

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**KVALITATIVNA RAZISKAVA O PRISTOPIH USPOSABLJANJA
VODIJ NA PRIMERU IZBRANEGA PODJETJA**

Ljubljana, april 2015

GREGOR ROJS

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisani Gregor Rojs, študent Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani, izjavljam, da sem avtor magistrskega dela z naslovom Kvalitativna raziskava o pristopih usposabljanja vodij na primeru izbranega podjetja, pripravljenega v sodelovanju s svetovalko izr. prof. dr. Sandro Penger.

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 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 USPOSABLJANJE	4
1.1 Opredelitev usposabljanja.....	5
1.2 Značilnosti in cilji usposabljanja	6
1.3 Razlikovanje med usposabljanjem, izobraževanjem, izpopolnjevanjem in učenjem..	7
1.4 Modeli usposabljanja	10
1.5 Pristopi k usposabljanju.....	10
1.5.1 Načini usposabljanja	10
1.5.2 Vidik usposabljanja na ravni posameznika.....	12
1.5.3 Vidik usposabljanja na organizacijski ravni	12
1.6 Ključni dejavniki učinkovitega usposabljanja	13
1.6.1 Intenzivnost prenosa učinkov usposabljanja.....	14
1.6.2 Motiviranost udeležencev usposabljanja za učenje	15
1.6.3 Učno okolje in organizacijska klima.....	16
1.6.4 Organizacijska kultura in struktura	16
1.7 Razvoj usposabljanja: longitudinalna analiza.....	17
2 SODOBNI PRISTOPI USPOSABLJANJA VODIJ	21
2.1 Proces usposabljanja vodij.....	21
2.1.1 Analiza potreb po usposabljanju vodij.....	22
2.1.2 Oblikovanje usposabljanja za vodje in izvedba	23
2.1.3 Vrednotenje učinkovitosti usposabljanja za vodje.....	24
2.2 Ovire v procesu usposabljanja vodij.....	25
2.3 Pristopi usposabljanja vodij.....	27
2.3.1 Dejavno učenje.....	27
2.3.2 360-stopinjsko učenje	30
2.3.3 Avtentično učenje	31
2.3.4 Pripovedovanje zgodb.....	32
2.3.5 Usposabljanje na podlagi napak.....	32
2.3.6 Eksperimentalno učenje in simulacije.....	33
2.3.7 Sistem nasledstva	34
2.3.8 Sistem mentorstva	34
2.3.9 Coaching	37
2.4 Učinkovitost pristopov usposabljanja vodij	38
3 RAZISKAVA O SODOBNIH PRISTOPIH USPOSABLJANJA VODIJ NA PRIMERU IZBRANEGA PODJETJA	38
3.1 Predstavitev izbranega podjetja	38

3.2	Zasnova raziskave in metodologija	40
3.2.1	Raziskovalna vprašanja in metode raziskovanja.....	41
3.2.2	Zanesljivost in veljavnost raziskave	43
3.2.3	Zanesljivost	43
3.2.4	Veljavnost	44
3.2.5	Osrednji namen in cilj raziskave	44
3.2.6	Predstavitev tehnik pridobivanja podatkov	45
3.2.7	Predstavitev postopka zbiranja podatkov.....	45
3.2.8	Omejitve raziskave.....	46
3.3	Analiza pridobljenih podatkov	47
3.3.1	Predstavitev vzorca	47
3.3.2	Analiza rezultatov raziskave o značilnostih usposabljanja vodij v proučevanem podjetju	48
3.3.3	Analiza rezultatov raziskave o sodobnih pristopih usposabljanja vodij proučevanega podjetja.....	52
3.4	Interpretacija rezultatov raziskave	55
3.5	Zaključne ugotovitve na osnovi analize raziskovalnih vprašanj	59
3.6	Priporočila vodstvu proučevanega podjetja.....	63
3.7	Priporočila za nadaljnje raziskovanje	65
	SKLEP.....	66
	LITERATURA IN VIRI.....	68
	PRILOGE	

KAZALO SLIK

Slika 1: Razmerja med termini učenje, izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje.....	8
Slika 2: Model vplivnih dejavnikov na prenos učinkov usposabljanja.....	14
Slika 3: 10 najpogostejših kritičnih ovir, ki jih zaznavajo vodje v procesu učenja, s pripadajočimi deleži	25
Slika 4: Lastnosti učinkovitega mentorstva	35
Slika 5: Vrednote kulture družbe, cilji in vizija izbranega podjetja.....	40
Slika 6: Raziskovalni načrt na primeru proučevanega podjetja	41
Slika 7: Prikaz večdimenzionalnega pristopa k raziskavi z raziskovalno tezo, raziskovalnimi vprašanji in metodami raziskovanja.....	42
Slika 8: Udeležba vodij oddelkov na usposabljanjih, organiziranih s strani podjetja, v %	49
Slika 9: Odnos oddelčnih vodij v proučevanem podjetju do usposabljanja v %	49
Slika 10: Mnenje vodij o priložnostih usposabljanja glede na hierarhično raven zaposlitve v %	50
Slika 11: Zaznavanje usposabljanja v podjetju s strani vodij oddelkov v %	51
Slika 12: Zaznavanje dejavnikov sodobnih pristopov usposabljanja s strani vodij v %	52
Slika 13: Struktura odgovorov s prikazom zaznavanja dejavnikov sodobnih pristopov usposabljanja in uspešnega vodenja zaposlenih s strani režijskega osebja v %	54
Slika 14: Pomen usposabljanja za vodje, ocenjen s strani režijskega osebja, v %.....	55
Slika 15: Dejavniki razvoja vodij – izpostavljenost s strani direktorjev sektorjev in deleži nezaznavanja teh dejavnikov s strani režijskega osebja.....	56
Slika 16: Zaznavnost timskega načina reševanja problemov s strani vodij in režijskega osebja	57
Slika 17: Prikaz deležev strinjanja vodij z omenjenima trditvama	58
Slika 18: Zavedanje vodij o pomankljivostih in šibkostih v znanju	58

KAZALO TABEL

Tabela 1: Opredelitev splošnih razlik med izobraževanjem, usposabljanjem in izpopolnjevanjem.....	9
Tabela 2: Vplivni dejavniki z značilnostmi razvoja usposabljanja skozi čas	18
Tabela 3: Značilnosti integriranih modelov znotraj modela dejavnega učenja.....	29
Tabela 4: Upoštevani kriteriji kvalitete kvalitativnega raziskovanja	43
Tabela 5: Podatki o starosti, vodstvenih delovnih izkušnjah in doseženi ravni izobrazbe vodij	47
Tabela 6: Podatki o starosti, delovnih izkušnjah in doseženi ravni izobrazbe režijskih delavcev	48
Tabela 7: Priporočila vodstvu za krepitev večšin in spretnosti vodenja, temelječih na sodobnih pristopih usposabljanja	63

UVOD

Sodobno okolje, ki se nenehno spreminja, zahteva od vodij, da delujejo učinkovito. Vodje se soočajo s številnimi izzivi, ki jih lahko izkoristijo sebi v prid le, če so nanje ustrezno pripravljene. Hunsaker (2007, str. 341) pravi, da morajo vodje zaradi kompleksnosti in nenehno spreminjajočega se okolja razviti ustrezne sloge odločanja, preko katerih bo moč razjasniti razmere v podjetju. Kadar prihaja do sprememb v organizaciji, bodisi majhnih ali velikih, morajo vodje reagirati hitro, premišljeno, preudarno, s ciljem najti ustrezno rešitev, ki bo organizaciji zagotavljala nadaljevanje obstoja. Vodenje sprememb zahteva prilagodljivost vodij, ki morajo imeti sposobnosti, da spremembe zaznavajo in se nanje pravočasno odzovejo. Sposobnosti, ki so običajno prirojene, morajo dopolnjevati z znanjem, ki ga pridobijo z izobraževanjem, usposabljanjem in izpopolnjevanjem.

Pojem usposabljanje (angl. *training*) Možina, Rozman, Tavčar in Pučko (2002, str. 17) pojasnjuje kot razvijanje znanja, sposobnosti in spretnosti, ki jih človek potrebuje pri opravljanju nekega konkretnega dela, medtem ko Lipičnik (2001, str. 106) usposabljanje opredeljuje širše s trditvijo, da gre pri usposabljanju za posebne postopke, s katerimi se poskušajo izboljšati človekove lastnosti, s pomočjo katerih bi lahko ta bolje opravljal svoje delovne naloge. Izobraževanje (angl. *education*) Vukovič in Miglič (2006, str. 21), opredeljujeta kot dolgotrajen in načrtovan proces razvijanja posameznikovega znanja, sposobnosti in navad, ki mu omogočajo vključitev v družbo in delo. Uspešnost organizacije bo zagotovljena, če bodo posamezniki v njej pripravljene deliti svoje znanje in se neprestano učiti. Izpopolnjevanje (angl. *continuous learning*) zagotavlja, da zaradi nenehnega razvoja posameznih dejavnosti zaposleni pridobijo znanja, spretnosti, sposobnosti dopolnjujejo, izpopolnjujejo, spreminjajo, posodablajo in sistematizirajo (Vukovič & Miglič, 2006, str. 24). Proces prenosa znanja in posledično njegova uporabnost nista povsem samoumevna. Sodobni pristopi in prijemi usposabljanja dopolnjujejo in omogočajo razvoj vseh ljudi v organizaciji, zlasti pa posameznikov, ki izražajo potencial bodočih vodij.

V današnjem času se morajo organizacije zaradi nenehno razvijajoče se tehnologije globalnega okolja prilagajati, če želijo uspeti ali vsaj preživeti. Številne velike organizacije za formalna organizacijska usposabljanja (51,1 milijard dolarjev) in usposabljanja vodij (30 milijard dolarjev) namenijo visoke vsote finančnih sredstev (Johnson & Reichard, 2010, str. 33) z namenom, da bi vodje ustrezno pripravili na izzive v prihodnosti. Čeprav je vlaganje v človeške vire verjetno ključ do uspeha, organizacije potrebujejo drugačne, stroškovno učinkovitejše in prilagodljive strategije razvoja voditeljev (Johnson & Reichard, 2010, str. 33; Pfeffer, 1994). Organizacije imajo možnost razviti sodobne pristope usposabljanja na nivoju organizacije, ki so zaposlenim bolj prilagodljivi in organizaciji stroškovno sprejemljivejši, ali se posluževati programov, ki jih ponujajo različni kadrovske in karierni centri.

Naloge vodij so kompleksne in se nanašajo na učinkovito planiranje, organiziranje, vodenje ter kontroliranje. Vodje motivirajo (Barrett, Vessey, & Mumford, 2011, str. 729; Harris,

Wheeler, & Kacmar, 2009), strukturirajo aktivnosti (Barrett et al., 2011, str. 729; Marta, Leritz, & Mumford, 2005), predstavljajo ter zastopajo svojo skupino zaposlenih (Barrett et al., 2011, str. 729; Briscoe et al., 2010). Njihovo odzivanje na potrebe različnih interesnih skupin znotraj ali zunaj določene organizacije mora biti učinkovito (Coco, 2011, str. 115). DD's Global Leadership Forecast ugotavlja trende, ki opozarjajo na pomanjkanje zaupanja vodij v lastne vodstvene sposobnosti, spretnosti in znanje (Boatman & Wellins, 2011; Newhall, 2012, str. 5). Pravočasno zaznavanje in ocena potreb po usposabljanju nudi izhodiščne informacije za oblikovanje učnega okolja in določitev programov usposabljanja ter omogoča presojo, ali je usposabljanje v konkretni situaciji primeren poseg za reševanje težav individualne in organizacijske uspešnosti (Miglič, 2005, str. 147).

Zaposlene z visokim vodstvenim potencialom je potrebno sistematično vključiti v različne ravni managementa, njihov proces usposabljanja pa vključiti v strateški razvojni načrt (Fulmer, Stumpf, & Bleak, 2009, str. 21). Proces usposabljanja sestavlja niz različnih elementov, ki so hkrati podsistemi usposabljanja in se med seboj dopolnjujejo, so funkcionalno povezani ter v smiselnem zaporedju omogočajo doseganje načrtovanih ciljev usposabljanja (Vukovič & Miglič, 2006, str. 61–63). Temporal in Boydell (v Brown & McCracken, 2009, str. 494) pa opozarjata na tipe najpogostejših ovir, ki vodijo do neuspešnega procesa usposabljanja vodij. Pri ovirah, vezanih na nezaznavanje potreb po usposabljanju, v organizacijah ne vidijo potrebe za nadaljnji posameznikov razvoj in učenje. Kadar je predhodno pridobljeno znanje neustrezno in ovira nadaljnje usposabljanje, govorimo o intelektualnih ovirah, ovire okolja pa so vezane na organizacijsko klimo in njen vpliv na posameznika (Temporal & Boydell, v Brown & McCracken, 2009, str. 494).

Med sodobne pristope usposabljanja uvrščamo akcijsko učenje, ki pomeni obravnavanje resničnih problemov in iskanje rešitev znotraj organizacijskega okolja ter zagotavlja možnost stalnega izboljševanja (Dimovski, Penger, & Peterlin, 2009, str. 154; Teare & Monk, 2002). Pristop akcijskega učenja daje možnosti za okrepitev timov in skupin ter omogoča udeležencem medsebojno prenašanje izkušenj, mnenj, znanja in zmožnost učenja drug od drugega (Dunton, 2008, str. 110). S pripovedovanjem zgodb kot eno izmed sodobnih metod na poenostavljen način z verbalnimi in neverbalnimi sporočili prenašamo izkušnje, sporočamo vrednote, norme ter tako spodbujamo poslušalce h kritičnemu razmišljanju, spremenjenemu delovanju, ravnanju (O'Leary, 2012, str. 10–12).

Primarni cilj 360-stopinjske metode je odkrivanje razvojnih možnosti posameznika, samorefleksije, ki izboljšuje vodstvene sposobnosti (Drew, 2009, str. 583; Rao & Rao, 2005), in možnost načrtovanja usposabljanja posameznikov na področjih, kjer želimo nadgraditi pomanjkljivo znanje in veščine (Dimovski et al., 2009, str. 155). Avtentično učenje temelji na individualnih učnih izkušnjah (Watagodakumbura, 2013, str. 299) in se osredotoča na kompleksne probleme v smeri iskanja njihovih rešitev (Lombardi, 2007, str. 2). Zagotavlja poglobljene, trajnejše izkušnje, zaznane na podlagi generičnih lastnosti, ki se nanašajo na individualne posebnosti, pridobljene tekom posameznikovega življenja (Watagodakumbura,

2013, str. 299). Eksperimentalne in simulacijske tehnike spodbujajo aktiven način učenja, kjer se učenec odziva na dražljaje iz okolja, ki so bodisi umetno ustvarjeni, bodisi odražajo elemente realne situacije (Woolfe, Kolb, & Lewis, v Broderick & Pearce, 2001, str. 241). Eksperimentalno učenje spodbuja k ustvarjanju napak brez vpliva negativnih posledic na učenca in okolje. Spodbuja spontano posameznikovo vedenje, manj nadzorovano odzivnost na dražljaje in razvoj tacitnega znanja. Izkustva posamezniku služijo kot relevanten vir učenja (Kalińska, 2010, str. 36).

Pristop sistema nasledstva udejanjamo, ko v organizaciji na podlagi sistema o načrtnem razvoju nasledstva načrtno usposabljam posameznike, jim pomagamo pridobiti teoretična in praktična znanja, vrednote in nenapisana pravila (Dimovski et al., 2009, str. 156). Mentorstvo temelji na strategiji dolgoročnega razvoja kariere, vseživljenjskega učenja, odprtih in pozitivnih medsebojnih odnosih, samorefleksiji in učinkovitem dialogu (Johnson & Ridley, 2004; Pareek & Rao, 1990; Smits, 2010, str. 66–67; Phillips - Jones, 2014).

Namen magistrskega dela je razširiti znanja, sistematično povezati obstoječa znanja s področja usposabljanja vodij s sodobnimi pristopi usposabljanja ter predstaviti pomen pristopov v povezavi s pozitivnim vplivom na veščine vodenja vodij. S teoretičnega vidika je namen magistrske naloge preučiti konstrukta usposabljanja vodij in njegovih sodobnih pristopov na podlagi teorije iz domače in tuje strokovne ter znanstvene literature. Teoretični del magistrske naloge predstavlja izhodišče za praktični del, v katerem bom na primeru izbranega podjetja iz avtomobilske industrije poskušal analizirati pristop k usposabljanju vodij in potrebe po tem, temelječ na kvalitativni raziskavi ter vzorcu vseh vodij v podjetju in čim večjega števila zaposlenih na nižjih ravneh. Na podlagi znanja, pridobljenega s proučevanjem teoretičnega ozadja raziskovalnih konstruktov, in dobljenih rezultatov raziskave bom oblikoval priporočila vodstvu, kjer bodo podani predlogi za usposabljanja vodij v podjetju. S tem bo magistrsko delo tudi doprineslo k znanosti.

Osnovni cilj magistrskega dela je proučiti konstrukt usposabljanja vodij in konstrukt sodobnih pristopov usposabljanja vodij ter analizirati prisotnost obeh raziskovalnih konstruktov v izbranem slovenskem podjetju s pomočjo kvalitativne raziskave.

Pomožni cilji magistrske naloge so naslednji:

1. S pomočjo tuje in domače literature, javno dostopnih znanstvenih člankov preučiti in predstaviti raziskovalna konstrukta usposabljanja vodij in sodobni pristopi usposabljanja vodij;
2. s proučevanima konstruktoma dognati pomen usposabljanja vodij za vodje, režijsko osebje in podjetje kot celoto;
3. predlagati primeren pristop usposabljanja vodij za dano podjetje ob upoštevanju strukture zaposlenih v podjetju, različnih kriterijev panožne dejavnosti, zahtev in kapacitet v podjetju;

4. izvesti kvalitativno raziskavo v izbranem podjetju in vodstvu podjetja podati svoje predloge in ugotovitve, ki bodo oblikovani na podlagi preučevanja teoretičnega ozadja in ugotovljenih potreb po usposabljanju vodij.

Na podlagi proučevanja konstrukta usposabljanja in sodobnih metod usposabljanja vodij tako postavljam **temeljno tezo**, ki pravi, da zavedanje potreb prihodnjih generacij zavezuje vodje k stalnemu usposabljanju, temelječem na sodobnih pristopih usposabljanja, s ciljem uspešnega udejanjanja temeljne funkcije vodenja v procesu managementa organizacije.

Raziskovalna vprašanja, ki jih bom preverjal v empiričnem delu, so naslednja:

1. Ali organizacija nudi vodjem ustrezne in kakovostne sisteme usposabljanja?
2. Ali vodje menijo, da imajo dovolj priložnosti za usposabljanje v podjetju?
3. Ali vodje vidijo v usposabljanju vir priložnosti pridobivanja novih spretnosti, veščin in znanja?
4. Ali so vodje zavzeti za razvijanje veščin vodenja, ki temeljijo na sodobnih pristopih usposabljanja?
5. Ali je v proučevani organizaciji potreba po dodatnem usposabljanju vodij?
6. Ali režijsko osebje meni, da so njihovi vodje dovolj usposobljeni za vodenje?

Magistrsko delo bo razdeljeno na teoretični in raziskovalni del. Temelji teoretičnega dela bodo sestavljeni iz dveh delov z izvorom iz sekundarnih virov podatkov, izvzeti iz domače ter tuje znanstvene in strokovne literature. Prvo poglavje bo namenjeno proučevanju konstrukta usposabljanje, drugo poglavje pa proučevanju konstrukta sodobne metode usposabljanja vodij. Za proučevanje omenjenih konstruktov bom uporabil metodo deskripcije, ki zajema opazovanje, opisovanje, primerjanje, analiziranje in sklepanje na podlagi povezav. S komparativno metodo pa bom stopnjeval ter vrednotil prispevke in ugotovitve posameznih avtorjev.

Raziskovalni del magistrskega dela bo temeljil na kvalitativni raziskavi izbranega podjetja pri čemer bodo podatki zbrani tako s sekundarnimi kot tudi primarnimi viri. Uporabljeni sekundarni viri bodo interno in javno dostopna vsebina iz intraneta, letnih poročil, internega glasila in spletne strani podjetja. Za osrednji nabor primarnih podatkov raziskave bom uporabil anonimne anketne vprašalnike in izvedel anonimne intervjuje z direktorji sektorjev, dobljene rezultate pa poskušal vsebinsko povezati z obravnavanim teoretičnim delom. Raziskovalni metodi uporabljeni v teoretičnem delu, bosta predstavljali temeljni okvir tudi za analizo kvalitativnih podatkov. Rezultate raziskave bom na željo vodilnih v obliki poročil predstavil tudi v samem podjetju.

1 USPOSABLJANJE

Usposabljanje je temeljno sredstvo oblikovanja in udejanjanja razvoja kadrov. Mnogokrat ga primerjajo z umetnostjo, saj noben pristop ni enak prejšnjemu in različne okoliščine zahtevajo

nove ter izvirne prijeme (Reid & Barrington, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 19). Usposobljenost posameznika oz. organizacije in uspešnost njenega delovanja sta med seboj povezani in sta odvisni od usposobljenosti zaposlenih. Čedalje zahtevnejše notranje in zunanje organizacijsko okolje zahteva od zaposlenih široko splošno in tehnično strokovno izobrazbo ter usposobljenost, ki je zaposlenemu v sodobni učeči se organizaciji nujno potrebna (Jereb, 1998, str. 181; Miglič, 2005, str. 31).

1.1 Opredelitev usposabljanja

Usposabljanje je proces razvijanja in pridobivanja specifičnih znanj, sposobnosti, spretnosti, veščin in drugih kompetenc (Mihalič, 2006, str. 190), ki jih posameznik potrebuje pri opravljanju določenega dela (Možina et. al., 1998, str. 502; Vukovič & Miglič, 2006, str. 22) v okviru področja, na katerem dela v organizaciji (Mihalič, 2006, str. 190). Winterton (2007, str. 328) pravi, da ne gre zgolj za pridobivanje, ampak tudi za vzdrževanje že usvojenih kompetenc. Sestavljajo ga načrtovani programi, namenjeni povečevanju uspešnosti posameznikov, skupin in/ali organizacijskih ravni (Jereb, 1998; Vukovič & Miglič, 2006, str. 22). Vukovič in Miglič (2006, str. 22) sestavne dele pojma usposabljanje dopolnjujeta kot niz sistematično načrtovanih organizacijskih dejavnosti, katerih namen je povečati znanje in delovne spretnosti zaposlenih, spremeniti njihovo vedenje in stališča, ki so v skladu z zahtevami dela in organizacijskimi cilji.

Arthur, Bennett, Edens in Bell (2003, str. 234) vidijo usposabljanje kot eno izmed najbolj prodornih metod povečevanja produktivnosti posameznika in komunikacijski kanal sporočanja organizacijskih ciljev do novih kadrov. Jelenc (1996, str. 13–15) poudarja, da je usposabljanje namenjeno uvajanju ali privajanju na delo, ter je največkrat nadgrajeno z izpopolnjevanjem, t.i. razširjanjem, poglobljanjem in prilagajanjem že obstoječega znanja, kar pa ne pripelje do formalno potrjenih izobraževalnih rezultatov (npr. dosežena stopnja izobrazbe, diploma ali poklicna dokvalifikacija). Usmerjeno je k reševanju konkretnih situacij v delovnem procesu in specifičnih težav v podjetju, zato običajno poteka po procesu formalnega izobraževanja (Vukovič & Miglič, 2006, str. 22).

Tuji strokovni viri razlagajo pojem usposabljanje kot načrtovan proces preoblikovanja stališč, odnosov, vedenja, znanja ali spretnosti, katerega namen je razvijati sposobnosti posameznika ter s tem zadovoljiti obstoječe in prihodnje potrebe organizacije (Glossary of Training Terms, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 22–23). Opredelitev poudarja sistematičnost in individualnost usposabljanja, s čimer izključuje razvoj skupin in daje prednost individualnemu učenju, vedenju. Takojšnji napredek pri delu je pokazatelj uspešnega usposabljanja (Bramley, v Miglič, 2005, str. 33).

Hinrichs (1976) in Bramely (1996) (v Miglič, 2005, str. 33) opredeljujeta usposabljanje kot proces, ki ga sproži oz. spodbudi organizacija z namenom pospeševati učenje med člani organizacije in ciljem neposredno prispevati k organizacijski uspešnosti. Koncept temelji na

poudarku, katerega odgovornost usposabljanja je deljena med organizacijo, ki usposabljanje ponuja, in njenimi člani, ki so prejemniki tega usposabljanja. Usposabljanje vpenja v organizacijske okoliščine, s čimer postavlja v ospredje skrb za organizacijski razvoj (Miglič, 2005, str. 33). Izpostaviti velja tudi Goldsteina (v Miglič, 2005 str. 33), ki opisuje usposabljanje kot sistematično pridobivanje spretnosti, pravil, konceptov ali stališč, katerih uspešnost se odraža v delovnem okolju in ne zaobjema učnega okolja, v katerem se je posameznik usposabljal.

1.2 Značilnosti in cilji usposabljanja

Izbor in usposabljanje zaposlenih sta dve temeljni sredstvi pridobivanja in razvijanja človeškega kapitala, ki zajemata znanje, spretnosti, sposobnosti in druge osebne karakteristike (Iddekinge, Ferris, Perryman, Blass, & Heetderks, 2009, str. 829) modela razvoja kompetenc posameznika (KSAOs) (Christal & Weissmuller, v Goffin & Woycheshin, 2006, str. 121). Teorije usposabljanja temeljijo na teorijah učenja, saj je učinkovitost usposabljanja odvisna od posameznikove angažiranosti za učenje, njegovih obstoječih in potrebnih obsegov védenja in pridobivanja znanja, spretnosti in stališč (Winterton, 2007, str. 328). Usposabljanje je tesno povezano s pojmom učenja, ki pomeni način pridobivanja novega znanja v različnih oblikah učnega procesa (Mumford, v Miglič, 2005 str. 35). Poenostavljeno ga lahko razumemo kot spremembo v vedenju zaradi izkušenj (Lachman, v Houwer et al., 2013, str. 631).

Značilna lastnost ciljev usposabljanja (angl. *training objectives*), t.i. vedenjskih ciljev, je, da so izraženi v obliki vedenja. Učni cilji usposabljanja so bolj specifični in izraženi kot del načrtov usposabljanja, ki natančno opisujejo vedenje pri delu, ki je zahtevano od udeleženca ob koncu njegove izvedbe (Otto, Glaser, Reid, & Barrington, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 28). Ciljno usmerjeno vedenje predpostavlja vedenje, ki je namerno in določa smernice predvidenega obnašanja posameznika v okviru zastavljenih začetnih ciljev (Bagozzi & Kimmel, v Bay & Daniel, 2003, str. 670). Številne študije so pokazale, da ciljna usmerjenost učenja pozitivno vpliva na rezultate učenja, vendar so ti pogojeni z različnimi motivacijskimi stanji in procesi udeležencev, kot so učinkovitost njihovega učenja, sledenje lastnim učnim ciljem in samoregulacija naporov pri učenju (Chen et. al., v Chen & Klimoski, 2007, str. 183).

Formalno usposabljanje izboljšuje rezultate usposabljanja na emocionalni, kognitivni in vedenjski ravni (Clark et al., v Hertenstein & Chaplan, 2005, str. 76). Kanfner in Ackerman (v Chen & Klimoski, 2007, str. 184) ugotavljata, da so kognitivne sposobnosti udeležencev bolj pozitivno povezane z učenjem, v kolikor so učni cilji zastavljeni že pred začetkom usposabljanja. Kognitivno učenje povezujemo z razumevanjem in uporabnostjo novih konceptov znanja, medtem ko vedenjsko učenje poudarja fizično sposobnost ukrepanja, t.j. spretnost (Boxall, Purcell, & Wright, 2007, str. 329). V vsebinskem smislu se cilji usposabljanja nanašajo na znanje, spretnosti in stališča, ki izhajajo iz same organizacije, se navezujejo na njene specifične naloge in temeljijo predvsem na uporabnosti (Vukovič & Miglič, 2006, str. 28).

Pojem usposabljanja povezujemo tudi s pojmom individualni strokovni razvoj (angl. *professional development*), ki so ga v preteklosti pripisovali usposabljanju zaposlenih na višjih organizacijskih ravneh. Ti naj bi se razvijali in pridobivali temeljne spretnosti vezane na opazovanje, reflektiranje, analiziranje, ustvarjalnost, odločanje, reševanje problemov in ocenjevanje. Nasprotno pa bi naj zaposleni na nižjih hierarhičnih ravneh organizacije z usposabljanjem pridobivali osnovne spretnosti, povezane s konkretnimi nalogami (Casco, v Miglič, 2005, str. 37). Dandanes strokovnjaki za razvoj kadrov poskušajo izpolniti in uravnotežiti pričakovanja najrazličnejših interesnih skupin, med katere so vključeni vodje na vseh ravneh odločanja, sindikati, ostali zaposleni, kakor tudi interesne skupine zunaj podjetja (Graham & Tarbell, 2006, str. 337; Noe, Hollenbeck, Gerhart, & Wright, 2006).

Individualni razvoj, ki se prepleta tudi s pojmom kadrovski viri (Miglič, 2005, str. 37), je tako povezan s širšimi interesnimi skupinami, katerega namen je razviti znanje, spretnosti in sposobnosti in je dolgoročen ter trajen donos k podjetju (Graham & Tarbell, 2006, str. 337; Noe et al., 2006). Osredotočenost razvoja človeških virov je na visokih zmogljivih delovnih sistemov, ki vključujejo sistem kadrovskih praks, katerih namen je okrepiti znanje zaposlenih, obveznosti in produktivnost na način, da zaposleni postanejo vir trajnostne konkurenčne prednosti (Lawer, Levine, & Pfeffer v Datta, Guthrie, & Wright, 2005, str. 136). Usposabljanje in razvijanje človeških virov je skrbno zasnovan proces, ki se razlikuje glede na značilnosti podjetja, okolja, v katerem deluje, in posebnosti njenih zaposlenih (Chatzimouratidis, Theotokas, & Lagoudis, 2012, str. 662).

1.3 Razlikovanje med usposabljanjem, izobraževanjem, izpopolnjevanjem in učenjem

Učenje, izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje so najpomembnejši koncepti, s katerimi je povezan razvoj zaposlenih (Vukovič & Miglič, 2006, str. 19). Učenje predstavlja širok pojem, ki opredeljuje vsako namerno ali nenamerno dejavnost, s katero posameznik spreminja samega sebe in se nanaša predvsem na njegove potrebe ter aktivnosti (Možina, 2002, str. 215). Ožji pojem od učenja je izobraževanje, ki je sistematičen in načrten proces razvijanja in pridobivanja splošnih, strokovnih in znanstvenih znanj, sposobnosti, veščin, navad in drugih kompetenc posameznega zaposlenega (Mihalič, 2006, str. 190). Vključuje učenje kulture, naravnih zakonov, pridobivanje jezikovnih spretnosti, ki so temeljne za osebni razvoj, medsebojno sporazumevanje in ustvarjalnost (Miglič, 2005, str. 35). Izobraževanje zavisi od potreb in vrednot družbe, medtem ko je učenje bolj odvisno od posameznikovih potreb in aktivnosti (Možina, 2002, str. 215).

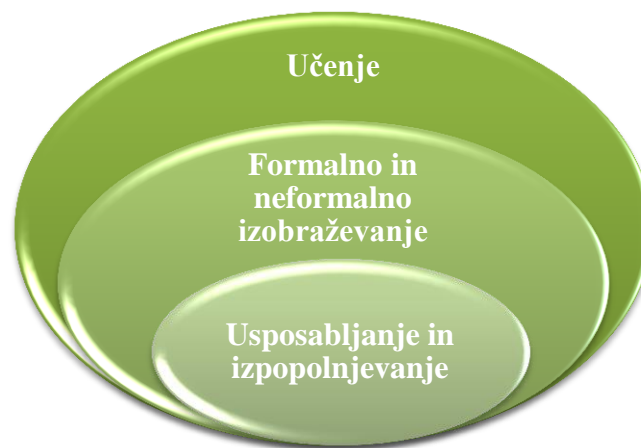
Po navedbah številnih avtorjev se termin izobraževanje navezuje na formalizirano dejavnost, medtem ko učenje povezujemo z manj formalizirano dejavnostjo in se navezuje na aformalno učenje (MŠŠRS, 2007, str. 35; Mihalič, 2006, str. 190). Formalno izobraževanje v okviru študijskih programov poskuša v splošnem razviti kompetence posameznika, ki bi vplivale na

njegovo sposobnost učinkovitejšega vodenja določenega področja, in discipline, vendar ti programi niso v središču učnega načrta (Smits, 2010, str. 66).

Tako izobraževanje kot usposabljanje sta naložbi, od katerih organizacija pričakuje pozitivno donosnost. Podjetja čedalje pogosteje tkejo trdne vezi z javno-izobraževalnimi institucijami, kjer s financiranjem določenih programov spodbujajo h kontinuiranemu usposabljanju. Ti programi so družbeno odgovorno naravnani, saj pomagajo pri soustvarjanju znanja, ki jih trg potrebuje, kar posledično vpliva na višjo stopnjo zaposljivosti, večjo konkurenčnost majhnih in srednje velikih podjetij in njihovo inovativnost (Guerci & Vinante, 2010, str. 386).

Najožje opredeljena pojma sta usposabljanje in izpopolnjevanje, ki se v praksi povezujeta in dopolnjujeta (Možina et al., 1998, str. 489; Vukovič & Miglič, 2006, str. 25). Izpopolnjevanje je usmerjen, sistematičen in načrten proces dopolnjevanja, poglobljanja, spreminjanja, širjenja in sistemiziranja predhodno razvitih in pridobljenih splošnih, strokovnih in znanstvenih znanj, veščin, sposobnosti, navad ter preostalih kompetenc posameznega zaposlenega (Mihalič, 2006, str. 190). Izhaja iz nujnosti po dejavnosti nenehnega posodabljanja in izpopolnjevanja prej navedenih kompetenc, s katerimi zaposleni vzdržujejo oz. večajo svojo delovno uspešnost in učinkovitost (Jereb, 1998, str. 178; Možina et al., 1998, str. 491; Miglič, 2005, str. 33). Za boljšo ponazoritev širine in obsega posameznih terminov Slika 1 prikazuje razmerja med opisanimi termini učenje, izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje.

Slika 1: Razmerja med termini učenje, izobraževanje, izpopolnjevanje in usposabljanje



Vir: Prirejeno po S. Možina, Učenje, izobraževanje in usposabljanje v organizaciji, 2002, str. 217.

Ena najpomembnejših lastnosti vseh vodij je njihova sposobnost permanentnega izpopolnjevanja skozi vso poklicno pot, ki ne vključuje zgolj učenja novih spretnosti, temveč tudi učenje iz povratnih informacij in prilagajanja. Skozi vso kariero sprejemamo nove vloge in se soočamo z novimi izzivi ter tako pridobivamo specifične spretnosti, s pomočjo katerih si zagotavljamo uspeh v konkretni, trenutni situaciji. Istovrstne pridobljene spretnosti, uporabljene v drugi vlogi, lahko delujejo celo škodljivo. Bistveno je, da hitro prepoznamo nove razmere, ocenimo potrebe po pridobivanju ustreznih spretnosti in temu prilagodimo izpopolnjevanje (Ashby & Miles, v Smits, 2010, str. 65).

V Tabeli 1 so zbrane temeljne lastnosti in razlike terminov izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje.

Tabela 1: Opredelitev splošnih razlik med izobraževanjem, usposabljanjem in izpopolnjevanjem

POSTAVKE PRIMERJANJA	T E R M I N I		
	Izobraževanje (angl. education)	Usposabljanje (angl. training)	Izpopolnjevanje (angl. continuous learning)
Cilj	Razvijanje znanja, spretnosti, vrednot in razumevanja, potrebnega za življenje in delo	Posredovanje znanja, spretnosti in stališč, vezanih na izvajanje specifičnih delovnih nalog	Dopolnjevanje, razširjanje, poglobljanje in prilagajanje obstoječe formalne izobrazbe ali drugače pridobljenega znanja
Namen	Razumevanje tradicij in idej družbe udeležencev procesa izobraževanja	Razvijanje sposobnosti posameznika in skupin v delovnem okolju	Vzdrževanje in večanje delovne uspešnosti ter učinkovitosti zaposlenih
Časovno obdobje	Daljši čas trajanja	Krajši čas trajanja	Krajši čas trajanja
Oblika pridobivanja znanja	Formalno/neformalno Interno/eksterno: samostojno ali individualno, timsko, skupinsko, kombinirano	Interno/eksterno: samostojno ali individualno, timsko, skupinsko, kombinirano	Interno/eksterno: samostojno ali individualno, timsko, skupinsko, kombinirano
Viri pridobivanja znanja	Izobraževalne institucije/ustanove	Tečajji, seminarji, delavnice, posveti, problemske konference, simpoziji, kolegiji, predavanja, sestanki, konzultacije, študije primerov, projektno delo	Tečajji, seminarji, delavnice, posveti, problemske konference, simpoziji, kolegiji, predavanja, sestanki, konzultacije, študije primerov, projektno delo
Načini in metode učenja	Metode organskega učenja: koncepti, sheme	Metode mehanskega učenja s poudarkom na praksi	Metode mehanskega učenja, ki izhajajo iz potreb na delovnem mestu
Učni proces	Sistematičen, strukturiran	Sistematičen, strukturiran ali samovoden	Sistematičen, načrten
Učni cilji	Splošni, abstraktni in bolj kompleksni zaradi nepredvidljivih in neznanih posledic; Spodbujajo osebni razvoj	Konkretni in opredeljeni kot del načrtov usposabljanja	Konkretni in opredeljeni

Vir: Povzeto po G. Miglič, Načrtovanje usposabljanja v državni upravi: analiza potreb po usposabljanju in evalvacija učinkov usposabljanja, 2005, str. 32–38; G. Vukovič & G. Miglič, Metode usposabljanja kadrov, 2006, str. 24,25; R. Mihalič, Management človeškega kapitala, 2006, str. 189–191.

