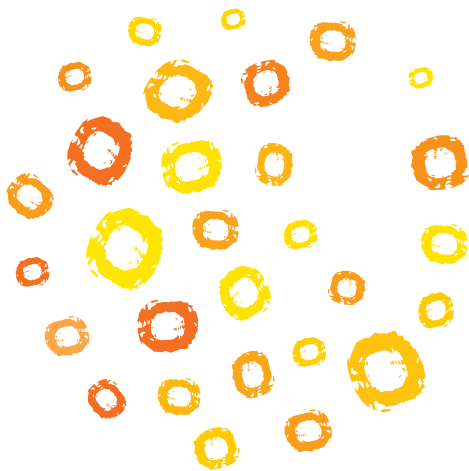


MERJENJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Tanja Možina





MERJENJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV V IZOBRAŽEVANJU ODRASLIH

Tanja Možina

Andragoški center Slovenije
2007

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

374.7

MOŽINA, Tanja, 1969-
Merjenje zadovoljstva udeležencev v izobraževanju odraslih /
Tanja Možina. - Ljubljana : Andragoški center Slovenije, 2007

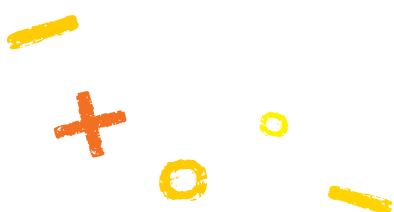
ISBN 978-961-6130-51-6

234366720

VSEBINA

1	UVOD	5
2	OPREDELITEV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV	7
2.1	Pričakovanja udeležencev in njihovo zadovoljstvo	9
2.2	Splošno zadovoljstvo in zadovoljstvo z deli storitve	12
2.3	Pomembnost, ki jo udeleženci pripisujejo posameznim dejavnikom izobraževanja in zadovoljstvo z izobraževanjem	17
2.4	Zadovoljstvo udeležencev in temeljni cilji izobraževanja	20
3	NAMENI MERJENJA ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV	23
3.1	Celotnost procesov merjenja zadovoljstva udeležencev - krog kakovosti	23
3.2	Podatki o zadovoljstvu udeležencev kot informacija notranjim in zunanjim interesnim skupinam	25
4	RAVNI IN NAČINI MERJENJA ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV	29
4.1	Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije	29
4.2	Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa	39
4.3	Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta (dela programa, modula)	42
4.4	Merjenje zadovoljstva udeležencev s kakovostjo dela učiteljev	46

5	SPROTNO IN KONČNO MERJENJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV	49
6	ODZIVNOST UDELEŽENCEV NA MERJENJE ZADOVOLJSTVA	51
7	MITI, POVEZANI Z MERJENJI ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV	53
8	LITERATURA IN VIRI	61
9	PRILOGE	63
9.1	Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije	64
9.2	Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta/modula	71
9.3	Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa	73
9.4	Vprašalnik za merjenje vzrokov osipa pri udeležencih	78



1 UVOD

Zadovoljstvo udeležencev izobraževanja je eden izmed najpomembnejših dejavnikov pri presojanju in razvijanju kakovosti izobraževalnih organizacij. Prav zato postaja vse pomembnejše, da poznamo različne možnosti in načine merjenja zadovoljstva udeležencev ter se usposobimo za njihovo izpeljevanje. V priročniku *Merjenje zadovoljstva udeležencev v izobraževanju odraslih* smo najprej raziskali različne opredelitve zadovoljstva udeležencev, te pa povezali s pričakovanji in pomeni, ki jih udeleženci pripisujejo različnim dejavnikom kakovosti. V priročnik so uvrščeni zgledi mogočih načinov in metod merjenja zadovoljstva udeležencev. Večino prikazanih vprašanj za presojanje kakovosti smo zajeli iz spletne zbirke vprašanj za presojanje kakovosti, ki smo jo na Andragoškem centru Slovenije razvili v projektu *Ponudimo odraslim kakovostno izobraževanje PO-KI*. Uvrstili pa smo tudi zglede vprašanj za presojanje kakovosti, razvite skupaj z učitelji v izobraževalnem modulu *Kako presojati in razvijati svoje delo z odraslimi*. Priročnik, ki je pred vami, je tako nastal tudi ob sodelovanju s strokovnjaki iz prakse izobraževanja odraslih in je usmerjen na prikaz pri tem pridobljenih praktičnih izkušenj. Zahvaljujemo se izobraževalnim organizacijam, članom skupin za kakovost in učiteljem, ki so sodelovali pri razvijanju načinov merjenja zadovoljstva udeležencev in nam omogočili, da njihovo dobro prakso predamo tudi drugim, ki se v Sloveniji ukvarjajo z izobraževanjem odraslih ter so tako pripomogli k razvoju tega področja.

Avtorica



2 OPREDELITEV ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV

Merjenje zadovoljstva udeležencev z izobraževalnimi storitvami postaja eden izmed temeljnih gradnikov sistema presojanja in razvijanja kakovosti v izobraževalnih organizacijah. Prve zametke procesov merjenja zadovoljstva udeležencev lahko zasledimo že v zgodnjih osemdesetih. Iz teh prvih poskusov se je v zadnjih dvajsetih letih to področje zelo razvilo in postaja čedalje pomembnejše. Enega izmed vzrokov za tovrstna gibanja lahko najdemo v vdoru menedžerskih prijemov pri skrbi za kakovost iz gospodarstva v področje storitev. Pri tem je treba omeniti zlasti nove pritiske nastajajoče porabniške družbe, ki se usmerja na stranko (uporabnika), zadovoljstvo stranke s proizvodom ali storitvijo pa postaja čedalje pomembnejše merilo za presojo kakovosti tega proizvoda ali storitve. Danes lahko rečemo, da večina izobraževalnih organizacij tako ali drugače pridobiva povratne informacije o zadovoljstvu udeležencev s storitvami, ki jih izpeljuje.

Preden se osredotočimo na različne namene pridobivanja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev, je treba nameniti nekaj pozornosti razumevanju samega koncepta zadovoljstva udeležencev. Pri načrtovanju postopkov merjenja zadovoljstva udeležencev je namreč pomembno, da razmislimo, kaj nam sam pojem pomeni, kako ga razumemo in kaj bomo v resnici merili. Hitro lahko ugotovimo, da zadovoljstva udeležencev v izobraževanju ni prav lahko opredeliti. Tudi v izobraževanju pa si lahko pomagamo z nekaterimi opredelitvami, ki so jih doslej razvili strokovnjaki z drugih področij, predvsem tisti, ki že precej let razvijajo t. i. teorijo zadovoljstva strank (Customer satisfaction theory).

Za pravilno razumevanje teorije zadovoljstva strank je treba upoštevati, da le-ta za uporabo koncepta zadovoljstva zahteva le uporabo izdelka ali storitve, ne pa nujno tudi nakupa izdelka ali storitve. Prav zaradi tega vedno več teoretikov raje kakor pojem »zadovoljstvo strank« uporabljajo pojem »zadovoljstvo uporabnikov«. S tem so se želeli ogniti razpravljanju, da mora uporabnik izvajalcu storitev plačati, preden lahko pri merjenju zadovoljstva uporabimo teorijo zadovoljstva

strank. Pojem »uporabniki« se je uveljavil tudi v izobraževanju. V tekstu se bomo osredotočili na »udeležence v izobraževanju« kot najpomembnejše uporabnike izobraževalnih storitev ter na merjenje njihovega zadovoljstva. Udeleženci pogosto uporabljajo nekatere storitve, ne da bi zanje tudi neposredno plačevali (velikokrat storitve plačajo npr. delodajalci, zavod za zaposlovanje, starši idr.)

Pregled različnih opredelitev koncepta zadovoljstva udeležencev pokaže, da se je razumevanje samega pojma v zadnjih desetletjih razvijalo, v različnih okoliščinah in za različne namene so nastale različne opredelitve. Nekatere se med seboj dopolnjujejo, druge si včasih tudi nasprotujejo, v nadaljevanju pa prikazujemo nekatere izmed najbolj znanih in tudi največkrat uporabljenih.

Kotler in Clarke sta zadovoljstvo uporabnikov opredelila kot **stanje, ki ga občuti oseba, potem ko izkusi neko dejavnost (izdelek/dosežek) in ta izpolni njena pričakovanja**. Avtorja menita, da nastanejo pričakovanja na podlagi izkušenj v enakih ali podobnih okoliščinah pa tudi na podlagi izkušenj, o katerih pripovedujejo prijatelji, znanci ali zastopniki različnih organizacij. (Kotler in Clarke 1987)

Tudi Oliver (1997) se osredotoči predvsem na odziv uporabnika, na izkušnjo, ki jo je imel z neko storitvijo ali izdelkom. Zadovoljstvo opiše kot **uporabnikov odziv na izpolnjenost, ki jo je občutil pri uporabi storitve ali izdelka**. Zaradi neke značilnosti izdelka ali storitve je uporabnik občutil zadovoljivo raven ugodja, ki je posledica izpolnjenosti. (Oliver 1997)

Salomon (1986) pa prejšnje opredelitve še dopolni, saj meni, da je zadovoljstvo več kot le odziv na kakovost storitve ali izdelka. Tudi on meni, da na (ne)zadovoljstvo vplivajo pričakovanja o ravni kakovosti te storitve ali izdelka. Uporabniki pogosto izoblikujejo pričakovanja o storitvi ali izdelku na podlagi pogovorov o tem izdelku ali storitvi, ki veljajo za kakovostne. Ob tem poudari nekatere spremljave odzivov ljudi, ki kažejo tole: ko nekaj deluje tako, kot smo pričakovali, ljudje po navadi o zadevi niti ne razmišljamo veliko. Če pa, po drugi strani, nekaj ne izpolni naših pričakovanj, se lahko porodijo negativna čustva. **Nasprotno pa zaznamo izpolnitev in zadovoljstvo, kadar izdelek ali storitev zadovoljita ali presežeta naša pričakovanja**. (Salomon 1996)

Iz doslej prikazanih opredelitev lahko vidimo, da se le-te osredotočajo predvsem na koncepte pričakovanj, izkušenj in to, kako smo zaznali (percepirali) neko storitev ali izdelek in ga na podlagi vsega tega ovrednotili. S temi elementi lahko opredelimo temeljni model zadovoljstva uporabnikov.



Slika 1: Temeljni model zadovoljstva uporabnikov



Slika 1 prikazuje neposredno zadovoljstvo uporabnikov, ki sledi izkušnji z neko storitvijo. Zadovoljstvo uporabnikov je v tem primeru opredeljeno kot nekaj stalnega in linearnega. Novejše raziskave pa so potrdile domneve, da uporabniki občasno na podlagi novih izkušenj in novih podatkov znova premislijo o ravni svojega zadovoljstva z neko storitvijo ali izdelkom.

2.1 Pričakovanja udeležencev in njihovo zadovoljstvo

Tokrat namenjamo nekoliko več pozornosti pojmu »pričakovanje«. Predstavljeni model zadovoljstva namreč predpostavlja, da bodo na primer udeleženci vstopili v izobraževalni proces z jasno opredeljenimi pričakovanji, samo izkušnjo pa bodo pozneje z njimi primerjali. Če se jim bodo med izobraževalno izkušnjo pričakovanja izpolnila, bodo zadovoljnejši, če se jim ne bodo, pa se bo to pokazalo v nižji ravni zadovoljstva z uporabljenno storitvijo. (Hom 2002) Teorijo o zadovoljstvu strank tu lahko povežemo z andragoško teorijo in predvsem z andragoškim ciklom, ki opredeljuje ugotavljanje začetnih pričakovanj in potreb udeležencev kot eno izmed temeljnih faz načrtovanja in izpeljave izobraževanja odraslih. **Poznavanje pričakovanj in potreb udeležencev je pomembno zato, da kakovostno načrtujemo izobraževalni proces, prav ta pričakovanja in potrebe pa so udeležencem merilo, ko ob koncu izobraževanja vrednotijo, koliko so se jim ta pričakovanja izpolnila in koliko so zadovoljni z uporabljenno storitvijo.**

Če vpeljemo še poznavanje teorij kakovosti in se spomnimo opredelitev različnih namenov ali narave kakovosti, lahko rečemo, da tovrstno pojmovanje kakovosti storitve ustreza opredelitvi kakovosti kot »ustreznosti namenu«. Kakovost v tem primeru opredelijo uporabniki storitve.

Po tem načinu opredeljevanja kakovosti se kakovost določa glede na to, koliko izdelek ali storitev zadovoljuje pričakovanja, želje in potrebe uporabnikov (strank). Iz takšnega razumevanja kakovosti izhaja rek: »Uporabnik je kralj.« V izobraževanju pa se je že uveljavila prilagojena različica: »Udeleženec je kralj«. **Uporabnik ima potrebe, pričakovanja in zahteve, ki postanejo specifikacije (opisi) za izdelek ali storitev. Kakovostna storitev je po tem pojmovanju tista, ki ustreza pričakovanjem, zahtevam uporabnikov.** Gre za razvojni model, da se zahteve in potrebe uporabnikov lahko s časom spreminjajo,

zato je treba ustreznost (relevantnost) zahtev in potreb uporabnikov nenehno preverjati.

Pri tem se domneva, da kakovostni izdelek ali kakovostna storitev, s tem ko doseže pričakovanja in zahteve uporabnikov, povzroči njihovo zadovoljstvo. Vendar pa **je domneva, da uporabnik izdelek ali storitev opredeli, pogosto nestvarna in pomeni precejšnje idealiziranje**. Zadovoljevanje pričakovanj, potreb in zahtev uporabnikov teoretično namreč pomeni, da uporabnik vnaprej pove, kakšne so njegove potrebe, zahteve in pričakovanja ter presoja kakovost po tem, do katere ravni so te potrebe in pričakovanja zadovoljeni.

V izobraževanju odraslih lahko delno sprejmemo teorijo, da uporabnik, torej odrasli udeleženec ali plačnik izobraževanja, vnaprej opredeli pričakovanja in potrebe po izobraževanju. Delodajalci, ki dobro poznajo potrebe svojih zaposlenih po znanju, lahko na primer zastopnikom izobraževalne organizacije dokaj jasno predstavijo te potrebe, zahteve in pričakovanja, če nameravajo sodelovati z izobraževalno organizacijo pri oblikovanju programov usposabljanja za zaposlene. Tudi odrasli udeleženci imajo marsikdaj jasno določene izobraževalne cilje, ki izhajajo iz ugotovljenih potreb po znanju. Vendar zmeraj ni tako.

Kot opozarjata Harvey in Green, opredeljena pričakovanja in potrebe morda res lahko »izhajajo« iz uporabnikov, vendar so po navadi posredno izoblikovana pod vplivom stroškov, dosegljive tehnologije, časa, marketinga (kot je npr. oglaševanje) itn. Uporabnikova predstava je lahko delno tudi posledica marketinških strategij, ki dialektično opredeljujejo in zrcalijo uporabnikove odločitve in pričakovanja. (Harvey in Green 1993)

Upoštevati pa je treba, da **v praksi uporabniki redko jasno izrazijo svoje individualne potrebe, zahteve in pričakovanja**. Primeri iz gospodarstva kažejo prav nasprotno. Proizvajalci množičnih izdelkov ali ponudniki standardiziranih servisnih storitev opravljajo poizvedbe (ocene stanja) o tem, kaj je uporabnik pripravljen kupiti, in glede na tovrstne ugotovitve tudi usmerjajo proizvodnjo. Čeprav so ob načrtovanju novega izdelka potrebe uporabnikov v središču pozornosti, jih mora proizvajalec velikokrat predvideti.

Za smiselno uporabo koncepta zadovoljstva uporabnikov je treba upoštevati, da potrebe in pričakovanja uporabnikov pogosto opredeli proizvajalec ali ponudnik storitve. Če jih ne opredeli, pa lahko na njihovo oblikovanje zanesljivo tako ali drugače vpliva. Uporabnik je v teh primerih »idealni tip«, ki ga definirata raziskovanje trga in oglaševanje. Na primer Fordova kampanja je s sloganom »vse, kar delamo, načrtujete vi«, skušala izrabit neskladje med zahtevami in potrebami ter pričakovanji individualnih uporabnikov in izdelki množične proizvodnje ta-

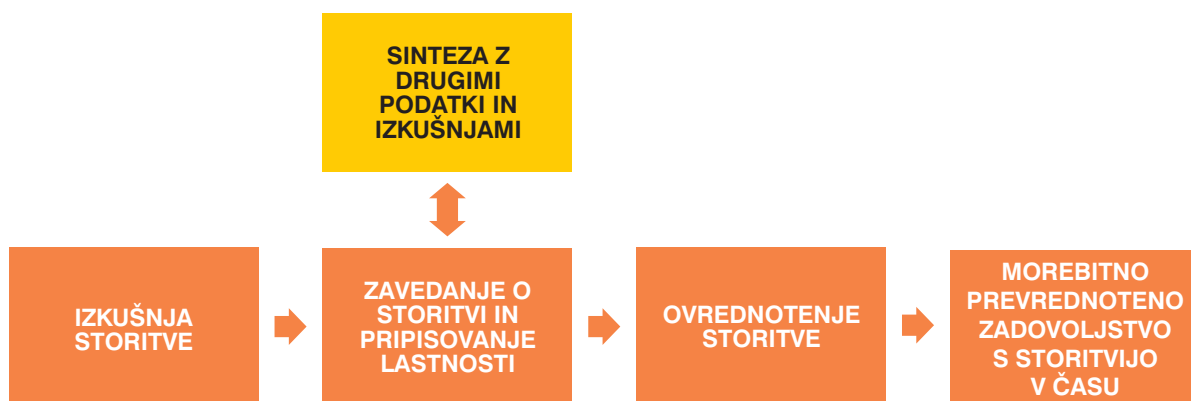


ko, da je ustvarila občutek, da ste proizvod opredelili prav »vi«, idealizirani uporabnik. Bistvo oglaševanja ni toliko v zahtevah, ampak bolj v oblikovanju želje. Tovrstno oblikovanje želja se velikokrat predstavlja kot potrebe. Uporabniku ne zagotavlja le, da so bile vse njegove zahteve prevedene v opis izdelka, ampak tudi to, da je prav takšen izdelek tisto, kar uporabnik potrebuje.

Kritiki konceptov merjenja zadovoljstva, ki temeljijo zgolj na konceptu pričakovanj, menijo, da je pri razvijanju modelov za merjenje zadovoljstva udeležencev treba upoštevati, da **uporabnik (npr. udeleženec) ni vedno sposoben opredeliti svojih potreb po izobraževanju**. Zato se velikokrat zgodi, da v resnici vpliva na potrebe in pričakovanja oblikovalec storitve, ta pa oblikuje storitev brez raziskav o potrebah uporabnikov.

Zato nadaljnji razvoj koncepta zadovoljstva osnovni model razširi (slika 2), in sicer tako, da zadovoljstvo postavi v širši in dolgoročnejši kontekst. Ukvarja se tudi z vprašanjem trajnosti in konsistentnosti zadovoljstva uporabnikov v času. Nekaterne longitudinalne spremljave zadovoljstva udeležencev so namreč pokazale, da bosta zorenje posameznika in širina specifične izkušnje s storitvijo nekoliko vendarle vplivala na spreminjanje ravni njegovega zadovoljstva, četudi udeleženec ne bo imel novih izkušenj s storitvijo ali novih podatkov o njej.

Slika 2: Razširjeni model zadovoljstva uporabnikov



To lahko ponazorimo z zgledi, ki jih pogosto omenjajo učitelji: udeleženci, ko se še izobražujejo, na primer lahko izražajo nezadovoljstvo z učitelji, ki so strogi, imajo zahtevna merila, čez leta, ko dozorijo ter znanje, pridobljeno v izobraževanju, že uporabljajo pri svojem delu, pa lahko svoje zadovoljstvo z istim učiteljem znova ovrednotijo. Ugotovijo, da jih je naučil veliko in da so bila njegova zahtevna merila smiselna in zanje koristna.

Vendar tovrstnih primerov ne smemo posploševati. Nekatere druge raziskave o konsistentnosti zadovoljstva udeležencev v času so namreč pokazale prav nasprotno, namreč, da se ocene o zadovoljstvu udeležencev s časom ne spreminjajo veliko. (Felder 1992, Greenwald 1997) Ne docela raziskano pa ostaja vprašanje, zakaj nastaja tovrstna raznolikost.

