

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**NABOR KLJUČNIH KOMPETENC ZA OPRAVLJANJE POKLICEV
KOT PRIPOMOČEK ZA POTREBE POVEZOVANJA TRGA DELA IN
IZOBRAŽEVANJA**

Ljubljana, junij 2011

BARBARA VELKOV ROZMAN

IZJAVA

Študentka Barbara Velkov Rozman izjavljam, da sem avtorica tega magistrskega dela, ki sem ga napisala v soglasju s svetovalko dr. Nado Zupan, in da v skladu s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim njegovo objavo na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 16. junij 2011

Podpis:

KAZALO

UVOD	1
1 KOMPETENCE.....	4
1.1 Pojmovanje kompetenc.....	4
1.2 Razvrščanje kompetenc po ravneh	9
1.2.1 Kompetence posameznika.....	9
1.2.2 Organizacijske kompetence.....	10
1.3 Dimenzije kompetenc	11
1.4 Splošne lastnosti ali sestavine kompetenc posameznika	12
1.4.1 Temeljne sestavine kompetenc.....	13
1.4.2 Vidne in skrite kompetence	15
1.4.3 Vedenjski jezik in tehnika opisovanja kompetenc	16
1.5 Kompetence v organizacijah.....	18
1.5.1 Kompetence kot konkurenčna prednost organizacij	18
1.5.2 Strategije organizacij na osnovi kompetenc	20
1.5.3 Uvajanje modelov kompetenc v organizacije	21
1.5.4 Kompetenčni model in kompetence za delo.....	22
2 IDENTIFICIRANJE KLJUČNIH KOMPETENC.....	23
2.1 Opredelitev ključnih kompetenc	24
2.2 Vseživljenjsko učenje in ključne kompetence v kontekstu izobraževalnih in zaposlitvenih politik.....	25
2.3 Mednarodne smernice za identificiranje ključnih kompetenc	28
2.3.1 Evropsko omrežje »Eurydice«	28
2.3.2 Multidisciplinarni projekt strokovnjakov iz držav OECD	29
2.3.3 Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta Evropske unije	30
2.4 Ključne kompetence v izobraževalnih programih	33
3 KLJUČNE KOMPETENCE IN UGOTAVLJANJE POTREB NA TRGU DELA V SLOVENIJI.....	35
3.1 Ugotavljanje potreb po kompetencah v Sloveniji.....	36
3.2 Pričakovane ključne kompetence in drugi zahtevani pogoji s strani povpraševalcev (delodajalcev) na trgu dela.....	37
3.2.1 Analiza prostih opisov drugih potrebnih znanjih, zmožnosti, kompetenc za izbrane enote področnih skupin poklicev	41
3.2.2 Izhodišča na podlagi zahtev delodajalcev	44
3.3 Ključne kompetence v nacionalnih poklicnih standardih	45
4 NABOR KLJUČNIH KOMPETENC IN OBLIKOVANJE VPRAŠALNIKA O KLJUČNIH KOMPETENCAH	49
4.1 Organizacijska kompetenca	50
4.2 Vodstvena kompetenca	50
4.3 Kompetenca kontrole in kakovosti	51
4.4 Kompetenca digitalne pismenosti	51
4.5 Komunikacijska in medosebna kompetenca.....	51
4.6 Kompetenca obvladovanja tujega jezika	52

4.7	Kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah.....	52
4.8	Kompetenca stalnega strokovnega razvoja	52
4.9	Kompetenca varovanja zdravja in okolja	53
5	RAZISKAVA O IDENTIFICIRANJU KLJUČNIH KOMPETENC NA PRIMERU POKLICA NATAKAR/-ICA	53
5.1	Raziskovalna metoda.....	53
5.2	Potek in ugotovitve iz raziskave.....	55
5.3	Model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica	61
6	PREDLOGI ZA BOLJŠO POVEZANOST IZOBRAŽEVANJA IN TRGA DELA PREK NABORA KLJUČNIH KOMPETENC	63
6.1	Posodobitev obrazca za prijavo prostega delovnega mesta	63
6.2	Posodobitev nabora ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih	64
6.3	Usklajevanje ključnih kompetenc s priporočili in smernicami EU	65
	SKLEP.....	66
	LITERATURA IN VIRI.....	69
	PRILOGE	

KAZALO SLIK

Slika 1:	Kompetentnost.....	12
Slika 2:	Model ledene gore	15
Slika 3:	Kompetenčna piramida.....	16
Slika 4:	Nasprotje med zapisoma kompetenc na osnovi osebnih značilnosti in vedenja	17
Slika 5:	Vedenjski pristop opisovanja kompetence	18
Slika 6:	Delež zaposlenih v strežbi	56
Slika 7:	Struktura intervjuvancev po organizacijah	56
Slika 8:	Srednje vrednosti pogostosti uporabe ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica.....	57
Slika 9:	Pogostost uporabe ključne kompetence glede na število intervjuvancev	60
Slika 10:	Model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica.....	62

KAZALO TABEL

Tabela 1:	Pregled prostih delovnih mest v letih 2007 in 2008 po glavnih poklicnih skupinah SKP	39
Tabela 2:	Delež obrazcev PD z izpolnjeno rubriko »drugi pogoji«	42

UVOD

Ko vstopamo na trg dela, delodajalci od nas pričakujejo marsikaj; da imamo ustrezno izobrazbo, določena znanja in delovne izkušnje, da se znamo hitro učiti, se prilagajati spremembam na trgu in postopkom dela v organizacijah, da smo komunikativni, iznajdljivi, samoiniciativni, ambiciozni itd. Poleg strokovnih znanj torej od nas pričakujejo, da imamo razvite splošne kompetence, ki se navezujejo tako na neka splošna znanja in spretnosti, ki smo jih razvili bodisi skozi formalno ali neformalno izobraževanje, priložnostno, bodisi skozi izkušnje pri delu, kakor tudi določene osebne lastnosti in vrednote. Ali povedano drugače: gre za pričakovanja delodajalcev, da bomo svoja znanja in veščine znali hitro, učinkovito in kakovostno uporabiti v vsakdanjih, spremenljivih in nepredvidljivih delovnih situacijah. Kako vse te sposobnosti in znanja natančneje in enotno opredeliti, so vprašanja mnogih strokovnjakov, ki se na kakršenkoli način srečujejo s področjem zaposlovanja in izobraževanja. Kaj je torej tisto nekaj več, kar se od nas pri vstopanju na trg dela pričakuje in kako na čim bolj pregleden in enoten način te zahteve opredeliti, je botrovalo odločitvi o izboru teme za magistrsko delo.

Naj na kratko predstavim pomen kompetenc in vseživljenjskega učenja v povezavi z zahtevami na trgu dela – gre za področja, na katera se bom navezovala v pričujočem magistrskem delu. Spretnosti in kompetence moramo razvijati vse življenje, ne le zaradi svoje osebne izpolnitve in zato, da se lahko dejavno vključimo v družbo, v kateri živimo, temveč tudi zato, da smo lahko uspešni v svetu dela, ki se nenehno spreminja. Znanje, spretnosti in kompetence so najpomembnejši dejavniki pri inovacijah, produktivnosti in konkurenčnosti. Zaradi vse večje internacionalizacije, hitrih sprememb in nenehnega nastajanja novih tehnologij moramo posamezniki, poleg tega, da stalno posodabljammo delovne spretnosti, imeti tudi splošne kompetence, ki nam omogočajo prilagajanje tem spremembam. Te kompetence spodbujajo našo motivacijo in zadovoljstvo na delovnem mestu, s tem pa vplivajo na kakovost našega dela. Za obvladovanje popolnoma novega elektronskega sveta potrebujemo na primer nove kompetence, kar ne pomeni le pridobivanja tehničnih spretnosti, temveč tudi razvijanje boljšega razumevanja priložnosti, izzivov in celo etičnih vprašanj v zvezi z novimi tehnologijami. V tem ozračju hitrih sprememb so skrbi v zvezi z našo družbeno povezanostjo vse večje. Znanje, veščine in sposobnosti, ki jih vsakdo potrebuje, se in se morajo zato spreminjati (Ur. l. EU, 394/2006).

Pomen in uvajanje kompetenc v prakso organizacij in izobraževanje je iz leta v leto večje in vse bolj je jasno, da kompetence niso zgolj modna muha. In kaj so kompetence? V splošnem gre za uspešno in učinkovito uporabo našega znanja in veščin, spretnosti. Weinert (2001, str. 45–67) splošne ali ključne kompetence pojmuje kot lažje prepoznavne, neodvisne od konteksta, enako dobro uporabljive v različnih situacijah, za opravljanje različnih delovnih nalog, kot multifunkcionalne in transdisciplinarne. Avtor dodaja, da sporazuma o tem, kaj ključne kompetence so, ni, saj se je samo v nemški literaturi o poklicnem izobraževanju, kjer se je pojem ključnih kompetenc tudi začel uporabljati, pojavilo več kot 650 predlogov definiranja ključnih kompetenc.

Zaradi te »poplave« raznih načinov opredeljevanja in definiranja kompetenc, so se v zadnjem desetletju mednarodni strokovnjaki v okviru mednarodnih multidisciplinarnih projektov lotili sistematičnega iskanja in definiranja ključnih kompetenc. Pri tem so iskanje širili na različne sposobnosti in lastnosti posameznikov, na njihove vrednote, stališča, osebnostne poteze ipd. Konec leta 2006 sta na primer Evropski parlament in Svet Evropske unije (v nadaljevanju EU) sprejela evropski referenčni okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, ki prvič na evropski ravni opredeljuje in določa ključne kompetence, ki jih državljani potrebujemo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja (Ur. l. EU, 394/2006).

V magistrskem delu me zanima, katera so tista ključna znanja, spretnosti in kompetence, ki so splošna in jih lahko posameznik uporabi in prenese v različne delovne situacije. Slednje bom ugotavljala na osnovi zgoraj predstavljenih slovenskih in mednarodnih praktičnih in teoretičnih spoznanj ter na osnovi dejanskih potreb oziroma zahtev delodajalcev v Sloveniji. Dejstvo namreč je, da nekega splošnega, širšega nabora ključnih kompetenc za delo z opisi v slovenskem prostoru še ni bilo moč zaslediti, še zlasti ne v kontekstu povezovanja sfere trga dela in sfere izobraževanja, zaradi česar lahko trdim, da bo delo v tem kontekstu inovativno.

Namen in cilji magistrskega dela. Namen magistrskega dela je s pomočjo opredeljenih ključnih kompetenc za delo prispevati k tesnejši povezanosti med sfero trga dela in sfero izobraževanja ter usposabljanja za delo (v nadaljevanju izobraževanja). Namen je zato tudi poudariti prepričanje, da je ob današnjih zahtevah na trgu dela, ki se jim posameznik enostavno mora prilagoditi, razvoj in spodbujanje njegovih ključnih kompetenc v okviru vseživljenjskega učenja bistvenega pomena. Pri tem želim poudariti, da razvoj ključnih kompetenc posameznika ni pomemben samo zaradi pridobitve in/ali ohranitve njegovega poklica, temveč za sam razvoj posameznika in družbe nasploh. Zato je namen magistrskega dela hkrati tudi poudariti pomembnost usklajenega delovanja trga dela (zahteve delodajalcev) in izobraževanja (ponudba izobraževalcev).

Glavni cilj magistrskega dela je pripraviti splošen nabor ključnih kompetenc oziroma pripomoček, ki bo prispeval k boljši povezanosti med trgom dela in izobraževanjem. Gre za ključne, splošne ali transverzalne kompetence, ki jih posameznik poleg delovno ali poklicno specifičnih kompetenc potrebuje za uspešno opravljanje določenega dela oziroma poklica. Pripomoček bo pripravljen v obliki vprašalnika in bo uporaben tako za strokovnjake, ki delujejo na področju izobraževanja in zaposlovanja, kakor tudi za posameznike, ki so ali bodo vključeni v izobraževalni proces ali pa vstopajo na trg dela.

Moja želja je, da predlagani pripomoček doseže čim večjo uporabno vrednost; da postane praktično orodje, pomoč pri opredeljevanju ključnih kompetenc, potrebnih za opravljanje določenega dela oziroma poklica/-ev. Zaradi obsežnosti tematike bo nabor ustrezen predvsem za poklice na področju dela z ljudmi, in sicer na srednjih oziroma višjih ravneh zahtevnosti del (IV.–VI. raven zahtevnosti), ki pa še ne segajo na visokošolsko, tj. fakultetno raven. Za te

poklice v splošnem tudi velja, da so zahteve po ključnih kompetencah in še posebej osebnostnih lastnostih večje kot pri poklicih na nižjih ravneh zahtevnosti.

Do nabora ključnih kompetenc me bodo pripeljali predvsem naslednji delni cilji, ki se jim bom posvetila v teoretičnem delu magistrskega dela:

- opredelitev pojma kompetenc in ključnih kompetenc,
- pregled mednarodnih smernic s poudarkom na evropskih smernicah oziroma Priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta EU (v nadaljevanju priporočilo EU) o ključnih kompetencah,
- pregled rezultatov analize Zavoda RS za zaposlovanje (2009) (v nadaljevanju ZRSZ) o drugih pogojih, ki jih v obrazcih za prosta delovna mesta navajajo delodajalci,
- pregled načina opredeljevanja ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih.

Cilj empiričnega dela je raziskava o identifikaciji ključnih kompetenc na primeru poklica natakár/-ica. Do tega me bodo pripeljali naslednji delni cilji:

- oblikovanje strukturiranega vprašalnika kot pripomočka za identificiranje ključnih kompetenc in izvedba intervjujev,
- oblikovanje modela ključnih kompetenc za poklic natakár/-ica.

Metode in struktura magistrskega dela. Prvi del magistrskega dela bo namenjen teoretičnim podlagam, ki bodo služile razjasnitvi osnovnih pojmov znotraj koncepta kompetenc. Preučila bom relevantno domačo in tujo literaturo ter že opravljene raziskave ter pri opredeljevanju ključnih kompetenc dala poseben poudarek priporočilom in smernicam EU.

V drugem delu magistrskega dela bom znotraj sedmih glavnih poklicnih skupin predstavila, katere ključne kompetence in druge pogoje v obrazcih za prosta delovna mesta navajajo slovenski delodajalci. S tem se bom približala konkretnim zahtevam trga dela po kompetencah v Republiki Sloveniji (v nadaljevanju RS), ki jih ZRSZ posredujejo delodajalci. Omejila se bom na raziskavo ZRSZ, ki v Sloveniji zaenkrat predstavlja edini vir podatkov o potrebah po ključnih kompetencah na trgu dela. Predstavila bom tudi način določanja ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih, kot jih za potrebe izobraževanja navajajo slovenski delodajalci, pristojna ministrstva in zbornice. Način zapisa ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih je pomemben zaradi dejstva, ker so le-ti podlaga za pripravo izobraževalnih programov na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja v Sloveniji. V skladu s tem nacionalni poklicni standardi potrjujejo in predstavljajo potrebe na trgu dela. V nadaljevanju bom na osnovi zgornjih spoznanj pripravila skupen, splošen nabor ključnih kompetenc. Ta bo predstavljal podlago za ugotavljanje in identificiranje ključnih kompetenc na trgu dela. Razporedila jih bom po posameznih sklopih in dodala opise posameznih ključnih kompetenc.

V raziskovalnem delu magistrskega dela bom na primeru izbranega poklica uporabila predlagani nabor ključnih kompetenc. S pomočjo strukturiranega vprašalnika bom predlagani nabor preverila za poklic natakar/-ica in tako na praktičnem primeru prikazala način identifikacije ključnih kompetenc na trgu dela.

V zaključnem delu magistrskega dela bom podala predloge za uporabo nabora ključnih kompetenc za boljšo povezanost med trgom dela in izobraževanjem, zaključke o raziskavi ter zaključke magistrskega dela. Navedla bom literaturo in vire, ki sem jih uporabila, ter priložila podrobnosti, ki izhajajo iz raziskave.

Izvorni prispevek magistrskega dela bo v oblikovanju prvega splošnega nabora ključnih kompetenc, potrebnih za opravljanje poklicev v Sloveniji, pripravljenih za potrebe povezovanja trga dela in izobraževanja. Pri izdelavi magistrskega dela bom uporabila teoretična znanja, pridobljena v okviru podiplomskega študija, ter znanja in veščine, ki sem jih pridobila pri vsakdanjem delu kot koordinatorica za pripravo nacionalnih poklicnih standardov in nacionalnih poklicnih kvalifikacij v okviru Centra RS za poklicno izobraževanje.

1 KOMPETENCE

Kompetence, beseda, ki jo slišimo povsod in v najrazličnejših pomenih: od kompetentnosti in nekompetentnosti pristojnih, do kompetenc posameznika, organizacije, družbe ipd. Uporabljajo jo pravniki, psihologi, sociologi, ekonomisti, kadroviki, politiki, izobraževalci, vsak v svoj profesionalni namen. V laični javnosti, v dnevnem pogovoru ali žargonu je pojem kompetenca običajno prevajan kot pristojnost (iz besede kompetentnost), kar pa je dejansko pravna razlaga pojma. V strokovni literaturi pa se pojem kompetence uporablja drugače in s časom bo ta opredelitev, ki jo predstavljam v pričujočem magistrskem delu, najverjetneje pridobivala na uporabi tudi v laični uporabi. Da bo pojmovanje kompetenc jasno, bom v tem poglavju najprej opredelila pojem kompetenc. Prikazala bom teoretične pristope k opredelitvi kompetenc, razvrščanje, dimenzije, lastnosti ali sestavine in način opisovanja kompetenc. Poglavlje bom zaokročila z uvajanjem kompetenc v organizacije.

1.1 Pojmovanje kompetenc

Izvor besede kompetenca najdemo v pojmu »vrlina« (grško »*arête*«, latinsko »*virtus*«), ki ga na splošno razumemo bolj kot to, kar lahko ljudje naredijo, kakor to, kar ljudje vedo. Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000) definira kompetence v smislu pristojnosti, in sicer: »obseg, mera odločanja, določena navadno z zakonom; pristojnost, pooblastilo«, torej v smislu kompetentnosti, pristojnosti. Izraz kompetent pa Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000) opredeljuje kot »nanašajoč se na kompetenco; pristojen, pooblaščen ali kot tisti, »ki temeljito pozna, obvlada določeno področje; usposobljen, poklican«. V zadnjih letih se

zlasti na področju izobraževanja in managementa človeških virov vse bolj uveljavlja pojem kompetence posameznika ali organizacije v smislu sposobnosti, zmožnosti posameznika ali organizacije. V poklicnem izobraževanju se termin kompetenca uporablja v smislu učnega izida, kar je verjetno tudi razlog neskladne uporabe izraza. Kompetenca in kompetentnost sta zato izraza, ki se pogosto zamenjujeta. Pri kompetenci gre za vrlino posameznika ali organizacije, ki zmore nekaj narediti, s tem, da uporabi svoje znanje, sposobnosti, vrednote, motivacijo itd. V primeru kompetentnosti pa gre za samo delovanje v določeni situaciji, kjer so določene zahteve, standardi. Če ponazorim s primeroma: če na primer govorimo o kompetentnem vozniku, se izraz kompetenca nanaša na osebo; v drugem primeru pa lahko na primer govorimo o kompetentnosti učitelja, kar pomeni, da se izraz kompetentnost nanaša na aktivnost, delovanje, torej v našem primeru na poučevanje oziroma učiteljevanje. Besede kompetenca (angl. *competence*), kompetentnost (angl. *competency*) ali množinska oblika kompetence (angl. *competencies*) se tudi v angleški strokovni literaturi ne uporabljajo dosledno, kar še posebej velja pri prevajanju v slovenski jezik.

Glede na nastalo nedoslednost že v sami stroki želim poudariti, da me v tem delu pod pojmom kompetence zanimajo kompetence v smislu sposobnosti ali zmožnosti nekaj storiti. Zanima me skupek znanj, veščin, osebnostnih lastnosti in drugih lastnosti, ki jih posameznik potrebuje za uspešno opravljanje določenega dela oziroma poklica. Zato bom skozi pričujoče delo imela v mislih Kohontovo (2005) opredelitev, ki med drugim tudi razlaga razliko med kompetencami posameznika in njegovo kompetentnostjo. Po njegovem mnenju gre pri kompetencah posameznika za »aktivacijo, uporabo in povezanost celote, znanj, sposobnosti, motivov, samopodobe in vrednot, ki jih posameznik zna, hoče in zmore uspešno uporabiti v kontekstu in okolju dane situacije. Kompetence mu v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah, tako v organizaciji, kot v družbi nasploh, omogočajo uspešno opravljanje vlog, nalog in reševanje problemov. Šele ko znanja, sposobnosti in veščine postavimo v okvir socialnega in fizičnega okolja, v katerem opravlja določeno vlogo ali nalogo, lahko govorimo o njegovi (ne)kompetentnosti. Standardi in zahteve dane situacije torej bistveno določajo (ne)kompetentnost posameznika« (Kohont, 2005, str. 32). Izraz kompetence v smislu pristojnosti, pooblaščenosti me v magistrskem delu ne zanima.

Preden pa nadaljujem s preučevanjem kompetenc v 21. stoletju, se za kratek čas pomudimo v preteklosti, ko so bile kompetence že uveljavljene, potem pozabljene, danes pa se znova vračajo ne le v organizacije, ampak tudi v izobraževanje (Svetlik, 2005, str. 15). V predindustrijski dobi je bilo usposabljanje posameznika od vajenca do pomočnika in mojstra usmerjeno predvsem v razvoj njegovih kompetenc, torej k temu, da je bil sposoben samostojno delati: izdelovati in oblikovati nove izdelke, komunicirati s strankami, prenašati znanje na nove vajence itd. Z industrializacijo so se razmere bistveno spremenile; uvedla se je standardizacija, specializacija, centralizacija in gigantizem. V primerjavi z obrtniškim delavcem so pri industrijskem delavcu ostali le še sledovi kompetenc, kot so poslušnost, vzdržljivost, sposobnost imitacije, delavnost, vztrajnost. Kompetence, kot so komuniciranje s strankami, inovativnost, identifikacija in reševanje problemov, odločanje, prenašanje znanja na druge ipd. pa so postale nepotrebne, če ne celo moteče. Industrijski delavec, kot navaja

Svetlik (Svetlik v Svetlik 2005, str. 14) ni zato, da razmišlja, temveč zato, da dela in izvaja natančno določene naloge po navodilih nadrejenih. Vprašanje kompetenc je postalo nepomembno. Po mnenju Krambergerja (1999, str. 52) je industrializacija vodila v poneumljanje delavcev in državljanov, saj so potrebovali manj znanja in kompetenc, kot so jih prej v predindustrijski dobi potrebovali kmetje, obrtniki in obrtniški delavci. To je šlo tako daleč, da je morala posredovati celo država oziroma prosvetljeni vladarji, kot je Marija Terezija, ki je uvedla obvezno šolanje. Izobraževanje v teh šolah je bilo, kot navaja avtor, osnovno ter splošno in ni vodilo posebej h poklicnim kompetencam.

V postindustrijski fazi je postalo jasno, da so naravni viri omejeni ter da množična industrija obremenjuje okolje – prišlo je do spoznanja o mejah rasti. Postalo je jasno, da je največji potencial, kako te vire pametno izrabljati, v ljudeh. Pokazala se je potreba po bolj kvalificiranem kadru in vzporedno s tem zahteva po vseživljenjskem izobraževanju. Nova paradigma tako vključuje maloserijsko in individualizirano proizvodnjo, ki vključuje avtomatizacijo in robotizacijo proizvodnje, kompjuterizacijo in informatizacijo. V takem okolju se iščejo delavci s širokim znanjem, ki so sposobni hitro menjati delovne naloge in se pri tem učiti; ki samoiniciativno prepoznajo probleme in dajejo predloge za rešitve in inovacije; ki so pripravljeni samostojno odločati in prevzemati za to ustrezno odgovornost. Iščejo se posamezniki, ki so večji delovanja v skupinah in timih, medsebojnega komuniciranja in delitve znanja z drugimi, komuniciranja s strankami ipd. Ponovno se torej potrebuje posameznike s kompetencami, ki se znajo prilagajati delovnim razmeram in ne čakajo na navodila (Svetlik, 2005).

Pojem kompetenca izvira iz socialne psihologije, v okviru katere so se sistematično preučevale tudi veščine posameznikov (Kohont, 2005). Leta 1973 je ameriški psiholog McClelland (1973) objavil članek *Testing for Competence Rather Than for Intelligence*, v katerem je utemeljil kompetence in oblikoval prvi kompetenčni model ter tako začrtal novo smer na področju managementa človeških virov. Predlagal je, da v kadrovske praksi teste inteligentnosti zamenjajo s testi kompetentnosti. Dokazoval je, da je posameznikova uspešnost pri opravljanju dela bolj odvisna od izkušenj in sposobnosti, manj pa od njegove inteligentnosti. Avtor se je odmaknil od do tedaj tradicionalnega pogleda, da so za uspešno delo posameznika potrebne le spretnosti, znanje in veščine, ki jih posameznik razvije z učenjem, ampak tudi njegove osebne značilnosti, na primer njegova spretnost, intuitivnost, vztrajnost in motiviranost. Zavedal se je, da je ugotavljanje teh značilnosti zelo težavno. Ne le da jih lahko ugotavljamo le pri neposrednem delu, pokažejo se le pri nekaterih aktivnostih, pri drugih pa ne, vse skupaj pa je zelo odvisno tudi od trenutne razpoloženi posameznika.

S svojimi razmišljanji je McClelland (1973) vzbudil veliko pozornost in v osemdesetih letih prejšnjega stoletja se je kompetenčni pristop v ameriških organizacijah že dobro uveljavil, a je kljub temu le malo kdo natančno vedel, kaj pomenijo kompetence. Vsebina pojma kompetence, še posebej pa tehnike implementacije kompetenčnega modela v kadrovske prakso, ki so se razvijale vzporedno, so bile tako drugačne od tradicionalne obravnave

človeških virov, da so v organizacijah potrebovali kar nekaj časa, preden so kompetenčni model v celoti dojeli. V ospredju so imeli le nov in moderen strokovni žargon, s katerim so vplivali na izbiro kadrov. Vseeno pa ostaja dejstvo, da je bistvena prednost in značilnost kompetenčnega modela ta, da je v središče dogajanja postavljen človek kot celostna osebnost. V kompetenčnem modelu tako človek ni več samo nosilec znanj in kognitivnih sposobnosti, temveč tudi nosilec vrednot, čustvenih sposobnosti in motivacije, ki mu omogočajo delovanje tudi v nestrukturiranih pogojih (Wechtersbach, 2008).

V managerski praksi se je večji pospešek pri uporabi in prepoznavi kompetenc zgodil z izidom knjige *The Competent Manager*, ki jo je napisal Boyatzis leta 1982. Namen te študije je bil identificirati in razviti sistem, ki določa, katere karakteristike morajo imeti managerji, da bi lahko učinkovito opravljali različne vrste dela na različnih managerskih pozicijah, v različnih organizacijah. Avtor kompetence razume kot mešanico motivov, sposobnosti, samopodobe, družbenih vlog oziroma splet različnih vrst znanja, ki jih posameznik uporablja v določeni situaciji za učinkovito in/ali superiorno delovanje. Ta na eno stran postavlja poslovne funkcije in naloge delovnega mesta, na drugo pa kompetence, in na ta način razlikuje med (Boyatzis, 1982):

- elementi / nalogami delovnega mesta, ki jih mora posameznik kompetentno izvrševati ter
- značilnostmi posameznika, ki mu to kompetentnost omogočajo.

Od devetdesetih let prejšnjega stoletja je v opredelitvah kompetenc bolj izražena njihova odvisnost od okolja. L. M. Spencer in S. M. Spencer (1993) na primer razmišljata, da je referenčno merilo kritično za presojo kompetentnosti. Trdita, da se kompetence oblikujejo z delom v določeni organizaciji, s prakso v njej, zato je treba kompetentnost vedno ocenjevati v okviru organizacije oziroma delovne situacije, v kateri se znajde posameznik. Glede na to je po njunem kompetentnost odvisna od treh dejavnikov, in sicer od delovne situacije, posameznika in organizacije.

Pri opredeljevanju kompetenc ne moremo mimo Perrenoudejeve (Perrenoud v Majcen, 2009), ki ob koncu prejšnjega stoletja podaja dokaj široko definicijo kompetenc. Trdi, da so kompetence posameznika aktivacija, uporaba in povezanost znanja, sposobnosti, motivov, samopodobe in vrednot, ki mu v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah, v organizaciji in družbi sploh omogočajo uspešno izpolnjevanje vlog, opravljanje nalog in reševanje problemov. Kompetence vidi kot sposobnost za preživetje v katerikoli situaciji, torej več kot le zmožnost delavca za opravljanje delovnih nalog. So značilnosti posameznika (znanja, sposobnosti, motivi itd.), ki jih je treba najprej aktivirati, torej zbuditi, zagnati, nato pa povezane uporabiti v zahtevnejših situacijah, tudi zunaj delovnega mesta. Zatorej po mnenju avtorice kompetence niso nekaj statičnega, nespremenljivega, pač pa gre za stalno spreminjanje, dograjevanje lastnosti, prilagajanje novim situacijam, kar hkrati pomeni tudi osebnostni razvoj posameznika.

Med slovenskimi avtorji je na področju kompetenc vsekakor potrebno omeniti Svetlika (Svetlik, 2005, str. 13), ki pod pojmom kompetence sprejema Perrenoudejevo definicijo (1997) in meni, da gre pri kompetencah za zmožnosti posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah. Tudi Kohont (2005, str. 31) se opira na spoznanja iz psihologije in trdi, da gre pri kompetencah za več kot le za znanje o uporabi znanja. Po njegovem mnenju gre za celoto med seboj povezanih sposobnosti, znanja, motivacije, samopodobe in vrednot, ki jo posameznik zna, hoče in zmore uspešno uporabiti v dani situaciji.

S kompetencami pa se ne ukvarjajo le akademiki, temveč tudi politika, mednarodne organizacije in omrežja, saj kompetence posameznika bistveno vplivajo na funkcioniranje družbe nasploh. Zato je izjemnega pomena, kako jih družba razvija. In nenazadnje, s kompetencami se ukvarjajo tudi organizacije v okviru kadrovske politike. Rozman (2005, str. 41) na primer, predstavlja definicijo kompetenc, kot so jo postavili v družbi Merkur d.d., in pravi, da so kompetence sposobnosti in zmožnosti, ki so potrebne, da lahko posameznik učinkovito in uspešno opravi določeno nalogo. Pravi, da kompetence zajemajo izkušnje, znanje, osebnostne lastnosti, sposobnosti, motive, samopodobo, poteze, značilnosti, vedenje ter fizične in umske spretnosti posameznika.

Definicij in razlag pojma kompetenc je precej ali kot pravi že omenjeni Weinert (2001, str. 45) jih je toliko, kot je avtorjev in dodaja, da zato lahko govorimo o t. i. »konceptualni inflaciji«, kjer pomanjkanje natančne definicije spremlja znaten presežek pomenov. S tem se ob prebiranju literature v celoti strinjam, zato moj namen ni najti še ene opredelitve tega pojma. Povzamem pa lahko, da je vsem definicijam, ki jih navajam, skupno to, da gre za nek zbir posameznikovih sposobnosti, znanj in veščin, vključno z osebnostnimi idr. lastnostmi. Vendar pa pri nekaterih od teh opredelitev manjka bistveni element oziroma razlika, ki pojem kompetenc po mojem mnenju loči nasproti ostalim, in sicer aktivacija vseh teh znanj, veščin, osebnostnih lastnosti idr. Menim namreč, da ne moremo preprosto reči, da so kompetence le nek skupek vseh teh znanj, veščin idr., torej da so kompetence = znanje + veščine + spretnosti + osebnostne lastnosti + motivacija + vrednote + sposobnosti + zmožnosti + ipd. Ni namreč dovolj, da vsa ta znanja in lastnosti imamo, ampak jih moramo biti sposobni aktivirati in prilagoditi dani situaciji oziroma potrebam. Zato kompetence razumem v smislu Kohontove (2005) opredelitve, ki jih definira kot posameznikovo usposobljenost ali zmožnost, da svoje znanje in veščine uspešno in učinkovito uporabi v določenem kontekstu oziroma v dani situaciji, natančneje pri opravljanju določenega dela ali naloge. Parrenoudejeva (Parrenoud v Kohont, 2005) pojem aktivacije v svoji definiciji še bolj poudari, ko pravi, da gre pri kompetencah za zmožnosti posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih, nerutinskih in nepredvidljivih situacijah. Glede na to, da se magistrsko delo ukvarja s kompetencami za delo, mi je blizu tudi opredelitev Majcnove (2009). Te so po njenem mnenju za razliko od kompetenc zaposlenega (nekdo z imenom in priimkom) tiste lastnosti, ki naj bi jih imel idealen delavec, da bi lahko uspešno opravljal naloge na določenem delovnem mestu.

Pojmovanje kompetenc, ki ga uporabljam v pričujočem magistrskem delu, se torej nanaša predvsem na **uspešno in učinkovito aktivacijo in uporabo znanj ter pridobljenih veščin, potrebnih za izvedbo določenega dela**. In nenazadnje, to pojmovanje je tudi v skladu z najnovejšim dogajanjem na področju izobraževanja in usposabljanja za delo, zaposlovanja ter harmonizacije zakonodaje in prakse na tem področju z EU.

1.2 Razvrščanje kompetenc po ravneh

V literaturi najdemo nemalo načinov razvrščanja kompetenc. Spodaj podajam razvrstitev kompetenc glede na to, ali se nanašajo na posameznika ali na organizacijo. S tem želim opozoriti na temeljno razliko med tema dvema vidikoma razumevanja kompetenc. Na področju izobraževanja gre predvsem za identificiranje kompetenc z vidika vsakega posameznika, s ciljem določanja učnih izidov ob koncu procesa izobraževanja. Po drugi strani pa je pogled na kompetence s strani organizacij usmerjen bolj na razvoj in uspešnost organizacije kot celote in se ga uporablja predvsem v kadrovski stroki, v smislu uvajanja kompetenčnih modelov v organizacije. Sta pa seveda oba vidika medsebojno povezana. V nadaljevanju podajam nekatere bistvene značilnosti obeh.

1.2.1 Kompetence posameznika

Ko govorimo o kompetencah posameznika, govorimo bodisi o tistih kompetencah, ki so med posamezniki oziroma med različnimi poklici prenosljive, ali pa so neprenosljive in kot take značilne zgolj za posamezen poklic. Glede na to govorimo bodisi o ključnih ali generičnih kompetencah ali delovno, poklicno specifičnih kompetencah. Poleg teh predstavljam tudi razumevanje t. i. poklicnih kompetenc, kjer pa gre za poudarek na vseh znanjih in spretnostih, potrebnih za opravljanje določenega poklica. Poklicne kompetence zato združujejo tako prenosljive kot neprenosljive kompetence.

Ključne, temeljne, prenosljive, transverzalne in generične kompetence. Izrazi, kot so ključne kompetence, ključne kvalifikacije in ključne sposobnosti, so v zadnjem času opazne predvsem na področju izobraževanja, še posebej v politikah izobraževanja. Identifikacija ključnih kompetenc je pogojena s predvidevanji, da v šolskem sistemu kompetence pridobimo in jih uporabljamo na kontekstualno specifičen način (znotraj določenega poklica, organizacije, dejavnosti) in da aktivnosti v življenju potekajo v različnih družbenih in poklicnih kontekstih. S konceptom ključnih kompetenc so povezane številne polemike in diskusije, ki izpostavljajo kriterije določanja ključnih kompetenc, različne poglede na dilemo, katere kompetence definirati kot ključne, razlikovanja glede nalog in izzivov, s katerimi se danes soočajo ljudje, in različna mnenja o tem, katere kompetence posameznikom prinašajo uspeh. V splošnem gre pri ključnih kompetencah za kompetence, ki so med posameznimi poklici in vlogami prenosljive in so bistvene za naš uspeh v družbi. Imenujemo jih tudi prenosljive ali transverzalne kompetence. Gre za multifunkcionalne ali transdisciplinarne kompetence, ki so uporabne in učinkovite v različnih situacijah, kontekstih, nalogah ter spremenljivih okoliščinah. Te kompetence so na primer: bralna in številčna pismenost,

osebnostne, socialne in medosebne kompetence, znanje tujih jezikov, znanstvena pismenost ipd. (Kohont, 2005, str. 37).