1.4 Modeli usposabljanja

Dejavnosti na področju razvoja zaposlenih zahtevajo poznavanje filozofije učenja in učnih načel odraslih, med katere spadajo tudi različni modeli usposabljanja. Vsi modeli usposabljanja niso primerni za uporabo v vseh situacijah in nobeden izmed njih ne more zadovoljiti vseh potreb po usposabljanju, ki se pojavljajo na posameznih organizacijskih ravneh. Pri modelih individualnega usposabljanja je v ospredju posameznik in njegovo učenje, ki je hkrati edini cilj in sredstvo osebnega razvoja. Modeli organizacijskega usposabljanja so določeni z organizacijsko strategijo in strategijo usposabljanja ter izhajajo iz različnih predpostavk in ustrezajo različnim namenom. Posameznikovo učenje se umešča v širše okoliščine, v katerih koristi tudi organizaciji (Vukovič & Miglič, 2006, str. 61–63).

Skozi organizacijsko usposabljanje podjetja udeležence seznanjajo z vizijo, poslanstvom in strategijo podjetja. Med obstoječimi člani organizacije se na ta način krepijo in utrjujejo medsebojne vezi. Omogoča indokrinacijo kulture vodenja pri novih članih organizacije (Smits, 2010, str. 66). Nekateri modeli temeljijo na predvidevanju, da je posameznikovo učenje najuspešnejše, kadar je to posledica interakcije z ljudmi, ki so izkušenejši. Poznamo modele, ki so pretežno namenjeni reševanju obstoječih organizacijskih težav, ter modele, namenjene stalnemu razvoju s proaktivno usmeritvijo (Vukovič & Miglič, 2006, str. 61–63).

1.5 Pristopi k usposabljanju

Pri opisovanju podobnosti in razlik med programi usposabljanja v sklopu izobraževalnih programov je poudarek na proučevanju štirih spremenljivk (Bull, Montgomery, Balloche, Goldstein, & Ford, v Scott, Leritz, & Mumford, 2004, str. 150) Med proučevane spremenljivke uvrščamo kognitivne procese kreativnega reševanja problemov, usmerjene na usposabljanje, tehnike usposabljanja za spodbujanje in razvoj teh spretnosti, medij za prenos vsebin in vaje s praktično naravnostjo. Programi usposabljanja se med seboj razlikujejo tudi glede na tehnike razvijanja posameznih spretnosti (Scott et al., 2004, str. 150,151). Beaucourt in Louart (v Dubouloy, 2004, str. 472) priporočata usposabljanje na osnovi vključevanja petih kombiniranih vidikov: kognitivno usposabljanje, ki omogoča dobro presojo, relacijsko usposabljanje s ciljem po socialnem razvoju, praktično usposabljanje s poudarkom na učinkovitosti, moralno usposabljanje, kjer se razvija občutek za odgovornost, ter usposabljanje, ki omogoča pridobitev poslovnega znanja in kjer se posameznik oblikuje v učinkovitega vodjo.

1.5.1 Načini usposabljanja

V strokovni literaturi obstaja precej klasifikacij, opisov razvojnih metod in tehnik usposabljanja človeških virov (Chatzimouratidis et al., 2012, str. 665). Med metodami usposabljanja so vse manj v uporabi klasična predavanja ter seminarji in vse več projektno (problemsko) zastavljene delavnice, simulacije ter usposabljanja na delovnem mestu

(Dimovski, Penger, Škerlavaj, & Žnidaršič, 2005, str. 71). Potrebne kompetence si lahko posameznik pridobi skozi pristope usposabljanja, ki se izvajajo na delovnem mestu in izven njega (Management development methods, 2008, str. 29). Ko se programi usposabljanja udeležujejo pri zunanjih izvajalcih, ti sorazmerno temeljijo na standardiziranih programih in ne vključujejo realnih situacij iz podjetja, zaradi česar imajo rezultati majhen vpliv na obnašanje in spodbude zaposlenih pri delu (Hale, v Loch, Dam, & Chiaburu, 2013, str. 423).

Med pogosto uporabljene pristope na delovnem mestu uvrščamo akcijsko učenje, mentorstvo, rotacijsko usposabljanje, dela na specifičnih projektih. Branje, kratkoročne tečaje, seminarje, delavnice, različne izobraževalne programe, strokovna srečanja pa štejemo med pristope, ki jih običajno ne povezujemo z usposabljanjem na delovnem mestu (Management development methods, 2008, str. 29). McCauley et al. (v Loch et al., 2013, str. 423), so mnenja, da se vodje učijo na svojem delovnem mestu preko zahtevnih delovnih nalog, usposabljanja v pravem pomenu besede pa so običajno deležni v zunanjem okolju.

Razlikujemo med splošnim in specifičnim usposabljanjem, ki sta zlasti značilna za nižje organizacijske ravni v podjetju. Splošno usposabljanje v nekem podjetju dviguje rast produktivnosti do enakega obsega kot ga najdemo v podjetjih, kjer tovrstnega usposabljanja ne izvajajo. Izključno izvajanje specifičnega usposabljanja, ki je vezano na določeno naravo dela, dviguje rast produktivnosti v podjetju (Becker, v Barrett & O'Connell, 2001, str. 649). Problem nastane, kadar podjetja znotraj lastnih razpoložljivih človeških resursov ne najdejo ustreznih strokovnjakov, ki bi usposabljali in prenašali svoje specifično znanje na posameznike mlajših generacij. Kadar znanja ni mogoče najti na trgu razpoložljivega znanja, podjetja kompromisno pristanejo na izvajanje splošnega usposabljanja (Ricketts, v Jazbec, Prašnikar, & Rovar, 1996, str. 2).

Najpogosteje uporabljen način usposabljanja v organizacijah, zlasti pri razvoju bodočih vodilnih in vodstvenih zaposlenih, ki v največji meri potrebujejo široka znanja iz vseh področij poslovanja, je rotacijsko usposabljanje (Mihalič, 2006, str. 191). Zaposlenim omogoča neposredno delovno izkušnjo, ki se nanaša na različna področja znanja in s tem prispeva k zmanjševanju kopičenja znanja v ožjem krogu posameznikov. Način omogoča ustvarjanje organizacijskega znanja (Nonaka & Takeuchi, v Faegri, Dyba, & Dingsøyr, 2010, str. 1119), širjenje zavedanja o obsegu organizacijskih aktivnosti (Ortega, v Faegri et al., 2010, str. 1119) ter povezovanje miselnih sfer posameznikov (Gebert et al., v Faegri et al., 2010, str. 1119). Skozi doživljanje lastnih izkušenj raziskujejo praktične in intelektualne dimenzije sveta (Kolb, v Faegri et al., 2010, str. 1119). Rotacijsko usposabljanje zmanjšuje dolgočasnost na delovnem mestu in odsotnost od dela, povečuje motivacijo, inovativnost, produktivnost in zvestobo zaposlenih (Azizia, Zolfagharib, & Lianga, v Chatzamouratidis et al., 2012, str. 669). Prispeva k prenosu strokovnega znanja in izkušenj (Lynn, Piehler, & Kieler, v Chatzamouratidis et al., 2012, str. 669) ter pospešuje priložnost osebnostnega razvoja (Wills et al., v Chatzamouratidis et al., 2012, str. 669).

1.5.2 Vidik usposabljanja na ravni posameznika

Ekonomsko teorija v okviru teorije človeškega kapitala in povezavi z usposabljanjem predpostavlja, da je odgovornost podjetja vsakemu posamezniku v organizaciji zagotoviti splošno znanje, kot tudi specifične poklicne spretnosti in znanja, ki so potrebna za opravljanje delovne naloge na posameznih delovnih mestih (Becker, v Jazbec, Prašnikar, & Rovan, 1996 str. 2). V nasprotju s tem, Williamson (v Jazbec, Prašnikar, & Rovan, 1996, str. 3) meni, da bi moral biti vsak posameznik osebno odgovoren za pridobitev specifičnih znanj, saj naj bi se v vsakem podjetju oblikoval notranji trg delovne sile, ki bi posamezniku omogočal kvalificiranost in izvajanje najvišjega števila opredeljenih nalog v podjetju, za katere so sicer boljše plačani. Razvoj in pozitivne spremembe v podjetju so mogoče, kadar posameznika, ki ga usposabljam, obravnavamo kot del širše organizacijske sheme. Gre za vzpostavitev koncepta, v katerem sta posameznik in organizacija povezana v okviru dolžnosti, pogojev in materialnih povračil, kot tudi s psihološko pogodbo, ki vključuje odnose in zajema njuna skupna pričakovanja, potrebe in pravice (Vukovič & Miglič, 2006, str. 145).

Osredotočenost usposabljanja na nivoju posameznika je na njegovih analiziranih osebnostnih lastnostih, motivih in sposobnostih, ki jih potrebuje za uspešnejše izvajanje delovnih nalog in zadolžitev ter za zadovoljevanje njegovih osebnih potreb (Svetlik, 1998, str. 100, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 145). Osebe s kompetentnostjo usposabljanja se morajo zavedeti individualnih razlik v sposobnostih in osebnostnih lastnostih udeležencev in prilagoditi usposabljanje nivoju intenzivnosti njihovega zaznavanja in dožemanja učnih vsebin (Wickens, 2008; Loh, Andrews, Hesketh, & Griffin, 2013, str. 437).

Uspešnost usposabljanja je moč povezati s tremi dejavniki osebnostnih lastnosti človeka: vestnost, pozitiven odnos do novih izkušenj in ekstravertiranost (Barrick & Mount, v Loh et al., 2013, str. 437). Velik del znanj posameznikov postane podlaga za izvedbo nekega dejanja šele, ko ti delijo znanja z drugimi v timu. Skozi vzpostavljen proces cikla učenja posameznikov/timov in nabor načinov interakcije, pripadniki skupine delijo svoje posamično znanje z drugimi (Dimovski et al., 2005, str. 323).

1.5.3 Vidik usposabljanja na organizacijski ravni

Usposabljanje na organizacijski ravni vključuje proučevanje organizacijskih sistemskih komponent, kot so organizacijski cilji, organizacijski viri, okoliščine prenosa znanja, omejitve notranjega in zunanjega okolja (Vukovič & Miglič, 2006, str. 110,111). Težišče usposabljanja v organizacijah je povečini usmerjeno k posameznikom, veliko manj pa se poudarja funkcija usposabljanja v organizacijskem smislu. Kompleksne organizacije potrebujejo analizo širšega spektra potreb po usposabljanju, preko katerih razvijejo ustrezne načrte ter z njimi ustvarjajo priložnosti za učenje in zagotavljajo okolje za doseganje organizacijskih ciljev (Boydell & Leary, v Reed & Vakola, 2006, str. 394). Dimovski et al. (2005, str. 323) pravijo, da usklajevanje ciljev posameznikov, timov in organizacije poteka preko ciklov organizacijskega učenja, znotraj katerih se poskuša doseči simultano skladnost ciljev in posledično uspešno

poslovanje. Pri tem poudarjajo, da cikel organizacijskega učenja ni izključna skrb vrhnjega managementa, temveč tudi ostalih posameznikov in delovnih timov na drugih ravneh organizacije (Dimovski et al., 2005, str. 323).

Številna vodilna podjetja v svetu razvijajo lastne notranje sisteme usposabljanja. Prednosti teh so zlasti pri tvorbi timov ter komunikaciji in izmenjavi medsebojnih informacij med vodji. Izkušeni vodje postanejo mentorji mlajšim vodstvenim kadrom. Podjetja s snovanjem internih programov usposabljanja bolje oblikujejo organizacijsko kulturo. Pretok informacij je olajšan, strateško načrtovanje pa je posledično bolj učinkovito (Stieglitz, v Jazbec, Prašnikar, & Rovar, 1996, str. 2). Sistem usposabljanja v tem primeru deluje, če odgovorni za usposabljanje in razvoj zaposlenih poznajo strateške usmeritve organizacije ter načrtovan sistem usposabljanja, ki je skladen z organizacijskimi kratkoročnimi in dolgoročnimi cilji (Vukovič & Miglič, 2006, str. 111). Cilji, ki predstavljajo velik izziv posameznikom in so jasno zastavljeni, vodijo do boljših rezultatov pri implementaciji zelenega. Bolj kot so cilji pomembni in v posameznikovi merilih dosegljivi, večja je njihova zavezanost k doseganju zastavljenih ciljev. Pokazatelj uspešne realizacije ciljev so povratne informacije o doseženem napredku v organizaciji (Locke & Latham, v Berg & Karlsen, 2011, str. 181).

Učinkovito vodenje je ključnega pomena za oblikovanje in implementacijo strategije v podjetjih (Tourish, 2012, str. 23). Zaposlene, ki kažejo izraziti vodstveni potencial, je potrebno sistematično vključiti v različne ravni managementa, njihov proces usposabljanja pa umestiti v strateški razvojni načrt (Fulmer et al., 2009, str. 21). Usposabljanje v okviru postavljenih strategij in ob prisotnosti verodostojnih informacij privede do uspešnosti, zlasti, če so problemske situacije pod nadzorom vodje (Barrett et al., 2011, str. 710).

Izsledki neke kanadske raziskave, ki je zajemala populacijo vodij na najvišjih ravneh (CEOs), so pokazali, da je 70 odstotkov vodij šibkih pri izgradnji timov in zagotavljanju zavzetosti zaposlenih do dela, zaradi česar bi se ti čutili cenjene (Tourish, 2012, str. 23). Vodje v naprednih učečih se organizacijah morajo zagotavljati dolgoročno pripadnost najboljših sodelavcev. Slednje omenjeno bodo dosegli z njihovim razvojem in doseganjem nadaljnje uspešnosti, z vključevanjem v lastništvo podjetja, z vzbujanjem občutka o pomembnosti vsakega posameznika ter s prizadevanjem za doseganje čim višje kakovosti njihovega življenja (Dimovski et al., 2013, str. 160). Prav tako je neka raziskava v Veliki Britaniji pokazala, da je tretjina od 1500 anketiranih vodij ocenila svojo kakovost vodenja kot slabo. Ko podjetja sprevidijo potrebo po usposabljanju vodij, se zgolj 44 odstotkov podjetij odloči za dejansko izvedbo usposabljanja (Tourish, 2012, str. 23).

1.6 Ključni dejavniki učinkovitega usposabljanja

Prenos učinkov usposabljanja je proces uporabe novega znanja in spretnosti, ki postane po usposabljanju sestavni del vsakodnevnega vedenja zaposlenih pri delu. Uspešen prenos znanja pri usposabljanju je pogojen z različni dejavniki, kot so značilnosti posameznika in njegove motiviranosti ter organizacije in njene klime. Ob tem so pomembni tudi vidiki usposabljanja,

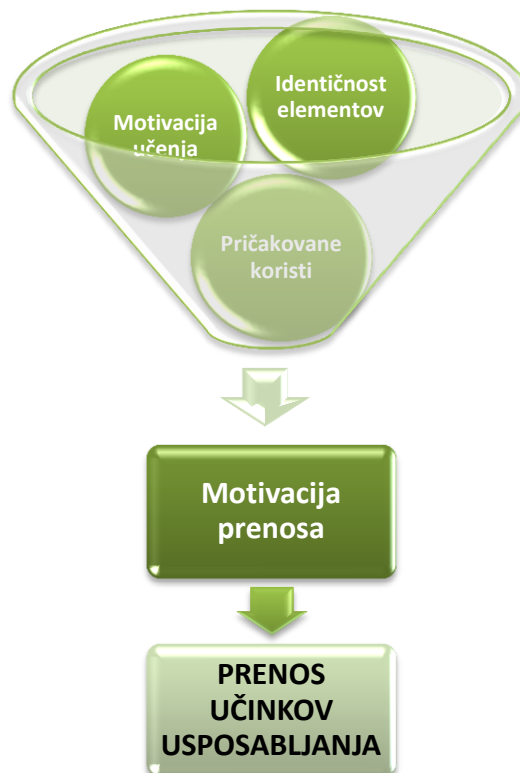
ki vplivajo na dojemljivost učenja udeležencev v delovnem okolju (Baldwin & Ford, v Loch et al., 2013, str. 423).

1.6.1 Intenzivnost prenosa učinkov usposabljanja

Z usposabljanjem krepimo vodstvene sposobnosti, bistveno izboljšujemo kompetence, potrebne za vodenje (Collins & Holton, v Loch et al., 2013, str. 423), ter tako povečujemo individualno in organizacijsko produktivnost (Arthur et al., 2003; Loch et al., 2013, str. 423). Sistem prenosa zaobjema človeške faktorje in usposabljanje vključno z organizacijo, katerih učinki prenosa vplivajo na učenje in delovno uspešnost. Slednje dosegamo ob skupinski podpori sodelavcev, s podporo nadzornega osebja, z relevantnimi učnimi vsebinami ter oblikovanjem načina prenosa in priložnosti uporabe novih spretnosti na delovnem mestu (Holton et al., 2000, str. 335,336; Saks & Belcourt, 2006, str. 630).

Model Lochta et al. (2013, str. 424), razviden na Sliki 2, vključuje tri pomembne dejavnike, ki vplivajo na povečanje učinkovitosti prenosa učinkov usposabljanja. Avtorji ugotavljajo, da imata največji vpliv na učinkovito usposabljanje dejavnika identičnosti elementov in pričakovane koristi udeležencev, medtem ko ima motivacija prenosa, ki je v tem primeru vmesni posrednik med dejavniki in učinki, dokaj zanemarljiv vpliv na končni rezultat usposabljanja (Locht et al., 2013, str. 424).

Slika 2: Model vplivnih dejavnikov na prenos učinkov usposabljanja



Vir: Povzeto po M. Loch et al., *Getting the most of management training: the role of identical elements for training transfer*, 2013, str. 424.

Prenos znanja je mogoče izboljšati pred, med in po usposabljanju. Pred usposabljanjem s povečanjem motivacije udeležencev usposabljanja iz pravilno ugotovljenih potreb po usposabljanju. Med usposabljanjem z zagotavljanjem fizičnih in psiholoških podobnosti med delovnim in učnim okoljem ter izborom ustreznih učnih oblik in metod ob upoštevanju splošnih načel učenja odraslih (Vukovič & Miglič, 2006, str. 182). Po usposabljanju pa z zagotavljanjem povratnih informacij, spodbud, okrepitevijo možnosti uporabe novih spretnosti in znanja v delovnem okolju (Baldwin, Ford, Machin, Tannenbaum, & Yukl, v Saks & Belcourt, 2006, str. 633) ter z različnimi oblikami prepoznavanja njihovega napredka, kot sta napredovanje in nagrajevanje (Baldwin & Ford, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 182).

Prav tako Burke in Hutchins (2007) pripisujeta večji pomen zasnovi programov usposabljanja, ki udeležencem ponujajo možnosti praktičnega učenja in hkrati omogočajo spremljanje povratnih informacij o uporabnosti na novo usvojenih spretnosti (Ford, Kreiger, Holladay, & Quinones, v Taylor, Russ - Elf, & Taylor, 2009, str. 107). Hitra in kakovostna izmenjava znanj v organizaciji poteka ob vzpostavitvi sodelovalnih procesov na strokovni in specialistični ravni (Černelič, 2006, str. 85). Učeca se podjetja ne poudarjajo zgolj usposabljanja posameznikov, temveč spodbujajo prenos eksplicitnih in implicitnih znanj, ki se odvija med sodelavci (Dimovski et al., 2005, str. 71).

1.6.2 Motiviranost udeležencev usposabljanja za učenje

Motivacijo za učenje je mogoče pojasniti kot uveljavljanje vpliva skozi procese posameznikovih odločitev, ki so v soodvisnosti z njihovo osredotočenostjo in prizadevanjem k razvoju (Noe et al., v Harris & Cole, 2007, str. 775). Učna motivacija v okviru usposabljanja izvira iz želje po učenju učnih vsebin, ki izhajajo iz programov usposabljanja (Noe, v Loch, 2013, str. 425). Udeleženci bodo bolj motivirani k usposabljanju in uporabi novega znanja ter spretnosti na delovnem mestu, kadar bodo pridobljene učne vsebine način poti k doseganju boljših rezultatov pri delu, kot sta izboljšana delovna uspešnost in karierno napredovanje (Clark et al., v Loch, 2013, str. 427).

Motiviranost posameznika za učenje se izrazito stopnjuje, če ta čuti željo po sodelovanju in izraža zavzetost spremljanja učnih aktivnosti ter vztrajnost pri usvajanju učnih vsebin. Udeleženci z visoko motivacijo po učenju in zavzetostjo za razvijanje lastnih kompetenc se bolj suvereno lotevajo izzivov, ki dopolnjujejo in povečujejo učinek učenja v procesu usposabljanja (Chiaburu, Vam Dam, & Hutchins, 2010, str. 189). Skrbno načrtovane aktivnosti pred, med in po usposabljanju pozitivno vplivajo na prenos učinkov usposabljanja (Belcourt & Saks, 2006, str. 646). Zaposleni, ki zaznavajo visoko stopnjo podpore s strani organizacije, so dovetnejši in bolj motivirani za usposabljanje, pridobljene veščine ob koncu usposabljanja pa vidijo kot priložnost načina novega učenja na delovnem mestu (Pidd, Russell, Tansky, & Cohen, v Chiaburu, Vam Dam, & Hutchins, 2010, str. 188).

1.6.3 Učno okolje in organizacijska klima

Organizacijska klima in k učenju naravnana kultura podjetja botruje učinkovitejšemu prenosu učinkov usposabljanja (Holton, Bates, Carvalho, Rouiller, & Goldstein, v Saks & Belcourt, 2006, str. 632,633). Učeče se okolje in usmerjenost miselnosti posameznikov k učenju v nekem okolju dosežemo z ustvarjanjem organizacijske klime, ki temelji na odprtih odnosih, potrpežljivosti in spodbujanju udeležencev k vedoželjnosti. Učno okolje usposabljanja naj vsebuje identične elemente dražljajev in odzivov iz realnega delovnega okolja (Saks & Belcourt, 2006, str. 632).

Študije vrhunskih izvajalcev usposabljanj kažejo na dejstvo, da ljudje potrebujejo spodbudo okolja, da lahko postanejo boljši kot so. Pozitivnega učečega okolja ne moremo vzpostaviti v trenutku. Ustvarjamo ga postopoma, v varnem zavetju organizacijskega okolja, kjer zaposlenim tudi lastni neuspeh predstavlja poučno izkušnjo in vir za prave odločitve v prihodnosti (Kouzes & Posner, 2012, str. 203–205). Da bi podjetja zmanjšala ovire za učenje in omogočila učinkovitejše učenje z ustvarjeno podporo okolja za učenje, morajo prepoznati in sprejeti razlike, priskrbeti pravočasne in neolepšane povratne informacije, stimulirati način razmišljanja in nove vire informacij ter sprejeti napake in spodrsaljaje (Dimovski et al., 2013, str. 193).

Oblikovanje učnega okolja upošteva različne vidike učnih in kognitivnih procesov, ki se nanašajo na pridobivanje znanja in njegov prenos v druga okolja ob upoštevanju udeleženčeve motiviranosti za učenje in delo, ki v interakciji z učnim okoljem odločilno vpliva na uspešnost učenja (Černetič & Dečman Drobnič, 2005). Okolje prenosa vpliva na rezultate usposabljanja neposredno (Kontoghiorghes, Lim, Morris, Tannenbaum, & Sales v Martin, 2010, str. 89), posredno pa kot vmesnik razlik med ključnimi faktorji in samim prenosom. Med ključne organizacijske faktorje štejemo organizacijsko klimo, podporo sodelavcev ter distalne in proksimalne dejavnike (Burke & Baldwin, v Martin, 2010, str. 89).

Čeprav prenos učenja iz učnega okolja nazaj na delovno mesto bistveno vpliva na izid usposabljanja (Burke & Hutchins, 2007; Loch, 2013, str. 424), številne raziskave in razprave kažejo, da le majhen delež udeležencev (34 odstotkov) leto dni po usposabljanju naučene večine prenese v svoje delovno okolje (Saks & Belcourt, 2006, str. 642). Kadar je neskladje med sposobnostmi posameznika za učenje in zahtevnostjo konkretnega programa usposabljanja preveliko, program ne prinese pričakovanega uspeha. V izogib temu je smiselno dodobra preučiti individualne sposobnosti kandidatov usposabljanja in le-te upoštevati pri načrtovanju zahtevnosti programa (Vukovič & Miglič, 2006, str. 180).

1.6.4 Organizacijska kultura in struktura

Organizacijska kultura, njene vrednote in iz tega izhajajoč politični sistem so dejavniki, ki močno vplivajo na odgovornost in vlogo usposabljanja (Mumford, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 246). Ta namreč določa splošno prevladujoč sistem prepričanj in stališč do usposabljanja

v organizaciji (Vukovič & Miglič, 2006, str. 247). Hofstede (v Asree, Zain, & Rizal Razalli, 2009, str. 504) opredeljuje organizacijsko kulturo kot kolektivno programiranje uma, ki razlikuje člane ene organizacije od članov druge. Ob tem navaja, da bi vsaka organizacijska kultura morala biti odraz zaznavnega delovanja članov organizacije s poudarkom na njihovi vsakdanji praksi (Hofstede, v Asree, Zain, & Rizal Razalli, 2009, str. 504).

Kjer je odnos do usposabljanja pozitiven in prevladuje prepričanje, da ima vsakdo pravico do razvoja ter da so to koristi tako za posameznika kot organizacijo je vlaganje v usposabljanje obsežno (Vukovič & Miglič, 2006, str. 247). Organizacijska kultura pogosto prispeva k usklajevanju vrednot med posameznikom in podjetjem, sočasno pa lahko vpliva na zmanjšano kolektivno sodelovanje (March & Simon, v Dyba & Dingsøyr, 2010, str. 1129). Pomembnost vpletenosti kulture pri usposabljanju dokazujejo ugotovitve avtorjev Housa et al. (v Huang, Rode, & Schroeder, 2013, str. 1104), ki pravijo, da je učinkovitost specifičnih dejavnikov vedenja vodilnih odvisna tudi od nacionalne kulture.

Organizacijska kultura pogojuje organizacijsko strukturo, hkrati pa ta povratno vpliva nazaj na kulturo. Velikost organizacije vpliva na diferenciacijo organizacijskih struktur in s tem na odnos do usposabljanja. Večje organizacije z več elementi birokracije na področjih rutinske dejavnosti imajo drugačen odnos do usposabljanja kot organizacije, kjer prevladuje timsko delo, matrična struktura in področje del z večjo prilagodljivostjo in ustvarjalnostjo (Vukovič & Miglič, 2006, str. 246,247).

1.7 Razvoj usposabljanja: longitudinalna analiza

Obvladovanje sprememb v kompleksnosti, obsegu in vsebini dela je odločilno vplivalo na razvoj usposabljanja na delovnem mestu (Sleight, 1993). Poučevanje o uporabi orodja je bil eden izmed prvih ciljev usposabljanja. Ko je človek izumil orodje, orožje, oblačila in jezik, je potreba po usposabljanju postala bistvena sestavina v razvoju civilizacije (Steinmetz, v Sleight, 1993). Poučne prakse so se razvile iz tedanjih potreb in vsakokratnega razumevanja pomena učenja, ki so tako v določenem času postale del sprejetih paradigem poučevanja (Brethower & Smalley, v Sleight, 1993). Te prakse so se razvile v različnih obdobjih z različnimi značilnostmi. Nekatere izmed njih so se skozi leta spremenile, prilagodile, nadgradile, vse pa se uporabljajo še danes. Odvisne so le od potreb usposabljanja in situacij (Sleight, 1993).

Zadnjih nekaj desetletij so organizacije deležne izrazite organizacijske preobrazbe, kar vpliva tudi na vlogo vodje v organizaciji. Ključ do uspešnosti organizacije je voditeljeva sposobnost izoblikovati uspešen delovni tim, doseči njihovo polno vključenost, znotraj tima pa potrebne in pričakovane veščine posameznika, odvisne od obsega, specifičnosti in zahtevnosti zadolžitvev (Gordon, 2001, str. ix). Za nazorno predstavo o sodobnih načinih usposabljanja in stopnji razvoja, na kateri so danes, bomo v nadaljevanju navedli nekaj njihovih dejavnikov

vplivanja na nastanek in razvoj. Tabela 2 prikazuje značilnosti usposabljanja na delovnem mestu skozi različna časovna obdobja.

Tabela 2: Vplivni dejavniki z značilnostmi razvoja usposabljanja skozi čas

Obdobje/ Mejniki	Tipi usposabljanja	Značilnosti
OBDOBJE ANTIKE	Usposabljanje neposredno na delovnem mestu	<ul style="list-style-type: none"> • Usposabljanje poteka neposredno na delovnem mestu (angl. <i>On-The-Job-Training – OJT</i>), kjer izključno ena oseba poučuje drugo. • Za prenos znanja je potrebna le oseba, ki zna izvajati nalogo. • Oblika usposabljanja daje takojšnje povratne informacije učečemu o pravilnosti njegovega dela. • Težave pri prenosu naučenega iz učnega v delovno okolje so redke, saj se usposabljanje odvija v stvarnem delovnem okolju ob prisotnosti realnih situacij (Sleight, 1993).
OBDOBJE SREDNJEGA VEKA	Vajeništvo	<ul style="list-style-type: none"> • Tehnično obvladovanje kompleksnejših orodij sproži potrebo po obvladovanju zahtevnejših znanj in spretnosti. • Usposabljanje prevzamejo obrtniki, ki vajence urijo svoje obrtniške dejavnosti. • Razmerje v številu vajenc – mojster se spremeni. Obrtniki imajo pod okriljem vajeništva več vajencev hkrati (Steinmetz, 1976, str. 1–4).
ČAS INDUSTRIJSKE REVOLUCIJE (19. stoletje)	Skupinsko poučevanje v učilnicah	<ul style="list-style-type: none"> • Industrijska revolucija povzroči nastanek tovarniških šol, v katerih se delavci usposabljujejo znotraj tovarn. • Učenje neposredno na delovnem mestu zamenjajo učilnice v tovarnah, kar odstrani določene motilne dejavnike pri učenju (Steinmetz, 1976, str. 1–6). • Pojavi se problem prenosa znanja v stvarno delovno okolje, povratnost informacij je manjša in neažurna. • Individualno poučevanje nadomesti skupinsko, katerega tempo učenja določa učitelj (Sleight, 1993). • Pojavi se nesorazmerje pri dojetanju učnih vsebin in usvajanju znanj med bolj in manj učečimi se udeleženci usposabljanja (Cook & Mechner, 1963, str. 5).
USPOSABLJANJE V VESTIBULU	Usposabljanje blizu delovnega mesta	<ul style="list-style-type: none"> • Poudarek je na usposabljanju, ki združuje prednosti učilnice in neposrednega usposabljanja na delovnem mestu. • Novi delavci se usposabljujejo na povsem enakih strojih in osvajajo ista opravila ter naloge kot jih bodo deležni neposredno na delovnem mestu v proizvodnji (Smith, 1942, str. 62). • Usposabljanje vodijo visoko usposobljeni inštruktorji/strokovnjaki. • Učne skupine so ponovno manjše, kar vpliva na uspešnejši pretok povratnih informacij o razumevanju učnih vsebin in učnem napredku (Sleight, 1993).

se nadaljuje

nadaljevanje

Obdobje / Mejniki	Tipi usposabljanja	Značilnosti
OBDOBJE OBEH SVETOVNIH VOJN	Sistematično usposabljanje	<ul style="list-style-type: none"> • Z rastočo kompleksnostjo, velikostjo tovarn, razširjenim tržiščem ter zahtevo po povečanem obsegu proizvodnje se razvija potreba po razvoju tehnične stroke. Pojavi se interes po upravljanju, nadzoru, usmerjanju in načrtovanju tovarniškega dela (Zuboff, 1984, str. 41). • Poteka vpeljevanje napredne metode usposabljanja t.i. metode znanstveni management (angl. <i>scientific management</i>). Metoda je namenjena skrajševanju neproduktivnega časa, ki ga potrebuje delavec, da razume in se nauči, kako opraviti nalogo (Westgaard, 1993, str. 87). • V časi II. svetovne vojne se razvije nova metoda sistematičnega usposabljanja na delovnem mestu (angl. <i>Job Instruction Training</i>) Delovno mesto delovodij zahteva dobro poznavanje procesov in narave dela določenega oddelka v tovarni (Gardiner, 1925, str. 122).
OBDOBJE PO II. SVETOVNI VOJNI	Individualiziran način pouka	<ul style="list-style-type: none"> • Razcvet gospodarstva spodbudi željo podjetij po metodah usposabljanja delavcev, ki so bolj učinkovite in stroškovno sprejemljivejše. • Individualiziran pouk nadomesti učitelja s sistematičnimi in programskimi pripomočki oz. gradivi, ki so podana kot navodila, preko katerih se učenec aktivno odziva na postavljena vprašanja v obliki odgovorov, z risanjem grafov, reševanjem problemov. • Takojšnja povratna informacija je podana v vsakem odgovoru, zmanjša se stopnja napak v učnem procesu, skrajša se čas učenja. • Vpeljevanje tovrstnega načina poučevanja ne znižuje stroškov, temveč jih povečuje (Sleight, 1993).
SODOBNI TIPI INDIVIDUALI- ZIRANEGA POUKA I. 1970	Individualiziran pouk s podprto tehnologijo	<ul style="list-style-type: none"> • Razvoj tehnike in tehnologije omogoči računalniško podporo usposabljanja (angl. <i>Computer-based training – CBT</i>), ki zagotovi individualizirano poučevanje preko računalniškega medija. • Pridobitev računalniško podprte tehnologije omogoča interaktivno učno izkušnjo med učencem in računalnikom, v katerem računalnik opravlja večino operacij in analiz na ukaz učenca. Računalnik analizira učenčeve odzive in zagotovi povratne informacije o rezultatih (Gery, 1987, str. 6).
KONEC 20. STOLETJA	Usposabljanje z izrazito podporo službi	<ul style="list-style-type: none"> • Obdobje zaznamuje t.i. informacijska revolucija, ko povpraševanje po novem znanju zaradi spreminjajočih se postopkov dela narašča. • Usposabljanje je predstavljeno v obliki podpore pri delu, ki ne zahteva od delavca, da se nekaj nauči, temveč, da zna poiskati in izluščiti bistvene informacije, ki jih potrebuje za opravljanje dela (Sleight, 1993). • Tovrstna podpora na delovnem mestu skrajšuje čas usposabljanja, znižuje nabor neustreznih standardov, izboljšuje kakovost in zmanjšuje napake na delovnem mestu, povečuje zanesljivost delovne uspešnosti, večja produktivnost ter povečuje obseg in zahtevnost nalog (Chalupsky & Kopf, 1967, str. 7).

se nadaljuje

nadaljevanje

Obdobja / Mejniki	Tipi usposabljanja	Značilnosti
OBDOBJE INFORMACIJSKE REVOLUCIJE	Integrirana podpora	<ul style="list-style-type: none"> • Vodilni v podjetjih čedalje bolj stremijo po načinih usposabljanja, kjer prednjači izbor usposabljanj izključno na dejavnikih ekonomičnosti, učinkovitosti in uspešnosti. Prve znanstvene raziskave opozarjajo na dilemo med konstruktivnostjo in destruktivnostjo novih metod. Posledice uporabe teh so lahko koristne, hkrati pa vodijo v dehumanizacijo (Sleight, 1993). • Uporaba nove tehnologije sproži val abstraktnih informacij, ki jih delavci z obstoječim znanjem ne razumejo več. Slednje sproži potrebo po novih dimenzijah znanja in metodah usposabljanja z izhodiščem na intelektualni ravni. Udeleženci usposabljanja usvajajo pomembne veščine, ki so trenutno še nenadomestljive in nepodprte s strani tehnike in tehnologije (Zuboff, 1984, str. 95).

Vir: Povzeto po A. Sleight, A Development History of Training in the United States and Europe, 1993.

Med II. svetovno vojno in po njej je usposabljanje na delovnem mestu postalo ustaljena praksa. Nenadne spremembe v industriji so spodbudile in vodile k razvoju novih programov usposabljanja. Hiter tehnološki razvoj je povzročil nujno po usposabljanju na skoraj vseh področjih življenja. Usposabljanje je bilo zlasti potrebno na operativnih ravneh industrijskih in javnih podjetij, ki so se spoprijemala z novimi tehnologijami in avtomatizacijo, novimi metodami in orodji, proizvodnimi materiali in viri energije (Encyclopedia Britannica, 2014).

Hunt in Weintraub (v Smits, 2010, str. 65) pojasnjujeta, da se nahajamo v obdobju na znanju temelječega gospodarstva, katerega središčna točka so ljudje in njihovo razmišljanje, usmerjeno k odkrivanju težav in priložnosti ter vodenju drugih skozi spremembe. Usposabljanje je bila in ostaja dominantna metoda razvoja zaposlenih, saj je ključnega pomena za pridobivanje znanja in kompetenc posameznikov. Kot je bilo že večkrat poudarjeno, lahko ta poteka preko inštrukcij v učilnici ali preko predajanja izkušenj (Raelin, v Johannessen & Olsen, 2003, str. 283,284). Pfeffer (v Johannessen & Olsen, 2003, str. 283) pravi, da je usposabljanje bistvena komponenta visoko uspešnih delovnih sistemov, ker se leti zanašajo na sposobnosti zaposlenih, njihove pobude za reševanje problemov, za spremembe v delovnih metodah in za prevzemanje odgovornosti za kakovost.

