

Veščine vodenja kariere v kontekstu izobraževanja za kariero

Miha Lovšin¹

Povzetek

Povečevanje nestalnih zaposlitev kaže na to, da je poleg usposobljenosti za poklic pomembna predvsem posameznikova zaposljivost. Ustrezno načrtovanje karierne poti pa lahko zaposljivost bistveno poveča. V besedilu je opredeljeno izobraževanje za kariero, znotraj katerega je izpostavljen pomen načrtnega učenja veščin vodenja kariere. V izobraževanju je premalo poudarka na razvoju veščin vodenja kariere. Ugotovitve empiričnega dela kažejo na to, da imajo respondenti v raziskavi po samooceni zmerno do visoko razvite veščine vodenja kariere, da imajo zaposleni več veščin vodenja kariere kot brezposelni ter da imajo starejši več veščin vodenja kariere kot mlajši. Izkaže se, da formalno izobraževanje bistveno ne vpliva na razvoj veščin vodenja kariere. Te veščine so pridobljene po neformalni in informalni učni poti. Ugotovitve prav tako kažejo, da obstoječe svetovalne prakse največ aktivnosti namenjajo krepitevi veščin poznavanje sebe in da bi bilo smiselno redefinirati aktivnosti za krepitev veščine prehajanja in veščine zavedanja možnosti.

Ključne besede: kariera, izobraževanje, vseživljenjsko učenje, veščine vodenja kariere

Career Management Skills in the Context of Career Education - Abstract

The increase of temporary employment shows that in addition to one's professional competence, it is the individual's employability that is the most important. Adequate career planning can increase employability significantly. The text defines career education which emphasizes the importance of the planned learning of career management skills. In education, there is little emphasis on the development of career management skills. The empirical findings suggest that survey respondents have moderately to highly developed career management skills. They also indicate that the employed have more career management skills than the unemployed and that older people have more career management skills than younger people. It turns out that formal education does not have a significant influence on the development of career management skills. These skills are acquired through non-formal and informal learning. The findings also show that existing counselling practices devote most of their activities to strengthening the *self-awareness skill*, and that it would be sensible to redefine activities to enhance the transition skill and the opportunity awareness skill.

Keywords: career, education, lifelong learning, career management skills

1 Dr. Miha Lovšin, Center RS za poklicno izobraževanje

Uvod

Posameznik je v sodobni družbi, v t. i. času četrte industrijske revolucije (Schwab, 2016), pred pomembnim izzivom. Spremenil se je način dela, kar pomeni, da mora vedno več ljudi vse delovno življenje prepletati izobraževalne in poklicne izbire. Globalna ekonomija in vse hitrejši tehnološki napredek generirata višjo frekvenco prehajanja delovne sile, kar posameznika postavlja pred pomembno vprašanje »[...] o tem, kako brez izgube stika s samim seboj in s svojo socialno identiteto menjavati delo vse življenje« (Greenhaus in Callanan, 2006, str. 85). Kot eden od možnih odgovorov na to vprašanje se kaže izobraževanje in učenje v odraslosti oz. kot zapiše Ana Krajnc: »Obnavljanje kompetenc daje podlago za ohranjanje socialnega položaja v družbeni spirali in, nasprotno, zaostajanje v znanju in osebnem razvoju izvrže človeka na rob družbe. Pot nazaj na pomembnejše položaje gre prek izobraževanja« (Krajnc, 2010, str. 12).

Vendar pa je pri tem pomembno poudariti, da ne gre za obnavljanje katerihkoli kompetenc oz. kateregakoli znanja. Drucker je tako že pred dvajsetimi leti napovedal, da bo sposobnost uporabe znanja bistvena za preživetje posameznika in celo za obstoj države: »Uporaba znanja bo morda celo odločala o preživetju neke organizacije, industrije ali celo države. [...] Ne bomo več govorili o revnih državah, ampak o državah neznanja. Isto velja tudi za posamezna podjetja, organizacije ali kakršnekoli ustanove ter za posameznega človeka. Največji poudarek bo na sposobnostih, da človek znanje uporablja« (Drucker, 1995, str. 235–238). Zaposlitev se kaže kot eden izmed bolj transparentnih pokazateljev, da je posameznik sposoben neko znanje uporabiti. V tem smislu »[...] ne govorimo več o poklicu kot osnovni kategoriji za preživetje, ampak o stopnji zaposljivosti človeka« (Krajnc, 2010, str. 15). Poleg strokovnih kompetenc gre torej tudi za kompetence, ki jih posameznik potrebuje pri razvoju svoje izobraževalne in poklicne poti oz. tudi pri kariernem razvoju.

