

OBUKA I RAZVOJ ZAPOSLENIH

Autor: dr Vladimir Ivanković

Beograd

Osnovni pojmovi i terminologija obuke i razvoja

Pojmovi: obuka, razvoj i obrazovanje

Obuka predstavlja sticanje specifičnih znanja i veština koje su tesno povezane sa obavljanjem posla ili određenog zadatka. Suprotno tome, razvoj predstavlja učenje za buduće potrebe, za napredovanje u karijeri, pre nego što je odgovor na trenutne potrebe (Cole, 1997; Wilson, 2005).

U jednoj od definicija, obuka se definiše kao aktivnost koja se "fokusira na identifikovanje, utvrđivanje i pomoć u razvoju kompetencija koje omogućavaju pojedincima da obavljaju trenutni ili budući posao, kroz organizovan proces učenja"(Rothwell, 2004. str. 34).

Robson (2009), sugerise da termin razvoj ima širi kontekst od obuke i učenja i da njegovo značenje pokriva oba navedena termina. Razvoj teži da označi da se radi o dužim procesima učenja, sticanja veština, koučinga, formalnih i neformalnih intervencija.

Može se reći da je obuka sistematski proces promene ponašanja zaposlenih u pravcu koji će postići organizacione ciljeve, i koji je povezan sa neposrednim i u skoroj budućnosti potrebnim poslovnim veštinama i sposobnostima. Orijentisana je na sadašnjost i pomaže zaposlenima da ovladaju specifičnim veštinama i veštinama koje su neophodne za uspeh na radnom mestu. Formalan program obuke je pokušaj od strane poslodavca da obezbedi šanse zaposlenima da steknu poslovne veštine, stavove i znanja (Ivanchevich, 1998).

Krajnji rezultat obuke je nova, razvijena ili unapređena kompetencija. Cascio (1992) naglašava osnovni cilj obuke, a to je unapređenje performansi- učinka na individualnom, grupnom i organizacionom nivou. Unapređeni učinak, zauzvrat, podrazumeva da su se dogodile merljive promene u znanjima, veštinama, stavovima a samim tim i u ponašanju zaposlenih.

Cole (1997) obuku definiše kao bilo koju aktivnost učenja koja je usmerena ka sticanju specifičnog znanja i veština u svrhu nekog zanimanja ili zadatka dok prestižni Ovlašćeni institut za kadrove i razvoj (Chartered Institute of Personnel and Development-CIPD) iz Velike Britanije, u okviru usvojenih profesionalnih standarda za oblast razvoja ljudskih resursa, obuku definiše kao intervenciju vođenu od trenera i zasnovanu na sadržaju koja vodi ka željenim promenama u ponašanju (Robson, 2009). U

okviru smernica ISO 10015 standarda (kvalitet u tzv. „in- house“ obuci zaposlenih), obuka je definisana kao proces čiji je cilj da obezbedi i razvije znanje, veštine i ponašanje kako bi se dostigli zahtevi organizacije.

Primeri potreba za obukom su: potreba za efikasnošću i bezbednošću u operacijama sa mašinama i opremom, potreba za efektivnim prodajnim timom ili potreba za kompetentnim menadžmentom u organizaciji.

Obuka podrazumeva sticanje kompetencija koje omogućavaju zaposlenima da izvode svoje radne zadatke u skladu sa standardima. Ona doprinosi da zaposleni unaprede učinak u okviru svojih radnih mesta. Obuka može biti usmerena na promenu stavova i ponašanja (razvoj bihevioralnih kompetencija) ili na razvoj znanja i veština potrebnih za obavljanje određenog posla.

Pod pojmom obrazovanje (Cole, 1997) se podrazumeva bilo koja dugoročna aktivnost učenja u cilju pripreme individue za različite uloge u društvu: kao građanina, radnika i člana porodice. U obrazovanju fokus je primarno na individui i njenim ili njegovim potrebama, a zatim i na zajednici kao celini. Obrazovanje treba da ima jaku vrednosnu i etičku dimenziju u razvoju ličnosti.

Da bismo detaljnije pojasnili neke pojmove i izbegli nerazumevanje, potrebno je ukratko istaći razlike koje postoje između koncepta obrazovanja i obuke odnosno osposobljavanja koji su u upotrebi.

Tabela: Razlike između obrazovanja i obuke

Obrazovanje	Obuka
1. Obrazovanje može da se dovede u vezu sa praktičnim težnjama, ali se češće povezuje sa intelektualnim težnjama, npr. književnost, istorija, nauka.	1. Obuka može da se poistoveti sa intelektualnim težnjama (npr. obučeni istoričar) ali se češće povezuje sa praktičnim težnjama, npr. obučeni tesar.
2. Obrazovanje se tiče opšteg, globalnog ili sveobuhvatnog razvoja	2. Obuka se fokusira na ograničene uloge npr. hirurg, električar
3 Obrazovanje je za ceo život	3 Obuka se obavlja sa određenom svrhom

4. Obrazovanje ima za cilj učenje radi učenja ili istinske moralne vrednosti. Obrazovanje podrazumeva lično obogaćenje svakog ko uči.	4. U svakoj obuci, učenjem se preuzimaju različite uloge (npr. lingvista, vodoinstalater) ili se učenjem osposobljavate za neke veštine koje imaju svoje mesto u sistemu i/ili omogućavaju dalje učenje i napredovanje.
5. Razlike između bitnog i nebitnog Izvor: Williams, 1996 navedeno u Doyle, 2003	
Pojam kompetencije (eng: Competence Vs. Competency)	

Reč kompetencija ima najveći značaj u obuci i obrazovanju. Obuka zasnovana na razvoju kompetencija (eng. Competence based training) je dominantni način razmišljanja u oblasti razvoja ljudskih resursa u proteklih 20 godina.

Kompetencije se tiču naših sposobnosti. One predstavljaju osnovnu jedinicu u razvoju ljudskih resursa i jezik sporazumevanja u organizacijama u delu koji se odnosi na učinak, efikasnost, efektivnost. Bez njih kao koncepta, obuka i razvoj ne bi danas bili, ono što predstavljaju za preduzeća. Razumevanje kompetencija i njihovo pravilno uočavanje u radnom okruženju, identifikacija kao i definisanje je fundamentalni proces u razvoju ljudskih resursa koji uključuje obuku i razvoj zaposlenih.

Postoji veliki broj definicija kompetencija, čiji pregled ćemo dati u ovom segmentu. Evropska fondacija za obuku (European Training Foundation), kao zvanična agencija EU za oblast stručnog obrazovanja i obuke je definisala kompetenciju kao sposobnost da se zadovolje zahtevi radnog mesta i specifični radni zadaci. Britansko nacionalno telo za razvoj kvalifikacija i sertifikaciju (QCA) definiše kompetenciju kao sposobnost izvođenja standarda zahtevanih u zanimanju, u raznim okolnostima. Smernice za upotrebu ISO 10015 standarda definišu kompetenciju kao primenu znanja, veština i ponašanja koje rezultira u učinku.

Možemo zaključiti da kompetencije predstavljaju naša znanja, veštine i stavove koji kreiraju naše ponašanje na radnom mestu.

Postoje tri aspekta kompetencija koje uzimamo u obzir: kognitivni (znanje), funkcionalni (veštine) i socijalni (ponašanje).

Znanja, veštine i stavovi omogućavaju zaposlenima da demonstriraju određenu vrstu ponašanja koja rezultira pozitivnim ishodom rada odnosno učinkom (Whiddett i Hollyforde, 2010).

Osnovno svojstvo kompetencije je primena znanja, veština i stavova prema poslu u realnom radnom okruženju. Primena znanja, veština i stavova u realnom radnom okruženju se procenjuje na osnovu standarda zanimanja ili standarda učinka što predstavlja osnovu za proces sertifikacije kompetencija i sticanje tzv. kvalifikacija zasnovanih na radnom iskustvu (eng. Work based qualifications).

U okviru naučne literature postoje dve grupe definicija kompetencija. Jedna grupa definicija kompetencije povezuje se sa radnim zadacima i tehničkim aspektima rada (engl. Competence) dok druga kompetencije povezuje sa ponašanjem (engl. Competency). Navedeni termini se vrlo nekonzistentno koriste u stručnoj i naučnoj literaturi kao i u praksi organizacija.

Na osnovu navedenog Whiddett i Hollyforde (2007) definišu kompetencije kao opis radnih zadataka kojim se definiše šta osoba radi u okviru posla. Ova definicija ima korene u razvoju britanskih nacionalnih stručnih kvalifikacija početkom osamdesetih godina 20-tog veka koje su nastale na osnovu standarda zanimanja.

Kompetencije i slični termini često izazivaju konfuziju u stručnoj, naučnoj literaturi i praktičnom životu kompanija. U engleskom jeziku, postoji konvencija prema kojoj se koriste dva engleska termina različitih značenja- „competence“ ili „competency“. Sposobnost bazirana na radnim zadacima se obično povezuje sa terminom na engleskom jeziku, „competence“ (eng. mn. Competences)- šta zaposleni treba da postigne u okviru svog radnog mesta. Drugim rečima, ovaj termin obično opisuje šta neko treba da radi da bi kompetentno obavljao posao na svom radnom mestu. Kompetencije, u ovom značenju, obično, sumiraju dužnosti i zadatke.

Sposobnost bazirana na ponašanju se obično povezuje sa „competency“ (eng. mn. Competencies)- kako zaposleni da to postigne. Obično opisuju kako neko treba da pristupi poslu, radnom mestu ili zadatku. U ovom kontekstu, kompetencije su obično predstavljene primerima ponašanja.

Na osnovu izloženog i pregleda literature može se zaključiti da koncept kompetencija, prepoznaje, barem, dve vrste kompetencija: bihevioralne i tehničke.

Tehničke kompetencije definišu znanja i veštine kako bi zaposleni mogli da obave svoje radne uloge na efikasan i efektivan način. Termin „tehničke kompetencije“ je

usvojen nedavno kako bi se izbegla konfuzija koja postoji u naučnoj i stručnoj literaturi na engleskom jeziku a u vezi sa značenjem termina 'competency' i 'competence' (Armstrong, 2006, str. 160), kako je objašnjeno gore. Woodruffe (1990) navodi da su kompetentni ljudi oni koji dostižu i/ili premašuju učinak koji se od njih očekuje.

U literaturi i svakodnevnoj komunikaciji u preduzećima, za termin „tehničke kompetencije“, često srećemo naziv „teške ili tvrde veštine“ (eng. Hard skills).

Poseban doprinos definisanju bihevioralnih kompetencija, koje su zasnovane na ponašanju, dali su Klemp i Boyatzis koji smatraju da je kompetencija primarna karakteristika osobe koja rezultira u superiornim performansama (učinku) na poslu (Klemp, 1980), dok Boyatzis (1982) ovu primarnu karakteristiku osobe- kompetenciju detaljnije definiše i navodi da ona može biti „motiv, osobina, veština, aspekt sopstvene predstave o sebi ili svojoj socijalnoj ulozi, ili korpus znanja koju on ili ona koristi. Posmatranje kako se neko ponaša je ključ za procenu da li neko poseduje motive, osobine, znanje, itd. koje čine definiciju Boyatzisove kompetencije (Whiddett i Hollyforde, 2007, str. 5).



Izvor: Sarah Cook, Training Journal; Jan 2005; What is Learning Needs Analysis?, st. 64

Kompetencije predstavljaju primere ponašanja i karakteristika koje želimo da vidimo kod zaposlenih kada oni efikasno koriste te karakteristike i primenjuju takvo ponašanje. Na ovaj način kompetencije nam pomažu da procenjujemo kako zaposleni kombinuju i koriste znanja, veštine, motive i dr. kada preduzimaju radne zadatke.

Veliki uticaj na kompetencije ima organizacioni kontekst. Prema Whiddettu i Hollyforde-u (2007), organizacioni kontekst obezbeđuje parametre za ponašanje

pojedinka. U organizacioni kontekst ubrajamo vrednosti organizacije i njenu kulturu, misiju, viziju kao i druge elemente poslovnog sistema.

Da bi jedna organizacija efikasno i uspešno primenila koncept kompetencija, razvila i primenila okvir kompetencija, i uspešno usmeravala ponašanje svojih zaposlenih ka postizanju rezultata potrebno je da bihevioralne kompetencije budu povezane sa vrednostima i misijom organizacije čime se postiže da jedna organizacija ne navodi samo svoju privrženost vrednostima već integriše ponašanje koje je potrebno u organizaciji za postizanje rezultata. Razlike između bihevioralnih (eng. competencies) i tehničkih (eng. competences) ilustrovane su u tabeli ispod: Pregled razlika između bihevioralnih i tehničkih kompetencija

	Ponašanje/Bihevioralne kompetencije	Tehničke kompetencije
	eng. competencies	eng. competences
Fokus	pojedinač	radno mesto
Rezime termina:	Posmatrano ponašanje kod efektivnih i efikasnih zaposlenih Pr. Kontinuirano unapređenje poslovanja	Relevantni zadaci na radnom mestu/poslu Pr. Dostavlja ponude
Šta sadrže/opisuju: Indikatori učinka	daju primere ponašanja; Bihevioralni indikatori-izveštaji Pr. Otvoreno predlaže nove načine rada	Rezultati radnog mesta/zadatka (standard) Pr. Dostavlja ponude tačno i na vreme

Izvor: A practical Guide to competencies, Whiddett i Hollyforde, 2007, CIPD

U praksi, se vrlo često mogu, sresti pristupi u definisanju i kreiranju okvira kompetencija koji uključuju i bihevioralne i tehničke aspekte obavljanja posla.

Ključne kompetencije

Pre industrijske revolucije u zapadnoj Evropi, radnici su obučavani kroz šegrtovanje tj. sistem obavljanja prakse tokom koje su učili i sticali brojne veštine povezane sa zanatom. Nije postojala jasna distinkcija između onoga što mi sada zovemo tehničkim veštinama i ključnim kompetencijama (Mansfield, 2003). Tada je postojao holistički pristup u sagledavanju kompetencija radnika.

Tokom industrijske revolucije, usled automatizacije i početka masovne proizvodnje, desilo se razdvajanje tehničkih i netehničkih kompetencija.

Veštine kao što su planiranje, organizovanje i osiguranje kvaliteta, postale su odgovornost supervizora i menadžera. Radne aktivnosti su bile podeljene na sitne operacije, zadatke, koji su se lako mogli kontrolisati. Od radnika u fabrikama se nije

očekivalo da uzmu neko drugo zaduženje, osim svojih dodeljenih zadataka. Odvraćani su od pokušaja da reše probleme, a u mnogim fabrikama, nije im bilo dozvoljeno čak ni da razgovaraju među sobom.

Sada kada smo u drugoj industrijskoj revoluciji, udaljavamo se od lančane masovne proizvodnje, tako da podela rada na manje zadatke nije više adekvatan način organizacije rada.

Karakteristike druge industrijske revolucije, koje imaju velike implikacije na kompetencije zaposlenih, kako Mensfeld (2003) navodi, ogledaju se u:

- korišćenju modernih tehnologija za koje su potrebni zaposleni koji se organizuju i imaju specifične veštine razmišljanja (eng. thinking skills)- da planiraju, da donose odluke, rešavaju probleme;
- brzim promenama i razvoju proizvoda kao odgovoru na zahteve potrošača;
- visokim zahtevima za kvalitetom i proizvodima koji su prilagodljivi pojedinačnim zahtevima kupaca;
- novim oblicima organizacionog dizajniranja, gde više ne postoji potreba za višestrukom hijerarhijskom strukturom;
- modifikovanim sistemima upravljanja i kontrole, gde je osnovno, da ljudi mogu sami sebe da vode kroz proces rada.

Danas, da bi ljudi bili uspešni u svojim zanimanjima potrebno je da imaju više od tehničkih kompetencija jer je iskustvo pokazalo da samo obuka za tehničke kompetencije ne može da odgovori na gore pomenute potrebe i promene u zahtevima radnih mesta.