Čedalje turbolentnejše in kompleksnejše poslovno okolje nakazuje na potrebo po obsegu zunanjih informacij in ustvarjanju inovacij, ki bodo v prihodnosti primarni vir konkurenčne prednosti (Johannessen & Olsen, 2009, str. 559). Podjetja, ki poudarjajo strateško razvijanje kompetenc, vidijo velik potencial razvoja podjetij in vir trajnostne konkurenčne prednosti kapitalizma v kapacitetah usposabljanja. Skorajda vsi opisi uspešnih praks s področja managementa in prihodnje smernice razvoja kompetenc, poudarjajo potrebo po usposabljanju (Pfeffer, v Johannessen & Olsen, 2003, str. 278).

2 SODOBNI PRISTOPI USPOSABLJANJA VODIJ

Sodobni pristopi k usposabljanju vodij se med seboj dopolnjujejo in omogočajo razvoj vseh akterjev v organizaciji, saj voditelje razumemo kot mehanizem, kateremu so pripravljene slediti vsi v organizaciji (Dimovski et al., 2009, str. 154). Day (v McCallum & O'Connell, 2009, str. 154) omenja, da razvoj voditeljev lahko poteka na dva načina: (1) preko tradicionalnega izobraževanja v izobraževalnih ustanovah, (2) s sodobnimi pristopi usposabljanja, iskanjem izzivov in socialnim mreženjem. Poudarek pri teh pristopih je predvsem na izgradnji posameznika kot voditelja vključno z njegovim celotnim vodenjem (Day, v McCallum & O'Connell, 2009, str. 154). Glavni namen usposabljanja je pridobitev in razvoj znanja ter sposobnosti, v našem primeru pri vodjih, za opravljanje trenutnih delovnih aktivnosti (Wexley & Latham, 2002, str. 3).

Odgovorni vodje se zavedajo ključnih dejavnikov, ki vodijo do organizacijske učinkovitosti in uspešnosti. Eden izmed najpomembnejših vidikov vodenja je opredeljen kot proces vplivanja na druge, v okviru katerega udeleženci usposabljanja razumejo dolžnosti in obveznosti ter način izvedbe. Ta proces olajša individualna in skupinska prizadevanja k doseganju skupnih ciljev (Yukl, 2010, str. 26). Slednje omenjena opredelitev postavlja v ospredje pomen delovanja vodij v družbenem kontekstu s poudarkom na njihovih socialnih spretnostih, ki so potrebne za učinkovito vodenje (Day, v Loch et al., 2013, str. 424). Celotno usposabljanje je osnovano na poudarku socialnega in pozitivnega psihološkega kapitala (Dimovski et al., 2009, str. 154). Usposabljanje se zato velikokrat osredotoča na razvoj spretnosti, ki povečuje vpliv vodij preko njihovega socialnega okolja (Locht et al., 2013, str. 424).

Sodobno zasnovana usposabljanja vključujejo niz dejavnikov, kot so motivacija in samomotivacija, osebna učinkovitost, učinkovita komunikacija in reševanje konfliktov, kar pozitivno vpliva na odnose z zaposlenimi in s partnerji podjetja. Njihov poudarek je na situacijskem in ciljnem vodenju, timskem delu, povečanju fleksibilnosti, ustvarjalnem mišljenju in motivaciji za učenje ter vse bolj tudi na upravljanju s stresom ter upravljanju s časom (ReplikaPro – Razvoj in usposabljanje kadrov, 2014).

2.1 Proces usposabljanja vodij

Proces usposabljanja vodij temelji na celostni obravnavi posameznikov, ki zahteva iniciativo in podporo vodstva. Uspešnost razvoja naslednjih generacij vodij bo v prihodnosti odvisna od vzpostavljenih naprednih sistemov, katerih namen bo bistveno izboljšati selekcijo in razvoj kadrov, izbor nasledstva in karierno usmerjanje, doslednost pri uresničevanju ciljev ter bo podprta s strani višjega vodstva (Fulmer et al., 2009, str. 21).

Fitts et al. (v Winterton, 2007, str. 329) so razvili orodje tristopenjskega načina pridobivanja strokovnega znanja in spretnosti. Prva, kognitivna faza temelji na razumevanju narave naloge in njenega poteka izvrševanja. Druga, asociativna faza vključuje vložke, neposredno povezane s primernimi ukrepi, in zmanjšuje motnje zunanjih zahtev. Tretjo, avtonomno fazo sestavljajo

samodejni ukrepi, neodvisni od zavestnega nadzora (Fitts et al., v Winterton, 2007, str. 329). V praksi usposabljanje vključuje tri procese: (1) analiza potreb po usposabljanju; (2) oblikovanje in izvedba usposabljanja; (3) ocenjevanje učinkovitosti usposabljanja (Winterton, 2007, str. 330).

2.1.1 Analiza potreb po usposabljanju vodij

Usposabljanje se izvaja in dopolnjuje s potrebami poslovanja organizacije in njenimi cilji, toda predpogoj za vsako naložbo v usposabljanje je predhodno narejena analiza potreb po usposabljanju (angl. *Training Needs Analysis* – TNA), (Shah & Gopal, 2012, str. 529). Temeljni namen analize potreb po usposabljanju je ugotoviti, ali je usposabljanje pravi način reševanja problemov delovne neuspešnosti (Vukovič & Miglič, 2006, str. 98). Analiza potreb po usposabljanju primerja obstoječe kompetence s potrebnimi na nivoju posameznika in na organizacijskem nivoju. Na ravni posameznika gre za ujemanje kariernega napredka posameznikov z organizacijskimi cilji (Winterton, 2007, str. 330).

Analiza potreb po usposabljanju je pomembna poslovna strategija, ki pripravlja človeške vire v organizaciji na neizogibne spremembe in hkrati zagotavlja priložnosti za izboljšanje tehnologije, sistemov, struktur ter naravo samega dela (Anderson, v Shah & Gopal, 2012, str. 529). Kramlinger (v Shah & Gopal, 2012, str. 529) trdi, da kadar ukrepi usposabljanja izhajajo iz kompetenc, je učinkovitost usposabljanja zagotovljena. Na kompetencah temelječi modeli usposabljanja pomagajo podjetjem razumeti in jih usmeriti h ključnim kompetencam. Slednje zagotavlja visoko zmogljivost usvajanja novih kompetenc in premostitev vrzeli pri usposabljanju (Bersin, v Shah & Gopal, 2012, str. 531).

Celotno gledano analiza potreb sestoji iz dveh faz. Prva faza diagnosticira neskladnost med obstoječimi kompetencami, medtem ko druga faza ugotovljene neskladnosti preslika v potrebne kompetence in jih razvrsti glede na prioriteto zahtev v poslovanju organizacije (Cheng & Dawson, v Shah & Gopal, 2012, str. 529). Warshauer (v Shah & Gopal, 2012, str. 529) kot prednost analize potreb po usposabljanju izpostavlja povečanje zavezanosti managementa in potencialnih udeležencev k stalnemu usposabljanju in razvoju, pojasnjevanje ključnih organizacijskih vprašanj, zagotavljanje najboljšega izkoristka razpoložljivih sredstev, podajanje idej o oblikovanju programskih vsebin in strategij usposabljanja.

Ocena potreb je prvi korak v procesu usposabljanja. Opredelijo se potrebe po prednostnem vrstnem redu ob upoštevanju stroškovnih ocen in organizacijskih potreb (Leskiw & Singh, v Shah & Gopal, 2012, str. 529). Usposabljanje je lahko izredno vplivna in stroškovno učinkovita naložba organizacij, če se ujema in dopolnjuje s potrebami in cilji. Mnoge organizacije vlagajo v usposabljanje precejšen delež proračunskih sredstev izključno zato, ker ne znajo diagnosticirati internih potreb, na podlagi katerih bi oblikovali najprimernejše programske okrepitve in usposabljanja (Denby, 2010, str. 147).

Ugotavljanje potreb spodbuja širše obravnavanje problemov in se osredotoča na vprašanje veljavnosti, ustreznosti ter učinkovitosti (Stanley, v Vukovič & Miglič, 2006, str. 99). Izboljšanje kakovosti vodenja organizacije vključuje opredelitev kritičnih točk voditeljevih spretnosti, ki so potrebne za uspešno vodenje. Hkrati pa te predstavljajo izhodišče za razvoj in učinkovito uporabo teh spretnosti (Global Leadership Forecast, 2011). Vključevanje najvišjih vodstvenih delavcev zagotavlja podporo v procesu analiziranja potreb po usposabljanju. Sodelovanje področnih vodij pa vodi do boljšega določanja standardov dela, ugotavljanja razkoraka med dejanskim in želenim stanjem in natančnejšega opredeljevanja zahtev po usposabljanju (Vukovič & Miglič, 2006, str. 122).

Ugotavljanje potreb po usposabljanju pomaga vodjem pri odkrivanju in izločanju vzrokov težav in iskanju ter razvijanju ustreznih rešitev. Pridobljene informacije omogočajo prikaz realne problemske situacije v organizaciji in razkrivajo pomanjkljivosti, ki onemogočajo vodjem, da bi dosledno uresničevali organizacijske cilje (Patton & Pratt, 2002, str. 467).

2.1.2 Oblikovanje usposabljanja za vodje in izvedba

Programi, usmerjeni k razvoju vodij so namenjeni podpori organizacijskih potreb, povečanju učinkovitosti in uresničevanju strateških ciljev. Analiza potreb in hkrati že predvideni rezultati usposabljanja s strani vodstva predstavljajo izhodišče za načrtovanje ustreznih programov usposabljanja. Temeljni namen programov je zapolniti vrzel med postavljeni operativnimi in strateškimi potrebami na eni strani ter obstoječimi zmogljivostmi na drugi strani. Razsežnost teh vrzeli vpliva na obseg posega in intenzivnost razvoja vodij ter njihovih veščin vodenja (Gill, Clarke, Cummings, & Worley, v Hotho & Dowling, 2010, str. 612).

Kombinirano učenje predstavlja najboljši pristop k razvoju vodenja in spodbuja uporabo različnih učnih stilov. Ko je program in koncept učenja umeščen v organizacijski kontekst potreb po usposabljanju in ko se oblikujejo ter upoštevajo dejavniki individualnih značilnosti vodij, kot so njihovo dotedanje znanje in izkušnje, karierni dosežki, osebne značajne poteze in njihovo delovno okolje, usposabljanje preide v izvedbo (Benetley & Turnbull, v Voci & Young, 2001; Hotho & Dowling, 2010, str. 612,613). Antonacupoulou poudarja (v Hotho & Dowling, 2010, str. 617), da je potrebno večjo pozornost posvečati interakciji med pričakovanji posameznikov od usposabljanja in ukrepi usposabljanja ter razvoja. Vzpostavitev soodvisnosti med temi dejavniki omogoča razvoj boljšega razumevanja zvez med usposabljanjem, učenjem in prenosom učinkov usposabljanja in je odraz uspešne izvedbe usposabljanja (Antonacupoulou, v Hotho & Dowling, 2010, str. 617).

Vodja se aktivno razvija na delovnem mestu preko različnih nalog in novih delovnih izzivov. Intenziteto aktivnosti razvoja vodij povečujemo s formalnimi programi zunaj organizacije. Sodobne metode razvoja vodij integrirajo fizične aktivnosti, ki razvijajo telesno inteligentnost z reflektivnimi aktivnostmi, ki spodbujajo osebno in medosebno inteligentnost (Gardner, v Dimovski et al., 2013, str. 169) prek povezovanja s samim seboj in sodelavci (Dimovski et al., 2013, str. 169).

Irvine in Wilson (v Dimovski et al., 2013, str. 169) podajata šest ključnih komponent, ki morajo biti izpolnjene, da zunanje aktivnosti spodbujajo k razvoju vodij: (1) novo okolje ali aktivnosti, ki vključujejo psihološko in ne dejansko tveganje; (2) ujemanje aktivnosti s kulturo organizacije; (3) aktivnosti prilagojene udeležencem; (4) poudarek na veščinah vodenja in ne na veščinah, ko so potrebne za izvedbo določenih delovnih nalog; (5) fleksibilna uporabljivost dejavnosti; (6) ovrednotenje aktivnosti in njihova povezava z izzivi na delovnem mestu. Da bi maksimizirali pozitivne učinke takšnega razvoja vodij moramo biti pozorni, da ti razumejo namen izvajanja tovrstnega usposabljanja in da ne pripisujejo prevelikega poudarka samim fizičnim aktivnostim (Dimovski et al., 2013, str. 169).

2.1.3 Vrednotenje učinkovitosti usposabljanja za vodje

Evalvacija je namenjena zagotavljanju povratnih informacij o uspešni integraciji predvidenih intervencij usposabljanja, seznanjenju vodilnih o rentabilnosti vlaganja v usposabljanje in refleksiji o izkušnjah usposabljanja med udeleženci (Winterton, 2007, str. 331). Vrednotenje je bistvenega pomena za podjetja, saj omogoča v naboru pristopov razlikovanje med tistimi, ki jim ustvarjajo dodano vrednost in tistimi, ki ne. Brez vrednotenja je skorajda nemogoče ugotoviti, ali je obdobje usposabljanja z njihovimi investicijskimi vložki privedlo do pozitivnih učinkov (Tourish, 2012, str. 23,24).

Kearns (v Horton, 2007, str. 7) trdi, da vrednotenje ni zgolj dokazovanje uspešnosti izvedbe usposabljanja, temveč je eden izmed načinov učenja izboljšav posameznikov in organizacije. Osrednji namen je pomagati posameznikom, da se naučijo biti učinkovitejši v svojem delovnem okolju (Kearns, v Horton, 2007, str. 7).

Po priporočilih avtorja Kirkpatrick (v Winterton, 2007, str. 331) je potrebno usposabljanje ovrednotiti na štirih ravneh. Na reakcijski ravni poskušamo skozi vrednotenje od udeležencev pridobiti mnenje o izvedbi programa usposabljanja, morebitnih pomanjkljivostih in omejitvah. Raven vrednotenja učnega uspeha podaja rezultate o usvojenem znanju, spretnostih tekom usposabljanja. Vrednotenje usposabljanja na vedenjski ravni se osredotoča na merjenje uspešnosti prenosa veščin in vedenjskih vzorcev v delovno okolje, izhajajočih iz mnenjskih raziskav podrejenih in nadrejenih v organizaciji. Z evalvacijo usposabljanja na ravni doseženih rezultatov pa poskušamo pridobiti vsesplošen pregled dodane vrednosti sistema usposabljanja, ki ni nujno vidna na kratki rok. Izkaz uspešnega usposabljanja so lahko donosne naložbe, prihranek pri stroških, izboljšanje kakovosti in izboljšave v procesih proizvodnje (Winterton, 2007, str. 331; Tourish, 2012, str. 24).

Razvoj in usposabljanje vodij v sodobnih organizacijah poteka skozi osebno rast, razumevanje konceptov, povratne informacije in usvajanje spretnosti, kar pa pogostokrat ne zadostuje potrebam reševanja kompleksnih problemov. Vsi naštetih dejavniki predstavljajo strokovnjakom za upravljanje človeških virov in vodstvu poseben izziv, kako objektivno ovrednotiti razvoj in usposabljanje vodij, saj je večina evalvacijskih procesov tradicionalno usmerjena na značilnosti posameznega vodje (Conger, v Clarke, 2012, str. 442).

2.2 Ovire v procesu usposabljanja vodij

Učenje na delovnem mestu, ki vključuje pridobivanje in ohranjanje novih informacij, miselnih procesov in spretnostnih veščin, povečuje posameznikovo sposobnost učinkovitega izvajanja naloge (Longenecker & Simonetti, v Longenecker, 2010, str. 8). Pomen učenja postane najbolj kritičen, ko mora organizacija izvesti obsežne spremembe v prestrukturiranju, zmanjšanju proizvodnje in spremembi tehnologije (Longenecker & Arisis, v Longenecker, 2010, str. 8). Vodja mora biti zato nenehno v toku z novostmi na trgu in v pripravljenosti sprejemati le-te kot izziv ter priložnost za dolgoročen uspeh organizacije. Vodja spretno premaguje ovire le, če je nanje ustrezno pripravljen in usposobljen. Problem nastane, kadar mora vodja v kratkem času izvesti spremembe, s katerimi se prvič sooča, in nanje ni pripravljen (Longenecker, 2010, str. 8–10). Slika 3 prikazuje najpogostejše kritične ovire, ki vodje omejujejo pri usvajanju znanja v procesu učenja skozi usposabljanje.

Slika 3: 10 najpogostejših kritičnih ovir, ki jih zaznavajo vodje v procesu učenja, s pripadajočimi deleži

- **Časovna omejenost / pritiski**

Delež zaznavanja: 82 %

Vodje so zaradi ekonomsko nestabilnega okolja nenehno izpostavljeni pritisku, ki vpliva na njihovo kakovost življenja. Na različne situacije morajo reagirati hitro in učinkovito. Zaradi številnih aktivnosti, ki sodijo med službene obveznosti, nimajo časa za prosto-časovne dejavnosti. Večino časa namenijo delovnim aktivnostim, kar jih dolgoročno lahko vodi do psiho-fizične izgorelosti.

- **Ne-zavedanje potrebnega / nečesa, kar tudi drugi ne vedo**

Delež zaznavanja: 74 %

Drugo na lestvici ovir v procesu učenja je ne-zavedanje dejstva, da lahko pomanjkanje učenja ali usposabljanja hitro spremeni naravo delovnega mesta. Spremembe, kot so nova tehnologija, novi procesi, postopki, ustvarjajo potrebo po učenju vodij.

- **Pomanjkanje povratnih informacij**

Delež zaznavanja: 69 %

Učinkovito učenje poda ustrezne povratne informacije. Dokazano je bilo namreč, da pomanjkanje povratnih informacij zmanjšuje verjetnost odkrivanja in popravljanja nastalih napak. Sprotno odkrivanje in odpravljanje napak zmanjšuje tveganje po napačnih odločitvah v prihodnosti, ki so neizogiben del hitro spreminjajočega se okolja.

- **Pomanjkanje samorefleksije in samoocenjevanja**

Delež zaznavanja: 67 %

Prezasedenost in prenatrpanost sta vzroka, da vse več vodij premalo pozornosti namenja samorefleksiji in samoocenjevanju, kar priznavajo tudi sami in zavira sposobnost njihovega učenja ter razvoja.

se nadaljuje

- **Ego in pretirana samozavest**

Delež zaznavanja: 65 %

Vodje, ki so navajeni uspeha, zlahka razvijejo zavest »vseveda«, kar omeji sposobnost učenja in razvoja. Ko vodje podležejo občutku »vseveda«, pogosto spregledajo učne potrebe, njihova spretnost delovanja v nepredvidljivih situacijah postane problematična na več ravneh. Pretirano egocentrični samozavestni vodje so nagnjeni k pogostejšemu delanju napak, kar daje slab zgled ostalim v organizaciji.

- **Nemotiviranost/nezainteresiranost za učenje**

Delež zaznavanja: 58 %

V to skupino spadajo posamezniki, ki se sicer zavedajo, da morajo usvajati nova znanja, vendar nimajo motivacije. To sproža problematiko na mnogih ravneh v organizaciji. Vodja se namreč zaveda, da ni dovolj usposobljen, vendar ne naredi ničesar, da bi ta problem rešil.

- **Neodgovornost oz. pomanjkanje podpore pri učenju**

Delež zaznavanja: 55 %

Če vodja ne razvije odgovornosti do lastnega razvoja in ne dobi podpore pri učenju in izboljšanju, je njegov razvoj zaviran. Tako kot ostali zaposleni tudi vodje potrebujejo spodbude in usmeritve, povratne informacije ter stalno podporo, da lahko izvajajo lastne procese učenja.

- **Slab/neučinkovit direktor**

Delež zaznavanja: 54 %

Če imamo opravka z nesposobnim/neučinkovitim direktorjem, je proces učenja moten v mnogih pogledih. Slab direktor ne predstavlja zaupanja vrednega in verodostojnega vira povratnih informacij. V organizaciji ustvarja frustrirajoče odnose do svojih podrejenih, kar bodočim vodjem povzroča stres, hkrati pa jih odvrča od želje po učenju.

- **Pomanjkanje razvojnega načrta**

Delež zaznavanja: 51 %

Kadar vodja nepričakovano menja delovno mesto, se slej ko prej pokažejo njegove slabosti in pomanjkljivosti. Te pomanjkljivosti je mogoče izboljšati z razvojnim načrtom. Razvojni načrt pomaga posamezniku opredeliti svoje lastne potrebe po učenju ter osnovati načrt izboljšanja, ki ga lahko kasneje izvede pravočasno. Za pridobitev novih sofisticiranih vodstvenih sposobnosti je potrebno narediti razvojni načrt, saj brez njega učenje postane proces vnovičnih poskusov in napak.

- **Pomanjkanje sredstev**

Delež zaznavanja: 45 %

Kot zadnje na lestvico kritičnih ovir voditelji postavljajo pomanjkanje organizacijskih virov, kot so programi usposabljanja, seminarji, pomanjkanje motiviranih mentorjev in trenerjev.

Kot je razvidno iz Slike 3, je na prvo mesto med najpogostejšimi ovirami pri pridobivanju vodstvenih sposobnosti uvrščena časovna omejenost vodij. To kaže na problem službene prezasedenosti vodij, ki zaradi delovnih aktivnosti niso več sposobni nadzorovati in vzdrževati kakovostnega načina osebnega življenja. Govorimo o aktivnostih, za katere so kompetentni izključno vodje ali pa to zgolj nakazuje na problem opolnomočenja nalog, ki ga vodje ne uspejo prenesti na podrejene. Manjši pomen vodje pripisujejo oviri, ki so jo vodje uvrstili na zadnje mesto lestvice, vendar to še ne pomeni, da ima ta zanemarljiv vpliv na njihovo usposabljanje. Nobena izmed izpostavljenih ovir ni zaznana v ekstremno nizkem deležu, kar nakazuje na dejstvo, da so vse ključnega pomena in lahko v sinergijskem delovanju zatrejo razvoj vodje (Longenecker, 2010, str. 9,10).

Stuart (v Brown & McCracken, 2009, str. 495) rangira ovire pri učenju v notranje in zunanje. Notranje ovire obstajajo zaradi vodij samih in se izražajo skozi njihove vedenjske znake, zaznavanje in izkušnje. Med zunanje ovire umeščamo vplive organizacije, v kateri vodja deluje, in so lahko fizično-strukturne ali psiho-socialne narave. Fizično-strukturne ovire izhajajo iz blokad učenčevih izkušenj, ki jih je bil deležen v učečem se okolju. Psiho-socialne omejitve pa izhajajo iz organizacijske klime in razmerij, katerih del je učenec (Brown & McCracken, 2009, str. 495).

2.3 Pristopi usposabljanja vodij

Različna paleta sodobnih pristopov z bolj in manj strukturiranimi učnimi načrti in osebno naravnostjo posameznikov ter težnjo po samorazvoju velja za učinkovito sredstvo spodbujanja učenja. Pristopi povečujejo razsežnost socialnega pomena učenja in zagotavljajo udeležencem zgoščene izkušnje, abstraktno konceptualizacijo ter aktivno eksperimentiranje (Alimo - Metcalfe, Lawer, & Gill, v Hotho & Dowling, 2010, str. 612,613).

Številne raziskave na področju vodenja, zlasti v hierarhično strukturiranih podjetjih, kažejo, da vodje za učinkovito vodenje potrebujejo niz spretnosti, s katerimi zadovoljijo svoje osebne potrebe in interese vodstva, ter niz različnih znanj, s katerimi zadovoljijo potrebe članov tima, ki ga vodijo. Učinkovit vodja mora biti usmerjen k doseganju ciljev organizacije, merjenih preko rezultatov, hkrati pa povezovalni člen tima in zato strokovnjak poznavanja človeških odnosov (Gordon, 2001, str. 21).

2.3.1 Dejavno učenje

Revans (v Chenhall & Chermack, 2010, str. 593) je prvi opozoril na potrebo po spremembah, ki je v splošnem izhajala iz velikega razkoraka med izobraževanjem in potrebami industrije. Takrat je tudi izpostavil problematiko ustrezne izobrazbe v britanski industriji in zdravstvu, predvsem v smislu regeneracije znanja. Prva dejanska uporaba metode dejavnega učenja je bila implementirana v Britanskem nacionalnem premogovniku leta 1952, kjer so se vodje ukvarjali z mislijo, kako usposablјati rudarje. Prav tako so bile za proučevanje zanimive

bolnišnice, kjer je bilo opaziti vse več neskladja med medicinski sestrami in vodstvom. Med bolnišnicami in rudarji je namreč opazil številne podrobnosti, ki jih je lahko uporabil za proučevanje – zahtevno delo, tehnično znanje in zapletenost odnosov. Najprej je bilo akcijsko učenje zasnovano kot orodje za razvoj managementa, ki se je kasneje razvil v sredstvo udejanjanja sprememb (Revans, v Chenhall & Chermack, 2010, str. 593). Revans (v Chenhall & Chermack, 2010, str. 593) je dejal: »Sistema ne morete spremeniti, če se najprej ne spremenite sami!« V osemdesetih letih prejšnjega stoletja so model dejavnega učenja začeli uporabljati na univerzah po vsem svetu (Chenhall & Chermack, 2010, str. 593).

Akcijsko oz. dejavno učenje pomeni obravnavanje resničnih problemov in iskanje rešitev znotraj organizacijskega okolja ter zagotavlja možnost stalnega izboljševanja. Organizacijski problemi so najboljše izhodišče za proces dejavnega učenja v organizaciji (Teare & Monk, v Dimovski et al., 2009, str. 154). Martineau in Hannum (v Chenhall & Chermack, 2010, str. 588) razlagata dejavno učenje kot proces sodelovanja, v okviru katerega udeleženci z mentorji skozi učenje iz izkušenj razmišljajo o konkretnih problemih in rešitvah. Proces dejavnega učenja ima torej dva dopolnjujoča se cilja. Soočanje zaposlenih z resničnimi delovnimi problemi, nalogami ali projekti v povezavi s specifičnimi metodami in oblikami učenja je dejanski cilj, sekundarni cilj pa zaobjema učenje na konkretnem problemu in ga hkrati želi tudi rešiti. Tovrstni model učenja je pretežno namenjen usposabljanju vodstvenih uslužbencev, pomeni učni in delovni izziv, povečuje motivacijo in ponuja možnost preoblikovanja organizacijskega problema v priložnost za razvoj organizacije (Dimovski et al., 2009, str. 154).

Dejavno učenje predstavlja močno orodje za organizacijsko učenje, saj pomaga posameznikom v problemskih situacijah s pomočjo drugih najti nove načine razrešitev problemov. Inspiracija dejavnega učenja je na ustvarjanju varnega okolja, ki spodbuja odprtost, ustvarjalnost, medsebojno spoštovanje in skupinsko reševanje problemov. To so dejavniki, ki spodbujajo organizacije k razvoju učečih se organizacij, kjer ni poudarek zgolj na reševanju problemov, temveč na raziskovanju, kako se naučiti reševati probleme. Takšen način razmišljanja pomaga pri ustvarjanju načinov skupinskega reševanja problemov in podpira kulturo učenja. Proces dejavnega učenja katalizira spremembo v kulturi, zaradi česar postane organizacija bolj dovzetna za alternativne metode učenja v prihodnosti (Pounder, 2009, str. 17–19).

Uporabljamo ga lahko v različnih kontekstih za različne namene. Na primer podjetje Mellon Financial Services je uporabilo program dejavnega učenja proti odporu do sprememb zaradi organizacijskega prestrukturiranja, podjetje General Electric kot poslovno strategijo za prodor na mednarodne trge, korejsko podjetje Sunkyong Group pa kot ukrep za razvoj vodij, ki delujejo v medkulturno raznolikem okolju. Omenjeni primeri dokazujejo uspešno prakso uporabe metode dejavnega učenja, ki vpliva na razvoj človeških virov v organizacijah različnih panožnih dejavnosti (Chenhall & Chermack, 2010, str. 588).

Skozi posamezna obdobja so se v sklopu modela dejavnega učenja integrirali različni tipi modelov. V nekaterih primerih prednosti istočasno predstavljajo tudi omejitve. Vsak od integriranih modelov predstavlja posodobljen model in ima uporabno vrednost znotraj modela dejanskega učenja (Chenhall & Chermack, 2010, str. 591). Tabela 3 prikazuje različne tipe modelov in njihove osnovne opredelitve uporabne vrednosti, prednosti in omejitve.

Tabela 3: Značilnosti integriranih modelov znotraj modela dejavnega učenja

Avtor (leto)	Integriran model dejavnega učenja	Uporabna vrednost	Prednosti	Omejitve
Watkins & Marsick (1993)	<i>Continous Learning Model</i>	Reševanje dejanskih in vsakodnevnih problemskih situacij	Usmerjenost k reševanju dejanskih problemov; hitra in enostavna uporaba pri usposabljanju vodij in svetovalcev	Usmerjenost k reševanju dejanskih problemov; hitra in enostavna uporaba
Gregory (1994)	<i>Action Learning Group Process Model</i>	Razvoj strategij managementa človeških virov	Dejavni pristop namenjen raziskovanju in preiskavam	Dejavni pristop namenjen raziskovanju in preiskavam
Paton (2001)	<i>Systemic Action Learning Spiral</i>	Sistemsko reševanje problemov	Vsestranska uporabnost (kvalitativne in kvantitativne raziskovalne metode)	Poudarek na metodologiji; zavajanje cikličnega diagrama
Paton (2001)	<i>Systemic Action Learning Cycle</i>	Dejavno učenje v postopkih odločanja	Možnost nadgradnje z različnimi metodologijami	Primernost orodja z vidika konceptualnega modeliranja in dinamike sistemov modeliranja

Vir: Povzeto po E. C. Chenhall & T. J. Chermack, *Models, definition, and outcome variables of action learning: A synthesis with implication*, 2010, str. 593–599.

Organizacije so si prisvojile dejavno učenje in ga uporabile kot razvoj človeških virov z ostalimi organizacijskimi intervencijami. Dejavno učenje postaja ena izmed razširjenih metod poučevanja za razvoj managementa tako v javnih kot zasebnih organizacijah (Boaden, 2006; Chenhall & Chermack, 2010, str. 588). Porast uporabe dejavnega učenja je moč pripisati novim pristopom in spretnostim reševanja problemov, ki izhajajo iz konkretnih problemskih situacij (Conger & Toegel, v Chenhall & Chermack, 2010, str. 588).

Dejavno učenje spodbuja tudi širjenje učenja zunaj tima na druge člane znotraj organizacije. Uspešna rešitev problema dviguje samozavest sodelujočih in je ključen motivacijski dejavnik prihodnjega učenja. Po določenem času in čedalje večji izkušnosti vodje razvijejo uspešne pristope reševanja izzivov, uvajanja novih zaposlenih preko dejavnega učenja, oblikujejo mreže znanja, zaupljivo učno okolje, kjer so vsakršna vprašanja zaželeno in sprejemljiva, postanejo bolj reflektivni pri odločanju in prevzemajo odgovornost za svoje odločitve na podlagi skupinskega viharjenja možganov (Dimovski et al., 2013, str. 162).

- *Potek izvedbe procesa dejavnega učenja*

Dejavno učenje običajno vključuje od šest do osem posameznikov, ki s pomočjo trenerja preučujejo problem in iščejo ustrezne rešitve (Marquard, v Hoe, 2011, str. 12). Vloga trenerja je, da poskuša s pomočjo usmerjanja v skupini problem prikazati kot izziv. Člani skupine preko postavljanja vprašanj o proučevani problematiki iščejo konkretne rešitve. Med procesom izvajanja dejavnega učenja trener izpostavi priložnost za učenje. Pred zaključkom zasedanja se zapiše seznam ukrepov, ki naj bi zagotavljali podlago za nadaljnje preučevanje aktivnosti (Hoe, 2011, str. 12). Iz svojih osebnih trenerskih izkušenj dejanskega učenja, Hoe (2011, str. 12–13) poudarja štiri ključne točke: (1) izbor članov skupine; (2) vloga trenerja akcijskega učenja; (3) tehnike spraševanja; (4) težnja po ustreznih rezultatih.

2.3.2 360-stopinjsko učenje

Učinkovit vodja s svojim izražanjem in vodenjem vpliva na druge. Zavedanje samega sebe s poudarkom na pozitivni moči omogoča posamezniku, da sočasno razvija sebe in druge (Avolio, v Drew, 2009, str. 583). 360-stopinjsko učenje v tem okviru pomaga posamezniku do samorefleksije, ki izboljšuje vodstvene sposobnosti (Rao & Rao, 2005; Drew, 2009, str. 583). Idealiziran cilj 360-stopinjskega učenja je, da lahko voditelji z visoko stopnjo razvite samokontrole na podlagi povratnih informacij, ki jih dobijo od drugih, konkretno od zaposlenih v organizaciji, spremenijo svoje obnašanje (Avolio, v Drew, 2009, str. 583).

Po mnenju Capioppe in Albrechta (v Dimovski et al., 2009, str. 154) ima metoda razvojno ali ocenjevalno osredotočenost. V primeru ocenjevalnega poudarka organizacija na podlagi rezultatov te metode deluje v smeri nagrajevanja ali kaznovanja ocenjevanega. V kolikor pa je poudarek na razvoju sodelujočih, so aktivnosti usmerjene v izboljševanje pomanjkljivosti, ki so se izkazale pri posamezniku. Praktiki in raziskovalci prvotno priporočajo uporabo metode za razvoj zaposlenih in šele na podlagi rezultatov sledi ocena uporabnosti metode ocenjevanja delovne uspešnosti zaposlenih. Čeprav je primarni cilj 360-stopinjske metode odkrivanje razvojnih možnosti posameznika, ima ob pravilni uporabi pozitivne učinke tudi na komunikacijo med zaposlenimi in njihove medosebne odnose. Glavna prednost te metode je možnost načrtovanja usposabljanja posameznikov na področjih, kjer želimo nadgraditi pomanjkljivo znanje in veščine (Dimovski et al., 2009, str. 155).

Povratne informacije lahko dobimo z uporabo 360-stopinjskega ali manjšega 270-stopinjskega obrata, odvisno od dometa in globine želenega pridobivanja informacij. Posameznika tako ne ocenjuje le nadrejeno osebje v hierarhični piramidi organizacije, temveč tudi njegovi sodelavci v oddelku, dobavitelji, stranke in poslovni partnerji, kar zagotavlja večjo nepristranskost ocenjevanja delovne uspešnosti posameznika (Capioppe & Albrechta, v Dimovski et al., 2013, str. 163). Ocenjevanje s strani več opazovalcev je bolj zanesljivo in objektivno kot zgolj ocenjevanje s strani neposredno nadrejenega. Pogosto zaradi velikosti organizacije težko zagotavljamo celovit pregled nad zaposlenimi, njihovimi vrednotami, stališči, ambicijami in vedenjem (Kaše, v Dimovski et al., 2013, str. 163).

Pri izvedbi metode, ki običajno poteka v obliki intervjuja, se morajo udeleženci osredotočiti na odnos, ki temelji na medsebojnem razumevanju, to pa spodbuja motivacijo za učenje (London, v Drew, 2009, str. 584). Neka raziskava je na osnovi uporabe Leximancerjeve analize pokazala, da je 360-stopinjsko učenje podpora vodstvu in sredstvo za osnovo razvoja različnih oblik vodenja (Maurer et al., v Drew, 2009, str. 584,585).

Povratne informacije, pridobljene iz različnih virov (Van Rensburg & Prideaux, v Dimovski et al., 2013, str. 162), so učinkovita metoda razvoja avtentičnih vodij ter njihovih veščin vodenja, hkrati pa so odsev lastnega učinkovitega delovanja. Avtentični vodje lahko izboljšujejo svoj način vodenja z odpravo t.i. »informatijske karantene« (Goleman, Boyatzis, Mckee, & Peterlin, v Dimovski et al, 2013, str. 162), ki je posledica zamolčanih in prikritih (neprijetnih), a resničnih informacij in opažanj s strani sodelavcev. V večini primerov morajo zato avtentični vodje v učeči se organizaciji z ustreznimi metodami sami poiskati resnico, jo sprejeti in jo v skladu s pridobljenimi rezultati tudi razvijati (Dimovski et al., 2013, str. 162).

2.3.3 Avtentično učenje

Učenje z delom v splošnem predstavlja najbolj učinkovit način učenja. Internet in druge vrste komunikacije, vizualizacije ter simulacijske tehnologije ponujajo novodobnim generacijam avtentično učenje in reševanje problemov z eksperimentiranjem. Avtentično učenje temelji na predpostavki resničnega sveta, osredotoča se na reševanje kompleksnih problemov, ki poteka preko vživljanja v igrane vloge, študij primerov in virtualne skupinske prakse. Učno okolje je multidisciplinarno, kar pomeni, da združuje več disciplin, perspektiv, načinov dela in uporabnosti uma (Lombardi, 2007, str. 1,2). Avtentično učenje si prizadeva k razvoju okolja, kjer so posamezniki motivirani in spodbujeni k raziskovanju, razpravljanju in reševanju problemov, ki izvirajo iz dejanskih življenjskih situacij (Bransford, Brown, & Cocking, v Xu, Dinwoodie, & Chang, 2012, str. 51).

Avtentične aktivnosti morajo zaobjemati naloge, ki izhajajo iz realnega sveta in so si strokovno ter praktično čim bliže. Pomagajo pri odločitvah in samorefleksiji tako posamezniku kot celotni skupini. Uspeh ne temelji na vrednotenju posameznih avtentičnih aktivnosti, saj so te v celoti vtikane v glavne naloge. Razmišljanje ni osredotočeno zgolj na eno področje, temveč zajema širši krog specializiranega znanja in vsebin različnih znanstvenih disciplin. Udeleženci proučijo problem s teoretičnega in praktičnega vidika ob uporabi različnih virov. Različnost virov zato zahteva od posameznikov ločevanje med pomembnimi in nepomembnimi informacijami (Lombardi, 2007, str. 3,4).

