

Znanje je ena redkih dobrin,
ki jo lahko prodajamo vedno znova,
ne da bi jo pri tem izgubili.

Matevž Bevec

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**ANALIZA MOTIVIRANOSTI ZAPOSLENIH ZA IZOBRAŽEVANJE:
PRIMER SLOVENSKEGA PODJETJA**

Ljubljana, februar 2016

MATEVŽ BEVEC

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisani Matevž Bevec, študent Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, izjavljam, da sem avtor magistrskega dela z naslovom Analiza motiviranosti zaposlenih za izobraževanje: Primer slovenskega podjetja, pripravljenega v sodelovanju s svetovalko doc. dr. Jano Žnidaršič.

Izrecno izjavljam, da v skladu z določili Zakona o avtorski in sorodnih pravicah (Ur. l. RS, št. 21/1995 s spremembami) dovolim objavo magistrskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

S svojim podpisom zagotavljam, da

- je predloženo besedilo rezultat izključno mojega lastnega raziskovalnega dela;
- je predloženo besedilo jezikovno korektno in tehnično pripravljeno v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, kar pomeni, da sem
 - poskrbel, da so dela in mnenja drugih avtorjev oziroma avtoric, ki jih uporabljam v magistrskem delu, citirana oziroma navedena v skladu z Navodili za izdelavo zaključnih nalog Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, in
 - pridobil vsa dovoljenja za uporabo avtorskih del, ki so v celoti (v pisni ali grafični obliki) uporabljena v tekstu, in sem to v besedilu tudi jasno zapisal;
- se zavedam, da je plagiatorstvo – predstavljanje tujih del (v pisni ali grafični obliki) kot mojih lastnih – kaznivo po Kazenskem zakoniku (Ur. l. RS, št. 55/2008 s spremembami);
- se zavedam posledic, ki bi jih na osnovi predloženega magistrskega dela dokazano plagiatorstvo lahko predstavljalo za moj status na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani v skladu z relevantnim pravilnikom.

V Ljubljani, dne _____

Podpis avtorja: _____

KAZALO

UVOD.....	1
1 IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH	3
1.1 Pojmi, definicije in kaj je izobraževanje	3
1.2 Izobraževanje in usposabljanje zaposlenih	4
1.2.1 Pomen učenja v učeči se organizaciji	4
1.2.2 Razlogi za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih	6
1.2.3 Vrste in oblike izobraževanja in usposabljanja	7
1.3 Trend izobraževanja zaposlenih	11
1.3.1 Trend izobraževanja zaposlenih v Evropskih državah in ZDA	11
1.3.2 Izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v slovenskih podjetjih	15
1.4 Ovire za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih	16
1.5 Uspešnost in učinkovitost izobraževanja	16
1.5.1 Uspešnost izobraževanja in usposabljanja	16
1.5.2 Merjenje uspešnosti	18
2 MOTIVACIJA ZAPOSLENIH ZA IZOBRAŽEVANJE	23
2.1 Opredelitev motivacije in motivacijske teorije	23
2.1.1 Motivacijski dejavniki	23
2.1.2 Pozitivni vplivi na motiviranost in angažiranost zaposlenih	25
2.1.3 Motivacijske teorije	27
2.2 Motivacija zaposlenih za izobraževanje	33
2.2.1 Aplikacija motivacijskih teorij pri izobraževanju zaposlenih	33
2.2.2 Motivacijski dejavniki za izobraževanje	34
2.3 Pregled ugotovitev predhodnih raziskav	37
3 EMPIRIČNA RAZISKAVA O MOTIVIRANOSTI ZAPOSLENIH ZA IZOBRAŽEVANJE	47
3.1 Namen in cilj raziskave, opredelitev problema	47
3.2 Metodologija	47
3.2.1 Način zbiranja podatkov	47
3.2.2 Priprava anketnega vprašalnika	48

3.2.3 Anketiranje in izbor enot vključenih v analizo	48
3.3 Analiza raziskave	48
3.3.1 Stopnja motiviranosti za izobraževanje pri posameznem respondentu	49
3.3.2 Izbor vprašanj in rezultati ankete	49
3.3.3 Določitev kriterija »ocena motiviranosti«	51
3.4 Rezultati raziskave	52
3.5 Odgovori na raziskovalna vprašanja	79
3.6 Diskusija rezultatov raziskave	82
3.6.1 Ugotovitve in zaključki	82
3.6.2 Predlogi za izboljšanje	83
3.7 Omejitve in priporočila za nadaljnje raziskave	84
SKLEP	86
LITERATURA IN VIRI	88
PRILOGE	

KAZALO SLIK

Slika 1: Razmerje pojmov povezanih s pridobivanjem znanja	3
Slika 2: Diagram soodvisnosti in povezanosti modernih oblik izobraževanja (enciklopedičnih zbirk, blogov, pododdaj) z uporabnikom.....	11
Slika 3: Povprečna količina ur izobraževanja in usposabljanja na zaposlenega v enem letu.....	12
Slika 4: Načini izobraževanja zaposlenih v Evropi (povprečje vključenih držav).....	14
Slika 5: Moderne-spletne oblike izobraževanja zaposlenih (triletno obdobje)	14
Slika 6: Povprečni odstotek od prihodkov, namenjen izobraževanju in usposabljanju, po letih.....	15
Slika 7: Proces oblikovanja in razvoja programa usposabljanja oz. izobraževanja (ISD) kot ga podaja R. A. Noe.....	17
Slika 8: Idealni načrt za zbiranje podatkov o učinkih izobraževanja	22
Slika 9: Vroomova teorija pričakovanj	30
Slika 10: Ključna razlika med tradicionalno predstavo o dejavnikih zadovoljstva in Herzbergovim pogledom je v »dvotirnosti dejavnikov«	31
Slika 11: Holistični model dejavnikov, ki vplivajo na izobr. zaposlenih na delovnem mestu	41
Slika 12: Grafični prikaz frekvenčne porazdelitve nove spremenljivke (Ocene motiviranosti)	51
Slika 13: Graf aritmetičnih sredin (AS) in standardne napake aritmetičnih sredin.....	53
Slika 14: Primerjava frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti med posameznimi starostnimi razredi	54
Slika 15: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti za obe skupini.....	55
Slika 16: Graf aritmetičnih sredin in standardne napake aritmetičnih sredin.....	56
Slika 17: Primerjava frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti med posameznimi kategorijami.....	57
Slika 18: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin	57
Slika 19: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne združene razrede.....	58
Slika 20: Graf standardne napake aritmetične sredine	59
Slika 21: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede	60
Slika 22: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin	61
Slika 23: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede	62
Slika 24: Graf standardne napake aritmetične sredine	63
Slika 25: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika Vsebina izobraževanja.....	70
Slika 26: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika Dolžina izobraževanja	71
Slika 27: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost	73
Slika 28: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Kvalitetnejše opravljanje dela	73
Slika 29: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Večja samostojnost in neodvisnost.....	74
Slika 30: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Želja po uspehu in razvoju kariere	75
Slika 31: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika vpliv Delodajalca (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto	

izobraževanja)	76
Slika 32: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od ustreznosti preteklih izobraževanj v podjetju.....	77
Slika 33: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od pomembnosti preteklih izobraževanj v podjetju	78
Slika 34: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od pogostosti preteklih izobraževanj v podjetju.....	78

KAZALO TABEL

Tabela 1: Odstotek pomnjenja glede na način podajanja znanja.....	7
Tabela 2: Izbrani časi trajanja posameznih oblik izobr. v povprečju v Evropi in po državah.....	13
Tabela 3: Konkretni predlogi za izračun finančne (ROI) koristi izobraževanja po Phillipsu – kvantitativni in kvalitativni podatki.....	20
Tabela 4: Delovne karakteristike štirih generacij	24
Tabela 5: Osnovne statistike frekvenčne porazdelitve spremenljivke (Ocene motiviranosti)	52
Tabela 6: Stopnja povezanosti med novo spremenljivko - ocena motiviranosti in 4 spremenljivkami na osnovi katerih je izračunana	52
Tabela 7: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost po združevanju razredov	53
Tabela 8: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke spol	55
Tabela 9: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke delovna doba po združevanju razredov	56
Tabela 10: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke izobrazba po združevanju razredov	58
Tabela 11: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke delovni položaj po združevanju razredov	60
Tabela 12: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke zadovoljstvo z delovnim mestom po izločitvi anketirancev, ki so nezadovoljni s svojim delovnim mestom	62
Tabela 13: Prikaz pogostnosti posameznega odgovora oz. ovire, kot so jo izbrali respondenti	64
Tabela 14: Povezanost ovire in ocene motiviranosti - vrednosti Eta koeficienta korelacije (η)	65
Tabela 15: Tabela prikazuje ali obstajajo statistično značilne razlike v stopnji motiviranosti med anketiranci, ki so izbrali določeno oviro in tistimi, ki jo niso	66
Tabela 16: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o osebnostnih lastnostih anketirancev.....	66
Tabela 17: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o izvedbi (Q6, Q8, Q9, Q11 in Q12).....	68
Tabela 18: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje Q7 - Katera oblika oz. način izobraževanja je za vas najbolj zanimiv oziroma vas najbolj motivira	68
Tabela 19: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?	69
Tabela 20: Opisne statistike vprašanja o motivacijskih dejavnikih.....	71
Tabela 21: Vpliv posameznikov na odločitev po izobraževanju.....	75
Tabela 22: Izračunani korelacijski koeficienti med izbranimi vprašanji in oceno motiviranosti anketirancev.....	76

UVOD

Da je pomen izobraževanja izjemen, da ga nismo deležni le v mladih letih, čeravno znaten del učenja in izobraževanja prejmemo v obdobju odraščanja, ni več dvoma. Konkurenčnost v gospodarstvu je izrazita kot še nikoli do sedaj in posledično tudi iskanje možnosti za njeno povečanje oziroma izboljšanje, ter tistih dejavnikov, ki nanjo najbolj vplivajo. Vloga zaposlenih pri tem je ključna, njihovo znanje pa motor oziroma generator idej, razvoja in sprememb. Kako to znanje zaposleni pridobivajo, bodisi v obliki izobraževanja ali usposabljanja na delovnem mestu ali v okviru izobraževalne politike podjetja, pa je odvisno od razvitosti nacionalnega gospodarstva, panoge in podjetja v katerem delajo, politike vodenja, ki so je deležni ter posledično razvojne in izobraževalne strategije podjetja.

Tudi ko je sistem izobraževanja v podjetju »postavljen«, so rezultati močno odvisni od realnih pričakovanj zaposlenih, ki so v tem izobraževanju aktivni udeleženci. Ključni pojem, s katerim se na tej točki srečamo, je motivacija. O motivaciji kot gonilni sili, ki nas usmerja k določenemu cilju, obstajajo številne teorije, definicije in seveda klasifikacije, ki motivacijo delijo glede na področje znotraj katerega jo obravnavamo.

V tem delu bom posvetil pozornost motivaciji za izobraževanje, točneje motivaciji zaposlenih za izobraževanje in usposabljanje. Kaj torej motivira zaposlene za izobraževanje, in posledično kaj iz tega lahko izpeljemo oziroma kako se različni zaposleni glede na preučevane dejavnike (starost, stopnja izobrazbe, staž v podjetju, pozicija v podjetju, itd.) odzivajo na možnosti izobraževanja in usposabljanja. Če je bil v preteklosti, torej še pred le dvema desetletjema najbolj izrazit problem pri nas pomanjkanje izobraževanja in neustrezna usposobljenost zaposlenih, je danes precej bolj izrazita nezainteresiranost za številna izobraževanja in usposabljanja, ki jih nekateri delodajalci brez predhodno pridobljenih informacij o potrebi, ustreznosti, načinu, obliki in brez pogovora z zaposlenimi, organizirajo. Ravno zaradi pomanjkanja motivacije za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih, so le ta pogosto neustrezna in ne predstavljajo za delodajalca nikakršne dodane vrednosti.

Motivacija za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih je osrednja tema raziskovalnega dela, v katerem bom skušal teoretično predstavljene in v nekaterih predhodnih raziskavah obravnavane ugotovitve ovrednotiti, s pomočjo statističnih analiz podatkov, ki sem jih predhodno pridobil z anketo. V anketo vključeni so bili zaposleni v slovenskem podjetju, ki so se opredeljevali glede motivacije za izobraževanje v odvisnosti od številnih dejavnikov, ki bi morda lahko vplivali na motivacijo za izobraževanje.

Namen magistrskega dela je na osnovi strokovne literature - bodisi študij, razprav ali meta-analiz ter lastne empirične raziskave, ki sem jo izvedel med zaposlenimi, opozoriti na pomen motivacije zaposlenih za izobraževanje.

Glavno raziskovalno vprašanje se glasi: »Kaj motivira zaposlene za izobraževanje in na katere dejavnike je potrebno biti pozoren, da bo le to izvedeno uspešno, da bo prispevek izobraževanja oz. usposabljanja v danih okoliščinah za delo zaposlenih, ki so se izobraževanja udeležili, optimalen?«

Glavne teze, oziroma odgovora na raziskovalno vprašanje, ni mogoče direktno podati, zato jo/ga bom razcepil na več podvprašanj in tako preveril vpliv posameznega dejavnika, oziroma korelacijo, z motivacijo za izobraževanje zaposlenih.

Glavni cilj magistrskega dela je identificirati dejavnike in njihov vpliv na motivacijo za izobraževanje zaposlenih, ter na primeru slovenskega podjetja X omenjene dejavnike ovrednotiti. V okviru raziskave želim dejanske rezultate tudi statistično ovrednotiti in tako ne le kvalitativno, pač pa tudi kvantitativno opredeliti.

V diskusiji (zaključki in ugotovitve) magistrskega dela povzemam ugotovitve, obravnavam pravilnost postavljenih hipotez, opozorim na možnosti izboljšave omenjene raziskave ter pojasnim njeno uporabnost za področje motiviranja za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih.

Uporabnost tega dela se torej kaže v odgovoru na vprašanje kako motivirati zaposlene za izobraževanje oz. usposabljanje v organizaciji oziroma v podjetju. Pričujoče delo lahko služi kot izhodišče naročniku, organizatorju ali pa tistim, ki so izobraževanje že izvajali, vendar z neustreznim odzivom in posledično rezultati, ki niso izpolnili pričakovanj in opravičili finančne in časovne investicije.

Zbrane ugotovitve naj služijo kot pomoč pri ugotavljanju katerim dejavnikom, ki so z motivacijo za izobraževanje povezani ali njihova prisotnost signifikantno vpliva na motivacijo za izobraževanje, je potrebno nameniti več pozornosti. S tem želimo doseči, da bi izobraževanje oz. usposabljanje, kar v največji meri doseglo svoj namen.

1 IZOBRAŽEVANJE ZAPOSLENIH

1.1 Pojmi, definicije in kaj je izobraževanje

Definicij za opredelitev izobraževanja je veliko, saj ga številni avtorji opredeljujejo različno. Za potrebe tega dela, bo zadostovalo, da pojasnim pomen izobraževanja (zaposlenih) kot ga obravnavam v magistrskem delu ter razmerje izobraževanja do nekaterih podobnih pojmov (usposabljanje, učenje), ki jih bom uporabljal in bodo povezani s pridobivanjem znanja zaposlenih.

Kot povzema Dečarjeva (2007, str. 9) v svojem delu je izobraževanje dolgotrajen in načrten proces razvijanja posameznikovih znanj, sposobnosti in navad (Jereb, 1998, str. 177). Nanaša se na pridobivanje znanja, izobrazbe za določeno delo ali poklic. Usposabljanje je zasnovano na oblikovanju sposobnosti, spretnosti, navad, ki jih posameznik potrebuje za izvajanje določenega dela, nalog. Učenje ni samo pridobivanje znanj, spretnosti, navad, ampak tudi njihovo povezovanje, prilagajanje ter uresničevanje v praksi, v organizaciji. Učenje je torej širša množica, ki zajema sestavine izobraževanja in usposabljanja, kot prikazuje slika 1 (Možina, Svetlik, Jamsek, Zupan, & Vodovnik, 2002, str. 17-18).

Slika 1: Razmerje pojmov povezanih s pridobivanjem znanja



Vir: Možina et al., *Management kadrovskih virov*, 2002, str. 17-18.

Izobraževanje, ki ga je posameznik deležen v pretežnem delu svoje mladosti, torej preko obveznega osnovnošolskega ter nato srednješolskega izobraževanja in kasneje pridobivanja specializiranega znanja na fakulteti, ne predstavlja dokončnega in zaključenega procesa, kot je to morda veljalo nekoč, pač pa predvsem možnost vstopa v proces nadaljnjega pridobivanja znanja, ki se posamezniku ponuja ali je od njega zahtevan tudi pri usposabljanju v okviru delovnega mesta. V tem primeru govorimo o učenju in razvoju zaposlenega, ki ju lepo definira Maurer (2002, str. 14) v svojem prispevku z naslovom *Employee Learning and Development Orientation: Toward an Integrative Model of Involvement in Continuous Learning*, kjer pravi, da je učenje povečanje ali sprememba v znanju ali sposobnostih, ki se pojavi kot rezultat izkušnje. Razvoj pa je kontinuiran, dolgotrajen proces spreminjanja oziroma evolucija, ki se gradi preko številnih izkustev, ki

jih zaposleni prejme. Zato izkušnje, ki jih zaposleni pridobi v procesu izobraževanja ali usposabljanja prispevajo k njegovemu razvoju.

Termin za poimenovanje izobraževanja, ki poteka skozi vse življenje, o njem pa pogosto govorimo v kontekstu izobraževanja odraslih (Zakon o izobraževanju odraslih, Ur.l. RS, št. 12/1996-ZIO, 86/2004-ZVSI, 69/2006-ZIO-A), bodisi na delovnem mestu ali v okviru poklicnih kvalifikacij, pa tudi izven teh okvirjev, je vseživljenjsko izobraževanje ali vseživljenjsko učenje. Jelenc (1991, str. 73-74) opredeljuje izobraževanje in učenje kot sinonima, Muršak (2002, str. 157-158) pa ju definira kot pojma, ki se ločita predvsem po sistematičnosti in načrtnosti na eni strani, ter priložnosti in neformalnosti na drugi strani.

Tako pridemo do pojma poklicnega izobraževanja in usposabljanja, ki bo za potrebe tega dela ključno, saj bom pomen in ugotovitve le tega, v povezavi z motivacijo zaposlenega, skušal ovrednotiti z raziskavo in ugotoviti odstopanja ali skladnost rezultatov s pričakovanji. Definicija poklicnega izobraževanja in usposabljanja (angl. *Vocational education and training*) pravi, da je to izobraževanje in usposabljanje, katerega cilj je ljudi »opremiti« z vedenjem in strokovnim znanjem ter spretnostmi in jim tako omogočiti, da pridobijo kompetence, ki jih zahtevajo določeni poklici ali širše trg dela (Calleja, 2014, str. 292).

1.2 Izobraževanje in usposabljanje zaposlenih

Prvi korak na poti k ugotavljanju motiviranosti zaposlenih za izobraževanje je ugotavljanje potrebe, predvsem pa razumevanje, zakaj je izobraževanje in usposabljanje zaposlenih pomembno. Upoštevati je potrebno trende izobraževanja ter usposabljanja zaposlenih v organizacijah, upoštevati kakšne oblike izobraževanja poznamo in v kakšni meri so uporabljene ter priljubljene. Pomembno je identificirati tudi morebitne ovire in končno ugotoviti, kako ovrednotiti uspešnost izobraževanja oziroma usposabljanja.

1.2.1 Pomen učenja v učeči se organizaciji

Na nivoju organizacij spodbujajo vse večja konkurenčnost, tehnološki napredek, spreminjanje potrošniških navad in načina življenja, neustavljivo potrebo, da organizacije postanejo tako imenovane »učeče se organizacije«. V učečih se organizacijah se zaposleni kontinuirano izobražujejo, ustvarjajo, pridobivajo in prenašajo znanje z namenom, da se njihovo podjetje, kot na primer oblika organizacije kar najbolj in pred konkurenti, prilagodi nepričakovanim spremembam. Nekatere organizacije so temu »idealu« zelo blizu, zopet druge si to želijo, vendar nimajo znanja oziroma ne poznajo korakov za vzpostavitev takšnega sistema, nimajo orodij za oceno uspešnosti in pogosto tudi ne razumejo direktnih pridobitev, prednosti, ki jih učeča organizacija prinaša (Garvin, Edmondson, & Gino, 2008, str. 1-10).

Pojav koncepta organizacij s poudarkom na učenju in prepoznavanju pomena učenja, sega v obdobje po drugi svetovni vojni, vendar pa se vpeljevanje le tega v prakso, zaradi zavedanja potrebe po povečevanju storilnosti, konkurenčnosti in uspešnosti, prične pogostejše pojavljati

v osemdesetih letih prejšnjega stoletja. Tako je na primer ena vodilnih svetovnih naftnih družb – Shell, že v osemdesetih letih vpeljala sistem organizacijskega učenja za področje strateškega planiranja. V devetdesetih je število podjetij, ki so se zavezala k spreminjanju v učeče se organizacije, dramatično naraslo. Med pionirji se tako pojavijo nekatera zelo znana svetovna imena kot so General Electric, Nokia, Honda, Samsung, idr.

Tudi število raziskav, objav in avtorjev, ki se zavedajo pomena izobraževanja in usposabljanja zaposlenih, ter vzpostavitev modela učeče se organizacije je še posebej z vstopom v enaindvajseto stoletje, močno naraslo (Marquardt, 2002, str. ivx-vx).

Različni avtorji in raziskovalci so na tem področju razvili številne modele, s katerimi vpeljujejo sistem učeče se organizacije ali predlagajo metode oziroma orodja za izboljšano delovanje in uvajanje sprememb. Z njihovo pomočjo organizacije povečajo osredotočenost na komponente kot so deljenje znanja, razvojne ideje, učenje iz napak, celostno razmišljanje ipd.

Če omenimo nekatere primere - Garvin, Edmondson in Gino (2008), predlagajo vpeljavo treh »stebrov«: spodbudnega podpornega okolja, konkretnega načrtovanega procesa učenja in takšnega načina vodenja, ki zaposlene motivira in usmerja k učenju. Avtorji za vrednotenje vsakega koraka ponujajo diagnostično orodje in tako omogočajo ocenitev uspešnosti vzpostavitev posameznega ključnega stebra ter seveda odkrivanje šibkosti oziroma področij, kjer so potrebne izboljšave, da bi se podjetje kar najbolj približalo idealom učeče se organizacije.

Model, ki ga podaja Örtenblad (2004), je integrirani model učeče se organizacije, ki temelji na raziskavah literature in razumevanja njenega koncepta, ter bazira na štirih temeljih: učenju na delovnem mestu, organizacijskem učenju, razvijanju okolja usmerjenega v učenje in vzpostavitvi sistema učenja. Avtor izpostavlja pomen upoštevanja vseh štirih ključnih elementov, sicer predlaga vpeljavo termina »delne učeče se organizacije«. Pri nas so v okviru avtentičnega vodenja, model učeče se organizacije razvili Dimovski, Penger in Peterlin (2009, str. 30-97), ki so podobno kot drugi avtorji v ospredje postavili pomen učenja, razvoja podpornega okolja, ki se s pomočjo strateškega planiranja in ustreznega vodenja udejanja v praksi ter se s podporo kontrolnih sistemov približuje teoretičnemu (idealnemu) modelu, ki ga je mogoče z med-organizacijskim sodelovanjem širiti tudi na druge organizacije.

Iz omenjenega je mogoče zaključiti, da je potrebno neprestano sistematično uvajanje in izpopolnjevanje metod izobraževanja in usposabljanja zaposlenih, pri čemer igra pomembno vlogo motivacija zaposlenih za izobraževanje in usposabljanje. Analiza motivacije zaposlenih za izobraževanje in usposabljanje pa je osrednje področje, ki mu je magistrsko delo posvečeno.

1.2.2 Razlogi za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih

Vseživljenjsko učenje in vlaganje v človeški kapital predstavljata jedro izobraževalnih politik in politik trga delovne sile v razvitih industrijskih državah, o čemer pričajo tudi različni politični in strateški dokumenti na ravni posameznih držav kot tudi na evropski ravni (Gnidovec & Ivančič, 2006, str. 113).

Podobno kot vseživljenjsko izobraževanje, različni avtorji tudi znanje definirajo na različne načine in priporočajo različne metode za njegovo učinkovito pridobivanje. Tako obstaja tudi tu precejšnja zmeda v terminologiji, vendar vsi nedvoumno soglašajo, da postaja znanje (ne glede na izbor terminologije), ko govorimo o njem v gospodarskem kontekstu, najpomembnejši vir konkurenčne prednosti, ki je za obstoj in uspeh podjetja, ključno (Omerzel, 2011, str. 381-398). Zato so raven znanja in spretnosti ter kakovost delovne sile opredeljeni kot ključni konkurenčni dejavniki globalnega gospodarstva. Potrebe po obvladovanju zahtevnejših znanj in spretnostih, poleg razvoja informacijske družbe in učinkov globalizacijskih procesov, spodbujajo tudi organizacijske spremembe (Gnidovec & Ivančič, 2006, str. 113). Najpomembnejša so seveda znanja, ki prispevajo k ustvarjanju poslovnih uspehov, torej znanja, ki imajo vrednost na trgu. Temeljno vprašanje je, kako zagotoviti tako okolje, da bo znanje lahko ustvarjalo maksimalno dodano vrednost, kot merilo poslovne uspešnosti podjetja. V prihodnosti mora biti koncept podjetij tak, da bodo zaposleni nenehno bogatili svoje zanje in s tem pridobili sposobnost ponuditi konkurenčne izdelke in storitve na trgu (Omerzel, 2011, str. 381-398).

Radovan (2009, str. 153-155) v objavi rezultatov raziskave povezane z zaposlovanjem in udeležbo v formalnem in neformalnem izobraževanju odraslih ugotavlja, da sta globalizacija in pojav družbe znanja, glavni značilnosti gospodarskega delovanja ob vstopu v 21. stol. Informacijska tehnologija je z vplivom na način proizvodnje in potrošnje postala ključni dejavnik razvijanja »gospodarstev znanja«. Povečuje se pomen znanj na ravni posameznika kot tudi na makro ravni. Zaposleni morajo izpolnjevati kriterije računalniške pismenosti, saj nove računalniško podprte tehnologije zahtevajo intenzivnejše znanje pri ravnanju z informacijami ter odločanju, komunikacijske spretnosti, sposobnost reševanja problemov ter sposobnost učenja. Različne študije o spremembah v strukturi zaposlovanja potrjujejo, da se zmanjšuje obseg zaposlovanja v primarnem in sekundarnem sektorju, kjer se je v preteklosti pretežno zaposlovala slabše izobražena in usposobljena delovna sila. Pospešeno narašča zaposlovanje v storitvenem sektorju, ki temelji na zahtevnejši izobrazbi in kvalifikacijah. To vodi tudi k spreminjanju poklicne sestave zaposlenih; povečuje se število strokovnjakov, administratorjev in menedžerjev, uradnikov ter prodajalcev, zmanjšuje pa se obseg poklicev v transportu in proizvodnji ter poklicev za preprosta dela. Na kakovost in količino znanja vpliva tudi zaposlovanje novih generacij, saj se izobrazbena struktura izboljšuje, ob tem pa se spreminja kakovost znanja in spretnosti, ki jih nove generacije pridobijo.

Seveda pa tovrstne ugotovitve glede izobraževanja in usposabljanja niso le »produkt« zadnjega desetletja, pač pa je že v drugi polovici preteklega stoletja postalo jasno, da je na primer prilagodljivost sistema, kot konkurenčna prednost, močno povezana z sposobnostmi oziroma znanjem zaposlenih, ne le v smislu kvalificiranosti, temveč tudi nadzora in kontrole,

ki jo zaposleni, ki je bolj »opremljen s kompetencami«, prevzema. Podjetje, ki deluje po tem principu in svoje zaposlene usposablja in izobražuje v tej smeri, je konkurenčno in usmerjeno v zadovoljstvo ne le strank, temveč tudi zaposlenih (Cappeli & Rogovsky, 1994, str. 205).

1.2.3 Vrste in oblike izobraževanja in usposabljanja

Oblike izobraževanja in usposabljanja se med seboj razlikujejo v razmerju med podanim znanjem in pridobljenim znanjem, ter primernostjo posamezne metode za pridobitev določene vrste znanja. Bolj ko je metoda celovita, v smislu pridobivanja znanja v več plasteh, torej preko predavanja, branja strokovne literature, zvočno-vizualnega podajanja snovi, podajanja s pomočjo demonstriranja, diskusije, pridobivanja izkušenj oziroma uporabe v praksi, do končnega učenja drugih, večji je odstotek pomnjenja.

Tabela 1: Odstotek pomnjenja glede na način podajanja znanja

Način podajanja znanja	Odstotek
Predavanje	5
Branje	10
Slušno-vizualno podajanje	20
Demonstracija	30
Razprava	50
Praktično učenje (z izvajanjem)	75
Učenje drugih	90

Vir: M. L. Silberman, , *Active training: a handbook of techniques, designs, case examples and tips*, 2006, str. 2.

Zelo pomembno vlogo pri odločitvi za posamezno obliko izobraževanja, zainteresiranost tistih, ki se izobražujejo in tistih, ki odločajo o posamezni obliki izobraževanja, predstavlja metoda oziroma način, kako se to izobraževanje ali usposabljanje izvaja.

Poglejmo katere so ključne metode, njihove prednosti za izobraževanega in posledično kakšen je interes za njihovo izvajanje:

Klasično, »ex-katedra« izobraževanje

Prednosti klasičnega, lahko bi ga imenovali tudi »šolskega« izobraževanja oziroma usposabljanja v primerjavi z modernejšimi oblikami so številne. Skupinsko izobraževanje omogoča izkušnjo delitve mnenj in dvomov, udeleženi lahko vidi česa ne razumejo ostali, vprašanja so največkrat zanimiva za vse udeležence. Uspeh ali neuspeh v razumevanju podanega znanja pri ostalih udeležencih je lahko motivacija za intenzivno sledenje in razmišljanje. Socialni moment med udeleženci omogoča enostavno medsebojno komunikacijo, diskusijo o problemu in snovi, ki jo predavatelj podaja, poleg tega se po končanem izobraževanju udeleženci obrnejo po pomoč drug k drugemu. Udeležba v takšnem izobraževanju lahko poveča osredotočenost, saj udeleženec zapusti delovno mesto in je na ta način odmaknjen od motečih dejavnikov prisotnih na delovnem mestu. Večinoma

izobraževanje poteka v za ta namen predvidenih prostorih. Ob dobrem predavatelju je mogoča prilagoditev tempa podajanja snovi zmožnostim, ki jih imajo udeleženci in tako povečanja pomnjenja. Pri tej vrsti izobraževanja je predavatelj na voljo slušateljem, kar pomeni takojšnjo možnost odgovorov na zastavljena vprašanja. Pojavljajo se dodatna vprašanja, ki lahko osvetlijo tudi realne situacije, ki jih sicer izobraževanje ne bi obravnavalo. Največkrat je ta metoda relativno hitra, saj je podano znanje zgoščeno in njegov obseg jasno definiran (Siepen, 2014).

Coaching in mentorstvo

Coaching in mentorstvo sta primerna za različne velikosti organizacije, prednost za zaposlene pa predstavlja možnost za povezovanje, učenje in rast znotraj podjetja. Metoda predstavlja povezovanje bolj izkušenih oziroma posebej za to usposobljenih strokovnjakov z novo zaposlenimi oziroma tistimi, ki na področju, ki je predmet izobraževanja, nimajo ustreznih znanj in jih je potrebno za to usposobiti. Coaching je pogosto zelo primerna metoda izobraževanja oziroma usposabljanja, kadar tisti, ki se usposablja, s to metodo pridobi (v primerjavi z drugimi metodami) zaradi osebnega vodenja pri izpolnjevanju zadolžitev, procesov ali odgovornosti povezanih z novim delovnim mestom in izpolnjevanjem delovnih nalog. Na organizacijski ravni lahko predstavlja ta metoda številne prednosti, saj povečuje lojalnost podjetju. Ko izkušeni zaposleni pomagajo pridobiti znanje svojim mentorirancem, te čutijo večjo predanost zadolžitvam, ki jih posledično opravljajo. Coaching in mentoriranje zvišujeta stopnjo komunikacije in prispevata k pozitivnim delovnim izkušnjam. Tako tudi podjetje prihrani čas in denar, ki bi ga sicer potrebovalo za usposabljanja novo zaposlenih. Na nivoju posameznika pomeni tovrstno usposabljanje hitrejše in učinkovitejše opravljanje novih, z usposabljanjem povezanih zadolžitev, ter jim omogoča boljše reševanje medosebnih težav in končno povečuje zadovoljstvo zaposlenega (mentoriranca). Na nivoju podjetja je tako izboljšano delovanje timov, hkrati pa omogoča tovrstna oblika usposabljanja odkrivanje šibkih in močnih strani posameznika, ki so pomembne za optimalno delovanje večjih enot (Long, 2015).

Moderne oblike usposabljanja in izobraževanja - Simulacije in »mobilno učenje«

Pričakovati je porast tovrstnega izobraževanja zaradi novih generacij, ki se že skoraj desetletje aktivno zaposlujejo (Y generacija, rojena po letu 1980) in je njihovo življenje v vseh pogledih močno vezano na mobilno tehnologijo, bodisi pametne telefone ali tablične računalnike. Prednost učenja preko mobilnih naprav predstavlja tudi zmanjšanje stroškov, v smislu odsotnosti z dela zaradi izobraževanja ter izboljšanje dela z uporabo sodobne tehnologije (njeno vključevanje v opravljanje nalog). Tudi način učenja v smislu kjerkoli-kadarkoli se s to obliko, torej preko mobilnih naprav, vse bolj udejanja.

Pomemben prispevek k izobraževanju v naprednejših okoljih predstavljajo tudi »resnične igre« oziroma simulacije dejanskih situacij, ki spodbujajo k iskanju novih pristopov in rešitev z namenom doseči optimalne rezultate, seveda brez finančnih posledic. Če na kratko opišem usposabljanje preko resničnih iger to pomeni, da so udeleženci preko računalniškega programa, ki simulira realno situacijo na trgu ali v določenem procesu, postavljeni na primer v situacijo, v kateri se je znašlo fiktivno podjetje zaradi slabega upravljanja in

nezadovoljivih rezultatov. Udeleženci lahko vidijo rezultate preteklega obdobja (npr. 5 let) in dobijo zahteve kakšne izboljšave rezultatov so pričakovane v prihodnjih obdobjih. Z vplivom in določitvijo številnih parametrov, dogajanja in s sprejemanjem odločitev, vplivajo na nadaljnji razplet dogodkov in spremljajo rezultate na predvidena časovna obdobja (npr. 3 mesece). Prednosti takšnega izobraževanja so poleg učenja na napakah, ki ne nosijo posledic, tudi pridobivanje občutka, kako pomembni so določeni dejavniki pri delu, ki ga bodo opravljali in se zanj usposablja, ter kaj pomenijo v finančnem smislu, seveda v odvisnosti dogajanja na trgu. Primera takšnih resničnih iger si je mogoče ogledati na www.soshigames.com in www.engagelarning.eu (Blain, 2011, str. 23-28).

Moderne oblike usposabljanja in izobraževanja - e-učenje in virtualni razred

Najbolj uveljavljena metoda izobraževanja med tako imenovanimi modernimi oblikami je e-učenje, oziroma s tujko *e-learning*. Bistvo tega izobraževanja je v podajanju strokovne vsebine v obliki jasno strukturiranih e-strani, na katerih učeči prebira vsebino in jo že med samim učenjem lahko ponovi preko dodanih motivacijskih vprašanj. V nekaterih primerih so pomembnejše vsebine označene kot poudarki, v obliki oken z napisom »pomni«, »opozorilo« ali kaj podobnega. Na koncu učenja, mora udeleženec rešiti *e-test*, ki zahteva uspešnost (pravilne odgovore) v vnaprej določenem odstotku. E-učenje ima prednosti v primerih, ko so udeleženci geografsko razpršeni, saj prihrani stroške namestitve, potovanja, inštruktorja. Prednost te metode je v prihranjenem času, brez zmanjšanja učinkovitosti učenja, ni nepotrebnih odsotnosti z dela ali pa so te minimalne. Način izobraževanja je dosleden, hkrati pa ga je mogoče prilagoditi posamezniku. Takšno izobraževanje pomeni tudi ugodno razmerje (strošek/korist) za investitorja oziroma delodajalca. Na strani e-učenja se pojavljajo tudi nekatere omejitve, kot na primer pomanjkanje medosebne interakcije znotraj skupine, potreba po rednem posodabljanju in prenavljanju vsebin, izpad tistih, ki uspešno ne opravijo zaključnega dela imenovanega e-testiranja (Zornada, 2005, str. 14-19; O'Donoghue, Singh, & Green, 2004, str. 72).

Virtualni razred je pogosto opredeljeni tudi kot mrežni ali e-konferenčni sistem, ki omogoča številnim uporabnikom komunikacijo preko interneta v realnem času (*Synchronous Virtual Classrooms*), njihovo medsebojno interakcijo in tako aktivno udeležbo na srečanjih in seminarjih preko diskusije, predstavitev ali demonstracije. Virtualni razred omogoča učečim, kot tudi učiteljem hkratno komunikacijo preko avdio, video komuniciranja ali pisanja, pa tudi preko nekaterih modernih sredstev kot je interaktivna tabla, izmenjava oziroma delitev skupnih dokumentov, takojšnje preverjanje in za ostale udeležence nemoteno začasno prekinitev tovrstnega izobraževanja. Takšni sinhroni virtualni razredi se pogosto uporabljajo v visokem šolstvu, hkrati pa so vse pogostejši tudi pri izobraževanju zaposlenih, saj uvajajo številne prednosti, kot so interaktivna udeležba in vzdrževanje znatne stopnje interaktivnosti posameznika s strani inštruktorja, zaradi številnih možnosti komunikacije, možnosti postavljanja vprašanj brez prekinjanja izobraževanja. Prednost predstavlja tudi možnost shranjevanja celotnega izobraževanja za kasnejše utrjevanje snovi. Seveda je vse to mogoče izpeljati ob dejstvu, da so udeleženci s povsem različnih lokacij, še več, tovrstno izobraževanje omogoča premostitev kulturnih razlik, ki so lahko prisotne v multikulturnem okolju kot je mednarodno podjetje, hkrati pa omogoča povezovanje

udeležencev. Nekatere raziskave, ki so bile sicer izvedene med študenti, kažejo na povečano zadovoljstvo in zanimanje za tovrstno izobraževanje (Martin & Parker, 2014, str. 192-203).

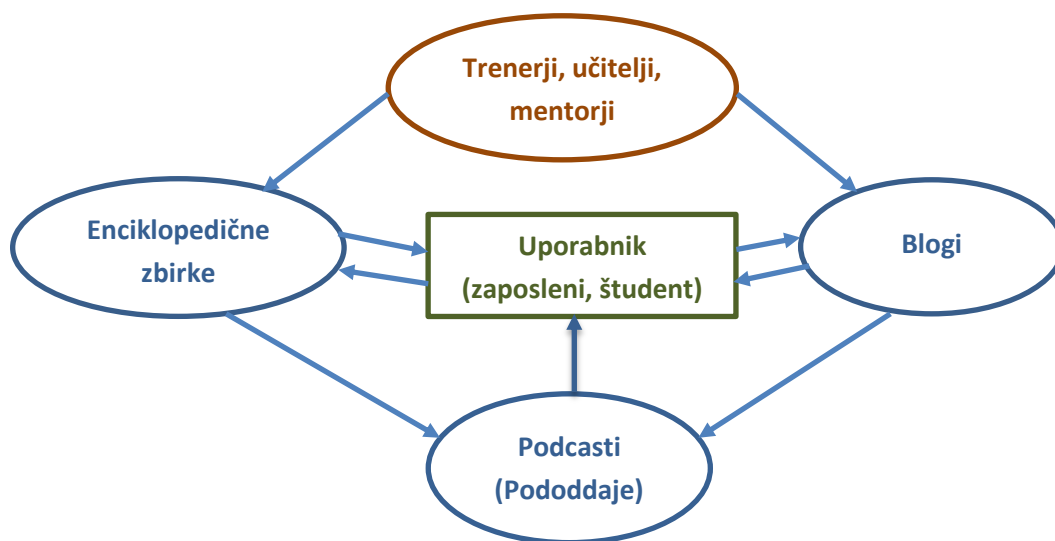
Primere takšnih virtualnih razredov oziroma »platform« za izvedbo mrežnih konferenc, e-learningov in webinarjev (web-based seminar) lahko najdemo na straneh nekaterih ponudnikov kot so Adobe Connect, Blackboard Collaborate, WebEx ali Saba Centra.

Ostale moderne oblike usposabljanja in učenja

Ostale moderne oblike usposabljanja, se pogosto uporabljajo kot dopolnilne, med katere sodijo video-konference (primer: Microsoft Lync Server), različne oblike izobraževalnih strani, kot na primer enciklopedične zbirke (primer: Wikipedia) in blogi na katerih so ponujeni »različni« priročniki z nasveti, rešitvami, postopki, ipd.

V tej skupini najdemo tudi forume, ki so pogosto prijavljeni z namenom iskanja rešitev določenega primera, situacije, izboljšanja ali rešitve problema. Oblika izobraževanja (pravzaprav ne toliko kot nova tehnologija, temveč kot inovativna kombinacija že obstoječih tehnologij), ki se vse bolj uveljavlja kot potencialna formalna oblika izobraževanja se imenuje »podcast« oziroma z nekoliko ponesrečenim prevodom »pododdaja«, omogoča več dimenzijsko posredovanje informacij. Podcast je digitalna vsebina, ki jo je mogoče s spleta v obliki avdio ali video datotek prenašati na računalnik ali prenosno napravo. Podobno kot pri blogih se vsebina nalaga periodično, edina razlika je, da je ta posneta in ne zapisana. Na podcast se uporabnik lahko naroči s pomočjo RSS-protokola. Za prenašanje podcastov uporabnik potrebuje ustrezno programsko opremo (angl. *podcatcher*). Podcasti so sprva vključevali le avdio vsebine, nekoliko kasneje v razvoju se je v obliki podcastov pričel pojavljati tudi video. Poslušanje in gledanje podcastov se razlikuje od živih prenosov (t. i. pretakanja ali *streaminga*), saj si je preneseno vsebino mogoče ogledati tudi v kasnejšem času. V nasprotju s pretočnimi videi lahko podcaste spremljamo brez internetne povezave na prenosnih medijskih napravah (How to podcast, 2015).

Slika 2: Diagram soodvisnosti in povezanosti modernih oblik izobraževanja (enciklopedičnih zbirk, blogov, pododdaj) z uporabnikom



Vir: Kamel Boulos, Maramba & Wheeler, *Blogs and podcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education*, 2006, str. 6.

Ob pravilni uporabi oziroma vključevanju blogov, enciklopedičnih zbirk in »podcastov« se učinkovitost izobraževanja oziroma usposabljanja okrepi in poglobi udejstvovanje ter sodelovanje učečega v procesu. Pomembno je, da omenjene nove oblike ponujajo možnost integracije v že obstoječe oblike e-learningov, simulacij in virtualnih razredov in tradicionalnih oblik, kot je mentorstvo ali klasično »ex-katedra« izobraževanje oziroma usposabljanje (Kamel Boulos et al., 2006, str. 1).

Mešane oblike usposabljanja in izobraževanja

V praksi se različne oblike, ki jih navajam, pogosto prepletajo in praktično skoraj ni podjetja oziroma institucije, ki bi uporabljala zgolj eno metodo usposabljanja in izobraževanja. Razlike v pogostosti in praktičnosti uporabe posamezne metode, so odvisne od vsebine, namena, panoge, tehnološke naprednosti, interesa zaposlenih in zaposlovalcev, finančne slike in drugih dejavnikov. Nekateri bodo v nadaljevanju, na podlagi raziskav, ki so analizirale trende izobraževanja in usposabljanja, obravnavani.

1.3 Trend izobraževanja zaposlenih

1.3.1 Trend izobraževanja zaposlenih v evropskih državah in ZDA

Pomena izobraževanja in usposabljanja zaposlenih se zavedajo v vseh razvitih državah, vendar je opredelitev koliko in na kakšen način izobraževati in usposablјati zaposlene, rezultat številnih dejavnikov, ki jih je potrebno upoštevati, kadar želimo govoriti o primerjavi oziroma raziskovati trende, ki jim posamezne države sledijo. To poenostavljeno pomeni, da ni dovolj upoštevati le na primer trajanje izobraževanja, ki je seveda pomembno, pač pa tudi omejitve, ki ob tem nastopajo, razporeditev sredstev oziroma odstotek prihodkov namenjen izobraževanju posameznega zaposlenega, vrsto izobraževanja, ki je izvajana, ter

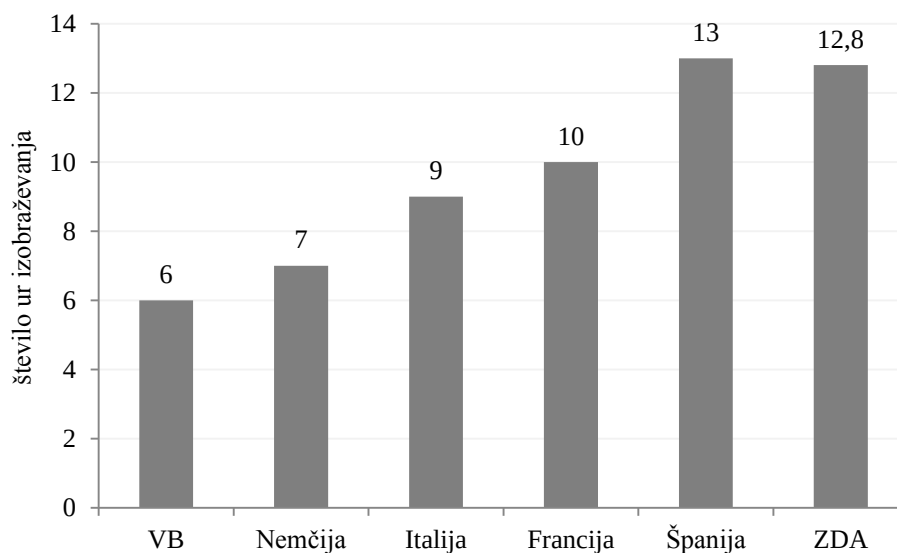
seveda številne druge dejavnike. Logika »daljši čas izobraževanja« pomeni večjo učinkovitost in boljši trening ni zadostna in je preveč poenostavljena.

Raziskava, ki jo je izvedla mednarodna družba Cegos, eno vodilnih podjetij za profesionalno usposabljanje in izobraževanje (Blain, 2011) v petih vodilnih državah Evropske unije (VB, Nemčiji, Italiji, Franciji in Španiji) podaja številne pomembne ugotovitve s pomočjo katerih dobimo jasno sliko o izobraževanju in usposabljanju zaposlenih v razvitih državah danes pa tudi načrtih za bližnjo prihodnost. Rezultati raziskave so primerjani tudi z nekaterimi izsledki, ki so bili pridobljeni v podobnih raziskavah v ZDA.

Povprečno letno število ur izobraževanja namenjenega zaposlenemu

Kateri rezultati oziroma podatki povezani z izobraževanjem so merodajni, kaj iz teh podatkov lahko izvemo in končno katere informacije povedo največ o tem v kateri državi je izobraževanju namenjenih veliko sredstev kot sta čas ali denar, in kje ne? Običajno je mogoče govoriti o izobraževanju v okviru večjega števila dejavnikov (zakonodaje, proračuna namenjenega izobraževanju, metod izobraževanja, itd.) in ne le časa oziroma trajanja izobraževanja. Vendar je čas izobraževanja relativno preprosto kvantitativno merljivi dejavnik, ki prispeva k skupni sliki oziroma omogoča primerjavo med posameznimi državami, zato ga večina raziskav obravnava oziroma vključuje.

Slika 3: Povprečna količina ur izobraževanja in usposabljanja na zaposlenega v enem letu

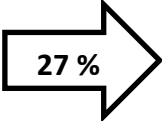
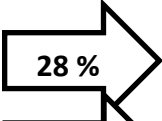
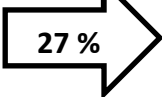
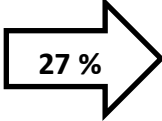


Vir: J. Blain, Training today, training tomorrow. An analysis of Learning Trends Across Europe and Global Comparisons, 2011, str. 13.

