter pozitiven in prilagodljiv odnos. Mehke kompetence so neopredmetene, netehnične, osebnostne značilnosti, ki lahko posameznike odlikujejo v vodje, mediatorje, posrednike in pogajalce (Marcel, 2012). Essentia Plus, Inštitut za komuniciranje, kakovost in razvoj (2014) (v nadaljevanju Essentia Plus) je v okviru projekta Career Kicker, mehke kompetence predstavil kot sposobnosti posameznikov, da se uspešno vključijo v okolje in jih zato pogosto povezujejo s čustveno inteligenco. Ponekod v literaturi mehke kompetence enačijo s prenosljivimi kompetencami oziroma s tistimi spretnostmi, ki so potrebne za različna področja dela oziroma poklice. Gledano v tej luči, ne glede na strokovno področje dela, se na vsakem delovnem mestu od posameznikov pričakuje, da so dobri v komunikaciji (s strankami, poslovnimi partnerji ...), da znajo sodelovati z drugimi (v skupinah), da so prilagodljivi (opravljajo več nalog, na več lokacijah ...), tudi če to niso osrednje zadolžitve izbranega delovnega mesta (Čuček, 2015).

Ugotavljamo, da ni sporazuma o univerzalni definiciji mehkih kompetenc. Različni avtorji jih različno definirajo, vendar za namene pričujočega magistrskega dela lahko definicijo mehkih kompetenc povzamem kot sintezo vseh sopomenk, ki se uporabljajo pri njihovem pojmovanju. Tako se mehke kompetence enačijo s: prenosljivimi kompetencami, mehkim oziroma »človeškim« kapitalom, mehkim znanjem, tihim oziroma skritim znanjem, ponotranjenimi spretnostmi, skritimi kompetencami, neoprijemljivimi kompetencami ipd. Ugotavljamo, da so mehke kompetence močno povezane z osebnostjo in jih je zato veliko težje razviti od trdih kompetenc ter jih skoraj ni mogoče pridobiti v procesu formalnega izobraževanja, kar pa še ne pomeni, da to ni mogoče.

1.3.2 Trde kompetence

Trde kompetence imenujemo tudi tehnične ali funkcionalne, saj nam te povedo, kaj so ljudje pripravljene narediti in kaj morajo znati, da bodo uspešni pri opravljanju svojega dela (Kovač, 2007). Ponekod v literaturi trde kompetence enačijo s tradicionalnimi poklicnimi kvalifikacijami oziroma s trdimi znanji, saj na primer prodajalec mora znati prodajati produkte in storitve, računovodja mora znati voditi poslovne knjige ipd. (Čuček, 2015). Ko ljudje govorijo o trdih kompetencah, se to običajno nanaša na sposobnosti, ki prihajajo iz nekaj znanj, praks ali spretnosti – da nekaj naredijo prav. To pomeni, da s pojmom trdih kompetenc enačimo vse dosežke, ki jih lahko vključimo v življenjepis, kot so izobraževanje, delovne izkušnje in poklicne spretnosti – slepo tipkanje, pisanje, matematične in logične spretnosti, branje in sposobnost uporabe programske opreme (Marcel, 2012). Trde kompetence so pogosto predstavljene tudi kot znanje, pridobljeno v procesu formalnega izobraževanja (Essentia Plus, 2014). Tudi Svetličič in Krajnc (2008) jih opredelita kot znanje, ki se ga da kodificirati in ki ga pridobivamo v šoli. Gre za tisto znanje, po katerem A vedno sledi B. Daje odgovore na vprašanja »kaj« in »zakaj«. Gre za

eksplicitno znanje, izraženo z besedami, podatki, številkami, zapisi, formulami, priročniki (npr. priročnik za vožnjo avtomobila je trdo znanje, medtem ko je sposobnost voziti avtomobil mehko znanje oziroma kompetenca).

1.3.3 Komplementarnost mehkih in trdih kompetenc

Mehke kompetence v povezavi s trdimi tvorijo posameznikova razmerja, vplivajo na posameznikovo delovanje na delovnem mestu in v profesionalnem okolju ter pomembno vplivajo na potencial za karierni razvoj. Mehke kompetence so komplementarne trdim kompetencam. Trde kompetence so tisti dejavniki, ki posameznikom omogočijo razgovor za delo, mehke pa tisti, zaradi katerih se posamezniki razlikujejo in so izbrani med množico ostalih kandidatov (Essentia Plus, 2014). To pomeni, da trde kompetence izhajajo iz kognitivnega dela uma, mehke kompetence pa iz vedenjskega dela uma (Kovač, 2007). V teoriji pojem trdih znanj (kompetenc) enačimo s tehničnimi znanji in sposobnostmi posameznikov, medtem ko s pojmom mehkih znanj (kompetenc) mislimo na tiste osebnostne lastnosti in kvalitete, ki so pri posameznikih neoprijemljive. Čeprav je torej na področju izobraževanja in kadrovskih služb pomembno prepoznavati in razvijati mehke kompetence, pa so za uspešnost pri delu enako pomembne tudi trde kompetence. Zato tudi Marcel (2012) meni, da morajo biti mehke in trde kompetence komplementarne.

1.3.4 Raziskave o pomenu mehkih kompetenc na področju izobraževanja in zaposlovanja

Marcel (2012) povzema raziskave in navaja, da so mehke kompetence zelo pomembne na področju izobraževanja, saj meni, če izobraževalci študente v času študija ne uspejo poučiti ustreznih mehkih kompetenc, ti študenti kasneje ne bodo uspešni na delovnih mestih v hitro razvijajočem se gospodarstvu. Avtor je sicer gledal na problem tudi z druge strani in izpostavil dejstvo, da izobraževalci že zdaj pogosto v okviru študijskih kurikulumov prepogosto pokrivajo več učnih vsebin, kot jih je dejansko mogoče pokriti v danem času. Zato se sprašuje, ali lahko izobraževalce še dodatno bremenimo, poleg že tako natrpanih učnih urnikov. Tudi Krajnc (2007) meni, da precejšnjega dela znanj ni mogoče strpati v učne načrte, saj se znanja vedno hitreje porajajo in tudi zastarevajo. Krajnc (2007) meni, da z metodologijo oblikovanja učnih vsebin na osnovi splošnih družbenih ciljev težko sledimo hitrim spremembam in je premalo fleksibilnosti za sprotno odzivanje na spremembe v znanju. Izobraževalne ustanove morajo najti ravnovesje med oblikovanjem učnih načrtov za pripravo študentov za visokotehnoška dela ali za pripravo študentov za pisarniška dela (Marcel, 2012). Glede problematike prenosa ustreznih znanj in kompetenc na študente pa je z druge strani pomembno tudi izpostaviti, da so se v današnji informacijski družbi množično razvili različni možni viri za pridobivanje znanja: zgoščenke, plakati, knjige, priročniki, Wikipedia, zgoščeni digitalni zapisi zvočnih podatkov, univerzalna serijska vodila, elektronska pošta, internet. Da si študenti pridobijo nova znanja, niso več nujno odvisni samo od poučevanja izobraževalcev, kot je to bilo včasih. Z novimi informacijsko-

komunikacijskimi tehnologijami je močno povečana geografska mobilnost oseb in novih učnih okolij izven izobraževalnih prostorov. Izobraževalci zato že zdavnaj niso več glavni vir znanja. Zato Krajnc (2007) poudari, da se razvoj ustreznih osebnostnih lastnosti, vključujoč mehke kompetence, učinkovito razvija tudi v procesu vseživljenjskega izobraževanja (o katerem bo več napisano v nadaljevanju).

Veliko raziskav je bilo opravljenih glede pomena mehkih kompetenc oziroma znanj na delovnem mestu oziroma na področju kadrovske službe. Študija je pokazala, da je 75 % dolgoročnega uspeha pri delu odvisno od mehkega znanja, medtem ko je samo 25 % odvisno od trdega znanja oziroma od trdih kompetenc. Druga študija je pokazala, da trde kompetence (tehnična znanja) prispevajo samo 15 % k uspehu, medtem ko je 85 % uspeha odvisnega od mehkih kompetenc. To je razlog, da delodajalci poudarjajo pomembnost, da izobraževalne ustanove v času študija ustrezno poučijo svoje študente, kako naj sodelujejo z drugimi v organizacijah in kako naj se obnašajo v odnosu do strank. Mehke kompetence so za delodajalce tako visoko cenjene, da so pogosto glavni odločitveni dejavnik pri izbirah novih kandidatov v mnogih poklicih oziroma strokah (Marcel, 2012).

Andrews in Higson (2008) sta za te namene pripravili raziskavo o mnenju diplomantov ekonomskih fakultet in delodajalcev glede zaposljivosti diplomantov v štirih evropskih državah (Veliki Britaniji, Avstriji, Sloveniji in Romuniji). Cilj raziskave je bil zasnovati in določiti ključne kompetence diplomantov ekonomskih in poslovnih šol in ugotoviti, ali njihove šole izpolnjujejo zahteve evropskega trga dela. V raziskavi so se tako pojavile tri pomembne teme, med katerimi se je vsaka osredotočila na različne vidike zaposljivosti diplomantov: poklicne kvalifikacije, mehke kompetence in delovne izkušnje. Z rezultati je ugotovljeno, da delodajalci iz vseh štirih držav od diplomantov pričakujejo, da bodo po koncu študija pripravljeni na zaposlitev oziroma da bodo ustrezno opremljeni s potrebnimi kompetencami in znanji ter sposobni delati z najmanjšim potrebnim nadzorom. Pri študentih je ugotovljeno, da cenijo izbiro svojega študijskega področja v segmentu poslovnih oziroma ekonomskih ved, saj so prepričani, da jim izbrano študijsko področje lahko poveča zaposljivost. Večina pa jih kljub temu meni, da v okviru študijskega področja ne razvijejo vseh mehkih kompetenc, kot so npr. predstavitvene sposobnosti ali komunikacijske spretnosti, zato avtorici predlagata, da naj poslovne in ekonomske šole namenijo večjo pozornost razvoju in implementaciji študijskih področij, v katerih bi študente spodbujali k pridobivanju in krepitvi mehkih komunikacijskih spretnosti. V zaključku tudi poudarita, da naj poslovne in ekonomske višje šole na vseevropskem merilu spodbujajo zaposljivost diplomantov tako, da jih opremijo z vsemi potrebnimi znanji in kompetencami – strokovnimi, poklicno usmerjenimi in tudi z mehкими. Le tako bodo izdelali visoko kvalificirane, prilagodljive in zaposljive diplomante, ki bodo sposobni izpolniti nenehno spreminjajoče se zahteve sodobnega evropskega poslovanja.

Marcel (2012) povzema raziskave in navaja, da imajo lahko diplomanti, ki se med študijem naučijo ustreznih mehkih kompetenc, boljše zaposlitvene možnosti ob vstopu na trg dela.

Diplomanti, ki pa ustrezno ne razvijejo mehkih kompetenc in medosebnih spretnosti, pa čeprav po drugi strani uspešno razvijejo tehnična in strokovna znanja, lahko ogrozijo svojo obetavno kariero. Avtor dodatno izpostavi, da današnji diplomanti v času študija pogosto ne razvijejo ustreznih kompetenc, s katerimi lahko dosežejo uspešnost v študijskem ali na delovnem področju. Tako navaja, da so v ameriški študiji, ki je bila izvedena med 400 ameriški vodji podjetij, ugotovili, da celo 70 % diplomantov v času študija ustrezno ne razvije delovnih, etičnih in strokovnih kompetenc. Mehke kompetence so vedno pogostejše tema pogovorov med izobraževalci in delodajalci. Današnja podjetja bolj cenijo dobre medosebne lastnosti zaposlenih kot njihove analitične sposobnosti. Zato je pogost izrek, da so trde kompetence tiste, ki posameznikom omogočijo udeležbo na intervjuju, mehke kompetence pa tiste, ki jim omogočijo, da delo dobijo (ohranijo). Uspeh ni odvisen le od znanja, ki ga posameznik poseduje, ampak tudi od sposobnosti, da to znanje predstavi.

1.3.5 Razvrščanje mehkih kompetenc

Vadnjal je v letu 2013 v okviru raziskave mehkih kompetenc v visokošolskem izobraževanju oblikoval nabor mehkih kompetenc, prevzetih iz večletnega projekta MODES, ki ga je financirala Evropska komisija v okviru Programa vseživljenjskega učenja v obdobju od leta 2009 do 2012. V tem programu so sodelovale izobraževalne institucije z različnih študijskih oziroma strokovnih področij. Sodelovale so naslednje države: Slovenija (poslovne vede), Španija (tehnološke vede), Latvija (poslovne vede), Velika Britanija (družbene vede), Malta (turistične vede), Avstrija (tehnične vede) in Italija (zdravstveno varstvo). Raziskavo so skupaj izvajali raziskovalci in pedagogi ter strokovnjaki, ki se na posameznih institucijah ukvarjajo z obštudijskimi dejavnostmi in študentsko infrastrukturo. Z raziskavo je prepoznan relativni pomen posameznih mehkih kompetenc, ki so bile razvrščene v tri ključne skupine: osebne, socialne in metodološke/kontekstualne. Za namene empiričnega dela raziskave v tem magistrskem delu sem se odločila prevzeti isti nabor mehkih kompetenc, ki je naslednji: komunikativnost, usmerjenost k strankam/uporabnikom, timsko delo, sposobnost učenja, kreativnost/inovativnost, sprejemanje odločitev, analitične sposobnosti, menedžerske sposobnosti, prilagodljivost spremembam, voditeljstvo (angl. *leadership*), predanost in identifikacija z organizacijo, usmerjenost k rezultatom, stalne izboljšave, pogajanja, profesionalna etika, odpornost proti stresnim situacijam, reševanje problemov, kulturna prilagodljivost, mreža stikov, veščine raziskovanja in uporabe informacij.

Tudi Essentia Plus (2014) je izpostavil pet najpomembnejših mehkih kompetenc:

1. Komunikacijske sposobnosti: sposobnost preprostega predstavljanja svojih misli, idej, predlogov in rešitev, tako v pisni kot v ustni obliki.
2. Pripravljenost na sodelovanje in delo v timih: sposobnost dobrega delovanja v timih ter menjav vlog sodelavcev pri različnih projektih.

3. Sposobnost reševanja nepredvidljivih situacij: sposobnost hitre in učinkovite reakcije pri pojavu različnih problemov.
4. Reševanje konfliktov: sposobnosti pogajanja, prepričevanja in iskanja rešitev, ki prinašajo pozitivne rezultate.
5. Uspešno upravljanje časa: sposobnost načrtovanja in nadzora delovnih nalog, tako da se zagotovi optimalna produktivnost in učinkovitost.

Opredelitev najpomembnejših mehkih kompetenc je izvedel tudi Marcel (2012) in izpostavil naslednjih top 10 mehkih kompetenc, ki jih vrhnji menedžerji zaznamujejo kot najpomembnejše: integriteta, komunikacija, vljudnost, odgovornost, družbene spretnosti, pozitiven odnos, strokovnost, fleksibilnost, timsko delo in delovna etika.

1.4 Ključne kompetence današnjih menedžerjev na podlagi dosedanjih raziskav

Ko v zadnjem času govorimo o kompetencah na področju izobraževanja, moramo nekoliko opisati tudi pojem ključnih kompetenc. Obstajajo razne opredelitve ključnih kompetenc, nekatere med njimi bom v nadaljevanju tudi poudarila. Pomembno dejstvo za temo pričujočega magistrskega dela pa je, da se pri vseh definicijah ključnih kompetenc kot rdeča nit pojavlja tudi navezava na mehke kompetence, kar pomeni, da se v svoji pojmovnosti definicije in nabor ključnih kompetenc lahko skoraj v celoti enačijo z mehкими kompetencami, saj prve dejansko gradijo na mehkih kompetencah.

Kohont (2005) povzema raziskave in ključne kompetence opredeli kot temeljne kompetence. Pri tem poudari, da, čeprav jih posamezniki uporabljajo pri delu, niso nujno povezane z uspešnostjo pri njem, saj predstavljajo le minimum, ki jih posamezniki potrebujejo za opravljanje delovnih vlog in nalog. Ključne kompetence je težko posnemati, saj gradijo na mehkih kompetencah, omogočajo ustvarjanje edinstvene vrednosti odjemalcem in hitro odzivnost ter fleksibilnost organizacije v spreminjajočem se družbenem okolju (Verle & Markič, 2012).

Muršak (2012) opredeli ključne kompetence kot sinonim za ključne kvalifikacije. So sinteza temeljnih spretnosti, ki so nujne za posameznika, da lahko deluje v sodobni družbi. Ključne kompetence (generične, jedrne, splošne) so znanje, sposobnosti in spretnosti, ki jih posamezniki lahko uporabljajo v različnih poklicih, delovnih razmerah in življenjskih položajih. Omogočajo socialno vključenost in poklicno mobilnost. Zato naj bi predstavljale jedro vsake, tudi poklicne izobrazbe. Pojme, kot so ključne kompetence, ključne kvalifikacije, ključne spretnosti, osnovne spretnosti, ključne sposobnosti itn., je težko enopomensko opredeliti, saj so si med seboj podobni in so pogosto tudi sopomenke. Kohont (2005) meni, da ključne kompetence ne morejo popolnoma nadomestiti specifičnega znanja in sposobnosti posameznika, vendar imajo ravno ti dejavniki največjo vlogo pri

reševanju zahtevnih problemov. Zaključni, da so ključne kompetence neuporabne, če posameznik nima razvitih tudi specifičnih kompetenc, s katerimi lahko rešuje specifične probleme. To pomeni, da lahko uspešno rešujemo specifične probleme le v kombinaciji ključnih in specifičnih kompetenc.

Evropska raziskava v izvedbi Eurydice (2002) je poudarila tri merila določanja ključnih kompetenc. Kot prvo morajo prispevati k skupnemu dobremu za vso populacijo oziroma k blaginji vseh članov družbe. Kot drugo je izpostavljena skladnost z ekonomskimi, etičnimi in kulturnimi vrednotami. Na koncu je pomemben tudi kontekst, v katerem so uporabljene.

1.4.1 Razvrščanje ključnih kompetenc

Na vprašanja, katere so kompetence, ki jih diplomanti oziroma bodoči menedžerji potrebujejo za izvajanje delovnih nalog, katere kompetence od diplomantov želijo oziroma zahtevajo delodajalci in kako profesorji, predavatelji in učitelji ocenjujejo kompetence po pomembnosti, so odgovarjali v evropski raziskavi Tuning Educational Structures. V okviru nekajletne raziskave in analize kompetenc v evropskih državah so izbrali 30 ključnih kompetenc in jih razvrstili v tri skupine, ki jih je Ivanuša – Bezjak (2006) povzela na naslednji način:

- Instrumentalne kompetence (metodološke, kognitivne, jezikovne in tehniške veščine): zmožnost analize in sinteze, načrtovanje in upravljanje s časom, osnovno znanje – razgledanost, osnovno splošno znanje s področja študija, ustno in pisno komuniciranje v maternem jeziku, znanje drugega tujega jezika, osnovne računalniške spretnosti, veščine s področja informacijskega menedžmenta, reševanje problemov ter sposobnost sprejemanja odločitev.
- Interpersonalne kompetence: sposobnost kritičnosti in samokritičnosti, timsko delo, medosebni odnosi v skupini, sposobnost dela v interdisciplinarni skupini, sposobnost komuniciranja z drugimi strokovnjaki, spoštovanje raznolikosti in multikulturalnosti, sposobnost delovanja v mednarodnih okvirih ter etična zavezanost.
- Sistemske kompetence: zmožnost uporabe znanja v praksi, raziskovalna sposobnost, zmožnost učenja, zmožnost prilagajanja novim razmeram, zmožnost kreiranja novih idej – kreativnost, vodenje, razumevanje kultur in navad drugih držav, sposobnost samostojnega dela, oblikovanje in vodenje projektov, iznajdljivost in podjetniški duh, skrb in zavedanje pomena kakovosti ter želja po uspehu.

Na podlagi rezultatov raziskave so pridobili nabor kompetenc, razvrščenih po pomembnosti za tri skupine anketirancev, ki je prikazan v Tabeli 1. Z rezultati raziskave ugotavljamo, da delodajalci in diplomanti precej podobno vrednotijo pomembnost izbranih kompetenc. Akademska sfera pa je za razliko od njih glede pomembnosti kompetenc usmerjena bolj na pridobivanje teoretičnega znanja, ne pa toliko na praktično usposobljenost oziroma na uporabnost veščin in znanja. Avtorica vendar poudarja, da so v

procesu izobraževanja pomembne vse tri udeležene strani – tako predavatelji kot tudi študenti in delodajalci.

Tabela 1: Analiza rezultatov za tri skupine anketirancev

Diplomanti	Delodajalci	Akademiki – predavatelji
zmožnost analize in sinteze	zmožnost učenja	osnovno splošno znanje s področja študija
zmožnost učenja	zmožnost uporabe znanja v praksi	zmožnost analize in sinteze
zmožnost uporabe znanja v praksi	zmožnost analize in sinteze	zmožnost učenja
osnovne računalniške spretnosti	zmožnost prilagajanja novim razmeram	zmožnost kreiranja novih idej – kreativnost
zmožnost prilagajanja novim razmeram	medosebni odnosi v skupini	zmožnost uporabe znanja v praksi

Povzeto in prirejeno po M. Ivanuša – Bezjak, Zaposleni – največji kapital 21. stoletja, 2006, str. 145, tabela 5.

Vidovič (2017) tudi odgovori na vprašanje, katere so ključne kompetence, ki naj bi jih imeli sodobni diplomanti v vlogi vršnih menedžerjev oziroma vodij. Izpostavi, da moramo upoštevati dejstvo, da se kompetence obravnavajo in merijo glede na neko dejansko situacijo, glede na opravljanje konkretne naloge, in da so kot takšne povezane z večjo učinkovitostjo in uspešnostjo pri delu. Avtorica poudarja, da ključne kompetence nedvoumno predstavljajo fleksibilnost, prilagodljivost, večopravnost, logiko in toleranco. Vedno bolj pomembno postaja tudi razumevanje različnih jezikov in v splošnem dobre komunikacijske spretnosti. V današnji družbi znanja je za posameznike bistveno, da so odzivni na spremembe in jih znajo prenesti in vključiti v svoje delovno okolje.

Verle in Markič (2012) sta se tudi v svoji znanstveni monografiji dotaknila vprašanja, katera znanja, vrednote, sposobnosti oziroma veščine naj bi imeli sodobni menedžerji oziroma vodje. Z raziskavo »Katere kompetence potrebuje menedžer v 21. stoletju«, ki so jo v letu 2004 izvajali v podjetju GV Izobraževanje, so na podlagi mnenja menedžerjev ugotovili, da v današnjih časih najbolj potrebujejo: podjetniško zavedanje, pozitiven odnos do sprememb, sposobnost prevzemanja tveganja in odgovornosti, vodstvene sposobnosti, sposobnost implementacije, sposobnost odločanja in sposobnost razreševanja problemov. Specifična in tehnična znanja dopolnjujejo sposobnost in pripravljenost na učenje, ustvarjalno mišljenje, čustveno inteligenco, fleksibilnost, komunikativnost in samoiniciativnost.

Svetlik (2005) je ključne kompetence razvrstil v posamezne sklope, in sicer glede na njihovo pogostost navajanja v strokovni literaturi:

- socialne kompetence: sposobnost vzpostavljanja in ohranjanja dobrih medsebojnih odnosov, sposobnost delovanja v skupnosti in skupinah;

- obvladovanje maternega jezika: sposobnost hitrega branja in pravilnega razumevanja pisnih informacij;
- obvladovanje divergentnega mišljenja: sposobnost kritičnega presojanja, ustvarjalnosti in reševanja problemov;
- obvladovanje novih tehnologij: sposobnost uporabnih in sodobnih informacijsko-komunikacijskih medijev, tehnologije ipd.;
- medkulturna kompetentnost: sposobnost razumevanja in udejanjanja splošne in različnih kultur ter obvladovanje vsaj enega tujega jezika;
- samoučenje in samorazvoj: obvladovanje osebnega razvoja, načrtovanja življenjske poti in strategij samostojnega učenja;
- znanje analitičnega mišljenja, statistike, matematike in
- podjetniške kompetence: sposobnosti načrtovanja, organiziranja, odločanja vodenja ipd.

Center za poklicno izobraževanje in Zavod Republike Slovenije za šolstvo sta oblikovala naslednji nabor ključnih kompetenc oziroma kvalifikacij za potrebe oblikovanja novih izobraževalnih programov poklicnega izobraževanja (Svetlik, 2005):

- podjetništvo,
- informacijsko-komunikacijska pismenost,
- zdravje in varnost pri delu,
- okoljska vzgoja,
- socialne veščine,
- učenje učenja in
- razvoj kariere.

Evropska komisija je v svojih priporočilih o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje določila osem ključnih kompetenc, in sicer: učenje učenja, sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, državljanske in socialne kompetence, digitalna pismenost, podjetništvo in samoiniciativnost, kulturna zavest in izražanje, matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji (Muršak, 2012).

Tudi Lombardo in Eichinger sta s četrto izdajo knjige iz leta 2006 pripravila nabor ključnih kompetenc, ki je eden izmed najboljših naborov ključnih kompetenc, ki naj bi jih imeli sodobni višji menedžerji. V Tabeli 2 je predstavljena lista t. i. 67 Lomingerjevih ključnih kompetenc. Predstavljajo nabor sposobnosti in veščin, ki služijo merjenju uspešnosti posameznika v poslovanju (Grana, 2016).