Besedna zveza karierni razvoj (ang. *career development*) je v Enciklopediji kariernega razvoja opredeljena kot »vseživljenjski proces upravljanja z učenjem, delom in prehodi, in sicer z namenom doseganja osebno trdne prihodnosti in prihodnosti, ki se bo razvijala v zeleni smeri« (Greenhaus in Callanan, 2006, str. 92). V Enciklopediji pa zasledimo še eno definicijo; in sicer je karierni razvoj »[...] implementacija vrste kariernih odločitev, ki določajo enotno vseživljenjsko karierno pot« (prav tam, 2006, str. 174). Po drugi strani v Terminološkem slovarčku zasledimo naslednjo definicijo: »Karierni razvoj je proces, v katerem posameznik načrtuje svojo delovno, osebno in izobraževalno pot« (Kohont in drugi, 2011, str. 22). Čeprav vse tri opredelitve govorijo o kariernem razvoju kot procesu, slednja definicija govori zgolj o načrtovanju, ne opredeljuje pa cilja procesa načrtovanja, prav tako ne govori niti o implementaciji kariernih odločitev. Tako definicija kariernega razvoja v Enciklopediji kariernega razvoja prinaša veliko dodano vrednost. Karierno odločitev namreč umesti v kontekst karierne poti, ki predstavlja

rezultat številnih odločitev na področju izobraževanja, poklicnega in osebnega življenja. Pri tem obstajajo različni pogledi na to, kaj vpliva na posameznikove odločitve in s tem na posameznikovo karierno pot: posameznikovo socialno in kulturno okolje, naključja, načrtno planiranje ipd.

Koncept izobraževanja za kariero² (ang. *career education*) izhaja iz predpostavke, da je karierno pot možno načrtovati in za to načrtovanje se je možno usposobiti. Termin *career education* Terminološki slovarček karierne orientacije prevede kot izobraževanje za razvoj kariere in ga definira kot »program načrtovanih dejavnosti, s pomočjo katerega posameznik razvije predstave, znanja in veščine, ki mu omogočajo ustrezno vodenje kariere v izobraževanju in delu« (Kohont idr., 2011, str. 21). Ta termin podobno opredeljuje tudi Enciklopedija kariernega razvoja; in sicer se nanaša na »totalnost izkušnje« (v šoli in drugje), ki posamezniku pomaga pridobiti in uporabiti znanje, veščine in stališča, potrebne za umestitev dela (*work*) v življenje kot smiselne, produktivne in zadovoljujoče življenjske komponente (Greenhaus in Callanan, 2006, str. 101).

Termin *career education* v Sloveniji nima enotnega prevoda. V prevodu definicije termina *career guidance* je tako besedna zveza *career education programmes* prevedena kot programi izobraževanja za poklicno rast, označuje pa vsebine, ki posamezniku pomagajo razvijati samega sebe, njegovo zavedanje (kariernih) priložnosti in mu pomagajo pridobivati znanja vodenja kariere (OECD, 2006). V Terminološkem slovarčku karierne orientacije besedna zveza *poklicna vzgoja* predstavlja sopomenko izobraževanju za razvoj kariere, pri čemer se prva uporablja za aktivnosti z otroki in mladostniki, druga pa za aktivnosti z odraslimi (Kohont idr., 2011).

V publikaciji Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja s terminom poklicna vzgoja prevajajo angleški termin *vocational education*: »Poklicna vzgoja je proces namernega in sistematičnega razvijanja tistih lastnosti, ki so značilne za določen poklic, in hkrati zavestno in namerno vplivanje na oblikovanje poklicne identitete oz. na potek procesov socializacije, bodisi v šoli ali na delu, pri praktičnem izobraževanju v delovnem procesu ali na delovni praksi. Uporabi se lahko tudi pojem načrtna ali vodena poklicna socializacija. Pojem poklicna vzgoja se pogosto napačno uporablja kot sopomenka za poklicno svetovanje ali poklicno orientacijo« (Muršak, 2012, str. 76). Obrazložitev termina *vocational education* v publikaciji Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja je skladna z opredelitvijo v Enciklopediji kariernega razvoja (Greenhaus in Callanan, 2006). V zvezi s komentarjem, da gre pogosto za zamenjevanje s poklicnim svetovanjem ali poklicno orientacijo, ugotavljamo, da se poklicna vzgoja res pojavlja v kontekstu poklicnega svetovanja ali poklicne orientacije, vendar je opredeljena ločeno, kot njen sestavni del (prim. Čačinovič Vogrinčič idr., 2008).

2 Izobraževanje za kariero (ang. *career education*) je, kot ugotavlja Watts (2013), skupaj s kariernim informiranjem (ang. *career information*) in kariernim svetovanjem (ang. *career counselling*), sestavni del svetovalnega dela.