Trajanje posameznega usposabljanja

Število ur izobraževanja na posameznega zaposlenega je torej le eden izmed parametrov, ki sam po sebi ne daje zadostne slike. Zato je zelo pomemben dejavnik, trend, ki mu izobraževanja sledijo (trajanje in oblika). Če pogledamo rezultate raziskave (Blain, 2011) lahko vidimo, da zaposleni najraje izberejo izobraževanje, kjer gre za neposredni stik med predavateljem in učečim (tako imenovano *face-to-face* izobraževanje). Glede na dolžino izobraževanja pri *face-to-face* izobraževanju, prevladuje 2 dnevno. Kot temeljni razlog raziskava navaja pomanjkanje časa, ki ga zaposleni preprosto nimajo, saj so osredotočeni na produktivnost in odgovorno ravnanje s sredstvi, med katere sodi tudi čas. Glede posameznih oblik, če izpostavim najhitreje rastočo novodobno obliko – e-izobraževanje, je v povprečju najprimernejša dolžina med pol ure in eno uro, zelo podobno velja za »učne ure« v virtualnih učilnicah, kjer je med ponujenimi možnostmi najpogosteje izbrana dolžina 60 minut. Če primerjamo trende po državah, je moč zaključiti, da so primerljivi, odstopanje se pojavlja predvsem pri *face-to-face* izobraževanju.

Tabela 2: Izbrani časi trajanja posameznih oblik izobraževanja v povprečju v Evropi in po državah

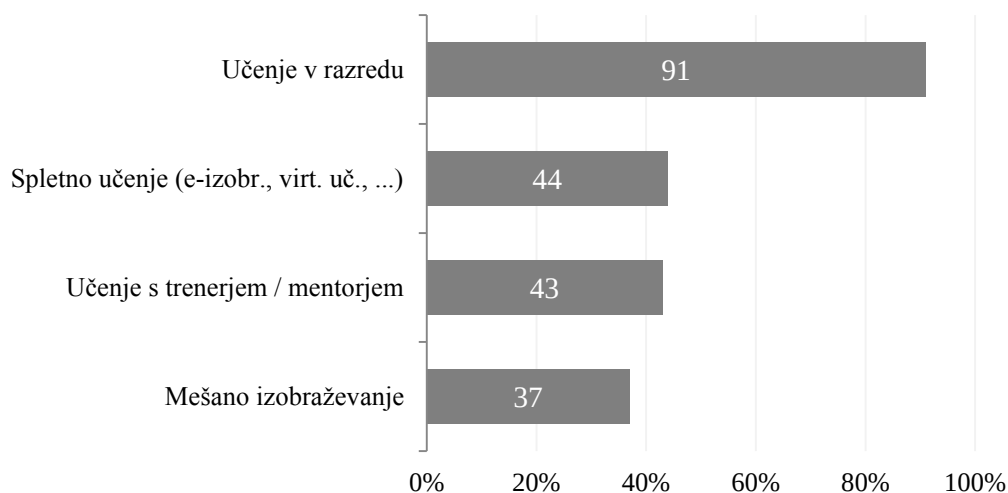
Neposredno (face-to-face)		e-izobraževanje		Virtualne učilnice	
 1 dan 2 dni 3 dni 4 dni 5 dni ali več		  15 min 30 min 45 min 1 ura več kot 1 ura		 30 min 1 ura 1 ura in pol pol dneva več kot pol dneva	
Nemčija	2 dni	Nemčija	30 min / 1 ura	Nemčija	1 ura
V. Britanija	1 dan	V. Britanija	30 min / 1 ura	V. Britanija	1 ura
Španija	2/3 dneva	Španija	30 min / 1 ura	Španija	30 min / 1 ura
Francija	2/3 dneva	Francija	15/30 min/1	Francija	30 min / 1 ura
Italija	1/3 dneva	Italija	ura	Italija	30 min / 1 ura

Vir: J. Blain, *Training today, training tomorrow. An analysis of Learning Trends Across Europe and Global Comparisons*, 2011, str.18.

Pogostnost rabe posamezne oblike izobraževanja

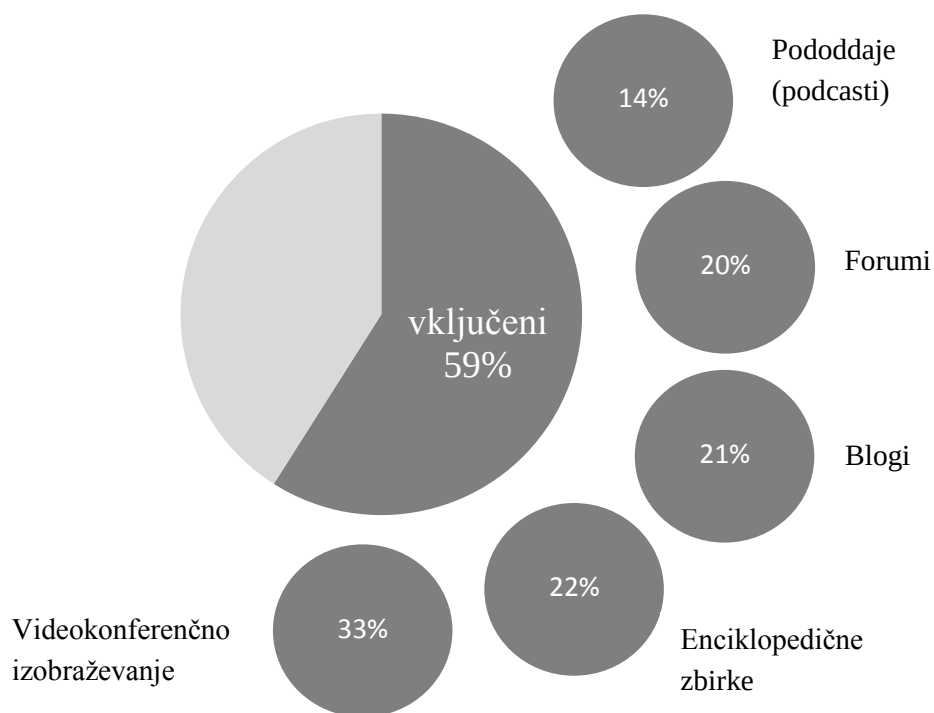
Med državami ni bistvenih razlik, predvsem gre za vodstvo oziroma prednost klasičnega izobraževanja pred ostalimi metodami, najmanj pa je izvajano mešano izobraževanje.

Slika 4: Načini izobraževanja zaposlenih v Evropi (povprečje vključenih držav)



Vir: J. Blain, *Training today, training tomorrow. An analysis of Learning Trends Across Europe and Global Comparisons*, 2011, str.25.

Slika 5: Moderne-spletne oblike izobraževanja zaposlenih (triletno obdobje)



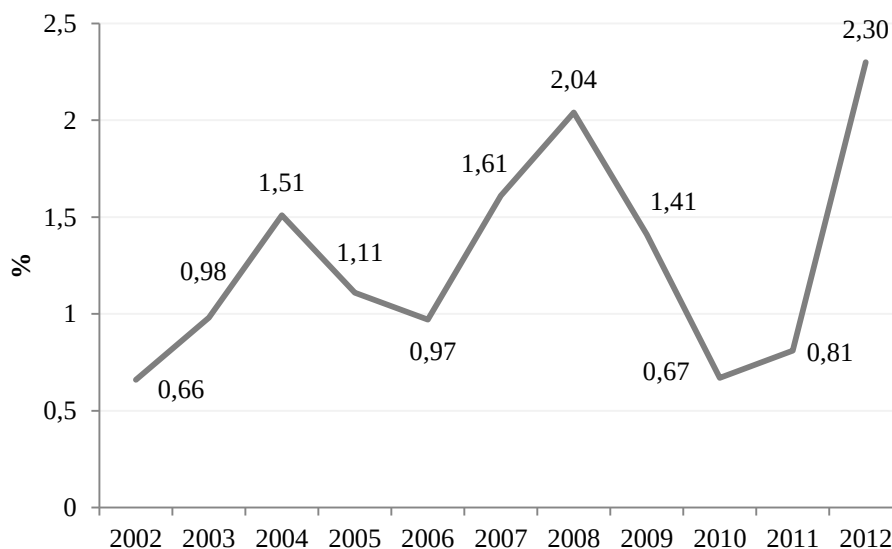
Vir: J. Blain, *Training today, training tomorrow. An analysis of Learning Trends Across Europe and Global Comparisons*, 2011, str. 30.

1.3.2 Izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v slovenskih podjetjih

Pomena izobraževanja zaposlenih se zavedajo tudi slovenska podjetja, zato najboljša vlagajo v znanje, izobraževanje in usposabljanje zaposlenih ter si zanj sistematično prizadevajo. Za še hitrejši razvoj izobraževalne prakse in izboljševanje izobraževalne funkcije, je potrebno upoštevati in trajnostno izboljševati številne kvantitativno merljive dejavnike. Med ključne po kriterijih lestvice TOP 10 v vsakoletni organizaciji Izobraževalnega menedžmenta, sodijo odstotek od prodaje namenjen izobraževanju in v relaciji do skupnih stroškov dela, povprečni letni vložek v izobraževanje in usposabljanje ter povprečno število ur izobraževanja na zaposlenega, povprečno število ur izobraževanja članov najvišjega vodstva, delež zaposlenih, vključenih v vsaj eno obliko izobraževanja in usposabljanja glede na povprečno število zaposlenih, delež zaposlenih, ki jim podjetje omogoča študij ob delu, delež štipendistov glede na povprečno število zaposlenih, delež notranjih mentorjev in trenerjev glede na povprečno število zaposlenih, dodana vrednost na zaposlenega (produktivnost zaposlenih).

Omenjenim kriterijem je do leta 2014 zadostilo skoraj 50 slovenskih podjetij, ki so bila uvrščena na lestvico glede na omenjene kriterije in neodvisno od velikosti podjetja. Da je vlaganje v izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v rasti (z izjemo obdobja recesije 2008-2010), kaže trend na sliki 2, kjer je prikazan povprečen odstotek od prihodkov namenjen izobraževanju in usposabljanju za obdobje 11 let (Brečko, 2013, str. 78-81).

Slika 6: Povprečni odstotek od prihodkov, namenjen izobraževanju in usposabljanju, po letih



Vir: D. Brečko, *Top 10 – Izobraževalni management 2012, 2013*, str. 81.

1.4 Ovire za izobraževanje in usposabljanje zaposlenih

Pogosti oviri pri izobraževanju odraslih so previsoki stroški izobraževanja oziroma finančna nezmožnost posameznika ter pomanjkanje časa. Država lahko spodbuja vključenost odraslih (vseh odraslih ali izbranih ciljnih skupin) v izobraževanje z raznimi oblikami spodbud (brezplačno izobraževanje, povračilo stroškov izobraževanja, vavčerji, individualni izobraževalni računi, posojila za izobraževanje, štipendije, razni dodatki, davčne spodbude, izobraževalni dopust ipd.). Po podatkih Eurypedie (spletna enciklopedija nacionalnih izobraževalnih sistemov) države EU izobraževanje odraslih podpirajo z različnimi oblikami spodbud, ki se razlikujejo glede na ciljno skupino odraslih, namen, višino in kriterije za dodelitev spodbude. Najpogostejša oblika spodbude je brezplačno izobraževanje. Večina držav EU spodbuja vključenost odraslih v izobraževanje z raznimi štipendijami oziroma denarnimi pomočmi, subvencijami in dodatki k izobraževanju. Materialna spodbuda je lahko namenjena pokritju stroškov izobraževanja ali drugih stroškov (za prevoz, nastanitev, varstvo otrok ipd.).

Več držav EU (Belgija, Nemčija, Avstrija, Združeno kraljestvo) vključenost odraslih v izobraževanje spodbuja z vavčerji in individualnimi izobraževalnimi računi. Približno tretjina držav EU je uvedla izobraževalni dopust za zaposlene. Francija ima več vrst izobraževalnega dopusta. Nekatere države imajo davčne olajšave za izobraževanje. V Sloveniji bi bilo treba krepiti spodbude, namenjene ciljnim skupinam odraslih, nekatere od njih pa preoblikovati (Čelebič, 2012, str. 27).

Zanimive so tudi ugotovitve Brunella (2006), ki jih podaja na zaključke raziskave o usposabljanju na delovnem mestu in institucijah povezanih s trgom delovne sile, o tem kakšen je vpliv teh institucij na usposabljanje zaposlenih. Ugotavlja, da oviro oziroma zmanjšanje investicij v izobraževanje in usposabljanje predstavlja regulacija konkurenčnosti, na zmanjšanje investicij vpliva tudi nestalnost zaposlitve, vendar pa zaposleni ravno zaradi zmanjšanja zaposlitvene varnosti želijo izboljšati svoja znanja in povečati svojo konkurenčnost. Ugotavlja, da je v državah, kjer zaposlovanje delovno aktivnih po 60. letu starosti ni davčno podprto, upad tistih, ki so dopolnili starost 50 in več očitno. Najbolj zanimiva pa je ugotovitev, da fakultetno izobraženi pogosto niso vabljeni k določenim oblikam usposabljanja, saj se od njih pogosto pričakuje, da bodo novosti, še posebej tiste povezane s tehničnim napredkom, sposobni razumeti brez dodatnega izobraževanja.

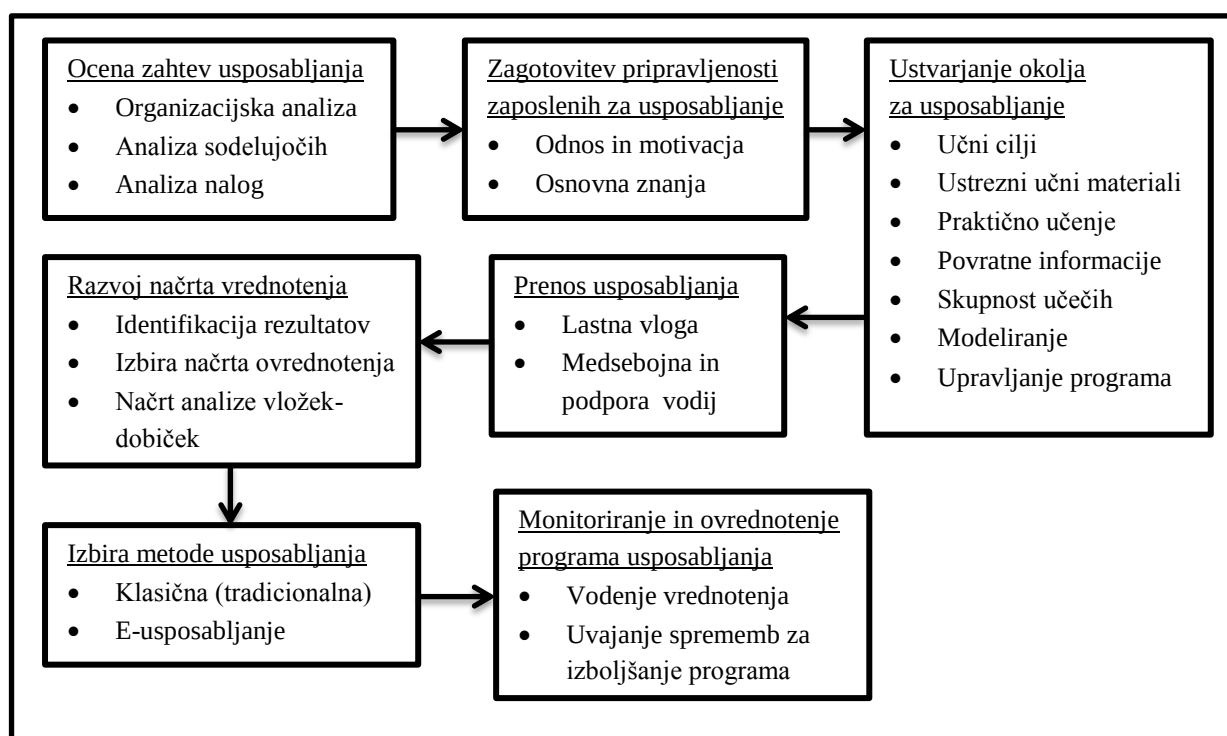
1.5 Uspešnost in učinkovitost izobraževanja

1.5.1 Uspešnost izobraževanja in usposabljanja

Učni programi in programi usposabljanja so pogosto ocenjeni za neuspešne s strani tistih, ki so deležni usposabljanja, kljub najboljšim namenom in trudu tistih, ki usposabljaajo. Kljub dobrim pripravam in usposobljenemu osebju, ki izobražuje oziroma vodi usposabljanje so lahko rezultati nezadostni, če niso upoštevani nekateri ključni dejavniki.

Na temo priprave učinkovitih programov usposabljanja je bilo razvitih veliko modelov na osnovi katerih naj bi usposabljanje doseglo kar največji učinek. Celovit model priprave uspešnega usposabljanja v svoji knjigi »Employee Training and Development« predstavlja Raymond A. Noe. Sistematični pristop razvoja programa usposabljanja razdeli na šest korakov in sicer najprej na oceno potrebe po izobraževanju, pripravljenost zaposlenih za izobraževanje, ustvarjanje ustreznega spodbudnega okolja za usposabljanje oziroma izobraževanje, zagotavljanje ustreznega razumevanja usposabljanja in uporabnosti pridobljenega znanja za udeležence, razvijanje metode ovrednotenja uspešnosti izobraževanja, izbira najustrežnejše oblike izobraževanja, monitoriranje uporabe in nadaljnega vrednotenja pridobljenega znanja.

Slika 7: Proces oblikovanja in razvoja programa usposabljanja oz. izobraževanja (ISD) kot ga podaja R. A. Noe



Vir: R. A. Noe, *Employee Training and Development*, 2013, str. 6.

Ko govorimo o uspešnosti izobraževanja ali usposabljanja je pomembno izpostaviti sledeče dejavnike:

- Relevantnost tematike in vsebine (če tematika ni pomembna, bodo vsa prizadevanja najverjetneje le izguba časa)
- Jasen namen izobraževanja (kaj je namen in kako bo usposobljeni lahko uporabil pridobljeno znanje). Pomembno je pojasnjevanje in strukturiranje idej ter postavljanje priorit.
- Angažiranost (udejstvovanje udeležencev usposabljanja je potrebno spodbuditi s povezavo vsebine, materialov in načinom izobraževanja)

- Občutek, da je izobraževanje oziroma usposabljanje namenjeno udeležencem in organizirano zaradi njih (npr. primeri, ki so direktno povezani z delom udeležencev)
- Pozitivne spodbude v obliki uspešno opravljenih nalog
- Tako imenovano zunanje vrednotenje pridobljenega znanja udeležencev usposabljanja (ne le v obliki diplom o uspešno opravljenem usposabljanju, pač pa predvsem napredovanje zaradi pridobljenega znanja ali v obliki finančne spodbude)
- Avtonomija pri usposabljanju oziroma učenju – udeleženci tako sami izberejo kaj je za njihovo delo najpomembnejše in hkrati imajo možnost z dodatnim angažiranjem in vprašanji pridobiti podrobnejše informacije o tem kar smatrajo za pomembno in s tem izpolnijo cilje izobraževanja
- Možnost učenja na osnovi poskušanja oziroma učenja iz napak, ki je še posebej učinkovito. Omogoča, da si udeleženci zastavljajo osredotočena vprašanja, predvsem pa trajno pomnjenje, saj kot je pokazal Silberman (2006, str. 2), omogoča učenje s poskušanjem pomnjenje do treh četrtin predstavljenega znanja.
- Povratne informacije o usposobljenosti. Brez povratnih informacij udeleženci ne razvijejo občutka odgovornosti, ni mogoče vzpostaviti primerjave o stopnji in učinkovitosti usposabljanja in posledično ni informacij o možnostih za izboljšanje izobraževanja oziroma usposabljanja.

Povratne informacije morajo seveda potekati v vseh smereh in ne le v smeri od udeleženca proti izvajalcu. Sodelovanje z namenom doseči kar najvišjo uspešnost izobraževanja, mora potekati med zaposlovalcem, izvajalcem usposabljanja oziroma izobraževanja in udeležencem. Priporočljivo je tudi, da izvajalec pozna zahteve udeležencev kot tudi zaposlovalca oziroma naročnika usposabljanja. Za maksimalen iztržek izobraževanja je priporočljiva tudi »*post festum*« razpoložljivost trenerja oziroma tistega, ki usposablja ter seveda motiviranost udeležencev o čemer bomo govorili v naslednjih poglavjih.

Usposabljanja oziroma izobraževanja dosegajo najboljše rezultate takrat, ko je učeči opolnomočen, da pridobljeno znanje uporablja pri sprejemanju odločitev povezanih z njegovim nadaljnjim delom. Seveda nekateri dejavniki segajo tudi izven pristojnosti programa usposabljanja in tistega, ki ga vodi oziroma organizira. Seveda pa je vloga zaposlovalca, da opolnomoči učečega in s tem spodbudi prej omenjeno uporabo in pridobivanje znanja, znatna. Tudi jasna komunikacija med naročnikom in udeleženci o pomenu izobraževanja, predvsem pa o tem kakšno posredno ali neposredno vlogo omenjeno izobraževanje ima, pri uresničevanju poslovnih ciljev podjetja.

1.5.2 Merjenje uspešnosti

Postavitev kriterijev za določitev uspešnosti izobraževanja oziroma učinkov le tega je lahko zelo zahtevna naloga, saj pod »uspešno izobraževanje« obravnavamo povsem različne pojme. Z vidika poslovanja podjetja in že povedanega o pomenu izobraževanja in vplivu usposabljanja zaposlenih na konkurenčnost, bi bilo na prvi pogled uspešno izobraževanje lahko tisto, ki (posredno ali neposredno) pozitivno vpliva na poslovne rezultate podjetja oziroma organizacij. Vendar odgovor na vprašanje o uspešnost ni tako enostaven in

predstavlja izziv s katerim se soočajo podjetja, ki se zavedajo pomena izobraževanja in usposabljanja svojih zaposlenih in seveda želijo ovrednotiti oziroma izmeriti učinkovitost.

Med modeli, ki ponujajo ovrednotenje učinkovitosti izobraževanja je verjetno najbolj poznan Kirkpatrickov model (Kirkpatrick, 1994). Ideja Kirkpatrickovega modela štirih nivojev (Kirkpatrick, 2010, str. 14), ki je nastal pred več kot pol stoletja z namenom evalvacije programov, ki jih je avtor poučeval, je:

- izmeriti odziv – zadovoljstvo in občutke udeležencev izobraževanja oziroma usposabljanja (nivo 1),
- ugotoviti stopnjo pridobljenega znanja in razvijanja kompetenc udeležencev ter posledično spremembo odnosa do področja znotraj katerega je izobraževanje potekalo, ki se izvaja že med treningom v obliki demonstriranja ali preverjanja (nivo 2),
- opazovati spremembe vedenja oziroma načina dela, ki se odražajo v obliki uporabe znanja, izkušenj in spremembe odnosa, v delovnem okolju, ki se običajno vrednoti na delovnem mestu v obdobju po izvedenem usposabljanju (nivo 3),
- konkretni rezultati, ki so posledica udeležbe zaposlenih na izobraževanju oziroma usposabljanju in jih je mogoče vrednotiti na osnovi parametrov kot je povečana storilnost, finančne koristi za podjetje, ki so posledica investiranja v znanje, idr. (nivo 4).

Zaradi sprememb v pomenu, načinu izobraževanja, ciljih in vrednotenju, ki so posledica sprememb več desetletnega razvoja na tem področju, so posamezni avtorji (Watkins et al., 1998, 90-96) predlagali nekatere posodobitve oziroma razvili modele kot je Kirkpatrick plus model, ki upošteva vse pomembnejšo dodano vrednost za družbo, ki se kaže v delovanju organizacije in upošteva prispevek k javnemu dobremu oziroma pozitiven vpliv na zunanje subjekte. Zopet nekateri drugi avtorji (Phillips, 1996, str. 20-24) predlagajo uvedbo in podajajo jasne rešitve za izračun konkretnih finančnih koristi (na primer ROI - *Return On Investment*) programov usposabljanja. Tako se pojavljajo predlogi o uvedbi dodatnega petega nivoja vrednotenja, h kateremu eni (Phillips, 1996) prištevajo izračun finančnih koristi, zopet drugi (Watkins et al., 1998) zagovarjajo prispevek k družbenemu dobremu oziroma družbeno dodano vrednost.

Da je merjenje uspešnosti kompleksno in da je postavitve vse zveličavnega modela pravzaprav misija nemogoče, dokazujejo tudi kritike Kirkpatrickovega modela, ki mu očitajo nezmožnost ocene učinkovitosti programa in hkratne ocene kako takšen program dopolniti ali spremeniti do te mere, da se učinkovitost usposabljanja poveča (Bates, 2004, str. 341-347).

Tabela 3: Konkretni predlogi za izračun finančne (ROI) koristi izobraževanja po J. Phillipsu – kvantitativni in kvalitativni podatki

KVANTITATIVNI	KVALITATIVNI
Rezultati • število proizvedenih enot • število sestavljenih ali prodanih enot • število zaključenih nalog	Delovne navade • Odsotnost zaposlenih • Zamujanje • Obiski v pri zdravniku • Kršitve varnostnih pravil
Kvaliteta • Količina ostalega materiala • Količina odpadkov • Količina izdelkov, ki zahtevajo popravilo • Količina zavrženih izdelkov	Delovna klima • Število situacij v katerih zaposleni čuti, da se mu dogaja krivica • Prihodek od prodaje na zaposlenega • Število primerov diskriminacije • Zadovoljstvo z delovnim mestom
Čas • Čas, ko oprema ni v uporabi • Število nadur • Čas potreben za izvedbo projekta • Čas usposabljanja	Odnosi • Lojalnost zaposlenih • Samozavest zaposlenih • Zavedanje odgovornosti pri zaposlenih • Zaznava sprememb pri uspešnosti
Stroški • Režijski • Variabilni • Ne planirani • Stroški prodaje	Pridobljena znanja in spretnosti • Število sprejetih odločitev • Število rešenih problemov • Število predhodno rešenih konfliktov • Uporaba pridobljenih znanj ali spretnosti
	Razvoj in napredek • Število napredovanj in povišanj plače • Število obiskanih usposabljanj in izobr. • Število zahtev za premestitev • Število ocen uspešnosti
	Pobude • Implementacija novih idej • Uspešen zaključek projektov • Število koristnih predlogov s strani zaposlenih

Vir: Prirejeno po J. Phillips, How much is the training worth?, 1996, str. 23.

Kaj pomeni merjenje uspešnosti programov izobraževanja oziroma usposabljanja v praksi, kažejo študije, ki konkretno, s pomočjo predlaganega modela ovrednotijo izvedeni program. Tak primer, ki za postavitev hipotez o uspešnosti uporablja Kirkpatrickov model štirih nivojev je študija Steensma & Groeneveld (2010, str. 319-331), ki sta ugotavljala učinkovitost izobraževanja managerjev na nivoju pridobivanja znanja o učinkovitem vodstvenem vedenju, o uporabi tega znanja v praksi in dolgotrajnem izboljšanju rezultatov kot posledici omenjenega usposabljanja. Rezultate sta ovrednotila preko odziva udeležencev,

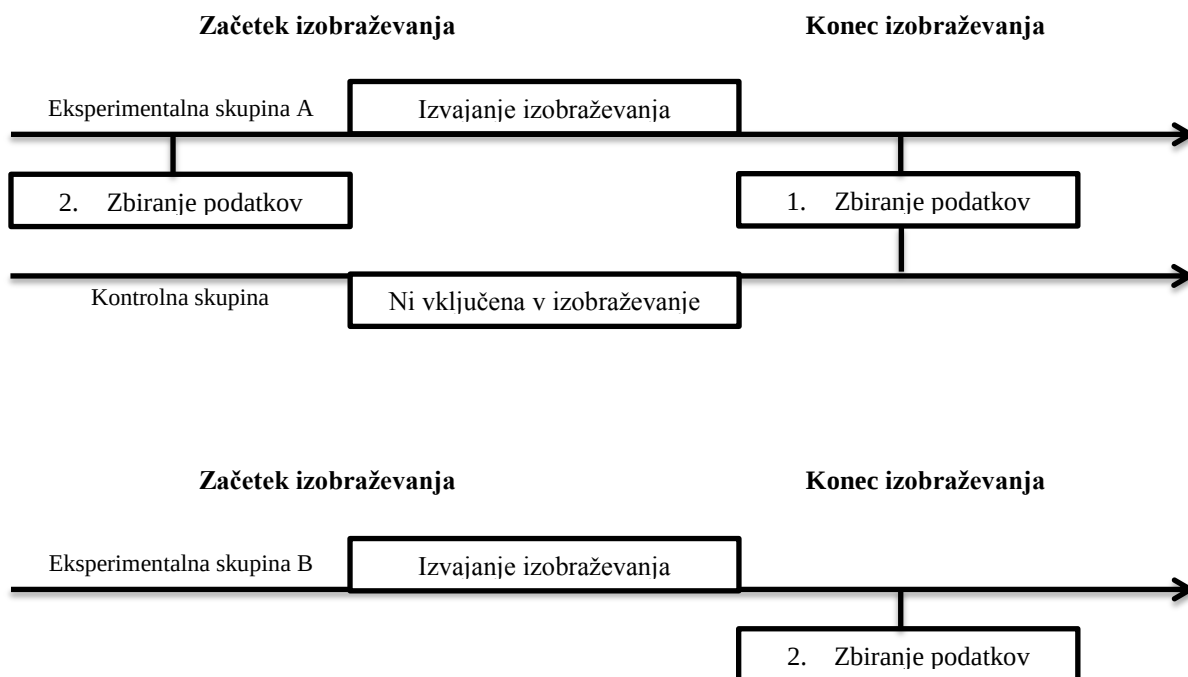
pridobljenega znanja, spremembe vedenja in dolgoročnih rezultatov, kot to predvideva Kirkpatrickova evaluacijska metoda. V sklepu raziskave sta ugotavljala signifikantnost oz. nesignifikantnost razlik med skupino, ki je bila deležna izobraževanja in tisto, ki se ga ni udeležila.

V našem prostoru so glede metod oziroma instrumentov za merjenje učinkov izobraževanja pomembne in za uporabo praktične ugotovitve Rejc Buhovac (2013, str. 16-19), ki v članku o metodoloških prijemih za ugotavljanje učinkovitosti izobraževanja, konkretno predlaga kako izzive izbire ustreznih metod, instrumentov in izoliranja učinkov, uspešno obvladati. Če bi to aplicirali na Kirkpatrickov model, bi vrednotenje glede na namen in cilj izobraževanja predstavljali predvsem tretja in četrta raven. Četrta raven oziroma nivo zahteva kvantifikacijo oziroma finančno vrednotenje sprememb v vedenju, kar je še posebej zahtevno. Cilji so tako lahko višja stopnja izobrazbe oziroma usposobljenost za določeno opravilo ali delovno nalogo, vedenje o določenem področju dela, kar je potrebno izmeriti, medtem ko nameni izobraževanja predstavljajo četrto raven in so lahko konkretno merljivi - na primer manjša odsotnost (v urah), spremembe v zaposlovanju (odstotek kadrov, ki se zamenjajo), delež tistih, ki delajo skladno s predpisi (v odstotkih) ali višjo prodajo in manjšini stroški (v evrih). Problem po besedah Rejc Buhovac predstavlja dokaz da so to učinki izobraževanja. Pot k rešitvi vodi skozi razumevanje kakšno je zaporedje teh učinki v poslovnem procesu.

Predlaga uvedbo tako imenovanih temperaturnih slik kjer dvodimenzionalno ugotavljamo vpliv izobraževanja na nadaljnje delo udeležencev glede na podano znanje. S pozicije točk v tej sliki lahko sklepamo o uspešnosti izobraževanja ali morebitnih ovirah, ki se pojavljajo. Dopolnitev k začetnem ugotavljanju učinkov izobraževanja in nadaljnjo ovrednotenje pa predstavlja mnenjska raziskava več mesecev po izobraževanju, pri kateri udeleženec na osnovi vprašalnika s trditvami in večstopenjskimi odgovori o strinjanju (npr: 1=nikakor ne drži, 6=povsem drži) ovrednoti učinke izobraževanja. Izbira metode in pa instrumenta pa še ne pojasnjuje zveze med učinki in določenim izobraževanjem.

Problem izolacije učinkov posameznega izobraževanja na določene opazovane parametre predlaga preko dveh mehanizmov predhodnega zbiranja podatkov (ki prinaša vpliv na udeležence, ki so tako sami sebi kontrolna skupina) in preko dejanske kontrolne skupine, ki ni vključena v izobraževanje in omogoča primerjavo ter tako izolacijo učinkov na posamezni parameter, ki ga opazujemo. Idealna kombinacija pa je seveda prisotnost dveh kontrolnih skupin, pri čemer je ena vključena v izobraževanje, a ni predhodnega zbiranja podatkov in druga, ki je deležna predhodnega zbiranja podatkov, a ni vključena v izobraževanje.

Slika 8: Idealni načrt za zbiranje podatkov o učinkih izobraževanja



Vir: A. Rejc Buhovac, *Metodološki prijemi za mejenje učinkov izobraževanja zaposlenih*, 2013, str. 19.

Kadar uporaba kontrolnih skupin ni mogoča (bodisi zaradi načina izvedbe, stroškov, ipd) predlaga avtorica uporabo ocenjevalcev, ki jih predstavljajo udeleženci, njihovi nadrejeni, sodelavci, ki niso bili udeleženi v izobraževanju. Seveda je potrebno oceniti razliko med prvotnim in končnim stanjem (kar je potrebno ocenjevalcem predstaviti) in tako izolirati vpliv oziroma učinek izobraževanja. Pomemben je lahko tudi prispevek nadrejenih managerjev, ki lahko ocenijo kolikšen je vpliv nekaterih drugih ali zunanjih dejavnikov na opazovani parameter in tako korigirajo ocenjeni vpliv izobraževanja. V nekaterih primerih (primer marketinga, prodaje) so lahko pomemben vir informacij tudi stranke, s pomočjo katerih se lahko vrednoti spremembe opazovanih parametrov, kot posledica učinkov izobraževanja.

2 MOTIVACIJA ZAPOSLENIH ZA IZOBRAŽEVANJE

2.1 Opredelitev motivacije in motivacijske teorije

Kaj nas motivira, da delamo stvari, ki jih želimo delati? Kaj je tisto kar nas usmerja k ciljem, bodisi majhnim vsakdanjim, ali pa tistim večjim življenjskim ali profesionalnim ciljem? Začetek motivacije sega pri posamezniku v njegova zgodnja leta, podobno kot učenje, ko nas je okolica spodbujala k določenim dejanjem ali pa od njih odvrčala. Tudi v odraslosti je pogosto sprejemanje in odobritev lahko »driver«, ki nas žene k uspehu. Motivacijo torej potrebujemo za vsakdanje preživetje, za uresničitev najosnovnejših ciljev, do kognitivno mnogo višjih ciljev, ki so povezani z lastno in percepcijo drugih.

Zelo uporabne in razumljive primere človekove motivacije, ter načine kako motivacijo in angažiranost zaposlenih povečati, podaja Beth Bertelsen (2012) v svoji knjigi z naslovom *Everything you need to know about employee motivation*. Bertelsen (2012, str. 5-15) ugotavlja, da se motivacija oziroma tisto, kar nas motivira, spreminja skozi čas, bodisi na dnevnem nivoju ali pa skozi življenje. Motivacija je zelo osebna in vezana na posameznika, a ker jo opredeljuje storilnost in produktivnost tega istega posameznika, je predmet proučevanja številnih raziskav skozi čas. Motivacija posameznika lahko vpliva na odnos do dela, njegov odnos do sodelavcev, strank, izkoristek in učinkovitost tega kar dela. Delavci, ki ponotranjijo vrednote podjetja in imajo pozitiven odnos do dela, so bolj motivirani in se izkažejo kot uspešnejši. Tisti, ki se profesionalno ukvarjajo z managementom človeških virov (HRM), se ravno zato prizadevajo, da bi bilo počutje zaposlenih na delovnem mestu, kar najugodnejše, saj to vpliva na njihovo motiviranost. Ravno to pa pomeni razvoj orodij za izboljšanje dejavnikov, ki vplivajo na zaposlene in s tem na pozitivno motivacijo, saj je le ta pogoj za visoko produktivnost, inovativnost, uspešnost podjetja, kar v današnjem svetu izjemne konkurenčnosti pomeni »biti korak naprej« oziroma najverjetneje vodi do uspeha.

2.1.1 Motivacijski dejavniki

Tip osebnosti

Ko govorimo o motivaciji moramo pojasniti nekatere pojme, da bi v celoti razumeli kaj motivacije je in kako se lahko razlikuje od posameznika do posameznika. Vsak ima njemu lastno osebnost. Nekateri ljudje so introvertirani, drugi ekstrovertirani. Lastnost tistih, ki so introvertirani je, da večinoma raje delajo sami ali z nekaj posamezniki, njihova motivacija prihaja iz njih samih in pogosto bolj cenijo odobritev oz. priznanje svojih šefov kot javno izrečeno priznanje, dobro delajo predvsem zaradi lastnega občutka koristnosti in ne ker bodo s tem zadovoljili pričakovanja drugih. Medtem, ko za ekstrovertirane ljudi velja, da je močna motivacija javno priznanje, zmaga v tekmovalnosti ali nagrada za dobro opravljeno delo.

Življenjsko obdobje in medgeneracijske razlike

Pogosto lahko obdobje življenja v katerem se posameznik nahaja, pomembno vpliva na motivacijo. Tako na primer motivira na delovnem mestu nekoga, ki je ravnokar diplomiral, nekaj povsem drugega (npr. denar, možnost potovanja, možnost napredovanja, itd), kot bo tega istega človeka motiviralo čez nekaj desetletij (npr. Fleksibilnost delavnika, pomen tega

kar dela, itd). Mlad človek je pogosto bolj osredotočen nase in deluje povsem individualistično, tisti, ki ima majhne otroke bo imel zopet drugačne preference in zato drugo vrsto motivacij, starejši, predvsem pred upokojitvijo pa bo morda želel povrniti organizaciji to kar je prejel in bo zato njegova motivacija spet drugačna od motivacije prej omenjenih.

Razlike v motivaciji se pojavljajo tudi med generacijami. Hammill (2005) v svojem članku navaja razlike, ki močno vplivajo na motivacijske dejavnike in se pojavljajo med 4 aktivnimi generacijami (članek je bil objavljen leta 2005, ko se je generacija veteranov poslavljala, generacija Y pa prvič vstopala v delavno razmerje). Tako pripadniki generacije Y veljajo za mnogo-opravlne, močno vezane na pridobitve informacijske tehnologije, imajo podjetniško miselnost, so ciljno usmerjeni in zahtevajo, da jih delo osebno izpolnjuje ter omogoča povezovanje z drugimi ustvarjalnimi ljudmi. Motivira jih delo v katerem vidijo smisel.

Tabela 4: Delovne karakteristike štirih generacij

	Veterani (1922-1945)	Baby Boom (1946-1964)	Generacija X (1965-1980)	Generacija Y (1981-2000)
Delovna etika in vrednote	Trdo delaj Spoštuj avtoriteto Žrtvuj Dolžnost pred zabavo Skladno s pravili	Deloholičnost Delaj učinkovito Osebno zadovoljstvo Zahteva po kakovosti Vprašaj avtoriteto	Opravi nalogo Samozaupanje Zahteva po strukturi in jasni smeri Skeptičnost	Kaj sledi Večopravilnost Vztrajnost Podjetniška usmerjenost Tolerantnost Ciljna usmerjenost
Delo je ...	Obveznost	Vznemirljiva izkušnja	Težak izziv Pogodba	Sredstvo za doseg cilja Izpolnitev
Način vodenja	Direktnost Ukaz-in-kontrola	S Konsenzom Kolegialno	Enakopravnost Izzivaj ostale Vprašaj zakaj	Generacija še ni dovolj dolgo na trgu delovne sile
Način sodelovanja	Individualnost	Timski igralci Obožujejo sestanke	Podjetniški	Participativna
Komunikacija	Formalna Beleženje	Osebna	Takojšnja Neposredna	e-mail e-besedna
Povratne informacije in nagrajevanje	Najboljša informacija je, če ni informacij Dobro opravljeno delo	Informacije niso zaželenne Denar Naziv	Samoiniciativen poziv za povratne informacije Svoboda je najboljša nagrada	Povratne informacije naj bodo na voljo vsak trenutek Smiselno delo
Katero sporočilo motivira	Spoštujemo tvoje izkušnje	Si cenjen Potrebujemo te	Naredi po svoje Pozabi pravila	Delal boš z drugimi pametnimi kreativnimi ljudmi
Delo in družinsko življenje	Naj se nikoli ne srečajo	Ni ravnovesja Delaj da boš živel	Ravnovesje	Ravnovesje

Vir: G. Hammill, *Mixing and Managing Four Generations of Employees*, 2005.

Pripadniki generacije X so skeptični in neodvisni. Ne upoštevajo togih pravil in najdejo svobodo predvsem v načinu dela, ki jih motivira. Povojna generacija ali Baby-boomerji so motivirani predvsem ob delu, ki jim predstavlja pustolovščino in osebno zadovoljstvo. Generacija med in predvojnih, ki danes praktično skoraj ni več zaposlena temveč upokojena, pa je večinoma deloholična, zelo učinkovita in motivirana predvsem s priznanjem, nazivom in občutkom, da je njihovo delo oz. to kar delajo koristno in potrebno.

Motivacija glede na izvor

Govorimo o notranji in zunanji motivaciji. Notranja motivacija je lahko naša želja ali cilj, ki ga želimo uresničiti, torej prihaja iz nas samih. Zunanja motivacija prihaja iz posameznikove okolice, torej je to lahko obljubljena nagrada, boljša plača, boljše delovno mesto, skratka priznanje okolice za dobro opravljeno delo oziroma za dobro opravljanje dela. Zanimive, a ne presenetljive so ugotovitve Daniela H. Pinka (2009), ki jih v pregledu njegove knjige podaja Griesdorn, (2012, str. 80-83), da navkljub dejstvu, da poslovno okolje temelji na sistemu zunanje motivacije, ki ga predstavljajo nagrade, so zaposleni bolj motivirani zaradi notranjih vzgibov oziroma razlogov. Motivacija po njegovih besedah temelji na samostojnosti, želji po samo izbiri, izboljšanju nečesa kar nam veliko pomeni ali udeležbi pri nečem večjem za kar verjamemo, da je dobro, pomembno.

Vpliv organizacije

Organizacijska kultura ima svoj vpliv na motivacijo zaposlenih. Predstavljajte si takšno organizacijsko kulturo v kateri način komuniciranja temelji na prepiru, pritožbah nad managerji, načinom dela in daje slabe rezultate ali pa na drugi strani okolje, ki deluje spodbudno, pozitivno, ki ga zaposleni dojemajo kot zanimivega, polnega izzivov, hkrati pa dovolj odprtega za komunikacijo. Tako okolje omogoča, da se namesto navajanja problemov, raje išče rešitve in posameznik ne dela dobro le zaradi sebe, pač pa zato ker želi biti del tima in mu je mar tudi za počutje ostalih. Na motivacijo znotraj organizacije vpliva tudi tako imenovana ustreznost zaposlenega kadra, kar pomeni združljivost posameznih specialnosti in kompetentnosti znotraj posameznih timov, ki delujejo kot celota. To poveča angažiranost posameznikov za doseg boljših ciljev skupine. Pozitiven vpliv na angažiranost posameznikov ima tudi tako imenovano »opolnomočenje« zaposlenih oziroma dodelitev možnosti odločanja, saj zaposleni tako pridobijo občutek kontrole nad situacijo in s tem tudi občutka odgovornosti (Fox, 2010).

Zadovoljstvo z delom lahko uvrstimo med vplive organizacije na motivacijo zaposlenih. Ko so zaposleni zadovoljni s pogoji dela, sodelavci in vključitvijo v celoten proces, takrat niso dobri le rezultati dela, pač pa so zaposleni pripravljeni tolerirati nekatere omejitve in ovire, ki se pojavljajo in bolj potrpežljivi v iskanju rešitev problemov, s katerimi se srečujejo (Bertelsen, 2012, str. 7-10).

2.1.2 Pozitivni vplivi na motiviranost in angažiranost zaposlenih

Razlogov za motivacijo zaposlenih je veliko, vendar je poleg učinkovitosti zagotovo pomembno tudi osebno zadovoljstvo in ponos, ki ga zaposleni čuti ob opravljenem delu. Kot povzema Fox (2010) Gallupovo raziskavo, je le približno ena tretjina aktivno zavzetih za

delo, ki ga opravljajo. To pomeni, da je večina zaposlenih nezavzetih ali kot poudarja Gallup aktivno nezavzetih. Zato je zelo pomembno vprašanje, kako povečati motivacijo in zavzetost zaposlenih.

Raznolikost in smiselnost opravljanja nalog

Na motivacijo močno vpliva vrsta nalog, kar pomeni, da nezanimiva rutinska dela ali takšna pri katerih zaposleni ne vidi nekega smisla ali pomena za celoto, močno vplivajo na to, da je zanje manj motiviran. Na drugi strani pa, če razume pomen in prispevek tega kar počne, ga spodbudi in bo bolj in v celoti opravil delo. Če je delo enolično, lahko pozitiven vpliv predstavlja menjavanje delovnih mest oziroma kroženje, kar prispeva k izzivu za zaposlenega in s tem motiviranju. To se lahko odraža tudi preko različnosti nalog, ki jih posameznik opravlja, saj zahteva številne spretnosti in znanja, ki poživijo delo, ki ga posameznik opravlja. Identifikacija z delom, ki jo lahko predstavlja dejstvo, da nekdo opravi storitev ali naredi izdelek od začetka do konca in tako vidi rezultate svojega dela močno prispeva k zavzetosti in motivaciji. Podoben vpliv ima tudi pomembnost oziroma teža posameznikovega dela. Če nekdo verjame oziroma mu je dano vedeti, da je delo, ki ga opravlja pomembno za podjetje ali širšo skupnost je motiviran za delo, ki ga opravlja.

Samostojnost pri odločanju je še en razlog za spodbudo. Kaj narediti, kdaj narediti in kakšen vrstni red izbrati ter kako rešiti problem vlivajo možnost, da posameznik v projekt ali delo investira več kot bi sicer. Jasne povratne informacije so za številne zaposlene pomembne, tako o tem da nekaj opravljajo učinkovito in dobro, kot tudi kje so še možnosti za izboljšanje (Bertelsen, 2012, str. 11-12).

Lastni časovni management in povezovanje izven službenega časa

Možnost določanja in postavljanja lastnega urnika, torej kdaj bo posameznik opravljal določeno delo, kdaj se bo izobraževal in kdaj bo potreboval odmor je tisto kar lahko močno doprinese k bolj zavzetemu opravljanju dodeljenih nalog oziroma projektov in je pogosto primer dobre prakse, ko so zaposleni vezani na projekt in njegov časovni rok, ne pa na rutinsko in količinsko opravljanje neke naloge.

Povezovanje, ne le v službenem času, pač pa v prostem času ter tako imenovani »teambuilding« še dodatno prispevata k vpletenosti in občutku pripadnosti zaposlenih, ter tako k večji stopnji angažiranosti za delo in uspešno opravljanje zadolžitev, nalog ali projektov.

Za številne posameznike je delo v timu lahko motivirajoče, še posebej ko govorimo o ekstrovertiranih osebah. Povezovanje v smislu uspešne skupne izpeljave projekta kot skupnega cilja ali timskega reševanja problemov je za nekatere ne le izziv pač pa oblika motivacije. Za zaposlene, ki radi sami določajo svoj delovni urnik je lahko časovno fleksibilnejši urnik precej ugodnejši, ravno tako izmenični urnik, ki ga v dogovoru s sodelavcem uspešno izpolnijo. Tu ne gre le za ustrežnejši čas v dnevu, tednu, pač pa sodelovanje in povezovanje, ter poglobljanje odnosov, ki so pomemben gradnik pripadnosti ter s tem tudi angažiranosti za opravljanje dela.

Izobraževanje kot oblika motivacije

Možnosti usposabljanja in razvoj lastne kariere, so lahko zelo močni motivatorji za posameznika. Razloge lahko iščemo v spoznanju zaposlenega, da ga podjetje ceni in je vanj pripravljeno vlagati sredstva, ga izobraževati in usposablјati. Rezultati seveda niso instantni, to pa pomeni, da so načrti z zaposlenim dolgoročni in to je vzvod, ki zaposlenega motivira.

Dodaten razlog za povečanje motivacije predstavlja izobraževanje, ki je pogosto specifično, drago in si ga posameznik finančno ne bi mogel privoščiti. Motivirajoča je lahko že podpora delodajalca v smislu časovne podpore – nekdo, ki se usposablja ali izobražuje, za čas odsotnosti dobi ustrezno zamenjavo oziroma je opravičen do določenih obveznosti.