Izzivov ne moremo rešiti na enostaven način z uporabo nekega obstoječega algoritma. Avtentično učenje pomaga pri opredelitvi problemov, na podlagi katerih so posamezniki sposobni prepoznati pristop k njihovem reševanju. Slabo opredeljeni in kompleksni problemi podaljšujejo iskanje ustreznih rešitev. Zaključki diskusije niso zgolj priporočila v obliki vaj in korakov, temveč zajemajo nek skupek rešitev, ki se nanašajo na celoto obravnavanega

problema. Rešitev problema ni zgolj ena, temveč jih je več in dopuščajo raznovrstnost interpretacije (Lombardi, 2007, str. 3,4).

Ena glavnih strategij avtentičnega učenja je situacijsko učenje, ki v svojem kontekstu razlaga pojem učenja in pojasnjuje uporabnost znanja v vsakdanjem življenju (Collins, v Xu et al., 2012, str. 51). Situacijsko učenje uokvirja potrebno strokovno znanje v kompleksni mreži odnosov med ljudmi in njihovimi aktivnostmi. Biti del tima v stvarnem okolju postane način pridobivanja znanja. Tako postane posameznik tudi del nezavednih procesov ohranjanja ali spreminjanja ustaljenih praks v organizaciji (Gherardi, v Kempster & Stewart, 2010, str. 208).

2.3.4 Pripovedovanje zgodb

Pripovedovanje zgodbe je še eno močno orodje za poučevanje ljudi (Kolb, 2003; Kouzes & Posner, 2012, str. 91) in način, da dosežemo obe hemisferi možganov sogovornika, njegov razum in čustva. S pripovedovanjem zgodb pogledamo v lastno osebnost in sebe sporočamo na način, da lahko drugi ponotranjijo naše doživljanje (Luwisch, v Dimovski, 2013, str. 167). Zgodbe so že same po sebi zanimive in delujejo motivacijsko, saj pritegnejo pozornost poslušalcev in spodbujajo medsebojno komunikacijo (Mokhtar, Halim, & Kamarulzaman, 2011, str. 163–165).

Pripovedovanje zgodb pomaga vodjem vzbuditi vrsto notranjih občutkov, ki so posledica njihovih vsakdanjih pozitivnih ali negativnih izkušenj. V vsebini zgodb vodje pogosto posredno ali neposredno izražajo stališče do povedanega in s tem vzbujajo pozornost ter kritično razmišljanje poslušalcev (Gold, Holman, & Thorpe, 2002, str. 371,372). Pri zgodbah gre za poenostavljeno in mnogokrat improvizirano prenašanje besed, podob in zvokov, kar spodbudi človekovo zaznavanje in dojetanje pripovedovanih dogodkov na čustveni ravni. Bogate delovne izkušnje so lahko neizčrpen vir za pripovedovanje zgodb pripovedovalcev (Shepard & Zabel, v Mokhtar, Halim, & Kamarulzaman, 2011, str. 163–165).

Zgodbe spodbujajo interakcijo med zaposlenimi, empatijo in sočutje med zaposlenimi ter pripomorejo h kohezivnosti (Abma, Haigh, & Hardy, v Dimovski et al., 2013, str. 167). Mentorji bi morali zgodbe uporabljati predvsem v delovnem okolju ter preko njih prenašati vrednote, norme, tacitno znanje in moralne komponente poslovanja (Swap et al., v Dimovski, 2013, str. 197). Strokovnjaki s področja organizacijskih sprememb poudarjajo pomembnost pripovedovanja zgodb pri raziskovanju abstraktnih organizacijskih pojmov v celovitem pogledu in ji pripisujejo posebno moč pri ustvarjanju kolektivnega uspeha (Kolb, 2003, str. 182). Grisham (Dimovski, 2013, str. 168) vidi vlogo zgodb v spodbujanju vodenja, saj zgodbe, ki jih sporoča vodja, omogočajo navdih, empatijo in zbujejo zaupanje.

2.3.5 Usposabljanje na podlagi napak

Usposabljanje se običajno osredotoča k maksimiranju pravih odgovorov in zmanjševanju možnosti storjenih napak, ki povzročajo stres, anksioznost, frustracije in nizko samoučinkovitost (Heimbeck et al., v Loh, Andrews, Hesketh, & Griffin, 2013, str. 435). Usposabljanje na podlagi napak (angl. *Error management training*, v nadaljevanju EMT) je

metoda usposabljanja, ki vključuje aktivno raziskovanje in spodbuja udeležence k ustvarjanju napak v procesu usposabljanja. Strojene napake med usposabljanjem tako predstavljajo vir za učenje (Keith & Frese, 2008, str. 59). Nordstom, Wendland in Williams (v Carter & Beier, 2010, str. 643) opredeljujejo EMT kot pristop k usposabljanju, kjer se poskuša izkoristiti kognitivne prednosti vključevanja napak v usposabljanje ob hkratnem zmanjšanju negativnih vplivov napak na motivacijo in samoučinkovitost. EMT je aktivni pristop k učenju, ki vključuje: (1) povečano kontrolo učenja, kar pomeni, da učenec prevzame glavno odgovornost za odločitve, ki se zgodijo med učenjem in (2) spodbujanje induktivnih učnih procesov, kot je podajanje in preverjanje hipotez skozi raziskovanje in eksperimentiranje (Bell & Kazlowski, v Carter & Beier, 2010, str. 643).

EMT temelji na predpostavki, da so napake naraven stranski proizvod aktivnega učenja, do katerega bo v procesu aktivnega raziskovanja zagotovo prišlo. Pogosto celo načrtno vzpostavlja učno okolje, v katerem obstaja verjetnost nastajanja napak. Kot vemo, napake in njihova pogostost pojavljanja odkrivajo pomanjkljivosti v znanju in šibkosti v obvladovanju veščin posameznika (Ivancic & Hesketh, v Keith & Frese, 2008, str. 59). Soočanje z napakami v procesu usposabljanja zmanjšuje tveganje njihovega nastanka v realnih okoliščinah ali vsaj lažje soočanje z njimi (Keith & Frese, 2008, str. 59).

Organizacijska kultura z visoko stopnjo zavedanja napak krepi sposobnost komuniciranja o napakah, jih temeljito analizira, deli znanja o nastalih napakah, spodbuja vzajemnost sodelovanja v kritičnih situacijah ter stremi k hitremu odkrivanju napak in nadzoruvanju nastale škode (Van Dyck et al., v Carter & Beier, 2010, str. 672).

2.3.6 Eksperimentalno učenje in simulacije

Tehnike izkustvenega učenja omogočajo posameznikom procesiranje informacij, ki jim vzbujajo občutke vključenosti, samomotivacije, razvijajo njihovo socialno plat in dovoljujejo učenje iz napak brez negativnih posledic za vse vpletene. Realnost izkustvene in simulacijske tehnike vnaša elemente spodbud oziroma dražljaje, ki spodbujajo aktiven način učenja. Skozi izkustveno učenje se učenec prepušča toku informacij, povezanih z njegovo preteklostjo, sedanostjo in prihodnostjo (Woolfe, Kolb, & Lewis, v Broderick & Pearce, 2001, str. 241).

Dimovski et al. (2013, str. 168) poudarjajo, da so simulacije situacij vodenja pomemben del metodologije razvoja vodij, saj se preizkuša vedenje, ravnanje in odzive posameznikov v dejanski situaciji. Simulacije omogočajo razvoj kompleksnih veščin razmišljanja vodij med reševanjem problemov. Pozitivno vplivajo na odnose med sodelujočimi v simulaciji, izboljšujejo timsko delo in razumevanje timske dinamike. Pomanjkljivost simulacij je, da ne odsevajo realnih situacij, temveč ustvarjajo približke realnim okoliščinam. Uspeh simulacij je odvisen od narave simulacij, angažiranosti udeležencev, timske dinamike in predvsem avtorjev, ki usmerjajo aktivnosti skozi simulacijske procese. Udeleženci simulacij se bolj nagibajo k simulacijam, kjer je mogoče izrazito zaznavati povezave med odločitvami in izidi (Adobor & Daneshfar, v Dimovski et al., 2013, str. 168).

2.3.7 Sistem nasledstva

Za enega izmed prvih preučevalcev sistema nasledstva velja Grusky, ki je izpostavil dva razloga, zakaj se mora organizacija posvetiti iskanju in usposabljanju naslednikov sedanjih vodij. Prvič, ker je iskanje naslednikov neizogibno za organizacijo, ki razmišlja dolgoročno. Drugič pa, če se razvoju sistema nasledstva ne posveti dovolj zgodaj, to povzroča težave in nestabilnost v delovanju. V procesu izbire naslednika je poudarek na prisotnosti socialnega kapitala v organizaciji, saj ta vodji razširi nabor izbire potencialnih naslednikov (Giambatista et al., v Dimovski et al., 2009, str. 156).

Do problemov v organizaciji prihaja pogosto, ko med zaposlenimi poteka pogovor, kdo je tisti izmed potencialnih kandidatov, ki bi lahko prevzel vodstvo podjetja. V podjetju mora zato že prej potekati jasna komunikacija o kariernih možnostih posameznika. V nasprotnem primeru lahko nejasno signaliziranje o osebi, ki bo nasledila vodjo, povzroči odhod ključnih kadrov, ki se čutijo prikrajšane, ker niso bili izbrani. To pomeni, da mora vodja opraviti zasebne pogovore z vsemi potencialnimi vodji, opredeliti in argumentirati svojo izbiro, da se izogne konfliktnim situacijam (Dimovski et al., 2009, str. 156).

V praksi obstajajo različna mnenja o tem, po kakšnem principu sploh določiti naslednika. Ne glede na to, če se v organizaciji odločijo za načrtno usposabljanje posameznikov, mora obstajati sistem o načrtnem razvoju nasledstva, ki ne onemogoča prehoda na novega vodjo. Načrtno vzgajanje obsega pridobivanje najnovejšega teoretičnega in praktičnega znanja ter tkanje novih poslovnih vezi v tujini in doma. Poleg znanja je pri pripravi naslednika pomemben tudi prenos vrednot in nenapisanih pravil. To omogoča lažje prilagajanje zaposlenih na novega vodjo, saj tako lastnosti, ki so jih spoštovali pri prejšnjemu vodji, prepoznajo tudi v nasledniku. Pomembno je namreč tudi, da vse zaposlene predhodno pripravimo na novega vodjo, njegove lastnosti, način vodenja, še posebej, če ta prihaja iz njim nepoznanega okolja (Dimovski et al., 2009, str. 156).

Načrtovalec nasledstva mora pri odločanju upoštevati dva vidika: vpliv učinkov, ki ga imajo te spremembe na nadaljnjo organizacijsko uspešnost, in nasledstvo kot funkcijo delovanja v obstoječi situaciji organizacije (Haddadj, 2006, str. 447). Izbor nasledstva mora biti dinamično načrtovan proces, izhajajoč iz vizionarskega pogleda vodje na organizacijo in zasnovan na večravnem opazovanju različnih kandidatov, ki so posredno in neposredno povezani z izborom nasledstva (Haddadj, 2006, str. 454).

2.3.8 Sistem mentorstva

Beseda »mentor« ima globoke korenine v stari grščini, kar dokazuje dejstvo, da jo je uporabil že literat Homer v zgodbi o Odiseju, v kateri lik očeta zaupa svojega sina prijatelju, da bi ga ta primerno izobrazil. Danes postaja mentorstvo vse bolj priznana oblika metode vodenja, ne le iz lastnega zadovoljstva in zaradi poklicnega napredovanja, temveč zaradi učinka, preko katerega dosežemo skupne organizacijske cilje (The importance of mentoring for individuals

and organizations, 2010, str. 27). Jacobi (v Allen & Eby, 2007, str. 9) ugotavlja, da obstaja v izobraževalni, psihološki literaturi in literaturi o managementu petnajst različnih definicij mentorstva, kar nakazuje na dejstvo, da je pojem mentorstva dobro raziskano področje. Čeč in Grošelj (2007, str. 30) trdita, da se mentorstvo v prvi vrsti nanaša na ugotavljanje in vzgajanje potencialov človeka kot celote.

Nekateri avtorji konceptualizirajo mentorstvo kot močno, čustveno razmerje (Kram et al., v Allen & Eby, 2007 str. 10), spet drugi mu pripisujejo manj čustven vsebinski pomen (Jacobi et al., v Allen & Eby, 2007 str. 10). Wanberg et al. (v Joo, Sushko, & McLean, 2012, str. 28) mentorstvo opredeljujejo kot najbolj intenziven in močan razvoj odnosa med dvema posameznikoma, v katerem so pomembne komponente vpliv, identifikacija in čustva. Kljub raznolikim pogledom na definicijo mentorstva pa lahko pojem strnemo v nek skupen referenčni okvir lastnosti, ki ga prikazuje Slika 4.

Slika 4: Lastnosti učinkovitega mentorstva

- **Odsev mentorstva je unikaten odnos med posamezniki**

Niti dvoje mentorstev ni med seboj primerljivih. Odnosi se oblikujejo glede na medsebojne interakcije med posamezniki. Nekatera mentorstva so lahko vseživljenjska, nekatera so zgolj površinska in kratkotrajna, spet druga lahko delujejo destruktivno.

- **Mentorstvo je partnersko učenje**

Čeprav se lahko cilji mentorskega razmerja razlikujejo v okolju in odnosu, skoraj vsa vključujejo pridobivanje znanja. Znotraj mentorskih odnosov lahko pride do učinkovitega učenja, lahko se pa zgodi, da imata mentor in varovanec oz. kateri izmed njiju drugačna pričakovanja. Takrat lahko pride do nezadovoljstva in kar kmalu do prekinitve sodelovanja.

- **Mentorstvo je proces, ki opredeljuje vrsto pomoči, ki jo mentor nudi varovancu**

Ko se specifične funkcije, ki določajo mentorstvo, razlikujejo, se ta v splošnem razvršča kot čustveno ali psihosocialno razmerje (prijateljstvo, sprejetje, podpora) in instrumentalno oz. karierno (treniranje, informacije, zagovorništvo, sponzorstvo).

- **Mentorski odnos je vzajemen in hkrati asimetričen**

Čeprav ima lahko mentor koristi od odnosa, je osnovni cilj varovančeva osebna rast in razvoj. Dober vodja v mentorski vlogi ne potrebuje samopotrditve in potrebe po dokazovanju.

- **Mentorski odnos je dinamičen**

Odnos se s časom spreminja, vpliv mentorstva pa se povečuje s časom. Odnos temelji na obojestranskem spoštovanju in sočasnem razvoju obeh, mentorja in varovanca.

Vodje v sodobnih organizacijah morajo ceniti znanje in ga postaviti za ključno vrednoto. Poleg tega, da si morajo prizadevati k nenehnemu pridobivanju novega znanja, so dolžni prevzeti tudi vlogo učitelja in mentorja. Vodje so sodelavcem mentorji, svetovalci v smislu spodbujanja k osebnemu razvoju posameznikov ali skupine (Dimovski et al., 2009, str. 155). Mentorstvo pa nima pozitivnega učinka zgolj na varovanca, temveč tudi na mentorja. Mentor v procesu obojestranske izmenjave nadgrajuje svoja izkustva s pogledi svojega varovanca. Voditelju mentorstvo pomeni strateško dejavnost, preko katere pripomore h konkurenčnosti organizacije (Kyle, v Dimovski et al., 2009, str. 156). Koristi mentorstva se pri mentorju lahko kažejo tudi na področju osebnega razvoja. S tem mislimo na povečano samozavest, prepoznavo pomembnosti lastne vloge v organizaciji, zadovoljstvo videti varovanca pri učinkovitem reševanju problemov ali celo priložnost za ocenjevanje lastnih kariernih ciljev (The importance of mentoring for individuals and organizations, 2010, str. 27).

- *Formalno in neformalno mentorstvo*

Številni raziskovalci so mnenja, da se formalno in neformalno mentorstvo med seboj razlikujeta glede na strukturo, motivacijo, sposobnosti mentorjev in podporo, ki so jo mentorji pripravljene dati varovancem (Ragins & Cotton, v Joo et al., 2012, str. 28). Če so varovanci v obeh oblikah mentorstva zadovoljni s svojimi mentorji, potem ta definicija ni najbolj primerna za primerjanje. Avtorji zato dopuščajo interpretacijo obojega. Neformalni mentorski odnosi so lahko enako učinkoviti kot formalni, če ti dajejo iste rezultate (Hezlett & Gibson, v Joo et al., 2012, str. 28). Levinsona et al. (v Marx, 2009, str. 45) trdijo, da je mentorski odnos eden izmed najpomembnejših načinov razvoja, ki ga človek lahko ima v zgodnjem odraslem obdobju. Številne študije pripisujejo mentorstvu razvoj temeljnih psihosocialnih funkcij, ki so potrebne za uspešen karierni razvoj (Levinsona et al., v Marx, 2009, str. 45).

Formalno mentorstvo se oblikuje v strukturiranem okolju, kar pomeni, da tretja oseba določi par – mentorja in varovanca. Cilje, ki jim bosta sledila, določita sama, vendar morajo biti potrjeni s strani tretje osebe. Odnosi so strukturirani z določenimi zahtevami in omejeni s časovnim okvirom (Godshalk & Sosik, v Joo et al., 2012, str. 28). Dolžina skupnega sodelovanja je približno od šest mesecev do enega leta (Ragins et al., v Marx, 2009, str. 44). Formalno mentorstvo lahko služi kot strateško orodje za učenje v organizaciji (Godshalk & Sosik, v Joo et al., 2012, str. 28). Ragins et al. (v Marx, 2009, str. 44) trdijo, da so formalni mentorski programi idealne poti za uvajanje potencialnih mentorjev, ki so sposobni z ustvarjanjem organizacijskega okolja spodbuditi zadovoljstvo v mentorskem odnosu. Najpogostejša pomanjkljivost formalnega mentorstva je pomanjkanje mentorjevega znanja (tehnične usposobljenosti) in disfunkcionalnost (negativnost odnosa / osebnostne težave) (Simon & Russell, v Joo et al., 2012, str. 31).

Pri neformalnem mentorstvu se odnosi razvijejo na spontani, prostovoljni ravni (Hale, v Marx, 2009, str. 44) in na podlagi zaznane kompetentnosti ter medosebnega odnosa (Eby et al., v Liang & Gong, 2012, str. 1182). To je eden izmed razlogov, zakaj neformalno

mentorstvo funkcionira bolje kot formalno (Hale, v Marx, 2009, str. 44), bistveno bolj vpliva na karierne rezultate ter prinaša dolgoročne prednosti za organizacijo (Singh, Bains, Vinnicombe, & Underhill, v Liang & Gong, 2012, str. 1182). Prav tako naj bi bila možnost negativnih izkušenj mentorstva manjša v procesu neformalnega mentorstva, varovanci pa naj bi bili v odnosu deležni večjih koristi (Eby et al., v Liang & Gong, 2012, str. 1182). Večina neformalnih odnosov je ne-strukturiranih, fleksibilnih in zasnovanih na odnosu zaupanja med mentorjem in varovancem, ki običajno traja od tri do šest let (Karm, v Marx, 2009, str. 44).

- *E-mentorstvo*

E-mentorstvo je eden izmed številnih spletnih pedagoških modelov, ki odpira možnosti fleksibilnega poučevanja neodvisno od časa, prostora in števila udeležencev. Ustvarja virtualne mednarodne mreže mentorstva (Whiting & Janasz, v Leppisaari & Tenhunen, 2008, str. 192), omogoča skupno rabo in razvoj strokovnega znanja ter ima hitre aplikativne učinke na delovnem mestu (Hezlett & Gibson, v Leppisaari & Tenhunen, 2008, str. 192). Sistem e-mentorstva se uporablja v učnem okolju, kjer so jasno oblikovani razvojni in učni cilji, sam razvoj strokovnega znanja je osredotočen na omejeno območje in specifično organizacijsko okolje (Leppisaari & Tenhunen, 2008, str. 192).

2.3.9 Coaching

Coaching opredeljujemo kot specifično usmerjeno usposabljanje, temelječe na treniranju veščin posameznika. Uporablja se za razvoj vrhnjih managerjev in potencialnih vodij z notranjimi ali zunanji izvajalci. Coaching omogoča vodjem soočanje s spremembami na ravni individualnega pristopa, saj preusmerja pozornost učnega procesa od učitelja k učencu. Središčna točka razvoja je posameznik, njegov vseživljenjski napredek in učenje (Dimovski et al., 2013, str. 165,166).

Coach je izraz, ki opredeljuje osebo z bogatimi vodstvenimi izkušnjami, ki pomaga zaposlenim k izboljševanju delovne uspešnosti, jih usmerja, spodbuja in jim nudi podporo v učnem procesu (Ellinger et al., v Joo, Sushko, & McLean, 2012, str. 24). Natančneje, v postopku reševanja problemov, vezanem na delovno uspešnost, zaposlenim pomaga prepoznati priložnosti za izboljšanje njihovega delovanja in zmogljivosti, s katerimi presežejo prejšnje ravni učinkovitosti (Fournies, Orth, Evered, Selman, & Redshaw v Joo, Sushko, & McLean, 2012, str. 24). Grant in Zackon (v Ellinger et al., 2011, str. 70) omenjata tri tipe coachinga: eksekutivni coaching, coaching na delovnem mestu in življenjski coaching.

V praksi so znani številni modeli coachinga in jih lahko v osnovi razdelimo na mikro in makro modele. Na makro ravni gre za osredotočenost predvsem na posameznika in njegov vpogled v lastno osebnost. Coach v vlogi svetovalca ali terapevta mora zato imeti izrazito razvito psihološko znanje in sposobnost empatije. Skozi analizo vedenjskih značilnosti posameznika poskuša s spremembo preko povratnih informacij vplivati na izboljšanje problematičnih vidikov vedenja posameznika. K uspešnosti treninga pripomore coachevo

dobro poznavanje organizacije in delovnega okolja, v katerem vodja dela, saj so tako vedenjske spremembe s strani vodje sprejete in podprte (Daft & Marcic, v Dimovski et al., 2013, str. 166). Coach spodbuja zavedanje družbene identitete pri posamezniku, njegov obstoj z osebnega vidika in vidika zaznavanja sodelavcev v organizaciji. Coach pomaga posamezniku pri razumevanju in interpretaciji dogodkov ter izkušenj, da spremenijo način zaznavanja in vedenja v prihodnosti (Carmichael et al., v Dimovski et al., 2013, str. 166).

Na mikro ravni coaching temelji na zavedanju in odgovornosti odločanja posameznika v procesu usposabljanja preko postavljanja ciljev, analiziranja stvarnosti, možnosti razvoja in spodbujanja odločnosti (Whitmore, v Dimovski et al., 2013, str. 167).

2.4 Učinkovitost pristopov usposabljanja vodij

Strokovnjaki s področja upravljanja s človeškimi viri izmed vseh pomanjkljivosti vodij izpostavljajo tiste veščine, ki so potrebne za soočanje z izzivi v prihodnosti. Razvoj vodij naj bi po priporočilih Global Leadership Forecast temeljil na modelu 70/20/10. V tem modelu je 70 odstotkov spretnosti na delovnem mestu pridobljenih skozi izkušnje, 20 odstotkov z učenjem od drugih in vključuje metodi coachinga in mentorstva, ter 10 odstotkov s formalnim izobraževanjem. Učinkovite organizacije uporabljajo širši nabor metod razvoja vodij, izbor metod pa zavisi predvsem od kulturne značilnosti organizacije (Newhall, 2012, str. 10).

Vpeljevanje aktivnih učnih pristopov v starejšo populacijo zaposlenih organizacije odpira vprašanje o učinkovitosti njihove uporabe. Učinkovitost sodobnih učnih pristopov in aktivno pridobivanje znanja sta močno korelirana z dejavniki kognitivnih sposobnosti in samoregulativnih procesov zaposlenih. Ker se omenjeni dejavniki skozi življenjska obdobja spreminjajo, obstaja možnost negativnega vpliva pristopov na sposobnost učenja in samoregulacijo v času pridobivanja znanja, zlasti ob vključevanju starejše populacije v usposabljanje (Kafner, Ackerman, Bell, & Kozlowski, v Carter & Beier, 2010, str. 642).

3 RAZISKAVA O SODOBNIH PRISTOPIH USPOSABLJANJA VODIJ NA PRIMERU IZBRANEGA PODJETJA

3.1 Predstavitev izbranega podjetja

V podpoglavju ki sledi, bom predstavil podjetje, ki je bilo pripravljeno sodelovati v raziskavi za magistrsko delo, vendar je zaradi narave raziskovalne tematike želelo ostati neimenovano. S predstavitvijo, ki sicer ne bo razkrivala konkretnih podatkov o podjetju, bom poskušal prikazati njegove ključne značilnosti.

Družba, katere zametki segajo v šestdeseta leta prejšnjega stoletja, je začela svojo uspešno pot graditi s proizvodnjo drobnih kovinskih izdelkov in kovinske galanterije. Postopoma se je program širil na izdelavo bovden potegov za potrebe koles, motorjev in avtomobilov ter

brizganje in ekstruzijo plastičnih mas. Tekom let uvajanja sodobne tehnologije in usvajanja novega znanja je podjetje postajalo čedalje uglednejše podjetje z zmožnostjo udejanjanja samostojne proizvodnje in trženja bovden potegov za evropsko avtomobilsko industrijo. Urejeni proizvodni prostori, sodobna tehnološka oprema in usposobljeni kadri omogočajo proizvodnjo v velikem obsegu. Temeljni proizvodni program podjetja je proizvodnja bovden potegov za različne funkcije v avtomobilu, kot so bovden potegi za ključavnice vrat, električni pomik stekel, ročne zavore osebnih in tovornih vozil, odpiranje pokrovov motorjev, prtljažnikov in pokrovov rezervoarja za gorivo, klimatske naprave, motorna kolesa in malo kmetijsko mehanizacijo. Nabor ostalih izdelkov zajema še izdelke iz plastičnih mas, kaširane dele za interierje vozil in kovinske dele. Podjetje sodeluje z dobavitelji in kooperanti iz Slovenije kot tudi z mnogimi drugimi po Evropi, ki se s svojimi izdelki in storitvami vključujejo v proizvodno verigo avtomobilske industrije. So direktni produkti dobavitelji bovden potegov, plastičnih, kovinskih in kaširanih delov različnih avtomobilskih proizvajalcev (Portret podjetja na primeru izbranega podjetja, 2014).

Iz revidiranega letnega poročila izbranega podjetja je razvidno, da največji delež izobrazbene strukture predstavljajo zaposleni na proizvodnem nivoju s srednjo in poklicno izobrazbo. Čedalje bolj narašča tudi število zaposlenih z visoko in višjo izobrazbo. Delo je organizirano v štirih temeljnih oddelkih: Oddelek za komercialo, Oddelek za tehnologijo, Oddelek za finance in računovodstvo ter Oddelek za kakovost in razvoj. Znotraj posameznih oddelkov je umeščenih trinajst sektorjev: Sektor prodaje, Sektor nabave, Skladiščenje, Sektor tehnologije, Planski sektor, Sektor OE montaže, Sektor OE polizdelkov, Sektor vzdrževanja, Računovodski sektor, Kadrovski sektor, Razvojni sektor, Kontrolni sektor in Sektor informatike (Priloga 1), (Letno poročilo 2012, b.l.).

Prilagajanje novim izzivom je pravilo poslovanja podjetja, usmerjenega v prihodnost. Kakovost izkazujejo v zmanjšanju števila reklamacij, pravočasnosti dobav, povečanem številu vzorčenj do kupca. Dolgoročno stabilnost in konkurenčnost na trgu dobaviteljev dosegajo z optimalnimi odnosi in sinergijami med sodelavci družbe. Na učinkovitost in uspešnost poslovanja družbe vpliva kultura družbe, ki zajema vrednote in prepričanja zaposlenih, vzorce njihovega obnašanja, način razmišljanja, predvsem pa slog dela. Družba spoštuje temeljna načela družbene odgovornosti (Slika 5). V dosežene rezultate družbe so vtkana vlaganja v strokovno izobraževanje zaposlenih, varno in zdravo delo, ustrezne plačilne sisteme in sisteme nagajevanja, razvojno in raziskovalno delo ter spodbujanje inovativne klime notranjega podjetništva (Kultura podjetja na primeru izbranega podjetja, 2014).

Delujejo v razmeroma zreli panogi, kjer je mogoče zmagovati le z znanjem, inovativnostjo, s sodelovanjem z univerzami in inštituti ter z lojalnimi in kreativnimi sodelavci. Zaposleni so njihova največja vrednota. Za podjetje je pomemben vsak posameznik, vendar še posebej cenijo ljudi s podjetniško miselnostjo, ki z zagnanostjo in inovativnostjo pripomorejo k boljšim izdelkom in boljši organizaciji poslovanja. S konstantnim, usmerjenim usposabljanjem ter izpopolnjevanjem v znanju in veščinah, zagotavljajo odličnost pri delu in osebno rast vsakega posameznika (Portret podjetja na primeru izbranega podjetja, 2014).

Slika 5: Vrednote kulture družbe, cilji in vizija izbranega podjetja



Vir: Povzeto po *Kultura podjetja na primeru izbranega podjetja*, 2014.

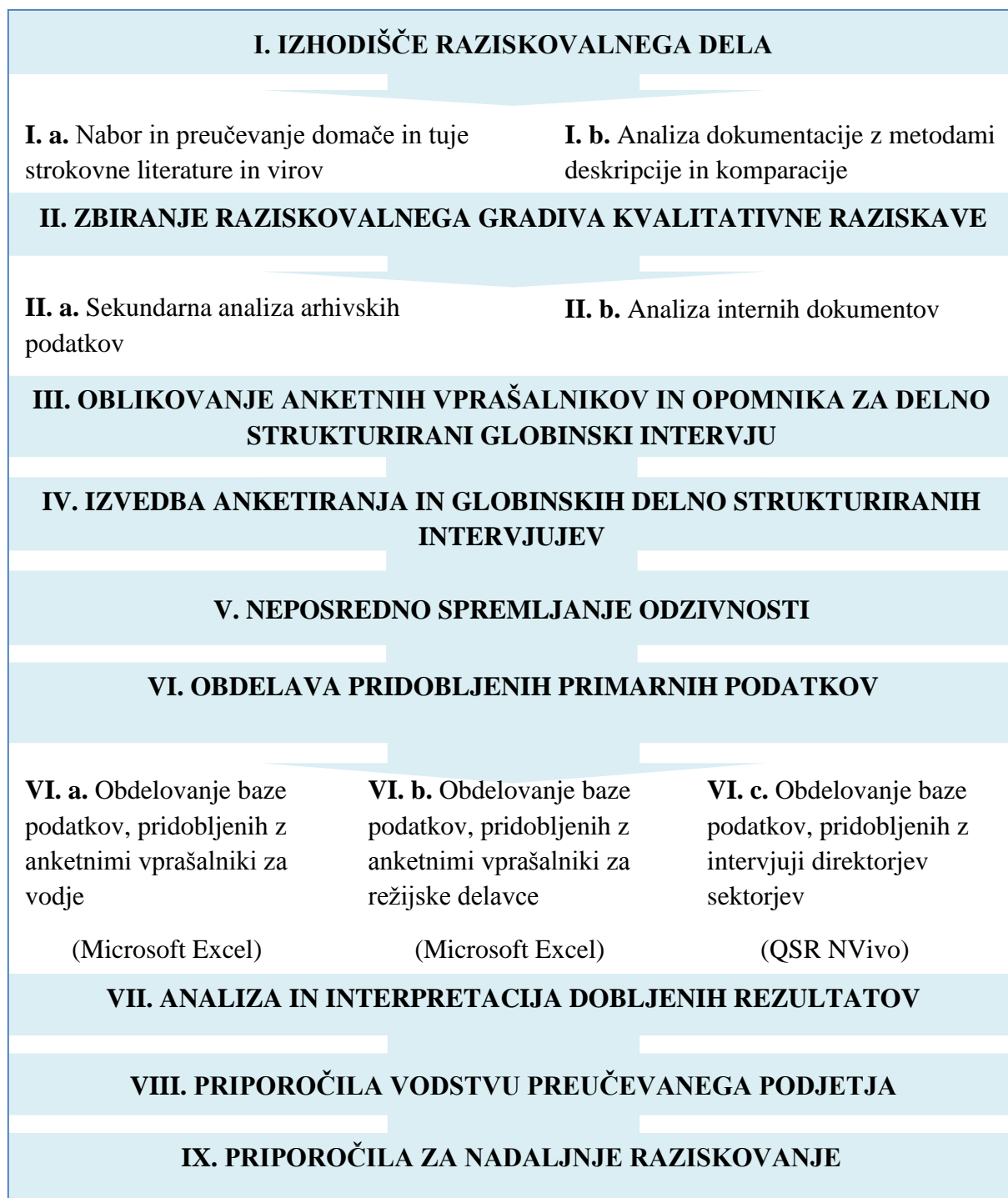
Dejavnik, ki potrjuje uspeh podjetja, je ustvarjen dobiček, ki se iz leta v leto kljub gospodarski krizi stopnjuje, in je usmerjen v nenehen razvoj družbe in posodobitev tehnološke opreme. Vodstvo družbe si ob podpori lastnikov prizadeva za stalen pozitiven trend razvoja družbe. Pridobljeni certifikati kakovosti evropske avtomobilske industrije in številna osebna priznanja njihovih poslovnih partnerjev so dokaz, da je podjetje sodobna evropska tovarna (Vodenje kakovosti na primeru izbranega podjetja, 2014).

3.2 Zasnova raziskave in metodologija

Raziskovalni del magistrskega dela temelji na večdimenzionalnem proučevanju usposabljanja in sodobnih pristopov usposabljanja na primeru slovenskega podjetja iz avtomobilske industrije. S pomočjo zbranih virov, strokovne ter znanstvene literature sem postavil tezo in oblikoval raziskovalna vprašanja (Slika 7), nato pa pripravil anketna vprašalnika za vodje in zaposlene ter opomnik za delno strukturiran globinski intervju direktorjev sektorjev, ki soodločajo o kariernem razvoju vodij na nižjih ravneh. Slednje omenjena načina predstavljata vir zbiranja primarnih podatkov.

Na Sliki 6 je predstavljen metodološki načrt kvalitativne raziskave magistrskega dela, uporabljenega na primeru izbranega podjetja.

Slika 6: Raziskovalni načrt na primeru proučevanega podjetja



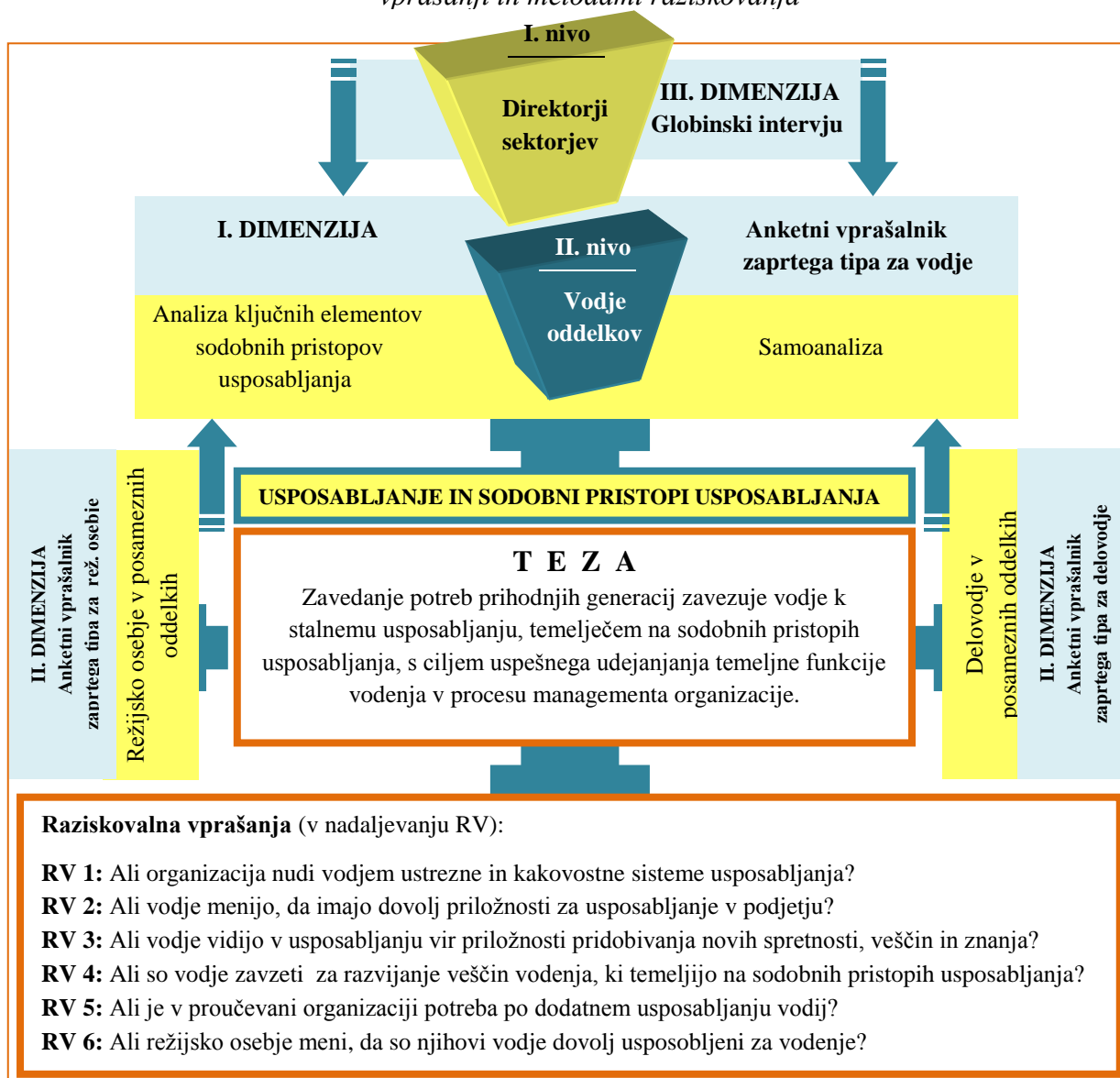
3.2.1 Raziskovalna vprašanja in metode raziskovanja

Z namenom zagotavljanja čim večje veljavnosti in uporabnosti pridobljenih podatkov, katerih interpretacija rezultatov teži k prikazu realne situacije v podjetju, je raziskava zasnovana tako, da omogoča vpogled v značilnosti usposabljanja v podjetju, omogoča presojo o možnostih

vključevanja sodobnih pristopov usposabljanja pri razvoju vodij v podjetju ter podaja mnenje o dejavnikih uspešnega vodenja vodij zaznanih s strani režijskega osebja (Slika 7). Dejavnike uspešnega vodenja je možno razviti s pomočjo ustreznega sodobnega pristopa usposabljanja.