Ključne veštine (eng. Core skills) su opšti zahtevi radnih mesta i uključuju primenu brojeva, komunikaciju, rešavanje problema, donošenje odluka i sposobnosti učenja. Funkcija ovog tipa kompetencija je da zaposlenima obezbede horizontalnu i vertikalnu mobilnost u okviru organizacija a onima koji traže posao, obezbede prilagodljivost i adaptabilnost na tržištu rada. U Velikoj Britaniji, ključne veštine su identifikovane i definisani su standardi kvalifikacija u stručnom obrazovanju i obuci. Sličan razvoj može se uočiti i u drugim zemljama- 'compétences transversales' u Francuskoj i 'Schlüsselqualifikationen' (ključne kvalifikacije) u Nemačkoj (Mansfield, 2001).

Studija sprovedena u Poljskoj 2009. godine je otkrila da ova grupa kompetencija koja u velikoj meri određuje zapošljivost osoba (timski rad, motivisanost i komunikacija)

može biti podjednako ili čak važnija od tehničkih vještina (World Bank Group, 2012 navedeno u IFC Job Study, 2013). Kompanije i kreatori politike su počeli da uviđaju da tehničke vještine nisu jedine koje treba razvijati. Potreban je jak fokus na ključnim kompetencijama i srodnim grupacijama vještina u budućem periodu, kako bi se stvorile efikasne generacije radnika u nadolazećim decenijama.

Ključne kompetencije su nastale kao odgovor na promene nastale u ekonomiji i tržištu rada, tokom 20- tog veka. Imajući u vidu konsekvence ekonomskih promena koje su se desile u proteklih nekoliko decenija, a kako je detaljno elaborirano u poglavlju 2.1. (Opšti okvir za obuku i razvoj zaposlenih), radne uloge su postale šire (Mansfield, 2003) i poslodavcima su bili potrebni zaposleni sa dodatnim vještinama i kompetencijama.

Ključne kompetencije su sve vještine koje nisu specifično određene kao tehničke. Ključne kompetencije ili ključne vještine imaju jako puno sinonima ili srodnih termina koji su u upotrebi. Ovde ćemo pomenuti samo neke termine koji se koriste za ključne vještine ili kompetencije, kao na primer: bazične vještine, vještine za zapošljavanje, zajedničke vještine, preduzetničke vještine, ključne kvalifikacije, generičke vještine, životne vještine, ne-tehničke vještine, lične kompetencije, lične vještine, meke vještine, socijalne kompetencije, transferabilne vještine, transferzalne kompetencije.

Ključne kompetencije predstavljaju prenosive, višenamenske pakete znanja, vještina i stavova koji su potrebni svakom pojedincu za lično ispunjenje i razvoj, uključivanje u društveni život i zapošljavanje. Ovaj skup znanja, vještina i stavova bi trebalo da bude razvijen na kraju obaveznog školovanja ili obuke i treba da služi kao osnova za dalje učenje u procesu doživotnog učenja (Implementation of "Education and Training 2010" work programme, Working group on key competences, European Council, 2004).

Ova definicija naglašava da ključne kompetencije treba da budu prenosive i stoga primenjive u mnogim situacijama i kontekstima, a zatim i višenamenske, odnosno da se mogu koristiti za rešavanje raznih vrsta problema, kao i za obavljanje raznih tipova zadataka. Ključne kompetencije su preduslov za adekvatno obavljanje životnih i radnih zadataka i buduće učenje.

Ministarstvo obrazovanja Velike Britanije (2012), koje veliku pažnju poklanja ovoj grupi kompetencija, definiše ključne vještine kao opšte vještine koje pojedinci treba da poseduju da bi bili produktivni, fleksibilni, prilagodljivi i konkurentni na tržištu radne

snage. Njihov cilj je da obezbede sposobnosti za dalje učenje, komunikaciju, primenu brojeva, korišćenje informacionih tehnologija, rad sa drugima i rešavanje problema. Ideja ključnih kompetencija je nastala kao reakcija na potrebu da zaposleni budu fleksibilni i brzo prilagodljivi potrebama koje kreira nova tehnologija ili procesi rada. Od zaposlenih se danas u preduzećima širom sveta, očekuje da poseduju fleksibilnost i sposobnost brzog prilagođavanja novim poslovima, izmenjenim organizacionim i radnim procesima i na kraju novim zahtevima radnih mesta. Da bi zaposleni mogli da ispune ovakve zahteve svojih kompanija ali i da bi bili zapošljivi, koncept ključnih kompetencija ima izuzetan značaj. Osnovna ideja ključnih kompetencija je da su one potrebne u svim zanimanjima, zbog toga je naglašena njihova transferabilnost (prenosivost) iz jednog zanimanja u drugo.

Značaj koncepta ključnih kompetencija najbolje ilustruje podatak da na globalnom nivou, na osnovu istraživanja Ministarstva rada SAD, osoba do 38 godine života će promeniti između 10-14 poslova, dok oko 25% zaposlenih se zadržava u jednoj kompaniji kraće od godinu dana (Shift Happens, 2010).

Značaj ključnih kompetencija za zapošljivost radne snage i sposobnost zaposlenih da se brzo prilagode novim zahtevima preduzeća, prepoznata je i od kreatora nacionalnih politika u obrazovanju i obučavanju ali i od nadnacionalnih tvorevina poput Evropske unije.

U periodu od 2001. godine, EU je radila na definisanju okvira ključnih kompetencija da bi u novembru 2004. godine izdala dokument „Primena programa obrazovanje i obuka do 2010. godine“. Radna grupa koja je radila na ovom zadatku je utvrdila 8 ključnih kompetencija i za njih, takođe izradila referentni okvir. Evropska komisija je 30. 12. 2006. godine u Službenom listu EU objavila Preporuke o ključnim kompetencijama za celoživotno učenje i u aneksu istog dokumenta listu ključnih kompetencija za celoživotno učenje kao i referentni okvir za njih.

Ovaj referentni okvir ključnih kompetencija je prvi pokušaj da se na makro nivou obezbedi razumljiva i dobro balansirana lista ključnih kompetencija potrebnih, između ostalog i za uspešno zapošljavanje i očuvanje sigurnosti radnog mesta u društvima koja su u sve većoj meri zasnovana na znanju.

Ključne kompetencije koje su definisane referentnim okvirom su:

- 1) Komunikacija na maternjem jeziku
- 2) Komunikacija na stranom jeziku

- 3) Matematička pismenost i osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji
- 4) Digitalne kompetencije
- 5) Naučiti učiti (Sposobnost učenja)
- 6) Međuljudske i socijalne kompetencije
- 7) Preduzetništvo
- 8) Svest o kulturi i izražavanju kroz kulturu

Referentni okvir ključnih kompetencija je moguće primenjivati u širokom kontekstu potreba za obukom i obrazovanjem. Imajući u vidu da je okvir ključnih kompetencija detaljno definisao svaku od 8 ključnih kompetencija (Official Journal of the EU, 2006) kao i da je detaljno opisao i predstavio elemente svake kompetencije po znanjima, veštinama i stavovima, nameće se zaključak da je veoma pogodan za analizu potreba za obukom i dalje korake u pogledu planiranja, dizajniranja i izvođenja obuke. Ovakav zaključak proističe iz činjenice da okvir ključnih kompetencija, ovako kako je definisan po elementima kompetencija (indikatori za znanja, veštine i stavove) ima ulogu standarda kompetencija prem kome je moguće vršiti upoređivanje trenutnog nivoa ključnih kompetencija zaposlenog sa definisanim opisom u okviru.

Velika Britanija je u ranim 1980-im identifikovala listu i standarde za ključne veštine da bi se podržao razvoj sistema nacionalnih stručnih kvalifikacija koji predstavlja nacionalni sistem obuke. Ključne veštine su identifikovane na osnovu konsultacija sa poslodavcima i identifikovane su sledeće (Mansfield, 2003):

- Primena brojeva
- Komunikacija
- Rešavanje problema i donošenje odluka
- Praktične veštine
- Informaciona tehnologija.

Razvijeno je trideset i pet podkategorija koje sadrže ukupno 103 ključne veštine, koje su uobličene kao ishodi učenja. Ova lista sa podkategorijama je korišćena u programima obuke do ranih 1990-ih godina. Vremenom, glavna lista se menjala tako da je zvanično telo za kvalifikacije i akreditaciju (QCA) u Velikoj Britaniji uvrstilo još neke veštine, kao na primer:

- Rad sa drugima
- Unapređenje učenja i učinka

Svaki sektor privrede ima svoj dodatni set ključnih kompetencija koje su naročito bitne za efikasan i efektivan rad u datom sektoru. U pojedinim sektorima privrede, poput sektora finansijskih i poslovnih usluga, posebno bitne ključne kompetencije za zaposlene mogu biti:

- svest o značaju poslovne tajne i poverljivom čuvanju poslovnih podataka,
- orijentisanost na klijente,
- vođenje sastanaka,
- pisana poslovna komunikacija,
- poznavanje privrede i privrednih kretanja,
- poznavanje institucionalnog okruženja,
- osnovno poznavanje zakonskog okvira.

Pregled ključnih kompetencija iz dokumenta Implementation of „Education and Training 2010”

<i>Kompetencija</i>	<i>Definicija</i>
Komunikacija na maternjem jeziku	Komunikacija je sposobnost izražavanja i prevođenja misli, osećanja i činjenica, kako u usmenoj, tako i u pisanoj formi (slušanje, verbalno izražavanje, čitanje i pisanje), kao i lingvistička interakcija, na odgovarajući način, u nizu društvenih i kulturnih konteksta.
Komunikacija na stranom jeziku	Komunikacija na stranim jezicima u mnogome deli dimenzije glavnih veština za komunikaciju na maternjem jeziku: zasniva se na sposobnosti razumevanja, izražavanja i prevođenja misli, osećanja i činjenica, kako u usmenoj, tako i u pisanoj formi u odgovarajućem nizu društvenih situacija. Komunikacija na stranim jezicima zahteva i neke veštine kao što su posredovanje i međukulturalno razumevanje.

Matematička pismenost osnovne kompetencije u nauci i tehnologiji	Matematička pismenost je sposobnost sabiranja, oduzimanja, množenja, deljenja i rešavanja proporcija u umnom i pisanom proračunu radi rešavanja niza problema u svakodnevnim situacijama. Akcenat je na samom procesu, pre nego na rezultatu, aktivnosti pre nego na znanju. Naučna pismenost se odnosi na sposobnost i spremnost da se koristi prikupljeno znanje i primenjena metodologija kako bi se objasnio svet prirode. Kompetencija u tehnologiji se posmatra kao razumevanje i primena tog znanja i metodologije sa ciljem da se prirodno okruženje menja u skladu sa opaženim željama i potrebama ljudi.
Digitalne kompetencije	Digitalna kompetencija obuhvata samouverenu i kritičku upotrebu elektronskih medija za potrebe posla, slobodnog vremena i komunikacije. Ove kompetencije su povezane sa logičkim i kritičkim razmišljanjem, sa veštinama upravljanja informacijama na visokom nivou, kao i sa dobro razvijenim komunikacionim veštinama. Na osnovnom nivou, IKT veštine uključuju upotrebu multimedijalne tehnologije za ponovno pronalaženje, procenu, skladištenje, stvaranje, prezentovanje i razmenu informacija, kao i komunikaciju i učestvovanje na mreži uz pomoć Interneta.
Naučiti učiti (sposobnost učenja)	„Naučiti učiti“ obuhvata nečiju sklonost i sposobnost da organizuje i reguliše svoje sopstveno učenje, kako individualno, tako i u okviru grupa. Uključuje nečiju sposobnost da efikasno raspoređuje svoje vreme, da rešava probleme, stiče nova znanja, prerađuje ga, procenjuje i asimiluje, kao i da primeni novo znanje i veštine u raznim kontekstima – kod kuće, na poslu, u obrazovanju i u obuci. U opštem smislu, sposobnost učenja znatno doprinosi upravljanju pravcem kojim će krenuti nečija karijera.
Međuljudske socijalne kompetencije	Međuljudske kompetencije obuhvataju sve oblike ponašanja koji se moraju savladati da bi osoba mogla da efikasno i konstruktivno učestvuje u društvenom životu i da reši sukob kada je to neophodno. Međuljudske veštine su neizbežne za efikasnu interakciju „u četiri oka“ ili u grupi, a primenjuju se, kako u javnom, tako i privatnom domenu.

Preduzetništvo	Preduzetništvo ima aktivnu i pasivnu komponentu: obuhvata kako sklonost da osoba sama prouzrokuje promene, tako i sposobnost da se neka novina, nametnuta od strane spoljnih faktora, dočeka, podrži i da se na nju osoba prilagodi. Preduzetništvo podrazumeva da osoba preuzima odgovornost za svoje postupke, dobre ili loše, da razvije stratešku viziju, da postavi ciljeve i da ih ostvari i da bude motivisana da uspe.
----------------	---

Svest o kulturi i izražavanju kroz kulturu	Svest o kulturi obuhvata poštovanje važnosti kreativnog izražavanja ideja, iskustava i osećanja kroz niz različitih aktivnosti, uključujući muziku, telesno izražavanje, književnost i vajarstvo.
---	--

Izvor: Implementation of „Education and Training 2010”, Key Competences for LLL, 2004

Diskreciono ponašanje i obuka zaposlenih

Mnogo argumenata se može navesti u prilog investiranja u obuku zaposlenih u preduzećima. Jedan od najubedljivijih je nedavno obavljeno istraživanje Univerziteta u Pensilvaniji (SAD), na uzorku od 3000 preduzeća.

Istraživači su dokazali da 10% prihoda potrošenih na unapređenje kapitalne osnove (npr. kupovina mašina) povećava produktivnost za 3,9%, dok isti procenat prihoda investiran u razvoj ljudskog kapitala unapređuje produktivnost za 8,5%.

Obuka je kratkotročna intervencija učenja čiji je cilj da razvije znanje, veštine i stavove pojedinca kako bi bili ispunjeni sadašnji ili budući zahtevi radnog mesta. Ona treba da ima **neposredan i visoko specifičan uticaj na radni učinak**.

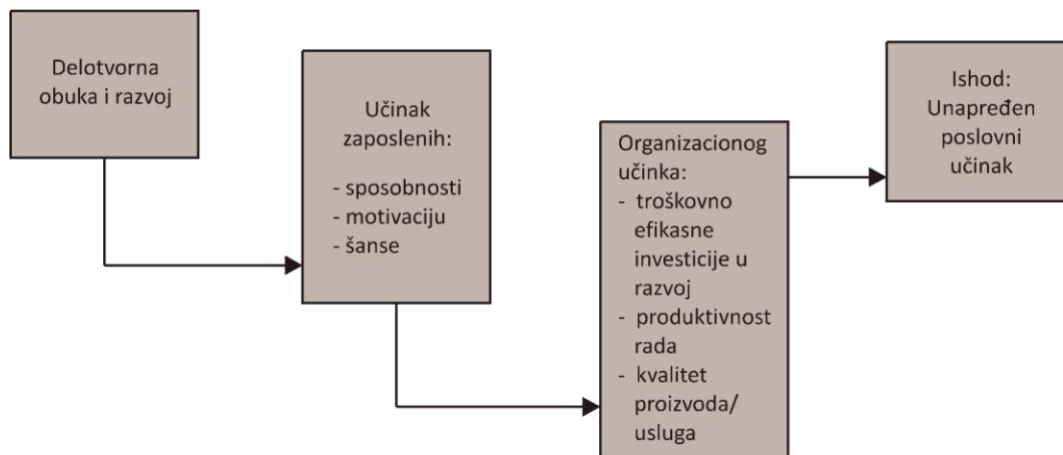
Obuka zaposlenih je determinisana zadacima koji treba da budu izvršeni, sposobnostima pojedinca i timova i stavovima zaposlenih. Vrlo često, zbog tehnoloških promena i uslova na tržištu koji se menjaju i zahtevi radnih mesta doživljavaju promene, u pogledu standarda učinka i kompetencija što dovodi do novih potreba za obukom.