Priznanje

Verjetno finančno najcenejša, a pogosto najbolj cenjena oblika motiviranja, je priznanje za dobro opravljeno ali opravljano delo. Zaposleni potrebujejo priznanje da so delo opravili kakovostno, učinkovito in da so nadrejeni zadovoljni z njihovim načinom dela. Ne le da je potrditev tisto kar motivira, pač pa je ta oblika odnosa tisto kar povezuje in opogumlja posameznika, da se angažirano udejstvuje tudi v prihodnjih projektih ali nalogah (Bertelsen, 2012, str. 12-15).

Vidimo torej, da je motivacija kot gradnik bolj specifične oblike »motivacije za izobraževanje« zelo pomemben element in pripomore preko različnih načinov vpletanja zaposlenih v »širšo zgodbo« k zelo pomembnemu, če ne morda celo ključnemu koraku – prehajanju iz zunanje motivacije (za izobraževanje) v ponotranjeno obliko motivacije (za izobraževanje) in s tem močno angažiranost zaposlenih za določeno obliko dela, nalogo ali projekt, ki ga lahko predstavlja tudi izobraževanje oziroma usposabljanje.

2.1.3 Motivacijske teorije

Beseda motivacija v smislu psihološkega termina pomeni »notranja ali družbena stimulacija za določeno dejanje« in izhaja iz korena besede motivirati, kar pomeni podobno »stimulirati za dejanje« (Online Etymology Dictionary, 2015). Teorij in definicij, ki govorijo o človekovi motivaciji, je izjemno veliko in smiselno je obravnavati tiste najbolj relevantne za področje motiviranja zaposlenih, jih na kratko pojasniti in z njihovo pomočjo razložiti, kako motivacija lahko vpliva na zavzetost zaposlenega v organizaciji.

Motivacijske teorije se razlikujejo glede na »izvor energije« oziroma dejavnike pomembne za posameznika, to pomeni na specifične potrebe, ki jih posameznik poskuša zadovoljiti. Večina raziskovalcev na področju motivacije soglaša, da motivacija zahteva željo po dejanju, zmožnost udejanjanja in jasen cilj (Ramlall, 2004, str. 53).

Na področju motiviranja zaposlenih je motivacijske teorije skozi spekter dejavnikov, ki so pomembni za dolgoročno zaposlovanje ključnih kadrov v organizaciji uporabno povezal Ramlall (2004) in se pri izbiri teorij naslonil na ugotovitve Kreitnerja & Kinickega (1998), ki sta v svoji knjigi *Organizational behaviour*, identificirala 5 načinov preko katerih lahko pojasnimo vedenje oziroma odziv zaposlenega. Te načini so: pojasnitev preko potreb, spodbud oziroma podpore, kognicije, karakteristike dela oziroma delavnega mesta in

občutkov ter čustev. Teh 5 načinov pojasnjevanja predstavlja tudi temelj za razvoj številnih teorij o človekovi motivaciji. Na podlagi teh načinov, Ramlall motivacijske teorije (ki so po njegovi oceni pomembne za zadrževanje za organizacijo ključnih kadrov), razvrsti v štiri skupine: 1. teoriji potreb, 2. teorijo enakosti, 3. teorijo pričakovanj in 4. model delovnega mesta.

Teorija potreb

Teorije potreb skušajo opisati notranje dejavnike, ki spodbujajo vedenje. Potrebe so fiziološki ali psihološki primanjkljaji, ki usmerjajo posameznika k določenemu vedenju z namenom, da jih kompenzira oziroma zapolni. Potrebe so lahko zelo močne ali šibke, nanje vpliva tudi okolje, zato se potrebe spreminjajo v odvisnosti od časa in situacije.

Maslowa hierarhična teorija potreb

Hierarhija potreb je avtorsko delo Abrahama Maslowa, ki je verjel da si ljudje prizadevamo za samouresničitev in da je naš potencial podcenjen in da je to področje še precej neraziskano. Definiral je 5 nivojev potreb: fiziološke potrebe, potrebe po varnosti, pripadnosti, ugledu oziroma spoštovanju in potrebe po samouresnitvi. Maslow je verjel, da so ljudje in s tem tudi zaposleni motivirani z željo po doseganju ali vzdrževanju stanja, ki jim omenjene potrebe zadovoljuje. Ljudje smo po njegovem prepričanju vrsta, ki neprestano hrepeni po nečem. Povprečen član družbe je večino časa na nekaterih področjih zadovoljen, na drugem pa nezadovoljen, oziroma to velja za njegove potrebe (Maslow, 1943, str. 394-395). Uporabnost idej te teorije se kaže predvsem v razumevanju želja zaposlenih z vidika managerjev in vodilnih kadrov ter posledično snovanju načina dela in programov, ki upoštevajo nastajajoče oziroma neizpolnjene želje zaposlenih. Na takšen način (po Maslowu) je mogoče izkoristiti maksimalen potencial in v kar največji meri zmanjšati frustracije s katerimi se zaposleni srečujejo.

McClellandova teorija potreb

Nekateri zaposleni, ki imajo močno željo uspeti, stremijo k osebnemu uspehu, bolj kot nagradam, ki jih ta uspeh prinaša. Te ljudje imajo pogosto željo nekaj narediti uspešneje ali bolj učinkovito, kot je bilo to narejeno do njihovega trenutka (Robbins & Judge, 2013, str. 207-208). McClellandova teorija v ospredje postavlja troje potreb:

- potrebo po dosežku, ki je gonilo za doseganje in preseganje glede na vzpostavljene standarde
- potrebo po moči, ki vedenje ostalih usmerja drugače kot bi to bilo sicer
- potrebo po povezanosti, pripadnosti, priljubljenosti, ki se odraža kot želja po bližnjih medosebnih odnosih

McClelland v svojih raziskavah poroča celo o zvezi med ekonomsko razvitostjo države in njeno družbeno vseobsegajočo motivacijo po dosežkih. Torej za posameznika to pomeni, da je potreba po dosežku definirana glede na jakost želje posameznika po uspešno opravljenem delu, nalogi oziroma nečem zanj izjemnem. Glede na posamezno izmed prej omenjenih treh potreb, McClelland zaposlene z visokimi dosežki vidi predvsem v uspešnih podjetnikih. Povezanost pomeni iskanje priložnosti za socialne stike in povezovanje v skupine, kar

pomeni da posamezniki iz teh skupin niso najuspešnejši managerji, saj so njihove odločitve pogosto pogojene z občutkom priljubljenosti. Potreba po moči, ki se odraža preko vplivanja, usmerjanja, usposabljanja in učenja, pa lahko po besedah McClelanda, skupaj z nizko potrebo po priljubljenosti, odraža potencial za vodilna managerska mesta (Ramlall, 2004, str. 54-55).

Teorije enakosti

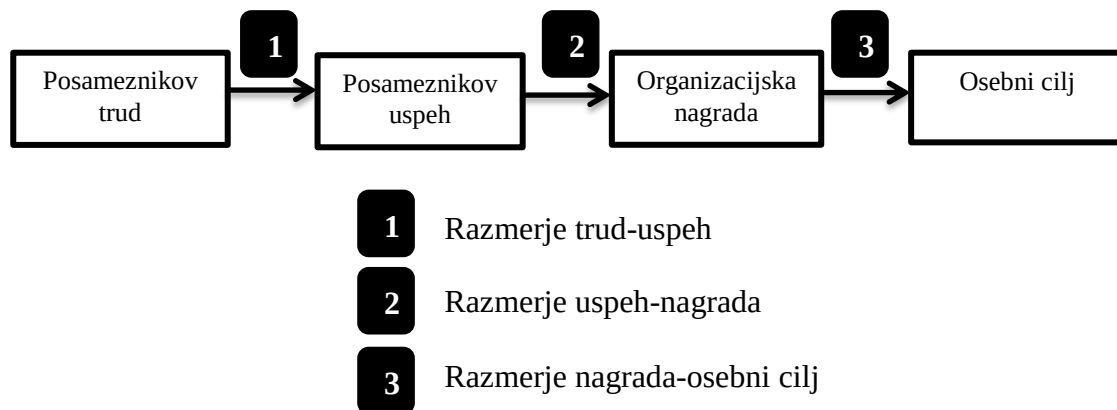
Teorija enakosti prepozna, da posameznik ne obravnava priznanj kot nekaj absolutnega, pač pa relativno, v odnosu do drugih. Predvsem gre za primerjavo, česa so deležni drugi, ki jih npr. zaposleni obravnava kot njemu enake ali pa njemu primerljive, pri tem pa vrednoti vložek posameznika, njegov trud, izkušnje, izobrazbo in kompetence (vhodne dejavnike) ter na drugi strani to kako je nekdo nagrajen, kamor spadajo plača, napredovanje, priznanje njegovemu delu in dosežkom, idr. (izhodni dejavniki). Frustracije se v tem primeru pojavijo, ko npr. zaposleni zaznajo neravnovesje med njimi in ostalimi v razmerju vhodni-izhodni dejavniki. Ravno te frustracije pa so vzgib oziroma osnova za motivacijo, saj si ljudje prizadevajo za enakost oziroma *fair-play* (Robbins & Judge, 2013, str. 219-224). Adams (1966, str. 267) je predvideval, da se posameznik lastnih pričakovanj kaj je enakost oziroma poštenih odnosov med tem koliko svojega truda vложи in kaj pričakuje, nauči v procesu socializacije s primerjanjem sebe in drugih. Ravno percepcija posameznika pa se lahko razlikuje od dejanske neenakosti v obravnavanju vložka in nagrade pri posamezniku v primerjavi z drugimi. Izziv za organizacije zatorej predstavlja razvoj takšnega sistema nagrajevanja, ki je v očeh zaposlenih pravičen in do vseh enak, skladno z predstavo zaposlenih koliko je posameznik vreden in pomemben za organizacijo (Ramlall, 2004, str. 55).

Teorije pričakovanj

Ena izmed najbolj sprejetih teorij motivacije je Teorija pričakovanj Victorja Vrooma. Teorija trdi, da je intenziteta naših teženj, da delujemo v določeni smeri ali na določen način odvisna od jakosti naših pričakovanj za določen izid in seveda njegove atraktivnosti. V praksi to pomeni da bodo zaposleni motivirani izkazati maksimalen trud, ko bodo verjeli, da bo to vodilo do dobre ocene, dobra ocena do organizacijskih nagrad, kot so bonusi, povišanje plače ali napredovanja. In končno, da bodo nagrade zadovoljile zastavljene cilje zaposlenih. Teorija se na podlagi tega osredotoča na troje razmerij:

1. Prizadevanje-uspešnost (verjetje posameznika da prizadevanje vodi do cilja)
2. Uspešnost-nagrada (stopnja do katere posameznik verjame, da je uspešnost tista, ki vodi do nagrade)
3. Nagrada-osebni cilji (stopnja do katere organizacijske nagrade zadovoljijo posameznikove cilje ali potrebe in hkrati atraktivnost organizacijskih nagrad za zaposlenega)

Slika 9: Vroomova teorija pričakovanj



Vir: Robbins & Judge, *Organizational behavior*, 2013, str. 224.

Teorija pričakovanj tako pomaga pojasniti zakaj veliko število ljudi ni motiviranih za delo v okviru njihovega delovnega mesta in storijo le kolikor zahteva minimum. Skladno s teorijo, bi si zaposleni morali pritrdilno odgovoriti na naslednja vprašanja, ki jim jih ponujajo prej omenjena razmerja, z namenom, da bi bila njihova motivacija kar največja:

»Če v svoje delo vložim maksimalen trud, ali bo prepoznan v moji ceni uspešnosti?« Pogosto je odgovor ne, zaradi sistema, ki upošteva druge dejavnike namesto visoke storilnosti ali pa ker zaposleni preprosto verjamejo, da niso priljubljeni pri svojem nadrejenem in tako ne glede na vložen trud, ne bodo dobro ocenjeni.

Drugo vprašanje se glasi »če dobim dobro oceno uspešnosti ali mi to omogoča da dobim nagrado v organizaciji?« Tukaj je lahko problem nagrajevanje drugih dejavnikov kot so stalnost, sodelovanje, lojalnost, idr., kar pa zaposleni pogosto razumejo kot nekoristno ali celo ne motivirajoče. In končno vprašanje »ali me nagrada, ki jo lahko prejmem sploh motivira, je zame zanimiva?« To s konkretnim primerom pomeni, da na primer zaposleni pričakuje napredovanje, vendar namesto tega prejme povišico, ki zanj no zanimiva oz. vsaj ne v takšni meri kot napredovanje (Robbins & Judge, 2013, str. 224-225).

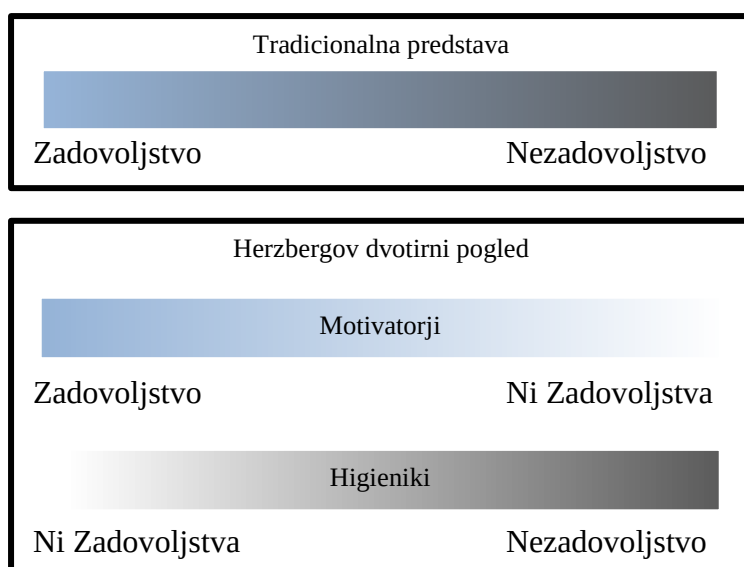
Model motivirajočega delovnega mesta

Ta teoretični pristop temelji na ideji, da je delo samo po sebi motivacijsko za tistega, ki ga opravlja, torej zaposlenega. Medtem ko dolgočasno in monotono delo duši oziroma uničuje motivacijo za dobro opravljeno delo, pa delo polno izzivov povečuje motivacijo. Raznolikost, avtonomija in možnost odločanja so načini, ki povečajo izzive delovnega mesta, posledično pa pogosto tudi motivacijo (Ramlall, 2004, str. 56). Ena prvih teorij na področju spreminjanja delovnega mesta v motivirajoče delovno okolje, so postavili Herzberg in kolegi že sredi 50ih let prejšnjega stoletja.

Teorija higienikov in motivatorjev ali Dvo-faktorska teorija

Utemeljitelj teorije Frederick Herzberg je ugotavljal kaj pravzaprav zaposleni želijo in pričakujejo od svoje zaposlitve. Ugotovil je, da lahko na podlagi situacij v katerih so se zaposleni počutili izjemno dobro ali izjemno slabo postavi omenjeno teorijo.

Slika 10: Ključna razlika med tradicionalno predstavo o dejavnikih zadovoljstva in Herzbergovim pogledom je v »dvotirnosti dejavnikov«



Vir: Robbins & Judge, Organizational behavior, 2013, str. 206.

Zanimiva in ne-tradicionalna je njegova ugotovitev, da nasprotje »zadovoljstva« ni »nezadovoljstvo«. Če odstranimo faktorje, ki povzročajo nezadovoljstvo, še ne pomeni, da bo zaposleni zadovoljen. Tako je predlagal »dvotirni sistem«, po katerem je nasprotje zadovoljstva – odsotnost zadovoljstva in nasprotje nezadovoljstva – odsotnost nezadovoljstva. Herzberg je predpostavil, da so dejavniki, ki vodijo do zadovoljstva, ločeni od dejavnikov, ki lahko povzročajo nezadovoljstvo. Posledično odsotnost dejavnikov nezadovoljstva, brez prisotnosti dejavnikov zadovoljstva, prinaša le »mir«, vendar ne motivira zaposlenih in iz njih ne pridobiva maksimalne angažiranosti. Kot primere higienikov (ekstrinzičnih dejavnikov) navaja npr. kvaliteten nadzor, plačo, jasno politiko podjetja, fizične pogoje dela, odnosi z ostalimi zaposlenimi, zagotovljenost delovnega mesta. Zagotovitev le teh torej omogoča, da zaposleni ne bodo nezadovoljni, a tudi ne zadovoljni. Če torej želimo motivirati zaposlene, Herzberg predlaga poudarjanje dejavnikov (intrinzičnih), ki so vezani na delo samo in omogočajo »notranji občutek nagrajenosti«, kot so npr. možnost napredovanja, možnosti osebne rasti, priznanja, odgovornosti ali dosežka.

Model obogatitve dela

Model sta na osnovi Herzbergove teorije razvila J. Richard Hackman in Greg Oldham, in sicer na osnovi ideje, da lahko vsako delovno mesto opišemo preko 5 ključnih razsežnosti: Variacije sposobnosti, ki jih zaposleni mora obvladati, identifikacije z delom in poznavanja rezultatov kot celote, pomembnosti dela, ki ga opravlja v celotnem procesu, samostojnosti – bodisi pri določanju korakov dela ali odločanju o nadaljnjih korakih dela ter preko povratnih informacij, ki jih zaposleni prejema o svojem delu. Dejavniki raznolikost zahtevanih sposobnosti, identifikacija in pomembnost dela, so pogosto združeni v smiselno delo, ki ga zaposleni opravlja.

Te razsežnosti tudi določajo delovne rezultate oziroma se te kažejo preko visoke notranje motivacije, visoke kakovosti opravljenega dela, zadovoljstva, manjše odsotnosti, idr. Ključne dimenzije je po njunem modelu mogoče združiti v enotno merilo oziroma indeks (*MPS – motivating potential score*) in izračunati, kar pa nekatere študije narejene po njunem modelu le deloma podpirajo (Hackman & Oldham, 1980, str. 78-80; Robbins & Judge, 2013, str. 240-242).

Če torej povzamemo kritične dejavnike, ki jih posamezne motivacijske teorije in modeli izpostavljajo, z namenom povečati motivacijo zaposlenih na delovnem mestu ali na določenem področju znotraj delovnega mesta, so dejavniki sledeči (Ramlall, 2004, str. 58-59):

- potrebe zaposlenega, ki so odvisne od posameznika, njegove družine, kulturnih vrednot, itd.
- delovno okolje, ki mora biti kar se da spodbudno v številnih ozirih
- odgovornosti, ki zaposlenemu dajejo občutek kompetentnosti, povečujejo izziv
- razvoj nadzorstvene funkcije v smislu poučevanja, treniranja in razvijanja ostalih
- pravičnost in enakost pri nagrajevanju ne glede na dejavnike kot so npr. starost, spol, etična načela, geografsko poreklo, ... ter seveda upoštevanje vloženega truda pri uresničevanju skupnih ciljev
- delo samo, ki je za zaposlenega lahko izziv ali pa le sredstvo preko katerega doseže nagrado
- razvoj zaposlenega, ki se kaže v globalni strategiji organizacije, ki mora vključevati izobraževanje, usposabljanje, napredovanje
- vir povratnih informacij, ki so del kontinuiranega horizontalno dvosmernega procesa (zaposleni-nadzorni, nadzorni-zaposleni)

Omenjeni dejavniki so seveda tisti, ki jih opisane teorije izpostavljajo kot pomembne in jih v številnih organizacijskih dobrih praksah že upoštevajo, ne vedoč za motivacijske modele, ki pojasnjujejo njihov vpliv oziroma vzvode preko katerih lahko podjetje ali organizacija deluje na svoje zaposlene in jih s tem spodbuja k višji produktivnosti, inovativnosti ali ciljem podjetja, ki so pogosto lahko tudi cilji posameznika. Primer takšnega cilja je motiviranje za izobraževanje, ki ga lahko posameznik dojema povsem različno – kot obveznost, dolgoročni osebni cilj, nagrado ali del delovnega procesa.

Pojasniti je treba še na začetku omenjeno dejstvo, da je motivacijskih teorij zelo veliko, delimo jih lahko ne le po dejavniku, ki ga opazujejo, pač pa tudi po skupini dejavnikov – motivacijske (Maslow, McGregor), kognitivne (pravičnosti, pričakovanja, cilji), na delu osnovane (Herzbergova, Hackman-Oldhamerjeva), ali pa po obdobju v katerem so nastale – tako jih na primer Robbins & Judge (2013) v svoji knjigi *Organizational behaviour*, delita na tako imenovane »zgodnje motivacijske teorije«, kamor uvrščata Maslowo teorijo potreb, McGregorjevo teorijo X-Y, Herzbergovo dvo-faktorsko teorijo, McClellandovo teorijo potreb in »sodobne teorije motivacije«, med katerimi najdemo teorijo ciljev, teorijo enakosti, teorijo pričakovanj, idr.

2.2 Motivacija zaposlenih za izobraževanje

Motivacija za izobraževanje je le oblika motivacije, ki je vezana na željo po izobraževanju - kdaj in zakaj je nekdo za izobraževanje motiviran in končno kaj je tisto kar ga usmerja, vodi, povečuje njegovo željo ter kasneje angažiranost za kar najboljši rezultat. Splošne teorije motivacije iz prejšnjega poglavja in razloge omenjene v poglavju o izobraževanju - zakaj je izobraževanje in usposabljanje pomembno za družbo, še bolj pa za posameznika (zaposlenega), bom pojasnil v poglavju o motivaciji za izobraževanje.

2.2.1 Aplikacija motivacijskih teorij pri izobraževanju zaposlenih

Naslov tega poglavja bi se lahko glasil tudi – kaj je tisto kar jih motivira in zakaj so zaposleni motivirani za izobraževanje oziroma usposabljanje. V prejšnjem poglavju sem predstavil številne motivacijske teorije in njihove klasifikacije, seveda pa želim njihovo uporabnost aplicirati na osrednji temi te naloge. Teorije so, če jih ne postavimo v kontekst izobraževanja, lahko nekoliko nerazumljive in zato želim v sledečem podpoglavju pojasniti kako jih konkretno razumeti in uporabiti znotraj področja izobraževanja zaposlenih. Ker gre običajno pri opazovanem pojavu za motivacijo, ki jo je mogoče razložiti z različnimi modeli, je potrebno razumeti, da tudi motivacije za izobraževanje ni smiselno pojasniti le preko enega izmed omenjenih teorij oziroma modelov.

Maslowa teorija potreb nekako elementarno pojasnjuje, da se zaposleni navduši oziroma pokaže zanimanje nad izobraževanjem šele, ko so njegove potrebe po hierarhični lestvici razvrščene kot bolj primitivne, v pretežnem delu zadovoljene. To na konkretnem primeru pomeni, da odsotnost občutka pripadnosti podjetju pri posamezniku, vpliva na pomanjkanje motivacije za izobraževanje v primerjavi s tistim zaposlenim, katerega primitivnejše (nižje po piramidi potreb) potrebe kot je npr. pripadnost v odnosu do podjetja, so urejene. Prav tako to velja na individualni ravni – dokler izobraževanje predstavlja obveznost, ki je močno regulirana s plačo (ta pa omogoča le zadovoljitev osnovnih potreb), posameznik ne bo na enak način motiviran, kot če bo izobraževanje povezano z njegovim napredovanjem iz razreda potreb, ki posamezniku dajejo veljavo in ugled v podjetju. Velik pomen izobraževanja znotraj te teorije je v tem, da omogoča zadovoljevanje nižjih potreb (plača za zadovoljitev najenostavnejših), kot tudi višjih (ugled v podjetju), ali celo najvišjih (razumevanje in uveljavljanje potreb iz razreda »samo-aktualizacije«)

Aplikacija **McClellandove teorije potreb** je jasna – uspešno opravljeno izobraževanje ali usposabljanje pomeni že samo po sebi dosežek, posamezniku omogoča moč nad drugimi, ki sicer v okviru svojega delovnega mesta to znanje potrebujejo pa izobraževanja niso bili deležni in hkrati omogoča krepitev vezi in vzpostavljanje medosebnih odnosov, s tem pa razvijanje pripadnosti.

Teorija enakosti umešča motivacijo za izobraževanje med tako imenovane vhodne dejavnike, torej je zaposleni motiviran za izobraževanje, saj ga vidi kot priložnost za nagrado in s tem zmanjšanje frustracij, ki mu jih po teoriji enakosti povzroča prej omenjeno neravnovesje med njimi in ostalimi v razmerju vhodni-izhodni dejavniki. Izobraževanje bi seveda lahko bilo tudi izhodni dejavnik, v primeru, ko bi zaposleni določeno plačljivo obliko usposabljanja ali izobraževanja prejel kot nagrado za vloženi trud ali dobro opravljeno nalogo.

Vroomova teorija pričakovanj, ki temelji na razmerjih nam pove, da bo posameznikova stopnja motivacije za izobraževanje tem višja, bolj ko bodo obravnavana razmerja ugodna zanj. Konkretno s primerom to pomeni, da se bo zaposleni zelo prizadeval in bo zelo angažiran za izpopolnjevanje, usposabljanje ali izobraževanje, če bo verjel, da ga bo uspešno zaključil, zato prejel nagrado v obliki boljše plače ali morda napredovanja in seveda, če bo omenjena nagrada zadovoljila oz. izpolnila njegov osebni cilj. Razlika v motivaciji med posamezniki zaposlenimi se bo pojavila tudi glede na pomen pridobljene izobrazbe, saj bo za nekoga uspešnost v doseganju določene izobrazbe, že tudi končni osebni cilj in s tem zelo intenziven motivator. Za nekoga drugega pa bo to le korak na poti do bolj oddaljenega osebnega cilja in zato manj intenziven motivator.

Herzbergovo teorijo higienikov in motivatorjev pri izobraževanju zaposlenih lahko razložimo na dva načina – izobraževanje oziroma usposabljanje uvrstimo med higienike, kar pomeni na njegova odsotnost ne le da ne motivira, pač pa povzroča nezadovoljstvo in je zato eden ključnih elementov, ki ga zaposleni nujno potrebujejo. Bolj pogosto pa je izobraževanje uporabljeno kot motivator, kar pomeni, da se izobraževanje zaposlenih obravnava kot nagrada, kot nekaj česar si ne morejo privoščiti, je finančno velik strošek, pomeni možnost za napredovanje ali podobno. V tem primeru pomeni izobraževanje obliko motivacije in so zaposleni seveda močno angažirani saj pridobivanje formalne ali neformalne izobrazbe razumejo kot nagrado.

2.2.2 Motivacijski dejavniki za izobraževanje

Pomen motivacije za izobraževanje in uspešnost izobraževanja

Velik vpliv na učenje in vedenje tistega, ki v proces izobraževanja vstopa se kaže na številne načine, pomembne za kar najbolj uspešno izvedbo izobraževanja (Ormrod, 2008 str. 384-386):

- Motivacija za izobraževanje usmerja vedenje udeležencev proti cilju, ki si ga običajno slikovito in jasno predstavljajo
- Motivirani posameznik vloži več truda in energije (kot nemotivirani)

- Motivirani za izobraževanje so pogostejše pobudniki za razjasnitev in razumevanje dodatnih znanj s področij povezanih z njihovim delom ter vztrajnejši pri reševanju in opravljanju nalog temelječih na pridobljenem znanju
- Motivacija vpliva na kognicijo – kako pozorno posameznik spremlja in procesira informacije, ki jih v okviru izobraževanja ali usposabljanja pridobiva
- Motivacija določa katere posledice so spodbudne in katere delujejo kot kazen. Tako na primer pri nekom, ki si želi napredovanja, hkrati pa se zaveda, da pridobljeno/izgubljeno znanje vpliva na odločitve o prevzemu nalog, ki so povezane z boljšim delovnim mestom, lahko opazimo veselje ob dobro opravljenem preskusu

Tako se izkaže, da naštetni učinki vodijo do večje uspešnosti in posledično pogosto velja, da so takšni udeleženci izobraževanja in usposabljanja so tudi tisti z najboljšimi rezultati.

Zunanji in notranji dejavniki motivacije za izobraževanje

Zavedati se je potrebno, da vse oblike motivacije nimajo enakega učinka na učenje, usposabljanje in posledično na uspešnost. Glede na motivatorje govorimo o zunanjih in notranjih motivatorjih ali zunanji in notranji motivaciji (Ormrod, 2008 str. 384-386).

Zunanji motivatorji

Če nekoga motivirajo zunanji dejavniki so lahko le ti v vsebinskem smislu povsem nepovezani z nalogo, ki jo nekdo opravlja. Torej zaposleni, ki je motiviran za učenje oziroma usposabljanje z zunanjimi dejavniki, kot so na primer dobre ocene njegovega dela, finančne stimulacije, priznanje njegovih nadrejenih, idr., je motiviran za dokončanje naloge, ki pa je le sredstvo za doseg cilja in zato naloga ne predstavlja cilja samega.

Notranji motivatorji

V nasprotju z zunanjo motivacijo je notranja povezana z dejavniki, ki izhajajo iz posameznika, so z njim neločljivo povezani in z njihovim izpolnjevanjem oz. uresničevanjem skrbi za osebno zadovoljstvo. Izobraževanje v tem primeru lahko predstavlja uresničitev želje po pridobivanju specifičnega dodatnega znanja ali veščin za področje, ki ga zaposleni z zanimanjem in veseljem opravlja, ali pa zaposleni verjame, da je to moralno in etično, ko je to znanje vezano npr. na položaj ali odgovornosti, ki jih prevzema. V nekaterih primerih se celo zgodi, da se lahko udeleženci, ki so za izobraževanje močno motivirani, povsem osredotočijo nanj in zanemarijo ostale naloge – kar je v strokovni literaturi poznano pod »*Flow Theory*« (Schweinle, Turner, & Meyer, 2008, str. 126-128).

Od zunanje motivacije k notranji

Razumevanje, kakšen pomen imajo notranji motivatorji v primerjavi z zunanjimi, ko jih obravnavamo v kontekstu učenja, nam pokažejo ugotovitve Gottfrieda, Fleminga, & Gottfrieda (2001, str. 10-11), ki so ugotovili, da so učeči najbolj angažirani, ko so notranje motivirani. Notranji motivatorji vplivajo na učeče tako, da rešujejo naloge z navdušenjem in so se pripravljene izobraziti tudi s pomočjo dodatnih gradiv, kar vpliva na razumevanje in pomnjenje, saj vidijo vsebino kot smiselno in zato dosegajo boljše rezultate. Na drugi strani pa zunanji motivatorji ne vplivajo direktno na učečega, kar pomeni, da potrebujejo zunanje

motivirani dodatne spodbude, vsebino sprejemajo bolj pod prisilo in so posledično velikokrat bolj zainteresirani le za enostavnejše naloge in zadostitev minimalnim zahtevam izobraževanja.

Covington in Mueller (2001, str. 159) sta ob preučevanju učencev nižjih letnikov ugotovila, da so le ti pogosto zelo navdušeni nad pridobivanjem novih znanj. Vendar pa se je motivacija za učenje in obvladovanje novih vsebin v kasnejših letih močno zmanjšala. Ta upad je verjetno posledica številnih dejavnikov. Učenci višjih letnikov se zavedajo, da so visoke ocene pomembne za nadaljnji študij, za uvrstitev na željeno fakulteto in financiranje, ki predstavlja nagrado (zunanji motivatorji). Poleg tega so učenci v tem obdobju postali sposobni (zreli) dolgoročnega planiranja za doseg ciljev in so jim uspešno opravljeni predmeti in s tem dobre ocene vse bolj predstavljali sredstvo za doseg drugih ciljev, bolj kot pa rezultat notranje motivacije. Posledično so učenci postajali vse bolj nepotrpežljivi do večplastnih, ponavljajočih vsebin in aktivnosti, ki so jih bili deležni v kasnejšem izobraževanju (Battistich, Solomon, Kim, Watson, & Schaps, 1995, str. 655-657).

Seveda pa ne gre enostavno presojati, da je zunanja motivacija slaba, saj so običajno učeči motivirani istočasno s strani zunanjih motivacijskih dejavnikov, kot tudi notranjih (Covington, 2000, str. 23-25; Lepper, Corpus & Iyengar 2005, str. 191-193).

Poenostavljeno na primeru to pomeni, da če učečega vsebina izobraževanja zanima, ker dodatno znanje pomeni boljše opravljanje dela, ki ga ima zaposleni rad, se zaveda, da bo za dobro opravljen izpit in uspešno opravljen usposabljanje prejel pohvalo svojega nadrejenega. Če se takšen način izobraževanja ponavlja in bo zato zaposleni postal strokovnjak na področju za katerega se izobražuje, hkrati pa povečal svoj ugled pri nadrejenem, bo učeči zunanje motivatorje postopoma ponotranjil in bo tako za izobraževanje direktno motiviran. V nekaterih primerih to pomeni, da lahko zunanji motivatorji služijo kot okrepitev za uspešno notranje motivirano željo po izobraževanju. To je tudi dober recept za uspešno izobraževanje in posledično produktivno uporabo znanja. Notranja motivacija je tista, ki bo dolgoročno ohranjala zanimanje in voljo za pridobivanje znanja, tudi takrat, ko oblike izobraževanja v prvotni obliki ne bo več na voljo (Ormrod, 2008 str. 384-386).

Zanimive primere notranje in zunanje motivacije za izobraževanje navaja tudi Bizjakova (2009, str. 68-69), ki je v svoji raziskavi ugotavljala motive za študij. Tako so zunanji motivi iz kategorije zaposlitvenih motivov npr. povečanje zaposlitvenih možnosti in prilagoditev trendu, notranji motiv iz te kategorije pa je vsebina študija, ki je za nekatere študente zanimiva in uporabna. Med ekonomski motivi so zunanje predstavljali strokovni naziv in cena študija, notranje pa vsebina, ki se povezuje s predhodno pridobljenim znanjem. V zadnji skupini psiholoških motivov, ki so pretežno notranji pa so sposobnost za dokončanje in nadaljevanje študija.

Vidimo, da so motivi za izobraževanje najrazličnejši in se glede na populacijo, ki jo preučujemo lahko zelo razlikujejo, pomembno pa je, udeleženega v izobraževanju spodbujati in v njem razvijati bodisi notranjo ali zunanjo motivacijo ter ga spodbujati k ponotranjenju

zunanjih motivatorjev z namenom kar najbolj povečati uspešnost in učinkovitost izobraževanja (Lepper et al., 2005, str. 193). Zaposleni, ki je usmerjen k učenju in usposabljanju in s tem k razvoju čuti potrebo in pokaže zanimanje za izobraževanje in usposabljanje ter s tem za pridobivanje izkušenj. Takšen zaposleni pa je vztrajen in stremi k kontinuiranemu osebnemu razvoju, ki ga vodi k uspešnosti (Maurer, 2002, str. 14).

Kako vplivati na motivacijo za izobraževanje (spodbude in ovire)

Zanimive predloge za izboljšanje motivacije za izobraževanje podaja v svoje diplomskem delu Zalar (2011, str. 20-21), ki sicer izhaja iz splošnega izboljšanja motivacije oziroma samo motiviranja, vendar le tega prilagodi izobraževanju (v našem primeru tudi usposabljanju). Možnosti za izboljšanje vidi v samo iniciativi (izboljšanje učnih navad, samo nagrajevanje), usmerjenost k cilju (osmišljanje povezave med izobraževanjem in poklicnim interesom, zavedanje dolgoročnega doprinosa), postopnem doseganju cilja (razčlenitev na posamezne naloge), razgradnji negativnih predstav (racionalizacija strahu pred morebitnim neuspehom), združevanju interesov (poleg zunanjih motivatorjev – ki jih predstavlja npr. razvoj kariere najdemo notranje motivatorje, ki jih lahko predstavljajo zanimiva vsebina izobraževanja, način podajanja, timsko delo, idr.)

Zunanje motiviranje za izobraževanje zaposlenih vsebuje številne elemente, ki tudi sicer veljajo pri izobraževanju odraslih (Čelebič, 2010, str. 37-46) in imajo pomembno vlogo kot »dodatek« k intrinzični motivaciji. Če predpostavimo, da je glede stroškov izobraževanja delodajalčeva participacija obvezna, so v materialnem smislu bolj ali manj privlačna izobraževanja glede na širšo uporabnost znanj, ki jih zaposleni pridobi in na višino plačila, ki ga je delodajalec dolžan poravnati, saj si cenovno izjemno dragih izobraževanj zaposleni ne bi mogli financirati sam, ne glede na njihovo uporabnost in obseg področij na katerih mu koristijo. Tako so materialne spodbude oziroma zunanji motivatorji za izobraževanje lahko:

- brezplačno izobraževanje ali pretežno
- sofinanciranje izobraževanja,
- določeni fond znotraj katerega si zaposleni sami izberejo izobraževanje, ki ga potrebujejo
- izobraževalni dopust,
- delovno mesto predvideno za obdobje po opravljenem usposabljanju
- finančna stimulacija
- idr.

2.3 Pregled ugotovitev predhodnih raziskav

V prvem delu tega podpoglavja sem v pregled vključil študije, ki preučujejo in identificirajo nekatere dejavnike, ki vplivajo na izobraževanje in usposabljanje zaposlenih, bodisi direktno ali indirektno in s tem posledično na motivacijo zaposlenih za izobraževanje. Preučevani dejavniki v nekaterih primerih torej niso direktno vezani na motivacijo za izobraževanje, indirektno pa nanjo vplivajo.

Zanimive so ugotovitve raziskave objavljene v članku, v katerem Alawneh (2008) preučuje dejavnike, ki motivirajo udeležence izobraževanja in usposabljanja, da naučena znanja, spretnosti in miselnost, prenesejo v svoje delovno okolje. Na temelju teorij o prenosu znanja, kot jih predvideva Holton (1996), je raziskava vsebovala pregled literature povezane z motivacijo, kot glavnim dejavnikom za izobraževanje in usposabljanje ter prenos znanja.

Na osnovi omenjenega Holtonovega modela raziskava predlaga nov model, ki povezuje izobraževanje in prenos znanja. Bistvena ugotovitev je, da motivacijo definirajo (je prisotna ali pa je ni) zunanji in notranji dejavniki. Notranji dejavniki so definirani predvsem z motivacijskimi teorijami (teorije enakosti, pričakovanj in usmerjenosti v cilj), dodatno pa tudi z elementi povezanimi z organizacijo. Zunanji dejavniki pa lahko vključujejo vpliv družine, sposobnosti zaposlenega, bodisi fizične ali miselne, idr.

Študija daje večji poudarek notranjim dejavnikom in ugotavlja, da se večina študij osredotoča na karakteristike udeležencev izobraževanja, kot enega pomembnejših notranjih dejavnikov in da imajo ravno osebne karakteristike poglavitno vlogo v prenosu znanja. Druge študije predlagajo ugotavljanje uspešnosti prenosa v primeru, ko so izobraževanja in usposabljanja prilagojena osebnim karakteristikam sodelujočih, vendar ne upoštevajo sposobnosti posameznika za prenos znanja. Navkljub vsemu pa nekatere študije niso našle povezave med osebnostnimi karakteristikami udeležencev in motivacijo.

Sodelujoči v izobraževanju oziroma usposabljanju seveda ni edini »dejavnik«, ki vpliva na uspešnost prenosa znanja. Raziskava ugotavlja, da je prisotno še veliko število drugih dejavnikov, ki vplivajo na motivacijo. Ovire, ki se pojavljajo so pogosto povezane z organizacijsko klimo, obliko izobraževanja in kot že rečeno tudi združljivostjo z osebnostnimi karakteristikami. Alawneh predlaga za nadaljnje raziskovanje ugotavljanje tistih lastnosti izobraževanja, ki imajo pozitivne vplive na motivacijo in prenos znanja in identifikacijo ter izločitev oziroma premostitev tistih dejavnikov, ki imajo negativen vpliv.

Na katere dejavnike je potrebno biti pozoren pri izobraževanju in usposabljanju, je osredotoča tudi raziskava Coetzerja in Perrya (2008). Namen raziskave je sicer identifikacija dejavnikov, ki vplivajo na izobraževanje zaposlenih v majhnih proizvodnih ali storitvenih podjetjih, gledano s perspektive managerjev oziroma lastnikov, vendar pa osvetli tudi nekatere dejavnike, ki so pomembni, da so za izobraževanje motivirani tudi zaposleni. Raziskava ponuja izhodišče za obsežnejšo raziskavo oziroma v primeru motivacije zaposlenih za izobraževanje, izpostavlja njen pomen in nekatere dejavnike, ki lahko nanjo vplivajo.

Ključne faktorje, ki vplivajo na izobraževanje in usposabljanje zaposlenih razdelita avtorja v 4 skupine – dejavniki zunanjega delovnega okolja, dejavniki delovnega okolja, »učni potencial samega delovnega mesta« in učna naravnost zaposlenih. Za ugotavljanje motiviranosti zaposlenih je zanimiva predvsem četrta skupina, torej učna naravnost zaposlenih. Problem zaposlenih predstavlja pomanjkanje interesa, kar bi lahko označili tudi

kot nizko motiviranost za izobraževanje. Problem lahko predstavlja pomanjkanje želje po razvoju kariere, torej sekundarni razlog, ki pogosto vodi k motiviranosti za izobraževanje zaposlenih in končno tudi pomanjkanje delovne etike, ki zahteva od zaposlenega kompetentnost pri opravljanju svojih zadolžitev – namreč pomanjkanje delovne etike zaposlenega ne usmerja v pridobivanje potrebnega znanja, pač v iskanje »alternativnih poti«. Zelo zanimive in konkretne odgovore o dejavnikih, ki vplivajo na učenje na delovnem mestu pa najdemo v članku Sally Sambrook (2002, str. 525-37), v katerem podaja ugotovitve dveh raziskav – ene izvedene v Veliki Britaniji in druge Evropske. Članek ugotavlja kateri so dejavniki, ki pozitivno vplivajo na izobraževanje in usposabljanje na delovnem mestu in kateri negativno. Faktorji so razdeljeni v tri kategorije – organizacijski, funkcijski in dejavniki posameznika. Britanska raziskava se osredotoča na e-izobraževanje, torej učenje z uporabo računalnika in ugotavlja kakšna je percepcija kvalitete tovrstnega izobraževanja. Zanimiva je ugotovitev, da je lahko ob prisotnosti nekaterih istih dejavnikov, razvoj učeče se organizacije in s tem motiviranosti za izobraževanje uspešno ali neuspešno, ter da je kompleksnost in subjektivnost raziskovanja dejavnikov ter percepcije, kako kvalitetno je e-izobraževanje, zelo visoka.

Evropska raziskava identificira kot pozitivne, torej tiste ki prispevajo k motivaciji za izobraževanje, sledeče dejavnike: motiviranost posameznika (notranja), navdušenje, jasnost in razumevanje lastne vloge, prevzemanje večje odgovornosti, ovrednotenje posameznika kot »strateškega« za podjetje, na podjetniškem nivoju pa razvoj kulture izobraževanja, podpora vodilnih kadrov, spremembe-reorganizacija delovnega mesta, investiranje v razvoj in izobraževanje kadrov. Kot ovire se na osebnem nivoju pojavljajo predvsem pomanjkanje osebne motivacije, povečanje obsega dela, nejasnost vloge posameznika, pomanjkanje samozavesti, ovrednotenje posameznika kot »podpornega osebja«, pomanjkanje časa in sredstev, na nivoju podjetja pa predvsem pomanjkanje oz. slabo razvita kultura izobraževanja, nezmožnost spreminjanja obstoječe situacije in pomanjkanje sredstev za izobraževanje zaposlenih.

Pri pomanjkanju motivacije zaposlenih je v raziskavi ugotovljeno, da so glavni dejavniki pomanjkanje časa (znotraj delovnega časa), pomanjkanje nagrajevanja, ki bi spodbujalo zaposlene k izobraževanju, pomanjkanje navdušenja na organizacijskem nivoju (v ne-učečih organizacijah) in pomanjkanje samozavesti za učenje in prevzemanje odgovornosti povezanih z izobraževanjem. Zanimivo je tudi dejstvo, da je aktivna soudeležba vodilnih kadrov pozitivno vplivala na motivacijo za izobraževanje in da je bila motivacija nižja med ne-vodilnimi kadri.

V diskusiji avtorica ugotavlja, da je prisotnost nekaterih pozitivnih dejavnikov v določenih okoliščinah potreben, vendar nezadosten pogoj, da bi organizacije dosegle stopnjo učečih se organizacij. Obratno pa velja, da prisotnost nekaterih negativnih dejavnikov ne vpliva oziroma ne preprečuje razvoja učeče se organizacije. Kot omenjeno je zato dejavnike smiselno razdeliti, ne le na pozitivne in negativne, temveč glede na perspektivo iz katere jih

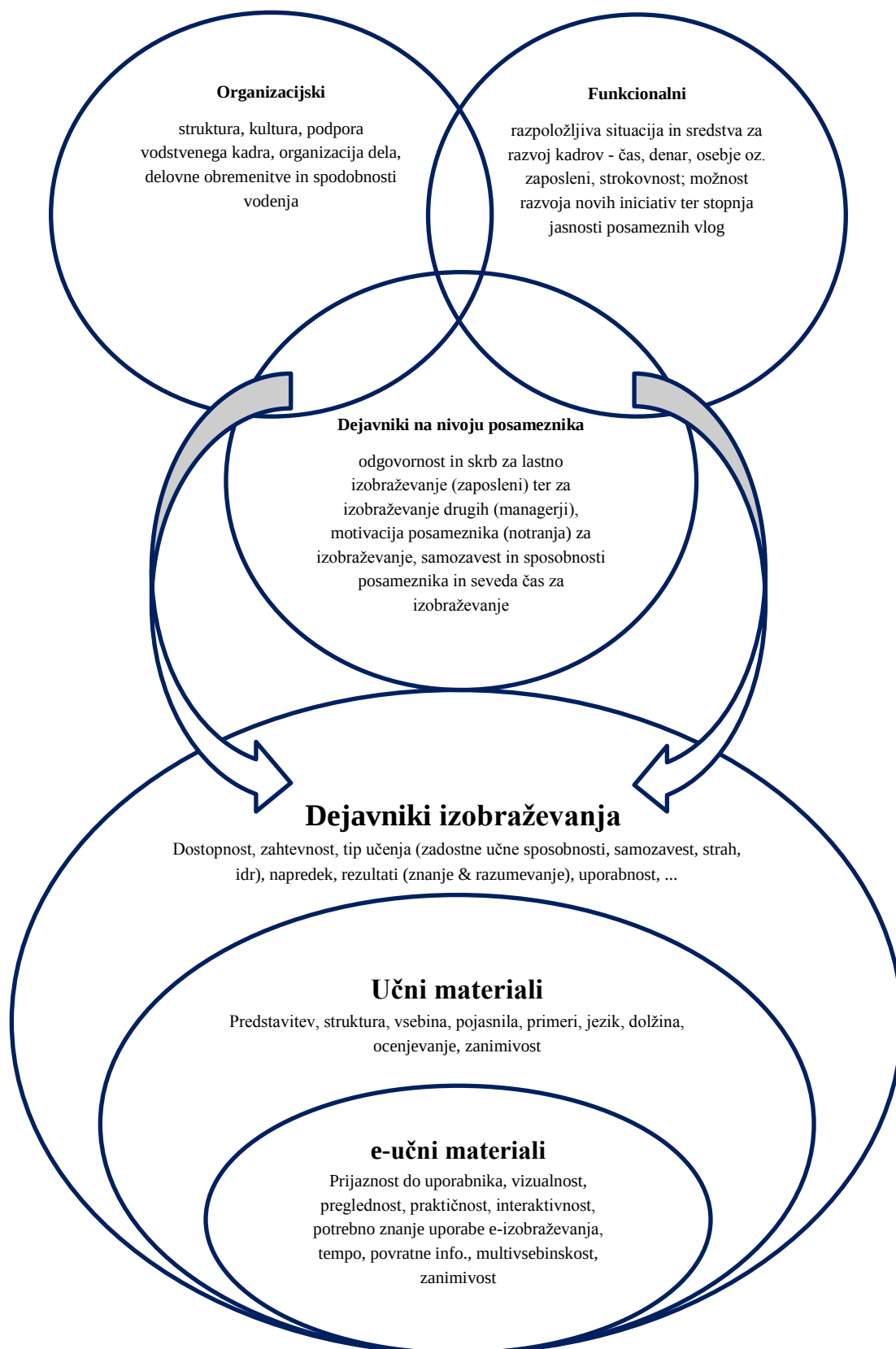
opazujemo: organizacijske (struktura, kultura, podpora vodstvenega kadra, organizacija dela, delovne obremenitve in spodobnosti vodenja), funkcijske (kot so razpoložljiva situacija in sredstva za razvoj kadrov - čas, denar, osebe oz. zaposleni, strokovnost; možnost razvoja novih iniciativ ter stopnja jasnosti posameznih vlog. Dejavniki na nivoju posameznika pa so predvsem odgovornost in skrb za lastno izobraževanje (zaposleni) ter za izobraževanje drugih (managerji), motivacija posameznika (notranja) za izobraževanje, samozavest in sposobnosti posameznika in seveda čas, ki ga imajo zaposleni na voljo za izobraževanje.