V raziskavo so namensko vključeni vodje oddelkov za podajanje mnenja o ustreznosti, pomembnosti, uporabnosti znanj, pridobljenih z usposabljanji in analizo lastnega zaznavanja ter pogledov na ključne elemente, ki omogočajo razvoj vodij in so integrirani v sodobne pristope usposabljanja. Informacije o usposobljenosti vodij, zaznavanju veščin ter spretnosti vodenja vodij dopolnjujem z odgovori, pridobljenimi iz vprašalnikov s strani režijskega osebja, vodenih neposredno s strani pristojnega vodje v oddelku. S tem načinom so zagotovljene pomembne informacije o usposobljenosti vodij vodstvu podjetja, ki pa preko globinskega intervjuja podajajo mnenja o smotrnosti usposabljanja v podjetju, razpoložljivih kapacitetah ter zaznavnosti in smeri razvoja veščin in spretnosti njihovih vodij v prihodnosti.

Slika 7: Prikaz večdimenzionalnega pristopa k raziskavi z raziskovalno tezo, raziskovalnimi vprašanji in metodami raziskovanja



Večdimenzionalni pristop temelji na neodvisno in delno soodvisno postavljenih vprašanjih v vprašalnikih vodjem in režijskemu osebju v podjetju. Preko teh dveh merskih instrumentov ugotavljam usposobljenost vodij, zaželene spretnosti in veščine vodenja ter njihovo zmožnost razvijanja le-teh na osnovi sodobnih pristopov usposabljanja. Intervjuji direktorjev sektorjev služijo kot dopolnitev k interpretaciji ostalih rezultatov.

3.2.2 Zanesljivost in veljavnost raziskave

Kredibilnost kvalitativne metode raziskave se poveča, če so upoštevana številna načela v procesu raziskovanja. Bregar (2005, str. 8) pravi, da sta zanesljivost in veljavnost osnovni in splošno sprejeti prvini kakovostnega merjenja. Tabela 4 podaja pomembne uporabljene kriterije kvalitativne raziskave v kvalitativnem raziskovanju, ki povečujejo zanesljivost in veljavnost raziskave.

Tabela 4: Upoštevani kriteriji kvalitete kvalitativnega raziskovanja

ZANESLJIVOST	VELJAVNOST
✓ osebna prisotnost v podjetju	✓ večdimenzionalni zajem podatkov
✓ ugotovitve – poglobljene, zgoščene in nazorno prikazane	✓ načelo triangulacije – uporaba različnih metod zbiranja podatkov
✓ upoštevan postopek argumentiranega sklepanja in abstrahcije	✓ upoštevanje pogoja znanstvene objektivnosti (vključenost različnih vidikov); eklektično stališče v odnosu do teorij
✓ kombinacija več kvalitativnih metod – načelo triangulacije	✓ upoštevanje receptivnosti (drža poslušalca in opazovalca)
✓ analiza podatkov – uporaba relevantnega programskega orodja	✓ sledenje značilnosti načela hermenevtičnega kroga – spirala predrazumevanja in širšega razumevanja
✓ upoštevanje načela preverljivosti – podrobna razčlenitev postopka raziskave in analize	✓ sekvenčno raziskovanje (reformulacija raziskovalnih vprašanj)
	✓ samozavedanje o posredni vključenosti v raziskovalno dogajanje
	✓ upoštevanje deduktivnega pristopa k raziskavi

Vir: Povzeto po B. Meseč, Kvalitativno raziskovanje, 2009.

3.2.3 Zanesljivost

Zanesljivost opredeljujemo kot lastnost merjenja z odsotnostjo merskih napak, kar se odraža v konsistentnih rezultatih in potrditvi s stabilnostjo rezultatov ter enakovrednostjo meritev v enakem časovnem obdobju (Bregar, 2005, str. 8). Slednje omenjeno zakonitost sem v

raziskovalnem procesu izpolnil s preverjanjem razumljivosti anketnega vprašalnika na vzorcu desetih ljudi, ki so podali kritično mnenje in predloge za izboljšanje razumljivosti vprašanj. Glede na proučevano starostno in izobrazbeno strukturo zaposlenih v podjetju sem v testno skupino preverjanja razumljivosti za oba tipa vprašalnika zajel ljudi različne starosti, z različno stopnjo izobrazbe, iz različnih poklicnih usmeritev naravoslovnih in družbenih ved. Tako sem preveril, ali anketni vprašalnik vsebuje elemente zanesljivega vprašalnika, ali so vprašanja razumljiva respondentom ter posledično zagotovil zmanjšanje neodgovorov in merskih napak pri odgovorih. Na podlagi podanih mnenj in predlogov testne skupine sem anketne vprašalnike ustrezno vsebinsko dopolnil.

Zanesljivost zbranih podatkov sem zagotovil z vsebino intervjujev, posneto na multimedijsko napravo, ki mi je omogočila izvedbo transkripcije intervjujev v programu za kvalitativno analizo podatkov. Tako sem preprečil izgubo pomembnih podatkov, ki bi lahko imela posreden vpliv na veljavnost rezultatov in izkrivljene zaključne ugotovitve.

3.2.4 Veljavnost

Anketna vprašalnika sta oblikovana na podlagi proučevanja in analize več kot sto enot znanstvene literature in virov, ki so podlaga za teoretični del tega magistrskega dela. S slednjim sem zagotovil vsebinsko veljavnost vprašalnika, ki je v skladu s proučevanima konstruktoma in utemeljeno teoretično osnovo, namenom ter cilji raziskave. Bregar (2005, str. 13) veljavnost razlaga kot lastnost merskega instrumenta, da ob meritvah zagotavlja skladnost s proučevano stvarnostjo.

Splošni podatki respondentov v anketi so bili zbrani na nivoju celotne organizacije in ne po oddelkih, saj bi lahko to botrovalo razkritju identitete sodelujočih v raziskavi. Ta dejavnik sem upošteval zaradi predvidene manj številčne vključenosti oddelčnih vodij v raziskavo. S slednje omenjenim načinom in izjavo o zagotavljanju anonimnosti pridobljenih podatkov v uvodnem nagovoru sem povečal veljavnost in zaupanje v vprašalnik. Ker so bili vprašalniki posameznikom posredovani v pisni obliki, predpostavljam tveganje različnih vplivov na izbiro odgovorov s strani organizacijskega okolja. Veljavnost kvalitativne raziskave sem zagotovil s pridobljeno vsebino globinskih intervjujev direktorjev sektorjev, ki so podali mnenja na osnovi lastnega zaznavanja in presoje stanja v organizaciji. Subjektivno zaznavanje vseh akterjev v raziskavi sem premostil z metodo triangulacije, s katero sem poskušal objektivizirati zaključne ugotovitve.

3.2.5 Osrednji namen in cilj raziskave

Osrednji namen magistrskega dela je razširiti znanja, sistematično povezati obstoječa znanja s področja usposabljanja vodij s sodobnimi pristopi usposabljanja ter predstaviti pomen pristopov v povezavi s pozitivnim vplivom na veščine vodenja vodij. **Osnovni cilj** magistrskega dela je proučiti konstrukta usposabljanje vodij in sodobni pristopi usposabljanja vodij ter analizirati prisotnost obeh raziskovalnih konstruktov v izbranem podjetju.

3.2.6 Predstavitev tehnik pridobivanja podatkov

Prvi tip anketnega vprašalnika je namenjen vodjem oddelkov (Priloga 2). Vodje so v prvih dveh sklopih z odgovori na vprašanja presojali o stanju, možnostih, pomembnosti usposabljanja v podjetju zase in za organizacijo. Vprašanja v prvem sklopu dopuščajo tudi možnost dodajanja lastnega mnenja. Tretji del vprašalnika za vodje se navezuje na sodobne pristope usposabljanja in zajema samoanalizo ter presojanje ključnih elementov, ki pogojujejo uspešno udejanjanje sodobnih pristopov usposabljanja v podjetju. Anketni vprašalnik v četrtem sklopu zajema demografske podatke: starost, vodstvene delovne izkušnje ter doseženo stopnjo izobrazbe. Respondenti so imeli možnost izražanja strinjanj s trditvami preko petstopenjske lestvice, pri kateri ocena 5 pomeni popolno strinjanje s trditvijo, ocena 1 pa nasprotno, popolno nestrinjanje s trditvijo.

Drugi tip anketnega vprašalnika je namenjen režijskemu osebju in delovodjem proizvodnih obratov (Priloga 3), saj so ti v oddelku za tehnični razvoj neposredno podrejeni vodjem oddelkov (Priloga 1). Izbrani respondenti so v prvem sklopu vprašanj podajali mnenje o dejavnikih, ki odlikujejo uspešnega in odgovornega vodjo ter so hkrati potrebni za njihov razvoj. Drugi sklop vprašanj se nanaša na pomen uresničevanja usposabljanja za vodje iz vidika režijskega osebja, tretji sklop vprašanj pa na demografske podatke, ki vključujejo starost, delovne izkušnje in doseženo raven izobrazbe. Respondenti so imeli možnost izražanja strinjanj s trditvami preko petstopenjske lestvice, pri katerem ocena 5 pomeni popolno strinjanje s trditvijo, ocena 1 pa nasprotno, popolno nestrinjanje s trditvijo.

Tretji način zbiranja primarnih podatkov temelji na opravljenih **delno strukturiranih globinskih intervjujih** z direktorji sektorjev (Priloga 4). Vprašanja služijo kot opomnik pri izvedbi intervjuja. Vsem direktorjem sektorjev so bila v osnovi zastavljena ista vprašanja. Opomnik za delno strukturirani globinski intervju sestoji iz devetih odprtih vprašanj in omogoča vpogled v lastno mnenje intervjuvancev o pomembnosti usposabljanja za vodje in podjetje kot celoto, potrebah po usposabljanju, karakteristikah programskih vsebin usposabljanja ter ključnih kompetencah vodstvenega kadra na nivoju oddelčnih vodij. Izhodišče za analizo podatkov intervjujev so zbrani zvočni posnetki in zapiski.

3.2.7 Predstavitev postopka zbiranja podatkov

Celotna raziskava v podjetju je temeljila na klasičnem izpolnjevanju anketnega vprašalnika, ki je bil pregledan in potrjen s strani vodje kadrovskega oddelka in generalnega direktorja podjetja, preden je bil poslan do respondentov. Prav tako so bili vsi pristojni v podjetju seznanjeni s potekom raziskave. Osrednji termin raziskave je bil ob predhodnem posvetovanju s predstojnico kadrovskega oddelka določen glede na dneve manjše delovne obremenjenosti zaposlenih. Anketne vprašalnice sem v spremstvu referentke iz kadrovskega oddelka osebno vročil dotičnim respondentom ali vodjem, ki so vprašalnice posredovali naprej do ciljnih režijskih delavcev. Neposreden stik z respondenti mi je omogočil, da sem jih

lahko osebno nagovoril k sodelovanju v raziskavi in jim ob izkazanem interesu obrazložil podrobnosti raziskave.

Uporabil sem klasični anketni vprašalnik, saj je ta razmeroma kratek in ne zahteva veliko časa za izpolnjevanje. Dodaten razlog za izbiro klasičnega anketnega vprašalnika pa je dejstvo, da sem bil v preteklosti tudi sam vpet v organizacijsko okolje podjetja. Presodil sem, da bo odzivnost izpolnjenih vprašalnikov zato večja, zbiranje podatkov za analizo pa hitrejše. Vprašalniki, izpolnjeni in vrnjeni na prvi dan raziskave, predstavljajo največji delež vseh zbranih anketnih vprašalnikov. Respondenti, ki izpolnjenega vprašalnika niso uspeli oddati na osrednji dan raziskave, so le-tega lahko oddali do konca raziskovalnega obdobja v kadrovskega oddelku.

Intervjuji z direktorji sektorjev so potekali v dveh časovnih terminih. Termini intervjujev so bili izbrani na podlagi predhodnega dogovora s posameznim direktorjem. Ob osebnem povabilu k sodelovanju v intervjuju in privoljenju v snemanje intervjuja z mobilno aplikacijo Diktafon je bil vsakemu izmed intervjuvancev vročen tudi okvirni seznam vprašanj s priloženim spremnim pismom o tematiki pogovora. Intervjuji so potekali v poslovnih prostorih podjetja v izključno moji prisotnosti in prisotnosti izbranega intervjuvanca.

3.2.8 Omejitve raziskave

V raziskovalnem obdobju sem se soočal z vsebinskimi, časovnimi in metodološkimi omejitvami. Prvo vsebinsko omejitev vidim predvsem v omejenem razpolaganju z internimi viri in navajanjem točnih podatkov podjetja, saj želi biti to v raziskavi neimenovano. Druga vsebinska omejitev se nanaša na manjše število zastavljenih vprašanj v anketnem vprašalniku za režijske delavce, kar je omejilo in zožilo zajem podatkov, ki bi utegnili biti pomembni pri interpretaciji rezultatov in oblikovanju zaključnih ugotovitev. Krajši anketni vprašalnik sem zasnoval, ker sem s tem hotel povečati odzivnost respondentov pri sodelovanju v raziskavi.

Časovna omejitev se navezuje na omejeno obdobje izvajanja raziskave, ki je potekala od 16. 6. 2014 do 7. 7. 2014. Raziskavo sem začel in končal pred sezono poletnih dopustov, saj podaljševanje roka raziskave v tem času ne bi bistveno vplivalo na večjo odzivnost izpolnjevanja ankete. Relativno slabo odzivnost pripisujem tudi času, ki je bil na razpolago za reševanje posameznim zaposlenim tekom službenih obveznosti. Raziskava je bila namreč izvedena sočasno/vzporedno z več potekajočimi projekti znotraj posameznih oddelkov podjetja, s katerimi predhodno nisem bil seznanjen.

Metodološke omejitve povezujem predvsem s primarno pridobljenimi vsebinami za analizo, ki se navezujejo na subjektivne poglede intervjuvancev, vodij oddelkov in režijskega osebja na obravnavano problematiko. Subjektivni vidik akterjev v raziskavi premostim z metodo triangulacije, ki vključuje kombinacijo dveh različnih kvalitativnih metod na proučevanem problemu. Z večstranskim pogledom zagotavljam večjo zanesljivost rezultatov raziskave in zaključnih ugotovitev ter tako zmanjšujem tveganje subjektivnosti aspektov respondentov.

3.3 Analiza pridobljenih podatkov

Anketni vprašalniki so bili dne 16. 6. 2014 posredovani vodjem in režijskim delavcem, vključenim v raziskavo. Delno strukturirane intervjuje sem osebno opravil s tremi direktorji sektorjev, in sicer z direktorjem komercialnega sektorja, tehničnim direktorjem ter direktorjem za kakovost in razvoj. Dva intervjuja sem opravil dne 17. 6. 2014, tretjega pa 20. 6. 2014 v prostorih podjetja. Zbrane podatke z anketnim vprašalnikom sem analiziral s programskim orodjem Microsoft Excel (Microsoft Office 2010), intervjuje pa s programskim paketom za analizo kvalitativnih podatkov QSR NVivo 10. Uporaba orodja NVivo mi je omogočila nazoren vsebinski prikaz rezultatov intervjujev in pomagala pri oblikovanju smiselnih zaključkov.

3.3.1 Predstavitev vzorca

V raziskavi je sodelovalo 9 vodij oddelkov in 49 režijskih delavcev¹, kar predstavlja 69,2 % vseh vodij in 56,9 % vseh režijskih delavcev, vključenih v raziskavo. Vrnjeni vprašalniki so bili v celoti pravilno izpolnjeni. K sodelovanju v intervjujih so privolili vsi predhodno predvideni direktorji sektorjev, kar predstavlja stodontno odzivnost. Z vprašalniki sem pridobil splošne podatke o respondentih, kot so starost, dosežena raven izobrazbe, delovne izkušnje režijskih delavcev ter vodstvene delovne izkušnje vodij. Zbrani podatki o vodjih so predstavljeni v Tabeli 5, podatki o režijskih delavcih pa v Tabeli 6.

Tabela 5: Podatki o starosti, vodstvenih delovnih izkušnjah in doseženi ravni izobrazbe vodij

VODJE					
STAROST (v letih in %)		VODSTVENE DELOVNE IZKUŠNJE (v letih in %)		DOSEŽENA RAVEN IZOBRAZBE* (v stopnjah in %)	
do 25	0,0	manj kot 5	11,1	2	0,0
26–35	0,0	6–10	22,2	3	0,0
36–45	77,8	11–15	11,1	4	0,0
46–55	22,2	16–20	55,6	5	22,2
nad 55	0,0	več kot 20	0,0	6/1	22,2
				6/2	11,1
				7	44,4
				8/1	0,0
				8/2	0,0

Opomba:* 2 – osnovna šola; 3 – nižje poklicno izobraževanje (2-letni programi); 4 – poklicne šole in druge triletno srednje šole; 5 – srednja šola (gimnazije in ostale 4-letne srednje šole); 6/1 – višješolski programi (do 1994) oziroma višješolski strokovni programi (1. bolonjska stopnja); 6/2 – visokošolski strokovni in univerzitetni programi (1. bolonjska stopnja); 7 – univerzitetni programi pred bolonjsko reformo in magisterij stroke (2. bolonjska stopnja); 8/1 – specializacija po univerzitetnih programih oziroma magisterij znanosti; 8/2 – doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja).

¹ zaradi razbijanja monotonosti izrazov uporabljam v nalogi poimenovanja za režijske delavce tudi režijsko osebje, režijski zaposleni.

Največji delež, 77,8 %, predstavljajo vodje, ki so stari med 36 in 45 let. Delež starejših vodij, ki so se umestili v skupino med 46 in 55 let, predstavlja preostalih 22,2 % vseh vodij. Največ vodstvenih delovnih izkušenj, med 16 in 20 let, ima 55,6 % vodij, najmanj, manj kot 5, pa le 11,1 % vodij. Več kot 20 let vodstvenih delovnih izkušenj nima nihče, kar je pričakovano glede na starost vodij, vključenih v raziskavo. Največji delež, 44,4 %, zastopajo vodje s sedmo univerzitetno stopnjo izobrazbe pred bolonjsko reformo in magisterijem stroke. Vodje s šesto stopnjo višješolskih in visokošolskih strokovnih programov pred in po bolonjski reformi pa skupaj predstavljajo 33,3 %.

Tabela 6: Podatki o starosti, delovnih izkušnjah in doseženi ravni izobrazbe režijskih delavcev

REŽIJSKO OSEBJE					
STAROST (v letih in %)		DELOVNE IZKUŠNJE (v letih in %)		DOSEŽENA RAVEN IZOBRAZBE* (v stopnjah in %)	
do 25	10,2	nisem zaposlen/a (študent/ka)	2,0	2	0,0
26–35	22,4	manj kot 5	16,3	3	6,1
36–45	36,7	6–15	32,7	4	22,4
46–55	22,4	16–25	24,5	5	26,5
nad 55	8,2	26–35	18,4	6/1	20,4
		več kot 36	6,1	6/2	10,2
				7	14,2
				8/1	0,0
				8/2	0,0

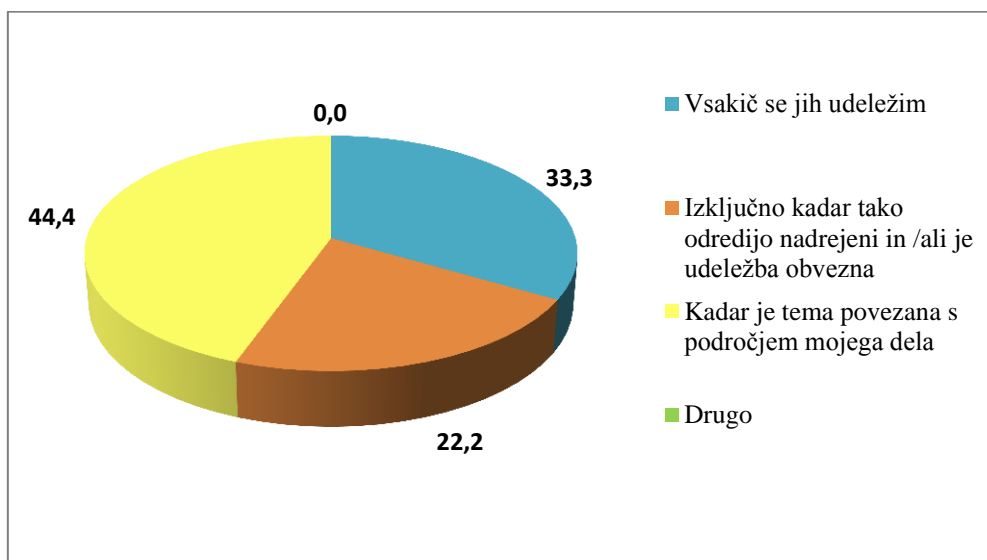
Starostna struktura režijskih delavcev vključenih v raziskavo, je v primerjavi s strukturo vodij bolj raznolika. Največji delež, 36,7 %, predstavljajo režijski delavci, ki so stari od 36 do 45 let, drugi največji delež, 22,4 %, predstavljajo režijski delavci stari med 26 in 35 let ter 46 in 55 let. Režijski delavci, stari nad 55 let, predstavljajo le 8,2 % delež vseh vključenih v raziskavo. Največ delovnih izkušenj, med 6 in 15 let, ima 32,7 % režijskih delavcev, ki so odgovorili na to vprašanje. Najpogosteje zastopana izobrazba med režijskimi delavci je stopnja višješolskih in visokošolskih strokovnih programov pred in po bolonjski reformi s 30,6 % deležem. Manjši, 14,2 %, je delež režijskih delavcev z univerzitetno izobrazbo ter 26,5 % delež le-teh s srednješolsko izobrazbo.

3.3.2 Analiza rezultatov raziskave o značilnostih usposabljanja vodij v proučevanem podjetju

Prvi sklop vprašanj, na katere so vodje odgovarjali, se je nanašal na značilnosti usposabljanja v izbranem podjetju in je vseboval tri vprašanja izbirnega tipa ter petnajst trditev, pri katerih so vprašani obkrožili stopnjo strinjanja. Prvo postavljeno vprašanje izbirnega tipa se je navezovalo na primere, v katerih se vodje odločijo, da se bodo udeležili usposabljanj, ki jih organizira podjetje. Analiza podatkov, pridobljenih z anketnimi vprašalniki, je pokazala, da se

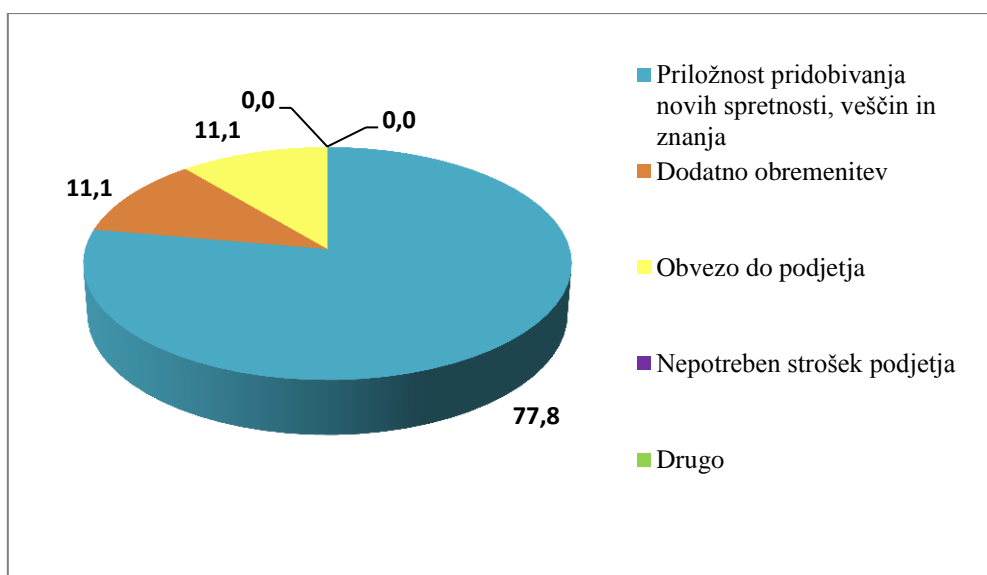
44,4 % vodij usposabljanj udeleži, kadar je tema povezana s področjem njihovega dela, 33,3 % vodij vsakič, ko jim je to omogočeno, ter 22,2 % vodij v primerih, kadar so ta izključno odrejena s strani nadrejenih in je udeležba obvezna. Nobeden izmed vprašanih ni podal lastno oblikovanega odgovora (Slika 8).

Slika 8: Udeležba vodij oddelkov na usposabljanjih, organiziranih s strani podjetja, v %



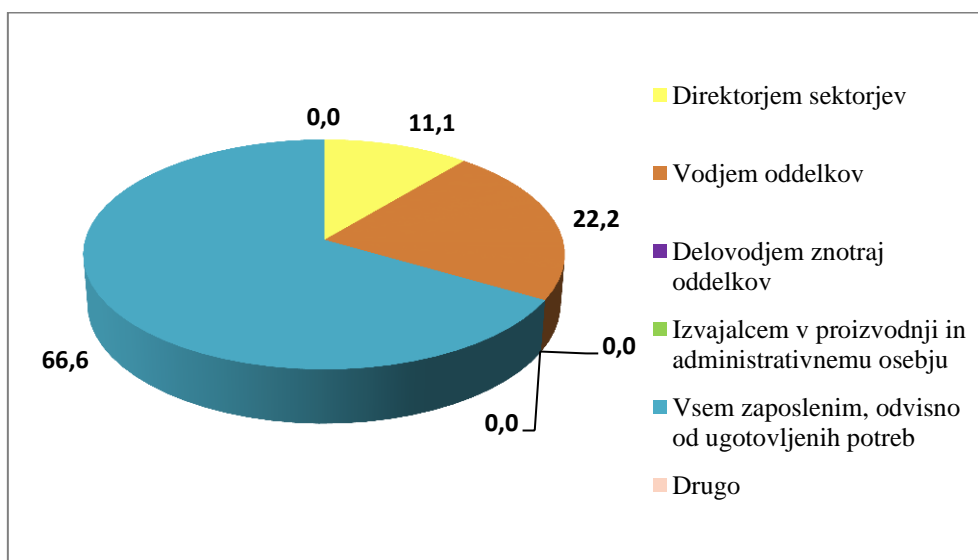
V drugem vprašanju izbirnega tipa so anketirani vodje morali opredeliti odnos do usposabljanj, ki jih organizira podjetje (Slika 9). Rezultati analize so pokazali, da največ vprašanih vodij, 77,8 %, vidi v usposabljanju priložnost za pridobivanje novih spretnosti, veščin in znanja. 11,1 % vprašanih zaznava usposabljanje kot dodatno obremenitev ter 11,1 % vodij dojema usposabljanje kot obvezo do podjetja. Za razpoložljiv odgovor, da so usposabljanja nepotreben strošek podjetja, se ni opredelil nobeden od anketiranih vodij. Prav tako ni nihče od anketiranih vodij podal lastno oblikovanega odgovora.

Slika 9: Odnos oddelčnih vodij v proučevanem podjetju do usposabljanja v %



Tretje vprašanje izbirnega tipa (Slika 10), pri katerem so lahko oddelčni vodje izbirali med največ ponujenimi odgovori, se je navezovalo na pogostost možnosti usposabljanja v podjetju glede na hierarhično raven zaposlenih v podjetju. Največ anketiranih vodij, 66,6 %, se je opredelilo da je možnost usposabljanja v podjetju zagotovljena vsem zaposlenim in odvisna predvsem od ugotovljenih potreb. 22,2 % oddelčnih vodij meni, da je usposabljanje najpogosteje omogočeno prav njim samim, 11,1 % vodij pa, da imajo priložnosti usposabljanja tudi direktorji sektorjev. Nihče izmed anketiranih vodij ni prisodil najpogosteje omogočenega usposabljanja delovodjem znotraj oddelkov ter izvajalcem v proizvodnji in administrativnemu osebju. Rubrika *Drugo*, ki dopušča lastno oblikovanje odgovora, je ostala v vseh anketnih vprašalnikih neizpolnjena.

Slika 10: Mnenje vodij o priložnostih usposabljanja glede na hierarhično raven zaposlitve v %

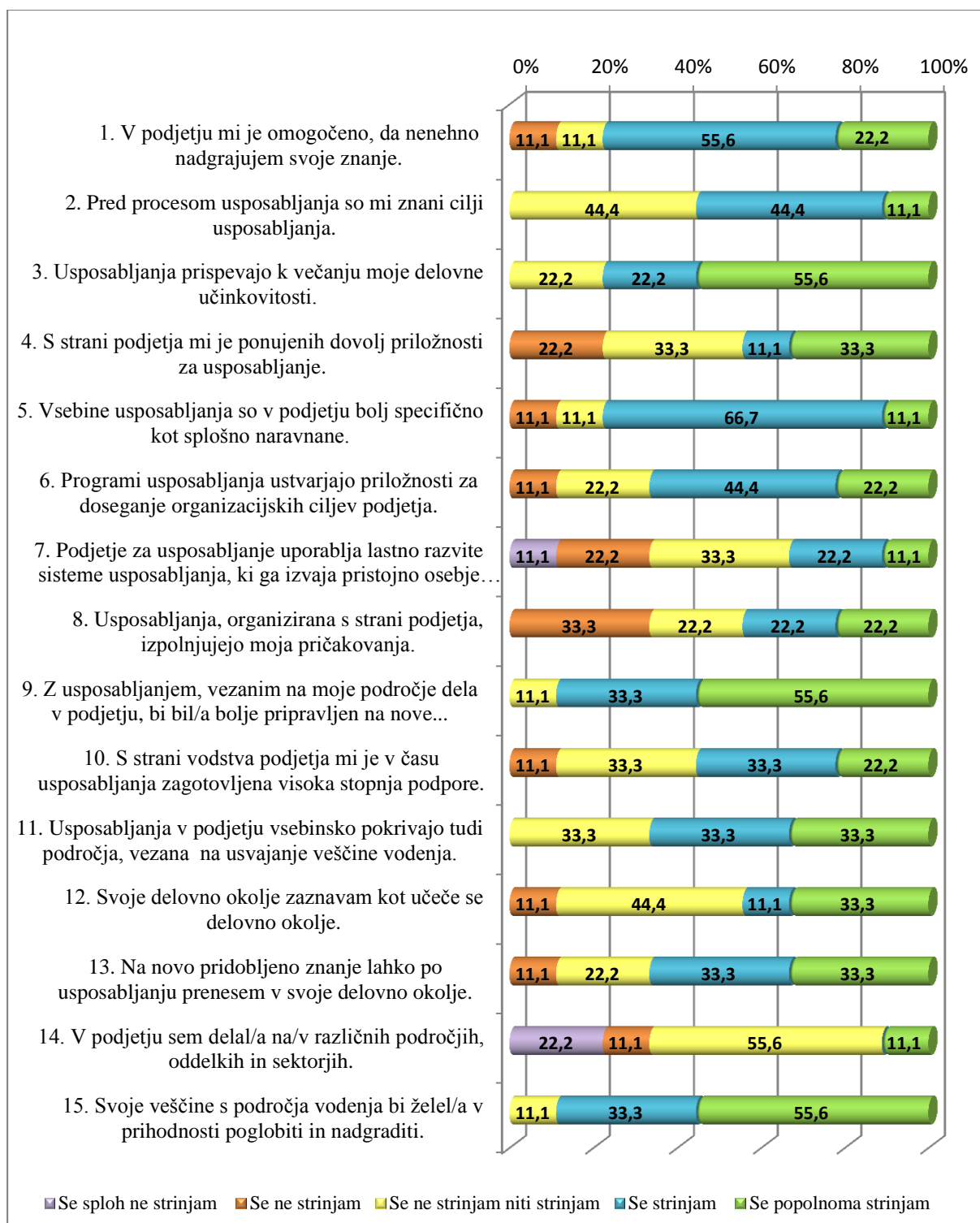


Vodje oddelkov so v **naslednjem sklopu vprašanj** na podlagi petstopenjske lestvice podajali mnenja o usposabljanjih, v katera so vpeti v podjetju. Kot je možno razbrati iz Slike 11, je največ vprašanih v tem sklopu vprašanj odgovorilo pozitivno, kar pomeni, da so izbrali trditev se »popolnoma strinjam« ali »se strinjam«. Več kot polovica vodij, 55,6 %, se popolnoma strinja, da njihova usposabljanja prispevajo k večanju njihove delovne učinkovitosti, da bi bili z usposabljanjem, vezanim na njihovo področje dela, bolj pripravljeni na nove izzive v prihodnosti ter da bi si želeli svoje veščine s področja vodenja v prihodnosti poglobiti in nadgraditi. 55,6 % anketiranih vodij se strinja, da lahko svoje znanje v podjetju nenehno nadgrajujejo. V 66,7 % deležu so vodje enotnega mnenja in se strinjajo, da so vsebine usposabljanja bolj specifično kot splošno naravnane. Po mnenju direktorjev sektorjev se specifičnih usposabljanj poslužujejo predvsem zaradi kupcev, ki zahtevajo ta znanja ob novih projektih. Prav tako so mnenja, da so specifična znanja med najpomembnejšimi znanji in jih je potrebno konstantno izboljševati ter dopolnjevati z eksternimi usposabljanji.

S trditvijo, da usposabljanja, organizirana s strani podjetja, izpolnjujejo pričakovanja, se popolnoma strinja 22,2 % vodij, 22,2 % vodij se strinja, prav toliko vodij, ki so odgovorili na

to vprašanje, pa ostaja nevtralnih. Skupno 66,6 % vodij se strinja (od tega se 33,3 % popolnoma strinja), da na novo pridobljeno znanje po usposabljanju lahko prenesejo v svoje delovno okolje. Deljena so bila mnenja pri vprašanju, ali usposabljanja v podjetju vsebinsko pokrivajo področja, vezana na usvajanje veščin vodenja. 33,3 % vodij se popolnoma strinja s trditvijo, 33,3 % se strinja, 33,3 % pa se ne strinja niti strinja s trditvijo.