Tabela 2: Lista 67 Lomingerjevih kompetenc

Lista 67 Lomingerjevih kompetenc		
1. Akcijska naravnost	24. Tehnične sposobnosti	47. Načrtovanje
2. Učinkovito spopadanje z negotovostmi	25. Sposobnost izbire ustreznih kadrov	48. Zdrava politična pamet
3. Dostopnost	26. Humor	49. Predstavitvene sposobnosti
4. Sposobnost obvladovanja dobrega odnosa z nadrejenimi	27. Informiranje	50. Sposobnost prepoznavanja prednostnih nalog
5. Poslovna »žilica«	28. Upravljanje inovativnosti	51. Sposobnost reševanja konfliktov
6. Karijerne ambicije	29. Integriteta in zaupanje	52. Procesni menedžment
7. Sposobnost obvladovanja skrbnega odnosa do podrejenih	30. Inteligentna moč	53. Nagnjenost k uresničitvi zastavljenih ciljev
8. Spodobno obnašanje v družbi vršnih menedžerjev	31. Medčloveški odnosi	54. Osebni razvoj
9. Vodilne sposobnosti	32. Sprotno učenje	55. Samozavedanje
10. Sočutje	33. Poslušanje	56. Sposobnost prepoznavanja različnih osebnosti
11. Sproščenost	34. Menedžerski pogum	57. Samostojnost
12. Upravljanje s konflikti	35. Sposobnost upravljanja in vrednotenja dela	58. Sposobnost strateškega razmišljanja
13. Hitra odzivnost v odnosu s podrejenimi	36. Motiviranje drugih	59. Sposobnost upravljanja sistemov
14. Kreativnost	37. Sposobnost pogajanja	60. Sposobnost oblikovanja učinkovitih timov
15. Usmerjenost k strankam	38. Sposobnost okretnega in odzivnega organiziranja	61. Tehnična znanja
16. Pravočasno odločanje	39. Organiziranje	62. Sposobnost učinkovitega upravljanja s časom
17. Kakovostno odločanje	40. Sposobnost reševanja paradoksov	63. Sposobnost celostnega obvladovanja kakovosti
18. Sposobnost prenosa znanj in veščin na podrejene	41. Potrpežljivost	64. Sposobnost razumevanja nalog in dejanj drugih
19. Pomaganje podrejenim pri njihovem kariernem razvoju	42. Sposobnost ustvarjanja dobrih vzajemnih odnosov	65. Sposobnost učinkovitega upravljanja ciljev in vizij
20. Sposobnost usmerjanja	43. Vztrajnost	66. Sposobnost vzdrževanja ravnovesja med delom in prostim časom
21. Upravljanje raznolikosti	44. Odprtost	67. Pisna komunikacija
22. Etika in vrednosti	45. Učenje	
23. Spoštljiv odnos do podrejenih	46. Perspektivnost	

Povzeto in prirejeno po H. Grana, What is a list of 67 Lominger competencies?, 2016.

Poglavje zaključim z ugotovitvijo, da sporazuma o definiciji in univerzalnem naboru ključnih kompetenc (ki naj bi jih posedovali sodobni menedžerji) ni, saj samo v nemški literaturi o poklicnem izobraževanju obstaja več kot 650 predlogov ključnih kompetenc

(Svetlik, 2005). Govorimo o t. i. »konceptualni inflaciji, kjer pomanjkanje natančne definicije spremlja znaten presežek pomenov«. Definicijo ključnih kompetenc pa lahko povzamem z definicijo Svetlika (2005), da so ključne kompetence tiste kompetence, ki koristijo celotni družbi in ki jih potrebuje vsakdo. Zato so definirane kot transdisciplinarne in multifunkcionalne, kot delujoče v neznanih situacijah in kot koristne za obvladovanje različnih nalog in za doseganje pomembnih ciljev. Kot sopomenko za ključne kompetence v Sloveniji uporabljamo izraz temeljne zmožnosti (Kuran et al., 2013).

2 FORMALNO IZOBRAŽEVANJE

2.1 Pojemni kontekst

Formalno izobraževanje je v SSKJ definirano kot izobraževanje, ki razvija učenčeve telesne in duševne, še posebej miselne sposobnost (Izobraževanje, b.l.b). V novejših dokumentih se za formalno izobraževanje najpogosteje pojavlja splošno sprejeta definicija, ki ga definira kot izobraževalni sistem, ki je kronološko stopenjsko normiran in hierarhično strukturiran ter, ki poteka vse od primarnih do terciarnih institucij (Berčnik, 2006).

Formalno izobraževanje je proces učenja, ki vodi k pridobitvi javnoveljavne, formalne izobrazbe in s tem posamezniku omogoči, da spremeni kvalifikacijski ali izobrazbeni status ter pridobi neki formalni izkaz, kot je poklicna kvalifikacija, spričevalo, diploma ali javno priznana stopnja izobrazbe ali usposobljenosti. Praviloma poteka v strukturiranem in organiziranem okolju (v šolah oziroma centrih za izobraževanje) in je izrecno definirano kot izobraževanje ali učenje glede na vire, čas ali cilje (Jelenc, 2008).

Pri raziskovanju formalnega izobraževanja se osredotočam na vprašanje, ali sistem terciarnega izobraževanja zagotavlja in ustrezno spodbuja razvijanje ustreznih znanj in kompetenc (predvsem mehkih), ki diplomantom omogočajo lažji vstop v svet dela.

2.2 Razvoj kompetenc v okviru formalnega izobraževanja

Vloga formalnega izobraževanja je ključnega pomena pri pripravi in usposabljanju bodočih profesionalcev in strokovnjakov (diplomantov) na trg dela. Diplomanti so namreč čedalje bolj odvisni od konkurenčnih sil in tržnih trendov. Izobraževalci zato vedno težje sledijo zahtevam delodajalcev, da diplomante naučijo ustreznih kompetenc (Pavlin, 2012). Zato so s številnimi raziskavami dokazali, da obstaja veliko pomanjkanje ustrezno usposobljenih in kompetentnih novih diplomantov.

Učitelji, profesorji, akademiki (v nadaljevanju izobraževalci) se pri svojem delu srečujejo z zelo velikimi izzivi. Stalno vprašanje je, kako zagotoviti kakovostno teoretično znanje v tesnem stiku s praktično usposobljenostjo. Glede na hitro spreminjajočo se družbo znanja

mora biti izobraževalec v današnjem času »multipraktik«, če želi doseči najboljši možen uspeh svojega učenca (Cedilnik, 2014) Poučevanje se je v 21. stoletju korenito spremenilo, saj poplava informacij, povezovanje med šolami doma in po svetu, uporaba sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije kroji in spreminja izobraževalni proces. Izobraževalci morajo slediti trendom in prilagoditi svoje učne vsebine na čim bolj sodoben, strokoven in uporaben način (Dretnik, 2014). Informacijsko dobo zaznamuje množica novih podatkov, ki jih posamezniki vse težje predelujejo v smiselne informacije. Naloga izobraževalcev je, da učence usposobi za iskanje informacij in jim omogoči, da izgradijo miselne sheme, s katerimi bodo povezovali informacije v smiselne celote (Frigelj, 2014).

Svetlik (2005) poudari, da se je formalni sistem izobraževanja znašel pred zahtevnim izzivom. Čeprav naj bi se splošne oziroma ključne kompetence razvijale s formalno izobrazbo, pa je treba kompetence v šolskem sistemu obravnavati tudi kot nadgradnjo znanja in kot posebno znanje. Izobraževalci se zato s ciljem razvoja kompetenc v okviru formalnega izobraževanja srečujejo s številnimi izzivi. V izobraževalnih programih je vključena nova problematika, ki je še pred kratkim ni bilo v zadostnem obsegu, na primer obvladovanje in soočanje z novimi informacijsko-komunikacijskimi tehnologijami, z obvladovanjem več tujih jezikov, komuniciranjem ipd., saj je priznано, da naštetih dejavniki dopolnjujejo splošno izobrazbo in da so sestavina kompetenc. Tudi pri poučevanju tradicionalnih splošnih predmetov, kot so matematika, materni jezik, zgodovina, fizika itd., je danes večji poudarek na njihovi uporabnosti in razvoju kompetenc. Dodatni izziv za izobraževalni sistem predstavljajo tudi spremenjene metode in načini dela oziroma didaktični pristopi, saj večine kompetenc ni mogoče razvijati z dodajanjem novih predmetov v izobraževalne programe. Kompetenc komuniciranja se npr. ni mogoče naučiti tako, da predavatelj le govori o komuniciranju. Omogočena mora biti tudi intenzivna komunikacija. Poleg navedenega mora izobraževalni sistem dati večji poudarek tesnejšemu povezovanju med izobraževanjem in delom. Praviloma je razvoj kompetenc uspešnejši, ko so izobraževalne ustanove bolj povezane z delodajalskimi organizacijami (kot je vključevanje študentov v delovni proces, razlaga teorije na konkretnih delovnih problemih, sodelovanje strokovnjakov iz prakse v učnem procesu ipd.).

V kurikularnih spremembah izobraževanja se tako pri oblikovanju novih oziroma prenovljenih izobraževalnih programov pojavlja zahteva po vključevanju kompetenc v učnih načrtih. Po svoji naravi so kompetence nadpredmetne (nad modularne), kar pomeni, da njihova uporaba ni omejena le na en predmet (modul), četudi lahko pripadajo le enemu predmetu (modulu). Zato učni procesi, ki so usmerjeni na kompetence, med drugim omogočajo tudi optimalnejše oblikovanje medpredmetnih povezav (med moduli ali znotraj modula), kar je seveda dodatna prednost. Pri uresničevanju oziroma razvoju kompetenc se pojavlja tudi zahteva, da bodo študenti usposobljeni za opazovanje njihovega napredka v procesu izgrajevanja znanja. Ko gre za vprašanje ključnih, generičnih kompetenc za posamezne programe, jih je za operativno uporabo (razvijanje) treba najprej prilagoditi specifičnim zahtevam programov (modulov) in jih v nadaljevanju konkretizirati oziroma

»prevesti« v formativne in informativne cilje posameznih predmetov, pri čemer naj se upoštevajo specifične vsebine posameznega predmeta oziroma stroke. Tako se lahko z uresničevanjem oziroma doseganjem učnih ciljev pri študentih neposredno razvijajo ustrezne kompetence. Na ravni izobraževalnih programov se torej kompetence uresničujejo v skupnih ciljnih programov skozi pouk posameznik predmetov, s (kros)kurikularnim povezovanjem (npr. s povezovanjem praktičnega, strokovnega in splošnega izobraževanja), z interdisciplinarnim poučevanjem, z izvajanjem različnih obštudijskih dejavnosti in z delovanjem izobraževalnega programa kot celote (Slivar, 2008).

2.3 Sistem terciarnega izobraževanja v Sloveniji

Sistem vzgoje in izobraževanja v Sloveniji se stopnjuje na naslednji način: predšolska vzgoja, osnovnošolska vzgoja, srednješolska vzgoja, višje strokovno izobraževanje ter visokošolsko izobraževanje, ki se stopnjuje na dodiplomsko izobraževanje (visokošolski strokovni študij in univerzitetni študij), podiplomsko izobraževanje (magistrski študij) in doktorski študij (Černoša, 2012). V slovenščini višje strokovno in visokošolsko izobrazbo opredelimo kot terciarno izobraževanje. To pomeni, da so v sistem terciarnega izobraževanja vključeni tudi diplomanti Ekonomske fakultete v Ljubljani, zato ga v nadaljevanju nekoliko podrobneje predstavljam. Na tem mestu je vmesno opredeliti tudi definicijo diplomantov, to so sicer posamezniki, ki so opravili vse obveznosti po študijskem programu za pridobitev visokošolske ali višješolske strokovne (dodiplomske ali podiplomske) izobrazbe.

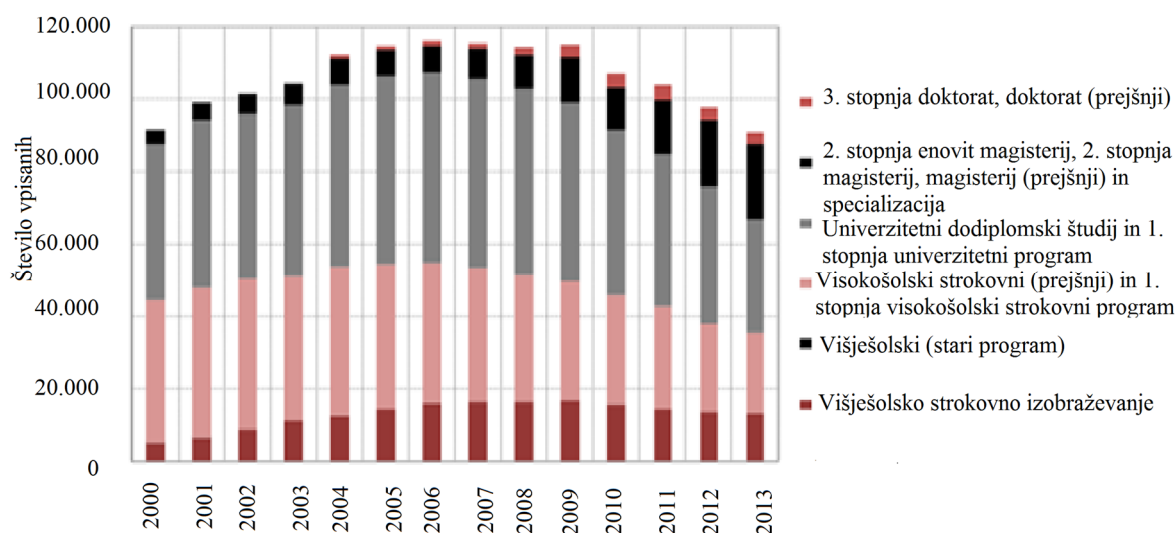
Krajnc (2007) meni, da se brez terciarne izobrazbe človek ne bo mogel zavihteti v mislečo družbo. Terciarna izobrazba je v današnji družbi to, kar je bila za časa Marije Terezije pri nas osnovna šola. Pridobil naj bi jo vsak človek. **Terciarna izobrazba je osnovna šola 21. stoletja.**

V Sloveniji se študenti lahko odločijo za redni ali izredni študij, kamor se vpišejo tisti, ki na redni študij niso bili sprejeti, oziroma študenti, ki ob študiju tudi delajo. Za obe skupini študentov se uporablja sistematični opis visokošolskih študijskih programov – Evropski sistem prenosa in zbiranja kreditnih točk (angl. *European Credit Transfer and Accumulation System*, v nadaljevanju ECTS), kjer je vsem njihovim sestavnim delom (predmetom, modulom, praktičnemu usposabljanju, disertacijam, diplomskim nalogam in seminarjem) pripisano določeno število kreditnih točk. Kreditno vrednotenje je zasnovano na predvidenih neposrednih delovnih obremenitvah študenta, ki so potrebne, da ta doseže cilje programa. Redni študentje so na evropski ravni letno obremenjeni večinoma med 1500 in 1800 ur – v tem okviru pomeni ena kreditna točka od 25 do 30 ur delovne obremenitve študenta. Če lahko posamezniki izkažejo podobne rezultate učenja, pridobljene na podlagi drugačnih učnih poti, lahko dosežejo njihovo priznanje in pridobijo ustrezne kreditne točke, če jih prigrasijo pri ustreznem organu za potrjevanje diplomskih stopenj. Namen zbiranja ECTS je, da: se vsem domačim in tujim študentom omogoči čim

preprostejša medsebojna primerjava študijskih programov; se spodbuja priznavanje dosežene formalne izobrazbe ter neformalnega in priložnostnega učenja; se pomaga univerzam pri dopolnjevanju in organizaciji svojih študijskih programov, se spodbuja mobilnost študentov (Muršak, 2012).

V Sloveniji je bilo v letu 2015 v formalno in/ali neformalno izobraževanje vključenih 47 % oseb v starostnem obdobju od 18 do 69 let. V obe obliki izobraževanja je bilo vključenih nekoliko manj moških kot žensk. **Delež odraslih, vključenih v formalno ali neformalno izobraževanje, se s starostjo zmanjšuje.** V starostnem obdobju od 18 do 24 let se je izobraževalo kar 81 % oseb iz tega starostnega obdobja, v starostnem obdobju od 25 do 34 let je bilo takih 56 % , starih od 35 do 49 let je bilo 53 %, starih od 50 do 64 let je bilo 33 % oseb in starih od 65 do 69 let pa 16 %. Med odraslimi, stari od 18 do 69 let, je bilo celo 69 % oseb z doseženo terciarno izobrazbo (Arsenjuk & Vidmar, 2017).

Slika 2: Število vpisanih v terciarno izobraževanje po vrstah študijskih programov v Sloveniji, 2000/2001–2013/2014



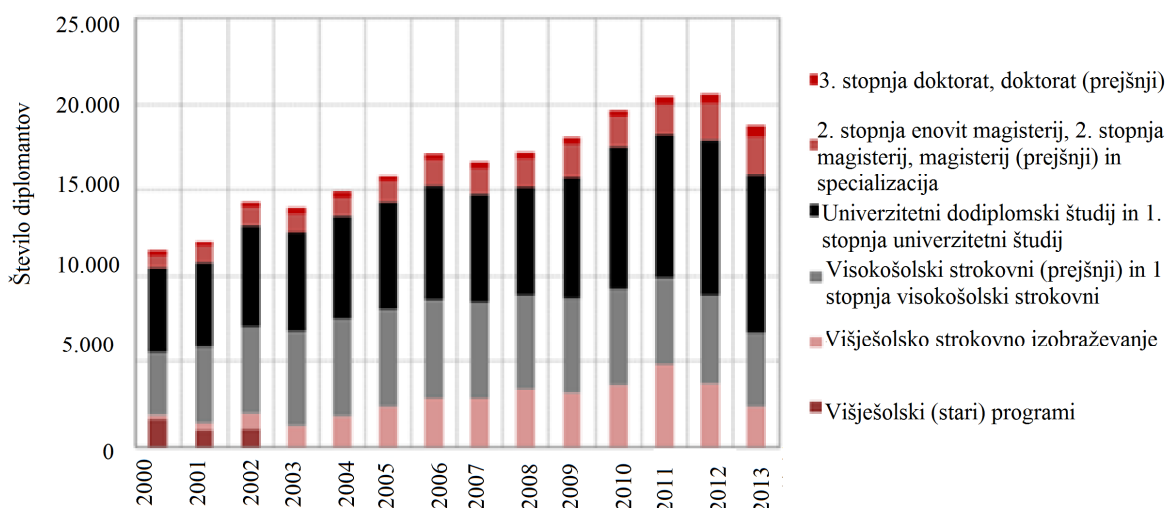
Povzeto in prirejeno po T. Čelebič, Mednarodna mobilnost študentov in pedagoškega osebja v terciarnem izobraževanju, 2012, str. 16, slika 5.

Število vpisanih v višješolsko strokovno, v visokošolsko strokovno in v univerzitetno diplomsko izobraževanje se zmanjšuje, vendar pa se po drugi strani število vpisanih na magistrski študij povečuje. Tudi število vpisanih na doktorski študij se zmanjšuje (glej Slika 2). Zmanjšanje števila vpisanih na prvi stopnji izobraževanja je povezano z več dejavniki: z zmanjševanjem posameznikov, vpisanih v srednje šole, in posameznikov, ki končajo srednjo šolo; zmanjšanje vpisa prebivalcev v starosti od 20 do 24 let, ki v strukturi vpisanih predstavljajo največji delež; zmanjšanje vključenost prebivalcev v starosti od 25 do 64 let; uvajanjem enovitega bolonjskega programa druge stopnje in krajših bolonjskih programov. Po drugi strani pa je povečanje števila vpisanih na magistrski študij povezano z

več dejavniki: uvajanjem brezplačnega bolonjskega programa druge stopnje za redne študente; izenačitev druge stopnje s starim dodiplomskim študijem; slabše možnosti za zaposlovanje diplomantov in s tem povezano odlaganje vstopa na trg delovne sile. Glede na to, da se velikost generacije mladih za vpis v terciarno izobraževanje zmanjšuje, lahko tudi v prihodnje pričakujemo zmanjševanje števila vpisanih (Čelebič, 2012).

Število diplomantov se v višješolskem strokovnem, v visokošolskem strokovnem in v univerzitetno diplomskem izobraževanju zmanjšuje, vendar se po drugi strani število diplomantov na magistrskih in doktorskih programih povečuje (glej Slika 3).

Slika 3: Število diplomantov terciarnega izobraževanja po vrsti študijskih programov v Sloveniji v obdobju od 2000–2013



Povzeto in prirejeno po T. Čelebič, Mednarodna mobilnost študentov in pedagoškega osebja v terciarnem izobraževanju, 2012, str. 18, slika 6.

Ob zmanjšanju števila vpisanih študentov na dodiplomske programe tudi v prihodnje pričakujemo zmanjšanje števila diplomantov na prvi stopnji izobraževanja. Ker pa se na magistrskem študiju povečuje število vpisanih, tudi v prihodnje pričakujemo povečanje števila diplomantov na drugi stopnji izobraževanja (Čelebič, 2012).

Gibanje števila vpisanih v terciarno izobraževanje vpliva na bodočo ponudbo diplomantov s terciarno izobrazbo na trgu delovne sile. Število vseh študentov, vključenih v višješolsko in visokošolsko izobraževanje v Sloveniji, je naraščalo vse do leta 2006, ko se je v študijskem letu 2006/2007 vpisalo skoraj 116.000 študentov, po tem letu pa je začelo počasi upadati (Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, v nadaljevanju ZRSZ, 2015). **Število diplomantov s terciarno izobrazbo se je do leta 2012 povečevalo; od leta 2013 je število vseh študentov terciarnega izobraževanja v Sloveniji vsako študijsko leto nižje** (Čelebič, 2012). V študijskem letu 2014/15 se je vpisalo 83.700 študentov ali 7.000

manj kot v predhodnem študijskem letu in več kot 31.000 manj kot pred petimi leti (v 2009/2010). Kljub temu **še vedno študira skoraj polovica mladih, starih od 19 do 24 let** (SURs, 2015). Razlog za množično zmanjšanje števila študentov, vpisanih v terciarno izobraževanje, je v veliki meri povezan z manj obsežno generacijo mladih, ki so bili rojene konec osemdesetih in na začetku devetdesetih let. V Sloveniji je najbolj množičen študij družbenih, upravnih, poslovnih in pravnih ved, skoraj vsak tretji študent študira na teh področjih (29,7 %). Ženske predstavljajo večino med vsemi študenti, saj jih je 57,6 % (ZRSZ, 2015).

V procesu formalnega izobraževanja posamezniki pogosto ne morejo pridobiti vseh želenih znanj in kompetenc (predvsem mehkih), zato posežejo po drugih oblikah izobraževanja. V naslednjem poglavju podrobneje predstavljam proces izobraževanja in razvoja kompetenc v okviru neformalnega znanja, ki se v svoji končni formi spreminja v proces vseživljenjskega učenja, ki ga tudi v nadaljevanju podrobneje predstavljam.

3 NEFORMALNO IZOBRAŽEVANJE

3.1 Pojemni kontekst

Neformalno izobraževanje je opredeljeno kot izobraževalni proces s predznakom »ne«, ker gre za pojem, ki ne pojasnjuje, za kakšno izobraževanje pravzaprav gre, ampak pove, kakšno ni. Neformalno je za razliko od formalnega izobraževanja tisto, ki ni namenjeno pridobivanju formalno potrjenega izobraževalnega rezultata, temveč zadostitvi drugih interesov udeleženca izobraževanja in/ali potreb po izobraževanju, ki jih ta želi namembno pridobiti (Lepšina, 2008).

Stališče nekaterih avtorjev do neformalnega izobraževanja lahko razumemo v povezavi s finančnim vlaganjem v formalno izobraževanje (Svetina et al., 2013). Posamezniki posežejo za neformalnimi oblikami izobraževanja, ker pogosto v okviru formalnega izobraževanja ne morejo pridobiti vseh želenih kompetenc. Souto – Otero (et al., 2012) menijo, da je neformalno izobraževanje izjemno pomembno pri razvoju znanj, spretnosti in kompetenc. V proces neformalnega izobraževanja sodijo predvsem naslednje aktivnosti:

- dialog in izmenjava mnenj z drugimi osebami,
- učenje z delom (prostovoljno delo, delo preko študentskega servisa ...),
- usposabljanje oziroma udeležba na raznih seminarjih, delavnicah, tečajih,
- branje strokovne literature (knjig, revij, člankov ...),
- pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije,
- krmarjenje po internetu (iskanje strokovnih vsebin),
- obiskovanje obštudijskih dejavnosti,
- obiskovanje muzejev, gledaliških prireditev in predstav,

- gledanje televizije (strokovnih vsebin),
- poslušanje radia,
- ustanovitev statusa samostojnega podjetnika v času študija,
- prostovoljno delo,
- udejstvovanje v raznih društvih,
- popotovanje (Ivanuša – Bezjak, 2006)

3.2 Razvoj kompetenc v okviru neformalnega izobraževanja

Poti uresničevanja novega učenja, poučevanja, vedenja iščemo že v praksi vrtcev in šole nato v šolah oziroma v izobraževalnih sistemih. Šola danes ni več edini način, kje in kako priti do spretnosti in znanja. Krajnc (2007) povzema raziskave in navaja, da je že v sedemdesetih pri zadovoljevanju potreb po novih znanjih prevladalo neformalno izobraževanje (z razmerjem 80 proti 20 v korist neformalnemu izobraževanju). V tem kontekstu se je razširil pojem izobraževalcev iz učiteljev, profesorjev oziroma akademikov na širšo skupnost, odrasle, sorodnike, prijatelje, strokovnjake in na učence same. Verjetno je največji vzrok v okviru te spremembe razvoj informacijske tehnologije, sodobni načini komuniciranja in skoraj neomejena dostopnost do podatkov. Zato se pojavi vprašanje, ali smo v novem stoletju res priča tolikšnim spremembam. Seveda, da ne. Res je, da po eni strani gre za nove spretnosti in znanja, po drugi strani pa bolj za druge poudarke in drugačne metode in načine, ki jih lahko uporabimo v izobraževalnem procesu (Brejc, 2014).