Slika 2 tudi kaže, da je v tem razširjenem konceptu zadovoljstva poudarjeno »zavedanje o storitvi«, faza, ki se zgodi po izkušnji storitve, vendar pred ovrednotenjem storitve, ki smo jo prikazali na sliki 1. Ta prijem še posebej opozarja, kako pomembna je »zavest o izkušeni storitvi«, torej občutja in doživetja izkušnje storitve. **Tudi iz izobraževalne prakse poznamo primere, ko enako izobraževalno storitev različni udeleženci ocenijo zelo različno. V isti izobraževalni izkušnji vidijo različne stvari, njihova zaznava storitve je namreč zelo odvisna tudi od prejšnjega znanja in izkušenj.** Udeleženec, ki že ima nekaj znanja o obravnavani temi, bo le-to sprejel drugače kot nekdo, ki se je šele začel seznanjati. Udeleženec, ki na primer pozna to temo že iz prejšnjih izkušenj in meni, da je zanj uporabna, bo morda vrednotil iz drugačnega izhodišča kot nekdo, ki se s temo šele seznanja, ipd. Prav zato je v tem modelu še posebej izpostavljena tudi faza »pripisovanja lastnosti zaznani storitvi«: ta je nekakšen **miselni pregled značilnosti, ki jih uporabnik pripisuje neki storitvi ali izdelku, in te primerja z zaznano izkušnjo ali stopnjo doživetja te izkušnje. Temu sledi ovrednotenje izkušnje, vendar na to že vplivajo prejšnje izkušnje s takšno ali podobno storitvijo.** Kar zadeva trajnost v času, pa je v modelu opozorjeno na tisto, kar smo omenjali že prej, namreč, da lahko uporabnik čez čas, ko svojo izkušnjo storitve poveže z novimi izkušnjami ali drugačno zavestjo (več informacij, večja zrelost idr.), drugače ovrednoti raven zadovoljstva. To se lahko zgodi tudi, ne da bi posameznik še enkrat doživel izkušnjo storitve.

2.2 Splošno zadovoljstvo in zadovoljstvo z deli storitve

Za razumevanje takega vrednotenja kakovosti storitve ter udeleženčevega premisleka o tem, koliko je s to storitvijo zadovoljen, je treba opozoriti še na dve pomembni stvari. Prvič, zadovoljstvo lahko opišemo kot splošno stanje (drža, razpoloženje) ali kot skupek sestavin (delov) tega stanja. Udeleženec lahko izrazi splošno raven zadovoljstva z neko storitvijo. V te namene se tudi v različne instrumente merjenja zadovoljstva udeležencev uvrščajo vprašanja, ki udeležencem omogočajo, da sporočijo splošno zadovoljstvo s storitvijo.



Preglednica 1: Zgledi vprašanj za merjenje splošnega zadovoljstva udeležencev

Kako ste <u>na splošno</u> zadovoljni z izobraževanjem <u>v izobraževalnem programu</u> ? (Obkrožite izbrani odgovor!)	Kako ste <u>na splošno</u> zadovoljni z izobraževanjem <u>v naši izobraževalni organizaciji</u> ? (Obkrožite izbrani odgovor!)
1. Zelo nezadovoljen.	1. Zelo nezadovoljen.
2. Nezadovoljen.	2. Nezadovoljen.
3. Niti zadovoljen niti nezadovoljen.	3. Niti zadovoljen niti nezadovoljen.
4. Zadovoljen.	4. Zadovoljen.
5. Zelo zadovoljen.	5. Zelo zadovoljen.

Hkrati lahko izrazi raven zadovoljstva z različnimi deli te storitve.

Preglednica 2: Zgled vprašanja za merjenje zadovoljstva z deli storitve

Kako ste zadovoljni z organizacijskimi rešitvami, navedenimi v preglednici?
(V vsaki vrstici obkrožite izbrani odgovor.)

	Sploh ne				V celoti	Ne vem
Letna razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
Čas začetka predavanj v šolskem letu je primeren.	1	2	3	4	5	6
Tedenska razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
Dnevna razporeditev predavanj.	1	2	3	4	5	6
Izpitni roki so dobro razporejeni.	1	2	3	4	5	6
Število izpitnih rokov je ustrezno.	1	2	3	4	5	6
Konzultacije so ustrezno razvrščene.	1	2	3	4	5	6

Po navadi bo udeleženec izrazil splošno zadovoljstvo s storitvijo na podlagi zadovoljstva s posameznimi deli te storitve. **Vendar pa bo stopnja, do katere lahko ovrednoti dele storitve, odvisna od njegove sposobnosti razločevanja med posameznimi deli storitve in od možnosti za vpliv t. i. halo efekta. Sposobnost, da loči med posameznimi deli, bo odvisna od tega, kako pregledno mu bo izvajalec predstavil proces, in koliko zavedanja (perceptivnosti) je udeleženec sposoben med samo izkušnjo.** Vpliv halo efekta je odvisen od tega, koliko širine, pomembnosti ali vpliva bodo udeleženci pripisali enemu delu storitve v primerjavi z drugimi deli. V izobraževalnem programu se na primer lahko zgodi, da izvajalec vse načrtovane dejavnosti izpelje zelo dobro, udeleženci so z njimi zadovoljni, vendar pa včasih zaradi predavateljeve odsotnosti predavanj ni. Ko bo udeleženec ocenjeval splošno raven zadovoljstva s programom, bodo neljubi dogodki z odpadlimi predavanji gotovo vplivali na njegovo oceno. Če bo sposoben in bo tudi lahko ločil med slabše izpeljanim delom izobraževanja in drugimi dobro izpeljanimi dejavnostmi, bo sli-



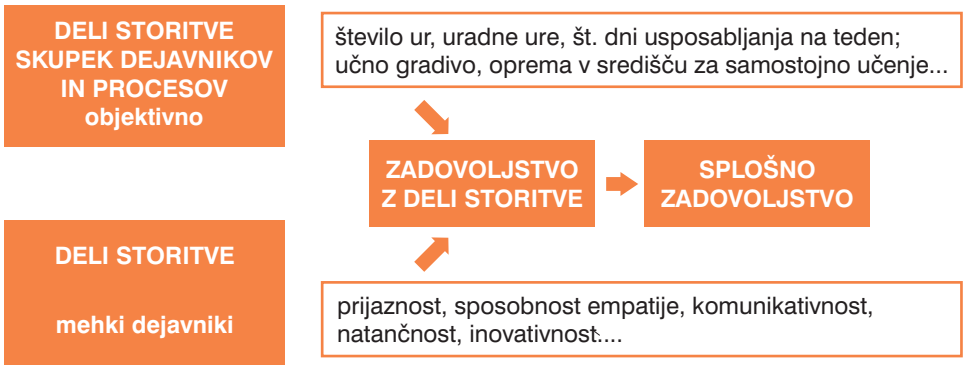
ka bolj stvarna, kot če se to ne bi zgodilo. Premočan vpliv enega dela na vrednotenje storitve, ki jo bo opravil udeleženec, lahko popači ovrednotenje drugih delov. To prikazuje slika 3.

Slika 3: Povezave med splošnim zadovoljstvom in zadovoljstvom z deli storitve

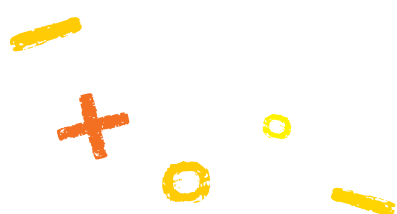


Drugo, na kar kaže še opozoriti, pa je sestava omenjenih delov (komponent) zadovoljstva s storitvijo. Dele (komponente) lahko opredelimo kot dve različni vrsti dejavnikov. Le-te prikazuje slika 4.

Slika 4: Dejavniki, ki opredeljujejo dele storitve



Pri merjenju zadovoljstva udeležencev se bomo srečali z merjenjem t. i. objektivnih dejavnikov, kot so na primer:



Preglednica 3: Zgledi objektivnih dejavnikov merjenja zadovoljstva udeležencev

Zgledi objektivnih dejavnikov merjenja zadovoljstva udeležencev	Načini obveščanja (oglasna deska, sporočila po pošti, po telefonu, po mobilnem telefonu ...).
	Organizacija izobraževalnega procesa (letna razporeditev predavanj, tedenska razporeditev predavanj, dnevna razporeditev predavanj, razporeditev izpitnih rokov, število izpitnih rokov, čas govorilnih ur itd.).
	Število ur v izobraževalnem programu.
	Učno gradivo (pregledno, dovolj vaj, itd...).
	Vrste informiranja in svetovanja.
	Načini ugotavljanja prejšnjega znanja.
	Razporeditev konzultacij.
	Uporabljene oblike in metode dela.
	Oblike pomoči pri samostojnem učenju.

Velikokrat gre v teh primerih za dejavnike, ki jih je mogoče opredeliti kvantitativno (npr. število ur v programu, število dni usposabljanja na teden), ali takšne, ki so materialni, fizični (učno gradivo, oprema v središču za samostojno učenje) ipd.

Poleg teh pa so pri merjenju zadovoljstva udeležencev pomembni še nekateri drugi dejavniki, ki bi jih lahko imenovali »mehki«. To so dejavniki, ki jih je že v lastnih pojmovanjih težko opredeliti enopomensko, zato jih je kar težko »ujeti« z merjenjem zadovoljstva. Največkrat gre za takšne, s katerimi želimo meriti osebnostne lastnosti, psihološke ali socialne spretnosti ali vrednote ipd.

V različnih delavnicah o zadovoljstvu udeležencev, ki jih izpeljujemo z učitelji ali udeleženci, eni in drugi po navadi kot pomembne navajajo na primer tele dejavnike:



Preglednica 4: Zgledi »mehkih dejavnikov« merjenja zadovoljstva udeležencev

Zgledi t. i. »mehkih dejavnikov« merjenja zadovoljstva udeležencev	Prijaznost.
	Sposobnost empatije.
	Dostopnost za pogovor.
	Spoštljivost.
	Prilagodljivost.
	Strpnost.
	Komunikativnost.
	Natančnost.
	Doslednost.
	Pravičnost.
	Inovativnost.
	Smisel za humor.
	Potrpežljivost.
	Prepričljivost.
	Splošna razgledanost.
	Karizmatičnost.
	Točnost.
	Izkušnost.
	Strokovnost.
	Motivacijske sposobnosti.
	Pripravljenost pomagati.
	Redoljubnost.

Zato je pri sestavljanju instrumentov za merjenje zadovoljstva udeležencev treba dovolj pozornosti nameniti temu, da zajamemo vanje eno in drugo vrsto dejavnikov. Pri t. i. »mehkih dejavnikih« pa moramo biti še prav posebno pozorni, kako oblikujemo vprašanja, lestvice z odgovori ipd., saj gre včasih za občutljive stvari, poseganje v vrednotne sisteme in prepričanja. **Zato je pomembno razmisliti: O čem sploh lahko sprašujemo? Ali bodo o tem udeleženci lahko podali svoje mnenje o zadovoljstvu? Ali ob tako postavljenih vprašanjih res lahko izmerimo to, kar želimo?** Predvsem pa je v nadaljevanju dovolj pozornosti treba nameniti tudi ravnanju s tako občutljivimi informacijami, ki jih pridobimo pri merjenju zadovoljstva udeležencev.



2.3 Pomembnost, ki jo udeleženci pripisujejo posameznim dejavnikom izobraževanja in zadovoljstvo z izobraževanjem

Poleg tega da pri tovrstnem merjenju upoštevamo različne vrste dejavnikov, je treba v razumevanje koncepta zadovoljstva udeležencev vpeljati še t. i. koncept relativnosti. **S samim razvojem pojmovanja narave kakovosti smo namreč spoznali, da je danes kakovost treba obravnavati kot relativni koncept.** Relativnost pojma kakovost lahko razložimo na dva načina. Prvič kakovost je relativna za tistega, ki pojem uporablja, in drugič glede na okoliščine, v katerih se pojem uporablja. Kakovost torej pomeni različnim ljudem različne stvari, celo ista oseba lahko v različnih trenutkih uporablja različno konceptualizacijo pojma kakovost. (Harvey in Green 1993)

Danes se tudi v izobraževanju odraslih vedno bolj uveljavlja spoznanje, da na delovanje izobraževalne organizacije in njeno učinkovitost vplivajo zelo raznolike notranje in zunanje interesne skupine. Te pripisujejo posameznim dejavnikom kakovosti različno pomembnost, saj le-to določajo glede na specifični položaj in vlogo, svoje potrebe in pričakovanja. Ta pa se lahko med interesnimi skupinami pa tudi v njih zelo razlikujejo. Udeleženci izobraževanja odraslih so ena izmed temeljnih interesnih skupin, zato se pri razvijanju načinov presojanja in izboljševanja kakovosti vedno bolj spodbujajo mišljenje in praktično delovanje, v skladu s katerim naj bi tudi koncepte merjenja zadovoljstva udeležencev, ki so, kot smo opisali doslej, v začetku razvoja temeljili na konceptih pričakovanj in izkušenj, nadgradili s prijemi, pri katerih bi v tovrstne meritve uvrstili tudi meritve pomembnosti, ki jih udeleženci kot pomembna interesna skupina pripisujejo različnim dejavnikom kakovosti izobraževanja odraslih.

Kot zgled dobre prakse navajamo v nadaljevanju način merjenja zadovoljstva udeležencev, t. i. »*The satisfaction approach*«, ki so ga razvili na univerzi UCE Birmingham leta 1997 Harvey in sodelavci. Ta prijem se v zadnjih petnajstih letih zelo veliko uporablja na različnih univerzah v Veliki Britaniji, v zadnjih desetih letih pa tudi v drugih evropskih državah. Za svoje potrebe so ga prilagodile tudi izobraževalne organizacije, ki se ukvarjajo s srednješolskim izobraževanjem.

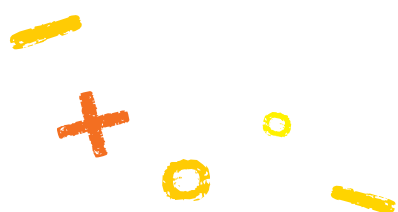
Avtorji so omenjeni prijem načrtovali in razvili zato, da bi bil uporaben kot učinkovito sredstvo, s katerim bi pridobivali, razčlenjevali in poročali o celostni izobraževalni izkušnji udeležencev v izobraževalni organizaciji. Poglavitni namen takih dejavnosti pa je razvojni: **s povratnimi informacijami, ki jih prispevajo udeleženci, naj bi si izobraževalna organizacija pomagala pri načrtovanju in vpeljavi potrebnih izboljšav.** Avtorji menijo, da je mogoče metodologijo, če-

prav je nastala za namene visokega šolstva, preprosto prilagoditi različnim okoliščinam in vrstam izobraževanja. Uporabljena je bila že za ugotavljanje pogledov različnih interesnih skupin: udeležencev, osebja, učiteljev, delodajalcev idr.

Prijem združuje kombinacijo štirih sestavin:

- vprašanja, ki jih opredelijo interesne skupine: raziskava o celostni izobraževalni izkušnji udeležencev se osredotoča na celotno učno izkušnjo, kot jo opredelijo udeleženci;
- ocenjevanje zadovoljstva in pomembnosti: model omogoči analizo zadovoljstva udeležencev z različnimi vidiki njihove izobraževalne izkušnje v izobraževalni organizaciji, hkrati pa omogoča tudi ugotavljanje področij ali vidikov, pomembnih za udeležence;
- menedžerska informacija za akcijo: področja, ki se pokažejo kot pomembna za študente, se je pa hkrati pokazalo, da študentje z njimi niso zadovoljni, so za menedžersko posredovanje prednostna;
- celoten krog kakovosti, s poudarkom na svetovalnem procesu in vpeljavi izboljšav.

Področja zanimanja, o katerih z uporabo vprašalnika sprašujemo udeležence, izhajajo iz poprejšnjega posvetovanja z udeleženci, ki vprašanja opredelijo, po navadi v za to posebej organiziranih fokusnih skupinah, v telefonskih intervjujih ali pa s komentarji, ki so jih prispevali v vprašalnikih, kakršne smo uporabljali prejšnja leta.



Preglednica 5: Zgled vprašanja za merjenje zadovoljstva in pomembnosti

Prosimo, ocenite, koliko ste zadovoljni z naslednjimi vidiki vašega izobraževanja in koliko so ti vidiki pomembni za vas kot študenta.

	Zelo nezadovoljen							Zelo zadovoljen							Sploh ni pomembno							Zelo pomembno							Ne morem oceniti
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	
Komuniciranje in informiranje	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Informiranost o tem, kaj vam lahko v izobraževalni organizaciji ponudimo.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Informiranost o tem, kaj se pričakuje od vas kot študenta.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Poprejšnja najava o spremembah poteka izobraževanja.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Poznanje pritožbenega postopka.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Sporočanje mnenj o zadovoljstvu s potekom izobraževanja.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
.....																													

Zbrane podatke prikažemo s t. i. mrežo zadovoljstva in pomembnosti.

Preglednica 6: Mreža zadovoljstva in pomembnosti

	Zelo nezadovoljivo	Nezadovoljivo	Ustrezno	Zadovoljivo	Zelo zadovoljivo	
Zelo pomembno	E	D	C	B	A	7
Pomembno	e	d	c	b	a	5,5
Ne tako pomembno	(e)	(d)	(c)	(b)	(a)	5
	1	2,75	3,75	4,25	5,25	7

Vir: Harvey (2003), Student Feedback

Naslednja slika prikazuje razvrstitev prednostnih področij v skladu z dobljenimi ocenami o zadovoljstvu, ki so jih sporočili udeleženci.



Preglednica 7: Preglednica prednostnih področij

	Zelo nezadovoljivo E	Nezadovoljivo D	Ustrezno C	Zadovoljivo B	Zelo zadovoljivo A	
Zelo pomembno	Velika potreba po takojšnji akciji.	Akcije na tem področju imajo visoko prioriteto.	To področje je cilj za izboljšave v prihodnosti.	Zagotoviti, da se stanje ne poslabša. Izboljšati, kjer je mogoče.	Vzdrževati odlične standarde.	7
Pomembno	Akcije za izdatno izboljšanje tega področja.	To področje uvrstiti med cilje za izboljšave.	Zagotoviti, da se stanje ne poslabša.	Vzdrževati standarde.	Vzdrževati standarde.	5,5
Ne tako pomembno	Izboljšati, kjer to dopuščajo viri.	Zagotoviti, da ne bo nadaljnega poslabšanja	Zmanjšati pozornost.	Vzdrževati standarde.	Akcija ni potrebna	5
	1	2,75	3,75	4,25	5,25	7

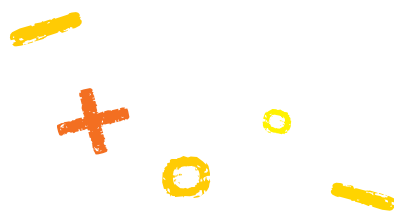
Vir: Mac Donald, Saldana, Williams, (2003) :
The 2003 Report on the Student Experience at UCE

Področja, ki se uvrščajo v razdelke E in D, so za udeležence zelo pomembna, hkrati pa so jih ti tudi najslabše ocenili. To so prednostna področja, na katerih je treba načrtovati in vpeljati akcije za izboljšave. Poročilo vsebuje preglednice z ocenami študentov in pripadajočimi gibanji po letih.

Ocenjevanje pomembnosti nam razločno kaže, kam usmeriti naše prizadevanje, da bi se dosežki kar najbolj izboljšali, pa tudi to, za katere dele programa udeleženci menijo, da so pomembni za njihovo učno izkušnjo.

2.4 Zadovoljstvo udeležencev in temeljni cilji izobraževanja

Pri opredeljevanju koncepta zadovoljstva udeležencev je treba omeniti predvsem vprašanje, ki ga pogosto postavljajo strokovnjaki za izobraževanje, namreč, kaj je zares cilj izobraževanja in ali je zadovoljstvo udeležencev tisti temeljni cilj, ki ga moramo skušati doseči, tudi ko izpeljujemo dejavnosti za zagotavljanje kakovosti v izobraževanju. Ti strokovnjaki poudarjajo, da je ob upoštevanju tega, da je zadovoljstvo udeležencev pomemben dejavnik kakovosti dela izobraževalne organizacije ali posameznega učitelja, vendarle treba dovolj pozornosti nameniti tudi t. i. »transformativnemu ali kvalitativnemu vidiku« kakovosti, ki je v izobraževanju še posebno pomemben.