Povzetki britanske raziskave, ki se nanašajo na dejavnike, ki vplivajo na kvaliteto e-izobraževanje in s tem na uspešnost izobraževanja kažejo, da je bilo identificiranih kar 33 dejavnikov, med katerimi se je kot daleč najpomembnejši kriterij izkazal »*prijaznost do uporabnika*«. Iz skupine avtorica izbere poleg omenjenega dejavnika še deset drugih, ki jih je potrebno upoštevati pri pripravi kvalitetnega e-izobraževanja: natančnost predstavljenih informacij (brez napak), slikovitost (število in kvaliteta slik, grafov, ipd), zanimivost pripravljenih materialov oz. lekcij, količina in kvaliteta informacij, zahtevnostni nivo in količina potrebnega znanja, razumljivost, način učenja (diskusija, pomnjenje, idr), jezik in količina teksta (v razmerju do slik, grafov, ipd). Tudi v tem primeru (torej e-izobraževanju) je mogoče dejavnike razvrstiti v tri skupine in sicer povezane z učenjem, z učnimi materiali, e-materiali.

Ugotovitve obeh raziskav so podobne v dejstvu, da so lahko dejavniki, ki vplivajo na izobraževanje s strani različnih udeležencev sprejeti pozitivno ali negativno. Prav tako kot evropska, tudi britanska študija ugotavlja kompleksnost in subjektivnost pri oceni omenjenih dejavnikov.

Vsekakor je uporaba ugotovitev za pripravo holističnega modela dejavnikov, ki vplivajo na izobraževanje na delovnem mestu, po besedah avtorice, smiselna. Spodaj prikazani model je nastal na ugotovitvah omenjenih raziskav in je lahko v pomoč vodjem, odgovornim za izobraževanje in usposabljanje kadrov ali pa managerjem in učečim se pri identifikaciji tistih dejavnikov, ki pozitivno ali negativno vplivajo na izobraževanje in s tem njihovemu obvladovanju.

Slika 11: Holistični model dejavnikov, ki vplivajo na izobraževanje zaposlenih na delovnem mestu



Vir: S. Sambrook, *Factors Influencing Learning in Work: a comparison of two research projects (European- and United Kingdom-based)*, 2002, str.: 534.

Raziskava, ki so jo izvedli Madagamage, Warnakulasooriya in Wickramasuriya (2014), se osredotoča le na določene dejavnike. Ugotavlja vpliv karakteristik udeležencev (učinkovitosti – samozavesti, da bo izobraževanje uspešno, in predanosti karieri) ter tudi vpliv dejavnikov delovnega okolja (podpora nadrejenih, uporabnost znanja, zavedanje strategije in ciljev podjetja, zavedanje pričakovanj po uporabi znanja pridobljenega v izobraževanju s strani delodajalca ali vodilnega, namera za uporabo znanja in spretnosti pridobljenih z usposabljanjem oz. izobraževanjem) na motivacijo za uspešno izobraževanje in prenos znanja.

Rezultati raziskave, ki jih v diskusiji avtorji članka (Madagamage, Warnakulasooriya & Wickramasuriya, 2014, str. 20-21) primerjajo z dosedanjimi ugotovitvami razkrivajo sledeče: »učinkovitost – samozavest, da bo izobraževanje uspešno« pomembno določa motivacijo za uspešen prenos znanja, kar potrjuje ugotovitve Al-Eisa, Furayyan, & Alhemoud (2009) in Chiaburu et al. (2010). Da predanost karieri ne vpliva na motivacijo je v navzkrižju s predhodnimi ugotovitvami Nikandrou, Brinia in Bereri (2009), ter se sklada z ugotovitvami Madagamage (2013). Glede korelacije dejavnikov delovnega okolja so nekatere raziskave le te ugotovile – npr: podpora nadrejenih Al-Eisa et al. (2009) in Liebermann & Hoffmann (2008); uporabnost znanja (Lim & Johnson, 2002; Seyler, Holton, Bates, Burnett, & Carvalho, 1998), medtem, ko druge raziskave povezave niso ugotovile – Velada, Caetano, Michel, Lyons, & Kavanagh (2007) pri podpori nadrejenih. Morda še najbolj presenetljivo pa je dejstvo, da nekatere raziskave ugotavljajo negativno odvisnost dejavnikov delovnega okolja (za razliko od prej omenjenih, ki ugotavljajo pozitivno) - npr: Nijman, Nijhof, Woggnun, & Veldkamp (2006) pri podpori nadrejenih.

V drugem delu podpoglavja sem pripravil pregled nekaterih sorodnih raziskovalnih nalog, v katerih so avtorji zaključnih del preučevali motiviranost oziroma dejavnike, ki vplivajo na izobraževanje zaposlenih. Rezultati so mi bili poleg ugotovitev, ki sem jih pridobil iz strokovne literature in znanstvenih raziskav v pomoč, pri sestavi vprašalnika s katerim sem na reprezentativnem vzorcu izvedel anketo.

V okviru analize dejavnikov, ki vplivajo na motiviranosti za vse življenjsko izobraževanje podaja raziskava, ki jo v svojem magistrskem delu predstavlja Rojec (2012) zanimive in za primerjavo z empiričnim delom tega magistrskega dela uporabne rezultate. Na vzorcu udeležencev seminarjev Centra za poslovno izpopolnjevanje in svetovanje EF (CISEF) je ugotovil sledeče: Večina udeležencev se izobražuje večkrat letno, saj se zavedajo hitrega zastaranja znanja in sprememb v načinu dela. Med dejavniki, ki najbolj vplivajo na vseživljenjsko učenje, med spoloma ali v stopnji izobrazbe, ni pomembnih razlik. Zaposleni z daljšo delovno dobo so najpomembnejše dejavnike za vseživljenjsko učenje uvrstili »Zahteve delodajalca«. Enako so starejši zaposleni uvrstili dejavnik »Zahteve delodajalca« med prve tri dejavnike. Najpomembnejša dejavnika, ki motivirata za vseživljenjsko učenje sta »Spoznavanje novosti na strokovnem področju« in »Pridobivanje novega znanja«.

Vse dejavnike motivacije v anketi so ženske ocenile višje kot moški. Izjema je »Pridobitev višje izobrazbe glede na partnerja«. Tudi v primeru ocenjevanja pomembnih dejavnikov za motivacijo za izobraževanje glede na delovne izkušnje, sta bila prva dva dejavnika »Spoznavanje novosti na strokovnem področju« in »Pridobivanje novega znanja«. »Spoznavanje novosti na strokovnem področju«, skupina z daljšo delovno dobo vrednoti višje, medtem ko dejavnike »Karierni razvoj«, »Možnost boljšega zaslužka ter napredovanje« višje vrednotijo tisti s krajšo delovno dobo.

Glede na stopnjo izobrazbe (srednja do visoka strokovna in univerzitetna), sta kot najpomembnejša dejavnika za motivacijo obe skupini opredelili »Spoznavanje novosti na strokovnem področju« in »Pridobivanje novega znanja«. Na splošno je skupina z nižjo stopnjo izobrazbe dejavnike motivacije v povprečju višje vrednotila. Na vprašanje »kdo jih motivira za izobraževanje«, udeleženci največkrat navajajo, da so to predvsem sami. Na drugo in tretje mesto sta kot spodbujevalca vseživljenjskega izobraževanja uvrščeni stroka in družina. Zanimiva ugotovitev iz raziskave je tudi, da ima predavatelj vpliv na motivacijo za izobraževanje in na odločitev za izobraževanje. V obeh primerih je več kot polovica udeležencev potrdila to trditev. Med največje ovire za vseživljenjsko izobraževanje udeleženci navajajo »Pomanjkanje časa«, »Stroške izobraževanja« in »Neustrezen izobraževalni program«. Ocene najpomembnejših ovir se ne razlikuje glede na spol in delovne izkušnje, vendar so ženske vse dejavnike ovir višje vrednotile kot moški.

Raziskavo o motiviranju zaposlenih za izobraževanje v tekstilnem podjetju Lohnko inženiring v okviru svoje magistrske naloge je opravila Selak Petkovičeva (2011), ki je z raziskavo ugotavljala, kaj je zaposlenim pomembno pri izobraževanju in na kaj se je koristno osredotočiti pri motiviranju zaposlenih za izobraževanje. Glede motivacije ugotavlja, da je skoraj 2/3 zaposlenih motiviranih za nadaljnje izobraževanje. Pomembno vlogo pri odločitvi za izobraževanje predstavlja zagotovitev brezplačnega izobraževanja, oziroma polno financiranje, zelo pomembna je tudi »uporabnost« pridobljenega znanja, saj je bilo v tem primeru kar 2/5 vprašanih pripravljenih financirati izobraževanje z lastnimi sredstvi.

Glede časa v katerem so se pripravljene izobraževati, je več kot 2/3 vprašanih odgovorilo, da je to znotraj delovnega časa, kar kaže na pomembnost dejavnika. Pri vprašanju o pomembnosti različnih motivov so udeleženci raziskave kot motive, ki jih najmanj motivirajo za izobraževanje, označili naslednje: razlika v izobrazbi zaposlenih, zanesljivost zaposlitve, postati samostojen in neodvisen. Več kot polovica anketirancev je označila, da je »pridobitev novega znanja za lasten razvoj« zelo pomemben motiv, ki jih spodbuja k izobraževanju. Polovica anketirancev meni, da jih zelo motivira izboljšanje ravni trenutne izobrazbe, vpliv izobrazbe na osebni dohodek, poleg tega pa med najpomembnejše dejavnike motivacije uvrščajo veselje do izobraževanja, splošno razgledanost ter dobre možnosti za napredovanje. Pri ovirah za izobraževanje anketiranci izpostavljajo predvsem pomanjkanje časa

Glede zahtevnosti izobraževalnih programov jih le dobra polovica meni, da to ni pomemben dejavnik. Pri spodbujanju k izobraževanju imajo pomembno vlogo nadrejeni, ter lastne ambicije zaposlenih, kar se ujema z vprašanjem o motivih za izobraževanje. Na vprašanje na kaj izobraževanje vpliva so udeleženci odgovorili, da je izobraževanje najbolj povezano s kakovostjo dela, ustvarjalnostjo, pa tudi s samostojnostjo.

Z ugotavljanjem motivacije zaposlenih za nadaljnje šolanje, se je v svoji raziskavi ukvarjala tudi Zaplotnikova (2003), ki je preučevala kaj so poglobitni razlogi zaposlenih v državni upravi, da se odločajo za študij. Primerjava zaposlenih moških in žensk v javni upravi, ki se izobražujejo, je pokazala, da se ženske v povprečju bolj/več izobražujejo kot moški. Glede starosti in udeležbe v izobraževanju je bilo v raziskavi ugotovljeno, da se v razponu – najmlajši 21 let, najstarejši 55 let, več kot polovica izobražuje v starosti med 25 in 34 letom. Respondenti so kot najpomembnejši razlog za odločitev o nadaljnjem izobraževanju navedli višjo plačo, skoraj enako pomembna je bila pridobitev novih znanj (za odločitev o šolanju je zelo pomembno nagrajevanje (višja plača), prav tako pa tudi posameznikova lastna želja po pridobivanju novih znanj). Motivacijski faktorji, ki po jakosti najbolj pripomorejo k študiju, so subjektivni dejavniki (večji ugled, podpora družinskih članov, nova znanja, želja po uspehu, dvig samozvesti in "iti s časom naprej"), saj močno prevladujejo pred objektivnimi dejavniki (ohranitev delovnega mesta, napredovanje, boljša služba in višja plača).

Rezultati raziskave, ki jo je opravil Zalar (2011) v vodilnem takrat še slovenskem trgovskem podjetju Mercator d.d. podajajo sledeče ugotovitve:

Glede motivov za izobraževanje zaposlenih je mogoče ugotoviti, da je za anketiranke največji motiv za izobraževanje možnost večjega zaslužka. Tega mnenja je kar $\frac{3}{4}$ anketirank. Največ moških anketirancev (dobro $\frac{3}{4}$) najbolj motivira izpopolnjevanje znanja za obstoječe delovno mesto, prav tako pa skoraj $\frac{2}{3}$ moških anketirancev navaja možnost večjega zaslužka. Dodatno izobraževanje velika večina anketirancev in anketirank sprejema kot zelo koristno in pripomore k boljšemu poznavanju dela, ki ga zaposleni opravljajo. Odstotek tistih, ki vidijo izobraževanje kot priložnost za napredovanje in boljšo plačo, je relativno majhen kar pomeni da plače in napredovanja v tem kontekstu ne vidijo kot motivatorja (najverjetneje zaradi neobstoječe možnosti). Med ovirami največ anketiranih navaja pomanjkanje časa. Tega mnenja je več moških kot žensk. Oviro predstavlja tudi neprimerna izbira termina, kar predstavlja oviro predvsem pri ženskah. Kot motivator za izobraževanje bi predvsem ženske izbrale denarno nagrado, pri moških pa prevladuje javno priznanje ali nedenarna materialna nagrada.

Burja (2006) je z raziskavo, ki jo je izvedla med zaposlenimi v Vzajemni preučevala, kako zaposleni vrednotijo vseživljenjsko izobraževanje in kakšen je njihov odnos do pridobivanja dodatnega znanja. Zanimalo jo je, kateri dejavniki vplivajo na odločitev zaposlenih za dodatno izobraževanje in kaj je tisto, kar jih pri tem ovira. Zaposlene za dodatno izobraževanje najbolj motivira želja po novem znanju, večja samostojnost in neodvisnost, kvalitetnejše opravljanje dela in želja po uspehu.

Na drugi strani jih najmanj motivira večji ugled v organizaciji, pridobivanje novih prijateljev ter napredovanje in ohranitev delovnega mesta. Slednje lahko pomeni, da v obravnavanem podjetju dodatno izobraževanje ni povezano z možnostjo napredovanja in ni pogoj za ohranitev delovnega mesta. Med zaposlenimi prevladuje visoka samo motivacija, zato se v največji meri pri izobraževanju spodbujajo sami, poleg tega pa jim največjo spodbudo predstavljajo razmere na trgu delovne sile. Najmanjšo vlogo pri motiviranju zaposlenih imajo nadrejeni. Pomemben je podatek, da skoraj polovica zaposlenih ni zadovoljna z izobraževanjem, ki jim ga nudi podjetje, torej si želijo več različnih ali boljše izobraževalne vsebine. Pri ugotavljanju ovir je raziskava pokazala, da bi se zaposleni več izobraževali, vendar jih najbolj ovira pomanjkanje časa in denarja ter prevelika zaposlenost, torej prevladujejo situacijske ovire. Večina zaposlenih se ni pripravljena izobraževati v prostem času. Predvidevanje oziroma hipoteza avtorice, da je zadovoljstvo z izobrazbo povezano s stopnjo dosežene izobrazbe, se je potrdila. Posledično se je potrdila tudi hipoteza, da so višje izobraženi bolj motivirani za izobraževanje. Stopnja izobrazbe ni nujno povezana z ekonomskim položajem posameznika. Posledično nižje izobražene denar ne motivira bolj kot višje izobražene. Zanimiva je tudi ugotovitev, da zaposleni v sektorju za informacijske tehnologije (kjer znanje najhitreje zastara) niso nič bolj motivirani za izobraževanje kot ostali. To pomeni, da jih v izobraževanje silijo/motivirajo zunanje okoliščine, primanjkuje pa jim notranje motivacije.

Šmigoceva (2006) v raziskavi izvedeni v vodilnem slovenskem operaterju mobilne telefonije – v letu 2006 še pod imenom Mobitel d.d., preučuje koliko so zaposleni sami motivirani za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje, za katere oblike izobraževanj se odločajo in zakaj nekateri faktorji vplivajo na odločitev za nadaljnje izobraževanje in usposabljanje:

Približno 2/3 anketirancev se je udeležilo izobraževanja zaradi zunanje pobude, četrtnina se jih je samoiniciativno izobraževalo. Velika večina anketiranih meni, da njihova udeležba na izobraževanju oziroma usposabljanju ni vplivala na napredovanje v službi. Tako moški kot ženski populaciji zaposlenih je najpomembnejši razlog za izobraževanje »želja po novem znanju«, sledi »potrebe delovnega procesa«. Odstopanja med spoloma se pokažejo pri razlogih, ki sledijo omenjenima vodilnima, in sicer pri ženskah sledijo ambicije, želja po uspehu in večja možnost napredovanja; pri moških pa večja možnost za višjo plačo, večja možnost za pridobitev boljše službe v drugem podjetju in večja možnost za napredovanje.

Največ anketiranih se glede na vsebino in vrsto izobraževanja, najraje udeležuje delavnic, kjer pridobijo komunikacijska znanja in znanja za osebni razvoj. Med ovirami za izobraževanje glede na spol je tako pri moških kot pri ženskah na prvem mestu prevelika zaposlenost. Približno tretjina moških vidi ovire tudi v osebnih razlogih. Med pomembnejše razloge za nezadostno motivacijo anketirancev pa se uvršča tudi pomanjkanje podpore s strani vodje. Zadnja ugotovitev se nanaša na finančno breme zaradi izobraževanja – večina bi bila pripravljena sama financirati izobraževanje, vendar pod pogojem, da udeležba pomeni napredovanje na »višje ovrednoteno delovno mesto«.

Povzetek ugotovitev

Preden povzamem bistvene skupne ugotovitve raziskav, je potrebno pojasniti dvoje dejstev. Rezultati raziskav so deskriptivni, kar pomeni, da so avtorji zaključnih del ugotavljali predvsem prisotnost in pogostnost določenih dejavnikov, ne pa korelacije ali vpliva znotraj posameznih skupin (npr: starostne skupine, izobrazbene, ...) v odnosu do motiviranosti. Drugo kar je pomembno, je vrednotenje motiviranosti, kjer je šlo pri večini za preprosto vprašanje »ali ste motivirani za izobraževanje« in ne za sestavljeno in različnih vprašanj, s čimer bi lahko zmanjšali vpliv subjektivnosti na ključno odvisno spremenljivko. Podatke sem grupiral oziroma razvrstil glede na presek ugotovitev prej omenjenih študij (najpogostejši odgovori).

Dodatni razlogi za izobraževanje

Večina se izobražuje večkrat letno, kot glavni razlog navaja zastaranje znanja in hitre spremembe. Večina meni, da je motivirana za izobraževanje.

Motivatorji za izobraževanje

Med najpogostejšimi motivatorji udeleženci raziskav navajajo motivacijo za spoznavanje novosti in pridobivanje novega znanja na področju dela, uporabnost znanja na delovnem mestu in boljše poznavanje dela, financiranje s strani delodajalca, pridobitev novega znanja za lasten razvoj, izboljšanje ravni trenutne izobrazbe, vpliv izobrazbe na osebni dohodek, vpliv na splošno razgledanost, možnosti za napredovanje. Med osebami, ki najbolj motivirajo so bili največkrat navedeni: sami, predavatelj in vodja oziroma nadrejeni.

Raziskave niso ugotovile razlike med moškimi in ženskami glede motivacije, se pa ženske več izobražujejo in kot prevladujoč element navajajo ambicioznost, uspeh, napredovanje. V stopnji izobrazbe ni enotnega zaključka saj pri nekaterih raziskavah ugotavljajo, da so višje izobraženi bolj motivirani za izobraževanje. Glede na starost se več izobražujejo mlajši in tisti, ki so v podjetju manj časa (do 34 let, do 10 let delovne dobe). V kontekstu oblike in vsebine je pomembna uporabnost pridobljenega znanja, raznolikost vsebin in kot oblika predvsem delavnice.

Ovire za izobraževanje

Kot največje ovire pri motiviranosti za izobraževanje navajajo udeleženci raziskav pomanjkanje privatnega časa (naj bo izobraževanje znotraj delovnega časa), stroške izobraževanja, neustreznost izobraževanj (ženske vidijo oviro višje kot moški), zahtevnost izobraževanja (pri starejših), preveliko monotonost in prenizko kvaliteta izobraževanj, preveliko zaposlenost oz. pomanjkanje časa znotraj delovnika ter nezadostno podporo vodje.

3 EMPIRIČNA RAZISKAVA O MOTIVIRANOSTI ZAPOSLENIH ZA IZOBRAŽEVANJE

3.1 Namen in cilj raziskave, opredelitev problema

Z raziskavo sem skušal, na podlagi rezultatov, odgovoriti na glavno raziskovalno vprašanje: Kaj motivira zaposlene za izobraževanje in na katere dejavnike je potrebno biti pozoren, da bo le to izvedeno uspešno, da bo prispevek izobraževanja oz. usposabljanja v danih okoliščinah za delo zaposlenih, ki so se izobraževanja udeležili, optimalen. Skušal sem ugotoviti katere so tiste ovire oziroma dejavniki, ki negativno vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje.

Neposreden odgovor na glavno raziskovalno vprašanje ni enostaven, zato sem ga skušal sestaviti s pomočjo raziskovalnih vprašanj, ki so po delih pripomogla k njegovemu oblikovanju:

- Ali ima starost zaposlenih in medgeneracijska razlika (Babyboom, X, Y) vpliv na motivacijo za izobraževanje? Se raje izobražujejo mladi?
- So ženske ali moški bolj motivirani za izobraževanje?
- Ali ima lojalnost podjetju (leta delovne dobe v podjetju) vpliv na motivacijo za izobraževanje?
- Je stopnja pridobljene izobrazbe zaposlenih dejavnik, ki signifikantno vpliva na motivacijo za izobraževanje?
- So vodilni kadri bolj motivirani za izobraževanje v primerjavi z zaposlenimi na ne vodstvenih delovnih mestih?
- Je zadovoljstvo z delovnim mestom dejavnik, ki vpliva na motivacijo za izobraževanje pri zaposlenih?
- Katere so tiste ovire, ki najbolj vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?
- Katere osebnostne lastnosti vplivajo na motivacijo za izobraževanje? Kako?
- Kateri dejavniki, ki so povezani z izvedbo izobraževanja imajo velik vpliv, kateri pa nimajo vpliva na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?
- Kateri dejavniki najbolj pozitivno vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?
- Kdo (oseba ali skupina ljudi) ima na motivacijo zaposlenih za izobraževanje največji vpliv?
- Ali ustreznost, pomen in pogostnost izobraževanj, ki so jih bili zaposleni že deležni v podjetju, povezana z motivacijo zaposlenih za izobraževanje?

3.2 Metodologija

3.2.1 Način zbiranja podatkov

Za zbiranje podatkov potrebnih za raziskavo sem izbral spletno anketo, ki sem jo izvedel s pomočjo spletne strani (EnKlikAnketa - 1KA spletne ankete, 2015), ki omogoča uporabniku

prijazno pripravo vprašalnika z vprašanji različnega tipa (strukturiranih, pol strukturiranih, prostih) ter velika števila različnih lestvic oz. tipov odgovorov.

3.2.2 Priprava anketnega vprašalnika

Vprašalnik sem pripravil na osnovi treh virov informacij – literature uporabljene za pripravo teoretičnega dela v katerem pojasnujem vidike, ki so pri izobraževanju pomembni in dejavnike, ki vplivajo na motivacijo, na osnovi pregleda objavljenih raziskav v strokovni literaturi s področja izobraževanja in motivacije ter ugotovitev raziskav zaključnih del, ki obravnavajo motivacijo (zaposlenih) za izobraževanje. Vprašalnik vsebuje 21 vsebinskih in 7 demografskih vprašanj, ki se nanašajo na motiviranost zaposlenih za izobraževanje na delovnem mestu. Večina odgovorov temelji oziroma je ponujenih v obliki Likartove pet-stopenjske lestvice, ki je v raziskavah na področju družboslovja med najpogostejše uporabljenimi in omogoča kvantitativno ovrednotenje nekaterih v družboslovju pogosto opazovanih spremenljivk (Bertram, 2015; Boone, 2012). Prvih pet vsebinskih vprašanj sem pripravil z namenom določanja kriterija motiviranosti zaposlenih za izobraževanje, nadaljnja vprašanja pa so bila vezana na ugotavljanje morebitne razlike v stopnji motiviranosti glede na proučevane dejavnike.

3.2.3 Anketiranje in izbor enot vključenih v analizo

V vzorec anketiranih sem vključil le zaposlene iz evidentnih razlogov, sicer drugih omejitev reševalci ankete niso imeli. Anketo sem izvedel v slovenskem podjetju X, kjer je bila anketa preko spletne povezave dostopna potencialnim reševalcem 1 mesec (23. julij – 22. avgust). Anketo je reševalo 174 respondentov, vendar sem nekatere iz objektivnih razlogov iz analize izključil: šest (6) respondentov, ki so odgovorili le na prvih 5 vprašanj; sedem (7) respondentov, ki so odgovorili le na prvih 15 vprašanj. Omenjene respondente sem izključil, ker niso odgovorili na vprašanja o motivaciji, vplivu in ovirah (Q16, Q17, Q18); dva (2) respondenta nista odgovorila na demografska vprašanja ter samoocena, zato ju nisem vključil v analizo. V analizo je bilo vključenih 159 respondentov.

3.3 Analiza raziskave

V okviru analize rezultatov, ki so mi jih podali respondenti sem se najprej lotil določitve kriterija motiviranosti, saj je mogoče ovrednotiti vpliv posameznih dejavnikov na motivacijo za izobraževanje zaposlenih, o katerih so bili udeleženci vprašani v nadaljevanju ankete, le preko tega kriterija.

Opomba: Pomembne informacije, ki sem jih potreboval za statistično evalvacijo podatkov in na katere sem se pri določenih analizah oprl, sem črpal iz literature, ki jo citiram le na tem mestu in ob koncu naloge v poglavju »Literatura in viri«, z namenom, da se izognem mnogokratnemu citiranju istih virov. Ker sem v analizi preučeval vpliv kar 12 različnih dejavnikov, bi bilo takšno ponavljajoče navajanje virov moteče in ne bi doprineslo k preglednosti predstavljenih rezultatov.

O statistiki v ekonomiji sem splošne informacije črpal iz Bregar, Ograjenšek in Bavdaž (2004). Pri uporabi SPSS-a za statistično obdelavo iz ankete pridobljenih podatkov, sem uporabljal učbenik avtorjev Rovin in Turk (2012) ter dodatno Field (2009) in Howell (2009) v katerih sem našel tudi utemeljitev za preverjanje pogojev za uporabo ANOVE in t-testa. O uporabi Pearsonovega in Spearmanovega koeficienta korelacije ter Kendallovega tau-b koeficienta ter prednostih in pomanjkljivosti uporabe enega oz. drugega, sem usmeritve večinoma pridobil iz Garson-a (2012) in Goktas in Isci-ja (2011), pomagal pa sem si tudi z uporabniku prijaznimi razlagami z internetnih strani (Youtube), ki jih pripravlja how2stat.com.

3.3.1 Stopnja motiviranosti za izobraževanje pri posameznem respondentu

V prvi fazi sem moral ugotoviti stopnjo motiviranosti posameznega respondenta, oziroma ločiti respondente med seboj glede na stopnjo njihove motiviranosti. Glede na nekatere raziskave in razpoložljivo literaturo sem lahko izbral med različnimi metodami:

- Najbolj enostaven vendar »vsebinsko najbolj sporen« način je, da anketiranci sami določijo stopnjo lastne motiviranosti (v anketo bi v tem primeru vnesel vprašanje: Ocenite stopnjo lastne motiviranosti za izobraževanje). Problem take klasifikacije respondentov je v popolni subjektivnosti ocene, pa tudi razumevanja tega vprašanja, ki je hkrati tudi edini kriterij za določitev. Žal je ta način najpogosteje uporabljen v raziskavah zaključnih nalog.
- Drugi način je posredno ugotavljanje stopnje motiviranosti. Pri tem je potrebno postaviti večje število vprašanj, ki posredno kažejo na stopnjo motiviranosti. Na podlagi odgovorov na omenjena vprašanja se določi spremenljivko (rezultanta odgovorov na ta vprašanja), ki prikazuje oceno stopnje motiviranosti posameznika (metoda je podrobneje opisana spodaj).
- Stopnjo motiviranosti je mogoče (v nekaterih primerih) določiti tudi z metodo razvrščanja v skupine, vendar ta ni dala želenih rezultatov.

3.3.2 Izbor vprašanj in rezultati ankete

Za določitev stopnje motiviranosti za izobraževanje zaposlenih sem v anketi uporabil vprašanja 1 do 5 (Priloga 1) in pričakoval odgovore, ki bi v primeru visoke motiviranosti, pri vseh vprašanjih, zavzela višje vrednosti. Vsa vprašanja so bila zastavljena tako, da bi višja skupna vsota odgovorov pomenila višjo stopnjo motiviranosti. Žal so odgovori respondentov (Priloga 2) pokazali, da je povezanost med odgovori zelo majhna, med nekaterimi pa tudi nesignifikantna (Priloga 2). Razlog za nastalo situacijo so nekatera vprašanja (za določitev kriterija motiviranosti), ki so se izkazala za problematična:

Q1: število izobraževanj je odvisno od delovne dobe ter položaja zaposlenega in zato neposredno ni dobro merilo stopnje motiviranosti (delavci, ki so pred kratki prišli v podjetje

so lahko zelo motivirani, vendar so se zaradi kratke delovne dobe udeležili malo izobraževanj).

Q2: Pri deležu izobraževanj, ki se jih posamezniki udeležijo samoiniciativno je poleg relativnega deleža pomembno tudi absolutno število. Povedano drugače, pri oceni motiviranosti je poleg deleža na lastno željo udeleženi izobraževanj treba upoštevati tudi skupno število vseh izobraževanj (primer: Kako oceniti stopnjo motiviranosti delavca, ki se je udeležil 10 in več izobraževanj, od tega 50% na lastno željo, ter stopnjo motiviranosti delavca, ki se je udeležil od 4 izobraževanj od tega 75% na lastno željo). V kolikor gledamo le relativne deleže je drugi delavec bolj motiviran kot prvi, če pa gledamo absolutne številke pa vidimo, da se je prvi delavec na lastno iniciativo udeležil dveh izobraževanj več kot prvi delavec, zaradi česar lahko trdimo, da je prvi delavec bolj motiviran kot drugi. Ukrep: obtežitev dobljenih vrednosti za dano vprašanje.

Q5: Podrobnejša analiza je pokazala, da si anketiranci, ki se zelo veliko izobražujejo v prihodnosti želijo enakega ali manjšega števila izobraževanj, kar je logično. Na drugi strani se anketiranci, ki se zelo malo ali malo izobražujejo v prihodnosti želijo več izobraževanj. Samo na podlagi odgovora na Q5 bi za prvo skupino lahko trdili, da je manj, druga pa bolj motivirana, vendar je vsebinsko to lahko sporno (nekdo, ki je v preteklih petih letih opravil 15 izobraževanj in si jih v prihodnosti želi opraviti enako število, obravnavati kot manj motiviranega). Posledično se je izkazalo, da moramo tudi tukaj pri oceni stopnje motiviranosti poleg danih odgovorov upoštevati število vseh izobraževanj, ki se jih je nekdo udeležil. Ukrep: obtežitev dobljenih vrednosti za dano vprašanje.

3.3.3 Določitev kriterija »ocena motiviranosti«

Stopnjo motiviranosti za izobraževanje sem ocenil na podlagi odgovorov na prvih pet vprašanj, pri čemer sem prvega upošteval le posredno (kot utež pri drugem in petem vprašanju), odgovore na drugo in peto vprašanje sem obtežil z odgovori na prvo vprašanje, odgovore na tretje in četrto vprašanje pa sem upošteval nespremenjene. Oceno motiviranosti sem izračunal po sledeči enačbi:

$$\text{Ocena motiviranosti} = (u*Q2+Q3+Q4+u*Q5) / 4 \quad (1)$$

pri čemer velja:

$u*Q2$ – obteženi odgovori na drugo vprašanje

$Q3$ – odgovori na tretje vprašanje

$Q4$ – odgovori na četrto vprašanje

$U*Q5$ – obteženi odgovori na peto vprašanje

Povedano z besedami to pomeni, da je ocena motiviranosti enaka povprečni vrednosti odgovorov na prva štiri vprašanja, pri čemer se za vprašanje Q2 in Q5 upoštevajo obtežene vrednosti, kjer se kot utež uporabijo odgovori na prvo vprašanje Q1. Kako je bilo izvedeno obteževanje odgovorov na vprašanje Q2 in Q5 podrobneje predstavljam v prilogi (Prilogo 2). Novo spremenljivko Ocena motiviranosti sem torej dobil po zgoraj omenjeni formuli.

Slika 12: Grafični prikaz frekvenčne porazdelitve nove spremenljivke (Ocene motiviranosti)

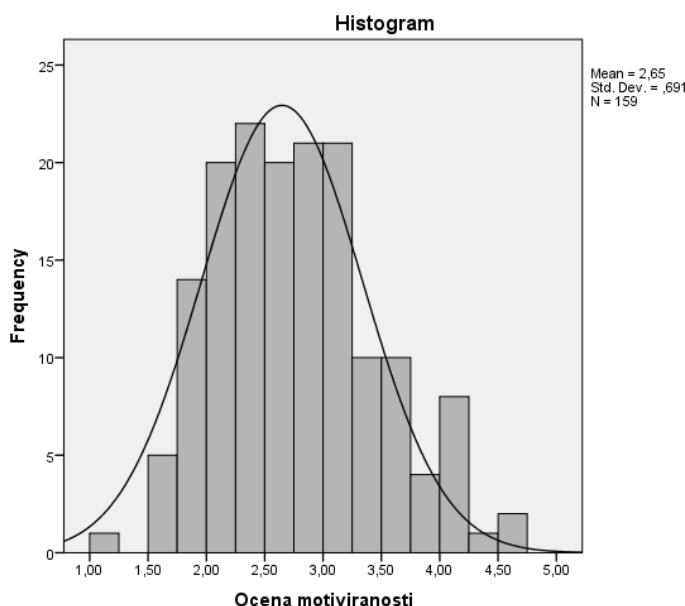


Tabela 5: Osnovne statistike frekvenčne porazdelitve spremenljivke (Ocene motiviranosti)

N	Veljavni	159
	Manjkajoči	0
Aritmetična sredina		2,6478
Std. Napaka aritm. sredine		,05483
Mediana		2,5000
Std. deviacija		,69139
Varianca		,478
Asimetričnost		,431
Std. Napaka asimetričnosti		,192
Sploščenost		-,212
Std. Napaka sploščenosti		,383
Obseg		3,50
Minimum		1,00
Maksimum		4,50
Odstotek	25	2,0000
	50	2,5000
	75	3,0000

Tabela 6: Stopnja povezanosti med novo spremenljivko - ocena motiviranosti in 4 spremenljivkami na osnovi katerih je izračunana

			Ocena motiviranosti
Kendalov tau	Q3	Korelacijski koeficient	,424*
		Sig. (2-stranska)	,000
	Q4	Korelacijski koeficient	,484*
		Sig. (2-stranska)	,000
	u*Q2	Korelacijski koeficient	,665*
		Sig. (2-stranska)	,000
	u*Q5	Korelacijski koeficient	,557*
		Sig. (2-stranska)	,000

Legenda: Variabilnost skozi celoten niz podatkov ni enaka, zato izračunam Kendallov tau (Spearmanov rho).

Stopnja povezanosti je statistično značilna in znaša od 0,424 do 0,665.

3.4 Rezultati raziskave

Pri rezultatih raziskave bom predstavil vpliv posameznih dejavnikov na motiviranost zaposlenih za izobraževanje, ugotovil ali je med različnimi skupinami (glede na starost, spol, položaj, ...) ta vpliv različen in na katera raziskovalna vprašanja, (ugotovitve komentiram v poglavju »Odgovori na raziskovalna vprašanja«), bom lahko odgovoril.

Starost

*Ali ima starost zaposlenih in medgeneracijska razlika vpliv na motivacijo za izobraževanje?
Se raje izobražujejo mladi?*

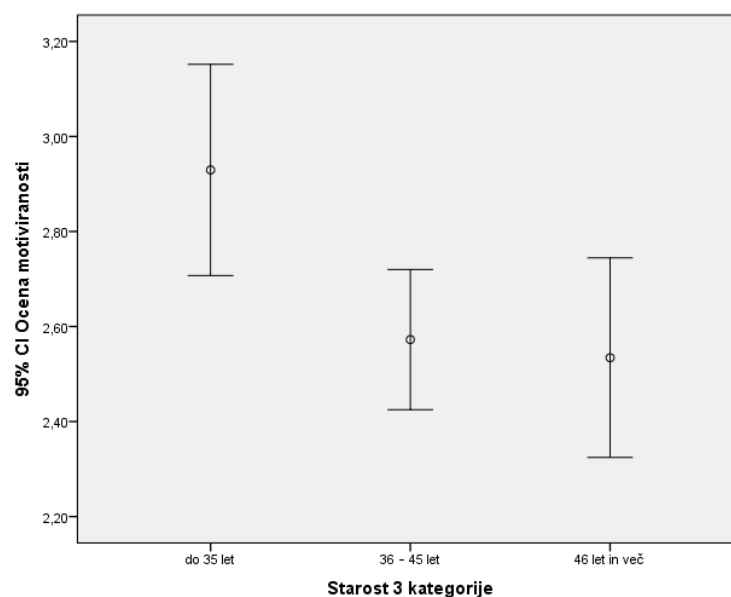
Iz frekvenčne porazdelitve, ki jo dobimo iz anketnih odgovorov (Priloga 3) je razvidno, da je v prvem iz zadnjem razredu zelo malo anketirancev, zato sem omenjeni kategoriji združil s sosednjima kategorijama.

Tabela 7: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost po združevanju razredov

		Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
	do 35 let	39	24,5	24,5
	36 – 45 let	69	43,4	67,9
	46 let in več	51	32,1	100,0
	Skupaj	159	100,0	

Ali ima starost zaposlenih vpliv na motiviranost sem ugotavljal tako, da sem med seboj primerjal vrednosti aritmetičnih sredin treh starostnih skupin za spremenljivko Ocena motiviranosti, ki sem jo oblikoval po združevanju kategorij. V kolikor starost vpliva na motiviranost, potem se bodo aritmetične sredine AS (spremenljivke Ocena motiviranosti) posameznih skupin med seboj statistično značilno razlikovale, če starost ne vpliva na motiviranost pa se AS med seboj ne bodo statistično značilno razlikovale. V kolikor drži, da so mladi bolj motivirani potem lahko pričakujemo, da bo AS spremenljivke Ocena motiviranosti pri njih bistveno višja kot pri ostalih dveh skupinah.

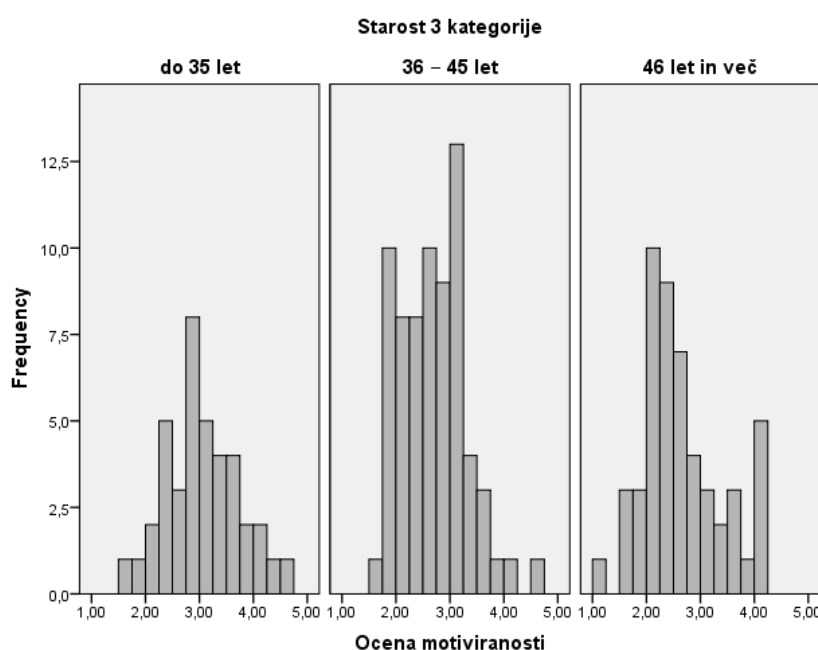
Slika 13: Graf aritmetičnih sredin (AS) in standardne napake aritmetičnih sredin



Razlike med prvo in ostalima dvema skupinama so zelo velike (95% intervali zaupanja se med seboj ne prekrivajo). Zadnji dve kategoriji imata občutno nižjo vrednost AS kot prva, med njima ni večjih razlik interval zaupanja pa se v celoti prekrivata.

Na osnovi rezultatov analize variance sem ugotovil, da je vrednost spremenljivke motiviranost pri skupini anketirancev do 35 let višja ($AS=2,9295$), kot pri ostalih dveh skupinah ($AS=2,5725$; $AS=2,5343$) (Priloga 3).

Slika 14: Primerjava frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti med posameznimi starostnimi razredi



Nadaljnje analize variance pokažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med tremi starostnimi skupinami. $F(2,156)=4,527$, $p=0,012$. Rezultati primerjav, ki sem jih naredil kažejo, na statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med mlajšimi od 35 let in starejšimi od 35 let $t(156)=-3,008$, $p=0,003$. Medtem, ko med ostalima dvema skupinama razlika ni statistično značilna $t(156)=-0,305$, $p=0,760$ (Priloga 3).

Spol

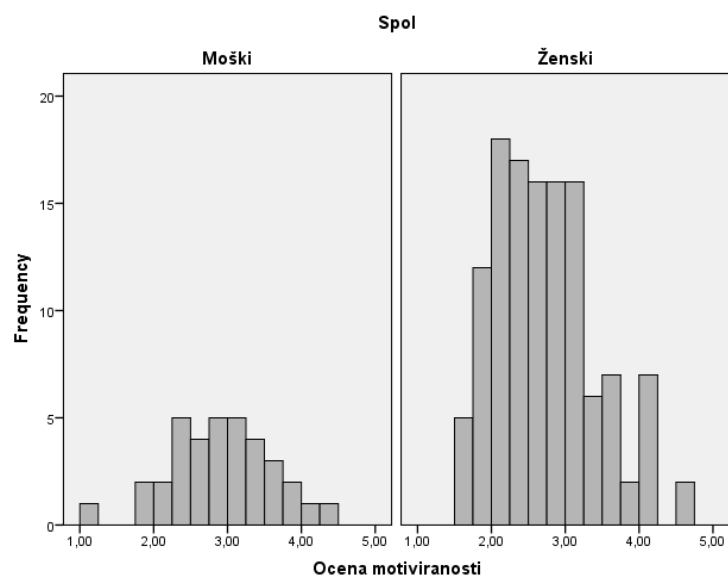
Ali ima spol zaposlenih vpliv na motivacijo za izobraževanje? So ženske ali moški bolj motivirani za izobraževanje?

Tabela 8: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke spol

		Pogostost	Odstotek	Veljaven Odstotek	Celokupen Odstotek
	Moški	35	22,0	22,0	22,0
	Ženski	124	78,0	78,0	78,0
	Skupaj	159	100,0	100,0	100,0

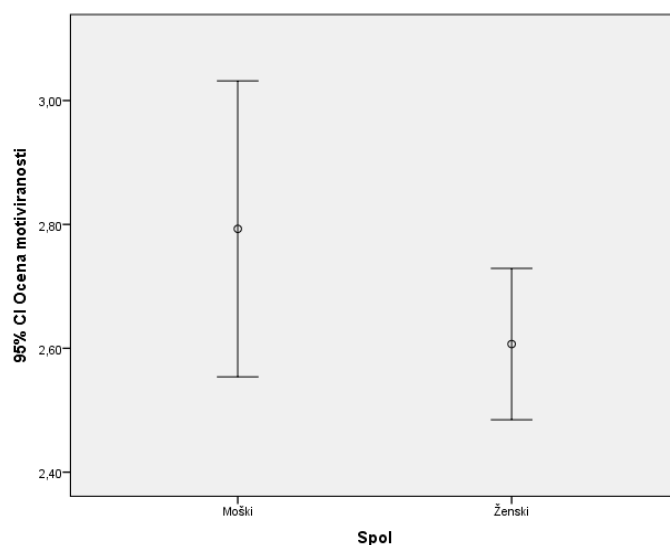
Ali ima spol zaposlenih vpliv na motiviranost sem ugotavljal tako, da sem med seboj primerjal aritmetični sredini (AS) obeh skupin za spremenljivko Ocena motiviranosti. Če spol vpliva na motiviranost za izobraževanje mora biti razlika med AS skupin statistično značilna. Velja, da je skupina, ki ima višjo AS bolj motivirana za izobraževanje.

Slika 15: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti za obe skupini



Pred preverjanjem statistične pomembnosti v razliki AS med skupinama sem preveril tudi zadostitev pogojem (Priloga 3). Graf aritmetičnih sredin in standardne napake aritmetičnih sredin sicer kaže na to, da razlike med skupinama verjetno niso statistično značilne, kljub dejstvu, da je AS spremenljivke motiviranost pri moški nekoliko višja ($AS=2,7929$), kot pri ženskah ($AS=2,6069$). Potrebno je namreč upoštevati, da je bilo moški anketirancev veliko manj, ter da je zato variabilnost pri njih višja kot pri ženskah. Rezultati analize variance so po pričakovanjih pokazali, da ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti med spoloma: $t(157)=1,410$, $p=0,161$ (Priloga 3)

Slika 16: Graf aritmetičnih sredin in standardne napake aritmetičnih sredin



Leta delovne dobe

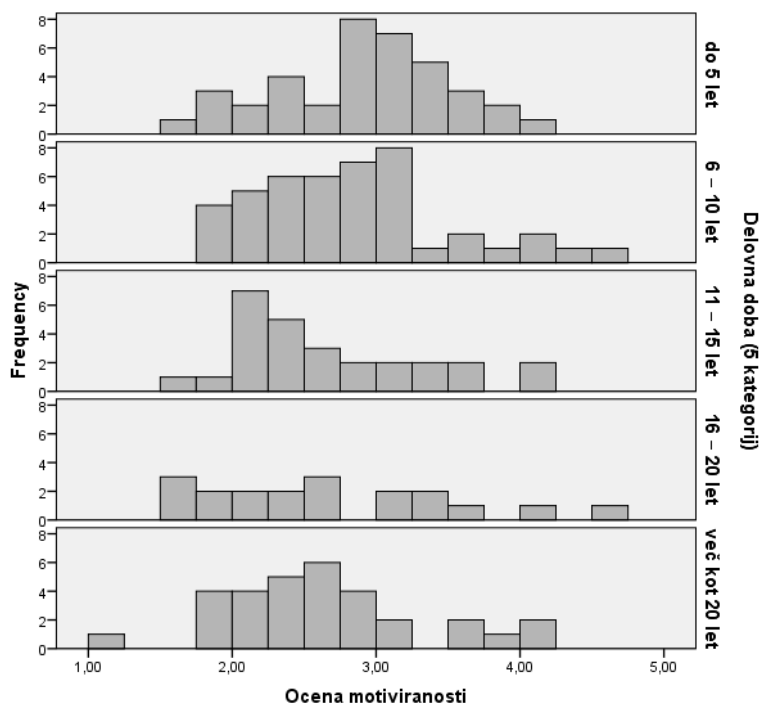
Ali ima lojalnost podjetju (leta delovne dobe v podjetju) vpliv na motivacijo za izobraževanje?

Iz frekvenčne porazdelitve (Priloga 3) je razvidno, da je v prvem in zadnjem razredu relativno malo anketirancev oziroma premalo za nadaljnje analize. Zato sem omenjeni kategoriji združil s sosednjima kategorijama.

Tabela 9: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke delovna doba po združevanju razredov

		Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
	do 5 let	38	23,9	23,9
	6 – 10 let	44	27,7	51,6
	11 – 15 let	27	17,0	68,6
	16 – 20 let	19	11,9	80,5
	več kot 20 let	31	19,5	100,0
	Skupaj	159	100,0	

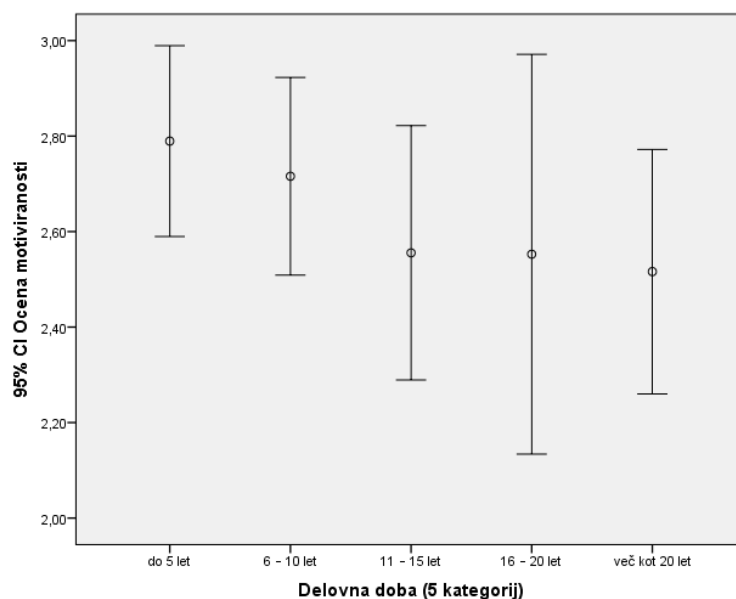
Slika 17: Primerjava frekvenčne porazdelitve spremenljivke ocena motiviranosti med posameznimi kategorijami



Pred preverjanjem statistične značilnosti v razliki AS med skupinami sem preveril tudi zadostitev pogojem za analizo variance (Priloga 3).