Ugotavljamo, da je izobraževanje vtisnjeno skoraj v vsa področja ljudskega delovanja: prosti čas, delo, družinsko življenje, zabavo, sosedsko skupnost, kulturne dejavnosti, turizem, zdravstvo in šport. Poti do izobraževanja so nepredvidljive in včasih nezavedne. Posamezniki si izberejo poti učenja, da jim bo takšno učenje najbolj prilagojeno domačim razmeram oziroma najprijetnejše (Krajnc, 2007). In čeprav osebe znanje pridobijo po neformalnih poteh, mora biti to tudi javno priznано. Na podlagi dosedanjih zakonskih opredelitev ugotavljanja in priznavanja neformalnega znanja in vpeljavo tega v prakso so se uveljavile tri poti oziroma tri temeljni nameni priznavanja neformalno pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc (Vilič et al., 2013):

1. nadaljnja udeležba neformalnega znanja v formalnem izobraževanju zaradi: spremembe smeri izobraževanja; nadaljevanja prekinjenega izobraževanja; nadaljevanja izobraževanja na višji stopnji od že dosežene izobrazbe idr.;
2. pridobivanje poklicnih usposobljenosti na trgu dela (sistem nacionalnih poklicnih kvalifikacij);
3. evidentiranje in opis izkušenj in znanj (kompetenc) posameznika, s ciljem zagotavljanja njegove večje prožnosti na trgu dela (za lažjo prvo in vnovično ter spremembo zaposlitve, za razvoj in spremembo kariere), boljše osebne rasti (rast

samozavesti in motivacije za izobraževanje in delo, izboljšanje kakovosti življenja) ter za razvijanje temeljnih posameznikovih zmožnosti.

V Sloveniji imamo uveljavljeni predvsem dve zakonsko urejeni poti za priznavanje neformalno pridobljenega znanja, spretnosti ter kompetenc, in sicer:

- udeležba v formalnem izobraževanju ter
- priznavanje nacionalnih poklicnih kvalifikacij (poklicne usposobljenosti na trgu dela).

Posamezniki, ki se jim prizna že pridobljeno znanje, kompetence ali spretnosti v okviru neformalnega izobraževanja, so lahko oproščeni določenih obveznosti v formalnih izobraževalnih programih, lahko kariero napredujejo v podjetjih ali lahko dobijo nacionalno poklicno kvalifikacijo. Nacionalne poklicne kvalifikacije so v slovenskem ogrodju kvalifikacij edini del iz sistema priznavanja neformalno pridobljenega znanja (Mlinar et al., 2013). Če posameznik za neformalno pridobljeno znanje ne pridobi javne potrditve, v takih razmerah izgublja, saj ne more nikjer v javnosti uveljaviti svojih lastnosti, kompetenc in znanja (Krajnc, 2007).

S postopki vrednotenja in priznavanja oziroma beleženja posameznikovih znanj, spretnosti in kompetenc se te pregledno opišejo in zberejo ter tako predstavljajo natančno informacijo delodajalcu, tudi posameznikom lahko koristijo za njihov osebnostni razvoj, navsezadnje pa tudi izobraževalnim ustanovam, svetovalnim delavcem pri svetovanju za izobraževanje ali raznim drugim zainteresiranim uporabnikom glede usmerjanja in svetovanja za nadaljnje izobraževanje (Vilič et al., 2013).

3.2.1 Načini pridobivanja mehkih kompetenc v okviru neformalnega izobraževanja

Posamezniki lahko v neformalnem izobraževanju oziroma ob rednem (formalnem) izobraževanju pridobijo znanja in izkušnje na različne načine, kot so: učenje v tečajih in delavnicah (računalništvo, tuji jeziki, kultura, umetnost idr.), obiskovanje interesnih dejavnosti, aktivno športno udejstvovanje, izkušnje iz prostovoljskega dela ali tudi že delovne izkušnje iz obštudijskega dela oziroma iz delovne prakse (Vilič et al., 2013). Essentia Plus (2014) je opisal naslednje ključne oblike neformalnega izobraževanja in vseživljenjskega učenja, skozi katere je mogoče razviti mehke kompetence: prostovoljno delo, mentorstvo, tečaji in izobraževanje. **Prostovoljno delo** posameznikom omogoča spoznavati okolja različnih organizacij, nove ljudi in pridobivati nove delovne izkušnje, kar jim lahko predstavlja izvrstno priložnost za razvijanje mehkih kompetenc. Poleg tega je znano, da ima pri prijavih na prosta delovna mesta prostovoljno delo veliko težo v življenjepisih, saj so pogosto izkušnje, pridobljene s prostovoljnim delom, enačene s tistimi, pridobljenimi v okviru rednega delovnega razmerja. Zelo učinkovit način za razvijanje mehkih kompetenc je tudi **pod nadzorom mentorja**. To je hkrati izjemna priložnost za pridobivanje novih izkušenj in znanj. **Usposabljanja v obliki raznih tečajev**

posameznikom konstantno nadgrajujejo znanja, kar lahko hitro dvigne njihovo raven mehkih kompetenc. Posamezniki morajo pri tem imeti le zadostno mero samokritičnosti, da prepoznajo področje, kjer potrebujejo dodatna usposabljanja.

3.2.2 Orodja beleženja neformalno pridobljenih kompetenc in znanja

Ker so v okviru neformalnega učenja znanja kompetence in spretnosti lahko pridobljene po različnih poteh in z bolj ali manj natančnimi in jasnimi instrumenti dokazovanja, so orodja, ki omogočajo povezovanje le-teh, velikega pomena za prikaz njihove preglednosti in prikaz kompetentnosti posameznika (Svetina et al., 2013). Pri metodologiji ugotavljanja in priznavanja neformalno pridobljenega znanja je pomembno prav to, da se neformalnemu učenju daje pomen in veljavo. Pomembna so vsa znanja, kompetence in spretnosti, ne glede na namen, način, vsebino čas in kraj pridobivanja teh. Z ugotavljanjem in priznavanjem že pridobljenih znanj, spretnosti in kompetenc ter njihovim ovrednotenjem spodbujamo nadaljnji posameznikov razvoj (Vilič et al., 2013). V nadaljevanju predstavljam nekatere metode oziroma orodja za ugotavljanje in evidentiranje posameznikovih kompetenc, predvsem takih, ki so drugačne od ustaljenih načinov preverjanja kompetenc v formalnem izobraževalnem sistemu.

Evropska mapa kompetenc je sestavljena iz petih dokumentov, na podlagi katerih lahko evropski državljani predstavijo svoje kompetence, znanje in spretnosti, če se odločijo za študij oziroma delo v Evropi. Europass jezikovno izkaznico in Europass življenjepis izpolnijo državljani sami, preostale tri dokumente pa lahko državljani pridobijo za visokošolsko izobraževanje (priloga k diplomu), za dokončano formalno strokovno in poklicno izobraževanje (Europass priloga k spričevalu) ali za delovne izkušnje v tujini (Europass Moblity). Namen Evropske mape kompetenc je spodbujanje preglednosti rezultatov učenja, pridobljenega v okviru formalnega, neformalnega ali priložnostnega izobraževanja (Muršak, 2012).

Youthpass je orodje, ki je namenjeno načrtovanju, spremljanju, priznavanju in vrednotenju znanj, kompetenc in spretnosti v procesu neformalnega učenja za vse posameznike, ki se udeležujejo projektov v programih Erasmus+: Mladi v akciji. Znanje, kompetence in spretnosti, pridobljene v okviru teh programov, pa so namenjeni za krepitev zaposljivosti mlade delovne sile, za spodbujanje družbenega prepoznavanja in priznavanja mladinskega dela ter omogočanje osebne refleksije v procesu neformalnega učenja. Youthpass je del strategije Evropske komisije, prepoznan kot orodje s široko paleto učinkovitosti in dodane vrednosti za mlade, in sicer: povečuje priznavanje (mednarodnega) mladinskega dela, izboljšuje kakovost projektov Erasmus+: Mladi v akciji, vpliva na nacionalne sisteme priznavanja neformalnega učenja, omogoča lažji vstop na trg dela, vpliva na globlji razmislek mlade delovne sile, nudi večjo podporo za neformalno učenje ter boljšo povezavo s sektorjem formalnega izobraževanja (Movit, b.l.).

Elektronski portfolijo je orodje za vrednotenje različno pridobljenega znanja, spretnosti in kompetenc, ki so ga razvili na Andragoškem centru Slovenije. Njegov temeljni namen je vrednotenje, ovrednotenje in evidentiranje znanja, kompetenc in delovnih izkušenj za lažjo vnovično zaposlitev, osebni razvoj, razvoj in spremembo kariere ter za eksistencialni vprašnji »kje sem« in »kam naprej«. Elektronski portfolijo služi predvsem raziskovalnim namenom, saj se uporablja za zapis vsega naučenega, zapisano pa ni nujno formalno priznано oziroma certificirano. Orodje je sicer razumljeno kot dokument, ki združuje pregled sposobnosti in dosežkov posameznika, pridobljenih različno – z delovnimi in življenjskimi izkušnjami ali s formalnim, neformalnim in priložnostnim učenjem (Hrovatič et al., 2013).

Nefiks je sistem za beleženje neformalno pridobljenega znanja, ki je uporabno orodje za vse mlade v Sloveniji. Pomaga jim pri beleženju, predstavljanju in promoviranju neformalno pridobljenih kompetenc in znanj. Njegov cilj je prepoznavanje, upoštevanje in vključevanje mladinskega ter prostovoljnega dela, med drugim tudi v procesu formalnega izobraževanja, pri sistemih štipendiranja, pri nacionalnih poklicnih kvalifikacijah in pri zaposlovanju (Nefiks, b.l.).

Ko prebiramo značilnosti formalnega in neformalnega izobraževanja, ugotovljamo, da skupaj tvorita nekakšno celoto, in lahko zaključimo, da sta komplementarna. Popoln izobraževalni proces bomo torej dobili le s tesno povezavo obeh oblik izobraževanja in z usmeritvijo vseh učnih aktivnosti v proces vseživljenjskega učenja posameznikov (Berčnik, 2006), ki ga v nadaljevanju tudi predstavljam. Pri tem Jelenčeva (2008) izpostavi, da je pri vseživljenjskem učenju ključno, da šole posameznikom dajo trdo in jasno paleto temeljnih znanj, spretnosti in kompetenc, na katerih te kasneje lahko gradijo.

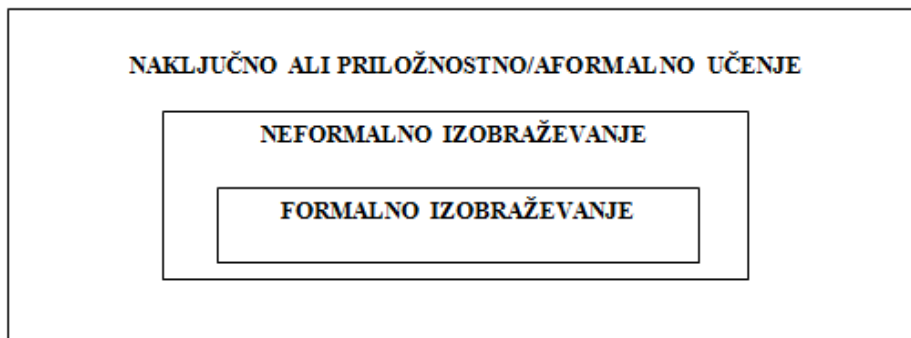
4 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

4.1 Pojemni kontekst

Vseživljenjsko učenje je proces in dejavnost, ki obsega bodisi formalno bodisi neformalno izobraževanje ter priložnostno ali naključno učenje (Svetina et al., 2013). Pomembno se je zavedati, da sta izobraževanje in učenje sorodni dejavnosti, ki se med seboj po nekaterih značilnostih pomembno razlikujeta. Izobraževanje je družbeno-formalni proces, ki je ciljno usmerjen. Učenje je nenamenski, vseživljenjski in vsestranski proces. Učenje poteka povsem naključno, priložnostno in neformalizirano (aformalno, brez forme). Priložnostno ali naključno učenje je učenje, ki poteka vse življenje, pri katerem vsak oblikuje vrednote, spretnosti, znanje in stališča iz izobraževalnih vplivov, vsakodnevnih izkušenj in virov v svoji družini, soseski, okolju, knjižnici, pri igri in delu in iz javnih občil (Lepšina 2008). Vse vrste izobraževanja/učenja so prikazane na Sliki 4, v kateri zunanji okvir označuje vse učenje, znotraj tega pa si po velikosti izobraževanja/učenja sledijo v naslednjem vrstnem

redu: priložnostno ali naključno učenje, aformalno učenje, neformalno izobraževanje in formalno izobraževanje (Lepšina, 2008).

Slika 4: Vrste izobraževanja/učenja



Povzeto in prirejeno po A. Lepšina, Vseživljenjsko učenje in izobraževanje, 2008, str. 45.

Vseživljenjsko učenje je vse učenje v celotnem posameznikovem življenju, katerega cilj je izboljševanje ravni spretnosti, znanja, kompetenc, veščin in/ali kvalifikacij zaradi poklicnih, družbenih in/ali osebnih razlogov. V slovenščini lahko za organizirani del vseživljenjskega učenja uporabljamo tudi sintagmo vseživljenjskega izobraževanja (Muršak, 2012).

Pri vseživljenjskem učenju so posamezniki odvisni od notranje motivacije za učenje. Po dokončanju formalne izobrazbe nihče več ne skrbi za posameznikove sekundarne motive za izobraževanje in učenje, zato ta nenadoma postane odvisen od notranje motivacije za učenje. Motivacije, vseživljenjskega izobraževanja oziroma pridobivanja novih znanj ni brez neformalnega izobraževanja, saj se vseživljenjsko učenje pretežno uresničuje v neformalnih oblikah učenja (Krajnc, 2007).

Vseživljenjsko učenje je proces, v katerem mora biti vključena celotna družba. Koncept vseživljenjskega učenja mora biti vključen v vseh izobraževalnih programih, že od samega začetka izobraževanja. Znanje, ki ga posamezniki pridobivajo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja, pa ni dovolj za vse spremembe, ki se dogajajo kasneje, ko se že zaposlijo (Lepšina, 2008). Danes govorimo o družbi znanja, družbi sprememb, družbi rizika. Z ustaljenimi načini izobraževanja že dolgo ni več mogoče zadovoljevati potreb po znanju v družbi, zato je potreba po vseživljenjskem izobraževanju vedno večja (Krajnc, 2007). Vseživljenjsko izobraževanje mora biti zato eno od strateških jeder razvoja in usposabljanja posameznikov v smislu učenja po meri posameznikov ter spodbude in preprostega dostopanja do izobraževanja na vseh področjih družbenega življenja. Vseživljenjsko učenje in učinkovito izobraževanje postajata ključ konkurenčnosti, ključ na znanju temelječe ekonomije (Lepšina, 2008).

4.2 Razvoj kompetenc v okviru vseživljenjskega učenja

Mladi diplomanti so zadnjih nekaj let zaradi spreminjajočega se družbenega okolja in tekmovalnosti praktično prisiljeni na konstantno učenje in razvijanje novih kompetenc in spretnosti (Vidovič, 2017). Današnje spreminjajoče se družbeno okolje zahteva drugačne diplomante ekonomskih fakultet oziroma menedžerje, ki bodo pripravljene in zmožni za vseživljenjsko učenje in razvoj. Številni dejavniki vplivajo na potrebo po novih sposobnih menedžerjih. Hron (2004) navaja naslednje osnovne dejavnike:

- internacionalizacija in globalizacija menedžerskih procesov,
- rast svetovne konkurence,
- tehnološke spremembe,
- pomanjkanje resursov,
- sprememba hierarhije vrednot,
- naraščajoče okoljske zahteve (ekologija),
- naraščajoče zahteve po kakovostnih produktih in neoporečni hrani.

Verle in Markič (2012) poudarjata, da ekonomija znanja in proces globalizacije spreminjata vloge sodobnih menedžerjev. Tehnična in specifična znanja dopolnjujejo fleksibilnost, samoiniciativnost, čustveno inteligenco, kreativno mišljenje, pripravljenost in sposobnost za učenje ter komunikativnost. Menedžerji danes potrebujejo mehke kompetence, saj se bodo le-tako sposobni odzivati in prilagajati na spremembe. Nove razmere v družbenem okolju zahtevajo nove menedžerje in njihove drugačne kompetence. Skupna značilnost mehkih kompetenc in trdih kompetenc je, da so podvržene spremembam, torej dinamične. Vzemimo samo primer sprememb tržnih strategij ali primer novosti v informacijsko-komunikacijski tehnologiji, kjer je treba pridobivati nove veščine, znanja in vzorce obnašanja. Zato so kompetence tesno povezane z učenjem – z vseživljenjskim učenjem (Kovač, 2007). Verle in Markič (2012) izpostavita, da se je ključnih kompetenc mogoče naučiti in jih razvijati. Razvijanje kompetenc skozi vseživljenjsko učenje vodi v večje sposobnosti posameznikov, kar se posledično v okviru organizacije kaže v doseganju smotrov in ciljev, zagotavljanju boljšega položaja na trgu, zadovoljstvu lastnikov, zaposlenih in odjemalcev ter v njeni dolgoročni uspešnosti.

4.3 Vseživljenjsko učenje kot osnova za kompetentnost in zaposljivost posameznikov

Konceptu vseživljenjskega izobraževanja si pridružujejo novi cilji izobraževanja in vzgoje: kompetentnost in zaposljivost oseb. S tem konceptom in novimi cilji se nadomesti prejšnja opredelitev poklica. Vprašanju, »kaj si« po poklicu, se pridružuje še, »kdo si« kot osebnost. Z odgovorom spoznamo, koliko je nekdo razvit in kaj zmore oziroma koliko je kompetenten za določeno delo. Kompetentnost osebe je veliko širši pojem kot poklic osebe

in formalne izobrazbe. Formalna izobrazba je danes samo predpogoj, da se diplomanti lahko na razpisano delo prijavijo. Kompetentnost diplomantov za delo ali reševanje kakih drugih življenjskih situacij se poleg formalne izobrazbe meri širše tudi po ostalih lastnostih oziroma (spretnostih, znanjih, kompetencah) diplomantov (Krajnc, 2007).

Kot sem ugotovila z dosedanjimi raziskavami strokovne literature, je težko na enem mestu naštetih vse lastnosti, znanja, posebnosti, spretnosti in sposobnosti diplomantov, ki se pojavljajo kot njihova kompetentnost za različne delovne in življenjske situacije. Paleta teh je široka in se spreminja. Morda za ilustracijo postavim le nekaj vprašanj: Ali so vsi diplomanti, ki so končali zdravstveni študij, kompetentni za zdravljenje bolnikov? Ali so vsi biološki starši kompetentni za vzgojo otrok? Ali vam lahko vsak mizar naredi pohištvo, primerno vašim pričakovanjem? Odgovor je: ne, ker je kompetentnost posameznikov različna.

Potrebo po kompetentnih diplomantih, ki so se sposobni hitro in učinkovito odzivati v spremenljivih razmerah, neposredno občutijo predvsem delodajalci (Svetlik, 2005). Krajnc (2007) poudari, da je s kompetentnostjo posameznikov najtesneje povezana njihova zaposljivost oziroma zmožnost za opravljanje več različnih del. S tem se rešuje problematika nekompetentnosti posameznikov za zaupana jim dela. Če posameznik ni kompetenten za eno delo, mu potem organizacija z notranjo prerazporeditvijo najde delo, kjer bo kompetenten oziroma kjer bo delo obvladal brez problemov. Problematika se lahko reši tudi s pojavom, ki ga imenujemo transfer kompetenc. Ta pomeni, da je lahko oseba v novih situacijah učinkovitejša, če ima ustrezne kompetence že od prej ali se lahko hitro nauči novih kompetenc zaradi že prej naučenih (Muršak, 2012). V današnji hitro spreminjajoči se družbi ni mogoče za vedno ostati pri istem delu. Podobno je pri izobraževanju in usposabljanju, kjer je vedno večji poudarek na splošni izobrazbi in konstantnem razvijanju specialističnih znanj oziroma na vseživljenjskem učenju, ker stopnjuje zaposljivost posameznikov. Kompetentnost posameznikov ni stalna lastnost posameznikov, zato jo morajo nenehno vzdrževati in dopolnjevati. Vzdrževanje osebne zaposljivosti in kompetentnosti je temelj za vseživljenjsko učenje (Krajnc, 2007).

Videti je, da je ključni cilj vseživljenjskega izobraževanja zaposlitev mladih diplomantov, vendar se ne sme zanemariti niti družbenega namena izobraževanja – znanje, spretnosti in kompetence potrebujemo tudi za odgovorno ravnanje tako v svojem mikro sistemu (v družini in ožjem življenjskem okolju) kakor tudi v širšem prostoru in globalnem svetu.

Današnje izobraževanje obvladujejo nove ekonomske, socialne, tehnološke, kulturne in znanstvene spremembe. Formalno izobraževanje se je razširilo v množičen študij na daljavo v številnih možnih oblikah neformalnega izobraževanja. Vzgoja in izobraževanje, ki ni v skladu z novimi spremembami, ni uspešna pri pripravljanju diplomantov na sodobna zahtevana dela in življenje (Krajnc, 2007). Razvoj sodobnega sveta vse bolj poudarja sposobnost diplomantov, da se nenehno prilagajajo hitrim spremembam. Pogoj za

večanje učinkovitosti diplomantov je tako pospešen razvoj človeških virov, pri katerem je vse večji poudarek na vseživljenjskem učenju (Berčnik, 2006).

5 ZAPOS LJIVOST MLADIH

Pojem zaposljivost mladih je izjemno zapleten in nekoliko nejasen koncept, ki ga je težko artikulirati in definirati. V splošnem lahko zaposljivost mladih razumemo kot sposobnost pridobiti in obdržati delo. Koncept zaposljivosti v visokem šolstvu je multidimenzionalen, vendar v splošnem pomeni sposobnost posameznika, da obdrži svojo zaposlitev. Lahko je definiran tudi kot verjetnost, da posameznik po diplomi dobi zaposlitev, vendar je v takšni obliki nezadosten. Za potrebe razvoja študijskih programov in izboljšanja načinov poučevanja je definiran s širšo holistično definicijo, ki zajema razne dejavnike, povezane s: kompetencami, zahtevami delodajalcev, segmentacijo trga dela, karierami diplomantov ter z vlogo izobraževalnega sistema pri zagotavljanju kompetenc (Čelebič, 2012).

Zaposljivost oziroma sposobnost zaposlitve mladih je tesno povezana tudi s konkurenco, saj predpostavljamo, da se mladi iskalci zaposlitve morajo poleg izpolnjevanja zahtev določene zaposlitve oziroma delodajalca ustrezno obnesti tudi v konkurenci z drugimi iskalci zaposlitve (Souto – Otero et al., 2012). Zaposljivost je sicer predvsem povezana z izobraževanjem in trgom dela, saj se je v današnji družbi znanja utrdila potreba po povezavi izobraževalnih procesov s trgom dela. V tem pogledu se vrednotenje diplomantov in njihove izobrazbe spreminja, še posebej glede razvoja pričakovanih kompetenc (mehkih in trdih), ki so potrebne za dobro opravljeno delo.

Odgovornost za razvijanje kompetenc je razpršena med različnimi akterji, tako s področja formalnega kot tudi s področja neformalnega izobraževanja ter iz okvira vseživljenjskega učenja. V tej medigri razvijanja posameznikovih kompetenc, spretnost in znanje se pojavi vprašanje, v kakšni meri teoretična in praktična podlaga diplomantov, pridobljena v vseh oblikah izobraževanja, omogoča njihovo uspešnost prehoda na trg dela. Za odgovore v nadaljevanju predstavljam značilnosti prve zaposlitve mladih, dejavnike, ki vplivajo na zaposlovanje mladih ter značilnosti trga dela mladih v Evropski uniji in Sloveniji. V zaključnem delu tega poglavja predstavljam brezposelnost med mladimi, ki je med drugim lahko tudi posledica neustrezne kompetentnosti mladih iskalcev zaposlitve.

5.1 Prva zaposlitev

Prvo zaposlitev mladih razumemo kot proces prehoda iz izobraževanja v zaposlitev, ki zajema obdobje med dokončanjem formalnega izobraževanja in vstopom na trg dela (Muršak, 2012). Uspešnost mladih pri prehodu na trg delovne sile poleg zaposlitve vključuje tudi številne druge dejavnike, in sicer: visoko kakovostno zaposlitev, visoko plačo, stabilno zaposlitev, možnosti za osebni razvoj in uporabo znanja, pridobljenega

med študijem, dobre karijerne možnosti, stopnjo, do katere zaposlitev ustreza posameznikovim pričakovanjem, krepitev človeškega kapitala, ravnovesje med osebnim in profesionalnim življenjem posameznika ter splošno zadovoljstvo z delom (Čelebič, 2012).