Slika 5: Kaj je temeljni cilj izobraževanja – narava kakovosti



Takšno pojmovanje kakovosti izvira iz domneve, da se v izobraževanju ni mogoče sprijazniti z mislijo, da bi bil najpomembnejši cilj izobraževanja (zgolj) uporabnikovo zadovoljstvo. Izobraževalni proces namreč zahteva nenehno spreminjanje (transformacije) udeležencev, to pa se doseže s pridobivanjem novega znanja in izkušenj. To vodi v dve pojmovanji transformativne kakovosti v izobraževanju, dodajanje in transformacijo znanja; oboje prinaša posamezniku osebnostno in strokovno rast ter opolnomočenje – možnost in sposobnost samostojnega sprejemanja odločitev in delovanja.

Kakovostno izobraževanje je torej tisto, ob katerem se posamezniki spreminjajo in tako osebnostno rastejo. Dodana vrednost je v tem primeru »merilo kakovosti«, obseg, v katerem izobraževalna izkušnja povečuje znanje, sposobnosti in spretnosti udeležencev. Kakovostna institucija je torej tista, ki veliko pripomore k osebnostni in strokovni rasti svojih izobraževancev. Ob končanem izobraževanju imajo namreč več znanja in spretnosti, kot so jih imeli v začetku izobraževanja. Avtorji, ki se s to tematiko ukvarjajo v visokošolskem izobraževanju, pogosto ponazarjajo ta vidik kakovosti s primerom, ko lahko na primer svetovno znana univerza Oxford prispeva nekaj odličnih diplomantov, ni pa nujno, da ustvari tudi veliko dodano vrednost. Neka poklicna šola bo na primer lahko udeležencem, ki so se vpisali vanjo s slabšo izobrazbo, prav tako dala ustrezno izobrazbo, vendar bo pri tem lahko ustvarila veliko dodano vrednost. (Harvey in Green 1993).

Druga sestavina transformativnega (kvalitativnega) pojmovanja kakovosti je opolnomočenje (empowerment), ki procesov merjenja zadovoljstva udeležencev ne izključuje, prej nasprotno, precej jih predvsem osmišlja. Udeležencem torej omogočimo, da vplivajo na svojo transformacijo. Odgovorni smo, da jim res ponudimo, kar smo jim obljubljali, da pri izpeljavi izobraževanja upoštevamo njihova pričakovanja, potrebe in zahteve. **Opolnomočenje udeležencev v izobraževanju povzroči dvoje. Prvič, pritegne jih k sprejemanju odločitev, to pa pripomore k njihovi transformaciji, saj udeleženec mora prevzeti nekoliko odgovornosti za svoj učni proces in tudi odgovornost za opre-**

deljevanje sloga in načina učenja«. Drugič, sam proces spreminjanja je priložnost za lastno opolnomočenje, to pa pozneje vpliva na sprejemanje odločitev, pomembnih za udeležence. Na primer, zaradi spreminjanja, ki ga udeleženec doživi v izobraževalnem procesu, se mu lahko povečajo ozaveščenost, samozavest in zaupanje vase. Spremeni se torej vloga udeležencev pri sprejemanju odločitev. Gre za odločitve, ki zadevajo njihovo spreminjanje, to pa se s povečanjem samozavesti, kritičnim mišljenjem itn. še okrepi. **S tem ko pri merjenju zadovoljstva udeležencem omogočimo, da sporočajo svoja mnenja o kakovosti izobraževanja, vplivamo na razvoj njihovih metakognitivnih spretnosti, omogočimo jim premislek o lastni izobraževalni izkušnji – vse to pa lahko veliko pripomore k transformativnemu (kvalitativnem) vidiku kakovosti v izobraževanju.**

Transformativni ali kvalitativni vidik kakovosti je upoštevan tudi v različnih instrumentih za merjenje zadovoljstva udeležencev; zato vsebujejo vprašanja, s katerimi želimo od njih pridobiti povratno informacijo o tem, koliko so zadovoljni s pridobljenim znanjem in spretnostmi, kako je izobraževanje vplivalo na njihovo osebnostno in strokovno rast, na razvoj samozavesti, samostojno sprejemanje odločitev, kritično mišljenje ipd.

Navajamo nekaj dejavnikov, ki kažejo na transformativni (kvalitativni) vidik izobraževanja in jih vsebujejo tovrstni instrumenti za merjenje zadovoljstva udeležencev. Udeleženci se ob posameznih postavkah opredelijo, koliko so zadovoljni glede na to, ali so si v programu pridobili tovrstno znanje in razvili potrebne spretnosti.

Preglednica 8: Zgledi dejavnikov, ki kažejo na merjenje kvalitativnih sprememb v znanju

Zgledii dejavnikov merjenja kvalitativnih dimenzij	Usposobljenost za samostojno iskanje novega znanja in potrebnih informacij na svojih delovnih mestih.
	Sposobnosti in veščine za reševanje problemov.
	Komunikacijske veščine.
	Veščine timskega dela.
	Sposobnost analitičnega mišljenja.
	Krepitev samozavesti.
	Sposobnosti kritičnega mišljenja in presojanja.



3 NAMENI MERJENJA ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV

Doslej smo prikazali različne opredelitve in dimenzije pojmovanja zadovoljstva udeležencev. **Prav tako pomembno kot razumevanje tega, kaj nam pojem »zadovoljstvo udeležencev« pomeni, je tudi premislek, s kakšnim namenom bomo merili zadovoljstvo udeležencev.** Različne študije o zadovoljstvu udeležencev, ki so bile opravljene doslej, so pokazale, da se različne oblike merjenja zadovoljstva udeležencev v raznovrstnih izobraževalnih organizacijah uporabljajo vse pogostejše. Žal pa se tovrstni procesi vedno in povsod ne uporabljajo toliko kot bi se lahko. Da bi procese pridobivanja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev zares lahko dobro izrabili, naj bi:

- bili ti procesi ena od sestavin celotnega sistema kakovosti, ki ga uporablja izobraževalna organizacija;
- znali v njih prepoznati in izrabiti potencial »notranjih informacij«, ki nam pomagajo pri nadaljnjem razvoju in »zunanjih informacij«, pomembnih za zunanje udeležence in druge interesne skupine;
- bile tovrstne dejavnosti celostne in se ne bi končale zgolj pri zbranih podatkih in informacijah, temveč naj bi na njihovi podlagi načrtno vpeljevali izboljšave.

3.1 Celotnost procesov merjenja zadovoljstva udeležencev – krog kakovosti

Analiza primerov merjenja zadovoljstva udeležencev v različnih vrstah izobraževalnih organizacij po navadi hitro pokaže, da največkrat zgolj iz opisa procesov ni povsem jasno, kako se mnenja, ki jih pridobimo od udeležencev, vklaplajo v sistem ali politiko kakovosti izobraževalne organizacije. Vendar pa je za **učinko-**

vitost tovrstnih procesov bistveno, da podatke in informacije o lastnem zadovoljstvu z izobraževalnimi storitvami, ki nam jih dajejo udeleženci, prikažemo in uporabimo v obliki, ki nam omogoča načrtovanje in vpeljevanje izboljšav kakovosti. Da bi zbiranje mnenj o zadovoljstvu udeležencev lahko učinkovito pripomoglo k internim procesom izboljševanja kakovosti, morajo biti pogledi udeležencev integrirani v redni in stalni cikel kakovosti. Skratka, tudi sami procesi merjenja zadovoljstva udeležencev morajo vsebovati vsaj temeljne sestavine načrtnosti, ki jih še najbolj nazorno prikazuje Demingov krog kakovosti (načrtuj, izpelji, ovrednoti, izboljšaj).

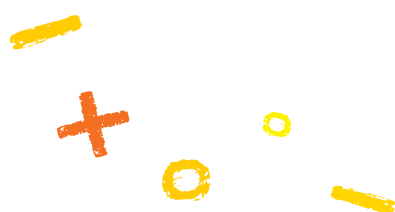
V modelu merjenja zadovoljstva udeležencev na UCE Birmingham, ki smo si ga izbrali kot zgled dobre prakse, so pri oblikovanju celostnega modela merjenja zadovoljstva udeležencev uporabili Demingov krog kakovosti, vendar so ga še nekoliko razširili, da bi še posebej poudarili nekatere pomembne razsežnosti tovrstnih procesov.

Slika 6: Celovitost procesov merjenja zadovoljstva udeležencev



Vir: Harvey (2003). Student feedback

Tovrstnega sistema ni lahko postaviti, prav zato se velikokrat zgodi, da se zbrani podatki, kljub dobrim namenom tistih, ki so se tega lotili, ne uporabijo učinkovito. **Da bi se v izobraževalni organizaciji lahko razvilo zaupanje v te procese, morajo biti dejavnosti pregledne, pomembno pa je tudi, da jih podpira vodstvo.**



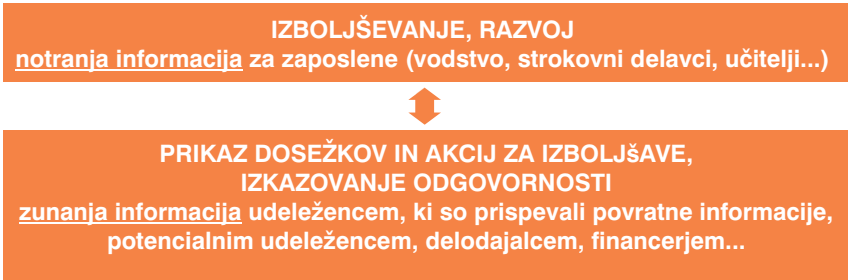
Izkušnje kažejo, da je smiselno k sodelovanju pri teh procesih že od vsega začetka pritegniti tudi udeležence. Zato se velikokrat uporabljajo metode, na primer fokusne skupine, v katerih udeleženci opredelijo vprašanja, ki se jim zdijo pomembna. Tako poskrbimo, da bomo res merili tisto, kar se zdi udeležencem pomembno. **Zbrane podatke je treba razčleniti, jih prikazati v preglednih poročilih ter na podlagi izsledkov načrtovati in vpeljati potrebne izboljšave. Če na podlagi mnenj, ki jih pridobimo od udeležencev, izboljšav ne vpeljemo, udeleženci čez čas postanejo do samega procesa cinični, ne zanima jih več in niso pripravljeni sodelovati.** Zgolj to, da imamo v izobraževalni organizaciji vzpostavljen sistem za zbiranje povratnih informacij od udeležencev, torej ni dovolj.

Pomembno je, da zagotovimo celoten »akcijski cikel«, v katerem uporabimo mnenja in informacije udeležencev za vpeljevanje izboljšav, s katerimi bomo dosegli večje zadovoljstvo udeležencev. Največ težav pri izpeljevanju tovrstnih procesov nastane predvsem v fazi analize ter razlage in prevajanja podatkov v koristne informacije, na podlagi katerih lahko načrtujemo akcije za izboljšave. Da bi tovrstne težave kar se da zmanjšali, je treba v tej fazi dovolj pozornosti nameniti svetovalnemu procesu. Udeležence moramo o vpeljanih izboljšavah in njihovih učinkih tudi redno obveščati.

3.2 Podatki o zadovoljstvu udeležencev kot informacija notranjim in zunanjim interesnim skupinam

Podatki o zadovoljstvu udeležencev so izobraževalni organizaciji lahko pomembna notranja informacija v procesih načrtovanja lastnega razvoja, hkrati pa tudi pomembna zunanja informacija ključnim interesnim skupinam.

Slika 7: Nameni merjenja zadovoljstva udeležencev



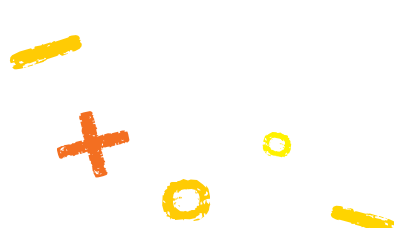
Doslej smo prikazali procese merjenja zadovoljstva udeležencev predvsem kot pomemben instrument, ki ga lahko koristno uporabimo pri notranjih procesih izboljšav kakovosti. Prav vpeljevanje izboljšav za izboljševanje kakovosti dela v

izobraževalni organizaciji in s tem povečanje zadovoljstva udeležencev je bil poglavitni namen, zaradi katerega so se procesi merjenja zadovoljstva udeležencev začeli razvijati. Kot smo doslej že prikazali, imajo tudi zdaj ti procesi svojo prednostno vlogo.

Pomembno pa je poudariti še enega od »zunanjih« vidikov teh procesov, ki je velikokrat neizrabljen, čeprav postaja zadnja leta čedalje pomembnejši in v nekaterih delih že »ogroža« temeljni namen tovrstnih procesov, t. j. izboljševanje in razvoj. Kot smo že omenili v uvodnih poglavjih, lahko iščemo vzroke za to v vedno večjem vplivu »porabniške družbe«, katere značilnosti vdirajo tudi v izobraževanje in se zrcalijo v reku: »Udeleženec je kralj«. Pomembno je torej, da izobraževalna organizacija naredi vse, da bo zadostila zahtevam, potrebam in pričakovanjem udeleženca, sicer bo odšel drugam. Hkrati pa se v zadnjih letih vedno bolj razraščajo tako imenovani »**sistemi preglednosti**« (accountability systems). **Javni sistemi financiranja izobraževanja zahtevajo preglednost nad porabljenimi sredstvi in dosežki izobraževanja. Zadovoljstvo udeležencev postaja eden izmed pomembnih sestavin odločanja o tem, ali bo na primer neki izobraževalni program še financiran iz javnih sredstev ali ne.**

V času, ko je na izbiro veliko študijskih programov in oblik, so informacije udeležencev o lastni izobraževalni izkušnji v neki izobraževalni organizaciji koristen in pomemben informacijski vir potencialnim udeležencem pri odločanju za vključitev v izobraževalni program. Če pa naj bi bili podatki uporabni kot informacijski vir za potencialne udeležence, je pomembno poskrbeti, da so le ti zbrani profesionalno in objektivno. Podatki z ameriških univerz, kjer so se začeli tovrstni načini uporabe študentskih mnenj najprej uporabljati, kažejo, da univerze teh dejavnosti niso sprejele prav navdušeno. Nasprotovanje uporabi povratnih informacij udeležencev kot ključne sestavine kakršnih koli prihodnjih politik zagotavljanja kakovosti je večinoma temeljilo na strahu, da bodo ti podatki, ko bodo postali javni, slabo vplivali na same procese zagotavljanja kakovosti, ki so bili zasnovani interno, in tako onemogočali zaupanje udeležencev vanje. (Baty 2001) **Vendar pa se vedno več izobraževalnih organizacij zaveda, da so mnenja udeležencev o njihovem zadovoljstvu pomembna tudi, ko gre za procese komuniciranja navzven s pomembnimi interesnimi skupinami. (potencialni udeleženci, delodajalci, financerji itn.)** Takšna mnenja so pomembna posebno zato, ker so prav udeleženci najpomembnejša interesna skupina v izobraževanju, poleg tega pa si z neposredno udeležbo v izobraževalnem procesu pridobijo neposredno izkušnjo in so zato pomemben vir informacij o njegovem poteku.

Za interesne skupine, kot so na primer delodajalci, so informacije o zadovoljstvu udeležencev koristne, saj jim prinašajo vpogled v nekatere vidike kakovosti izo-

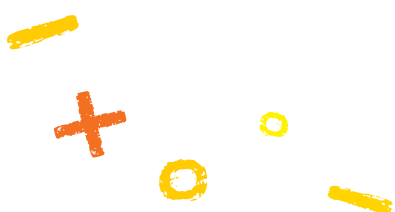


brazevalne organizacije, v katero nameravajo poslati svoje zaposlene. (Williams 2002)

Vendar pa nastane pri taki zunanji uporabi ocen in mnenj udeležencev ter prikazih o njihovem zadovoljstvu, ki naj bi rabili potencialnim udeležencem pri odločanju, precejšnja metodološka težava. Če naj bi informacije rabile udeležencem pri izbiri in odločanju, v kateri program ter katero izobraževalno organizacijo se bodo vpisali, bi morali imeti na voljo primerljive informacije iz različnih izobraževalnih organizacij za podobne programe. To pa bi bilo mogoče le, če bi imeli zbirko skupnih vprašanj, ki bi jih izobraževalna organizacija postavila udeležencem in ta tudi prikazovala na ravni posameznih izobraževalnih programov, modulov itn. V tem primeru bi podatke lahko zbrala na primer neka zunanja služba, agencija, organizacija in jih prikazala primerjalno. To bi se lahko zgodilo na dva načina. Prvič, da bi imeli posebno osrednjo (nacionalno) raziskavo o zadovoljstvu udeležencev. Glede na vedno večjo decentraliziranost izobraževalnih sistemov je to težko doseči. Druga možnost pa je, da se uporabijo raziskave, ki jih izobraževalne organizacije že izpeljujejo, in sicer na prostovoljni ravni, s privolitvijo izobraževalne organizacije in za namene izboljšav. Tako bi spodbudili izobraževalne organizacije, da bi v vprašalnike (in druge instrumente), ki jih sicer že uporabljajo, uvrstile dogovorjena skupna vprašanja. Le rezultati, ki bi jih pridobili z uporabo teh vprašanj, bi bili poslani na »višjo raven – osrednjo enoto«, ki bi jih primerjalno uredila in objavila ali pa bi lahko vsaka institucija sama objavila rezultate za to skupno zbirko vprašanj na svoji spletni strani. (Harvey 2001a)

Poleg težav s sodelovanjem izobraževalnih organizacij in težav z zagotavljanjem zadostnega deleža vključenosti študentov je treba opozoriti še na pošteno in natančno poročanje. Če bo izobraževalna organizacija menila, da bi morebitna javna objava rezultatov lahko slabo vplivala na njen ugled in vključevanje potencialnih udeležencev v prihodnje, jih verjetno ne bo želela javno objaviti ali pa bo želela objaviti samo pozitivne rezultate, negativne pa prikriti. Potem bi seveda celoten proces izgubil pravi smisel in verodostojnost ter zgrešil namen. Vendar pa ob tem Harvey opozarja še na eno temeljno stvar: uporabiti proces, ki je namenjen izboljšavam in v svojem temelju interne narave, za izdelovanje primerjav med institucijami in programi pomeni spremeniti instrument za razvoj v instrument za dokazovanje odgovornosti in dosežkov (accountability). Pri tem se mu zdi najpomembnejše, da se ohrani temeljno razvojno jedro teh procesov, ki so namenjeni izboljševanju kakovosti izobraževanja. Ena izmed bistvenih stopenj celotnega procesa je namreč po njegovem mnenju prav v tem, da se udeležencem, ki so dajali povratne informacije, pokaže, kakšne izboljšave so bile vpeljane na primer na podlagi slabih ocen, ki so jih dali udeleženci. Če bi se temeljni namen procesov merjenja zadovoljstva udeležencev skrčil zgolj na javno

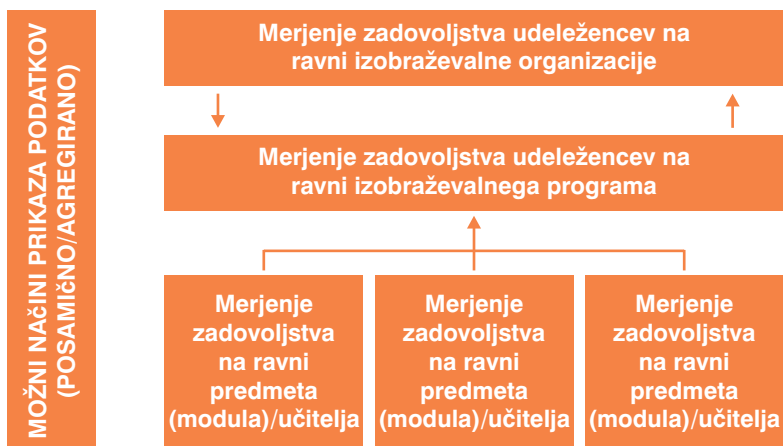
prikazovanje ocen udeležencev, bi dobili potencialni udeleženci le pol informacije, ki jo potrebujejo, in to le najmanj uporabno polovico! (Harvey 2003)



4 RAVNI IN NAČINI MERJENJA ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV

Ko se odločamo o prijemih, ki jih bomo uporabili za merjenje zadovoljstva udeležencev, nam mora biti jasno, na katere ravni merjenja zadovoljstva udeležencev bomo posegli. Lahko se odločamo, ali bomo zadovoljstvo udeležencev merili na ravni izobraževalne organizacije, izobraževalnega programa, posameznega modula (dela programa, predmeta). V zadnjih letih pa se vedno bolj uveljavlja merjenje zadovoljstva udeležencev s posameznimi učitelji.