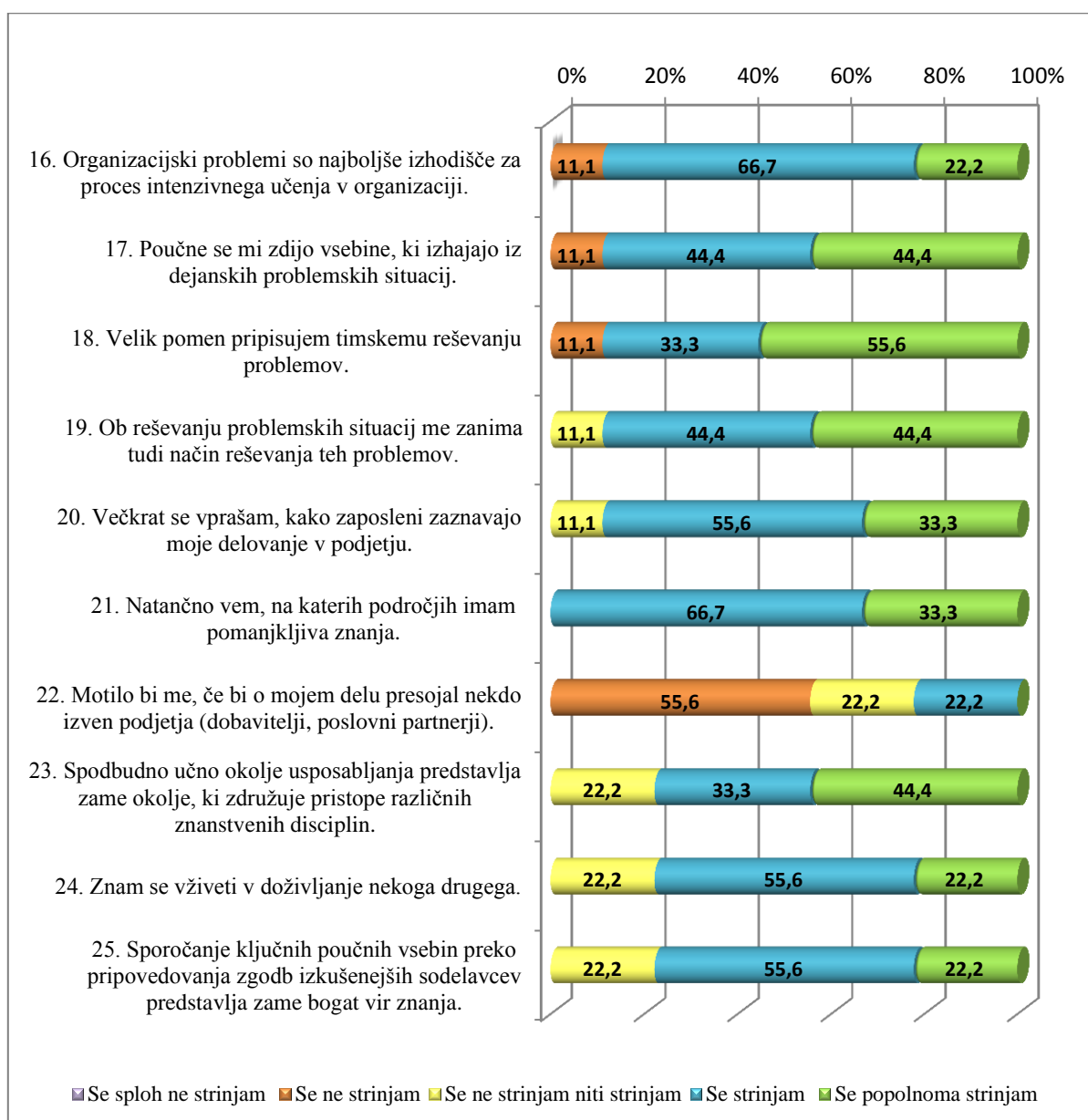
Slika 11: Zaznavanje usposabljanja v podjetju s strani vodij oddelkov v %



3.3.3 Analiza rezultatov raziskave o sodobnih pristopih usposabljanja vodij proučevanega podjetja

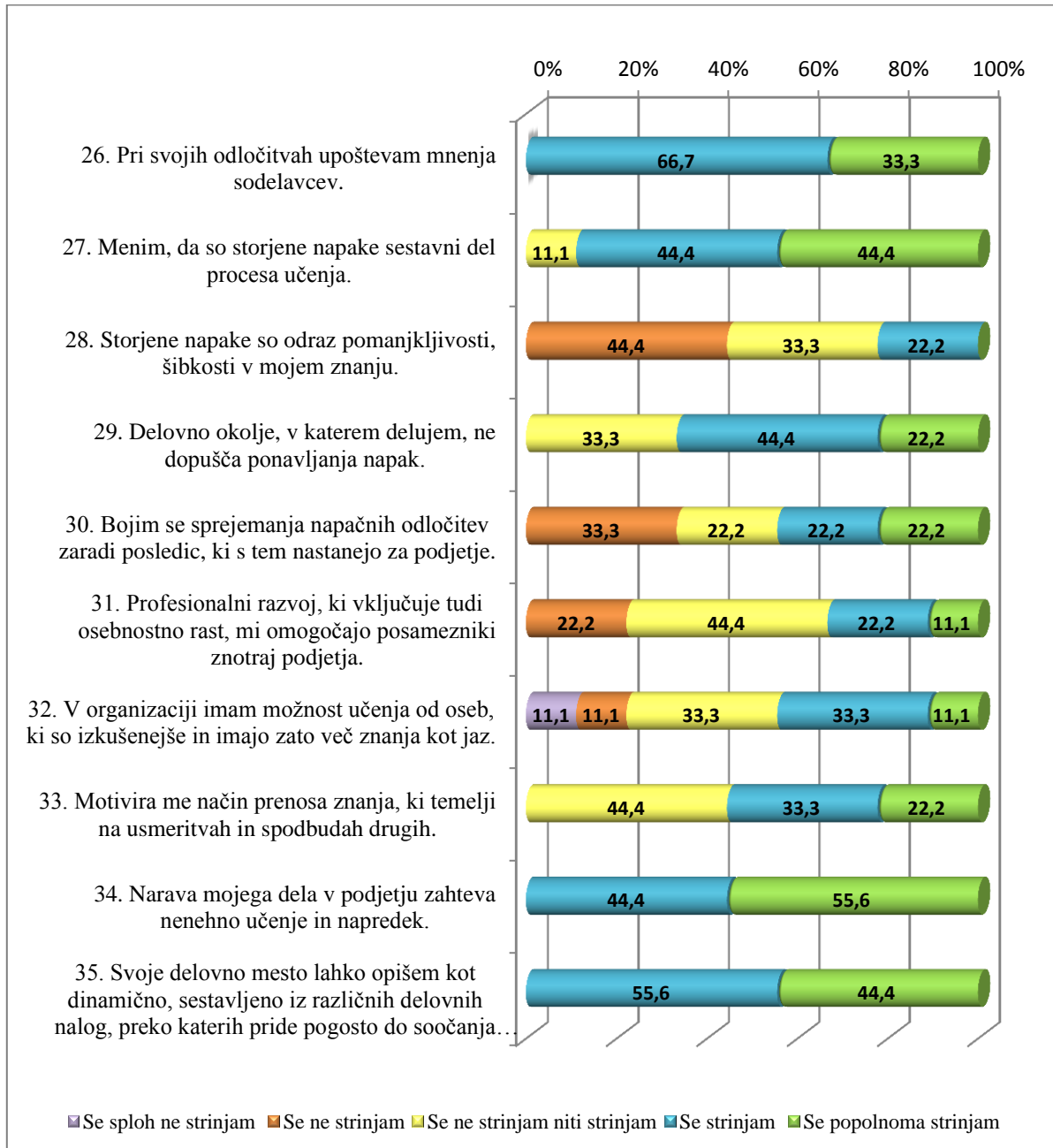
Zadnji sklop dvajsetih vprašanj, namenjen vodjem oddelkov, se navezuje na ključne dejavnike, ki so integrirani v sodobnih pristopih usposabljanja. Vodje so z odgovori na postavljene trditve preko petstopenjske ocenjevalne lestvice podajali zaznavanja o teh pomembnih dejavnikih, ki se navezujejo na organizacijsko okolje v proučevanem podjetju. Rezultati analize so pokazali, da so se anketirani vodje na trditev najpogosteje odzvali z odgovoroma »se popolnoma strinjam« in »se strinjam«. Preostali deleži odgovorov z negativnim strinjanjem so bili zaznani v manjših deležih, popolno nestrinjanje pa je bilo moč zaznati le v enem primeru. Rezultate z deleži strinjanja in nestrinjanja, ki bodo podrobneje proučevani v naslednjem podpoglavju, prikazuje Slika 12.

Slika 12: Zaznavanje dejavnikov sodobnih pristopov usposabljanja s strani vodij v %



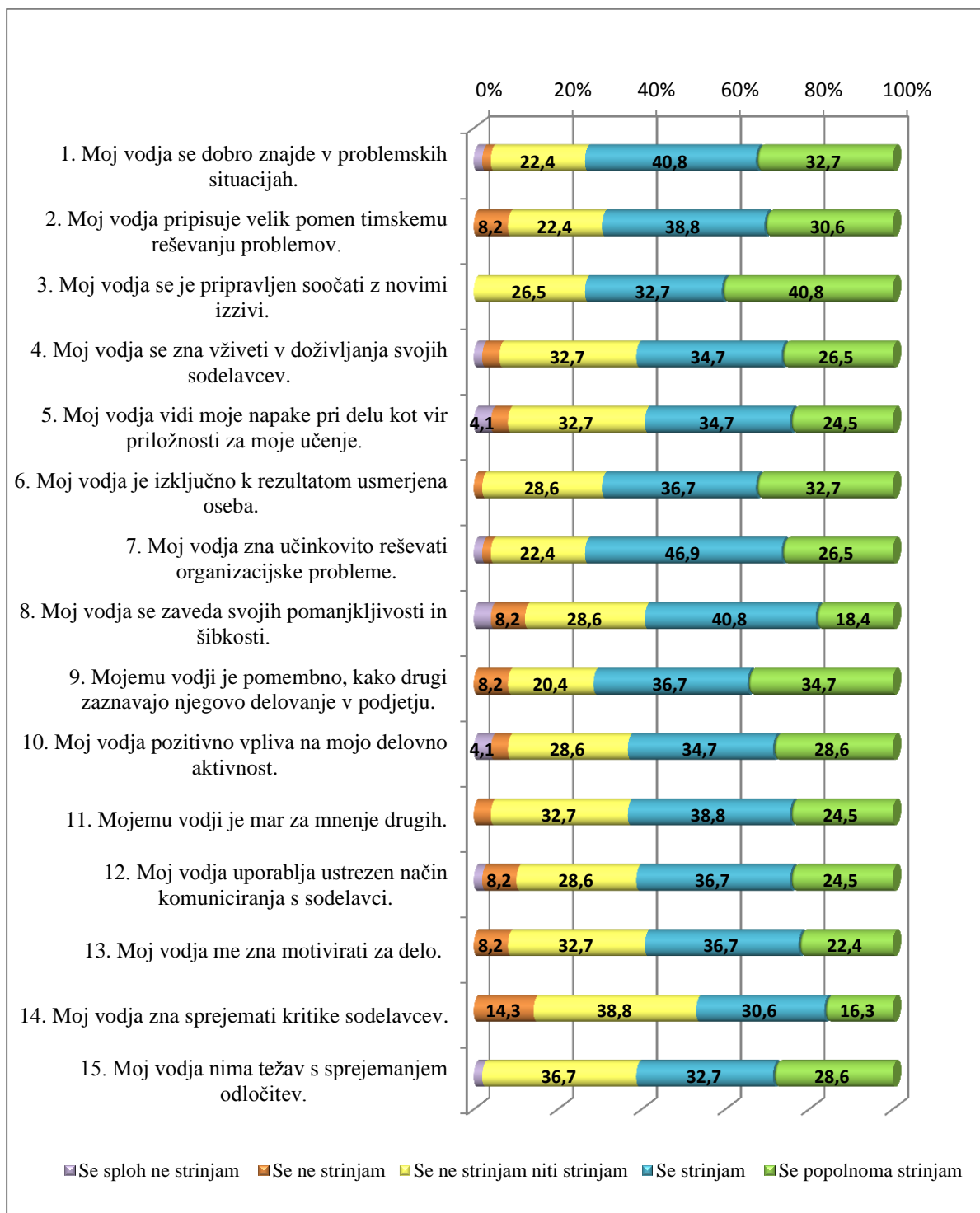
se nadaljuje

nadaljevanje



Postavljene trditve v vprašalniku, ki ga je izpolnjevalo režijsko osebje, se v **prvem sklopu** navezujejo na dejavnike sodobnih pristopov usposabljanja vodij in hkrati vodijo do uspešnejšega vodenja zaposlenih. Tudi anketni vprašalnik za režijsko osebje je sestavljen iz nizov vprašanj, ki imajo za osnovo merjenja mnenj petstopenjsko ocenjevalno lestvico. Rezultati analize iz Slike 13 kažejo, da je največ režijskega osebja izbralo pozitivni trditvi »popolnoma se strinjam« in »se strinjam«. Strinjanje s trditvijo je tako izrazilo med 60 % in 80 % respondentov. Manjši je delež tistih, ki so v svojih odgovorih izrazili nestrinjanje s posamezno trditvijo. Primerjava pridobljenih podatkov z vprašalnikom, namenjenem režijskemu osebju v podjetju, bo s podatki intervjuja in vprašalniki vodij oddelkov predstavljena v podpoglavju Interpretacija rezultatov raziskave in zaključnih ugotovitev.

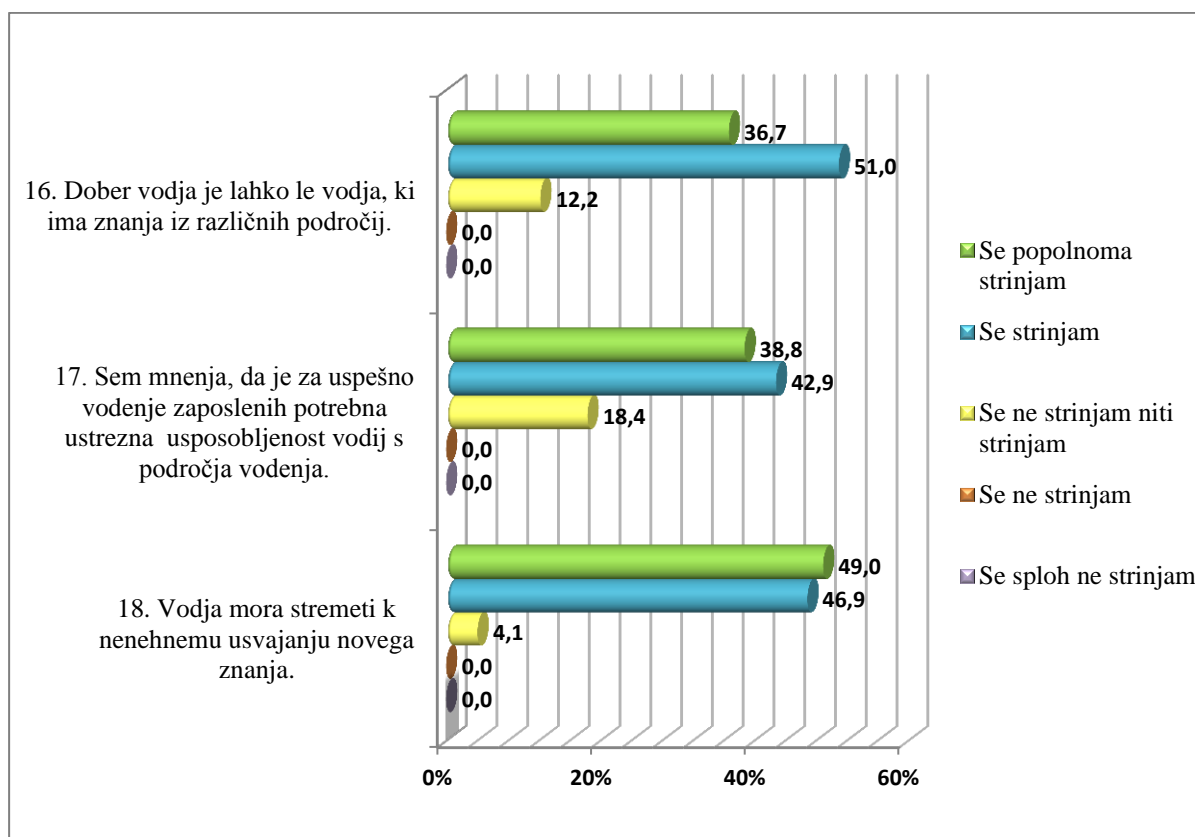
Slika 13: Struktura odgovorov s prikazom zaznavanja dejavnikov sodobnih pristopov usposabljanja in uspešnega vodenja zaposlenih s strani režijskega osebja v %



V drugem sklopu vprašanj je režijsko osebje odgovarjalo na tri zastavljena vprašanja, ki so se navezovala na pomen usposabljanja za vodje. Pri vseh trditvah so prednjačili pozitivno naravnani odgovori. S trditvijo, da je dober vodja lahko le vodja, ki ima znanja iz različnih področij, se je popolnoma strinjalo 36,7 % respondentov, 51,0 % se jih s trditvijo strinja, 12,2 % ostaja nevtralnih. Relativno visok delež strinjanja so pripisali trditvi, da je za uspešno vodenje zaposlenih potrebna ustrezna usposobljenost vodij s področja vodenja. Tako je 38,8

% izbralo odgovor »se popolnoma strinjam«, 42,9 % »se strinjam«, zgolj 18,4 % respondentov se s trditvijo ni strinjalo niti ne strinjalo. S trditvijo, da mora vodja stremeti k nenehnemu usvajanju novega znanja, se je strinjalo kar 95,9 % vprašanih, od tega je 49,9 % izrazilo popolno strinjanje. Odgovor »se ne strinjam niti strinjam« je podalo slabih 4,1 % vprašanih. Kot prikazujejo rezultati raziskave s Slike 14, nestrinjanja v vseh treh primerih med odgovori ni bilo zabeleženega.

Slika 14: Pomen usposabljanja za vodje, ocenjen s strani režijskega osebja, v %



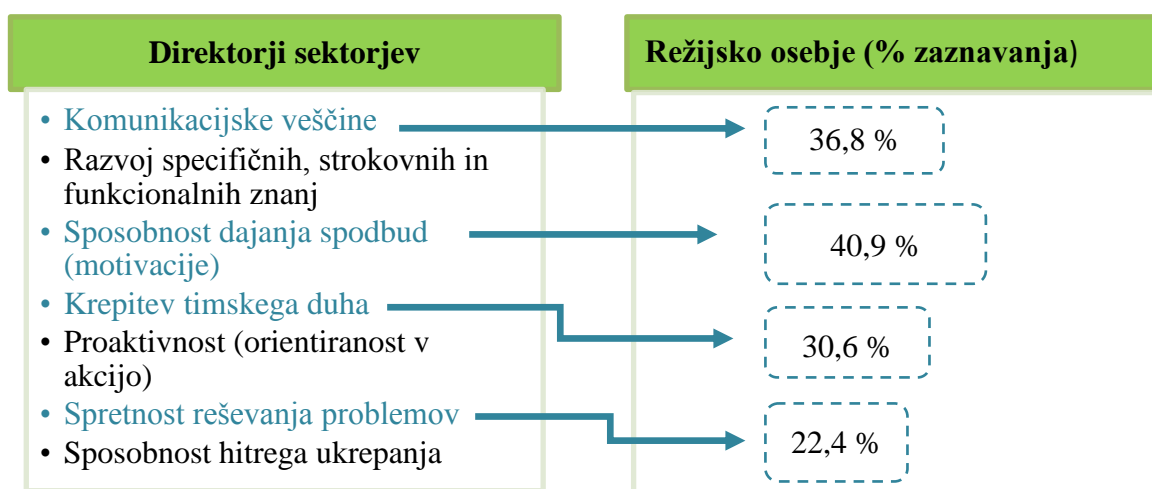
3.4 Interpretacija rezultatov raziskave

Prvi del raziskave, kamor sem vključil vodje, sem zasnoval tako, da je vsebinsko pokrival vrednotenje sistemov usposabljanja v proučevanem podjetju. Iz Slike 11 (str. 51) je razvidno, da so vodje z nekaterimi dejavniki bolj in nekaterimi manj zadovoljni. Po mnenju vodij usposabljanja v splošnem prispevajo k večanju njihove delovne učinkovitosti, saj je na to vprašanje pritrdilno odgovorilo 77,8 %. Kot razkrivajo rezultati raziskave, lahko 66,6 % vodij na novo pridobljeno znanje po usposabljanju uspešno prenese v svoje delovno okolje.

Sodobna usposabljanja za vodje v podjetju morajo biti vsebinsko naravnana tako, da vključujejo razvoj znanja in sposobnosti za opravljanje trenutnih delovnih aktivnosti (Wexley & Latham, 2002, str. 3) ter nize dejavnikov, ki krepijo veščine vodenja. Vodje oddelkov v proučevanem podjetju se v več kot 66 % strinjajo, da usposabljanja vsebinsko pokrivajo tudi področja, vezana na usvajanje veščin vodenja (Slika 11, str. 51). Kakor režijsko osebje, ki se v

81,7 % strinja, da je za uspešno vodenje zaposlenih potrebna ustrezna usposobljenost vodij s področja vodenja (Slika 14, str. 55), se pomembnosti tega zavedajo tudi vodje, ki si želijo svoje veščine vodenja v prihodnosti poglobiti in nadgraditi. Da je poslovna uspešnost pogojena z zadovoljnimi zaposlenimi, ki so uspešno vodeni, so mnenja direktorji sektorjev podjetja, ki navajajo **komunikacijske veščine, sposobnost dajanja spodbud (motivacije), krepitev timskega duha** kot nujno potrebne dejavnike razvoja njihovih vodij v prihodnosti. Dejavniki razvoja vodij, ki so za direktorje sektorjev ključnega pomena, se prepletajo skozi celotno vsebino intervjujev. Večkrat kot je bil posamezni dejavnik ubeseden s strani direktorjev, bolj je poudarjen v prikazu izpisa, razvidnem v Prilogi 5. Slika 15 na levi strani prikazuje omenjene dejavnike, navedene s strani direktorjev sektorjev znotraj intervjujev, desna stran pa predstavlja deleže nezaznavanja določenih dejavnikov pri vodjih po mnenju režijskega osebja (deleži popolnega nestrinjanja in nestrinjanja s trditvami iz Slike 13, str. 54).

Slika 15: Dejavniki razvoja vodij – izpostavljenost s strani direktorjev sektorjev in deleži nezaznavanja teh dejavnikov s strani režijskega osebja



Direktorji so izpostavili tudi specifična, strokovna in funkcionalna znanja vodij, vezana na področje oddelka, ki ga vodijo. Zahtevano specifično znanje s strani kupcev je predvsem tehnično znanje, ki je potrebno ob zagonih skupnih projektov, vključno s funkcionalnimi znanji, kot je znanje tujih jezikov, ki omogoča učinkovito medsebojno komunikacijo. Usposabljanja v podjetju so zato zasnovana na programskih vsebinah, ki omogočajo pridobitev poglobljenih specifičnih znanj, saj so ta uporabna neposredno na posameznih delovnih mestih vodij (Priloga 6 in Priloga 7).

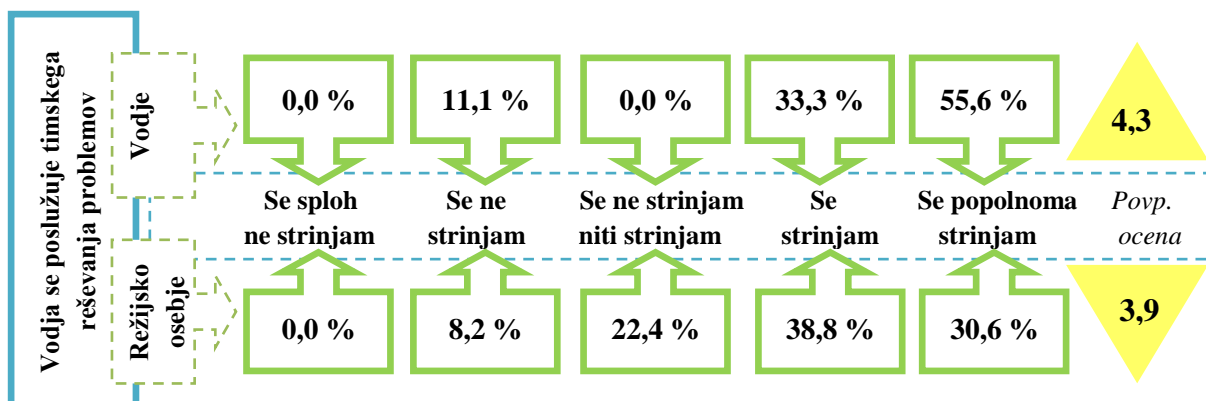
Kompleksna organizacija, kakršna je tudi proučevana, potrebuje analizo širšega spektra potreb po usposabljanju, preko katerih razvija ustrezne načrte ter z njimi ustvarja priložnosti za učenje in zagotavljanje okolja za doseganje organizacijskih ciljev. Zato pri usposabljanju ne gre zanemariti priložnosti za doseganje teh ciljev, ki jih po mnenju vodij podjetje pri snovanju programskih vsebin upošteva v 66,6 %. Dejstvo, da podjetje že snuje delno primerne programe usposabljanja, razkriva podatek iz analize na Sliki 11 (str. 51), v kateri 44,4 % vodij meni, da usposabljanja, organizirana s strani podjetja, izpolnjujejo njihova pričakovanja.

Iz slikovnega prikaza 11 je prav tako mogoče razbrati, da je več kot polovici vodjem s strani vodstva v času usposabljanja zagotovljena visoka stopnja podpore. Antonacupoulou (v Hotho & Dowling, 2010, str. 617) poudarja, da je potrebno večjo pozornost posvečati interakciji med pričakovani posameznikov od usposabljanja in ukrepi usposabljanja ter razvoja. Vzpostavitev njihove soodvisnosti omogoča razvoj zvez med usposabljanjem, učenjem in prenosom učinkov usposabljanja in je odraz uspešne izvedbe usposabljanja (Antonacupoulou, v Hotho & Dowling, 2010, str. 617). Do večje zavzetosti usposabljanja vodijo jasno zastavljeni cilji usposabljanja, ki morajo biti v posameznikovih merilih dosegljivi in čim bolj pomembni. V 55,5 % so vodje izrazili strinjanje, da jim podjetje pred procesom usposabljanja predstavi cilje usposabljanja, katerim je mogoče dosledno slediti in jih zato uspešno uresničevati. Kafner in Ackerman (v Chen & Klimoski, 2007, str. 184) ugotavljata, da so kognitivne sposobnosti bolj pozitivno povezane z učenjem, če so učni cilji zastavljeni pred začetkom usposabljanja.

Sodobne pristope usposabljanja sestavlja niz dejavnikov, preko katerih vodje pridobivajo ustrezne veščine in spretnosti vodenja, se osebno razvijajo in razvijajo svoj vodstveni potencial. Sodobni načini usposabljanja sestojijo iz različnih učnih pristopov in razvojnih metod, ki vodji zagotavljajo razvoj mnogoterih inteligentnosti (Chen, Moran & Gardner, 2009, v Dimovski et al., str. 154).

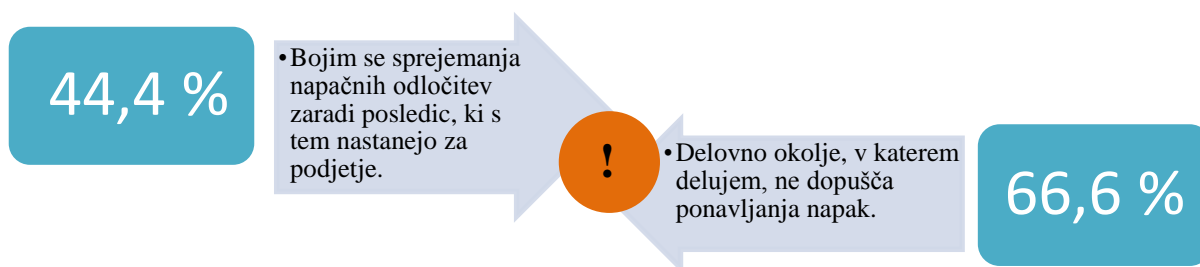
V okviru proučevanih prvin, ki jih zajema pristop dejansko učenje, se vodje v proučevanem podjetju v 88,9 % strinjajo, da so organizacijski problemi najboljša izhodišča za proces intenzivnega učenja v organizaciji (Slika 12, str. 52). Vsebine programov usposabljanja se jim zdijo bolj poučne, če te izhajajo iz dejanskih problemskih situacij. Ob tem pa jim ni pomembno izključno reševanje problemov, temveč tudi njihov način reševanja. Pounder (2009, str. 17–19), pravi da je dejavno učenje učinkovito orodje za organizacijsko učenje, saj vodje v problemskih situacijah s pomočjo drugih poskušajo priti do novih načinov razreševanja problemov. Timsko naravnost vodje izkazujejo tudi na način, da pri svojih odločitvah upoštevajo mnenja svojih sodelavcev. Vodje v proučevanem podjetju pripisujejo precejšen pomen timskega sodelovanju, preko katerega poskušajo reševati nastale problemske situacije. Režijsko osebje prizadevnost vodij za timsko reševanje problemov zaznava v manjšem deležu, kot ga sebi pripisujejo vodje (Slika 16).

Slika 16: Zaznavnost timskega načina reševanja problemov s strani vodij in režijskega osebja



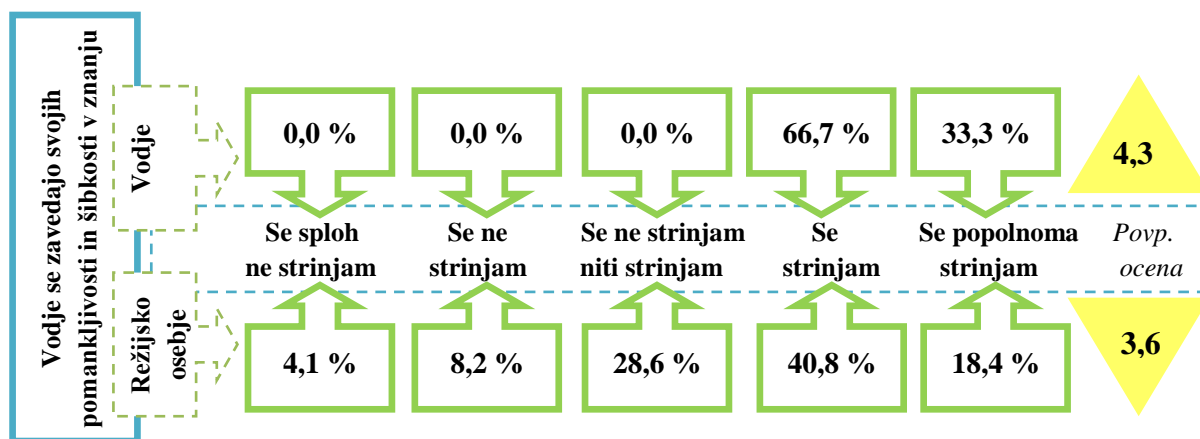
O prvinah, ki temeljijo na eksperimentalnem učenju, simulacijah in ustvarjanju napak, so vodje podali različna mnenja. V 22,2 % se popolnoma strinjajo in v 44,4 % strinjajo, da delovno okolje, v katerem delujejo, ne dopušča ponavljanja napak. Morda je to pogojeno z dejstvom, da se 44,4 % vodij boji sprejemanja napačnih odločitev zaradi posledic, ki s tem nastanejo za podjetje (Slika 12, str. 52, in Slika 17). Zanimivo je, da se 61,3 % vprašanega režijskega osebja strinja, da vodje nimajo težav s sprejemanjem odločitev (Slika 13, str. 54). Vodje napake, ki jih naredijo na delovnem mestu, v 55,5 % pripisujejo pomanjkljivostim in šibkostim v svojem znanju. Vsekakor pa so mnenja, da so napake sestavni del procesa učenja, kar je razvidno tudi iz podatka, da 59,2 % vodij po mnenju režijskega osebja vidi njihove napake kot vir priložnosti za učenje. Iz rezultatov analize in Slike 17 je razvidno, da imajo vodje relativno pozitiven odnos do napak, vendar se hkrati zavedajo, da pogostost in intenzivnost napak vpliva na suverenost sprejemanja odločitev.

Slika 17: Prikaz deležev strinjanja vodij z omenjenima trditvama



Vodje trdijo, da se popolnoma zavedajo, katera so njihova pomanjkljiva znanja in na katerih področjih, kar je pomembno spoznanje, ki bi kadrovskim strokovnjakom v podjetju utegnilo biti v pomoč pri oblikovanju programov in vsebinah usposabljanja. Pripisali so si skupno povprečno oceno v višini 4,3, medtem ko jih je režijsko osebje ocenilo z nekoliko nižjo povprečno oceno 3,6 (Slika 18). Dimovski et al. (2009, str. 155) pojasnjuje, da je glavna prednost 360-stopinjske metode možnost načrtovanja usposabljanja posameznikov, kadar želimo nadgraditi določena pomanjkljiva znanja in veščine.

Slika 18: Zavedanje vodij o pomanjkljivostih in šibkostih v znanju



Vsak zaposleni svoje delovanje in vključenost v organizacijsko okolje zaznava drugače kot njegovi sodelavci. Vodje z 88,9 % strinjanjem potrjujejo, da se pogosto vprašajo, kako zaposleni v oddelku zaznavajo njihovo delovanje v podjetju (Slika 12, str. 52), medtem ko režijsko osebje zaznava samozavedanje o njihovem delovanju v 71,4 % (Slika 13, str. 54). Dobri polovici vodij (55,6 %) ne bi predstavljalo težave, če bi o njihovem delu presojali subjekti izven podjetja, kot so dobavitelji ali poslovni partnerji. Le 22,2 % vodij se s takšnim načinom podajanja povratnih informacij vodstvu o njihovem delu ne strinja, 22,2 % pa ostaja neodločenih (Slika 12, str. 52). Takšno naravnost odgovorov vodij bi lahko pripisali njihovem slabšemu sprejemanju kritik iz okolice, ki ga je zaznalo pri svojih vodjih 46,9 % vprašanega režijskega osebja (Slika 13, str. 54).

Direktorji sektorjev v intervjujih poudarjajo tudi pomen usposabljanja na podlagi mentorstva, ki se ga poslužujejo vsakič, ko se odločijo zaposliti novega sodelavca. Uporabljajo sistem neformalnih mentorjev, ob katerih se posamezniki usposabljujejo in učijo, kar postopoma privede do samostojnega prevzemanja delovnih nalog, za katere se usposobijo. Individualni načrt usposabljanja se pripravi na podlagi delovnega mesta, ki ga bo posameznik zasedal in v okviru znanj ter veščin, ki jih bo posameznik potreboval za samostojno in učinkovito izvajanje delovnih nalog.

Mentorski odnos velja za enega izmed najpomembnejših načinov razvoja, ki ga je človek lahko deležen v zgodnjem odraslem obdobju, saj vpliva na razvoj temeljnih psihosomatskih funkcij, ki so potrebne za uspešen karierni razvoj (Levisona et al., v Marx, 2009, str. 45). Vodje v podjetju imajo možnost usposabljanja s sistemom mentorstva, vendar ga ti v podjetju ne zaznavajo kot eno izmed pomembnejših razvojnih metod. Na profesionalni razvoj vodij, ki vključuje tudi osebno rast, nimajo velikega vpliva posamezniki znotraj podjetja. Le 11,1 % vodij se popolnoma strinja in 22,2 % se strinja z navedeno trditvijo. V nekoliko večjem deležu, 44,4 %, se strinjajo, da imajo možnost učenja od oseb, ki so izkušenejše in imajo več znanja kot oni sami. Precej bolj pa vodje motivira način prenosa znanja, ki temelji na usmeritvah in spodbudah drugih, saj se s tem strinja 55,5 % vodij (Slika 12, str. 52).

3.5 Zaključne ugotovitve na osnovi analize raziskovalnih vprašanj

Na podlagi kvalitativne raziskave, ki je temeljila na anketnih vprašalnikih režijskega osebja in njihovih oddelčnih vodij ter intervjujih komercialnega, tehničnega direktorja in direktorja za kakovost in razvoj, podajam ključne ugotovitve, analizo raziskovalnih vprašanj ter priporočila vodstvu na izhodiščih rezultatov raziskave.

RV 1: Ali organizacija nudi vodjem ustrezne in kakovostne sisteme usposabljanja?

Kvalitativna raziskava, ki sem jo izvedel na primeru izbranega podjetja ob proučevanju dejavnikov, ki so pokazatelji kakovostnega usposabljanja, je pokazala, da podjetje nudi svojim vodjem kot tudi ostalim zaposlenim ustrezne sisteme usposabljanja. Ti se oblikujejo na podlagi ugotovljenih potreb v okviru zahtev delovnega mesta in njegovih temeljnih

delovnih nalog, v katere bo vpet posamezni vodja v svojem delovnem okolju. V večini primerov so bili dejavniki povprečno ocenjeni, v nekaterih primerih tudi nadpovprečno, kar pomeni, da podjetje pri snovanju programskih vsebin določene dejavnike že upošteva ali jih poskuša integrirati v prakso ustaljenih sistemov usposabljanja. Podjetje omogoča vodjem formalna usposabljanja, za katera smatra, da so pogoj za zasedo delovnega mesta vodje. Obstoječa in uporabljena usposabljanja v podjetju so s področja ISO standardov, okoljskih standardov, sistemov uspešnega vodenja ter specializiranih, strokovnih usposabljanj, ki so namenjena tehničnemu osebju oziroma vodjem, ki pokrivajo tehnične oddelke.

Na podlagi soodvisnih rezultatov raziskave in podanih ocen respondentov ankete ter intervjuvancev sklepam, da so obstoječe vsebine usposabljanja skrbno in kakovostno zasnovane ter ciljno naravnane, saj večini vodij prav usposabljanja omogočajo večanje njihove delovne učinkovitosti. Ugotovitve o ustreznem sistemu usposabljanja podkreplujem s podanimi ocenami vodij, ki menijo, da lahko pridobljeno znanje po usposabljanju uspešno prenesejo v svoje delovno okolje. Kot je vidno iz raziskave, podjetje nameni del časa v procesu usposabljanja prvi fazi, fazi načrtovanja usposabljanja, saj udeležencem pojasni namen in cilje usposabljanja, ki se navezujejo tako na doseganje posameznikovih osebnih ciljev kot organizacijskih ciljev podjetja.

RV 2: Ali vodje menijo, da imajo dovolj priložnosti za usposabljanje v podjetju?

Podjetje se poslužuje širokega spektra usposabljanj in izobraževanj, ki so jih lahko vodje deležni preko internih sistemov usposabljanja kot je mentorstvo in eksternih, kjer si posamezniki v večji meri sami izberejo vsebine usposabljanja, če le-te ne odstopajo preveč od področja, ki ga obvladujejo na delovnem mestu, in smernic kadrovske politike, ki jih določa vodstvo podjetja s kadrovskim oddelkom.

Direktorji sektorjev ugotavljajo, da je interes po dodatnem usposabljanju nekoliko upadel. Problem vidijo v tem, da so zaposleni na splošno zadovoljni z obstoječim znanjem. Časovna stiska, prezasedenost vodij in pritiski projektnih naročnikov ob zagonih novih projektov je vse pogostejši razlog, ki zavira prenekatero načrtovano usposabljanje. Posamezniki znotraj podjetja niso sposobni gledati širše, zato tudi ne zaznajo potreb po dodatnem usposabljanju. Sami so mnenja, da problem ni toliko v pomanjkanju časa in denarja, ki ga podjetje namenja za usposabljanje, temveč v mentaliteti zaposlenih, ki je delno pogojena z izobrazbeno strukturo zaposlenih. Na podlagi rezultatov, ki jih je podala raziskava, menim, da je sicer vodjem omogočeno, da nadgrajujejo svoje znanje, vendar bi jim podjetje lahko ponudilo še več dodatnih priložnosti, zlasti s področja njihovega dela, ki vključujejo tudi veščine in spretnosti vodenja, ki bi jim dolgoročno omogočile pripravljenost na nove izzive v prihodnosti. Vodje svoje delovno okolje zaznavajo kot manj učeče, kar pojasnujem z dejstvom, da nekateri niso bili deležni izkušenj z delom na različnih področjih oddelkov in sektorjev znotraj podjetja. Rotacija vodij po različnih področjih znotraj podjetja bi razbila enoličnost dela in spodbudila k pridobivanju širokih znanj, motivacijo po učenju in večdimenzionalni pogled na obseg organizacijskih aktivnosti.

RV 3: Ali vodje vidijo v usposabljanju vir priložnosti pridobivanja novih spretnosti, veščin in znanja?