Mladi se danes srečujejo s posledicami globalnih in tehnoloških sprememb, zato je zaposljivost mladih postala veliki družbeni izziv. Mladi bi morali biti aktivni in dejavni člani družbe, zato je ključno, da se že pred vstopom na trg dela **prepoznajo vsa njihova pridobljena znanja in kompetence**. Ta jim lahko omogočijo lažji prehod na trg dela. Zato postaja vse bolj pomembna vloga izobraževalcev, tako iz formalnega kot tudi iz neformalnega okolja, da mlade naučijo mehkih znanj, spretnosti oziroma kompetenc, ki so na trgu dela neposredno uporabne (Souto – Otero, et al., 2012). Nujno je, da se mladi tudi sami izobražujejo in pridobivajo kompetence (predvsem mehke) že v času študija in kasneje, ko prehajajo na trg dela. Te kompetence so lahko ključni zaposlitveni dejavnik v očeh delodajalcev, ko mladi iščejo (prvo) zaposlitev (Boljte, 2017).

Ignjatovič (2006) meni, da **imajo mladi z višjo stopnjo izobrazbe večje možnosti za zaposlitev**, kakor tisti z nižjo. Vendar se po drugi strani krepi konkurenca med mladimi z višjo stopnjo izobrazbe, saj narašča delež iskalcev zaposlitve s terciarno izobrazbo. Tudi Trbanc (2005) izpostavi, da se mladi še vedno lahko takoj ali zelo hitro dobro in trajno zaposlijo, predvsem tisti, ki so bolj izobraženi in usposobljeni. Po drugi strani pa manj izobraženi in usposobljeni mladi posamezniki precej dlje iščejo prvo zaposlitev in so se zato prisiljeni spopasti s slabšimi zaposlitvenimi priložnostmi, med katerimi prevladujeta zaposlitev za nepolni ali za določen delovni čas. Splošno pomanjkanje dobrih, stalnih zaposlitev za mlade in polarizacija njihovih zaposlitvenih priložnosti precej povečujeta negotovost pri prehodu iz izobraževanja na trg dela.

Prehod iz izobraževalnega sistema v sfero dela je kompleksen proces in njegova uspešnost je odvisna od številnih dejavnikov: starosti, spola, stopnje izobrazbe, ponudbe svetovanja in informiranja, politike zaposlovanja itn. (Muršak, 2012). Nekatere med njimi v nadaljevanju tudi podrobneje predstavljam.

5.2 Dejavniki, ki vplivajo na zaposljivost mladih

Zaposljivost diplomantov je odvisna od številnih dejavnikov, ki jim omogočajo, da se pripravijo na zaposlitev ali da zaposlitev dobijo, jo obdržijo ali da napredujejo v svojih karierah. Paleta dejavnikov, ki vplivajo na zaposljivost mladih, je široka. Težko je izpostaviti samo en dejavnik, kajti v večini primerov gre za skupen vpliv kombinacije dejavnikov in njihovega vrednotenja pri posamezniku. Ti dejavniki so povezani predvsem s posameznikovimi lastnostmi (tudi ustreznost kompetenc in znanja); z načinom, kako so te lastnosti predstavljene na trgu dela; s socialnim kontekstom in okoliščinami ter z ekonomskimi okoliščinami (Muršak, 2012). V nadaljevanju izpostavljam nekatere:

Prvi dejavnik, ki nedvomno vpliva na zaposljivost mladih, so **njihove lastnosti**, po katerih se razlikujejo od starejše delovne sile oziroma od drugih iskalcev zaposlitve. Te lastnosti so jim bodisi pripisane bodisi dejanske in objektivno določljive ali so jim konkurenčna prednost oziroma slabost na trgu delovne sile. Mladim je tako tradicionalno pripisana nestalnost, manjša pripadnost, manjša odgovornost, neresnost, nezrelost in podobne lastnosti, ki jih zaznamujejo kot tvegano delovno silo. Po drugi strani pa jim je pripisano, da so manj zahtevni, bolj prilagodljivi, bolj inovativni, bolj sprejemljivi za spremembe v delovnem procesu od starejših delavcev. Sicer je ključna konkurenčna prednost mladih predvsem novejša in kompleksno znanje, ki ga mladi prinašajo iz izobraževalnega procesa (Trbanc, 2005).

Drugi dejavnik, ki predstavlja dodatne prednosti mladih v konkurenci za zaposlitev, so tudi nekatere **spretnosti in kompetence**, ki jih mladi premorejo bolje kakor starejša generacija. Gre npr. za sposobnost iskanja in uporabe raznih informacij, za uporabo računalnika in računalniških aplikacij ter interneta, komunikacijske spretnosti, aktivno uporabo tujih jezikov, projektno delo, delo v skupinah ipd. (Trbanc, 2005).

Delovne izkušnje so navadno pomemben dejavnik zaposlovanja, vendar so zaradi njihovega pomanjkanja pri mladi delovni sili navadno razumljene kot glavna konkurenčna pomanjkljivost mladih ob vstopu na trg dela. Mladi so pogosto učinkoviti pri delu in dajo uporabno vrednost podjetju šele ob ustrezni kombinaciji znanja in kompetenc, ki jim jih zagotovi izobrazba in ki jih pridobijo z delovnimi izkušnjami. Mladi, ki iščejo prvo zaposlitev, pogosto niso popolnoma brez delovnih izkušenj. Vsaj deloma si jih lahko pridobijo s počitniškim in prostovoljnim delom, z delovno prakso med šolanjem ter opravljanjem raznih študentskih del (Trbanc, 2005).

V letu 2016 je bila izvedena anketa med naključno izbranimi delodajalci iz vseh regij po Sloveniji, in sicer na temo Zaposlovanja v 2017. Med drugim so odgovarjali na vprašanje, kakšne kadre si želijo imeti med zaposlenimi. Večinoma so izrazili stališče, da potrebujejo visoko izobražen kader z dodiplomsko izobrazbo. **Izobrazba** ni edini dejavnik, ki jih pri zaposlovanju zanima. Izpostavili so tudi naslednje zaposlitvene dejavnike:

- komunikacijske veščine, fleksibilnost, socialne veščine in smisel za delo z ljudmi ipd. (**obvladovanje mehkih kompetenc**),
- praktična znanja in specifične zahteve, ki jih ponuja delovno mesto (**obvladovanje trdih kompetenc**),
- ustrezen odnos do dela, želja po pridobivanju novega znanja, motivacija (**pripravljenost in zainteresiranost za delo**),
- sposobnost dela s strankami,
- sposobnost skupinskega dela ter
- sposobnost reševanja problemov (Boljte, 2017).

Tudi Čelebičeva (2012) meni, da na zaposljivost diplomantov terciarnega izobraževanja vplivajo številni dejavniki:

- demografski dejavniki: starost, spol;
- prostorski dejavniki: območje bivanja;
- človeški kapital: stopnja dosežene izobrazbe, kompetenc, izkušenj, pridobljenih v okviru študijske prakse ter druge delovne izkušnje;
- socio-ekonomski dejavniki: družina, izobrazba in dohodek staršev;
- osebne značilnosti: značaj, motivacija, sposobnosti, **primeren videz**, osebni in socialni stiki;
- kakovostno ujemanje: zadovoljstvo pri delu, višina plače ipd.;
- proces iskanja zaposlitve: karierno svetovanje, vključenost izobraževalnih ustanov;
- makroekonomska raven: trg dela, tehnološke spremembe, gospodarske razmere.

Hillage in Pollard (1998) izpostavita, da na zaposljivost posameznikov vplivajo predvsem naslednji štirje elementi:

- osebni dejavniki: znanje, kompetence, sposobnosti ter odnosi z drugimi;
- predstavitvene sposobnosti oziroma sposobnost trženja (prodajanja) samega sebe: **pisanje življenjepisa ali motivacijskega pisma, nastop na zaposlitvenem intervjuju**, predstavljanje delovnih izkušenj, predstavljanje, ki vodi v pridobitev službe;
- prehod v zaposlitev, ki ga determinira naslednji nabor sposobnosti: sposobnost upravljanja kariere, sposobnost strateškega razmišljanja, večine iskanja primerne službe z uporabo formalnih informacij in **mreže poznanstev**;
- eksterni in posebni dejavniki: vpliv makroekonomskih dejavnikov, vpliv posameznikovih osebnih stanj (npr. družinskih, zdravstvenih ...).

Tudi pozitivne učinke **študija v tujini** lahko prepoznamo kot dejavnike, ki vplivajo na zaposljivost mladih. Ti učinki se predvsem prepoznajo kot veliko novih priložnosti za pridobivanje novega strokovnega znanja, izboljšanje tujih jezikov in spoznavanje drugih kultur, ki lahko posameznikom povečajo prednost pred ostalimi kandidati za zaposlitev (Čelebič, 2008).

Delo preko študentskega servisa večini študentov predstavlja prvi in dejanski stik s trgom dela, v katerem ne pričakujejo samo zaslužka, temveč se vedno bolj zavedajo tudi mnogih drugih koristnih izkušenj, ki jim bodo povečale njihove zaposlitvene možnosti (Ivanuša – Bezjak, 2006).

5.3 Problematika zaposljivosti mladih v Sloveniji

Mladi v Sloveniji se ob prvem vstopu na trg dela v današnjih **časih srečujejo z močno spremenjeno strukturo zaposlitvenih možnosti** – zlasti z večjo ponudbo manj varnih zaposlitev, še posebej za krajši (nepolni) in za določen delovni čas. Od začetka 90. let so se v Sloveniji razširile predvsem zaposlitve za določen čas (po statističnih podatkih predstavljajo približno tri četrtine vseh novih zaposlitev), medtem ko je zaposlitev za nepolni čas še vedno precej manj kakor v drugih državah EU. Zdi se, da so prav te manj varne zaposlitve (začasne in za krajši delovni čas) glavna perspektiva za vsaj delno vključitev mladih na trg dela. Pri tem se poraja vprašanje, ali bodo mladi v Sloveniji z opravljanjem začasnih in drugih fleksibilnih oblik zaposlitve ustvarili nov vzorec zaposlovanja, ki jih bo spremljal med celotnim delovnim obdobjem (Trbanc, 2005).

Mladi v Sloveniji so **nadpovprečno fleksibilni na trgu delovne sile**. To se kaže zlasti v prevladi mladih v zaposlitvah za določen čas med novoustvarjenimi in prostimi delovnimi mesti. Delo za določen čas delodajalci uporabljajo kot obliko zaposlitve, ki filtrira izbiro kandidatov, ki bodo v prihodnosti zaposleni za nedoločen čas. Kot posebna oblika fleksibilizacije mladih na trgu dela je še **študentsko delo**, ki je v Sloveniji v veliki meri uveljavljeno (Ignjatovič, 2006). Za mlade je značilno, da že v času izobraževanja občasno počitniško, honorarno ali sezonsko bolj ali manj redno opravljajo študentsko delo in posledično vstopajo na trg dela. Govorimo o posebnem segmentu delovne sile oziroma o t. i. mladinskem trgu dela. Med mladinskim in preostalim trgom delovne sile ni jasne razmejitve (Rapuš – Pavel, 2005). Namesto zaposlitev za določen čas delodajalci vedno bolj posegajo po študentskem delu, saj je bila ta oblika zaposlovanja do zdaj zanje cenejša in manj obvezujoča. Študenti, ki opravljajo študentsko delo, so v bistvu nelojalna konkurenca mladim, prvim iskalcem zaposlitve (Ignjatovič, 2006).

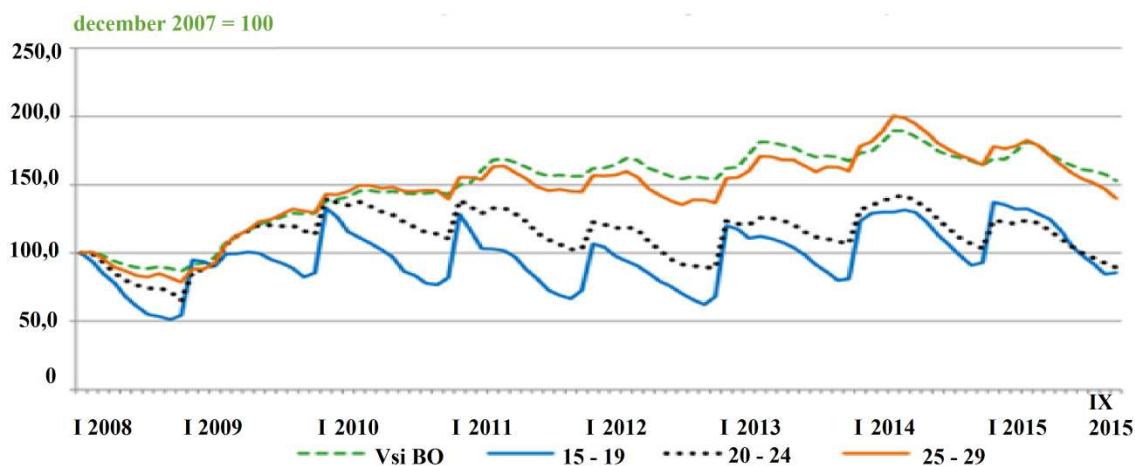
5.4 Brezposelnost med mladimi v Sloveniji

Ko mladi vstopajo na trg dela se na ZRSZ prijavijo kot iskalci prve zaposlitve. Mladi s terciarno izobrazbo se kot prvi iskalci zaposlitve večinoma prijavijo v starosti od 25 do 29 let. Slovenski in evropski sistemi terciarnega izobraževanja doživljajo prenove študijskih programov s ciljem izboljšanja zaposljivosti diplomantov in razvoja znanj in kompetenc, ki so potrebni za njihov vstop na trg dela. Brezposelnost mladih je pomemben kazalnik ureditve trga dela.

Gibanja števila brezposelnih mladih s terciarno izobrazbo so bila na večini področij izobraževanja neugodna v obdobju od leta 2000 do 2013, kar je povezano s povečanjem števila diplomantov in s pomanjkanjem delovnih mest. Število brezposelnih mladih s terciarno izobrazbo je v letu 2013 znašalo 19.491 (Čelebič, 2012).

Da je problematika mladih pereča, potrjujejo podatki o stopnji registrirane brezposelnosti mladih. Po podatkih ZRSZ (2015) lahko ugotovimo, da je problematika brezposelnosti najbolj pereča za starejše, ki trg dela počasi zapuščajo, in za iskalce prve zaposlitve, ki so večinoma mladi. Po **anketni brezposelnosti mladih** je bilo v drugem četrtletju leta 2015 brezposelnih 15,7 % mladih v starostni skupini od 15 do 24 let, starih od 25 do 29 pa je bilo 17,7 %. Struktura brezposelnosti mladih se nenehno spreminja. V letu 2015 (konec septembra) je bilo pri ZRSZ prijavljenih 22.934 mladih, kar je za 14,2 % manj kot konec septembra 2014.

Slika 5: Gibanje skupnega števila brezposelnih ter mladih (januar 2008–september 2015)



Vir: ZRSZ, *Mladi in zaposlovanje, 2015, str. 11.*

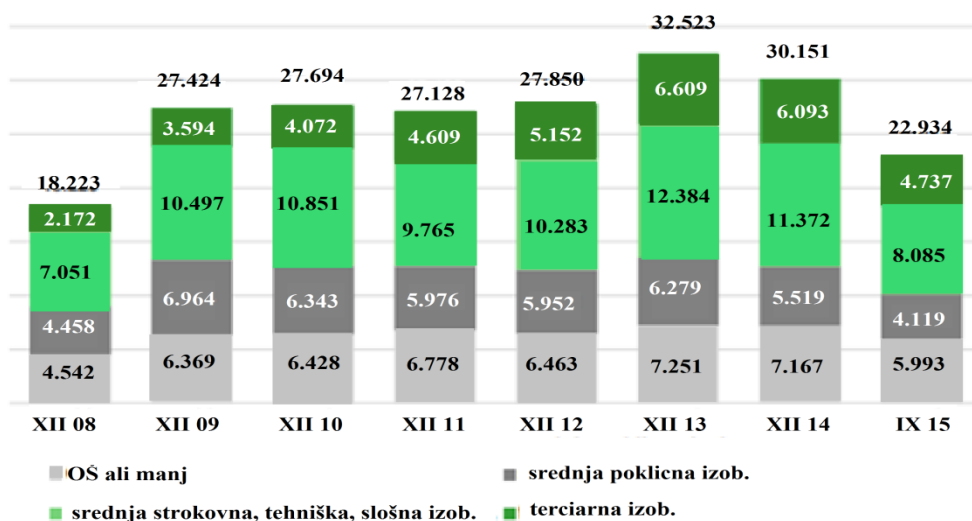
Iz Slike 5 je razvidno, da **lahko mlade razvrstimo v dve skupini**. Prva je v starosti od 15 do 19 let ter druga v starosti od 20 do 24 let, pri katerih je opaziti podobno gibanje brezposelnosti. Razvidno je, da v vsakem oktobru v teh starostnih skupinah brezposelnost visoko poskoči, potem se ta med letom praviloma zmanjšuje – **govorimo o sezonskih trendih zaposlovanja mladih oseb**. Razlog je v novih prijavih v evidenci brezposelnih zaradi izteka statusa dijaka oziroma študenta. Pri teh dveh skupinah je opazna podpovprečna rast brezposelnosti, saj se večina med njimi šola in se prijavi v evidenco brezposelnih šele, ko nima več statusa dijaka oziroma študenta. Obstaja več razlogov za podpovprečno število brezposelnih mladih v starostni skupini od 15 do 24 let. Kot prvo so v tem starostnem obdobju generacije mladih vedno manj obsežne. Kot drugo velik pomen odigra tudi visoka vključenost mladih v sekundarno in terciarno izobraževanje. Ne nazadnje je razlog tudi v pomanjkanju zaposlitvenih možnosti zaradi posledic krize iz leta 2008. Mladi večinoma dokončno vstopijo na trg dela v starosti od 25 do 29 let. V tej starostni skupini se brezposelnost giblje podobno kot skupna brezposelnost – zmanjševanje oziroma rast med leti je na podobni ravni, sezonska nihanja so manj opazna (ZRSZ, 2015).

Vzrokov za brezposelnost med mladimi je lahko več. Najprej moramo izpostaviti neskladje med potrebami delodajalcev (neustrezna kompetentnost mladih iskalcev dela) in

izobrazbeno strukturo mladih diplomantov. Že vrsto let je opazen izrazito povečan vpis na družboslovne fakultete (za družbene vede, pravna, ekonomska ipd.), medtem ko ni dovolj tovrstnih delovnih mest, ki bi lahko sprejela mlade s takšnimi profili. Po drugi strani je opaziti pomanjkanje diplomantov iz drugih študijskih področij, predvsem naravoslovnih (strojništvo, matematika, računalništvo, fizika ipd.). Drugi vzrok se nanaša na pomanjkanje ustreznih delovnih izkušenj med mladimi, ko vstopajo na trg dela. Kot tretji in ne zadnji razlog je pomembno izpostaviti tudi pomanjkanje novih delovnih mest, na katerih bi se lahko zaposlili mladi iskalci prve zaposlitve (Počivavšek, 2005).

Izobrazbena struktura brezposelnosti med mladimi se pogosto spreminja. Mladi se v vedno večjem številu vključujejo v terciarno izobraževanje, kar se pozna v vedno višjem deležu mladih, ki imajo zaključeno to raven izobrazbe (ZRSZ, 2015).

Slika 6: Izobrazbena struktura brezposelnih mladih (2008–2015)



Vir: ZRSZ, *Mladi in zaposlovanje*, 2015, str. 15.

Iz Slike 6 je razvidno, da je delež terciarno izobraženih v zadnjem desetletju močno porasel, kar posledično vpliva na zmanjšanje deležev oseb z osnovnošolsko izobrazbo ter s srednjo tehniško, splošno ali strokovno izobrazbo. Izobrazbena struktura se s starostjo niža. V letu 2015 je bilo med brezposelnimi, starimi od 30 do 39 let, 26,6 % terciarno izobraženih, kar se kaže kot posledica visokega vključevanja v terciarno izobraževanje v preteklih dveh desetletjih. Tudi med brezposelnimi, starimi od 40 do 49 let (14,0 %) ter starimi 50 let ali več (9,6 %), narašča delež terciarno izobraženih (ZRSZ, 2015).

Na **trajanje brezposelnosti** v veliki meri vplivajo razmere v gospodarstvu. Povprečni čas brezposelnosti je praviloma krajši v konjunkturi oziroma v razmerah, ko se gospodarstvo razvija in sprošča nova delovna mesta, saj takrat brezposelni lažje najdejo zaposlitev kot v kriznih časih. Negotove razmere v gospodarstvu oziroma izrazito slabe napovedi lahko

vplivajo tako na obnašanje zaposlenih, da so previdni pri menjavi zaposlitve, kot tudi na obnašanje delodajalcev, da so previdni pri zaposlovanju. Brezposelni imajo tako v recesiji na voljo manj prostih delovnih mest oziroma slabše zaposlitvene možnosti, kar vpliva na podaljševanje njihove brezposelnosti. To velja predvsem za tiste brezposelne, ki nimajo pravih kompetenc, znanj in spretnosti oziroma imajo lastnosti (zdravstvene težave, invalidnost, starost ipd.), ki vplivajo na to, da se jih delodajalci pri zaposlovanju izogibajo. Mladi so v povprečju bolj prilagodljivi oziroma pripravljeni sprejeti fleksibilne oblike zaposlitve, kar v povprečju vpliva na to, da je brezposelnost med mladimi manj dolgotrajna kakor pri starejši delovni sili (ZRSZ, 2015).

Brezposelnost mladih v Sloveniji je strukturno različno pogojena glede na spol. Ko gledamo spolno strukturo mladih zaposlenih, je razvidno, da ženske vstopijo na trg dela kasneje, pogosteje pa imajo več težav pri iskanju zaposlitve. Po navadi imajo moški več možnosti za zaposlitev, tako zaradi smeri kot tudi zaradi ravni izobrazbe. V letu 2015 (septembra) je bilo med brezposelnimi diplomanti 1.202 moških ter 3.535 žensk. Največ brezposelnih diplomantov je bilo s področja družbenih, poslovnih, pravnih in upravnih ved, med moškimi 29,8 %, med ženskami pa 39,4 % (ZRSZ, 2015). Tudi iz podatkov Ankete o delovni sili je bilo v drugem četrtletju leta 2004 ugotovljena 14,2-odstotna stopnja brezposelnosti, starih od 15 do 24 let, od tega je bilo 18 % brezposelnih mladih žensk in »le« 11,2 % brezposelnih mladih moških, čeprav so mlade ženske bile višje (bolje) izobražene kakor mladi moški (Trbanc, 2005).

Preventivno bi se lahko izboljšala zaposljivost oziroma zmanjšala brezposelnost mladih z osredotočanjem na tri pomembna področja:

- omogočanje mladim, da se naučijo ustreznih kompetenc, nujno potrebnih za iskanje zaposlitve;
- pomaganje mladim, da se pravočasno in kakovostno odločajo o nadaljnjem izobraževanju in načrtovanju poklicne poti;
- pomaganje mladim, da okrepijo samopodobo oziroma samozavedanja glede lastnih znanj in kompetenc, dejanskih delovnih izkušenj in lastnega socialnega kapitala z namenom, da bodo vse to znali ustrezno predstaviti in ovrednotiti (Kozoderc, 2005).

6 RAZISKAVA O IDENTIFICIRANJU KLJUČNIH MEHKIH KOMPETENC NA PRIMERU DIPLOMANTOV EKONOMSKE FAKULTETE V LJUBLJANI

6.1 Predstavitev Ekonomske fakultete v Ljubljani

Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani (v nadaljevanju EF UL) je bila ustanovljena leta 1946 in kmalu po tem postala ena od najvplivnejših univerzitetnih organizacij v širši regiji.

Trenutno je EF UL umeščena med 1 % najboljših poslovno-ekonomskih šol na svetu, saj je prva in edina ustanova v Sloveniji, ki je postala del elitne skupine mednarodnih šol s tremi akreditacijami: *Association to Advance Collegiate Schools of Business* (AACSB), *European Quality Improvement System* (EQUIS) in *Association of MBAs* (AMBA). Še mnoge druge akreditacije in članstva v pomembnih organizacijah na področju poslovnih in ekonomskih šol ter raziskovalnih institucij dokazujejo odličnost EF UL na vseh področjih in posledično s svojimi priznanji odličnosti povečujejo mednarodni ugled in zaposljivost njenih diplomantov (EF UL, 2017).

Prostori EF UL se razprostirajo na 14.890 m³ uporabne površine, ki ima štiri velike predavalnice in 46 učilnic. Vsi omenjeni prostori so opremljeni s tablam in multimedijskimi napravami (računalnik, video, projektor). Fakulteta ima za opravljanje svoje dejavnosti skupaj 740 računalnikov, ki jih uporabljajo študenti, pedagogi in strokovni sodelavci. V lasti fakultete je tudi zemljišče, na katerem je 361 urejenih parkirnih mest, ki so namenjeni zaposlenim, študentom in obiskovalcem (EF UL, 2017).

Doslej je na EF UL diplomiralo več kot 40.000 študentov, trenutno v študijskem letu 2016/2017 pa je v izobraževalne programe skupaj vključenih 4.720 študentov na prvem, drugem in tretjestopenjskem izobraževanju. Na vseh izobraževalnih programih je na EF UL v koledarskem letu 2016 diplomiralo skupaj 2.172 študentov (EF UL, 2017).

