



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru



Miha Marič in Ivan Simič (ur.)

# CELOVITA POT IZOBRAŽEVANJA

Od ideje do mreženja



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

izpovedi in družinske fundacije, ki ima status  
Lackendatima, se šteje za izplačilo po 2. členu ZDOD in  
ne šteje za darilo.

valuta je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOD-2 oproščena  
plačila dohodnine.

Isa se ne šteje za drugi dohodek.



Univerza v Mariboru

Fakulteta za organizacijske vede

# Celovita pot izobraževanja

Od ideje do mreženja

Urednika

**Miha Marič**

**Ivan Simič**

Julij 2026

|                                                     |                                                                                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Naslov</b><br><i>Title</i>                       | <b>Celovita pot izobraževanja</b><br><i>The Comprehensive Educational Journey</i>                                                                                                                                                           |
| <b>Podnaslov</b><br><i>Subtitle</i>                 | <b>Od ideje do mreženja</b><br><i>From Idea to Networking</i>                                                                                                                                                                               |
| <b>Urednika</b><br><i>Editors</i>                   | Miha Marič<br>(Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede)<br><br>Ivan Simič<br>(Skupina Simič & Partnerji d.o.o.)                                                                                                               |
| <b>Recenzija</b><br><i>Review</i>                   | Maja Đurica<br>(Belgradska akademija poslovnih i umetničkih strukovnih studija)<br><br>Jasmina Dlačić<br>(Sveučilište u Rijeci, Ekonomski fakultet)                                                                                         |
| <b>Lektoriranje</b><br><i>Language editing</i>      | Manja Belina                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Tehnični urednik</b><br><i>Technical editor</i>  | Jan Perša<br>(Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba)                                                                                                                                                                                   |
| <b>Oblikovanje ovitka</b><br><i>Cover designer</i>  | Jan Perša<br>(Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba)                                                                                                                                                                                   |
| <b>Grafika na ovitku</b><br><i>Cover graphic</i>    | Foto: Skupina Simič & Partnerji d.o.o.                                                                                                                                                                                                      |
| <b>Grafične priloge</b><br><i>Graphic material</i>  | Viri so lastni, razen če ni navedeno drugače.<br>Avtorji prispevkov in Marič, Simič (urednika), 2026                                                                                                                                        |
| <b>Založnik</b><br><i>Published by</i>              | <b>Univerza v Mariboru</b><br><b>Univerzitetna založba</b><br>Slomškov trg 15, 2000 Maribor, Slovenija<br><a href="https://press.um.si">https://press.um.si</a> , <a href="mailto:zalozba@um.si">zalozba@um.si</a>                          |
| <b>Izdajatelj</b><br><i>Issued by</i>               | <b>Univerza v Mariboru</b><br><b>Fakulteta za organizacijske vede</b><br>Kidričeva cesta 55a, 4000 Kranj, Slovenija<br><a href="https://www.fov.um.si">https://www.fov.um.si</a> , <a href="mailto:dekanat.fov@um.si">dekanat.fov@um.si</a> |
| <b>Izdaja</b><br><i>Edition</i>                     | Prva izdaja                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Vrsta publikacije</b><br><i>Publication type</i> | E-knjiga                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Dostopno na</b><br><i>Available at</i>           | <a href="http://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/1145">http://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/1145</a>                                                                                                                         |
| <b>Izdano</b><br><i>Published at</i>                | Maribor, Slovenija, julij 2026                                                                                                                                                                                                              |



© Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba  
/ University of Maribor, University of Maribor Press

**Besedilo / Text** © Avtorji prispevkov in Marič, Simič (urednika), 2026

To delo je objavljeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva 4.0 Mednarodna. / *This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License.*

Uporabnikom je dovoljeno tako nekomercialno kot tudi komercialno reproduciranje, distribuiranje, dajanje v najem, javna priobčitev in predelava avtorskega dela, pod pogojem, da navedejo avtorja izvirnega dela.

Vsa gradiva tretjih oseb v tej knjigi so objavljena pod licenco Creative Commons, razen če to ni navedeno drugače. Če želite ponovno uporabiti gradivo tretjih oseb, ki ni zajeto v licenci Creative Commons, boste morali pridobiti dovoljenje neposredno od imetnika avtorskih pravic.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

CIP - Kataložni zapis o publikaciji  
Univerzitetna knjižnica Maribor

37.013.3(0.034.2)

CELOVITA pot izobraževanja : od ideje do mreženja / urednika Miha Marič, Ivan Simič. - 1. izd. - E-zbornik. - Maribor : Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba, 2026

Način dostopa (URL): <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/1145>

ISBN 978-961-299-175-3 (PDF)

doi: 10.18690/um.fov.6.2026

COBISS.SI-ID 285133315

**»Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+), v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027)«**



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN MLADINO



Sofinancira  
Evropska unija

**ISBN** 978-961-299-175-3 (pdf)

**DOI** <https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026>

**Cena**  
*Price* Brezplačni izvod

**Odgovorna oseba založnika** Prof. dr. Dean Korošak,  
*For publisher* rektor Univerze v Mariboru

**Citiranje** Marič, M., Simič, I. (ur.). (2026). *Celovita pot izobraževanja: od ideje*  
*Attribution do mreženja*. Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba.  
doi: 10.18690/um.fov.6.2026