Veščine vodenja kariere

Ne glede na zmedo glede prevoda termina *career education* ugotavljamo, da gre za izobraževalni proces, v katerem posameznik pridobiva tudi znanja in veščine,³ ki mu pomagajo pri vodenju kariere, oz. veščine vodenja kariere. Gre za bolj ali manj dobesedni prevod angleškega termina *career management skills* (CMS). V Terminološkem slovarčku karierne orientacije so veščine vodenja kariere opredeljene kot tiste, ki »se nanašajo na niz kompetenc – ki posameznikom in skupinam omogočajo, da na strukturiran način analizirajo, sintetizirajo in organizirajo informacije o sebi, o izobraževanjih in poklicih –, kot tudi niz veščin za sprejemanje odločitev« (Kohont idr., 2011, str. 27).

Gre za podobnost z definicijo, ki jo je na ravni Evropske mreže za politike v vseživljenjski karierni orientaciji (ELGPN) sprejelo 31 držav članic iz evropske geografske regije leta 2012 in je predstavljena v slovenskem prevodu te publikacije leta 2014: »Pojem veščine vodenja kariere se nanaša na niz kompetenc, s katerimi posamezniki in skupine strukturirano zbirajo, analizirajo, strnejo in organizirajo informacije o sebi, izobraževanju in poklicih, ter na znanja in veščine za sprejemanje in izvajanje kariernih odločitev ter prehodov« (ELGPN, 2014, str. 21). Definiciji se razlikujeta predvsem v tem, da se prva nanaša na zavedanje sebe, izobraževalnih in poklicnih možnosti ter na sprejemanje odločitev, druga pa na poznavanje izobraževalnih in poklicnih možnosti ter na sprejemanje odločitev in izvajanje prehodov.

Konec leta 2015 je mreža ELGPN podala nekoliko spremenjeno definicijo: »Veščine vodenja kariere (VVK) se nanašajo na niz kompetenc (znanje, veščine, stališča), ki omogočajo državljanom, ne glede na starost ali stopnjo razvoja, da upravljajo svoje življenje na področju izobraževanja in dela. Znanje, veščine in stališča se nanašajo na osebni, učni in karierni management« (ELGPN, 2015a, str. 13). V nadaljevanju definicija opredeli primere vsakega od treh omenjenih managementov, ki se nanašajo na zavedanje sebe, poznavanje možnosti in omejitev na področju učenja in dela, sprejemanje kariernih odločitev in izvajanje uspešnih prehodov. Prav tako definicija izpostavi, da se znanja, veščine in stališča razvijajo v času življenja in so odvisni od posamezne stopnje v življenju (prav tam).

Učenje za kariero temelji na predpostavki, da je vsako od štirih veščin (*zavedanje sebe, zavedanje možnosti, ki izhajajo iz okolja, veščine odločanja in veščine prehajanja*) možno pridobiti/razviti šele v procesu učenja, ki poteka v štirih korakih, in sicer od osnovnega občutenja vtisov do končnega razumevanja med vzroki in posledicami posameznikovih dejanj. Iz teorije kariernega učenja v tem smislu izhajajo naslednje svetovalne prakse: zbiranje in osredotočanje na pomembne informacije o delu, vlogah in sebi, raziskovanje pomembnih odlik dela, vloge in sebe, časovno in vsebinsko

3 Angleški termin *skills* se prevaja različno. V tem besedilu uporabljamo termin *veščine*, kot je uporabljen v Terminološkem slovarčku karierne orientacije (Kohont idr., 2011).

umeščanje pridobljenih izkušenj v procesu medsebojne izmenjave teh informacij, zapisovanje naučenega (v obliki dnevnika ali drugih načinov zapisovanja) in učenje učenja (Law, 1999).

Kot sledi iz Poročila o ključnih ugotovitvah razprav na temo »karierna orientacija kot integralni del osebnostnega in socialnega razvoja učencev in letnega delovnega načrta šole«, v slovenskih osnovnih šolah poteka učenje učenja (Štremfel idr., 2015). Prav tako je izobraževanje za kariero oz. poklicno vzgojo, tako analiza iz leta 2008, pri posebnih urah izvajalo več kot 80 % vseh vprašanih svetovalnih delavcev v osnovni šoli (Gabor, Korun in Bučar Markič, 2008).