Na podlagi rezultatov kvalitativne raziskave sem ugotovil, da vodje usposabljanja dojemajo kot vir priložnosti pridobivanja novih spretnosti, veščin in znanja. Vložkov v izobraževalne sisteme vodje ne dojemajo kot nepotreben strošek, kvečjemu kot dodatno obremenitev ali obvezo do podjetja. Pomembno je, da vodje prepoznajo višji smisel in namen v znanju, ki ga lahko pridobijo in usvojijo znotraj teh sistemov. Motivacija za učenje se znatno poveča, učinkovitost prenosa učinkov usposabljanja pa doseže višjo raven integracije pri posamezniku. Vodje so zavzeti h kontinuiranemu pridobivanju znanja, zlasti veščin in spretnosti s področja vodenja, kar utemeljujem z izkazanim interesom vodij po nadgradnji in poglobljanju le-teh v prihodnosti.

Ustrezna usposobljenost vodij s področja vodenja stopnjuje uspešnost vodenja zaposlenih. Neposredno podrejeni zaposleni najpogosteje vzpostavljajo interakcijo z vodji in tako najprej zaznajo pomanjkanje veščin vodenja pri vodji, ki se odraža pri zaposlenih v splošnem nezadovoljstvu, slabše opravljenih delovnih nalogah in nazadnje v vzdušju celotne organizacijske klime. Za vzpostavitev optimalnega zadovoljstva podrejenih z vodenjem vodij, vključno s samorazvojem vodij ter zahtevami čedalje kompleksnejšega in spreminjajočega se okolja, so ti primorani k permanentnemu usvajanju naprednega novega znanja. Slednje omenjeno dejstvo potrjujem z mnenjem vodij, ki trdijo, da narava njihovega dela v podjetju zahteva od njih nenehno učenje in napredek.

RV 4: Ali so vodje zavzeti za razvoj veščin vodenja, ki temeljijo na sodobnih pristopih usposabljanja?

Sodobni pristopi omogočajo posamezniku, da na napreden način ob inovativnih prijemih pridobi ustrezna znanja in veščine vodenja, in prebudijo nerazvit vodstveni potencial ter hkrati spodbudijo samorazvoj posameznika. Ozirajoč se na rezultate raziskave trdim, da so vodje zavzeti k razvoju veščin vodenja, ki temeljijo na sodobnih pristopih usposabljanja. Glede na proučevane dejavnike sodobnih pristopov usposabljanja so vodje v ospredje postavili dejavno učenje, 360-stopinjsko učenje, eksperimentalno učenje in simulacije ter učenje na podlagi napak. Ugotovil sem, da so nekatere izmed njih izpostavili, ker v njih vidijo priložnost za izboljšave in nadgradnjo v lastnem vodenju ter odpravljanju zaznanih osebnih pomanjkljivosti. Spet druge so izpostavili, ker ustrezajo njihovi vse splošni prepričanosti o uporabnosti pristopov in nazoru o uspešno zagotovljenem načinu pridobivanja znanja ob upoštevanju samoocene o zmožnostih sodelovanja v procesu usposabljanja.

Preko proučevanih dejavnikov sem zaznal, da bi z udejanjanjem nekaterih pristopov pripomogli k izboljšanju delovanja vodij v smislu učinkovitejšega reševanja problemskih situacij in sprejemanja odločitev, uspešnega timskega sodelovanja in intenzivnega učenja v organizaciji. Izsledke potrjujejo izpisi kvalitativne analize proučevanih podatkov.

RV 5: Ali je v proučevani organizaciji potreba po dodatnem usposabljanju vodij?

Kljub usposabljanjem, ki so v podjetju že vpeljana, se podjetje zaveda, da bi z dodatnimi ukrepi usposabljanja, temelječimi na sodobnih pristopih, vodjem dodatno okrepilo vodstvene veščine in jih opolnomočilo v vlogi uspešnega vodje. Iz večdimenzionalnega pogleda na obravnavano problematiko petega raziskovalnega vprašanja presojam, da je v podjetju zaznana potreba po dodatnem usposabljanju vodij. Kaže se predvsem potreba po dodatnem usvajanju komunikacijskih veščin, po dajanju spodbud kot motivacijskem dejavniku, po razvijanju spretnosti reševanja problemov, po krepitvi timskega duha, po razvijanju specifičnih, strokovnih in funkcionalnih znanj, po razvijanju sposobnosti hitrega ukrepanja ter po proaktivnem delovanju vodij. Vodje pri sebi zaznavajo manjšo neodločnost pri sprejemanju odločitev, saj se zavedajo destruktivnosti napak in posledic, ki bi s tem lahko nastale za podjetje. Večjo suverenost v sprejemanju odločitev je možno doseči s sodobnimi pristopi usposabljanja, ki hkrati vplivajo na zmanjšanje nastanka napak v realnem delovnem okolju oziroma pomagajo pri preprečevanju njihovega ponovnega nastanka.

Vodje na nižjih hierarhičnih ravneh zaznavajo usposabljanja kot manj potrebna, saj prevladuje prepričanost obvladovanja potrebnega znanja. Vodje na višjih ravneh imajo zaradi širšega pogleda na delovanje organizacije večje potrebe po usposabljanju. Zaradi potreb po širokem obvladovanju znanja vodje na višjih ravneh prej sprevidijo svoje pomanjkljive spretnosti in znanja. Več pozornosti je potrebno nameniti zlasti vodjem, ki svojih potreb ne izražajo jasno, nanje ne opozarjajo nadrejenih ali jih sami pri sebi ne prepoznavajo.

RV 6: Ali režijsko osebje meni, da so njihovi vodje dovolj usposobljeni za vodenje?

Na osnovi proučevanih dejavnikov, ki bi morali biti prisotni pri vsakemu vodji, in na podlagi odgovorov režijskega osebja presojam, da so vodje primerno usposobljeni za vodenje. Intenziteta prisotnosti dejavnikov pri režijskem osebju je različna, kar nakazuje na dejstvo, da je nekatere dejavnike možno v večji in nekatere v manjši meri zaznati pri vodjih. Nobeden izmed zaznanih dejavnikov ne izstopa v nadpovprečnem deležu in nobeden ni povsem neopažen pri vodjih. Glede na podane ocene režijskih zaposlenih ugotavljam, da so zaznani dejavniki pri vodjih razviti na ustreznem nivoju, kar sicer zadostuje standardom uspešnega povprečnega vodenja. Režijsko osebje z ocenami nakazuje na smer nadgradnje ter razvoja veščin in spretnosti vodij v prihodnosti. Na podlagi izsledkov v intervjujih vodstva podjetja je možno sklepati, da v viziji podjetja ni izključno vlaganje v inovativnost, tehnološki razvoj in napredek, temveč tudi v človeški kapital in mehke mehanizme vodenja, za katere se zavedajo, da so temeljni gradniki dolgoročnega uspešnega delovanja organizacije.

3.6 Priporočila vodstvu proučevanega podjetja

Priporočila vodstvu temeljijo na predhodnem poglobljenem proučevanju teoretičnega ozadja raziskovalnih konstruktov izhajajoč iz relevantnih znanstvenih in strokovnih virov in literature ter rezultatov kvalitativne raziskave, kjer proučevana konstrukta predstavljata izhodišče empirične preverbe. Vpogled v zgoščen vsebinski nabor proučevanih teorij, konceptov, pojmovnih opredelitev ter rezultate analize iz pridobljenega nabora podatkov s komplementarnimi merskimi instrumenti za kvalitativno analizo mi je omogočil, da sem oblikoval zaključne ugotovitve in podal konkretna priporočila ter smernice vodstvu podjetja.

Kvalitativna raziskava je pokazala, da proučevano podjetje omogoča vodjem ustrezne sisteme usposabljanja, ki se oblikujejo na podlagi zunanje zaznanih, tržnih potreb in potreb, ugotovljenih znotraj podjetja. Rezultati analize so pokazali, da ima podjetje zdravo vodstveno jedro na nivoju oddelčnih vodij. Vodje sami, njihovi podrejeni kot tudi njihovi nadrejeni ugotavljajo, da obstaja potreba po dodatnem usposabljanju zlasti v mehkih veščinah in spretnostih vodenja. Nepredvidljive in težje obvladljive problemske situacije kompleksnega značaja, pogosto nakazujejo na vrzeli v medosebnem sodelovanju, komuniciranju, prelaganju odgovornosti in hkrati opozarjajo na šibkosti, ki jih vodje in z vodji neposredno povezani sodelavci v določenih okoliščinah opažajo in ki jih sicer v optimalnih delovnih pogojih ob zmernih stresnih obremenitvah ne bi zaznali. Tveganje za neučinkovito reševanje problemov zmanjšujejo permanentna usposabljanja širokega spektra, multidisciplinarnega tipa in zasnovana na predlogih sodobnih pristopov usposabljanja, ki jih podajam v Tabeli 7.

Tabela 7: Priporočila vodstvu za krepitev veščin in spretnosti vodenja, temelječih na sodobnih pristopih usposabljanja

DEJAVNIK RAZVOJA	PRIPOROČENA METODA	SMERNICE
1. Vzpostavljanje močnejših interakcij med vodji usposabljanja in vsebinami usposabljanja	Značilnosti metod, ki temeljijo na multidisciplinarnih učnih metodah	Podjetje naj pri zasnovi vsebine za usposabljanje upošteva dejavnike, ki povečujejo intenzivnost prenosa učinkov usposabljanja: usposabljanje naj temelji na predhodno pojasnjenih in merljivih ciljih, ki jih bo vodja zasledoval med in dosegel po usposabljanju, temelji naj na realnih problemskih situacijah, pridobljeno znanje naj bo prenosljivo v njihove delovno okolje, izpolnjuje naj njihova pričakovanja v smislu zadovoljevanja osebnih kot tudi organizacijskih potreb in ciljev (razvijanje občutka po skupinskem dobitku). Za večjo vzpostavljeno interakcijo priporočam občasna usposabljanja, ki jih vodijo notranjimi izvajalci (pristojno osebje v podjetju). Tovrstno razvit sistem usposabljanja pripomore k uspešnejši tvorbi timov, komunikaciji in učinkovitejši izmenjavi medosebnih informacij med vodji.

se nadaljuje

nadaljevanje

DEJAVNIK RAZVOJA	PRIPOROČENA METODA	SMERNICE
<p style="text-align: center;">2.</p> <p style="text-align: center;">Krepitev timskega duha</p>	<p style="text-align: center;">Eksperimentalno učenje in simulacije</p>	<p>Priporočam spodbujanje k medsebojnemu sodelovanju preko projektov, ki zahtevajo medoddelčno sodelovanje vodij. Večje delovanje v timu sproža več medosebnih interakcij, spodbuja k razmišljanju na pobudah in pogledih z vidika ostalih članov ter jih v sosedstvu timskega procesnega delovanja posledično vodi do skupinskega reševanja problemov.</p>
<p style="text-align: center;">3.</p> <p style="text-align: center;">Krepitev samomotivacije za učenje pri vodjih in sposobnosti dajanja spodbud</p>	<p style="text-align: center;">Dejavno učenje</p> <p style="text-align: center;">Eksperimentalno učenje in simulacije</p>	<p>Preko učnih izzivov, ki naj so v očeh vodij obvladljivi in rešljivi in jih oblikuje pristojno osebje v podjetju (npr. kadrovske oddelke), s sodelovanjem zunanjih strokovnjakov naj spodbudijo motivacijo po učenju, napredovanju in obvladovanju novega znanja, veščin in spretnosti. Tehnike izkustvenega učenja bodo pri vodjih vzbudile občutek vključenosti, lastne koristnosti in pomembnosti, kar bo vplivalo na njihovo samomotivacijo. Večja samomotivacija bo spodbudila vodje k samodejnemu spodbujanju sodelavcev.</p>
<p style="text-align: center;">4.</p> <p style="text-align: center;">Krepitev komunikacijskih veščin</p>	<p style="text-align: center;">Pripovedovanje zgodb</p> <p style="text-align: center;">Dejavno učenje</p> <p style="text-align: center;">360-stopinjsko učenje</p> <p style="text-align: center;">Eksperimentalno učenje in simulacije</p>	<p>Z vključevanjem v različne sodobne pristope usposabljanja naj bodo vodje spodbujeni k medsebojnemu sodelovanju in komunikaciji. Priporočam zlasti timsko sodelovanje vodij med oddelki in sodelavci na nižjih in višjih organizacijskih ravneh. V okviru metod, ki posredno vplivajo na razvijanje komunikacijskih veščin, se naj podjetje poslužuje tudi komunikacijskih modelov nevrolingvističnega programiranja (NLP), ki pomaga pri učinkovitemu komuniciranju tako v zasebnem kot delovnem okolju.</p>
<p style="text-align: center;">5.</p> <p style="text-align: center;">Suverenost v sprejemanju ključnih odločitev</p>	<p style="text-align: center;">Eksperimentalno učenje in simulacije</p> <p style="text-align: center;">Učenje na podlagi napak</p>	<p>Podjetje naj vzpostavi varno učno okolje na umetno ustvarjenih napakah, ki naj bodo odsev realne situacije organizacijskega okolja, v katerem delujejo vodje. Vodje bodo tako s simulacijsko tehniko izpostavljeni določenim neugodnim pogojem, sestavljenim iz različnih vrzeli, katerih razrešitve bi krepile pripravljenost vodij za prihodnje izzive. Sodelujejo naj zunanji strokovnjaki in eksperti na tem področju ter posamezniki znotraj podjetja, ki poznajo delovanje podjetja poglobljeno in so zato pristojni za ustvarjanje problemskih pogojev v simulaciji.</p>
<p style="text-align: center;">6.</p> <p style="text-align: center;">Razvijanje specifičnih znanj, ki so se pri vodji izkazale kot ključne pomanjkljivosti</p>	<p style="text-align: center;">360-stopinjsko učenje</p> <p style="text-align: center;">Rotacijsko usposabljanje</p>	<p>Podjetje mora v prvi fazi narediti poglobljeno analizo potreb po usposabljanju za vsakega vodjo, ki razkrije pomanjkljivo in kritično znanje ter nakaže smer in način reševanja odkritih težav. Pravilno ugotovljene potrebe bodo povečale zanimanje in motivacijo vodij po učenju. Podjetje lahko posameznemu vodji omogoči kroženje v podjetju v oddelkih, kjer bo pridobil ustrezno specifično znanje, ki ga potrebuje. To je pomembno zlasti takrat, kadar obstoječe delovne naloge vodij ne prispevajo k simultnemu razvoju znanja, ki ga potrebujejo. Podjetju priporočam, da omenjeni metodi dopolni s seminarji, tečaji, delavnicami, ki omogočajo pridobitev specifičnih strokovnih in funkcionalnih znanj, kot so tuji jeziki.</p>

se nadaljuje

nadaljevanje

DEJAVNIK RAZVOJA	PRIPOROČENA METODA	SMERNICE
<p style="text-align: center;">7.</p> <p style="text-align: center;">Krepitev samorefleksije in razvijanje sposobnosti objektivnega samoocenjevanja</p>	<p style="text-align: center;">360-stopinjsko učenje</p>	<p>Vodje naj bodo deležni povratnih informacij o njihovem delovanju s strani neposredno podrejenih preko anonimnih anket, koticikov za izražanje lastnih mnenj, predlogov, pohval ter pritožb. Do dvakrat letno naj podjetje organizira tematske delavnice z usposobljenim trenerjem izključno za vodje, kjer lahko ti sproščeno, spontano, brez omejitev, skupinsko razglabljajo o temah, ki spodbujajo zaznavanje in spoznavanje samega sebe in zaznavanje sebe v odnosu z okolico. Vodje naj se učijo prepoznavati lastne pomanjkljivosti in ključne prednosti, preko katerih se osebnostno razvijajo in hkrati krepijo zavedanje o pomenu vzpostavljanja pristnih medčloveških odnosov.</p>
<p style="text-align: center;">8.</p> <p style="text-align: center;">Razvijanje spretnosti reševanja problemov</p>	<p style="text-align: center;">Dejavno učenje</p> <p style="text-align: center;">Avtentično učenje</p>	<p>Priporočam zasnovano programskih vsebin usposabljanja, ki temeljijo na vložkih dejanskih problemskih situacij, kjer se jim podrobno predstavi tudi način, pristop k reševanju problemov. Vodje naj z usmerjanjem mentorja skozi učenje iz izkušenj razmišljajo o konkretnih problemih in iščejo inovativne rešitve. Podjetje naj vodjem zagotavlja spodbudno učno okolje z multidisciplinarnimi učnimi metodami.</p>

V zgornji tabeli navajam priporočila, za katera menim, da so smiselna in jih je mogoče postopoma uvesti v že obstoječe sisteme usposabljanja v proučevanem podjetju. Ker so predlagani pristopi zasnovani na multidisciplinarnih učnih metodah, zagotavljajo razvoj veščin in spretnosti vodenja v širokem razponu. Za mnogotere menim, da jih vodstvo podjetja lahko s pridom uporabi pri razvijanju in nadgradnji veščin in spretnosti vodenja pri vodjih na različnih organizacijskih ravneh.

3.7 Priporočila za nadaljnje raziskovanje

Izhodiščno razumevanje problema, grajeno na odprtem pojmovnem okviru predrazumevanja, nas v začetku raziskave usmerja pri opazovanju in razumevanju objekta raziskovanja. Odkritja o objektu raziskovanja spremenijo in razširijo naše predrazumevanje in ga privedejo do ponovnega opazovanja in širšega spektra razumevanja obravnavane problematike (Mesec, 2009). Tako kot sem sam s poglobljenim proučevanjem problematike in vpetostjo v raziskovalni proces kvalitativnega raziskovanja širil krog razumevanja obravnavane tematike, tudi bralca tega dela spodbujam h kritičnemu razmišljanju in odpiranju novih raziskovalnih vprašanj, ki bi dodatno intenzivirala proučevanje pojavov, objektov in subjektov večdimenzionalno in večplastno. Morda bi bilo zanimivo v prihodnje proučiti, kako sodobni pristopi usposabljanja vplivajo na organizacijsko klimo v podjetju različnih panožnih dejavnosti in katere so priporočene metode razvijanja kadrovskega virov. Da je smiselno sodobne metode usposabljanja razvijati in jih proučevati tudi v prihodnje, pričajo številni na novo zasnovani koncepti, ki so se ob uporabi v praksi izkazali kot uspešni načini pridobivanja znanja in razvijanja posameznikovih mnogoterih sposobnosti.

SKLEP

Sodobno ekonomsko okolje, ki velja zadnjih nekaj let za zelo nestanovitno in čedalje kompleksnejše, zahteva od vodstvenih kadrov mnogotere veščine, spretnosti in znanja. Prednostne in iskane kompetence pri vodjih dandanes niso izključno specifična, strokovna in funkcionalna znanja, temveč znanja, ki so kombinacija multiplih veščin, spretnosti, zmožnosti in kognitivnih sposobnosti. Vodja, ki obvladuje ta znanja in jih zna zavestno uporabljati ter prenesti v vsa področja delovanja in različne situacijske potrebe, lahko postane uspešen vodja. Primarno pridobljena znanja o vodenju in vodstvenih veščinah ter upravljanju s človeškimi viri si je moč pridobiti preko različnih izobraževalnih institucij, ki pa zaradi družbeno-socialnih in ekonomskih sprememb ne zagotavljajo vseživljenjskega znanja, ki omogoča obvladovanje nepredvidljive prihodnosti. Vodje, ki se zavedajo pomena odgovornega ravnanja s svojimi zaposlenimi in znajo pravočasno samooceniti potrebo po svojih novih ključnih znanjih, so samodejno zavezani h kontinuiranemu pridobivanju in nadgradnji znanja ter permanentnim usposabljanjem, ki temeljijo na sodobnih pristopih.

Osnovni cilj magistrskega dela je bil raziskati konstrukt usposabljanja vodij in konstrukt sodobnih pristopov usposabljanja vodij ter dokazati prisotnost obeh konstruktov v proučevanem slovenskem podjetju. **Prvo poglavje** magistrskega dela sem namenil proučevanju obravnavane tematike s teoretičnega vidika. Na osnovi relevantne strokovne in znanstvene literature sem opredelil osnovne pojme, značilnosti in cilje usposabljanja. V nadaljevanju prvega poglavja sem izpostavil razlike med usposabljanjem, izobraževanjem, izpopolnjevanjem in učenjem, predstavil pristope k usposabljanju ter ključne dejavnike, ki omogočajo učinkovitejše usposabljanje ter uspešnejši prenos učinkov med udeležence usposabljanja. **Drugo poglavje** sem v celoti namenil proučevanju sodobnih pristopov usposabljanja. V samem začetku sem se osredotočil na proces usposabljanja vodij ter opozoril na ovire s katerimi se srečujejo. Osrednja rdeča nit drugega poglavja so bili izbrani sodobni pristopi usposabljanja, ki jih za razvoj veščin, spretnosti in osebni razvoj vodij uporabljajo sodobne in k zaposlenim usmerjene organizacije. **Tretje poglavje** je namenjeno raziskovalnemu delu in kvalitativni analizi zbranih podatkov v uspešnem slovenskem podjetju. Podjetje, ki je želelo v raziskavi ostati anonimno, sem zato predstavil le v okviru njenih splošnih značilnosti. Nadalje sem razvidno predstavil zasnovo raziskave in njen metodološki pristop s poudarkom na pojasnjevanju prvin kakovostnega merjenja v kvalitativnem raziskovanju. Podatke, zbrane z merskima instrumentoma anketnega vprašalnika za vodje in administrativno osebje ter opravljenim delno strukturiranim globinskim intervjujem z direktorji sektorjev, sem obdelal s primernimi programskimi orodji, rezultate pa kasneje analiziral in ustrezno interpretiral. Podpoglavje empiričnega preverjanja sem zaključil z aplikativnimi priporočili vodstvu podjetja.

Z magistrskim delom, v katerem sem v prvem in drugem poglavju z deskriptivno metodo zaokrožal teoretična stališča proučevanih konstruktov, v tretjem poglavju pa sem jih empirično preverjal, sem **izpolnil osnovni cilj** ter **pomožne cilje** in **potrdil temeljno tezo**, ki

pravi, da zavedanje potreb prihodnjih generacij zavezuje vodje k stalnemu usposabljanju, temelječem na sodobnih pristopih usposabljanja, s ciljem uspešnega udejanjanja temeljne funkcije vodenja v procesu managementa organizacije. S sekvenčno analizo s poudarkom na reformulaciji raziskovalnih vprašanj, ki so bila posledica utrjenega in razširjenega znanja ter poglobljenega poznavanja problematike proučevanega pojava, sem prišel do ugotovitev, da proučevano podjetje sledi konceptom usposabljanja na naprednejših pristopih ter ima osebe na vodilnih položajih oddelkov z ustreznim nivojem strokovne usposobljenosti glede na trenutne tržne potrebe. Z odgovori na raziskovalna vprašanja sem želel potrditi izhodiščna razmišljanja, da ima podjetje dovolj človeškega potenciala ter opredmetenih in neopredmetenih razpoložljivih kapacitet, ki zagotavljajo pridobivanje znanja, razvoj veščin in spretnosti vodenja, temelječe na sodobnih pristopih usposabljanja.

Kontinuirano pridobivanje znanja za potrebe sodobnega podjetniškega okolja ne temelji izključno na pridobivanju znanj, ki so kvantitativno merljiva, temveč vse pogosteje na mehkih, tacitnih znanjih, ki jih vodje pridobivajo z osebnostnim razvojem in rastjo tekom različnih življenjskih obdobj. Vodja krepi samorazvoj na komponentah samozavedanja, samoregulacije, samorefleksije ter z vzpostavljanjem pozitivnega odnosa do učenja. V procesu vseživljenjskega učenja in samorazvoja so pomembni dejavnik tudi spremembe, ki tako posameznika kot tudi organizacijo izzovejo in spodbudijo k spreminjanju statusa quo. Za uspešno delovanje organizacije v celoti je potrebno sistem usposabljanja, na katerem temelji razvijanje znanja, veščin in spretnosti zaposlenih, upoštevati pri strateškem načrtovanju.

LITERATURA IN VIRI

1. Allen, T.D., & Eby, L.T. (2007). *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*. United Kingdom: Blackwell Publishing.
2. Arthur, W., Bennett, W., Edens, P.S., & Bell, S.T. (2003). Effectiveness of Training in Organizations: A Meta-Analysis of Design and Evaluation Features. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 234–245.
3. Asree, S., Zain, M., & Razalli, M.R. (2010). Influence of leadership competency and organizational culture on responsiveness and performance of firms. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 22(4), 500–516.
4. Barrett, A., & O'Connell, P.J. (2001). Does training generally work? The returns to in-company training. *Industrial and Labor Relations Review*, 54(3), 647–662.
5. Barrett, J.D., Vessey, W.B., & Mumford, M.D. (2011). Getting leaders to think: Effects of training, threat, and pressure on performance. *The Leadership Quarterly*, 22(4), 729–750.
6. Bay, D., & Daniel, H. (2003). The Theory of Trying and Goal-Directed Behavior: The Effect of Moving Up the Hierarchy of Goals. *Psychology & Marketing*, 20(8), 669–684.
7. Berg, M.E., & Karlsen, J. T. (2011). An evaluation of management training and coaching. *Journal and Workplace Learning*, 24(3), 177–199.
8. Boaden, R.J. (2006). Leadership development: Does it make a difference? *Leadership & Organization Development Journal*, 27(1), 5–27.
9. Boatman, J., & Wellins, R.S. (2011). Time for a Leadership Revolution. *Development Dimensions International (DDI)*. Najdeno 14. januarja 2014 na spletnem naslovu http://www.ddiworld.com/DDIWorld/media/trend-research/globalleadershipforecast2011_globalreport_ddi.pdf
10. Bregar, L. (2005). Tipogija podatkov in merjenje. V L. Bregar, I. Ograjenšek & M. Bavdaš (ur.), *Metode raziskovalnega dela za ekonomiste: Izbrane teme* (str. 1–20). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
11. Briscoe, J.P., Hoobler, S.M., & Byle, K.A. (2010). Do “protean” employees make better leaders? The answer is in the eye of the beholder. *The Leadership Quarterly*, 21(5), 783–795.
12. Broderick, A., & Pearce, G. (2001). Indoor adventure training: a dramaturgical approach to management development. *Journal of Organizational Change*, 14(3), 239–252.
13. Brown, T.C., & McCracken, M. (2009). Building a bridge of understanding: How barriers to training participation become barriers to training transfer. *Journal of European Industrial Training*, 33(6), 492–512.
14. Burke, L.A., & Hutchins, H.M. (2007). Training transfer: An integrative literature review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263–296
15. Carter, M., & Beier, M.E. (2010). The Effectiveness of Error Management Training with Working-Aged Adults. *Personnel Psychology*, 63(3), 641–675.
16. Čeč, F., & Grošelj, B. (2007). *Coaching za managerje*. Ljubljana: Inštitut za coaching.

17. Černelič, M. (2006). Procesi pridobivanja, uporabe, prenosa in hranjenja znanja v podjetju. V S. Možina & J. Kovač (ur.), *Management znanja: znanje kot temelj razvoja: na poti k učečemu se podjetju* (str. 71–93). Maribor: Založba Pivec.
18. Černetič, M., & Dečman Dobrnjič, O. (2005). Okolje kot motivacija. *Sinergija metodologij: Zbornik 24. mednarodne konference o razvoju organizacijskih znanosti* (str. 53–54). Kranj: Moderna organizacija.
19. Chatzimouratidis, A., Theotokas, I., & Lagoudis, I.N. (2012). Decision support systems for human resource training and development. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(4), 662–693.
20. Chen, G., & Klimoski, R.J. (2007). Training and development of human resources at work: Is the state of our science strong? *Human Resource Management Review*, 17(2), 180–190.
21. Chenhall, E.C., & Chermack, T.J. (2010). Models, definitions, and outcome variables of action learning: A synthesis with implications for HRD. *Journal of European Industrial Training*, 34(7), 588–608.
22. Chiaburu, D.S., Dam Van, K., & Hutchins H.M. (2010). Social Support in the Workplace and Training Transfer: A longitudinal analysis. *International Journal of Selection and Assessment*, 18(2), 187–200.
23. Clarke, N. (2012). Evaluating Leadership Training and Development: A Levels-of-Analysis Perspective. *Human Resource Development Quarterly*, 23(4), 441–460.
24. Coco, C.M. (2011). Emotional Intelligence in Higher Education: Strategic Implications for Academic Leaders. *Journal of Higher Education Theory and Practise*, 11(2), 112–117.
25. Datta, D.K., Guthrie, J.P., & Wright, P.M. (2005). Human Resource Management and Labor Productivity: Does Industry Matter? *Academy of Management Journal*, 48(1), 135–145.
26. Denby, S. (2010). The importance of training needs analysis. *Industrial and Commercial Training*, 42(3), 147–150.
27. Dimovski, V., Penger, S., & Peterlin, J. (2009). *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji* (1. izdaja). Ljubljana: Planet GV.
28. Dimovski, V., Penger, S., Peterlin, J., Uhan, M., Černe, M., & Marič, M. (2013). *Napredni management* (1. izdaja). Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
29. Dimovski, V., Penger, S., Škerlavaj, M., & Žnidaršič, J. (2005). *Učeča se organizacija: ustvarite podjetje znanja* (1. izdaja). Ljubljana: GV Založba.
30. Drew, G. (2009). A “360” degree view for individual leadership development. *Journal of Management Development*, 15(7), 581–592.
31. Dubouloy, M. (2004). The Transitional Space and Self-Recovery: A Psychoanalytical Approach to High-Potential Managers’ Training. *Human Relations*, 57(4), 467–496.
32. Dunton, D.L. (2008). Inquiry and feedback: using action learning for transformational change. *Industrial and commercial training*, 40(2), 109–111.
33. Ellinger, A.D., Ellinger, A.E., Bachrach, D.G., Wang, Y - L., & Baş, A.B.E. (2011). Organizational investments in social capital, managerial coaching, and employee work-related performance. *Management Learning*, 42(1), 67–85.

34. Employee training. (b.l.) V *Encyclopedia Britannica online*. Najdeno 10. januarja 2014 na spletnem strani <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/186187/employee-training>
35. Faegri, T.E., Dyba, T., & Dingsøyr, T. (2010). Introducing knowledge redundancy practice in software development: Experiences with job rotation in support work. *Information and Software Technology*, 52(10), 1118–1132.
36. Fulmer, R.M., Stumpf, S.A., & Bleak, J. (2009). The strategic development of high potential leaders. *Strategy & Leadership*, 37(3), 17–22.
37. Godshalk, V.M., & Sosik, J. J. (2003). Aiming for career success: The role of learning goal orientation in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, 63(3), 417–437.
38. Goffin, R.D., & Woycheshin, D.E. (2006). An Empirical Method of Determining Employee Competencies/KSAOs From Task-Based Job Analysis. *Military Psychology*, 18(2), 121–130.
39. Gold, J., Holman, D., & Thore, R. (2002). The Role of Argument and Analysis and Story Telling in Facilitating Critical Thinking. *Management Learning*, 33(3), 371–388.
40. Gordon, T. (2001). *Leader Effectiveness Training, L.E.T.: Proven Skills for Leading Today's Business into Tomorrow*. New York: Berkley Publishing Group.
41. Graham, M.E., & Tarbell, L.M. (2006). The importance of the employee perspective in the competency development of human resource professionals. *Human Resource Management*, 45(3), 337–335.
42. Guerci, M., & Vinante, M. (2010). Training evaluation: an analysis of the stakeholders' evaluation needs. *Journal of European Industrial Training*, 35(4), 385–410.
43. Haddadj, S. (2006). Paradoxical process in the organizational change of the CEO succession. *Journal of Organizational Change Management*, 19(4), 447–456.
44. Harris, K., Wheeler, A., & Kacmar, K. (2009). Leader-member exchange and empowerment: Direct and interactive effects on job satisfaction, turnover intentions, and performance. *The Leadership Quarterly*, 20(3), 371–382.
45. Harris, S.G., & Cole, M.S. (2007). A stages of change perspective on managers' motivation to learn in a leadership development context. *Journal of Organizational Change Management*, 20(6), 774–793.
46. Hertenstein, E., & Chaplan, E.J. (2005). The effect of training for internet use among local trade union leaders. *New Technology, Work and Employment*, 20(1), 74–85.
47. Hoe, S.L. (2011). Action learning: reflections of a first-time coach. *Development and Learning in Organization*, 25(3), 12–14.
48. Holton, E.F., III, Bates, R.A., & Ruona, W.E.A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11(4), 333–360.
49. Horton, S. (2007, 31. maj). Evaluation of Leadership Development and Training in the British Senior Civil Service: the Search for the Holy Grail. *Workshop No. 3*. Najdeno 23. januarja na spletnem naslovu <http://www.ipa.udel.edu/3tad/papers/workshop3/Horton.pdf>

50. Hotho, S., & Dowling, M. (2010). Revisiting leadership development: the participant perspective. *Leadership & Organizational Development Journal*, 31(7), 609–629.
51. Houwer, J.D., Barnes - Holmes, D., & Moors, A. (2013). What is learning? On the nature and merits of a functional definition of learning. *Psychomic Bulletin & Review*, 20(4), 631–642.
52. Huang, X., Rode, J.C., & Schroeder, R.G. (2011). Organizational structure and continuous improvement and learning: Moderating effects of cultural endorsement of participative leadership. *Journal of International Business Studies*, 42(9), 1103–1120.
53. Hunsaker, P.L. (2007). Using social simulations to assess and train potential leaders to make effective decisions in turbulent environments. *Career Development International*, 12(4), 341–360.
54. Iddekinge, C.H., Ferris, G.R., Perryman, A.A., Blass, F.R., & Heetderks, T.D. (2009). Effects of Selection and Training on Unit-Level Performance Over Time: A Latent Growth Modeling Approach. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 829–843.
55. Jazbec, M., Prašnikar, J., & Rovan, J. (1996). *Izobraževanje managementa v Sloveniji: Analiza odjemalcev izobraževalnih storitev CISEF, Centra za strokovno izpopolnjevanje in svetovalno dejavnost Ekonomske fakultete v Ljubljani*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
56. Jereb, S. (1998). Izobraževanje in usposabljanje kadrov. V S. Možina, J. Jereb, J. Florjančič, I. Svetlik, F. Jamšek, B. Lipičnik, Z. Vodovnik, A. Svetic, M. Stanojević & M. Merkač Skok (ur.), *Management kadrovskih virov* (str. 175–212). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
57. Johannessen, J.A., & Olsen, B. (2003). Knowledge management and sustainable competitive advantages: The impact of dynamic contextual training. *International Journal of Information Management*, 23(4), 277–289.
58. Johannessen, J.A., & Olsen, B. (2009). Systemic knowledge processes, innovation and sustainable competitive advantages. *Kybernetes*, 38(3/4), 559–590.
59. Johnson, S.K., & Reichard, R.J. (2010). Leader self-development as organizational strategy. *The leadership Quarterly*, 22(1), 33–42.
60. Johnson, W.B., & Ridley, C.R. (2004). *The Elements of Mentoring*. New York: Palgrave Macmillian.
61. Joo, B - K., Sushko, J.S., & McLean, G.N. (2012). Multiple Faces of Coaching: Manager-as-coach, Executive Coaching, and Formal Mentoring. *Organizational Development Journal*, 30(1), 19–38.
62. Kalińska, M. (2010). Experimental learning in leadership education. *Journal of Positive Management*, 1(1), 31–46.
63. Keith, N., & Frese, M. (2008). Effectiveness of Error Management Training: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 59–69.
64. Kempster, S., & Stewart, J. (2010). Becoming a leader: A co-produced autoethnographic exploration of situated learning of leadership practice. *Management Learning*, 41(2), 205–219.
65. Kolb, D.G. (2003). Seeking Continuity Amidst Organizational Change: A Storytelling Approach. *Journal of Management Inquiry*, 12(2), 180–183.

66. Kouzes, J., & Posner, B. (2012). *The leadership Challenge: How to make extraordinary things happen in organizations* (5th ed.). San Francisco, CA: Jossey - Bass
67. *Kultura podjetja na primeru izbranega podjetja*. Najdeno 5. maja 2014 na spletnem naslovu izbranega podjetja
68. Leppisaari, I., & Tenhunen, M.L. (2009). Searching for e-mentoring practices for SME staff development. *Service Business*, 3(2), 189–207.
69. Letno poročilo 2012. (b.l.) V *Bizi.si*. Najdeno 7. maja 2014 na spletni strani <http://www.bizi.si/>
70. Liang, J., & Gong, Y. (2012). Capitalizing on proactivity for informal mentoring received during early career: The moderating role of core self-evaluations. *Journal of Organizational Behavior*, 34(8), 1182–1201.
71. Lipičnik, B. (2001). Spreminjanje organizacije in vloga ter ravnanje z znanjem. 2. *znanstveno posvetovanje o organizaciji* (str. 13–18). Kranj: Zveza organizatorjev Slovenije.
72. Loch, M., Dam, K., & Chiaburu, D.S. (2013). Getting the most of management training: the role of identical elements for training transfer. *Personnel Review*, 42(4), 422–439.
73. Loh, V., Andrews, S., Hesketh, B., & Griffin, B. (2013). The moderating effect of individual differences in error-management training: Who learns from mistakes? *Human Factors and Ergonomics Society*, 55(2), 435–448.
74. Lombardi, M.M. (2007, maj). Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. *Educause Learning Initiative*. Najdeno 15. junija 2012 na spletnem naslovu <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI3009.pdf>
75. Longenecker, C.O. (2010). Barriers to managerial learning: lessons for rapidly changing organizations. *Development and Learning in Organizations*, 24(5), 8–11.
76. Management development methods. (2008). *Development and Learning in Organization*, 22(6), 29–31.
77. Marta, S., Leritz, L.E., & Mumford, M. D. (2005). Leadership skills and group performance: Situational demands, behavioral requirements, and planning. *The Leadership Quarterly*, 16(1), 97–120.
78. Martin, H.J. (2010). Workplace climate and peer support as determinants of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 87–104.
79. Marx, M.J. (2009). *The processes that promote learning in adult mentoring and coaching dyadic settings* (doktorska disertacija). USA: Regent University.
80. McCallum, S., & O'Connell, D. (2009). Social capital and leadership development—Building stronger leadership through enhanced relation skills. *Leadership & Organization Development Journal*, 30(2), 152–166.
81. Mesec, B. (2009). Kvalitativno raziskovanje. Najdeno 6. julija na spletnem naslovu: <https://sites.google.com/site/kvalitativnametodologija/metodologija-ii/skripta-ii>
82. Miglič, G. (2005). *Načrtovanje usposabljanja v državni upravi: analiza potreb po usposabljanju in evalvacija učinkov usposabljanja* (1. izdaja). Ljubljana: Ministrstvo za notranje zadeve, Direktorat za javno upravo, Upravna akademija.