# Kazalo

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                           |     |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
|   | <b>Predgovor: Celovita pot izobraževanja</b><br><i>Foreword: The Comprehensive Educational Journey</i><br>Ivan Simič                                                                                                                                                                      | 1   |
|   | <b>Uvodnik</b><br><i>Editorial</i><br>Miha Marič, Ivan Simič                                                                                                                                                                                                                              | 5   |
| 1 | <b>Izobraževanje, certificiranje in licenciranje v sodobnem strokovnem okolju</b><br><i>Education, Certification and Licensing in the Modern Professional Environment</i><br>Pia Toplak Perović, Boštjan Koritnik                                                                         | 9   |
| 2 | <b>Vseživljenjsko učenje zaposlenih: ali postaja generativna umetna inteligenca najpomembnejši vir znanja?</b><br><i>Lifelong Learning of Employees: Is Generative Artificial Intelligence Becoming the Most Important Source of Knowledge?</i><br>Nik Klobasa, Jana Žnidaršič            | 59  |
| 3 | <b>Marketing izobraževalnih storitev</b><br><i>Marketing of Educational Services</i><br>Ajda Sofrič, Petra Zidar, Goran Vuković                                                                                                                                                           | 103 |
| 4 | <b>Procesni vidik izobraževalne storitve: od ideje do izvedbe, evalvacije in aktivnosti po izvedbi</b><br><i>Process Aspect of Educational Services: From Concept Development to Implementation, Evaluation, and Post-Event Activities</i><br>Lana Razdevšek, Edin Harambašić, Miha Marič | 165 |
| 5 | <b>Sodobni izzivi v odnosih med predavatelji in poslušalci</b><br><i>Contemporary Challenges in Relations Between Lecturers and Listeners</i><br>Aila Civič, Miha Marič                                                                                                                   | 233 |
| 6 | <b>Vpliv glasbe na mreženje in izobraževanje</b><br><i>The Impact of Music on Networking and Education</i><br>Maja Rojc, Tilen Matjašič, Marta Kržič                                                                                                                                      | 279 |

|   |                                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |
|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 7 | <b>Vloga strokovnega izobraževanja in mreženja pri razvoju davčnih strokovnjakov: primer DIZI</b><br><i>The Role of Professional Education and Networking in the Development of Tax Professionals: The Case of DIZI</i><br>Črtomir Raspor Josipovič, Miha Marič                      | 325 |
| 8 | <b>Socialno mreženje v izobraževalnem okolju: med instrumentalnimi koristmi in oblikovanjem skupnih pomenov</b><br><i>Social Networking in Educational Settings: Between Instrumental Benefits and the Construction of Shared Meanings</i><br>Ajda Mrzlikar, Petra Zidar, Maja Meško | 383 |
|   | <b>O urednikih monografije</b>                                                                                                                                                                                                                                                       | 443 |

# Predgovor: Celovita pot izobraževanja

IVAN SIMIČ  
Urednik monografije

Celovita pot izobraževanja. Tri enostavne besede, ki v sebi krijejo trdo in trnovo pot od začetne ideje do končnega cilja. Tudi na naši poti je bilo veliko vzponov in padcev. Doživljali smo veliko srečnih trenutkov toda tudi veliko razočaranj in neuspehov. Spoznali smo, da vsi ljudje niso iskreni in zaradi tega smo včasih doživeli velika razočaranja, ki so nas občasno vodila v nelogične odločitve.

Letošnje praznovanje dveh jubilejev, to je 25 let Davčno izobraževalnega inštituta in 30 let organizacije in izvedbe seminarjev, je potekala v prijetnem vzdušju Hotela Thermana park Laško. Ozrli smo se na prehojenih 25 oziroma 30 let.

Sklep o ustanovitvi inštituta je bil sprejet 20. februarja 2001 in to pod imenom Inštitut za javne finance. Žal nam je takrat sodni register zavrnil vpis s tem imenom in tako smo 21. maja 2001 sodnemu registru posredovali novo ime, to je Davčno izobraževalni inštitut. Ustanovitev inštituta je bila vpisana v sodni register 28. maja 2001, to je pred petindvajsetimi leti. Nekateri se sprašujejo zakaj je sploh nastal Davčno izobraževalni inštitut. Ustanovitev inštituta je bila posledica organiziranja seminarjev, katere sva z Mojco Zidar začela organizirati aprila 1996, to je pred več kot tridesetimi leti in to v okviru družbe Kontrakt & plus d.o.o., danes Skupina Simič

& partnerji d.o.o. Začetki so bili enostavni in nepozabni. Imela sva dve rumeni reklamni tabli z napisom Kontrakt in plus.