EF UL izvaja 15 študijskih programov 3+ na prvostopenjskem izobraževanju, od tega 8 usmeritev na visokošolskem strokovnem programu VPŠ in 12 usmeritev na univerzitetnem programu UPEŠ. Fakulteta izvaja 15 študijskih programov +2 na drugostopenjskem izobraževanju, od tega 14 programov v angleškem jeziku in 3 v tujini. Fakulteta ponuja tudi doktorski program ekonomskih in poslovnih ved +3 v angleškem jeziku (EF UL, b.l.)

Fakulteta za svoje študente organizira tudi razne obštudijske in interesne dejavnosti, ki potekajo pod okriljem Centra za svetovanje in razvoj študentov (v nadaljevanju CERŠ). CERŠ nudi informacije o možnostih nadaljevanja študija, skrbi za osebni in študijski razvoj študentov ter organizira predavanja in delavnice za krepitev zaposlitvenih in drugih kompetenc. V študijskem letu 2015/16 je organiziral 138 delavnic za študente, ki jih je obiskalo 3.550 študentov (EF UL, 2017).

Na fakulteti deluje tudi Študentski svet EF UL, ki je v podporo študentom. Študentom so na voljo tudi mnoga študentska društva, ki študentom omogočajo, da si poleg študija prisvojijo tudi druga uporabna znanja, poslovne izkušnje in kompetence ter si s tem zagotovijo uspešnejši vstop na trg delovne sile (EF UL, 2017).

Poleg navedenega se proces izobraževanja na EF UL lahko dopolnjuje tudi z različnimi oblikami vseživljenjskega izobraževanja, izobraževanja za strokovne kadre in menedžerje ter z ostalimi oblikami sodelovanja, ki dodatno vplivajo k povečanju kakovosti in

uporabnosti znanj njenih diplomantov. V te namene od leta 2011 dalje deluje Center poslovne odličnosti Ekonomske fakultete (CPOEF). Njegovo poslanstvo je, da poslovnemu svetu ponudi kakovostno in mednarodno konkurenčno znanje in svetovalne storitve z upoštevanjem potreb javnih institucij in gospodarstva ter vpliv na hitrejši razvoj gospodarskega okolja, tudi v širši regiji (EF UL, 2017).

6.2 Predstavitev raziskave

V empiričnem delu magistrskega dela sem s kvantitativno raziskavo ugotavljala zaposljivost diplomantov EF UL. Te naloge sem se lotila s pomočjo spletnega anketnega vprašalnika, ki je sestavljen iz desetih vprašanj (glej Prilogo 1) in je bil izveden med diplomanti EF UL. Povezavo do anketnega vprašalnika sem objavila v raznih skupinah na spletnem socialnem omrežju Facebook, namenjenih za študente in diplomante EF UL ter posredovala svojim prijateljem in znancem, ki so diplomirali na EF UL.

Prvih sedem vprašanj je bilo demografskega značaja, saj so se nanašala na spol, starost, področje izobrazbe in na zaposlitveni status. Osmo vprašanje je bilo sestavljeno iz desetih trditev, na podlagi katerih sem ugotavljala zadovoljstvo anketirancev z izbiro študija na EF UL z vidika mehkih kompetenc. Pri devetem vprašanju je bila naloga anketirancev, da med šestnajstimi zaposlitvenimi dejavniki ocenijo, kateri izmed njih imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih. Pri desetem vprašanju sem na podlagi nabora dvaindvajsetih mehkih kompetenc ugotavljala, katere mehke kompetence najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov. Z zadnjim vprašanjem sem ugotavljala, katere mehke kompetence anketiranci najbolj razvijejo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja.

V okviru empiričnega dela raziskave sem si zadala naslednje cilje:

- izvesti raziskavo med diplomanti EF UL o zaposljivosti diplomantov z vidika mehkih kompetenc,
- pridobiti podatke ter jih grafično in tabelarično obdelati,
- ugotoviti odnos diplomantov do izbire študija na EF UL ter do pridobljenih znanj in kompetenc,
- ugotoviti, kateri dejavniki imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov,
- ugotoviti, katere mehke kompetence najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov,
- ugotoviti, ali mladi v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvijejo mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile,
- analizirati rezultate, pridobljene v raziskavi.

Z rezultati raziskave sem želela odgovoriti na naslednja vprašanja:

- Kakšen je odnos diplomantov do izbire študija na EF UL ter do pridobljenih znanj in kompetenc?
- Kateri dejavniki imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov?
- Katere mehke kompetence imajo največji vpliv na zaposljivost diplomantov?
- Ali diplomanti v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvijejo mehke kompetence za vstop na trg dela?

6.3 Raziskovalna metodologija

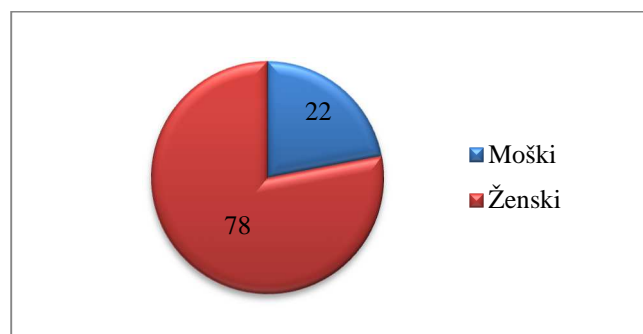
Raziskavo sem izvedla na podlagi vzorca diplomantov EF UL. Temeljne značilnosti empirične raziskave so:

- Pri zbiranju in obdelavi podatkov o raziskovalnem predmetu sem uporabila metodo analiziranja.
- Raziskavo sem izvedla na podlagi spletnega anketnega vprašalnika. Vprašanja so bila zaprtega tipa.
- Zbiranje podatkov je potekalo od 24. 7. 2017 do 6. 8. 2017.
- Ustrezne oziroma v celoti izpolnjene anketne vprašalnike, ki jih je bilo skupno 106, sem preverila in nepopolno izpolnjenе oziroma neustrezne vprašalnike odstranila iz nadaljnje obdelave.
- Pri pripravi ključnih vprašanj sem uporabila petstopenjsko Likertovo lestvico.
- Pridobljene podatke iz ankete sem razvrstila in prikazala tabelarično ter grafično z uporabo Microsoftovega Excela.
- Za preverjanje osnovnih tez sem uporabila kvantitativne metode analiziranja.

6.4 Analiza raziskave

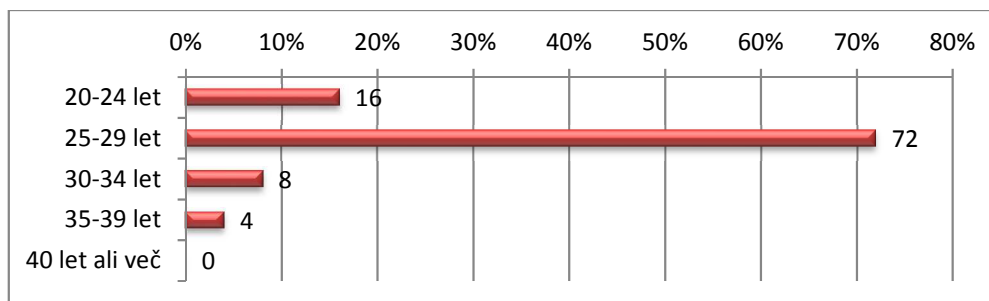
6.4.1 Struktura vzorca

Slika 7: Anketiranci glede na spol (v %)



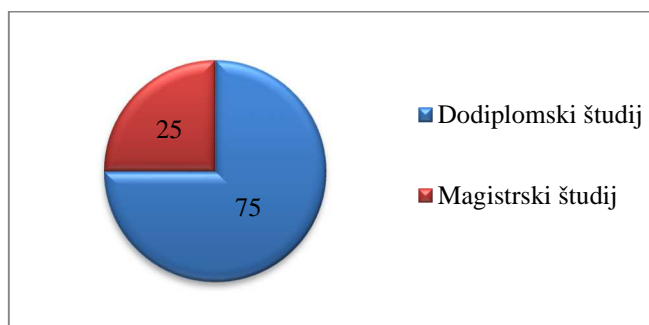
Spletno anketo je v celoti izpolnilo 106 anketirancev. Na Sliki 7 je prikazano, kakšno je razmerje med spoloma. Anketo je izpolnilo 23 moških (22 % vseh anketirancev) in 83 žensk (78 % vseh anketirancev).

Slika 8: Anketiranci glede na starost (v %)



Slika 8 prikazuje anketirance glede na starost. Največ anketirancev, to je 76 (72 %), je bilo starih od 25 do 29 let. 16 (16 %) anketiranih je bilo starih od 20 do 24 let. 9 (8 %) vprašanih je bilo starih od 30 do 34 let. Tistih, ki so bili stari od 35 do 39 let, je 4 (4 %). Ankete niso reševali starejši od 40 let. Ugotavljamo, da so anketo izpolnjevali večinoma mladi. Urad RS mlade opredeli kot tiste osebe, ki so stare od 15 do 29 let. Anketo je izpolnilo 93 oziroma 88 % mladih oseb.

Slika 9: Anketiranci glede na najvišjo dokončano izobrazbo (v %)

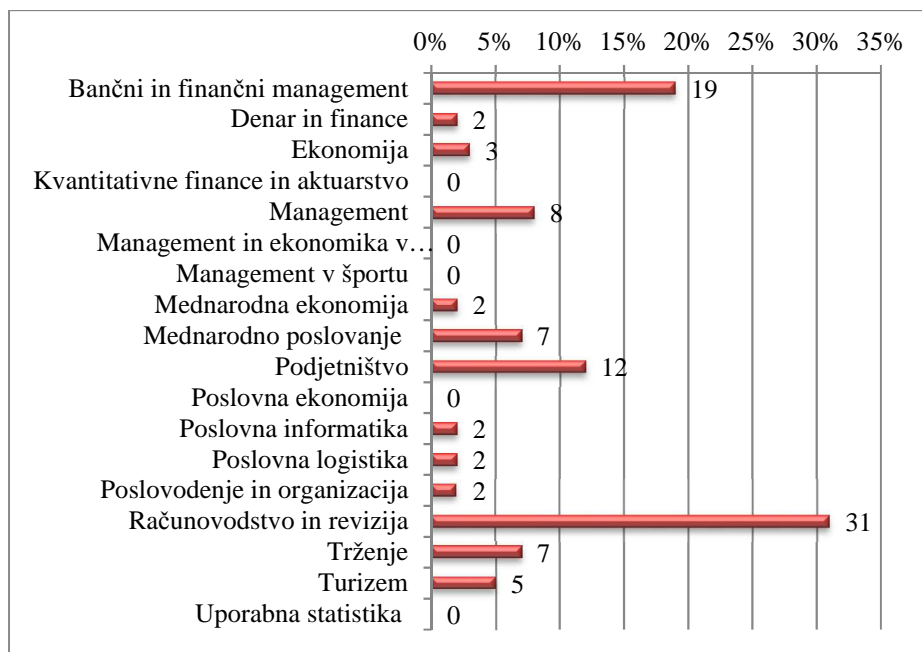


Slika 9 prikazuje anketirance glede na najvišjo dokončano izobrazbo. Največ anketirancev je dokončalo dodiplomski študij. Omenjeno izobrazbo je v času ankete imelo 79 (75 %) vprašanih. Magisterij je dokončalo 27 (25 %) vprašanih.

Slika 10 prikazuje anketirance glede na študijske programe najvišje dokončane izobrazbe. Po študijskih programih najvišje dokončane izobrazbe anketirancev je v raziskavi sodelovalo največ tistih, ki so študirali na smeri Računovodstva in revizije. Teh je bilo 33 (31 %). Sledijo jim anketiranci, ki so dokončali študij na smeri Bančnega in finančnega managementa. Teh je bilo 20 (19 %). 13 (12 %) sodelujočih je zaključilo študij na smeri Podjetništva, 8 (8 %) na smeri Managementa, 7 (7 %) na smeri Mednarodnega poslovanja,

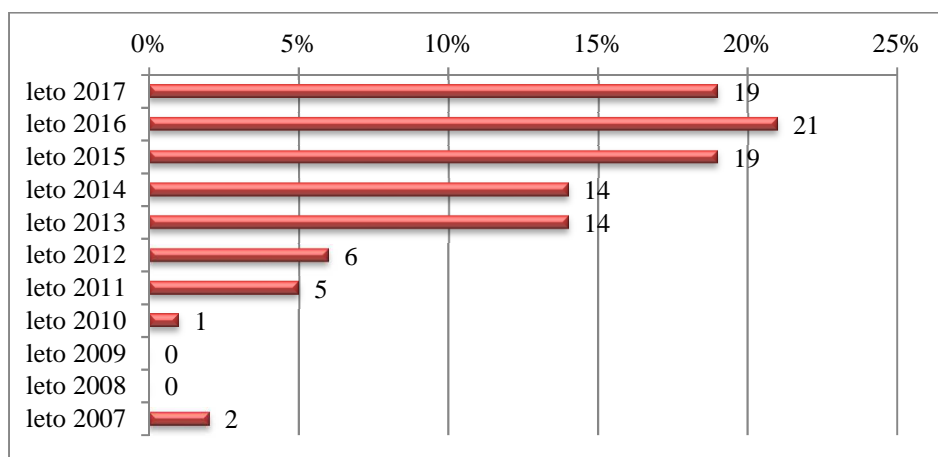
7 (7 %) na smeri Trženja, 5 (5 %) na smeri Turizma, 3 (3 %) na smeri Ekonomije in po 2 (po 2 %) na smereh Denar in Finance, Mednarodna ekonomija, Poslovna informatika, Poslovna logistika in Poslovanje in organizacija.

Slika 10: Anketiranci glede na študijske programe najvišje dokončane izobrazbe (v %)



Slika 11 prikazuje anketirance glede na leto zaključka študija. Večina anketirancev je diplomiralo v zadnjih petih letih. Teh je 92 (87 %). 6 (6 %) jih je diplomiralo leta 2012, 5 (5 %) leta 2011, 1 (1 %) leta 2010 in 2 (2 %) leta 2007.

Slika 11: Anketiranci glede na leto zaključka študija (v %)



Slika 12 prikazuje zaposlitveni status anketirancev. Slaba polovica anketirancev je zaposlenih in teh je 51 (48 %). 39 (37 %) anketirancev je študentov. 5 (5 %) anketirancev je pri zaposlitvenem statusu navedlo, da so ali samozaposleni, ali imajo status

samostojnega podjetnika, ali so zaposleni v lastnem podjetju, ali pa imajo zagotovljeno službo takoj po zaključku študija. 11 (10 %) anketirancev ni zaposlenih, vendar išče službo (glej Tabela 3). Med takšnimi jih je 5, ki so študij zaključili pred kratkim oziroma v letu 2017. 1 anketiranec ni zaposlen in išče službo od leta 2016, 1 od leta 2013, 2 od leta 2012 in 2 od leta 2011. Ugotavljamo, da je manjši del diplomantov težje zaposljivih oziroma jih je takšnih le 6 oziroma 9 %, v primerjavi s tistimi, ki so zaposleni bodisi redno bodisi zaradi drugih razlogov, ki so jih navedli v anketi, ter ob pogoju, da odštejemo skupino anketirancev, ki še vedno študirajo.

Slika 12: Anketiranci glede na zaposlitveni status (v %)

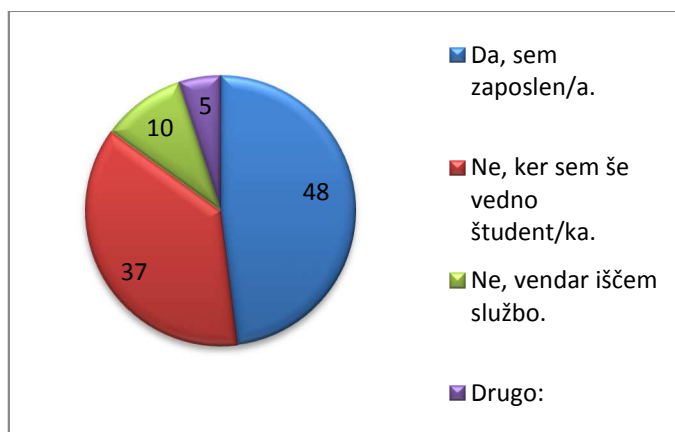


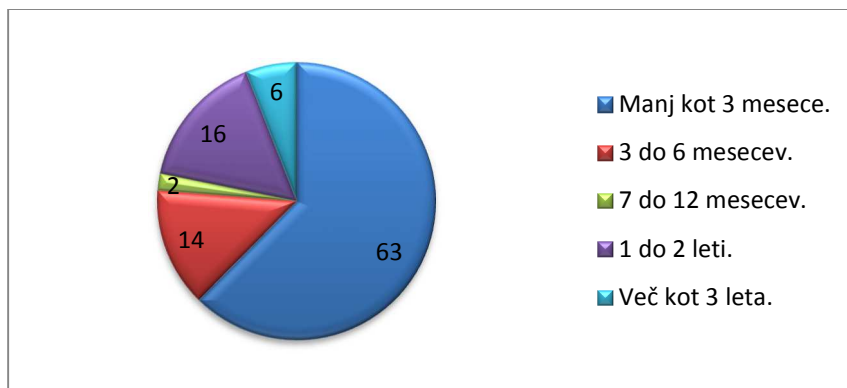
Tabela 3: Zaposlitveni status anketirancev glede na leto zaključka študija

		Leto zaključka študija									Skupaj
		2017	2016	2015	2014	2013	2012	2011	2010	2007	
Ali ste redno zaposleni za (ne)določen čas?	Da, sem zaposlen/a.	9	7	8	8	9	4	3	1	2	51
	Ne, ker sem še vedno študent/ka.	6	12	9	7	5	0	0	0	0	39
	Ne, vendar iščem službo.	5	1	0	0	1	2	2	0	0	11
	Drugo:	0	2	3	0	0	0	0	0	0	5
Skupaj		20	22	20	15	15	6	5	1	2	106

V najboljšem primeru mladi vstopijo v prvo formalno zaposlitev takoj po zaključku študija. Pri tem je enako pomembno, da se mladi izognejo dolgotrajni brezposelnosti oziroma brezposelnosti, ki traja več kot šest mesecev. Slika 13 prikazuje, da je bilo med anketiranci največ tistih, ki so se zaposlili v manj kot 3 mesecih po dokončanju študija. Teh je bilo 32 oziroma 63 % v odnosu do vseh zaposlenih anketirancev (51). 7 anketirancev se zaposlilo v času od 3 do 6 mesecev po dokončanju študija. 1 anketiranec je iskal prvo formalno zaposlitev 7 do 12 mesecev, 8 jih je iskalo 1 do 2 leti in 3 so jo iskali

več kot 3 leta. Ugotavljamo, da so diplomanti EF UL dokaj hitro zaposljivi, saj jih je večina oziroma 77 % zaposlenih manj kot šest mesecev iskala prvo formalno zaposlitev.

Slika 13: Anketiranci glede na čas iskanja prve zaposlitve (v %)

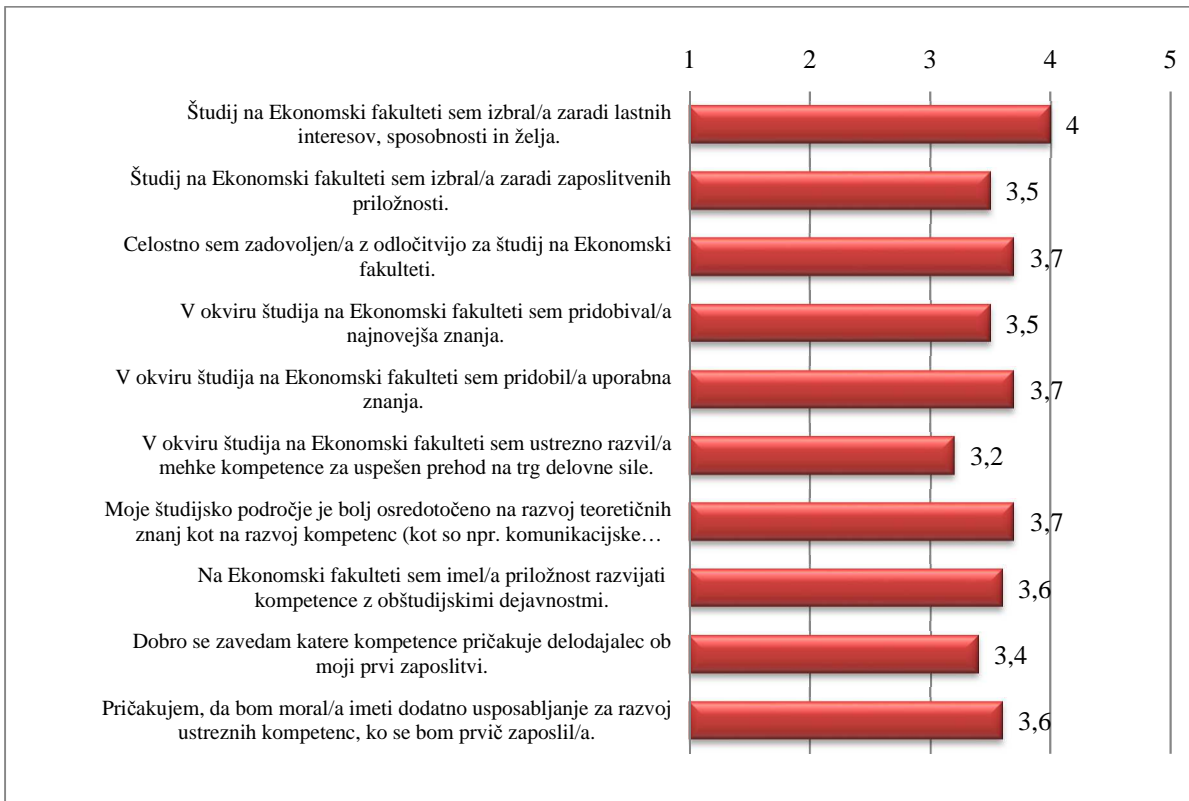


6.4.2 Odnos diplomantov do izbranega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih znanj in kompetenc

Pri tem raziskovalnem vprašanju sem sestavila nabor desetih trditev, na podlagi katerih sem ugotavljala odnos anketirancev do izbranega študija na EF UL glede na njihovo motivacijo za izbrani študij; njihovo zadovoljstvo s pridobljenimi znanji in kompetencami v času študija; njihovo zavedanje o pomenu kompetenc, ki jih delodajalci pričakujejo ob njihovi (prvi) zaposlitvi, ter njihovo samokritičnost glede kompetenc, ki jih morajo dodatno razvijati. Anketiranci so svoje (ne)strinjanje z navedenimi trditvami izrazili z uporabo pet stopenjske Likertove lestvice v razponu od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam).

Iz Slike 14 je razvidno, da so diplomanti izbrali študij na EF UL bolj zaradi lastnih interesov, sposobnosti in želja, kot zaradi zaposlitvenih priložnosti. Velika večina anketirancev je zadovoljna z izbranim študijem (17 % jih je popolnoma zadovoljnih in 53 % jih je zadovoljnih), 4 % pa jih s študijem sploh ni zadovoljnih (glej Prilogo 2). Anketiranci menijo, da so v okviru študija v večji meri pridobivali in razvijali nova in ustrezna znanja, kot mehke kompetence. Le 40 % anketirancev meni, da so v okviru študija ustrezno razvili mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile. Tudi 61 % anketirancev meni, da so njihovi študijski programi bolj osredotočeni na razvoj teoretičnih znanj kot na razvoj kompetenc. Vendar jih več kot polovica (59 %) meni, da so v okviru študija imeli priložnost razvijati kompetence z obštudijskimi dejavnostmi. Zanimivo je, da se več kot polovica anketirancev zaveda, katere kompetence delodajalci pričakujejo ob (prvi) zaposlitvi (le slaba četrtina se ne strinja s trditvijo), vendar se jih še več zaveda, da bodo potrebovali dodatna usposabljanja in razvoj ustreznih kompetenc, ko se bodo prvič zaposlili (68 % anketirancev se strinja s trditvijo).