Grafični prikaz aritmetičnih sredin ter standardne napake aritmetičnih sredin oz. 95% intervala zaupanja AS kaže na to, da razlike med skupinami ne obstajajo (95% interval zaupanja se med seboj prekrivajo), vendar je treba upoštevati vpliv velikosti posameznih skupin, saj ta vpliva na velikost standardne napake ($SE = SD / \sqrt{N}$).

Slika 18: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin



V sklopu nadaljnje analize, v zvezi z vprašanjem ali ima delovna doba vpliv na motiviranost, sem med seboj primerjal vrednosti aritmetičnih sredin (AS) spremenljivke Ocena motiviranosti (Priloga 3). Rezultati analize variance kažejo, da ne obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med kategorijami: $F(4,154)=0,997$, $p=0,411$ (Priloga 3).

Izobrazba

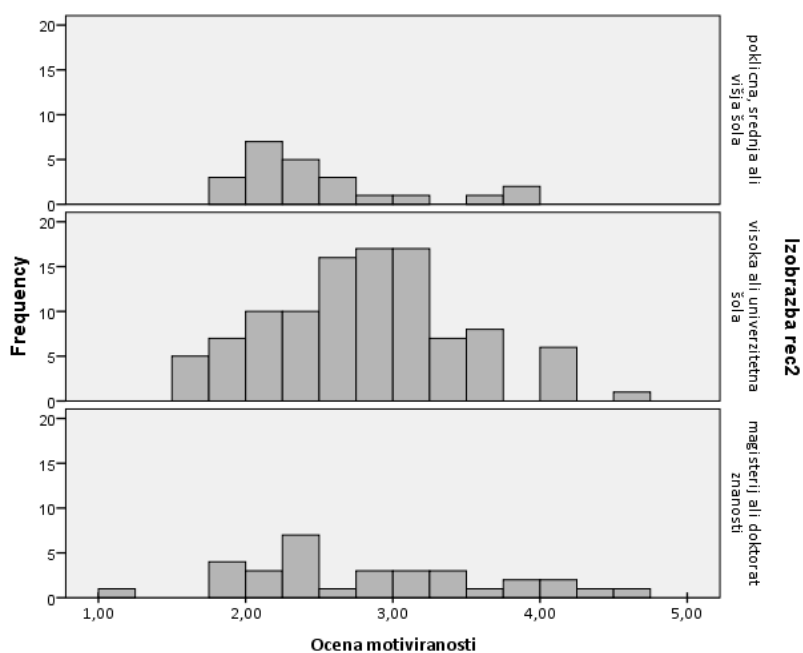
Je stopnja pridobljene izobrazbe zaposlenih dejavnik, ki signifikantno vpliva na motivacijo za izobraževanje?

Iz frekvenčne porazdelitve (Priloga 3) je razvidno, da je v prvih treh razredih malo anketirancev oziroma premalo za nadaljnje analize. Zato sem te tri kategorije združil. Vsebinsko gledano bi bilo morda bolje, če bi združil prva dva in druga dva razreda, vendar bi tudi v tem primeru dobil premajhen prvi razred (v njem bi bilo manj kot 10% anketirancev). Posledično sem se odločil, da prve tri razrede združim v en razred.

Tabela 10: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke izobrazba po združevanju razredov

		Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
	poklicna, srednja ali višja šola	23	14,5	14,5
	visoka ali univerzitetna šola	104	65,4	79,9
	magisterij ali doktorat znanosti	32	20,1	100,0
	Skupaj	159	100,0	

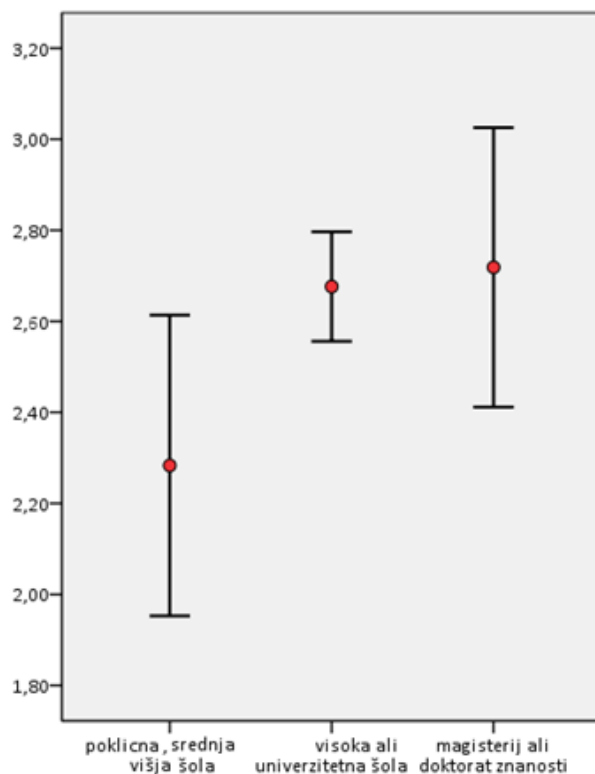
Slika 19: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne združene razrede



Pred preverjanjem statistične značilnosti v razliki AS med skupinami sem preveril tudi zadostitev pogojem za analizo variance (Priloga 3).

Grafični prikaz aritmetičnih sredin ter standardne napake aritmetičnih sredin oz. 95% intervala zaupanja AS kaže na to, da razlike med skupinami obstajajo (95% intervali zaupanja se med seboj delno prekrivajo), vendar je treba upoštevati vpliv majhnosti prve in zadnje skupine, ki vpliva na velikost standardne napake ($SE=SD/\sqrt{N}$).

Slika 20: Graf standardne napake aritmetične sredine



Ali ima stopnja izobrazbe vpliv na motiviranost sem ugotavljal tako, da sem med seboj primerjal vrednosti aritmetičnih sredin (AS) spremenljivke Ocena motiviranosti.

Rezultati analize variance so sicer pokazali, da ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti med zaposlenimi z različno izobrazbo, Welchov $F(2; 47,478)=2,516$; $p=0,091$ oz. Brown-Forsythejev $F(2; 69,484)=1,894$; $p=0,158$ (Priloga 3).

Vendar pa rezultati načrtovanih primerjav, ki sem jih naredil kažejo drugačno sliko. V kolikor primerjamo, anketirance v prvi kategoriji (poklicna, srednja ali višja šola) z vsemi ostalimi anketiranci skupaj vidimo, da obstajajo statistično značilne razlike v stopnji motiviranosti $t(156)=2,158$; $p=0,037$. Vse ostale primerjave so se izkazale za statistično neznailne (Priloga 3).

Delovni položaj

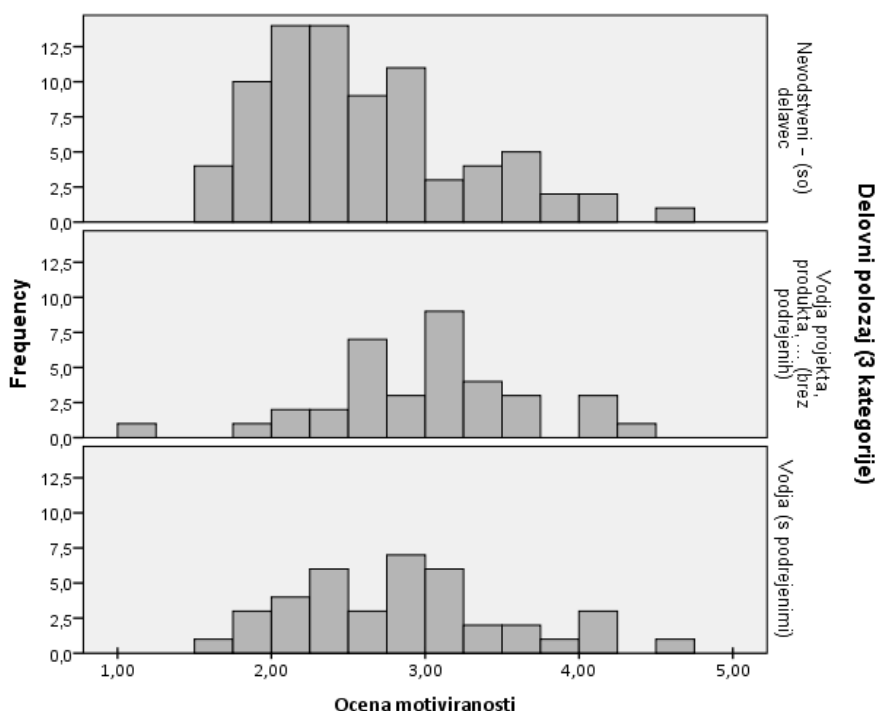
So vodilni kadri bolj motivirani za izobraževanje v primerjavi z zaposlenimi na ne vodstvenih delovnih mestih?

Med odgovori je 5 anketirancev izbralo opcijo Drugo, ker potem niso ali pa so nepravilno definirali svoj položaj v podjetju, sem njihove odgovore obravnaval kot Ni odgovoril. Iz grafa in tabele frekvenčne porazdelitve je razvidno, da je v zadnjem razredu manj kot 10% anketirancev, kar je premalo za nadaljnje analize. Zato sem omenjeno kategorijo združil s sosednjo (tako sem dobil kategorijo vodstveni delavci s podrejenimi).

Tabela 11: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke delovni položaj po združevanju razredov

Delovni položaj (3 kategorije)					
		Pogostost	Odstotek	Veljaven Odstotek	Celokupen Odstotek
	Ne vodstveni – (so)delavec	79	49,7	51,3	51,3
	Vodja projekta, produkta, ... (brez podrejenih)	36	22,6	23,4	74,7
	Vodja (s podrejenimi)	39	24,5	25,3	100,0
	Skupaj	154	96,9	100,0	
	Ni odgovoril	5	3,1		
Skupaj		159	100,0		

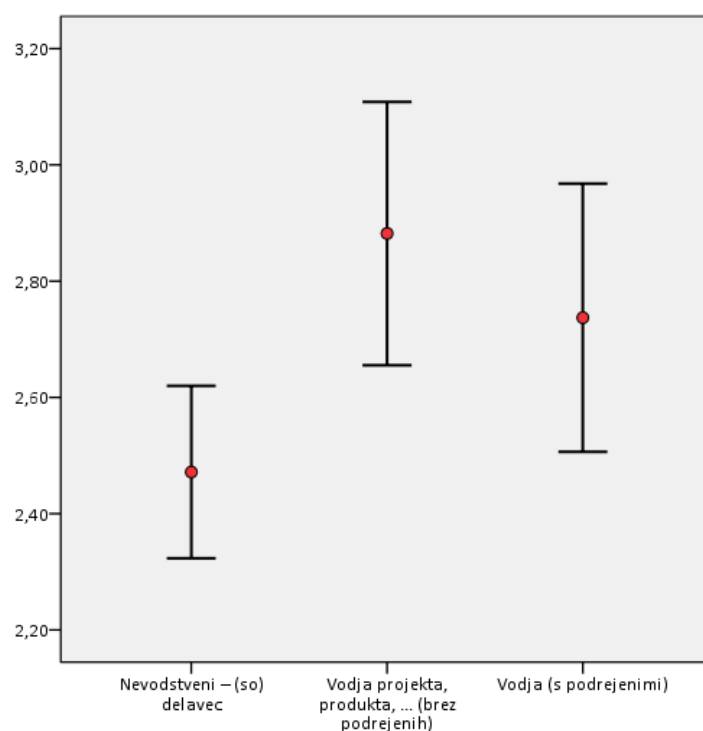
Slika 21: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede



Pred preverjanjem statistične značilnosti v razliki AS med skupinami sem preveril tudi zadostitev pogojev za analizo variance (Priloga 3).

Grafični prikaz aritmetičnih sredin ter standardne napake aritmetičnih sredin oz. 95% intervala zaupanja AS kaže na to, da razlike med skupinami obstajajo (95% interval zaupanja se med seboj delno prekrivajo), vendar je treba upoštevati vpliv velikosti druge in tretje skupine, saj velikost vpliva na velikost standardne napake ($SE=SD/\sqrt{N}$).

Slika 22: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin



Ali ima delovni položaj vpliv na motiviranost sem ugotavljal tako, da sem med seboj primerjal vrednosti aritmetičnih sredin (AS) spremenljivke Ocena motiviranosti. Ker med seboj primerjal tri aritmetične sredine sem primerjavo izvedel s pomočjo analize variance (*One way ANOVA*). Rezultati analize variance kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med zaposlenimi na različnih položajih, $F(2, 151)=5,145$; $p=0,007$ (Priloga 3).

Rezultati načrtovanih primerjav (*planned contrast*), ki sem jih naredili kažejo na to, da je ocena motiviranosti pri ne vodstvenih delavcih bistveno nižja kot pri vodstvenih delavcih (*contrast 1*) $t(151)=3,097$; $p=0,002$. Druga narejena primerjava (*contrast 2*) je pokazala, da ni statistično značilnih razlik med vodji projektov in vodji, ki imajo podrejene $t(151)=0,472$; $p=0,637$ (Priloga 3).

Zadovoljstvo

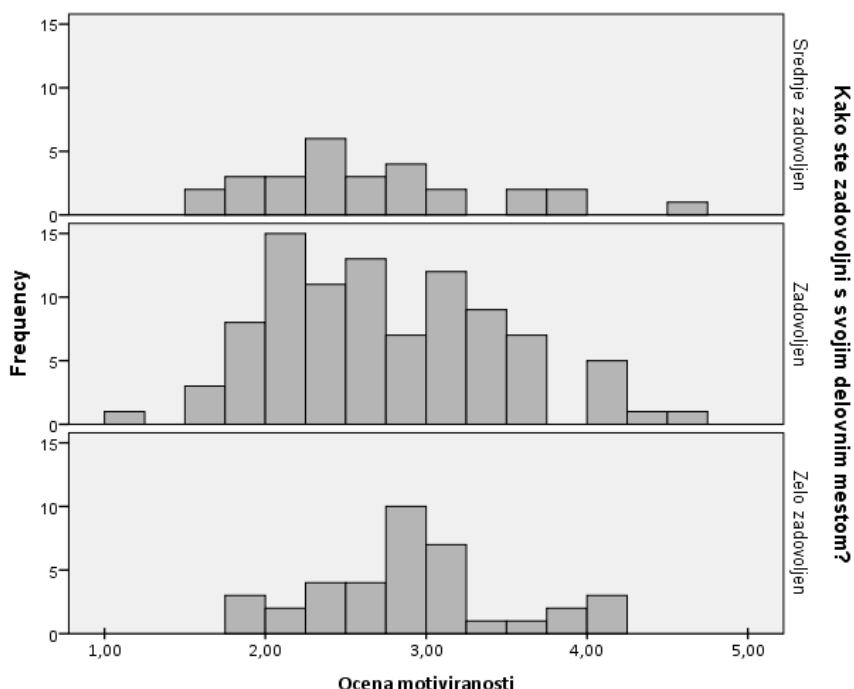
Je zadovoljstvo z delovnim mestom dejavnik, ki vpliva na motivacijo za izobraževanje pri zaposlenih?

Iz frekvenčne porazdelitve (Priloga 3) je razvidno, da je v drugem razredu (nezadovoljen) le en anketiranec. Iz vsebinskih razlogov se mi je zdelo smiselno, da ga enostavno izključim iz analize, saj bi bila njegova pripojitev k razredu srednje zadovoljen vsebinsko vprašljiva. Tako sem vse anketirance razdelil v tri razrede.

Tabela 12: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke zadovoljstvo z delovnim mestom po izločitvi anketirancev, ki so nezadovoljni s svojim delovnim mestom

Kako ste zadovoljni s svojim delovnim mestom?					
		Pogostost	Odstotek	Veljaven Odstotek	Celokupen Odstotek
	Srednje zadovoljen	28	17,7	17,7	17,7
	Zadovoljen	93	58,9	58,9	76,6
	Zelo zadovoljen	37	23,4	23,4	100,0
	Skupaj	158	100,0	100,0	

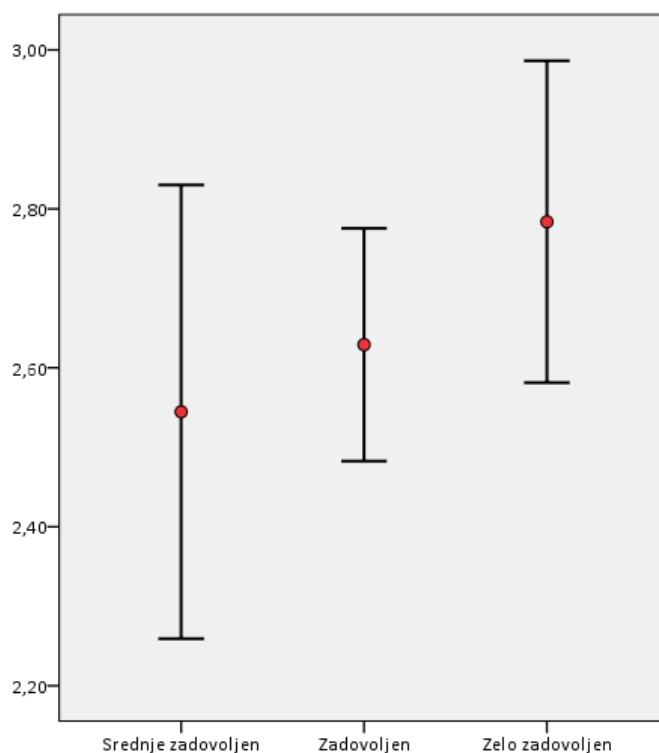
Slika 23: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede



Pred preverjanjem statistične značilnosti v razliki AS med skupinami sem preveril tudi zadostitev pogojem za analizo variance (Priloga 3).

Grafični prikaz aritmetičnih sredin ter standardne napake aritmetičnih sredin oz. 95% intervala zaupanja AS kaže na to, da razlike med skupinami ne obstajajo (95% interval zaupanja se med seboj skoraj v celoti prekrivajo).

Slika 24: Graf standardne napake aritmetične sredine



Enako kot pri prejšnjih spremenljivkah sem preverjal ali ima zadovoljstvo z delovnim mestom vpliv na motiviranost tako, da sem med seboj primerjal vrednosti aritmetičnih sredin (AS) spremenljivke Ocena motiviranosti. Rezultati analize variance kažejo, da ne obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med zaposlenim, ki izražajo različno stopnjo zadovoljstva z delovnim mestom: $F(2, 155)=1,057$; $p=0,350$ (Priloga 3) .

Ovire za izobraževanje

Katere so tiste ovire, ki najbolj vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?

Tabela 13: Prikaz pogostnosti posameznega odgovora oz. ovire, kot so jo izbrali respondenti

Q	ovira	izbran	izbran %	ni izbran	ni izbran %	skupaj
18_1	Ovire: Prezaposlenost - pomanjkanje časa v službi	114	71,7	45	28,3	159
18_2	Ovire: Pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti	98	61,6	61	38,4	159
18_4	Ovire: Neustrezna izobraževanja oziroma izobraževanja nepovezana s področjem dela	72	45,3	87	54,7	159
18_3	Ovire: Visoki stroški izobraževanja	68	42,8	91	57,2	159
18_10	Ovire: Pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanja	24	15,1	135	84,9	159
18_6	Ovire: Pomanjkanje podpore nadrejenih	19	11,9	140	88,1	159
18_9	Ovire: Nezmožnost izbire izobraževanja	18	11,3	141	88,7	159
18_7	Ovire: Pomanjkanje lastnega interesa	13	8,2	146	91,8	159
18_12	Ovire: Drugo	10	6,3	149	93,7	159
18_11	Ovire: Pomanjkanje povratnih informacij o izobraževanju	7	4,4	152	95,6	159
18_8	Ovire: Nestrinjanje ali pomanjkanje podpore zunanjih dejavnikov	6	3,8	153	96,2	159
18_5	Ovire: Prevelika zahtevnost izobraževanj	0	0,0	159	100,0	159

Legenda: V tabeli je navedeno kolikokrat je bila izbrana posamezna ovira. Nekateri anketiranci niso izbrali treh odgovorov, zato skupno število ni enako 477 (159×3) odgovorom

Z namenom ugotoviti, katere ovire najbolj vplivajo na oceno motiviranosti zaposlenih sem najprej preveril stopnjo povezanosti (korelacijo) med posamezno oviro in oceno motiviranosti.

Izračunal sem Eta koeficient korelacije (η) med oceno motiviranosti in posameznimi ovirami med katerimi so izbirali anketiranci. Ocena motiviranosti je predstavljala intervalno spremenljivko, vprašanja o ovirah pa nominalno spremenljivko z dvema možnima odgovoroma (izbran/neizbran). Iz rezultatov, ki so prikazani v tabeli 10 je razvidno, da je povezava med oceno motiviranosti in posameznimi ovirami zelo šibka.

Tabela 14: Povezanost ovire in ocene motiviranosti - vrednosti Eta koeficienta korelacije (η)

Spremenljivki uporabljeni za izračun Eta koeficient korelacije (η)	Eta	Eta ²
Ocena motiviranosti * Q18_10 Ovire: Pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanja	,196	,039
Ocena motiviranosti * Q18_3 Ovire: Visoki stroški izobraževanja (samoplačniško ali s samoprispevkom)	,121	,015
Ocena motiviranosti * Q18_11 Ovire: Pomanjkanje povratnih informacij o izobraževanju (o rezultatih testa, o usposobljenosti, feed-backa s strani nadrejenega)	,087	,008
Ocena motiviranosti * Q18_8 Ovire: Nestrinjanje ali pomanjkanje podpore zunanjih dejavnikov (družina, neslužbene obveznosti,...)	,078	,006
Ocena motiviranosti * Q18_1 Ovire: Prezaposlenost - pomanjkanje časa v službi (če je izobraževanje v delovnem času)	,028	,001
Ocena motiviranosti * Q18_2 Ovire: Pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti (če je izobraževanje izven delovnega časa – popoldan, vikendi)	,037	,001
Ocena motiviranosti * Q18_6 Ovire: Pomanjkanje podpore nadrejenih	,030	,001
Ocena motiviranosti * Q18_9 Ovire: Nezmožnost izbire izobraževanja	,024	,001
Ocena motiviranosti * Q18_4 Ovire: Neustrezna izobraževanja oziroma izobraževanja nepovezana s področjem dela	,016	,000
Ocena motiviranosti * Q18_7 Ovire: Pomanjkanje lastnega interesa	,022	,000

V nadaljevanju sem vpliv posameznih ovir na oceno motiviranosti ugotavljal s pomočjo neodvisnega t-testa. V analizo sem vključili le tiste ovire, ki jih je izbralo več kot 10% anketirancev. Ugotavljal sem ali prihaja do statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti med anketiranci, ki so izbrali določeno oviro in tistimi, ki jo niso. Na ta način sem poskušal ugotoviti ali je izbira določene ovire odvisna od stopnje motiviranosti anketirancev oziroma ali ovira vpliva na oceno motiviranosti (npr: Ali pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti kot glavno oviro za izobraževanje izpostavljajo ljudje, ki so bolj ali manj motivirani).

Rezultati neodvisnega t-testa kažejo na to, da z izjemo enega primera izbira določene ovire ni povezana s stopnjo motiviranosti. To kaže na to, da izbrane ovire vplivajo na vse zaposlene ne le na bolj ali manj motivirane.

Edina izjema je Pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanja. Za to oviro obstajajo statistično značilne razlike v vrednostih ocene motiviranosti med tistimi, ki so oviro izbrali in tistimi, ki jo niso ($t(157)=-2,50$; $p=0,013$). Za anketirance, ki so izbrali to oviro je značilna bistveno višja ocena motiviranosti ($AS=2,9688$) kot za tiste, ki jo niso ($AS=2,5907$).

Tabela 15: Tabela prikazuje ali obstajajo statistično značilne razlike v stopnji motiviranosti med anketiranci, ki so izbrali določeno oviro in tistimi, ki jo niso

ovira	Aritmetična sredina skupine		Levenov test		t-test		
	ni izbral	Izbral	F	p	t	df	p
Prezaposlenost - pomanjkanje časa v službi	2,6167	2,6601	5,286	,023	-,401	106,244	,689
Pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti	2,6803	2,6276	,005	,943	,467	157	,641
Visoki stroški izobraževanja	2,7198	2,5515	,402	,527	1,525	157	,129
Neustrezna izobraževanja oziroma izobraževanja nepovezana s področjem dela	2,6379	2,6597	,007	,933	-,197	157	,844
Pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanja	2,5907	2,9688	,884	,349	-2,50	157	,013
Pomanjkanje podpore nadrejenih	2,6554	2,5921	,000	,991	,373	157	,710
Nezmožnost izbire izobraževanja	2,6418	2,6944	,843	,360	-,303	157	,762

Legenda: Statistična značilnost t-testov je bila, z izjemo ene ovire, višja od kritične meje $p > 0,05$.

Osebnostne lastnosti

Katere osebnostne lastnosti vplivajo na motivacijo za izobraževanje?

Iz frekvenčne porazdelitve (Tabela spodaj in Priloga 3) je razvidno, da je v nekaterih razredih pri posameznih osebnostnih lastnostih zelo majhno število oz. odstotek odgovorov. Iz vsebinskih razlogov se mi je zdelo smiselno, da v analizo varianc vključim le izbrane (označene) razrede, saj bi bila njegova pripojitev k razredom z večjim številom odgovorov vsebinsko vprašljiva. Tako sem večinoma analiziral tri razrede (z izjemo Delaven in odgovoren, kjer sem primerjal dva razreda in sramežljiv, kjer sem primerjal štiri razrede).

Tabela 16: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o osebnostnih lastnostih anketirancev

Osebnostna lastnost	zelo slabo me opisuje	slabo me opisuje	niti slabo, niti dobro	dobro me opisuje	zelo dobro me opisuje
Q22_a: Delaven	1	0	5	52	101
Q22_b: Sramežljiv	43	46	44	23	3
Q22_c: Ustvarjalen	0	2	34	91	32
Q22_d: Poslušen	1	13	41	74	30
Q22_e: Odgovoren	0	0	4	37	118
Q22_f: Ambiciozen	0	9	51	64	35
Q22_g: Zgovoren	0	13	60	56	30
Q22_h: Samodiscipliniran	0	2	18	73	66
Q22_i: Optimističen	0	6	30	76	47
Q22_j: Realističen	0	3	25	82	49
Q22_k: Oseba z dobrimi učnimi sposobnostmi	0	3	24	86	46
Q22_l: Družaben	0	7	34	75	43

Iz podatkov, ki sem jih pridobili iz odgovorov respondentov (Priloga 3) lahko sklepam na sleče osebnostne lastnosti - da je povprečen anketirani na podlagi samoocene zelo odgovorna in delovna oseba, ki je tudi zelo samodisciplinirana, realistična in ima dobre učne sposobnosti. Anketirani zaposleni so hkrati optimistični, družabni, ustvarjalni, ambiciozni, poslušni in zgovorni. Vsekakor pa niso pretirano sramežljivi.

Ker me je zanimal vpliv teh osebnostnih lastnosti na spremenljivko ocena motiviranosti, sem izračunal ali obstaja statistično značilna povezanost med njimi in oceno motiviranosti.

Iz priloge 3 je razvidno, da z izjemo ambicioznosti in sramežljivosti nobena osebnostna lastnost ni statistično značilno povezana s spremenljivko Ocena motiviranosti. Pri ambicioznosti velja šibka pozitivna korelacija ($r=0,248$; $p=0,002$) med stopnjo ambicioznosti in oceno motiviranosti (bolj ambiciozni so bolj motivirani). Pri sramežljivosti pa velja obratno, šibka negativna korelacija ($r=-0,171$; $p=0,031$), kar pomeni, da so manj sramežljivi bolj motivirani za izobraževanje.

V nadaljevanju sem s pomočjo analize variance (vse spremenljivke z izjemo delavnosti in odgovornosti) in neodvisnega t-testa (v primeru spremenljivk delavnost in odgovornost), med seboj primerjal AS spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne skupine anketirancev. Za vsako osebno lastnost sem med seboj primerjal skupine osnovane na samooceni osebnih lastnosti, pri čemer sem upošteval le tiste odgovore, ki jih je izbralo vsaj 10% anketirancev. Na ta način sem želel izvedeti ali obstaja kakšna povezava med samooceno osebnih lastnosti in oceno motiviranosti za izobraževanje (primer: Ali je za anketirance, ki se imajo za zelo delavne značilna višja ocena motiviranosti za izobraževanje kot za anketirance, ki se nimajo za najbolj delavne).

Iz priloga 3 je razvidno, da pri večini osebnih lastnosti ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti za izobraževanje med posameznimi skupinami anketirancev (statistična značilnost F-testa oz. t-testa je večja od kritične vrednosti $p>0,05$). Izjema sta ambicioznost in zgovornost. Pri teh dveh lastnostih se je izkazalo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti za izobraževanje med posameznimi skupinami.

Pri ambicioznosti rezultati analize variance kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinami, $F(2, 147)=8,197$; $p<0,001$ (Priloga 3). Rezultati analiz so pokazali, da se ocena motiviranosti, pri anketirancih, ki jih pojem ambiciozen zelo dobro opisuje statistično značilno razlikuje od ostalih dveh skupin ($p<0,01$) in sicer je ocena motiviranosti pri njih bistveno višja ($AS=3,0571$) kot pri ostalih dveh skupinah ($AS=2,5049$ oz. $AS=2,5625$). Med ostalima dvema skupinama pa ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti (Priloga 3).

Rezultati analize variance pri zgovornosti kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinami, $F(2, 143)=8,515$; $p<0,001$ (Priloga 3). Rezultati analiz so pokazali, da se ocena motiviranosti, pri anketirancih, ki jih pojem zgovoren zelo dobro

opisuje statistično značilno razlikuje od ostalih dveh skupin ($p < 0,01$) in sicer je ocena motiviranosti pri njih bistveno višja ($AS=3,0667$) kot pri ostalih dveh skupinah ($AS=2,5708$ oz. $AS=2,4688$). Med ostalima dvema skupinama ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti (Priloga 3).

Dejavniki povezani z izvedbo izobraževanja

Kateri dejavniki, ki so povezani z izvedbo izobraževanja imajo vpliv na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?

Tabela 17: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o izvedbi (Q6, Q8, Q9, Q11 in Q12)

	Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
Q6 - Oblika izobraževanja ima na motivacijo za izobraževanje ...	3	3	27	101	23
Q8 - Predavatelj (oz. voditelj oz. mentor) ima na motivacijo za izobraževanje:	0	1	9	77	70
Q9 - Dolžina celotnega izobraževanja oz. usposabljanja ima na motivacijo za izobraževanje ...	1	15	61	73	7
Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) ima na motivacijo za izobraževanje...	0	0	7	77	73
Q12 - Čas v katerem izobraževanje poteka ima na motivacijo za izobraževanje...	4	17	64	64	8

Tabela 18: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje Q7 - Katera oblika oz. način izobraževanja je za vas najbolj zanimiv oziroma vas najbolj motivira

	Pogostost	Odstotek
klasično »šolsko« izobraževanje	6	3,8
delavnice	59	37,6
mentorstvo in učenje s pomočjo trenerja	24	15,3
e-usposabljanje in izobraževanje (internetne aplikacije, e-seminarji, ...)	2	1,3
kombinirane oblike (sestavljene iz različnih oblik)	61	38,9
Drugo (napišite obliko):	5	3,2
Skupaj	157	100,0

Tabela 19: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?

	Pogostost	Odstotek
1-dnevno ali krajše	52	33,1
večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	62	39,5
nekaj tedensko (vsakodnevno)	5	3,2
nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	24	15,3
nekaj mesečno (vsakodnevno)	2	1,3
nekaj mesečno (do 2 dni v delovnem tednu)	10	6,4
več kot polletno (do 2 dni v delovnem tednu)	2	1,3
Skupaj	157	100,0

Med dejavniki povezanimi z izvedbo izobraževanja sem izračunal povezanost dejavnikov z oceno motiviranosti za izobraževanje ter primerjal med seboj skupine anketirancev za dejavnike izvedbe (vprašanja Q6, Q8, Q9, Q11 in Q12). Iz vsebinskih razlogov nisem izračunal korelacije za vprašanje: Q7 (Katera oblika oz. način izobraževanja je za vas najbolj zanimiv oziroma vas najbolj motivira?) in Q10 (Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?), ker gre za nominalni spremenljivki, pri katerih se ne da razvrščati odgovorov oziroma trditi, da je nek odgovor boljši oz. večji od drugega.

Pri interpretaciji je nujno potrebno ločeno obravnavati opisne statistike, korelacije med posameznimi dejavniki in oceno motiviranosti ter vpliv posamezne spremenljivke na oceno motiviranosti zaposlenih za izobraževanje.

Pri opisnih statistikah aritmetična sredina pove, da večja kot je, večji vpliv pripisujejo anketiranci posameznemu dejavniku (Priloga 3). V nadaljevanju sem izračunal ali med izbranimi dejavniki in spremenljivko ocena motiviranosti obstaja statistično značilna povezanost.

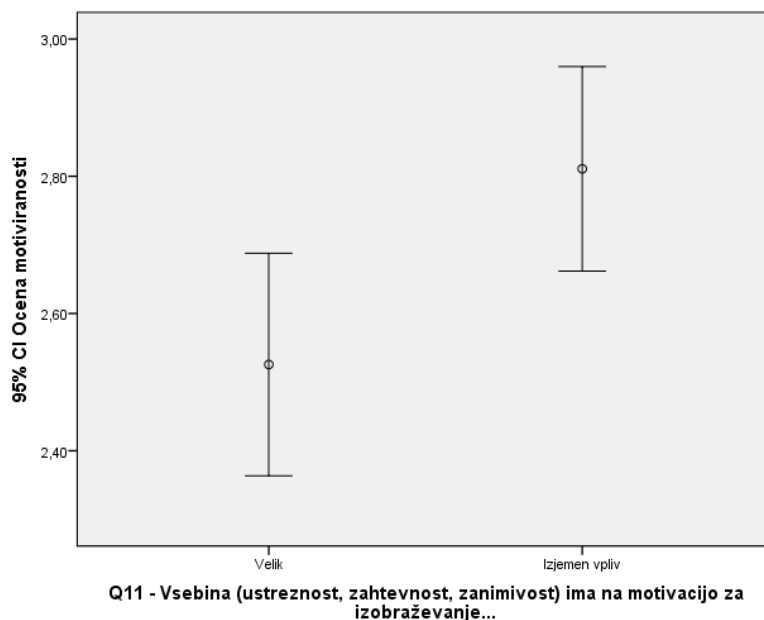
Iz izračunov (Priloga 3) je razvidno, da je le dejavnik Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) statistično značilno povezan s spremenljivko Ocena motiviranosti, da pa je jakost povezave zelo šibka ($\rho = 0,236$; $\tau\text{-}b = 0,197$). Ker je korelacija pozitivna pomeni, da je ocena motiviranosti pri tistih, ki vsebini pripisujejo večji pomen, višja kot pri tistih, ki ji ne pripisujejo večjega pomena.

V nadaljevanju sem med seboj primerjal AS spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne skupine anketirancev (skupine sem oblikoval skladno z odgovori na vprašanje o pomembnosti posameznega dejavnika). Za vsak dejavnik sem med seboj primerjal skupine osnovane na oceni pomembnosti, pri čemer sem upoštevali le tiste odgovore, ki jih je izbralo vsaj 10% anketirancev. Na ta način sem želel izvedeti ali obstaja kakšna povezava med izvedbenimi dejavniki in oceno motiviranosti za izobraževanje (Priloga 3).

Izračuni so pokazali, da pri večini izvedbenih dejavnikov ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti za izobraževanje med posameznimi skupinami anketirancev.

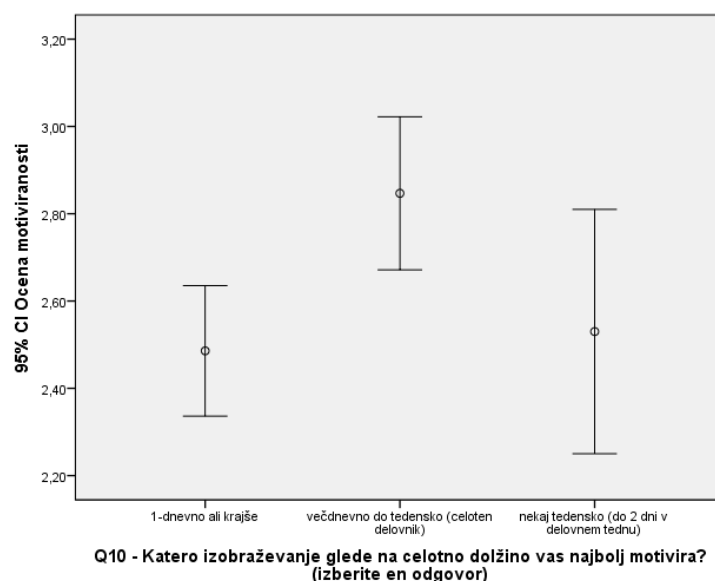
Obstajata dve izjemi. Pri dejavniku Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) sem upošteval le anketirance, ki menijo, da ima vsebina velik ali pa izjemno velik vpliv na izobraževanje. Rezultati neodvisnega t-testa so pokazali, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med tema dvema skupinama anketirancev, $t(150) = -2,571$; $p = 0,011$. Izkazalo se je, da se ocena motiviranosti, pri anketirancih, ki omenjenemu dejavniku pripisujejo izjemen pomen bistveno višja ($AS = 2,8108$) kot pri anketirancih, ki omenjenemu dejavniku pripisujejo velik pomen ($AS = 2,5256$).

Slika 25: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika Vsebina izobraževanja



Pri dejavniku dolžina izobraževanja sem primerjal tri skupine anketirancev (1-dnevno ali krajše, večdnevno do tedensko (celoten delovnik) in nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)) in ugotovil, da obstajajo statistično značilne razlike med skupinami v oceni motiviranosti $F(2, 137) = 5,178$; $p = 0,007$. Rezultati načrtovanih primerjav so pokazali, da izstopa skupina, ki je odgovorila večdnevno do tedensko (celoten delovnik), pri njej je ocena motiviranosti bistveno višja ($AS = 2,8468$) kot pri ostalih dveh skupinah ($AS = 2,4858$ oz. $AS = 2,5300$). Med ostalima dvema skupinama pa ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti.

Slika 26: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika Dolžina izobraževanja



Motivacijski dejavniki

Kateri dejavniki najbolj pozitivno vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje?

Pri interpretaciji rezultatov ankete (Priloga 3) je nujno potrebno ločeno obravnavati opisne statistike, korelacije med posameznimi dejavniki in oceno motiviranosti ter vpliv posamezne spremenljivke na oceno motiviranosti zaposlenih za izobraževanje. Pri opisnih statistikah aritmetična sredina pove, kakšno stopnjo pomembnosti pripisujejo anketiranci posameznemu motivacijskemu dejavniku.

Tabela 20: Opisne statistike vprašanja o motivacijskih dejavnikih

	Aritmetična sredina	Std. Napaka Aritmetične sredine	Std. deviacija
Q16a_Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela	4,31	,050	,636
Q16b_Izboljšanje ravni trenutne izobrazbe	3,55	,078	,979
Q16c_Financiranje izobraževanja in študijski dopust s strani delodajalca	3,51	,073	,920
Q16d_Uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost	4,38	,050	,633
Q16e_Vpliv izobrazbe na višji osebni dohodek	3,69	,076	,962
Q16f_Večje možnosti za napredovanje	3,70	,079	,998
Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost	4,16	,065	,823
Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela	4,37	,051	,642
Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere	3,87	,074	,929
Q16j_Razmere na trgu delovne sile (tisti, ki ima več znanja je lažje zaposljiv)	3,73	,079	,992
Q16k_Neizogibna potreba oz. zahteva delovnega procesa po izobraževanju	3,55	,069	,869
Q16l_Zahteva delodajalca (zahtevano izobraževanje za ohranitev delovnega mesta)	3,23	,084	1,055

V nadaljevanju sem izračunal ali med izbranimi motivacijskimi dejavniki in spremenljivko ocena motiviranosti obstaja statistično značilna povezanost.

Iz izračunov (Priloga 3) je razvidno, da je pet motivov statistično značilno povezanih s spremenljivko Ocena motiviranosti, da pa je jakost povezave vseh zelo nizka (ρ se giblje od 0,188 do 0,241; vrednosti tau-b pa so še nekoliko nižje). Korelacija je povsod pozitivna kar pomeni, da je ocena motiviranosti pri tistih, ki omenjenim petim motivom pripisujejo večji pomen, višja kot pri tistih, ki jim ne prepisujejo večjega pomena. Bolj motivirani tako v izobraževanju vidijo, možnost uporabe znanja za lasten osebni razvoj in razgledanost, večje možnosti za napredovanje, večjo samostojnost in neodvisnost, možnost kvalitetnejšega opravljanja dela ter način za doseganje uspeha in razvoj kariere.

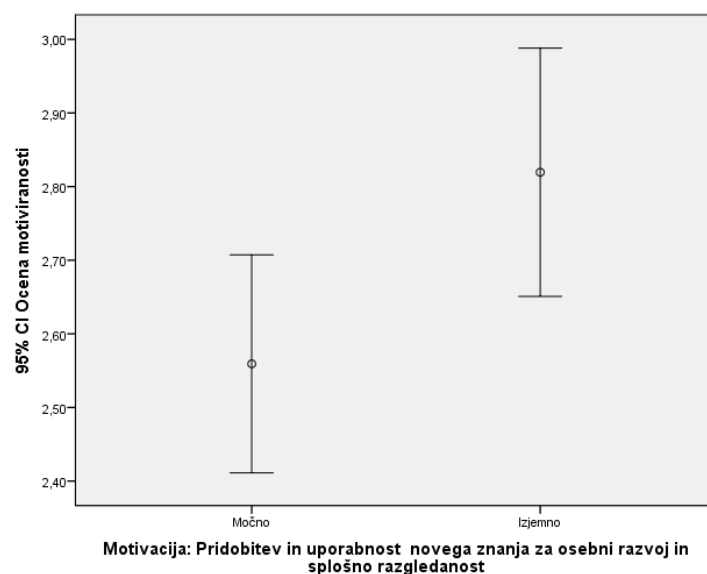
V nadaljevanju sem med seboj primerjal AS spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne skupine anketirancev (skupine sem oblikoval skladno z odgovori na vprašanje o pomembnosti posameznega motiva). Za vsak motiv sem med seboj primerjali skupine osnovane na oceni pomembnosti, pri čemer sem upošteval le tiste odgovore, ki jih je izbralo vsaj 10% anketirancev. Na ta način sem želel izvedeti ali obstaja povezava med pomenom posameznih motivacijskih dejavnikov in oceno motiviranosti za izobraževanje. Izračuni so pokazali, da pri večini motivacijskih dejavnikov ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti za izobraževanje med posameznimi skupinami anketirancev.

Obstajajo pa štiri izjeme:

- Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost
- Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost
- Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela
- Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere

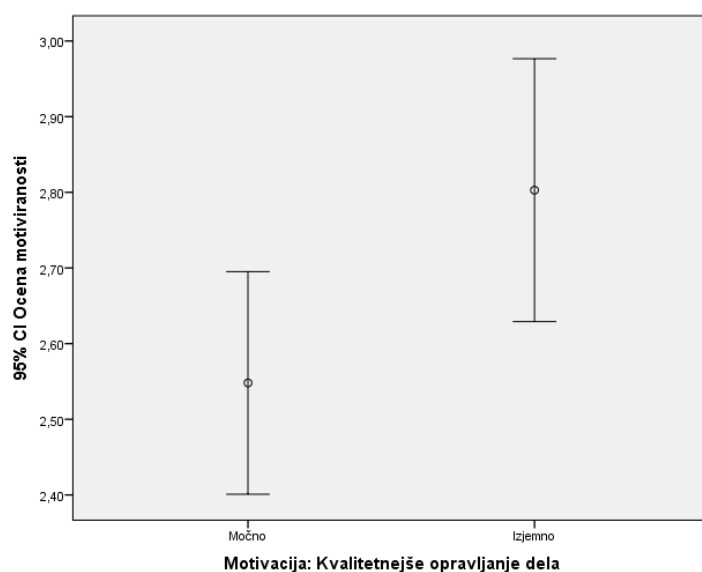
Pri motivacijskem dejavniku »Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost« (pri Q16_d), sem upošteval le anketirance, ki omenjenemu motivu pripisujejo močan ali izjemen pomen. Rezultati so pokazali, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinama, $t(146)=-2,318$; $p=0,022$. Izkazalo se je, da se ocena motiviranosti, pri anketirancih, ki omenjenemu motivu pripisujejo izjemen pomen bistveno višja ($AS=2,8194$) kot pri anketirancih, ki motivu pripisujejo močan pomen ($AS=2,5592$) (Priloga 3).

Slika 27: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost



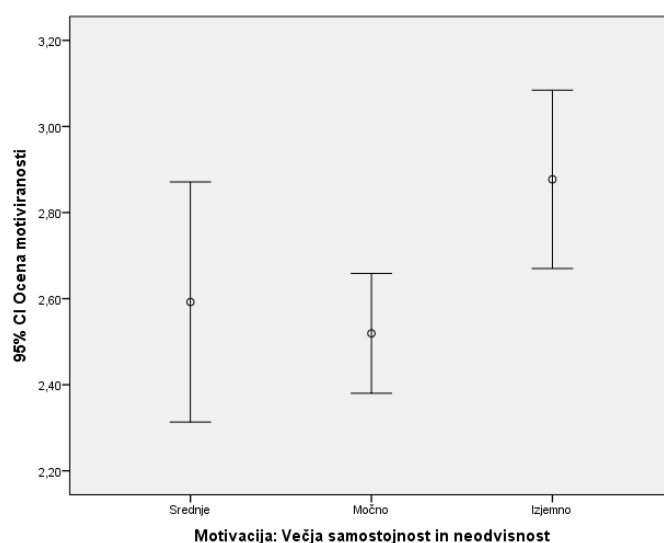
Enako velja za motivacijski dejavnik »Kvalitetnejše opravljanje dela« (pri Q16_h). Tudi tu sem upošteval le anketirance, ki omenjenemu motivu pripisujejo močan ali izjemen pomen. Rezultati so pokazali, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinama, $t(149)=-2,243$; $p=0,022$. Izkazalo se je, da se ocena motiviranosti, pri anketirancih, ki omenjenemu motivu pripisujejo izjemen pomen bistveno višja ($AS=2,8028$) kot pri anketirancih, ki motivu pripisujejo močan pomen ($AS=2,5481$) (Priloga 3).

Slika 28: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Kvalitetnejše opravljanje dela



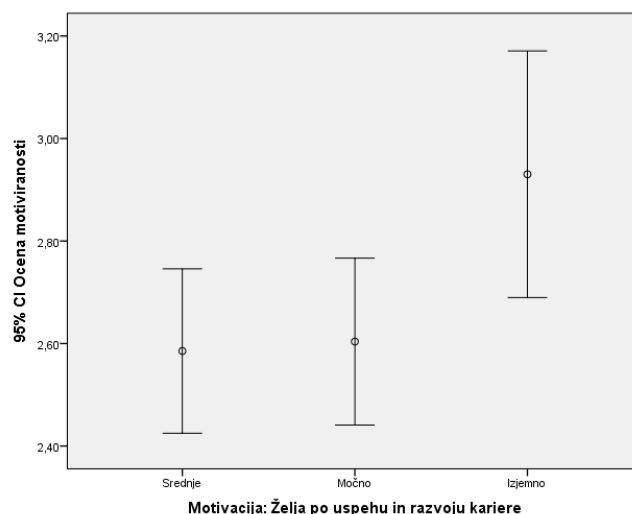
Podobno kot za prejšnja dva, velja glede upoštevanja anketirancev tudi za motiv »Večja samostojnost in neodvisnost« (pri Q16_g), le da sem tukaj primerjal tri skupine (srednji, močan in izjemen pomen) in ugotovil, da obstajajo statistično značilne razlike med skupinami v oceni motiviranosti $F(2, 151)=4,694$; $p=0.011$. Rezultati načrtovanih primerjav in analiz so pokazali, da izstopa skupina, ki omenjenemu motivu pripisuje izjemen pomen, pri njej je ocena motiviranosti bistveno višja ($AS=2,887$) kot pri ostalih dveh skupinah ($AS=2,5921$ oz. $AS=2,5192$). Med ostalima dvema skupinama pa ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti (Priloga 3).

Slika 29: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Večja samostojnost in neodvisnost



Pri zadnjem motivacijskem dejavniku »Želja po uspehu in razvoju kariere« (pri Q16_i) sem zopet primerjal tri skupine (srednji, močan in izjemen pomen) in ugotovili, da obstajajo statistično značilne razlike med skupinami v oceni motiviranosti Welchov $F(2, 89,013)=3,223$; $p=0.045$. Rezultati načrtovanih primerjav in analiz so pokazali, da izstopa skupina, ki omenjenemu motivu pripisuje izjemen pomen, pri njej je ocena motiviranosti bistveno višja ($AS=2,9302$) kot pri ostalih dveh skupinah ($AS=2,6038$ oz. $AS=2,5854$). Med ostalima dvema skupinama ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti (Priloga 3).

Slika 30: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od motivacijskega dejavnika Želja po uspehu in razvoju kariere



Vpliv posameznikov

Kdo (oseba ali skupina ljudi) ima na motivacijo zaposlenih za izobraževanje največji vpliv?

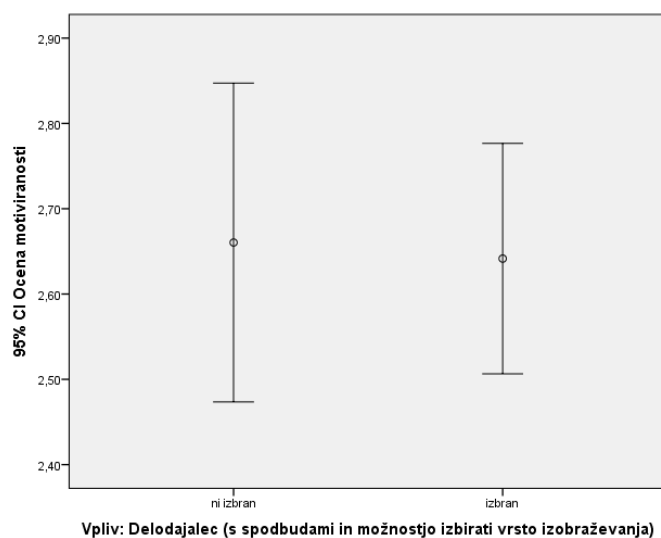
Glede na odgovore udeležencev ankete je ugotavljanje vpliva predlaganih oseb na Oceno motiviranosti skoraj v vseh primerih nesmiselno, saj razmerje odgovorov med izbran / neizbran povsem neenakomerno (razlike v številu odgovorov tako velike, da jih ni smiselno primerjati med seboj). Še najbližje primerljivemu številu izbranih / neizbranih je od predlaganih oseb Delodajalec (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja) (glej Tabela 17).

V tem primeru je izračun pokazal, da ni statistično značilnih razlik v Oceni motiviranosti med skupino, ki je med osebami katerih vpliv je pomemben, izbrala odgovor Delodajalec (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja) in tisto, ki tega odgovora ni izbrala (Prilogo 3).

Tabela 21: Vpliv posameznikov na odločitev po izobraževanju

	ni izbran	izbran
Vpliv: Delodajalec (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)	53	106
Vpliv: Delodajalec (z zahtevo o obvezni udeležbi)	145	14
Vpliv: Nadrejeni	142	17
Vpliv: Sam (lastne ambicije oz. osebni interes)	26	133
Vpliv: Sodelavci (direktno - spodbujajo me k individualnemu izobraževanju)	149	10
Vpliv: Sodelavci (posredno - sami se izobražujejo in sem zato v konkurenčnem okolju)	145	14
Vpliv: Ostali (ki niso zaposleni v podjetju, kot npr. prijatelji, partner/ka, družina,...)	140	19
Vpliv: Drugo (da/ne):	158	1

Slika 31: Aritmetične sredine ter standardne napake aritmetičnih sredin za oceno motiviranosti v odvisnosti od dejavnika vpliv Delodajalca (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)



Vpliv ustreznosti, pomena in pogostnosti preteklih izobraževanj

Ali so ustreznost, pomen in pogostnost izobraževanj, ki so jih bili zaposleni že deležni v podjetju, povezani z motivacijo zaposlenih za izobraževanje?

Glede na odgovore respondentov so izobraževanja, ki so jih bili zaposleni deležni v preteklosti zelo pomembna, saj je bila povprečna ocena zelo visoka, ravno tako njihov pomen.

V nadaljevanju sem izračunal ali med proučevanimi spremenljivkami preteklih izobraževanj - ustreznost, pomen in pogostnost ter spremenljivko ocena motiviranosti, obstaja statistično značilna povezanost. V prvih dveh primerih je korelacija statistično značilna ($p < 0,05$), vendar zelo šibka.

Tabela 22: Izračunani korelacijski koeficienti med izbranimi vprašanji in oceno motiviranosti anketirancev

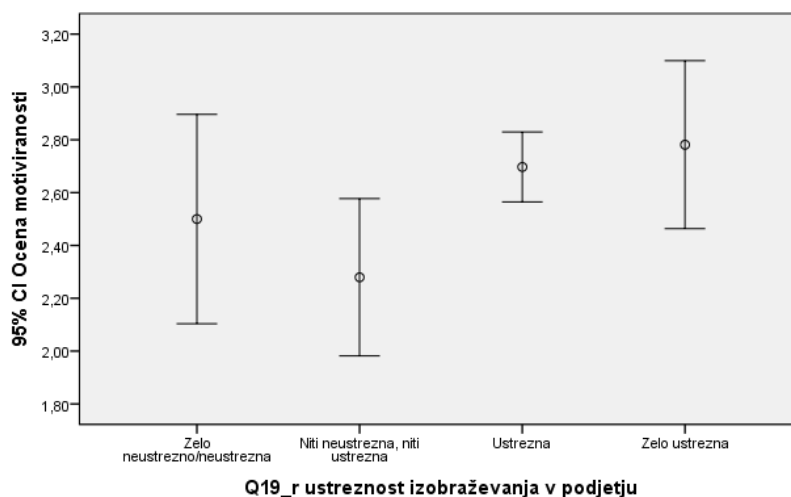
	Kendalov tau_b *		Spearmanov rho *	
	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)
Kako ustrezna so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?	,137	,034	,168	,035
Kako pomembna so za vas izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?	,135	,045	,160	,044
Kako pogosta so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?	,051	,435	,060	,451

Legenda: *Ker niso bili izpolnjeni nekateri pogoji za računanje Pearsonovega koeficienta korelacije sem stopnjo povezanosti računal s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije in Kendallovega tau-b koeficienta.

V nadaljevanju sem s pomočjo analize variance ugotavljal ali obstajajo razlike v oceni motiviranosti med anketiranci, ki različno ocenjujejo ustreznost dosedanjih izobraževanj v podjetju. Zaradi majhnega števila anketirancev, ki trdijo, da je izobraževanje zelo neustrezno oziroma neustrezno urejeno, sem omenjena odgovora združil (Priloga 3). Rezultati analize so pokazali, da ni statistično značilnih razlik med posameznimi skupinami $F(3, 155)=2,356$; $p=0,074$ (Priloga 3) in graf 21. Kot komentar rezultatom velja izpostaviti velike razlike v velikosti skupin, še posebno prve, v kateri je le 14 enot.

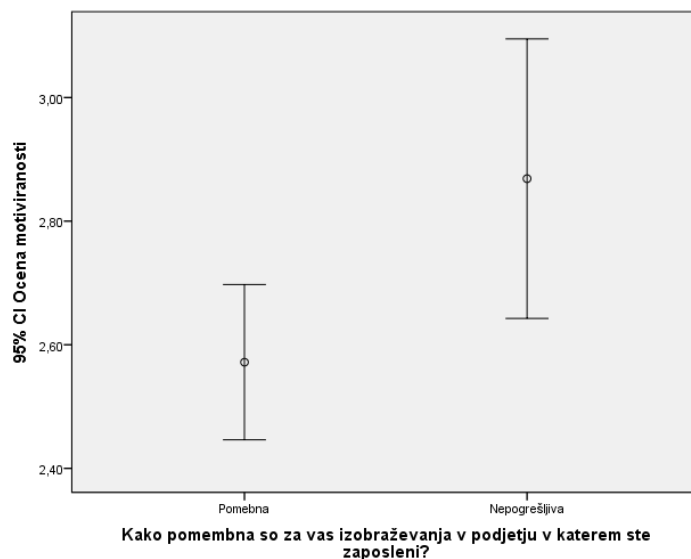
So pa načrtovane primerjave (Priloga 3) pokazale, da obstajajo statistično značilne razlike med tistimi, ki ustreznost izobraževanja ocenjujejo pozitivno (odgovora ustrezno in zelo ustrezno) in ostalimi, ki ga ocenjujejo nevtralno ali negativno (Kontrast 1) ($t(155)=2,403$, $p=0,017$). Prav tako so statistično značilne razlike med tistimi, ki urejenost izobraževanja ocenjujejo pozitivno (odgovora ustrezno in zelo ustrezno) in tistimi, ki ga ocenjujejo nevtralno. V obeh primerih je za tiste s pozitivno oceno značilna višja ocena motiviranosti.

Slika 32: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od ustreznosti preteklih izobraževanj v podjetju



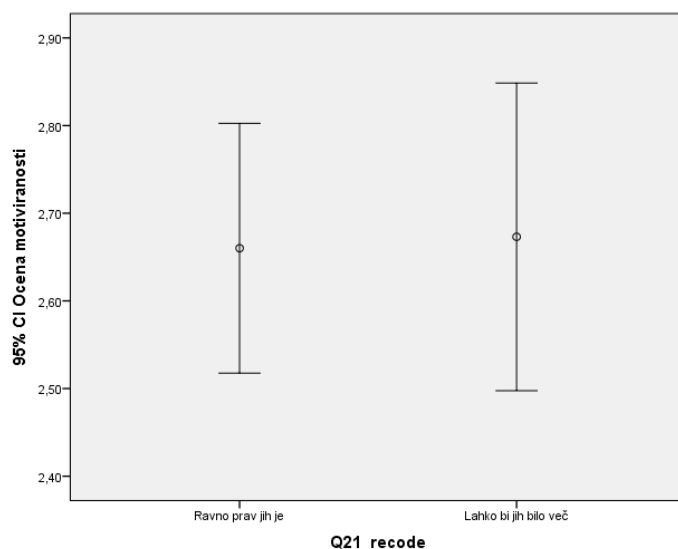
V nadaljevanju sem ugotavljal ali obstajajo razlike v oceni motiviranosti med anketiranci, ki različno ocenjujejo pomembnost izobraževanja v podjetju. Zaradi majhnega števila anketirancev, ki trdijo, da je izobraževanje nepomembna obremenitev oz. jim je vseeno ali so omogočena ali ne (Priloga 3), sem primerjal le tiste, ki jim je izobraževanje pomembno s tistimi, ki trdijo, da je nepogrešljivo (Priloga 3). Rezultati kažejo, da statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinama $t(155)= -2,355$, $p=0,02$. Za skupino, ki trdi, da je izobraževanje nepogrešljivo je značilna bistveno višja ocena motiviranosti ($AS=2,8687$), kot za drugo skupino ($AS=2,5717$).

Slika 33: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od pomembnosti preteklih izobraževanj v podjetju



Na koncu sem ugotavljal še ali obstajajo razlike v oceni motiviranosti med anketiranci, ki imajo različna mnenja o številu izobraževanj v podjetju. Zaradi majhnega števila anketirancev v prvih dveh in zadnji skupini, anketirancev v prvih dveh skupinah nisem vključil v analizo, anketirance iz zadnje skupine pa sem priključil četrti skupini (Priloga 3). Posledično sem dobil dve skupini, v prvi so anketiranci, ki menijo, da je izobraževanj ravno prav, v drugi pa tisti, ki menijo, da bi jih lahko bilo več oz. veliko več. Analiza je pokazala, da med omenjenima skupinama ni razlik v stopnji motiviranosti $t(152) = -0,115$, $p = 0,908$.

Slika 34: Graf aritmetične sredine in standardne napake aritmetične sredine ocene motiviranosti v odvisnosti od pogostosti preteklih izobraževanj v podjetju



3.5 Odgovori na raziskovalna vprašanja

Glede na merilo motiviranosti zaposlenih za izobraževanje – konstruirano odvisno spremenljivko, ki sem jo imenoval Ocena motiviranosti in katere namen je bil kar najbolj definirati respondente motivirane za izobraževanje in tiste, ki to niso, ter ob dejstvu, da so respondenti podajali odgovore, ki so pri nekaterih opazovanih parametrih pokazali nekonsistentnost, so izidi statistično ovrednotenih rezultatov podali odgovore na raziskovalna (pod)vprašanja:

Pri ugotavljanju razlik med generacijami oziroma vplivu starostne razlike na motiviranost za izobraževanje sem ugotovil, da so zaposleni v starostni skupini do 35 let, imenovani tudi Y generacija (Hammill, 2005), bolj motivirani za izobraževanje, kot ostali dve skupini med katerima ni razlike v motiviranosti (36-45 let, 46 in več). Starost torej ima vpliv na motiviranost za izobraževanje in ravno tako velja, da se mladi raje izobražujejo kot starejši. Ta ugotovitev je skladna z opisom generacije rojene po letu 1980, kot jo podaja Hammill (2005), ki ugotavlja, da velja za mnogo-opravlno in močno vezano na informacijsko tehnologijo, ciljno usmerjeno ter z zahtevo, da jo delo osebno izpolnjuje ter omogoča povezovanje z drugimi ljudmi. Kot navaja Ramlall (2004, str. 53) zahteva motivacija željo po dejanju, zmožnost udejanjanja in jasen cilj, zato je tovrstna pričakovanja brez neprestanega izpopolnjevanja v obliki izobraževanja ne morejo biti izpolnjena.

Med spoloma v motiviranosti za izobraževanje ni bilo signifikantnih razlik, zato ne morem trditi, da so za izobraževanje bolj motivirani moški ali ženske.

Lojalnost podjetju ravno tako pomembno ne vpliva na motiviranost, saj med skupinami, ki sem jih opazoval ni signifikantne razlike oziroma se stopnja motiviranosti glede na leta delovne dobe ne razlikuje.

Pri stopnji izobrazbe in vplivu le te na motivacijo za izobraževanje zaposlenih se ključna razlika v motiviranosti pokaže med prvo skupino (poklicna, srednja ali višja šola) in vsemi ostalimi skupaj (torej vsemi, ki imajo vsaj visoko izobrazbo po programih pred uvedbo Bolonjskega sistema). Nivo preloma, glede na grupiranje respondentov, je torej 1. bolonjska stopnja (Ravni visokošolske izobrazbe, 2015). Tisti z izobrazbo, ki je izenačena s 1. bolonjsko stopnjo ali višjo od te stopnje so bolj motivirani od tistih z izobrazbo, ki je nižja od 1. bolonjske stopnje.

Preden pojasnim rezultate analize in tako odgovorim na vprašanje o tem ali so vodilni kadri bolj motivirani za izobraževanje v primerjavi z zaposlenimi na ne vodstvenih delovnih mestih, moram pojasniti pojem »vodje« oziroma »vodenja«. Vodenje oziroma vodja se deloma prekriva z besedo management in manager (Jurič, 2008, str. 22-26; Miklavc, 2006, str. 48-60), bistveno za razumevanje analize pa je dejstvo, da je naziv manager ali vodja povezan z odgovornostjo za skupino ljudi, ki jo vodi ali določen produkt, oziroma storitev. Zatorej je poimenovanje »vodilni položaj« povezan predvsem z povečanjem odgovornosti.

Po ugotovitvah, ki jih podajajo rezultati raziskave se s povečanjem odgovornosti, ki jo zahteva delovno mesto, poveča tudi motivacija za izobraževanje. Ocena motiviranosti pri zaposlenih, ki sem jih v anketi klasificiral kot »ne vodstveni delavci«, je bistveno nižja kot pri tistih, ki so definirani kot »vodje«. Za naslednji dejavnik, zadovoljstvo z delovnim mestom, so rezultati statistične analize pokazali, da ne vpliva na motiviranost zaposlenih za izobraževanje.

Ker sem želel ugotoviti katere so tiste ovire, ki najbolj vplivajo na motivacijo zaposlenih, bi lahko analizo pravzaprav izpustil in le na podlagi pogostosti odgovora določil, da so to Prezaposlenost - pomanjkanje časa v službi, Pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti, Neustreznost izobraževanj oziroma izobraževanja nepovezana s področjem dela ter Visoki stroški izobraževanja. Vendar me je zanimalo tudi kako so predlagane ovire povezane (korelirane) z motiviranostjo in ugotovil sem, da je povezava neznatna do šibka. Pri primerjavi skupine, ki je izbrala določen dejavnik s tisto, ki ga ni, sem ugotovil, da z izjemo enega primera, izbira določene ovire ni povezana s stopnjo motiviranosti. To kaže na to, da izbrane ovire vplivajo na vse zaposlene, ne le na bolj ali manj motivirane. Edina izjema je pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanj, saj je za anketirance, ki so izbrali to oviro, značilna bistveno višja ocena motiviranosti kot za tiste, ki jo niso.

Podobno kot pri prejšnjem dejavniku bi tudi pri osebnostnih lastnostih lahko ugotovil, da je povprečen anketirani na podlagi samoocene zelo odgovorna in delovna oseba, ki je tudi zelo samodisciplinirana, realistična in ima dobre učne sposobnosti. V nadaljevanju pa, da so respondenti optimistični, družabni, ustvarjalni, ambiciozni, poslušni in zgovorni, vendar ne pretirano sramežljivi.

Ker me je zanimala tudi povezanost med osebnostnimi lastnostmi in motivacijo za izobraževanje, sem ugotovil, da z izjemo ambicioznosti (šibka pozitivna korelacija) in sramežljivosti (šibka negativna korelacija) nobena osebnostna lastnost ni statistično značilno povezana s spremenljivko Ocena motiviranosti. Če pogledamo vpliv na motiviranost za izobraževanje so tisti, ki menijo, da jih pojem ambicioznosti dobro opisuje, signifikantno višje motivirani kot tisti, ki jih pojem ne opisuje tako dobro. Prav takšen vpliv ima na motiviranost zgovornost, saj so najbolj zgovorni, tudi najbolj motivirani.

Izvedba izobraževanja oziroma dejavniki povezani z izvedbo, so po mnenju respondentov relativno pomembni. Ko govorimo o njihovem vplivu, izstopata predavatelj in vsebina, kjer je velika večina opredelila, da imata ta dva dejavnika izvedbe velik ali izjemen vpliv. Pri korelaciji z Oceno motiviranosti, je bil dejavnik Vsebina pozitivno (šibko) povezan z motivacijo za izobraževanje. Izkazalo se je, da so pri dejavniku Vsebina statistično značilno različne v motiviranosti med tistimi, ki vsebini pripisujejo velik in tistimi, ki ji pripisujejo izjemen vpliv. Pri dejavniku izvedbe dolžina izobraževanja, so bili znatno višje

motivirani (v primerjavi z ostalimi) tisti, ki so izbrali možnost večdnevno do tedensko izobraževanje (celoten delovnik).

Zelo pomembna informacija, ki sem jo pridobil z raziskavo so dejavniki, ki pozitivno vplivajo na motivacijo zaposlenih za izobraževanje. Iz nabora ponujenih dejavnikov po pomembnosti, ki jo pripisujejo respondenti dejavniku, izstopajo Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost, Kvalitetnejše opravljanje dela in Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela.

Glede povezave posameznih motivacijskih dejavnikov z motivacijo za izobraževanje so rezultati pokazali, da je pet motivov statistično značilno povezanih s spremenljivko Ocena motiviranosti, da pa je jakost povezave zelo nizka. Korelacija je povsod pozitivna kar pomeni, da je ocena motiviranosti pri tistih, ki omenjenim petim motivom pripisujejo večji pomen, višja kot pri tistih, ki jim ne prepisujejo večjega pomena. Bolj motivirani tako v izobraževanju vidijo možnost uporabe znanja za lasten osebni razvoj in razgledanost, večje možnosti za napredovanje, večjo samostojnost in neodvisnost, možnost kvalitetnejšega opravljanja dela ter način za doseganje uspeha in razvoj kariere.

Pri večini motivacijskih dejavnikov ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti za izobraževanje med posameznimi skupinami anketirancev. Obstajajo pa štiri izjeme, kjer velja, da so respondenti, ki dajejo višji pomen Pridobitvi in uporabnosti novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost, Večji samostojnosti in neodvisnosti, Kvalitetnejšemu opravljanju dela in Želji po uspehu in razvoju kariere, tudi bolj motivirani za izobraževanje.

Pri ugotavljanju posameznika ali skupine, ki ima na motivacijo zaposlenih za izobraževanje največji vpliv imata nedvomno Delodajalec in Posamezni zaposleni zaradi lastnih ambicij oz. interesov. Ugotovitve analize so pokazale, da pri omenjenih dveh osebah oziroma skupinah ni signifikantne razlike v motiviranosti za izobraževanje, če primerjamo tiste, ki so v odgovoru izbrali katero od obeh možnosti in tiste, ki je niso izbrali.

Zadnji odgovor na raziskovalno vprašanje, ki se nanaša na motivacijo zaposlenih za izobraževanje v odvisnosti od izobraževanj, ki so jih bili zaposleni deležni v podjetju do sedaj, lahko podam iz rezultatov analize, ki kažejo, da so za skoraj vse respondente vključene v analizo pretekla izobraževanja pomembna, za velik del pa celo nepogrešljiva. Korelacijo med motivacijo za izobraževanje in preteklim izobraževanjem sem ugotovil pri ustreznosti in pomembnosti preteklih izobraževanj, kjer je povezanost sicer šibka, vendar obstaja. Zanimiva ugotovitev pri ustreznosti je, da so tisti, ki so pretekla izobraževanja ocenili pozitivno (ustrezno ali zelo ustrezno) signifikantno bolj motivirani od tistih, ki so podali nevtralno ali negativno oceno. Tudi pri pomenu preteklih izobraževanj sem ugotovil, da so tisti, ki menijo, da so bila pretekla izobraževanja nepogrešljiva v primerjavi s tistimi, ki so jih vrednotili kot pomembna, signifikantno bolj motivirani (respondentov, ki bi odgovorili da jim je vseeno ali da so obremenilna skoraj ni bilo). O odnosu organizacijske kulture in motivacije zaposlenih podobno ugotavlja Fox (2010) in sicer, da ima kompetentnost (rezultat

preteklih usposabljanj in izobraževanj) znotraj posameznih timov, ki delujejo kot celota, pozitiven vpliv na angažiranost posameznikov, ki s tem pridobijo občutek kontrole nad situacijo in občutek odgovornosti.

Ugotovitve predhodnih raziskav (Alawneh, 2008; Holton, 1996; Coetzer & Perry, 2008; Sambrook, 2002) v povezavi z raziskavo o motiviranosti zaposlenih za izobraževanje, ter primerjava rezultatov z nekaterimi raziskavami v okviru zaključnih del kažejo, na odstopanja, ki jih v nadaljevanju skušam pojasniti (poglavji ugotovitve in zaključki; omejitve in priporočila za nadaljnje raziskave).

3.6 Diskusija rezultatov raziskave

3.6.1 Ugotovitve in zaključki

Če torej povzamem rezultate raziskave in ugotovitve, ki sem jih izpeljal iz statistične evalvacije ugotavljam, da lahko ob upoštevanju prej omenjenih dilem in opozoril namenjenih uporabniku rezultatov študije, podam odgovor na osrednje raziskovalno vprašanje: Kaj motivira zaposlene za izobraževanje in na katere dejavnike je potrebno biti pozoren, da bo le to izvedeno uspešno, da bo prispevek izobraževanja oz. usposabljanja v danih okoliščinah za delo zaposlenih, ki so se izobraževanja udeležili, optimalen? *Odgovor* je, skladno s pričakovanji, kompleksen in kot rečeno, deloma neskladen s ugotovitvami predhodnih raziskav (Alawneh, 2008; Holton, 1996; Coetzer & Perry, 2008; Sambrook, 2002; Rojec, 2012; Selak Petković, 2011; Zaplotnik, 2003; Zalar, 2011; Burja, 2006; Šmigoc, 2006).

Z namenom doseči optimalno motiviranost za izobraževanje, je vanj smiselno vključiti predvsem mlajšo populacijo zaposlenih (do 35 let), neodvisno od spola, let delovne dobe in zadovoljstva, z vsaj visoko izobrazbo (oz. minimalno 1. Bolonjsko stopnjo), katere kompetence in odgovornosti so vezane na projektno, produktno ali vodenje zaposlenih. Osebnostni lastnosti udeležencev - ambicioznost in zgovornost, še dodatno pripomoreta k večji motiviranosti za izobraževanje.

V izogib dejavnikom, ki negativno vplivajo na motiviranost, se je potrebno zavedati predvsem pomanjkanja časa v službi, kot tudi pomanjkanja časa zaradi zasebnih obveznosti. Potrebno je biti pozoren na dejstvo, da izobraževanja, ki niso povezana s področjem dela ali pa predvidevajo visoke stroške za udeležence, predstavljajo oviro pri motiviranju za izobraževanje.

Pri izvedbi je zelo pomembna ustrezna izbira vsebine izobraževanja, saj ravno višje motivirani, vsebini pripisujejo višji pomen, hkrati pa imajo najbolj motivirani raje večdnevno, a največ tedensko izobraževanje, ki poteka preko celotnega delovnika.

Dodatni motivatorji oziroma dejavniki motivacije, so možnosti uporabe znanja za osebni razvoj, napredovanje, povečanje samostojnosti, kvalitetnejše opravljanje dela ter možnosti uporabe znanja za doseganje uspeha ali razvoj kariere. Pomembno vlogo pri motiviranju ima tako delodajalec, kot ambicije oz. ambicioznost posameznika, kar konsistentno kažejo ugotovitve povezane z osebnostnimi lastnostmi udeležencev. Seveda pa ne gre zanemariti izkušenj, predvsem pomembna sta ustreznost in pomen predhodnih izobraževanj, kjer pozitivne izkušnje prispevajo k večji motiviranosti zaposlenih za nadaljnja izobraževanja.

3.6.2 Predlogi za izboljšanje

Vprašanje »kako izboljšati motivacijo« je posredno povezano z vprašanjem kako izboljšati izobraževanje in se v velikem delu celo prekriva. »Kvaliteta izobraževanja« je v tem primeru termin, ki zajema vse tiste dejavnike, ki jih udeleženci izobraževanja zaznavajo, torej vse kar je povezano z vrsto, obliko, vsebino izobraževanja, predavateljem, okolico, podporo nadrejenih, organizacijo, idr. in vpliva na motivacijo zaposlenih za načrtovano izobraževanje.

Pomembno za povečanje tistega dela kvalitete izobraževanja, ki vpliva na motiviranost, je skrbno načrtovanje posameznih korakov izobraževanja. V svojem članku Kulkarni (2013, str. 139) posamezne korake priprave in izvedbe programa usposabljanja in izobraževanja povzema po Subba Rao (2009, str. 199-203) ki jih ta podaja v štirih korakih: analiza in ocena potreb usposabljanja in razvoja programa, snovanje programa usposabljanja, implementacija in evaluacija programa. Za vpliv na motivacijo so odgovorni predvsem prvi trije koraki, prvi korak pa predstavlja tisti del v katerem je potrebno pridobiti ustrezne podatke na osnovi katerih je mogoče izobraževanje sploh osnovati. Govora je torej o anketi ali drugi metodi za pridobitev ustreznih podatkov za analize.

V fazi analiziranja je pomembno definirati kako »kvalitetno izobraževanje«, torej tisto čemur lahko rečemo motivacija za izobraževanje, ter dodatne dejavnike, ki ob tem nastopajo, pa z izvedbo izobraževanja niso povezani (osebne lastnosti, vpliv domačega okolja, idr.), povezati v enotno ter merljivo količino. Na osnovi te definicije oziroma kriterija celotne motiviranosti zaposlenih za izobraževanje, šele lahko statistično opredelimo vpliv posameznih dejavnikov na motivacijo oziroma njihovo povezanost z motivacijo za izobraževanje.

Naslednja stopnja je primerjava rezultatov analiz s primerljivimi podatki drugih raziskav in pojasnitev razlogov v primeru drastičnih odstopanj, ter seveda ugotovitev kako dejavnike, ki na izobraževanje v dani specifični situaciji vplivajo negativno, eliminirati, tiste pozitivne pa pri tem ohraniti ali celo poudariti (npr: če je dejavnik »termin v katerem izobraževanje poteka« izjemno pomemben, se dodatno poskuša ugotoviti optimalni čas izobraževanja).

V fazo snovanja programa izobraževanja vstopiti pripravljeni in glede na predhodno pridobljene ugotovitve snovati ustrezen program, ki bo motiviral udeležence ter izpolnjeval

pričakovanja investitorjev ter tako omogočal optimalni iztržek za oba deležnika. V tretji fazi je z vključitvijo ustreznega izvajalca, že mogoče preskusiti uspešnost zastavljenega izobraževanja, ki je prešlo predhodne faze. Implementacija tako lahko poteka postopno in se z vmesnimi korekcijami na posameznem koraku približuje optimizirani izvedbi.

Za dolgoročno izgradnjo programa izobraževanja, ki bo omogočal kar najbolj uspešno motiviranje zaposlenih za izobraževanje pa moramo vključiti še četrto fazo – evaluacijo programa in s tem ustrezne korekcije pri upoštevanju dejavnikov povezanih z motivacijo.

Torej dobre predhodne analize, jasna definicija kriterija motiviranosti, korigiranje ugotovljenih dejavnikov za posamezno specifično situacijo, organizacija (oblika, vsebina, vrsta, trajanje, idr.), postopno implementiranje in ne nazadnje za dolgoročno izboljševanje potreben »feedback«, so elementi, ki omogočajo dolgoročne izboljšave in kot take povečujejo motivacijo zaposlenih za izobraževanje.

3.7 Omejitve in priporočila za nadaljnje raziskave

Pred sklepnim delom te magistrske naloge želim osvetliti nekatera dejstva, ki so povezana s samo raziskavo, rezultati ankete, metodami izračunavanja oziroma vrednotenja podatkov in ugotovitvami, do katerih sem prišel s pomočjo statistične analize podatkov.

Kot prvo naj omenim določitev kriterija motiviranosti. Postopek je relativno kompleksen in kot pojasnujem v poglavju Analiza raziskave, ga je sicer mogoče izvesti relativno enostavno s samooceno respondentov, a če ta temelji na enem samem vprašanju, ki je zastavljeno neposredno (kar je v zaključnih delih največkrat tudi dejstvo), potem so lahko ves nadaljnji trud, pridobljeni rezultati in ugotovitve, postavljeni pod vprašaj verodostojnosti. Problem predstavlja določitev ključne odvisne spremenljivke, katere korelacijo z neodvisnimi spremenljivkami želimo preučevati, hkrati pa njeno prisotnost primerjati znotraj posameznih skupin, z variiranjem ene neodvisne spremenljivke. V pripravi anketnih vprašanj in kasneje analizi, sem odvisno spremenljivko konstruiral na podlagi 5 vprašanj, ki posredno ugotavljajo stopnjo motiviranosti zaposlenih za izobraževanje. Tudi z ustrezno povezavo odgovorov v enotno optimizirano merilo za stopnjo motiviranosti, ki sem ga imenoval Ocena motiviranosti, sem skušal vpliv namernega, neposrednega ocenjevanja minimalizirati, s tem pa rezultate kar najbolj objektivizirati.

Izračuni in ugotovitve so pri nekaterih preučevanih dejavnikih - glede korelacije z motivacijo za izobraževanje ter nesignifikantnosti razlik med skupinami različni od morebitnih pričakovanj. Razlog za tovrstno odstopanje vidim predvsem v nekonsistentnosti odgovorov, ki jih je moč zaslediti pri nekaterih vprašanjih - nekatera vprašanja se delno prekrivajo, pri tem pa so odgovori respondentov, če odgovore na ta vprašanja primerjamo (pri istem respondentu), diametralno nasprotni. Pri analizi podatkov sem skupine znotraj posamezne neodvisne spremenljivke primerjal kljub različni velikosti skupin in pri tem dodatno

izračunal nekatere statistične spremenljivke ter s tem utemeljil oziroma opravičil takšen pristop. Pomembno se mi zdi poudariti tudi dejstvo, da sem se zavestno želel izogniti utemeljitvam in interpretaciji rezultatov na podlagi domnev. To pomeni, da rezultatov, ki se morda močno razlikujejo od pričakovanj, ne želim pojasnjevati z domnevnimi razlogi, ki so ali pa tudi ne, ključni za ta odstopanja. Kot bolj primerno in hkrati kot nadaljnji izziv, predlagam raziskavo, ki bi pričujočo študijo nadgradila z ugotavljanjem razlogov za odstopanje oziroma nekonsistentnost s pričakovanji pri določenih dejavnikih in bi pojasnila diskrepanco, ki nastane ob primerjavi z nekaterimi drugimi raziskavami.

SKLEP

Pomen izobraževanja in usposabljanja zaposlenih je za sodobne, pogosto imenovane »učee« organizacije, izjemnega pomena. To je sicer veljalo že v preteklih obdobjih, le da raven zavedanja ni dosegla istega nivoja, kot danes.

Pomembno poglavje v procesu izobraževanja in usposabljanja zaposlenih je njihova motivacija za usposabljanje oziroma izobraževanje. Zavedanje, da so pri tem ključni dejavniki, ki na to motivacijo vplivajo, je tisto česar bi se morali zavedati vsi, ki imajo opravka z izobraževanjem kadrov, njihovim financiranjem, pobudo ali organizacijo izobraževanj, tisti ki izobražujejo, ter vsi deležniki, ki posredno vplivajo na izid izobraževanja.

Obstaja širok nabor dejavnikov, ki so, gledano le z nekoliko drugega zornega kota, pravzaprav finančna, časovna, vsebinska, med-osebna, specifična in še katera komponenta motivacije. Zavedanje, da vsi te dejavniki prispevajo k motivaciji pa še ni zadosten, kvečjemu potreben pogoj. Velja namreč, da se udeleženci izobraževanja - govorimo o zaposlenih, vedno razlikujejo in zato univerzalne forme izobraževanja ni mogoče predpisati ali iz raziskav izpeljati.

Povedano enostavneje – ključni pri tem so koraki, skladno s katerimi je izobraževanje oziroma usposabljanje potrebno izpeljati, z namenom doseči kar največjo motivacijo udeležencev. V pričujočem delu navajam številne študije, raziskave in metaanalize, ki za podobne ali celo iste dejavnike, podajajo povsem drugačne ugotovitve, jim dodeljujejo različen nivo povezanosti z motivacijo in končno ugotavljajo, da ni univerzalnega pravila.

Nasveti, ki jih omenjam v poglavju predlogi za izboljšanje, so pravzaprav »rezultat« do katerega sem prišel preko pregleda številnih študij, priprave in izvedbe raziskave, evalvacije rezultatov in končno neskladnosti s sicer nenapisanimi pričakovanji. V prepričanju, da je mogoče uspešno izobraževanje doseči z visoko motivacijo zaposlenih na osnovi identifikacije dejavnikov, ki na to motivacijo vplivajo, sem zasnoval tudi koncept magistrskega dela. Da je izvedba analize dejavnikov tisto ključno, kar pravzaprav velja priporočiti izvajalcem, naročnikom, idr. pred postavitvijo oziroma organizacijo izobraževanja, je vsekakor presenetljivo spoznanje.

Ugotavljanje in analiziranje motivacije zaposlenih za izobraževanje torej ni skupek dejavnikov, ki jih določimo enkrat za vselej, temveč je postopek preko katerega je potrebno definirati pojme kot je motiviranost, izvesti ustrezno raziskavo, z namenom identificirati tiste dejavnike, katerih vpliv je pozitiven ali negativen in predstavljajo oviro ter motivacijo zmanjšujejo. Velik pomen ima tudi nadgrajevanje sistema »postavljanja« programov izobraževanja z vedno novimi ugotovitvami, kot je bilo to storjeno v tem zaključnem delu.

Iz omenjenega je torej razvidno, da je izobraževanje zaposlenih močno povezano z motivacijo za izobraževanje, da proces izobraževanja, še bolj pa motiviranja ni trivialen in ga tudi ni mogoče uniformirati, pač pa je specifičen glede na dano okolico. Dejavnike, ki na samo izobraževanje vplivajo je potrebno identificirati in v procesu snovanja programa izobraževanja ali usposabljanja upoštevati. Raziskave kot je pričujoča so pri tem nepogrešljivo orodje in dajo pomembne informacije, lahko pa so tudi ustrezno izhodišče za podobne ali bolj natančne prihodnje raziskave s področja motivacije za izobraževanje.

LITERATURA IN VIRI

1. Adams, J. S. (1966). Inequity In Social Exchange. *Advances in Experimental Social Psychology*, 2, 267-299.
2. Adobe Connect. Najdeno 23. februarja 2015 na spletnem naslovu <http://www.adobe.com/products/adobeconnect.html>.
3. Alawneh, K. M. (2008). *Factors Affecting Training Transfer: Participants' Motivation to Transfer Training, Literature Review*. Pennsylvania: Penn State University.
4. Al-Eisa, A. S., Furayyan, M.A., & Alhemoud, A.M. (2009). An empirical examination of the effects of self-efficacy, supervisor support and motivation to learn on transfer intention. *Management Decision*, 47, 1221-1244.
5. Bates, R. (2004). A critical analysis of evaluation practice: the Kirkpatrick model and the principle of beneficence. *Evaluation and Program Planning*, 27, 341-347.
6. Battistich, V., Solomon, D., Kim, D, Watson, M., & Schaps, E. (1995). Schools as Communities, Poverty Levels of Student Populations, and Students' Attitudes, Motives, and Performance: A Multilevel Analysis. *American Educational Research Journal*, 32(3), 627-658.
7. Bertelsen, B. (2012). *Everything You Need to Know About Employee Motivation*. USA: BrainMass Inc.
8. Bertram, D. (2007). Likert Scales... are the meaning of life. CPSC 681 – Topic Report Note. Najdeno 14. septembra 2015 na spletnem naslovu <http://poincare.matf.bg.ac.rs/~kristina/topic-dane-likert.pdf>
9. Bizjak A. (2009). Motiviranje v izobraževanje. *Zbornik 6. študentske konference Fakultete za management Koper* (str. 63-70). Koper-Celje-Škofja Loka: Fakulteta za management.
10. Blackboard Inc. K-12. *We're combining technology, content and services in new ways to help you reimagine digital learning and communication*. Najdeno 23. februarja 2015 na spletnem naslovu <http://www.blackboard.com/k12/index.aspx>
11. Blain, J. (2011). Training today, training tomorrow. An analysis of Learning Trends Across Europe and Global Comparisons. International Partners Network, Cegos Group. Najdeno 5. julija 2015 na spletnem naslovu http://static.cegos.com/wp-content/uploads/2012/03/Latest-Learning-Trends-from-Europe_2011.pdf
12. Boone, H. N., & Boone D. A. (2012). Analyzing Likert Data. *Journal of extension*, 50(2). Najdeno 14. Septembra 2015 na spletnem naslovu http://www.joe.org/joe/2012april/pdf/JOE_v50_2tt2.pdf.
13. Brečko, D. (2013). Top 10 – Izobraževalni management 2012. *HRM*, 51, 78-81.
14. Bregar, L., Ograjenšek I., & Bavdaž, M. (2004). *Ekonomska statistika z dodatkom 2000*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
15. Brunello G. (2006). Workplace training and labour market institutions in Europe. *CESifo DICE Report* 4(4), 33-41.
16. Burja I. (2006). *Motivacija zaposlenih za dodatno izobraževanje: Vzajemna, d.v.z.* (diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
17. Cappelli, P. & Rogovsky, N. (1994). New work systems and skill requirements. *International Labour Review*, 133(2), 205-220.

18. Chiabura, D.S., Dam, K.V., & Hutchins, H.M. (2010). Social support in the workplace and training transfer: A longitudinal analysis. *International Journal of Selection and assessment*, 18(2), 188 - 203.
19. Coetzer, A. & Perry, M., (2008). "Factors influencing employee learning in small businesses". *Education + Training*, 50(8/9), 648 – 660.
20. Covington, M. V. (2000). Intrinsic versus extrinsic motivation in schools: A reconciliation. *Current directions in psychological science*, 9(1), 22-25.
21. Covington, M. V. & Müeller, K. J. (2001). Intrinsic versus extrinsic motivation: An approach/avoidance reformulation. *Educational Psychology Review*, 13(2), 157-176.
22. Čelebič, T. (2010). Izbrani vidiki izobraževanja odraslih v Sloveniji in mednarodna primerjava z državami EU-27. *Zbirka Delovni zvezki UMAR*, XIX(8), 37-46.
23. Čelebič, T. (2012). Materialne spodbude odraslim za izobraževanje v Sloveniji in drugih državah EU. *IB Revija*, 3-4, 27-37.
24. Dečar, M. (2007), *Izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v podjetju Unior, d.d.* (diplomsko delo). Maribor: Ekonomska-poslovna fakulteta.
25. Dimovski, V., Penger, S. & Peterlin, J. (2009). *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji*. Ljubljana: Planet GV, poslovno izobraževanje.
26. *EnKlikAnketa - 1KA spletne ankete*. Najdeno 5. maja 2015 na spletnem naslovu <https://www.1ka.si/>.
27. Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (3rd ed.). London: SAGE Publications.
28. Fox, A. (2010). Raising Engagement. *HR Magazine*, 55(5), 34-40.
29. Garson, D. (2012). Measures of association. Statistical Associates Publishing. Najdeno 5. septembra 2015 na spletnem naslovu <http://www.statisticalassociates.com/booklist.htm>
30. Garvin, A. D., Edmondson, C. A., & Gino F. (2008). Is Yours a Learning Organization? *Harvard Business Review*, 3, 1-10.
31. Goktas, A., & Isci, Ö. (2011). A comparison of the most commonly used measures of association for doubly ordered na kvadrat contingency tables via simulation. *Metodoloski Zvezki*, 8(1), 17–37.
32. Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of Academic Intrinsic Motivation From Childhood Through Late Adolescence: A Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 3-13.
33. Hackman, J. R. & Oldham, R. G. (1980). *Work Redesign*. Philippines: Addison-Wesley Publishing Company Inc.
34. Hammill, G. (2005). Mixing and Managing Four Generations of Employees. *FDU Magazine Online*, Winter/Spring. Najdeno 16. septembra 2015 na spletnem naslovu <http://www.fdu.edu/newspubs/magazine/05ws/generations.htm>
35. Holton, E. F. (1996). The Flawed four- level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), 5-25.
36. *How2stat: Kendall's tau - Explained Simply + Examples (part 1)*. Najdeno 10. septembra 2015 na spletnem naslovu <https://www.youtube.com/watch?v=oXVxaSoY94k>
37. *How2stat: Kendall's tau - Explained Simply + Examples (part 2)*. Najdeno 10. septembra 2015 na spletnem naslovu <https://www.youtube.com/watch?v=V4MgE43SrgM>

38. *How2stat: Kendall's tau vs Spearman rank correlation (part 1)*. Najdeno 10. septembra 2015 na spletnem naslovu <https://www.youtube.com/watch?v=D56dvoVrBBE>
39. *How2stat: Kendall's tau vs Spearman rank correlation (part 2)*. Najdeno 10. septembra 2015 na spletnem naslovu <https://www.youtube.com/watch?v=7i5aU2pBcMY>
40. Howell, D. C. (2009). *Statistical Methods for Psychology* (7th ed.). USA: Wadsworth Publishing.
41. Ivančič, A., & Gnidovec, M. (2006). Delovno mesto kot dejavnik ohranjanja in izboljševanja pismenosti. *Družboslovne razprave*, XXII(5), 113-138.
42. Jelenc, Z. (1991). *Terminologija izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Pedagoški inštitut
43. Jereb, J. (1998). *Teoretične osnove izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
44. Jurič, I. (2008). *Vodja in manager – primerjava nalog in vlog* (zaključna naloga visoke poslovne šole). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
45. Kamel Boulos, M. N., Maramba, I., & Wheeler, S. W. (2006). Blogs and podcasts: a new generation of Web-based tools for virtual collaborative clinical practice and education. *BMC Medical Education*, 6(41), 1-8.
46. Kirkpatrick, D. J., & Kirkpatrick, W. K. (2010). ROE's rising star. Why return on expectations is getting so much attention. *T+D*, 64(8), 34-38.
47. Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publisher Inc.
48. Kreitner, R., & Kinicki, A. (1998). *Organizational behavior* (4th ed.). Boston: Mass Irwin/McGraw-Hill.
49. Kulkarni, P. P. (2013). A literature review on training & development and quality of work life. *International Refereed Research Journal*, IV(2), 136-147.
50. Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar S.S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184–196.
51. Liebermann, S., & Hoffmann, S. (2008). The impact of practical relevance on training transfer: evidence from service quality training program for German bank clerks. *International Journal of training and Development*, 12(2), 74 - 86.
52. Lim, D., & Johnson, S. (2002). Trainee Perception of factors that influence learning transfer. *International Journal of Training and Development*, 1(6), 36 - 48.
53. Long, N. *Organizational Benefits of Coaching & Mentoring*. Najdeno 27. Januarja 2015 na spletnem naslovu <http://smallbusiness.chron.com/organizational-benefits-coaching-mentoring-10077.html>
54. Madagamage, G. T. (2013). The Influence of Career Commitment on Motivation to Learn and Motivation to Transfer. *Asian Journal of Business Administration*, 1(3), 78 - 86.
55. Madagamage, G. T. , Warnakulasooriya, B. N. F., & Wickramasuriya, H.V. A. (2014). Factors Influencing Motivation to Transfer Training: An Empirical Study of a Government Sector Training Program in Sri Lanka. *Tropical Agricultural Research* 26(1), 12 – 25.
56. Marquardt, J. M. (2002). *The learning organization: Mastering the 5 elements for corporate learning*. California, US: Davies-Black publishing, inc.

57. Martin, F., & Parker, M.A. (2014). Use of Synchronous Virtual Classrooms: Why, Who, and How? *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(2), 192-210.
58. Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 394-395.
59. Maurer, T. J. (2002). Employee Learning and Development Orientation: Toward an Integrative Model of Involvement in Continuous Learning. *Human Resource Development Review*, 1(1), 9-44.
60. Miklavc, M. (2006). *Vloga managerja, podjetnika in vodje v podjetju*. (Specialistično delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
61. Možina, S., Svetlik, I., Jamsek, F., Zupan, N., & Vodovnik, Z. (2002). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
62. Muršak, J. (2002). *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje.
63. Nijman, D. J. M., Nijhof, W. J., Woggnum, A. A. M., & Veldkamp, B. P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training. *Journal of European Industrial Training*, 30(7), 529 - 549.
64. Nikandrou, I., Brinia, V., & Bereri, E. (2009). Trainee perceptions of training transfer: an empirical analysis. *Journal of European Industrial Training*, 33(1), 255 - 270.
65. Noe, A. R. (2013). *Employee Training and Development* (6th ed.). New York: McGraw-Hill/Irwin.
66. O'Donoghue, J., Singh, G., & Green, C. A. (2004). Comparison of the advantages and disadvantages of IT based education and the implications upon students. *Interactive Educational Multimedia*, 9, 63-76.
67. Omerzel, G. D. (2011). Pridobivanje znanja v slovenskih malih in srednje velikih podjetjih. *Management*, 6(4), 381-398.
68. Motivation. (1873) V *Online Etymology Dictionary*. Najdeno 15. aprila 2015 na spletnem naslovu http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=motivate&searchmode=none
69. Ormrod, J.E. (2008). *Educational Psychology: Developing Learners* (6th ed.) Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
70. Örtenblad, A. (2004) The learning organization: towards an integrated model. *The Learning Organization*, 11(2), 129-144.
71. Phillips, J. (1996). How much is the training worth? *Training and Development*, 50(4), 20-24.
72. *How to Podcast*. Najdeno 23. februarja 2015 na spletnem naslovu <http://www.howtopodcasttutorial.com/what-is-a-podcast.htm>
73. Radovan, M. (2009). Značilnosti zaposlitve ter udeležba v formalnem in neformalnem izobraževanju odraslih. *Organizacija*, 42(3), 153-165.
74. Ramlall, S. A. (2004). Review of Employee Motivation Theories and their Implication for Employee Retention within Organizations. *Journal of American Academy of Business, Cambridge*, 5(1/2), 52-63.

75. *Ravni visokošolske izobrazbe*. Najdeno 22. oktobra 2015 na spletnem naslovu <http://www.arhiv.mvzt.gov.si/indexe600.html?id=11789>
76. Rejc Buhovac, A. (2013). Metodološki prijemi za mejenje učinkov izobraževanja zaposlenih. *HRM*, 11(55), 16-19.
77. Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational behavior* (15th ed). USA: Pearson Education, Inc., Prentice Hall.
78. Rojec, Z. (2012). *Motivacija za vseživljensko učenje* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
79. Rovan, J., & Turk, T. (2012). *Analiza podatkov s SPSS za Windows*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
80. *Saba Centra*. Najdeno 23. februarja 2015 na spletnem naslovu <http://www.saba.com/us/apps/collaboration/>.
81. Sambrook, S., (2002). Factors Influencing Learning in Work: a comparison of two research projects (European- and United Kingdom-based). *European Educational Research Journal*, 1(3), 522-37.
82. Schweinle, A., Turner, J. C., & Meyer, D. K. (2008). Understanding Young Adolescents' Optimal Experiences in Academic Settings. *The Journal of Experimental Education*, 77(2), 125–143.
83. Selak Petković, M. (2011). *Izobraževanje in motiviranje v tekstilnem podjetju Lohnko inženiring* (magistrsko delo). Ljubljana: Ekonomska fakulteta
84. Seyler, D. L., Holton, E. F., Bates, R. A., Burnett, M. F., & Carvalho, M. A. (1998). Factors affecting motivation to transfer training. *International Journal of Training and development* 2(1), 2-15.
85. Siepen, D. (2014). Why online learning will never beat classroom training. Najdeno 26. Januarja 2015 na spletnem naslovu <https://thecoderfactory.com/posts/why-online-learning-will-never-beat-classroom-training>
86. Silberman, M. L. (2006). *Active training: a handbook of techniques, designs, case examples and tips*. San Francisco: Pfeiffer.
87. Griesdorn, T. S. (2012). Book Review. Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 23(1), 80-83.
88. Steensma, H., & Groeneveld, K. (2010). Evaluating a training using the “four levels model”. *Journal of Workplace Learning*, 22(5), 319-331.
89. Subba Rao, P. (2009). *“Essentials of Human Resource management and Industrial Relations”* (3rd ed.). India: Himalaya Publication House.
90. Šmigoc, L. (2006). *Motivacija zaposlenih za izobraževanje in usposabljanje: primer Mobitel, d.d.* (diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
91. Calleja, J. J. (2014). *Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 130 key terms*. Luxembourg: Publications office of the European Union.
92. Velada, R., Caetano, A., Michel, J. W., Lyons, B. D., & Kavanagh, M. J. (2007). The effects of training design, individual characteristics and work environment on transfer of training, *International Journal of Training and Development*, 11(4), 282 - 294.
93. Watkins, R., Leigh, D., Foshay, R., & Kaufman, R. (1998). Kirkpatrick Plus: Evaluation and Continuous Improvement with a Community Focus. *Educational Technology Research & Development*, 46(4), 90-96.

94. *WebEx*. Najdeno 23. februarja 2015 na spletnem naslovu <http://www.webex.com/>
95. Zakon o izobraževanju odraslih. *Uradni list RS* št. 12/1996-ZIO, 86/2004-ZVSI, 69/2006-ZIO-A.
96. Zalar, R. (2011). *Motivacija za izobraževanje* (diplomsko delo). Maribor: Fakulteta za organizacijske vede.
97. Zaplotnik, M. (2003). *Motivacija posameznika za izobraževanje* (diplomsko delo). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
98. Zornada, M. (2005). E-Learning and the Changing Face of Corporate Training and Development. *Managing Global Transitions*, 3(1), 5-21.

PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Anketni vprašalnik.....	1
Priloga 2: Analiza raziskave (postavitev kriterija »ocena motiviranosti«).....	8
Priloga 3: Rezultati raziskave (preučevani dejavniki).....	13

Priloga 1: Anketni vprašalnik

1. Kolikokrat (vse skupaj) v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?

Nikoli	1-krat do 4-krat	5-krat do 9-krat	10-krat do 14-krat	Več kot 14-krat
1	2	3	4	5

2. Kolikokrat (vse skupaj) ste se na lastno željo udeležili izobraževanja v okviru delovnega mesta?

Nikoli (0%)	Redko (25%)	V polovici primerov (50%)	Večinoma (75%)	Vedno (100%)
1	2	3	4	5

3. V kolikšni meri bi bili pripravljeni sami financirati izobraževanje (organizirano v okviru delovnega mesta)?

Ne bi bil pripravljen (0%)	Delno (25%)	Polovično (50%)	Večinoma (75%)	V celoti (100%)
1	2	3	4	5

4. V kolikšni meri bi se bili pripravljeni izobraževati izven delovnega časa?

Le v delovnem času	Delno (25% izven del. časa)	Polovico časa (50% izven del. časa)	Večino časa (75% izven del. časa)	V celoti (100% izven del. časa)
1	2	3	4	5

5. Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?

Veliko manj	Manj	Enako	Več	Veliko več
1	2	3	4	5

6. Oblika izobraževanja ima na motivacijo za izobraževanje ...

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

7. Katera oblika oz. način izobraževanja je za vas najbolj zanimiv oziroma vas najbolj motivira? (obkrožite en odgovor)

- a) klasično »šolsko« izobraževanje
- a) delavnice
- b) mentorstvo in učenje s pomočjo trenerja
- c) e-usposabljanje in izobraževanje (internetne aplikacije, e-seminarji, ...)
- d) kombinirane oblike (sestavljene iz različnih oblik)
- e) drugo (napišite obliko): _____

8. Predavatelj (oz. voditelj oz. mentor) ima na motivacijo za izobraževanje ...

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

9. Dolžina celotnega izobraževanja oz. usposabljanja ima na motivacijo za izobraževanje ...

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

10. Katere izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira? (obkrožite en odgovor)

- a) 1-dnevno ali krajše
- b) večdnevno do tedensko (celoten delovnik)
- c) nekaj tedensko (vsakodnevno)
- d) nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)
- e) nekaj mesečno (vsakodnevno)
- f) nekaj mesečno (do 2 dni v delovnem tednu)
- g) več kot polletno (vsakodnevno v delovnem tednu)
- h) več kot polletno (do 2 dni v delovnem tednu)

11. Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) ima na motivacijo za izobraževanje

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

12. Čas v katerem izobraževanje poteka ima na motivacijo za izobraževanje ...

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

13. V katerem času je najustrezneje, da poteka izobraževanje? (obkrožite en odgovor)

- a) V delovnem času
- b) Izven delovnega časa, vendar se upoštevajo dodatne ure
- c) Izven delovnega časa med tednom
- d) Izven delovnega časa med vikendi

14. Lokacija kjer izobraževanje poteka ima na motivacijo za izobraževanje ...

Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv
1	2	3	4	5

15. Kje vam najbolj ustreza, da poteka izobraževanje? (obkrožite en odgovor)

- a) v podjetju
- b) izven podjetja, vendar v mestu v katerem sem zaposlen
- c) izven podjetja, vendar v Sloveniji
- d) v tujini

16. Izberite koliko vas za izobraževanje motivirajo spodnji dejavniki:

	1 izjemno	2 močno	3 srednje	4 malo	5 sploh ne
Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela					
Izboljšanje ravni trenutne izobrazbe					
Financiranje izobraževanja in študijski dopust s strani delodajalca					
Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost					
Vpliv izobrazbe na višji osebni dohodek					
Večje možnosti za napredovanje					
Večja samostojnost in neodvisnost					
Kvalitetnejše opravljanje dela					
Želja po uspehu in razvoju kariere					
Razmere na trgu delovne sile (tisti, ki ima več znanja je lažje zaposljiv)					
Neizogibna potreba oz. zahteva delovnega procesa po izobraževanju					
Zahteva delodajalca (zahtevano izobraževanje za ohranitev delovnega mesta)					
Drugo (napišite kateri dejavnik in mu izberi stopnjo pomembnosti): _____					

17. Kdo ima na vašo motivacijo za izobraževanje največji vpliv (obkrožite 2 najvplivnejši osebi oz. skupini):

- a) Delodajalec (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)
- b) Delodajalec (z zahtevo o obvezni udeležbi)
- c) Nadrejeni
- d) Sam (lastne ambicije oz. osebni interes)
- e) Sodelavci (direktno - spodbujajo me k individualnemu izobraževanju)
- f) Sodelavci (posredno - sami se izobražujejo in sem zato v konkurenčnem okolju)
- g) Ostali (nezaposleni v podjetju kot npr. prijatelji, partnerka, družina, ...)
- h) drugo (napišite kdo): _____

18. Katere so glavne ovire za izobraževanje? (obkrožite 3 najvplivnejše oz. največje)

- a) Prezaposlenost - pomanjkanje časa v službi (če je izobraževanje v delovnem času)
- b) Pomanjkanje časa zaradi zasebnih obveznosti (če je izobraževanje izven delovnega časa – popoldan, vikendi)
- c) Visoki stroški izobraževanja (samoplačniško ali s participacijo)
- d) neustrezna izobraževanja oziroma izobraževanja nepovezana s področjem dela
- e) prevelika zahtevnost izobraževanj (pomanjkanje predhodnega znanja)
- f) pomanjkanje podpore nadrejenih
- g) pomanjkanje lastnega interesa
- h) nestrinjanje ali pomanjkanje podpore zunanjih dejavnikov (družina, neslužbene obveznosti, ...)
- i) nezmožnost izbire izobraževanja
- j) pomanjkljiva informiranost o namenu, vrsti, obliki, vsebini izobraževanja
- k) pomanjkanje povratnih informacij o izobraževanju (o rezultatih testa, o usposobljenosti, feed-backa s strani nadrejenega)
- l) drugo (napišite katere): _____

19. Kako ustrezna so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

Zelo ustrezna	Ustrezna	Niti ustrezna, niti neustrezna	Neustrezna	Zelo neustrezna
1	2	3	4	5

20. Kako pomembna so za vas izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

Nepogrešljiva	Pomembna	Vseeno mi je ali so mi omogočena ali ne	Nepotrebna obremenitev	Izjemno moteča in nevzdržna obremenitev
1	2	3	4	5

21. Kako pogosta so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

Precej premalo jih je	Lahko bi jih bilo več	Ravno prav jih je	Lahko bi jih bilo manj	Precej preveč jih je
1	2	3	4	5

22. V spodnji razpredelnici so navedene nekatere osebnostne lastnosti. Pri vsaki lastnosti izberite kako dobro vas opisuje. 1 = zelo slabo me opisuje, 5 = zelo dobro me opisuje.

Običajno sem...

	Zelo slabo me opisuje				Zelo dobro me opisuje
delaven	1	2	3	4	5
sramežljiv	1	2	3	4	5
ustvarjalen	1	2	3	4	5
poslušen	1	2	3	4	5
odgovoren	1	2	3	4	5
ambiciozen	1	2	3	4	5
zgovoren	1	2	3	4	5
samodiscipliniran	1	2	3	4	5
optimističen	1	2	3	4	5
realističen	1	2	3	4	5
oseba z dobrimi učnimi sposobnostmi	1	2	3	4	5
družaben	1	2	3	4	5

23. Spol:

- a) Moški
- b) Ženski

24. Starostna skupina, v katero spadate:

- a) do vključno 25 let
- b) 26 – 35 let
- c) 36 – 45 let
- d) 46 – 55 let
- e) 56 let in več

25. Leta delovne dobe v podjetju v katerem ste zaposleni:

- a) do 1 leto
- b) 1 – 5 let
- c) 6 – 10 let
- d) 11 – 15 let
- e) 16 – 20 let
- f) 21 – 30 let
- g) več kot 30 let

26. Vaša trenutna dokončana izobrazba je (obkrožite en odgovor):

- a) končana ali nedokončana osnovna šola
- b) poklicna šola (dvoletna ali triletna)
- c) srednja šola (štiriletna)
- d) višja šola
- e) visoka ali univerzitetna šola
- f) magisterij ali doktorat znanosti

27. Delovni položaj:

- a) Ne vodstveni – (so)delavec
- b) Vodja projekta, produkta, ... (direktna odgovornost za projekt, produkt, vendar ni podrejenih)
- c) Vodja (do 10 podrejenih)
- d) Vodja (10 ali več podrejenih)
- e) Direktor
- f) Drugo (navedite del. položaj): _____

28. Kako ste zadovoljni s svojim delovnim mestom?

- a) zelo zadovoljen
- b) zadovoljen
- c) srednje zadovoljen
- d) nezadovoljen
- e) zelo nezadovoljen

Priloga 2: Analiza raziskave (postavitev kriterija »ocena motiviranosti«)

Odgovori na vprašanja 1 do 5

Tabela 1: Q1 - Kolikokrat (vse skupaj) v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja v okviru delovnega mesta?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
1-krat do 4-krat	44	27,7	27,7
5-krat do 9-krat	54	34,0	61,6
10-krat do 14-krat	40	25,2	86,8
Več kot 14-krat	21	13,2	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 2: Q2 - Kolikokrat (vse skupaj) ste se na lastno željo udeležili izobraževanja v okviru delovnega mesta?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Nikoli (0%)	6	3,8	3,8
Redko (25%)	22	13,8	17,6
V polovici primerov (50%)	40	25,2	42,8
Večinoma (75%)	77	48,4	91,2
Vedno (100%)	14	8,8	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 3: Q3 - V kolikšni meri bi bili pripravljeni sami financirati izobraževanje (organizirano v okviru delovnega mesta)?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Ne bi bil pripravljen (0%)	35	22,0	22,0
Delno (25%)	79	49,7	71,7
Polovično (50%)	33	20,8	92,5
Večinoma (75%)	9	5,7	98,1
V celoti (100%)	3	1,9	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 4: Q4 - V kolikšni meri bi se bili pripravljene izobraževati izven delovnega časa?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Le v delovnem času	4	2,5	2,5
Delno (25% izven del. časa)	72	45,3	47,8
Polovico časa (50% izven del. časa)	55	34,6	82,4
Večino časa (75% izven del. časa)	17	10,7	93,1
V celoti (100% izven del. časa)	11	6,9	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 5: Q5 - Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Manj	3	1,9	1,9
Enako	85	53,5	55,3
Več	59	37,1	92,5
Veliko več	12	7,5	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 6: Izračuni Kendalovega taua

		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	Kendalov tau	1,000	,183**	,048	,067	-,152*
	Sig.	.	,007	,477	,328	,032
Q2 - Kolikokrat ste se na lastno željo udeležili izobraževanja ?	Kendalov tau	,183**	1,000	,183**	,243**	,001
	Sig.	,007	.	,008	,000	,984
Q3 - V kolikšni meri bi bili pripravljene sami financirati izobraževanje?	Kendalov tau	,048	,183**	1,000	,377**	,030
	Sig.	,477	,008	.	,000	,679
Q4 - V kolikšni meri bi se bili pripravljene izobraževati izven delovnega časa?	Kendalov tau	,067	,243**	,377**	1,000	,103
	Sig.	,328	,000	,000	.	,152
Q5 - Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?	Kendalov tau	-,152*	,001	,030	,103	1,000
	Sig.	,032	,984	,679	,152	.

Legenda: * Ker imamo opravka z ordinalnimi spremenljivkami uporabimo Kendalov tau (lahko tudi Spearmanov rho)

Pojasnitev obteževanja odgovorov na vprašanji Q2 in Q5

Obteževanje odgovorov na vprašanje Q5

Vrednosti odgovorov na drugo vprašanje, ki se gibajo od 1 (nikoli 0%) do 5 (vedno 100%) sem pomnožil z vrednostjo odgovorov na prvo vprašanje Q1, ki se gibljejo od 2 (1-krat do 4-krat, odgovora »Nikoli« ni) do 5 (več kot 14-krat) in produkt delili s 5. Na ta način sem dobil vrednosti od 0,4 do 5 (glej tabelo 7 spodaj).

Podrobnejša analiza dobljenih obteženih vrednosti je pokazala, da je večina dobljenih vrednosti relativno nizkih. Zato sem vse vrednosti zaokrožili navzgor, na najbližje višje celo število in tako dobil vrednosti od 1 do 5 (glej tabelo 8 spodaj).

Še vedno so ostale problematične vrednosti pri tistih, ki so se na svojo željo udeležili 100% izobraževanj, v preteklosti pa so se udeležili manj kot 15 izobraževanj. Dobljene vrednosti pri njih so se gibale od 2 do 4, kar kaže na relativno nizko udeležbo na lastno željo. Dejansko temu ni tako, saj so se vsi udeležili vseh izobraževanj na lastno željo. Da bi popravil to anomalijo, sem pri vseh, ki so odgovorili na vprašanje Q2 z odgovorom vedno, dodelil maksimalno možno vrednost 5.

Ostale vrednosti sem pustil nespremenjene.

Tabela 7: Obtežene vrednosti odgovorov na Q2, na podlagi odgovorov na Q1

			Q2 - Kolikokrat ste se na lastno željo udeležili izobraževanja?				
			Nikoli (0%)	Redko (25%)	V polovici primerov (50%)	Večinoma (75%)	Vedno (100%)
		Prirejene vrednosti	1	2	3	4	5
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	1-krat do 4-krat	2	0,4	0,8	1,2	1,6	2
	5-krat do 9-krat	3	0,6	1,2	1,8	2,4	3
	10-krat do 14-krat	4	0,8	1,6	2,4	3,2	4
	Več kot 14-krat	5	1	2	3	4	5

Legenda: To so vrednosti drugega vprašanja obteženega z prvim vprašanjem

Tabela 8: Navzgor zaokrožene obtežene vrednosti odgovorov na Q2, na podlagi odgovorov na Q1

			Q2 - Kolikokrat ste se na lastno željo udeležili izobraževanja?				
			Nikoli (0%)	Redko (25%)	V polovici primerov (50%)	Večinoma (75%)	Vedno (100%)
			1	2	3	4	5
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	1-krat do 4-krat	2	1	1	2	2	2
	5-krat do 9-krat	3	1	2	2	3	3
	10-krat do 14-krat	4	1	2	3	4	4
	Več kot 14-krat	5	1	2	3	4	5

Tabela 9: Modificirane navzgor zaokrožene obtežene vrednosti odgovorov na Q2, na podlagi odg. na Q1

		Q2 - Kolikokrat ste se na lastno željo udeležili izobraževanja?					
			Nikoli (0%)	Redko (25%)	V polovici primerov (50%)	Večinoma (75%)	Vedno (100%)
			1	2	3	4	5
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	1-krat do 4-krat	2	1	1	2	2	5
	5-krat do 9-krat	3	1	2	2	3	5
	10-krat do 14-krat	4	1	2	3	4	5
	Več kot 14-krat	5	1	2	3	4	5

Obteževanje odgovorov na vprašanje Q5:

Vrednosti odgovorov na peto vprašanje, ki se gibajo od 2 (manj) do 5 (veliko več) sem pomnožil z vrednostjo odgovorov na prvo vprašanje Q1, ki se gibljejo od 2 (1-krat do 4-krat, odgovora Nikoli ni) do 5 (več kot 14-krat) in produkt delil s 5. Na ta način sem dobil vrednosti od 0,8 do 5.

Tako obtežene vrednosti sem zaokrožil na cela števila.

Podrobnejša analiza dobljenih obteženih vrednosti je pokazala, da vsebinsko gledano nekatere dobljene vrednosti slabo kažejo na pripravljenost posameznikov za izobraževanje v prihodnosti.

Najbolj problematične so bile vrednosti pri tistih, ki si želijo veliko več izobraževanj v prihodnosti, v preteklosti pa so se udeležili manj kot 15 izobraževanj. Dobljene vrednosti pri njih so se gibale od 2 do 4, kar kaže na relativno nizko pripravljenost za izobraževanje v prihodnosti. Dejansko temu ni tako, saj si vsi želijo veliko več izobraževanj. Da bi popravil to anomalijo, sem pri vseh, ki so odgovorili na vprašanje Q5 z odgovorom »veliko več«, dodelil maksimalno možno vrednost 5.

Prenizke vrednosti so prisotne tudi pri tistih, ki so se v preteklosti udeležili več kot 14 izobraževanj in si v prihodnosti ne želijo veliko več izobraževanj. Pri tisti, ki so se že v preteklosti udeležili velikega števila izobraževanj ni pričakovati, da si bodo v prihodnosti želeli veliko več izobraževanj. Dobljene vrednosti pri omenjeni skupini anketirancev sem zato povečal za 1.

Enako sem naredil pri tistih, ki so se udeležili od 10 do 14 izobraževanj in si v prihodnosti želijo udeležiti enako ali več izobraževanj, oziroma tistih, ki so se v preteklosti udeležili od 5 do 9 izobraževanj, v prihodnosti pa se želijo udeležiti več izobraževanj.

Ocenjujem, da obtežene vrednosti sedaj bolj realno kažejo stopnjo motiviranosti posameznika.

Tabela 10: Obtežene vrednosti odgovorov na Q5, na podlagi odgovorov na Q1

		Q5 - Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?				
			Manj	Enako	Več	Veliko več
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?			2	3	4	5
	1-krat do 4-krat	2	0,8	1,2	1,6	2
	5-krat do 9-krat	3	1,2	1,8	2,4	3
	10-krat do 14-krat	4	1,6	2,4	3,2	4
	Več kot 14-krat	5	2	3	4	5

Tabela 11: Zaokrožene (na najbližje cele vrednosti) obtežene vrednosti odgovorov na Q5, na podlagi odgovorov na Q1

		Q5 - Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?			
		Manj	Enako	Več	Veliko več
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	1-krat do 4-krat	1	1	2	2
	5-krat do 9-krat	1	2	2	3
	10-krat do 14-krat	2	2	3	4
	Več kot 14-krat	2	3	4	5

Tabela 12: Končne zaokrožene obtežene vrednosti odgovorov na Q5, na podlagi odgovorov na Q1 in upoštevanju specifičnosti posameznih odgovorov

		Q5 - Koliko bi se želeli izobraževati glede na preteklo obdobje?			
		Manj	Enako	Več	Veliko več
Q1 - Kolikokrat v zadnjih 5 letih ste se udeležili izobraževanja?	1-krat do 4-krat	1	1	2	5
	5-krat do 9-krat	1	2	3	5
	10-krat do 14-krat	2	3	4	5
	Več kot 14-krat	3	4	5	5

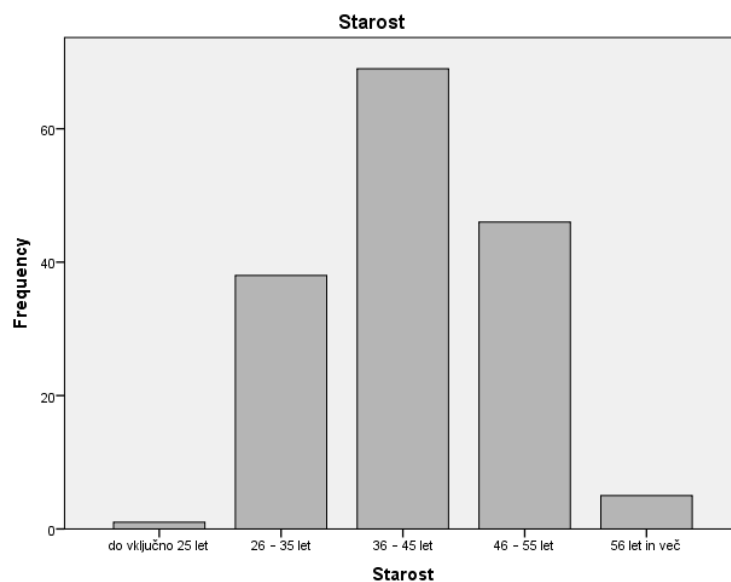
Priloga 3: Rezultati raziskave (preučevani dejavniki)

Starost

Tabela 1: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
do vključno 25 let	1	,6	,6
26 – 35 let	38	23,9	24,5
36 – 45 let	69	43,4	67,9
46 – 55 let	46	28,9	96,9
56 let in več	5	3,1	100,0
Skupaj	159	100,0	

Slika 1: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost

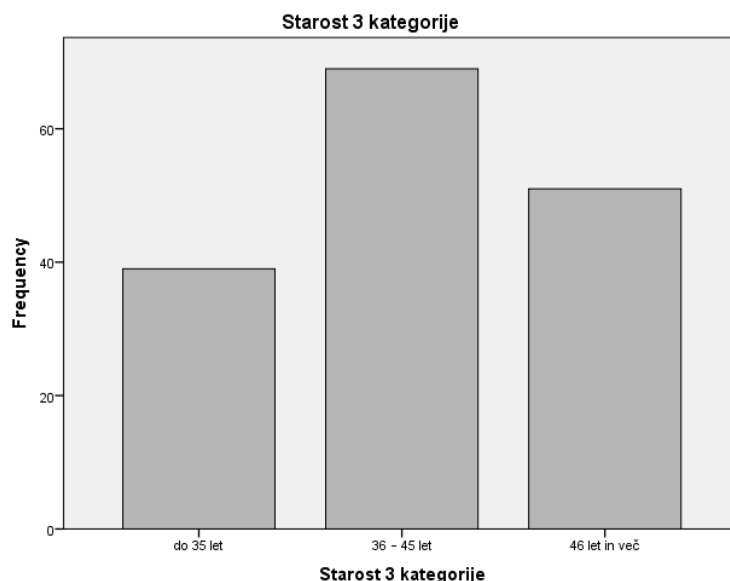


Iz grafa 1 in tabele 1 frekvenčne porazdelitve je razvidno, da je v prvem iz zadnjem razredu zelo malo anketirancev 1 oziroma 5, ker je premalo za nadaljnje analize. Zato sem omenjeni kategoriji združil s sosednjima kategorijama.

Tabela 2: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost po združevanju razredov

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
do 35 let	39	24,5	24,5
36 – 45 let	69	43,4	67,9
46 let in več	51	32,1	100,0
Skupaj	159	100,0	

Slika 2: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke starost po združevanju razredov



Ker sem med seboj primerjal tri aritmetične sredine sem primerjavo izvedel s pomočjo analize variance (ANOVA).

Pred tem moramo preveriti ali so izpolnjeni nekateri pogoji:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka;
- Variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka → homogenost varianc sem preveril z Lavenovim testom:
 - o Variance posameznih skupin saj je vrednost Levenovega testa $F(2, 156) = 0,841$ statistično nepomembna $p = 0,433$. Homogenost je dokaza, ker je nulta hipoteza da so variance homogene.
- Skupine morajo biti približno enako velike (razlika med najmanjšo in največjo skupino je dokaj velika, ni pa kritična)
- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati (koeficient sploščenosti (Sploščenost) in koeficient asimetrije (Asimetričnost))

Iz tabele se vidi, da je vrednost spremenljivke motiviranost pri skupini anketirancev do 35 let višja ($AS = 2,9295$), kot pri ostalih dveh skupinah ($AS = 2,5725$; $AS = 2,5343$)

Tabela 3: Nekateri opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo

Ocena motiviranosti								
	N	Aritmetična sredina	Std. deviacija	Std. napaka	95% Interval zaupanja za Aritmetična sredina		Minimum	Maksimum
					Spodnja meja	Zgornja meja		
do 35 let	39	2,9295	,68573	,10980	2,7072	3,1518	1,50	4,50
36 – 45 let	69	2,5725	,61402	,07392	2,4250	2,7200	1,50	4,50
46 let in več	51	2,5343	,74669	,10456	2,3243	2,7443	1,00	4,00
Skupaj	159	2,6478	,69139	,05483	2,5395	2,7561	1,00	4,50

Rezultati analize variance kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med tremi starostnimi skupinami. $F(2,156)=4,527$, $p=0,012$.

Tabela 4: Rezultati analize variance (razmerje med skupinami in znotraj skupin)

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	4,143	2	2,072	4,527	,012
Znotraj grup	71,384	156	,458		
Skupaj	75,527	158			

Legenda: F test – signifikanca pove $p=0,05$ potem so razlike med aritmetično sredino skupin statistično pomembne (H_0 je da niso pomembne)

Rezultati načrtovanih primerjav (*planned contrast*), ki sem jih naredil kažejo na statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med mlajšimi in starejšimi od 35 let $t(156)=-3,008$, $p=0,003$. Medtem, ko med ostalima dvema skupinama razlika niso statistično značilni $t(156)=-0,305$, $p=0,760$.

Tabela 5: Pripadnost skupini pri posamezni primerjavi (računsko potrjeno prikazano in »pričakovano« na grafu 3)

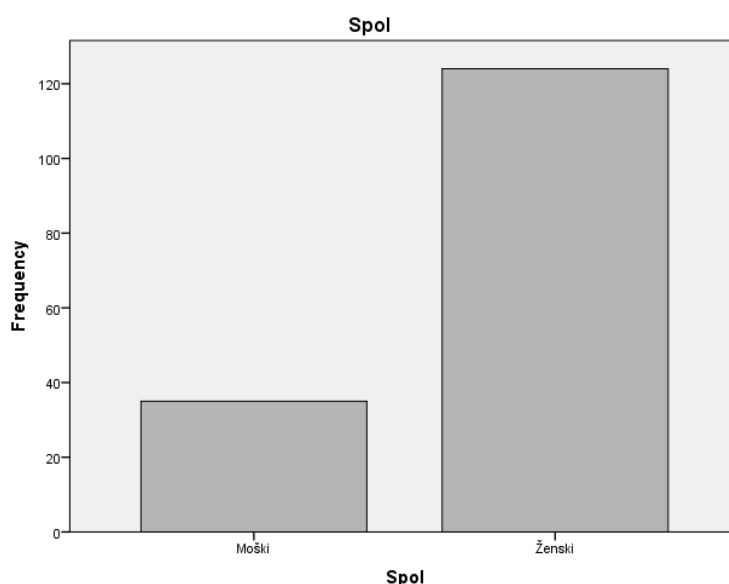
Kontrast Coefficients			
Kontrast	Starost 3 kategorije		
	do 35 let	36 – 45 let	46 let in več
1 (prva proti druga + tretja)	-2	1	1
2 (druga proti tretji)	0	-1	1

Tabela 6: Rezultati načrtovanih primerjav

Kontrast Test							
		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	-,7522	,25007	-3,008	156	,003
		2	-,0382	,12492	-,305	156	,760

Spol

Slika 1: Graf frekvenčna porazdelitev spremenljivke spol



Ali ima spol zaposlenih vpliv na motiviranost sem ugotavljal tako, da sem med seboj primerjal aritmetični sredini (AS) obeh skupin za spremenljivko Ocena motiviranosti. Ker sem med seboj primerjal dve aritmetični sredini sem primerjavo izvedel s pomočjo neodvisnega t-testa.

Pogoji, ki jih je potrebno izpolniti za uporabo neodvisnega t-testa:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka;
- Variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka → homogenost varianc preverim z Lavenovim testom:
 - Variance obeh skupin sta si zelo podobne saj je vrednost Levenovega testa $F(1, 156) = 0,017$ statistično neznačilna $p = 0,896$.

Tabela 1: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc

Test homogenosti varianc					
		Levenova statistika	df1	df2	Sig.
Ocena motiviranosti	Glede na Aritmetična sredina	,017	1	157	,896

- Skupine morajo biti približno enako velike: skupini se relativno močno razlikujeta (pričakujem večjo variabilnost moške skupine)

Tabela 2: Število enot v posamezni skupini

		N	
Ocena motiviranosti	Moški	35	100,0%
	Ženski	124	100,0%

- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati;
 - o Vrednosti koeficienta asimetrije in koeficient sploščenosti temu pritrjujejo (pri vseh skupinah so znotraj razpona -1 do +1).

Tabela 3: Vrednosti koeficientov sploščenosti in koeficientov asimetrije za obe skupini

	Spol	Statistika	Std. napaka
Ocena motiviranosti	Moški	Aritmetična sredina	2,7929
		Std. deviacija	,11752
		Asimetričnost	,69527
		Sploščenost	-,170
	Ženski	Aritmetična sredina	,398
		Std. deviacija	,778
		Asimetričnost	2,6069
		Sploščenost	,06174

Tabela 4: Rezultati t-testa

		Levenov test enakosti varianc		t-test enakosti Aritmetična sredina						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-stranski)	Aritmetična sredina Diference	Std. Napaka Diference	95% stopnja zaupanja	
									Spodnja	Gornja
Ocena motiviranosti	Predvidena enakost varianc	,017	,896	1,410	157	,161	,18600	,13192	-,07457	,44658
	Predvidena neenakost varianc			1,401	54,219	,167	,18600	,13276	-,08013	,45214

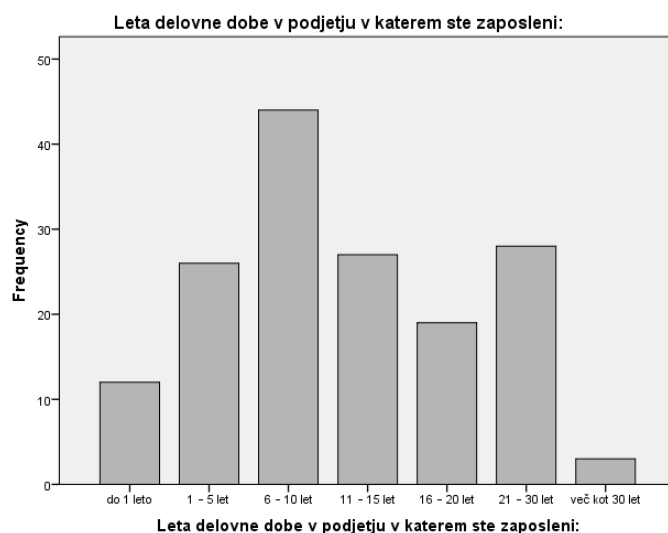
Ni statistično značilnih razlik v oceni motiviranosti med spoloma. $t(157)=1,410$, $p=0,161$.

Leta delovne dobe

Tabela 1: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke delovna doba

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
do 1 leto	12	7,5	7,5
1 – 5 let	26	16,4	23,9
6 – 10 let	44	27,7	51,6
11 – 15 let	27	17,0	68,6
16 – 20 let	19	11,9	80,5
21 – 30 let	28	17,6	98,1
več kot 30 let	3	1,9	100,0
Skupaj	159	100,0	

Slika 1: Graf frekvenčna porazdelitev spremenljivke delovna doba



Slika 2: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke delovna doba po združevanju razredov

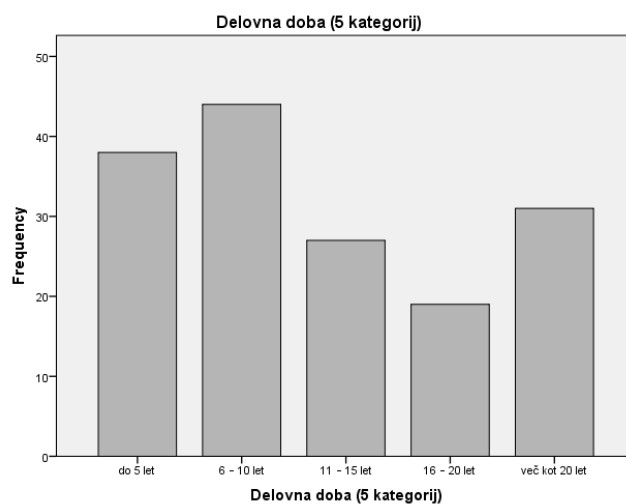


Tabela 2: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede

Ocena motiviranosti

	Delovna doba (5 kategorij)					
	do 5 let	6 – 10 let	11 – 15 let	16 – 20 let	več kot 20 let	Skupaj
N	38	44	27	19	31	159
Aritmetična sredina	2,7895	2,7159	2,5556	2,5526	2,5161	2,6478
Vsota	106,00	119,50	69,00	48,50	78,00	421,00
Minimum	1,50	1,75	1,50	1,50	1,00	1,00
Maksimum	4,00	4,50	4,00	4,50	4,00	4,50
Std. deviacija	,60829	,68112	,67344	,86834	,69802	,69139
Sploščenost	-,415	,286	-,266	-,182	,274	-,212
Std. Napaka Sploščenost	,750	,702	,872	1,014	,821	,383
Asimetričnost	-,253	,757	,752	,683	,489	,431
Std. Napaka Asimetričnost	,383	,357	,448	,524	,421	,192

Preverjanje pogojev za računanje analize variance:

TIP SPREMENLJIVKE:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka. Teoretično gledano spremenljivka leta delovne dobe ni prava številska, razmernostna spremenljivka ampak v praksi se takšen tip spremenljivke navadno obravnava kot številska, razmernostna spremenljivka.

HOMOGENOST VARIANC:

- Variance morajo biti homogene (variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka). Homogenost varianc sem preveril z Lavenovim testom. Z njegovo pomočjo sem ugotovil, da so variance homogene $F(4, 154) = 0,934$; $p = 0,446$ (statistična značilnost testa je višja od 0,05 kar pomeni, da so variance homogene)

Tabela 3: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc

Test homogenosti varianc					
		Levenova statistika	df1	df2	Sig.
Ocena motiviranosti	Glede na Aritmetična sredina	,934	4	154	,446

- Skupine morajo biti približno enako velike. V našem primeru obstajajo manjše razlike v velikosti skupin (glej tabelo 3 zgoraj) (razlika med najmanjšo in največjo skupino je 19 vs. 44).

NORMALNOST PORAZDELITVE:

- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati. Vrednosti koeficienta asimetrije in koeficient sploščenosti temu ustrezajo, saj so znotraj razpona -1 do +1) (glej tabelo 2 zgoraj).

Analiza Variance

Ker sem med seboj primerjal pet aritmetičnih sredin sem primerjavo izvedel s pomočjo analize variance (*One way ANOVA*).

Tabela 4: Nekatere opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo

Ocena motiviranosti								
	N	Aritmetična sredina	Std. deviacija	Std. napaka	95% interval zaupanja Aritmetična sredina		Minimum	Maksimum
					Spodnja meja	Zgornja meja		
do 5 let	38	2,7895	,60829	,09868	2,5895	2,9894	1,50	4,00
6 – 10 let	44	2,7159	,68112	,10268	2,5088	2,9230	1,75	4,50
11 – 15 let	27	2,5556	,67344	,12960	2,2892	2,8220	1,50	4,00
16 – 20 let	19	2,5526	,86834	,19921	2,1341	2,9712	1,50	4,50
več kot 20 let	31	2,5161	,69802	,12537	2,2601	2,7722	1,00	4,00
Skupaj	159	2,6478	,69139	,05483	2,5395	2,7561	1,00	4,50

Tabela 5: Rezultati analize variance

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	1,906	4	,477	,997	,411
Znotraj grup	73,621	154	,478		
Skupaj	75,527	158			

Rezultati načrtovanih primerjav, posamezne skupine s preostalimi skupinami (*planned contrast*), ki sem jih naredil kažejo, da se anketiranci v posamezni kategoriji statistično značilnone razlikuje od preostalih anketirancev glede ocene motiviranosti, saj je statistična značilnost t-testov pri vseh primerjavah večja od kritične vrednosti $p > 0,05$.

Tabela 6: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Delovna doba (5 kategorij)				
	do 5 let	6 – 10 let	11 – 15 let	16 – 20 let	več kot 20 let
1	-4	1	1	1	1
2	0	-3	1	1	1
3	0	0	-2	1	1
4	0	0	0	-1	1

Tabela 7: Rezultati načrtovanih primerjav

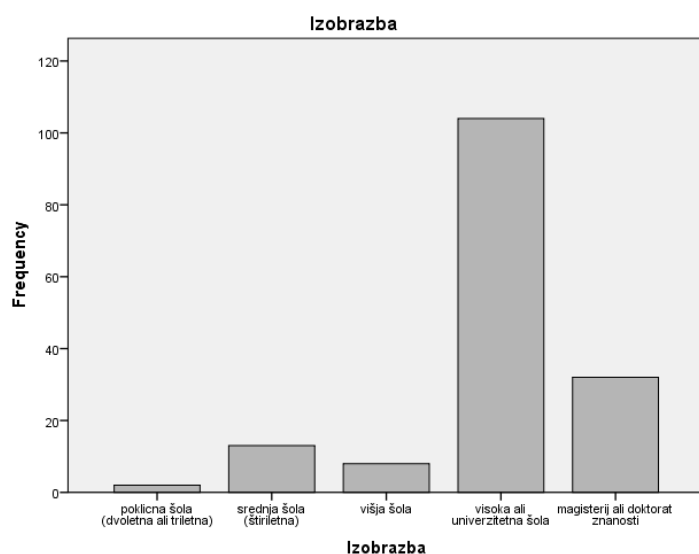
		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	-,8177	,52004	-1,572	154	,118
		2	-,5234	,39506	-1,325	154	,187
		3	-,0424	,33377	-,127	154	,899
		4	-,0365	,20145	-,181	154	,856
	Privzeta neenakost varianc	1	-,8177	,48841	-1,674	74,363	,098
		2	-,5234	,40877	-1,280	88,356	,204
		3	-,0424	,35013	-,121	55,794	,904
		4	-,0365	,23538	-,155	32,063	,878

Izobrazba

Tabela 1: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke izobrazba

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
poklicna šola (dvoletna ali triletna)	2	1,3	1,3
srednja šola (štiriletna)	13	8,2	9,4
višja šola	8	5,0	14,5
visoka ali univerzitetna šola	104	65,4	79,9
magisterij ali doktorat znanosti	32	20,1	100,0
Skupaj	159	100,0	

Slika 1: Graf frekvenčna porazdelitev spremenljivke izobrazba



Slika 2: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke izobrazba po združevanju razredov

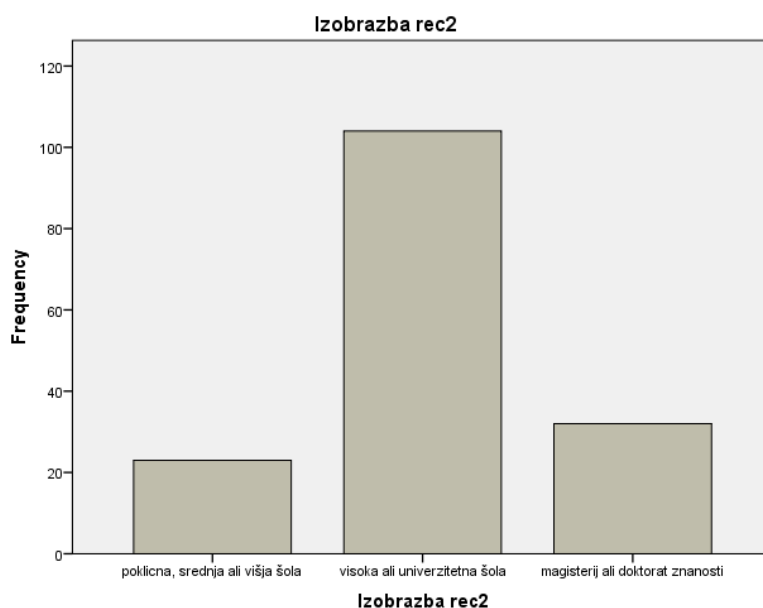


Tabela 2: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede

		poklicna, srednja ali višja šola	visoka ali univerzitetna šola	magisterij ali doktorat znanosti
Aritmetična sredina		2,3804	2,6851	2,7188
Std. napaka		,12462	,06354	,15050
95% interval zaupanja Aritmetična sredina	Spodnja meja	2,1220	2,5591	2,4118
	Zgornja meja	2,6389	2,8111	3,0257
Mediana		2,2500	2,7500	2,6250
Std. deviacija		,59767	,64799	,85135
Minimum		1,75	1,50	1,00
Maksimum		3,75	4,50	4,50
Asimetričnost		1,326	,275	,339
Std. napaka		,481	,237	,414
Sploščenost		,942	-,113	-,538
Std. napaka		,935	,469	,809

Preverjanje pogojev za računanje analize variance

TIP SPREMENLJIVKE:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka. Teoretično gledano spremenljivka leta delovne dobe ni prava številska, razmernostna spremenljivka ampak v praksi se takšen tip spremenljivke navadno obravnava kot številska, razmernostna spremenljivka.

HOMOGENOST VARIANC:

- Variance morajo biti homogene (variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka). Homogenost varianc preverimo z Lavenovim testom (glej spodaj Tabela 3).

Z njegovo pomočjo sem ugotovil, da variance niso homogene: $F(2, 156) = 3,551$, $p = 0,031$ (statistična značilnost testa je NIŽJA od 0,05 zato trdimo, da variance niso homogene). Posledično bomo pri računanju uporabili Brown-Forsythejev F ter Welchov F (glej Tabela 5 spodaj).

Tabela 3: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc

Ocena motiviranosti			
Levenova statistika	df1	df2	Sig.
3,551	2	156	,031

VELIKOST SKUPIN:

- Skupine morajo biti približno enako velike. V primeru izobrazbe obstajajo relativno velike razlike v velikosti skupin (razlika med najmanjšo in največjo skupino 23 vs. 104). Omenjeno dejstvo sem upošteval pri interpretaciji vseh dobljenih rezultatov.

NORMALNOST PORAZDELITVE:

- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati. Vrednosti koeficienta asimetrije in koeficient sploščenosti temu ustrezajo (glej tabelo 2). Izjema je le koeficient asimetrije pri prvi skupini, ki nekoliko odstopa od kritične meje -1 do +1).

Ker sem med seboj primerjal tri aritmetične sredine sem primerjavo izvedel s pomočjo analize variance (*One way ANOVA*).

Tabela 4: Nekateri opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo

	N	Aritmetična sredina	Std. deviacija	Std. napaka	95% interval zaupanja Aritmetična sredina		Minimum	Maksimum
					Spodnja meja	Zgornja meja		
poklicna, srednja ali višja šola	23	2,3804	,59767	,12462	2,1220	2,6389	1,75	3,75
visoka ali univerzitetna šola	104	2,6851	,64799	,06354	2,5591	2,8111	1,50	4,50
magisterij ali doktorat znanosti	32	2,7188	,85135	,15050	2,4118	3,0257	1,00	4,50
Skupaj	159	2,6478	,69139	,05483	2,5395	2,7561	1,00	4,50

Tabela 5: Rezultati analize variance

Ocena motiviranosti				
	Statistika	df1	df2	Sig.
Welch	2,516	2	47,478	,091
Brown-Forsythe	1,894	2	69,484	,158

Rezultati načrtovanih primerjav (*planned Contrast*), ki sem jih naredil kažejo rahlo drugačno sliko. V kolikor primerjamo, anketirance v prvi kategoriji (poklicna, srednja ali višja šola) z vsemi ostalimi anketiranci skupaj (*Kontrast 1*) vidimo, da obstajajo statistično značilne razlike v stopnji motiviranosti $t(156)=2,158$; $p=0,037$ (glej tabelo 7 spodaj). Vse ostale primerjave so se izkazale za statistično neznailne. Kot se izkaže v dodatnih post-hoc analizah, pa vidimo da med posameznimi skupinami ni statistično značilnih razlik.