Prvi seminar sva izvedla aprila 1996. Tema seminarja, ki je potekal v Moravskih Toplicah, je bil takratni novi Zakon o davčnem postopku. Imela sva sedem udeležencev in od tega so bili štirje iz SDK, to je Službe družbenega knjigovodstva. Čez dva tedna sva imela naslednji seminar v Gradu Mokrice, kjer so bili štirje udeleženci. Si predstavljate danes, da organizirate seminar 100 kilometrov iz Ljubljane in imate le štiri udeležence. Vsi bi ga odpovedali. Midva sva takrat vedela, da morava vztrajati, kajti le tako se pride do končnega cilja. Zato ne smete nikoli obupati. Postavite si cilj in pojdite proti njemu. Zavedajte se, da bo veliko garanja, da bo veliko bodic in zavisti nasprotnikov, toda prišli bodo tudi lepi trenutki.

Eden takšnih je bil na seminarju v Gradu Mokrice, saj sva prvič uporabila novi, naš lastni grafoskop. Mnogi danes ne vedo kaj je to in najbolj enostavno ga opišem kot »ročni projektor«. Ta grafoskop je bil nato najin spremljevalec in rešitelj še nekaj let. Romantičen spomin na pionirske čase predavanja.

Že čez dve leti, to je aprila 1998, sva izvedla Prvi davčni vikend, ki je bil v Črnem lesu pri Lenartu. Nekateri udeleženci, ki so bili takrat tam, so nam še zmeraj zvesti. Nato so sledili še novi davčni vikendi in seveda preimenovanje v davčno izobraževalne dneve. Začetki so bili težki, a sva vztrajala. Tako kot pri večini podjetnikov se je tudi pri nas dogajalo, da nismo imeli sredstev za plače, za plačilo prispevkov, dohodnine, davka od dobička podjetij ali davka na dodano vrednost. Kdor tega ni doživel ne ve kaj to pomeni. Ko veš, da si ne smeš privoščiti blokado bančnega računa, ko računaš koliko dni bo poteklo od zamude s plačilom Fursu, do opomina in nato od opomina do morebitnega sklepa o davčni izvršbi. Plavati med temi čermi je velika umetnost in če ne najdeš tistih, ki ti lahko posodijo denar, se potopiš. Velikokrat smo bili tik pred potopom in zmeraj nas je neka nevidna roka rešila iz teh težav. Praviloma je šlo za naše poslovne partnerje, ki so nam dovolj zaupali, da so nam posodili denar in to brez garancij, le na našo besedo. V takšnih trenutkih se na banke ne moreš zanesti in za mene osebno je odhod v banko po posojilo ena od najvišjih oblik ponižanja. Enkrat ti rečejo, da imaš slab rezultat, drugič ti rečejo, da imaš predober rezultat, najbolje pa je, ko ti nakažejo, da si prestar za posojilo.

Več kot trideset let vztrajnosti, razvoja, strokovnosti, prenašanja znanja in predvsem zaupanja naših strank v storitvenem delu, davčno svetovanje in računovodstvo, in naših udeležencev v izobraževalnem delu, so pripeljali do tega, da imamo danes na naših izobraževanjih tudi več kot 140 udeležencev.

Sedanjih 25 let ni le obletnica Davčno izobraževalnega inštituta, temveč je to zgodba naših udeležencev, zgodba predavateljev, davčnih strokovnjakov, podjetnikov, računovodij in vseh, ki so v teh letih soustvarjali prostor za širjenje računovodskega in davčnega znanja v Sloveniji. Brez njih in njihovega zaupanja v nas in naše delo, vsega tega ne bi bilo.

V teh 25 letih Davčno izobraževalnega inštituta smo organizirali več kot 500 seminarjev, strokovnih srečanj in izobraževanj, na katerih je bilo več tisoč udeležencev. Mnogi od njih so z nami od samega začetka. Bili so nam zvesti. Nekateri so danes priznani strokovnjaki in predavatelji in prav to je največja vrednost našega dela. Vedno smo si prizadevali, da izobraževanja niso le formalnost, temveč pomoč pri njihovem vsakodnevnem delu, ob tem pa nismo pozabili na druženje.

Leta 2009 smo našo ponudbo nagradili z revijo DENAR, katero smo izdajali od 20. januarja 2009 do 20. decembra 2023. Dolgih 15 let. Kljub temu, da revija ne izhaja več, ni umrla, temveč kot Trnuljčica čaka, da spet oživi.

Živimo v času hitrih sprememb. Digitalizacija, umetna inteligenca, globalizacija poslovanja in vedno zahtevnejša zakonodaja od nas zahtevajo nenehno prilagajanje. Prepričan sem, da bo tudi v prihodnje znanje naša največja konkurenčna prednost. Zato ostaja naše poslanstvo enako pomembno kot pred 25 leti. Ponujali bomo izobraževanja in prenašali znanje.

Ob tej priložnosti želim izreči iskreno zahvalo vsem, ki ste bili del te naše zgodbe. Hvala predavateljem za strokovnost in predanost, hvala sodelavcem za energijo in organizacijo, hvala udeležencem za zaupanje in hvala prijateljem in partnerjem, ki ste verjeli v naše delo. Seveda hvala Mojci, da sva skupaj gradila to zgodbo in, da je Petro naučila, kako naj nadaljuje s tem delom. Petri, katero boste spoznali v nadaljevanju te knjige, pa hvala za dober začetek najinega sodelovanja.