Slika 14: Odnos anketirancev do izbranega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter pridobljenih znanj in kompetenc

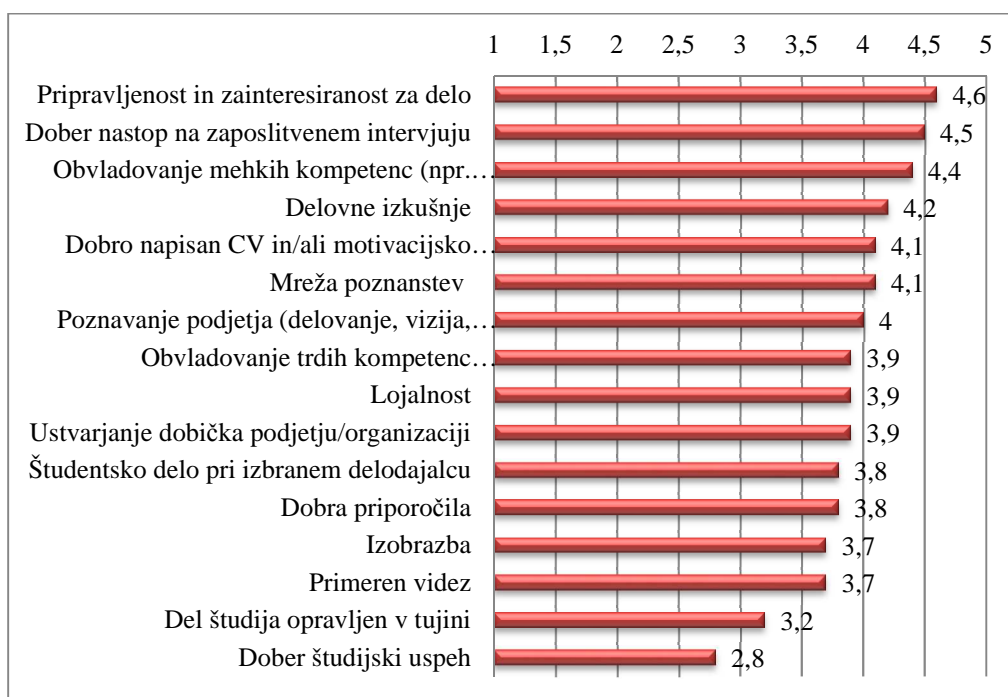


6.4.3 Dejavniki, ki vplivajo na zaposljivost diplomantov

Pri tem raziskovalnem vprašanju sem na podlagi primarnega raziskovanja sestavila nabor ključnih dejavnikov, ki vplivajo na zaposljivost diplomantov. Anketiranci so pomembnost navedenih dejavnikov vrednotili v razponu od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da dejavnik sploh ni pomemben, 5 pa, da je zelo pomemben.

Slika 15 prikazuje, da so anketiranci kot dejavnik, ki najbolj vpliva na zaposljivost mladih, navedli pripravljenost in zainteresiranost za delo. Pri tem 96 % anketiranih meni (glej Prilogo 3), da pripravljenost in zainteresiranost za delo precej vplivata na zaposlitev. Razlog, da je navedeni dejavnik zasedel najvišje mesto, je najbrž tudi v tem, da je bil v vprašanju naveden prvi. Anketiranci so prav tako visoko ocenili dober nastop na zaposlitvenem intervjuju, obvladovanje mehkih kompetenc in delovne izkušnje. Po drugi strani večina anketirancev meni, da so izobrazba, primeren videz in del študija, opravljenega v tujini, dejavniki, ki manj vplivajo na zaposljivost mladih. Zanimivo je, da jih večina meni, da je študijski uspeh najmanj pomemben zaposlitveni dejavnik. Po pomembnosti je dejavnik obvladovanja mehkih kompetenc zasedel tretje mesto, saj velika večina (95 %) anketirancev meni, da so mehke kompetence zelo pomemben dejavnik pri zaposlovanju mladih.

Slika 15: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki najbolj vplivajo na zaposljivost mladih



6.4.4 Mehke kompetence, ki vplivajo na zaposljivost diplomantov

Pri tem raziskovalnem vprašanju sem prikazala nabor mehkih kompetenc (glej Tabelo 4), ki sem jih prevzela iz večletnega projekta MODES, ki ga je financirala Evropska komisija v okviru Programa vseživljenjskega učenja.

Tabela 4: Opredelitev mehkih kompetenc

	Mehka kompetenca	Opis
1	Komunikativnost	Sposobnost prenašanja mnenj, informacij, idej, prepričljivo in jasno, pisno in ustno, skupaj s sposobnostjo aktivnega poslušanja.
2	Usmerjenost k strankam/uporabnikom	Sposobnost učinkovitega prepoznavanja, razumevanje in zadovoljevanja zahtev in želja bodočih in obstoječih uporabnikov.
3	Timsko delo	Sposobnost sodelovanja v skupini, s ciljem uspešnega in učinkovitega prenosa znanj, usklajevanja interesov, deljenja virov in dejavnega prispevanja k doseganju ciljev organizacije.
4	Sposobnost učenja	Sposobnost oceniti potrebo po lastnem znanju (teoretičnem in praktičnem), biti aktiven pri pridobivanju in implementaciji tega znanja in biti odprt in fleksibilen do vseživljenjskega profesionalnega učenja.
5	Kreativnost/inovativnost	Sposobnost kreiranja novih idej in izboljšav na področju proizvodov, storitev ter tudi procesov v dobro organizacije.
6	Sprejemanje odločitev	Sposobnost proaktivnega in hitrega sprejemanja odločitev, pri čemer pri odločitvah vedno vključimo najbolj relevantne informacije z namenom izbire najboljše alternative ter vključimo predpostavko tveganja, saj je vsaka odločitev povezana z določeno stopnjo tveganja.

se nadaljuje

Tabela 4: Opredelitev mehkih kompetenc (nad.)

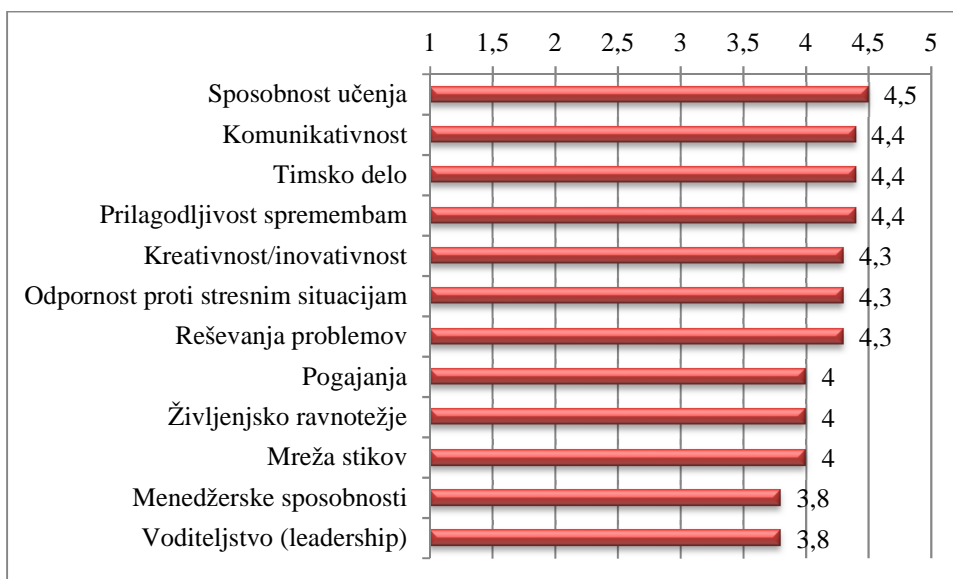
	Mehka kompetenca	Opis
7	Analitične sposobnosti	Sposobnost krmarjenja z informacijami, ugotavljanja vzročno-posledičnih povezav ter oblikovanja zaključkov in napovedi.
8	Menedžerske sposobnosti	Sposobnost izbire in distribucije virov in nalog z namenom doseganja ciljev iz postavljenih prioritet in načrtov, hkrati s sposobnostjo ustreznega ravnanja ob odstopanju od zastavljenih ciljev.
9	Prilagodljivost spremembam	Sposobnost prilagajanja v skladu z novimi cilji in razmerami.
10	Voditeljstvo (angl. <i>leadership</i>)	Sposobnost doseganja ciljev organizacije z vodenjem in motiviranjem drugih.
11	Predanost in identifikacija z organizacijo	Sposobnost identificirati se z organizacijo in njenimi vrednotami, načeli in cilji.
12	Usmerjenost k rezultatom	Sposobnost slediti ciljem organizacije in dosegati dobičkonosne rezultate z učinkovitim upravljanjem časa, s postavljanjem prioritet za prihodnje delovanje ter z uporabo orodij in tehnik za njihovo lažje implementiranje.
13	Stalne izboljšave	Sposobnost učinkovitega stalnega iskanja novih predlogov in izboljšav za modernizacijo in prilagoditev uporabljenih tehnik in procesov. Vključuje opravljanje aktivnosti v okviru delovnih dolžnosti in odgovornosti v skladu s standardi kakovosti.
14	Pogajanja	Sposobnost koherentnega in jasnega dialoga ter upoštevanje različnih mnenj za doseganje kompromisa, ki zadovoljuje večino argumentov z doseganjem predlaganih ciljev.
15	Profesionalna etika	Sposobnost delovati in razmišljati, zavedajoč se elementov profesionalne etike.
16	Odpornost proti stresnim situacijam	Sposobnost vzdrževati enaki standard kakovosti opravljenega dela tudi v stresnih in zapletenih situacijah in v primeru dodatnih ovir in delovnih obremenitev in načinov dela.
17	Samozavedanje	Sposobnost zavedanja svojih vrednot in motivacijskih dejavnikov kakor tudi svojih prednosti in slabosti, ki pogojujejo posameznikovo obnašanje.
18	Življenjsko ravnotežje	Sposobnost vzpostavljanja učinkovitega ravnovesja med zasebnim življenjem in službo, med zasebnimi in profesionalnimi cilji ter med zasebnimi in profesionalnimi vrednotami.
19	Reševanje problemov	Sposobnost razreševanja, stimuliranja in reguliranja konfliktnih situacij med različnimi stranmi.
20	Kulturna prilagodljivost	Sposobnost izvajanja delovnih nalog v multikulturnih okoljih.
21	Mreža stikov	Sposobnost ustvarjanja, krepitev in ohranjanja internih in eksternih stikov z namenom doseganja ciljev organizacije in ohranjanja njenega ugleda.
22	Veščine raziskovanja in uporabe informacij	Sposobnost krmarjenja z informacijami med primarnimi in sekundarnimi viri literature, hkrati s sposobnostjo uporabe različnih ocenjevalnih in raziskovalnih metod in uporabe različnih informacijskih virov (tradicionalnih ali elektronskih).

Povzeto in prirejeno po J. Vadnjal, *Mehke veščine v visokošolskem izobraževanju*, 2013, str. 49–50, tabela 1.

Na podlagi mehkih kompetenc prikazanih v Tabeli 4 sem ocenjevala, katere mehke kompetence po mnenju anketirancev najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov. Pomembnost mehkih kompetenc so anketiranci vrednotili v razponu od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da mehka kompetenca sploh ni pomembna, 5 pa, da je zelo pomembna.

Na Sliki 16 je iz nabora 22 mehkih kompetenc predstavljenih le 7 mehkih kompetenc, ki po mnenju anketirancev najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov, in 5 mehkih kompetenc, ki po mnenju anketirancev najmanj vplivajo na zaposljivost diplomantov. Ugotavljamo, da je po mnenju anketirancev sposobnost učenja mehka kompetenca, ki najbolj vpliva na zaposljivost diplomantov. S tem pojmom razumemo nenehno potrebo posameznikov po pridobivanju in implementaciji lastnega znanja (teoretičnega in praktičnega) v okviru odprtosti in fleksibilnosti do vseživljenjskega strokovnega učenja. 97 % anketirancev se strinja s tem (glej Prilogo 4). 99 % anketirancev meni, da je tudi komunikativnost pomembna oziroma zelo pomembna mehka kompetenca za zaposljivost diplomantov. S tem razumemo, da jim je pomembna sposobnost diplomantov, da jasno in prepričljivo prenašajo mnenja, informacije in ideje, skupaj s sposobnostjo aktivnega poslušanja. Anketiranci so sposobnost timskega dela umestili na tretje mesto. Da je navedena mehka kompetenca pomembna oziroma zelo pomembna za zaposljivost diplomantov, se strinja 97 % anketirancev. S pojmom timskega dela razumemo sposobnost sodelovanja v skupini s ciljem učinkovitega in uspešnega usklajevanja interesov.

Slika 16: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj in najmanj vplivajo na zaposljivost diplomantov



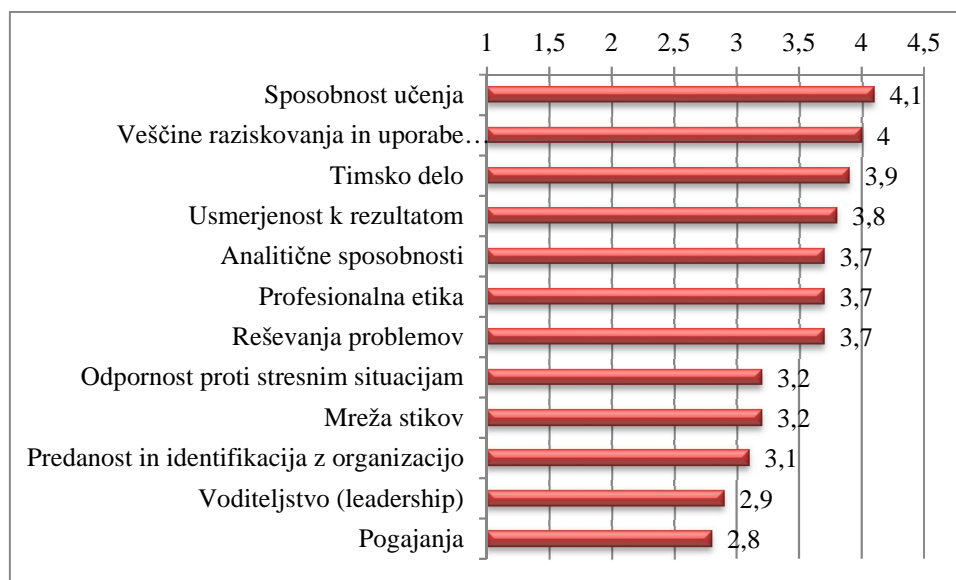
Ugotavljamo, da so anketiranci med najmanj pomembne mehke kompetence uvrstili: pogajanja, življenjsko ravnotežje, mrežo stikov, menedžerske sposobnosti in voditeljstvo. Nekoliko preseneča, da anketiranci oziroma diplomanti EF UL za zadnji dve mehki

kompetenci menijo, da so manj pomembne, saj z voditeljstvom razumemo sposobnost posameznikov, da dosežajo cilje podjetja/organizacije skupaj z vodenjem in motiviranjem drugih. Z menedžerskimi sposobnostmi pa razumemo sposobnost posameznikov, da izbirajo in distribuirajo vire in naloge z namenom doseganja ciljev, hkrati s sposobnostjo ustreznega ravnanja ob odstopanju od zastavljenih ciljev. Sama menim, da bi navedene kompetence morale biti veliko bolj ovrednotene oziroma pomembne za diplomante EF UL. Dodatno ugotavljamo, da večina anketirancev meni, da so mehke kompetence pomembne za zaposljivost diplomantov, saj so po pomembnosti vse ocenjene s povprečjem, večjim kot 3,8 v razponu od 1 do 5.

6.4.5 Mehke kompetence, ki jih diplomanti razvijejo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja

Na Sliki 17 je predstavljeno 7 mehkih kompetenc, za katere anketirance menijo, da so jih najbolj razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja in 5 mehkih kompetenc, za katere anketiranci menijo, da so jih najmanj razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja. V vzorcu je bilo skupno vključenih 22 mehkih kompetenc, ki so predstavljene v Tabeli 4.

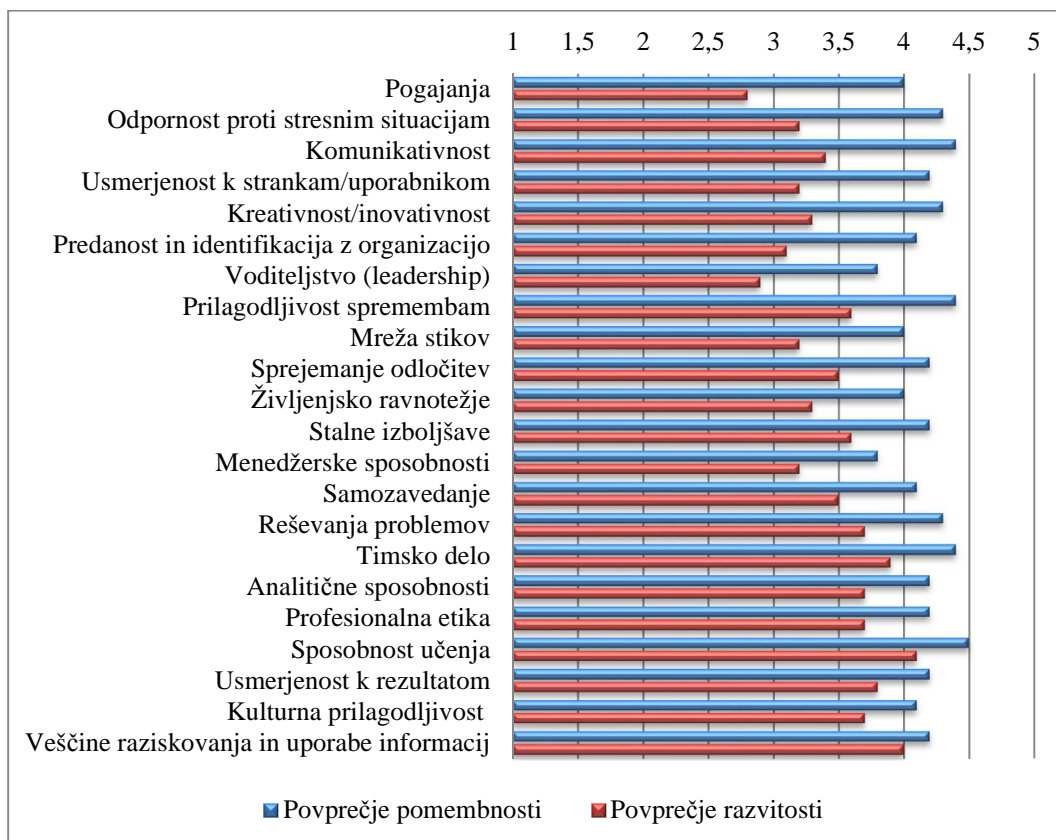
Slika 17: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih najbolj in najmanj razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja



Iz Slike 17 ugotavljamo, da so anketiranci v okviru izobraževanja najbolj razvili sposobnost učenja, ki je hkrati po njihovem mnenju tudi najbolj pomembna mehka kompetenca. Večina oziroma 75 % anketirancev meni (glej Prilogo 5), da so v okviru izobraževanja visoko razvili tudi veščine raziskovanja in uporabe informacij. S tem pojmom razumemo sposobnost posameznikov, da krmarijo z informacijami med primarnimi in sekundarnimi viri literature oziroma ga tesno povezujemo z novimi

informacijsko-komunikacijskimi tehnologijami, ki so ključnega pomena za uspešno in učinkovito delovanje posameznikov v današnji družbi znanja. Zato je zelo pomembno, da jih anketiranci imajo razvite. Anketiranci so sposobnost timskega dela uvrstili na tretje mesto tako z vidika pomembnosti kakor tudi z vidika njegovega razvoja v procesu izobraževanja. Poleg navedenih ugotavljamo, da so anketiranci v okviru izobraževanja visoko razvili tudi naslednje mehke kompetence: usmerjenost k rezultatom, analitične sposobnosti, profesionalno etiko in sposobnost reševanja problemov. Po drugi strani so anketiranci v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja najmanj razvili naslednje mehke kompetence: odpornost proti stresnim situacijam, mrežo stikov, predanost in identifikacijo z organizacijo, voditeljstvo in pogajanja.

Slika 18: Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja



V splošnem ugotavljamo, da so anketiranci v času izobraževanja razvili vseh 22 navedenih mehkih kompetenc, saj je pri vseh povprečna vrednost razvitosti večja kot 2,8, (v razponu od 1 do 5), vendar so nekatere razvili bolj, druge pa manj. Da lahko odgovorim na vprašanje, ali so diplomanti v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja ustrezno razvili vse mehke kompetence za vstop na trg dela, so ključne tudi ugotovitve, ki sem jih pridobila s primerjavo mehkih kompetenc, ki so za anketirance najbolj pomembne, in s primerjavo mehkih kompetenc, ki so jih anketiranci v okviru izobraževanja pridobili oziroma razvili. Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in

njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja so prikazane na Sliki 18. Ugotavljamo, da so razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost v primerjavi z njihovo razvitostjo v okviru izobraževanja največje pri naslednjih mehkih kompetencah: pogajanje, odprtost proti stresnim situacijam, komunikativnost, usmerjenost k strankam/uporabnikom, kreativnost ter predanost in identifikacija z organizacijo (glej Prilogo 6).

6.5 Razprava in priporočila

Iz rezultatov analize raziskave zaposljivosti diplomantov EF UL z vidika mehkih kompetenc lahko oblikujem naslednje ugotovitve ter na podlagi teh predloge za nadaljnje raziskovanje:

- V vzorec je bilo vključenih 106 diplomantov, med katerimi jih je bila le dobra petina moških in med katerimi so bile večinoma mlade osebe, ki so stare od 20 do 29 let. Tri četrtine anketirancev je dokončalo dodiplomski študij. Polovica anketirancev je študirala na smeri Računovodstva in revizije ali na smeri Bančnega in finančnega managementa. Razlog je v tem, ker sem tudi sama študirala na navedenih smereh, zato je posledično med anketiranci veliko mojih znancev in prijateljev.
- Slaba polovica anketirancev je zaposlenih in med njimi se jih je večina (77 %) hitro zaposlila, saj so prvo formalno zaposlitev iskali manj kot šest mesecev. To dodatno potrjuje tezo, da so mladi v povprečju prilagodljivi pri zaposlovanju, saj pogosteje sprejmejo zaposlitev za krajši čas oziroma zaposlitev, ki ni v skladu z njihovimi cilji. Zaradi tega so tudi v povprečju brezposelni manj časa kot ostali brezposelni, kar potrjujejo tudi podatki ZRSZ (2015) o povprečnem trajanju brezposelnosti pred zaposlitvijo. Zato bi bilo smiselno raziskati, koliko časa starejše generacije iščejo prvo zaposlitev.
- Le 9 % anketirancev je težje zaposljivih oziroma jih išče službo več kot pol leta. Andrews in Higson (2008) izpostavita, da je z individualne ravni nezmožnost posameznikov, da se zaposlijo v roku šestih mesecev po diplomi, pogojena predvsem z njihovimi študijskimi ocenami, izbiro študijskih programov ali področij specializacij ter z drugimi dejavniki njihovih družbenih razredov. Zato bi bilo zanimivo raziskati, kako npr. družbeni razredi vplivajo na zaposljivost posameznikov ali koliko študijski uspeh razlikuje posameznike pri uspešnosti iskanja ter opravljanja zaposlitev ipd.
- Diplomanti so študij na EF UL izbrali bolj zaradi lastnih interesov, sposobnosti in želja kot zaradi zaposlitvenih priložnosti. Večina jih je z izbranim študijem zadovoljnih (70 %), zato bi bilo primerno opraviti še raziskavo glede dejavnikov, ki vplivajo na zadovoljstvo študentov z izbranim študijskim področjem. Dodatno bi bilo smiselno raziskati zaposljivost diplomantov ekonomskih fakultet v primerjavi z zaposljivostjo diplomantov iz drugih fakultet.

- 61 % anketirancev meni, da so njihovi študijski programi bolj osredotočeni na razvoj teoretičnih znanj kot na razvoj kompetenc, zato jih le 40 % meni, da so v okviru študija ustrezno razvili mehke kompetence, ki bi jim omogočale uspešen prehod na trg dela. To dodatno potrdi, da bi akademski svet v svojih učnih načrtih moral vključiti več vsebin, ki bi bile usmerjene na boljši razvoj posameznikovih mehkih kompetenc. Namen je, da se z opredelitvijo ključnih mehkih kompetenc za potrebe opravljanja določenih poklicnih nalog diplomantov oblikujejo izobraževalni programi, katerih izvajanje naj zagotovi, da bodo študenti te kompetence zares razvili. Načinov je več: samostojno učenje, problemsko učenje, delo v skupinah, seminarske naloge, posebni pedagoško-didaktični prijemi ipd. Boljše poklicne smernice in karierno svetovanje bodo vplivali na kakovostnejšo informiranost in odločitve ljudi glede njihovih kariernih poti in izobraževanj oziroma usposabljanj, ki jih potrebujejo. Ključno je, da se med izvajanjem študijskih programov spremlja razvoj kompetenc in da se dosežena kompetentnost preverja ob koncu izobraževanja (Svetlik, 2005).
- Po drugi strani 59 % anketirancev meni, da so v okviru študija imeli priložnost razvijati mehke kompetence tudi z obštudijskimi dejavnostmi. Lahko sklepamo, da jih večina ni izkoriščala te priložnosti, glede na to, da v večini menijo, da v splošnem niso razvili ustreznih mehkih kompetenc za prehod na trg dela. Predlagam, da se v prihodnje spodbuja tudi vključevanje in večja angažiranost študentov v obštudijske dejavnosti.
- Med dejavniki, ki najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov, so po mnenju 95 % anketirancev mehke kompetence zasedle tretje mesto. Pomembnejša sta jim zdela le še pripravljenost in zainteresiranost za delo ter nastop na zaposlitvenem intervjuju.
- Večina anketirancev meni, da so mehke kompetence pomembne za zaposljivost diplomantov, saj je vseh navedenih 22 kompetenc po pomembnosti ocenjenih s povprečjem, večjim kot 3 v razponu od 1 do 5. Najbolj pomembne se jim zdijo: sposobnost učenja, komunikativnost in timsko delo. Najmanj pomembne pa: mreža stikov, menedžerske sposobnosti in voditeljstvo. Smiselno bi bilo tudi izvesti raziskavo med profesorji in ugotoviti, koliko se profesorji zavedajo pomena mehkih kompetenc ter kako jih ocenjujejo pri svojih študentih.
- Anketiranci so v času izobraževanja najbolj razvili naslednje mehke kompetence: sposobnost učenja, večšine raziskovanja in uporabe informacij in timsko delo.
- Po drugi strani so najmanj razvili naslednje mehke kompetence: predanost in identifikacijo z organizacijo, voditeljstvo in pogajanja. Rezultati ne presenečajo, saj so vse navedene mehke kompetence visoko korelirane s situacijskim kontekstom in jih je zato težje razvijati v okviru formalnega izobraževanja, kar pa še ne pomeni, da to ni mogoče.
- Anketiranci so v splošnem razvili vseh navedenih 22 mehkih kompetenc, vendar nekatere bolj, druge pa manj. To najbolj ugotavljamo iz razlik med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in glede na njihovo razvitost v okviru izobraževanja, ki so največje pri naslednjih mehkih kompetencah: pogajanje, odprtost proti stresnim situacijam, komunikativnost, usmerjenost k strankam/uporabnikom,

kreativnost ter predanost in identifikacija z organizacijo. Ugotovljeni razkorak med navedenimi mehкими kompetencami kaže na morebitno nekompetentnost diplomantov na navedenih področjih oziroma na dejstvo, da diplomanti v okviru izobraževanja niso ustrezno razvili vseh mehkih kompetenc za vstop na trg dela.