Generične kompetence posameznika opredeljujemo kot skupne za podobna opravila ali skupine delovnih področij. Nanašajo se na posameznike na določenem delovnem mestu oziroma področju dela (kompetence vodij, kompetence prodajalcev, komercialistov, livarjev, slaščičarjev, ipd.). Sem prištevamo: komunikacijo, reševanje problemov, logično sklepanje, vodenje, ustvarjalnost, motivacijo, delo v timih, sposobnost učenja idr. (Svetlik, 2005, str. 20).

Delovno ali poklicno specifične kompetence. Delovno ali poklicno specifične kompetence so neprenosljive in so vezane na posameznike v organizaciji in na njihove funkcije ali vloge. Izhajajo iz specifične narave vsakega delovnega mesta posebej. Gre za znanje, sposobnosti in veščine, ki posamezniku omogočajo, da svoje dela opravi kar se da strokovno. Kot primer lahko navedem kompetenco kuharja, ki mu določa, katera znanja in sposobnosti mora imeti, da bo skuhal določeno jed, ki bo dobro pripravljena. Te kompetence na primer tajnica za uspešno opravljanje svojega tajniškega dela ne potrebuje, zato delovno specifične kompetence niso prenosljive med posameznimi funkcijami, poklici. Delovno ali poklicno specifične kompetence lahko imenujemo tudi strokovne ali profesionalne kompetence posameznika.

Poklicne kompetence. Pri poklicnih kompetencah gre za kompetence, ki združujejo tako ključne, generične kot delovno specifične kompetence in se vežejo na vsa tista dela, ki jih posameznik opravlja znotraj posameznega poklica/poklicne skupine/poklicnega področja. Kot že omenjeno, jih Majcnova (2009) definira kot kompetence za delo, tj. tiste lastnosti posameznika, ki naj bi jih imel idealen delavec, da bi lahko uspešno opravljal naloge na določenem delovnem mestu oziroma širše gledano, v določenem poklicu.

Takega načina definiranja kompetenc, kjer se poklicne kompetence navezujejo tako na ključne, generične, kot na delovno ali poklicno specifične kompetence, se na nacionalni ravni poslužuje tudi Center RS za poklicno izobraževanje (v nadaljevanju CPI). Določa jih na osnovi profilov poklica, ki predstavljajo potrebe delodajalcev, in poklicnega standarda, ki predstavlja enoten profil več sorodnih poklicev. V poklicnem standardu so, za razliko od profila poklica (tu so definirane le delovne naloge in spretnosti), definirana še znanja in kompetence. Poklicne kompetence, zapisane v nacionalnih poklicnih standardih, predstavljajo zmožnost napraviti nekaj dobro (ali zmožnosti posameznika, da uporablja svoje sposobnosti in znanje pri dejavnem obvladovanju običajnih in spremenljivih poklicnih razmer (Center RS za poklicno izobraževanje, 2004, str. 17).

1.2.2 Organizacijske kompetence

Ne le posamezniki temveč tudi organizacije imajo »svoje kompetence«, pri čemer, kot ugotavlja Kohont (2005), kompetence organizacij izhajajo iz ekonomskih teorij, medtem ko kompetence posameznika izhajajo iz psiholoških teorij. Ločimo:

- **Ključne in specifične kompetence organizacij.** Ti dve kompetenci je težko razmejiti med seboj. V splošnem pa velja, da so to tiste kompetence organizacije, ki so razlikovalne, značilne le za določeno organizacijo.
- **Generične kompetence organizacij.** Po mnenju Kohonta (2005) generične kompetence predstavljajo tiste kompetence, ki so potrebne za delovanje vseh organizacij in same hkrati niso strateško pomembne za nobeno od njih. Večinoma gre za kompetence, povezane s strategijo organizacije. Thompson in Richardson (Thompson & Richardson v Kohont, 2005) sta na podlagi obsežne raziskave identificirala osem skupin generičnih kompetenc organizacij: strateško zavedanje; zadovoljstvo deležnikov; konkurenčna strategija; implementacija strategij; kakovost in skrb za kupce; funkcijske kompetence; izogibanje nesporazumom in krizam; etika ter socialna odgovornost.

1.3 Dimenzije kompetenc

Posamezne vrste kompetenc, na primer kompetence posameznika, organizacijske in delovno specifične kompetence, sem že pojasnila. L. M. Spencer in S. M. Spencer (1993) ločita tudi kompetence glede na njihov izvor: kompetence na osnovi motivov, osebnih značilnosti, samokoncepta, znanja in spretnosti ali glede na njihovo področje usmerjenosti: usmerjenost v doseganje ciljev in akcije, pomoč in človeške storitve, vplivne kompetence, managerske kompetence, kognitivne kompetence in kompetence posameznikov, ki so usmerjene v odnos do drugih in do dela. Kalika (Kalika v Eurydice, 2002) med drugim loči tudi med potencialnimi in dejanskimi kompetencami. Dejanske so tiste, ki jih posameznik ima in mu omogočajo uspešno opravljanje družbenih ali organizacijskih vlog in nalog, potencialne pa kompetence, ki jih posameznik ob svojih predispozicijah lahko še razvije. Prve lahko merimo in opišemo, druge pa so bolj neoprimeljive in s pomočjo metod, lahko bolj ali manj uspešno napovemo možnosti njihovega razvoja.

Kompetence, ki so zapisane v modelih organizacij, so običajno pričakovane, kar je še ena dimenzija kompetenc. Torej tiste, ki jih pričakuje delodajalec od posameznikov v določeni vlogi ali delovnem področju ali pa od vseh posameznikov. Poleg tega v kompetenčnih modelih organizacij zasledimo kompetence, ki so ločene glede na to, ali prispevajo k uspešni izvedbi ali pa so zgolj potreben pogoj za delo. Pri tem govorimo o (L. M. Spencer & S. M. Spencer, 1993):

- Skupnih kompetencah, ki so bistvene karakteristike (običajno znanje ali osnovne spretnosti, kot je na primer zmožnost branja), ki jih morajo imeti vsi izvajalci na določenem delovnem področju, da dosežejo minimalno učinkovitost. V okviru skupnih kompetenc se nadpovprečni in povprečni izvajalci ne razlikujejo. Po mnenju Boyatzisa (1982) niso nujno vzrok za superiorno uspešnost pri delu.
- Razlikovalnih kompetencah, ki pa so tisti faktorji, ki razlikujejo nadpovprečne izvajalce od povprečnih. Na primer. reševanje konfliktov, kjer izvajalec dosega višje rezultate, kot

jih zahteva organizacija, je kompetenca, kjer se nadpovprečni prodajalec razlikuje od povprečnega.

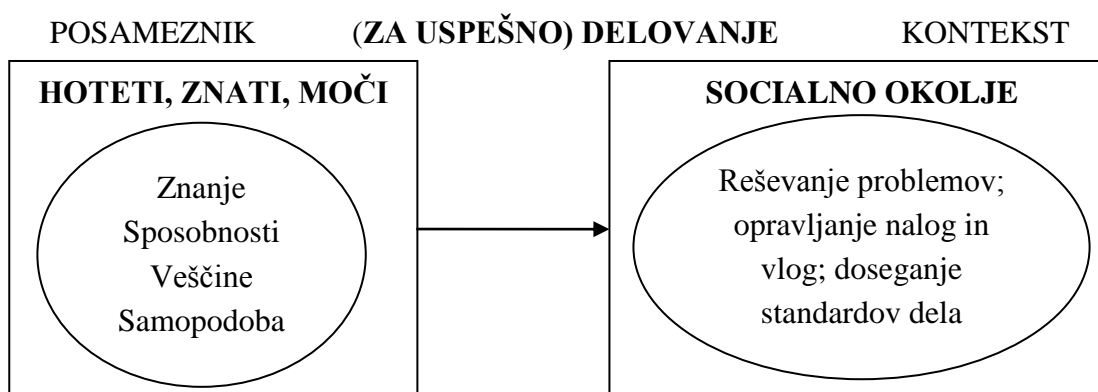
Razlikovalne kompetence imenujemo tudi stopnjevalne kompetence oziroma opise ravni kompetentnosti posameznika. Navajam primer stopnjevanja kompetenc (L. M. Spencer & S. M. Spencer, 1993):

- 0 – kompetenca ni potrebna;
- 1 – posameznik nima kompetence;
- 2 – posameznik obvladuje osnove kompetence;
- 3 – posameznik obvladuje standardne običajne razmer;
- 4 – posameznik obvladuje nestandardne (spremenljive) razmere;
- 5 – posameznik ima sposobnost prenašati znanje na druge.

1.4 Splošne lastnosti ali sestavine kompetenc posameznika

Kot že povedano, posameznika pri svojem delovanju vodijo motivi, značilne osebnostne lastnosti, njegova samopodoba ter vrednote, vse to pa temelji na njegovem znanju in sposobnostih. Govorimo o celoti vseh lastnosti posameznika, ki jih združujemo v pojem kompetenc. Tovrstno pojmovanje izvira iz psiholoških teorij, zato se v izhodišču, ki ga predstavlja Slika 1, opiram na Kohontovo (2005) opredelitev temeljnih sestavin kompetenc. V nadaljevanju pa sem opredelitev in razmejitve posameznih lastnosti nekoliko prilagodila in razširila. Po mnenju Kohonta (2005, str. 33–34) »kompetenca ni le sposobnost uporabe znanja, temveč več kot to – gre za celoto med seboj povezanih sposobnosti, znanja, motivacije, samopodobe in vrednot posameznika, ki jih le-ta zna, hoče in zmore uspešno uporabiti v dani situaciji«. Zato lahko po mnenju avtorja o kompetentnosti posameznika govorimo šele takrat, ko celoto znanja, sposobnosti, motivov, samopodobe in vrednot posameznika postavimo v okvir njegovega socialnega in fizičnega okolja, v katerem ima določeno vlogo, nalogo. Standardi in zahteve dane situacije naj bi bile po njegovem mnenju tisti bistveni dejavniki, ki določajo (ne)kompetentnost posameznika.

Slika 1: Kompetentnost



Vir: A. Kohont, *Razvrščanje kompetenc*, 2005, str. 34.

1.4.1 Temeljne sestavine kompetenc

V nadaljevanju bom za globlji vpogled in boljše razumevanje kompleksnosti strukture kompetenc podrobneje predstavila še pregled posameznih komponent, ki so najpogosteje predstavljene kot sestavine, ki v medsebojni kombinaciji in z upoštevanjem konteksta tvorijo kompetence in sem jih do sedaj že večkrat omenjala.

Znanje. Znanje je družbeno konstituiran, kontekstualno pogojen koncept, ki temelji na individualni izkušnji. Pogosto je opredeljeno kot v kontekst postavljena informacija. Znanje je kumulativna zaloga kognitivnih spretnosti in informacij, ki jih imajo posamezniki, družina in skupnost in jih lahko uporabijo pri delu, v osebnih in družbenih situacijah. Znanje je torej informacija, opredeljena z izkušnjami, resnico, presojo, intuicijo in vrednotami. Gre za enkratno kombinacijo, ki posameznikom in organizacijam omogoča sprejemanje novih situacij in sprememb. Če ga opredelimo z oblikami, v katerih se pojavlja, pa razlikujemo med tihim in eksplicitnim znanjem, ki sta komplementarni obliki (Svetlik in Pavlin, 2004, str. 206) Avtorja nadalje navajata različne vrste znanja, med njimi klasifikacijo Lundvalla in Johnsona ki razlikujeta 4 vrste znanj, pomembne za družbo znanja: vedeti kaj, vedeti zakaj, vedeti kako in vedeti kdo (Lundvall & Johnson v Svetlik & Pavlin, 2004).

Znanja so potrebna pri opravljanju kateregakoli dela, toda sama po sebi še niso zadosten pogoj, da bo posameznik naloge tudi uspešno opravljal (na primer izobrazba). Kot navaja Majcnova (2009), znanje obravnavamo v treh velikih sklopih:

- strokovna izobrazba: temeljna znanja, pridobljena v šolskem sistemu, opredeljena so s stopnjo glede na raven zahtevnosti in vrsto izobrazbe;
- funkcionalna znanja: pridobljena so znotraj ali zunaj šolskega sistema (na primer znanje jezikov, znanje vodenja, organizacijsko znanje, znanje komunikacije idr.);
- delovne izkušnje: pridobljene so s praktičnim delom.

Kompetence se z vidika znanja navezujejo zlasti na vidik uporabe znanja. V današnji družbi znanja so izzivi novega znanja vse bolj kompleksni in povezujejo vse tipe in vidike znanja, kažejo pa se zlasti v potrebi po pospešenem pretoku, uporabi in managementu znanja ter večji intenziteti učenja.

Veščine in sposobnosti. Veščina je sposobnost dobrega in praktičnega opravljanja kakšne dejavnosti. Gre za praktično obvladovanje znanj in uporabe sposobnosti, značilnih za poznavalca, strokovnjaka.

Sposobnosti (Musek & Pečjak v Kohont, 2005) so tiste lastnosti, ki najbolj bistveno vplivajo na dosežke in uspešnost pri reševanju različnih nalog ter problemov. Določajo razlike v tem, kar kdo more ali zmore. Dosežki pa niso odvisni le od sposobnosti, temveč tudi od znanja, motiviranosti, marljivosti, vztrajnosti itd. Sposobnost je lahko telesna (na primer sposobnost

koordinacije gibov), čutna (na primer posluš, ostrina vida ...) ali umska (na primer inteligentnost, analitičnost, inovativnost ...). Sposobnosti pomenijo potencial, zmožnost za dosežke, niso pa tudi že realni dosežki.

Osebnostne lastnosti. Osebnostne lastnosti so psihološke značilnosti in dosledni odgovori na situacije ali informacije (L. M. Spencer & S. M. Spencer, 1993, str. 9). Pri vsakem posamezniku se te lastnosti združujejo v značilen vzorec, ki je enkratni in neponovljiv, v njegovo osebnost. Zato so to trajne značilnosti, po katerih se posamezniki razlikujemo med seboj (Musek & Pečjak v Kohont, 2005, str. 35). Po Lipičniku (Lipičnik, 1998, str. 28) so osebne značilnosti značaj, temperament posameznika, ki delujeta kot katalizator pri človeškem odzivanju, a sama po sebi nista nujna pri reševanju problemov. Osebnostne lastnosti so splošna dispozicija za vedenje posameznika na določen način.

Motivacija, motivi. Motivacija je zapleten pojem, ki zajema tiste »sile«, ki bodisi od znotraj nas samih bodisi od zunaj delujejo na nas in tako ali drugače povzročajo in/ali usmerjajo naše vedenje. Beseda motivacija izvira iz latinske besede »*movere*«, ki pomeni gibati se. Psihologija motivacije se ukvarja z vprašanjem, kaj nas pripelje do tega, da nekaj naredimo ali pa ne. Motivacija povzroča in usmerja dejanja in zajema spodbujanje, ohranjanje in usmerjanje telesnih ter duševnih dejavnosti zato, da bi uresničili cilj. »Obsega vsa gibala našega vedenja: potrebe, nagone, motive, želje, cilje, vrednote, ideale, interese in voljo. Nagoni in potrebe nas spodbujajo, potiskajo in ženejo v vedenje, cilji, ideali in vrednote pa nam pomagajo izbrati način, kako bomo naše potrebe zadovoljili« (Kohont, 2005, str. 36). Motivi so stvari, o katerih oseba stalno razmišlja ali želi, da povzročijo akcijo. Motivi vodijo, usmerjajo in izbirajo vedenje v določene akcije ali cilje in proč od drugih (McClelland v L. M. Spencer & S. M. Spencer, 1993, str. 9–10).

Samopodoba in vrednote. Samopodoba so predstave in pojmi, ki jih oblikujemo o sebi. Glede na to, kar si mislimo o sebi, slednje določa naše vedenje. Pozitivna samopodoba lahko precej pripomore k (ne)uspešnosti posameznika v dani situaciji (Kohont, 2005, str. 36). Samopodoba kot vidik kompetenc je posrednik motivom in osebnostnim lastnostim pri definiranju konkretnega vedenja. Tam, kjer motiv ali osebna lastnost kot vidik kompetenc obstajata, samopodoba in socialna vloga kompetence pomagata pri izbiri ustreznih akcij (Boyatzis, 1982, str. 30). Vrednote predstavljajo pojmovanje in prepričanje o zaželenih končnih stanjih ali vedenjih, ki presegajo specifične situacije, usmerjajo in vodijo izbiro ali oceno ravnanja ter pojavov in so urejene glede na relativno pomembnost (Musek, 1993, str. 74). Vrednote so sestavni del kompetenc, njihov vpliv na kompetentnost posameznika pa se kaže predvsem v tem, da presegajo specifične situacije, saj iz ene vrednote izhaja več stališč. Vrednote usmerjajo in vodijo izbiro ali oceno ravnanja v določeni situaciji in poleg zmožnosti, sposobnosti, znanja in motivov precej pripomorejo k (ne)uspešnosti posameznika v situaciji (Kohont, 2005, str. 36).

Ko določamo kompetence, ki jih mora imeti posameznik za opravljanje določenega dela, moramo razumeti posamezne sestavine kompetenc. Nekatere lastnosti so vidne, druge

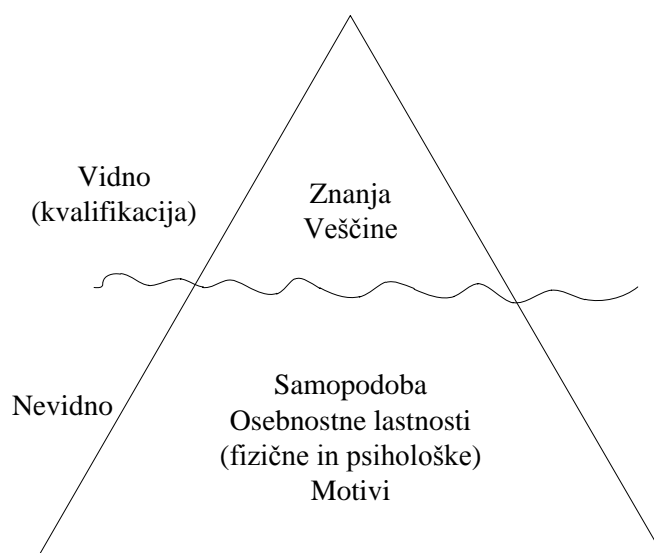
nevidne, zato je pomembno razumevanje njihovega izvora in možnost razvoja. Le tako lahko bolje predvidimo, katero delo je za nekoga ustrežnejše oziroma na katera usposabljanja bi bilo določeno osebo smotrneje vključiti.

1.4.2 Vidne in skrite kompetence

Govorimo lahko tudi o tem, ali so kompetence navzven vidne ali ne. Vidne ali opazne kompetence so na primer znanje, veščine, spretnosti, ki jih je mogoče razmeroma enostavno razvijati z izobraževanjem in urjenjem. Pri nevidnih ali skritih kompetencah pa gre za osebne lastnosti, vedenje, vrednote in prepričanje posameznika, ki jih je težje razvijati z izobraževanjem. Pri selekciji kadrov v tem primeru govorimo o tehniki »prave ljudi na prava mesta« (Dialogos, 2007).

L. M. Spencer in S. M. Spencer (1993, str. 11) s pomočjo modela ledene gore (angl. *Iceberg*), ki ga predstavlja Slika 2, nazorno ponazorita, da so znanja in veščine tisti del kompetenc, ki so vidne in relativno površinske, medtem ko so osebne lastnosti, motiviranost in samopodoba posameznika ter njegova osebna naravnost globoke in skrite, bliže osebnosti. Trdita, da se naravnost in vrednote, kot je na primer samozaupanje, lahko spreminja z usposabljanjem, psihoterapijo in/ali pozitivnimi razvojnimi izkušnjami, a težje in v daljšem časovnem obdobju. Zato naj bi bile te lastnosti kompetenc pri kompleksnih delovnih področjih relativno bolj pomembne pri napovedovanju nadpovprečno uspešnega delovanja kot pa spretnosti, inteligenca in izobrazba, ki so povezane z delovnimi nalogami (L. M. Spencer & S. M. Spencer, 1993, str. 12).

Slika 2: Model ledene gore

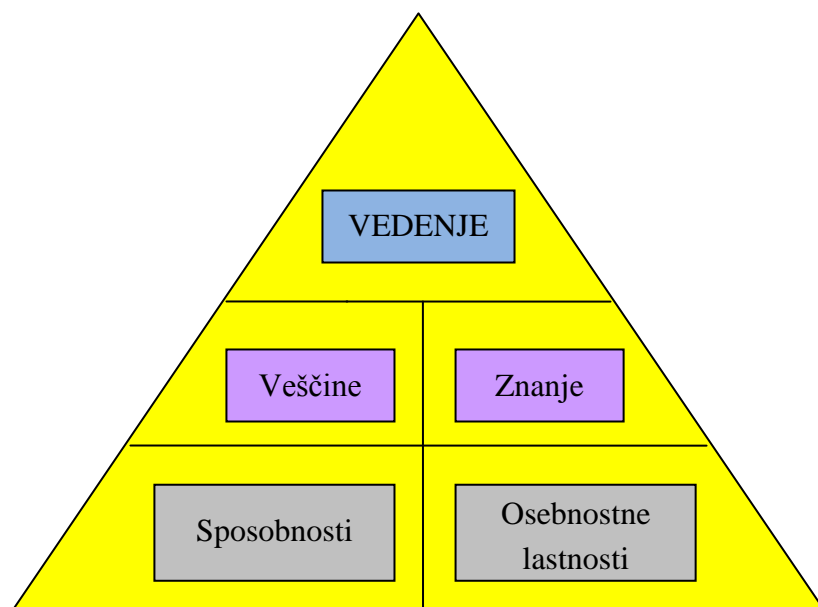


Vir: L. M. Spencer in S. M. Spencer, *Competence at Work: Models for Superior Performance*, 1993, str. 11.

1.4.3 Vedenjski jezik in tehnika opisovanja kompetenc

Razmerja med posameznimi sestavinami kompetenc lahko ponazorimo tudi v t. i. kompetenčni piramidi, ki jo prikazuje Slika 3 in sta jo razvila Lucia in Lepsinger (1999) v delu *The Art and Science of Competency Models*. Temelj piramide sestavljajo osebnostne lastnosti in sposobnosti, ki predstavljajo prirojene zmožnosti. Kot razlagata avtorja, veščine in znanja (tj. pridobljene zmožnosti) posamezniki pridobimo v procesu učenja in izkušenj na osnovi naših prirojnih zmožnosti. Zato je čisto na vrh piramide postavljeno vedenje, ki kot tako manifestira vse naše prirojene in pridobljene zmožnosti. Avtorja poudarjata pomen izražanja sposobnosti, znanj, veščin itd. v vedenjskem smislu, saj je, kot navajata, slednje pomembno zaradi dveh razlogov: prvič, na ta način (tj. z vedenjskim jezikom) se ne določi le, katere kompetence so potrebne za učinkovito izvajanje določenega dela, ampak se določi tudi primere, kako se določena kompetenca pri določenem delu dejansko izraža, da bo delo uspešno opravljeno. V hipotekarnem bančništvu na primer je spretnost za reševanje problemov opredeljena kot: »predvidi nastanek morebitnih težav; predstavi ideje; loči med simptomi in vzroki; spreminja in prilagodi predloge; in izvede rešitev« (Lucia & Lepsinger, 1999, str. 7). Drugič, čeprav so prirojene značilnosti stalne, je za večino del, vedenje mogoče tudi spremeniti in se ga naučiti. Z drugimi besedami, za osebe, ki na primer nimajo razvite lastnosti empatije, bi bilo težko (nekateri bi rekli nemogoče), da bi se vedli empatično, a je to vedenje mogoče spodbuditi z usposabljanjem in razvojem. Na primer, smisel za poslušanje in ugotavljanje potreb strank in reševanje njihovih težav lahko spodbudimo z usposabljanji o komunikaciji, čustveni inteligenci ipd. (Lucia & Lepsinger, 1999, str 6–8).

Slika 3: Kompetenčna piramida



Vir: A. D. Lucia in R. Lepsinger, The art and Science of Competency Models: pinpointing critical success factor and organizations, 1999, str. 7.

Da je kompetence dobro opisovati s pomočjo vedenja, se strinjajo tudi mnogi drugi avtorji, med drugim tudi Green (1999), ki trdi, da s t. i. vedenjskim jezikom (angl. *Behavioral Language*) lahko natančno razjasnimo, kaj se dela, kaj je narejeno in kaj je potrebno narediti. Vedenjski jezik je, kot pravi, zelo konkreten. Vedenje je akcija, ki jo lahko opazujemo, opišemo in preverimo. Delovne spretnosti se lahko zapišejo v vedenjskem jeziku in na ta način izkazujejo potrebne akcije za uspešno opravljanje dela, organizacijo delovnih nalog. Zagotavljajo smer in služijo kot standard merjenja. So konkretni zapisi, ki opisujejo, kar je vidno ali slišno in kar razumejo tudi drugi. Avtor se loti tudi razmejitve glede na osebnostne lastnosti. Po njegovem so delovne spretnosti bolj konkretne kot osebne značilnosti, zmožnosti ali motivacija posameznika in so pomembne karakteristike ljudi pri delu. Avtor meni, da t. i. »otipljiva narava« delovnih spretnosti zmanjšuje vpliv pristranskosti, stereotipov in slepega presojanja ljudi, saj so usmerjene v razumno sklepanje o ljudeh in so zasnovane na preverljivih informacijah. V praksi se jih opisuje s frazo »je zmožen« oziroma »ima sposobnost« ob začetku definicij, ki ji sledi glagol, ki izraža, kaj oseba dela, da izkazuje to spretnost. Kompetence iz osebnih karakteristik so bolj osebne karakteristike kot opisi, kaj nekdo govori ali dela. Posamezniki v modelih, ki so zasnovani na osebnostnih lastnostih, običajno dobijo »nalepko«, ki se jih drži tudi potem, ko svoje vedenje spremenijo. Dodaja, da je sicer normalno, da se opiše zaključke o ljudeh, a je zaželeno, da so opisi zasnovani bolj na opisih njihovih akcij kot pa na podlagi percepcije splošnega vtisa. Nenazadnje ugotavlja, da bi bilo veliko manj pristranskosti, če bi bili ljudje bolj usposobljeni za uporabo delovnih spretnosti na osnovi vedenjskega jezika. Slika 4 prikazuje nasprotja pri zapisu kompetenc na osnovi osebnih značilnosti in vedenja (Green, 1999, str. 42–45).

Slika 4: Nasprotje med zapisoma kompetenc na osnovi osebnih značilnosti in vedenja

Zapis na osnovi osebnih značilnosti	Zapis na osnovi vedenja
Iniciativnost: Sam prične z aktivnostjo; motiviran za doseg izjemnih rezultatov, pripravljen vložiti dodaten napor v delo; razmišlja o načinih izboljšanja rezultatov.	Zavezanost k nalogam: Zmožen začeti in vztrajati s specifičnimi aktivnostmi, dokler ne doseže rezultata; porabi veliko časa na delu, se osebno žrtvuje za doseg ciljev.

Vir: P. C. Green, Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies, 1999, str. 44.

Green (1999, str. 1) meni, da so vedenjske kompetence robustne, ker prinašajo trdno rešitev za praktične probleme v sprejemljivih razmerah. Pomaga nam, da opazimo spremembe pri ljudeh. Besedišče vedenjskega jezika po njegovem mnenju zelo jasno sporoča pričakovanja in delovanje. Podobno razmišljata Lucia in Lepsinger (1994, str. 124), ki menita, da bi definicije kompetenc morale vključevati vedenje, ki jih globlje definira in razjasni ter tako prepreči njihovo različno razumevanje. Spretnosti, znanje in karakteristike so lahko abstraktni koncepti, ki niso z lahkoto podvrženi opazovanju. Že glede na samo ime kompetence si jih ljudje interpretiramo različno. Šele z opazovanjem vedenja, ki demonstrira uporabo kompetence, lahko odločimo, ali posameznik poseduje neko sposobnost, znanje in karakteristiko. Kako se lotiti opisovanja kompetenc, Green (1999, str. 47–48) predstavlja v treh korakih, kar prikazuje Slika 5.

Slika 5: Vedenjski pristop opisovanja kompetence

Koraki vedenjskega pristopa (angl. »Behavioral Approach«):		
1. korak: OPAZUJ	2. korak: OPIŠI	3. korak: PREVERI

Vir: P. C. Green, *Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies*, 1999, str. 47–48.

V Sloveniji se zgoraj omenjene tehnike zapisovanja poklicnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih poslužuje tudi CPI, čeprav v nekoliko omejeni obliki. Ta način opisovanja kompetenc je primeren zlasti zato, ker z vedenjskim jezikom ponazorimo dejansko stanje, tj. način, kako se določena kompetenca izraža v realni situaciji, na trgu dela.

1.5 Kompetence v organizacijah

Uporaba kompetenc oziroma kompetenčnih modelov v kontekstu organizacij oziroma njenih delovnih področij v povezavi z uspešnim izvajanjem dela se v praksi uporablja že dobrih 30 let. Številne organizacije so se v trdem boju za konkurenčno prednost pred tekmeči odločile in usmerile pozornost v zaposlene, kot ključni faktor njihovega uspeha. Ostati ali postati konkurenčen je pogosto povezano z velikimi spremembami organizacije in njene strukture. Tudi reinženiring procesov in zmanjševanje stroškov dela z odpuščanjem nista vedno prava ali zadovoljiva rešitev za konkurenčen nastop na trgu (Robinson & Robinson v Dubois, 1998, str. 1). Predvsem je poleg usmerjanja na proizvode oziroma storitve in trge potrebno zagotavljati večjo učinkovitost z obstoječim naborom znanj, veščin in spretnosti, ki ga posedujejo zaposleni. Tehnološka orodja so ravno tako uporabna kot zmožnost zaposlenih, da le-te lahko uporabijo (McLagan v Lucia & Lepsinger, 1999, str. 1).

1.5.1 Kompetence kot konkurenčna prednost organizacij

Po mnenju Prahalada in Hamela (1990, str. 79–91) ključ za povečanje produktivnosti ni več v starih, taylorističnih odgovorih, ampak v strateškem razvoju in uporabi organizacijske »moči možganov« (angl. »Brain Power«) in intelektualnega kapitala in dodajata, da je organizacijska konkurenčna prednost v kolektivnem učenju njenih zaposlenih, predvsem v zmožnostih, da pridobivajo in usmerjajo svoje znanje v ključne kompetence. Tudi po mnenju Tomažiča (b. l.) je malo teoretičnih konceptov, ki se lahko pohvalijo s tako velikim vplivom na prakso organizacij, kot to velja za kompetence, in dodaja, da se za kompetence vedno bolj zanimajo tudi slovenske organizacije. Poudarja, da je implementacija koncepta dokaj zahtevno opravilo, ki tudi od odgovornih v organizaciji zahteva učenje novih kompetenc, predvsem pa radikalno spremembo dosedanjega pogleda na vlogo in pomen človeških virov.

Po njegovem izkušnje organizacij, ki so se z uvajanjem kompetenčnih sistemov srečala precej pred našimi, kažejo, da proces ni potekal niti hitro, niti enostavno (Tomažič, b. l.).

Tomažič (b. l.) meni, da je s kompetencami povezana tudi izgradnja konkurenčne prednosti organizacije, pri kateri sta razpoznavni dve temeljni smeri:

- smer, ki konkurenčno prednost organizacije razlaga s pomočjo koncepta konkurenčnih sil in
- smer, ki konkurenčno prednost razlaga s sposobnostjo organizacije za unikatno kombinacijo in uporabo lastnih/notranjih virov (angl. *Resource Based Theory*, v nadaljevanju RBT).

Predstavniki prve smeri konkurenčno prednost utemeljujejo z ustrezno pozicioniranostjo organizacije do zunanjega okolja, pojasnjujejo pa jo s paradigmo konkurenčnih sil (konkurenca med obstoječimi organizacijami, grožnja vstopa novih konkurentov v posel, pogajalska moč dobaviteljev, pogajalska moč kupcev, grožnja uporabe novih / nadomestnih proizvodov in tehnologij). Donosnost organizacije je v končni fazi odvisna od izbrane strategije pozicioniranosti glede na posamezno konkurenčno silo. Nasprotno s prvo pa paradigma RBT poslovno uspešnost organizacije razlaga z asimetrično razpoložljivostjo organizacijskih virov, med katerimi ima najpomembnejšo vlogo asimetrična razpoložljivost znanj. Organizacija ne dosega konkurenčne prednosti zaradi boljše pozicioniranosti glede na konkurenčne sile, temveč zato, ker zna originalno kombinirati svoje notranje vire. V prvi vrsti razpoložljiva znanja, sposobnosti in akumulirane izkušnje, ki hkrati predstavljajo konstitutivne elemente kompetenc. Graditev konkurenčne prednosti na unikatni kombinaciji notranjih virov tako organizaciji omogoča uspešno poslovanje tudi v manj prijaznem okolju, ki ji daje pečat neugodna razporeditev konkurenčnih sil (Tomažič, b. l.).

Paradigma RBT obravnava organizacijo kot mesto stalnega učenja, ki jo v strnjeni obliki opisuje koncept ključnih kompetenc organizacije, na osnovi katerih organizacija gradi svojo razpoznavnost glede na ostale tržne tekmece. Koncept ključnih kompetenc postane bolj razumljiv, ko ga povežemo z zaposlenimi kot nosilci le-teh. Če na ključne kompetence gledamo iz tega zornega kota, potem lahko trdimo, da sta akumulacija in razvoj znanj, sposobnosti in veščin možna samo preko sodelavcev. Na ta način dokaj abstraktno razmišljanje o ključnih kompetencah organizacije usmerimo v razmišljanje o kompetentnih managerjih, strokovnjakih in ostalih sodelavcih, ki delajo v organizaciji (Quagli v Tomažič, b. l.).

Številne organizacije so se torej v boju za konkurenčno prednost pred tekmeci odločile in usmerile pozornost v zaposlene kot ključni faktor njihovega uspeha. Postale so t. i. učeče se organizacije (angl. *Learning Organization*). Gre za organizacije, ki za svoje uspešno izvedbo dela uporabljajo kompetenčne modele, na podlagi katerih identificirajo potrebna znanja, spretnosti in osebnostne lastnosti svojega kadra. Kot meni Senge (1990, str. 3), so to organizacije, kjer ljudje stalno razširjajo svoje možnosti oblikovanja rezultatov, ki jih resnično

želijo, kjer rastejo novi in široki vzorci razmišljanja, kjer je kolektivno prizadevanje osvobojeno in kjer se ljudje stalno učijo, da bi skupaj videli celoto.

To, da bodo organizacije v prihodnosti dajale vse večji pomen kompetencam svojih zaposlenih, poudarja tudi Drucker (2004, str. 7), ko pravi, da bo v naslednjih dveh desetletjih prevladujoč dejavnik v poslovanju podnaseljenost. Trdi, da bo ta demografski dejavnik v razvitih državah med drugim vplival na gospodarsko rast, ker le-ta ne bo mogla več temeljiti na zaposlovanju večjega števila ljudi (večji vložek ljudi) in večjem potrošniškem povpraševanju, ampak le na naraščanju produktivnosti, kot edinega vira, ki ga imajo razvite države – v umskem delu in umskih delavcih. Proizvajanje znanja in umskih delavcev bo zelo verjetno odločilni dejavnik konkurence, ki bo vplival na nemirno in zelo konkurenčno svetovno gospodarstvo z nenadnimi preskoki, spreminjanjem informacijskih potreb organizacij in vodstvenih delavcev; viri bodo postajali mobilni zaradi znanja. Umski delavci v proizvodnji znanje nosijo v glavah, torej ga lahko odnesejo s seboj. Zaradi tega bo v razvitih državah čedalje večji delež ključne delovne sile, ki se je ne da »upravljati« v tradicionalnem pomenu besede. V mnogih primerih ti sploh ne bodo zaposleni v organizacijah, ampak bodo pogodbeni delavci, izvedenci, svetovalci, partnerji v skupnih vlaganjih in tako naprej. Čedalje več ljudi se bo enačilo z znanjem, ne pa z organizacijo, ki jih bo plačevala, kar nakazuje na še eno spremembo, in sicer na spremembo samega izraza organizacija. Vsaka organizacija bo morala biti oblikovana za posebno nalogo, čas in kraj (ali kulturo). Posledice bodo vidne v znanosti in umetnosti managementa. Zato bo po mnenju avtorja najpomembnejše področje za razvijanje novih konceptov, metod in praks managementa virov znanja. Bitka za doseganje trajnih konkurenčnih prednosti torej od najvišjih managerjev zahteva temeljit razmislek pred zavzemanjem ustreznih strategij organizacij (Drucker, 2004, str. 9–10).