Vsem tistim, ki ste prebrali ta zapis do konca pa svetujem, nikoli ne obupajte, nikoli se ne predajte. Postavite si cilj in pojdite proti njemu. Ta pot je lahko naporna in polna pasti, toda zavedajte se, da ni pomembno kdo zmaga v bitki ali vojni, pomembno je, da ostanete pošteni do drugih in do sebe, da ste enostavno vi. Zato srečno v podjetništvo.

# Uvodnik

MIHA MARIČ, IVAN SIMIČ  
Urednika monografije

Sodobna družba znanja temelji na predpostavki, da učenje ni več omejeno na posamezno življenjsko obdobje, temveč postaja vseživljenjski proces, ki posameznikom omogoča prilagajanje hitrim tehnološkim, gospodarskim in družbenim spremembam. Organizacije, izobraževalne ustanove in posamezniki se danes soočajo z izzivom nenehnega pridobivanja, posodabljanja in prenosa znanja, pri čemer postajajo kakovostno načrtovana izobraževanja eden ključnih dejavnikov osebnega in organizacijskega razvoja.

Znanstvena monografija *Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja* obravnava izobraževanje kot kompleksen in večdimenzionalen proces, ki presega tradicionalno razumevanje prenosa znanja. Izobraževalni proces se namreč ne začne z izvedbo predavanja in ne konča z zaključkom izobraževalnega dogodka. Njegova uspešnost je odvisna od številnih medsebojno povezanih dejavnikov, ki segajo od systemske ureditve izobraževanja, razvoja kompetenc, marketinških aktivnosti, organizacije in izvedbe dogodkov do oblikovanja kakovostnih odnosov med predavatelji in udeleženci ter vzpostavljanja trajnih profesionalnih mrež.

Poglavja v znanstveni monografiji predstavljajo različne vidike sodobnega izobraževanja in skupaj tvorijo celovit pogled na izobraževalno storitev kot proces ustvarjanja vrednosti za posameznike, organizacije in širšo družbo. Avtorji najprej osvetlijo širši institucionalni okvir izobraževanja, vseživljenjskega učenja, certificiranja in licenciranja ter pomen priznavanja kompetenc v sodobnem

strokovnem okolju. Posebna pozornost je namenjena tudi vplivu generativne umetne inteligence na procese učenja in pridobivanja znanja, saj digitalna transformacija temeljito spreminja načine, kako posamezniki dostopajo do informacij in razvijajo svoje kompetence.

V nadaljevanju znanstvena monografija obravnava organizacijske in trženjske vidike izobraževalnih storitev. Predstavljeni so izzivi marketinga izobraževalnih institucij, pomen razumevanja potreb udeležencev ter procesni pristop k načrtovanju, izvedbi in evalvaciji izobraževalnih dogodkov. Avtorji poudarjajo, da kakovost izobraževanja ni odvisna zgolj od vsebine, temveč tudi od učinkovitega upravljanja procesov, sodelovanja različnih deležnikov in zagotavljanja pozitivne uporabniške izkušnje.

Pomemben del znanstvene monografije je namenjen tudi človeški dimenziji izobraževanja. V ospredju so odnosi med predavatelji in udeleženci, vloga komunikacije, empatije in strokovne avtoritete ter pomen ustvarjanja spodbudnega učnega okolja. K temu prispevajo tudi na prvi pogled manj očitni dejavniki, kot je zvočno okolje izobraževalnih dogodkov, kjer lahko premišljena uporaba glasbe vpliva na doživljanje dogodka, sproščenost udeležencev in kakovost medsebojnih interakcij.

Zaključni del znanstvene monografije poudarja pomen strokovnih skupnosti in profesionalnega mreženja kot enega ključnih rezultatov uspešnega izobraževanja. Izobraževalni dogodki danes niso več zgolj prostori prenosa znanja, temveč tudi okolja, v katerih nastajajo nove ideje, sodelovanja, profesionalne identitete in dolgoročne strokovne povezave. Prav mreženje predstavlja most med učenjem in njegovo uporabo v praksi ter omogoča trajnostni razvoj posameznikov in organizacij.

Znanstvena monografija tako odpira pomembna vprašanja o prihodnosti izobraževanja v času digitalne preobrazbe, umetne inteligence in naraščajoče potrebe po vseživljenjskem učenju. Hkrati ponuja vrsto teoretičnih izhodišč, empiričnih spoznanj in praktičnih priporočil, ki so lahko koristna raziskovalcem, pedagogom, managerjem, organizatorjem izobraževanj, strokovnjakom za razvoj kadrov ter vsem, ki jih zanima razvoj sodobnih izobraževalnih sistemov.

Prepričana sva, da bodo predstavljene raziskave prispevale k boljšemu razumevanju izobraževanja kot celovitega procesa, v katerem se prepletajo znanje, tehnologija, organizacija, odnosi in mreženje. Prav v tem prepletu vidiva največji potencial za ustvarjanje kakovostnih učnih okolij in trajnostni razvoj kompetenc prihodnosti.