Vendar pa po drugi strani Štremfel in drugi v zgoraj omenjenem poročilu ugotavljajo, da je razumevanje pojma poklicna vzgoja neenotno in da gre v večini primerov zgolj za informiranje o poklicih (Štremfel idr., 2015). Poročilo tudi sicer navaja, da se v šolah učenje veščin vodenja kariere izvaja le redko (prav tam). Analiza učnih načrtov obveznih predmetov osnovne šole z vidika vseživljenjske karierni orientacije s priporočili ugotavlja podobno; in sicer da v učnih načrtih predmetov v vseh treh triletnih obdobjih redko obstajajo cilji, vsebine in didaktična priporočila, ki se direktno nanašajo na učenje veščin vodenja kariere (Sentočnik, 2012).

Na podlagi tega sklepamo, da sistematičnega učenja veščin vodenja kariere tudi pretekle generacije, ki sodijo v kategorijo aktivnega prebivalstva, niso bile deležne. V tem smislu smo oblikovali prvo hipotezo v naši raziskavi – da imajo odrasli po svoji samooceni šibko razvite veščine vodenja kariere. Glede na pomen, ki ga zgornje definicije pripisujejo veščinam vodenja kariere, pa sklepamo, da kljub vsemu obstaja razlika v stopnji razvitosti veščin vodenja kariere med zaposlenimi in brezposelnimi. V tem smislu je druga hipoteza ta, da imajo zaposleni po svoji samooceni bolj razvite veščine vodenja kariere kot nezaposleni. Po drugi strani – izhajajoč iz pomena formalne izobrazbe – predvidevamo, da med brezposelnimi in zaposlenimi obstaja tudi razlika v stopnji izobrazbe. Tretja hipoteza je zato ta, da obstaja statistično pomembna razlika v stopnji izobrazbe med zaposlenimi in brezposelnimi. Preverjali bomo tudi, kako se stopnja razvitosti veščin vodenja kariere po samooceni vprašanih spreminja s starostjo. Četrta hipoteza je, da imajo starejši po samooceni bolj razvite veščine vodenja kariere kot mlajši.

Metoda

Raziskava je bila izvedena na neslučajnostnem vzorcu moških in žensk, rojenih med letoma 1940 in 1998. Anketiranci so odgovarjali na vprašalnik, do katerega so imeli dostop preko socialnih mrež Facebook in LinkedIn. Vprašalnik je bil poslan tudi prek mreže Slovenskega kadrovskega združenja in preko mreže Zavoda RS za zaposlovanje. Prav tako so bili vprašalniki poslani naslovnikom iz lastne baze e-poštnih naslovov. S tem je bilo v obdobju 14 dni zajetih 1364 posameznikov.

Prispelo je 775 veljavnih vprašalnikov, od katerih je bilo 618 v celoti izpolnjenih. Zajetih je bilo 468 žensk in 150 moških. Povprečna starost anketirancev je bila 42,38 let. Večina anketirancev je imela delovno pogodbo za nedoločen čas (n=423). Ostali so bili zaposleni po pogodbi za določen čas (n=59), kot honorarno zaposleni ali zaposleni z delovno pogodbo za skrajšan delovni čas (n=25), zaposleni v lastnih ali solastniških podjetjih ali kot samostojni podjetniki (n=42). 54 anketirancev je bilo brezposelnih. Kar zadeva izobraževanje, je večina pridobila VII. stopnjo, specializacijo po visokošolskem programu, univerzitetni program oz. drugo bolonjsko stopnjo (n=318). Ostali so končali stopnjo VI/2, specializacijo po višješolskem programu oz. visokošolski strokovni program (n=131), podiplomski študij (n=80), IV. stopnjo, srednje poklicno izobraževanje (3-letno) in V. stopnjo/srednje strokovno izobraževanje (n=55) ter gimnazijo (n=30). 2 anketiranca sta končala mojstrski izpit. 1 anketiranec je končal osnovno šolo, 1 anketiranec pa ni dosegel nobene formalne izobrazbe.

Merjenje večšin vodenja kariere je bilo oblikovano v skladu z definicijo, ki se nanaša na štiri večšine vodenja kariere:

- večšina poznavanja sebe,
- večšina zavedanja možnosti, ki izhajajo iz okolja,
- večšina odločanja in
- večšina prehajanja.

Vprašanja so bila oblikovana na podlagi priročnika za svetovalce z naslovom Ugotavljanje, vrednotenje in razvijanje kompetence načrtovanje kariere (Ažman, Jenko in Sulič, 2012).

Vsaka od štirih večšin vodenja kariere je bila izmerjena s samoocenjevanjem na 5-stopenjski lestvici od 1 (najmanj večšin) do 5 (največ večšin).

Veščina poznavanja sebe je vsebovala 7 indikatorjev, ki se nanašajo na znanje o lastnih večšinah, vrednotah, interesih, omejitvah, navadah, osebnostni drži in samozavesti.