1.5.2 Strategije organizacij na osnovi kompetenc

Strategija ključnih kompetenc organizacije je ena izmed možnih izbir, ki jo je mogoče uporabiti samostojno ali v kombinaciji z drugimi. Izhaja iz utemeljitve Prahalada in Hamela (1990), da morajo organizacije svoje ključne kompetence identificirati, oblikovati in izkoristiti z nižjimi stroški in hitreje kot konkurenca, saj jim omogočajo vstop do različnih trgov in jih je težko posnemati. Strategija ključnih kompetenc organizacije, ki je bila prvotno domena strateškega managementa, dobiva nove dimenzije v kombinaciji s teorijo na virih temelječe organizacije, teorijo organizacije na osnovi kompetenc, teorijo znanja idr. Cilji organizacije se lahko udejanjijo z različnimi strategijami. Ne glede na njihov izbor pa se mora vrhnji management zavedati, da lahko cilje, ki so zapisani v konkretnih številih, realizira samo in izključno preko kompetenc, ki jih izkazujejo zaposleni. Brez njihove vključenosti obstaja velika verjetnost, da bodo rezultati slabši od pričakovanih (Prahalad & Hamel, 1990, str. 79–91).

Pri strategiji na osnovi kompetenc, ki jih organizacija razvija, gre za del poslovne strategije, ki se ukvarja z integracijo tehnologije, človeškega znanja, vrednot in kulture z namenom, da se oblikuje in vzdržuje vrednost za kupce in tako podre strategijo produkt – trg. Na ta način

postane strategija na osnovi kompetenc integracijski element med dinamiko zunanjega trga, ki je vključena v strategijo produkt – trg, zunanjo tehnološko dinamiko organizacije in notranjega organizacijskega učenja. Vsebina strategije na osnovi kompetenc je definirana s sledečimi elementi (Drejer, 2002, str. 140):

- Identifikacijo kompetenc organizacije: kakšen nabor kompetenc ima organizacija? Kje v organizaciji so te kompetence? Katere so najpomembnejše kompetence? Kaj je značilno za najpomembnejše kompetence organizacije?
- Analizo kompetenc organizacije/priložnost za usmeritev in ključne kompetence organizacije: s katerimi najpomembnejšimi kompetencami lahko organizacija kljubuje zunanjim nevarnostim v okolju? Kaj je središče delovanja organizacije in kaj so njegove ključne kompetence? Kakšen je celoten portfelj kompetenc organizacije?
- Razvojem kompetenc: kdaj naj bi bile katere kompetence razvite? Kako se bo odvijal razvoj kompetenc?

1.5.3 Uvajanje modelov kompetenc v organizacije

Pogosto se v okviru kompetenc organizacij uporablja pojem model kompetenc. To so skupine posameznih kompetenc. Nekateri modeli so splošni sezname posameznih lastnosti, ki jih lahko uporabimo v okviru managementa s človeškimi viri, drugi pa so posebej osnovani za določene organizacije (Green, 1999).

Organizacije so uvedle modele kompetenc zato, da bi pomagale identificirati potrebne spretnosti, znanja in sposobnosti ter vedenja, ki so potrebne za uspešno delovanje na delovnih področjih in za zagotavljanje sistemov človeških virov, ki so usmerjeni v njihov razvoj. Ponujajo neposredno rešitev za omenjene probleme, saj odgovarjajo na vprašanja glede potrebnih karakteristik, znanja in sposobnosti ter vedenja, ki ima največji vpliv na uspešno izvajanje. Pri selekciji kadrov modeli kompetenc zagotavljajo, da vsi, ki izvajajo razgovore, iščejo isti nabor zmožnosti in karakteristik. Model kompetenc služi posamezniku, tako da mu ponuja jasno razumevanje pričakovanj delodajalca in njegovega dejanskega načina delovanja. Poleg tega so kompetenčni modeli učinkovito orodje za določitev, katere sposobnosti so potrebne za različne trenutne in prihodnje potrebe. Prav tako predstavljajo učinkovito orodje komuniciranja, saj z njimi management sporoča vrednote in potrebno smer delovanja. Dejansko so kompetenčni modeli v vlogi prevajalnika iz poslovne strategije na delovna področja (Lucia & Lepsinger, 1999).

Po mnenju Vukasović-Žontarjeve in Korade Purgove (2008) je razlog, zakaj organizacije uvajajo kompetenčni model, preprost. Pravita, da jih organizacije uvajajo zato, ker kompetence prispevajo k večji delovni uspešnosti. Spodaj predstavljam konkretne primere organizacij in njihove razloge za uvedbo kompetenčnega modela, kot jih navajata avtorici (Vukasović-Žontar & Korade Purg, 2008, 5/1, str. 3–7):

- Neka organizacija se je v zadnjem času zelo razvila in ima več podružnic po državi in tujini in zato potrebuje nek vezni element, ki bo vse zaposlene združeval v enotno miselnost in organizacijsko kulturo. Organizacija želi negovati določene temeljne vrednote in utrditi zeleno organizacijsko kulturo. Z opredeljenimi ključnimi kompetencami zato želi svojim zaposlenim sporočiti, katere vrednote goji ta organizacija (na primer timsko delo, pripadnost organizaciji, pozitivno naravnost ipd.) in kakšno vedenje podpira organizacijsko kulturo: na primer ustvarjanje timskega vzdušja, skrb za razvoj sodelavcev, samoiniciativnost ipd.
- Drug primer, ki ga navajata avtorici, je primer organizacije, ki uvaja model kompetenc iz razloga, da mora zaradi velikih sprememb, ki jih je doživela v zadnjem času, okrepiti določeno miselnost in naravnost za doseganje ambicioznih poslovnih ciljev.
- Tretja organizacija se na primer za uvedbo modela odloči zaradi ocenjevanja individualne uspešnosti zaposlenih.
- Četrto zaradi ugotavljanja razvojnega managerskega potenciala pri obstoječem kadru.
- Spet druga organizacija ima za razlog opredeliti konkretne zmožnosti in sposobnosti dobrega prodajalca, ki bodo postale kriteriji pri selekciji novo zaposlenih, saj zaradi povečanega obsega dela v tej organizaciji načrtujejo zaposliti precej novih sodelavcev, kasneje pa bodo te kompetence tudi kriteriji za ugotavljanje delovne uspešnosti in napredovanja.
- In nenazadnje, lahko gre za organizacijo, ki bo model uvedla zato, ker je začela s prenovo akta o sistematizaciji ter hkrati tudi s posodobitvijo opisov delovnih mest. Zato bodo organizaciji kompetence v pomoč pri opredelitvi posebnih pogojev za zasedbo delovnih mest. Ti pogoji so lahko konkretna specifična znanja, obvladovanje neke veščine, določene sposobnosti in lastnosti posameznika in podobno, potreb delovnega procesa ter delovnih zahtev v prihodnje. Poleg tega jim bo opredelitev kompetenc po stopnjah zahtevnosti pomagala tudi pri vrednotenju delovnih mest.

1.5.4 Kompetenčni model in kompetence za delo

Majcnova (2009, str. 39–40) v svoji knjigi Management kompetenc predlaga pripravo kompetenčnega modela s pomočjo kompetenc za delo. Kot razlaga, gre pri kompetencah za delo za karakteristike delavca, ki mu omogočajo, da uspešno izvaja delovne naloge in rešuje probleme na določenem delovnem mestu, področju ali projektu. Gre za znanja in izkušnje, različne sposobnosti in veščine ter druge osebnostne lastnosti (karakterne lastnosti, motiviranost, vrednote itd.). Predlaga, da se kompetence za delo določa na osnovi značilnosti delovnih mest, ki jih najdemo v sistematizaciji delovnih mest oziroma v drugem ustreznem splošnem organizacijskem aktu organizacije, kjer dobimo pregled organiziranosti delovnega procesa in opise vsebine dela (opis delovnega mesta ali opis vrste del). V sistematizaciji oziroma drugem splošnem aktu najdemo tudi zahteve po znanjih, saj je pregled zahtevanih znanj (prikazan v obliki seznama za vsa delovna mesta hkrati ali pa posamezno znotraj opisov delovnih mest) obvezen kadrovski element tega akta. Med kompetence avtorica šteje tudi zdravstvene zahteve, ki se uporabljajo v regulativi varstva pri delu.

Majcnova (2009, str. 43) tudi opozarja, da je potrebno zelo jasno razumeti določene pojme in še posebej ločiti med kompetencami za delo in kompetencami zaposlenih. Bistvena razlika je, kot navaja, v tem, da gre pri kompetencah delavca (zaposlenih) za lastnosti, ki jih ima dejanski človek z imenom in priimkom, pri kompetencah za delo pa za lastnosti, ki naj bi jih imel idealen delavec, da bi lahko uspešno opravljajal naloge na določenem delovnem mestu. Poleg tega poudarja, da je potrebno ločiti med izgradnjo kompetenčnega modela in uporabo tega modela. Tega zgradimo s pomočjo kompetenc za delo, uporabimo pa ga bodisi v namen razvoja kompetenc zaposlenih ali/in uporabe kompetenc za doseganje ciljev.

Organizacije svoje modele kompetenc zaradi varovanja poslovnih skrivnosti le redko razkrivajo širši javnosti, kakor tudi ne strokovnjakom, ki delujemo na področju ugotavljanja potreb na trgu dela. Zato si pri raziskovanju potreb na trgu dela z njimi težko pomagamo. Po drugi strani pa si organizacije v svojih opisih delovnih mest, sistematizacijah in zahtevah za zasedbo prostega delovnega mesta (te posredujejo ZRSZ), pomagajo z modelom kompetenc (če ga imajo). To pa pomeni, da so opisi delovnih mest in objave o prostih delovnih mestih dobro izhodišče razumevanja potreb na trgu dela. To je tudi razlog, da sem v magistrsko delo vključila poglavje o kompetenčnih modelih, čeprav slednji niso predmet tega dela. Vseeno pa želim na koncu poudariti, da je pri uporabi opisov delovnih mest in kompetenčnih modelov, ki jih pripravljajo organizacije za svoje namene, potrebno biti previden. Upoštevati moramo razloge, zakaj organizacije pripravljajo tovrstne opise in z njimi povezane kompetenčne modele ter kako pojmujejo posamezne kompetence. Šele pri jasnem razumevanju so kompetenčni modeli organizacij zelo dobro izhodišče za ugotavljanje potreb in s tem kompetenc na trgu dela.

2 IDENTIFICIRANJE KLJUČNIH KOMPETENC

V tem poglavju bom opredelila ključne kompetence, ki so osrednji predmet magistrskega dela, in jih v kontekstu vseživljenjskega učenja predstavila v luči izobraževalnih in zaposlovalnih politik. Poglavje nadaljujem s prikazom aktualnih opredelitev v uradnih dokumentih EU, ki predstavljajo eno od izhodišč identificiranja nabora ključnih kompetenc v tem delu in ga zaokrožujem z uvajanjem ključnih kompetenc v izobraževalne programe.

Preden se posvetim podrobnejšim definicijam in opredeljevanjem ključnih kompetenc, naj poudarim, da je bil pojem ključne kompetence prvotno povezan zgolj s poklicnim usposabljanjem, kasneje pa se je prenesel na vse državljane, posameznike v družbi. Zato moramo biti posebej pozorni pri rabi tega termina, saj izraz različni avtorji uporabljajo v različnih pomenih. Če ponazorim: termin se lahko uporablja v smislu tistih ključnih kompetenc, ki so za neko delo nujno potrebne in v tem kontekstu ključne za organizacijo (na primer usmerjenost k stranki v neki gostinski organizaciji). Po drugi strani pa se termin ključne kompetence, kot ga tudi sama uporabljam v magistrskem delu, nanaša na neke splošne kompetence, tj. tiste, ki so multidisciplinarne, prenosljive ali transverzalne med posameznimi

poklici in kot take uporabne v različnih poklicih (na primer sposobnost uporabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije).

2.1 Opredelitev ključnih kompetenc

Poleg izraza ključne kompetence (angl. *key*) lahko zasledimo tudi izraz bistvene ali osnovne kompetence (angl. *core*), ki se ponavadi nanašajo na organizacijske kompetence. Pomenijo nekaj temeljnega, nekaj pomembnega, nekaj, brez česar v organizaciji ne gre. Potem je tu še pojem delovnih ali poklicno specifičnih kompetenc, ki sem jih podrobneje že obravnavala. Zaradi podobnih poimenovanj je razlikovanje posameznih pojmov mogoče šele takrat, ko razumemo, ali se pojem uporablja v okviru organizacije ali na področju izobraževanja. V organizacijah namreč ključna ali temeljna (angl. *key* ali *core*) kompetenca večkrat velja za sinonim za kritične ali pomembne kompetence neke organizacije ali področja dela in jo organizacije uporabljajo predvsem pri definiranju kompetenc v kompetenčnih modelih organizacij ter strategijah na osnovi kompetenc. Po drugi strani pa se pojem ključnih kompetenc (angl. *key*) uporablja predvsem na področju izobraževanja, vse pogosteje pa ga najdemo tudi v uradnih dokumentih EU. Opredeljene so kot tiste kompetence, ki prispevajo k uspešnejšemu življenju in boljši zaposljivosti posameznika, kakor tudi k razvoju družbe nasploh. Gre za razumevanje ključnih kompetenc v najširšem, družbenem pomenu. Če ponazorim s primerom: bralna pismenost ali sposobnost sporazumevanja sta tisti kompetenci, ki sta relevantni za vsakega posameznika v današnji družbi in za opravljanje vsakega poklica. Sta osnovni, ključni kompetenci, ki jih mora v svoje učne programe ali kurikule vključevati izobraževanje in na ta način posameznikom omogočiti njihovo aktivno vključenost v družbo, zaposljivost ipd.

Da je koncept ključnih kompetenc nič manj jasen in dvoumen kot koncept kompetenc, ugotavlja tudi Weinert (2001), ki velja za enega najvidnejših strokovnjakov na področju proučevanja ključnih kompetenc. V zadnjih letih se je samo v nemški literaturi o poklicnem izobraževanju pojavilo več kot 650 ključnih kompetenc, kot so npr: kreativnost, logično razmišljanje, spretnost reševanja problemov, zmožnost koncentracije, sposobnost tujega jezika, komunikacijske spretnosti idr. Za njihovo identifikacijo obstajata dva motiva: trdo utemeljena domneva, da so kompetence, ki so pridobljene v šoli in poklicnem usposabljanju, naučene in uporabljene na specifičen način v kontekstu (na primer znotraj discipline, poklica, organizacije) in da se večina življenjskih aktivnosti dogaja v različnih družbenih in poklicnih kontekstih. Po drugi strani pa naj bi šlo za neodvisne ključne kompetence, ki so enakovredne in učinkovite za uporabo v različnih institucijah, različnih nalogah in pod različnimi pogoji. Termin ključne kompetence se po mnenju avtorja v splošnem nanaša na multifunkcionalne in transdisciplinarne kompetence, ki so uporabne za doseganje pomembnih ciljev, obvladovanje različnih nalog in ukrepanje v neobičajnih situacijah (Weinert, 2001, str. 45–67).

Med akademiki in praktiki vlada veliko nestrinjanje o tem, katere kompetence kvalificirati kot ključne. Pogosto zasledimo sledeče: ustno in pisno obvladovanje maternega jezika, matematično znanje, branje, obvladovanje vsaj enega tujega jezika idr. Muršak (2002, str. 53)

opredeli ključno kvalifikacijo kot sinonim ključne kompetence na naslednji način: ključne kvalifikacije (splošne, jedrne, generične) so znanja, spretnosti, sposobnosti, ki so uporabne v različnih delovnih razmerah, v različnih poklicih, na različnih poklicnih področjih in v različnih življenjskih položajih. Omogočajo poklicno mobilnost in socialno vključenost. Zato, tako avtor, naj bi na različnih ravneh zahtevnosti predstavljale jedro vsake, tudi poklicne izobrazbe.

Perrenoudejeva (2001, str. 122) meni, da je definiranje ključnih kompetenc, ki jih posameznik potrebuje v 21. stoletju etično in politično vprašanje. Slednje ni le intelektualna igra, saj ima vpliv na izobraževalne politike in namen izobraževalnega sistema. Gre za družbeno znanje, ki je le redko sebično, saj mora vzdrževati, pomagati ali spreminjati »status quo« in uzakonjene in izzivalne socialne politike in zakonodaje, kar velja tudi za poslovne strategije, politične stranke, zbornice, administracijo in vse institucije, od katerih so posamezniki odvisni. Ključne kompetence so konstruirane na osnovi teoretičnega in tudi ideološkega pogleda, pri čemer je potrebno upoštevati tudi demokratičnost, svobodo, enakost in stopnjo družbenega razvoja. Evropski parlament in Svet EU (Komisija Evropskih skupnosti, 2007, str. 3) na primer definirata ključne kompetence kot tiste, ki jih vsi ljudje potrebujemo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev. Ta opredelitev je v evropskem prostoru temeljna in kot taka predstavlja pomembno vodilo vsem, ki delujemo na področju izobraževanja in zaposlovanja.

Poklicno in strokovno izobraževanje pojem ključnih kompetenc razume znotraj poklicnih kompetenc, ki so izkazane posameznikove zmožnosti, da uporablja svoje spretnosti, veščine in znanje pri dejavnem obvladovanju običajnih in spremenljivih poklicnih razmer. Poklicne kompetence delimo na tiste, ki so specifične za posamezen poklic (poklicno ali delovno specifične) in na ključne kompetence, ki so poklicno transverzalne, in jih je mogoče razvijati s ključnimi kompetencami. Ključne kompetence so znanje, spretnosti in sposobnosti, ki so uporabne v različnih delovnih razmerah, poklicih in poklicnih področjih ter v različnih življenjskih situacijah. To so na primer komunikacija v maternem in tujem jeziku, uporaba računstva oziroma matematike, delo z informacijami in informacijsko tehnologijo, podjetništvo, vodenje itd.

V tem poglavju sem pojem ključnih kompetenc teoretično opredelila z vidika nekaterih najvidnejših strokovnjakov s področja kompetenc. V nadaljevanju pa podajam podrobnosti nekaterih politik in smernic, ki so se v zadnjih letih pojavile tudi v uradnih dokumentih EU in ki bistveno vplivajo na določanje in opredeljevanje ključnih kompetenc. Večinoma izhajajo iz skupne politike vseživljenjskosti učenja, ki v politiki izobraževanja ali širše učenja predstavlja paradigmo začetka tega tisočletja.

2.2 Vseživljenjsko učenje in ključne kompetence v kontekstu izobraževalnih in zaposlitvenih politik

Koncept vseživljenjskega učenja (v nadaljevanju VŽU; angl. *Lifelong Learning*) je stopilo v ospredje z Lizbonskim vrhom 2000, ki so mu sledile konkretne pobude in memorandumi Evropske komisije o uresničevanju tega programa. VŽU je bil postavljen v kontekst zaposlitvene politike, saj naj bi pripomogel k udejanjanju ciljev Lizbonske strategije, tj. da naj Evropa postane najbolj konkurenčno, dinamično in na znanju temelječe gospodarstvo na svetu. Tudi v Sloveniji s Strategijo vseživljenjskosti učenja (Jelenc, 2007) in z operacionalizacijo ciljev te strategije ustvarjajo razmere za njegovo celovito uveljavitev. Še več, po mnenju Jelenc (2007, str. 6–28) koncept VŽU zahteva korenito spremembo celotnega sistema in politike izobraževanja ter dodaja, da slednje ni le slovenska posebnost ampak značilnost mnogih razvitih držav. Ko govorimo o VŽU, govorimo o učenju, ki zajema tako formalno izobraževanje mladih in odraslih, kakor tudi vse oblike neformalnega in priložnostnega učenja. Poteka v različnih učnih okoliščinah, od rojstva prek zgodnjega otroštva in odraslosti do konca življenja, s ciljem, da se izboljšajo posameznikovo znanje in spretnosti. VŽU ima, kot navaja Jelenc dve razsežnosti (2007, str. 10):

- razsežnost trajanja, ki označuje, da se učimo od rojstva, torej »od zibelke do groba«;
- razsežnost širine, ki označuje, da se učimo tudi povsod (ne le v šoli) in karkoli (ne le šolske predmete, tudi za vse druge naše majhne in velike, življenjske in delovne potrebe). Cilj našega učenja po mnenju Jelenc (2007, str. 10) ni le pridobitev izobrazbe in kvalifikacije za delo in poklic, temveč tudi pridobitev širokega znanja, spretnosti in osebnostnih lastnosti, ki jih potrebujemo, da bi lahko uspešno in kakovostno živeli in delali, kot posamezniki in v skupnosti.

Lizbonska strategija pomeni prilagajanje razvitih evropskih gospodarstev spremenjenim globalnim izzivom. Za globalno konkurenčnost je predvsem potrebna povečana produktivnost. Dolgoročna rast gradi na znanju, izobraževanju, znanosti, raziskavah, inovacijah. Pri tem Evropa zaostaja za ZDA in Japonsko, Slovenija pa še bolj (po sredstvih za raziskave in razvoj, deležu raziskovalcev v delovni sili, številu patentov). Za oba prostora pa je značilen ti. »evropski paradoks«: na eni strani kakovostna raziskovalna dejavnost, na drugi pa premajhna uporaba znanja v gospodarske namene. Zato ni naključje, da se je VŽU vrnilo na dnevne rede politikov, razlog pa naj bi bil v zaskrbljenosti glede zaposljivosti in prilagodljivosti državljanov ob soočanju z visokimi stopnjami strukturne brezposelnosti, ki je najhuje prizadela tiste, ki so najmanj usposobljeni. Glede na to, da je Evropa družba, ki se stara, in ker z vstopi mladih na trg dela ni mogoče pokriti vseh potreb po najnovejšem znanju in spretnostih, mora izkoristiti vse človeške potenciale. Zaradi naraščanja pomena znanja in informacij označujemo sodobno družbo tudi kot »družbo znanja«. V vseh fazah razvoja družbe, tako industrijski, storitveni kot informacijski, je bilo znanje pomemben indikator in vse so temeljile na prenosu oziroma izobraževanju znanja in uporabi znanja (Svetina & Dobnikar, 2010, str. 10–11).

Po mnenju Možine in Kovača (2006, str. 15) je znanje zavestna ali nezavestna sposobnost ukrepanja, ki se lahko pokaže le ob delovanju. Če ga ne obnavljamo in uporabljamo, zastara, zato ga je potrebno obujati, uporabljati. Ker se učimo vse življenje, kar traja od predšolske

dobe do starosti po upokojitvi, govorimo o vseživljenjskem učenju. V ta namen se ustanovljajo predšolske otroške učne delavnice, kakor tudi univerze za tretje življenjsko obdobje. Ljudje se aktivno in prostovoljno, predvsem pa z lastno željo po novih znanjih, vključujejo v proces VŽU. Postaja nujnost za vsakogar med nami, ne glede na poklicno področje ali že doseženo izobrazbeno raven. In takšno izobraževanje, ki se ne konča s šolskim spričevalom ali diplomom, mora preiti v naš življenjski slog ter postati del našega vsakdanjika – ne pod prisilo razmer, ampak na podlagi naše svobodne odločitve, da bi znali in vedeli več, razvijali naše sposobnosti in jih udeležili pri delu (Drnovšek v Možina, 2002, str. 208). Da je znanje zaposlenih bistveno za uspešno organizacijo, so doumele tudi organizacije. Take organizacije imenujemo učeče se organizacije, katerih delovanje temelji na nenehnem učenju, podpirajo pa ga sistemi vodenja, odnosov in dela z ljudmi. Gre za organizacije, ki so osredotočene na vprašanja, kako in na kakšen način se bo znanje znotraj organizacije prenašalo, krepilo in nadgrajevalo. Le tako lahko organizacija in z njo zaposleni raste in ostane konkurenčna. Človeštvo se množi in je dodobra izčrpalo naravne vire planeta. Njegov nadaljnji obstoj je zato odvisen predvsem od človeške pameti, kako bo najbolj smotrno uporabilo preostale vire in si zagotovilo preživetje sedanjih in prihodnjih generacij (Svetlik & Zupan v Svetlik & Zupan, 2009).

Vseživljenjsko učenje torej ni nič novega, je pa zaradi naraščajočega pomena v družbi znanja postalo potreba skoraj vsakega državljana. Naše znanje, spretnosti in sposobnosti so najpomembnejši dejavniki pri inovacijah, produktivnosti in konkurenčnosti organizacij. Zaradi vse večje internacionalizacije in hitrih sprememb moramo poleg tega, da stalno posodabljammo delovne spretnosti, imeti tudi splošne kompetence, ki nam omogočajo prilagajanje tem spremembam. Vsak državljan potrebuje vrsto ključnih kompetenc, da se lahko prožno prilagaja hitro spreminjajočemu in medsebojno zelo povezanemu svetu. Izobraževanje ima pri tem svojo dvojno vlogo v socialnem in ekonomskem smislu. Ima ključni pomen pri zagotavljanju, da državljan Evrope pridobijo ključne kompetence, ki jih potrebujejo, da se na prožen način prilagodijo takšnim spremembam. Različne potrebe učencev je treba zadovoljevati zlasti z nadgradnjo raznolikih individualnih kompetenc z zagotavljanjem enakosti in dostopnosti tistim skupinam, ki zaradi izobraževalne prikrasnosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih ali ekonomskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev svojega izobrazbenega potenciala. Primeri takih skupin vključujejo osebe s šibkimi osnovnimi znanji, zlasti pomanjkljivo pismenostjo, tisti, ki so zgodaj opustili šolanje, dolgotrajno brezposelni in tisti, ki se po dolgi odsotnosti vračajo na delovno mesto, ter starejše, migrante in invalide. Prav zato sta Evropski parlament in Svet EU konec leta 2006 sprejela evropski okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje. Okvir prvič na evropski ravni opredeljuje in določa ključne kompetence, ki jih državljan potrebujejo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja. Njegovi glavni cilji so (Ur. l. EU, 394/2006):

- ugotoviti in opredeliti ključne kompetence, ki so v družbi znanja potrebne za osebno izpolnitev, dejavno državljanstvo, socialno kohezijo in zaposljivost;

- podpreti delo držav članic, katerega cilj je zagotoviti, da bodo mladi ljudje do konca začetnega izobraževanja ključne kompetence razvili do ravni, ko bodo sposobni za odraslo življenje, in ki ustvarja podlago za nadaljnje učenje in poklicno življenje, in da bo odraslim omogočeno razvijati in posodabljati ključne kompetence vse življenje;
- zagotoviti referenčno orodje na evropski ravni za oblikovalce politik, ponudnike izobraževanj, delodajalce in same učence za olajšanje nacionalnih prizadevanj in prizadevanj na evropski ravni za doseganje skupno dogovorjenih ciljev;
- zagotoviti okvir za nadaljnje ukrepe na ravni EU v okviru delovnega programa »Izobraževanje in usposabljanje 2010« in v okviru programov za izobraževanje in usposabljanje.

2.3 Mednarodne smernice za identificiranje ključnih kompetenc

Pri opredelitvi ključnih kompetenc, ki naj bi jih imel posameznik v družbi, kaj kmalu ugotovimo, da gre pri tem za znanja, veščine in sposobnosti, ki jih mora imeti vsak posameznik, da družba kot celota lahko kar najbolj učinkovito in kakovostno deluje. V ta namen so v zadnjih desetih letih v okviru mednarodnih projektov, skušali identificirati ključne kompetence. Rezultati projektov, študij ter politik, ki jih predstavljam v nadaljevanju, predstavljajo pomembne smernice pripravljavcem izobraževalnih programov, strokovnjakom na področju zaposlovanja in še mnogim drugim snovalcem raznoraznih politik. Poudarek bom dala priporočilu EU, ki v kontekstu vseživljenjskega učenja predstavlja pomembno evropsko vodilo pri določanju ključnih kompetenc za vsakega posameznika, ki jih potrebuje za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost (Ur. l. EU, 394/2006).

2.3.1 Evropsko omrežje »Eurydice«

Priprava mladih ljudi na uspešno soočanje z izzivi informacijske družbe, kakor tudi na maksimalno izkoriščanje koristnih priložnosti, ki jih le-ta ponuja, je postal vse bolj pomemben cilj izobraževalnih sistemov v Evropi. V tem kontekstu je evropsko omrežje Eurydice¹, na podlagi programa ciljev izobraževalnih sistemov do leta 2010 izdelalo obsežno študijo, s katero so skušali definirati ključne kompetence v izobraževalnih programih splošnega obveznega izobraževanja v državah EU in Estonije (Eurydice, 2002). Eurydice poudarja tri kriterije oziroma merila določanja ključnih kompetenc: prvi je, da morajo biti ključne kompetence koristne za vse člane družbe. Primerne morajo biti za celotno populacijo, ne glede na spol, družbeni razred, raso, kulturo, družinsko zaledje ali materni jezik. Drugič, usklajevati se morajo z etičnimi, gospodarskimi in kulturnimi vrednotami in navadami družbe. Naslednji faktor, ki determinira, pa je kontekst, na katerega se nanaša ključna kompetenca: ni vezan na določen življenjski stil, ampak le na najbolj vsakdanje situacije

¹ Eurydice je evropsko informacijsko omrežje za izmenjavo podatkov o izobraževanju. Ustanovljeno je bilo leta 1980 z dvojnim ciljem: spodbujati izmenjavo informacij in izkušenj med oblikovalci politike ter seznanjati z njimi vse tiste, ki delajo na področju izobraževanja v Evropi. Eurydice je edinstveno omrežje te vrste in svojstveno evropsko informacijsko orodje, ki se ukvarja izključno z izobraževanjem (Eurydice, 2011).

državljanov, ki se dogajajo tekom življenja. V tej študiji so ločili naslednja področja ključnih kompetenc (Eurydice, 2002, str. 11–17):

- komunikacija v maternem jeziku,
- komunikacija v tujem jeziku,
- uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije,
- numeričnost in matematične kompetence,
- metodološke in tehnološke kompetence,
- podjetništvo,
- medosebne in državljanske kompetence,
- učiti se učiti in
- uvid kulture.

Ključne kompetence so tiste, ki jih potrebuje vsakdo in koristijo vsem in celotni družbi. Posamezniku morajo omogočati, da se uspešno vključi v številne socialne mreže ter pri tem ohrani samostojnost in osebno učinkovitost v znanih, kakor tudi v novih in nepredvidljivih kontekstih. So koristne za doseganje pomembnih ciljev in obvladovanje različnih, tudi sprva nepoznatih delovnih nalog. Ključne kompetence ljudem omogočajo stalno posodabljanje znanja in spretnosti, da lahko sledijo novostim. Generične kompetence pa so opredeljene kot tiste, ki so neodvisne od področja delovanja in so prenosljive v različne kontekste (Eurydice, 2002, str. 14).

2.3.2 Multidisciplinarni projekt strokovnjakov iz držav OECD

Druga študija prav tako predstavlja praktičen primer, ki potrjuje zanimanje za kvaliteto izobraževanja in izkazuje potrebo po oblikovanju primerljivih izidov. Gre za mednarodni multidisciplinarni projekt z naslovom: Definiranje in izbor ključnih kompetenc (angl. *Definition and Selection of Key Competencies – DeSeCo*), ki poteka v okviru Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (angl. *Organization for Economic Co-operation and Development*², v nadaljevanju OECD ali projekt OECD) od leta 1997. Njegov glavni namen je oblikovanje trde podlage, izhajajoče iz različnih teoretičnih in konceptualnih prispevkov, ki bi služila za doseg konsenza o naboru ključnih kompetenc pri ocenjevanju le-teh na mednarodnem nivoju. Ključne kompetence, ki so predmet te študije, vključujejo tako kompetence, ki se nanašajo na uspešnost posameznika pri delu, kot tudi tiste, ki se nanašajo na posameznika kot državljana, družinskega člana in člana družbe kot celote. Definiranje kompetenc lahko po mnenju strokovnjakov iz dežel OECD pomembno vpliva na ocenjevanje pripravljenosti mladine in odraslih na življenjske izzive kot širših ciljev izobraževalnih sistemov in procesa vseživljenjskega učenja. Trden razvoj in socialna kohezija sta kritično odvisna od kompetenc celotne populacije, pri čemer kompetence vključujejo znanja,

² OECD je organizacija več kot 30-ih držav, ki si med seboj izmenjujejo principe tržne ekonomije, demokracije in spoštovanja človekovih pravic. Članice med seboj primerjajo izkušnje in iščejo odgovore na skupna vprašanja (About OECD, b. l.).

spretnosti, stališča in vrednote, menijo ministri za izobraževanje v državah, članicah OECD (Rychen, 2001, str. 1–17). Ključna kompetenca mora zadostiti naslednjim kriterijem: prispevati mora k vrednosti rezultatov za družbo in posameznika; pomagati posamezniku, da se sooči s pomembnimi zahtevami v zelo različnih kontekstih; biti mora pomembna ne samo za specialiste, ampak za vse posameznike. Projekt OECD je klasificiral kompetence, ki so potrebne za uspešno življenje in dobro funkcioniranje v družbi, v sledeče skupine in podskupine (OECD, 2005, str. 10–15):

- **Uporaba interaktivnih orodij** – posamezniki morajo biti zmožni uporabljati številna orodja za uspešno delovanje v okolju: fizična, kot je informacijska tehnologija, in socio – kulturna, kot je uporaba jezika. V to skupino sodijo:
 - interaktivna uporaba jezika, simbolov in tekstov;
 - interaktivna uporaba znanja in informacij;
 - interaktivna uporaba tehnologije.
- **Sodelovanje v heterogenih skupinah** – posamezniki morajo biti zmožni delovati z drugimi, predvsem v heterogenih skupinah. Sem sodijo:
 - dobro povezovanje z drugimi;
 - sodelovanje, timsko delo;
 - obvladovanje in reševanje konfliktov.
- **Avtonomno delovanje** – posamezniki morajo biti zmožni prevzeti odgovornost za odgovorno življenje, za ureditev njihovega življenja in za avtonomno delovanje v širšem socialnem kontekstu. Sem sodijo:
 - delovanje in odločanje v širšem kontekstu;
 - oblikovanje in vodenje življenjskih načrtov in osebnih projektov;
 - zagovarjanje in uveljavljanje pravic, interesov, omejitev in potreb.

2.3.3 Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta Evropske unije

Poleg študije Eurydice in OECD ne moremo mimo še ene opredelitve ključnih kompetenc, ki predstavlja pomembno vodilo vsem državam EU. Gre za že omenjeno priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta EU, ki sta po nekajletnem usklajevanju konec leta 2006 sprejela dogovor, da države članice razvijajo ponudbo ključnih kompetenc za vse kot del svojih strategij za vseživljenjsko učenje, vključno s strategijami za doseganje splošne pismenosti. K priporočilu EU je izšla tudi priloga oziroma publikacija z naslovom: Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir (Komisija Evropskih skupnosti, 2007).

Ključne kompetence so v priporočilu EU opredeljene kot **kombinacija znanja, spretnosti in odnosov, ustrezajočih okoliščinam, ki jih vsi ljudje potrebujemo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev**. Kot je navedeno v priporočilu EU, naj se kompetence, določene v referenčnem okvirju uporabijo z naslednjim namenom (Ur. l. EU, 394/2006, str. 11–12):

- da začetno izobraževanje in usposabljanje vsem mladim ponuja sredstva za oblikovanje ključnih kompetenc do ravni, ko bodo sposobni za odraslo življenje, in ki ustvarja podlago za nadaljnje učenje in poklicno življenje;
- dati ustrezno ponudbo tistim mladim, ki zaradi izobraževalne prikrajšanosti, nastale zaradi osebnih, družbenih, kulturnih in gospodarskih okoliščin, potrebujejo posebno podporo za izpolnitev njihovega izobrazbenega potenciala;
- da bo odraslim omogočeno razvijati in posodabljati njihove ključne kompetence vse življenje, ter da bo poseben poudarek na ciljnih skupinah, ki so ugotovljene kot prednostne naloge v nacionalnem, regionalnem in/ali lokalnem okviru, na primer osebe, ki morajo posodobiti svoja znanja;
- da bo na voljo ustrezna infrastruktura za nadaljevanje izobraževanja in usposabljanja odraslih, vključno z učitelji in vodji usposabljanja, postopki preverjanja in vrednotenja, ukrepi za zagotovitev enakega dostopa do vseživljenjskega učenja in trga dela ter podpora učencem, ki bo priznavala različne potrebe in kompetence odraslih;
- da bo skladnost ponudbe izobraževanja za odrasle in usposabljanja za posamezne državljane dosežena prek tesnih povezav s politiko zaposlovanja in socialno politiko, kulturno politiko, politiko inovativnosti ter drugimi politikami, ki vplivajo na mlade, ter prek sodelovanja s socialnimi partnerji in drugimi zainteresiranimi stranmi.