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

izpovedi in družinske fundacije, ki ima status  
Lackendatima, se šteje za izplačilo po 2. členu ZDOD in  
ne šteje za dohodek.

valja je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOD-2 oporečno  
prejeti dohodek.

in sicer se ne šteje za drugi dohodek.

# IZOBRAŽEVANJE, CERTIFICIRANJE IN LICENCIRANJE V SODOBNEM STROKOVNEM OKOLJU

PIA TOPLAK PEROVIĆ,<sup>1</sup> BOŠTJAN KORITNIK<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Nova univerza, Evropska pravna fakulteta, Nova Gorica, Slovenija  
piatoplak123@gmail.com

<sup>2</sup> Univerza v Ljubljani, Pravna fakulteta, Ljubljana, Slovenija  
boštjan.koritnik@revija-pravnik.si

Izobraževanje, vseživljenjsko učenje ter sistemi certificiranja in licenciranja imajo pomembno vlogo pri razvoju strokovnih kompetenc, zaposljivosti posameznikov in zagotavljanju kakovosti izobraževalnih procesov. Prispevek obravnava področje formalnega in neformalnega izobraževanja, vseživljenjskega učenja, priznavanja kompetenc ter pravne in institucionalne ureditve certificiranja in licenciranja v Evropski uniji in Sloveniji. Posebna pozornost je namenjena evropskim kvalifikacijskim okvirjem, sistemom zagotavljanja kakovosti, priznavanju poklicnih kvalifikacij in povezovanju izobraževanja s potrebami trga dela. Prispevek temelji na metodi analize in sinteze sekundarnih virov literature, pri čemer so bili uporabljeni domači in tuji znanstveni članki, evropski strateški dokumenti ter slovenska zakonodaja. Raziskava prispeva k boljšemu razumevanju razvoja sodobnih izobraževalnih sistemov, pomena vseživljenjskega učenja ter vloge certificiranja, licenciranja in zagotavljanja kakovosti pri razvoju strokovnih kompetenc in zaupanja v izobraževalni sistem.

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.1](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.1)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Ključne besede:**  
seživljenjsko učenje,  
formalno izobraževanje,  
neformalno izobraževanje,  
certificiranje,  
izobraževalni sistemi



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.1](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.1)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**

lifelong learning,  
formal education,  
non-formal education,  
certification,  
educational systems

# EDUCATION, CERTIFICATION AND LICENSING IN THE MODERN PROFESSIONAL ENVIRONMENT

PIA TOPLAK PEROVIĆ,<sup>1</sup> BOŠTJAN KORITNIK<sup>2</sup>

<sup>1</sup> New University, European Faculty of Law, Nova Gorica, Slovenia  
piatoplak123@gmail.com

<sup>2</sup> University of Ljubljana, Faculty of Law, Ljubljana, Slovenia  
bostjan.koritnik@revija-pravnik.si

Education, lifelong learning, and systems of certification and licensing play an important role in the development of professional competencies, employability, and the quality assurance of educational processes. This paper addresses the fields of formal and non-formal education, lifelong learning, recognition of competencies, and the legal and institutional regulation of certification and licensing within the European Union and Slovenia. Particular attention is devoted to European qualification frameworks, quality assurance systems, recognition of professional qualifications, and the alignment of education with labour market needs. The paper is based on the methods of analysis and synthesis of secondary literature sources, including domestic and foreign scientific articles, European strategic documents, and Slovenian legislation. The research contributes to a better understanding of the development of modern educational systems, the importance of lifelong learning, and the role of certification, licensing, and quality assurance in the development of professional competencies and trust in the educational system.



University of Maribor Press

## **1 Uvod**

Izobraževanje predstavlja eno temeljnih družbenih dejavnosti, ki presega zgolj prenos znanja ter vključuje razvoj kompetenc, vrednot in sposobnosti posameznika za delovanje v sodobni družbi. Na globalni ravni je pravica do izobraževanja priznana kot temeljna človekova pravica, zapisana v ključnih mednarodnih dokumentih, ki poudarjajo dostopnost, enakost in kakovost izobraževanja na vseh ravneh (Donagh, 2021; Jalbert, 2018; Kumar in Sonawane, 2024).

V sodobnem kontekstu se izobraževanje vse tesneje povezuje z zahtevami trga dela, tehnološkim razvojem in potrebo po vseživljenjskem učenju (ang. "*Lifelong learning*", LLL), kar odpira vprašanja o priznavanju znanja, pridobljenega v različnih učnih okoljih. Pri tem pridobivajo poseben pomen sistemi certificiranja, licenciranja in akreditacije, ki omogočajo formalno potrjevanje kompetenc ter njihovo primerljivost in prenosljivost med državami in sektorji. Evropska unija (EU) pri tem ne vzpostavlja enotnega izobraževalnega sistema, temveč oblikuje skupne okvire, ki spodbujajo kakovost, mobilnost in sodelovanje med državami članicami, ob hkratnem spoštovanju nacionalnih posebnosti. V takem okviru imajo ključno vlogo LLL, kvalifikacijski sistemi in mehanizmi zagotavljanja kakovosti, ki skupaj oblikujejo povezan sistem priznavanja znanja.