- Za odpravo problematike ustrezne nekompetentnosti med mladimi nekateri avtorji navajajo ponovno uvedbo dualnega vajeniškega sistema v poklicno izobraževanje. Muršak (2012) dualni sistem poklicnega izobraževanja opredeli kot formalno izobraževanje, ki se v okviru izobraževanja v šoli (fakulteti) kombinira s praktičnim izobraževanjem na delovnem mestu. Dualni vajeniški sistem bi lahko omogočil hitrejši prehod mladih diplomantov v redno zaposlitev oziroma učinkovitejše povezovanje izobraževanja mladih s potrebami delodajalcev. Dualni sistem je že uveljavljen v nekaterih srednjeevropskih državah, zlasti v Nemčiji, Avstriji in Švici.

Pri interpretaciji in razumevanju ugotovitev iz empiričnega dela raziskave je treba upoštevati omejitve raziskave zaradi velikosti vzorca oziroma majhnega števila diplomantov Ekonomske fakultete v Ljubljani, ki so bili pripravljani odgovarjati na anketni vprašalnik. Dodatna omejitev se pokaže tudi v tem, da so ugotovitve raziskave rezultat samoocenjevanja diplomantov. Rezultati bi bili bolj uporabni in verodostojni, če bi odgovore o dejavnih zaposljivosti diplomantov, pomembnosti mehkih kompetenc za diplomante in razvitosti mehkih kompetenc pri diplomantih iskali npr. neposredno pri profesorjih, delodajalcih oziroma pri strokovnjakih iz področja ocenjevanja kompetentnosti posameznikov.

SKLEP

Na podlagi preučene literature ugotavljamo, da današnji diplomanti **v času študija pogosto ne razvijejo ustreznih kompetenc**, ki bi jim lahko omogočile boljše zaposlitvene možnosti ob vstopu na trg dela. Diplomanti s tem tvegajo, da, čeprav po eni strani uspešno razvijejo tehnična in strokovna znanja, lahko ogrozijo svojo obetavno kariero.

Ko govorimo o kompetencah, jih v grobem delimo na dve skupini: **trde in mehke kompetence**. Trde kompetence so komplementarne mehkim kompetencam. Trde kompetence so tisti dejavniki, ki posameznikom omogočijo razgovor na delo, mehke pa tisti, zaradi katerih so posamezniki izbrani med množico ostalih kandidatov. Mehke kompetence so za delodajalce tako visoko cenjene, da so pogosto glavni odločitveni dejavnik pri izbirah novih kandidatov v mnogih poklicih in strokah. Da so mehke kompetence izjemnega pomena na področju dela, kažejo tudi številne študije, v katerih je navedeno, da je 75 % dolgoročnega uspeha pri delu odvisnega od mehkih znanj, medtem ko je samo 25 % odvisnih od trdih znanj oziroma kompetenc.

Za razvoj posameznikovih kompetenc odigrado ključno vlogo izobraževalne ustanove v procesu **formalnega izobraževanja**. Te bi morale spodbujati zaposljivost diplomantov,

tako da jih opremijo z vsemi potrebnimi znanji in kompetencami – strokovnimi, poklicno usmerjenimi kakor tudi mehкими. Le-tako bodo izdelali visoko kvalificirane, prilagodljive in zaposljive diplomante, ki bodo sposobni izpolniti nenehno spreminjajoče se zahteve sodobnega globalnega poslovanja. Sistema formalnega izobraževanja ne moremo obravnavati kot neodvisno črno skrinjico proizvodnje kompetenc in znanj, temveč ga vedno opredeljujemo v relaciji do trga. S ciljem, da se izboljša zaposljivost diplomantov, je treba krepiti tudi prakse in sodelovanje z delodajalci. Pri opredelitvi ključnih kompetenc za potrebe opravljanja določenih poklicnih nalog diplomantov so pomembni tudi načini razvijanja teh kompetenc v okviru študijskih programov. Načinov je več: delo v skupinah, problemsko učenje, samostojno učenje, posebni pedagoško-didaktični prijemi, seminarske naloge ipd. Ključno je, da se med izvajanjem študijskih programov spremlja razvoj kompetenc in da se dosežena kompetentnost preverja ob koncu izobraževanja.

Da si študenti pridobijo nova znanja, niso več nujno odvisni samo od poučevanja izobraževalcev v procesu formalnega izobraževanja, kot je to bilo včasih. Z novimi informacijsko-komunikacijskimi tehnologijami je močno povečana geografska mobilnost oseb in novih učnih okolij izven izobraževalnih prostorov. Izobraževalci zato že zdavnaj niso več glavni vir znanja. Razvoj ustreznih osebnostnih lastnosti, vključujoč mehke kompetence, se učinkovito razvija tudi v širšem družbenem ozadju, ki se projicira skozi neformalno izobraževanje in/ali skozi vseživljenjsko učenje.

V tej luči postajajo vse pomembnejša tudi znanja, kompetence in spretnosti, pridobljena z **neformalnimi potmi izobraževanja**. Že v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja so odkrili, da je pri zadovoljevanju potreb po novih znanjih prevladalo neformalno izobraževanje (z razmerjem 80 proti 20 v korist neformalnemu izobraževanju). Neformalno izobraževanje prinaša številne koristi predvsem posameznikom: omogoča jim, da so konkurenčnejši na trgu dela, spodbuja njihov osebni razvoj, saj izboljšajo njihovo samopodobo, zveča samozavest in pripomore k osebni rasti. Ustrezno usvojena znanja, kompetence in spretnosti pa prinašajo koristi tudi delodajalcem, saj jim omogočajo usposobljene zaposlene, ustrezen razvoj človeški virov, bolj kakovostno opravljeno delo in s tem posledično večje zadovoljstvo med zaposlenimi in na ravni celotnega podjetja. Poleg koristi za posameznike in delodajalce pa ne gre pozabiti tudi na koristi za širšo družbo, predvsem v pomenu popolne »izrabe« znanj, kompetenc in spretnosti.

S preučevanjem literature o značilnostih formalnega in neformalnega izobraževanja ugotavljamo, da skupaj tvorita nekakšno celoto in lahko zaključimo, da sta komplementarna. Znanje, ki ga posamezniki pridobivajo v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja, pa ni dovolj za vse spremembe, ki se dogajajo kasneje, ko se že zaposlijo. Popoln izobraževalni proces bomo torej dobili le s tesno povezavo obeh oblik izobraževanja in z usmeritvijo vseh učnih aktivnosti v proces **vseživljenjskega učenja** posameznikov. Pri vseživljenjskem učenju je ključno, da izobraževalne ustanove posameznikom dajo trdo in jasno paleto temeljnih znanj, spretnosti in kompetenc, na

katerih ti kasneje lahko gradijo. Mladi diplomanti so zadnjih nekaj let zaradi spreminjajočega se družbenega okolja in tekmovalnosti praktično prisiljeni na konstantno učenje in razvijanje novih kompetenc in spretnosti. Videti je, da je ključni cilj vseživljenjskega izobraževanja zaposlitev mladih diplomantov, vendar se ne sme zanemariti niti družbenega namena izobraževanja – znanje, spretnosti in kompetence potrebujemo tudi za odgovorno ravnanje tako v svojem mikro sistemu (v družini in ožjem življenjskem okolju) kakor tudi v širšem prostoru in globalnem svetu.

Vrednotenje diplomantov in njihove izobrazbe se spreminja, še posebej glede pričakovanih (mehkih in trdih) kompetenc, ki jih delodajalci pričakujejo od mladih iskalcev dela. Odgovornost za razvijanje kompetenc je razpršena med različnimi akterji, tako s področja formalnega kot tudi s področja neformalnega izobraževanja ter s področja vseživljenjskega učenja. V tej medigri razvijanja posameznikovih kompetenc, spretnosti in znanj se pojavi vprašanje, v kakšni meri teoretična in praktična podlaga diplomantov, pridobljena v vseh oblikah izobraževanja, omogoča njihovo strokovno učinkovitost oziroma uspešnost prehoda na trg dela. Pojavi se vprašanje **zaposljivosti mladih diplomantov**. Ta pa je odvisna od številnih dejavnikov, ki jim omogočajo, da se pripravijo na zaposlitev, da zaposlitev dobijo, jo obdržijo ali da napredujejo v svojih karierah.

Problematika (ne)zaposljivosti mladih se kaže v njihovem številu brezposelnih. Mladi s terciarno izobrazbo se kot prvi iskalci zaposlitve večinoma prijavijo v starosti od 25 do 29 let. Po **anketni brezposelnosti mladih** je bilo v drugem četrtletju leta 2015 brezposelnih 15,7 % mladih v starostni skupini od 15 do 24 let, starih od 25 do 29 pa je bilo 17,7 %. Struktura brezposelnosti mladih se nenehno spreminja. Izobrazbena struktura brezposelnosti med mladimi se pogosto spreminja. Mladi se v vedno večjem številu vključujejo v terciarno izobraževanje, kar se pozna v **vedno višjem deležu mladih, ki imajo zaključeno terciarno raven izobrazbe**.

Na podlagi empirične raziskave ugotavljamo, da so anketiranci v času formalnega in neformalnega izobraževanja razvili vseh 22 navedenih mehkih kompetenc, ampak so nekatere razvili bolj, druge pa manj ustrezno. Najmanj ustrezno so razvili naslednje mehke kompetence: pogajanje, odprtost proti stresnim situacijam, komunikativnost, usmerjenost k strankam/uporabnikom, kreativnost ter predanost in identifikacija z organizacijo. Navedene ugotovitve so lahko spodbuda za akademski svet, da okrepi okolje za učenje, ki bo usmerjeno k izobraževalnim ciljem, v katerih bodo izobraževalni procesi bolj usmerjeni v razvoj navedenih neustrezno razvitih mehkih kompetenc posameznikov, da bodo ti lažje zadostili potrebam bodočih delodajalcev. Poleg razvoja kompetenc v okviru formalnega izobraževanja zahtevajo novi trendi v ekonomiji, tehnologiji in družbi tudi dodatna usposabljanja posameznikov obštudijskih programov. Ugotovili smo, da EF UL študentom nudi razvoj mehkih kompetenc tudi z obštudijskimi dejavnostmi. Za diplomante je ključno, da z razvojem mehkih kompetenc nadaljujejo z raznimi dejavnostmi v okviru neformalnega izobraževanja oziroma v okviru vseživljenjskega učenja. Čelebič (2012)

povzame naslednje dejavnosti, ki krepijo razvoj znanj in kompetenc posameznikov oziroma lajšajo njihov prehod iz študija v zaposlitev: vključevanje generičnih (mehkih) in praktičnih znanj v študijskih programih, karierno svetovanje, pridobivanje s študijem povezanih delovnih izkušenj, spodbujanje pridobivanja podjetniških veščin, razne oblike sodelovanja s podjetji in oblikovanje študijskih programov ob upoštevanju zahtev in potreb delodajalcev. Pri tem je ključno partnerstvo med različnimi zainteresiranimi skupinami, ki vključuje izvajalce izobraževanja in usposabljanja, socialne ustanove, zavode za zaposlovanje in podjetja.

LITERATURA IN VIRI

1. Andrews, J., & Higson, H. (2008). Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411–422.
2. Arsenjuk, U., & Vidmar, D. (2017). Izobraževanje odraslih, Slovenija, 2016. *Statistični urad Republike Slovenije*. Najdeno 3. avgusta 2017 na spletnem naslovu <http://www.stat.si/StatWeb/News/Index/6786>
3. Berčnik, S. (2006). *Neformalno izobraževanje dijakov in izobraževalne naloge družine*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
4. Boljte, A. (2017, 13. februar). Delodajalci o zaposlovanju v 2017. *Nefiks*. Najdeno 17. februarja 2017 na spletnem naslovu http://www.talentiran.si/index.php?option=com_content%20&view=article&id=2091:delodajalci-o-zaposlovanju-v-2017&catid=9&Itemid=570
5. Boyatzis, R. E. (2007). Competencies in the 21st century. *Journal of Management Development*, 27(1), 5–12.
6. Brejc, M. (2014). *Znanje in spretnosti za 21. stoletje – izzivi vodenja, učenja in poučevanja*. Zbornik povzetkov III. znanstvenega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju (str. 14). Kranj: Šola za ravnatelje.
7. Cedilnik, T. (2014). *Znanje in spretnosti za 21. stoletje – izzivi vodenja, učenja in poučevanja*. Zbornik povzetkov III. znanstvenega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju (str. 20–21). Kranj: Šola za ravnatelje.
8. Čelebič, T. (2008). *Mednarodna mobilnost študentov in pedagoškega osebja v terciarnem izobraževanju*. Delovni zvezek št. 8/2008, let XVII. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj.
9. Čelebič, T. (2012). *Terciarno izobraževanje v Sloveniji – vključenost, učinkovitost, kakovost, financiranje in zaposljivost*. Delovni zvezek 4/2014, let. XXII. Ljubljana: Urad RS za makroekonomske analize in razvoj.
10. Čuček, V. (2015). Pomen kompetenc v življenjepisu in selekcijskem razgovoru – pogled kadrovnice. *Europass.si*. Najdeno 16. julija 2017 na spletnem naslovu <http://www.europass.si/mnenja/mnenje.aspx?id=232>
11. Černoša, S. (2012). *Razvoj sistema izobraževanja v Sloveniji v luči uresničevanja skupnih evropskih ciljev: Analiza uresničevanja ciljev »izobraževanje in usposabljanje 2010« 2000 – 2010*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
12. Duncan, G. J., & Dunifon, R. (1998). Long-Run Effects of Motivation on Labour-Market Success. *Social Psychology Quarterly*, 61(1), 33–48.
13. Dretnik, L. (2014). *Znanje in spretnosti za 21. stoletje – izzivi vodenja, učenja in poučevanja*. Zbornik povzetkov III. znanstvenega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju (str. 29). Kranj: Šola za ravnatelje.
14. EF UL – Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani. (b.l.). *Dejstva o Ekonomski fakulteti*. Najdeno 17. avgusta 2017 na spletnem naslovu <http://www.ef.uni-lj.si/dejstva>

15. EF UL – Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani. (2017). *Letno poročilo 2016*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani.
16. Essentia Plus – Essentia Plus, Inštitut za komuniciranje, kakovost in razvoj. (2014). *Kaj so mehke veščine?* Najdeno 14. julija 2017 na spletnem naslovu <http://www.career-kicker.com/kaj-so-mehke-vescine/>
17. Eurydice. (2002). *Key competencies. A developing concept in general compulsory education*. Najdeno 14. julija 2017 na spletnem naslovu <http://www.eurydice.org>
18. Frigelj, J. (2014). *Znanje in spretnosti za 21. stoletje – izzivi vodenja, učenja in poučevanja. Zbornik povzetkov III. znanstvenega posveta Vodenje v vzgoji in izobraževanju* (str. 34). Kranj: Šola za ravnatelje.
19. Gorišek, K. (2005). *Kompetence v kadrovski praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
20. Grana, H. (2016). What is a list of 67 Lominger competencies? *LinkedIn*. Najdeno 18. julija 2017 na spletnem naslovu <https://www.linkedin.com/pulse/what-list-lominger-competencies-houria-grana>
21. Hillage, J., & Pollard, E. (1998). Employability: developing framework for policy analysis. *Research Brief*, 85, 1–4 .
22. Hron, J. (2004). *New economy and manager behaviour changes*. Prague: Czech University of Agriculture.
23. Ignjatović, M. (2006, april). Položaj mladih na trgu delovne sile. *UMAR*. Najdeno 15. februarja 2017 na spletnem naslovu http://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/ib/2006/ib4-06.pdf#page=65
24. International labour organization. (2013). *Global Employment Trends for Youth: Generation at Risk*. Geneva: International labour organization.
25. Ivanuša – Bezjak, M. (2006). *Zaposleni – največji kapital 21. stoletja* (1. izd). Maribor: Pro-Andy.
26. Izobraževanje. (b.l.b). *Znanstveno raziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti*. Najdeno 20. julija 2017 na spletnem naslovu
27. Jelenc, Z. (2008). *Vseživljenjskost učenja in strokovno izrazje v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
28. Kohont, A. (2005). *Kompetence v kadrovski praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
29. Kompetentnost. (b.l.a). *Znanstveno raziskovalni center Slovenske akademije znanosti in umetnosti*. Najdeno 20. julija 2017 na spletnem naslovu http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=ge%3Dkompetentnost*
30. Kovač, D., & Bertonec, A. (2007). Model merjenja podjetniškega potenciala z menedžerskimi kompetencami. *Organizacija (Kranj)*, 40(4), 98 – 103.
31. Kozoderc, D. (2005). *Zbornik 2. posveta na temo Zaposlovanje – socialno vključevanje. Dvigovanje zaposlitvenega potenciala mladih* (str. 7–12). Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino in Mladinski ceh – Nefiks.
32. Krajnc, A. (2007). *Nove paradigme vseživljenjskega izobraževanja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

33. Lepšina, A. (2008). *Vseživljenjsko učenje in izobraževanje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
34. Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2006). *The Career Architect Development Planner (4. izd.)*. Minneapolis: Lominger Limited, Inc.
35. Mabey, C., & Thompson, A. (2001). Achieving Management Excellence: a survey of UK management development at the millennium. *European Business Review*. Najdeno 10. julija 2017 na spletnem naslovu: <http://www.emeraldinsight.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/doi/full/10.1108/ebr.2001.05413aab.001>
36. Majcen, M. (2009). *Management kompetenc. Izdelava modela kompetenc ter njegova uporaba za razvoj kadrov in za vodenje zaposlenih k doseganju ciljev*. Ljubljana: GV Založba.
37. Marcel, M. R. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453 – 465.
38. Movit. (b.l.). *Neformalno učenje in youthpass*. Najdeno 2. avgusta 2017 na spletnem naslovu <http://www.movit.si/erasmus-mladi-v-akciji/vsebinska-podpora/neformalno-ucenje-in-youthpass/>
39. Muršak, J. (2012). *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
40. Nefiks. (b.l.). *Sistem za beleženje neformalno pridobljenega znanja*. Najdeno 17. februarja 2017 na spletnem naslovu <http://nefiks.si/>
41. Pavlin, S. (2012). *Slovensko visoko šolstvo s perspektive zaposljivosti diplomantov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
42. Pezdirc, S. (2005). *Kompetence v kadrovski praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
43. Počivavšek, J. K. (2005). *Zbornik 2. posveta na temo Zaposlovanje – socialno vključevanje. Dvigovanje zaposlitvenega potenciala mladih* (str. 33–44). Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino in Mladinski ceh – Nefiks.
44. Rapuš – Pavel, J. (2005). Ranljivost mladih pri soočanju z brezposelnostjo. *Socialna pedagogika*, 9(3), 329 – 360.
45. ROQET – Road to excellence in the Training Quality Process. (2011, maj). *Mapa kompetenc učiteljev strokovnega delovanja v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Ljubljana: Road to excellence in the Training Quality Process.
46. Slivar, B. (2008). *Ključne kompetence v katalogih znanj in višješolskih programih*. Najdeno 2. avgusta 2017 na spletnem naslovu http://www.impletum.zavod-irc.si/docs/Skriti_dokumenti/Impletum_A6_Kljucne_kompetence_v_katalogih_in_VSS_programih_Slivar_11122008.pdf
47. Souto – Otero, M., Ulican, D., Schaepkens, L., & Bognar, V. (2012). *Study on the impact of non-formal education in youth organisations on young people's employability*. Finland: European Youth Forum.
48. SURS – Statistični urad Republike Slovenije. (2015, 26. februar). *Število študentov v Sloveniji precej upadlo, a še vedno študira skoraj polovica mladih*. Najdeno 26. januarja 2017 na spletnem naslovu <http://www.stat.si/StatWeb/prikazi-novico?id=5185&idp=9&headerbar=7>

49. Svetličič, M., & Kajnč, S. (2008). Neformalni viri vpliva v EU: trda in mehka znanja ter učinkovitost slovenske državne uprave v času predsedovanja Sveta EU. *Družboslovne razprave*, 61, 59 – 79.
50. Svetlik, I. (2005). *Kompetence v kadrovski praksi*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
51. Trbanc, M. (2005). *Zbornik 2. posveta na temo Zaposlovanje – socialno vključevanje. Dvigovanje zaposlitvenega potenciala mladih* (str. 13–32). Ljubljana: Urad Republike Slovenije za mladino in Mladinski ceh – Nefiks.
52. Vadnjal, J. (2013). *Mehke veščine v visokošolskem izobraževanju*. Ljubljana: Gea College – Fakulteta za podjetništvo Ljubljana.
53. Verle, K., & Markič, M. (2012). *Kompetence vršnih managerjev in organiziranost kot osnova uspešnosti organizacije*. Koper: Fakulteta za management.
54. Vidovič, E. (2017). Kompetence 21. stoletja. *Zavod Ypsilon*. Najdeno 7. julija 2017 na spletnem naslovu <http://ypsilon.si/index.php/domov/blog/656-kompetence-21-stoletja>
55. Vilič, K. T., Pavlič, K., Mlinar, V., Svetlina, M., Ažman, T., Hrovatič, D., Jenko, G., Kuran, M., Nanut, P. Z., & Sulič, T. (2013). *Ugotavljanje, vrednotenje in priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja odraslih*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
56. ZRSZ – Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. (2015). *Mladi in zaposlovanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=izobra%C5%BEevanje
57. Zupan, N., Jovanovska, K., Žnidaršič, J., Mihelič, K., Aleksić, D., Eftimov, L., & Toromanoski, I. (2015). *Academic Assessment of Formal Education in the Region to Industry Needs: report on student and professor perspective on competencies needed by industry and developed through formal education*. European Commission: Erasmus+.

PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Anketni vprašalnik	1
Priloga 2: Odnos anketirancev do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih kompetenc in znanj	6
Priloga 3: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih	8
Priloga 4: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov.....	10
Priloga 5: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja	12
Priloga 6: Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja.....	14
Priloga 7: Seznam kratic.....	15

PRILOGA 1: Anketni vprašalnik

Spoštovani,

v okviru opravljanja magistrskega dela z naslovom Zaposljivost diplomantov Ekonomske fakultete z vidika mehkih kompetenc je pred vami anketa, ki je namenjena vam diplomantom/kam Ekonomske fakultete v Ljubljani.

Vaše sodelovanje pri raziskavi je velikega pomena, saj lahko s pomočjo vaših odgovorov pridobim pomembne podatke, ki bodo v pomoč pri raziskovanju in odkrivanju področij mehkih kompetenc diplomantov Ekonomske fakultete v Ljubljani, ki bi jih lahko izboljšali.

Anketa je anonimna, za izpolnjevanje pa boste potrebovali približno 10 minut časa. Zbrani podatki bodo obravnavani strogo zaupno in analizirani na splošno (in nikakor na ravni odgovorov posameznika). Uporabljeni bodo izključno za pripravo magistrskega dela.

Za vaše sodelovanje se vam prijazno zahvaljujem.

Ilda Bešić.

1. Spol

- (1) Moški
- (2) Ženski

2. V katero starostno skupino sodite?

- (1) 20–24 let
- (2) 25–29 let
- (3) 30–34 let
- (4) 35–39 let
- (5) 40 let ali več

3. Katera je vaša najvišja dokončana izobrazba?

- (1) Dodiplomski študij
- (2) Podiplomski študij
- (3) Doktorski študij

4. Študijski program najvišje dokončane izobrazbe:

- (1) Bančni in finančni management
- (2) Denar in finance
- (3) Ekonomija
- (4) Kvantitativne finance in aktuarstvo

- (5) Management
- (6) Management in ekonomika v zdravstvenem varstvu
- (7) Management v športu
- (8) Mednarodna ekonomija
- (9) Mednarodno poslovanje
- (10) Podjetništvo
- (11) Poslovna ekonomija
- (12) Poslovna informatika
- (13) Poslovna logistika
- (14) Poslovanje in organizacija
- (15) Računovodstvo in revizija
- (16) Trženje
- (17) Turizem
- (18) Uporabna statistika

5. Leto zaključka študija:

(1) _____

6. Ali ste redno zaposleni za (ne)določen čas?

- (1) Da, sem zaposlen/a.
- (2) Ne, ker sem še vedno študent/ka.
- (3) Ne, vendar iščem službo.
- (4) Drugo: _____

7. Koliko časa ste iskali prvo zaposlitev?

- (1) Manj kot 3 mesece.
- (2) 3 do 6 mesecev.
- (3) 7 do 12 mesecev.
- (4) 1 do 2 leti.
- (5) Več kot 3 leta.