Slika 8: Merjenje zadovoljstva udeležencev na različnih ravneh



4.1 Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije

Sistematično zbiranje povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev na ravni izobraževalne organizacije postaja v večini evropskih držav pomembna sestavina sistema in politike kakovosti. Raziskave o zadovoljstvu udeležencev postajajo instrument, z uporabo katerega lahko osebje v izobraževalni organizaciji za-

jame in skuša razumeti kompleksnost celotne učne izkušnje udeležencev. Ugotavljanje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije se skoraj povsod izpeljuje z uporabo **vprašalnikov**, večinoma se v teh instrumentih uporabljajo vprašanja zaprtega tipa, ki jih dopolnjuje nekaj (eno ali dve) vprašanj odprtega tipa.¹

Po navadi opravlja tovrstne meritve za to posebej usposobljeno osebje; takšno, ki ima malo več specifičnega znanja s področja kakovosti, evalvacije, metodologije, procesov vpeljevanja izboljšav ipd. Ti procesi naj bi prinesli predvsem te informacije:

- informacije, ki jih potrebuje vodstvo izobraževalne organizacije za sprejemanje pomembnih menedžerskih odločitev o nadaljnjem razvoju in izboljšavah;
- pregled mnenj udeležencev, ki jih organizacija lahko uporabi kot del sistema pri dokazovanju odgovornosti za kakovost (accountability procedures).

Vprašanja, ki jih izobraževalne organizacije uporabljajo v tovrstne namene, so precej raznolika.

- V nekaterih državah se pri oblikovanju vprašalnikov za merjenje zadovoljstva na ravni organizacije z zastopniki udeležencev pogovorijo, katera vprašanja so pomembna. V te namene izpeljejo nekaj fokusnih skupin z udeleženci.
- V drugih primerih se o vprašanjih odloči vodstvo ali osebje, ki je specializirano za vprašanja kakovosti in (samo)evalvacije.
- Včasih pa institucije uporabijo vprašalnike, ki so jih razvili in jih uporabljajo v drugih institucijah.

Tudi načini uporabe izsledkov so različni. V nekaterih primerih obstaja jasen sistem poročanja in akcije, iz drugih pa ni razvidno, kako si s podatki pomagajo pri sprejemanju odločitev o izboljšavah. Ponekod neposredno sodeluje v teh procesih najvišje vodstvo, drugod pa imajo nižje strukture pooblastila, da načrtujejo in izpeljujejo akcije. Vsekakor pa je pomembno in potrebno, da najvišje vodstvo tovrstne procese podpre.

Za ponazoritev mogočih vprašanj, ki jih lahko vključimo v vprašalnike za merjenje zadovoljstva udeležencev na različnih ravneh, navajamo nekaj zgledov vprašanj, ki so jih doslej oblikovale skupine za kakovost v projektu Ponudimo odra-
slim kakovostno izobraževanje – POKI, ki ga od leta 2001 izpeljujemo na

¹ Zgled vprašalnika za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije prikazujemo v prilogi 9.1.



Andragoškem centru Slovenije ter udeleženci dveh izpeljav modula Kako presojati in razvijati svoje delo z odraslimi, ki je posebej namenjen učiteljem. Po posameznih sklopih so prikazana vprašanja, ki jih lahko uporabimo na ravni izobraževalne organizacije, izobraževalnega programa, predmeta in posameznega učitelja. Nekatera so takšna, da jih lahko nespremenjena ali nekoliko prilagojena uporabimo tudi na različnih ravneh.



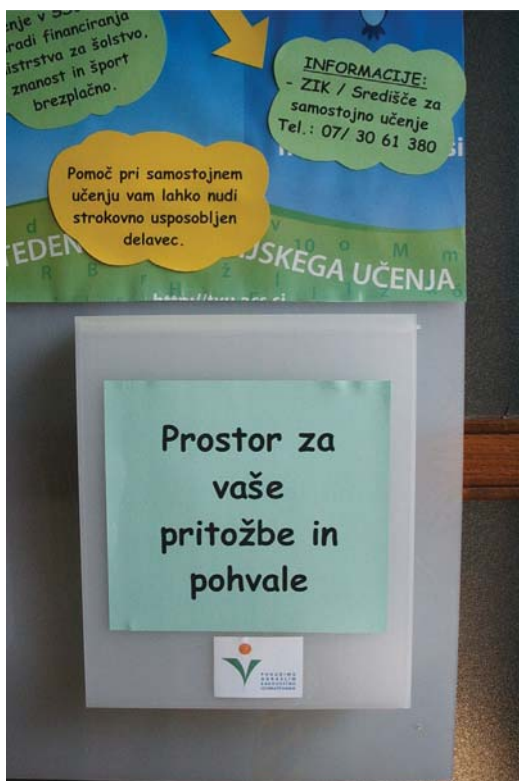
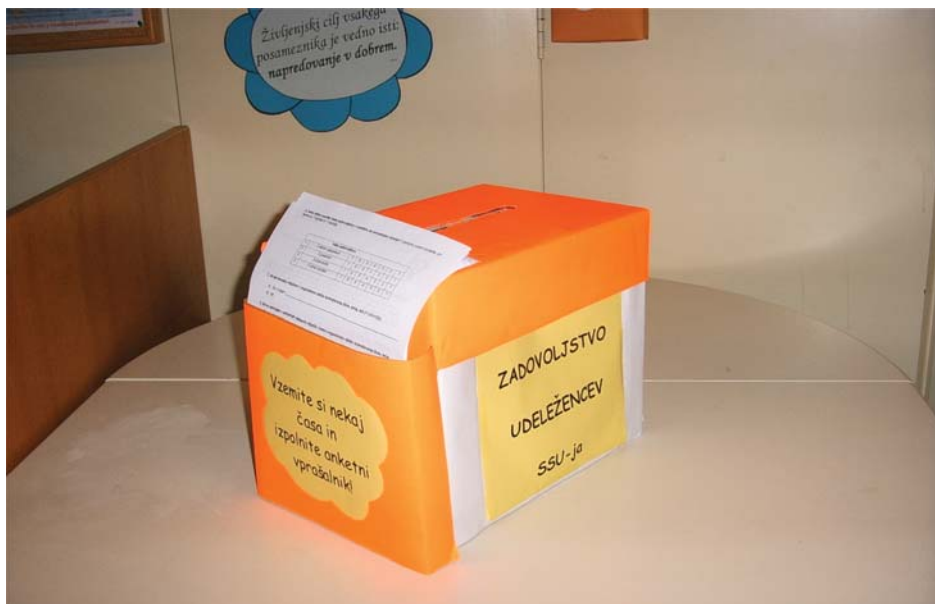
Preglednica 9: Zgledi vprašanj za merjenje zadovoljstva udeležencev **na ravni izobraževalne organizacije**, spletna zbirka vprašanj POKI ter vprašanja oblikovana na delavnicah v programu usposabljanja Kako presoјati in razvijati lastno delo z odraslimi, Andragoški center Slovenije

UDELEŽENCI
UDELEŽENEC IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA
Zadovoljstvo udeležencev
NA RAVNI IZOBRAŽEVALNE ORGANIZACIJE
Kako ste na splošno zadovoljni z izobraževanjem v naši izobraževalni organizaciji?
Kako ste na splošno zadovoljni z vsebino izobraževanja?
Kako ste na splošno zadovoljni z organizacijo izobraževanja?
Kako ste zadovoljni s knjižnico?
Kako ste zadovoljni s središčem za samostojno učenje?
Kako ste zadovoljni z možnostjo dostopa do medmrežja in elektronske pošte?
Ali ste na uvodnem pogovoru ob vpisu lahko izrazili svoja pričakovanja in želje v zvezi z izobraževanjem?
Kako ste zadovoljni z obveščanjem v naši izobraževalni organizaciji?
Kateri način informiranja je po vašem mnenju najučinkovitejši?
Kaj menite o dostopnosti organizatorja izobraževanja odraslih?
Kako ste zadovoljni z organiziranostjo izobraževalnega procesa?
Kaj menite o ustreznosti prostorov?
Kako ste zadovoljni z učno opremo?
Kako ste zadovoljni z naslednjimi organizacijskimi rešitvami? (Letna razporeditev predavanj, tedenska razporeditev predavanj, dnevna razporeditev predavanj, izpitni roki, število izpitnih rokov, razporeditev govorilnih ur.)
Kako ste na splošno zadovoljni z učitelji? (Trditve: so dobri strokovnjaki, dobro razložijo snov, so prijazni, nam dobro svetujejo glede gradiva za učenje, nas spodbujajo k samostojnemu učenju, nam pomagajo pri učnih težavah, imajo dobre govorilne ure in konzultacije, nas motivirajo....)
Ali ste zadovoljni z uporabnostjo znanja, ki si ga pridobivate v naši izobraževalni organizaciji?
Kako ste zadovoljni z zaposlenimi v naši izobraževalni organizaciji?
Kako lahko poveste svoje mnenje o našem delu?
Kako pogosto so vas doslej vprašali, kako ste zadovoljni z izobraževanjem pri nas?
Ali učitelji upoštevajo predloge, ki jih dajete udeleženci za izboljšanje poteka izobraževanja?
Ali ste med izobraževanjem pri nas lahko pripomogli k spremembam in izboljšavam izobraževalnega procesa?
Ali se vam zdi, da so se vam uresničila pričakovanja, ki ste jih imeli ob vpisu v našo izobraževalno organizacijo?
Ali bi znancu ali prijatelju priporočili, naj se izobražuje pri nas?
Vaši predlogi za spremembe in izboljšave v izobraževani organizaciji?
Ali bi nam želeli sporočiti še kaj?



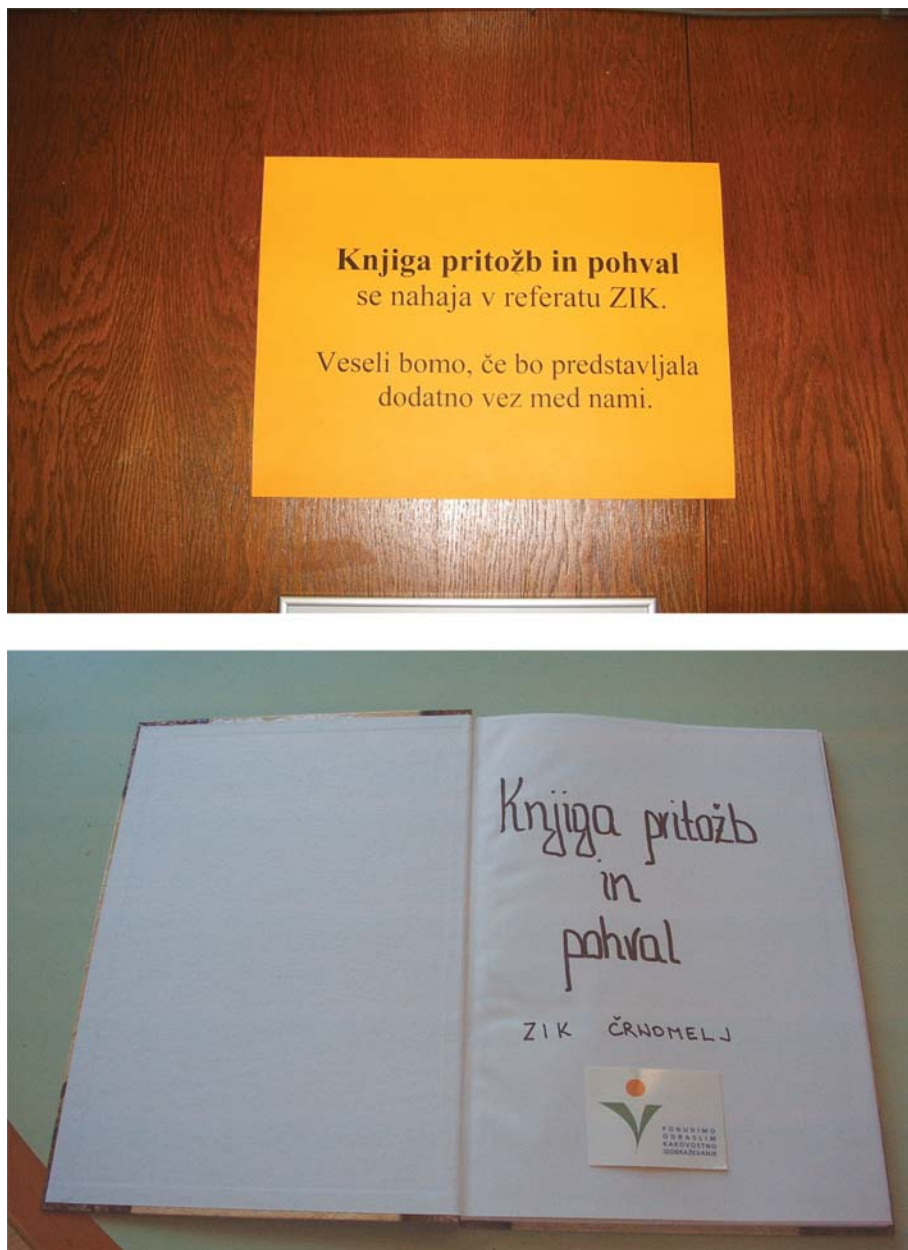
Tako v tujini kot tudi v Sloveniji pa se v zadnjih letih uveljavljajo tudi drugi načini pridobivanja povratnih informacij udeležencev, kot so npr. **knjiga pohval in pritožb, nabiralnik za pohvale in pritožbe** idr.

Slika 9: Zgledi pridobivanja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev s pomočjo nabiralnika

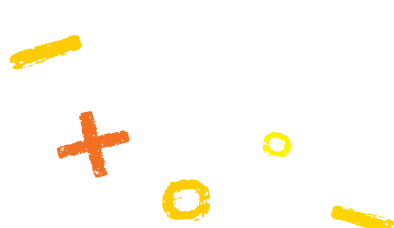


Vir: Primer dobre prakse: Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj

Slika 10: Zgled pridobivanja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev s pomočjo knjige pritožb in pohval



Vir: Primer dobre prakse: Zavod za izobraževanje in kulturo Črnomelj



Preglednica 10: Zgled pridobivanja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev s pomočjo obrazca na spletni strani

Pohvale, pritožbe in predlogi

Ime in priimek:	
Naslov:	
Vaša elektronska pošta:	
Izobraževalni program:	
Tip komentarja:	pohvala
Vsebina:	
Polja, označena z zvezdico, so obvezna!	

Pošlji

Kot smo doslej že večkrat poudarili, je pomembna sestavina merjenja zadovoljstva udeležencev povratna informacija, ki jo udeležencem damo na podlagi dob-
ljenih izidov. Le-ta ne pomeni zgolj, da udeležence seznanimo z zbranimi izidi;
najpomembnejše je, da jim pokažemo akcije, vpeljane na podlagi mnenj in ocen,
ki so jih prispevali. To ni tako lahko, kot je videti; velikokrat se namreč zgodi,
da prav ta del ni učinkovito izpeljan. Watson (2003) pa na podlagi mednarodne-
ga pregleda poroča o različnih uspešnih prijemih, ki jih uporabljajo različne izo-
braževalne organizacije v te namene, kot so na primer: zgibanke, članki, poster-
ji, medmrežje, študentski radio ter neposredna komunikacija s skupinami
študentov. Nekatere organizacije uporabljajo pri tem že utečene informacijske
poti med učitelji in udeleženci, vodji izobraževanja in udeleženci, združenji štu-
dentov, zastopniki študentov ipd.

Slika 11: Zgled uporabe plakata kot sredstva za seznanjanje udeležencev z izidi merjenj zadovoljstva udeležencev



Vir: Primer dobre prakse, Center za izobraževanje in kulturo Trebnje

Vsaka izobraževalna organizacija razvije svoje procese, s katerimi zagotovi nemoten in stalen potek merjenja zadovoljstva udeležencev na tej ravni. Ponazoritev nadaljujemo s prikazom že predstavljenega primera modela za merjenje zadovoljstva udeležencev na UCE Birmingham. Slika 12 prikazuje logistično strukturo vključenosti osebja v svetovalne procese, ki spremljajo pridobivanje podatkov o zadovoljstvu udeležencev. Na univerzi obstaja interni svetovalni proces »od zgoraj navzdol« in »od spodaj navzgor«: namenjen je spremljanju akcij prejšnjih let in snovanju prednostnih akcij, ki izhajajo iz študentskih mnenj za naslednje leto. Procesni so povezani s financiranjem.

Slika 12: Logistična struktura vključenih v procese merjenja zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije na UCE Birmingham University.



Vir: Harvey, L. (2003) Student feedback.

Pomočnik rektorja opravi intervjuje z vsemi vodji posameznih oddelkov in servisnih služb in se z njimi pogovori o izidih poročil. Od vodij posameznih servisnih služb se pričakuje, da poročajo o vseh tistih področjih, kjer študentje izražajo svoje nezadovoljstvo, vendar jih imajo za pomembne, ter da s svojimi zaposlenimi poiščejo načine, kako bodo stanje izboljšali in tako povečali zadovoljstvo udeležencev. Vodje posameznih oddelkov, kateder in programov morajo poročati, katere akcije bodo izpeljali in kaj se je zgodilo na podlagi akcij, ki so jih načrtovali prejšnje leto. Ugotovitve so za razpravo na voljo senatu in tako kot drugi dokumenti senata so tudi ti napol javni dokumenti. Pri pripravi na te pogovore uporabijo fakultete vse podatke in informacije, ki jih imajo na voljo pri Centru za raziskave kakovosti, ki meri zadovoljstvo na ravni izobraževalne organizacije. Opravijo pa tudi kakšno lokalno analizo.

O izidih meritev zadovoljstva študentov se poroča na ravni fakultete in posameznih programov. Poročilo mora biti napisano pregledno, izidi zadovoljstva predstavljeni v kombinaciji z izidi pomembnosti, tako da so razvidna področja odličnosti in področja za izboljšave. Poročilo je objavljeno (z ISBN številko), dosegljivo v pisni obliki in na javni spletni strani. O akcijah, ki sledijo poročilu, so študentje obveščeni z letno publikacijo. Na UCE se zavedajo, kako pomembno je, da so študenti obveščeni in vedo, da je zbiranje podatkov pripomoglo k akcijam za izboljšave. Tako začno študenti zaupati v procese; to je najlažje doseči takrat, ko vidijo, da se informacije in podatki zbirajo za praktično uporabo

in izboljšave in se te tudi zares vpeljejo; to tudi poveča zadovoljstvo študentov. V ta namen sestavljavci identificirajo vse izpeljane akcije in o tem pripravijo poročilo. Poročilo pošljejo vsem študentom, ki so sodelovali pri merjenju zadovoljstva (50 odstotkov vseh UCE študentov). Neposredno povratno informacijo dobe tudi zastopniki študentov v senatu, sveti fakultet in sveti posameznih programov. Kratki prispevki so ponavadi objavljeni tudi v univerzitetnem študentskem časniku. (Harvey 2003, Mac Donald, Saldana, Williams 2003).

Strokovnjaki, ki proučujejo tovrstne procese, so za merjenja zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije doslej izoblikovali tale **priporočila**:

- S podatki, ki jih zbiramo na ravni izobraževalne organizacije, bi morali pridobiti tiste, ki se uporabljajo za notranji razvoj in podatke, potrebne za informiranje zunanjih interesnih skupin.
- Da bodo lahko izboljšave učinkovite, je treba najprej vzpostaviti »akcijski cikel«, ki jasno določa odgovornost in načine podajanja povratne informacije.
- Procesi pridobivanja podatkov o zadovoljstvu udeležencev morajo biti prilagojeni potrebam posameznih izobraževalnih organizacij. Pri načrtovanju instrumentov (vprašalnikov ipd.) je zelo koristno uporabiti mnenja interesnih skupin (posebno udeležencev). Tako postanejo ti procesi bolj smiselni in uporabni tudi za obravnavane interesne skupine.
- Priporočljivo je zbirati podatke o »zadovoljstvu« in »pomembnosti«, saj se na podlagi teh izoblikujejo najpomembnejši kazalniki o tem, kaj se zdi udeležencem pomembno pri lastni izobraževalni izkušnji, to pa omogoča določanje prednostnih nalog in na tej podlagi načrtovanje in izpeljavo jasnih akcij za izboljšave.
- Če hočemo to doseči, je pomembno, da poteka poročanje na ravneh, na katerih je mogoče vpeljati učinkovite akcije. Tako je na primer smiselno, da se o zadovoljstvu z organizacijo programa poroča na ravni programa, o zadovoljstvu z opremljenostjo in učnimi viri v knjižnici na ravni izobraževalne organizacije, ipd.
- Poročila morajo biti napisana v dostopni obliki. Priporoča se, da se namesto zapletenih preglednic in statističnih obdelav podatki spremenijo v preproste stopenjske ocene (ki vsebujejo ocene o pomembnosti in zadovoljstvu). To omogoča bralcem, da lažje prepoznajo področja odličnosti in tista, na katerih so potrebne izboljšave.



- Če naj evalvacija prispeva informacije, ki so namenjene zunanjim interesnim skupinam, je treba v vprašalnik uvrstiti skupek splošnih vprašanj, ki bodo omogočila zunanje primerjave o percepcijah udeležencev.
- Izkušnje različnih držav, ki že dalj časa tako ugotavljajo zadovoljstvo udeležencev, kažejo, da vprašalniki, ki so nastali ob posvetovanju z udeleženci, po navadi vsebujejo zbirko vprašanj, ki se zdijo udeležencem najpomembnejša.
- Objaviti je treba poročila na ravni izobraževalne organizacije ali pa odgovore na splošna vprašanja, na primer na spletni strani izobraževalne organizacije. Na ravni modulov pa bi morali izidi tovrstnega zbiranja podatkov ostati interne narave.
- Za zunanje informiranje bi moralo biti poročanje o generičnih vprašanjih pripravljeno na ravni izobraževalnih programov ali predmetnih področij.

4.2 Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa

Procesi merjenja zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnih programov ne temeljijo zmeraj na vprašalnikih, čeprav je za večino tovrstnih procesov to značilno.²

Meritve zadovoljstva udeležencev na tej ravni se po navadi usmerjajo na učenje in poučevanje, organizacijo izobraževanja ter učne vire, ki so specifični za natančno določene izobraževalne programe.

2 Zgled vprašalnika za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa prikazujemo v prilogi 9.3.

Preglednica 11: Zgledi vprašanj za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa, spletna zbirka vprašanj POKI; vprašanja oblikovana na delavnicah v programu usposabljanja Kako presoјati in razvijati lastno delo z odraslimi, Andragoški center Slovenije

UDELEŽENCI
UDELEŽENEC IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA
Zadovoljstvo udeležencev
NA RAVNI IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA
Kako ste na splošno zadovoljni z vsebino izobraževalnega programa?
Kako ste na splošno zadovoljni z organizacijo izobraževanja v programu?
Kaj menite o številu ur v izobraževalnem programu?
Kako ste na splošno zadovoljni z učnim gradivom v programu?
Kako bi ocenili učno gradivo pri posameznem predmetu? (Naštejemo predmete...)
Kako ste na splošno zadovoljni z učitelji v programu? (Trditve: so dobri strokovnjaki, dobro razložijo snov, so prijazni, nam dobro svetujejo glede gradiva za učenje, nas spodbujajo k samostojnemu učenju, nam pomagajo pri učnih težavah, imajo dobre govorilne ure in konzultacije, na nas delujejo motivacijsko....)
Kako ste zadovoljni z uporabljenimi metodami dela?
Kako ste zadovoljni z uporabljenimi oblikami preverjanja in ocenjevanja znanja v programu?
Kako ste zadovoljni s številom izpitnih rokov?
Kako ste zadovoljni s časovno razporeditvijo izpitnih rokov?
Kako ste zadovoljni z uporabnostjo pridobljenega znanja?
Ali menite, da ste si v izobraževalnem programu pridobili pričakovano znanje in spretnosti o: (Navedemo znanja in spretnosti.)
Ali imate dovolj priložnosti za pogovor z učitelji?
Z izobraževanjem so se mi uresničila tale pričakovanja: (Navedemo skupek pričakovanj.)
Ali bi znancu ali prijatelju priporočili, naj se izobražuje pri nas prav v tem izobraževalnem programu?
Vaši predlogi za spremembe in izboljšave v izobraževalnem programu?
Ali bi nam želeli sporočiti še kaj?

Pogosto pa se povratna informacija na tej ravni pridobiva tudi s kvalitativnimi metodami. V ta namen so zelo koristne fokusne skupine ali skupinski intervjuji. Fokusno skupino bi najenostavneje lahko opredelili kot pogovor skupine ljudi, ki je osredotočen na vnaprej znano temo in poteka po vnaprej določenem načrtu.

V nadaljevanju prikazujemo zgled mogočih vprašanj, ki jih lahko uporabljamo v pogovorih o zadovoljstvu udeležencev v fokusnih skupinah.



Preglednica 12: Zgledi vprašanj za pridobivanje povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev s pomočjo fokusne skupine

ZAČETNA VPRAŠANJA (Medsebojno spoznavanje in povezovanje udeležencev.)	1	Kateri so bili glavni razlogi, da ste se odločili za izobraževanje pri nas?
UVODNA VPRAŠANJA (Začetni pogovor o izbrani temi.)	2	Ali vaše izobraževanje v večji meri poteka tako, da obiskujete pouk ali pretežni del poteka kot samostojno učenje?
PREHODNA VPRAŠANJA (Prehod na ključna vprašanja.)	3	Kako bi sami opisali dobro izobraževalno organizacijo za odrasle?
	4	Kako ste na splošno zadovoljni z izobraževanjem pri nas?
	5	Kako ste zadovoljni s potekom izobraževanja (letna in tedenska razporeditev predavanj)?
	6	Kako ste zadovoljni z razporeditvijo izpitnih rokov?
	7	Kako bi ocenili pomoč in svetovanje pri učenju, ki sta vam na voljo med izobraževanjem?
	8	Ocenjujete, da je za samostojno učenje na razpolago dovolj učbenikov in učnega gradiva?
	9	Kako ste zadovoljni z informacijami in obvestili o poteku izobraževanja ter morebitnih spremembah?
	10	Kako ste na splošno zadovoljni z učitelji?
	11	Kako bi ocenili uporabnost znanja, ki ga pridobivate pri nas?
KLJUČNA VPRAŠANJA (Poglobljena obravnava izbrane teme.)		
KONČNA VPRAŠANJA (Pomagajo postaviti prave poudarke na zaključku razprave.)	12	Kakšne spremembe in izboljšave predlagate za izboljšanje kakovosti ter večje zadovoljstvo udeležencev?

Neformalne povratne informacije o programih pa so stalni del dialoga med učitelji in udeleženci. Tovrstnih neformalnih pogovorov ne smemo spregledati, saj so pomemben vir informacij, ki jih na tej ravni lahko uporabimo, ko načrtujemo izboljšave.

Pri merjenju zadovoljstva na ravni izobraževalnega programa so koristna tale **priporočila**:

- Procesi merjenja zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa včasih niso potrebni, če ima izobraževalna organizacija dobro organizirano zbiranje informacij na ravni izobraževalne organizacije in na ravni posameznih modulov.
- Če potekajo evalvacije na programski ravni, je treba paziti, da se ne prekrivajo z ugotavljanjem zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije in na ravni modulov.



- Kadar potrebujemo podatke tudi za programsko raven, je treba dobro premisliti o različnih kvalitativnih oblikah zbiranja le-teh, kot so npr. diskusijske ali fokusne skupine.
- Podatke na programski ravni je treba zbirati sistematično, skrbno načrtovano in povezano z ciklom vpeljevanja izboljšav. Tako zbiranje mora dati informacije, uporabne za izboljšanje natančno določenega programa.

4.3 Merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta (dela programa, modula)

Povratna informacija udeležencev o zadovoljstvu s posameznim predmetom (delom programa, modulom) je pomemben del nenehnega razvoja. Osredotoča se na učenje in poučevanje, povezano z natančno določenim predmetom (modulom). Temeljni namen zbiranja povratnih informacij na ravni predmeta je pomagati učiteljem prilagajati in izboljševati predmet (modul) tako, da se izboljša učenje udeležencev in njihova izobraževalna izkušnja. Če proces ne prinaša koristnih podatkov, s katerimi bi si lahko učitelji pomagali, postanejo ti procesi velikokrat sami sebi namen.

Pri pridobivanju formalnih in neformalnih povratnih informacij na ravni predmeta (modula) gre za informacije, ki jih udeleženci dajejo učiteljem o svojem učenem položaju pri predmetu (modulu) itn. Na tej ravni je posebno pomembna neposredna povratna informacija v dialogu med učitelji in udeleženci. Vendar, četudi izidi tovrstnega dialoga marsikdaj sprožijo akcijo in spremembe, so te zelo redko dokumentirane. Skoraj v vseh britanskih institucijah je na primer obvezno uporabljati bolj formalne oblike pridobivanja povratnih informacij na ravni modulov, ti so po navadi uvrščeni v redna letna poročila na programski ravni. Tudi pregled sistemov kakovosti na nekaterih univerzah zunaj Evrope, na primer v Avstraliji, na Novi Zelandiji, v ZDA, pokažejo podobne usmeritve. Vse bolj pa se ti trendi prenašajo tudi na nižje ravni višješolskega in srednješolskega izobraževanja. Po navadi institucije ne določijo natančno načina zbiranja podatkov. O ustrezni metodi za formalno pridobivanje povratnih informacij se odločajo učitelji sami. Vendar pa obstaja težnja po uporabi vprašalnikov tudi na tej ravni. Včasih se v te namene uporabljajo standardizirani vprašalniki, in sicer v celotni instituciji, včasih pa vprašalnike razvijejo učitelji sami za svoje potrebe.

Vprašalniki na ravni predmeta (modula) so večinoma splošni, po navadi je treba le obkrožiti ponujene odgovore, dodanih pa je nekaj kvalitativnih komentarjev.³ Izidi marsikdaj prinesejo le malo informacij o potrebnih izboljšavah. Ker se pogosto uporabljajo ob koncu predmeta (modula), izidi in morebitne vpeljane izboljšave ne dosežejo študentov, ki so prispevali povratno informacijo. Uporaba vpra-

3 Zgled vprašalnika za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta/modula prikazujemo v prilogi 9.2



šalnikov velikokrat preprečuje kvalitativne razprave na ravni enot. Neposredna, kvalitativna povratna informacija je zato na tej ravni velikokrat uporabnejša.

Preglednica 13: Zgledi vprašanj za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta/modula, spletna zbirka vprašanj POKI; vprašanja oblikovana na delavnicah v programu usposabljanja Kako presojati in razvijati lastno delo z odraslimi, Andragoški center Slovenije

UDELEŽENCI
UDELEŽENEC IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA
Zadovoljstvo udeležencev
NA RAVNI POSAMEZNEGA PREDMETA (vprašanja uporabna tudi za ocenjevanje učitelja)
Kako ste na splošno zadovoljni z vsebino pri predmetu?
Katere vsebine pri predmetu pogrešate?
Katere vsebine so pri predmetu odveč?
Kako ste na splošno zadovoljni z organizacijo izobraževanja pri predmetu?
Kaj menite o številu ur pri predmetu?
Ali vam je učitelj v razpoložljivem času dovolj dobro razložil snov?
Kako ste zadovoljni z učnim gradivom?
Prosimo vas, da ocenite naslednje vidike učnega gradiva pri predmetu: Učno gradivo je pregledno. Učno gradivo je razumljivo. Učno gradivo vsebuje dovolj praktičnih primerov. Učno gradivo vsebuje dovolj vaj. Učno gradivo obsega vso izpitno snov. Učno gradivo omogoča, da se sami naučimo tisto snov, ki je nismo poslušali na predavanjih.
Katere metode dela je najpogosteje uporabljal učitelj pri predmetu? Koliko vam je to ustrezalo?
Kako ste zadovoljni z uporabljenimi metodami dela?
Kako ste zadovoljni s številom izpitnih rokov pri predmetu?
Kako ste zadovoljni s časovno razporeditvijo izpitnih rokov?
Kako ste zadovoljni z uporabnostjo pridobljenega znanja?
Kako ste na splošno zadovoljni z učiteljem (Trditve: je dober strokovnjak, dobro razloži snov, je prijazen, nam dobro svetuje glede gradiva za učenje, nas spodbuja k samostojnemu učenju, nam pomaga pri učnih težavah, ima dobre govorilne ure in konzultacije, na nas delujejo motivacijsko....)
Kako ste zadovoljni z učiteljevo podporo in nasveti?
Ali imate dovolj priložnosti za pogovor z učiteljem?
Ali učitelj upošteva predloge, ki jih dajete glede sprememb vsebine pri predmetu?
Z izobraževanjem so se mi uresničila tale pričakovanja: (navedemo skupek pričakovanj)
Vaši predlogi za spremembe in izboljšave pri predmetu?
Ali bi nam želeli sporočiti še kaj?



Kvalitativne razprave med zaposlenimi in udeleženci o vsebini in načinih poučevanja in učenja prinašajo hitro in poglobljeno oceno o pozitivnih in negativnih vidikih izpeljevanja predmeta (modula). Neposredna povratna informacija se lahko rodi v odprti, formalno časovno opredeljeni razpravi med učitelji in udeleženci, ali neformalno ob kavi, v načrtovani fokusni skupini, vsekakor pa je dobro, če pridobivanje takih informacij pomaga izpeljati nekdo »od zunaj« (npr. kolega učitelj). Če je zahtevana pisna povratna informacija, se pogosto uporabljajo odprta vprašanja, ki udeležence spodbudijo, da povedo, kaj bi zanje pomenilo izboljšavo, in se jim ni treba osredotočati zgolj na ocenjevalne lestvice v zaprtih vprašanjih.

Res pa je, da kvalitativno zbiranje povratnih informacij marsikdaj vzame kar nekaj časa, kvalitativne podatke in informacije je tudi težje razčlenjevati. Prav zaradi teh omejitev se v izobraževalnih organizacijah za kvalitativne metode redkeje odločajo.

Vendar tudi pri uporabi vprašalnikov na tej ravni nastajajo težave, kadar ti niso ustrezno analizirani, niso analizirani ažurno ipd. Velikokrat se zgodi, da se na podlagi zbiranja podatkov izboljšave ne načrtujejo in ne vpeljejo sistematično. O povratni informaciji in vpeljavi ustreznih izboljšav udeleženci, ki so informacije prispevali, niso niti obveščeni. Pomembno je, da tudi pri pridobivanju informacij na ravni predmeta (modula) upoštevamo krog ali cikel kakovosti z vsemi najpomembnejšimi fazami, sicer ostanejo procesi zbiranja povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev na ravni modula ali programskih enot (predmetov) sami sebi namen.

Za zbiranje povratnih informacij pri predmetu/modulu so zelo učinkoviti preprosti opomniki z nekaj kratkimi vprašanji, ki jih udeleženci izpolnijo ob koncu ure ali vsebinskega sklopa.



Preglednica 14: Opomnik za pridobivanje povratne informacije o zadovoljstvu udeležencev pri predmetu/modulu

KAJ VAM JE BILO PRI PREDMETU VŠEČ? KAJ BI POHVALILI?		KAJ VAM PRI PREDMETU NI BILO VŠEČ? KAJ BI SPREMENILI?	
			
			
			
			
			

Koristna **priporočila** za merjenje zadovoljstva na tej ravni:

- Pridobivanje povratnih informacij na ravni modula (predmeta, programske enote) je bistveno za stalno razvijanje predmeta (modula), zato mora biti učiteljska skupina odzivna tako za formalne kot neformalne povratne informacije, ki jih dajejo udeleženci.
- Vse informacije, tiste, ki so pridobljene z neformalnimi, in one, ki jih pridobimo s formalnimi postopki, je treba upoštevati pri poročanju na ravni predmeta (modula).
- Povratne informacije, pridobljene na ravni modula ali programskih enot, pomembno dopolnijo meritve zadovoljstva, opravljene na ravni izobraževalne organizacije ali izobraževalnih programov.
- Postopki pridobivanja povratnih informacij na ravni predmeta (modula) bi morali biti prilagojeni potrebam natančno določenega predmeta (modula). Na tej ravni standardizacija ni potrebna. Če pa se že tudi na tej ravni uporabljajo standardizirani vprašalniki, bi moralo biti omogočeno, da bi vanje uvrstili specifična vprašanja.
- Pridobljene podatke in informacije je treba tudi na tej ravni ustrezno analizirati ter sistematično načrtovati in vpeljati izboljšave.



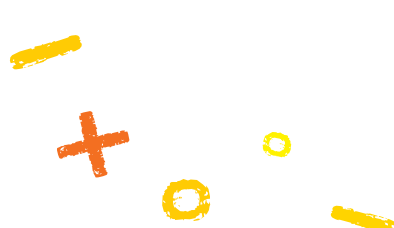
- O povratnih informacijah, ki jih pridobimo na ravni modulov, ponavadi ni treba poročati eksterno, temveč naj bi bile sestavina internih procesov presojanja in razvijanja kakovosti.

4.4 Merjenje zadovoljstva udeležencev s kakovostjo dela učiteljev

V evropskih državah vedno več izobraževalnih organizacij razvija različne načine pridobivanja mnenj udeležencev o kakovosti dela učiteljev. Ponekod je to prostovoljna dejavnost, ki jo izobraževalne organizacije izpeljujejo za notranje izboljševanje kakovosti, drugod (npr. na univerzah v Veliki Britaniji in ZDA) pa je tovrstno ocenjevanje kakovosti dela učiteljev zahteva, ki prihaja od zunaj (ministrstvo, vlada) in je ponekod povezana tudi s habilitacijo profesorjev ter financiranjem njihovega dela in dela izobraževalnih organizacij.

Uporaba študentskih evalvacij za presojo kakovosti delovanja učiteljev je včasih del širšega postopka samoevalvacije.

Standardizirani vprašalniki za ocenjevanje učiteljevega dela se navadno osredotočajo le na nekatera področja, le redko pa na primer na učenje udeležencev ali njihov razvoj, na katerega učitelj vpliva. Marsikdaj se uporabljajo standardizirane oblike vprašalnikov, ki pomenijo nekakšen kompromis: vprašalnike oblikujejo menedžerji ali osebe, odgovorne za kakovost. Prav zato takšno ocenjevanje učiteljev ne rabi nobenemu namenu, tovrstni vprašalniki pa so zgolj zbirka vprašanj o zanesljivosti, entuziazmu, znanju, spodbudah in komunikacijskih spretnostih učiteljev.



Preglednica 15: Zgledi vprašanj za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni posameznega učitelja, spletna zbirka vprašanj POKI; vprašanja oblikovana na delavnicah v programu usposabljanja Kako presoјati in razvijati lastno delo z odraslimi, Andragoški center Slovenije

UDELEŽENCI
UDELEŽENEC IZOBRAŽEVALNEGA PROCESA
Zadovoljstvo udeležencev
NA RAVNI POSAMEZNEGA UČITELJA
Kako ste na splošno zadovoljni z učitelji?
Kako bi ocenili učitelje? (so dobri strokovnjaki, dobro razlagajo snov, nas spodbujajo, nam svetujejo, nam pomagajo pri učenju, so prijazni, imajo dobre ure in konzultacije...)
Ali vas učitelji kdaj vprašajo o vašem zadovoljstvu z njihovim delom?
Ali učitelji upoštevajo vaše pobude in predloge?
...

Nekateri kritiki tovrstnega ocenjevanja učiteljev, ki ga opravljajo udeleženci, včasih označujejo take instrumente kot »tope« (*blunt instrument*). Če so dobro oblikovani in analizirani, sicer lahko razkrijejo slabo poučevanje, vendar so po navadi izidi kaj malo uporabni za načrtovanje in vpeljevanje izboljšav. Slabost, ki jo opažajo raziskovalci na tem področju, je, da udeleženci, ki so podali svoja mnenja, marsikdaj ne dobe povratne informacije o skupnih izidih in vpeljanih ukrepih. Ocene posameznega učitelja po navadi ostanejo zaupne, o njih se pogovorita učitelj in njegov nadrejeni na rednih letnih pogovorih.

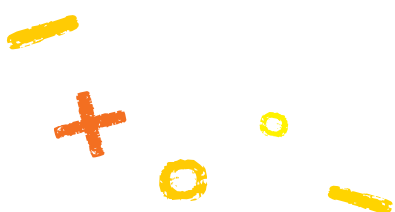
Harvey (2003) meni, da ima ocenjevanje učiteljev, ki ga opravljajo udeleženci, omejeno vlogo, ki je v praksi bolj obredna kakor razvojna. **Dobra stran tega instrumenta je, da je z njim mogoče hitro prepoznati zares hude težave.** Posebno v institucijah, kjer je veliko učiteljev pogodbenih sodelavcev in se ti pogosto menjavajo, je tovrstno ocenjevanje lahko koristno, ker se udeleženci hitro odzovejo na novega učitelja in morebitne težave, ki jih zaznavajo med izobraževanjem. Če je ocenjevanje učiteljev prepogosto, se ga naveličajo, še posebno, če ne dobijo ustrezne povratne informacije. Tedaj postane ocenjevanje učiteljev bolj sredstvo menedžerskega nadzora kakor pripomoček za razvoj.

V nekaterih sistemih skušajo doseči, da bi ocene, ki jih učitelji dobijo od udeležencev, vplivale tudi za njihovo nagrajevanje (plačo). Vendar so bili prav povsod takšni predlogi zavrtnjeni in jih zato le malokje uresničijo. Res pa je, da so v nekaterih sistemih, predvsem na univerzah, ocene, ki jih profesorjem pripišejo udeleženci, precej pomembne pri njihovi habilitaciji.



Kot enega izmed zgledov dobre prakse omenjamo primer evalvacije učiteljev in programov na univerzi v Aucklandu na Novi Zelandiji. Cilj sistema je identificiranje percepcij o kakovosti dela učiteljev, ki jih imajo študenti, zato da bi se delo učiteljev izboljšalo. Za te namene so izoblikovali spletno zbirko vprašanj (zbirka zajema 100 vprašanj). Vprašanja se nanašajo na kakovost dela učiteljev, organizacijo in strukturo izobraževanja ipd. Od vsakega učitelja se zahteva, da iz baze vprašanj izbere 30 vprašanj in tako sam oblikuje vprašalnik za svojo uporabo. Udeleženci ga lahko izpolnijo s pomočjo medmrežja, odgovori so obdelani centralno in izidi poslani učitelju. Izide prejme tudi oseba, ki je učitelju neposredno nadrejena, in so podlaga za redni letni pogovor med učiteljem in neposredno nadrejenim, vendar le, če učitelj to želi.

(več: <http://www.oir.uiuc.edu/dme/Ices/myths/intro.htm>)



5 SPROTNO IN KONČNO MERJENJE ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV

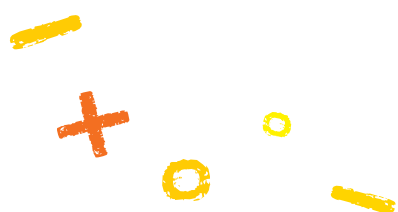
Pri načrtovanju procesov merjenja zadovoljstva udeležencev je treba sprejeti tudi odločitev o tem, kdaj bomo merili. Tudi ta odločitev je najbolj odvisna od namena pridobivanja povratnih informacij in vrste povratnih informacij, ki jih želimo pridobivati.

Slika 13: Vrste merjenja zadovoljstva udeležencev glede na trenutek izpeljave merjenja



Načeloma bi bilo smiselno pridobivati povratno informacijo ob koncu izobraževanja v nekem izobraževalnem programu ali pri nekem predmetu, takrat ima udeleženec s tem programom in predmetom namreč najbolj celostno izkušnjo. Vendar pa pridobivanje povratne informacije ob koncu izobraževanja nima nobenega učinka na udeležence, ki povratno informacijo prispevajo, saj so ti izobraževanje že končali. Morebitne potrebne izboljšave lahko upoštevamo šele pri izobraževanju za novo skupino. **Zato se vedno bolj spodbuja pridobivanje sprotne povratne informacije že med samim izobraževalnim procesom, saj lahko vpeljevanje izboljšav na njihovi podlagi prinese novo kakovost izobraževanja že za udeležence, ki so bili vir informacij.**

Kot smo omenjali že v prejšnjih poglavjih, nekatere analize kažejo, da udeleženci takoj ob koncu izobraževanja še ne zaznajo vseh morebitnih učinkov izobraževanja. Zato je smiselno nekatere dimenzije njihovega zadovoljstva z izobraževanjem preverjati šele nekaj mesecev pozneje. Na primer tri ali šest mesecev po končanem izobraževanju, ko bodo novo pridobljeno znanje že preizkusili in uporabljali pri svojem delu, torej v drugih okoliščinah. Pri tem pa se pojavlja bojazen, da se bodo udeleženci na primer šest mesecev po končanem izobraževanju na anketiranje slabo odzvali. Hkrati je seveda treba upoštevati tudi tole: čim daljše bo obdobje od končanega izobraževanja, težje se bodo študenti spomnili nekaterih stvari. Treba je torej razmisliti, kaj je v takih primerih smiselno spraševati udeležence in česa ne. Hkrati velja še opozorilo, da ni dobro pridobivati povratne informacije o eni izobraževalni dejavnosti, ko udeleženci že sodelujejo v naslednji, saj bodo težko ločili med prejšnjo in trenutno, to pa bo zmanjšalo vrednost in verodostojnost njihovih odgovorov.



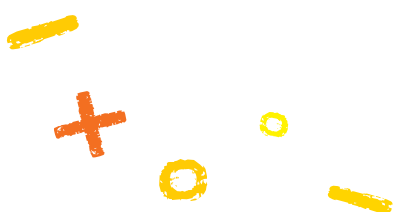
6 ODZIVNOST UDELEŽENCEV NA MERJENJE ZADOVOLJSTVA

Nekateri morda menijo, da je pridobivanje povratnih informacij o zadovoljstvu udeležencev koristno predvsem zato, da udeležencem omogočimo komentiranje lastne izobraževalne izkušnje. Glede na takšen premislek bi lahko nadalje sklepali, da ni nič narobe, če nam nekateri udeleženci na anketo ne odgovorijo, so se pač odločili, da ne bodo prispevali svojih mnenj in komentarjev. Vendar pa večina raziskovalcev meni, da je temeljni namen tovrstnega pridobivanja povratnih informacij predvsem ta, da se razišče izobraževalna izkušnja vseh udeležencev; v tem primeru nam tisti, ki ne sodelujejo, povzročijo precejšnjo težavo, saj naj bi bili sklepi utemeljeni z reprezentativnim vzorcem.

Da bi dosegli dovolj velik odziv je zelo pomembno, da si zagotovimo motivacijo in sodelovanje relevantnih skupin udeležencev. Tisti, ki izobraževanje uspešno končajo, se na tovrstne ankete o zadovoljstvu navadno odzivajo boljše kakor udeleženci, ki izobraževanja ne končajo in so šolanje opustili zaradi neuspešnosti. (neopravljenega izpita) Na odprti univerzi se na primer študentom, ki so izobraževanje predčasno opustili, pošlje vprašalnik, s katerim želi univerza raziskati vzroke za osip. To prinaša koristne informacije, vendar je odziv navadno približno 25-odstoten. Zato ne moramo biti prepričani, ali so dobljeni odgovori zares reprezentativni. Tudi na univerzi v Birminghamu, ki jo tokrat prikazujemo kot zgled dobre prakse, navajajo, da je odzivnost na ankete o zadovoljstvu približno od 25 do 40-odstotna. (Williams 2002) O podobnem odzivu udeležencev na merjenje zadovoljstva poročajo tudi iz drugih držav in raznovrstnih izobraževalnih organizacij. Včasih izobraževalne organizacije skušajo povečati odzivnost tako, da po določenem času udeležence znova prosijo, naj izpolnijo anketo. Posebno pozornost namenijo tistim, ki izobraževanje predčasno opustijo (osipniki): zanje oblikujejo njim prilagojene vprašalnike za merjenje zadovoljstva. Takšno prakso poznamo tudi že v Sloveniji.⁴ Zaradi majhne odzivnosti takih študentov

4 Zgled vprašalnika za merjenje zadovoljstva udeležencev, ki so predčasno opustili izobraževanje (t. i. osipnikov) prikazujemo v prilogi 9.4.

v različnih izobraževalnih organizacijah opravijo tovrstno anketiranje marsikdaj kot telefonsko vodeni pogovor.



7 MITI, POVEZANI Z MERJENJI ZADOVOLJSTVA UDELEŽENCEV

Velikokrat se domneva, da bodo objavljene informacije o zadovoljstvu udeležencev pomagale študentom pri odločanju za vključitev v programe, tečaje itn., učiteljem pri izboljšanju profesionalnih spretnosti, institucijam in financerjem pa pri učinkovitejšem upravljanju virov. Nobena od teh domnev doslej ni bila potrjena z empiričnimi raziskavami.

Kar precej analiz pa kaže, da udeleženci jemljejo ankete o zadovoljstvu resno in jih imajo za pomembne, čeprav so le ena od informacij, ki jih vzamejo v zakup, ko se odločajo med različnimi možnostmi vključitve v izobraževanje.

Včasih pa udeleženci anketam o zadovoljstvu ne zaupajo: tako na primer menijo, da se jim bodo učitelji maščevali pri preverjanju znanja, če jih bodo slabo ocenili in bodo učitelji to zvedeli. Če udeleženci nimajo občutka, da bodo njihovi odgovori upoštevani pri izboljševanju kakovosti procesov in učiteljevega dela, niso motivirani za takšno sporočanje mnenj.

Podobno je z učitelji. V preteklosti so ti kar precej nasprotovali uporabi študentskih anket. Odzivi so temeljili na domnevi, da udeleženci niso kompetentni za presojanje kakovosti učiteljevega dela in da so ocene, ki jih udeleženci namenjajo učiteljem, bolj odvisne od učiteljeve priljubljenosti kakor od njegove učinkovitosti.

V nadaljevanju prikazujemo nekaj znanih pomislekov, tako imenovanih »mitov«, ki jih v zvezi z merjenji zadovoljstva udeležencev navajajo učitelji, ter z njimi povezanih drugačnih ugotovitev in utemeljitev, znanih iz doslej opravljenih raziskav in izvedenskih mnenj na tem področju. Ob pregledu različnih študij s tega področja jih je zbral Migotsky (2006).

PRVI MIT: »Če bom učitelj, ki bo udeležence znal zabavati, me bodo udeleženci pri meritvah zadovoljstva bolj ocenili. Zdi se, da gre pri tovrstnih meritvah bolj za to, koliko udeleženci v izobraževalnem procesu uživajo, kakor za to, koliko je bilo poučevanje učinkovito.«

Izkušnje praktikov pa tudi nekatere raziskave res potrjujejo, da udeleženci ceni-jo tople, odprte učitelje, ki med izobraževalnim procesom znajo ustvariti harmonijo. Vendar pa bodo prav te učitelje kaj hitro kritizirali, če bodo ugotovili, da je poučevanje slabo organizirano in da se pri tem učitelju naučijo bolj malo uporabnega. Zato si učitelj ne more privoščiti, da bi se zanašal zgolj na svoje humoristične sposobnosti, ustvarjanje prijetnega vzdušja ipd. Tovrstne sposobnosti so sicer pomembne, vendar ne zadoščajo, če učitelj ne obvlada vsebine, nima didaktičnih sposobnosti ipd. Res, da najvišje ocene pri meritvah zadovoljstva udeležencev dosegajo učitelji, ki so sposobni kombinirati vrhunsko strokovno in didaktično znanje ter socialne spretnosti. Vendar pa je takšnih vrhunskih učiteljev zares malo, za vse druge pa velja, da zgolj humor, prijaznost in ustvarjanje prijetnega ozračja ne zadoščajo za najvišje ocene pri merjenju zadovoljstva udeležencev. Kombinacija strokovnega in socialnega znanja, lastnosti in sposobnosti prinaša tudi najvišje ocene zadovoljstva udeležencev. Merjenje zadovoljstva udeležencev je s tega vidika lahko koristno, saj pokaže na dejavnike, pri katerih je učitelj (ali izobraževalna organizacija) šibek(bka) in je zato treba vpeljati izboljšave, in prav tako na področja, s katerimi so udeleženci zadovoljni.

DRUGI MIT: »Vem, kateri učitelji dobijo najvišje ocene pri merjenju zadovoljstva udeležencev. Tisti, ki udeležencem za malo znanja podeljujejo visoke ocene. Če veljate za učitelja, pri katerem ni težko dobiti visoke ocene, boste pri merjenju zadovoljstva visoko ocenjeni.«

Glede ocen, ki jih dobijo udeleženci pri posameznem učitelju, in ocen o zadovoljstvu, ki jih udeleženci namenjajo učiteljem, je kar precej kontroverznosti. Nekatere raziskave so pokazale na pozitivne korelacije, ničelne korelacije in celo nekaj negativnih korelacij med pričakovanimi ocenami študentov in njihovim ocenjevanjem učiteljev. Razumljivo je, da so razmerja med ocenami pri preverjanju znanja in tem, kako udeleženci ocenijo učitelje, kompleksna, vendar pa je mogoče domnevati, da »nezahtevni učitelji« ne bodo že samodejno dobili visokih ocen zadovoljstva udeležencev.

TRETJI MIT: »Ocene o zadovoljstvu udeležencev niso povezane s tem, kaj se udeleženci naučijo. Meriti bi morali, koliko so se moji študentje naučili, ne pa, ali sem jim všeč.«



Res je, da bi morali meriti predvsem to, koliko so se udeleženci naučili. Pridobljeno znanje udeležencev je navsezadnje pomemben kazalnik učinkovitosti učiteljevega dela. Vendar pa tudi mnenje, da študentske ocene zadovoljstva niso prav nič povezane z njihovim učenjem, ni pravilno. Meta analize študij, v katerih so raziskovalci vzeli pod drobnogled povezave med učenjem udeležencev in ocenami zadovoljstva udeležencev, so pokazale, da več, ko se udeleženci med izobraževanjem naučijo, višje ocenijo učitelja. Vzročno-posledično razmišljanje poteka pri tem nekako takole: ob učinkovitem poučevanju se udeleženci veliko naučijo, to pa pripomore, da so udeleženci z učiteljem zadovoljni. Odnos med poučevanjem in učenjem je vse preveč kompleksen, da bi omogočal tako preprosto in enopomensko sklepanje, vendar pa so raziskovalci doslej našli povezave med učenjem udeležencev in ocenami o zadovoljstvu, ki jih namenjajo učiteljem.

ČETRTI MIT: »Moji študentje zdaj ne cenijo mojega poučevanja, vendar pa bodo v prihodnosti ugotovili, da je bilo dobro. Vprašajte jih potem, ko bodo diplomirali, in šele tedaj boste dobili pravi vpogled v učinkovitost mojega poučevanja.«

V tem primeru gre za »mit«, ki je med praktiki zelo uveljavljen, učitelji pogosto navajajo takšne primere, vendar pa raziskave v izobraževanju tega doslej niso potrdile. V dozdejšnjih analizah se je večinoma pokazalo, da se percepcije študentov potem, ko zapustijo ali končajo izobraževanje, ne spreminjajo prav veliko, ostanejo torej precej konsistentne v času. Kot smo prikazali v uvodnih poglavjih, pa so se v dimenzijo zadovoljstva, ki obravnava trajnost ocen v času, poglobljali strokovnjaki, ki razvijajo teorijo zadovoljstva uporabnikov v gospodarskih dejavnostih. Ti so ob proučevanju odzivov uporabnikov v času temeljni model zadovoljstva uporabnikov razširili ter s tem sprejeli možnost, da se ocene uporabnikov sčasoma tudi spremenijo, in sicer potem, ko si le-ti pridobijo še drugačne izkušnje, osebno dozorijo, spremenijo svoje mišljenje. Raziskovalci menijo, da se bo tudi v izobraževanju na ta vidik treba v prihodnje še usmerjati, predvsem pa poiskati vzroke za ugotovljene neskladnosti med pripovedovanjem praktikov in ugotovitvami dozdejšnjih raziskav.

PETI MIT: »Študentje ne vedo, kaj je dobro poučevanje, predvsem pa niso sposobni presoditi ustreznosti vsebine. Za ocenjevanje učinkovitosti učiteljevega dela so zato primernejši drugi sodelavci, učitelji ali drugi strokovnjaki za didaktiko.«

Res je, da so lahko kolegi učitelji zelo primeren vir povratne informacije o učinkovitosti učiteljevega poučevanja. Sploh ko gre za presojo učinkovitosti izbire in podajanja vsebin, so verjetno zares najzaneslivejši vir povratne informacije. Metode sodelovalne evalvacije (peer review) so za te namene zares primerne. Ven-

dar pa so doslej nekatere študije pokazale tudi tole: čeprav so ocene učiteljev kolegov pogosto nekoliko višje od tistih, ki jih istemu učitelju namenijo udeleženci, razlike niso prav velike. Zato je smiselno ti dve metodi med seboj kombinirati.

Kot smo omenili že v uvodnih poglavjih, kaže pri uporabi in interpretacijah ocen o zadovoljstvu, ki jih dajejo udeleženci, upoštevati, da imajo lahko različne interesne skupine zelo različne poglede na to, kakšna je na primer dobra ali uporabna vsebina. Na tej točki so včasih pripombe učiteljev, češ da »udeleženci ne morejo presojati ustreznosti vsebine« ali »izbranih metod«, legitimne. Učitelj je strokovnjak na svojem področju, njegova naloga je udeležencem pomagati uresničiti cilje izobraževalnega programa, zato pa je treba med izobraževalnim procesom izpeljati tudi kaj takšnega, kar udeležencem ne bo posebno ugajalo. Udeleženci se včasih na začetku na nekatere teme odzovejo nekoliko slabše tudi zato, ker so jim nove, nepoznane, preveč posegajo v njihove ustaljene miselne strukture in načine delovanja, od njih zahtevajo veliko dejavnosti ipd. Včasih se odzovejo na nekatere načine podajanja vsebine z dvomom. Kot enega izmed zgledov iz prakse lahko navedemo primer, ki smo ga spremljali v programu usposabljanja POKI, kjer redno merimo zadovoljstvo udeležencev z organizacijo in vsebinami ter potekom delavnic, pa tudi z učitelji. V zgledu, ki ga navajamo za ponazoritev, je obravnavana tema v bistvu precej abstraktna in še posebno v uvodnih srečanjih še zelo oddaljena od praktične izkušnje, ki si jo večina udeležencev pridobi šele pozneje. V tem je eden izmed vzrokov, zakaj nekateri udeleženci to temo ocenijo malo slabše. Dilema, pred katero smo postavljeni kot organizatorji programa v tem primeru, je: ali pri izvajalcu vztrajati, da temo preoblikuje ter ji doda več praktičnih vidikov ali izvajalca zamenjati, če tega ni pripravljen storiti ali pa z zavestjo o tem, da udeleženci potrebujejo tudi poznavanje konceptualnih dilem s tega področja, pri temi in izvajalcu vztrajati, čeprav utegnejo biti ocene zadovoljstva udeležencev nekoliko nižje?

Dilema je še težja, če vemo, da gre za izvajalca, ki pri podajanju znanja uporablja (za izpeljavo precej zahtevno) metodo sprožanja konflikta, saj prav s konfliktom, ki ga ustvari v skupini udeležencev, in napetosti, ki jo s tem povzroči, skuša sprožati premisleke o temeljnih vrednotnih domnevah posameznikov, ko gre za vprašanja kakovosti. To je metoda, ki pri udeležencih velikokrat povzroči neugodje in nestrinjanje, a hkrati vpliva na razvoj višjih miselnih struktur. To pa je eden izmed temeljnih ciljev, ki smo si jih zadali tudi v programu usposabljanja POKI.

V dozdejšnjih izpeljavah se je tudi izkazalo, da je za tak pogovor treba imeti dovolj informacij, tudi sogovornike, ki so že kdaj razmišljali o obravnavanih temah. Zato je doslej ta pogovor včasih uspel, včasih pa ne. V našem primeru smo v evalvacijo programa usposabljanja zapisali sklep, da bi kazalo razmisliti, ali ne bi te teme kazalo umestiti še v kakšno drugo fazo – zdaj je uvrščena med uvo-



dne teme, morebiti pa bi bilo v eni izmed poznejših faz, ko bi udeleženci že imeli za seboj delno praktično izkušnjo pri presojanju lastne kakovosti, dobro o teh temah znova razmisliti.

Omenjeni primer kaže, da merjenja zadovoljstva udeležencev ne moremo obravnavati kot avtomatizem. Koristno bo, če bomo ocene o zadovoljstvu udeležencev primerjali tudi z mnenjem učiteljev, strokovnih delavcev, zunanjih strokovnjakov in se na podlagi tega odločali, kako ukrepati. Vsekakor pa je treba najti ustrezne načine, da bomo udeležencem sporočili, zakaj na primer izpeljave usposabljanja kljub njihovim nižjim ocenam zadovoljstva ne bomo spreminjali ali pa se bomo z njimi pogovorili o tematiki in skušali poiskati kompromisno rešitev, kadar je to mogoče in tedaj, ko so nam udeleženci res lahko sogovorniki. Sicer pa je treba prepustiti odločitev strokovni presoji učitelja ali strokovnih sodelavcev v izobraževalni organizaciji, ki bodo odločitev sprejemali, upoštevajoč še dodatne informacije in podatke, ki jih imajo.

ŠESTI MIT: »Študentske ocene so zelo nezanesljive. Večina študentov se namreč sploh ne more odločiti o tem kaj je zares dobro poučevanje, in svoje mnenje neprenehoma spreminja.«

Raziskave kažejo precejšnjo zanesljivost ocen, tako v določenem programu (modulu) kot v času. Če je izpolnilo vprašalnik dovolj udeležencev, je po navadi notranja zanesljivost rezultatov velika (zanesljivost, ne nujno tudi veljavnost). Nadalje, ocene, ki jih udeleženci namenijo istim učiteljem, so v času razmeroma ustaljene. Ko udeležence vprašamo, na kaj se osredotočijo, ko ocenjujejo učitelja, po navadi navajajo: organizacijo, pripravljenost, skrb za udeležence, spodbujanje razmišljanja, dostopnost pomoči itn., skratka značilnosti, za katere bi tudi učitelji ali drugi strokovni delavci težko rekli, da niso pomembne.

SEDMI MIT: »Če naložim udeležencem veliko dela, mi bodo pri merjenju zadovoljstva dali nizke ocene. Jasno je, da veliko dela vodi v nizke ocene.«

Nekatere raziskave so doslej pokazale, da obstaja korelacija med obsegom dela, ki ga učitelj naloži udeležencem, in ocenami zadovoljstva udeležencev z učiteljem. Zmeren ali velik obseg dela po navadi korelira z visokimi ocenami zadovoljstva udeležencev. Korelacije niso zelo močne, so pa kar konsistentne. Zahtevni učitelji, ki udeležencem poleg tega, da jim naložijo veliko dela, pri tem tudi pomagajo, da naloženo opravijo, pri merjenju zadovoljstva ne bodo »kaznovani« zgolj zato, ker bi od udeležencev zahtevali veliko.

OSMI MIT: »Ocene o zadovoljstvu udeležencev z mojim poučevanjem me lahko le ranijo. Nikoli se ne uporabijo zato, da bi mi koristile.«

Ocene zadovoljstva udeležencev lahko uporabimo za različne namene. Ponekod se izidi uporabljajo kot del procesov napredovanja, tudi pri podeljevanju priznanj učiteljem za dobro delo. Vendar pa si povsod čedalje bolj prizadevajo, da bi se izidi uporabljali tudi za izboljševanje učiteljevega dela. Izidi, povezani z dobrim svetovanjem učiteljem, so lahko zelo koristen pripomoček za vpeljevanje izboljšav v delo. Čeprav so včasih slabi izidi za organizacijo ali posameznega učitelja lahko boleči, pa je tudi res, da dobri pripomorejo k nagradi.

DEVETI MIT: »Lahko je dobiti visoke ocene o zadovoljstvu študentov pri izbirnih predmetih. Sam pa učim obvezne predmete, zato dobim nižje ocene. To ni pošteno.«

Gre za dobro utemeljitev za spremenljivko, za katero so raziskave doslej pokazale, da zares vpliva na ocene zadovoljstva udeležencev. Na splošno učitelji izbirnih predmetov dobivajo višje ocene o zadovoljstvu študentov kakor tisti, ki poučujejo obvezne predmete. Udeleženci so po navadi bolj motivirani za predmete, ki jih zanimajo in so si jih izbrali sami, to pa je pomembno pri evalvaciji lastne izobraževalne izkušnje in učitelja pri tem predmetu. Prav zaradi tovrstnih ugotovitev je treba to tudi upoštevati, ko prikazujemo in interpretiramo ocene o zadovoljstvu, še posebno, kadar jih primerjamo, ko rezultate prikazujemo javno ipd.

DESETI MIT: »Če izpeljem organizirano in jasno strukturirano predavanje, sem entuziastičen in motivacijski, redno in pošteno ocenjujem napredek študentov, jim vedno pripravim jasno povratno informacijo o njihovem znanju, udeležence aktivno vključujem v izpeljavo izobraževanja ter ravnam etično in odgovorno, bodo ocene o zadovoljstvu udeležencev z mojim delom visoke.«

Takšnim učiteljem po navadi udeleženci zares namenijo visoke ocene o zadovoljstvu. Je pa tudi res, da je to, kaj bo kateremu udeležencu ustrezalo, precej odvisno od njegovih percepcij o tem, kaj je dobro, od pričakovanj in potreb, ki jih zaznava sam, ko vstopa v izobraževalni proces. Tudi v izobraževanju odraslih kar pogosto srečujemo udeležence, ki so se znova začeli izobraževati zato, ker potrebujejo formalno izobrazbo in bi jo radi pridobili čim prej, po čim lažji poti. Takim odlični učitelj, ki ga bodo srečali na svoji izobraževalni poti, ne bo pomenil tega, kar bo na primer pomenil udeležencem, ki so se v izobraževanje vključili, da bi si pridobili novo znanje. To bo morda vplivalo tudi na to, kako bo ovrednotil lastno zadovoljstvo s programom ali učiteljem. Vendar po navadi odlični učitelji pri merjenju zadovoljstva udeležencev dobijo odlične ocene. Odličen učitelj je namreč tu-



di in predvsem tisti, ki upošteva raznolikost pričakovanj in interesov, s katerimi udeleženci vstopajo v izobraževalni proces, in se jim zna približati.

Navedena razmišljanja in včasih kontradiktorna mnenja povedo, da so procesi merjenja zadovoljstva udeležencev kompleksni, in da doslej opravljene raziskave kar za precej prej omenjenih »mitov« niso prinesle enopomenskih odgovorov. Prav to morda povzroča precej zmede in nasprotovanja, ko gre za uporabo tega mehanizma pri presojanju in razvijanju kakovosti.

Znova naj poudarimo težavo, povezano z merjenjem zadovoljstva udeležencev, ki smo se je doslej v prispevku že večkrat dotaknili. Če učitelje ali druge zaposlene v izobraževalni organizaciji s tovrstnimi rezultati prepustimo same sebi, marsikdaj ne bodo storili nič za to, da bi v svoje delo zares vpeljali izboljšave, da bi o izidih razpravljali s študenti, z nadrejenimi idr. Analize ugotovitev o tem, da se podatki, pridobljeni z merjenjem zadovoljstva udeležencev, premalo uporabljajo, namreč vedno znova pokažejo na pomanjkanje svetovanja in vodenja učiteljev, vodilnih in strokovnih delavcev v tem, kako naj se tovrstne informacije razlagajo. Ob pomanjkanju tovrstnega svetovanja se zelo poredko zgodi, da bi se učitelji o pridobljenih informacijah pogovarjali. Zato so pri zagotavljanju učinkovitosti procesov merjenja zadovoljstva udeležencev najpomembnejši svetovalni procesi in te je treba v izobraževalni organizaciji zagotoviti tako vodstvu kot strokovnim sodelavcem in učiteljem.

Vendar pa kljub temu večina učiteljev in drugih strokovnih delavcev, ki ima izkušnje z merjenjem zadovoljstva udeležencev, meni, da so takšne meritve vendarle učinkovite in uporabne za njihov poklicni razvoj ter razvoj kakovosti v izobraževalni organizaciji. Še najbolj takrat, kadar jih smiselno včlenimo v celoten sistem kakovosti v izobraževalni organizaciji.





8 LITERATURA IN VIRI

- Armstrong, J. S. (1998). Are Student Ratings of Instruction Useful? *American Psychologist*, Vol. 53. 1223 -1224
- Baty, P. (2001). Subject Review is Off OAA Agenda. *The Times Higher Educational Supplement*. 21st December.
- Cashin, W. E. (1988). Student Ratings of Teaching: A summary of the Research. Idea Paper No. 20. Kansas State University, Division of Continuing Education, Center for Faculty Evaluation and Development.
- Felder, R. (1992). What do they know anyway? *Chemical Engineering Education*, 26(3), 134 -135.
- Greenwald, A. G., & Gilmore, G. M. (1997). Grading leniency is a removable contaminant of student ratings. *American Psychologist*, 52 (11), 1209 - 1217.
- Greenwald, A. G., (1997). Validity Concerns and Usefulness of Student Ratings of Instruction. *American Psychologist*. Vol. 52, No. 11, 118 -1186
- Harvey, L., Green, D. (1993) Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 18, No. 1, 1993.
- Harvey, L. (2001a). Student Feedback: A report to the Higher Education Funding Council for England.
<http://www.uce.ac.uk/crq/publications/studentfeedback.pdf>
- Harvey, L. (2001b). Getting Student Satisfaction. Guardian Unlimited.
<http://www.guardian.co.uk/Archive/Article/0,4273,4307848,00.html>

Harvey, L.(2003) Student feedback; Quality in Higher Education, Volume 9, N. 1

Hom, W. (2002). Applying Customer Satisfaction Theory to Community College Planning of Student Services

Kotler, P., Clarke, R. N. (1993). Does College make a difference? Westport, CT: Greenwood press.

Mac Donald, M., Saldana, A., Williams, J. (2003) The 2003 Report on the Student Experience at UCE

Migotsky, C. (2006). Instructor and Course Evaluation System (ICES): Myths and Misperceptions.

<http://www.oir.uiuc.edu/dme/ices/myths/intro.htm>

Oliver, R. (1997). Marketing for health care organizations. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Patton, M. A., Patton, H. L. Student's Perceptions as Customers: A strategy to Foster Appropriate Relationships. Shepherd University, West Virginia, USA

Powney, J., Hall, S. (1998). Closing the Loop. The impact of Student Feedback on Students' Subsequent Learning. University of Glasgow.

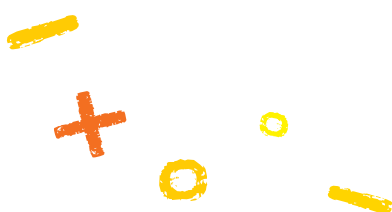
Solomon, M. R. (1996). Consumer behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall

Watson, S. (2003). Closing the loop: ensuring effective action from student feedback. Tertiary Education and Management.

Williams, J. (2002). The student satisfaction approach: student feedback and its potential role in quality assessment and enhancement. Centre for Research into Quality, University of Central England.

<http://www.uce.ac.uk/crq/presentations/eairprague2002amess.pdf#earchh=%22baty%2C%20student%20satisfaction%22>

Zorić M., Klemenčič S., Možina T. (2006). Poročilo o evalvaciji programa usposabljanja za uporabo modela za presojanje in razvijanje kakovosti POKI. Andragoški center Slovenije



9 PRILOGE



9.1 Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalne organizacije



VPRAŠALNIK ZA UDELEŽENCE - RAVEN IZOBRAŽEVALNE ORGANIZACIJE

Pozdravljeni!

Ker nam ni vseeno, kako poteka izobraževanje v naši ustanovi in ker sta nam kakovost izobraževanja ter zadovoljstvo naših udeležencev še kako pomembni, smo se odločili, da o kakovosti našega dela povprašamo tudi vas. Vljudno vas prosimo, da si vzamete nekaj časa in izpolnite anketo. S pomočjo rezultatov ankete bomo analizirali obstoječe stanje. Hkrati nam bodo ugotovitve služile tudi pri uvajanju sprememb in izboljšav.

Navodila za izpolnjevanje: Prosimo vas, da pri vsakem vprašanju označite ustrezno številko pri izbranem odgovoru oziroma odgovor vpišete.

Hvala za sodelovanje.

SKUPINA ZA KAKOVOST



Splošni podatki

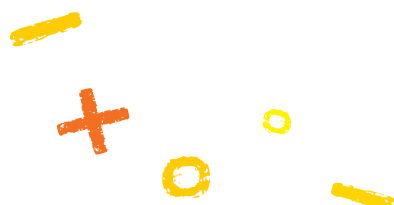
Prosimo, da nam najprej zaupate nekaj splošnih podatkov.

1. Spol (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. ženski
- ☐ 2. moški

2. Starost (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. do 20 let
- ☐ 2. od 21 do 30 let
- ☐ 3. od 31 do 40 let
- ☐ 4. od 41 do 50 let
- ☐ 5. 51 let in več



3. Položaj (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. zaposlen(-a)
- ☐ 2. zasebnik(-ca)
- ☐ 3. brezposeln(-a)
- ☐ 4. gospodinja
- ☐ 5. upokojenec(-ka)
- ☐ 6. drugo (Vpišite.)

4. Financiranje izobraževanja (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. sam v celoti
- ☐ 2. delno sam
- ☐ 3. financira zavod za zaposlovanje
- ☐ 4. financira delodajalec
- ☐ 5. drugo (Vpišite.)

Zadovoljstvo udeležencev

- ☒ V nadaljevanju nas zanima, kako so po vašem mnenju udeleženci zadovoljni z našimi storitvami.

5. Kako ste na splošno zadovoljni z izobraževanjem v naši izobraževalni organizaciji? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Nezadovoljen.
- ☐ 2. Ne posebno zadovoljen.
- ☐ 3. Dokaj zadovoljen.
- ☐ 4. Zadovoljen.
- ☐ 5. Zelo zadovoljen.

6. Kako ste zadovoljni z vsebino izobraževanja? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Nezadovoljen.
- ☐ 2. Ne posebno zadovoljen.
- ☐ 3. Dokaj zadovoljen.
- ☐ 4. Zadovoljen.
- ☐ 5. Zelo zadovoljen.



7. Kako ste zadovoljni z naslednjimi organizacijskimi rešitvami? (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor. Številka 1 predstavlja odgovor Sploh ne, številka 5 V celoti, številke 2 do 4 pa predstavljajo vmesno izbiro.)

	1 Sploh ne	2	3	4	5 V celoti	6 Ne vem
1. Letna razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
2. Tedenska razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
3. Dnevna razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
4. Izpitni roki so dobro razporejeni.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
5. Število izpitnih rokov je ustrezno.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
6. Razporeditev govorilnih ur je ustrezna.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6

8. Kako ste zadovoljni z naslednjim: (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Nezadovoljen (-na)	Ne posebno zadovoljen (-na)	Dokaj zadovoljen (-na)	Zadovoljen (-na)	Zelo zadovoljen (-na)	Ne vem
1. učnim gradivom	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
2. obveščanjem o spremembah, novostih	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
3. svetovanjem	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
4. učno pomočjo	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
5. učnimi prostori	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6

9. Kako ste zadovoljni z možnostmi za učenje, ki so vam na voljo? (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Nisem zadovoljen	Sem delno zadovoljen	Zelo sem zadovoljen	Jih ni na voljo
1. Medmrežje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
2. Središče za samostojno učenje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
3. Knjižnica.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4



10. Kako ste zadovoljni z zaposlenimi v naši izobraževalni organizaciji? (Označite izbrani odgovor in ga pojasnite.)

☐ 1. Nezadovoljen, ker:	
☐ 2. Ne posebno zadovoljen, ker:	
☐ 3. Dokaj zadovoljen, ker:	
☐ 4. Zadovoljen, ker:	
☐ 5. Zelo zadovoljen, ker:	

11. Kako ste na splošno zadovoljni z učitelji? (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor. Številka 1 predstavlja odgovor Sploh ne, številka 5 V celoti, številke 2 do 4 pa predstavljajo vmesno izbiro.)

	1 Sploh ne	2	3	4	5 V celoti	6 Ne vem
1. So dobri strokovnjaki.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
2. Dobro razlagajo snov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
3. Nas razumejo in spodbujajo.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
4. So prijazni.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
5. Nam dobro svetujejo glede gradiva za učenje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
6. Nas spodbujajo k samostojnemu učenju.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
7. Nam pomagajo pri učnih težavah.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
8. Imajo dobre govorilne ure in konzultacije.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
9. Drugo (Vpišite.)						

12. Ali ste zadovoljni z uporabnostjo znanja, ki si ga pridobivate v naši izobraževalni organizaciji? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Nisem zadovoljen(-na).
- ☐ 2. Sem dokaj zadovoljen(-na).
- ☐ 3. Sem zadovoljen(-na).
- ☐ 4. Sem zelo zadovoljen(-na).

13. Ali se vam zdi, da so se vam uresničila pričakovanja, ki ste jih imeli ob vpisu v našo izobraževalno organizacijo? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Ne.
- ☐ 2. Da.

(Pojasnite, prosimo.)





Spremljanje, svetovanje in pomoč udeležencu

V nadaljevanju nas zanima, kako ocenjujete kakovost spremljanja, svetovanja in pomoči udeležencu.

14. Koliko ste zadovoljni s svetovanjem v primerih: *(V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)*

	Ne	Delno	V celoti	Nisem uporabil	Ni na voljo
1. ko ste se prvič zanimali za program	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
2. ko so nastale učne težave	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
3. ko ste iskali možnosti za samostojno učenje	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
4. ko ste se zanimali, kako uspešni ste bili pri opravljanju izpitov	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
5. ko ste se zanimali o možnostih za nadaljevanje izobraževanja	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
6. drugo <i>(Vpišite.)</i>					

15. Ali bi potrebovali še kakšne dodatne oblike pomoči in svetovanja? *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. Ne, nobene.
- ☐ 2. Da, potreboval bi *(Vpišite.)*



Komuniciranje med udeleženci in vodjo ali organizatorji izobraževanja

V nadaljevanju nas zanima, kako ocenjujete kakovost komuniciranja med udeleženci in vodjo/or ganizatorjem izobraževanja.

16. Kaj menite o dostopnosti vodje izobraževanja? *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. Sploh ni dostopen.
- ☐ 2. Zelo redko je dostopen.
- ☐ 3. Na voljo je ob uradnih urah.
- ☐ 4. Vedno je na voljo, kadar ga potrebujem.
- ☐ 5. Še nikoli ga nisem potreboval(-a).



17. Ali vas organizator izobraževanja ustrezno obvešča o: (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Neustrezno	Manj ustrezno	Ustrezno	Zelo ustrezno	Ne vem
1. urniku predavanj	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
2. spremembah urnika predavanj	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
3. urniku konzultacij	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
4. razporedu izpitov	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
5. izpitnih rezultatih	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
6. učiteljih	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
7. učbenikih in učnem gradivu	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
8. poteku poklicne mature ali zaključnega izpita	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5

18. Kako bi bili najraje obveščeni o: (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Osebnostno pri vodji izobraževanja	Preko oglasne deske	Po pošti	Po spletnih straneh	Po elektronski pošti	Po telefonu (ustno)	Po mobilnem telefonu s SMS-sporočili
1. urniku predavanj	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6	☐ 7
2. spremembi urnika predavanj	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6	☐ 7
3. urniku izpitov	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6	☐ 7
4. izpitnih rezultatih	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6	☐ 7

19. Katerih informacij bi si želeli več? (Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

- ☐ 1. O izobraževalnem programu.
- ☐ 2. O poteku poklicne mature ali zaključnega izpita.
- ☐ 3. O učiteljih.
- ☐ 4. O učnem gradivu.
- ☐ 5. O organizaciji in poteku izobraževanja.
- ☐ 6. O možnostih za nadaljnje izobraževanje.
- ☐ 7. Drugo (Vpišite.)