Tabela 6: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Izobrazba		
	poklicna, srednja ali višja šola	visoka ali univerzitetna šola	magisterij ali doktorat znanosti
1	-2	1	1
2	0	-1	1

Tabela 7: Rezultati načrtovanih primerjav

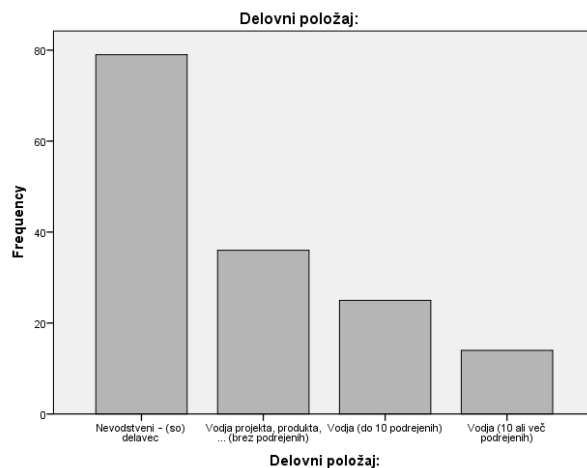
		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	,6430	,31828	2,020	156	,045
		2	,0337	,13883	,242	156	,809
	Privzeta neenakost varianc	1	,6430	,29801	2,158	41,052	,037
		2	,0337	,16336	,206	42,629	,838

Delovni položaj

Tabela 1: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke izobrazba

	Pogostost	Odstotek	Veljaven Odstotek	Celokupen Odstotek
Ne vodstveni – (so)delavec	79	49,7	51,3	51,3
Vodja projekta, produkta, ... (brez podrejenih)	36	22,6	23,4	74,7
Vodja (do 10 podrejenih)	25	15,7	16,2	90,9
Vodja (10 ali več podrejenih)	14	8,8	9,1	100,0
Skupaj	154	96,9	100,0	
Ni odgovoril	5	3,1		
Skupaj	159	100,0		

Slika 1: Graf frekvenčna porazdelitev spremenljivke izobrazba



Slika 2: Graf frekvenčne porazdelitve spremenljivke delovna doba po združevanju razredov

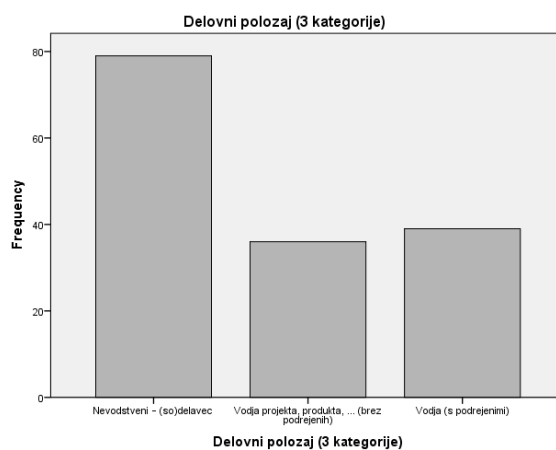


Tabela 2: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede

Ocena motiviranosti				
	Delovni položaj (3 kategorije)			
	Ne vodstveni – (so)delavec	Vodja projekta, produkta, ... (brez podrejenih)	Vodja (s podrejenimi)	Skupaj
N	79	36	39	154
Aritmetična sredina	2,4715	2,8819	2,7372	2,6347
Vsota	195,25	103,75	106,75	405,75
Minimum	1,50	1,00	1,50	1,00
Maksimum	4,50	4,25	4,50	4,50
Std. deviacija	,66263	,66945	,71163	,69495
Sploščenost	,296	,874	-,139	-,187
Std. napaka Sploščenost	,535	,768	,741	,389
Asimetričnost	,842	-,274	,516	,467
Std. Napaka Asimetričnost	,271	,393	,378	,195

Preverjanje pogojev za računanje analize variance

TIP SPREMENLJIVKE:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka. Teoretično gledano spremenljivka leta delovne dobe ni prava številska, razmernostna spremenljivka ampak v praksi se takšen tip spremenljivke navadno obravnava kot številska, razmernostna spremenljivka.

HOMOGENOST VARIANC:

- Variance morajo biti homogene (variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka). Homogenost varianc sem preveril z Lavenovim testom. Z njegovo pomočjo sem ugotovili, da so variance homogene: $F(2, 151) = 0,120$, $p = 0,887$ (statistična značilnost testa je VIŠJA od 0,05 zato trdim, da so variance homogene).

Tabela 3: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc

Ocena motiviranosti			
Levenova statistika	df1	df2	Sig.
,120	2	151	,887

VELIKOST SKUPIN:

- Skupine morajo biti približno enako velike. V našem primeru nekoliko odstopa prva skupina v kateri je približno 50% več anketirancev kot v drugih dveh (glej graf 3 zgoraj) (razlika med najmanjšo in največjo skupino 36 vs. 79). Omenjeno dejstvo sem upošteval pri interpretaciji dobljenih rezultatov.

NORMALNOST PORAZDELITVE:

- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati. Vrednosti koeficienta asimetrije in koeficient sploščenosti temu pritrjujejo (glej tabelo 2 zgoraj).

Tabela 4: Nekatere opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo

	N	Aritmetična sredina	Std. deviacija	Std. napaka	95% interval zaupanja Aritmetična sredina		Minimum	Maksimum
					Spodnja meja	Zgornja meja		
Ne vodstveni – (so)delavec	79	2,4715	,66263	,07455	2,3231	2,6199	1,50	4,50
Vodja (brez podrejenih)	36	2,8819	,66945	,11158	2,6554	3,1085	1,00	4,25
Vodja (s podrejenimi)	39	2,7372	,71163	,11395	2,5065	2,9679	1,50	4,50
Skupaj	154	2,6347	,69495	,05600	2,5241	2,7454	1,00	4,50

Tabela 5: Rezultati analize variance

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	4,714	2	2,357	5,145	,007
Znotraj grup	69,178	151	,458		
Skupaj	73,892	153			

Tabela 6: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Delovni položaj (3 kategorije)		
	Ne vodstveni – (so)delavec	Vodja (brez podrejenih)	Vodja (s podrejenimi)
1	-2	1	1
2	-1	-1	2
3	0	-1	1

Tabela 7: Rezultati načrtovanih primerjav

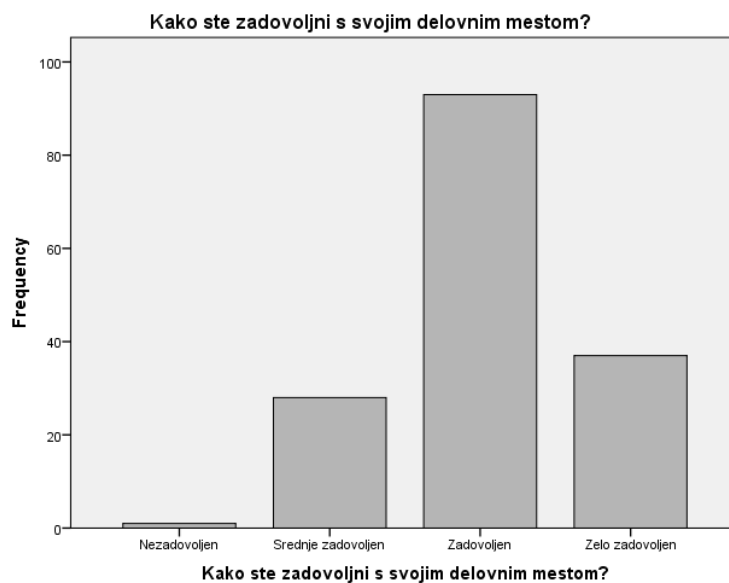
		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	,6761	,21833	3,097	151	,002
		2	,1209	,25595	,472	151	,637
		3	-,1448	,15644	-,925	151	,356
	Privzeta neenakost varianc	1	,6761	,21833	3,097	149,460	,002
		2	,1209	,26447	,457	64,531	,649
		3	-,1448	,15948	-,908	72,971	,367

Zadovoljstvo z delovnim mestom

Tabela 1: Tabela frekvenčne porazdelitve spremenljivke zadovoljstvo z delovnim mestom

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Nezadovoljen	1	,6	,6
Srednje zadovoljen	28	17,6	18,2
Zadovoljen	93	58,5	76,7
Zelo zadovoljen	37	23,3	100,0
Skupaj	159	100,0	

Slika 1: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke zadovoljstvo z delovnim mestom



Slika 2: Frekvenčna porazdelitev spremenljivke zadovoljstvo z delovnim mestom po izločitvi anketirancev, ki so nezadovoljni s svojim delovnim mestom

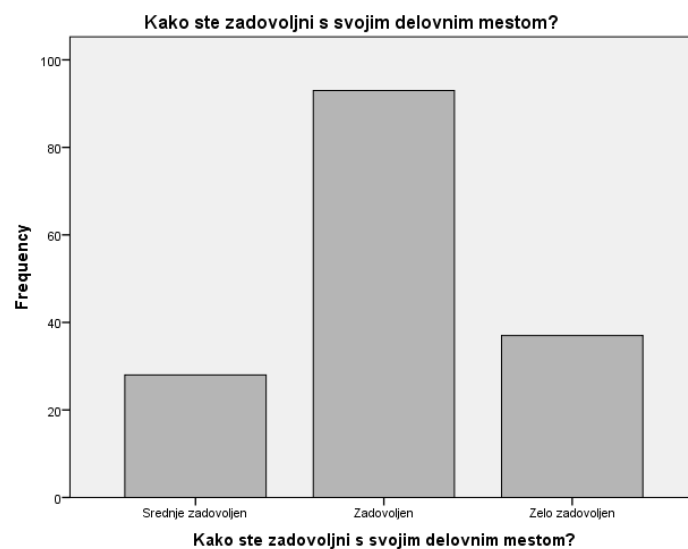


Tabela 2: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede

Ocena motiviranosti				
	Kako ste zadovoljni s svojim delovnim mestom?			
	Srednje zadovoljen	Zadovoljen	Zelo zadovoljen	Skupaj
N	28	93	37	158
Aritmetična sredina	2,5446	2,6290	2,7838	2,6503
Std. napaka Aritmetična sredina	,13912	,07368	,09981	,05512
Minimum	1,50	1,00	1,75	1,00
Maksimum	4,50	4,50	4,00	4,50
Obseg	3,00	3,50	2,25	3,50
Std. deviacija	,73615	,71057	,60714	,69285
Variance	,542	,505	,369	,480
Sploščenost	,493	-,293	-,088	-,225
Std. napaka Sploščenost	,858	,495	,759	,384
Asimetričnost	,852	,392	,363	,421
Std. napaka Asimetričnost	,441	,250	,388	,193

Preverjanje pogojev za računanje analize variance

TIP SPREMENLJIVKE:

- Spremenljivka na osnovi katere računamo AS mora biti številska, razmernostna spremenljivka. Teoretično gledano spremenljivka zadovoljstvo z delovnim mestom ni prava številska, razmernostna spremenljivka ampak v praksi se takšen tip spremenljivke navadno obravnava kot številska, razmernostna spremenljivka.

HOMOGENOST VARIANC:

- Variance morajo biti homogene (variabilnost znotraj posameznih skupin mora biti približno enaka). Homogenost varianc sem preveril z Lavenovim testom. Z njegovo pomočjo sem ugotovili, da so variance homogene: $F(2, 155) = 1,616$, $p = 0,202$ (statistična značilnost testa je VIŠJA od 0,05 zato trdimo, da so variance homogene).

Tabela 3: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc

Ocena motiviranosti			
Levenova statistika	df1	df2	Sig.
1,616	2	155	,202

VELIKOST SKUPIN:

- Skupine morajo biti približno enako velike. V našem primeru sta prva in zadnja skupina bistveno manjši od druge (glej graf 2 zgoraj) (razlika med najmanjšo in največjo skupino 28 vs. 93). Omenjeno dejstvo sem upošteval pri interpretaciji dobljenih rezultatov.

NORMALNOST PORAZDELITVE:

- Vrednosti znotraj posameznih skupin se morajo normalno porazdeljevati. Vrednosti koeficienta asimetrije in koeficient sploščenosti temu pritrjujejo (glej tabelo 2), saj se vse gibajo v razponu od -1 do +1.

Ker sem med seboj primerjal tri aritmetične sredine sem primerjavo izvedel s pomočjo analize variance (*One way ANOVA*).

Tabela 4: Nekatere opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo

Ocena motiviranosti								
	N	Aritmetična sredina	Std. deviacija	Std. napaka	95% interval zaupanja Aritmetična sredina		Minimum	Maksimum
					Spodnja meja	Zgornja meja		
Srednje zadovoljen	28	2,5446	,73615	,13912	2,2592	2,8301	1,50	4,50
Zadovoljen	93	2,6290	,71057	,07368	2,4827	2,7754	1,00	4,50
Zelo zadovoljen	37	2,7838	,60714	,09981	2,5814	2,9862	1,75	4,00
Skupaj	158	2,6503	,69285	,05512	2,5414	2,7592	1,00	4,50

Tabela 5: Rezultati analize variance

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	1,014	2	,507	1,057	,350
Znotraj grup	74,354	155	,480		
Skupaj	75,367	157			

Izdelal sem dve načrtovani primerjavi (*planned contrast*). Pri prvi sem skupino srednje zadovoljnih primerjal z ostalimi anketiranci in ugotovil, da razlike v oceni motiviranosti niso statistično značilne (*Kontrast 1*) $t(155)=1,099$; $p=0,273$. Pri drugi načrtovani primerjavi (*Kontrast 2*) sem skupino zelo zadovoljnih anketirancev primerjali z ostalimi anketiranci. Tudi tu se je pokazalo, da ni statistično značilnih razlik med skupinama $t(155)=-1,447$; $p=0,150$.

Tabela 6: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Kako ste zadovoljni s svojim delovnim mestom?		
	Srednje zadovoljen	Zadovoljen	Zelo zadovoljen
1	-2	1	1
2	1	1	-2

Tabela 7: Rezultati načrtovanih primerjav

		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	,3235	,29437	1,099	155	,273
		2	-,3939	,27230	-1,447	155	,150
	Privzeta neenakost varianc	1	,3235	,30464	1,062	38,273	,295
		2	-,3939	,25423	-1,549	71,647	,126

Osebnostne lastnosti

Tabela 1: Relativna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o osebnostnih lastnostih anketirancev

Osebnostna lastnost	zelo slabo me opisuje %	slabo me opisuje %	niti slabo, niti dobro %	dobro me opisuje %	zelo dobro me opisuje %
Q22_a: Delaven	0,6	0,0	3,1	32,7	63,5
Q22_b: Sramežljiv	27,0	28,9	27,7	14,5	1,9
Q22_c: Ustvarjalen	0,0	1,3	21,4	57,2	20,1
Q22_d: Poslušen	0,6	8,2	25,8	46,5	18,9
Q22_e: Odgovoren	0,0	0,0	2,5	23,3	74,2
Q22_f: Ambiciozen	0,0	5,7	32,1	40,3	22,0
Q22_g: Zgovoren	0,0	8,2	37,7	35,2	18,9
Q22_h: Samodiscipliniran	0,0	1,3	11,3	45,9	41,5
Q22_i: Optimističen	0,0	3,8	18,9	47,8	29,6
Q22_j: Realističen	0,0	1,9	15,7	51,6	30,8
Q22_k: Oseba z dobrimi učnimi sposobnostmi	0,0	1,9	15,1	54,1	28,9
Q22_l: Družaben	0,0	4,4	21,4	47,2	27,0
Povprečje	2,4	5,5	19,4	41,4	31,4

Legenda: s sivo so označeni odgovori, ki so bili vključeni v analizo varianc oz. neodvisni t-test pri posamezni osebnostni lastnosti.

Tabela 2: Opisne statistike za vprašanja o osebnostnih lastnostih anketirancev

	N	Aritmetična sredina	Std. napaka Aritmetična sredina	Std. deviacija	Asimetričnost	Std. napaka Asimetričnost	Sploščenost	Std. napaka Sploščeno st
Q22_e: Odgovoren	159	4,72	,040	,505	-1,555	,192	1,528	,383
Q22_a: Delaven	159	4,58	,049	,619	-1,866	,192	6,138	,383
Q22_h: Samodiscipliniran	159	4,28	,056	,711	-,672	,192	,034	,383
Q22_j: Realističen	159	4,11	,058	,729	-,476	,192	-,066	,383
Q22_k: Oseba z dobrimi učnimi sposobnostmi	159	4,10	,057	,713	-,467	,192	,085	,383
Q22_i: Optimističen	159	4,03	,063	,799	-,509	,192	-,193	,383
Q22_l: Družaben	159	3,97	,065	,815	-,440	,192	-,315	,383
Q22_c: Ustvarjalen	159	3,96	,054	,683	-,194	,192	-,166	,383
Q22_f: Ambiciozen	159	3,79	,068	,852	-,133	,192	-,724	,383
Q22_d: Poslušen	159	3,75	,070	,878	-,449	,192	-,129	,383
Q22_g: Zgovoren	159	3,65	,070	,880	,020	,192	-,779	,383
Q22_b: Sramežljiv	159	2,35	,086	1,086	,312	,192	-,838	,383

Ker niso bili izpolnjeni nekateri pogoji za računanje Pearsonovega koeficienta korelacije (normalnost porazdelitve, homoskedastičnost, linearnost povezave) sem stopnjo povezanosti računal s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije in Kendallovega tau-b koeficienta.

Tabela 3: Izračunani korelacijski koeficienti med izbranimi osebnostnimi lastnostmi in oceno motiviranosti anketirancev

osebnostna lastnost	Kendalov tau	p.	Spearmanov rho	p.
Q22_f: Ambiciozen	,197	,002	,248	,002
Q22_b: Sramežljiv	-,137	,028	-,171	,031
Q22_l: Družaben	,111	,082	,136	,086
Q22_g: Zgovoren	,102	,107	,135	,090
Q22_a: Delaven	,099	,141	,115	,147
Q22_j: Realističen	,085	,188	,102	,200
Q22_i: Optimističen	,075	,242	,093	,246
Q22_c: Ustvarjalen	-,073	,259	-,087	,276
Q22_e: Odgovoren	,074	,273	,087	,275
Q22_k: Oseba z dobrimi učnimi sposobnostmi	,066	,310	,082	,307
Q22_d: Poslušen	-,040	,532	-,047	,554
Q22_h: Samodiscipliniran	-,025	,704	-,030	,711

Tabela 4: Rezultati primerjave aritmetični sredin spremenljivke ocena motiviranosti med skupinami oblikovanimi glede na samooceno osebnih lastnosti

Osebnostna lastnost	Ali je bila kategorija vključena v primerjavo?					Levenov test		F-test		t-test	
	zelo slabo me opisuje	slabo me opisuje	niti slabo, niti dobro	dobro me opisuje	zelo dobro me opisuje	F	p	F	p	t	p
Delaven	ne	ne	ne	da	da	2,226	,138	-	-	,780	,437
Sramežljiv	da	da	da	da	ne	,560	,642	1,846	,141	-	-
Ustvarjalen	ne	ne	da	da	da	2,213	,113	,978	,378	-	-
Poslušen	ne	ne	da	da	da	,643	,527	2,191	,116	-	-
Odgovoren	ne	ne	ne	da	da	,226	,635	-	-	1,277	,203
Ambiciozen	ne	ne	da	da	da	1,312	,272	8,197	,000	-	-
Zgovoren	ne	ne	da	da	da	1,123	,328	8,515	,000	-	-
Samodiscipliniran	ne	ne	da	da	da	2,540	,082	,204* ,239	,817 ,788	-	-
Optimističen	ne	ne	da	da	da	1,187	,308	,973	,380	-	-
Realističen	ne	ne	da	da	da	4,567	,012	1,508* 1,237	,226 ,297	-	-
Dobre učne sposobnosti	ne	ne	da	da	da	1,764	,175	1,467	,234	-	-
Družaben	ne	ne	da	da	da	1,102	,335	1,791	,170	-	-

Legenda: Zaradi nehomogenosti varianc sem izračunal Brown-Forsythejev F ter Welchov F

Tabela 5: Rezultati analize variance za osebnostno lastnost ambicioznost

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	7,355	2	3,678	8,197	,000
Znotraj grup	65,947	147	,449		
Skupaj	73,302	149			

Rezultati analize variance kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinami: $F(2, 147)=8,197$; $p<0.001$.

Izdelal sem dve načrtovani primerjavi (*planned contrast*). Pri prvi sem skupino anketirancev, ki trdijo, da jih oznaka ambiciozen zelo dobro opisuje primerjal z ostalimi anketiranci in ugotovili, da so razlike med tema dvema skupinama statistično značilne (*Kontrast 1*) $t(147)=-4,042$; $p<0,001$. In sicer je ocena motiviranosti pri tistih, ki jih oznaka ambiciozen zelo

dobro opisuje bistveno višja kot pri ostalih anketirancih. Pri drugi načrtovani primerjavi sem skupino anketirancev, ki trdijo, da jih oznaka ambiciozen niti slabo, niti dobro opisuje primerjal z ostalimi anketiranci in ugotovil, da so razlike med tema dvema skupinama statistično značilne (*Kontrast 2*) $t(147)=2,600$; $p=0,01$. Ocena motiviranosti je pri tistih, ki jih oznaka ambiciozen niti dobro, niti slabo opisuje nižja kot pri ostalih anketirancih.

Tabela 6: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi za osebnostno lastnost ambicioznost

Kontrast	Q22_f: Ambiciozen		
	niti slabo, niti dobro	dobro me opisuje	zelo dobro me opisuje
1	1	1	-2
2	-2	1	1

Tabela 7: Rezultati načrtovanih primerjav za osebnostno lastnost ambicioznost

		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	-1,0469	,25899	-4,042	147	,000
		2	,6098	,23455	2,600	147	,010
	Privzeta neenakost varianc	1	-1,0469	,28361	-3,691	49,741	,001
		2	,6098	,23447	2,601	103,450	,011

Tabela 8: Rezultati analize variance za osebnostno lastnost zgovornost

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	7,385	2	3,692	8,515	,000
Znotraj grup	62,011	143	,434		
Skupaj	69,396	145			

Rezultati analize variance kažejo, da obstajajo statistično značilne razlike v oceni motiviranosti med skupinami, $F(2, 143)=8,515$; $p<0,001$.

Izdelal sem dve načrtovani primerjavi (*planned contrast*). Pri prvi sem skupino anketirancev, ki trdijo, da jih oznaka zgovoren zelo dobro opisuje primerjal z ostalimi anketiranci in ugotovil, da so razlike med tema dvema skupinama statistično značilne (*Kontrast 1*) $t(143)=-4,054$; $p<0,001$. Ocena motiviranosti je pri tistih, ki jih oznaka zgovoren zelo dobro opisuje bistveno višja kot pri ostalih anketirancih. Pri drugi načrtovani primerjavi sem skupino

anketirancev, ki trdijo, da jih oznaka zgovoren niti slabo, niti dobro opisuje primerjal z ostalimi anketiranci in ugotovil, da razlike med tema dvema skupinama NISO statistično značilne (Kontrast 2) $t(143)=1,742$; $p=0,084$.

Tabela 9: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi za osebnostno lastnost zgovornost

Kontrast	Q22_g: Zgovoren		
	niti slabo, niti dobro	dobro me opisuje	zelo dobro me opisuje
1	1	1	-2
2	-2	1	1

Tabela 10: Rezultati načrtovanih primerjav za osebnostno lastnost zgovornost

		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost	1	-1,0938	,26980	-4,054	143	,000
	varianc	2	,3938	,22607	1,742	143	,084
	Privzeta	1	-1,0938	,26438	-4,137	46,616	,000
	neenakost varianc	2	,3938	,21897	1,798	122,696	,075

Dejavniki povezani z izvedbo izobraževanja

Večja kot je aritmetična sredina (AS) večji vpliv pripisujejo anketiranci dejavniku:

Tabela 1: Opisne statistike za vprašanja o izvedbi (Q6, Q8, Q9, Q11 in Q12)

	N	Aritmetična sredina	Std. Napaka Aritmetična sredina	Std. deviacija	Asimetričnost	Std. napaka Asimetričnost	Sploščenost	Std. napaka Sploščenost
Q6 - Oblika izobraževanja ima na motivacijo za izobraževanje ...	159	3,87	,059	,747	-1,162	,192	3,135	,383
Q8 - Predavatelj (oz. voditelj oz. mentor) ima na motivacijo za izobraževanje:	159	4,38	,049	,623	-,636	,192	,281	,383
Q9 - Dolžina celotnega izobraževanja oz. usposabljanja ima na motivacijo ...	159	3,45	,060	,752	-,404	,192	,064	,383
Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) ima na motivacijo za izobraževanje...	159	4,42	,046	,578	-,385	,192	-,740	,383
Q12 - Čas v katerem izobraževanje poteka ima na motivacijo za izobraževanje...	159	3,36	,066	,837	-,495	,192	,325	,383

Ker niso bili izpolnjeni nekateri pogoji za računanje Pearsonovega koeficienta korelacije (normalnost porazdelitve, homoskedastičnost - varianca slučajnih napak konstanta za vse opazovane vrednosti neodvisnih spremenljivk, linearnost povezave) sem stopnjo povezanosti računal s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije in Kendallovega tau-b koeficienta.

Tabela 2: Izračunani korelacijski koeficienti med izbranimi izvedbenimi dejavniki in oceno motiviranosti anketirancev.

	Ocena motiviranosti			
	Kendalov tau		Spearmanov rho	
	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	1,000	.	1,000	.
Q6 - Oblika izobraževanja ima na motivacijo za izobraževanje ...	,109	,094	,132	,098
Q8 - Predavatelj (oz. voditelj oz. mentor) ima na motivacijo za izobraževanje:	,094	,156	,113	,155
Q9 - Dolžina celotnega izobraževanja oz. usposabljanja ima na motivacijo za izobraževanje ...	,006	,931	,006	,945
Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) ima na motivacijo za izobraževanje...	,197	,003	,236	,003
Q12 - Čas v katerem izobraževanje poteka ima na motivacijo za izobraževanje...	-,065	,312	-,078	,328

Tabela 3a: Rezultati primerjave aritmetičnih sredin ocene motiviranosti med skupinami oblikovanimi glede na pomembnosti posameznega dejavnika pri Q6, Q8, Q9, Q11 in Q12.

	Ali je bila kategorija vključena v primerjavo?					Levenov test		F-test		t-test	
Vpliv	Nima vpliva	Majhen	Srednji	Velik	Izjemen vpliv	F	p	F	p	t	p
Q6	ne	ne	da	da	da	0,240	0,787	1,449	0,238	-	-
Q8	ne	ne	ne	da	da	0,854	0,357	-	-	-0,766	0,445
Q9	ne	da	da	da	ne	2,367	0,097	0,308	0,735	-	-
Q11	ne	ne	ne	da	da	1,934	0,166	-	-	-2,571	0,011
Q12	ne	da	da	da	ne	0,147	0,863	0,635	0,531	-	-

Tabela 3b: Rezultati primerjave aritmetičnih sredin spremenljivke ocena motiviranosti med skupinami oblikovanimi glede na pomembnosti dejavnika Oblika in Celotna dolžina

	Levenov test		F-test		t-test	
	F	p	F	p	t	p
Q7	1,668	0,192	2,086	0,128	-	-
Q10	1,505	0,226	5,178	0,007	-	-

Legenda: Statistična značilnost F-testa oz. t-testa je večja od kritične vrednosti $\rightarrow p > 0,05$.

Tabela 4: Nekateri opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo za Q10 - Katere izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?

	Q10 - Katere izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira? (izberite en odgovor)			
	1-dnevno ali krajše	večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	Skupaj
N	53	62	25	140
% od celote	37,9%	44,3%	17,9%	100,0%
Aritmetična sredina	2,4858	2,8468	2,5300	2,6536
Std. napaka Aritmetična sredina	,07451	,08763	,13565	,05533
Std. deviacija	,54246	,69003	,67823	,65466
Sploščenost	-,204	-,158	-,450	,020
Std. napaka Sploščenost	,644	,599	,902	,407
Asimetričnost	,498	,553	,475	,603
Std.napaka Asimetričnost	,327	,304	,464	,205

Tabela 5: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc za Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?

Ocena motiviranosti			
Levenova statistika	df1	df2	Sig.
1,505	2	137	,226

Tabela 6: Rezultati analize variance za Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira?

	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina Na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	4,187	2	2,093	5,178	,007
Znotraj grup	55,386	137	,404		
Skupaj	59,573	139			

Tabela 7: Post hoc analize (zaradi razlik v velikosti razredov sem uporabil Gabrielovo in Hochbergerjevo GT2 analizo)

Odvisna spremenljivka: Ocena motiviranosti

	(I) Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira? (izberite en odgovor)	(J) Q10 - Katero izobraževanje glede na celotno dolžino vas najbolj motivira? (izberite en odgovor)	Aritmetična sredina Difference (I-J)	Std. napaka	Sig.	95% Interval zaupanja	
						Spodnja meja	Zgornja meja
Gabriel	1-dnevno ali krajše	večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	-,36093*	,11895	,009	-,6481	-,0737
		nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	-,04415	,15427	,988	-,4106	,3223
	večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	1-dnevno ali krajše	,36093*	,11895	,009	,0737	,6481
		nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	,31677	,15064	,095	-,0385	,6720
	nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	1-dnevno ali krajše	,04415	,15427	,988	-,3223	,4106
		večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	-,31677	,15064	,095	-,6720	,0385
Hochberg	1-dnevno ali krajše	večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	-,36093*	,11895	,009	-,6483	-,0735
		nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	-,04415	,15427	,989	-,4169	,3286
	večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	1-dnevno ali krajše	,36093*	,11895	,009	,0735	,6483
		nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	,31677	,15064	,107	-,0472	,6808
	nekaj tedensko (do 2 dni v delovnem tednu)	1-dnevno ali krajše	,04415	,15427	,989	-,3286	,4169
		večdnevno do tedensko (celoten delovnik)	-,31677	,15064	,107	-,6808	,0472

Tabela 8: Nekatere opisne statistike za posamezne skupine in celotno populacijo za Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost)

	Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost) ima na motivacijo za izobraževanje...		
	Velik	Izjemen vpliv	Skupaj
N	78	74	152
% celote	51,3%	48,7%	100,0%
Aritmetična sredina	2,5256	2,8108	2,6645
Std. napaka Aritmetična sredina	,08143	,07480	,05645
Minimum	1,00	1,75	1,00
Maksimum	4,25	4,50	4,50
Std. deviacija	,71916	,64347	,69596
Sploščenost	-,513	,073	-,243
Std. Napaka Sploščenost	,538	,552	,391
Asimetričnost	,409	,644	,404
Std. Napaka Asimetričnost	,272	,279	,197

Tabela 9: Rezultati Levenovega testa homogenosti varianc in t-test za Q11 - Vsebina (ustreznost, zahtevnost, zanimivost)

		Ocena motiviranosti	
		Predvidena enakost varianc	Predvidena neenakost varianc
Levenov test enakosti varianc	F	1,934	
	Sig.	,166	
t-test enakosti Aritmetična t sredina	df	-2,571	-2,579
	Sig. (2-stranski)	150	149,497
	Aritmetična sredina Difference	,011	,011
	Std. Napaka Difference	-,28517	-,28517
	95% stopnja zaupanja	,11090	,11057
	Spodnja	-,50429	-,50365
	Zgornja	-,06605	-,06668

Motivacijski dejavniki

Tabela 1: Absolutna frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanja o motivacijskih dejavnikih

Motivacijski dejavniki	Sploh ne	Malo	Srednje	Močno	Izjemno
Q16a_Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela	1	0	9	88	61
Q16b_Izboljšanje ravni trenutne izobrazbe	6	16	43	72	22
Q16c_Financiranje izobraževanja in študijski dopust s strani delodajalca	1	19	62	52	25
Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost	0	1	10	76	72
Q16e_Vpliv izobrazbe na višji osebni dohodek	5	9	49	64	32
Q16f_Večje možnosti za napredovanje	7	6	50	61	35
Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost	3	2	19	78	57
Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela	0	2	8	78	71
Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere	3	7	41	65	43
Q16j_Razmere na trgu delovne sile (tisti, ki ima več znanja je lažje zaposljiv)	6	10	39	70	34
Q16k_Neizogibna potreba oz. zahteva delovnega procesa po izobraževanju	2	15	55	68	19
Q16l_Zahteva delodajalca (zahtevano izobraževanje za ohranitev delovnega mesta)	13	18	65	46	17

Tabela 2: Opisne statistike odgovorov na vprašanja o motivacijskih dejavnikih

	N	Aritmetična sredina	Std. Napaka Aritmetična sredina	Std. deviacija	Sploščenost	Std. napaka Sploščenost	Asimetričnost	Std. napaka Asimetričnost
Q16a_Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela	159	4,31	,050	,636	3,409	,383	-,965	,192
Q16b_Izboljšanje ravni trenutne izobrazbe	159	3,55	,078	,979	,179	,383	-,644	,192
Q16c_Financiranje izobraževanja in študijski dopust s strani delodajalca	159	3,51	,073	,920	-,591	,383	-,003	,192
Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost	159	4,38	,050	,633	,225	,383	-,663	,192
Q16e_Vpliv izobrazbe na višji osebni dohodek	159	3,69	,076	,962	,315	,383	-,583	,192
Q16f_Večje možnosti za napredovanje	159	3,70	,079	,998	,473	,383	-,676	,192
Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost	159	4,16	,065	,823	2,730	,383	-1,265	,192
Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela	159	4,37	,051	,642	,971	,383	-,814	,192
Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere	159	3,87	,074	,929	,321	,383	-,646	,192
Q16j_Razmere na trgu delovne sile (tisti, ki ima več znanja je lažje zaposljiv)	159	3,73	,079	,992	,495	,383	-,774	,192
Q16k_Neizogibna potreba oz. zahteva delovnega procesa po izobraževanju	159	3,55	,069	,869	-,035	,383	-,322	,192
Q16l_Zahteva delodajalca (zahtevano izobraževanje za ohranitev delovnega mesta)	159	3,23	,084	1,055	-,165	,383	-,335	,192

Ker niso bili izpolnjeni nekateri pogoji za računanje Pearsonovega koeficienta korelacije (normalnost porazdelitve, homoskedastičnost, linearnost povezave) sem stopnjo povezanosti računal s pomočjo Spearmanovega koeficienta korelacije in Kendallovega tau-b koeficienta.

Tabela 3: Izračunani korelacijski koeficienti med motivacijskimi dejavniki in oceno motiviranosti anketirancev

	Kendalov tau		Spearmanov rho	
	Ocena motiviranosti		Ocena motiviranosti	
	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)	Korelacijski koeficient	Sig. (2-stranski)
Q16a_Uporabnost, spoznavanje novosti in izpopolnjevanje znanja na področju dela	,038	,565	,046	,563
Q16b_Izboljšanje ravni trenutne izobrazbe	,034	,585	,043	,590
Q16c_Financiranje izobraževanja in študijski dopust s strani delodajalca	,097	,125	,128	,108
Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost	,221	,001	,262	,001
Q16e_Vpliv izobrazbe na višji osebni dohodek	,047	,454	,060	,454
Q16f_Večje možnosti za napredovanje	,155	,014	,188	,018
Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost	,176	,007	,218	,006
Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela	,165	,013	,198	,012
Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere	,194	,002	,241	,002
Q16j_Razmere na trgu delovne sile (tisti, ki ima več znanja je lažje zaposljiv)	,022	,731	,028	,723
Q16k_Neizogibna potreba oz. zahteva delovnega procesa po izobraževanju	,042	,512	,054	,497
Q16l_Zahteva delodajalca (zahtevano izobraževanje za ohranitev delovnega mesta)	,029	,644	,036	,650

Tabela 4: Rezultati primerjave aritmetičnih sredin spremenljivke ocena motiviranosti med skupinami oblikovanimi glede na pomembnost posameznega motivacijskega dejavnika

Motiv	Ali je bila kategorija vključena v primerjavo?					Levenov test		F-test		t-test	
	Sploh ne	Malo	Srednje	Močno	Izjemno	F	p	F	p	t	p
Q16_a	ne	ne	ne	da	da	0,000	0,997	-	-	-0,947	0,345
Q16_b	ne	da	da	da	da	0,583	0,627	0,253	0,859	-	-
Q16_c	ne	da	da	da	da	1,452	0,230	1,129	0,339	-	-
Q16_d	ne	ne	ne	da	da	0,287	0,593	-	-	-2,318	0,022
Q16_e	ne	ne	da	da	da	0,626	0,536	0,370	0,691	-	-
Q16_f	ne	ne	da	da	da	3,861	0,023	0,558* 0,711*	0,575* 0,494*	-	-
Q16_g	ne	ne	da	da	da	1,591	0,207	4,694	0,011	-	-
Q16_h	ne	ne	ne	da	da	0,531	0,467	-	-	-2,243	0,026
Q16_i	ne	ne	da	da	da	3,719	0,027	3,223* 3,944*	0,045* 0,022*	-	-
Q16_j	ne	ne	da	da	da	0,569	0,567	0,177	0,838	-	-
Q16_k	ne	ne	da	da	da	2,485	0,087	1,234	0,294	-	-
Q16_l	ne	da	da	da	da	0,168	0,918	0,528	0,664	-	-

Tabela 5: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede pri Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost

	Motivacija: Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost		
	Močno	Izjemno	Skupaj
N	76	72	148
% of Skupaj N	51,4%	48,6%	100,0%
Aritmetična sredina	2,5592	2,8194	2,6858
Std. napaka Aritmetična sredina	,07432	,08453	,05693
Minimum	1,00	1,50	1,00
Maksimum	4,00	4,50	4,50
Std. deviacija	,64790	,71727	,69260
Sploščenost	-,265	-,249	-,219
Std. napaka Sploščenost	,545	,559	,396
Asimetričnost	,350	,309	,364
Std. napaka Asimetričnost	,276	,283	,199

Tabela 6: Rezultati neodvisnega t-testa pri Q16d_Pridobitev in uporabnost novega znanja za osebni razvoj in splošno razgledanost

				Ocena motiviranosti	
				Predvidena enakost varianc	Predvidena neenakost varianc
Levenov test enakosti varianc				F	
				Sig.	
t-test	enakosti	Aritmetična	t	-2,318	-2,312
sredina			df	146	142,553
			Sig. (2-stranski)	,022	,022
			Aritmetična sredina Difference	-,26023	-,26023
			Std. Napaka Difference	,11225	,11256
			95% stopnja zaupanja		
			Spodnja	-,48207	-,48273
			Zgornja	-,03840	-,03774

Tabela 7: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede pri Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost

	Motivacija: Večja samostojnost in neodvisnost			
	Srednje	Močno	Izjemno	Skupaj
N	19	78	57	154
% celote	12,3%	50,6%	37,0%	100,0%
Aritmetična sredina	2,5921	2,5192	2,8772	2,6607
Std. napaka Aritmetična sredina	,13274	,06990	,10342	,05598
Minimum	1,75	1,50	1,00	1,00
Maksimum	4,00	4,00	4,50	4,50
Std. deviacija	,57862	,61735	,78080	,69468
Sploščenost	,520	-,821	-,284	-,231
Std. Napaka Sploščenost	1,014	,538	,623	,389
Asimetričnost	,879	,281	,152	,404
Std. Napaka Asimetričnost	,524	,272	,316	,195

Tabela 8: Rezultati Lavenovega testa za Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost

Test homogenosti varianc			
Ocena motiviranosti			
Levenova statistika	df1	df2	Sig.
1,591	2	151	,207

Tabela 9: Rezultati analize variance za Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	4,322	2	2,161	4,694	,011
Znotraj grup	69,513	151	,460		
Skupaj	73,835	153			

Tabela 10: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Motivacija: Večja samostojnost in neodvisnost		
	Srednje	Močno	Izjemno
1	1	1	-2
2	-2	1	1

Tabela 11: Rezultati načrtovanih primerjav za Q16g_Večja samostojnost in neodvisnost

		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2-stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	-,6430	,24987	-2,574	151	,011
		2	,2122	,33301	,637	151	,525
	Privzeta neenakost varianc	1	-,6430	,25552	-2,517	84,840	,014
		2	,2122	,29337	,723	26,611	,476

Tabela 12: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede pri Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela

	Motivacija: Kvalitetnejše opravljanje dela		
	Močno	Izjemno	Skupaj
N	78	71	149
% celote	52,3%	47,7%	100,0%
Aritmetična sredina	2,5481	2,8028	2,6695
Std. napaka Aritmetična sredina	,07385	,08714	,05750
Minimum	1,00	1,50	1,00
Maksimum	4,00	4,50	4,50
Std. deviacija	,65224	,73426	,70187
Sploščenost	-,535	-,396	-,293
Std. napaka Sploščenost	,538	,563	,395
Asimetričnost	,212	,434	,382
Std. Napaka Asimetričnost	,272	,285	,199

Tabela 13: Rezultati neodvisnega t-testa za Q16h_Kvalitetnejše opravljanje dela

		Levenov test enakosti varianc		t-test enakosti Aritmetična sredina						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- stranski)	Aritmeti čna sredina Differen ce	Std. Napaka Differen ce	95% stopnja zaupanja	
									Spodnja	Zgornja
Ocena motiviranosti	Predvidena enakost varianc	,531	,467	-2,243	147	,026	-,25474	,11359	-,47922	-,03026
	Predvidena neenakost varianc			-2,230	140,68	,027	-,25474	,11423	-,48056	-,02892

Tabela 14: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za posamezne razrede pri Q16i_Želja po uspehu in razvoju kariere

	Motivacija: Želja po uspehu in razvoju kariere			
	Srednje	Močno	Izjemno	Skupaj
N	41	65	43	149
% celote	27,5%	43,6%	28,9%	100,0%
Aritmetična sredina	2,5854	2,6038	2,9302	2,6930
Std. Napaka Aritmetična sredina	,07935	,08147	,11921	,05513
Minimum	1,50	1,50	1,75	1,50
Maksimum	4,00	4,00	4,50	4,50
Std. deviacija	,50809	,65683	,78172	,67291
Sploščenost	,396	-,862	-,682	-,266
Std. Napaka Sploščenost	,724	,586	,709	,395
Asimetričnost	,429	,346	,331	,508
Std. Napaka Asimetričnost	,369	,297	,361	,199

Tabela 15: Rezultati Levenovega testa

Ocena motiviranosti

Levenova statistika	df1	df2	Sig.
3,719	2	146	,027

Tabela 16: Rezultati analize variance

Ocena motiviranosti				
	Statistike	df1	df2	Sig.
Welch	3,223	2	89,013	,045
Brown-Forsythe	3,944	2	118,796	,022

Tabela 17: Rezultati post-hoc analiz

Odvisna spremenljivka: Ocena motiviranosti							
	(I) Motivacija: Želja po uspehu in razvoju kariere	(J) Motivacija: Želja po uspehu in razvoju kariere	Aritmetična sredina Difference (I-J)	Std. napaka	Sig.	95% interval zaupanja	
						Spodnja meja	Zgornja meja
Games-Howell	Srednje	Močno	-,01848	,11373	,986	-,2891	,2521
		Izjemno	-,34487*	,14321	,048	-,6875	-,0022
	Močno	Srednje	,01848	,11373	,986	-,2521	,2891
		Izjemno	-,32639	,14439	,067	-,6713	,0185
	Izjemno	Srednje	,34487*	,14321	,048	,0022	,6875
		Močno	,32639	,14439	,067	-,0185	,6713

Vpliv posameznika

Tabela 1: Opisne statistike spremenljivke ocena motiviranosti za dejavnik vpliv Delodajalca (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)

	Ocena motiviranosti		
	Vpliv: Delodajalec (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)		
	ni izbran	izbran	Skupaj
N	53	106	159
% celote	33,3%	66,7%	100,0%
Aritmetična sredina	2,6604	2,6415	2,6478
Std. napaka Aritmetična sredina	,09310	,06811	,05483
Minimum	1,00	1,50	1,00
Maksimum	4,50	4,50	4,50
Std. deviacija	,67776	,70121	,69139
Sploščenost	,656	-,520	-,212
Std. napaka Sploščenost	,644	,465	,383
Asimetričnost	,323	,486	,431
Std. napaka Asimetričnost	,327	,235	,192

Tabela 2: Rezultati neodvisnega t-testa za dejavnik vpliv Delodajalca (s spodbudami in možnostjo izbirati vrsto izobraževanja)

		Levenov test enakosti varianc		t-test enakosti Aritmetična sredina						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- stranski)	Aritmeti čna sredina Differen ce	Std. Napaka Differen ce	95% stopnja zaupanja	
									Spodnja	Zgornja
Ocena motiviranosti	Predvidena enakost varianc	1,277	,260	,162	157	,872	,01887	,11667	-,21158	,24932
	Predvidena neenakost varianc			,164	107,32	,870	,01887	,11535	-,20979	,24753

Vpliv ustreznosti, pomena in pogostnosti preteklih izobraževanj

Tabela 1: Frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje: Kako ustrezna so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Zelo neustrezna	7	4,4	4,4
Neustrezna	7	4,4	8,8
Niti neustrezna, niti ustrezna	17	10,7	19,5
Ustrezna	104	65,4	84,9
Zelo ustrezna	24	15,1	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 2: Opisne statistike za posamezno skupino

	Q19_r ustreznost izobraževanja v podjetju				
	Zelo neustrezno/neustrezna	Niti neustrezna, niti ustrezn	Ustrezn	Zelo ustrezn	Skupaj
% celote	8,8%	10,7%	65,4%	15,1%	100,0%
N	14	17	104	24	159
Aritmetična sredina	2,5000	2,2794	2,6971	2,7813	2,6478
Std. napaka Aritmetična sredina	,18345	,14038	,06674	,15369	,05483
Std. deviacija	,68641	,57881	,68058	,75294	,69139
Sploščenost	-,865	-,181	,187	-1,076	-,212
Std. napaka Sploščenost	1,154	1,063	,469	,918	,383
Minimum	1,50	1,50	1,00	1,75	1,00
Maksimum	3,75	3,50	4,50	4,00	4,50

Tabela 3: Rezultati analize variance za ustreznost dosedanjega izobraževanja v podjetju

Ocena motiviranosti					
	Vsota kvadratov	df	Aritmetična sredina na kvadrat	F	Sig.
Med grupami	3,293	3	1,098	2,356	,074
Znotraj grup	72,233	155	,466		
Skupaj	75,527	158			

Tabela 4: Pripadnost skupini pri posamezni načrtovani primerjavi

Kontrast	Q19_r ustreznost izobraževanja v podjetju			
	Zelo neustrezno/neustrezna	Niti neustrezna, niti ustrezn	Ustrezn	Zelo ustrezn
1	-1	-1	1	1
2	-1	-1	-1	3
3	0	-2	1	1

Tabela 5: Rezultati načrtovanih primerjav

		Kontrast	Vrednost kontrasta	Std. napaka	t	df	Sig. (2- stranski)
Ocena motiviranosti	Privzeta enakost varianc	1	,6990	,29086	2,403	155	,017
		2	,8672	,48984	1,770	155	,079
		3	,9195	,36545	2,516	155	,013
	Privzeta neenakost varianc	1	,6990	,28537	2,449	48,819	,018
		2	,8672	,52001	1,668	35,211	,104
		3	,9195	,32696	2,812	27,684	,009

Tabela 6: Frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje: Kako pomembna so za vas izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

	Pogostost	Odstotek	Celokupen Odstotek
Nepotrebna obremenitev	2	1,3	1,3
Vseeno mi je ali so mi omogočena ali ne	2	1,3	2,5
Pomembna	115	72,3	74,8
Nepogrešljiva	40	25,2	100,0
Skupaj	159	100,0	

Tabela 7: Opisne statistike za obe skupini

Ocena motiviranosti

	Kako pomembna so za vas izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?		
	Pomembna	Nepogrešljiva	Skupaj
% celote	74,2%	25,8%	100,0%
N	115	40	155
Aritmetična sredina	2,5717	2,8687	2,6484
Std. napaka Aritmetična sredina	,06341	,11180	,05599
Std. deviacija	,68005	,70708	,69710
Sploščenost	-,385	-,165	-,239
Std. napaka Sploščenost	,447	,733	,387
Minimum	1,00	1,75	1,00
Maksimum	4,25	4,50	4,50

Tabela 8: Rezultati t-testa za vpliv pomembnosti predhodnih izobraževanj v podjetju?

		Ocena motiviranosti	
		Predvidena enakost varianc	Predvidena neenakost varianc
Levenov test enakosti varianc	F	,013	
	Sig.	,908	
t-test enakosti Aritmetična sredina	t	-2,355	-2,311
	df	153	65,802
	Sig. (2-stranski)	,020	,024
	Aritmetična sredina Difference	-,29701	-,29701
	Std. Napaka Difference	,12612	,12853
	95% stopnja zaupanja		
	Spodnja	-,54616	-,55365
	Zgornja	-,04786	-,04037

Tabela 9: Frekvenčna porazdelitev odgovorov na vprašanje: Kako pogosta so po vašem mnenju izobraževanja v podjetju v katerem ste zaposleni?

	Pogostost	Odstotek	Veljaven Odstotek	Celokupen Odstotek
Precej preveč jih je	2	1,3	1,3	1,3
Lahko bi jih bilo manj	3	1,9	1,9	3,1
Ravno prav jih je	89	56,0	56,0	59,1
Lahko bi jih bilo več	54	34,0	34,0	93,1
Precej premalo jih je	11	6,9	6,9	100,0
Skupaj	159	100,0	100,0	

Tabela 10: Opisne statistike za obe skupini

	Q21_vprašanje		
	Ravno prav jih je	Lahko bi jih bilo več	Skupaj
% celote	57,8%	42,2%	100,0%
N	89	65	154
Aritmetična sredina	2,6601	2,6731	2,6656
Std. napaka Aritmetična sredina	,07172	,08786	,05543
Std. deviacija	,67656	,70838	,68791
Sploščenost	-,074	-,586	-,336
Std. napaka Sploščenost	,506	,586	,389
Minimum	1,50	1,50	1,50
Maksimum	4,50	4,50	4,50

Tabela 11: Rezultati neodvisnega t-testa za vpliv pogostnosti predhodnih izobraževanj v podjetju?

		Ocena motiviranosti	
		Predvidena enakost varianc	Predvidena neenakost varianc
Levenov test enakosti varianc	F	,740	
	Sig.	,391	
t-test enakosti Aritmetična sredina	t	-,115	-,114
	df	152	134,322
	Sig. (2-stranski)	,908	,909
	Aritmetična sredina Difference	-,01296	-,01296
	Std. Napaka Difference	,11260	,11342
	95% stopnja zaupanja		
	Spodnja	-,23543	-,23728
	Zgornja	,20950	,21135