Obuka je pokušaj da se razvije tekući i budući učinak zaposlenih. Usmerena je da kod zaposlenih razvije specifične veštine potrebne za obavljanje posla (tzv. tehničke kompetencije) ali i veštine koje su neophodne za uspeh u karijeri i za brzu horizontalnu ili vertikalnu prohodnost u zanimanju (tzv. ključne kompetencije).

Učenje i različite prakse koje se primenjuju u izvođenju obuka i razvoja značajno utiču na poslovni učinak. U prilog tome govori veoma značajno trogodišnje is- traživanje *Understanding the People and performance Link: Unlocking the black box* (Purcell, 2003) koje je objavljeno 2003. godine.

Purcell je ispitao mehanizme u praksi ljudskih resursa koji pomažu u poboljšanju organizacionog učinka. Rezultati ovog istraživanja pomažu u razumevanju zašto su prakse ljudskih resursa, a naročito aktivnosti koje se tiču učenja i razvoja, vitalne za maksimizaciju doprino- sa koje pružaju zaposleni.

Istraživanje je pokazalo da je radni učinak zaposlenih rezultat njihovih sposobnosti, njihove motivacije pri obavljanju rada, kao i mogućnosti da primene svoje ideje, sposobnosti i znanja.



Izvor: Jessica Jarvis, David A. Lane i Annette Fillery-Travis, The Case for Coaching (Chartered Institute for Personnel and Development, 2004), p. 18.

Ukoliko su zaposleni zadovoljni obukom i razvojnim mogućnostima, njihova posvećenost, motivisanost i zadovoljstvo poslom će se značajno povećati. U ovom procesu motivisanost je od kritične važnosti. Pored ovog, ključni faktor u povezivanju prakse ljudskih resursa i organizacionog učinka, koji je identifikovan u istraživanju, odnosi se na način na koji prakse ljudskih resursa razvijaju posvećenost radnika i ohrabruju njihovo diskreciono ponašanje. Ovo je slučaj kada je posvećenost zaposlenih tolika da oni pokušaju da prevaziđu očekivanja na radnom mestu i ulažu značajan napor u ostvarivanje ciljeva kompanije (Jarvis et al., 2004).

Diskreciono ponašanje zaposlenih predstavlja unutrašnji izbor koji čine zaposleni, a koji se odnosi na načine obavljanja posla i to naročito u pogledu brzine, brige, inovacije i stila izvršenja radnog zadatka. Ovakvo ponašanje nalazi se u središtu odnosa između poslodavca i zaposlenog, zato što je za poslodavca veoma teško da definiše, prati i kontroliše koliko je napora, inovacija i produktivnosti neophodno za obavljanje poslova u skladu sa poslovnim standardima.

Prema Jarvis-u et al. (2004), pored stvaranja povoljne klime za razvoj diskrecinog ponašanja, jedna od najznačajnijih formi diskrecionog ponašanja u savremenim organizacijama jeste „diskreciono učenje“. Ono se javlja kada pojedinac proaktivno nastoji da nauči i razvije svoje veštine i kompetencije u cilju poboljšanja svojih kapaciteta za obavljanje posla. Ovakvo ponašanje nalazi se u središtu konkurentske prednosti kompanije koje omogućavaju zaposleni, a predstavlja nešto čemu bi sve organizacije trebalo da teže.

Učenje i obuka su od vitalnog značaja za uticanje na stavove i motivaciju zaposlenih čime se stvara diskreciono ponašanje i poboljšava učinak. Stoga učenje i razvoj mogu da omoguće kompaniji ostvarenje superiornog učinka u smislu produktivnosti radne snage, kvaliteta, inovacija i zadovoljstva korisnika.

Investiranje u obuku zaposlenih

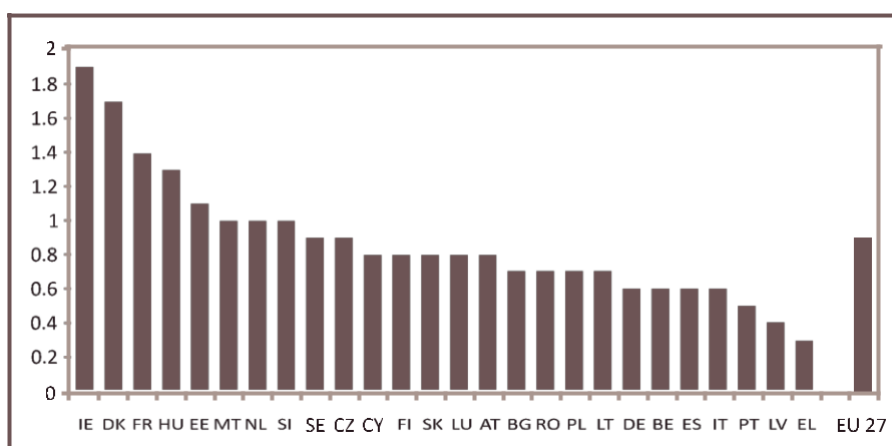
Razvoj kompetencija zaposlenih je dugotrajan proces koji zahteva značajne investicije u razvoj zaposlenih.

Često se dešava da se obuka ne posmatra kao investicija, jer je teško odlučiti se za investiciju u ljude, pri tome imajući u vidu postojanje rizika da taj pojedinac sa novim veštinama može da napusti preduzeće, čime bi investicija bila izgubljena. I pored navedenog rizika, kompanije su primorane da investiraju u razvoj svojih zaposlenih.

Da bi bile uspešne, kompanije moraju da se svejedno izbore sa ovom dilemom i da investiraju u ljude, ili da izgube trku, jer mnogi njihovi konkurenti nastavljaju to da rade. Na primer, prosečna potrošnja za obuku u SAD po zaposlenom, za 2009 i 2010. respektivno iznosi 1036 i 1041 američkih dolara (Training magazin, 2011).

Prema Američkom društvu za obuku i razvoj (eng. The American Society for Training and Development - ASTD); (State of the Industry Report, 2004), prosečno kompanije u SAD investiraju od 2% do 4% od fonda bruto plata u obuku zaposlenih.

Podaci iz grafikona ispod prikazuju, po zemljama, ukupna novčana davanja (eng. total monetary expenditure – TME) kontinuirane obuke zaposlenih kao procenat ukupnih troškova rada u 2005. godini (osim Velike Britanije i Norveške, jer njihovi podaci imaju ograničenu uporedivost).



izvor: Eurostat CVTS 3 & Employer provided vocational training in Europe, CEDEFOP, 2010.

Kao što se vidi na slici iznad, investicije preduzeća u kontinuiranu obuku su veoma različite. Najviši nivo novčanih davanja ima Irska (1,9% ukupnih troškova rada), Danska (1,7%) i Francuska (1,4%). Prosek EU-27 je 0,9% ukupnih troškova rada.

Prema istraživanju Ovlašćenog kraljevskog instituta za kadrove i razvoj (u daljem tekstu: CIPD) za 2012. godinu, prosečan budžet po zaposlenom u britanskim preduzećima, koji je namenjen za obuku, iznosi 276 funti sterlinga.

Dobri primeri mogu se naći i u Evropi. Anketa 1200 kompanija u Irskoj je pokazala da je na obuku u proseku izdvajano 3,01% fonda bruto plata (što je približni ekvivalent sa gore pomentih 1, 9% ukupnih troškova rada) u 2001. godini (Training and Development in Ireland, 2003). Ovo je, verovatno, jedan od razloga što je Irska, u tom periodu, postala jedna od najdinamičnijih evropskih ekonomija.

Merenje povraćaja na investiciju (eng. Return on Investment - ROI) u obuku je teško - ali ne i nemoguće. Od 1997. godine, Američko društvo za obuku i razvoj (ASTD) je prikupljalo podatke o investiranju kompanija u obuku da bi dobilo odgovor na pitanje: da li se isplati obučavati?

Podaci prikupljeni iz preko 2.500 kompanija mereni su u odnosu na ukupan prinos akcionara na investirani kapital – TSR (eng. Total Stockholder Return - TSR). Ovi podaci su pokazali da su organizacije koje su više investirale u obuku 1996, 1997. i 1998. godine, ostvarile veći TSR naredne godine. Uzorak je obuhvatio neke evropske kompanije sa sličnim odnosom između većih investicija u obuku i TSR. Ovi pionirski nalazi potvrđuju da se obuka zaista isplati u smislu učinka organizacije. Takođe, rezultati podržavaju argument da investiranje u ljude može da utiče na finansijske rezultate, bilans uspeha i neto prihode. Ipak, kao što je slučaj sa svim portfolio investicijama, investicija u obuku ne rezultira automatski poboljšanjem učinka ako nema pametne strategije i kompetentnog menadžmenta.

Uzimajući u obzir gore navedene podatke o investiranju preduzeća u obuku zaposlenih, nameće se zaključak o značaju analize potreba za obukom koja treba da obezbedi informacije o onim kompetencijama, veštinama i znanjima koja su potrebna zaposlenima, grupama – odeljenjima i organizaciji kao celini da bi se dostigli strateški ciljevi poslovanja. Obuka mora da bude povezana sa poslovnom strategijom i ciljevima, postavljena kao koherentan sistem u okviru preduzeća.

Analiza potreba za obukom služi kao baza za sve napore koje organizacija usmerava ka razvoju veština zaposlenih. Ako analiza nije pažljivo urađena, onda trening neće ciljati potrebne kompetencije i neće ispuniti svoj osnovni cilj: unapređenje učinka i/ili promenu ponašanja onoga ko se obučava.

Mnoge zemlje, poput Francuske, Južne Koreje, Mađarske ili Južne Afrike koriste doprinos za obuku (eng. Training levy), kao način finansiranja obuke zaposlenih u preduzećima, koji se plaća izdvajanjem iz bruto plata zaposlenih. Cilj je da se poveća tražnja za obukom i razvojem radne snage i unapredi konkurentnost privrede.

Prednosti doprinosa za obuku su:

- upućuje kompanije da obrate pažnju na pitanja potreba za obukom, ukoliko žele da ostvare povraćaj od izdvajanja novca u zajednički fond;
- povećava se tražnja za razvojem i obukom novih generacija radnika i postojeće radne snage, makar na početnim nivoima kvalifikovanosti;
- adekvatan podsticajni instrument za određene sektore privrede.

Nedostaci su sledeći:

- postoje izazovi u administriranju i vođenju sistema, uzimajući u obzir potreban birokratski aparat;
- veoma je teško primeniti ovaj sistem za finansiranje informalnog učenja (učenja na radnom mestu ili učenja kroz iskustvo);
- ovaj sistem, u nekim zemljama, teško ispunjava potrebe malih i srednjih preduzeća.

Efikasno rešenje finansiranja obuke je pitanje kojim zajednički treba da se bave preduzeća i njihove organizacije, organizacije radnika (sindikati) i država. Ovo pitanje je infrastrukturnog karaktera jer doprinosi konkurentnosti pojedinaca na tržištu rada, preduzeća na tržištu roba i usluga i cele privrede, i njegovo rešenje podrazumeva socijalno partnerstvo između države, privrede, javnog sektora i stručnih organizacija koje razvijaju i obezbeđuju obuke.

Metode izvođenja obuke i razvoja

Prema Ivancevich-u (1998) i Dessler-u (2007), u osnovi, postoje četiri moguća pristupa obuci:

1) **Zanatska obuka (engl. Apprenticeship training)** – je kombinacija obuke na radnom mestu (eng: on-the-job) i obuke van radnog mesta (eng: off-the-job). Ovakav vid obuke zahteva saradnju:

- poslodavca- preduzeća;
- organizacija za obuku ili obrazovanje koje pružaju potrebnu stručnu podršku od analize potreba preko definisanja ciljeva učenja i plana obuke do izrade standarda za procenu kompetencija i primene različitih metoda učenja;
- mentora iz preduzeća koji su zaduženi za obuku na radnom mestu

U ovom sistemu onaj koji se obučava (šegrt, pripravnik) pohađa obuku koja uključuje formalnu obuku u učionici i sticanje praktičnog iskustva na radnom mestu, kroz koju stiče kompetencije na neformalan način (kroz radno iskustvo). Može se zaključiti da zanatska obuka kombinuje formalne i informalne načine sticanja kompetencija.

U mnogim zemljama ovo je vladajući vid obuke novih generacija radnika koja je regulisana zakonom. Nemačka je najpoznatiji primer dobro razvijenog ovog vida obuke.

2) **Pripremna simulaciona obuka** – je takva obuka gde oni koji učestvuju u ovom vidu obuke, stiču znanja i veštine u okruženju koje simulira realno radno okruženje što god je moguće više. Ova procedura je dosta skupa. Zaposleni koji su obučavani na ovaj način imaju, u određenom procentu, problem u prilagođavanju realnoj radnoj sredini koja je više stresna i manje bezbedna.

3) **Obuka na radnom mestu (on- the- job)** – je najrasprostranjenija metoda obuke.

Zaposleni se nalaze u realnim radnim uslovima i bivaju podučavani od strane iskusnih zaposlenih ili supervizora. Veoma je važno da mentori i treneri u preduzeću budu kompetentni za prenos znanja i veština u ovom vidu obuke i da pohađaju odgovarajuće oblike obuka čiji je cilj razvoj veština za prenos kompetencija na radnom mestu. Rizik ovog vida obuke je da ukoliko nije kompetentno sprovedena, troškovi mogu biti visoki i izraženi kroz oštećenu opremu, nezadovoljne kupce i nedovoljno dobro obučene radnike. Da bi se ovo

izbeglo mentori i treneri bi trebalo da budu pažljivo regrutovani, selektovani i obučeni. Ovaj vid obuke je posebno razvijen tokom II Svetskog rata.

- 4) **Obuka van radnog mesta (off-the-job)** – obuka se obavlja u prostorijama preduzeća, institucijama za obuku ili negde drugde.

Izbor metode izvođenja obuke i razvoja zahteva da se razmotre mnoga pitanja, uključujući: oblast obuke, broj učesnika, nivo kompetencija koje je potrebno razviti i obim znanja i veština koje učesnici treba da usvoje.

Kratak pregled nekih od najčešće korišćenih metoda za izvođenje procesa obuke i razvoja, u čijem središtu je proces učenja, je prikazan u tabeli ispod.

<i>Metoda</i>	<i>Potencijalne prednosti...</i>	<i>Međutim...</i>
Obuka u učionici	• Svim učesnicima su pružene iste informacije, što obezbeđuje doslednost. • Različite metode učenja mogu biti korišćene u okviru iste sesije. • Učesnici mogu da rade zajedno i da uče jedni od drugih.	• Pojedinci mogu da se suzdržavaju da postavljaju pitanja ispred ostalih ljudi. • Jedan deo interakcije između trenera i učesnika može biti izgubljen ako je grupa velika.
Obuka na radnom mestu	• Zaposleni uče i u isto vreme obavljaju svoj posao. • Nekim ljudima je priyatnije u manje formalnom okruženju i sa individualnom podrškom.	• Oslanja se na veštine osobe koja vodi obuku. • Može naučiti osobu kako da radi na “određeni” način, umesto na “najbolji”. • Moguće je da obuka ne bude viđena kao visokoprioritetna ako je samo “uklopljena” u ostale radne obaveze.
E-učenje (učenje kojim se upravlja i koje se obavlja elektronskim putem)	• Može biti prilagođeno ispunjenju individualnih potreba, a učesnici imaju pristup materijalu u bilo koje vreme kako bi učenje uskladili sa svojim poslom. • Napredak učesnika obično može biti testiran.	• Nisu svi zaposleni kompjuterski pismeni. • Može biti neodgovarajuće za neke teme u okviru kojih je važno izgraditi komunikaciju / praktične veštine.

Metoda	Potencijalne prednosti...	Međutim...
Preraspoređivanje (privremena selidba ili "pozajmica" zaposlenog drugom odeljenju organizacije ili drugoj organizaciji)	• Obezbeđuje mogućnosti za lični razvoj i razvoj karijere, i može biti deo programa organizacije za upravljanje talentima.	• Neke organizacije imaju limitiran kapacitet za sprovođenje ovog metoda.
Akciono učenje (pristup učenju baziran na radu pojedinaca koji rešavaju realne probleme).	• Zaposleni mogu da vide važnost aktivnosti i korist rada u timovima.	• Za ovu metodu neophodan je efikasan moderator. • Može oduzimati mnogo vremena i biti skupo.
Koučing (razvijanje veština i znanja kod osobe da bi se njen poslovni učinak poboljšao. To obično traje kratko i fokusirano je na specifične veštine i ciljeve).	• Zaposleni dobijaju pažnju "krojenu po meri". • Zaposleni dobijaju podršku da se razvijaju i profesionalno i lično.	• Svi učesnici moraju da razumeju šta je to koučing (a šta nije). • Oslonac je na dobroj vezi između kouča i zaposlenog u cilju efektivnosti procesa.
Mentoring (odnos u kome iskusniji kolega koristi svoje obimnije znanje i razumevanje posla ili radnog mesta kako bi podržao razvoj kolege)	• Obično je vezano za određeno radno mesto i stoga je veštine lakše preneti. • Može da se koristi kao dopuna formalnoj obuci (učenju)	• Može oduzimati mnogo radnog vremena jer ga obično sprovodi kolega iz organizacije. • U velikoj meri se oslanja na veštine mentora.

Izvor: Robson Fiona, Learning Needs Analysis CIPD Toolkit, CIPD, 2009

U procesima razvoja i planiranja obuka u preduzećima širom sveta, suviše veliki naglasak, trening menadžeri stavljaju na tehnike i metode obuke. Ono čemu poklanjaju nedovoljnu pažnju je definisanje šta zaposleni treba da nauče, a što je u vezi sa željenim ponašanjem na poslu ili u vezi sa sticanjem i razvojem tehničkih i drugih kompetencija. Analiza potreba za obukom koja ide u pravcu definisanja detaljnih kompetencija i indikatora učinka (performansnih indikatora) je preduslov za uspešnu obuku i primenu stečenih znanja i veština u realnom radnom okruženju.

Trendovi koji utiču na obuku

Savremene poslovne organizacije postavljaju nove trendove u obučavanju, koji treba da zamene tradicionalne, zastarele principe. Fokus se sa treninga prebacuje na holistički pristup unapređenja učinka zaposlenih. U nove trendove spadaju (Rothwell, 2004):

- Održavanje tempa sa brzim promenama u spoljašnjem okruženju: Promene u spoljnom okruženju mogu biti generalne (ekonomske, tehnološke, demografske i sociokulturne, itd.) i specifične (klijenti- kupci, konkurencija, interesne grupe, snabdevači), i na njih se manje ili više može uticati, ali se ne mogu kontrolisati (Bee & Bee, 2003). Ove promene se dešavaju brzo i zahtevaju reakcije koje ne smeju biti spore i rigidne. To znači da organizacija mora da pronađe brže načine da se menja i iskoristi promene.
- Ustanovljava se visokih performansi u radnom okruženju - Naponi u uspostavljanju efektivnog radnog okruženja dovode do kontinuiranog interesa za radnim mestima sa visokim performansama ili učinkom (eng. High-performance workplace - HPW). Ovakva radna mesta najčešće podrazumevaju fleksibilnost i organizacione prakse koje podržavaju brzo donošenje odluka. Zaposleni su osposobljeni da ispunjavaju potrebe potrošača i snabdeveni su pravim resursima u pravo vreme kako bi posao obavili na optimalnom nivou. Fokusiranjem na stvaranje radnog mesta koje uvodi visoke performanse (učinak) zaposlenih, poslodavci mogu da maksimiziraju organizacionu produktivnost.
U cilju kreiranja ovakvih radnih mesta, profesionalcima iz oblasti obuke i razvoja biće potrebne nove kompetencije, pre svega usmerene na organizovanje i vođenje grupnih, a ne individualnih promena.
- Organizovanje radnih aktivnosti na inovativan način: Pomenuta potreba da se obučeni zaposleni sposobni da preuzmu odgovornost za ceo proces rada i da se stvore radna mesta koja nisu usko specifična, zahteva da se radne aktivnosti reorganizuju kako bi se prilagodile takvom pogledu na rad.

- Nadograđivanje kompetencija zaposlenih u realnom vremenu - Kontinuirani trend organizacija da povećaju produktivnost i profit i da poboljšaju komunikaciju smanjenjem brojnih slojeva kroz koje informacija mora da prođe, dovodi do toga da pojedinci moraju da preuzmu proaktivnu ulogu u sopstvenom razvoju. Tradicionalni pristupi obuci su težili minimiziranju ili marginalizovanju uloge onoga ko treba da bude obučen, dok je sva odgovornost bila na poslodavcu. U novije vreme, zaposleni moraju sami da usmeravaju svoje učenje, kako bi zadržali svoju konkurentnost na tržištu rada. U skladu sa ovakvim pristupom u razvoju kompetencija, pored formalnog značajnu ulogu ima i neformalna obuka. U toku obavljanja posla zaposleni može biti usmeravan od strane nadređenih, a može mu biti dodeljen i mentor. Pored toga, saradnici su važan izvor sticanja znanja, a treba napomenuti da se značajan razvoj može dogoditi i tzv. učenjem kroz akcije (eng. action learning), kao i samostalnim učenjem (Torrington i sar., 2004).

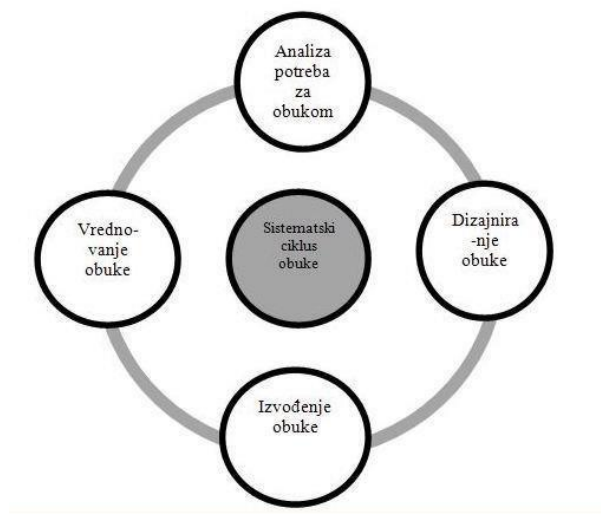
Proces sistematske obuke

Najvažniji i sveprisutan model obuke u organizaciji je model sistematskog ciklusa obuke (Boydel & Leary 1996; Sloman, 1999). Sistematski ciklus obuke postoji u različitim formama.

Armstrong (2006) ističe dve karakteristike obuke. Prvo, da je obuka planirana i sistematična i drugo, da je njen cilj unapređenje definisanih sposobnosti u vezi sa radnim mestom. Sistem obuke u organizaciji ne treba da predstavlja linearni i izolovani sled događaja sa definisanim početkom i završetkom. Sistematska obuka je kontinuirani proces, ciklus u kome kraj jedne aktivnosti ili faze predstavlja početak druge.

Većina organizacija ispunjava svoje potrebe za obukom na ad hoc i nasumičan način. Obuka u ovim organizacijama je manje ili više neplanirana i nesistematična. Druge organizacije identifikuju svoje potrebe za obukom, onda dizajniraju aktivnosti obuke na racionalan način i na kraju procenjuju rezultate obuke. Takve organizacije imaju sistemski pristup obučavanju i razvoju svojih zaposlenih.

Sistemski pristup obuci se sastoji od logičnog seta sledljivih aktivnosti koje započinju sa: uspostavljanjem politike obuke u organizaciji, nastavljaju sa analizom potreba obukom i dizajniranjem plana obuke i završavaju evaluacijom i povratnom informacijom o načinima primene stečenih kompetencija (Cole, 1997). Sistemski pristup obuci je razvijen tokom II Svetskog rata, kako bi se rešilo goruće pitanje obuke vojnog osoblja, u kratkim rokovima. U svojoj klasičnoj formi sistematičan ciklus obuke se sastoji od četiri faze koje su navedene na slici (Cole, 1997; Armstrong, 2006; Kenney and Reid, 1986):



Identičan pristup obuci, kakav je predstavljen u sistematskom ciklusu obuke, primenjen je i u okviru smernica ISO 10015 standarda.

Cook (2005) na sličan način definiše razvoj obuke kroz ADDE model. Prema ovom modelu faze iz kojih se razvoj obuke sastoji su: analiza (analyse), dizajn (design), izvođenje (delivery) i evaluacija (evaluate). Naziv ADDE je akronim sastavljen od početnih slova naziva svake faze.

Saglasno gore navedenim pristupima, Dessler (2007) naglašava da postoji sledećih 5 koraka u realizaciji programa obuke:

1. Analiza potreba za obukom
2. Izrada plana obuke i postavljanje ciljeva obuke
3. Potvrđivanje važnosti i valjanosti obuke
4. Sprovođenje obuke
5. Procena rezultata obuke

Sadržaj faza sistematskog ciklusa obuke, biće u kratkim crtama predstavljeni na ovom mestu.

Analiza potreba za obukom:

Analiza potreba za obukom je esencijalni zahtev i korak u dizajniranju uspešnog programa obuke. Svrha analize potreba za obukom je da utvrdi da li postoji jaz između zahtevanog učinka i sadašnjeg nivoa učinka. Analiza potreba je bitna jer ona pomaže, između ostalog, u utvrđivanju da li manjak u učinku može biti nadomešten obukom.

Svrha ove faze je da:

- Definiše gepove koji se javljaju kao razlike između postojećeg i zahtevanog nivoa kompetencija;
- Utvrdi potrebne obuke zaposlenima čije postojeće kompetencije ne zadovoljavaju zahtevani nivo kompetencija za obavljanje poslova
- Dokumentuje potrebe za obukom

Dizajniranje i planiranje obuke:

Dizajn je faza u kojoj oni koji dizajniraju obuku kreiraju okvir i detaljan sadržaj akcija koje treba da se preuzmu u procesu učenja.

Aktivnosti u okviru ovog koraka uključuju:

- Utvrđivanje ograničenja procesa obuke koja se mogu ogledati u:
 - finansijskim ograničenjima za organizaciju;
 - dostupnosti i motivaciji zaposlenih da učestvuju u procesu obuke;
 - ograničenjima koje nameću zakonski i podzakonski akti;
 - drugim potencijalnim ograničenjima procesa obuke.
- Izbor metoda obuke i kriterijuma za izbor metoda.

Izbor metoda obuke zavisi od: ciljeva obuke, ciljne grupe koja se obučava, tipa kompetencija u kojima postoji jaz i koje treba razviti, procenjene dužine obuke, iskustva polaznika, evaluacije i eventualne potrebe da se izvrši sertifikacija kompetencija.

- Izradu specifikacije plana obuke.

Glavna aktivnost u okviru ove faze odnosi se na prevođenje definisanih potreba za obukom u jezik kompetencija i definisanje ciljeva učenja koji treba da budu postignuti tokom obuke. Ciljevi učenja predstavljaju iskaze o kompetencijama koje treba da budu dostignute primenom neke od metoda obučavanja. Pored ovog najvažnijeg elementa, koji ima za cilj kontrolu kvaliteta u obučavanju, plan obuke bi trebao da utvrdi i sledeće elemente:

- Ciljeve i zahteve organizacije;
- Ciljnu grupu- učesnike obuke;
- Trajanje obuke, planirano vreme trajanja obuke po jedinicama učenja (modulima);
- Indikatore učinka ili procene (u slučaju da program obuke ima za cilj sertifikaciju kompetencija);
- Zahteve za potrebnim resursima kako bi se obuka održala: materijale za učenje, potreban profil trenera, predavača ili mentora kao i materijalno-tehničke uslove za održavanje obuke;
- Planirana finansijska sredstva- budžet;
- Kriterijume i metode za vrednovanje rezultata obuke

Izvođenje obuke:

Faza izvođenja je faza kada se implementira plan obuke. Obuka može biti izvedena primenom jedne ili više metoda učenja o kojima će biti više reči u nastavku ovog rada. Uloga organizacije koja je naručilac obuke ili koja organizuje obuku za svoje zaposlene je da pruži podršku onome ko obuku izvodi kao i učesnicima obuke. Takođe, organizacija ima zadatak da vrši praćenje kvaliteta obuke koja se izvodi.

Evaluacija (Vrednovanje):

Evaluacija je važna faza u ciklusu, koja služi za merenje stepena do kog je željeni rezultat učenja ostvaren u odnosu na individualne i poslovne potrebe.

Svrha vrednovanja je da pruži potvrdu da su organizacioni ciljevi i ciljevi obuke dostignuti. Inputi za vrednovanje ishoda obuke su dokumentovane potrebe za obukom i plan obuke kao i zapisi koji nastaju kao rezultat izvođenja obuke.

Rezultati obuke, često ne mogu da budu dobro sagledani i analizirani sve dok se učesnici obuke ne podvrgnu testiranju ili opservaciji na radnim mestima. Tada se sagledava u kojoj meri su učesnici obuke transferisali znanja, veštine i stavove u realno radno okruženje.

Aspekte obuke koje treba vrednovati su:

- Reakcije učesnika na program obuke
- Znanja, veštine, stavovi i ponašanje
- Postignut nivo rezultata rada posle obuke
- Prinos na angažovana sredstva (ROI)

Dubois i Rothwell (2004) dali su, takođe, doprinos sistematskom pristupu obuci kroz model sistema za dizajniranje nastave (eng. Instructional system design; u daljem tekstu: ISD). ISD model se sastoji od 8 koraka.

Prvi korak u primeni ISD modela jeste analiza problema učinka gde se pronalazi osnovni uzrok. Da li problem nastaje usled nedostatka individualnog znanja, veština i odgovarajućeg stava ili je uzrok nešto drugo? Ukoliko je zapaženo da je radni zadatak obavljen na ispravan način, tada uzrok problema treba tražiti izvan oblasti kompetencija. Drugi korak odnosi se na sprovođenje temeljne procene potrebe za obukom koja će indentifikovati ono što zaposleni moraju da znaju ili da urade ili osećaju kako bi obavili radni zadatak u skladu sa očekivanim učinkom.

Treći korak predstavlja dokumentovanje ciljeva učenja. Kada je postignut cilj učenja tada su zadovoljene potrebe za obukom a time je popunjena razlika u znanju, vještinama i stavovima zaposlenog.

Četvrti korak jeste donošenje odluke da li da se trening dizajnira od početka u okviru organizacije i izvede u okviru nje ili kupi na tržištu kao usluga, kako bi se ostvarili definisani ciljevi učenja.

Peti korak odnosi se na način na koji će obuka biti sprovedena. U ovom segmentu se donosi odluka o tome koje metode, sredstva i medije je najbolje koristiti uzimajući u obzir karakteristike ciljne grupe i oblast obuke.

Šesti korak odnosi se na sprovođenje formativne procene. To je probni simulacioni test obuke, koji se sprovodi kako bi se uočili svi problemi i eliminisali pre početka obuke.

Sedmi korak je izvođenje obuke, poznat kao faza implementacije.

Osmi korak odnosi se na sprovođenje sumativne evaluacije odnosno konačne procene o tome u kojoj su meri polaznici zadovoljni obukom, koliko su naučili, šta je to što će primeniti u svom poslu, kako će transferisati kompetencije i koji su krajni rezultati koje je organizacija postigla.

Trening koji nije planiran je retko efikasan. Kada je trening planiran i kada su detaljno identifikovane kompetencije i ciljevi učenja, onda su šanse za uspehom treninga i usvajanjem praktičnih kompetencija kod zaposlenih daleko veće. Ovakav pristup postoji kod sistematske obuke.

Generalno gledano, sistematska obuka se sprovodi uz očekivanje da će njen produkt biti dobro obučena radna snaga koja će doprineti visokom standardu proizvoda ili usluga organizacije uz viši nivo efikasnosti, dovodeći posledično do ostvarenja ciljeva organizacije. Neke od potencijalnih prednosti koje se očekuju od sistematskog pristupa obuci su (Cole, 1997):

- Održavanje i razvoj adekvatnog nivoa vještina, stavova i znanja među zaposlenima
- Korišćenje radnog iskustva i drugih oblika učenja na poslu na planirani način
- Unapređenje učinka i produktivnosti
- Poboljšanje kvaliteta proizvoda i usluga
- Povećanje motivacije zaposlenih

Analiza potreba za obukom: definisanje pojma

Analiza potreba za obukom (eng. Training Needs Analysis- TNA) je deo svakog dobro osmišljenog plana obuke (Moore & Dutton, 1977). Analiza potreba za obukom je prvi korak sistematskog ciklusa obuke. Njen cilj je utvrđivanje organizacionih, operativnih i individualnih potreba za obukom (McClelland, 1993; Cascio, 1992). Procena potreba za obukom je ključna aktivnost za obuku i razvoj. Potreba za obukom postoji tamo gde nedostaju neka znanja, veštine ili stavovi koji su potrebni za obavljanje posla, kao i u situacijama kada se događa neka promena u organizaciji na koju zaposleni nije spreman ili sposoban da se prilagodi (Cole, 1997). Analiza potreba za obukom može da pruži relativno detaljne informacije o bazi znanja i veština kojima organizacija raspolaže (McClelland, 1993). Analiza potreba za obukom treba da pruži ne samo informaciju o tome da li je obuka potrebna, već i koje su oblasti u kojima je potrebna, odnosno kojim znanjima i veštinama treba posvetiti pažnju kako bi se postigao željeni učinak. Ona omogućava da se trening valjano usmeri, pružajući informacije o trenutnom i potrebnom učinku i dostupnim sposobnostima u okviru specifičnih aktivnosti (Cekada, 2010).

Krajnji cilj dobro sprovedene analize potreba za obukom bi trebao da bude utvrđivanje potrebnih kompetencija bilo da se radi o organizacionom, nivou odeljenja (ili grupe) ili pojedinca. U tom smislu, analiza potreba za obukom može da uštedi novac, vreme i trud fokusirajući pažnju na realne probleme u domenu kompetencija zaposlenih.

Analiza potreba je proces sakupljanja informacija o izraženim organizacionim potrebama koje mogu biti zadovoljene obukom. Potreba se može odnositi na želju da se unapredi tekući učinak ili ispuni jaz u kompetencijama. Jaz u kompetencijama je učinak koji ne dostiže tekuće standarde (Barbazette, 2006).

Istraživanja koje svake godine sprovodi britanski CIPD pokazuju da je analiza potreba za obukom, najčešći način planiranja učenja i razvoja.

Sprovodi se na nivou organizacije, funkcionalne oblasti, sektora, odeljenja ili grupe zaposlenih i pojedinca.

Analiza potreba za obukom, prema jednom broju autora, daje informacije o tome gde i zašto je obuka potrebna (organizacioni fokus), ko treba da bude obučen (personalni fokus) i šta mora da bude uključeno u sastav programa (funkcionalni fokus) (Brown, 2002).

Uvođenjem sistematske analize potreba za obukom može se značajno uticati na celokupnu efektivnost i kvalitet programa obuke. Informacije prikupljene tokom analize potreba za obukom omogućavaju profesionalcima u oblasti obučavanja da zaokruže dizajn i razvoj programa obuke koji vodi ka razvoju onih kompetencija koje su potrebne ciljnoj grupi koja pohađa takav program obuke.

U osnovi, analizom potreba za obukom se definiše bilo koji deficit u učinku zaposlenih koji može biti otklonjen odgovarajućom obukom. Armstrong (2006) definiše analizu potreba za obukom kao jaz između onoga što se dešava i onoga šta treba da se desi, odnosno razliku između onoga šta zaposleni znaju i mogu da urade i onoga šta bi oni trebali da znaju odnosno da budu u stanju da urade. Ovaj jaz ispunjava obuka.

Slika: Jaz koji ispunjava obuka



Analiza potreba za obukom je osnovni zahtev u procesu dizajniranja efektivnog programa obuke. Svrha analize potreba je da ustanovi da li postoji jaz između zahtevanog učinka i tekućeg nivoa učinka (Sinha i Sinha, 2009). Zahtevani nivo učinka se obično definiše standardom učinka.

Allison Rossett (1999) jedan od najznačajnijih autora u oblasti analize potreba za obukom i analize učinka u svojoj knjizi *First Things Fast: A Handbook for Performance Analysis*, definiše pojam procene potreba za obukom kao sistematičnu studiju čiji je cilj sticanje podataka i informacija iz različitih izvora u cilju kreiranja proizvoda i usluga koji se odnose na obuku i obrazovanje. Ona naglašava da ovaj proces počinje kao rezultat analize

učinka i treba da bude koncentrisan na one potrebe koje su povezane sa veštinama, znanjima i motivacijom (prim. autora: ovde se misli na stavove odnosno ponašanje).

Neki autori prave razliku između analize potreba za obukom i procene potreba za obukom (videti napr. Kaufman, 1985; Kaufman & Valentine, 1989) ali u osnovi radi se o terminima koji se u stručnoj i naučnoj literaturi koriste simultano i kao sinonimi.

Većina autora poput gore pomenute Rossett smatra da analiza potreba za obukom sledi nakon analize učinka, koja kao proces treba da preporuči rešenje u vidu obuke ili srodne intervencije. U suštini, ova dva procesa su neodvojivo povezana, međuzavisna su i mogu se posmatrati simultano.

Za uspostavljanje sistema upravljanja učinkom zaposlenih, a samim tim i u svrhu utvrđivanja potreba za obukom, prvo je potrebno izvršiti analizu posla (analizu uloga). Ova aktivnost ima fundamentalni karakter na osnovu koga se dalje nadovezuje uspostavljanje standarda učinka u organizaciji. Drugim rečima bez analize posla, koji produkuje pravilno napisane opise poslova, nema ni standarda učinka ni analize potreba za obukom (Armstrong, 2006, str. 191; Cascio, 1992, str. 271).

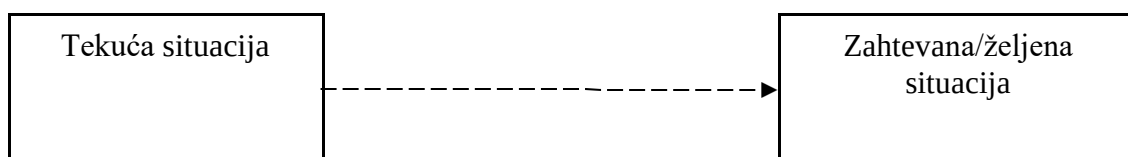
S obzirom na to da su za analizu potreba za obukom potrebni analiza posla i analiza učinka, oni se mogu posmatrati i kao njeni delovi.

Analiza potreba za obukom treba da odgovori na pitanja *zašto*, *ko*, *kako*, *šta* i *kad* (Barbazette, 2006). Pitanje *Zašto* povezuje nedostatak u učinku sa poslovnim ciljevima, odnosno odgovara na pitanje da li nedostatak u učinku zaista sprečava ostvarenje ciljeva, a takođe treba prosuditi i da li je trening isplativ u kontekstu postojećih ciljeva i nedostataka. *Ko* se odnosi na to koja je populacija koja treba da bude deo obuke, kod kojih zaposlenih postoje nedostaci. U okviru pitanja *kako* treba odrediti da li je trening najbolji način da se zadovolje potrebe, i ukoliko jeste, koje su potrebe za obukom. Analiza učinka pruža informacije o tome gde su nedostaci, te gde treba da leži fokus obuke. Pitanje *Šta* tiče se onoga što je potrebno učiniti kako bi performanse (učinak) bile na visokom nivou, koji je najbolji način izvođenja zadataka, a u odgovoru na ovo pitanje pomaže analiza posla. *Kada* se odnosi na tehnička pitanja vezana za obuku – koje je pravo vreme da se obuka sprovede.

Utvrđivanje jaza: zahtevani i tekući nivo kompetencija

Analiza potreba za obukom je tehnika koja zahteva primenu u organizaciji, kako bi se kroz rezultate njenog rada utvrdio a zatim i popunio jaz između kompetencija koje se trenutno poseduju i onih koje bi morale da se poseduju. Jaz može da obuhvati sledeće razlike: šta organizacija očekuje da se dogodi i šta se stvarno dešava, tekuće i željene poslovne performanse i tekuće i željene kompetencije (Perera, 2009). Slika: Analiziranje jaza između tekuće i zahtevane situacije

JAZ



Izvor: Cotton, 2004

Analiza određuje potrebe za obukom, identifikuje koja obuka je potrebna, i ispituje tipove i obim resursa potrebnih da bi se podržao program obuke (Sorenson, 2002, p. 32). Prema Rossett (1987) kompanija uvodi analizu potreba za obukom da bi dobila informacije o: optimalnom učinku ili znanju, aktuelnom ili tekućem učinku ili znanju, osećanjima onih koji se obučavaju, uzrocima problema ili rešenjima problema.

Analiza potreba za obukom traži stavljanje u odnos dve vrste kompetencija: zahtevanog nivoa kompetencija (ZNK) i trenutnog nivoa kompetencije (TNK) (Sultana, n.a.).

Zahtevani nivo kompetencija su znanja, veštine i stavovi koji su neophodni za efektivni učinak na određenom radnom mestu dok se trenutni nivo kompetencija odnosi na stvarno ili postojeće znanje, veštine i stavove zaposlenih koji obavljaju određeni posao.

Jaz u obuci koji može biti predstavljen na sledeći način:

Jaz u obuci/potreba = zahtevani nivo kompetencija (ZNK) – trenutni nivo kompetencija (TNK).

Analiza potreba za obukom uključuje prikupljanje podataka o postojećim sposobnostima zaposlenih, koje predstavljaju trenutni nivo kompetencija (TNK) i njihovo upoređivanje sa zahtevanim nivoom kompetencija (ZNK).

U praksi analize potreba za obukom, postoje 2 vrste gepa: sadašnji i budući.

Sadašnji gep je razlika između sadašnjih zahteva za kompetencijama i standarda koje uspostavlja organizacija, sa jedne strane, i tekućeg nivoa koji poseduje organizacija, funkcionalna oblast ili pojedinac, sa druge strane.

Takođe, organizacije bi trebalo da pokušaju da anticipiraju budućnost i u tom kontekstu potrebe za obukom. Razlog je jednostavan. Određene kompetencije se ne mogu razviti u kratkim vremenskim rokovima već su potrebni duži vremenski periodi, koji se mogu meriti godinama.

Stoga, budući gep predstavlja razliku između procenjenih zahteva za kompetencijama koje će se javiti u budućnosti i tekućeg nivoa koji poseduje organizacija, funkcionalna oblast ili pojedinac.

Analiza potreba za obukom je važan podsistem u oblasti razvoja ljudskih resursa, kako bi se osiguralo usklađivanje strateških ciljeva organizacije sa ciljevima obuke kao i osiguranje da će investiranje u obuku doneti povraćaj na investiciju.

Analiza potreba obezbeđuje repernu meru kompetencija koje učesnici imaju pre obuke. Ove kompetencije mogu biti upoređene sa stečenim veštinama nakon obuke. Ovakvim pristupom moguće je prikazati dodatnu vrednost koja je rezultat obuke.

Nivoi analize potreba za obukom

McGehee & Thayer (1961), Boydell (1983) i mnogi drugi autori su u svojim radovima identifikovali tri nivoa analize potreba za obukom:

- nivo organizacije
- nivo funkcionalne celine ili grupe poslova- zadataka
- nivo pojedinca, zaposlenog

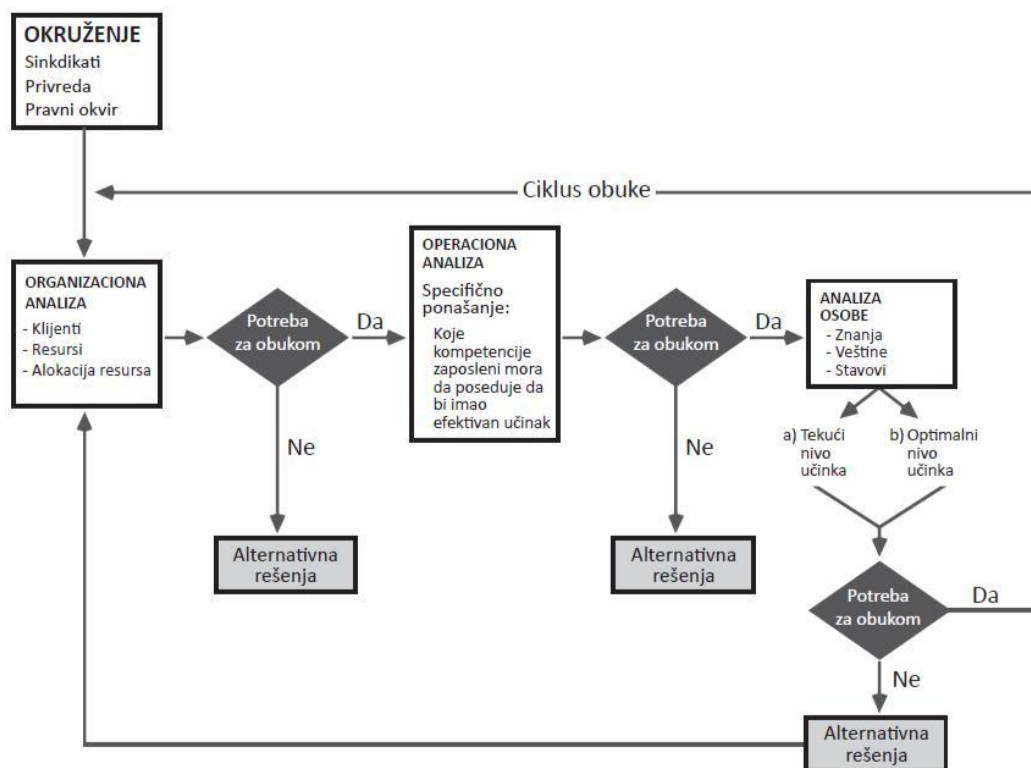
Organizacioni nivo izražava korporativne potrebe, nivo funkcionalne celine ili grupe poslova izražava grupne ili timske potrebe dok nivo zaposlenog izražava individualne

potrebe. Neki autori, poput Amstronga (2006) detaljnije analiziraju nivo funkcionalne celine i nazivaju ovaj nivo grupnim potrebama za obukom. Na nivou funkcionalne celine možemo analizirati potrebe za obukom timova, zanimanja ili odeljenja u okviru organizacije.

Cascio (1992), kao jedan od najznačajnijih autora u oblasti razvoja ljudskih potencijala, takođe prepoznaje tri nivoa analize, i to: organizacionu, operativnu i individualnu. On za razliku od drugih autora, nije podelu izvršio na osnovu hijerarhijskih nivoa (od organizacije preko funkcionalnih oblasti do pojedinca) već na osnovu cilja odnosno svrhe i rezultata koje analiza potreba za obukom treba da pruži na svakom pomenutom nivou.

Prema Cascio-u (ibid), cilj organizacione analize je da utvrdi gde je obuka u okviru organizacije potrebna dok je cilj operativne analize da utvrdi sadržaj obuke- šta zaposleni mora da radi da bi njegov rad bio kompetentan i da bi ostvarivao adekvatan učinak. Individualna analiza utvrđuje koliko dobro zaposleni izvodi zadatke koji sačinjavaju njegov ili njen posao.

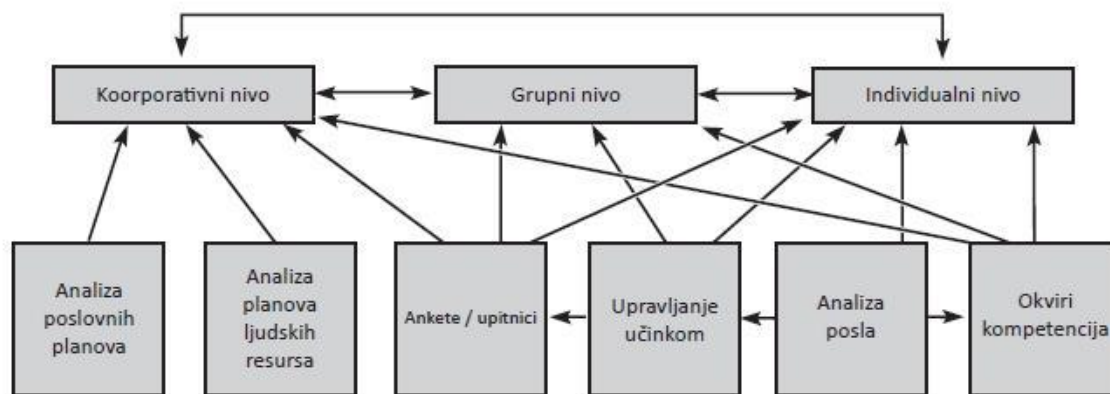
Slika: Model analize potreba za obukom



Analiza korporativnih potreba vodi ka indentifikaciji potreba za obukom u različitim odeljenjima i grupama zanimanja, što na kraju i neminovno vodi ka utvrđivanju individualnih potreba. Ovaj proces funkcioniše i u obrnutom smeru od individualnog do korporativnog utvrđivanja potreba za obukom. Ukupan zbir individualnih i grupnih potreba za obukom pomaže da se definišu korporativne (organizacione) potrebe za obukom.

Izbor adekvatnog pristupa zavisiće od različitih organizacionih okolnosti. Najefektivnija procena potreba pridaje pažnju svakom od ova tri nivoa. Slika br.... ispod ilustruje nivoe analize i metode koje se obično koriste u procesu sakupljanja podataka.

Slika: Analiza potreba za obukom: nivoi i metode



Izvor: Prilagođeno prema Armstrong, M. (2006), A handbook of human resource management practice

U tabeli ispod dat je pregled nivoa analize potreba za obukom prema fokusu analize i izvoru podataka koje dati nivoi koriste.

Tabela: Nivoi analize potreba za obukom prema fokusu analize i izvoru podataka

Nivo analize	Fokus analize	Izvori podataka za analizu
Organizacioni nivo	- Poslovni ciljevi cele organizacije - Organizaciona klima - Buduća tržišta i trendovi - Tekući nivo kompetencija zaposlenih - Tekući nivo učinka	- Plan odliva i priliva zaposlenih i buduće procene - Revizija veština i znanja u organizaciji - Zahtevi za kompetencijama zbog novih tehnologija ili strukturnih promena - Indikatori produktivnosti i efikasnosti, Balance scorecard - Poslovni planovi i strategije - Istraživanja o organizacionoj klimi - Povratne informacije od kupaca i analize - Interni zahtevi zaposlenih i menadžera - Vrednovanje tekućih obuka
Nivo funkcionalne celine, tima ili posla (povećanje učinka grupe zaposlenih u okviru istog posla/funkcije)	- Grupe poslova - Zadaci koji zahtevaju određeni nivo standarda učinka - Zahtevane kompetencije - Profesionalne kvalifikacije	- Opisi poslova - Okviri kompetencija - Informacije iz procesa procene učinka - Ciljevi i standardi radnih mesta - Opservacija procesa rada - Ekspertski intervju ili fokus grupni intervjui - Povratne informacije od kupaca - Standardi zanimanja
Nivo pojedinca (povećanje učinka malih timova ili pojedinaca)	- Profil kompetencija pojedinca (znanja, veština, stavova) - Standardi koji se zahtevaju od osobe za obavljanje zadataka na određenom nivou	- Informacije iz procesa procene učinka - Opservacija procesa rada - Intervju sa pojedincem i njegovim menadžerom - Povratna informacija od kupaca - Okviri kompetencija - Istraživanja stavova

		zaposlenih - Centri za procenu kompetencija - Upitnici - Povratne informacije od klijenata
--	--	---

Analiza potreba za obukom i učinak

Imajući u vidu da je učinak (eng. Performance) ključni koncept za analizu potreba za obukom kao i da u naučnoj i stručnoj javnosti postoji trend pomeranja od pristupa koji je orijentisan ka obuci ka pristupu koji se zasniva na unapređenju ljudskog učinka (Rothwell, 2004), postoji potreba da na ovom mestu definišemo učinak.

Učinak je sinonim za rezultat, ishod, postignuće. Ne treba ga mešati radnim aktivnostima, dužnostima, radnim zadacima, kompetencijama ili ponašanjem (Rothwell, 2004).

U odnosu na gore iznetu tezu da je procena učinka izvor za analizu potreba za obukom, na ovom mestu želimo da naglasimo da je i obrnuti proces moguć. Naime, analiza potreba može da bude izvor informacija za određivanje optimalnog (standardnog) učinka i kompetencija koje su potrebne da bi se posao obavljao na adekvatan način. Ovo je ređi slučaj i svakako manje logičan u odnosu na prvi.

Rosett (1987) vezuje analizu potreba za obukom za razumevanje i istraživanje problema učinka i uvođenje novih tehnologija.

Ključni test za analizu potreba se može sažeti u pitanju: da li zaposleni znaju kako da dostignu standard učinka (performansni standard) za jedan radni zadatak za koji su odgovorni? Ako je odgovor "da, zaposleni znaju kako", onda ne postoji potreba za obukom. Tada, se organizacija suočava sa problemom učinka zaposlenog čiji uzrok nije u nedostatku kompetencija i može se konstatovati da nema potrebe za obukom jer više obuke neće rešiti postojeći problem.

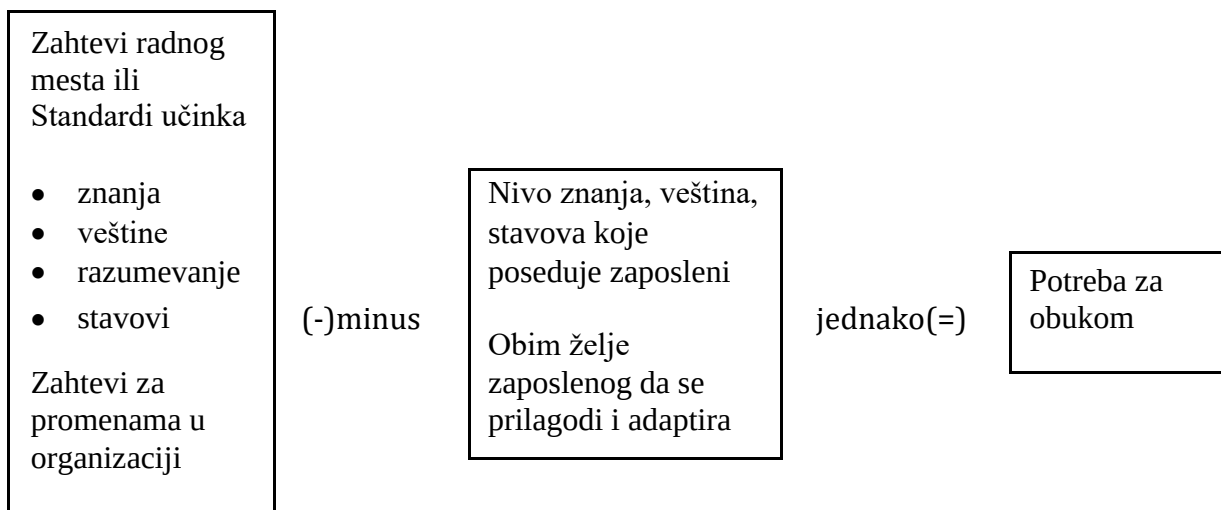
Potreba za obukom postoji kada zaposlenom nedostaju znanja ili veštine da izvede dodeljeni zadatak na zadovoljavajućem nivou (Laird, 2003).

Uvođenjem adekvatne procene, organizacije potvrđuju da je obuka adekvatno rešenje za razlike koje se javljaju između stvarnog i potrebnog (definisanog) učinka. U nekim slučajevima, unapređenje znanja, veština i ponašanja zaposlenih ne daje adekvatne rezultate i ne dovodi do rešenja problema ili razlika, tako da obuka nije rešenje za sve organizacione probleme.

Oni koji sprovode analizu potreba moraju da imaju jasnu sliku problema i moraju da uzmu u obzir sva rešenja, ne samo obuku, pre nego što predlože moguće rešenje menadžmentu.

Profesionalci iz oblasti razvoja ljudskih potencijala, obuke i linijski menadžeri bi trebalo da budu svesni da obuka i druge forme učenja nisu lek za sve organizacione probleme. Svrha obuke je da podrži dostizanje organizacionih ciljeva pomoću povećanja nivoa veština zaposlenih (Brown, 2002). Saglasno navedenom, postoje različiti načini prevazilaženja nedostataka u učinku zaposlenih pri odvijanju radnih aktivnosti i obuka je samo jedna od njih. Veoma je bitno priznati navedenu činjenicu jer se od zaposlenih u trening funkciji preduzeća često zahteva da reše neke probleme obukom i ako bi trebalo da oni budu rešavani drugim metodama, kao što su: unapređenje sistema nagrađivanja, pojednostavljenje procedura, zamena opreme i sl. (Cole, 1997). Znači, obuka je „obavezna“ samo kada se analizom potreba utvrdi da zaposleni ne poseduje odgovarajuća znanja, veštine i stavove za obavljanje posla. McArdle (1998, str. 4) zaključuje da kada se adekvatno sprovodi, analiza potreba je mudra investicija za organizaciju koja štedi novac, vreme i napor.

Slika: Jednačina analize potreba



Slika iznad, ilustruje prirodu utvrđivanja potreba za obukom i prikazuje da se zahtevi radnih mesta sastoje od odgovarajućeg odnosa znanja, razumevanja, veština i stavova. Dodajući ovim faktorima zahtev za promenama u organizaciji (naprimer: težnja ka kontinuiranom unapređenju procesa) dobijamo sliku o tome šta se zahtevi radnih mesta. U okviru navedenog odnosa, upoređuje se nivo znanja i veština zaposlenog, udružen sa obimom njegove želje da se adaptira na zahteve organizacije. Ako postoji nesklad između onoga što su zahtevi radnih mesta i onoga čime zaposleni raspolaže onda se javlja, kao rezultat, potreba za obukom.

Organizacije često razvijaju programe obuke bez primene analize potreba. Ove organizacije imaju veći nivo rizika da sprovode više treninga nego što je potrebno zaposlenima, imaju ga premalo ili preduzimaju neadekvatne i pogrešne organizacione mere koje ne dovode do željenih efekata (Brown, 2002).

Preduzeća treba da definišu svoje potrebe za obukom u skladu sa dobro organizovanom procedurom. Takva procedura uključuje analizu potreba za obukom iz perspektiva: organizacije, funkcije (grupe) i pojedinca.

Uspostavljanje standarda učinka- okvir za analizu potreba za obukom

Za oblast obuke i razvoja kao i za oblast upravljanja učinkom koje su funkcionalni delovi razvoja ljudskih resursa, jedan važan element je zajednički. To su standardi učinka. Analiza potreba za obukom nameće način razmišljanja i delovanja u organizaciji koji je usmeren ka uspostavljanju dobro definisanih i napisanih standarda za obavljanje posla.

Obuka vrši promenu od neinformisanih zaposlenih ka informisanim, od onih bez veština ka onima koji mogu da izvode dodeljene zadatke na „prave“ načine koje organizacija definiše i propisuje njihovo obavljanje. Ovi načini na koje organizacija radi neke poslove zovemo standardima. Jedna od osnovnih funkcija obuke je da proizvede ljude koji obavljaju njihove poslove u skladu sa standardima. Posao odeljenja za obuke u organizaciji je da „proizvodi“ ljude koji mogu da dostignu ove standarde iz aspekta kvaliteta i kvantiteta.

Pravedna procena učinka zahteva standarde na osnovu kojih će se vršiti upoređivanje sa ostvarenim učinkom zaposlenih. Što je standard jasniji, to je tačnija

procena učinka.

Standardi učinka trebalo bi da sadrže dve osnovne vrste informacija: *šta* treba da bude urađeno i *koliko dobro* treba da bude urađeno (Cascio, 1992). Identifikacijom zadataka, dužnosti i kritičnih elemenata u okviru posla, korišćenjem neke od tehnika za analizu posla, opisuje se *šta* treba da bude urađeno. Standardi učinka se fokusiraju, u većoj meri, na *koliko dobro zadaci* treba da budu urađeni.

Posmatrajući iz oblasti obuke i razvoja, standardi učinka, kada su pravilno definisani, nisu ništa drugo, do izjave o kompetencijama sa određenim kvantitativnim ili kvalitativnim elementima koji ih bliže određuju. Proces izrade standarda učinka pored menadžera treba da uključi i zaposlene.

Uključivanje zaposlenih u proces razvoja standarda može doneti sledeće koristi:

- Dobijanje trenutne povratne informacije od zaposlenih da li su predloženi popropisani/preporučeni standardi razumni u smislu dostizanja i primene;
- Dobijanje relevantnih informacija o skrivenim smetnjama u obavljanju zadataka, uskim grlima, nedostacima u procesima i sl.
- Pomoć u identifikaciji korisnih povratnih informacija koje mogu da ukažu stručnjacima iz oblasti obuke i razvoja na to kako zaposleni napreduju u procesu rada

Standardi učinka u sebi sadrže kriterijume koji opisuju šta neki rad čini „u redu”, a šta ne.

To uključuje podatke o tome šta je ispravno, a šta pogrešno; takođe i podatke o tome „koliko u kom vremenskom periodu”. U praksi, organizacije nemaju standarde za svako radno mesto, proces ili zadatak, a mnogi standardi su postavljeni neformalno, tj. nikada nisu dokumentovani.

Da bi bili upotrebljivi potrebno je da standardi budu iskazani veoma jasno. Standardi treba da budu napisani tako da opisuju potpuno zadovoljavajući učinak na nekom radnom mestu odnosno zadatku u okviru zanimanja.

Kako su zadaci i dužnosti u okviru zanimanja i standardi učinka međusobno povezani, uobičajna je praksa da se razvijaju u isto vreme. Koji god metod analize posla da se koristi potrebno je da uzme u obzir i kvalitativne i kvantitativne aspekte učinka (Cascio, 1992). Primer je dat u tabeli ispod.

Tabela: Kvantitativni i kvalitativni aspekti učinka

Kvantitativni	Kvalitativni
Broj procesuiranih formi	Tačnost, kvalitet rada
Iznos vremena	Sposobnost za koordinaciju
Broj grešaka	Sposobnost za analizu
Broj otkucanih strana	Sposobnost za procenu

Izvor: Cascio, Managing Human Resources, 1992, str. 276

Skoro svi poslovi obuhvataju i jedne i druge aspekte učinka, zavisno od prirode posla. Očigledno je, da je lakše meriti učinak na osnovu standarda koji se mogu opisati u kvantitativnom smislu. Međutim, poslovi na menadžerskom nivou imaju jednu dodatnu komponentu. Pored sopstvenog učinka na radnom mestu, procena učinka treba da uzme u obzir i rezultate organizacione jedinice kojom rukovodi menadžer (Cascio, 1992, str. 276)

Kada se određuju standardi korisno je razmišljati u određenim okvirima, kao što su: količine, sati, jedinice mere, zahtevi kvalitativne prirode (na primer: ljubazno, profesionalno i sl.) , novčani iznosi prodaje, troškovi po jedinici, utrošeni resursi, sati uloženog rada umnoženi procentom bruto plata na sat, promet i sl.

Veština pisanja i izrade standarda učinka ili bar opisivanja ljudskog ponašanja je „obavezna” kompetencija za sve menadžere obuke i razvoja. Mnoge uspešne organizacije u svetu imaju značajne programe obuke menadžera svih nivoa kako da definišu standarde učinka (Laird, 2003).

Standardi su način na koji očekujemo da nešto bude urađeno i u cilju identifikacije razvojnih potreba važno je da bude jasno šta je zahtevano standardom kako bi bilo koji jaz u kompetencijama zaposlenih mogao da bude prepoznat. U organizacijama očekivanja u vezi sa učinkom su definisana kroz (Clifford, 2007):

- industrisjke standarde
- nacionalne standarde zanimanja
- okvire kompetencija
- opise poslova

- zapise u procesu upravljanja učinkom ili procene učinka i utvrđivanja SMART ciljeva za zaposlene
- izveštaje o vrednostima
- izveštaje o metodama rada
- sisteme rada
- profesionalne standarde
- vodiče najbolje prakse
- očekivanja interesnih grupa
- očekivanja linijskih menadžera
- standarde kvaliteta
- interni i eksterni benčmarking (merenje učinka poređenjem sa najboljimima u toj oblasti, utvrđivanje kako najbolji postižu svoje rezultate i upotreba dobijenih informacija za razvijanje sopstvene strategije i primenu u sopstvenoj organizaciji (Filipović i Đurić, 2009).

Veoma često linijski menadžeri različito interpretiraju gore navedene standarde i daju im lični pečat. Oni često ugrađuju svoja vlastita očekivanja u standarde kao i njihova vlastita iskustva. Ovo je mesto gde su aktivnosti kao što je benčmarking, korisne kako bi se uporedilo kako organizacija radi u odnosu na svoje konkurente koji su u sličnim delatnostima. Bez obzira da li su izvori za upoređivanje, standardi ili očekivanja linijskih menadžera, i jedna i druga kategorija bi trebale da budu otvoreno komunicirane između zaposlenih i menadžera (Clifford, 2007).

Jednom kada se uspostave, standarde bi trebalo analizirati i ažurirati, u redovnim vremenskim periodima, kako bi se osiguralo da su oni u saglasnosti sa tekućom praksom. Sledeći korak za organizaciju, na svim nivoima analize, je pronalaženje jazova koji postoje u učinku zaposlenih.

Navedeni standardi posla ili standardi učinka (eng. performance standards) se mogu koristiti i u drugim organizacionim procesima u vezi sa razvojem zaposlenih kao i za obezbeđivanje povratnih informacija o eventualnim novim potrebama ili problemima (Cascio, 1992).

Analiza posla i opis poslova

Radno mesto definiše se kao skup zadataka koji su dodeljeni toj poziciji (Cole, 1997), mada bi u ovakvu definiciju trebalo uključiti i odgovornost za rezultate i ulogu zaposlenog u organizaciji. Često se radna mesta definišu na nedovoljno precizan način, već se umesto toga koristi proces dodeljivanja zadataka od strane nadređenih. Zbog krupnih promena koje mogu zadesiti svaku poslovnu organizaciju, sadržaj nekog radnog mesta može se značajno promeniti u toku vremena. Kako bi postojale informacije o tome od kojih zaposlenih se očekuje da obavljaju određene funkcije, potrebno je izvršiti analizu posla, u cilju formalnog definisanja radnog mesta.

Analiza posla je fundamentalni proces u menadžmentu ljudskih resursa. Rezultat kompetentno obavljene analize posla je opis poslova radnog mesta. Opis poslova je formalni izveštaj o dužnostima u okviru radnog mesta i kvalitetima koje izvršilac treba da poseduje da bi bio uspešan u obavljanju poslova radnog mesta (Prien et al., 2009).

Analiza posla može se definisati kao „svrsishodan, sistematski proces prikupljanja informacija o značajnim aspektima radnog mesta“ (Ivanchevich, 1998. str. 169). Produkt ovako sprovedene analize posla je opis posla. Opis posla je dokument u pisanoj formi, koji opisuje radno mesto kao prepoznatljivu celinu u okviru organizacije. Opis posla podrazumeva da se definiše opšta svrha određenog posla, kao i dužnosti zaposlenog na datom radnom mestu. Analiza posla je veoma značajan postupak u menadžmentu ljudski resursa, s obzirom na to da odgovara na pitanja ne samo o tome koje dužnosti i zadaci spadaju u opis radnog mesta, već i na koji način se može poboljšati učinak zaposlenih i koje su veštine, znanja, pa i kvaliteti ličnosti potrebni za zaposlenog na određenom radnom mestu. Ovakvo definisanje radnog mesta kroz prizmu potrebnih znanja, veština, sposobnosti, osobina i drugih traženih karakteristika naziva se specifikacija posla. S obzirom na to da se sadržaj posla može menjati, kao što je već navedeno, tokom vremena i u skladu sa spoljnim okolnostima, analiza posla je postupak koji se po potrebi mora ponavljati, kako bi opis posla odovarao novoj realnosti.

Analiza posla je termin koji se koristi da opiše proces istraživanja sadržaja posla kako bi se identifikovale glavne funkcije tog posla, dužnosti i zadaci koji treba da budu

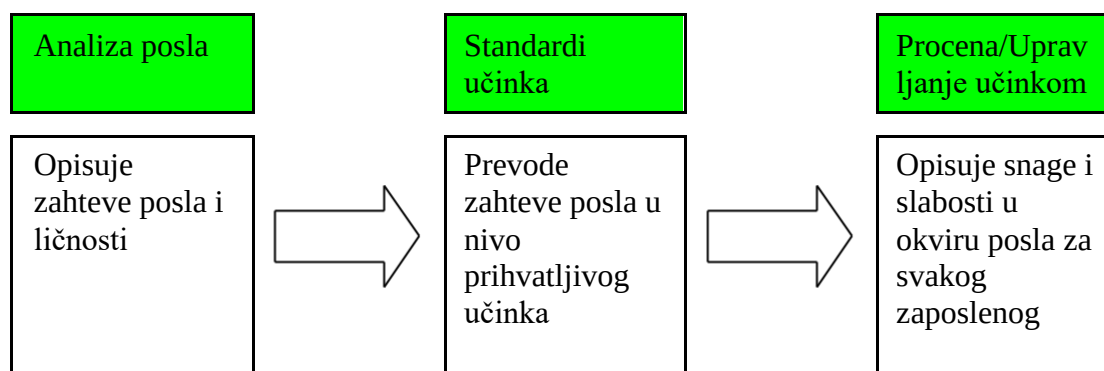
izvršavani, rezultati koji se očekuju da budu postignuti kao i povezanost posla sa drugim poslovima u hijerarhiji organizacije.

Armstrong (1996) definiše analizu posla kao proces utvrđivanja šta se od izvršilaca očekuje kada izvode radne aktivnosti i koje kompetencije su im potrebne da bi dostigli pomenuta očekivanja.

U savremenoj literaturi iz oblasti ljudskih resursa, termini analiza posla i opis poslova se sve češće zamenjuju terminima analiza uloge i profil uloge (Armstrong, 2006) Rezultat analize posla je opis poslova, pisani dokument, koji sadrži dužnosti i zadatke (kompetencije) u obavljanju poslova kao i druge zahteve radnih mesta. Drugim rečima, glavni segment, opisa poslova je iskaz o kompetencijama koje se zahtevaju za određeno radno mesto. Analiza posla i njen rezultat opis poslova je, zapravo, utvrđivanje kompetencija i ishoda rada, koji su potrebni da bi se dostigli standardi učinka. Analiza posla i opisi poslova su u sve većoj meri orjentisani na utvrđivanje standarda ponašanja zaposlenih u organizacionom kontekstu. Takođe, trend je da opisi poslova sadrže i izjave o učinku čime se integriše opis posla sa uspostavljanjem standarda učinka (Armstrong, 2006, str. 191)

Na slici je prikazana povezanost analize posla sa standardima učinka i procenom učinka u organizaciji (Cascio, 1992, str. 271).

Povezanost analize posla sa standardima učinka i procenom učinka



Izvor: Cascio, F. W., Managing Human Resources, 1992, McGraw Hill

Na ovom mestu važno je zaključiti da je analiza posla deo procesa upravljanja učinkom i kao takva neodvojivi deo i prva tačka u analizi potreba za obukom.

Rutinski poslovi koje obavljaju zaposleni se najbolje opisuju stavljajući naglasak na zadatke koji treba da budu postignuti, dok menadžerski poslovi zahtevaju naglasak na rezultatima.

Analiza posla je jedan od glavnih procesa u oblasti ljudskih resursa i u kontekstu donošenja odluka o obuci zaposlenih, ona predstavlja početnu tačku (Prien et al., 2009). Analiza posla je značajna jer jednom kada su poslovi opisani onda kompetencije zaposlenih postaju dokumentovane i očigledne

Sadržaj opisa posla treba da uključi:

- Naziv pozicije/radnog mesta
- Odeljenje kome pripada
- Kome odgovara- Podređenost (naziv pozicije koju ova pozicija izveštava)
- Nadređenost (naziv pozicija koje izveštavaju ovu poziciju)
- Sveukupnu svrhu radnog mesta- zašto radon mesto postoji i koji doprinos pruža organizaciji
- Ključne oblasti za postizanje rezultata/Detaljnu listu dužnosti, zadataka i odgovornosti
- Potrebno znanje radi postizanja adekvatnog učinka
- Potrebne veštine
- Očekivano ponašanje
- Zahteve neophodne za ovu poziciju (obrazovanje, iskustvo...)

- Kontakti sa drugim radnim mestima
- Prisustvo obaveznim sastancima i obavezne izveštaje koje podnosi izvršilac
- Spisak pozicija na koje se može napredovati

Svako radno mesto, a samim tim i opis poslova (u delu koji se odnosi na, specifikaciju ključnih oblasti rada) sastoji se od dužnosti i zadataka. Dužnosti predstavljaju klastere (module) logički povezanih radnih zadataka. Savremena praksa i teorija rada je utvrdila da se velika većina radnih mesta sastoji od 6- 12 dužnosti (Norton, DACUM Handbook, n.d.). Takođe, analizom rada, ustanovljeno je da se svaka dužnost sastoji od 6 do 20 radnih zadataka koji predstavljaju specifične i značajne delove rada i vode ka ishodima radnih

aktivnosti. Zadaci, zapravo, predstavljaju kompetencije ili izjave o kompetencijama koje u sebi često sadrže standarde učinka.

Primena analize posla

Analiza posla je važna za svaku poslovnu organizaciju, ali se često primenjuje samo u određene svrhe, bez iskorišćenja svih mogućnosti koje ona nudi. Neke od oblasti u kojima je primena analize posla veoma korisna su (Cascio, 1992; Ivanchovich, 1998; Cole, 1997):

- Strukturiranje i dizajn organizacije – Definisanje zahteva posla i odnosa među radnim mestima omogućava preciziranje odgovornosti na svim nivoima, uz poboljšanje efikasnosti organizacije.
- Planiranje ljudskih resursa – Analiza posla omogućava da se predvide potrebe iz domena ljudskih resursa, kao i da se planiraju obuke, transferi ili promocije.
- Vrednovanje posla i kompenzacija – Definisanje opisa posla potrebna je kako bi se procenila njegova vrednost i donele odluke na temu plaćanja.
- Selekcija – Selekcija se vrši na osnovu predviđanja učinka osobe na poslu, a ovo je moguće jedino kada je jasno definisano koji zadaci spadaju u domen određenog radnog mesta.
- Orijentacija, obuka i razvoj – Dobra obuka podrazumeva usmerenost ka zahtevima posla, odnosno potrebno je da obuhvata veštine koje se u poslu zaista primenjuju. Zbog toga je značajno da se analizom posla definišu zahtevi radnog mesta, pre nego što se planira bilo kakva obuka zaposlenih.
- Procena učinka – Kako bi se procenio učinak zaposlenih neophodno je prethodno definisati koji su zadaci ključni za određena radna mesta, kako bi dalje bilo moguće proceniti koliko dobro ih zaposleni obavljaju.

Pored ovih oblasti, analiza posla koristi se i za regrutovanje, planiranje karijere, organizovanje posla, savetovanje u zapošljavanju, itd.

Analize posla za pojedinca- izvršioca, ima sledeće koristi:

- Pruža jasnu predstavu o radu, radnom mestu i glavnim odgovornostima
- Daje pregled potrebnih kompetencija

- Daje pregled standarda učinka (ukoliko iskazi u opisima poslova sadrže izjave o učinku- standarde)
- Obezbeđuje se osnova za brže uvođenje u posao, primenu obuke na radnom mestu („on – the job“) i kontinuirano unapređenje poslovanja
- Otvara mogućnosti zaposlenom da učestvuje u uspostavljanju svojih sopstvenih ciljeva

Proces analize posla

Kako bi se sproveda analiza posla, neophodno je da se ispuni nekoliko preduslova (Cole, 1997). Potrebno je da se precizno definišu svrha i ciljevi analize, zatim da se za plan analize zadobije podrška menadžmenta, ali i zaposlenih, da se prihvate eventualne sugestije u preoblikovanju plana i da svi koji su obuhvaćeni analizom posla budu o njoj obavješteni. Ovakva priprema omogućava da se zadobije poverenje svih uključenih u proces, što je nužno za efikasno sprovođenje analize posla.

Proces analize posla od početka planiranja do krajnjeg proizvoda može se opisati u šest koraka (Ivanchevich, 1998):

1. Analiza celokupne organizacije i položaja svakog radnog mesta u okvirima organizacije
2. Utvrđivanje na koji način će se podaci iz analize posla koristiti, tj. u koju svrhu
3. Odabir radnih mesta koja će ući u analizu
4. Prikupljanje podataka korišćenjem tehnika analize posla
5. Izrada opisa posla
6. Izrada specifikacije posla

U analizi posla mogu se koristiti različite tehnike. Upotreba određene tehnike može zavistiti od karakteristika posla, zbog čega je potrebno da pre izbora konkretne tehnike postoje neke ključne informacije o samom radnom mestu

Neke od najčešćih tehnika u analizi posla su posmatranje, intervjui, upitnici, analiza dokumenata, analiza kritičnih incidenata i dnevници zaposlenih (Cascio, 1992; Cole, 1997; Ivanchevich, 1998).

Pored navedenih u upotrebi su i specijalizovane metode:

- DACUM: izvršioci sami kroz usmeravanje moderatora opisuju dužnosti i zadatke
- Funkcionalna analiza: kreće se od funkcije i svrhe radnog mesta, koristi standardizovne delove od kojih se sklapa posao ili radna uloga
- Analiza organizacionih procesa
- Studija vremena i pokreta, uzorkovanje rada

Posmatranje se uglavnom koristi prilikom analize rutinskih, manuelnih poslova. Potrebno je da se posmatra reprezentativan uzorak zaposlenih koji obavljaju datu vrstu posla. Ova tehnika nije pogodna za analizu radnih mesta koja podrazumevaju značajnu mentalnu aktivnost. Važno je da se posmatrač fokusira na relevantna ponašanja i da prilikom posmatranja ne ometa izvođenje posla.

Intervju je možda najraširenija tehnika u analizi posla. Omogućava da se osoba koja vrši analizu susretne sa zaposlenim, i to je dobra prilika da i zaposleni budu informisani o razlogu i načinu sprovođenja analize. Intervjuom se prikupljaju informacije o tome šta, zašto i na koji način se radi. Uglavnom se koristi standardizovani set pitanja, fokusiran na činjenice vezane za posao. Na ovaj način izbegava se da osoba koja je intervjuisana skrene sa teme, ali omogućava i da se zaposleni međusobno porede. Korisno je, međutim, dopustiti da i zaposleni dodaju informacije koje smatraju relevantnim. Intervju može imati individualni ili grupni karakter.

Upitnici zahtevaju manje novca i vremena od intervjuja, zbog čega su često primenjivana tehnika od strane poslodavaca. Za kratko vreme može se prikupiti značajna količina informacija. Važno je, međutim, da upitnik bude kreiran na jasan i nedvosmislen način, u skladu sa ciljevima analize posla, što nije jednostavan zadatak. Upitnik treba da bude najkraći mogući, ali njegova dužina uglavnom zavisi od svrhe analize posla. Takođe, dobra je praksa proveriti upitnik putem nekog pilot istraživanja pre nego što se pristupi njegovoj primeni. Upitnici mogu biti orijentisani na posao ili na zaposlenog, odnosno mogu se fokusirati na pitanja šta se radi ili kako se radi.

Analiza dokumenata moguća je samo u onim organizacijama koje poseduju relevantna dokumenta. Tu spadaju organizacione mape, planovi budžeta, dokumenta koji sadrže planirane ciljeve, dijagrami tokova, procedure itd.

Analiza kritičnih incidenata podrazumeva da se analiziraju izveštaji koji se tiču ponašanja zaposlenih koja su bila posebno efikasna ili posebno neefikasna. Na ovaj način se stiče jasnija slika o realnim zahtevima posla.

Dnevnici zaposlenih obuhvataju zapise zaposlenih o tome koji se zadaci, kada i koliko često obavljaju. Problem sa ovom tehnikom je u tome što većina zaposlenih nije dovoljno disciplinovana da redovno vrši unose. Međutim, ukoliko su ovakvi dnevnikari na raspolaganju, oni predstavljaju značajan izvor informacija, pre svega o tome kako se posao tokom vremena menja, i šta su rutinska, a šta nerutinska zaduženja. Dnevnikari zaposlenih posebno su korisni kada se poslovi ne mogu posmatrati, odnosno kada obuhvataju dosta mentalnog rada.

Izbor tehnika koje će se koristiti u konkretnoj analizi posla zavisi od više faktora, kao što su tip posla, svrha analize itd. Ne postoji slaganje oko toga da li su neke od tehnika bolje u odnosu na druge, ali se svakako kao posebno dobar način ističe multimetodski pristup, odnosno primena više tehnika u jednoj analizi posla. Na ovaj način mogu se porediti podaci iz više izvora, što doprinosi pouzdanosti prikupljenih podataka (Ivanchevich, 1998).

Nakon prikupljanja podataka kreira se opis posla. Prvenstveno se sortiraju ključne činjenice vezane za posao, opisuju se osnovne odgovornosti i svrha radnog mesta, kao i sve ostale relevantne informacije vezane za posao. Potrebno je da nakon kreiranja ovakvog dokumenta zaposleni ili menadžer imaju priliku da ga pregledaju i daju svoje komentare, koji se kasnije procenjuju i eventualno usvajaju (Cole, 1997).

Specifikacija posla sledi opisu posla i ona povezuje opisane odgovornosti zaposlenog na određenom radnom mestu sa kompetencijama koje su potrebne da bi se posao obavio u skladu sa očekivanim standardima (Bee & Bee, 2003). Najčešće se u okviru specifikacije posla definišu minimalne kompetencije koje su potrebne da bi se neki posao obavljao u skladu sa standardom (Cascio, 1992) ali ponekad je važno da se one razlikuju od kompetencija potrebnih da bi se neko smatrao potpuno adekvatnim i kompetentnim za dati posao (Bee & Bee, 2003).

Analiza posla i opis i specifikacija posla kao njeni produkti veoma su značajni za planiranje obuke, odnosno za analizu potreba za obukom. Analiza posla direktno je vezana za analizu potreba za obukom, pružajući informacije o tome koji su zahtevi posla u pogledu kompetencija, ali i posredno, preko analize učinka. Naime, potreba za obukom se upravo

definiše kao nedostatak u učinku zaposlenih, koji se može nadoknaditi odgovarajućom obukom (Cole, 1997). Kako bi se utvrdilo da li postoji potreba za obukom sprovodi se analiza učinka, a opis i specifikacija posla su važan osnov za sprovođenje ove analize, pošto pružaju mogućnost da se uspostave standardi u odnosu na koje se procenjuje učinak.

Pisanje opisa posla

U izradi opisa posla najzahtevniji deo predstavlja tačno i konzistentno opisivanje celokupne svrhe posla i glavnih dužnosti. Najjednostavniji način da se minimiziraju ove poteškoće je opisati glavne dužnosti pre nego što se pokuša da se opiše celokupna svrha posla.

Prilikom pisanja osnovnih dužnosti potrebno je koristiti odgovarajuće aktivne glagole koji opisuju prirodu onoga što se od izvršioca očekuje da učini ili postigne. Savremeno i dobro napisan opis poslova se sastoji od aktivnog glagola, objekta imenice, konteksta radnje i definisanog standarda učinka ili ishoda rada. Primeri dobro napisanih opisa poslova koji u sebi sadrže i standard učinka, dati su u tabeli ispod:

Primeri opisa poslova

Radnja/Glagol:	Objekat imenice:	Kontekst radnje i standard/ishod:
Servira	hranu i piće	gostima prema pravilima dobre ugostiteljske prakse
Prima i proverava	kvalitet sirovina	za izradu pekarskih proizvoda u cilju smanjenja škarta i unapređenja kvaliteta istih
Planira	vremenski raspored proizvodnje	u cilju dostizanja ishoda i postavljenih merila
Priprema	marketing planove	koji podržavaju realistično ispunjenje marketing strategija.

Za izradu opisa poslova koriste se tri grupe aktivnih glagola:

- Aktivni glagoli koji označavaju kognitivni domen (razmišljanje, znanje). Primeri ovih glagola su: Primjenjuje, Sprovodi, Ilustruje, Priprema, Rešava, Upotrebljava, Kombinuje, Osmišljava, Razvija, Planira, Predlože, Zaključuje, Vrednuje, Tumači.
- Aktivni glagoli koji označavaju psihomotorni domen (rad, veštine). Primeri ovih glagola su: Rukuje, Samostalno izvršava, Demonstrira, Sprovodi, Poboljšava, Proizvodi, Kontroluje, Usmerava, Vodi, Održava, Upravlja, Savladava, Organizuje.
- Aktivni glagoli koji označavaju afektivni domen (osećanja, stavove). Primeri ovih glagola su: Prihvata, Potvrđuje, Sluša, Primećuje, Obraća pažnju, Toleruje, Adaptira, Prilagođava, Uređuje, Pravi ravnotežu, Razmatra, Formuliše, Zastupa, Dokazuje, Utiče, Služi

Upravljanje učinkom, procena učinka

Procena učinka zaposlenih daje sistematski opis snaga i slabosti pojedinca ili grupe u pogledu osobina koje su povezane sa poslom koji obavljaju (Cascio, 1992). Procena može biti formalna (strukturisana i planirana sa određenim ciljem), ali i neformalna (Cole, 1997; (Armstrong i Baron, 2005). Neformalna procena zapravo podrazumeva kontinuirano praćenje od strane menadžera, i ona je više intuitivna i nestrukturisana.

Na početku, korisno je naglasiti razliku koja postoji između upravljanja učinkom (eng. performance management) i procene učinka (eng. performance appraisal). Upravljanje učinkom je sveobuhvatan, fleksibilan i kontinuiran pristup menadžmentu organizacije, timova i pojedinaca koji uključuje maksimalan iznos dijaloga između strana. Procena učinka, na drugoj strani, je pristup koji uključuje procenu menadžera od vrha ka dnu i ocenjivanje učinka njihovih podčinjenih kroz godišnji sastanak za procenu učinka zaposlenih. Smatra se zbog navedenog, rigidnijom metodom. U ovom radu navedene termine korist ćemo simultano.

I jedan i drugi pristup, daju veoma korisne podatke o potrebama za obukom i razvojem kompetencija zaposlenih.

Menadžeri su, često, nezadovoljni učinkom zaposlenih. Takođe, oni i njihove organizacije ne identifikuju precizno koji nivo učinka je prihvatljiv odnosno nisu razvili sisteme za upravljanje učinkom. To se često dešava kada se otvaraju nova radna mesta, kada se menja tehnologija ili prilagođavaju procedure. Sistemi za upravljanje učinkom, između ostalog, omogućavaju merljivost i dokumentivanje nedostataka u kompetencijama izvršilaca.

Korist od procene učinka je višestruka. Ona se koristi za definisanje jakih i slabih strana zaposlenih, određivanje njihovih potencijala i trenutnog učinka, potreba za obukom i treningom, kao motivaciono sredstvo ali i kao osnov za donošenje poslovnih odluka (Cascio, 1992; Cole, 1997).

Kako bi procena učinka bila efikasna, potrebno je da se ispuni nekoliko uslova (Cascio, 1992):

- Relevantnost – Ovaj uslov podrazumeva da postoji jasna veza standarda učinka i ključnih elemenata posla identifikovanih u analizi posla sa dimenzijama koje se procenjuju. Zahtevi posla koji su opisani prilikom analize posla prevode se u termine onoga šta je prihvatljiv, a šta neprihvatljiv radni učinak, i na osnovu ovakvih standarda vrši se procena učinka pojedinačnih zaposlenih.
- Senzitivnost – Potrebno je da način procene koji se koristi može da razlikuje efikasne od neefikasnih zaposlenih. Ukoliko se u proceni ne obuhvate ove razlike, analiza učinka neće ispuniti svoj cilj.
- Pouzdanost – Konzistentnost procena jednog zaposlenog od strane različitih procenjivača predstavlja garant pouzdanosti procene. U suprotnom, može se pretpostaviti da procenjivači nisu imali pristup svim podacima, ili da ih ne procenjuju na isti način.
- Prihvaćenost od strane menadžmenta – Procena od strane menadžmenta često se vrši stihijski i bez oslanjanja na podatke. U takvim okolnostima teško je obezbediti podršku za sistem procene učinka, kao i adekvatnu upotrebu dobijenih podataka.
- Praktičnost – Instrumenti koji se koriste u analizi podataka moraju biti takvi da ih menadžeri i zaposleni mogu razumeti i koristiti bez problema.

Tehnike analize učinka veoma su slične tehnikama analize posla, ali uz tu razliku što se fokus prebacuje sa definisanja zaduženja radnog mesta na aktuelni učinak na datom radnom mestu (Bee & Bee, 2003). Prepoznaju se četiri široka pristupa prikupljanju podataka, koji odgovaraju tehnikama analize posla, a to su posmatranje, intervju, upitnici i analiza dokumenata, s tim što prilikom procene učinka na poslu ovi pristupi mogu zauzimati različite forme, u zavisnosti od karakteristika konkretnog radnog mesta.

Tipična procena učinka treba da obuhvata popunjavanje nekog oblika formulara procene, nakon čega sledi intervju sa zaposlenim, a posledica tog intervjua treba da bude dogovor o narednim akcijama (Cole, 1997). Formulari procene se mogu međusobno

razlikovati, ali trebalo bi da sadrže sledeće osnovne elemente: fokus na proceni (pojedince ili posla, u zavisnosti od cilja procene), postojanje odabranih kriterijuma za procenu i korišćenje rejtinga učinka. Oni upitnici koji se fokusiraju na osobu posebno su karakterisani koncentrisanjem na generalizovane kriterijume, a uglavnom koriste metod štikliranja kućica (box-ticking). Uz to se kao metode koriste i skale procene, skale procene ponašanja, procena rezultata i pisani izveštaji. Većina ovih metoda, uz još neke (rangiranje, poređenje, pravljenje distribucije radnika kako bi bili međusobno upoređeni) predstavljaju metode orijentisane na ponašanje, kojima se suprotstavljaju metode orijentisane na rezultate, koje govore o tome koliki je doprinos pojedinih radnika organizaciji (Cascio, 1992).

Nakon popunjavanja formulara procene sledi intervju zaposlenog i menadžera. Svrha intervjuja je da se izlože planovi za poboljšanje posla, da se identifikuju problemi, da se poboljša komunikacija zaposlenih sa nadređenima, da zaposleni dobije povratne informacije o svom učinku, ali i da se planiraju dalji koraci (Cole, 1997). Planiranje daljih koraka može se izvršiti na jedan od tri načina (Cole, 1997; Ivanchovich, 1998). Prvi način, takozvani "reci i prodaj" (Tell and sell), podrazumeva da nadređeni, nakon što izloži zaposlenom rezultate izloži način na koji bi zaposleni trebalo da popravi svoj učinak. Drugi način, "reci i slušaj" (Tell and listen) karakteriše dopuštanje zaposlenom da nakon što sazna rezultate procene odgovori na njih i predloži kakve promene treba sprovesti. Treći način je zajedničko rešavanje problema (Problem solving) u kome su i zaposleni i nadređeni aktivni i traže najbolje rešenje, preuzimajući zajednički odgovornost za dalje akcije.

Ukoliko analiza učinka pokaže da postoji potreba za poboljšanjem radnog učinka zaposlenih, kao jedno od mogućih rešenja može se pojaviti obuka. Nezavisno od toga da li postoji nedostatak u učinku, ili samo potreba da se on poboljša kako bi se dostigli neki novi ciljevi i standardi, obuka je jedno od mogućih rešenja (McClelland, 1993). Mogu se razlikovati tri vrste nedostataka, koji predstavljaju potrebu za nekom vrstom intervencije. To su: razlika između onoga što organizacija očekuje da se dogodi i što se realno događa, trenutni i željeni nivo učinka i postojeće i željene kompetencije i veštine (Perera, 2009). Koncept obuke koji se zasniva na analizi radnog učinka podrazumeva da je cilj obuke da se

premosti razlika između tipičnog (ili početničkog) učinka i izvrsnog, kompetentnog učinka, fokusiranjem na zadatke koji se postavljaju pred zaposlene (Brethower & Smalley, 1999). Međutim, obuka nije jedini način na koji se može premostiti jaz između aktuelnog i potrebnog učinka – nekada ona nije uopšte pogodno rešenje, a nekada jednostavno nije najbolje ili najisplativije rešenje. Moguće je da nedostaje motivacija zaposlenih – zato je potrebno odgovoriti na pitanje da li bi zaposleni na određenom radnom mestu mogao da ispuni zadatke ukoliko bi hteo. Ukoliko postoji motivacija, trening i dalje ne mora biti rešenje, pošto neki nedostaci u učinku mogu poticati od neadekvatnih metoda i tehnologije rada, loše organizacije, nedostatka osoblja ili neuspostavljanja standarda rada – ovakve probleme obuka zaposlenih ne može da reši (Cascio, 1992; Cekada, 2010). Konačno, u nekim situacijama obuka nije dovoljna – može se dogoditi da su redizajniranje radnog mesta, transfer ili čak otpuštanje zaposlenog jedina rešenja. Kako bi se utvrdilo koji je najbolji način da se odgovori na poslovne potrebe, treba ih analizirati i razmotriti široki spektar rešenja, i zatim proceniti kolika bi bila njihova efikasnost i isplativost (Bee & Bee, 2003). Zbog toga je pre sprovođenja svake obuke nužno sprovesti analizu potreba za obukom.

Ciklus upravljanja učinkom ima sledeće faze (Armstrong i Baron, 2005):

- Planiranje: dogovaranje i uspostavljanje ciljeva i zahteva za kompetencijama; utvrđivanje standarda učinka, identifikovanje ponašanja koje zahteva organizacija; izrada plana izraženog u sporazumu o učinku za dostizanje planiranih ciljeva i unapređenje učinka; razvoj ličnog plana razvoja i usavršavanja
- Postupanje: izvođenje rada u skladu sa definisanim standardima kako bi se postigli ciljevi definisani planovima
- Nadgledanje: provera napretka u postizanju ciljeva, obezbeđivanje kontinuiranosti procesa
- Razmatranje: održavanje periodičnog ili godišnjeg sastanka radi analize i procene ostvarenja napretka i postignuća u ostvarenju definisanih ciljeva.