Namen prispevka je analizirati globalne izobraževalne modele ter podrobneje predstaviti normativni in institucionalni okvir izobraževanja v EU in Sloveniji s posebnim poudarkom na LLL, certificiranju, licenciranju ter zagotavljanju kakovosti izobraževalnih programov. Posebna pozornost je namenjena tudi vlogi izobraževalnih institucij ter pomenu certifikatov in kvalifikacij na trgu dela.

## **2 Pregled literature**

Področje izobraževanja, LLL, certificiranja in licenciranja je v zadnjih desetletjih postalo pomembno raziskovalno področje predvsem zaradi hitrih družbenih, tehnoloških in ekonomskih sprememb, ki vplivajo na razvoj kompetenc posameznikov ter potrebe trga dela. V literaturi se izobraževanje vse manj razume zgolj kot formalni proces pridobivanja znanja v okviru izobraževalnih institucij, temveč kot vseživljenjski proces razvoja kompetenc, ki vključuje formalno, neformalno in priložnostno učenje (Dehmel, 2006; Doronina, 2022; Tryhub, 2023).

Raziskave primerjalnih izobraževalnih sistemov kažejo, da globalni izobraževalni modeli ne sledijo enotni strukturi, temveč odražajo kulturne, politične in gospodarske značilnosti posameznih držav (Ganina in drugi, 2023; Abduraxmonov, 2022). V literaturi so kot uspešni pogosto izpostavljeni singapurski model preverjanja znanja in odgovornosti, finski model enakosti in avtonomije učiteljev ter nizozemski model konkurence in izbire med izobraževalnimi institucijami (Sasiwuttiwat in Tangkitvanich, 2019).

V literaturi se pogosto pojavlja tudi vprašanje sprememb pedagoških pristopov v sodobnem izobraževanju. Raziskave poudarjajo prehod od tradicionalnega prenosa znanja k razvoju kompetenc, kritičnega mišljenja in prilagodljivosti posameznika. Pri tem so posebej izpostavljeni kompetenčno usmerjeno učenje, projektno delo, raziskovalno učenje, problemsko učenje in uporaba digitalnih tehnologij v izobraževalnem procesu (Suwandi in drugi, 2024).

Na evropski ravni raziskave pogosto obravnavajo vpliv bolonjskega procesa in evropskega visokošolskega prostora na razvoj primerljivih izobraževalnih sistemov ter povečanje mobilnosti študentov in strokovnjakov med državami članicami (Korenev in drugi, 2023; Lundy, 2012). V literaturi je poudarjeno, da EU ne oblikuje enotnega izobraževalnega sistema, temveč prek skupnih politik, priporočil in kvalifikacijskih okvirjev spodbuja primerljivost kvalifikacij, zagotavljanje kakovosti in medsebojno priznavanje diplom. Poseben pomen ima Evropsko ogrodje kvalifikacij (EOK) (ang. "*European Qualifications Framework*", EQF), ki omogoča večjo preglednost in primerljivost kvalifikacij ter podpira priznavanje formalno in neformalno pridobljenega znanja (European Commission, 2017; Mikulec in drugi, 2021).

Pomembno raziskovalno področje predstavlja LLL, ki ga literatura opredeljuje kot eno ključnih strategij sodobnih izobraževalnih sistemov. Raziskave poudarjajo, da tehnološke spremembe, globalizacija in spreminjajoče se potrebe trga dela zahtevajo stalno nadgrajevanje znanja skozi celotno življenjsko obdobje posameznika (Dehmel, 2006; Doronina, 2022; Tryhub, 2023). V tem okviru avtorji posebej izpostavljajo pomen fleksibilnih učnih poti, povezovanja formalnega in neformalnega izobraževanja ter priznavanja predhodno pridobljenega znanja (Brandi in drugi, 2023; Sehlbach in drugi, 2018). Poudarjena je tudi vse večja

povezanost med izobraževalnimi institucijami, delodajalci in trgom dela pri razvoju kompetenc ter zagotavljanju zaposljivosti posameznikov (Ceschi in drugi, 2021).

Velik del literature se osredotoča na certificiranje in licenciranje kot mehanizma formalnega priznavanja kompetenc in strokovne usposobljenosti. Raziskave ugotavljajo, da sistemi certificiranja postajajo posebej pomembni v reguliranih poklicih, kjer predstavljajo pomemben mehanizem zagotavljanja kakovosti storitev in varnosti uporabnikov (Sehlbach in drugi, 2018; Brandi in drugi, 2023). Pomembna tema raziskav je tudi stalno strokovno izpopolnjevanje (CME/CPD), ki ga literatura obravnava kot ključni pogoj za podaljševanje licenc in ohranjanje pravice do opravljanja poklica (Salkhinashvili in Chitanava, 2026). V evropskem prostoru se kot pomemben pravni okvir pogosto omenja Direktiva 2005/36/ES o priznavanju poklicnih kvalifikacij, ki omogoča večjo mobilnost strokovnjakov med državami članicami.