Veščina zavedanja možnosti je bila izmerjena z 12 indikatorji, ki se nanašajo na znanje o tem, kako najti različne informacije o izobraževanju in delu, nanašajo se še na vztrajnost, ozaveščenost o delu, svetovalne možnosti in finančne priložnosti.

Veščina odločanja je bila merjena z 9 indikatorji, ki so se nanašali na odgovornost, zmožnost razmišljanja o preteklih odločitvah, zmožnost predvidevanja posledic odločitev, poznavanje procesa odločanja, zaupanje v lastne odločitve in sposobnost oblikovanja odločitev.

Veščina prehajanja je bila izmerjena s 7 indikatorji, ki so se nanašali na sposobnost pisanja vlog za delo in finančno pomoč, zmožnost premagovanja ovir za doseganje cilja in zmožnosti predvidevanja pričakovanj delodajalcev. Vsaka od štirih večšin vodenja kariere je bila oblikovana kot samostojna spremenljivka.

Spremenljivka veščine vodenja kariere je bila ustvarjena kot sumativna spremenljivka vseh 4 veščin.

Rezultati

Vrednosti aritmetičnih sredin spremenljivke veščine vodenja kariere kažejo zmerne do visoke vrednosti na lestvici od 1 do 5.

Tabela 1: Frekvenčna porazdelitev - veščine vodenja kariere

	n	Aritmetična sredina*	Standardni odklon
Veščina poznavanja sebe	775	4,18	0,46
Veščina odločanja	775	3,89	0,54
Veščina prehajanja	717	3,76	0,56
Veščina zavedanja možnosti	717	3,72	0,50
Veščine vodenja kariere	775	3,88	0,42

*min. = 1, max. = 5

Kot sledi iz zgornje tabele, imajo respondenti po svoji samooceni najbolj razvito veščino poznavanja sebe, najmanj pa veščino zavedanja možnosti, katere vrednost pa je še vedno zmerna. Visoka je tudi skupna vrednost veščine vodenja kariere. Prva hipoteza, ki je predvidevala, da imajo vprašani po lastni samooceni šibko razvito veščino vodenja kariere, je bila zato zavrnjena.

Enosmerna analiza variance ANOVA pokaže, da obstajajo statistično pomembne razlike ($p \leq 0,05$) med različnimi delovnimi statusi glede stopnje razvitosti veščin vodenja kariere in glede dokončane lastne izobrazbe.

Tabela 2: Razlike glede na delovni status

Veščina	Preizkus	Delovni status	Delovni status	Razlika aritmetičnih sredin	Standardna napaka	p
Veščine vodenja kariere	Dunnett	Brezposeln	Zaposlen pri delodajalcu, pogodba za nedoločen čas	-0,23454*	0,05977	0,004
Veščina zavedanja sebe	Dunnett	Brezposeln	Zaposlen pri delodajalcu, pogodba za nedoločen čas	-0,26534*	0,06540	0,002
Veščina prehajanja	Dunnett	Honorarno delo	Zaposlen pri delodajalcu, pogodba za nedoločen čas	-0,52781*	0,13885	0,039

Veščina	Preizkus	Delovni status	Delovni status	Razlika aritmetičnih sredin	Standardna napaka	p
Veščina prehajanja	Dunnett	Brezposeln	Zaposlen pri delodajalcu, pogodba za nedoločen čas	-0,32309*	0,08200	0,004
Dokončana lastna izobrazba	Bonferoni	Zaposlen v podjetju v mojem lastništvu, solastništvu, samostojni podjetnik ipd.	Zaposlen pri delodajalcu, pogodba za nedoločen čas	-1,333*	0,334	0,005

* Povezanost je statistično pomembna, $p \leq 0.05$.

Kot sledi iz zgornje tabele, obstajajo glede stopnje razvitosti veščin vodenja kariere med brezposelnimi in zaposlenimi pri delodajalcu s pogodbo za nedoločen čas statistično pomembne razlike med aritmetičnimi sredinami ($p \leq 0,05$), in sicer glede veščin vodenja kariere, veščine poznavanja sebe in glede veščine prehajanja. Glede slednjih obstaja statistično pomembna razlika med aritmetičnimi sredinami ($p \leq 0,05$) tudi med honorarno zaposlenimi in zaposlenimi pri delodajalcu s pogodbo za nedoločen čas. Pri večini zavedanja možnosti in večini odločanja ni statistično pomembnih razlik med aritmetičnimi sredinami za različne delovne statuse. Druga hipoteza je delno potrjena, saj med brezposelnimi in zaposlenimi ni statistično pomembnih razlik med večino odločanja in večino zavedanja možnosti. Iz zgornje tabele še sledi, da glede dokončane izobrazbe ni statistično pomembnih razlik med brezposelnimi in zaposlenimi. Zato je tretja hipoteza zavrnjena.

Spearmanov test korelacije pokaže, da obstaja statistično pomembna pozitivna povezanost med starostjo in veščinami vodenja kariere. Pri tem gre za šibko pozitivno linearno povezanost med starostjo na eni strani in veščinami vodenja kariere, večino poznavanja sebe in večino prehajanja na drugi strani. Med starostjo in veščinami zavedanja možnosti ni statistično pomembne povezanosti. Starejši imajo torej bolj razvite omenjene veščine.

Tabela 3: Spearmanov test korelacije starost in spremenljivke veščine vodenja kariere

	Spearmanov ρ s starostjo	Št. enot
Veščina prehajanja	0,168**	618
Veščina zavedanja sebe	0,158**	618
Veščine vodenja kariere	0,140**	618
Veščina odločanja	0,108**	618

** Povezanost je statistično pomembna, $p \leq 0.01$.

Posamezniki in posameznice, ki jih je vzorec zajel, torej razvijajo veščine zavedanja možnosti ne glede na starost. S tem četrto hipotezo delno potrdimo.

Diskusija

Večina v vzorcu je bila žensk z doseženo univerzitetno stopnjo izobrazbe, ki ustreza drugi bolonjski stopnji in je imela pogodbo o zaposlitvi za nedoločen čas. Večina je živela v lastniških stanovanjih v mestih z več kot 100.000 prebivalci. Podatki so bili zbrani prek spletnega vprašalnika. Prav tako so bili podatki zbrani na podlagi vprašanj za samooceno veščin. Navedeno predstavlja omejitev zgornje raziskave, kar je potrebno upoštevati tudi pri interpretaciji rezultatov.

Rezultati raziskave potrjujejo, da formalno izobraževanje ne zagotavlja tudi že ustrezne stopnje razvitosti veščin vodenja kariere. Ne glede na dejstvo, da respondenti v tej raziskavi v okviru formalnega izobraževanja niso bili deležni sistematičnega učenja veščin vodenja kariere, nivo veščin vodenja kariere dosega po samooceni zmerno visoke vrednosti. Hkrati tudi ni statistično pomembnih razlik v stopnji izobrazbe med brezposelnimi in zaposlenimi, je pa med njimi razlika v stopnji razvitosti veščin vodenja kariere ($p \leq 0,01$). Iz definicije andragoškega svetovalnega dela je razvidno, da je svetovalno delo usmerjeno prav v odpravljanje tega manjka: »Z andragoškim svetovalnim delom naj bi zadovoljevali različne potrebe odraslih po izobraževanju in ima torej več nalog: posamezniku pomagati pri spoznavanju sebe/osebnih značilnosti, svojih interesov in sposobnosti, učnih navad in motivacije; seznanjanje s ponudbo izobraževanja; pomoč pri določanju in udejanjanju ciljev, povezanih z izobraževanjem ter osebno in poklicno potjo; pomoč pri izpeljavi izobraževanja in učenja ter reševanja problemov, ki se ob tem pojavljajo; odstranjevanje in blažitev različnih ovir, ki se pojavljajo ob izobraževanju ali nameri po izobraževanju (situacijske, institucijske in dispozicijske ovire); pomoč pri uporabi učne in izobraževalne tehnologije ter razvijanje metod in tehnik učinkovitega učenja; pomoč pri dokazovanju neformalno pridobljenega znanja; spremljanje uspešnosti odraslega pri uresničevanju zastavljenih ciljev« (Jelenc Krašovec, 2011, str. 21–23). Izmed vseh štirih veščin vodenja kariere se torej v andragoškem svetovalnem delu največ pozornosti namenja prav aktivnostim za krepitev veščine poznavanja sebe oz. učenju te veščine. Podobno pa zasledimo tudi v šolskem svetovalnem delu (Lapajne, 1997; Gabor, Korun in Bučar Markič, 2008; Štremfel idr., 2015).

To, da svetovalno delo v okviru aktivnosti izvaja učenje veščine poznavanja sebe, sovпада z rezultati raziskave, v kateri imajo respondenti izmed vseh štirih veščin vodenja kariere najvišje razvito prav veščino poznavanja sebe. Na podlagi tega je možno sprejeti ugotovitev, da je tudi učenje ostalih veščin smiselno. Statistično pomembna razlika v aritmetični sredini veščine vodenja kariere med brezposelnimi in zaposlenimi to še dodatno potrjuje. S sistematičnim razvijanjem veščin vodenja kariere bi bilo možno prispevati k zmanjševanju brezposelnosti.

Kot še lahko razberemo iz frekvenčne porazdelitve, dosegajo respondenti nižje vrednosti pri meritvah večšine prehajanja in večšine zavedanja možnosti. To ni povsem skladno z analizo svetovalnega dela v šolah in s pomenom, ki ga opredelitev nalog andragoškega svetovalnega dela namenja tema dvema večšinama (Lapajne, 1997; Gabor, Korun in Bučar Markič, 2008; Jelenc Krašovec, 2011; Štremfel idr., 2015). Na prvi pogled se namreč iz analize aktivnosti zdi, da se učenju teh dveh večšin posveča veliko pozornosti, saj so številne aktivnosti svetovalnega dela usmerjene na zagotavljanje informacij o izobraževanjih in poklicih, na podporo pri vpisovanju v nadaljnje izobraževanje ipd. (prav tam). Vendar se večšine zavedanja možnosti in prehajanja nanašajo še na različne druge kategorije, kot so: odgovornost, zmožnost razmišljanja o preteklih odločitvah, zmožnost predvidevanja posledic odločitev, sposobnost oblikovanja odločitev, sposobnost pisanja vlog za delo in finančno pomoč, zmožnost premagovanja ovir za doseganje cilja in zmožnosti predvidevanja pričakovanj delodajalcev. Prav tem aktivnostim pa svetovalno delo posveča premalo pozornosti, hkrati bi bil potreben tudi razmislek o tem, kako aktivnosti za pridobivanje ostalih zmožnosti in sposobnosti bolj intenzivno vključiti v izobraževalni sistem.

V zvezi z večšino prehajanja in večšino zavedanja možnosti je smiselno izpostaviti še dvojje. Med zaposlenimi in brezposelnimi je statistično pomembna razlika v aritmetičnih sredinah večšine prehajanja. Slednje je razumljivo, saj je prav večšina prehajanja tista, ki posamezniku omogoča uspešnejši prehod bodisi v nadaljnje izobraževanje bodisi v zaposlitev. To bi bilo smiselno upoštevati v programih za brezposelne. Po drugi strani je večšina zavedanja možnosti edina, za katero raziskava ni potrdila korelacije s starostjo. Formalno in neformalno učenje je za pridobivanje večšine zavedanja možnosti pomembnejše kot življenjske izkušnje. Seveda pa to ne pomeni, da je možno učenje ostalih večšin preložiti zgolj na učenje preko življenjskih izkušenj. Zagotovo se s tem odpira polje omejitev, ki obstajajo pri učenju večšin vodenja kariere.

Iz rezultatov raziskave lahko razberemo tudi, da je večšina prehajanja povezana s samim zaposlitvenim statusom. Kot že omenjeno, je omejitev raziskave ta, da ima večina respondentov pogodbo o zaposlitvi za nedoločen čas. Ta populacija je zato slabše motivirana za razvijanje večšine prehajanja, kar se kaže tudi v nižjih vrednostih aritmetične sredine te večšine znotraj frekvenčne porazdelitve. Nasprotno so honorarno zaposleni visoko motivirani za razvoj večšine prehajanja, kar potrjuje statistično pomembna razlika aritmetičnih sredin te večšine med honorarno zaposlenimi in zaposlenimi za nedoločen čas.

Statistično pomembna razlika aritmetičnih sredin v dokončani izobrazbi med zaposlenimi za nedoločen čas in tistimi, ki so zaposleni v lastnem podjetju, je odraz politike zaposlovanja. Večina pogodb za nedoločen čas je sklenjenih za delo v javni upravi, ki pa med delodajalci zaposluje največji delež visoko izobraženih. Kot je bilo že pokazano, pa po drugi strani stopnja izobrazbe ne zagotavlja tudi že ustrezne usposobljenosti za vodenje kariere.

Zaključek

Področje ukvarjanja s kariero je bilo tradicionalno rezervirano za kadrovske stroke, v prostor izobraževanja pa vstopi relativno pozno. Ne preseneča, da prihaja do terminoloških problemov, ki pridejo do izraza še zlasti ob prevodih. Terminološke zadrege pa odražajo tudi konceptualne nejasnosti. Svetovalno delo je bilo tradicionalno namenjeno svetovanju pri odločanju o nadaljnjih izobraževalnih in poklicnih korakih ter je izhajalo zlasti iz posameznikovih lastnosti, sposobnosti in interesov. Kljub nejasni distinkciji med veščinami in kompetencami koncept veščin vodenja kariere vnaša v svetovalno delo nove vsebine. Ne gre več za interventne aktivnosti, ampak za izobraževanje za kariero oz. za proces učenja in razvijanja znanj ter spretnosti, ki bodo posamezniku v pomoč pri nadaljnji izobraževalni in poklicni poti. S tem se širi tudi polje svetovalnega dela, saj je izobraževanje za kariero celosten proces in vključuje številne dejavnike, ki delujejo tudi izven formalnega in neformalnega izobraževanja.