8. V spodnjem vprašalniku so navedene trditve, ki se nanašajo na vaš študij na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Preberite trditve in za vsako od njih na lestvici od 1 (sploh se ne strinjam) do 5 (popolnoma se strinjam) ocenite, v kolikšni meri se z njo strinjate. Ocenjujte tako, da izberete ustrezen krogec na desni strani trditve.

TRDITVE	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Niti niti	Se strinjam	Popolnoma se strinjam
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi lastnih interesov, sposobnosti in želja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi zaposlitvenih priložnosti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

se nadaljuje

TRDITVE	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Niti niti	Se strinjam	Popolnoma se strinjam
Celostno sem zadovoljen/a z odločitvijo za študij na Ekonomski fakulteti.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a najnovejša znanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a uporabna znanja.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem ustrezno razvil/a mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moje študijsko področje je bolj osredotočeno na razvoj teoretičnih znanj kot na razvoj kompetenc	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na Ekonomski fakulteti sem imel/a priložnost razvijati kompetence z obštudijskimi dejavnostmi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobro se zavedam katere kompetence pričakuje delodajalec ob moji prvi zaposlitvi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pričakujem, da bom moral/a imeti dodatno usposabljanje za razvoj ustreznih kompetenc, ko se bom prvič zaposlil/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. V tem delu vprašalnika so navedeni dejavniki, ki imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih. Preberite seznam dejavnikov zaposljivosti in za vsakega od njih na lestvici od 1 (sploh ni pomemben) do 5 (zelo je pomemben) izrazite svoje mnenje. To storite tako, da kliknete krogec pri vsaki od naštetih dejavnikov.

ZAPOSLOTVENI DEJAVNIKI	Sploh ni pomemben	Ni pomemben	Niti niti	Pomemben je	Zelo je pomemben
Pripravljenost in zainteresiranost za delo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Poznavanje podjetja (delovanje, vizija, izdelki, storitve)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Izobrazba	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Delovne izkušnje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obvladovanje mehkih kompetenc (npr. komunikativnost, prilagodljivost, ustvarjalnost ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obvladovanje trdih kompetenc (poklicnih kvalifikacij)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lojalnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Primeren izgled	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ustvarjanje dobička podjetju/organizaciji	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobro napisan CV in/ali motivacijsko pismo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dober nastop na zaposlitvenem intervjuju	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mreža poznanstev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Študentsko delo pri izbranem delodajalcu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dober študijski uspeh (visoka povprečna ocena)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dobra priporočila	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Del študija opravljen v tujini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Koliko so po vašem mnenju spodaj našete mehke kompetence pomembne pri zaposlovanju diplomantov Ekonomske fakultete v Ljubljani? Preberite seznam kompetenc ter na lestvici od 1 (sploh ni pomembna) do 5 (zelo je pomembna) izrazite svoje mnenje. To storite tako, da kliknete ustrezen krogec pri vsaki od naštetih kompetenc.

MEHKE KOMPETENCE	Sploh ni pomembna	Ni pomembna	Niti niti	Pomembna je	Zelo je pomembna
Komunikativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmerjenost k strankam/uporabnikom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Timsko delo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sposobnost učenja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreativnost/inovativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sprejemanje odločitev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analične sposobnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menedžerske sposobnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prilagodljivost spremembam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voditeljstvo (leadership)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predanost in identifikacija z organizacijo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmerjenost k rezultatom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stalne izboljšave	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pogajanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesionalna etika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odpornost proti stresnim situacijam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samozavedanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Življenjsko ravnotežje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reševanje problemov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kulturna prilagodljivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mreža stikov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veščine raziskovanja in uporabe informacij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Ali menite, da ste v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja dovolj dobro razvili spodaj naštete mehke kompetence? Preberite seznam kompetenc ter na lestvici od 1 (zagotovo ne) do 5 (zagotovo da) izrazite svoje mnenje. To storite tako, da kliknete ustrezen krogec pri vsaki od naštetih kompetenc.

MEHKE KOMPETENCE	Zagotovo ne	Ne	Mogoče	Da	Zagotovo da
Komunikativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmerjenost k strankam/uporabnikom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Timsko delo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sposobnost učenja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kreativnost/inovativnost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sprejemanje odločitev	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Analične sposobnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Menedžerske sposobnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prilagodljivost spremembam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voditeljstvo (leadership)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Predanost in identifikacija z organizacijo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Usmerjenost k rezultatom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Stalne izboljšave	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pogajanja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Profesionalna etika	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Odpornost proti stresnim situacijam	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Samozavedanje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

se nadaljuje

MEHKE KOMPETENCE	Zagotovo ne	Ne	Mogoče	Da	Zagotovo da
Življenjsko ravnotežje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reševanje problemov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kulturna prilagodljivost	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mreža stikov	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Veščine raziskovanja in uporabe informacij	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Hvala! Odgovorili ste na vsa vprašanja.

PRILOGA 2: Odnos anketirancev do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih kompetenc in znanj

Tabela 5: Odnos anketirancev do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih kompetenc in znanj

Podvprašanja	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Niti niti	Se strinjam	Povsem se strinjam	Skupaj			
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi lastnih interesov, sposobnosti in želja.	1,0	6,0	16,0	52,0	31,0	106,0	106	4,0	0,9
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi lastnih interesov, sposobnosti in želja. (v %)	0,9	5,7	15,1	49,1	29,2	100,0			
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi zaposlitvenih priložnosti.	4,0	12,0	26,0	51,0	13,0	106,0	106	3,5	1,0
Študij na Ekonomski fakulteti sem izbral/a zaradi zaposlitvenih priložnosti. (v %)	3,8	11,3	24,5	48,1	12,3	100,0			
Celostno sem zadovoljen/a z odločitvijo za študij na Ekonomski fakulteti.	4,0	9,0	19,0	56,0	18,0	106,0	106	3,7	1,0
Celostno sem zadovoljen/a z odločitvijo za študij na Ekonomski fakulteti. (v %)	3,8	8,5	17,9	52,8	17,0	100,0			
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a najnovejša znanja.	2,0	11,0	34,0	46,0	13,0	106,0	106	3,5	0,9
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a najnovejša znanja. (v %)	1,9	10,4	32,1	43,4	12,3	100,0			
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a uporabna znanja.	2,0	8,0	30,0	51,0	15,0	106,0	106	3,7	0,9
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem pridobil/a uporabna znanja. (v %)	1,9	7,5	28,3	48,1	14,2	100,0			
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem ustrezno razvil/a mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile.	4,0	22,0	37,0	32,0	11,0	106,0	106	3,2	1,0
V okviru študija na Ekonomski fakulteti sem ustrezno razvil/a mehke kompetence za uspešen prehod na trg delovne sile. (v %)	3,8	20,8	34,9	30,2	10,4	100,0			

se nadaljuje

Tabela 5: Odnos anketirancev do izbire študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani ter do pridobljenih kompetenc in znanj (nad.)

Podvprašanja	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh se ne strinjam	Se ne strinjam	Niti niti	Se strinjam	Povsem se strinjam	Skupaj			
Moje študijsko področje je bolj osredotočeno na razvoj teoretičnih znanj kot na razvoj kompetenc (kot so npr. komunikacijske spretnosti, ustvarjalnost, samostojnost ...).	2,0	11,0	29,0	43,0	21,0	106,0	106	3,7	1,0
Moje študijsko področje je bolj osredotočeno na razvoj teoretičnih znanj kot na razvoj kompetenc (kot so npr. komunikacijske spretnosti, ustvarjalnost, samostojnost ...). (v %)	1,9	10,4	27,4	40,6	19,8	100,0			
Na Ekonomski fakulteti sem imel/a priložnost razvijati kompetence z obštudijskimi dejavnostmi.	0,0	19,0	25,0	43,0	19,0	106,0	106	3,6	1,0
Na Ekonomski fakulteti sem imel/a priložnost razvijati kompetence z obštudijskimi dejavnostmi. (v %)	0,0	17,9	23,6	40,6	17,9	100,0			
Dobro se zavedam katere kompetence pričakuje delodajalec ob moji prvi zaposlitvi.	2,0	23,0	24,0	45,0	12,0	106,0	106	3,4	1,0
Dobro se zavedam katere kompetence pričakuje delodajalec ob moji prvi zaposlitvi. (v %)	1,9	21,7	22,6	42,5	11,3	100,0			
Pričakujem, da bom moral/a imeti dodatno usposabljanje za razvoj ustreznih kompetenc, ko se bom prvič zaposlil/a.	6,0	10,0	18,0	56,0	16,0	106,0	106	3,6	1,0
Pričakujem, da bom moral/a imeti dodatno usposabljanje za razvoj ustreznih kompetenc, ko se bom prvič zaposlil/a. (v %)	5,7	9,4	17,0	52,8	15,1	100,0			

PRILOGA 3: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih

Tabela 6: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih

Dejavniki	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh ni pomemben	Ni pomemben	Niti niti	Pomemben je	Zelo je pomemben	Skupaj			
Pripravljenost in zainteresiranost za delo	1,0	2,0	1,0	35,0	67,0	106,0	106	4,6	0,7
Pripravljenost in zainteresiranost za delo (v %)	0,9	1,9	0,9	33,0	63,2	100,0			
Poznavanje podjetja (delovanje, vizija, izdelki, storitve)	0,0	3,0	13,0	68,0	22,0	106,0	106	4,0	0,67
Poznavanje podjetja (delovanje, vizija, izdelki, storitve) (v %)	0,0	2,8	12,3	64,2	20,8	100,0			
Izobrazba	1,0	7,0	28,0	62,0	8,0	106,0	106	3,7	0,76
Izobrazba (v %)	0,9	6,6	26,4	58,5	7,5	100,0			
Delovne izkušnje	0,0	3,0	12,0	47,0	44,0	106,0	106	4,2	0,77
Delovne izkušnje (v %)	0,0	2,8	11,3	44,3	41,5	100,0			
Obvladovanje mehkih kompetenc (npr. komunikativnost, prilagodljivost, ustvarjalnost ...)	0,0	0,0	5,0	55,0	46,0	106,0	106	4,4	0,58
Obvladovanje mehkih kompetenc (npr. komunikativnost, prilagodljivost, ustvarjalnost ...) (v %)	0,0	0,0	4,7	51,9	43,4	100,0			
Obvladovanje trdih kompetenc (poklicnih kvalifikacij)	0,0	2,0	22,0	63,0	19,0	106,0	106	3,9	0,68
Obvladovanje trdih kompetenc (poklicnih kvalifikacij) (v %)	0,0	1,9	20,8	59,4	17,9	100,0			
Lojalnost	0,0	4,0	18,0	69,0	15,0	106,0	106	3,9	0,68
Lojalnost (v %)	0,0	3,8	17,0	65,1	14,2	100,0			
Primeren videz	0,0	9,0	28,0	52,0	17,0	106,0	106	3,7	0,83
Primeren videz (v %)	0,0	8,5	26,4	49,1	16,0	100,0			
Ustvarjanje dobička podjetju/organizaciji	0,0	0,0	27,0	59,0	20,0	106,0	106	3,9	0,67
Ustvarjanje dobička podjetju/organizaciji (v %)	0,0	0,0	25,5	55,7	18,9	100,0			
Dobro napisan CV in/ali motivacijsko pismo	1,0	1,0	13,0	62,0	29,0	106,0	106	4,1	0,72
Dobro napisan CV in/ali motivacijsko pismo (v %)	0,9	0,9	12,3	58,5	27,4	100,0			

se nadaljuje

Tabela 6: Mnenje anketirancev glede dejavnikov, ki imajo največji vpliv na zaposlovanje mladih (nad.)

Dejavniki	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh ni pomemben	Ni pomemben	Niti niti	Pomemben je	Zelo je pomemben	Skupaj			
Dober nastop na zaposlitvenem intervjuju	0,0	2,0	4,0	38,0	62,0	106,0	106	4,5	0,67
Dober nastop na zaposlitvenem intervjuju (v %)	0,0	1,9	3,8	35,8	58,5	100,0			
Mreža poznanstev	0,0	4,0	23,0	42,0	37,0	106,0	106	4,1	0,85
Mreža poznanstev (v %)	0,0	3,8	21,7	39,6	34,9	100,0			
Študentsko delo pri izbranem delodajalcu	1,0	6,0	20,0	61,0	18,0	106,0	106	3,8	0,81
Študentsko delo pri izbranem delodajalcu (v %)	0,9	5,7	18,9	57,5	17,0	100,0			
Dober študijski uspeh (visoka povprečna ocena)	9,0	37,0	33,0	25,0	2,0	106,0	106	2,8	0,97
Dober študijski uspeh (visoka povprečna ocena) (v %)	8,5	34,9	31,1	23,6	1,9	100,0			
Dobra priporočila	1,0	3,0	23,0	63,0	16,0	106,0	106	3,8	0,74
Dobra priporočila (v %)	0,9	2,8	21,7	59,4	15,1	100,0			
Del študija opravljen v tujini	2,0	21,0	47,0	29,0	7,0	106,0	106	3,2	0,89
Del študija opravljen v tujini (v %)	1,9	19,8	44,3	27,4	6,6	100,0			

PRILOGA 4: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov

Tabela 7: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov

Mehke kompetence	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh ni pomembna	Ni pomembna	Niti niti	Pomembna je	Zelo je pomembna	Skupaj			
Komunikativnost	0,0	0,0	1,0	57,0	48,0	106,0	106	4,4	0,52
Komunikativnost (v %)	0,0	0,0	0,9	53,8	45,3	100,0			
Usmerjenost k strankam	0,0	0,0	6,0	70,0	30,0	106,0	106	4,2	0,54
Usmerjenost k strankam (v %)	0,0	0,0	5,7	66,0	28,3	100,0			
Timsko delo	0,0	1,0	3,0	58,0	44,0	106,0	106	4,4	0,59
Timsko delo (v %)	0,0	0,9	2,8	54,7	41,5	100,0			
Sposobnost učenja	0,0	0,0	3,0	45,0	58,0	106,0	106	4,5	0,56
Sposobnost učenja (v %)	0,0	0,0	2,8	42,5	54,7	100,0			
Kreativnost/inovativnost	0,0	0,0	6,0	63,0	37,0	106,0	106	4,3	0,57
Kreativnost/inovativnost (v %)	0,0	0,0	5,7	59,4	34,9	100,0			
Sprejemanje odločitev	0,0	0,0	8,0	68,0	30,0	106,0	106	4,2	0,56
Sprejemanje odločitev (v %)	0,0	0,0	7,5	64,2	28,3	100,0			
Analitične sposobnosti	0,0	2,0	13,0	57,0	34,0	106,0	106	4,2	0,71
Analitične sposobnosti (v %)	0,0	1,9	12,3	53,8	32,1	100,0			
Menedžerske sposobnosti	0,0	7,0	27,0	51,0	21,0	106,0	106	3,8	0,83
Menedžerske sposobnosti (v %)	0,0	6,6	25,5	48,1	19,8	100,0			
Prilagodljivost spremembam	0,0	0,0	3,0	55,0	48,0	106,0	106	4,4	0,55
Prilagodljivost spremembam (v %)	0,0	0,0	2,8	51,9	45,3	100,0			
Voditeljstvo (leadership)	0,0	3,0	33,0	48,0	22,0	106,0	106	3,8	0,78
Voditeljstvo (leadership) (v %)	0,0	2,8	31,1	45,3	20,8	100,0			
Predanost in identifikacija z organizacijo	1,0	2,0	8,0	66,0	29,0	106,0	106	4,1	0,70
Predanost in identifikacija z organizacijo (v %)	0,9	1,9	7,5	62,3	27,4	100,0			
Usmerjenost k rezultatom	0,0	2,0	4,0	68,0	32,0	106,0	106	4,2	0,61
Usmerjenost k rezultatom (v %)	0,0	1,9	3,8	64,2	30,2	100,0			

se nadaljuje

Tabela 7: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki najbolj vplivajo na zaposljivost diplomantov (nad.)

Mehke kompetence	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Sploh ni pomembna	Ni pomembna	Niti niti	Pomembna je	Zelo je pomembna	Skupaj			
Stalne izboljšave	0,0	1,0	4,0	70,0	31,0	106,0	106	4,2	0,56
Stalne izboljšave (v %)	0,0	0,9	3,8	66,0	29,2	100,0			
Pogajanja	0,0	3,0	13,0	67,0	23,0	106,0	106	4,0	0,68
Pogajanja (v %)	0,0	2,8	12,3	63,2	21,7	100,0			
Profesionalna etika	0,0	0,0	12,0	59,0	35,0	106,0	106	4,2	0,63
Profesionalna etika (v %)	0,0	0,0	11,3	55,7	33,0	100,0			
Odpornost proti stresnim situacijam	0,0	0,0	8,0	59,0	39,0	106,0	106	4,3	0,60
Odpornost proti stresnim situacijam (v %)	0,0	0,0	7,5	55,7	36,8	100,0			
Samozavedanje	0,0	2,0	9,0	70,0	25,0	106,0	106	4,1	0,62
Samozavedanje (v %)	0,0	1,9	8,5	66,0	23,6	100,0			
Življenjsko ravnotežje	0,0	3,0	18,0	63,0	22,0	106,0	106	4,0	0,70
Življenjsko ravnotežje (v %)	0,0	2,8	17,0	59,4	20,8	100,0			
Reševanje problemov	0,0	0,0	2,0	68,0	36,0	106,0	106	4,3	0,51
Reševanje problemov (v %)	0,0	0,0	1,9	64,2	34,0	100,0			
Kulturna prilagodljivost	0,0	2,0	12,0	65,0	27,0	106,0	106	4,1	0,66
Kulturna prilagodljivost (v %)	0,0	1,9	11,3	61,3	25,5	100,0			
Mreža stikov	0,0	6,0	13,0	61,0	26,0	106,0	106	4,0	0,77
Mreža stikov (v %)	0,0	5,7	12,3	57,5	24,5	100,0			
Veščine raziskovanja in uporabe informacij	0,0	1,0	5,0	69,0	31,0	106,0	106	4,2	0,57
Veščine raziskovanja in uporabe informacij (v %)	0,0	0,9	4,7	65,1	29,2	100,0			

PRILOGA 5: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja

Tabela 8: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja

Mehke kompetence	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Zagotovo ne	Ne	Mogoče	Da	Zagotovo da	Skupaj			
Komunikativnost	2,0	18,0	31,0	41,0	14,0	106,0	106	3,4	0,99
Komunikativnost (v %)	1,9	17,0	29,2	38,7	13,2	100,0			
Usmerjenost k strankam	2,0	26,0	36,0	36,0	6,0	106,0	106	3,2	0,93
Usmerjenost k strankam (v %)	1,9	24,5	34,0	34,0	5,7	100,0			
Timsko delo	0,0	8,0	16,0	57,0	25,0	106,0	106	3,9	0,83
Timsko delo (v %)	0,0	7,5	15,1	53,8	23,6	100,0			
Sposobnost učenja	1,0	0,0	18,0	57,0	30,0	106,0	106	4,1	0,73
Sposobnost učenja (v %)	0,9	0,0	17,0	53,8	28,3	100,0			
Kreativnost/inovativnost	1,0	21,0	39,0	38,0	7,0	106,0	106	3,3	0,89
Kreativnost/inovativnost (v %)	0,9	19,8	36,8	35,8	6,6	100,0			
Sprejemanje odločitev	0,0	10,0	42,0	41,0	13,0	106,0	106	3,5	0,83
Sprejemanje odločitev (v %)	0,0	9,4	39,6	38,7	12,3	100,0			
Analitične sposobnosti	2,0	12,0	19,0	52,0	21,0	106,0	106	3,7	0,97
Analitične sposobnosti (v %)	1,9	11,3	17,9	49,1	19,8	100,0			
Menedžerske sposobnosti	1,0	32,0	33,0	28,0	12,0	106,0	106	3,2	1,02
Menedžerske sposobnosti (v %)	0,9	30,2	31,1	26,4	11,3	100,0			
Prilagodljivost spremembam	0,0	15,0	35,0	38,0	18,0	106,0	106	3,6	0,94
Prilagodljivost spremembam (v %)	0,0	14,2	33,0	35,8	17,0	100,0			
Voditeljstvo (leadership)	3,0	40,0	34,0	20,0	9,0	106,0	106	2,9	1,01
Voditeljstvo (leadership) (v %)	2,8	37,7	32,1	18,9	8,5	100,0			
Predanost in identifikacija z organizacijo	7,0	25,0	30,0	35,0	9,0	106,0	106	3,1	1,08
Predanost in identifikacija z organizacijo (v %)	6,6	23,6	28,3	33,0	8,5	100,0			
Usmerjenost k rezultatom	0,0	8,0	29,0	50,0	19,0	106,0	106	3,8	0,84
Usmerjenost k rezultatom (v %)	0,0	7,5	27,4	47,2	17,9	100,0			

se nadaljuje

Tabela 8: Mnenje anketirancev glede mehkih kompetenc, ki so jih razvili v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja (nad.)

Mehke kompetence	Odgovori						Št. enot	Povprečje	Std. Odklon
	Zagotovo ne	Ne	Mogoče	Da	Zagotovo da	Skupaj			
Stalne izboljšave	0,0	8,0	40,0	41,0	17,0	106,0	106	3,6	0,84
Stalne izboljšave (v %)	0,0	7,5	37,7	38,7	16,0	100,0			
Pogajanja	6,0	42,0	28,0	22,0	8,0	106,0	106	2,8	1,06
Pogajanja (v %)	5,7	39,6	26,4	20,8	7,5	100,0			
Profesionalna etika	0,0	10,0	31,0	46,0	19,0	106,0	106	3,7	0,87
Profesionalna etika (v %)	0,0	9,4	29,2	43,4	17,9	100,0			
Odpornost proti stresnim situacijam	2,0	29,0	30,0	32,0	13,0	106,0	106	3,2	1,05
Odpornost proti stresnim situacijam (v %)	1,9	27,4	28,3	30,2	12,3	100,0			
Samozavedanje	2,0	18,0	30,0	40,0	16,0	106,0	106	3,5	1,01
Samozavedanje (v %)	1,9	17,0	28,3	37,7	15,1	100,0			
Življenjsko ravnotežje	1,0	21,0	36,0	40,0	8,0	106,0	106	3,3	0,91
Življenjsko ravnotežje (v %)	0,9	19,8	34,0	37,7	7,5	100,0			
Reševanje problemov	0,0	6,0	30,0	57,0	13,0	106,0	106	3,7	0,75
Reševanje problemov (v %)	0,0	5,7	28,3	53,8	12,3	100,0			
Kulturna prilagodljivost	0,0	12,0	25,0	52,0	17,0	106,0	106	3,7	0,87
Kulturna prilagodljivost (v %)	0,0	11,3	23,6	49,1	16,0	100,0			
Mreža stikov	4,0	29,0	23,0	38,0	12,0	106,0	106	3,2	1,09
Mreža stikov (v %)	3,8	27,4	21,7	35,8	11,3	100,0			
Veščine raziskovanja in uporabe informacij	0,0	5,0	21,0	50,0	30,0	106,0	106	4	0,82
Veščine raziskovanja in uporabe informacij (v %)	0,0	4,7	19,8	47,2	28,3	100,0			

PRILOGA 6: Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja

Tabela 9: Razlike med mehкими kompetencami glede na njihovo pomembnost in njihovo razvitost v okviru formalnega in neformalnega izobraževanja

Mehke kompetence	Povprečje pomembnosti	Povprečje razvitosti	Razlika
Pogajanja	4,0	2,8	1,2
Odpornost proti stresnim situacijam	4,3	3,2	1,1
Komunikativnost	4,4	3,4	1,0
Usmerjenost k strankam/uporabnikom	4,2	3,2	1,0
Kreativnost/inovativnost	4,3	3,3	1,0
Predanost in identifikacija z organizacijo	4,1	3,1	1,0
Voditeljstvo (leadership)	3,8	2,9	0,9
Prilagodljivost spremembam	4,4	3,6	0,8
Mreža stikov	4,0	3,2	0,8
Sprejemanje odločitev	4,2	3,5	0,7
Življenjsko ravnotežje	4,0	3,3	0,7
Stalne izboljšave	4,2	3,6	0,6
Menedžerske sposobnosti	3,8	3,2	0,6
Samozavedanje	4,1	3,5	0,6
Reševanja problemov	4,3	3,7	0,6
Timsko delo	4,4	3,9	0,5
Analitične sposobnosti	4,2	3,7	0,5
Profesionalna etika	4,2	3,7	0,5
Sposobnost učenja	4,5	4,1	0,4
Usmerjenost k rezultatom	4,2	3,8	0,4
Kulturna prilagodljivost	4,1	3,7	0,4
Veščine raziskovanja in uporabe informacij	4,2	4,0	0,2

PRILOGA 7: Seznam kratic

AACSB:	The Association of Advance Collegiate Schools of Business
AMBA:	Association of MBAs
CERŠ:	Center za svetovanje in razvoj študentov
CPOEF:	Center poslovne odličnosti Ekonomske fakultete
ECTS:	European Credit Transfer and Accumulation System
EF UL:	Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani
EQUIS:	The European Quality Improvement System
ESSENTIA PLUS:	Essentia Plus, Inštitut za komuniciranje, kakovost in razvoj
EU:	Evropska unija
IZOBRAŽEVALCI:	Učitelji, profesorji, akademiki.
ROQET:	Road to excellence in the Training Quality Process
SSKJ:	Slovar slovenskega knjižnega jezika
SURS:	Statistični urad Republike Slovenije
ZRSZ:	Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje