

RAZLOGI ZA UVEDBO EVALVACIJ V MINISTRSTVO ZA OBRAMBO

REASONS FOR INTRODUCING EVALUATIONS AT THE MINISTRY OF DEFENCE

POVZETEK

Evalvacije so eden izmed elementov v procesu izobraževanja. Sestavljajo ga ugotavljanje potreb po izobraževanju, opredelitev ciljev, določitev strategije, oblikovanje in načrtovanje, izvedba ter evalvacija, ki kot zadnji element pomeni vrednotenje procesa in sprejemanje odločitev za njegovo izboljšanje. Namen uvedbe evalvacij v Ministrstvo za obrambo je povečanje kakovosti izobraževanja. Proces zajema najširši spekter izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja, biti mora kakovosten, predvsem pa sodoben v smislu zagotavljanja odzivanja na sodobne varnostne izzive.

KLJUČNE BESEDE

Evalvacija, Ministrstvo za obrambo, izobraževanje, usposabljanje, izpopolnjevanje.

ABSTRACT

Evaluations are one of the elements in the education process. The education process includes the assessment of needs in education, definition of aims, establishing the strategy, designing and planning of the process, and implementation and evaluation of the education process. Evaluation as the final phase means an assessment of the process and acceptance of decisions for its improvement.

The purpose of introducing evaluations at the Ministry of Defence is to improve the quality of education. The process includes a vast spectrum of education, training and continued education. It needs to be of good quality, up-to-date and able to respond to new security threats.

KEY WORDS

Evaluation, Ministry of Defence, Education, Training, Continued Education.

UVOD

Literaturo o evalvaciji, ki v slovenskem jeziku pomeni vrednotenje oziroma merjenje, najdemo predvsem v zdravstvu, šolstvu in socialnem varstvu. Na področju javne uprave je prej izjema kot pravilo. V zadnjih letih o tem največ piše dr. Migličeva z Upravne akademije Ministrstva za javno upravo, vendar evalvacije še niso vsakdanja praksa v javni upravi. Verjetno bi se našel kdo, ki je pripravljen trditi drugače, a razdelitev vprašalnikov po končanem izobraževanju ali usposabljanju še ne pomeni evalvacije. Kljub opazni posodobitvi javne uprave je ta v procesu spreminjanja nekako zanemarila evalvacijo kot enega izmed dejavnikov v izobraževanju. Ta pojav je še posebej zanimiv, saj je skoraj v vseh državah Evropske unije evalvacija ključni element pri zagotavljanju kakovosti dela, ne samo na področju izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja, temveč v vsej javni upravi. Konkretno je potreba po uvedbi evalvacije predstavljena s poudarkom na izobraževanju, usposabljanju in izpopolnjevanju na Ministrstvu za obrambo kot delu javne uprave.

IZOBRAŽEVANJE, USPOSABLJANJE IN IZPOPOLNJEVANJE V DRŽAVNI UPRAVI

Usposabljanje upravnih delavcev oziroma javnih uslužbencev naj bi bilo predvsem osredinjeno na sistemski razvoj državne uprave, na uvajanje in uporabo sodobnejših načinov dela ter organizacijo programov usposabljanja zaposlenih. Med poglavitne cilje usposabljanja in izpopolnjevanja v javni upravi spadajo povečanje učinkovitosti delovanja uprave, prilagajanje znanja zaposlenih novim postopkom in tehnologijam v upravi, zagotavljanje horizontalne in vertikalne prehodnosti ter povečanje motivacije zaposlenih (Dujič 1999 v Migličevi 2002b). Financiranje usposabljanja in izpopolnjevanja v javni upravi zahteva precejšnja

sredstva. Pomembno vprašanje, ki pa se v državni upravi skoraj ne obravnava, je spremljanje in ugotavljanje posledic usposabljanja na individualno delovno uspešnost ter s tem na uspešnost upravnega dela (Migli 2002b).

Pomembno za razumevanje tematike je ločevanje ali poznavanje pojmov izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje, pri čemer se pogosto prepletajo nekatere značilnosti. *Izobraževanje* je dolgotrajen in naraven proces razvijanja posameznikovih sposobnosti, znanja in navad, ki mu omogočajo vključitev v družbo in delo. Glede na cilje ter vsebino ga delimo na splošno in strokovno (Možina in drugi 1998: 491), vključuje pa učenje kulture in naravnih zakonov ter pridobivanje jezikovnih in drugih spretnosti, ki so temeljne za učenje, osebni razvoj, ustvarjalnost in medsebojno razumevanje.

Usposabljanje je v slovenski literaturi opisano kot proces razvijanja znanja, sposobnosti in spretnosti, ki jih človek potrebuje pri opravljanju konkretnega dela (Možina in drugi 1998: 502). Jereb je to definicijo dopolnil tako, da usposabljanje sestavljajo naravnani programi, namenjeni povečanju uspešnosti posameznikov, skupin ali organizacije. Ker je večina strokovnih izobraževalnih programov namenjena vedelovnim situacijam hkrati in ne le enem delu v konkretnem delovnem procesu, je strokovno usposabljanje nujno nadaljevanje poklicnega izobraževanja (Jereb 1998a: 178).

Izpopolnjevanje opredeljujemo kot dopolnjevanje, spreminjanje in sistemiziranje že pridobljenih znanja, spretnosti, sposobnosti in navad oziroma kot nadgradnjo usposabljanja (Migli 2002b: 20).

Elementi procesa so izhodišče za oblikovanje različnih modelov usposabljanja.

Pravilnejših je v teoriji in praksi več, je najbolj razširjen model organizacijskega usposabljanja tako imenovani sistematični model. Model ima korenine v Fayolovi procesni teoriji menedžmenta (naravnati, organizirati, narediti, pregledati) (Migli 2002b: 39). Gre za preprost proces, ki ga sestavljajo štiri stopnje:

- analiza potreb po usposabljanju,
- oblikovanje naravnov usposabljanja,
- udeleževanje naravnov,
- evalvacija oziroma vrednotenje rezultatov.

Posebnost usposabljanja v javni upravi je, da se pri tem posvečamo predvsem oblikovanju in uresničenju naravnov, torej izvedbi programov. Analiza potreb po usposabljanju je pomanjkljiva, predvsem premalo časa namenjamo vrednotenju rezultatov. V gospodarstvu so učenki usposabljanja sorazmerno hitro ovrednoteni, saj se kažejo v učinkovitosti, povečani prodaji itn.

Javna uprava oziroma ožje državna uprava nima mehanizmov, s katerimi bi merili oziroma vrednotili učinkovite usposabljanja in ga tako upravičili. Ob poudarjeni

racionalizaciji državne uprave postaja evalvacija vedno pomembnejši metodološki element v sistemu vrednotenja usposabljanja.

Bolj ko je skupnost v povprečju visoko izobražena, bolj se zaveda pomembnosti vzgoje in izobraževanja (Štrajn 2000). Potreba po ugotavljanju, ali izobraževanje, usposabljanje ter izpopolnjevanje dosegajo zastavljene cilje in rezultate, se je pojavila že sredi prejšnjega stoletja, najpomembnejše temelje je leta 1959 postavil Donald Kirkpatrick. Evalvacijo ali vrednotenje usposabljanja je oblikoval v štiri elemente tako imenovanega Kirkpatrickovega delovnega okvira (Nickols 2000). Ti elementi so reakcije, učenje, vedenje in rezultati, pri čemer gre pri reakcijah za odziv udeležencev na usposabljanje, pri učenju za merjenje naučenega, pri vedenju za spremembo posameznika na delovnem mestu in pri rezultatih za zmanjšanje odsotnosti, znižanje stroškov dela, povečanje motivacije in kakovosti dela. Naštete elemente različni avtorji različno prevajajo, lahko so na primer tudi vtisi, znanje, uporabnost oziroma prenosljivost znanja in poslovni rezultati (Stanišić, Macedoni 2004). V navedeni model je dr. Jack Phillips dodal še povrnitev investicije (Phillips v Rea 2004). Ugotavljanje povrnitve investicije je smiselno predvsem v delih usposabljanja, povezanih s povratnimi informacijami, ki jih je mogoče meriti predvsem finančno. To je na primer dodatna usposobljenost zaposlenih, in sicer na področjih, na katerih je mogoče zabeležiti povečano prodajo ali storitev. Rae meni, da je ugotavljanje povrnitve investicije zanimivejše na neprofitnih področjih, torej v državni upravi, javnih zavodih, dobrodelnih ustanovah itn. Hkrati pa meni, da je zadeva finančno sprejemljiva le v pet do deset odstotkih celotnega programa usposabljanja, v širšem obsegu je predraga glede na vir sredstev (Rea 2004). Ne glede na navedeno pravi, da je pomembno poznati odgovor na vprašanje, kaj smo dobili kot rezultat naše investicije.

Zakaj vseživljenjsko učenje?

Potreba po vseživljenjskem učenju nastaja zaradi sprememb v okolju. Dejavniki, ki najbolj vplivajo na to učenje, so demografske, ekonomske in tehnološke spremembe (Merriam in Caffarella v Boverie in drugi 1994). Velika in uspešna podjetja zaradi vse večje konkurence vlagajo v izobraževanje zaposlenih, da bi povečala svoje možnosti za preživetje v svetu ekonomije. Kirkpatrickov model evalvacij je za nekatere avtorje preživet. Stephen Brown, dekan Centra za učenje odraslih iz Cambrida, meni, da so se spremenila pri oblikovanju, ki naj bi jih zagotovilo usposabljanje. Na prvem mestu je zadovoljstvo strank oziroma potrošnikov, na drugem pa sta vpliv na delovni problem in povrnitev investicije. Navedeno pomeni poseben izziv za utemeljitev vlaganja v usposabljanje, hkrati pomeni povečano vlogo metodologije evalvacije in njenih rezultatov (Brown 1997: 2). Javni sektor

deluje v spreminjajočem okolju. Vlade in mednarodne organizacije se srečujejo z intenzivno in vsesplošno povezanim svetom, ki je prepleten z najrazličnejšimi javnimi politikami, ki so vedno bolj zapletene. Zahteve javnosti po preglednosti in odgovornosti nenehno rastejo, javnost prikaže in zahteva, da bo vprašana za mnenje in prispevek v odločitvi o posameznih javnih zadevah, pri katerih se zdi, da je evalvacija pravi ključ do uspeha za doseg takega cilja (Forss in drugi 2006: 129). Številni avtorji (Thoenig 2000: 220; Reboloso in drugi 2005: 469; Balthasar in Rieder 2000: 253–257; Kuhlmann 1998: 137; Davies 1999: 156) evalvacijo razumejo kot način njenega. Glede na opredelitve pojmov izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja v javni upravi se v procesu evalvacije vsi vpleteni usposabljujejo oziroma izpopolnjujejo svoje znanje.

RAZVOJ EVALVACIJSKIH RAZISKAV

Za etek evalvacijskih raziskav navadno povezujemo s krizo države blaginje, in sicer kot krčenje državnih sredstev za javne programe, kar je spodbudilo ocenjevanje njihove uspešnosti in učinkovitosti (Macur 2000: 68).

Rihterjeva pravi, da je iz zgodovinskih dejstev mogoče razbrati, da je prepoznavanje pomena evalvacije pogosto odvisno od političnih in ekonomskih razmer. Začetki evalvacije segajo v leto 1845. Dolgo je bila evalvacija socialnih programov in politik »obrobni del lokalnih zdravstvenih, socialnih in izobraževalnih birokracij« (Rihter 2004b: 83). V Združenih državah Amerike je bilo zlato obdobje evalvacijskih raziskav, ki jih je v šestdesetih letih financirala država. Po navedenem obdobju so začeli sredstva, namenjena socialni politiki, krmiti, evalvacije pa so prevzele vlogo ugotavljanja uspešnosti, učinkovitosti in racionalnosti posameznih programov (prav tam).

Težnja po zmanjševanju finančnih sredstev na področju socialne politike, v zdravstvu in izobraževanju je še vedno prisotna oziroma je s spreminjanjem javne politike zmanjševanja sredstev vedno bolj opazna. Navedeno avtorji (Rihter 2004a: 85; Mesec 2002: 233) razumejo kot zunanje in notranje pritiske. Zunanji pritiski so povezani predvsem s financiranjem storitev v javnem sektorju, v katerem se v zadnjih letih krepijo mehanizmi nadzora nad sredstvi, stroški in storitvami. Notranji pritiski izvirajo iz splošne etične in profesionalne obveznosti strokovnih delavcev. Dejstvo je, da morajo zaposleni v javnem sektorju pri uresničitvi javne politike kazati vedno več znanja, strokovnosti in inovativnosti, da lahko kandidirajo za različne dejavnosti oziroma pridobijo dodatna sredstva.

Tako so na primer v Švici evalvacijske raziskave predpisane v 170. členu Ustavnega zakona iz leta 1999, in sicer za ugotavljanje učinkovitosti javne politike. Po vedenju avtorjev (Widmer in Neunschwander 2004: 390) je Švica edina država, ki ima

evalvacijo dolo eno v ustavi. Razlog za navedeno spremembo v zakonodaji je bilo povečanje strukturnih reform, na podlagi katerih so javne institucije zahtevale pregled nad vloženimi sredstvi, pa tudi nad doseženimi rezultati, ki naj bi se konkretno odražali v boljšem delu teh institucij.

Povsem drugače ugotavlja Schwartz, predavatelj na univerzi v Haifi, ki je s primerjalno študijo med izraelskimi programi ugotovil, da bi morale vodilne delavce v zdravi organizaciji evalvacije zelo zanimati, vendar ni tako. Kot ugotavlja, so »zelo kratkovidni«, v mislih imajo zgolj politične cilje, evalvacije pa bi lahko pokazale slabe rezultate. Očitno so usmerjeni predvsem v politične uinkine, uinki programov pa niso njihova glavna skrb (Schwartz 1998: 298).

Evalvacije so bile v preteklosti najbolj pogoste v izobraževanju in zdravstvu. Večina avtorjev (Guba in Lincoln, Madaus in drugi v Macur 2000) govori o štirih generacijah evalvacij.

Evalvacije prve generacije so imele predvsem nalogo merjenja. Hkrati s pojavom prvih merjenj se je pojavil tudi izraz evalvacija. Vključeval je predvsem teste in testiranje študentov, evalvator je imel povsem tehnično nalogo merjenja, in sicer v kvantitativnem smislu.

Evalvacije druge generacije so pridobile s funkcijo opisa. Evalvacije prve generacije so se izkazale kot pomanjkljive, saj niso zagotavljale popolne informacije o nekem izobraževanju. V ZDA so tako uvedli osemletno študijo, ki naj bi ugotovila kakovost študija na srednjih šolah in fakultetah, pri čemer so bili upoštevani vsi vidiki vrednotenja (testi, ocenjevanje programov, ciljev, uinkov itn.). Naloga evalvatorja je tako postala opisovanje, ki pa ne izključuje merjenja (Macur 2000: 70).

Evalvacije tretje generacije so s presojo postale kakovostnejše. Zgolj testiranje in opisovanje nista bili več dovolj. Od evalvatorja so pričakovali še presojo, dobil je vlogo rabsodnika, hkrati pa ohranil deskriptivno in tehnično vlogo. Pristop je prinesel nove težave, prvi so bili evalvaciji podvrženi tudi cilji. Presoja bi morala temeljiti na standardih, ki še niso bili določeni, evalvatorji se niso poutili kompetentne za vlogo rabsodnika, vendar so jo vseeno opravljali, saj so bili še najbolj objektivni (Macur 2000: 71).

Avtorja **četrte generacije evalvacij** sta Egon Guba in Yvonna Lincoln. Po njihuni teoriji se evalvacije delijo na štiri stopnje, in sicer:

- na prvi stopnji evalvator identifikira udeležence (osebe, ki določijo, kaj bomo vrednotili, osebe, ki z evalvacijo pridobijo, in tiste, ki z evalvacijo izgubijo) ter odkriva njihove zahteve;
- na drugi se krog informacij med udeleženci razširi, tako da vse seznanimo z ugotovitvami in drugimi pomembnimi podatki;
- na tretji stopnji se evalvator ukvarja predvsem s povezovanjem in reševanjem

- drugih odprtih vprašanj;
- na etrto stopnji poskušajo udeleženci in evalvator s konsenzom najti kon no rešitev (Toulemonde in drugi 1998: 172).

Tabela 1: Guba, Lincoln, 1989: Fourth Generation Evaluation. V četrti koloni je dodana klasifikacija po Madaus in drugi, 1993, oba vira ločeno v Macur, 2000.

Vloga evalvacije	Vloga evalvatorja	Namen evalvacije	
Prva generacija: merjenje	tehni na (pozna instrumente merjenja)	meriti uspešnost testirancev (studentov v šoli)	1800–1900: obdobje reforme 1900–1930: obdobje u inkovitosti, testiranja
Druga generacija: opis	opisna (izdela opis prednosti in skladnosti programa glede na njegove cilje)	izboljšanje programa (formativna evalvacija)	1930–1945: Taylerjevo obdobje 1946–1957: obdobje nedolžnosti
Tretja generacija: presoja	razsodnik	presoditi smiselnost ciljev in koristnost programa	1958–1972: obdobje ekspanzije 1973 – obdobje profesionalizacije
etrta generacija: pogajanje	mediator v procesu vrednotenja in presojanja	dose i konsenz med udeleženci	

etrta generacija evalvacije po Gubi in Lincolnovi ima veliko privržencev, pa tudi takih, ki njune teorije ne zagovarjajo. Po literaturi sode je najbolj sporno prav doseganje konsenza med udeleženci evalvacije. Za podrobnejše razumevanje razlik med prvimi tremi generacijami in etrto je smiselno poznati temeljna na ela etrte generacije:

- evalvacija je *integralni družbenopoliti ni proces*, ki vklju uje mnenja in interese udeležencev ter evalvatorjev, predvsem pa širše kulturno, politi no in socialno okolje;
- evalvacija *zahteva sodelovanje vseh udeležencev*, pri emer mora biti dosežen splošni konsenz o kon ni odlo itvi oziroma stališ u. Tako naj bi našli najboljši skupni dogovor, sprejemljiv za vse;
- evalvacija je *proces pou evanja in u enja hkrati*. V procesu se v sodelovanju z vsemi udeleženci vsi u ijo od drugih, sami pou ujejo druge in z dejavnim sodelovanjem širijo svoje znanje, pri emer se porajajo nove rešitve;
- evalvacija je *kontinuiran, ponavljajo se in mo no divergenten proces*. Program ali ukrep, ki ga vrednotimo, je dovzeten za spremembe in izboljšave, ki so nujne za doseg ciljev, eprav poteka znotraj na rta. Ima svoj za etek in konec, vendar

- ob ponovnem za etku ste ejo podobne aktivnosti;
- evalvacija *je porajajo se proces, ki ga ni mogo e vnaprej na rtovati, tako da bi vse potekalo natan no po asovnici. V program, ki ga evalviramo, je vklju enih toliko razli nih dejavnikov, na primer udeleženci, okolje, razli ne vsebine, posebnosti posameznega dogodka, ki se lahko ves as spreminjajo, da ne moremo zagotoviti okoliš in, v katerih bi se ta proces lahko popolnoma ponovil;*
- evalvacija *je proces z nepredvidljivimi ugotovitvami. Dejavno sodelovanje vseh udeležencev, pou evanje in u enje v procesu ter sestavine procesa, pri katerih je možnost spreminjanja sorazmerno visoka, privedejo do kon nih ugotovitev, ki niso bile pri akovane, in ne samo to, morda nam tudi niso vse in jih ne želimo. Posebej pomembno je poznati vzroke za posamezna stališ a razli nih udeležencev ter njihov vpliv pri iskanju skupnega konsenza;*
- evalvacija *je proces, ki oblikuje stvarnost. Gre za oblikovanje optimalnega realnega stanja v nekem procesu, nikakor pa ne moremo govoriti o odkritju (Macur 2000: 81–82; Huebner in Betts 1999: 340–358).*

Res je, da je etrta generacija evalvacij prispevala k razvoju novosti na tem podro ju, predvsem pri uvajanju kvalitativnih metod raziskovanja, s imer so evalvacije pridobile predvsem na širšem kontekstu obravnavanja posameznega procesa in torej na kakovosti. Vendar sta avtorja prejela tudi veliko kritik. Ena izmed najbolj o itanih zna ilnosti etrte generacije je prav iskanje konsenza med udeleženci. Dabinett in Richardson ugotavljata, da je v evalvaciji zelo pomembno, kdo ima mo dlo anja in vplivanja na posamezne dele, ker proces lahko preusmeri v povsem drugo smer. Zagovarjata namre dejstvo, da je vedno nekdo (zunaj ali znotraj procesa), ki fnancira posamezno evalvacijo ali program, ki se evalvira. Prav tako se lahko pojavijo udeleženci¹, ki poskušajo na evalvacijo vplivati s pozicije mo i, na primer ravnatelj, vodja izobraževalnega programa in drugi (Dabinett in Richardson 1999: 225).

METODOLOŠKI PRISTOPI V EVALVACIJSKIH RAZISKAVAH

Macurjeva (2000) in Rihterjeva (2004b) v svojih doktorskih disertacijah opozarjata na ve no dilemo, in sicer, ali pri evalvacijskih raziskavah uporabljati kvantitativne ali kvalitativne metode. Macurjeva jih razdeli na dve paradigmi:

1. »Klasi na znanstvena, tradicionalna (Darlett in Hamilton 1975), konvencionalna ali racionalisti na (Smith in Cantley 1985; Guba in Lincoln 1989), racionalno-tehni na (Everitt 1996), preordinativna paradigma (Stake 1993b), pogosto imenovana tudi pozitivisti na (Room 1986; Scriven 1993) in eksperimentalna

¹ Angleško besedo stakeholders slovenska strokovna literatura prevaja z izrazoma udeleženci ali nosilci interesov. To so torej vsi tisti, ki v procesu sodelujejo oziroma imajo v njem nek interes in nanj lahko tudi vplivajo.

TIPI EVALVACIJ

Migli eva deli evalvacije na tri tipe, in sicer analizo potreb po usposabljanju ter na rtovanje usposabljanja ali predformativno, formativno in sumativno evalvacijo. Pri analizi potreb po usposabljanju in na rtovanju usposabljanja opozarja, da gre v resnici za prvi korak oziroma prvo stopnjo v nizu vseh dejavnosti, ki zajemajo proces usposabljanja.

Ta zajema vnaprej dolo eno oceno potreb po usposabljanju, ki je narejena skladno s strateškimi na rti organizacije oziroma drugimi temeljnimi dokumenti, ki se navezujejo na razvoj organizacije (Migli 2002b: 62).

Formativna evalvacija sledi predformativni in se v resnici ukvarja z ugotavljanjem prednosti in slabosti programa usposabljanja v vseh njegovih razvojnih stopnjah, kot na primer trajanju, vsebini, asovnem razporedu, reakcijah udeležencev, porabi virov itn. To je proces, ki traja ves as in se ukvarja s posameznimi operacijami usposabljanja, evalvacija, ki jo pogosto imenujejo notranja, prou uje pa proces »od spodaj in od znotraj« (Macur v Migli 2002b: 63).

Sumativna evalvacija se ukvarja z uspešnostjo programa po kon anem procesu. Opisuje, kaj je bilo doseženo, kakšni so dosežki in u inki, ali u inki upravi ujeje stroške itn. To je evalvacija »od zgoraj in od zunaj«. Njeni podatki so povezani z odlo itvami, ali se program ukine, razširi, skrajša itn. (prav tam).

MODELI EVALVACIJ

Kot pravi Migli eva, je proces evalvacije sestavljen iz dveh postopkov, in sicer dolo anja meril za merjenje uspešnosti ter uporabe ustreznih modelov, metod in tehnik za ugotavljanje sprememb pri vodenju programa (Migli 2002b: 94).

Literatura omenja najrazli nejše možnosti izbire modelov, metod in tehnik, ki jih lahko uporabimo v procesu evalvacije, zelo redko povsem natan no pove in prikaže, kako so bile evalvacije uresni ene. Iz te literature je razvidno, da evalvacije sicer potekajo, vendar pri poimenovanju modela, ki je v rabi oziroma so ga v konkretnem primeru uporabili, niso povsem upoštevali tipi nih zna ilnosti posameznega modela evalvacije.

Iz pregleda literature lahko ugotovimo, da je vsak evalvacijski proces, ne glede na tipologijo in izbrani model, v resnici zgodba zase, torej unikatna evalvacija. Ideje o povsem enakih ponovitvah so dobesedno utopi ne.

Modeli evalvacij v literaturi izhajajo iz dveh že omenjenih znanstvenih paradigem.

Paradigma	Model	Avtorji omemb
Pozitivistična <i>Kvantitativne metode:</i> vprašalniki testi, baze podatkov	eksperimentalni model	Strcher in Davis
	sistemska analiza	Hause, Macur
	evalvacijska raziskava	Herman, Morris, Fritz-Gibbon
Konstruktivna <i>Kvalitativne metode:</i> opazovanje intervjuji ciljne skupine študija dokumentov študija primerov	študija primera	Hause
	odzivna evalvacija	Herman, Morris, Hause
	demokrati na evalvacija	Macdonald
	iluminativna	Parlett in Hamilton
	pluralisti na	Smith in Cantley
	naturalisti na	

Tabela 3: Oblikovana je s povezovanjem naslednjih virov: Miglič (2002b), Macur (2000), Sharp in drugi (1997).

PRISTOP IN UPORABLJENE METODE

Pri najrazli nejših raziskavah in evalvacijah avtorji namenjajo najve pozornosti metodam oziroma metodološkemu pristopu. Na voljo imamo tri vrste metod, in sicer kvalitativne, kvantitativne in kombinirane. Kvantitativne metode so vprašalniki, testi in baze podatkov, med kvalitativne pa spadajo opazovanja, intervjuji in izbrane oziroma pilotske skupine (Sharp in drugi 1997). Bistvena razlika med obema vrstama metod je, da so kvantitativne preprostejše, matemati no in statisti no natan ne, vendar razen številka kakšnih posebnih kakovostnih rezultatov ne dobimo. Pri kvalitativnih metodah pa je nabor podatkov ali izsledkov pestrejši, vendar težje merljiv in zahtevnejši za interpretacijo. Zaradi tega mnogi avtorji (Hearn 2003, Hantrains 1995, Levin - Rozalis 2000, Winwright 1997, Vartianen 2002) zagovarjajo kombinirano metodo oziroma »mixed method analyses«. Health meni, da se kvalitativna (ali naturalisti na) metoda spreminja glede na raziskovalno paradigmo, metode in domneve, vendar so pri taki raziskavi rezultati jasni in preprosti, hkrati pa obstaja možnost, da si rezultate razlaga vsak po svoje in pove svoje mnenje, medtem ko pri kvalitativnih (konvencionalnih, pozitivisti nih) raziskavah in evalvacijah oziroma rezultatih te možnosti nimamo (Health 1997). Nau zagovarja kombinacijo kvalitativne in kvantitativne metode, saj pravi, da lahko le tako zagotovimo podatke, ki dajejo celovito sliko, ki je uporaba ene same metodologije ne zagotavlja (Nau 1995). Pri kombinaciji obeh metod lahko pride do razli nih podatkov, ki vodijo k protislovnim rezultatom in ugotovitvam, prav tako pa prepegosta uporaba kvalitativnih raziskav škodi kakovosti rezultatov, predvsem zagotavljanju njihovih ponovitev (Connell in drugi 2001).

RAZLOGI ZA UVEDBO EVALVACIJE V MINISTRSTVU ZA OBRAMBO

Ministrstvo za obrambo je zanimiv državni organ, predvsem zaradi prepletanja najrazličnejših področij. Glede na raznolikost zanj veljajo najbolj splošni pravni predpisi, pravila in načela, razen za področja, ki so posebna, tu se namreč predpisi, pravila in načela prepletajo, kar povzroča svojevrstne razmere.

Na področju izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja sicer veljajo predpisi ali boljše usmeritve, ki jih na ravni Evropske unije v zadnjem času omenjamo kot bolonjski proces. Veljajo tudi predpisi za področja vzgoje in izobraževanja ter javne uprave, predvsem v tistem delu, v katerem Zakon o obrambi ne določa drugače. Predpisi iz vseh treh področij se v marsikaterem poglavju problematike ne lotevajo enotno, prej protislovno. Posledica tega je, da zakonodaja od zaposlenih na področjih izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja pogosto zahteva nenavadne kombinacije iznajdljivosti oziroma ureditve nekaterih odprtih vprašanj sploh ne dovoljuje.

V Ministrstvu za obrambo kljub zahtevnim pravnim podlagam uspešno potekajo najrazličnejše oblike izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja, in sicer v treh organizacijskih enotah. Center za obrambno usposabljanje v Poljane je organiziran znotraj Direktorata za obrambne zadeve, Izobraževalni center za zaščito in reševanje znotraj Uprave Republike Slovenije za zaščito in reševanje, Poveljstvo za doktrino, razvoj, izobraževanje in usposabljanje pa v Slovenski vojski.

In od kod podatek, da te organizacijske enote izobraževanje, usposabljanje ali izpopolnjevanje uspešno izvajajo? Ali posamezne organizacijske enote svoje aktivnosti merijo ali vrednotijo? Izvajalci bi gotovo potrdili, da je to področje dela uspešno, saj ob koncu vsakega izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja razdelijo udeležencem vprašalnike. Tudi 80 odstotkov vprašanih v Združenih državah Amerike je prepričan, da vprašalnik ob koncu izobraževanja, usposabljanja ali izpopolnjevanja pomeni evalvacijo konkretnega področja (Migli 2002).

Glede na predstavitev področja evalvacij v drugem poglavju dobro vemo, da so evalvacije poleg vprašalnika ob koncu aktivnosti še marsikaj drugega.

Področje evalvacij je vrednotenje ali ocenjevanje izbranega procesa z namenom, da ga izboljšamo. Izobraževanje, usposabljanje ali izpopolnjevanje se za ne z ugotavljanjem potreb po izobraževanju. Zgolj dejstvo, da nekaj zaposlenih izrazi željo, da bi se izobraževali, še ne pomeni, da taka potreba res obstaja in je skladna s strateškimi in normativnimi akti Evropske unije (npr. Education & Training 2010), Republike Slovenije (Strategija razvoja Slovenije) in javne uprave (Strategija izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za obdobje 2006–2008). Pri ugotavljanju potreb po izobraževanju poleg želja zaposlenih štejejo

predvsem strateški dokumenti, ki jih je treba upoštevati, in sicer od najbolj splošnega do povsem konkretnega. Kot utemeljitev trditve navajam nekaj alinej iz akcijskega načrta Strategije razvoja Slovenije za leti 2005 in 2006, ki se navezujejo na področja izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja:

- dvigniti standarde profesionalnosti in preglednosti javne uprave, izboljšati kakovost njenih storitev ter okrepiti njeno svetovalno vlogo;
- na področju vseživljenjskega učenja spodbujati povpraševanje posameznikov po izobraževanju in usposabljanju ter spodbujati večje vlaganje delodajalcev;
- na področju kakovosti storitev javne uprave s sistematičnim uvajanjem evropskega modela odličnosti CAF² (angl. Common Assessment Framework);
- okrepiti razvoj posebnih vrst znanja;
- povečati privlačnost in dostopnost izobraževanja in usposabljanja ter uvesti in razviti mehanizme za priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja na vseh ravneh zahtevnosti;
- povečati učinkovitost javnega sektorja;
- razvijati in povezovati mreže za poklicno in karierno svetovanje ter jih vključevati v sedanje sisteme izobraževanja in usposabljanja ter posredovanja dela;
- usposablјati izobraževalce za pridobivanje novih kompetenc;
- spodbujati menedžmentloveških virov;
- postaviti standarde uspešnosti in učinkovitosti ter primerjav med organi, prilagodljivejše nagrajevanje ali napredovanje.

Strategija izobraževanja, usposabljanja in izpopolnjevanja javnih uslužbencev za obdobje 2006–2008 kot vodilna načelna predstavlja:

- da je vseživljenjsko učenje pravica in dolžnost vseh javnih uslužbencev, ne glede na njihovo delovno mesto;
- izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje so v skladu z interesi posameznika in upravnega organa ter sestavni del kadrovske politike;
- za strokovni razvoj sta odgovorna posameznik in državni organ, v katerem je posameznik zaposlen;
- vlaganje v strokovni razvoj podpira učinkovitost, odločitve o vlaganju v razvoj so naložbene odločitve, sprejemati jih je treba odgovorno in skladno s predpisi;
- *stalno, načrtno in načrtovano usposabljanje in izpopolnjevanje izražata:*
 - temeljne vrednote državne uprave, kot so strokovnost, zakonitost, odličnost, pravosnost, preglednost in dostopnost storitev,
 - sooblikujeta organizacijsko kulturo, spodbujata vključenost, krepita

² Common Assessment Framework – slovensko »skupni okvir za samoocenitev«. V resnici gre za samoevalvacijo na zelo preprosto načino, kot pravijo nosilci projekta CAF na Evropskem inštitutu za javno upravo (European Institute of Public Administration EIPA).