20. Ali vam načini komunikacije, ki jih uporablja vodja izobraževanja odraslih, ustrezajo? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Da, vodja izobraževanja odraslih komunicira ustrezno.
- ☐ 2. Ne, vodja izobraževanja odraslih ne komunicira ustrezno.

Če menite, da vodja izobraževanja odraslih ne komunicira ustrezno, vas prosimo, da nam sporočite, kaj bi bilo treba izboljšati. (Navedite.)





Učbeniki in učno gradivo

- Naslednja skupina vprašanj je namenjena vaši oceni kakovosti učbenikov in učnega gradiva.

21. Kako ste zadovoljni z internim učnim gradivom, ki ste ga dobili v naši izobraževalni organizaciji? *(Označite izbrani odgovor in ga pojasnite.)*

- ☐ 1. Nisem zadovoljen, ker:

- ☐ 2. Delno sem zadovoljen, ker:

- ☐ 3. Zadovoljen sem, ker:

- ☐ 4. Gradiva nisem dobil.

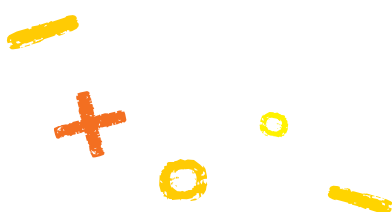
22. Kako je poskrbljeno za literaturo in študijsko gradivo? *(Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)*

- ☐ 1. Na voljo je interno gradivo (skripta), ki ga dobimo vsi udeleženci v organizaciji.
- ☐ 2. Za gradivo poskrbimo udeleženci sami.
- ☐ 3. Gradivo dobimo na posodo za čas študija v knjižnici.
- ☐ 4. Učnega gradiva nimamo, predavanja si zapisujemo.
- ☐ 5. Na voljo je e-gradivo na medmrežju.
- ☐ 6. Drugo. *(Vpišite.)*

23. Ali nam želite sporočiti še kaj? *(Navedite.)*

Datum izpolnjevanja vprašalnika: _____

Hvala za sodelovanje.





9.2 Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni predmeta/modula



VPRAŠALNIK ZA UDELEŽENCE - RAVEN PREDMETA/MODULA

Pozdravljeni!

Vljudno vas prosimo, da si vzamete nekaj časa in izpolnite anketo. S pomočjo rezultatov ankete bomo analizirali obstoječe stanje. Hkrati nam bodo ugotovitve služile tudi pri uvajanju sprememb in izboljšav.

Navodila za izpolnjevanje: Prosimo vas, da pri vsakem vprašanju označite ustrezno številko pri izbranem odgovoru oziroma odgovor vpišete.

Zadovoljstvo udeležencev

● V nadaljevanju nas zanima, kako so po vašem mnenju udeleženci zadovoljni z našimi storitvami.

1. Prosimo, da ocenite, kako ste bili zadovoljni na predavanjih iz predmeta MATEMATIKA. (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor. Številka 1 pomeni odgovor *Sploh ne*, številka 5 *V celoti*, številke 2 do 4 pa pomenijo vmesno izbiro. Številka 6 pomeni odgovor *Ne vem*.)

	1 Sploh ne	2	3	4	5 V celoti	6 Ne vem
Z učiteljem:						
1. Dobro razloži snov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
2. Svetuje glede dodatnega gradiva.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
3. Njegova predavanja so zanimiva.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
4. Nas spodbuja k dejavnemu sodelovanju.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
5. Dobro svetuje, kako se učinkovito učiti.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
6. Na predavanja prihaja točno.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
7. Upošteva naše izkušnje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6



	1 Sploh ne	2	3	4	5 V celoti	6 Ne vem
Z urnikom:						
8. Letna razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
9. Tedenska razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
10. Dnevna razporeditev predavanj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
11. Razporeditev izpitnih rokov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
12. Število izpitnih rokov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
Z vsebino:						
13. Vsebina je uporabna.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
14. Vsebina je aktualna.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
Z učnim gradivom:						
15. Je pregledno.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
16. Je razumljivo.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
17. Vsebuje dovolj praktičnih primerov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
18. Vsebuje dovolj vaj.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
19. Vsebuje primere izpitnih nalog.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
20. Omogoča samostojno učenje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
Z znanjem, ki si ga pridobivate pri predmetu:						
21. Znanje je uporabno za moje delo.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
22. Znanje je aktualno.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6

2. Ali nam želite sporočiti še kaj? (Navedite.)

Datum izpolnjevanja vprašalnika: _____

Hvala za sodelovanje.





9.3 Vprašalnik za merjenje zadovoljstva udeležencev na ravni izobraževalnega programa



VPRAŠALNIK ZA UDELEŽENCE - RAVEN IZOBRAŽEVALNEGA PROGRAMA

Pozdravljeni!

Ker nam ni vseeno, kako poteka izobraževanje v naši ustanovi in ker sta nam kakovost izobraževanja ter zadovoljstvo naših udeležencev še kako pomembni, smo se odločili, da o kakovosti našega dela povprašamo tudi vas. Vljudno vas prosimo, da si vzamete nekaj časa in izpolnite anketo. S pomočjo rezultatov ankete bomo analizirali obstoječe stanje. Hkrati nam bodo ugotovitve služile tudi pri uvajanju sprememb in izboljšav.

Navodila za izpolnjevanje: Prosimo vas, da pri vsakem vprašanju označite ustrezno številko pri izbranem odgovoru oziroma odgovor vpišete.

Hvala za sodelovanje.

SKUPINA ZA KAKOVOST

Splošni podatki

● Prosimo, da nam najprej zaupate nekaj splošnih podatkov.

1. Program *(Navedite izobraževalni program, v katerega ste vpisani ali ste ga pravkar končali.)*

2. Spol *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. ženski
☐ 2. moški

3. Starost *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. do 20 let
☐ 2. od 21 do 30 let
☐ 3. od 31 do 40 let
☐ 4. od 41 do 50 let
☐ 5. 51 let in več

4. Izobrazba pred vpisom v izobraževalni program (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. nedokončana osnovna šola
- ☐ 2. končana osnovna šola
- ☐ 3. nižja poklicna šola
- ☐ 4. srednja poklicna šola
- ☐ 5. srednja strokovna šola
- ☐ 6. gimnazija
- ☐ 7. drugo (Vpišite.)

5. Kje ste izvedeli za naš izobraževalni program? (Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

- ☐ 1. Že pred vpisom v izobraževalni program za odrasle sem bil/a dijak/inja te izobraževalne organizacije.
- ☐ 2. S programom me je seznanil sodelavec/znanec, ki je obiskoval program.
- ☐ 3. Na šolanje me je napotil delodajalec.
- ☐ 4. Seznanil/a sem se na spletni strani izobraževalne organizacije.
- ☐ 5. Prebral/a sem razpis za vpis v izobraževalni program.
- ☐ 6. Seznanila me je svetovalka na Zavodu za zaposlovanje.
- ☐ 7. Seznanil/a sem se na informativnem dnevu.
- ☐ 8. Seznanil/a sem se na sestanku, ki ga je na Zavodu za zaposlovanje pripravila vodja za izobraževanje odraslih iz izobraževalne organizacije.
- ☐ 9. Drugo (Vpišite.)

Izbira organizacijskih oblik, strukturiranje izobraževalnega procesa

Vprašali vas bomo, kaj menite o ka kovosti izbire organizacijskih oblik oz. strukturiranja izobraževalnega procesa.

6. Kaj menite o razporeditvi izvedbe izobraževanja v programu, v katerega ste vpisani? (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Neustrezna	Delno ustrezna	Ustrezna
1. Letna razporeditev.	☐ 1	☐ 2	☐ 3
2. Tedenska razporeditev.	☐ 1	☐ 2	☐ 3
3. Dnevna razporeditev.	☐ 1	☐ 2	☐ 3

(Če ste se pri kateri izmed kategorij odločili za odgovor Neustrezna ali Delno ustrezna razporeditev, prosimo, da svojo izbiro pojasnite, še posebno glede na svojo obremenjenost.)



7. Kaj menite o razmerju med organiziranim izobraževanjem in samostojnim učenjem? (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Preveč je organiziranega izobraževanja (pouk, konzultacije, vaje, praktično delo itn.).
- ☐ 2. Preveč je samostojnega učenja.
- ☐ 3. Razmerje med obema načinoma je primerno.

8. Kaj menite o časovni razporeditvi ocenjevanja znanja v izobraževalnem programu, v katerega ste vpisani? (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Uporabljati bi jo morali pogosteje	Uporabljati bi jo morali redkeje	Učitelji jo uporabljajo ravno prav	Učitelji je ne uporabljajo
1. Sprotno ocenjevanje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
2. Ocenjevanje ob koncu predmeta.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
3. Ocenjevanje ob koncu modula.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
4. Ocenjevanje ob koncu letnika.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

 Spremljanje, svetovanje in pomoč udeležencu

- ☒ V nadaljevanju nas zanima, kako ocenjujete kakovost spremljanja, svetovanja in pomoči udeležencu.

9. Na koga se obrnete najpogosteje, ko imate težave ali pa si želite nasveta v zvezi s svojim izobraževanjem? (Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

- ☐ 1. Na vodjo izobraževanja odraslih.
- ☐ 2. Na šolsko svetovalko.
- ☐ 3. Na razrednika.
- ☐ 4. Na učitelja posameznega predmeta.
- ☐ 5. Na tajnico.
- ☐ 6. Na direktorja/ravnatelja.
- ☐ 7. Drugo (Vpišite.)

10. Koliko ste zadovoljni s svetovanjem v primerih: (V vsaki vrstici označite izbrani odgovor.)

	Ne	Delno	V celoti	Nisem uporabil	Ni na voljo
1. ko ste se prvič zanimali za program	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
2. ko so nastale učne težave	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
3. ko ste iskali možnosti za samostojno učenje	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
4. ko ste se zanimali, kako uspešni ste bili pri opravljanju izpitov	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
5. ko ste se zanimali o možnostih za nadaljevanje izobraževanja	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5
6. drugo (Vpišite.)					

Spodbude za samostojno učenje

 V nadaljevanju nas zanima, kako ocenjujete kakovost spodbud, ki jih udeležencem nudimo za uspešno samostojno učenje.

11. Ali menite, da je za samostojno učenje na voljo dovolj učnih virov? *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. Pri nobenem predmetu.
- ☐ 2. Samo pri nekaterih predmetih.
- ☐ 3. Da, pri večini predmetov.
- ☐ 4. Da, pri vseh predmetih.

12. Kako vam učitelji pomagajo pri samostojnem učenju? *(Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)*

- ☐ 1. Priporočajo določene učbenike.
- ☐ 2. Pripravljajo gradivo za samostojno učenje.
- ☐ 3. Priskrbijo sezname različnega strokovnega gradiva.
- ☐ 4. Pripravijo vprašanja za izpit.
- ☐ 5. Svetujejo, naj si pridobimo informacije pri drugih udeležencih.
- ☐ 6. Napotijo nas na ustrezne spletne strani.
- ☐ 7. Dajo nam informacije o središčih za samostojno učenje.
- ☐ 8. Drugo *(Vpišite.)*

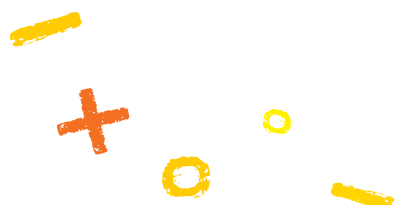
- ☐ 9. Ne pomagajo nam pri samostojnem učenju.

Zadovoljstvo udeležencev

 V nadaljevanju nas zanima, kako so po vašem mnenju udeleženci zadovoljni z našimi storitvami.

13. Kako ste zadovoljni z vsebino izobraževalnega programa? *(Označite izbrani odgovor in ga pojasnite.)*

☐ 1. Nezadovoljen, ker:	
☐ 2. Ne posebno zadovoljen, ker:	
☐ 3. Dokaj zadovoljen, ker:	
☐ 4. Zadovoljen, ker:	
☐ 5. Zelo zadovoljen, ker:	



14. Kako ste zadovoljni z uĉnim gradivom v programu? (Oznaĉite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Nezadovoljen.
- ☐ 2. Delno zadovoljen.
- ☐ 3. Zadovoljen.

(Pojasnite.)

15. Kako ste na splošno zadovoljni z uĉitelji? (V vsaki vrstici oznaĉite izbrani odgovor. Številka 1 predstavlja odgovor Sploh ne, številka 5 V celoti, številke 2 do 4 pa predstavljajo vmesno izbiro.)

	1 Sploh ne	2	3	4	5 V celoti	6 Ne vem
1. So dobri strokovnjaki.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
2. Dobro razlagajo snov.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
3. Nas razumejo in spodbujajo.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
4. So prijazni.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
5. Nam dobro svetujejo glede gradiva za uĉenje.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
6. Nas spodbujajo k samostojnemu uĉenju.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
7. Nam pomagajo pri uĉnih teŹavah.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
8. Imajo dobre govorilne ure in konzultacije.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4	☐ 5	☐ 6
9. Drugo (Vpišite.)						

16. Kako ste zadovoljni z znanjem, ki si ga pridobivate v izobraŹevalnem programu? (V vsaki vrstici oznaĉite izbrani odgovor.)

	Sploh ne	Delno	V celoti	Še ne vem
1. Pridobljeno znanje je uporabno za moje delo.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
2. Pridobljeno znanje je aktualno.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4
3. Pridobljeno znanje mi koristi v vsakdanjem Źivljenju.	☐ 1	☐ 2	☐ 3	☐ 4

17. Ali nam Źelite sporoĉiti Źe kaj? (Navedite.)

Datum izpolnjevanja vpraŹalnika: _____

Hvala za sodelovanje.





9.4 Vprašalnik za merjenje vzrokov osipa pri udeležencih



VPRAŠALNIK ZA OSIPNIKE

Pozdravljeni!

Ker nam ni vseeno, kako poteka izobraževanje v naši ustanovi in ker sta nam kakovost izobraževanja ter zadovoljstvo naših udeležencev še kako pomembni, smo se odločili, da povprašamo o vzrokih, zaradi katerih ste prekinili z izobraževanjem pri nas. Vljudno vas prosimo, da si vzamete nekaj časa in izpolnite anketo. S pomočjo rezultatov ankete bomo analizirali obstoječe stanje. Hkrati nam bodo ugotovitve služile tudi pri uvajanju sprememb in izboljšav.

Navodila za izpolnjevanje: Prosimo vas, da pri vsakem vprašanju označite ustrezno številko pri izbranem odgovoru oziroma odgovor vpišete.

Hvala za sodelovanje.

SKUPINA ZA KAKOVOST



Splošni podatki

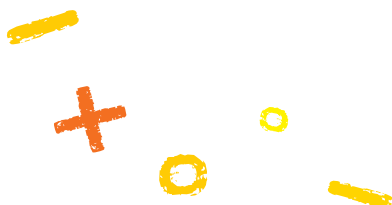
● Prosimo, da nam najprej zaupate nekaj splošnih podatkov.

1. Spol (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. ženski
- ☐ 2. moški

2. Starost (Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. do 20 let
- ☐ 2. od 21 do 30 let
- ☐ 3. od 31 do 40 let
- ☐ 4. od 41 do 50 let
- ☐ 5. 51 let in več



3. Položaj *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. zaposlen(-a)
- ☐ 2. zasebnik(-ca)
- ☐ 3. brezposeln(-a)
- ☐ 4. gospodinja
- ☐ 5. upokojenec(-ka)
- ☐ 6. drugo *(Vpišite.)*

4. Financiranje izobraževanja *(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. sam v celoti
- ☐ 2. delno sam
- ☐ 3. financira zavod za zaposlovanje
- ☐ 4. financira delodajalec
- ☐ 5. drugo *(Vpišite.)*

Motivacija za učenje

- ☒ **V nadaljevanju nas zanima, kako ocenjujete kakovost motivacijskih ukrepov za učenje, ki jih izvajamo.**

5. Koliko časa ste bili vpisani v program in ste se udeleževali predavanj?*(Označite izbrani odgovor.)*

- ☐ 1. Predavanj se sploh nisem začel(a) udeleževati.
- ☐ 2. Šolo sem obiskal(a) samo ob vpisu.
- ☐ 3. Vpisan(a) sem bil(a) mesec dni.
- ☐ 4. Vpisan(a) sem bil(a) eno polletje.
- ☐ 5. Šolanje sem opustil(a) ob koncu 3. diferencialnega letnika.
- ☐ 6. Šolanje sem opustil(a) v 4. letniku.
- ☐ 7. Drugo *(Vpišite.)*



6. Kateri so bili poglavitni vzroki, da ste opustili izobraževanje v programu?

(Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

- ☐ 1. Lastna bolezen.
- ☐ 2. Bolezen v družini.
- ☐ 3. Neurejeno otroško varstvo.
- ☐ 4. Denarni vzroki.
- ☐ 5. Premalo časa za izobraževanje.
- ☐ 6. Izobraževalni program se mi ni zdel koristen.
- ☐ 7. Prezahteven program.
- ☐ 8. Nisem se pravočasno začel(a) učiti.
- ☐ 9. Zaposil(a) sem se.
- ☐ 10. Službene obveznosti.
- ☐ 11. Previsoka šolnina.
- ☐ 12. Neustrezni učitelji.
- ☐ 13. Dolgočasna predavanja.
- ☐ 14. Preskromno učno gradivo.
- ☐ 15. Družinske obveznosti.
- ☐ 16. Kraj izobraževanja.
- ☐ 17. Drugo (Vpišite.)

Napredovanje v programu

- V tem sklopu vprašanj vas bo mo vprašali, kaj menite o napredovanju udeležencev med izobraževanjem.

7. Kaj vas je pri organizaciji izobraževalnega programa najbolj motilo?

(Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

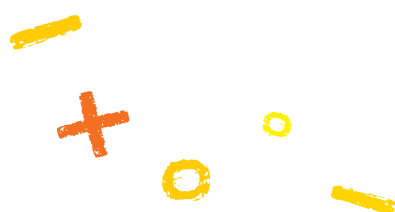
- ☐ 1. Časovna razporeditev predavanj.
- ☐ 2. Nezanimiva vsebina predavanj.
- ☐ 3. Nezanimiva izpeljava predavanj.
- ☐ 4. V programu je bilo premalo praktičnega znanja.
- ☐ 5. Velikost skupine.
- ☐ 6. Drugo (Vpišite.)

- ☐ 7. Nič me ni motilo.

8. Ali ste se pred prekinitvijo izobraževanja o tem s kom posvetovali?

(Označite izbrani odgovor.)

- ☐ 1. Ne.
- ☐ 2. Da (Navedite, s kom.)



9. Od česa bo odvisna vaša vključitev v kak drug izobraževalni program?

(Označite izbrani odgovor. Mogočih je več odgovorov.)

- ☐ 1. Od mojih interesov.
- ☐ 2. Od vsebine programa
- ☐ 3. Od zahtevnosti programa.
- ☐ 4. Od ustrezne organiziranosti izobraževanja.
- ☐ 5. Od vpisnih pogojev.
- ☐ 6. Od možnosti za zaposlitev po končanem programu.
- ☐ 7. Od možnosti za nadaljnje izobraževanje po koncu tega programa.
- ☐ 8. Od možnosti za plačevanje stroškov izobraževanja (šolnina, prevoz ipd.).
- ☐ 9. Od izobraževalne organizacije, ki bo izpeljevala program.
- ☐ 10. Drugo *(Vpišite.)*

- ☐ 11. Ne bom se več vpisal(a) v noben izobraževalni program.

10. Ali nam želite sporočiti še kaj? *(Navedite.)*

Datum izpolnjevanja vprašalnika: _____

Hvala za sodelovanje.