Nadalje priporočilo EU navaja, da se ključne kompetence štejejo za enako pomembne, saj vsaka od njih prispeva k uspešnemu življenju v družbi znanja. Številne kompetence se prekrivajo in povezujejo: vidiki, ki so bistvenega pomena za eno področje, podpirajo kompetence na drugem. Kompetenca na področju temeljnih osnovnih znanj jezika, kompetenca branja, pisanja, računanja in na področju informacijsko-komunikacijske tehnologije (v nadaljevanju IKT) je bistvena podlaga za učenje, učenje učenja pa podpira vse učne dejavnosti. Obstajajo številne teme, ki se uporabljajo v celotnem referenčnem okviru, kot na primer: kritično razmišljanje, ustvarjalnost, dajanje pobud, reševanje problemov, ocena tveganj, sprejemanje odločitev ter konstruktivno obvladovanje čustev so pomemben dejavnik pri vseh osmih ključnih kompetencah. V nadaljevanju predstavljam opredelitev posameznih ključnih kompetenc v okviru referenčnega okvirja kompetenc (Ur. l. EU, 394/2006, str. 14 – 18):

Sporazumevanje v maternem jeziku. Sporazumevanje v maternem jeziku je sposobnost izražanja in razumevanja pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) ter na ustrezen in ustvarjalen način jezikovno medsebojno delovanje v vseh družbenih in kulturnih okoliščinah – izobraževanje in usposabljanje, delo, dom in prosti čas.

Sporazumevanje v tujih jezikih. Za sporazumevanje v tujih jezikih nasploh veljajo iste glavne razsežnosti kompetence sporazumevanja kot pri sporazumevanju v maternem jeziku: temelji na sposobnostih razumevanja, izražanja in razlage pojmov, misli, čustev, dejstev in mnenj v pisni in ustni obliki (poslušanje, govor, branje in pisanje) v ustrezni vrsti družbenih

in kulturnih okoliščin – izobraževanje in usposabljanje, delo, dom in prosti čas – v skladu z željami ali potrebami posameznika. Sporazumevanje v tujih jezikih zahteva tudi sposobnosti, kot sta posredovanje in medkulturno razumevanje. Posameznikova stopnja usposobljenosti je odvisna od štirih razsežnosti (poslušanje, govorjenje, branje in pisanje) in od posameznega jezika ter posameznikovega družbenega in kulturnega ozadja, okolja, potreb in/ali interesov.

Matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji. Matematična kompetenca je sposobnost usvojitve in uporabe matematičnega načina razmišljanja za reševanje mnogih težav v vsakdanjem življenju. Pri usvojitvi temeljnih tehnik računanja so poudarjeni postopek, dejavnost ter znanje. Matematična kompetenca vključuje – v različnem obsegu – sposobnost in pripravljenost za uporabo matematičnih načinov razmišljanja (logično in prostorsko razmišljanje) in predstavljanja (formule, modeli, konstrukcije, grafi in razpredelnice).

Kompetenca na področju znanosti se nanaša na sposobnost in pripravljenost uporabe znanja in metodologije za razlago naravnega sveta z namenom ugotovitve vprašanj in sklepanja na podlagi dokazov. Kompetenca v tehnologiji pomeni uporabo omenjenega znanja in metodologije kot odziv na znane človeške želje ali potrebe. Kompetenca na področju znanosti in tehnologije vključuje razumevanje sprememb, nastalih zaradi človeške dejavnosti.

Digitalna pismenost. Digitalna pismenost vključuje varno in kritično uporabo tehnologije informacijske družbe (v nadaljevanju TID) pri delu, v prostem času in pri sporazumevanju. Podpirajo jo osnovna znanja v IKT: uporaba računalnikov za iskanje, ocenjevanje, shranjevanje, proizvodnjo, predstavitev in izmenjavo informacij ter za sporazumevanje in sodelovanje v skupnih omrežjih po internetu.

Potrebna znanja vključujejo: sposobnost iskanja, zbiranja in obdelave informacij ter njihovo uporabo na kritičen in sistematičen način, z oceno pomembnosti in razlikovanjem med resničnim in virtualnim ob hkratnem prepoznavanju povezav. Posameznik mora biti sposoben uporabljati orodje za proizvodnjo, predstavitev in razumevanje kompleksnih informacij ter imeti sposobnost dostopa, iskanja in uporabe storitev po internetu. Zmožen mora biti tudi uporabljati TID za podporo kritičnemu razmišljanju, ustvarjalnosti in inovativnosti. Uporaba TID zahteva kritičen in premišljen odnos do dosegljivih informacij in odgovorno uporabo interaktivnih medijev. Digitalno pismenost podpira tudi zanimanje za delovanje v skupnostih in omrežjih v kulturne, socialne in/ali poklicne namene.

Učenje učenja. Učenje učenja je sposobnost učiti se in vztrajati pri učenju, organizirati lastno učenje, vključno z učinkovitim ravnanjem s časom in informacijami, individualno in v skupinah. Ta kompetenca vključuje zavest o lastnem učnem procesu in potrebah, prepoznavanje priložnosti, ki so na voljo, in sposobnost premagovanja ovir za uspešno učenje. Pomeni pridobivanje, obdelavo in sprejemanje novega znanja in spretnosti ter iskanje in uporabo nasvetov. Z učenjem učenja učenci nadgrajujejo svoje predhodne izkušnje z učenjem

in življenjske izkušnje v različnih okoliščinah: doma, v službi, pri izobraževanju in usposabljanju. Motivacija in zaupanje vase sta za kompetenco posameznika odločilni.

Socialne in državljanske kompetence. Te kompetence vključujejo osebne, medosebne in medkulturne kompetence ter zajemajo vse oblike vedenja, ki usposabljaajo posameznike za učinkovito in konstruktivno sodelovanje v socialnem in poklicnem življenju in zlasti v vse bolj raznovrstnih družbah ter za reševanje morebitnih sporov. Državljska kompetenca posameznike usposablja za polno udeležbo v državljanskem življenju na podlagi socialnih in političnih konceptov in struktur ter zaveze za dejavno in demokratično udeležbo.

Samoiniciativnost in podjetnost. Samoiniciativnost in podjetnost pomeni sposobnost posameznika za uresničevanje svojih zamisli. Vključuje ustvarjalnost, inovativnost in sprejemanje tveganj ter sposobnost načrtovanja in vodenja projektov za doseganje ciljev. Ta sposobnost je v pomoč posameznikom, ne le v njihovem vsakdanjem življenju in v družbi, ampak tudi na delovnem mestu pri razumevanju ozadja njihovega dela in izkoriščanju priložnosti, je pa tudi podlaga za bolj posebne spretnosti in znanje, ki ga potrebujejo tisti, ki ustanavljajo socialne ali gospodarske dejavnosti ali k temu prispevajo. To bi moralo vključevati zavest o etičnih vrednotah in spodbujati dobro upravljanje.

Kulturna zavest in izražanje. Spoštovanje pomena kreativnega izražanja zamisli, izkušenj in čustev v različnih medijih, vključno z glasbo, upodabljaljivimi umetnostmi, literaturo in vizualnimi umetnostmi.

2.4 Ključne kompetence v izobraževalnih programih

Šole so se s konceptom kompetenc znašle pred zahtevnimi nalogami. Čeprav naj bi razvijale splošne oziroma ključne kompetence, ki so del splošne izobrazbe, in ne toliko delovno specifičnih, so naloge šol v zadnjem desetletju spremenjene. V izobraževalne programe je vključena nova problematika, ki je še pred dobrim desetletjem ni bilo v zadostnem obsegu. Denimo obvladovanje informacijsko-komunikacijske tehnologije, več tujih jezikov, komuniciranja ipd. Celo tradicionalne splošne predmete, kot so materni jezik, matematika, fizika, zgodovina itd. poučujejo s poudarkom na njihovi uporabnosti in razvoju kompetenc. Večine kompetenc ni mogoče razvijati z dodajanjem novih predmetov v izobraževalne programe, temveč je treba spreminjati metode in način dela, didaktične pristope. Kompetence komuniciranja ni mogoče pridobiti tako, da predavatelj govori o komuniciranju, poslušalci pa si to zapomnijo in reproducirajo. Potrebne so interaktivne oblike dela, ki omogočajo intenzivno komunikacijo (Svetlik, 2005, str. 23–24). Veliko kompetenc temelji na tako imenovanem tihem oziroma skritem znanju, ki ga je težko ali celo nemogoče razviti v obliki izobraževalnih programov in učnega gradiva. Šola lahko denimo stimulira podjetniški kontekst za razvoj podjetniške kompetence, na primer v obliki »učne organizacije« (Grootings v Svetlik, 2005, str. 24).

Celotna družba se sooča s socialnimi in tehnološkimi spremembami; narašča ekonomska in kulturna globalizacija ter socialne razlike. Spreminjanje vrednot, nestabilne norme, neenake možnosti, socialna izključenost, revščina in nevarnosti, ki grozijo okolju, so najtišje spremembe, s katerimi se soočamo v 21. stoletju. V tem neodvisnem, kompleksnem in konfliktnem okolju postaja izobraževanje kritična investicija in pomembna pridobitev za posameznika in družbo. Razumevanje javnih političnih zadev, participacija in realizacija človekovih pravic zahteva dobro izobražene in z znanjem podkovane državljanke oziroma članke družbe. Z naraščanjem zanimanja oblasti in splošne javnosti za ustreznost in kvaliteto izobraževanja in usposabljanja, narašča tudi javni interes za primerljive izhodne indikatorje (tj. učne izide) na področju izobraževalnega sistema. Ocenjevanje kvalitet izobraževanja, vrednotenje ekonomskih in socialnih učinkov učenja in identifikacija ključnih determinant za uspešno življenje in polno participacijo v družbi, so pomembna diskusija po celem svetu (Rychen, 2001, str. 7).

Potrebo po sodelavcih, ki so v spremenljivih razmerah sposobni učinkovito reševati netipične naloge, neposredno občutijo predvsem delodajalci. Glede na specifične tehnologije in iz njih izhajajoče delovne naloge od zaposlenih pričakujejo vrsto delovno specifičnih kompetenc. Toda prav ugotovitev, da imamo poleg delovno specifičnih kompetenc opravka tudi z bolj splošnimi, ključnimi kompetencami, potrebnimi za uspešno reševanje problemov v zasebnem in javnem življenju ter pri delu, je potisnila to vprašanje čez rob delodajalskih organizacij. V razmerju med delodajalci in državo se ponovno odpira vprašanje, do kod lahko potrebi po prenosu znanja zadosti javni sistem izobraževanja sam, kaj lahko pri tem opravijo organizacije delodajalcev in kje daje najboljše rezultate medsebojno sodelovanje (Svetlik, 2005, str. 23).

Uvajanje kompetenc v izobraževalne programe sodi v proces uresničevanja načel vseživljenjskega učenja. Ključne kompetence so nadpredmetne (nadmodularne), njihova uporaba je univerzalna in ni omejena le na en predmet (modul) četudi bolj pripadajo enemu predmetu (modulu) ali drugemu. Zato usmeritev na kompetence omogoča med drugim tudi optimalnejše načrtovanje medpredmetnih povezav (znotraj modula ali med moduli). Kompetence na področju izobraževanja razvijajo tudi z uresničevanjem vsebinskih in procesnih ciljev, pri čemer je potrebno dijaka ali študenta usposobiti tudi za opazovanje njegovega napredka v procesu izgrajevanja znanja. Pri ključnih kompetencah gre pravzaprav za teoretični konstrukt, ki je za operativno uporabo (razvijanje) malo ali skoraj neuporaben, zaradi česar je potrebno ključne oziroma generične kompetence najprej prilagoditi specifičnim zahtevam programov (opredelitev generičnih kompetenc za posamezne programe). Te je potrebno v nadaljevanju na ravni dokumentov (katalogov znanj) konkretizirati (»prevesti«) v informativne in formativne cilje posameznih predmetov oziroma modulov, pri čemer se upoštevajo specifične vsebine posamezne stroke oziroma predmeta (modula). Tako en predmet (modul) razvija eno ali več ključnih kompetenc, posamezna ključna kompetenca pa se razvija z uresničevanjem enega ali več učnih ciljev. Tako se z doseganjem oziroma uresničevanjem učnih ciljev in razvijanjem procesov pri študentih na posreden način razvijajo ustrezne ključne kompetence. Vse ključne kompetence se štejejo za

enako pomembne, saj vsaka od njih prispeva k uspešnemu življenju v družbi znanja. Številne kompetence se prekrivajo in povezujejo: vidiki, ki so bistvenega pomena za eno področje, bodo podpirali kompetence na drugem. Kompetenca na področju temeljnih osnovnih znanj jezika, kompetenca branja, pisanja, računanja in kompetenca na področju IKT je bistvena podlaga za učenje, učenje učenja pa podpira vse učne dejavnosti. Razvite ključne kompetence so nujne, da posamezniki uspešno delujejo v kompleksnih, nepredvidljivih in spremenljivih okoliščinah v družbi, poklicu in osebnem življenju. Vsi ljudje jih torej potrebujemo za osebno izpolnitev in razvoj, dejavno državljanstvo, socialno vključenost in zaposlitev. Na izobraževalnem področju pa ključne kompetence predstavljajo kombinacijo znanja, spretnosti in odnosov, ustrežajočih okoliščinam (Slivar, 2008, str. 5–7).

Na ravni izvajanja izobraževalnega programa se torej ključne kompetence uresničujejo skozi pouk posameznega predmeta, z interdisciplinarnim poučevanjem, s (kros)kurikularnim povezovanjem (na primer s povezovanjem splošnega, strokovnega in praktičnega izobraževanja), z izvajanjem različnih dejavnosti zunaj pouka (na primer projektni teden). Spremljava izobraževalnih programov je pokazala, da so se zelo prijeli predvsem projektni tedni, še posebej kot odličen način za izvajanje interdisciplinarnega poučevanja. Posamezni predmeti so strukturirani tako, da razvijajo nekatere ključne kompetence v večji meri, kot druge programske enote. Posebej je potrebno poudariti, da se ključne kompetence razvijajo skozi vse predmete (samostojne programske enote) oziroma da vsi predmeti prispevajo k razvoju kompetenc z različnimi poudarki in na različne načine. Celo več: posamezni predmeti prispevajo k razvoju večih kompetenc in posamezna kompetenca se razvija pri več ali celo vseh predmetih. Tako se na primer sporazumevalna kompetenca razvija pri strokovnem predmetu z uporabo strokovne terminologije in seveda tudi pri drugih predmetih. Gre za kroskurikularne vsebine, ki so opredeljene z učnim načrtom in prečijo celotni izobraževalni program ali kurikulum. Način razvijanja ključnih kompetenc določi šola sama, na primer v okviru projektov, timskega načrtovanja, povezovanja teoretičnega in praktičnega izobraževanja itd. (Slivar, 2008, str. 6).

Poglavje zaključujem z mislijo najvidnejših slovenskih strokovnjakov na področju srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja. Slednji namreč menijo, da prodiranje kompetenc v šolski sistem odpira vprašanje splošne izobrazbe in da postaja jasno, da šola ne bo mogla ostati v starih okvirih, ko so osrednjo vlogo imeli materni jezik, matematika in razvoj splošnih sposobnosti. »Nabor ključnih kompetenc zahteva nadaljnjo širitev in redefinicijo splošne izobrazbe« (Medveš & Svetlik v Svetlik 2005, str. 25).

3 KLJUČNE KOMPETENCE IN UGOTAVLJANJE POTREB NA TRGU DELA V SLOVENIJI

Če želi Slovenija ohraniti in izboljševati svojo gospodarsko rast, mora stalno spremljati in ugotavljati potrebe na trgu dela in v skladu s tem snovati ustrezno politiko zaposlovanja in izobraževanja. Na to nas že vrsto let opozarjata globalizacija in tehnološki napredek ter

skladno z njima upadanje rodnosti in staranje prebivalstva. Vsak posameznik predstavlja vir potencialnega napredka, zato je vanj treba vlagati – kaj bomo vanj vlagali pa je vprašanje, na katerega bi rada (vsaj delno) odgovorila v nadaljevanju tega magistrskega dela. Zato se bom v tem poglavju navezala na potrebe na trgu dela, kot jih v Sloveniji opredeljujejo delodajalci. Pri tem me bodo zanimale predvsem potrebe po ključnih kompetencah in drugih dodatnih pogojih (poleg strokovnih ali delovno specifičnih kompetenc).

3.1 Ugotavljanje potreb po kompetencah v Sloveniji

Da bi kompetence na trgu sledile potrebam gospodarstva, se mora temu sistem izobraževanja in usposabljanja prilagajati. V preteklosti se je izkazalo, da samo tržni mehanizem ne uspe na kratek in srednji rok prilagoditi sistema izobraževanja in usposabljanja tako, da bi se prilagodil potrebam gospodarstva in ponudil kadre z ustreznimi kompetencami (Pahor, Ograjenšek, Sambt, Bavdaž & Lotrič Dolinar, 2010). Zato je ugotavljanje potreb po kompetencah ključnega pomena. Trg dela v osnovi deluje kot vsak drug trg, torej se na njem srečujeta povpraševanje in ponudba. Povpraševanje predstavlja trg dela, torej prosta delovna mesta (ta sporočajo povpraševalci, delodajalci), ponudbo pa iskalci zaposlitve in z njimi povezano izobraževanje, ki trgu dela ponuja kadre za zaposlitev. Vendar pa ima tako kot vsak trg, tudi trg dela nekatere posebnosti. Prva posebnost je ta, da delo ni prosta dobrina, ampak je vezana na posameznika, ki delo opravlja. To dejstvo vpliva na številne vidike dela, od povsem ekonomskih vprašanj mobilnosti in deljivosti, do povsem globljih etičnih vprašanj. Prav etična vprašanja in načelo pravičnosti vodijo do tega, da je trg dela reguliran, zaradi česar je cena dela v manjši meri odvisna od razmerja med ponudbo in povpraševanjem, v večji pa med dogovorom med socialnimi partnerji. Regulacija zamegli signale, ki bi jih popolnoma prost trg dela dal udeležencem na trgu, zato je potrebno zbrati informacije o obstoječih neravnovesjih. Ugotavljanje potreb na trgu dela je zato izjemnega pomena, tako za delodajalce kot delojemalce, kot tudi za same regulatorje trga, ki preko politik zaposlovanja in izobraževanja urejajo neravnovesja na trgu (Pahor et al., 2010).

Spremljanje potreb po kompetencah se zaenkrat po svetu še navezuje na objavljene potrebe po poklicih, saj le za njih obstaja enotna klasifikacija. Enotna klasifikacija na podlagi kompetenc bi omogočila večjo mobilnost in fleksibilnost delovne sile. Da pa bo to izvedljivo, je potrebno spodbujati najprej organizacije, da začnejo v svoje sistemizacije poleg zahtevane izobrazbe in delovnih nalog vključevati tudi potrebne spretnosti in kompetence. Pri tem naj omenim ESCO (angl. *European Skills, Competences and Occupations*) taksonomijo, ki jo je v letu 2010 začela razvijati Evropska komisija in bo pripravljena v navezavi z Evropskim ogrodjem kvalifikacij³. V tej taksonomiji bodo za vsak poklic navedene spretnosti in kompetence (tako delovno specifične kot ključne oziroma generične), ki bodo stalno posodabljanje glede na

³ Evropsko ogrodje kvalifikacij za vseživljenjsko učenje je skupno evropsko referenčno ogrodje, ki povezuje sisteme kvalifikacij različnih držav in deluje kot orodje za pretvorbo, s katerim naj bi postale kvalifikacije med različnimi sistemi in državami v Evropi lažje berljive in bolj razumljive. Ima dva glavna cilja: spodbujati mobilnost državljanov med državami in omogočati vseživljenjsko učenje (angl. *European Qualification Framework – EQF*) (Slovensko ogrodje kvalifikacij, b. l.).

razvoj in potrebe trga dela. Taksonomija bo osnovana na trenutno obstoječi taksonomiji spretnosti in poklicev, ki je ključno orodje zaposlitvene platforme EURES (Evropski portal za zaposlitveno mobilnost). Predstavljal bo nekakšno nadgradnjo taksonomije, saj bo obstoječo obogatila z dodatnimi poklici, spretnostmi in kompetencami, še posebej s t. i. mehкими kompetencami (Pahor et al., 2010). Pričakujemo lahko, da bo enotna klasifikacija kompetenc ESCO izboljšala povezovanje med povpraševanjem (prosta delovna mesta) in ponudbo (iskalci zaposlitve), kar bo neposredno tudi nakazovalo potrebe po izobraževanju.

V Sloveniji zaenkrat še nimamo nekega sistematičnega ugotavljanja in napovedovanja potreb po kompetencah. Edini vir podatkov, ki nakazujejo potrebe po kompetencah, so potrebe o prostih delovnih mestih, ki jih evidentira ZRSZ na podlagi potreb delodajalcev. Iskalniki ZRSZ nam nudijo informacijo o prostih delovnih mestih glede na poklic in zahtevano izobrazbo, ne pa po kompetencah. Na podlagi podatkov ZRSZ, Statistični urad Republike Slovenije (v nadaljevanju SURS) zbira podatke o statistiki prostih delovnih mest, in sicer po dejavnostih (glede na Standardno klasifikacijo poklicev 2008), po glavnih skupinah poklicev, po statističnih regijah in po kohezijskih regijah. Poleg baz ZRSZ potrebe po poklicih in kompetencah na nek način predstavljajo tudi nacionalni poklicni standardi in nacionalne poklicne kvalifikacije, ki jih najdemo v registrih podatkov ali spletni bazi znotraj Nacionalne informacijske točke (angl. *National Reference Point – NRP*), katere skrbnik je Center RS za poklicno izobraževanje. Ta tudi koordinira pripravo nacionalnih poklicnih kvalifikacij, ki jih na osnovi utemeljenih potreb potrjuje Strokovni svet za poklicno in strokovno izobraževanje. Nacionalni poklicni standardi ali kvalifikacije so strokovne podlage, namenjene bodisi pripravi srednjega poklicnega ali strokovnega izobraževalnega programa bodisi preverjanju in potrjevanju neformalno pridobljenih znanj v okviru certifikatnega sistema nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Potrebe za pripravo posameznega poklicnega standarda so utemeljene na podlagi podatkov ZRSZ in v nekaterih primerih (zlasti če gre za nove poklice) na podlagi posameznih analiz o potrebah po določenem poklicu na trgu delu.

3.2 Pričakovane ključne kompetence in drugi zahtevani pogoji s strani povpraševalcev (delodajalcev) na trgu dela

V tem poglavju magistrskega dela bom predstavila rezultate analize dveh virov podatkov, na podlagi katerih lahko za posamezne poklice na trgu dela ugotavljamo potrebe po poklicih oziroma še podrobneje – po kompetencah:

- Prvi vir podatkov so izpolnjeni obrazci za zasedbo prostih delovnih mest (v nadaljevanju obrazec PD) ZRSZ (2009), ki jih opredelijo delodajalci. Gre za predstavitev rezultatov analize dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008 (ZRSZ, 2009) za 56 izbranih enot področnih skupin poklicev (Priloga 3, Tabela 1). Ker so ti podatki standardizirani, jih je bilo mogoče računalniško obdelati. Tej bo sledila predstavitev analize drugih pogojev, kjer pa gre za podatke o pogojih, ki jih delodajalci v eno izmed rubrik zapišejo v obliki prostega opisa (nestandardizirani podatki) in je ZRSZ

zaenkrat (zaradi obsežnosti in zamudnosti) analiziral le eno področje, in sicer poklicno področje ekonomije. Pri predstavitvi analize se bom omejila na prikaz tistih rezultatov, ki se navezujejo na splošna, prenosljiva znanja in kompetence, saj predstavljajo dragocen vir podatkov o zahtevanih ključnih kompetencah na trgu dela.

- Drug vir podatkov so nacionalni poklicni standardi in zapis kompetenc v teh strokovnih podlagah ali dokumentih. Pripravljeni so na nacionalni ravni za potrebe izobraževanja in usposabljanja za delo. Ker so tudi ti podatki eni redkih v Sloveniji, na podlagi katerih lahko sklepamo o potrebah na trgu dela, se bom v tem delu osredotočila na predstavitev zapisa ključnih kompetenc v poklicnih standardih.

Analizo je ZRSZ za 56 izbranih enot področnih skupin poklicev opravil v letu 2009. Podatki so se nanašali na prosta delovna mesta (v nadaljevanju PDM), ki so jih delodajalci prijavili v letih 2007 in 2008. V teh dveh letih je bilo sicer skupno prijavljenih 483.459 prostih delovnih mest, a je analiza obsegala le 55 % vseh prijavljenih PDM, tj. 264.792 PDM (133.039 v letu 2007 in 131.753 v letu 2008), tj. tistih, za katera so delodajalci bodisi želeli sodelovaje ZRSZ pri posredovanju kandidatov ali željo po objavi v medijih (Tabela 1). Razlog za izbor teh PDM je, da so v teh prijavih praviloma podrobneje opredeljeni zahtevani zaposlitveni pogoji in zato uporaben vir podatkov. Predmet analize so bili standardizirani pogoji za zaposlitev za že omenjenih 56 izbranih enot področnih skupin poklicev standardne klasifikacije poklicev (v nadaljevanju SKP), ki se razvrščajo v glavne poklicne skupine od 2 do 8. V grobem so rezultati analize pokazali, da delodajalci v prijavih PDM poleg zahtev po formalni izobrazbi, pogosto navajajo še druge pogoje, ki naj jih izpolnjujejo potencialni zaposleni. Ti se večinoma nanašajo na samostojno in kvalitetno opravljanje nalog na določenem delovnem mestu. Zahteve delodajalcev naraščajo s stopnjo zahtevnosti dela, kar se še posebej kaže skozi zahteve po računalniških in jezikovnih znanjih ter drugih sposobnostih. Poleg zahtevnosti dela na zahteve delodajalcev vpliva tudi področje dela posameznega poklica. Poleg tega je praviloma pri enotah področnih skupin poklicev, za katere se zahteva nižja izobrazbena raven (7. in 8. glavna poklicna skupina), večji poudarek na telesnih sposobnostih (ZRSZ, 2009, str. 1–20).

Tabela 1: Pregled prostih delovnih mest v letih 2007 in 2008 po glavnih poklicnih skupinah SKP

Glavna poklicna skupina	Leto 2007			Leto 2008		
	Vsa PDM	Sodelovanje ZRSZ, mediji	Delež sodelovanja ZRSZ, mediji	Vsa PDM	Sodelovanje ZRSZ, mediji	Delež sodelovanja ZRSZ, mediji
1 Zakonodajalci, visoki uradniki, managerji	3.809	753	19,8 %	4.544	882	19,4 %
2 Strokovnjaki	27.011	8.155	30,2 %	28.156	8.688	30,9 %
3 Tehniki in drugi strokovni sodelavci	27.509	11.236	40,8 %	29.623	12.104	40,9 %
4 Uradniki	17.592	7.177	40,8 %	17.890	7.167	40,1 %
5 Poklici za storitve, prodajalci	38.162	18.608	48,8 %	39.617	20.308	51,3 %
6 Kmetovalci, gozdarji, ribiči, lovci	903	488	54,0 %	855	437	51,1 %
7 Poklici za neindustrijski način dela	48.448	40.830	84,3 %	46.135	36.461	79,0 %
8 Upravljalci strojev in naprav, industrijski izdelovalci in sestavljalci	28.424	16.176	56,9 %	25.217	12.497	49,6 %
9 Poklici za preprosta dela	51.069	29.616	58,0 %	48.491	33.209	68,5 %
0 Vojaški poklici				2		
Skupaj	242.927	133.039	54,8 %	240.532	131.753	54,8 %

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 2.

Poleg analize standardiziranih podatkov je bila s strani ZRSZ opravljena še analiza nestandardiziranih podatkov. Ta analiza je bila opravljena le za eno izbrano področje, in sicer za področje ekonomije, za katero so bili pregledani prosti opisi, ki so jih delodajalci navedli v rubriki »drugi oziroma dodatni pogoji«. Gre za rubriko 22 obrazca PDM iz leta 2007 in rubriko 15 obrazca PD iz leta 2008 (po novem obrazcu iz leta 2010 je to rubrika 14). Oba obrazca sta v Prilogi 4 (Priloga obrazca 1, Priloga obrazca 2). Na osnovi teh navedb so bile opredeljene kategorije posameznih kompetenc in lastnosti (ZRSZ, 2009, str. 1–20).

Kot že omenjeno, so bile v analizo vključene le izbrane enote področnih skupin poklicev, in sicer od 2–8. Razlog, da niso bile vključene skupine 1, 9 in 0 je v tem, ker je zaposlovanje delavcev s temi poklici specifično – lahko gre za delovna mesta, na zasedbo katerih med drugim vplivajo razni drugi predpisi in lastniška razmerja, zaradi česar delodajalci večinoma ne želijo sodelovanja ZRSZ in objave v medijih, ali pa gre za delovna mesta, za zasedbo katerih so le redko navedene dodatne zahteve. Priloga 3, Tabela 1 prikazuje, znotraj katerih področnih skupin poklicev je bila opravljena analiza. Opravljena je bila za skupno 131.692

PDM, kar predstavlja polovico vseh prostih delovnih mest, za katera so delodajalci želeli bodisi posredovanje ZRSZ pri posredovanju kandidatov bodisi objavo v medijih. Pri izboru znotraj 56 enot področnih skupin poklicev so bili upoštevani naslednji kriteriji (ZRSZ, 2009, str. 4):

- število oddanih obrazcev PD in število PDM,
- statistiko zahtev delodajalcev glede jezikovnih, računalniških znanj ter drugih znanj (vozniški izpit, druga specifična znanja) in drugih sposobnosti posameznika,
- pogostost zaposlitvenih ciljev in interesov brezposelnih oseb,
- izbor poklicev, za katere imajo pri zasedbi delovnega mesta poleg izobrazbe veliko težo dodatna znanja in kompetence.

V nadaljevanju podajam ključne rezultate analize, ki se nanašajo na ključne kompetence, in sicer: znanja tujih jezikov, računalniška znanja, komunikacija, vodenje in organizacija (ZRSZ, 2009):

Zahtevano znanje jezikov. Priloga 3, Tabela 2 prikazuje delež obrazcev PD z zahtevanimi znanji jezikov po glavnih poklicnih skupinah SKP v letih 2007 in 2008. Kaže enote področnih skupin poklicev, pri katerih so delodajalci največkrat zahtevali znanje jezika (predstavljeni so podatki, kjer je delež nad 65 %). Razvidno je, da imajo najvišji delež (nad 80 % vseh PD-jev) z zahtevanimi znanji jezikov naslednje enote področnih skupin poklicev: inženirji elektronike, telekomunikacij; poslovni sekretarji; nabavni referenti in analitiki ter snovalci informacijskih sistemov. Poleg deleža PD nam Priloga 3, Tabela 2 kaže delež pričakovanih posameznih jezikov. Najpogosteje delodajalci zahtevajo znanje angleškega jezika, s tem da se skoraj pri vseh zahteva tudi znanje slovenskega jezika. Če pogledamo podrobneje, lahko ugotovimo, da so zahteve vezane na specifiko delovnih mest, za katere znanje tujega jezika vsekakor predstavlja prednost (ZRSZ, 2009, str. 6).

Zahtevana računalniška znanja. Priloga 3, Tabela 3 prikazuje, da kot najpogosteje (nad 80 % vseh PD-jev) zahtevani računalniški znanji, ki jih pričakujejo delodajalci, izstopata urejanje besedil in delo s preglednicami. V nekoliko manjši meri (nekoliko nad 50 % vseh PD-jev) se kaže tudi zahteva po delu z bazami podatkov, ki pa je že nekoliko bolj zahtevno. Zahtevani računalniški znanji se v največji meri zahtevata pri poslovnih sekretarjih; strokovnjakih za poslovanje; nabavnih referentih ter pri ekonomistih in knjigovodjih. Poznavanje operacijskih sistemov, računalniških omrežij in potrebe po ostalih, zahtevnejših računalniških znanjih so povezane s posebnostmi poklicev in delovnih mest, kot so analitiki in snovalci informacijskih sistemov ter tehniki za računalniško podporo (ZRSZ, 2009, str. 7).

Zahtevane druge sposobnosti. Podatki o drugih sposobnostih, ki jih zahtevajo delodajalci, so prikazani v Prilogi 3, Tabeli 4. Pri tem naj poudarim, da ti podatki niso bili več standardizirani v obrazcu za leto 2008, zato so za ta del analize upoštevani le obrazci PD iz leta 2007. Štiri kategorije t. i. drugih sposobnosti, ki jih je PD obrazec v letu 2007 vključeval, so naslednje (ZRSZ, 2009):

- komunikativnost,
- vodenje manjših skupin,
- vodenje velikih skupin in
- organizacijske sposobnosti.

Kot je razvidno iz Priloge 3, Tabele 4, delodajalci najpogosteje zahtevajo komunikativnost kandidatov. Pri tej sposobnosti izstopajo poklici za delo s strankami: komercialni ter finančni posredniki in zastopniki, tehnični in komercialni zastopniki za prodajo, nabavni referenti, zavarovalniški zastopniki, poslovni sekretarji, strokovnjaki za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu, prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji, strokovnjaki za poslovanje in ekonomisti (79 %–91 %), ki so tudi na višjih ravneh zahtevnosti del. Poleg komunikativnosti se v veliki meri zahtevajo tudi organizacijske sposobnosti. Pri teh zahtevah najbolj izstopajo poslovni sekretarji, strokovnjaki za logistiko, strokovnjaki za poslovanje in nabavni referenti (77 %–80 %). Redkeje se pojavlja zahteva po sposobnosti za vodenje manjših skupin (še največkrat pri strokovnjakih za logistiko in strokovnjakih za poslovanje, okrog 50 %), zelo redko pa je opredeljena zahteva po sposobnosti vodenja velikih skupin (največ pri finančnih in revizorjih, kjer je delež še vedno le 13 %) (ZRSZ, 2009, str. 7).

3.2.1 Analiza prostih opisov drugih potrebnih znanjih, zmožnosti, kompetenc za izbrane enote področnih skupin poklicev

S spremembo obrazca PD v letu 2008 imajo delodajalci možnost prostega, nestandardiziranega opisa drugih znanj, zmožnosti in kompetenc. V predhodnem obrazcu iz leta 2007 so imeli možnost, da pogoje, kot so komunikativnost, vodenje manjših in večjih skupin ter organizacijske sposobnosti, opredelijo na standardiziran način, medtem ko te možnosti v obrazcu iz leta 2008 nimajo več. Zato je rubrika 15 (Priloga 4, Priloga obrazca 2), katere rezultate analize za področje ekonomije predstavljam v tem delu magistrskega dela, postala še pomembnejša. ZRSZ je te proste opise posamično pregledal in vsebinsko uredil za nadaljnjo analizo. V analizo je bilo vključenih naslednjih 9 enot področnih skupin poklicev (ZRSZ, 2009, str. 11):

- finančniki, revizorji, računovodje,
- strokovnjaki za poslovanje,
- ekonomisti,
- zavarovalniški zastopniki,
- tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.,
- komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd.,
- knjigovodje ipd.,
- uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu,
- prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji.

V letih 2007 in 2008 je ZRSZ za navedenih 9 enot področnih skupin poklicev na področju ekonomije prejel 17.142 obrazcev PD. Od teh je imelo izpolnjeno rubriko »druga potrebna znanja, zmožnosti, kompetence« 10.826 obrazcev. Delodajalci so v prostih opisih naštevili najrazličnejše osebnostne lastnosti, znanja in kompetence, kot na primer: **komunikativnost, fleksibilnost, natančnost, organizacijske sposobnosti, samoiniciativnost, zanesljivost, veselje do dela z ljudmi, znanje tujih jezikov itd.** ZRSZ je za analizo te opise združil v 5 kategorij, in sicer: **komunikacija; natančnost in zanesljivost; prilagodljivost; poslovne kompetence ter kompetence reševanja problemov.** Rezultati analize podatkov o kompetencah za leto 2007 in 2008 so zbrani in predstavljeni v Prilogi 3, v Tabelah 5, 7 in 8. Vendar pa je pri interpretaciji teh podatkov potrebno opozoriti na naslednje: delodajalci so v letu 2007 v obrazcu PD imeli poleg možnosti vpisa zahteve v rubriki 22 »drugi pogoji« tudi možnost izbora štirih vrst zahtevanih znanj oziroma kompetenc (komunikativnost, vodenje manjših skupin, vodenje večjih skupin, organizacijske sposobnosti) v standardizirani rubriki »druge sposobnosti«. Te so prikazane v Prilogi 3, Tabeli 6. Zaradi tega dejstva je prikazan delež »komunikativnosti« in »poslovnih kompetenc« v Prilogi 3, Tabeli 5 podcenjen, zaradi česar je za ti dve kategoriji potrebno upoštevati tudi podatke iz Priloge 3, Tabele 4 (ZRSZ, 2009, str. 11–19).

Tabela 2: Delež obrazcev PD z izpolnjeno rubriko »drugi pogoji«

Enota področne skupine poklice	število obrazcev PD	delež obrazcev PD z izpolnjeno rubriko »drugi pogoji«
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	1.282	69,4 %
2419 Strokovnjaki za poslovanje	624	74,0 %
2441 Ekonomisti	599	69,8 %
3412 Zavarovalniški zastopnik	722	75,1 %
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	3.398	69,8 %
3419 Komercialni in finančni posredniki in zastopniki ipd.	323	72,4 %
3433 Knjigovodje ipd.	674	59,6 %
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	556	60,3 %
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	8.864	58,3 %

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 12.

Za konec lahko povzamem, da delodajalci poleg izobrazbe in jezikovnih ter računalniških znanj za izbrane enote področnih skupin poklicev na področju ekonomije v veliki meri navajajo tudi dodatne pogoje. Deleži PD z dodatnimi pogoji za analizirane skupine znašajo med 58,3 % in 75,1 %, kar prikazuje Tabela 2. Največja zastopanost in pestrost zahtevanih kompetenc, specifičnih znanj in izkušenj se kaže pri strokovnjakih za poslovanje in ekonomistih (ZRSZ, 2009, str. 12). V nadaljevanju predstavljam rezultate analize dodatnih pogojev omenjenih enot področnih skupin poklicev.

Strokovnjaki za poslovanje. Med vsemi izkazanimi potrebami po strokovnjakih za poslovanje so bili dodatni pogoji navedeni pri 74 % obrazcih PD. Ta delež je najvišji v poklicni skupini strokovnjakov z ekonomskega področja. To dodatno potrjuje, da so za opravljanje del in nalog na delovnih mestih strokovnjakov za poslovanje dodatna znanja in izkušnje izrednega pomena. Izrazito izstopata zahtevi delodajalcev po obvladovanju komunikacijskih veščin za delo z ljudmi in poslovnih kompetenc. Sledijo pričakovanja delodajalcev, ki se nanašajo na natančnost in zanesljivost pri delu ter sposobnost reševanja problemov. Delodajalci navajajo tudi prilagodljivost kandidatov, vendar nekoliko redkeje. Znotraj komunikativnosti posebej navajajo pogajalske sposobnosti. Ker gre za delovna mesta, ki vključujejo tudi vodenje, se od kandidatov, poleg organizacijskih sposobnosti, pričakujejo sposobnosti vodenja projektov in timskega dela. Zahtevana sta samostojnost in odgovornost na delovnem mestu. V okviru kompetence reševanja problemov pa se od kandidatov pričakuje samoiniciativnost, kreativnost in analitične sposobnosti, prilagodljivost pa delodajalci ponazarjajo s fleksibilnostjo, dinamičnostjo kandidatov in pripravljenostjo na izobraževanje. Kar se tiče računalniških znanj, pa je poleg specialnih računalniških programov (na primer Pantheon, SAP, Navision) dobro obvladovanje splošnih računalniških programov nepogrešljivo za opravljanje nalog na teh delovnih mestih (delodajalci so zahteve po računalniških znanjih opredelili pri 86 % obrazcih PD). Med temi izrazito izstopajo delo s preglednicami, urejevalniki besedil in z bazami podatkov pa tudi programov računalniškega oblikovanja, nadpovprečno pa so visoke tudi zahteve delodajalcev po poznavanju računalniških omrežij in operacijskih sistemov. Med jezikovnimi znanji je na prvem mestu znanje angleščine, pogosto se pojavljajo tudi zahteve po znanju nemškega jezika, ki mu sledi slovenski jezik, redkeje pa tudi hrvaški jezik (ZRSZ, 2009, str. 20–21).

Ekonomisti. Pri potrebah po ekonomistih so delodajalci dodatne pogoje za zasedbo teh delovnih mest opredelili pri 70 % obrazcev PD, kar potrjuje, da gre za zelo zahtevna in kompleksna delovna mesta, za opravljanje katerih so potrebna številna dodatna znanja in kompetence. Med zahtevami izstopa natančnost in zanesljivost kot tudi prisotnost poslovnih kompetenc. Sledi komunikativnost, saj gre pri večini delovnih mest za delo z ljudmi. Močno so v njihovih zahtevah navzoče tudi kompetence reševanja problemov. Natančnost in zanesljivost delodajalci povezujejo tudi z vestnostjo in samostojnostjo pri delu. Poslovne kompetence so izražene kot organizacijske sposobnosti, sposobnost timskega dela in vodenja projektov oziroma posameznih procesov. Že iz tega je razbrati, da se velik del delovnih mest nanaša na delo z ljudmi, za kar potrebujejo sposobnosti motiviranja, zlasti, ko gre za vodenje, in pogostokrat pogajalske sposobnosti. Delodajalci od kandidatov pričakujejo samoiniciativnost, kreativnost, analitične in numerične sposobnosti, sposobnosti presoje in hitrih odločitev. Prilagodljivost kandidatov je v dodatnih pogojih delodajalcev najmanj izražena, čeprav že iz ostalih kompetenc izhaja, da se od kandidatov pričakuje fleksibilnost, dinamičnost in pripravljenost na izobraževanje. Od računalniških znanj (ta so opredeljena pri 84 % obrazcih PD) delodajalci najpogosteje pričakujejo zahtevno poznavanje dela s preglednicami, urejevalniki besedil ter osnovno poznavanje dela z bazami podatkov. Med jezikovnimi znanji, ki jih delodajalci navajajo v svojih zahtevah za zasedbo teh delovnih mest,

je visoko pričakovano znanje angleškega jezika. Tudi nemški in slovenski jezik se pogosto pojavljata v njihovih zahtevah, redkeje pa italijanski jezik (ZRSZ, 2009, str. 21–22).

3.2.2 Izhodišča na podlagi zahtev delodajalcev

V poglavju o ključnih kompetencah in drugih zahtevanih pogojih za zasedbo prostih delovnih mest, ki jih delodajalci navajajo v obrazcih PD, je bila predstavljena analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008 (ZRSZ, 2009). Rezultati te analize predstavljajo pomembna izhodišča pri razumevanju potreb na trgu dela in jih bom upoštevala pri opredelitvi nabora ključnih kompetenc v enem od naslednjih poglavij tega magistrskega dela. V ta namen v nadaljevanju podajam nekatere bistvene točke teh ugotovitev (ZRSZ, 2009, str. 27):

- Delodajalci poleg zahtev po formalni izobrazbi oziroma nacionalni poklicni kvalifikaciji (vsaj eno od teh dveh zahtev je ob prijavi prostega delovnega mesta potrebno obvezno opredeliti) pogosto navajajo dodatne zahteve po jezikovnih, računalniških in drugih znanjih ter lastnostih in sposobnostih, ki jih pričakujejo od kandidatov za zaposlitev.
- Zahteve delodajalcev so povezane tako z zahtevnostjo delovnih mest kot z vrsto, vsebino in kompleksnostjo nalog, ki se opravljajo v določenem poklicu.
- Dodatni pogoji za zaposlitev se najpogosteje pojavljajo pri poklicih iz glavne poklicne skupine 2 Strokovnjaki, nekoliko redkeje pa pri poklicih iz glavnih poklicnih skupin, za opravljanje katerih je praviloma potrebna nižja raven znanja.
- Zahteve, ki so jih delodajalci navajali v posebni rubriki PD obrazca »drugi pogoji«, so poleg osnovnih pregledov po izbranih 56 enotah področnih skupin poklicev, za 9 enot s področja ekonomije omogočile tudi opredelitev petih kategorij ključnih oziroma prenosljivih kompetenc, in sicer (ZRSZ, 2009, str. 13–27):
 - **Komunikacija:** v to kategorijo so uvrščene zahteve delodajalcev, kot je komunikativnost, delo z ljudmi oziroma strankami, pogajalske sposobnosti, prijaznost, vljudnost, retorične sposobnosti ipd.
 - **Natančnost in zanesljivost:** v to kategorijo so poleg natančnosti in zanesljivosti uvrščene še odgovornost, vestnost, vztrajnost ipd.
 - **Prilagodljivost:** kategorija prilagodljivosti vključuje pripravljenost na izobraževanje, fleksibilnost, dinamičnost, iznajdljivost ipd.
 - **Poslovne kompetence:** vključujejo organizacijske sposobnosti, ambicioznost, vodenje projektov, vodenje procesov, timsko delo, urejenost ipd.
 - **Kompetence reševanja problemov:** kompetenca reševanja problemov vključuje naslednje veščine in (osebne) lastnosti posameznika: samoiniciativnost, kreativnost, analitične sposobnosti, sposobnost hitrih odločitev, sposobnost logičnega mišljenja ipd.

3.3 Ključne kompetence v nacionalnih poklicnih standardih

V tem poglavju bo prikazan postopek priprave in potrditve nacionalnega poklicnega standarda, ki med drugim predstavlja potrebo po določenem poklicu na nacionalni ravni. S tem želim opozoriti na pomen, ki ga ima priprava poklicnih standardov, saj je v veliki meri od njih odvisno kakšne izobraževalne programe in nenazadnje kakšne kandidate bodo delodajalci imeli na voljo pri zaposlovanju. Čeprav so poklicni standardi, ki nadomeščajo nekdanje nomenklature poklicev še relativno mlad način »naročanja« potreb ponudnikom izobraževanja, se v zadnjih letih že nakazujejo potrebe po prenovi metodologije ali vsaj uskladitvi le-te s potrebami na trgu dela. Glede na stalno spreminjajoče se razmere na trgu dela in gospodarstvu nasploh je to vsekakor logična posledica. Pomemben del prenove te metodologije predstavljajo tudi ključne kompetence v nacionalnih poklicnih standardih, ki jih je potrebno uskladiti ne le s potrebami na trgu dela, ampak tudi z mednarodnimi in evropskimi smernicami na tem področju. V ta namen, pa tudi zaradi splošnega nepoznavanja, sem se odločila, da v tem delu magistrskega dela predstavim tudi nekatere podrobnosti, ki izvirajo iz priprave nacionalnih poklicnih standardov. S tem želim opozoriti na pomen kakovostne in strokovno utemeljene priprave teh dokumentov ali podlag.

V Sloveniji se je priprava poklicnih standardov kot formalna podlaga za pripravo izobraževalnih programov in nacionalnih poklicnih kvalifikacij (v nadaljevanju NPK) začela s sprejetjem Zakona o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah leta 1999 (Ur. l. RS, št. 1/2007-UPB2, 85/2009, v nadaljevanju ZNPK). Sprejetje tega zakona predstavlja pomemben premik k ugotavljanju potreb in na ta način povezovanja trga dela in izobraževanja v Sloveniji. Nacionalna poklicna kvalifikacija je formalno priznana kvalifikacija posameznika, potrebna za opravljanje poklica na določeni ravni zahtevnosti del. Vsebino poklicne kvalifikacije določa nacionalni poklicni standard na določeni ravni zahtevnosti. Opredeljuje potrebna znanja, spretnosti ter poklicne in ključne kompetence. Za pripravo nacionalnih poklicnih standardov je v skladu z ZNPK zadolžen Center RS za poklicno izobraževanje. Nacionalna poklicna kvalifikacija se uvršča v nacionalno ogrodje kvalifikacij (NOK, angl. *NQF*). NPK se lahko pridobi na dva različna načina:

- z dokončanjem programa za pridobitev poklicne oziroma strokovne izobrazbe ali
- s preverjanjem in potrjevanjem spretnosti ter znanj, pridobljenih z neformalnim in informalnim (priložnostno) pridobljenim znanjem: med opravljanjem poklica, s prostovoljnimi deli, prostočasnimi dejavnostmi, udeležbo na neformalnih programih izobraževanja, s samoučenjem ipd. Nacionalne poklicne kvalifikacije, pridobljene po tej poti, so namenjene predvsem odraslim z delovnimi izkušnjami ali izjemoma mlajšim, ki jim je potekel status vajenca ali dijaka in imajo ustrezne delovne izkušnje.

Pobudo za pripravo poklicnega standarda lahko poda vsaka pravna ali fizična oseba, obravnava pa Področni odbor za poklicne standarde (v nadaljevanju PO), ki je sestavljen iz predstavnikov socialnih partnerjev posameznega poklicnega področja. PO sprejme odločitev o pripravi nacionalnega poklicnega standarda ter imenuje delovno skupino uveljavljenih

strokovnjakov za pripravo tega strokovnega dokumenta. Delovna skupina pripravi predlog poklicnega standarda, ki ga PO za poklicne standarde ponovno obravnava in predlaga Strokovnemu svetu za poklicno in strokovno izobraževanje (v nadaljevanju SSPSI) v sprejem in potrditev. Pri tem SSPSI upošteva predvsem:

- ugotovljene potrebe na trgu dela po poklicni kvalifikaciji,
- mednarodno primerljivost,
- usklajenost s pravnim redom,
- umeščenost predloga v obstoječo klasifikacijsko strukturo klasifikacij na določenem strokovnem področju.

Ko SSPSI potrdi poklicni standard, le-to pomeni formalno naročilo za izdelavo izobraževalnega programa ali kataloga v sistemu certificiranja. V primeru, da SSPSI naroči pripravo izobraževalnega programa, se prav tako oblikuje delovna skupina za pripravo izobraževalnega programa, ki je sestavljena iz uveljavljenih strokovnjakov. Ponavadi so to učitelji, pa tudi delodajalci in drugi socialni partnerji, ki analizirajo poklicne standarde in kompetence, zapisane v njih, ter na tej podlagi pripravijo osnovo za izgradnjo modulov izobraževalnega programa. V primeru, da SSPSI naroči pripravo kataloga, pa delovna skupina na osnovi kompetenc, zapisanih v poklicnih standardih, pripravi katalog za NPK. V katalogu za NPK pripravljavci določijo vstopne pogoje za kandidata, vsebino preverjanja in potrjevanja na določeni ravni zahtevnosti, opredelijo načine in merila preverjanja, kriterije in merila za posamezna vprašanja in naloge, primere nalog in vprašanj ter materialne pogoje, ki jih morajo izpolnjevati izvajalci postopkov za ugotavljanje in potrjevanje poklicnih kvalifikacij. Določijo tudi kadrovske pogoje, ki jih morajo izpolnjevati člani komisije, ki preverjanja in potrjevanja neformalnih in priložnostno pridobljenih znanj izvajajo.

Ko je dokument potrjen, ga CPI objavi na spletni strani Nacionalnega informacijskega središča (Nacionalno informacijsko središče, b. l.). V teh registrih podatkov so objavljeni vsi do sedaj sprejeti poklicni standardi in katalogi za nacionalne poklicne kvalifikacije, kar pomeni, da se baza stalno dograjuje in posodablja v skladu z izraženimi potrebami na trgu dela. Pri tem naj poudarim, da se te potrebe izražajo predvsem na podlagi prejetih pobud, v manjši meri pa tudi na podlagi poglobljenih analiz trga dela.

Poklicni standard⁴ je dokument z naslednjimi elementi: ime in koda poklica, raven zahtevnosti, poklicne kompetence ter opis poklicnega standarda, ki vsebuje: področja dela, ključna dela, znanje in spretnosti (temeljno praktično znanje, nanj navezano strokovno-teoretično pripadajoče splošno znanje in ključne kompetence). Poklicni standard se pripravi na podlagi profilov poklica⁵. Profil poklica je podroben opis del, ki jih opravljajo delavci v

⁴ Enota za poklicni standard je lahko obstoječi poklic, del tega poklica, več poklicev ali tudi v Standardni klasifikaciji poklicev neobstoječi poklici (Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, 2004).

⁵ Poklic je skupek sorodnih delovnih mest, ki so sestavljena iz različnega števila med seboj povezanih poslov – opravil. Je statistično analitična enota, v katero se razvršča delo, sorodno po vsebini in zahtevnosti in ki ga je opravljala, ga opravlja ali bi ga lahko opravljal ena oseba (Slovar izrazov, b. l.).

nekem poklicu. Za razliko od profila poklica so v poklicnem standardu poleg opisa del in nalog zapisana še znanja, potrebna za opravljanje teh del in nalog. Kompetence v poklicnem standardu so razvrščene v naslednja področja del: analiza, načrtovanje in organizacija dela; priprava delovnega mesta; področje operativnih del (pri vsakem poklicnem standardu je to področje še dodatno razčlenjeno na posamezna področja del); komercialna dela; administrativna dela; vodenje; nadzor dela; zagotavljanje kakovosti; vzdrževanje in popravila; komunikacija in varovanje zdravja in okolja. V poklicnem standardu so na ta način dela grupirana v skupine kompetenc, in sicer na poklicne in ključne kompetence. Zapisane so v obliki zmožnosti ali sposobnosti za samostojno, učinkovito in kvalitetno opravljanje poklica. Poklicne kompetence so grupirane na osnovi operativnih del in so specifične za posamezen poklic. Nekatere poklicne kompetence so značilne za več poklicev, nekatere pa predstavljajo zmožnost opravljanja del le v konkretnem poklicu. Ključne kompetence, zapisane v nacionalnih poklicnih standardih, so znanje, spretnosti in sposobnosti, ki so uporabne v različnih delovnih razmerah, poklicih in poklicnih področjih ter v različnih življenjskih situacijah. Te kompetence so poklicno transverzalne. To so na primer komunikacija v maternem in tujem jeziku, delo z informacijami in informacijsko tehnologijo, načrtovanje, organizacija in priprava dela, vodenje in nadzor, varovanje zdravja in okolja itd. Standard ključnih kompetenc je definiran na nacionalnem nivoju. Deloma pa ključne kompetence izhajajo iz poklicnega standarda, preostalo, torej razlika do nacionalnega standarda, pa se naknadno vključi v poklicni standard oziroma v izobraževalni program (Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, 2004).

Vsak predlog za poklicni standard je podprt z dokumentacijo oziroma utemeljitvami, katerih vsebina je naslednja (Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, 2004):

- predstavitev dejavnosti, v katero se poklicni standard uvršča: predstavitev proizvodov oziroma storitev in gospodarskih subjektov, ekonomski kazalci dejavnosti, razvojni trendi dejavnosti, kvalifikacijska struktura.
- Predstavitev človeških virov: skupno število zaposlenih v dejavnosti po poklicih, število brezposelnih, potrebe in realizacija potreb, podatki o izobrazbeni oziroma kvalifikacijski strukturi, pregled vpisa mladih in odraslih v izobraževalne programe.
- Načrtovano število potreb po poklicih: podatki socialnih partnerjev (ankete, analize); analize CPI in drugih ustanov.
- Mednarodna primerjava o poklicnih kompetencah, področjih zaposlovanja, trajanju in oblikah izobraževanja ter usposabljanja, ravni kvalifikacij ter možnostih nadaljnjega izobraževanja v državah EU.
- Predpisi v Sloveniji in EU.

Nabor ključnih kompetenc v nacionalnem poklicnem standardu je, kot rečeno, definiran na nacionalnem nivoju. Katere ključne kompetence bo posamezni poklicni standard dejansko vseboval, je zato odvisno predvsem od samega strokovnega področja ter ravni zahtevnosti del. Celoten nabor ključnih kompetenc ne glede na ravni zahtevnosti in strokovno (poklicno) področje je naslednji (Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje, 2004):

- načrtuje in organizira lastno delo in delo drugih,
- zagotavlja kakovost in uspešnost dela v delovnem okolju v skladu s standardi,
- spremlja razvoj stroke,
- racionalno rabi energijo, material in čas,
- varuje zdravje in okolje,
- vodi in nadzira delo,
- razvija podjetne lastnosti, spretnosti in vedenje,
- sporazumeva se s sodelavci, strokovnjaki idr.,
- uporablja sodobno informacijsko komunikacijsko tehnologijo.

Pri pripravi poklicnega standarda se skupina strokovnjakov na osnovi profilov poklicev uskladi, katere ključne kompetence se na trgu dela glede na predlagan nabor v največji meri zahtevajo. Pri tem posamezne ključne kompetence navežejo na določen poklic in jih ustrezno zapišejo in določijo. V nadaljevanju navajam tri primere zapisa ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih na treh različnih ravneh zahtevnosti, in sicer na področju poslovnih in upravnih ved. Ti, kakor tudi drugi poklicni standardi, so javno dostopni v bazi Nacionalnega informacijskega (referenčnega) središča NRP (Nacionalno informacijsko središče, b. l.). Izbor, ki ga predstavljam, je naslednji: Pomožni administrator/pomožna administratorka na III. ravni zahtevnosti del, Prodajalec/prodajalka na IV. ravni zahtevnosti del, Knjigovodja/knjigovodkinja na V. ravni zahtevnosti del in Organizator poslovanja/organizatorka poslovanja na VI. ravni zahtevnosti del. Ključne kompetence za posamezne poklice so naslednje (Nacionalno informacijsko središče, 2005):

- **Pomožni administrator/pomožna administratorka (III. raven)**
 - načrtuje, pripravi, izvede in kontrolira lastno delo,
 - racionalno uporablja energijo, material in čas,
 - varuje zdravje in okolje,
 - komunicira s sodelavci in strankami.
- **Prodajalec/prodajalka (IV. raven)**
 - načrtuje in organizira lastno delo,
 - zagotavlja kakovost in uspešnost lastnega dela v delovnem okolju v skladu s predpisi in standardi na področju trgovine,
 - racionalno rabi energijo, material in čas,
 - varuje zdravje in okolje,
 - razvija podjetne lastnosti, spretnosti in vedenje,
 - sporazumeva se s kupci, z dobavitelji in s sodelavci,
 - uporablja sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo,
 - se stalno strokovno izpopolnjuje.
- **Knjigovodja/knjigovodkinja (V. raven)**
 - načrtuje lastno delo in pripravi delovno mesto v skladu z navodili,

- zagotavlja kakovost in uspešnost dela v skladu z navodili za delo in varuje poslovne skrivnosti,
 - racionalno uporablja energijo, material in čas,
 - varuje zdravje in okolje,
 - razvija podjetne lastnosti, spretnosti in vedenje,
 - sodeluje z notranjimi in zunanji uporabniki računovodskih informacij,
 - uporablja sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo ter programska orodja.
- **Organizator poslovanja (VI. raven)**
 - načrtuje in organizira lastno delo in delo drugih,
 - zagotavlja kakovost in uspešnost dela v delovnem okolju v skladu s predpisi, z dobrimi poslovnimi običaji in s standardi,
 - spremlja razvoj stroke,
 - racionalno rabi energijo, material in čas,
 - varuje zdravje in okolje,
 - razvija podjetne lastnosti, spretnosti in vedenje,
 - sporazumeva se s poslovnimi partnerji, sodelavci in z drugimi organizacijskimi enotami,
 - uporablja sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo ter programska orodja.

Ključne kompetence, zapisane v poklicnih standardih, se, kot je razvidno, med seboj razlikujejo, a ne bistveno. Okvirno so namreč določene na nacionalnem nivoju, le prilagojene so posameznemu poklicu in potrebam na trgu dela. Določene ključne kompetence, kot je na primer kompetenca, ki se navezuje na načrtovanje in organizacijo dela ter komunikacijo, najdemo pri vseh poklicnih standardih na vseh ravneh zahtevnosti, tudi na II. in III. ravni. Razlika pri teh dveh ravneh zahtevnostih je, da se načrtovanje in organizacija navezuje le na lastno delo in ne na delo drugih. Kompetence uporabe sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije, varovanja zdravja in okolja, zagotavljanja kakovosti, spremljanja razvoja stroke, racionalne rabe energije, materiala in časa ter razvijanje podjetnih lastnosti, spretnosti in vedenja, so kompetence, ki jih prav tako najdemo v večini poklicnih standardov, a zlasti pri tistih na višjih ravneh zahtevnosti (IV, V in VI. raven). Seveda se kompetence razlikujejo tudi glede na strokovno področje, kar pomeni, da so na primer ključne kompetence na področju dela z ljudmi širše oziroma pestrejšše, kot tiste na področju izdelave enostavnih izdelkov.

4 NABOR KLJUČNIH KOMPETENC IN OBLIKOVANJE VPRAŠALNIKA O KLJUČNIH KOMPETENCAH

V tem, osrednjem delu magistrskega dela bom na podlagi dosedanjih ugotovitev oblikovala skupen nabor ključnih kompetenc. Gre za nabor ključnih kompetenc, ki jih posameznik potrebuje za opravljanje različnih vrst poklicev. Namen priprave tega nabora je njegova uporabnost, in sicer, da ga bodo kot pripomoček za identificiranje potreb trga dela uporabljali pripravljavci nacionalnih poklicnih standardov, kakor tudi drugi strokovnjaki na področju zaposlovanja in izobraževanja. Pri pripravi nabora izhajam iz obstoječega nabora ključnih

kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih, ki sem ga uskladila s priporočilom EU o ključnih kompetencah ter potrebami po kompetencah in drugih pogojih, kot jih zahteva slovenski trg dela. Na podlagi tega nabora je pripravljen tudi vprašalnik s 5- stopenjsko Likertovo lestvico, ki ga prilagam v Prilogi 5. Vprašalnik je pripravljen tako, da je za uporabo čimbolj enostaven in uporaben za raznolike poklice. V ta namen je nabor oziroma vprašalnik kompleksen v smislu pestrosti splošnih, tj. ključnih oziroma t. i. transverzalnih kompetenc, hkrati pa ne preobširen, saj bi sicer izgubil svojo preglednost. Kompetence so grupirane v posamezne vsebinske sklope, pri čemer ni toliko pomembno, kako se neka kompetenca imenuje, kot to, da so smiselno grupirane, ter da so v čim večji meri zajete in se med seboj ne prekrivajo. Razvrščanje določenih kompetenc in drugih lastnosti posameznika, kot na primer iniciativnost, fleksibilnost, iznajdljivost ipd. ni bilo enostavno, saj sta teorija in praksa tu manj dodelani. Zato sem se pri tem oprla predvsem na lastne izkušnje, dognanja in presojo. Nabor tudi ne posega v specifične posamezne kompetence, saj sem mnenja, da je določena kompetenca pri različnih poklicih in še posebej pri različnih ravneh zahtevnosti zastopana nekoliko drugače. Naloga posameznega uporabnika tega pripomočka zato je, da v nadaljnji fazi posamezno kompetenco prilagodi zahtevam določenega poklica oziroma poklicnega področja in na ta način identificira končni nabor. Pri tem lahko določi morebitne dodatne specifične in po potrebi tudi doda manjkajočo ključno kompetenco. Primer identificiranja ključnih kompetenc predstavljam v naslednjem poglavju magistrskega dela, v okviru raziskave o ključnih kompetencah za poklic natakar/-ica. V nadaljevanju tega poglavja predstavljam nabor ključnih kompetenc za opravljanje dela na različnih ravneh zahtevnosti.

4.1 Organizacijska kompetenca

Organizacijska kompetenca je sposobnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje in veščine s področja organiziranja, načrtovanja in priprave dela. V okviru te kompetence je posameznik sposoben uspešno in učinkovito ravnati s časom, materialom in energijo, ne glede na raven zahtevnosti in ne glede na področje dela. Ta kompetenca vključuje tudi pripravo na delo, ki pa je lahko izrazitejša pri določenih poklicih na nižjih ravneh zahtevnosti, medtem ko je kompetenca načrtovanja dela, še posebej ko gre za načrtovanje in organizacijo dela drugih, značilna za poklice na višjih ravneh zahtevnosti.

4.2 Vodstvena kompetenca

Vodstvena kompetenca je sposobnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje in veščine s področja vodenja, odločanja in usmerjanja sodelavcev k doseganju zastavljenih ciljev. Pri tem teži k jasni delitvi vlog in odgovornosti, postavlja jasne in realne cilje in v skladu z njimi razporeja in delegira delo ter določa prednostne naloge (prioritete). Ta kompetenca je značilna zlasti za poklice na srednjih in višjih ravneh zahtevnosti ter se navezuje na vodenje ljudi.

4.3 Kompetenca kontrole in kakovosti

Ta kompetenca izhaja iz celovitega obvladovanja kakovosti (angl. *Total Quality Management – TQM*) v smislu stalnega izboljševanja dela na vsakem nivoju in na vsakem funkcionalnem področju organizacije. V tem smislu gre za sposobnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže znanje in pridobljene veščine tako, da stalno kontrolira in izboljšuje lastno delo v skladu z določenimi standardi kakovosti (če obstajajo). Natančnost in doslednost sta pri tej kompetenci bistvenega pomena. Poklici na nižjih ravneh zahtevnosti obsegajo predvsem kontrolo kakovosti izvedbe dela (posameznega izdelka ali storitve), na višjih ravneh zahtevnosti pa gre lahko tudi za obvladovanje kakovosti celotnega procesa dela. Ta kompetenca vključuje tudi sposobnost posameznika, da vzdržuje pripomočke in naprave, ki jih potrebuje za kakovostno izvedbo svojega dela. Če gre na primer za delo z računalnikom je pomembno predvsem to, da je posameznik sposoben uporabljati računalnik tako, da ga ne poškoduje zaradi malomarnosti in neustrezne rabe, da ga zna vzdrževati v skladu z navodili ter da pri morebitnih okvarah obvesti za to zadolžene sodelavce oziroma zunanje strokovnjake.

4.4 Kompetenca digitalne pismenosti

Ta kompetenca pomeni, da je posameznik v danih situacijah sposoben aktivirati in povezati svoje znanje in pridobljene veščine s področja varne in kritične uporabe novih tehnologij, zlasti sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije. Na nižjih ravneh zahtevnosti del gre bolj za osnovno uporabo novih tehnologij ali računalnika pri pisanju, oblikovanju in shranjevanju dokumentov, uporabo interneta, elektronske pošte pri komunikaciji z drugimi ali zgolj za enostavno uporabo tehnološkega orodja (računalniško vodene naprave ipd.). Na višji ravni ta kompetenca predstavlja učinkovito uporabo zahtevnejših računalniških programov in drugih novih tehnologij, vključno z interaktivnimi mediji.

4.5 Komunikacijska in medosebna kompetenca

Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da aktivira in poveže znanja in veščine pri sporazumevanju ter navezovanju stikov ne glede na raso ali kulturo posameznikov, s katerimi sodeluje. Pomeni, da se posameznik pravilno izraža, je komunikativen, da ima željo po razumevanju drugih, da se je sposoben vživljati v druge (empatičnost), da sprejema in spoštuje drugačne kulture ter da deluje v smislu medkulturnega sožitja. V okviru te kompetence je posameznik v danih situacijah sposoben aktivirati in uporabiti vse svoje znanje in pridobljene veščine s področja obvladovanja slovenskega jezika, v smislu branja in razumevanja pisnih informacij, pisnega in ustnega sporočanja ter komuniciranja idej in informacij. Gre za komunikacijo ter medosebne odnose tako s sodelavci znotraj kot zunaj organizacije kakor z gosti oziroma strankami, s katerimi sodeluje.

4.6 Kompetenca obvladovanja tujega jezika

Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja obvladovanja vsaj enega tujega jezika, v smislu branja in razumevanja pisnih informacij, pisnega in ustnega sporočanja ter komuniciranja idej in informacij. Tuj jezik uporablja pri komunikaciji s sodelavci znotraj in zunaj organizacije, kakor tudi z gosti oziroma strankami s katerimi sodeluje. Na nižjih ravneh zahtevnosti oziroma pri določenih poklicih gre za osnovno razumevanje tujega jezika, na srednjih in višjih ravneh pa za aktivno obvladovanje tujega jezika in uporabo le tega pri sporazumevanju za potrebe stroke, v okviru katere deluje (uporaba strokovne terminologije v tujem jeziku).

4.7 Kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah

Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine na osnovi lastnih življenjskih in delovnih izkušenj, ko se je soočil z reševanjem manjših ali večjih problemov ali bolje, izzivov. Ta kompetenca se kaže kot učinkovito prepoznavanje, da problem ali nova, posebna situacija obstaja, spretno in vztrajno zbiranje informacij, iskanje različnih možnih rešitev z uporabo analitičnega, divergentnega in logičnega mišljenja, izkušenj, sposobnosti hitrih odločitev in posebnih metod reševanja problemov v nepredvidljivih situacijah. Predstavlja sprejemanje sprememb in negotovosti kot realnosti današnjega življenja. Gre za situacije, ko ni na voljo takojšen odgovor oziroma neki rutiniran postopek reševanja. To pomeni, da je posameznik prilagodljiv in pripravljen spremeniti cilje, prednosti, postopke, vedenje, način komunikacije in sprejemanja odločitev. S to kompetenco je povezana tudi sposobnost posameznika za timsko delo, v okviru katere se posameznik drži dogovorov in izpolnjuje obljube, informira sodelavce o svojem delu, aktivno išče informacije o delu drugih članov tima; prispeva nove ideje in predloge ter upošteva predloge drugih. Posameznik, ki je sposoben delovati v timu, je strpen do drugače mislečih, ustvarja pozitivno vzdušje in je nekonflikten. Osebnostne lastnosti, kot so (samo)iniciativnost, ustvarjalnost, inovativnost, iznajdljivost, fleksibilnost, prilagodljivost, zanesljivost, odgovornost, vestnost, prijaznost posameznika ipd. zato bistveno vplivajo na razvoj kompetence delovanja v nepredvidljivih razmerah, reševanja težav in delovanja v timu, zato so posamezniki s tovrstnimi osebnostnimi lastnostmi toliko bolj uspešni in učinkoviti pri delovanju v okviru te kompetence.

4.8 Kompetenca stalnega strokovnega razvoja

Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja svoje stroke ter uporabo novo naučenega znanja in kompetenc v različnih situacijah. V okviru te kompetence posameznik tudi stalno sam išče priložnosti za učenje in strokovno izpolnjevanje v smislu nenehnega pridobivanja in razvijanja znanja, veščin in kompetenc.

4.9 Kompetenca varovanja zdravja in okolja

Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja varnosti in zdravja pri delu ter požarne varnosti. V okviru te kompetence posameznik deluje v skladu z zakonodajo in določenimi standardi na tem področju. Posameznik je okoljevarstveno osveščen, kar pomeni, da upošteva in deluje v okviru okoljevarstvenih načel.

5 RAZISKAVA O IDENTIFICIRANJU KLJUČNIH KOMPETENC NA PRIMERU POKLICA NATAKAR/-ICA

V zadnjem delu magistrskega dela predstavljam raziskavo, ki sem jo izvedla v začetku leta 2011. Namen raziskave je praktično preveriti predlagani nabor ključnih kompetenc na izbranem primeru poklica in tako prispevati k nadgradnji obstoječega nabora ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih. Osnovni cilj raziskave je predstaviti način uporabe predlaganega pripomočka – vprašalnika o ključnih kompetencah. Nabor ključnih kompetenc, iz katerega izhajam, je predstavljen v poglavju 4. Osnovan je na podlagi dosedanjega nabora ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih, izsledkov raziskave ZRSZ o dodatnih pogojih, ki jih delodajalci prijavljajo v obrazcih PD (prostih delovnih mestih), priporočilom EU, strokovne literature na področju kompetenc in lastnih spoznanj ter lastnih izkušenj na področju identificiranja ključnih in poklicnih kompetenc.

5.1 Raziskovalna metoda

Raziskovalna metoda je kvalitativne narave. Podatke za izvedbo raziskave sem pridobila s pomočjo strukturiranega vprašalnika, z zaprtimi in odprtimi tipi vprašanj. Intervjuje sem opravila z osmimi intervjuvanci v skupno štirih organizacijah. Intervjuji so bili usmerjeni predvsem v razlago posameznih ključnih kompetenc, s čimer sem skušala zagotoviti razumevanje vprašanj v vprašalniku.

Intervjuvanci so bili izbrani namensko in vključujejo tako natakarje in njihove nadrejene (tj. vodje strežbe ali managerje organizacije). Gre za strokovnjake izbranega poklica, saj so s poklicem natakarja bodisi v neposredni bodisi v posredni navezavi. Razlog za tak vzorec je v tem, da si zaposleni, torej natakarji, pomembnost zahtevanih kompetenc predstavljajo nekoliko drugače kot njihovi nadrejeni. Razlika sicer ni bistvena, a vseeno menim, da je pomemben tako pogled enih kot drugih, saj na ta način dobimo ustrežnejšo sliko o pomenu posamezne kompetence. V primeru, da v organizaciji trenutno ni bilo na voljo natakarja, ki bi odgovarjal na vprašalnik, sem opravila intervju vsaj z njegovim nadrejenim ter izpolnjen vprašalnik prav tako vključila v analizo. Na podlagi izkušenj menim, da je zgolj pogled vodje ustrežnejši oziroma bolj objektivni, kot če bi upoštevali le vidik posameznika, ki določen

poklic opravlja. Glede na to, da me je zanimal poklic natakarka (področje strežbe⁶), so bile v raziskavo vključene tiste organizacije, katerih osnovna dejavnost je gostinstvo in turizem, katerih število zaposlenih v strežbi se med seboj razlikuje in s katerimi sem se v najkrajšem času lahko dogovorila za obisk in izvedbo intervjujev. Število izbranih organizacij je bilo določeno glede na želeno skupno število intervjuvancev (8). Strukturirani vprašalnik (Priloga 5) je pripravljen na podlagi že oblikovanega nabora ključnih kompetenc (iz poglavja 4) z zaprtimi in odprtimi rubrikami vprašanj. Za ugotovitev pogostosti uporabe posamezne kompetence je uporabljena Likertova lestvica s stopnjami od 1 do 5. Metodo strukturiranega vprašalnika sem izbrala iz razloga, ker je le-ta standardiziran in omogoča primerjavo odgovorov med intervjuvanci. Poleg tega je ob vprašalniku intervjuvance lažje voditi, še posebej kadar imajo le-ti nižjo stopnjo izobrazbe in/ali jim pojmovanje kompetenc ni blizu. Večina vprašanj je zaprtega tipa, eno vprašanje pa je odprtega tipa, saj sem intervjuvancem želela prepustiti tudi nekaj prostega razmisleka o posameznih kompetencah, s čimer sem želela preveriti ustreznost predlaganih kompetenc za poklic natakark/-ica in ugotoviti morebitne manjkajoče kompetence.

Cilja preverjanja in identificiranja ključnih kompetenc v raziskavi sta dva:

- Predstaviti način identifikacije ključnih kompetenc na primeru izbranega poklica natakark/-ica (v nadaljevanju bom zaradi poenostavitve uporabljala tudi naziv natakarka).
- Ugotoviti v kolikšni meri nabor ključnih kompetenc ustreza potrebam delodajalcev po ključnih kompetencah in v čem so morebitne pomanjkljivosti.

V vprašalniku so našteve ključne kompetence z opisi pomenov posamezne kompetence ter podano lestvico stopnje pogostosti uporabe posamezne kompetence za uspešno opravljanje dela. Intervju je potekal na način, da sem intervjuvancem v uvodu predstavila namen raziskave in vlogo, ki jo le-ta in posledično trg dela predstavlja pri določanju kompetenc za potrebe izobraževanja. Sledilo je izpolnjevanje vprašalnika, ki ga je opravil vsak od intervjuvancev sam, pri čemer sem posameznike skozi vprašalnik vodila. Izpolnjevanje vprašalnika je v povprečju trajalo 20–25 minut. Da bi s posamezniki ustvarila čimbolj sproščen odnos, je pogovor potekal na način, da sem vsakemu na enostaven in razumljiv način najprej opisala definicijo kompetenc. Nato sem jim razložila način določanja stopenj uporabnosti posamezne kompetence ter opis posamezne kompetence, katere pomen so si v vprašalniku predhodno prebrali. Da sem se prepričala, ali so kompetenco resnično razumeli, sem jih spodbujala k temu, da so posamezno kompetenco opisali oziroma razložili na način, kot jo vidijo sami, ter da podajo svoj način razumevanja posamezne kompetence na primeru poklica natakarka. Nato so določili stopnjo pogostosti uporabe posamezne kompetence za uspešno opravljanje dela na lestvici od 1 do 5, pri čemer posamezna stopnja pomeni:

- stopnja 1: kompetenca ni potrebna

⁶ Po KLASIUS-u je poklic natakarka razvrščen v nacionalno specifično področje strežbe, ta pa znotraj podrobnega področja Hotelirstvo in gostinstvo, ki spada v ožje področje osebnih storitev in ta v širše področje storitve (Statistični urad Republike Slovenije, b. l.).

- stopnja 2: kompetenca je redko potrebna
- stopnja 3: kompetenca je občasno potrebna
- stopnja 4: kompetenca je pogosto potrebna
- stopnja 5: brez te kompetence dela ni možno uspešno opraviti, je nujno potrebna

V raziskavi sem želela ugotoviti, katere kompetence so nujno in stalno potrebne za opravljanje dela, katere se uporabljajo pogosto in katere občasno. Ko sem pridobila vse podatke o stopnji pogostosti uporabe kompetence, sem le-te analizirala in na ta način pridobila srednje vrednosti stopenj pogostosti uporabe posamezne kompetence. Zaradi majhnega numerusa nisem računala standardnih odklonov, saj bi bilo to nesmiselno. Stopnja 3 je tista pogostost uporabe kompetence, za katero menim, da jo je potrebno vključiti v nacionalni poklicni standard za poklic natakar, ki ga v zaključnem delu raziskave predstavljam v modelu kompetenc natakarja.

V vprašalniku so intervjuvanci odgovorili tudi na dve dodatni vprašanji, in sicer:

- Ali predlagate še kakšno kompetenco, ki po vašem mnenju manjka v vprašalniku?
- Ali imate v organizaciji že izdelan kompetenčni model?

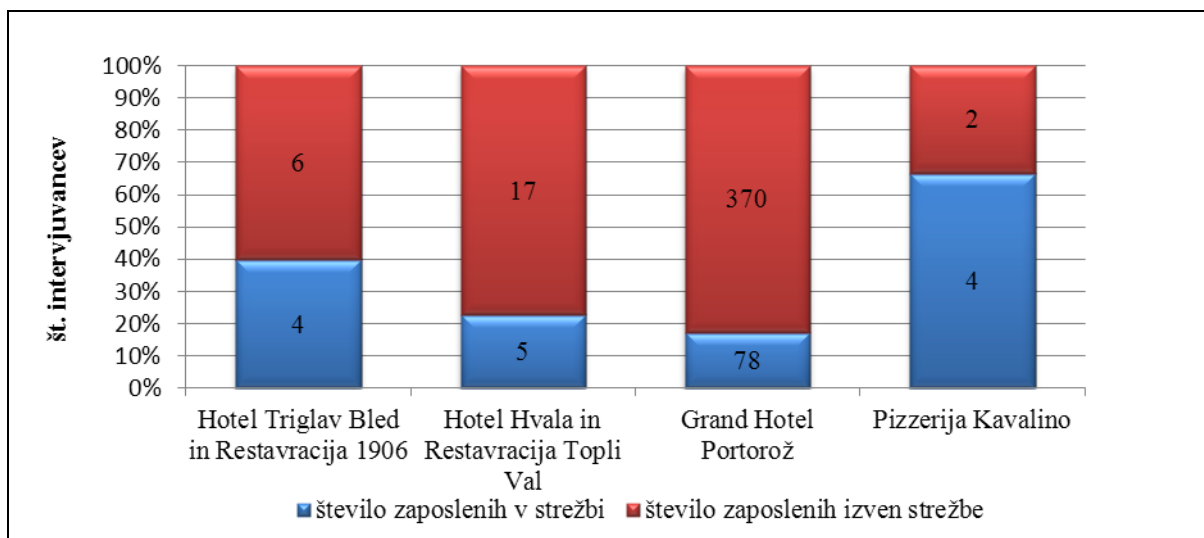
5.2 Potek in ugotovitve iz raziskave

Preden se navežem na samo raziskavo, predstavljam profil poklica natakar, ki je splošen opis in ga najdemo tudi v opisih poklicev na spletni strani ZRSZ (Opis poklica natakar, 2011). Slednji navaja, da je glavna naloga natakarja ta, da jedi in pijačo, ki jih naroči gost in pripravi kuhar, primerno, strokovno in prijazno postreže gostu. Dela natakarja so razdeljena na posamezne faze, in sicer na: pripravljalna dela, ki jih je treba opraviti v natakarski pripravljalnici, kjer poteka priprava namiznega inventarja in ureditev servisnih vozičkov ter pripravljalna dela v jedilnici oziroma v prostorih, ki so namenjeni postrežbi gostov. Tu poteka razporejanje miz in stolov, pogrinjanje, ureditev servisnih miz, pripravljanje pogrinjkov in tista dela, ki jih vodja strežbe v zvezi s hišnimi navadami odredi: skrb za namizno dekoracijo, jedilne liste itd. Sledi sprejem gosta ob njegovem prihodu: pozdrav, iskanje primerne mize, pomoč pri odlaganju garderobe. Ponudi mu jedilni list, vinsko karto ali pa ga seznanji z dnevno ponudbo; prevzem naročila pri individualnih gostih ali naročila za izredne obroke, evidentiranje naročila, postrežba hrane, postrežba pijače, pospravljanje mize, priprava računa in zahvala za obisk.

Raziskava je bila izvedena v januarju in februarju 2011. Vključevala je štiri gostinsko-turistične organizacije, kjer zaposlujejo profil poklica natakar. Vključene organizacije v raziskavo so: Hotel Triglav Bled in Restavracija 1908; Grand Hotel Portorož; Hotel Hvala in Restavracija Topli Val v Kobaridu ter Pizzerija Kavalino v Ljubljani. Pogovore z intervjuvanci sem opravila sama, saj je po mojem mnenju bistvenega pomena, da tak intervju izvede poznavalec področja kompetenc.

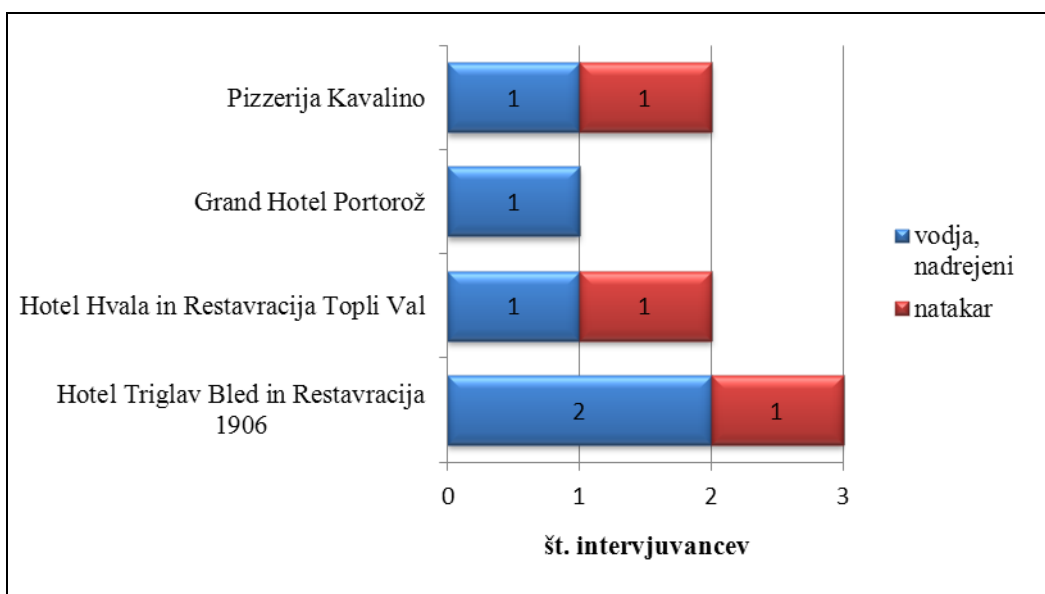
Slika 6 prikazuje število in strukturo zaposlenih v posameznih organizacijah. Največ zaposlenih je v organizaciji Grand Hotel Portorož, in sicer 448, najmanj pa v organizaciji Pizzerija Kavalino, kjer je skupaj zaposlenih 6 oseb. V treh od štirih izbranih organizacijah število zaposlenih v strežbi vključuje 17–40 % vseh zaposlenih, v eni, po številu zaposlenih najmanjši organizaciji, pa je delež zaposlenih v strežbi skoraj 67 %.

Slika 6: Delež zaposlenih v strežbi



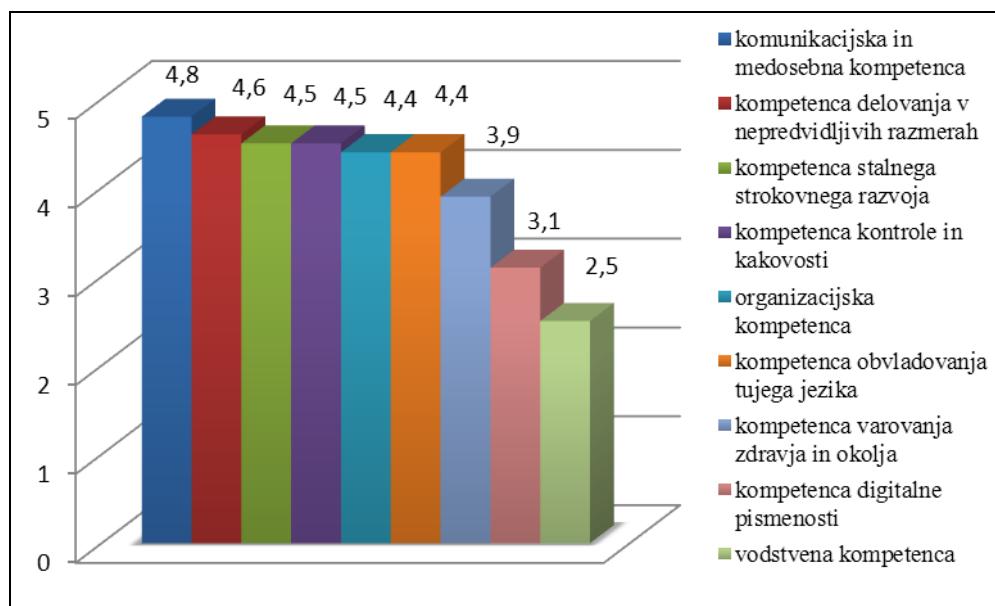
Slika 7 prikazuje strukturo intervjuvancev, s katerimi sem opravila pogovore. Kot je razvidno, sem jih opravila s skupno osmimi intervjuvanci, od tega s tremi natakarji ter s petimi vodji ali kako drugače njim nadrejenimi osebami. Od teh so bili trije vodje strežbe, eden izvršni direktor, ki hkrati opravlja tudi upravne in kadrovske zadeve ter eden vodja upravnih zadev.

Slika 7: Struktura intervjuvancev po organizacijah



V nadaljevanju so v Sliki 8 prikazane srednje vrednosti pogostosti uporabe ključnih kompetenc za poklic natakar. Srednje vrednosti kažejo, da se večina kompetenc za uspešno opravljanje dela pri poklicu natakar uporablja pogosto, le ena, tj. vodstvena kompetenca, se uporablja redko. Kot pogosto uporabljene kompetence so za poklic natakarja intervjuvanci izpostavili naslednje kompetence: **komunikacijska in medosebna kompetenca; kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah, kompetenca stalnega strokovnega razvoja; kompetenca kontrole in kakovosti; organizacijska kompetenca in kompetenca obvladovanja tujega jezika.** Kompetenca varovanja zdravja in okolja je dosegla srednjo vrednost 3,9, ki se po mnenju intervjuvancev uporablja občasno, podobno velja za kompetenco digitalne pismenosti, ki je dosegla nekoliko nižjo srednjo vrednost (3,1). Najnižjo srednjo vrednost je dosegla vodstvena kompetenca (2,5), ki se uporablja le redko. Ta vrednost je razumljiva, saj ima to kompetenco vodja strežbe, kar so argumentirali vsi intervjuvanci. Nobena od predlaganih kompetenc ni dosegla stopnje 1 niti stopnje 5. Ta ugotovitev kaže na ustreznost izbranih kompetenc, saj je večina (osem od devetih) kompetenc dosega srednje vrednosti znotraj stopenj 3 (občasno) in 4 (pogosto).

Slika 8: Srednje vrednosti pogostosti uporabe ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica



Druge ugotovitve iz raziskave, ki so jih podali intervjuvanci in so po mojem mnenju pomembne, se nanašajo na same kompetence (podrobneje so prikazane v Sliki 9 in Prilogi 3, Tabeli 9):

- **komunikacijska ali medosebna kompetenca** – srednja vrednost te kompetence je 4,8, pri čemer velja poudariti, da so ji v dveh organizacijah določili srednjo vrednost 5, in sicer v organizaciji Hotel Triglav Bled in Restavraciji 1906 ter v Hotelu Hvala in Restavraciji Topli Val. V drugih dveh organizacijah je srednja vrednost dosegla 4,5 oziroma 4. Pri tej kompetenci so intervjuvanci poudarili, kako pomembno je dobro medosebno razumevanje

in s tem povezana dobra klima med samimi zaposlenimi, zlasti pri odnosu natakar – kuhar, med natakarji, ter med natakarji in vodji strežbe. Le-to namreč pomembno vpliva na kakovostno delo natakarja. Zanimiv je bil tudi poudarek na spoštovanju in sprejemanju ljudi z drugačno kulturo, saj so v tej dejavnosti natakarji v stalnem stiku s tujimi gosti. Primer, ki so ga posebej izpostavili v eni od organizacij, je bil njihov enakovreden in spoštljiv odnos do istospolnih. Slednje se nam morda zdi samoumevno, a kot so dejali intervjuvanci, naj temu (po pripovedovanju dotičnih gostov) v drugih gostinsko turističnih objektih sploh ne bi bilo tako. Kar se tiče pravilnega izražanja in sporazumevanja v slovenskem jeziku, intervjuvanci prav tako poudarjajo, da je slednje za uspešno opravljanje dela pomembno, a ne tako kot to velja za medosebne odnose in komunikativnost. V tem smislu raven zahtevnosti pri medosebnih odnosih in komunikativnosti postavljajo na nekoliko višjo raven, kot to velja za komunikacijske spretnosti v slovenskem jeziku. Kot je razvidno iz Slike 4, je kar 6 intervjuvancev od osmih to kompetenco opredelilo kot kompetenco, brez katere dela ni možno uspešno opravljati in je zato nujno potrebna.

- **kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah** – srednja vrednost te kompetence je 4,6. Najvišjo srednjo vrednost je ta kompetenca dosegla v Hotelu Hvala in Restavraciji Topli Val, v drugih dveh 4,5 in 4. Pet intervjuvancev je odgovorilo, da brez nje dela ni možno uspešno opravljati, in je zato nujno potrebna, ostali pa so mnenja, da se ta kompetenca pri vsakdanjem delu uporablja pogosto. Pri razlagi te kompetence je bilo iz odgovorov očitno, da želijo poudariti predvsem pomen osebnostnih lastnosti, ki jih mora imeti natakar, da se bo lahko znašel v situacijah, ki so nerutinske ali nevsakdanje. Primere tovrstnih situacij, ki so jih navedli, so: nenapovedan prihod večje skupine gostov, nezadovoljstvo gosta s hrano ipd. Natakar mora v takih situacijah ustrezno reagirati, pri čemer, kot poudarjajo, pride do izraza njegova odzivnost, iznajdljivost, vestnost, prijaznost, timskost in prilagodljivost.
- **kompetenca stalnega strokovnega razvoja** – srednja vrednost te kompetence je 4,5, kar kaže na precejšnjo pogostost uporabe te kompetence, saj so štiri intervjuvanci mnenja, da brez nje dela ni možno uspešno opravljati in je zato nujno potrebna. Pri tej kompetenci so izpostavili pomembnost, da natakar sam skrbi za svoj lasten strokovni razvoj. To je pomembno ne le za kakovostno opravljeno delo, temveč s tem tudi skrbi za svoj stalen karierni, poklicni in nenazadnje tudi osebni razvoj.
- **kompetenca kontrole in kakovosti** – srednja vrednost te kompetence je 4,5, enako kot pri prejšnji kompetenci. Intervjuvanci ti dve kompetenci vidijo kot med seboj tesno povezani in soodvisni. V okviru te kompetence vidijo natakarja kot osebo, ki stalno skrbi, preverja in nadzoruje kakovost izvedbe lastnega dela, pri čemer upošteva in deluje v skladu z določenimi standardi kakovosti.
- **organizacijska kompetenca** – srednja vrednost te kompetence je 4,4, kar pomeni, da natakar precej pogosto organizira, načrtuje in se pripravlja na delo. Tudi za to kompetenco

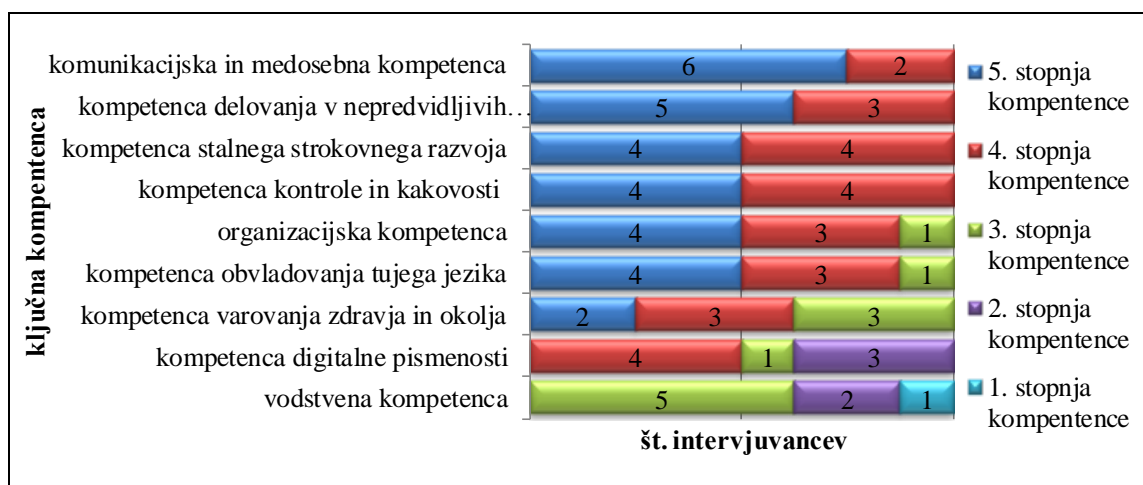
so štirje intervjuvanci od osmih odgovorili, da brez te kompetence dela ne bi mogli uspešno opraviti, in je zato nujno potrebna, medtem ko so trije odgovorili, da se ta kompetenca uporablja pogosto, en pa, da le občasno. Slednji odgovor je dal vodja strežbe, saj naj bi po njegovem mnenju za organizacijo dela poskrbel njegov vodja. Intervjuvanci, ki so izrazili pogostost uporabe te kompetence, pa so slednje utemeljili s tem, da je za natararja načrtovanje in še posebej priprava na delo natararjevo vsakdanje opravilo, medtem ko je organizacija res bolj stvar vodje strežbe. Glede na to bi bilo morda smiselno razmisliti, da se za poklic natarar določi le kompetenca načrtovanja in priprave lastnega dela, brez organizacije, s čimer bi jasno razločili med kompetencami vodje strežbe in natararjem.

- **kompetenca obvladovanja tujega jezika** – srednja vrednost te kompetence je 4,4. Tudi za to kompetenco so štirje intervjuvanci od osmih odgovorili, da brez te kompetence dela ne bi mogli uspešno opraviti, zaradi česar je nujno potrebna, trije so odgovorili, da se ta kompetenca uporablja pogosto, en pa da se uporablja zgolj občasno. Takšne razlike v odgovorih izhajajo predvsem iz strukture gostov posamezne organizacije. Pri tem naj poudarim, da večina intervjuvancev meni, da mora natarar obvladati več kot en tuj jezik (angleščino) na nekoliko višji ravni zahtevnosti, medtem ko je znanje drugega tujega jezika lahko na nižji, torej osnovni ravni zahtevnosti (pasivno obvladovanje). V dveh organizacijah je znanje dveh tujih jezikov pogoj za zaposlitev.
- **kompetenca varovanja zdravja in okolja** – srednja vrednost te kompetence je 3,9. Pri tej kompetenci velja razložiti razlike pri določanju pogostosti uporabe, saj se odgovori med intervjuvanci razlikujejo bolj kot pri prejšnjih kompetencah. Kot je razvidno iz Slike 4, so trije intervjuvanci odgovorili, da je ta kompetenca zelo pogosto uporabljena, dva, da je ta kompetenca nujno potrebna za uspešno opravljanje dela, medtem ko trije menijo, da se ta kompetenca uporablja le občasno. Na vprašanje, zakaj le občasno, so intervjuvanci odgovorili, da v organizaciji ni urejeno ločevanje odpadkov in zato ne delujejo v skladu s temi načeli. Se pa po drugi strani vsi strinjajo, da je v povezavi s to kompetenco zelo pomembna okoljevarstvena osveščenost, ki bi jo bilo nemara kazalo tako tudi preimenovati. To utemeljujejo z dejstvom, da mora vsak zaposleni pri delodajalcu opraviti izpit iz varnosti pri delu in požarne varnosti. Ta po njihovem mnenju ne doseže pravega namena, če zaposleni ni tudi osveščen v smislu skrbi za zdravje, varnosti in čistega okolja.
- **kompetenca digitalne pismenosti** – srednja vrednost te kompetence je 3,1, kar kaže na dejstvo, da to kompetenco natarar uporablja občasno. Naj pri tem poudarim, da so štirje intervjuvanci odgovorili, da je digitalna pismenost po njihovem mnenju pogosto uporabljena, kar predstavlja kar 50 % vseh intervjuvancev, trije so odgovorili, da računalniško tehnologijo natarar pri svojem delu uporablja redko, eden pa, da občasno. Razloge za takšno raznolikost v odgovorih kaže iskati v dejstvu, da nekatere organizacije, vključene v raziskavo tovrstne tehnologije (še) ne uporabljajo v tako veliki meri, kot jo v drugih. Ker pa gre razvoj tehnologije v smeri digitalizacije, menim, da je ta kompetenca

tako za vsakega posameznika kot tudi za natakarja vse bolj pomembna in jo kot tako kaže vključiti v profil poklica natakara.

- **vodstvena kompetenca** – srednja vrednost te kompetence je 2,5 in kaže na to, da natakara občasno, redko ali nikoli ne uporablja vodstvenih kompetenc. Pet intervjuvancev meni, da se vodstvena kompetenca uporablja občasno, dva redko in eden nikoli. Razlog, ki so ga navedli za tako nizko pogostost uporabe te kompetence, intervjuvanci vidijo v tem, da so tovrstna znanja in veščine predvsem ali izključno kompetenca vodje strežbe. Občasno sicer tudi natakara prevzame vodstvena dela, a to se zgodi predvsem v nekaterih nepredvidljivih situacijah, ko vodja strežbe ni prisoten.

Slika 9: Pogostost uporabe ključne kompetence glede na število intervjuvancev



Intervjuvanci so odgovorili tudi na zastavljeni dodatni vprašnji:

- V zvezi s prvim vprašanjem (Ali predlagate še kakšno kompetenco, ki po vašem mnenju manjka v vprašalniku?) ni bilo s strani intervjuvancev podanega nobenega odgovora. Slednje so argumentirali s tem, da so po njihovem mnenju vse ključne kompetence, ki jih natakara potrebuje za opravljanje dela, vključene v vprašalnik. Intervjuvanci so na ta način potrdili ustreznost določenih kompetenc. Edino, kar so poudarili, je predlog o drugačnem poimenovanju kompetence varovanja zdravja in okolja v smislu ekološke osveščenosti.
- Drugo odprto vprašanje se je nanašalo na obstoj kompetenčnega modela v organizaciji. Tega pri treh od štirih organizacij (še) nimajo pripravljenega, pač pa o njem razmišljajo in ga imajo v prihodnje namen pripraviti. Le v eni organizaciji ga pripravljajo, in sicer v Grand Hotelu Portorož. Po navedbi vodje upravnih zadev, s katero sem opravila intervju, naj bi ga v kratkem tudi dokončali. Gre za okvir t. i. organizacijskih kompetenc organizacije, kjer so za osrednjo kompetenco določili kompetenco gostoljubnosti (angl. *hospitality*) in nanjo navezujoče se naslednje kompetence:
 - Profesionalnost,
 - usmerjenost h gostu,

- kakovost dela (zlasti v smislu strokovnega razvoja ter odgovornosti posameznika),
- odzivnost in prilagodljivost,
- medosebni odnosi (zlasti v smislu komunikacije in odnosov med sodelavci).

Žal mi v intervjuju z vodjo upravnih zadev ni bilo posredovanih podrobnejših informacij, zato zgoraj navajam le seznam kompetenc in delno razlago pomena v oklepaju. Ta okvir kompetenc je po mojem mnenju zanimiv, saj potrjuje pomembnost kompetenc, ki sem jih opredelila tudi v samem naboru vprašalnika. Seveda je potrebno pri navedenih kompetencah organizacije razlikovati med poklicnimi in ključnimi kompetencami. Poklicne kompetence so v tem primeru profesionalnost in usmerjenost h gostu, medtem ko so kakovost dela, odzivnost in prilagodljivost ter medosebni odnosi kompetence, ki jih v tem magistrskem delu opredeljujem kot ključne kompetence.

5.3 Model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica

Slika 10 predstavlja model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica. Kot je razvidno iz modela ključnih kompetenc, poklic natakarja v osnovi opredeljujejo poklicno specifične kompetence, ki jih posameznik pridobi v okviru svoje strokovne izobrazbe, z delovnimi izkušnjami, dokvalifikacijami ali prekvalifikacijami, priučitvijo za poklic ipd. Ključne ali t. i. transverzalne oziroma splošne kompetence, navedene v obarvanih delih kolobarja pa so kompetence, ki so poleg prejšnjih prav tako bistvenega pomena za uspešno opravljanje poklica. Posameznik jih lahko pridobi na najrazličnejše načine, bodisi v okviru šolanja, bodisi skozi delovne izkušnje, skozi vzgojo ali kako drugače. Te kompetence pri samem opravljanju dela natakarja seveda niso ločene od poklicno specifičnih kompetenc, ampak so vanje integrirane. Model želi predvsem izpostaviti, za katere ključne kompetence gre, saj jih delodajalci posebej izpostavljajo kot pomembne in pogosto uporabljene. Širina posameznega kolobarja nakazuje relativno vrednost v odnosu do drugih ključnih kompetenc, medtem ko ne nakazuje relativnega odnosa do poklicno specifičnih kompetenc, saj so, kot sem že poudarila, z njimi v neposredni povezavi in skupaj predstavljajo celoto kompetenčnega profila natakarja.

Model ključnih kompetenc za poklic natakar vključuje tiste ključne kompetence, ki so dosegle srednje vrednosti pogostosti uporabe 3 ali več. Glede na ta kazalnik je bilo v model vključenih osem ključnih kompetenc od devetih. Izločena je bila le vodstvena kompetenca, za katero intervjuvanci navajajo, da je to kompetenca, ki jo ima vodja strežbe in po njihovem mnenju ne sodi v profil natakarja. Kot je razvidno iz že obstoječega poklicnega standarda (2005) natakar/-ica, tudi tu navedene kompetence ne vključujejo vodstvene kompetence. Najnižja vrednost vključitve posamezne kompetence v model je bila v okviru raziskave določena vnaprej, vendar menim, da je pri tem potrebno posebej razmisliti in jo po potrebi določiti in uskladiti glede na same ugotovitve intervjujev in reprezentativnost posameznega vzorca. Na primeru natakarja menim, da je vzorec bil reprezentativen, saj so intervjuvanci dobro poznali poklic natakarja, predvsem pa so pomen posameznih kompetence (s predhodno obrazložitvijo) razumeli in svoje odgovore tudi dobro utemeljevali. Glede na to potrjujem

ustreznost izbranega kazalnika (3), kot najnižje srednje vrednosti za vključitev kompetence v model.

Slika 10: Model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica



Kompetence za poklic natakar/-ica v nacionalnem poklicnem standardu. Za konec predstavljam še način uporabe modela kompetenc na primeru natakar/-ica v nacionalnem poklicnem standardu. Kot sem predstavila že v uvodu raziskave, je delo posamezne delovne skupine in še posebej strokovnjaka s področja kompetenc, da v nacionalnem poklicnem standardu ustrezno oblikuje in poimenuje posamezne ključne kompetence. Pri tem naj izhaja iz samih ugotovitev iz raziskave oziroma iz pogovorov z intervjuvanci. V nadaljevanju podajam primer opredelitve ključnih kompetenc na podlagi ugotovitev iz teoretičnega dela magistrskega dela ter modela ključnih kompetenc za poklic natakar. Kompetence so razvrščene po stopnji pomembnosti oziroma stopnji pogostosti uporabe:

- sposobnost komuniciranja in vzdrževanja dobrih medosebnih odnosov,
- sposobnost delovanja v nepredvidljivih razmerah,
- sposobnost zagotavljanja lastnega strokovnega razvoja,
- sposobnost zagotavljanja kontrole in kakovosti lastnega dela v skladu z določenimi standardi,
- sposobnost načrtovanja in priprave lastnega dela,
- sposobnost komuniciranja vsaj v enem tujem jeziku,
- sposobnost delovanja v skladu z določenimi načeli in standardi o varovanju in zdravju okolja ter okoljevarstvene osveščenosti,
- sposobnost uporabe računalniške tehnologije.

Zgoraj opredeljenim ključnim kompetencam sledijo seveda še poklicno ali delovno specifične, ki so že določene in katere povzeman po trenutno veljavnem poklicnem standardu natakara/natakarica (Poklicni standard, 2005):

- sposobnost sprejemanja gostov in poslavljanja po načelih bontona,
- sposobnost sprejemanja naročila po pravilih dobrega natakara,
- sposobnost priprave in postrežbe odprte, stekleničene in mešane pijače ter napitkov,
- sposobnost postrežbe rednih in izrednih obrokov,
- sposobnost dela v točilnici,
- sposobnost obračunavanja storitev.

6 PREDLOGI ZA BOLJŠO POVEZANOST IZOBRAŽEVANJA IN TRGA DELA PREK NABORA KLJUČNIH KOMPETENC

V pričujočem magistrskem delu sem oblikovala nabor ključnih kompetenc in na osnovi tega oblikovala tudi vprašalnik, ki hkrati predstavlja pripomoček za identificiranje ključnih kompetenc na trgu dela. Tega sem preverila v štirih izbranih organizacijah in ugotovila ustreznost izbranih ključnih kompetenc za poklic natakara. Glede na to ugotovitev lahko potrdim uporabnost pripomočka in ga kot takega predlagam za nadaljnjo uporabo v praksi. V skladu s tem v nadaljevanju predstavljam dva osnovna predloga, ki po mojem mnenju z usklajeno uporabo na nacionalni ravni lahko omogočita boljšo povezanost med sfero izobraževanja in sfero trga dela. Z usklajenostjo uporabe mislim na to, da predlagani nabor ključnih kompetenc v prvi meri uporabljata vsaj dve instituciji v Sloveniji, ki delujeta na področju zaposlovanja in izobraževanja, in sicer: ZRSZ in Center RS za poklicno izobraževanje.

Tretji predlog pa je poziv akterjem k aktivnemu sodelovanju pri razvijanju evropske taksonomije spretnosti, kompetenc in poklicev.

6.1 Posodobitev obrazca za prijavo prostega delovnega mesta

Obrazec PD ZRSZ je edini vir informacij o prostih delovnih mestih in pogojih za zaposlovanje. Smiselno ga je posodobiti tako, da se dopolnijo z vnaprej opredeljenimi ključnimi kompetencami. S takimi podatki bi lahko podatke analitično, računalniško obdelovali, s čimer lahko zagotavljamo boljšo preglednost podatkov, predvsem bomo analize lahko izvajali in uporabljali tudi akterji na področju izobraževanja. S tem lahko dosežemo boljšo povezanost med trgom dela in izobraževanjem, saj bodo ključne kompetence, zapisane v nacionalnih poklicnih standardih, neposredno izražale dejanske potrebe na trgu dela.

Če konkretnije opredelim predlog, gre za posodobitev obrazca PD (Priloga obrazca 2) v rubriki 15, ki ga delodajalci z objavo prostega delovnega mesta posredujejo ZRSZ. Ta rubrika je zaenkrat opredeljena z naslednjim vprašanjem delodajalca: »Druga potrebna dodatna

znanja, druge zmožnosti/kompetence oziroma drugi pogoji za zasedbo _____«. Kot je bilo predstavljeno iz ugotovitev iz raziskave ZRSZ o dodatnih pogojih, delodajalci znotraj te rubrike v obliki prostega opisa opredeljujejo najrazličnejše kompetence, spretnosti, osebnostne lastnosti ipd.. Ker so ti podatki razdrobljeni, nestandardizirani, jih je težko računalniško analizirati, saj nam vzamejo precej časa. Zato predlagam, da se to rubriko nadomesti s standardiziranim naborom ključnih kompetenc. Nabor kompetence, ki ga predlagam, je nabor, ki ga opredeljujem v 4. poglavju tega magistrskega delu, vključno z opisi posameznih kompetenc. Glede na to, da je v rubriki 13 že opredeljeno vprašanje, ki se navezuje na znanje tujih jezikov in da se v rubriki 14 vprašanje nanaša na računalniška znanja, predlagam združitev tudi s tema dvema rubrikama. S tem bi se oblikovala ena sama rubrika, ki se nanaša na vse ključne kompetence. Poleg tega predlagam, da so v obrazec PD vključeni tudi opisi posameznih ključnih kompetenc ter opredelitev posamezne kompetence na treh ravneh zahtevnosti, in sicer: nizka, srednja in visoka. S tem bo obrazec PD za izpolnjevanje sicer nekoliko bolj zamuden, a ker gre za računalniško strukturiran obrazec z vnaprej v opredeljenimi podatki, menim, da je obvladljiv. Naj pri opredelitvi teh rubrik poudarim še to, da odprto vprašanje o drugih kompetencah še vedno ostane, saj le tako lahko pridobimo nove podatke, na podlagi katerih lahko obrazec v nadalje posodobljamo.

6.2 Posodobitev nabora ključnih kompetenc v nacionalnih poklicnih standardih

Nacionalni poklicni standardi so pomemben pokazatelj utemeljenih potreb trga dela in zakonsko določena strokovna podlaga za pripravo poklicnih, srednješolskih (poklicnih in strokovnih) in višješolskih izobraževalnih programov. Nenazadnje so tudi osnova za vse kvalifikacije, ki bodo kot take vključena v NOK, vključno z NPK, katerih podlaga so nacionalni poklicni standardi. Kompetence, določene v teh standardih, morajo slediti potrebam na trgu dela, zato predlagam, da se ključne kompetence posodobijo. V ta namen predlagam uporabo predlaganega nabora ključnih kompetenc in v povezavi z njim tudi pripomočka – vprašalnika o ključnih kompetencah. Način uporabe tega vprašalnika sem predstavila na primeru poklica natakar v 6. poglavju tega magistrskega dela. Pri tem poudarjam, da je določitev najnižje vrednosti pogostosti uporabe posamezne kompetence kot mejnika za vključitev posamezne ključne kompetence v poklicni standard, stvar uskladitve med socialnimi partnerji in člani delovne skupine, ki posamezni poklicni standard pripravljajo.

Spodaj navajam sedaj veljavni nabor ključnih kompetenc za pripravo nacionalnih poklicnih standardov:

- načrtuje in organizira lastno delo in delo drugih,
- zagotavlja kakovost in uspešnost dela v delovnem okolju v skladu s standardi,
- spremlja razvoj stroke,
- racionalno rabi energijo, material in čas,

- varuje zdravje in okolje,
- razvija podjetne lastnosti, spretnosti in vedenje,
- vodi in nadzoruje,
- sporazumeva se s sodelavci, strokovnjaki idr.,
- uporablja sodobno informacijsko komunikacijsko tehnologijo / uporablja računalniško opremo in programska orodja.

Nabor ključnih kompetenc, ki ga predlagam v nadaljevanju, je posodobljen. V primerjavi z zgornjim je razširjen predvsem v okviru kompetence delovanja v nepredvidljivih razmerah, medtem ko se ostale kompetence bistveno ne razlikujejo. Za razliko od trenutnega nabora so sedaj dodani tudi opisi posamezne kompetence, kar pa je predstavljeno v poglavju o naboru ključnih kompetenc in vprašalniku o ključnih kompetencah (priloga 5):

- organizacijska kompetenca,
- vodstvena kompetenca,
- komunikacijska in medosebna kompetenca,
- kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah,
- kompetenca stalnega strokovnega razvoja,
- kompetenca kontrole in kakovosti,
- kompetenca obvladovanja tujega jezika,
- kompetenca varovanja zdravja in okolja,
- kompetenca digitalne pismenosti.

6.3 Usklajevanje ključnih kompetenc s priporočili in smernicami EU

Za konec poudarjam še to, da gre pri ključnih kompetencah za področje, ki tudi v ostalih državah EU pridobiva na pomenu. Rezultate, ki jih pridobimo v okviru raziskave v Sloveniji, je zato smiselno primerjati in usklajevati z nabori kompetenc, ki se razvijajo v okviru EU. Ena od tovrstnih je t. i. ESCO taksonomija, ki jo razvija Evropska komisija. Gre za novo evropsko taksonomijo spretnosti, kompetenc in poklicev, ki bo opisovala najbolj relevantne spretnosti, kompetence in kvalifikacije za več tisoč poklicev (Eurydice, 2010). Orodje se bo v prihodnjih letih še razvijalo in bo zajemalo čim več poklicev, na koncu pa bo to prva klasifikacija svoje vrste, dostopna v vseh jezikih EU. Da bi ESCO čim bolj ustrezal potrebam svojim uporabnikom, le-ta vse zainteresirane akterje, kot so zaposlitveni servisi, socialni partnerji, organizacije, izobraževalne institucije ali razvijalce spletnih orodij, vabi, da sodelujejo pri njegovem razvoju. Glede na to vabilo tudi sama v okviru tega magistrskega dela pozivam vse slovenske akterje, da se aktivno vključijo v ta proces in na ta način opozorijo na specifične slovenskega trga dela in izobraževanja. Nabor ključnih kompetenc, ki ga predstavljam v tem magistrskem delu, prav tako predstavlja en vidik potreb na trgu dela v Sloveniji, zato v prihodnje predlagam uskladitev tudi z ESCO taksonomijo.

SKLEP

Glede na splošni družbeni problem zaposlovanja in z njim povezano neskladnostjo med ponudbo in potrebami na trgu dela si strokovnjaki, ki delujemo na tem področju, vse pogosteje zastavljamo vprašanje, kako se s to težavo učinkoviteje spoprijemati. Na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja se naša država tega loteva s pomočjo ugotavljanja poklicnih in v zadnjem času vse bolj tudi kompetenčnih potreb na trgu dela. Poskusov ugotavljanja teh potreb je kar nekaj, a nekega sistematičnega načina zaenkrat še ni.

Ker je to vprašanje zelo kompleksno, sem se v magistrskem delu osredotočila na en, ožji segment reševanja tega problema. Zanimale so me potrebe na trgu dela po nekih ključnih, splošnih ali transverzalnih kompetencah (v nadaljevanju ključne kompetence), saj so to tista t. i. mehka znanja in veščine, ki jih delodajalci v svojih objavah o prostih delovnih mestih, poleg formalne izobrazbe, vse pogosteje navajajo. Temeljno izhodišče magistrskega dela je, da ključne kompetence postajajo vse pomembnejša dimenzija povezovanja povpraševanja s ponudbo na trgu dela, ki pomembno dopolnjujejo kriterij formalne izobrazbe in delovnih izkušenj. V skladu s tem izhodiščem je cilj magistrskega dela pripraviti splošen nabor ključnih kompetenc, ki bo kot praktičen pripomoček ponudnikom izobraževanja hitreje, natančneje in bolj razumljivo nakazoval potrebe trga dela. Pripravila sem ga na podlagi proučene strokovne literature, priporočila EU, ugotovitev analize ZRSZ in lastnih izkušenj pri ugotavljanju kompetenc za nacionalne poklicne kvalifikacije. Nazadnje sem ga še preverila v organizacijah in na ta način predstavila način uporabe tega pripomočka na konkretnem primeru.

V teoretičnem delu magistrskega dela sem s pomočjo različnih opredelitev kompetenc, ki izhajajo iz psihologije, lingvistike in filozofije in so nastale v različnih obdobjih, najprej skušala oblikovati definicijo kompetenc, ki bo sodobna in bo obenem vključevala ključne poudarke v razvoju pojma. Ugotovila sem, da je opredelitev kompetenc mnogo, obenem pa je včasih težko jasno določiti meje med njimi. Ali, kot pravi Weinert (2001, str. 45), definicij o kompetencah je toliko, kolikor je avtorjev, zaradi česar lahko govorimo o t. i. »konceptualni inflaciji, kjer pomanjkanje natančne definicije spremlja znaten presežek pomenov«, s čimer se v celoti strinjam. Vseeno pa lahko trdim, da je vsem definicijam le nekaj skupnega in sicer to, da gre pri kompetencah za nek zbir posameznikovih znanj in veščin, vključno z določenimi osebni lastnostmi, vrednotami, motivi ipd. Kompetence zato razumem v smislu Kohontove (2005) in še posebej Parrenoudejeve (2001) opredelitve, ki pravi, da gre pri kompetencah za **zmožnosti ali sposobnosti posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah**. Vežem se torej na uspešno in učinkovito uporabo znanj in pridobljenih veščin, ki jih posameznik potrebuje za uspešno izvedbo določenega dela/poklica. To pojmovanje je tudi v skladu z najnovejšim dogajanjem na področju izobraževanja in usposabljanja za delo, zaposlovanja ter harmonizacije zakonodaje in prakse na tem področju z EU. Magistrsko delo sem nadaljevala s pregledom ugotovitev mednarodnih projektov, priporočila EU na področju definiranja ključnih kompetenc, saj so te ne le stvar posameznika ampak družbe in nenazadnje tudi

politik, zlasti s področja izobraževanja in zaposlovanja. Proučila sem definiranje ključnih kompetenc v okviru evropskega omrežja Eurydice (2002), OECD (2005) ter Evropskega parlamenta in Sveta EU (Ur. l. EU, 394/2006). Prvo definiranje se nanaša na ključne kompetence, ki naj jih zagotavljajo izobraževalni programi splošnega obveznega izobraževanja, medtem ko so se v okviru OECD lotili predvsem definiranja tistih ključnih kompetenc, ki so potrebne za uspešno življenje in dobro funkcioniranje posameznika v družbi. Oba vidika sta pomembna, a sem poseben poudarek dala priporočilu EU. Ta določa ključne kompetence, ki jih državljani potrebujemo za svojo osebno izpolnitev, socialno vključenost, aktivno državljanstvo in zaposljivost v družbi znanja. Evropski okvir ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, kot ga tudi imenujejo, je bil po večletnem usklajevanju sprejet konec leta 2006 in kot tak predstavlja aktualno evropsko vodilo za oblikovalce politik, ponudnike izobraževanj, delodajalce in same učence.

Magistrsko delo sem nadaljevala z dokaj podrobno predstavitevjo analize pogojev za zasedbo prostih delovnih mest ZRSZ, ki jo je opravil ZRSZ (2009). Ta analiza se mi zdi posebej pomembna in zanimiva, saj je to prva obširnejša analiza podatkov o dodatnih pogojih oziroma ključnih kompetencah v Sloveniji, ki je pripravljena na podlagi potreb na trgu dela. Podatki iz te analize kažejo, da delodajalci od kandidatov za zaposlitev najpogosteje zahtevajo, da so komunikativni, da imajo organizacijske in vodstvene sposobnosti, da imajo verbalne in retorične sposobnosti, znanja tujih jezikov, da so natančni, zanesljivi, vestni, timski, prijazni, prilagodljivi in nenazadnje, da so sposobni reševati probleme. Z ugotovitvami te analize sem poudarila pomen dodatnih pogojev pri zaposlovanju. V zadnji fazi teoretičnega dela sem predstavila še način priprave nacionalnih poklicnih standardov, ki na področju slovenskega poklicnega in strokovnega izobraževanja prav tako izražajo potrebe trga dela – tako z vidika poklicev kot poklicnih in ključnih kompetenc.

Sledila je priprava splošnega nabora ključnih kompetenc, pri čemer sem v največji meri izhajala iz že definiranih kompetenc v poklicnih standardih. Bistvena razlika, ki jo predstavlja nov nabor, je kompetenca delovanja v nepredvidljivih situacijah. Ta kompetenca je s strani delodajalcev pogosto izražena tudi v analizi ZRSZ, kjer pa jo poimenujejo kot kompetenco reševanja problemov, spet drugod sem jo zasledila kot sposobnost divergentnega mišljenja, osebnostne kompetence ali kot sposobnost prilagajanja ipd. Kakorkoli jo že imenujemo, je bistvo te kompetence, da se posameznik znajde in hitro odziva v vsakdanjih delovnih situacijah, ki so nerutinske in v današnjem, hitro spreminjajočem se času vse bolj nepredvidljive. V okviru te kompetence gre zato tudi za vrsto osebnostnih lastnosti, ki posamezniku pomagajo, da svoje delo uspešno in učinkovito opravi. Nov predlagan nabor tako vključuje naslednje ključne kompetence:

- organizacijska kompetenca,
- vodstvena kompetenca,
- komunikacijska in medosebna kompetenca,
- kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah,
- kompetenca stalnega strokovnega razvoja,

- kompetenca kontrole in kakovosti,
- kompetenca obvladovanja tujega jezika,
- kompetenca varovanja zdravja in okolja,
- kompetenca digitalne pismenosti.

V raziskovalnem delu magistrskega dela sem predlagan nabor ključnih kompetenc preverila v organizacijah, in sicer na primeru poklica natakar/-ica. Predlagani nabor sem z opisi vključila v strukturiran vprašalnik, s petstopenjsko lestvico pogostosti uporabe posamezne kompetence. Rezultati raziskave so potrdili ustreznost predlaganega nabora ključnih kompetenc, saj so vse navedene kompetence, razen vodstvene, dosegle relativno visoko srednjo vrednost uporabe posamezne kompetence. Na ta način je bil pripravljen model ključnih kompetenc za poklic natakar/-ica, ki vsebuje naslednje ključne kompetence: komunikacijska in medosebna kompetenca; kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah; kompetenca stalnega strokovnega razvoja; kompetenca kontrole in kakovosti; kompetenca obvladovanja vsaj enega tujega jezika; organizacijska kompetenca (s poudarkom na načrtovanju in pripravi dela); kompetenca varovanja zdravja in okolja (s poudarkom na okoljevarstveni osveščenosti); kompetenca digitalne pismenosti.

Glede na izražene potrebe trga dela, ki jih navajam in raziskujem v pričujočem magistrskem delu, kaže ključne kompetence ne samo spodbujati, ampak v programe poklicnega in strokovnega izobraževanja integrirati s še večjim poudarkom – seveda v navezavi na posamezno kvalifikacijo oziroma poklic. Vprašalnik z dopolnjenim naborom ključnih kompetenc, ki sem ga uporabila v magistrskem delu, predstavlja uporaben pripomoček pri identificiranju ključnih kompetenc na trgu dela. Glede na potrjeno ustreznost nabora, predlagam njegovo uporabo tudi pri identificiranju ključnih kompetenc za druge poklice. Predlagam tudi, da se ključne kompetence uvrsti kot vnaprej opredeljene v obrazec PD, s katerim delodajalci ZRSZ najavijo prosto delovno mesto. S tem bomo izražanje potreb po kompetencah olajšali ne le delodajalcem, temveč bomo s tem omogočili tudi njihovo analitsko obdelavo in proučevanje ter na ta način boljše uskladili delo na področju povezovanja izobraževanja in trga dela.

LITERATURA IN VIRI

1. Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager*. New York: John Wiley.
2. Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. (2004). *Priprava poklicnih standardov* (interno gradivo). Ljubljana: Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.
3. Dialogos. (2007). *Kaj so kompetence?* Najdeno 12. avgusta 2010 na spletnem naslovu <http://www.dialogos.si/slo/storitve/svetovanje/model-kompetenc/kompetence/>
4. Drejer, A. (2002). *Strategic Management and Core Competences: Theory and Application*. Wesport: Quorum Books.
5. Drucker, P. F. (2004). *Peter Drucker o managementu*. Ljubljana: GV Založba.
6. Dubois, D. D. (1998). *The Competency Case Book: Twelve Studies in Competency – Based Performance Improvement*. Amherst: HRD Press.
7. Eurydice. (2002). *Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education*. Najdeno 12. februarja 2010 na spletnem naslovu <http://www.eurydice.si/images/stories/publikacije/english/031EN.pdf>
8. Eurydice. (2010). *Prispevajte k razvoju ESCO – evropske taksonomije spretnosti, kompetenc in poklicev*. Najdeno 16. februarja 2011 na spletnem naslovu http://www.eurydice.si/index.php?option=com_content&view=article&id=2744:esco-evropska-taksonomija-spretnosti-kompetenc-in-poklicev&Itemid=342.
9. Eurydice. (2011). *Kaj je Eurydice*. Najdeno 22. marca 2011 na spletnem naslovu http://www.eurydice.si/index.php?option=com_content&view=article&id=1112&Itemid=110.
10. Green, P. C. (1999). *Building Robust Competencies: Linking Human Resource Systems to Organizational Strategies*. San Francisco: Josey – Bass Publicers.
11. Jelenc, Z. (ur.). (2007). *Strategija vseživljenjskosti učenja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Slovenije in Javni zavod Pedagoški inštitut.
12. Kohont, A. (2005). Razvrščanje kompetenc. V S. M. Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 30–48). Ljubljana: GV Izobraževanje.
13. Komisija Evropskih skupnosti. (2007). *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje – evropski referenčni okvir*. Priloga k Priporočilu Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje. Najdeno 20. maja 2010 na spletnem naslovu http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/ll-learning/keycomp_sl.pdf
14. Kramberger, A. (1999). *Poklici, trg dela in politika*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
15. Lipičnik, B. (1998). *Ravnanje z ljudmi pri delu*. Ljubljana: GV Založba.
16. Lucia, A. D., & Lepsinger, R. (1999). *The art and Science of Competency Models: Pinpointing Critical Success Factors in Organizations*. San Francisco: Jossey – Bass/Pfeiffer.
17. Majcen, M. (2009). *Management kompetenc*. Ljubljana: GV Izobraževanje.
18. McClelland, D. (1973). *Testing for Competence Rather Than for Intelligence*. Najdeno 12. novembra 2010 na spletnem naslovu <http://www.lichaoping.com/wp->

content/ap7301001.pdf

19. Možina, S. (ur.) (2002). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
20. Muršak, J. (2002). *Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport Republike Slovenije, Urad Republike Slovenije za šolstvo, Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje.
21. Musek, J. (1993). *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educy.
22. Nacionalno informacijsko središče (NRP). (b. l.). *Poklicni standardi*. Najdeno 10. januarja 2011 na spletnem naslovu http://www.nrpslo.org/podatkovne_baze/poklicni_standardi.aspx.
23. Nacionalno informacijsko središče (NRP). (2005). *Poklicni standard*. Najdeno 12. januarja 2011 na spletnem naslovu <http://www.nrpslo.org/ris/preview.aspx/81100050>
24. OECD. (2005). *Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*. Najdeno 25. marca 2010 na spletnem naslovu <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
25. OECD. (b. l.). Najdeno 11. januarja 2011 na spletnem naslovu http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_36734052_36734103_1_1_1_1_1,00.html
26. Pahor, M., Ograjšek, I., Sambt, J., Bavdaž, M., & Lotrič Dolinar, A. (2010). *Spremljanje in predvidevanje potreb po kompetencah*. Ljubljana: Ekonomska fakulteta, Statistični inštitut Ekonomske fakultete.
27. Perrenoud, P. (2001). Competencies of an Autonomous Actor. V D. S. Rychen, & L. H. Salganik (ur.), *Defining and Selecting Key Competencies* (str. 121–151). Seattle, Toronto, Bern, Goetingen: Hogrefe & Huber Publishers.
28. Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The Core Competence of the Corporation, *Harvard Business Review*, 68(3), str. 79–91.
29. Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta z dne 18. decembra 2006 o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (2006/962/ES). *Uradni list EU*. (L394/2006, SL, 30. december 2006).
30. Rozman, B. (2005). Upravljanje kompetenc v družbi Merkur. V S. M. Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 127–153). Ljubljana: GV Izobraževanje.
31. Rychen, D. S. (2001). Introduction. V D. S. Rychen, & L. H. Salganik, (ur.), *Defining and Selecting Key Competencies* (str. 1–17). Seattle, Toronto, Bern, Goetingen: Hogrefe & Huber Publishers.
32. Senge, P. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. London: Random House Business Book.
33. Slivar, B. (2008). Ključne kompetence v katalogih znanj in višješolskih programih. *IRC*. Najdeno 22. junija na spletnem naslovu http://www.zavod-irc.si/docs/Skriti_dokumenti/Impletum_A6_Kljucne_kompetence_v_katalogih_in_VSS_programih_Slivar_11122008.pdf
34. *Slovar izrazov*. (b. l.). Najdeno 15. decembra 2010 na spletnem naslovu <http://www.cpi.si/faq/posljite-vprasanje/slovar-izrazov.aspx>
35. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. (2000). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

36. *Slovensko ogrodje kvalifikacij*. (b. l.) Najdeno 14. februarja 2011 na spletnem naslovu <http://www.nok.si/static/SOK>.
37. Spencer, L. M., & Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons.
38. Statistični urad Republike Slovenije. (b. l.). *Opisi KLASIUS*. Najdeno 2. januarja na spletnem naslovu <http://www.stat.si/Klasius/Docs/opisiKLASIUS-P.pdf>
39. Svetina, M., & Dobnikar, M. (2010). *Evalvacija certifikatnega sistema: vpliv sistema na razvoj izobraževanja odraslih in individualno zaposljivost*. Najdeno 2. oktobra 2010 na spletnem naslovu http://arhiv.acs.si/porocila/Evalvacija_certifikatnega_sistema.pdf
40. Svetlik, I. (2005). O kompetencah. V S. M., Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 12–27). Ljubljana: GV Izobraževanje.
41. Svetlik, I., & Kohont, A. (2005). Uvajanje in uporaba kompetenc. V S. M. Pezdirc (ur.), *Kompetence v kadrovski praksi* (str. 51–73). Ljubljana: GV Izobraževanje.
42. Svetlik, I., & Pavlin, S. (2004). Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja. V Z. Mlinar (ur.), *Demokratizacija, profesionalizacija in odpiranje v svet. Teorija in praksa*, 41(1/29) 199–211.
43. Svetlik, I., & Zupan, N. (ur.). (2009). *Menedžment človeških virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
44. Tomažič, E. (b. l.). *Prikaz metodologije za identifikacijo učinkovitih in neučinkovitih vzorcev organizacijskega vedenja menedžerjev*. Najdeno 29. marca 2010 na spletnem naslovu <http://www.1.fov.uni-mb.si/.../Egon%20Tomazic%20Kompetence.doc>
45. *Veliki angleško-slovenski slovar*. (1997). Elektronska izdaja, verzija 1.0. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
46. Vukasović-Žontar, M., & Korade Purg, Š. (2008). *Ključne kompetence zaposlenih v praksi*. Ljubljana: Založba Forum Media d. o. o.
47. Wechtersbach, R. (2008): *Priporočila za izpeljavo prenovljenega učnega načrta predmeta Informatika*. Najdeno 12. marca 2011 na spletnem naslovu: www.zrss.si/doc/RAI_Prenova%20predmeta%20informatika.doc
48. Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. V D. S. Rychen, & L. H. Salganik (ur.), *Defining and Selecting Key Competencies* (45–67). Seattle, Toronto, Bern, Goetingen: Hogrefe & Huber Publishers.
49. Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah. *Uradni list RS*. (št. 1/2007-UPB2, 85/2009).
50. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. (2009). *Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008* (interno gradivo). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje.
51. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. (2010). *Opis poklica natakar*. Najdeno 2. aprila 2011 na spletnem naslovu http://www.ess.gov.si/ncips/cips/opisi_poklicev/opis_poklica?Kljuc=9b4d68cb-027f-44fa-ad55-24355bd49376&Filter=N

PRILOGE

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Terminološki slovar	1
Priloga 2: Seznam kratic	4
Priloga 3: Tabelarna priloga	5
Priloga 4: Priloga obrazcev.....	15
Priloga 5: Vprašalnik o ključnih kompetencah.....	17

Priloga 1: Terminološki slovar

KLASIUS je obvezen nacionalni standard, ki se uporablja pri evidentiranju, zbiranju, obdelovanju, analiziranju, posredovanju in izkazovanju statističnoanalitičnih podatkov, pomembnih za spremljanje stanj in gibanj na socialnoekonomskem in demografskem področju v Republiki Sloveniji (Uredba o uvedbi in uporabi klasifikacijskega sistema izobraževanja in usposabljanja, Ur. l. RS, 46/2006).

Kompetenca (tudi zmožnost ali sposobnost kot poslovenjen izraz) je sposobnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje v kompleksnih, raznovrstnih in nepredvidljivih situacijah (Slovar izrazov, b.l.).

Učni izidi so določeni nabori znanja, spretnosti in zmožnosti za življenje in delo, ki jih posameznik pridobi v procesu učenja in/ali dokaže, da jih obvlada. Učni izidi so izjave o tem, kar se od učenca pričakuje, da zna, razume in/ali je sposoben storiti na koncu učnega obdobja. Učni izidi so lahko izoblikovani za različne namene, in sicer: v povezavi s tečaji, programskimi enotami, moduli, programi; pristojni nacionalni organi jih lahko uporabljajo za opredeljevanje (celotne/polne) kvalifikacije; lahko so strukturirani v ogrodja kvalifikacij ali pa so z njimi povezani; mednarodna telesa jih lahko uporabljajo za namene, kot so: preglednost, primerljivost, prenos kreditov in priznavanje. Učni izidi po vnaprej določenih standardih znanja, spretnosti in zmožnosti se povezujejo v kvalifikacijo (Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning – Commission Staff Working Document. Brussels, 8. 7. 2005, SEC (2005) 957, Commission of the European Communities, str. 11).

Kvalifikacija pomeni javno priznanje vrednosti na trgu dela (poklicna kvalifikacija⁷) in v nadaljnjem izobraževanju (izobraževalna kvalifikacija), lahko pa tudi z zakonom določeno licenco za delo. Posameznik doseže neko kvalifikacijo, ko pristojni organ ugotovi, da je njegovo učenje doseglo določen standard znanja, spretnosti in splošnih zmožnosti. Standard učnih izidov se potrjuje s postopkom ocenjevanja ali uspešnim dokončanjem izobraževalnega programa. Učenje in ocena za kvalifikacijo lahko potekata prek programa izobraževanja in/ali izkušenj na delovnem mestu (Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning – Commission Staff Working Document. Brussels, 8. 7. 2005, SEC (2005) 957, Commission of the European Communities, str. 12). **Kvalifikacija** so zahteve, ki jih mora izpolnjevati posameznik, da lahko vstopi v delo (se zaposli) ali napreduje v svojem poklicu.

⁷ Skladno s to opredelitvijo je poklicna kvalifikacija v širšem pomenu tudi poklicna/strokovna izobrazba, pridobljena z uspešno dokončanim ustreznim javnoveljavnim programom. V ožjem pomenu in v okviru uresničevanja določil ZNPK, je (nacionalna) poklicna kvalifikacija »delovna poklicna oziroma strokovna usposobljenost, ki je potrebna za opravljanje poklica ali posameznih sklopov zadolžitev v okviru poklica na določeni ravni zahtevnosti«. Po tem zakonu posameznik »nacionalno poklicno kvalifikacijo« lahko pridobi z »doseženo poklicno oziroma strokovno izobrazbo« za vse poklice, ki jih v skladu s poklicnimi standardi, ki so podlaga za program, obsega ustrezen naziv poklicne ali strokovne izobrazbe. S poklicno kvalifikacijo, pridobljeno po tem zakonu, pa ni mogoče pridobiti naziva poklicne oziroma strokovne izobrazbe.

Izobraževalni dosežki, izkušnje in usposobljenost posameznika. Uradno potrdilo (spričevalo, diploma, certifikat) o tem, da je posameznik uspešno dokončal izobraževanje ali usposabljanje, ali o pozitivnih rezultatih pri testiranju oziroma izpitih (Slovar izrazov, b.l.).

Nacionalna poklicna kvalifikacija – poklicna kvalifikacija je delovna poklicna ali strokovna usposobljenost, ki je potrebna za opravljanje poklica ali posameznih sklopov nalog v okviru poklica na določeni ravni zahtevnosti in je določena na nacionalni ravni. Glede na določila Zakona o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah se pridobi po pridobitvi naziva poklicne ali strokovne izobrazbe, po delih izobraževalnih programov (modulih), po programih poklicnega usposabljanja ali izpopolnjevanja, če je z njimi tako določeno, in po posebnem postopku z opravljanjem izpita, za katerega se pripravi izpitni katalog na podlagi prej sprejetih nacionalnih poklicnih standardov (nomenklature poklicev) (Slovar izrazov, b.l.).

Poklicna kvalifikacija je delovna, poklicna oziroma strokovna usposobljenost, potrebna za opravljanje poklica ali posameznih sklopov zadolžitev v okviru poklica na določeni ravni zahtevnosti. V vsebinskem pogledu se prekriva s poklicnimi kompetencami (Slovar izrazov, b.l.).

Modul je del, pravzaprav ustreza delu izobraževalnega programa in lahko ima različne funkcije: Omogoča pridobiti poklicno kvalifikacijo za en poklic v izobraževalnih programih, ki pripravljajo za delo v več poklicih, ne pa tudi celotne poklicne izobrazbe. Omogoča racionalno organizacijo izobraževanja za različne nazive poklicne izobrazbe na sorodnih področjih, ko gre za skupno osnovno in teoretsko znanje, razlike pa so v praktičnem izobraževanju in ustrezajo poklicem, ki v delu in zaposlovanju niso zamenljivi – v tem primeru daje modul poseben naziv poklicne izobrazbe. Omogoča delitev izobraževalnega programa na relativno zaokrožene dele, vsi skupaj omogočajo pridobitev stopnje izobrazbe in ustrezen naziv poklicne izobrazbe (Slovar izrazov, b.l.).

Raven – kot strukturni element ogrodij kvalifikacij je treba ravni razumeti kot niz zaporednih korakov (razvojno kontinuiteto), ki so izraženi kot območja generičnih izidov, po katerih je mogoče razvrščati tipične kvalifikacije. Ravni so pragmatična umetna tvorba, razvijajo se v daljšem obdobju. Različne države uporabljajo razne pristope pri določitvi števila ravni in načina opisa ravni ter pri določitvi območja izidov, ki jih ravni pokrivajo (določitev vertikalne in horizontalne razsežnosti ravni) (A Framework for Qualifications of The European Higher Education Area, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, 2005, str. 42).

Poklicni standard je dokument z naslednjimi elementi: ime in koda poklica, raven zahtevnosti, poklicne kompetence ter opis poklicnega standarda, ki vsebuje: področje dela, ključna dela, znanje in spretnosti (temeljno praktično znanje, naj navezano strokovno-teoretično, pripadajoče splošno znanje in ključne kvalifikacije). Poklicni standard se pripravi na podlagi profila poklica in je podlaga za oblikovanje programa oziroma programskih modulov kot delov programa za pridobitev poklicne ali strokovne izobrazbe. Poklicni standard je tudi podlaga za pridobitev nacionalne poklicne kvalifikacije bodisi z neposrednim preverjanjem

strokovnega znanja, spretnosti in sposobnosti, bodisi na podlagi listin, pridobljenih po izobraževalnih programih (Slovar izrazov, b.l.).

Profil poklica je podroben opis del, ki jih opravljajo delavci v določenem poklicu (Slovar izrazov, b.l.).

Certifikat je potrdilo o doseženi poklicni kvalifikaciji v sistemu nacionalnih poklicnih kvalifikacij. Pridobi se po postopku, ki ga določa Zakon o nacionalnih poklicih kvalifikacijah, in daje nacionalno poklicno kvalifikacijo, ne pa tudi poklicne izobrazbe. Za sistem certificiranja se uporablja tudi izraz certifikatni sistem (Slovar izrazov, b.l.).

Priloga 2: Seznam kratic

OECD	Organizacija za ekonomsko sodelovanje in razvoj
ZRSZ	Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje
CPI	Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje
Obrazec PD	Obrazec o prostem delovnem mestu
PDM	prosto delovno mesto
EQF	Evropsko kvalifikacijsko ogrodje
SOK	Slovensko kvalifikacijsko ogrodje
NOK	Nacionalno kvalifikacijsko ogrodje
ESCO	Evropska taksonomija veščin, kompetenc in poklicev
EURYDICE	Evropsko informacijsko omrežje za izmenjavo podatkov o izobraževanju
DeSeCo	Definiranje in izbor ključnih kompetenc
VŽU	Vseživljenjsko učenje
SURS	Statistični urad Republike Slovenije
NRP	Nacionalno informacijsko središče
PO	Področni odbor za poklicne standarde
SSPSI	Strokovni svet za poklicno in strokovno izobraževanje
NRP	Nacionalno informacijsko središče

Priloga 3: Tabelarna priloga

Tabela 1: Pregled izbranih enot področnih skupin poklicev – združeni podatki za leti 2007 in 2008

Zap. št.	Koda SKP	Enota področne skupine poklicev	Št. obrazcev PD	Št. PDM	Delež od št. obrazcev PD (%)		
					Vozniški izpit	Znanje jezika/ov	Računal. znanja
1	2130	Analitiki in snovalci informacijskih sistemov	541	614	47,0	80,2	82,6
2	2142	Inženirji gradbeništva	471	544	74,7	59,4	79,0
3	2143	Inženirji elektrotehnike ipd.	361	409	65,4	72,9	72,6
4	2144	Inženirji elektronike, telekomunikacij	70	82	70,0	84,3	82,9
5	2145	Inženirji strojništva ipd.	1.277	1.495	60,4	72,2	72,4
6	2146	Kemijski tehnologi, živilski tehnologi ipd.	171	222	52,0	69,0	67,3
7	2150	Strokovnjaki za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu ipd.	425	499	62,4	67,8	73,2
8	2411	Finančniki, revizorji, računovodje ipd.	1.282	1.477	54,8	61,2	80,2
9	2419	Strokovnjaki za poslovanje, d.n.	624	745	71,3	79,8	85,9
10	2429	Pravni strokovnjaki, d.n.	662	817	30,2	60,4	73,9
11	2441	Ekonomisti	599	657	52,6	79,6	84,1
12	2470	Drugi strokovnjaki v javni upravi, d.n.	535	552	22,1	56,4	50,8
13	3111	Tehniki za fiziko, kemijo ipd.	132	220	32,6	43,2	46,2
14	3112	Tehniki za gradbeništvo, geodezijo ipd.	1.011	1.288	69,3	31,8	46,5
15	3113	Tehniki za elektrotehniko ipd.	692	1.284	46,4	35,1	32,9
16	3115	Tehniki za strojništvo ipd.	1.466	2.412	46,0	37,5	38,5
17	3116	Tehniki za kemijsko, živilsko tehnologijo ipd.	128	205	43,8	43,8	53,1
18	3121	Tehniki za računalniško podporo	337	410	55,8	72,7	81,9
19	3122	Računalniški operaterji	145	205	53,1	67,6	77,9
20	3160	Tehniki in strokovni sodelavci za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu	196	264	77,6	69,4	70,9
21	3412	Zavarovalniški zastopniki	722	2.370	91,8	52,8	70,4
22	3415	Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	3.398	4.294	83,6	72,6	77,8
23	3416	Nabavni referenti	196	209	74,5	83,2	85,7
24	3419	Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd., d.n.	323	366	76,5	69,7	74,3
25	3431	Poslovni sekretarji ipd.	726	757	67,2	83,9	86,5
26	3433	Knjigovodje ipd.	674	693	49,3	58,0	83,5
27	3471	Dekoraterji, aranžerji, oblikovalci ipd.	277	301	54,2	64,3	70,0
28	4115	Tajniki ipd.	1.753	2.170	48,5	65,9	76,0
29	4121	Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	556	585	45,3	53,8	81,7
30	4131	Skladiščniki ipd.	3.163	7.044	53,9	29,5	32,4
31	5122	Kuharji	3.650	5.205	32,2	28,8	10,1
32	5123	Natakarji ipd.	5.681	8.607	28,7	35,0	16,6
33	5141	Frizerji, kozmetiki ipd.	1.439	2.038	20,4	33,2	14,1
34	5169	Poklici za varovanje oseb in premoženja, d.n.	1.052	4.900	64,5	47,1	20,3
35	5221	Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	8.864	15.195	40,6	41,7	43,7















































se nadaljuje

nadaljevanje

Zap. št.	Koda SKP	Enota področne skupine poklicev	Št. obrazcev PD	Št. PDM	Delež od št. obrazcev PD (%)		
					Vozniški izpit	Znanje jezika/ov	Računal. znanja
36	6141	Gozdarji ipd.	203	292	42,9	22,7	11,8
37	7131	Krovci	365	651	58,4	14,0	1,6
38	7136	Monterji in vzdrževalci inštalacij in naprav	1.359	2.372	55,9	23,8	6,9
39	7137	Elektroinštalaterji	1.687	3.909	42,6	19,8	6,3
40	7139	Gradbinci zaključnih del ipd., d.n.	333	791	67,0	19,2	2,4
41	7141	Pleskarji, ličarji ipd.	1.293	2.620	45,3	17,5	2,1
42	7211	Livarji ipd.	885	1.820	25,1	11,6	5,1
43	7212	Varilci ipd.	2.234	6.333	18,2	12,6	1,8
44	7222	Orodjarji ipd.	3.903	8.306	20,8	9,7	2,9
45	7223	Strugarji ipd.	1.023	1.827	22,2	10,9	6,8
46	7231	Mehaniki in monterji motornih vozil in koles	1.716	2.720	57,9	25,8	18,3
47	7233	Mehaniki in monterji industrijskih in drugih strojev ipd.	1.741	3.349	45,0	22,9	12,6
48	7241	Elektromehaniki ipd.	1.918	3.811	61,3	35,6	22,0
49	7411	Mesarji ipd.	886	1.724	17,8	20,1	4,3
50	7412	Peki, slaščičarji ipd.	883	1.342	27,7	22,1	5,1
51	7422	Mizarji ipd.	1.595	2.881	47,0	20,1	5,7
52	8211	Upravljalci orodnih strojev	974	2.051	35,5	21,4	20,5
53	8322	Vozniki osebnih vozil, taksijev in lahkih dostavnih vozil	1.140	2.348	92,9	41,8	10,3
54	8324	Vozniki težkih tovornjakov in vlačilcev	5.740	10.463	91,5	32,7	2,7
55	8332	Upravljalci strojev za zemeljska dela ipd.	1.098	1.772	55,4	14,8	1,2
56	8333	Upravljalci žerjavov, dvigal ipd.	592	1.175	44,9	10,0	4,9

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 5.

Tabela 2: Enote področnih skupin poklicev, pri katerih so delodajalci največkrat zahtevali znanje jezika (nad 65 %)

Enota področne skupine poklicev	Delež znanje jezika-ov*	angleški jezik	slovenski jezik	nemški jezik
2144 Inženirji elektronike, telekomunikacij	84,3%	 79 %		 33 %
3431 Poslovni sekretarji ipd.	83,9%	 71 %	 22 %	 31 %
3416 Nabavni referenti	83,2%	 69 %	 15 %	 41 %
2130 Analitiki in snovalci informacijskih sistemov	80,2%	 73 %	 18 %	 8 %
2419 Strokovnjaki za poslovanje, d.n.	79,8%	 71 %	 17 %	 20 %
2441 Ekonomisti	79,6%	 67 %	 17 %	 21 %
2143 Inženirji elektrotehnike ipd.	72,9%	 67 %	 19 %	
3121 Tehniki za računalniško podporo	72,7%	 70 %	 13 %	 11 %
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	72,6%	 58 %	 18 %	 26 %
2145 Inženirji strojništva ipd.	72,2%	 64 %	 6 %	 35 %
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd., d.n.	69,7%	 54 %	 15 %	 30 %
3160 Tehniki in strokovni sodelavci za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu	69,4%	 55 %	 18 %	 28 %
2146 Kemijski tehnologi, živilski tehnologi ipd.	69,0%	 51 %	 25 %	 22 %
2150 Strokovnjaki za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu	67,8%	 52 %	 16 %	 24 %
3122 Računalniški operaterji	67,6%	 58 %	 16 %	 12 %
4115 Tajniki ipd.	65,9%	 41 %	 27 %	 15 %

Legenda: * Delež obrazcev PD, pri katerih so delodajalci zahtevali znanje jezika-ov, med vsemi obrazci PD vključenimi v analizo.

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 8

Tabela 3: Enote področnih skupin poklicev, pri katerih so delodajalci največkrat zahtevali računalniško znanje (nad 80 %)

Enota področne skupine poklicev	Delež računal. znanja*	delo s preglednicami	delo z bazami podatkov	poznavanje operacijskih sistemov	poznavanje računalniških omrežij	programiranje	računalniško oblikovanje	urejevalniki besedil
3431 Poslovni sekretarji ipd.	86,5%	83 %	53 %	18 %	22 %	8%	35 %	85 %
2419 Strokovnjaki za poslovanje, d.n.	85,9%	82 %	50 %	22 %	26 %	15 %	37 %	83 %
3416 Nabavni referenti	85,7%	84 %	45 %	14 %	14 %	6%	28 %	83 %
2441 Ekonomisti	84,1%	82 %	54 %	16 %	17 %	8%	26 %	82 %
3433 Knjigovodje ipd.	83,5%	81 %	46 %	13 %	18 %	5%	20 %	81 %
2144 Inženirji elektronike, telekomunikacij	82,9%	70 %	61 %	29 %	33 %	31 %	40 %	71 %
2130 Analitiki in snovalci informacijskih sistemov	82,6%	71 %	72 %	70 %	68 %	63 %	53 %	69 %
3121 Tehniki za računalniško podporo	81,9%	64 %	64 %	59 %	58 %	69 %	49 %	65 %
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	81,7%	79 %	47 %	12 %	15 %	5%	18 %	78 %
2411 Finančniki, revizorji, računovodje ipd.	80,2%	78 %	51 %	18 %	21 %	10 %	26 %	78 %

Legenda: *Delež obrazcev PD, pri katerih so delodajalci zahtevali računalniško znanje, med vsemi obrazci PD vključenimi v analizo

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 9

*Tabela 4: Enote področnih skupin poklicev, pri katerih so delodajalci največkrat zahtevali druge sposobnosti (nad 79 %) **

Enota področne skupine poklicev	Delež - druge sposobnosti	Komunikativnost	Vodenje manjših skupin	Vodenje velikih skupin	Organizacijske sposobnosti
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd. d.n.	92,0%	91%	22%	4%	60%
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	91,3%	90%	19%	2%	71%
3416 Nabavni referenti	90,1%	88%	21%	1%	77%
3412 Zavarovalniški zastopnik	89,9%	90%	4%	0%	65%
3431 Poslovni sekretarji ipd.	88,2%	89%	26%	3%	80%
2150 Strokovnjaki za logistiko, tehnologijo prometa, organizacijo in varnost pri delu ipd.	85,9%	79%	51%	12%	76%
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	85,5%	84%	11%	1%	34%
2419 Strokovnjaki za poslovanje....	85,0%	82%	47%	10%	77%
2441 Ekonomisti	83,9%	79%	31%	5%	71%
2142 Inženirji gradbeništva	79,5%	74%	22%	2%	68%
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	79,5%	71%	47%	13%	69%
2144 Inženirji elektronike, telekomunikacij	79,4%	71%	41%	3%	65%
2145 Inženirji strojništva ipd.	79,1%	67%	35%	8%	70%

Legenda: * Delež obrazcev PD, pri katerih so delodajalci zahtevali druge sposobnosti, med vsemi obrazci PD, vključenimi v analizo (upoštevani so obrazci PD za leto 2007, ko je bila v obrazcu možnost standardiziranega izbora).




































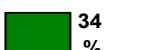
Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 10.

Tabela 5: Delež posameznih kategorij kompetenc v »drugih pogojih«

Enota področne skupine poklicev	Komunikacija	Natančnost, zanesljivost	Prilagodljivost	Poslovne kompetence	Kompetence reševanja problemov
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	15 %	25 %	6%	9%	8%
2419 Strokovnjaki za poslovanje....	35 %	21 %	10 %	32 %	21 %
2441 Ekonomisti	21 %	27 %	7%	23 %	22 %
3412 Zavarovalniški zastopnik	25 %	3%	7%	0%	4%
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	41 %	20 %	17 %	21 %	0%
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd. d.n.	21 %	21 %	0%	10 %	6%
3433 Knjigovodje ipd.	5%	30 %	4%	6%	3%
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	9%	34 %	4%	4%	2%
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	22 %	11 %	2%	11 %	1%



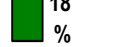
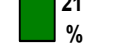
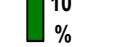




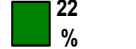
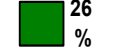
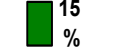




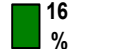
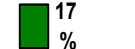
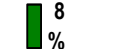



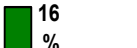


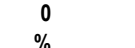
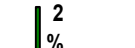



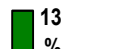
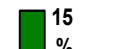
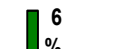



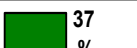
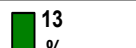
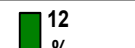
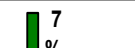




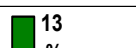
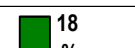
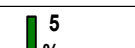




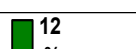
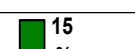
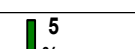
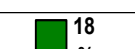

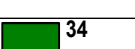
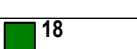
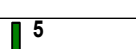
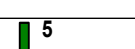
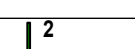
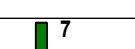

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 16.

*Tabela 6: Zahtevane »druge sposobnosti« – prikaz deleža zahtevanih kompetenc med vsemi
obrazci PD za leto 2007*

Enota področne skupine poklicev	Delež - druge sposobnosti	Komunikativnost	Vodenje manjših skupin	Vodenje velikih skupin	Organizacijske sposobnosti
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	79,5%	 74 %	 22 %	 2%	 68 %
2419 Strokovnjaki za poslovanje....	85,0%	 82 %	 47 %	 10 %	 77 %
2441 Ekonomisti	83,9%	 79 %	 31 %	 5%	 71 %
3412 Zavarovalniški zastopnik	89,9%	 90 %	 4%	 0%	 65 %
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	91,3%	 90 %	 19 %	 2%	 71 %
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd. d.n.	92,0%	 91 %	 22 %	 4%	 60 %
3433 Knjigovodje ipd.	69,2%	 61 %	 6%	 0%	 48 %
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	67,9%	 62 %	 9%	 1%	 49 %
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	85,5%	 84 %	 11 %	 1%	 34 %




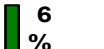

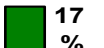

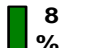

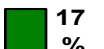

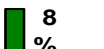


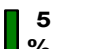



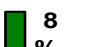
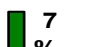



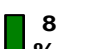
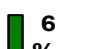


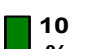



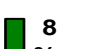




Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 17.

Tabela 7: Zahtevana računalniška znanja - prikaz deleža zahtevanih kompetenc med vsemi obrazci PD za leti 2007 in 2008 za področje ekonomije

Enota področne skupine poklicev	delež računal. znanja*	delo s preglednicami	delo z bazami podatkov	poznavanje operacijskih sistemov	poznavanje računalniških omrežij	programiranje	računalniško oblikovanje	urejevalniki besedil
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	80,2%	 78 %	 51 %	 18 %	 21 %	 10 %	 26 %	 78 %
2419 Strokovnjaki za poslovanje....	85,9%	 82 %	 50 %	 22 %	 26 %	 15 %	 37 %	 83 %
2441 Ekonomisti	84,1%	 82 %	 54 %	 16 %	 17 %	 8 %	 26 %	 82 %
3412 Zavarovalniški zastopnik	70,4%	 68 %	 16 %	 1 %	 1 %	 0 %	 2 %	 64 %
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	77,8%	 71 %	 40 %	 13 %	 15 %	 6 %	 22 %	 75 %
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd. d.n.	74,3%	 70 %	 37 %	 13 %	 12 %	 7 %	 24 %	 72 %
3433 Knjigovodje ipd.	83,5%	 81 %	 46 %	 13 %	 18 %	 5 %	 20 %	 81 %
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	81,7%	 79 %	 47 %	 12 %	 15 %	 5 %	 18 %	 78 %
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	43,7%	 34 %	 18 %	 5 %	 5 %	 2 %	 7 %	 39 %

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 18.

Tabela 8: Zahteve po znanju jezikov - prikaz deleža zahtevanih kompetenc med vsemi obrazci PD za leti 2007 in 2008 za področje ekonomije

Enota področne skupine poklicev	Delež znanje jezika-ov*	angleški jezik	slovenski jezik	nemški jezik	italijanski jezik	hrvaški jezik
2411 Finančniki, revizorji, računovodje	61,2%	 42 %	 22 %	 13 %	 6 %	
2419 Strokovnjaki za poslovanje....	79,8%	 71 %	 17 %	 20 %		 8 %
2441 Ekonomisti	79,6%	 67 %	 17 %	 21 %	 8 %	
3412 Zavarovalniški zastopnik	52,8%	 31 %	 22 %	 5 %		
3415 Tehnični in komercialni zastopniki za prodajo ipd.	72,6%	 58 %	 18 %	 26 %	 8 %	 7 %
3419 Komercialni ter finančni posredniki in zastopniki ipd. d.n.	69,7%	 54 %	 15 %	 30 %	 8 %	 6 %
3433 Knjigovodje ipd.	58,0%	 39 %	 21 %	 10 %		
4121 Uradniki v računovodstvu in knjigovodstvu	53,8%	 35 %	 18 %	 11 %	 8 %	
5221 Prodajalci v trgovinah, na stojnicah, demonstratorji	41,7%	 19 %	 23 %	 8 %	 4 %	

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009, str. 19.

Tabela 9: Odgovori intervjuvancev o ključnih kompetencah v vprašalniku in izračunane srednje vrednosti

	Hotel Triglav Bled in Restavracija 1906			Hotel Hvala in Restavracija Topli Val		Grand Hotel Portorož	Pizzerija Kavalino		srednja vrednost
	izvršna direktorica	vodja strežbe	natakar	vodja strežbe	natakarica	vodja upravnih zadev	vodja strežbe	natakar	
kompetenca delovanja v nepredvidljivih razmerah	5	5	4	5	5	4	5	4	4,6
organizacijska kompetenca	5	3	4	4	5	5	4	5	4,4
komunikacijska in medosebna kompetenca	5	5	5	5	5	4	4	5	4,8
kompetenca obvladovanja tujega jezika	4	5	5	5	5	4	4	3	4,4
kompetenca stalnega strokovnega razvoja	5	5	5	4	4	4	4	5	4,5
kompetenca kontrole in kakovosti	4	5	5	5	4	4	4	5	4,5
kompetenca digitalne pismenosti	2	4	3	4	4	2	2	4	3,1
kompetenca varovanja zdravja in okolja	4	4	3	5	5	3	4	3	3,9
vodstvena kompetenca	3	3	2	3	3	1	3	2	2,5

Priloga 4: Priloga obrazcev

Priloga obrazca 1: Obrazec za prijavo prostega delovnega mesta za leto 2007

PD-1: Prijava potrebe po delavcu oz. pripravniku

1. Naslov delodajalca: Registr. št. prijave:

2. Matična številka PRS:

3. Šifra dejavnosti SKD: 4. Upralna enota prostega delovnega mesta:

5. Na delovno mesto na območju navedene upravne enote, ki je v nadaljevanju opisano in opredeljeno s pogoji za zasedbo, želimo zaposliti naslednje število delavcev / pripravnikov: 1 2 3 4 5 oz.

6. Naziv ter opis del in nalog prostega delovnega mesta: SKP:

7. Taffni razred prostega delovnega mesta: I. II. III. IV. V. VI. VII. VIII. IX.

8. Zahtevana poklicna / strokovna izobrazba:
 Alternativna poklicna / strokovna izobrazba:
 Zahtevana Nacionalna ali poklicna kvalifikacija (certifikat):

9. Vrsta potrebe			10. Trajanje zaposlitve			11. Vrsta zaposlitve			12. Delovno mesto je prosto			13. Odnosi med delovnimi mesti		
1. dodatna	2. nadomestna	3. nezanka	1. redno delo	2. dodatno delo	3. sezonsko delo	1. stalno delo	2. delo na dan	3. delo na teden	1. po dogovoru	2. po dogovoru	3. od dne	v ST		

14. Utrikovala				15. Poklicno delo		16. Zahtevane delovne izkušnje		17. Znanje in jezikovne sposobnosti			18. Druge sposobnosti				19. Znanje in jezikovne sposobnosti			
1. eno. izmenično delo	2. dvo. ali več. izmenično delo	3. delno delo	4. giblivo / nemobilno	1. DA	2. NE	1. DA	2. NE	1. osnovno	2. znanje	3. jezikovne	1. organiz. sposobnosti	2. komunik. sposobnosti	3. vodilne sposobnosti	4. druge	A	B	C	D

20. Zahtevano znanje jezika/ov:					21. Zahtevana računalniška znanja:			
Stopenja zahtevanega znanja					osnovno		znanje	
osnovno					dobro		bodoče	
1 2 3 4 5					1 2		1 2	
1 2 3 4 5					1 2		1 2	
1 2 3 4 5					1 2		1 2	
1 2 3 4 5					1 2		1 2	

22. Drugi pogoji / znanja / veščine – navedite:

23. Za delavca oz. pripravnika, ki bo sprejet v skladu s 24. č. ZDR brez objave ali razpisa, vpišite v okenco ustrezno številko vzroka zaposlitve (iz navodil na hrbtni strani)

24. Rok za prijavo kandidatov, v dnevih:
 V primeru, da boste objavili tega delovnega mesta zagotovili še sami v sredstvih javnega obveščanja, navedite datum izida objave:

25. Posebne namere delodajalca pri iskanju kandidata oz. kandidatov za zaposlitev:
 1 – nimamo posebnih namer
 2 – iskanje primarnih kandidatov tudi na širšem območju EU
 3 – iskanje primarnih kandidatov tudi na območju naslednje države oz. držav EU (navedite):
 4 – želimo zaposliti delavca iz območja zunaj EU (tudi iz t.i. tretjih držav): Nova zaposlitev tujca Obnova delovnega dovoljenja

26. Sodelovanje zavoda za zaposlovanje pri iskanju kandidatov:						27. Ali želimo objaviti prostega delovnega mesta tudi v medijih (Interneti st.)	
1. DA, želimo sodelovanje (vseeno označite z X)						1. DA	
2. NE, ne želimo sodelovanja (vseeno označite z X)						2. NE	
<input type="checkbox"/> neposredno napotovanje primernih kandidatov iz zavezanosti (vseeno označite z X)		<input type="checkbox"/> neposredno napotovanje iz zavezanosti (vseeno označite z X)		<input type="checkbox"/> želimo sodelovati s tujimi kandidati (vseeno označite z X)		<input type="checkbox"/> pred objavo vlog naj kandidati prejmejo napotnico	

Kontaktna oseba delodajalca – samo za siske z zavodom:
 Ime in priimek: tel.: e-mail:

Če želite, navedite tudi kontaktno osebo za zaširjeno iskanje kandidatov:
 1. IBS podskbi kot zgoraj: tel.: e-mail:

2. Ime in priimek: tel.: e-mail:

M.P.
 (podpis odgovorne osebe)

IZPOLNI ZAVOD Datum prijave: Datum objave v protokolu zavoda:

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009.

Priloga obrazca 2: Obrazec za objavo prostega delovnega mesta za leto 2008

ZAVOD REPUBLIKE SLOVENIJE ZA ZAPOSLOVANJE

PD-1: Prijava prostega delovnega mesta oziroma vrste dela

Regist. št. prijave

1. Naziv in naslov delodajalca:

2. Matična številka PRS: _____

3. Upravna enota prostega dela: (če se delo ne opravi v OE sedeža firme)

4. Na prosto delo bomo zaposlili _____ delavcov (največ 30)

5. Naziv delovnega mesta oziroma vrste dela: Koda SKP: _____

6. Opis del in nalog:

7. Tarifni razred po veljavni kolektivni pogodbi: I. II. III. IV. V. VI. VII. VIII. IX.

8. Zahtevana poklicna oz. strokovna izobrazba: Šifra: _____

Alternativna poklicna oz. strokovna izobrazba: Šifra: _____

Nacionalna poklicna kvalifikacija (certifikat): Šifra: _____

9. Trajanje zaposlitve		10. Vrsta zaposlitve		11. Zahtevane delovne izkušnje		12. Zahtevani izpitni izpitni kategorije							
1. Nedoločen čas	2. Določen čas oz. do (vključno)	1. Pokli del. čas	2. Knjiži del. čas	1. NE	2. DA	A B C D E F G H							
Št. mes. _____	_____	_____	_____	_____	_____								

13. Zahtevano znanje jezika/ov (navedite jezik, v posamezno okence pa glede na zahtevano znanje vpišite vrednosti od 1 do 5: 1 Osnovno, 2 Zadovoljno, 3 Dobro, 4 Zelo dobro, 5 Takojše):				14. Zahtevana računalniška znanja:				Osnovno	Zahtevno			
Jezik	Razumevanje	Govorjenje	Pisanje	Urejanje besedil	Delo s preglednicami	Računalniško oblikovanje	Delo z bazami podatkov	Programiranje	Poznavanje računalniških omrežij	Poznavanje operacijskih sistemov	1	2

15. Druga potrebna dodatna znanja, druge zmožnosti / kompetence oz. drugi pogoji za zasedbo:

16. Rok za prijavo kandidatov: a) 5 dni b) _____ dni	17. Način prijave kandidatov: 1 – kandidat naj pošlje po pošti: a) pisno vlogo b) pisno vlogo z življenjepisom 2 – kandidat naj pošlje po e-pošti: a) pisno vlogo b) pisno vlogo z življenjepisom 3 – kandidat naj pokličejo za razgovor 4 – drugo:	18. Zavod naj prosto delo objavi: 1 – samo v prostorih Zavoda 2 – v prostorih Zavoda in na spletnih straneh 3 – v prostorih Zavoda, na spletnih straneh in v drugih medijih
--	---	--

19. Posebne namere delodajalca pri iskanju kandidatov za zaposlitev:
1 – želimo zaposliti delavca iz držav članic EU in EGP (navedite):

2 – želimo zaposliti delavca tujca: a) nova zaposlitev tujca b) obnova delovnega dovoljenja c) sezonsko delo

20. Kontaktna oseba delodajalca/agencije za slike za kandidate (ustrezno podčrtajte):
Ime in priimek tel. e-mail:

Naziv in naslov agencije za posredovanje zaposlitve:

21. Kontaktna oseba delodajalca/agencije za sodelovanje z Zavodom (ustrezno podčrtajte): 1 – ista kot za kandidate
2 – Ime in priimek tel. e-mail:

Naziv in naslov agencije za posredovanje zaposlitve:

Rubrike od 22 do 28 izpolnite le, če želite posredovanje kandidatov iz evidence Zavoda, oziroma želite zaposliti tujega državljanca:

22. Zavod naj posredovanje izvede na naslednji način (možnih je več odgovorov):
1 – obvesti ustrezne kandidate 3 – posreduje pri pridobivanju primernih kandidatov iz držav članic EU in EGP: iz držav(e)
2 – napiše največ najustreznejših kandidatov 4 – kandidate je Zavod že posredoval v predhodnem postopku

23. Vrsta pogodbe			24. Okvilna mesečna bruto plača	25. Umik dela				26. Poskusno delo		27. Delo je primerno za zaposlitev invalida	
1. zaposliti	2. zaposliti za zagotavljanje dela	3. zaposliti za opravljanje dela na domu	EUR	1. eno-izmensko delo	2. dvo-ali več-izmensko delo	3. dajen delovni čas	4. gljiv / nestalen umik	1. NE	2. DA	1. DA	2. NE
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

28. Druga sporočila, opombe:

Žig Ime in priimek odgovorne osebe: Podpis odgovorne osebe:

IZPOLNI ZAVOD Datum prijave prijave _____ Datum objave v prostorih Zavoda _____

OBRAZEC IZPOLNITEV DVEH IZVODIH
Povabi prepovedani

28880-X03X-1099-07  DZS d.d., ZALOŽNIŠTVO TISKOVIN – Obr. 048

Vir: Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje, Analiza dodatnih pogojev za zasedbo prostih delovnih mest v letih 2007–2008, 2009.

Priloga 5: Vprašalnik o ključnih kompetencah

VPRAŠALNIK O KLJUČNIH KOMPETENCAH

Pred vami je vprašalnik za prepoznavo **ključnih, splošnih ali t. i. prenosljivih kompetenc**, ki jih vsi posamezniki potrebujemo za uspešno opravljanje dela in nalog. Ugotoviti želimo, katere so tiste splošne kompetence, ki jih mora imeti posameznik za uspešno opravljanje določenega poklica. Sem ne sodijo t. i. delovno ali poklicno specifične kompetence, tj. tiste, ki se nanašajo na samo stroko določenega poklica, zato nas te kompetence ne zanimajo.

Prosimo vas, da na spodnjem seznamu za vsako nalogo oziroma vedenje ocenite v kolikšni meri ga mora posameznik opravljati. V misli si priključite ideal, prototip ključnih kompetenc **za poklic** _____. S pomočjo te predstave skušajte **oceniti pogostost uporabe/uporabnost navedene kompetence za uspešno opravljanje dela pri tem poklicu z ocenami od 1 do 5**. Če se kje ne strinjate z opisi kompetenc, prosimo dodajte dodatne razlage, predlagajte novo kompetenco ipd.

Nekaj splošnih podatkov:

Datum izvedbe intervjuja:_____.

Sodelujoča oseba_____.

Naziv vaše izobrazbe:_____.

Naziv in dejavnost organizacije_____.

Število zaposlenih v celotni organizaciji_____.

Vaše delovno področje :_____.

Število vseh zaposlenih na vašem delovnem področju v organizaciji_____.

LESTVICA KOMPETENCE ZA USPEŠNO OPRAVLJANJE DELA

STOPNJA 1: kompetenca ni potrebna
 STOPNJA 2: kompetenca je redko potrebna
 STOPNJA 3: kompetenca je občasno potrebna
 STOPNJA 4: kompetenca je pogosto potrebna
 STOPNJA 5: brez te kompetence dela ni možno uspešno opraviti, je nujno potrebna

Ključna kompetenca	Opis kompetence	Pogostost uporabe kompetence (obkrožite)					
Organizacijska kompetenca	Organizacijska kompetenca je zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje in veščine s področja organiziranja, načrtovanja in priprave dela. V okviru te kompetence je posameznik sposoben uspešno in učinkovito ravnati s časom, materialom in energijo, ne glede na raven zahtevnosti in ne glede na področje dela. Ta kompetenca vključuje tudi pripravo na delo, ki je lahko izrazitejša pri določenih poklicih na nižjih ravneh zahtevnosti, medtem ko je kompetenca načrtovanja dela, še posebej ko gre za načrtovanje in organizacijo dela drugih značilna za poklice na višjih ravneh zahtevnosti.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
Vodstvena kompetenca	Vodstvena kompetenca je zmožnost posameznika da aktivira, uporabi in poveže pridobljeno znanje in veščine s področja vodenja, odločanja in usmerjanja sodelavcev k doseganju zastavljenih ciljev. Pri tem teži k jasni delitvi vlog in odgovornosti, postavlja jasne in realne cilje in v skladu z njimi razporeja in delegira delo ter določa prednostne naloge (prioritete). Ta kompetenca je značilna zlasti za poklice na srednjih in višjih ravneh zahtevnosti ter se navezuje na vodenje ljudi.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
Kompetenca kontrole in kakovosti	Ta kompetenca izhaja iz celovitega obvladovanja kakovosti (angl. <i>Total Quality Management – TQM</i>) v smislu stalnega izboljševanja dela na vsakem nivoju in na vsakem funkcionalnem področju organizacije. V tem smislu gre za zmožnost posameznika, da aktivira, uporabi in poveže znanje in pridobljene veščine tako, da stalno kontrolira in izboljšuje lastno delo v skladu z določenimi standardi kakovosti (če obstajajo). Natančnost in doslednost sta pri tej kompetenci bistvenega pomena. Poklici na nižjih ravneh zahtevnosti	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			

nadaljevanje

Ključna kompetenca	Opis kompetence	Pogostost uporabe kompetence (obkrožite)					
	obsegajo predvsem kontrolo kakovosti izvedbe dela (posameznega izdelka ali storitve), na višjih ravneh zahtevnosti pa gre lahko tudi za obvladovanje kakovosti celotnega procesa dela. Ta kompetenca vključuje tudi sposobnost posameznika, da vzdržuje pripomočke in naprave, ki jih potrebuje za kakovostno izvedbo svojega dela. Če gre na primer za delo z računalnikom je pomembno predvsem to, da je posameznik sposoben uporabljati računalnik tako, da ga ne poškoduje zaradi malomarnosti in neustrezne rabe, da ga zna vzdrževati v skladu z navodili ter da pri morebitnih okvarah obvesti za to zadolžene sodelavce oziroma zunanje strokovnjake.						
Kompetenca digitalne pismenosti	Ta kompetenca pomeni, da je posameznik v danih situacijah sposoben aktivirati in povezati svoje znanje in pridobljene veščine s področja varne in kritične uporabe novih tehnologij, zlasti informacijsko – komunikacijske tehnologije. Zlasti na nižjih ravneh zahtevnosti del gre za osnovno uporabo novih tehnologij ali računalnika pri pisanju, oblikovanju in shranjevanju dokumentov, uporabo interneta, elektronske pošte pri komunikaciji z drugimi ali pa gre zgolj za enostavno uporabo tehnološkega orodja (računalniško vodene naprave ipd.). Na višji ravni ta kompetenca predstavlja učinkovito uporabo zahtevnejših računalniških programov in drugih novih tehnologij, vključno z interaktivnimi mediji.	<table border="1" data-bbox="1659 730 2076 805"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
Komunikacijska in medosebna kompetenca	Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da aktivira in poveže znanja in veščine pri sporazumevanju ter navezovanju stikov ne glede na raso ali kulturo posameznikov s katerimi sodeluje. Pomeni, da se posameznik pravilno izraža, je komunikativen, da ima željo po razumevanju drugih, da se je sposoben vživljati v druge (empatičnost), da sprejema in spoštuje drugačne kulture ter da deluje v smislu medkulturnega sožitja. V okviru te kompetence je posameznik v danih situacijah sposoben aktivirati in uporabiti vse svoje znanje in pridobljene veščine s področja obvladovanja slovenskega jezika, v smislu branja in razumevanja pisnih informacij, pisnega in ustnega sporočanja ter komuniciranja idej in informacij. Gre za komunikacijo ter medosebne odnose tako s sodelavci znotraj kot zunaj organizacije kakor z gosti oziroma strankami s katerimi sodeluje.	<table border="1" data-bbox="1659 938 2076 1013"> <tr> <td>1</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>4</td> <td>5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			

se nadaljuje

nadaljevanje

Ključna kompetenca	Opis kompetence	Pogostost uporabe kompetence (obkrožite)					
Kompetenca obvladovanja tujega jezika	<p>Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja obvladovanja vsaj enega tujega jezika, v smislu branja in razumevanja pisnih informacij, pisnega in ustnega sporočanja ter komuniciranja idej in informacij. Tuj jezik uporablja pri komunikaciji s sodelavci znotraj in zunaj organizacije, kakor tudi z gosti oziroma strankami s katerimi sodeluje. Na nižjih ravneh zahtevnosti oziroma pri določenih poklicih gre za osnovno razumevanje tujega jezika, na srednjih in višjih ravneh pa za aktivno obvladovanje tujega jezika in uporabo le tega pri sporazumevanju za potrebe stroke v okviru katere deluje (uporaba strokovne terminologije v tujem jeziku).</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
Kompetenca delovanja v nepredvidljivih situacijah	<p>Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine na osnovi lastnih življenjskih in delovnih izkušenj, ko se je soočil z reševanjem manjših ali večjih problemov ali bolje, izzivov. Ta kompetenca se kaže kot učinkovito prepoznavanje, da problem ali nova, posebna situacija obstaja, spretno in vztrajno zbiranje informacij, iskanje različnih možnih rešitev z uporabo analitičnega, divergentnega in logičnega mišljenja, izkušenj, sposobnosti hitrih odločitev in posebnih metod reševanja problemov v nepredvidljivih situacijah. Predstavlja sprejemanje sprememb in negotovosti kot realnosti današnjega življenja. Gre za situacije, ko ni na voljo takojšen odgovor oziroma neki rutiniran postopek reševanja. To pomeni, da je posameznik prilagodljiv in pripravljen spremeniti cilje, prednosti, postopke, vedenje, način komunikacije in sprejemanja odločitev. S to kompetenco je povezana tudi sposobnost posameznika za timsko delo, v okviru katere se posameznik drži dogovorov in izpolnjuje obljube, informira sodelavce o svojem delu, aktivno išče informacije o delu drugih članov tima; prispeva nove ideje in predloge ter upošteva predloge drugih. Posameznik, ki je sposoben delovati v timu je strpen do drugače mislečih, ustvarja pozitivno vzdušje in je nekonflikten. Osebnostne lastnosti kot so (samo)inicijativnost, ustvarjalnost, inovativnost, iznajdljivost, fleksibilnost, prilagodljivost, zanesljivost, odgovornost, vestnost, prijaznost posameznika ipd. zato bistveno vplivajo na razvoj kompetence delovanja v nepredvidljivih razmerah, reševanja</p>	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			

nadaljevanje

Ključna kompetenca	Opis kompetence	Pogostost uporabe kompetence (obkrožite)					
	težav in delovanja v timu, zato so posamezniki s tovrstnimi osebnostnimi lastnostmi toliko bolj uspešni in učinkoviti pri delovanju v okviru te kompetence.						
Kompetenca stalnega strokovnega razvoja	Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja svoje stroke ter uporabo novo naučenega znanja in kompetenc v različnih situacijah. V okviru te kompetence posameznik tudi stalno sam išče priložnosti za učenje in strokovno izpolnjevanje v smislu nenehnega pridobivanja in razvijanje znanja, veščin in kompetenc.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			
Kompetenca varovanja zdravja in okolja	Ta kompetenca pomeni sposobnost posameznika, da v danih situacijah aktivira in uporabi svoje znanje in pridobljene veščine s področja varnosti in zdravja pri delu ter požarne varnosti. V okviru te kompetence posameznik deluje v skladu z zakonodajo in določenimi standardi na tem področju. Posameznik je okoljevarstveno osveščen, kar pomeni, da upošteva in deluje v okviru okoljevarstvenih načel.	<table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">1</td> <td style="width: 20%;">2</td> <td style="width: 20%;">3</td> <td style="width: 20%;">4</td> <td style="width: 20%;">5</td> </tr> </table>	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5			

Dodatna vprašanja:

1. Če smo po vašem mnenju kako kompetenco pozabili, jo prosimo dopišite opišite:

Vaš predlog kompetence 1:	Opis kompetence 1:	Pogostost uporabe kompetence (obkrožite): 1 – 2 – 3 – 4 – 5
---------------------------	--------------------	--

2. Ali imate v vaši organizaciji izdelan kompetenčni model in kdaj je bil vpeljan v organizacijo?

Hvala za sodelovanje!