83. Mihalič, R. (2006). *Management človeškega kapitala*. Škofja Loka: Mihalič in Partner.
84. Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije (MŠŠRS). (2007). *Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije.
85. Mokhtar, N.H., Halim, M.F.A., & Kamarulzaman, S.Z.S. (2011). The Effectiveness of Storytelling in Enhancing Communicative Skills. *Prosedia Social and Behavioral Sciences*, 18, 163–169.
86. Možina, S. (2002). Učenje, izobraževanje in usposabljanje v organizaciji. V S. Možina, I. Svetlik, F. Jamšek, N. Zupan & Z. Vodovnik (ur.), *Management kadrovskih virov* (str. 205–249). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
87. Možina, S., Jereb, J., Florjančič, J., Svetlik, I., Jamšek, F., Lipičnik, B., Vodovnik, Z., Svetic, A., Stanojevič, M., & Merkač Skok, M. (1998). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
88. Možina, S., Rozman, R., Tavčar, I., & Pučko, D. (2002). *Management: Nova znanja za uspeh* (Učbenik). Radovljica: Didakta.
89. Newhall, S. (2012). Preparing our leaders for the future. *Strategic HR Review*, 11(1), 5–15.
90. Noe, R.A., Hollenbeck, J.R., Gerhart, B., & Wright, P.M. (2006). *Human resource management* (5th ed.). Boston: McGraw - Hill Irwin.
91. O’Leary, J.J. (2012, avgust). Telling story: Teaching leaders the art of storytelling and its impact on individuals and the organization. *Dissertations & Theses*. Najdeno 8. maja 2014 na spletnem naslovu <http://search.proquest.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/docview/1073424999?accountid=16468>
92. Pareek, U., & Rao, T.V. (1990). Performance coaching. V J.W. Pfeiffer (ur.), *The 1990 Annual: Developing Human Resources* (str. 249–263). San Diego: University Associates
93. Patton, D.W., & Pratt, C. (2002). Assessing the Training Needs to High-Potential Managers. *Public Personnel Management*, 31(4), 465–484.
94. Pfeiffer, J. (1994). *Competitive advantage through people*. Boston: Harvard Business School Press.
95. Phillips - Jones, L. (2014). *It Can Be Tough to Be a Mentee*. Najdeno 14. januarja 2014 na spletnem naslovu <http://www.mentoringgroup.com/html/newmentee15.html>
96. *Portret podjetja na primeru izbranega podjetja*. Najdeno 5. maja 2014 na spletnem naslovu izbranega podjetja
97. Pounder, T. (2009). Using action learning to drive organizational learning and performance. *Strategic HR Review*, 8(3), 17–23.
98. Rao, T.V., & Rao, R. (2005). *The Power of 360 Degree Feedback: Maximising Managerial and Leadership Effectiveness*. New Delhi: Sage.
99. Reed, J., & Vakola, M. (2006). What role can a training needs analysis play in organisational change? *Journal of Organizational Change Management*, 19(3), 393–407.
100. *ReplikaPro – Razvoj in usposabljanje kadrov*. Najdeno 31. januarja 2014 na spletnem naslovu <http://www.replika-pro.eu/razvoj-kadrov/razvoj-in-usposabljanje-kadrov/>
101. Saks, A.M., & Belcourt, M. (2006). An investigation of training activities and transfer of training in organizations. *Human Resource Management*, 45(4), 629–648.

102. Scott, G., Leritz, L.E., & Mumford, M.D. (2004). Types of creativity training: Approaches and their effectiveness. *Journal of Creative Behavior*, 38(3), 149–179.
103. Shah, H., & Gopal, R. (2012). Training needs analysis for bus depot managers at GSRTC. *European Journal of Training and Development*, 36(5), 527–543.
104. Sleight, A. (1993, december). A Development History of Training in the United States and Europe. *Michigan State University*. Najdeno 3. januarja 2014 na spletnem naslovu <http://www.msu.edu/~sleightd/trainhst.html>
105. Smits, S.J. (2010). Extending the journey: leadership development beyond the MBA. *Poznań University of Economics Review*, 10(1), 62–77.
106. Taylor, P.J., Russ - Eft, D.F., & Taylor, H. (2009). Transfer of management training from alternative perspectives. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 104–121.
107. Teare, R., & Monk, S. (2002). Learning From Change. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 14(7), 334–341.
108. The importance of mentoring for individuals and organization. (2010). *Development and Learning in Organizations*, 24 (3), 26–30.
109. Tourish, D. (2012). Developing leaders in turbulent times: Five steps towards integrating soft practices with hard measures of organizational performance. *Organizational Dynamics*, 41(1), 23–31.
110. Voci, E., & Young, K. (2001). Blended learning: working in a leadership development programme. *Industrial and Commercial Training*, 33(5), 157–161.
111. *Vodenje kakovosti na primeru izbranega podjetja*. Najdeno 5. maja 2014 na spletnem naslovu izbranega podjetja
112. Vukovič, G., & Miglič G. (2006). *Metode usposabljanja kadrov*. Kranj: Moderna organizacija.
113. Watagodakumbura, C. (2013). Authentic Learning Experience: Subtle But Useful Ways To Provide It In Practice. *Contemporary Issues In Education Research*, 6(3), 299–304.
114. Wexley, N.K., & Latham, P.G. (2002). *Developing and Training Human Resources in Organizations* (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
115. Wickens, C.D. (2008). Multiple resources and mental workload. *Human Factors*, 50(3), 449–455.
116. Winterton, J. (2007). Training, development and competence. V P. Boxall, J. Purcell & P. Wright (ur.), *The Oxford Handbook of Human Resource Management* (str. 324–343). New York: Oxford University Press.
117. Xu, J., Dinwoodie, J., & Chang, C - H. (2012). Seeing is believing: Developing research in international maritime students through authentic learning. *The international Journal of Management Education*, 10(1), 50–60.
118. Yukl, G.A. (2010). *Leadership and organization* (7th ed.). Upper Saddle River (NJ): Prentice Hall.

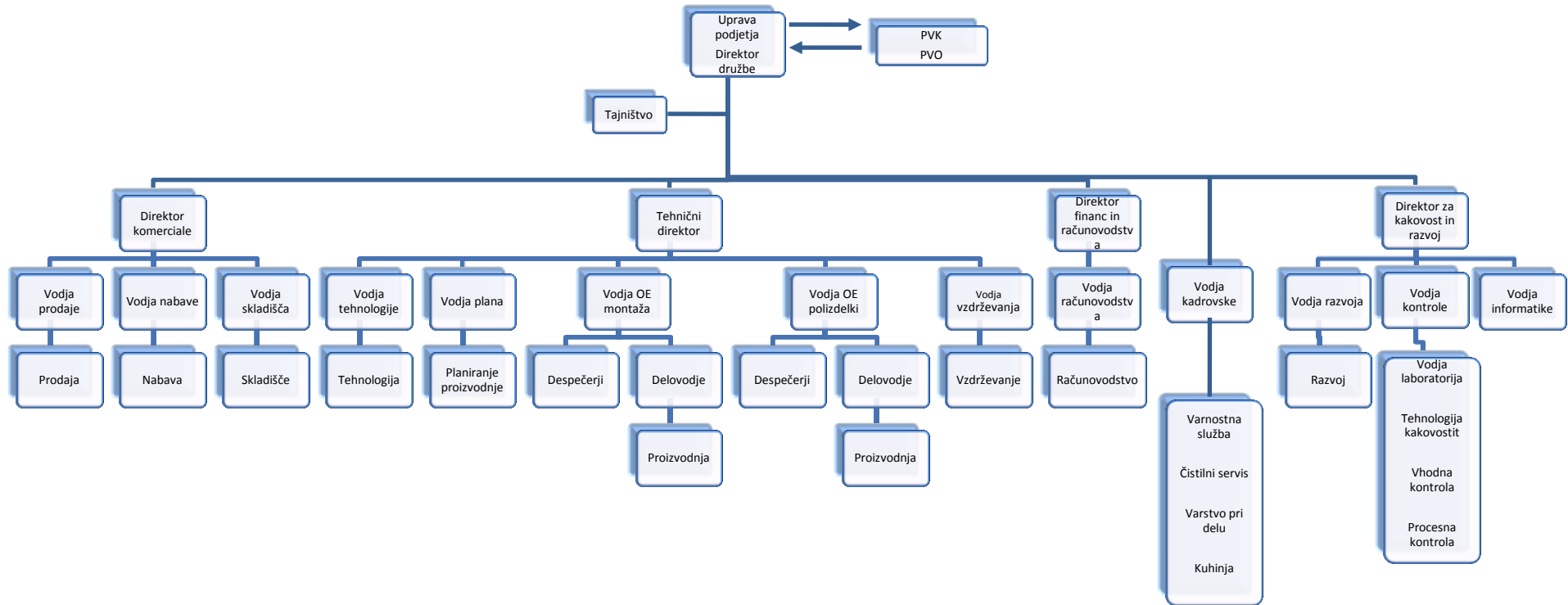
PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Organigram izbranega podjetja	1
Priloga 2: Anketni vprašalnik za vodje (vodje oddelkov, delovodje)	2
Priloga 3: Anketni vprašalnik za režijsko osebje	7
Priloga 4: Opomnik za globinski intervju z direktorji sektorjev v podjetju	10
Priloga 5: Prikaz najpogosteje izpostavljenih ključnih dejavnikov razvoja vodij s strani direktorjev sektorjev	11
Priloga 6: Zaznana pomankljiva znanja, veščine, spretnosti vodij s strani direktorjev sektorjev	12
Priloga 7: Poudarjanje pomembnosti posameznih dejavnikov znotraj intervjujev direktorjev sektorjev po deležih	12

Priloga 1: Organigram izbranega podjetja

Slika 1: Organigram proučevanega podjetja



Vir: Povzeto po Letno poročilo 2012 izbranega podjetja, b.l., str.12.

Priloga 2: Anketni vprašalnik za vodje (vodje oddelkov, delovodje)

Spoštovani!

Sem Gregor Rojs, absolvent podiplomskega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Pod mentorstvom izr. prof. dr. Sandre Penger pripravljam magistrsko delo z naslovom »Kvalitativna raziskava o sodobnih pristopih usposabljanja na primeru izbranega podjetja«.

Ustrezna usposobljenost vodij vodi do uspešnega vodenja zaposlenih in je eden izmed ključnih dejavnikov dolgoročne splošne uspešnosti podjetja. Permanentno usposabljanje vseh zaposlenih pomembno vpliva na razvoj njihovih sposobnosti, spretnosti, veščin in drugih kompetenc, ki so vir zagotavljanja individualne in organizacijske uspešnosti. Z anketnim vprašalnikom, ki ga imate pred seboj, in vam bo vzel **10 min** časa, mi boste pomagali ugotoviti pomen usposabljanja vodij za proučevano organizacijo v povezavi s sodobnimi pristopi usposabljanja.

Pridobljene podatke, ki bodo v celoti anonimni, bom uporabil zgolj za namene svojega magistrskega dela. Analizirani in vrednoteni rezultati bodo izključno odraz splošne slike in ne mnenja posameznega anketiranca.

Za sodelovanje in pomoč pri raziskavi, ki je ključna za uspešno dokončanje magistrskega dela, se Vam že vnaprej zahvaljujem.

S spoštovanjem,

Gregor Rojs

Usposabljanje in sodobni pristopi usposabljanja

V sklopu vprašanj od 1 do 3 obkrožite črko pred odgovorom, ki najbolj velja za Vas.

1. V katerih primerih se udeležite usposabljanj, ki jih organizira podjetje?

- | | |
|--|--|
| a. Vsakič se jih udeležim | c. Kadar je tema povezana s področjem mojega dela |
| b. Izključno kadar tako odredijo nadrejeni in/ali je udeležba obvezna | d. Drugo: _____ |

2. Usposabljanje v podjetju vidim kot:

- | | |
|--|---------------------------------------|
| a. Priložnost pridobivanja novih spretnosti, veščin in znanja | c. Obvezo do podjetja |
| b. Dodatno obremenitev | d. Nepotreben strošek podjetja |
| | e. Drugo: _____ |

3. Komu v podjetju je po vašem mnenju najpogosteje omogočeno usposabljanje?

- a. Direktorjem sektorjev
- b. Vodjem oddelkov
- c. Delovodjem znotraj oddelkov
- d. Izvajalcem v proizvodnji in administrativnemu osebju
- e. Vsem zaposlenim, odvisno od ugotovljenih potreb
- f. Drugo: _____

Pri naslednjih trditvah obkrožite stopnjo (ne)strinjanja za omenjene trditve, ki se navezujejo na **značilnosti usposabljanja** v Vašem podjetju.

Z omenjeno trditvijo...		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	V podjetju mi je omogočeno, da nenehno nadgrajujem svoje znanje.	1	2	3	4	5
2.	Pred procesom usposabljanja so mi znani cilji usposabljanja.	1	2	3	4	5
3.	Usposabljanja prispevajo k večanju moje delovne učinkovitosti.	1	2	3	4	5
4.	S strani podjetja mi je ponujenih dovolj priložnosti za usposabljanje.	1	2	3	4	5
5.	Vsebine usposabljanja so v podjetju bolj specifično kot splošno naravnane.	1	2	3	4	5
6.	Programi usposabljanja ustvarjajo priložnosti za doseganje organizacijskih ciljev podjetja.	1	2	3	4	5
7.	Podjetje za usposabljanje uporablja lastno razvite sisteme usposabljanja, ki ga izvaja pristojno osebje znotraj podjetja.	1	2	3	4	5
8.	Usposabljanja, organizirana s strani podjetja, izpolnjujejo moja pričakovanja.	1	2	3	4	5
9.	Z usposabljanjem, vezanim na moje področje dela v podjetju, bi bil/a bolje pripravljen/a na nove izzive v prihodnosti.	1	2	3	4	5
10.	S strani vodstva podjetja mi je v času usposabljanja zagotovljena visoka stopnja podpore.	1	2	3	4	5
11.	Usposabljanja v podjetju vsebinsko pokrivajo tudi področja, vezana na usvajanje veščine vodenja.	1	2	3	4	5
12.	Svoje delovno okolje zaznavam kot učeče se delovno okolje.	1	2	3	4	5
13.	Na novo pridobljeno znanje lahko po usposabljanju prenesem v svoje delovno okolje.	1	2	3	4	5
14.	V podjetju sem delal/a na/v različnih področjih, oddelkih in sektorjih.	1	2	3	4	5
15.	Svoje veščine s področja vodenja bi želel/a v prihodnosti poglobiti in nadgraditi.	1	2	3	4	5

Vir: Povzeto po G. Chen & R.J. Klimoski, *Training and development of human resources at work: Is the state of our science strong*, 2007, str. 184; G. Miglič, *Načrtovanje usposabljanja v državni upravi: analiza potreb po usposabljanju in evalvacija učinkov usposabljanja*, 2005, str. 33; A. Barrett & P.J. O'Connell, *Does training generally work? The returns to in-company training*, 2001, str. 649; J. Reed & M. Vakola, *What role can a training needs analysis play in organisational change*, 2006, str. 394; M. E. Berg & J. T. Karlsen, *An evaluation of management training and coaching*, 2011, str. 181; D. S. Chiaburu, K. Vam Dam & H.M. Hutchins, *Social Support in the Workplace and Training Transfer: A longitudinal analysis*, 2010, str. 189; A. M. Saks & M. Belcourt, *An investigation of training activities and transfer of training in organizations*, 2006, str. 64.; C. O. Longenecker, *Barriers to managerial learning: lessons for rapidly changing organizations*, 2010, str. 9,10.

Pri naslednjih trditvah obkrožite stopnjo (ne)strinjanja za omenjene trditve, ki se navezujejo na **sodobne pristope usposabljanja vodij**.

Z omenjeno trditvijo...		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
16.	Organizacijski problemi so najboljše izhodišče za proces intenzivnega učenja v organizaciji.	1	2	3	4	5
17.	Poučne se mi zdijo vsebine, ki izhajajo iz dejanskih problemskih situacij.	1	2	3	4	5
18.	Velik pomen pripisujem timskeemu reševanju problemov.	1	2	3	4	5
19.	Ob reševanju problemskih situacij me zanima tudi način reševanja teh problemov.	1	2	3	4	5
20.	Večkrat se vprašam, kako zaposleni zaznavajo moje delovanje v podjetju.	1	2	3	4	5
21.	Natančno vem, na katerih področjih imam pomanjkljiva znanja.	1	2	3	4	5
22.	Motilo bi me, če bi o mojem delu presojal nekdo izven podjetja (dobavitelji, poslovni partnerji).	1	2	3	4	5
23.	Spodbudno učno okolje usposabljanja predstavlja zame okolje, ki združuje pristope različnih znanstvenih disciplin (t.j. perspektiv, metod in načinov dela, uporabe uma).	1	2	3	4	5
24.	Znam se vživeti v doživljanje nekoga drugega.	1	2	3	4	5
25.	Sporočanje ključnih poučnih vsebin preko pripovedovanja zgodb izkušenejših sodelavcev predstavlja zame bogat vir znanja.	1	2	3	4	5
26.	Pri svojih odločitvah upoštevam mnenja sodelavcev.	1	2	3	4	5
27.	Menim, da so storjene napake sestavni del procesa učenja.	1	2	3	4	5
28.	Storjene napake so odraz pomanjkljivosti, šibkosti v mojem znanju.	1	2	3	4	5

se nadaljuje

nadaljevanje

Z omenjeno trditvijo...		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
29.	Delovno okolje, v katerem delujem, ne dopušča ponavljanja napak.	1	2	3	4	5
30.	Bojim se sprejemanja napačnih odločitev zaradi posledic, ki s tem nastanejo za podjetje.	1	2	3	4	5
31.	Profesionalni razvoj, ki vključuje tudi osebno rast, mi omogočajo posamezniki znotraj podjetja.	1	2	3	4	5
32.	V organizaciji imam možnost učenja od oseb, ki so izkušenejše in imajo zato več znanja kot jih imam sam.	1	2	3	4	5
33.	Motivira me način prenosa znanja, ki temelji na usmeritvah in spodbudah drugih.	1	2	3	4	5
34.	Narava mojega dela v podjetju zahteva nenehno učenje in napredek.	1	2	3	4	5
35.	Svoje delovno mesto lahko opišem kot dinamično, sestavljeno iz različnih delovnih nalog, preko katerih pride pogosto do soočanja z novimi delovnimi izzivi.	1	2	3	4	5

Vir: Povzeto po M. Dubouloy, *Transitional Space and Self-Recovery: A Psychoanalytical Approach to High-Potential Managers' Training*, 2004, str. 472; V. Dimovski et al., *Napredni management*, 2013, str. 169; V. Dimovski et al., *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji*, 2009, str. 154; E. C. Chenhall & T. J. Chermack, *Models, definitions, and outcome variables of action learning: A synthesis with implications for HRD*, 2010, str. 588; T. Pounder, *Using action learning to drive organizational learning and performance*, 2009, str. 17–19; G. Drew, *A "360" degree view for individual leadership development*, 2009, str. 583; M.M. Lombardi, *Authentic Learning for the 21st Century: An Overview*, 2007, str. 1,2; N. H. Mokhtar, M. F. A. Halim & S.Z.S. Kamarulzaman, *The Effectiveness of Storytelling in Enhancing Communicative Skills*, 2011, str. 163–165; N. Keith & M. Frese, *Effectiveness of Error Management Training: A Meta-Analysis*, 2008, str. 59; A. Broderick & G. Pearce, *Indoor adventure training: a dramaturgical approach to management development*, 2001, str. 241; T. D. Allen & L. T. Eby, *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*, 2007, str.10.

V zadnjem sklopu odgovorite na vprašanja o Vaših **splošnih podatkih**. Obkrožite črko pred izbranim odgovorom.

1. Starost: a. do 25 let b. 26–35 let c. 36–45 let d. 46–55 let e. nad 55 let

2. Vodstvene delovne izkušnje:

- | | |
|-------------------|-------------------|
| a. manj kot 5 let | |
| b. 6–10 let | d. 16–20 let |
| c. 11–15 let | e. več kot 20 let |

3. Dosežena raven izobrazbe:

- a.** 2 – osnovna šola
- b.** 3 – nižje poklicno izobraževanje (2-letni programi)
- c.** 4 – poklicne šole in druge triletne srednje šole
- d.** 5 – srednja šola (gimnazije in ostale 4-letne srednje šole)
- e.** 6/1 – višješolski programi (do 1994) oziroma višješolski strokovni programi (1. bolonjska stopnja)
- f.** 6/2 – visokošolski strokovni in univerzitetni programi (1. bolonjska stopnja)
- g.** 7 – univerzitetni programi pred bolonjsko reformo in magisterij stroke (2. bolonjska stopnja)
- h.** 8/1 – specializacija po univerzitetnih programih oziroma magisterij znanosti
- i.** 8/2 – doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja)

Priloga 3: Anketni vprašalnik za režijsko osebje

Spoštovani!

Sem Gregor Rojs, absolvent podiplomskega študija na Ekonomski fakulteti v Ljubljani. Pod mentorstvom izr. prof. dr. Sandre Penger pripravljam magistrsko delo z naslovom »Kvalitativna raziskava o sodobnih pristopih usposabljanja na primeru izbranega podjetja«.

Ustrezna usposobljenost vodij vodi do uspešnega vodenja zaposlenih in je eden izmed ključnih dejavnikov dolgoročne splošne uspešnosti podjetja. Nenehno usposabljanje vseh zaposlenih pomembno vpliva na razvoj njihovih sposobnosti, spretnosti, veščin in drugih kompetenc, ki so vir zagotavljanja individualne in organizacijske uspešnosti. Z anketnim vprašalnikom, ki ga imate pred seboj, in vam bo vzel **manj kot 10 min** časa, mi boste pomagali ugotoviti pomen usposabljanja vodij za proučevano organizacijo v povezavi z uspešnostjo vodenja vodij.

Pridobljene podatke, ki bodo v **celoti anonimni**, bom uporabil zgolj za namene svojega magistrskega dela. Analizirani in vrednoteni rezultati bodo izključno odraz splošne slike in ne mnenja posameznega anketiranca.

Za sodelovanje in pomoč pri raziskavi, ki je ključna za uspešno dokončanje magistrskega dela, se Vam že vnaprej zahvaljujem.

S spoštovanjem,

Gregor Rojs

Usposabljanje in sodobni pristopi usposabljanja

Pri naslednjih trditvah obkrožite stopnjo (ne)strinjanja za omenjene trditve, ki se navezujejo na **dejavnike sodobnih pristopov usposabljanja in uspešnega vodenja zaposlenih**.

Z omenjeno trditvijo...		Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
1.	Moj vodja se dobro znajde v problemskih situacijah.	1	2	3	4	5
2.	Moj vodja pripisuje velik pomen timskemu reševanju problemov	1	2	3	4	5
3.	Moj vodja se je pripravljen soočiti z novimi izzivi.	1	2	3	4	5
4.	Moj vodja se zna vživeti v doživljanja svojih sodelavcev.	1	2	3	4	5
5.	Moj vodja vidi moje napake pri delu kot vir priložnosti za moje učenje.	1	2	3	4	5
6.	Moj vodja je izključno k rezultatom usmerjena oseba.	1	2	3	4	5

se nadaljuje

nadaljevanje

	Z omenjeno trditvijo...	Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
7.	Moj vodja zna učinkovito reševati organizacijske probleme.	1	2	3	4	5
8.	Moj vodja se zaveda svojih pomanjkljivosti in šibkosti.	1	2	3	4	5
9.	Mojemu vodji je pomembno, kako drugi zaznavajo njegovo delovanje v podjetju.	1	2	3	4	5
10.	Moj vodja pozitivno vpliva na mojo delovno aktivnost.	1	2	3	4	5
11.	Mojemu vodji je mar za mnenje drugih.	1	2	3	4	5
12.	Moj vodja uporablja ustrezen način komuniciranja s sodelavci.	1	2	3	4	5
13.	Moj vodja me zna motivirati za delo.	1	2	3	4	5
14.	Moj vodja zna sprejemati kritike sodelavcev.	1	2	3	4	5
15.	Moj vodja nima težav s sprejemanjem odločitev.	1	2	3	4	5

Pri naslednjih trditvah obkrožite stopnjo (ne)strinjanja za omenjene trditve, ki se navezujejo na **pomen usposabljanja za vodje**.

	Z omenjeno trditvijo...	Se sploh ne strinjam	Se ne strinjam	Se ne strinjam niti strinjam	Se strinjam	Se popolnoma strinjam
16.	Dober vodja je lahko le vodja, ki ima znanja iz različnih področij.	1	2	3	4	5
17.	Sem mnenja, da je za uspešno vodenje zaposlenih potrebna ustrezna usposobljenost vodij s področja vodenja.	1	2	3	4	5
18.	Vodja mora stremeti k nenehnemu usvajanju novega znanja.	1	2	3	4	5

Vir: Povzeto po Dimovski et al., *Avtentično vodenje v učeči se organizaciji*, 2009, str. 154; E. C. Chenhall & T. J. Chermack, *Models, definitions, and outcome variables of action learning: A synthesis with implications for HRD*, 2010, str. 588; Dimovski et al., *Napredni management*, 2013, str. 169; N. Keith & M. Frese, *Effectiveness of Error Management Training: A Meta-Analysis*, 2008, str. 59; G. Drew, *A "360" degree view for individual leadership development*, 2009, str. 583; G. Miglič, *Načrtovanje usposabljanja v državni upravi: analiza potreb po usposabljanju in evalvacija učinkov usposabljanja*, 2005, str. 33; T. D. Allen & L. T. Eby, *The Blackwell Handbook of Mentoring: A Multiple Perspectives Approach*, 2007, str.10; A. Broderick & G. Pearce, *Indoor adventure training: a dramaturgical approach to management development*, 2001, str. 241.

V drugem sklopu odgovorite na vprašanja o **Vaših splošnih podatkih**. Obkrožite črko pred izbranim odgovorom.

1. Starost: a. do 25 let b. 26–35 let c. 36–45 let d. 46–55 let e. nad 55 let

2. Delovne izkušnje :

- | | |
|---|--------------------------|
| f. nisem zaposlen/a (študent/ka) | i. 16–25 let |
| g. manj kot 5 let | j. 26–35 let |
| h. 6–15 let | k. več kot 36 let |

3. Dosežena raven izobrazbe:

- a.** 2 – osnovna šola
- b.** 3 – nižje poklicno izobraževanje (2-letni programi)
- c.** 4 – poklicne šole in druge triletno srednje šole
- d.** 5 – srednja šola (gimnazije in ostale 4-letne srednje šole)
- e.** 6/1 – višješolski programi (do 1994) oziroma višješolski strokovni programi (1. bolonjska stopnja)
- f.** 6/2 – visokošolski strokovni in univerzitetni programi (1. bolonjska stopnja)
- g.** 7 – univerzitetni programi pred bolonjsko reformo in magisterij stroke (2. bolonjska stopnja)
- h.** 8/1 – specializacija po univerzitetnih programih oziroma magisterij znanosti
- i.** 8/2 – doktorat znanosti (3. bolonjska stopnja)

Priloga 4: Opomnik za globinski intervju z direktorji sektorjev v podjetju

1. sklop

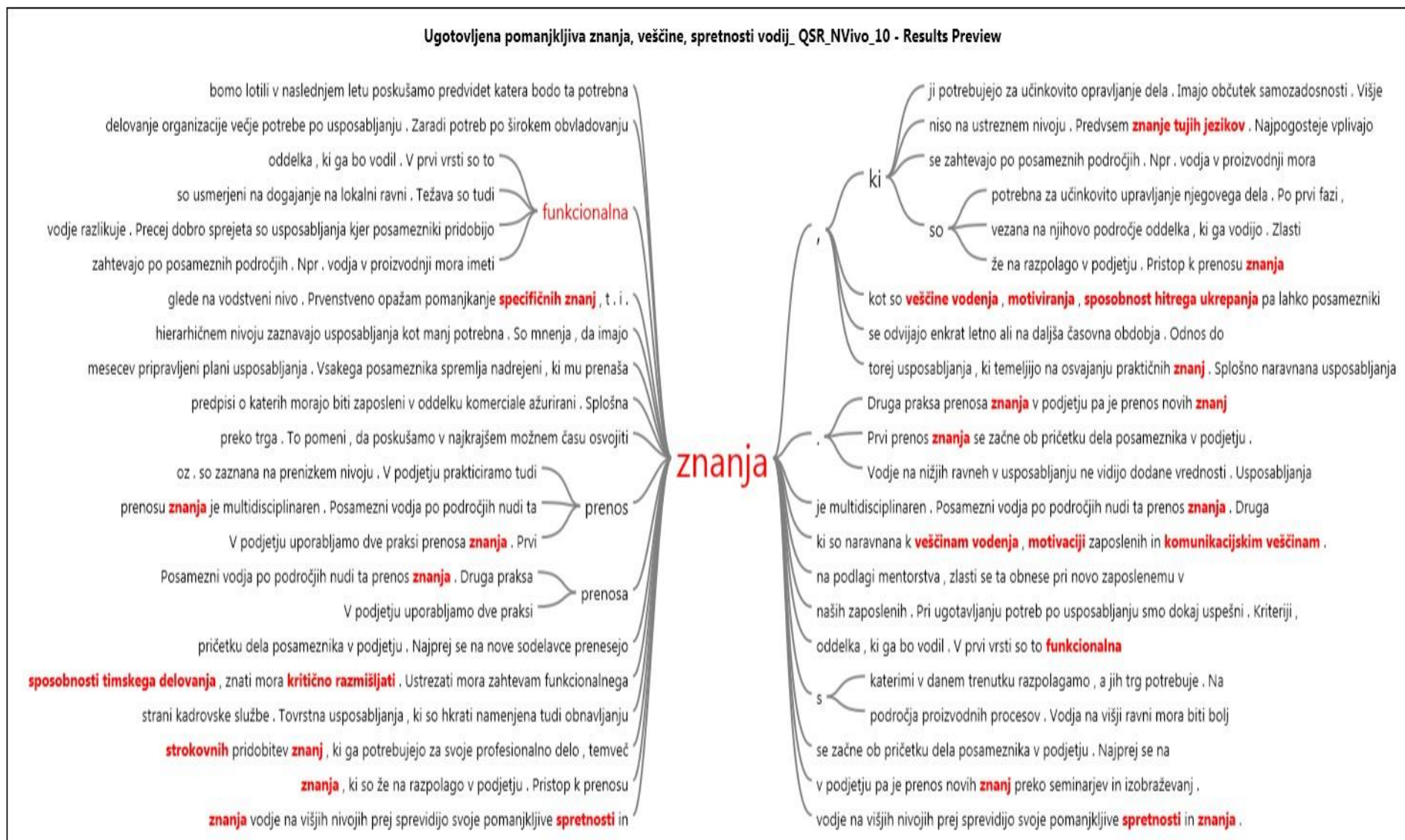
- 1.1 Kakšna je ustaljena praksa prenosa znanja v organizaciji?
- 1.2 Katere vodstvene kompetence mora imeti posameznik, da napreduje na vodstveno funkcijo - vodjo oddelka v podjetju?
- 1.3 Se kriterij kompetenc razlikujejo glede na vodstveni nivo? Če obstajajo kriteriji, kakšni so?
- 1.4 Katere so po vašem mnenju najpogosteje zaznana pomanjkljiva znanja/veščine/spretnosti vaših vodij?
- 1.5 Na podlagi česa se v podjetju odločite, ali je vodja potreben dodatnega usposabljanja?
- 1.6 Kako po vašem mnenju, vodje zaznavajo usposabljanja? Kakšen odnos imajo do usposabljanja?

2. sklop

- 2.1 Kateri so najpogostejši načini/pristopi, ki jih podjetje uporablja za usposabljanje vodij v vašem direktoriju?
- 2.2 Kako se oblikujejo programi usposabljanja v podjetju? Kakšne kriterije upoštevate pri programskih vsebinah za vodje?
- 2.3 Ali po vašem mnenju podjetje nameni dovolj časa in denarnih sredstev za usposabljanje vodij?

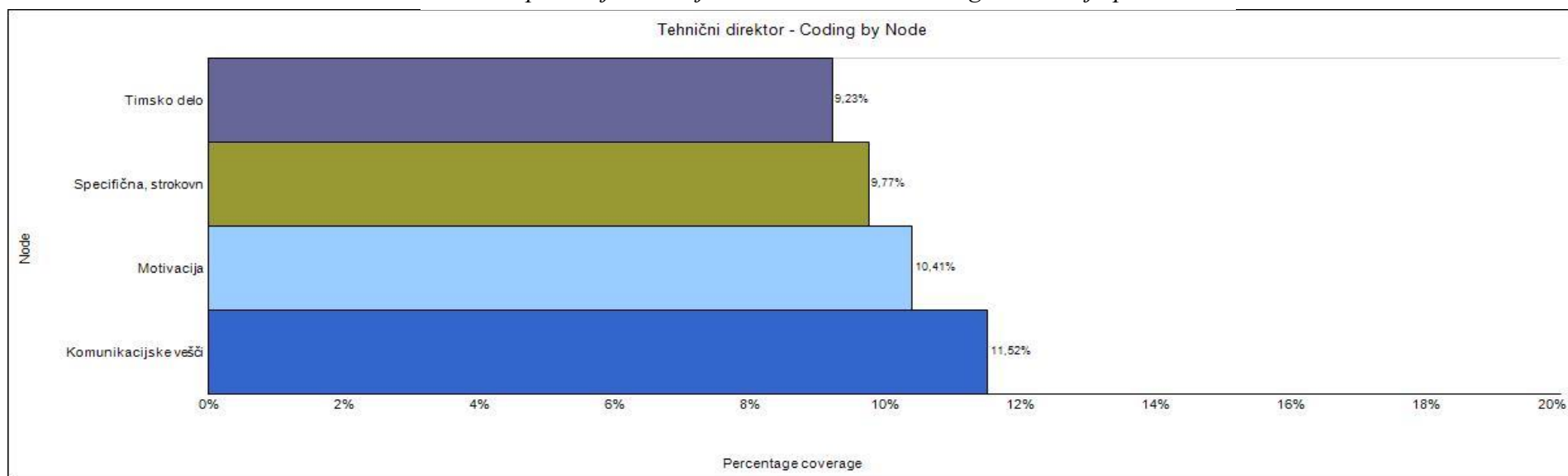
Priloga 6: Zaznana pomankljiva znanja, veščine, spretnosti vodij s strani direktorjev sektorjev

Slika 3: Zaznana pomankljiva znanja, veščine, spretnosti vodij

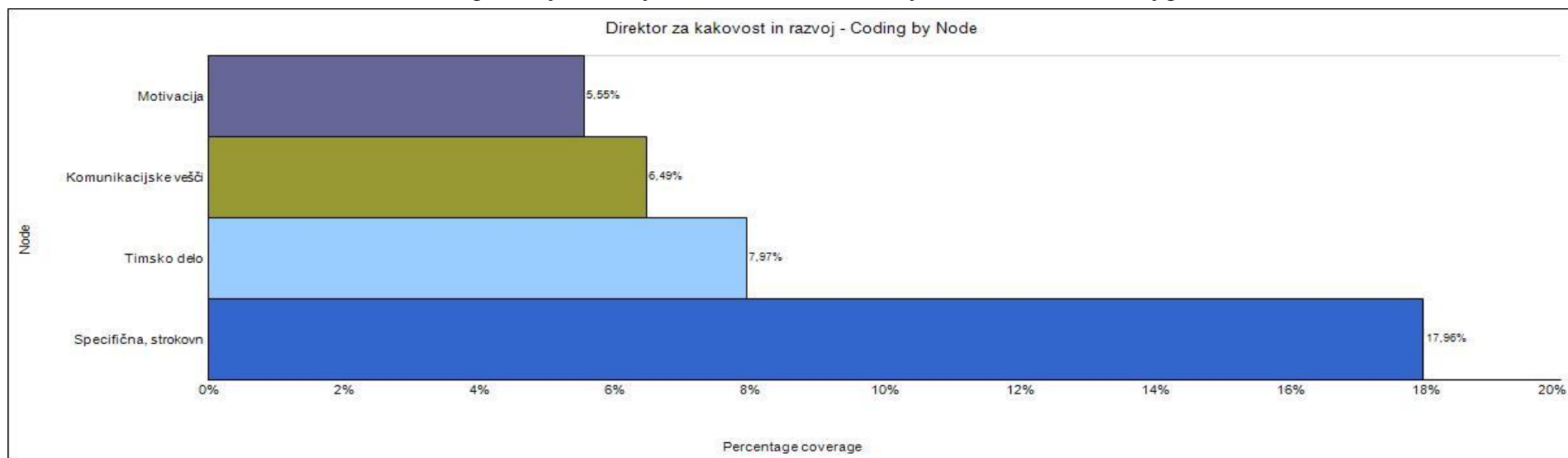


Priloga 7: Poudarjanje pomembnosti posameznih dejavnikov znotraj intervjujev direktorjev sektorjev po deležih

Slika 4: Izpostavljenost dejavnikov s strani tehničnega direktorja po deležih



Slika 5: Izpostavljenost dejavnikov s strani direktorja za kakovost in razvoj po deležih



Slika 6: Izpostavljenost dejavnikov s strani direktorja komerciale po deležih