Pomemben razvojni premik v literaturi predstavlja tudi vprašanje priznavanja neformalno pridobljenega znanja in razvoja mikrodokazil (ang. "*micro-credentials*"). Raziskave poudarjajo, da sodobni sistemi kvalifikacij vse bolj vključujejo validacijo kompetenc, pridobljenih zunaj formalnega izobraževanja, predvsem zaradi potreb po večji fleksibilnosti in hitrejšem prilagajanju potrebam trga dela (European Commission, 2017). Nacionalni kvalifikacijski sistemi so v literaturi pogosto predstavljeni kot pomemben mehanizem povezovanja formalnega in neformalnega učenja (Mikulec in drugi, 2021). Posebej je poudarjen tudi pomen fleksibilnih sistemov priznavanja predhodno pridobljenega znanja za izboljšanje zaposljivosti in dostopnosti izobraževanja odraslih (Omerzel in drugi, 2008; Sirca in drugi, 2008).

Na področju zagotavljanja kakovosti raziskave pogosto poudarjajo pomen akreditacijskih postopkov in evropskih standardov kakovosti v visokem šolstvu. Standardi in smernice za zagotavljanje kakovosti v evropskem visokošolskem prostoru (ang. "*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*", ESG) ter delovanje organizacij Evropskega združenja za zagotavljanje kakovosti v visokem šolstvu (ang. "*European Association for Quality Assurance in Higher Education*", ENQA) in Evropskega registra agencij za zagotavljanje kakovosti v visokem šolstvu (ang. "*European Quality Assurance Register for Higher Education*", EQAR) so v literaturi opredeljeni kot pomemben okvir za razvoj skupnega evropskega prostora kakovosti in mednarodne primerljivosti

izobraževalnih programov (European Commission, 2025; ENQA, 2024). Hkrati raziskave opozarjajo, da med državami še vedno obstajajo pomembne razlike pri standardih kakovosti, predvsem glede kliničnega usposabljanja in učnih izidov (Bryce in drugi, 2024). V slovenskem prostoru sta posebej izpostavljena delovanje Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu (NAKVIS) in vpliv bolonjskih reform na razvoj institucionalne odgovornosti za kakovost (Komotar, 2018; Komotar, 2021). Del literature opozarja tudi, da akreditacijski sistemi pogosto delujejo predvsem kot regulatorni oziroma licenčni mehanizmi in manj kot dejansko orodje za izboljševanje kakovosti izobraževanja (Georgieva, 2015).

V slovenskem prostoru se raziskave pogosto osredotočajo na razvoj LLL in povezovanje različnih oblik izobraževanja. Ugotovljeno je bilo, da odrasle za vključevanje v izobraževanje najpogosteje motivirajo potrebe trga dela, želja po ohranjanju zaposlitve in osebni razvoj (Novak in drugi, 2015; Sirca in drugi, 2008). Poseben poudarek je namenjen tudi pomenu neformalnega učenja pri profesionalnem razvoju posameznika (Sirca in Sulcic, 2005; Kolnik, 2010). Raziskave opozarjajo, da slovenski visokošolski sistem dolgo ni omogočal dovolj učinkovitega priznavanja predhodno pridobljenega znanja in kompetenc, pridobljenih zunaj formalnih izobraževalnih poti (Omerzel in drugi, 2008). Pomemben razvojni korak na tem področju predstavlja sistem nacionalnih poklicnih kvalifikacij (NPK), ki omogoča formalno priznavanje kompetenc, pridobljenih zunaj formalnega izobraževalnega sistema, in izboljšuje zaposljivost posameznikov (Mikulec in drugi, 2021).

Velik del literature obravnava tudi razmerje med formalnim in neformalnim izobraževanjem. Formalno izobraževanje je pogosto opisano kot strukturirano, institucionalizirano in pravno regulirano, vendar tudi kot manj fleksibilno in počasneje prilagodljivo hitrim družbenim spremembam (Efimova in drugi, 2019; Ntsanwisi, 2025). Neformalno izobraževanje je po drugi strani povezano z večjo prilagodljivostjo, inovativnostjo in dostopnostjo za različne družbene skupine, vendar literatura hkrati opozarja na težave pri standardizaciji, zagotavljanju kakovosti in priznavanju pridobljenih kompetenc (Kicherova in Trifonova, 2023; Kicherova in Trifonova, 2024). Posebej so izpostavljeni problemi pravne regulacije in omejenih možnosti nadzora nad izvajalci neformalnega izobraževanja, kar lahko vpliva na

zaupanje javnosti in kakovost izobraževalnih programov (Audia in drugi, 2024; Murphy, 2020).