Čeprav raziskava ni potekala na reprezentativnem vzorcu in je vključevala samooceno veščin vodenja kariere, pokaže na smiselnost vključevanja aktivnosti za učenje veščin vodenja kariere v izobraževalnem procesu. Smiselno bi bilo nameniti več pozornosti temu, kar veščine vodenja kariere sestavlja in kako veščine ustrezno meriti. Pri tem pa bi bilo potrebno poenotiti strokovno terminologijo in razviti konceptualni okvir.

Literatura

- Ažman, T., Jenko, G. in Sulič, T. (2012). *Ugotavljanje, vrednotenje in razvijanje kompetence načrtovanje kariere, priročnik za svetovalce*. Pridobljeno s http://arhiv.acs.si/prirocniki/Ugotavljanje_vrednotenje_in_razvijanje_kompetence_nacrtovanje_kariere.pdf.
- Čačinovič Vogrinčič, G., Bregar Golobič, K., Bečaj, J., Pečjak, S., Resman, M., Bezić, T., . . . Šmuk, B. (2008). *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Drucker, P. F. (1995). *Managing in a time of great change*. New York: Truman Talley Books.
- ELGPN. (2014). *Razvoj politike za vseživljenjsko karierno orientacijo: evropski nabor orodij*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- ELGPN. (2015a). *Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance: A Reference Framework for the EU and for the Commission*. Pridobljeno s <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance>.
- Gabor, P., Korun, M. in Bučar Markič, S. (2008). *Analiza ankete s šolskimi svetovalnimi delavci: poklicna orientacija na osnovnih šolah (poročilo)*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje.
- Greenhaus, J. in Callanan, G. (ur.) (2006). *Encyclopedia of Career Development*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.
- Jelenc Krašovec, S. (2011). Andragoško svetovalno delo v podporo izobraževanju in učenju odraslih. V T. Vilič Klenovšek, J. Rupert in S. Jelenc Krašovec, *Svetovalna dejavnost v izobraževanju odraslih* (str. 11–31). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

- Jelenc, Z. (1991). *Terminologija izobraževanja odraslih*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kohont, A., Tacer, B., Hrovatič, D., Urbanc, K., Vidmar, T., Toličič Drobež, Ž., . . . Bučar Markič, S. (2011). *Terminološki slovarček karierne orientacije 2011*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje.
- Krajnc, A. (2010). Spreminjanje družbene strukture in vseživljenjsko izobraževanje - iz industrijske v družbo znanja. *Andragoška spoznanja*, 16(2), 12–25.
- Krek, J. in Metljak, M. (ud.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Lapajna, Z. (1997). Psihološke izbire poklica. Kako naj svetujem? V S. Niklanovič (ur.), *Pri-spevki o poklicnem svetovanju* (str. 9–55). Ljubljana: Izida.
- Law, B. (1999). Career-learning space: New-dots thinking for careers education. *British Journal of Guidance and Counselling*, 27(1), 35–54.
- Možina, S., Svetlik, I., Jamšek, F., Zupan, N. in Vodovnik, Z. (1998). *Management kadrovskih virov*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Muršak, J. (2012). *Temeljni pojmi poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- OECD. (2006). *Karierna orientacija: Priručnik za oblikovalce politike*. Ljubljana: Zavod RS za zaposlovanje.
- Oxford University Press. (2014). *Oxforddictionaries.com*. Pridobljeno s www.oxforddictionaries.com.
- Schwab, K. (2016). *Četrta industrijska revolucija*. Pridobljeno s www.frodx.com/cetrta-industrijska-revolucija.
- Sentočnik, S. (2012). *Analiza učnih načrtov obveznih predmetov osnovne šole z vidika vseživljenjske karierne orientacije s priporočili*. Pridobljeno s http://www.ess.gov.si/_files/3931/analiza_osnovna_sola.pdf.
- Štremfel, U., Bežić, T., Bijuklič, I., Gril, A., Kelava, P., Klemenčič, P. in Lovšin, M. (2015). *Poročilo o ključnih ugotovitvah razprav »karierna orientacija kot integralni del osebnostnega in socialnega razvoja učencev in letnega delovnega načrta šole« na študijskih skupinah za svetovalne delavce osnovnih šol. Interno gradivo projekta Career*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Watts, A. G. (2013). Career guidance and orientation. V *Revisiting global trends in TVET: Reflections on theory and practice* (str. 239–274). Bonn: UNESCO-UNEVOC.