Pomembno raziskovalno področje predstavlja tudi pravna odgovornost izobraževalnih institucij. Literatura poudarja potrebo po jasnih mehanizmih nadzora, akreditacije in sankcioniranja izvajalcev izobraževanj v primerih kršitev strokovnih standardov ali izvajanja neustreznih programov (Krasiuk, 2023; Barabanova, 2019; Bodnar in drugi, 2024). Raziskave opozarjajo, da kompleksnost izobraževalnih procesov pogosto otežuje določanje odgovornosti, predvsem na področju neformalnega izobraževanja, kjer pravni okviri niso vedno jasno določeni (Murphy, 2020). Kljub razlikam med formalnim in neformalnim izobraževanjem pa literatura poudarja njuno komplementarnost ter skupno vlogo pri razvoju kompetenc, socialni vključenosti in prilagajanju sodobnim potrebam družbe in trga dela (Keller in drugi, 2012; Romi in Schmida, 2009; Cañellas, 2005).

## **2.1 Globalni, evropski in slovenski izobraževalni sistemi ter vseživljenjsko učenje**

Izobraževalni modeli po svetu se močno razlikujejo, saj odražajo različne kulturne, politične in ekonomske kontekste. Med glavne globalne modele sodijo evropski, ameriški in azijski sistemi, ki imajo vsak svoje značilne strukture in pristope k reformam, usmerjenim v izboljšanje učinkovitosti visokega šolstva (Ganina in drugi, 2023; Abduraxmonov, 2022). Raziskave kažejo, da ne obstaja en sam prevladujoč model izobraževanja, temveč več različnih režimov. Najuspešnejši sistemi se tako razvijajo okoli različnih načel, kot so odgovornost na podlagi testiranja (Singapur), opolnomočenje učiteljev in enakost (Finska) ter izbira šole in konkurenca (Nizozemska), kar kaže na raznolike poti do izobraževalne uspešnosti (Sasiwuttiwat in Tangkitvanich, 2019).

Mednarodna izobraževalna središča, kot so Katar, Singapur in Malezija, se osredotočajo na povezovanje razvoja talentov študentov z znanjem in inovacijami s ciljem spodbujanja nacionalnega razvoja in globalne konkurenčnosti (Knight, 2018). Na ravni srednješolskega izobraževanja se po svetu uporabljajo različni učni modeli, kot so kompetenčno usmerjeno učenje, projektno učenje, obrnjena učilnica, raziskovalno učenje, sodelovalno učenje, problemsko učenje in učenje, podprto s

tehnologijo, ki prispevajo k večji vključenosti učencev in boljšim učnim rezultatom (Suwandi in drugi, 2024).

V evropskem prostoru je pravica do izobraževanja dodatno utrjena kot temeljna pravica, vključena v nacionalne pravne rede držav članic in v Listino Evropske unije o temeljnih pravicah. Države EU poudarjajo brezplačno in dostopno izobraževanje, obvezno osnovno šolanje in LLL, pri čemer se sistemi upravljanja razlikujejo od centraliziranih do decentraliziranih modelov (Korenev in drugi, 2023; Ανδρεόου, 2017). EU si tako prizadeva za usklajevanje standardov ob hkratnem spoštovanju nacionalnih posebnosti z namenom zagotavljanja vključujočega in kakovostnega izobraževanja za vse (Korenev in drugi, 2023; Lundy, 2012).

Izobraževalni sistemi držav EU so precej raznoliki, vendar kljub razlikam sledijo skupnim načelom in okvirjem, ki jih spodbuja EU. Večina držav ima podobno osnovno strukturo, ki vključuje predšolsko vzgojo, obvezno osnovno izobraževanje, srednješolsko izobraževanje in visokošolski sistem, organiziran po bolonjskem modelu treh stopenj. Visokošolski sistemi so zaradi bolonjskega procesa precej poenoteni, kar omogoča večjo mobilnost študentov in primerljivost diplom, čeprav se razlikujejo glede financiranja. Razlike se pojavljajo predvsem v trajanju posameznih ravni, starosti vstopa v šolo in načinih usmerjanja učencev.

LLL v EU predstavlja osrednjo strategijo, usmerjeno v izboljšanje znanja, spretnosti in kompetenc skozi celotno življenjsko obdobje, z namenom podpore osebnemu razvoju, zaposljivosti in socialni vključenosti (Dehmel, 2006; Doronina, 2022). EU spodbuja celosten pristop, ki vključuje formalno, neformalno in priložnostno učenje, pri čemer poudarja dostopnost za vse skupine prebivalstva ter prilagodljivost individualnim potrebam (Tryhub, 2023).

Prek skupnih politik, priporočil in programov, kot so evropski izobraževalni prostor, Erasmus+ in Agenda spretnosti za Evropo, EU spodbuja države članice k razvoju fleksibilnih učnih poti ter priznavanju znanja ne glede na to, kje je bilo pridobljeno. Ključna povezava med LLL in certificiranjem se vzpostavlja prek EOK, ki omogoča primerljivost kvalifikacij med državami ter podpira validacijo neformalno pridobljenega znanja. V zadnjih letih EU intenzivno razvija tudi sistem mikrodokazil, ki predstavljajo krajše, ciljno usmerjene učne enote z uradnim potrdilom, pogosto povezane s konkretnimi kompetencami za trg dela. Na področju licenc je posebej

pomembna direktiva o priznavanju poklicnih kvalifikacij, ki omogoča mobilnost delovne sile znotraj EU. Na ravni EU se tako oblikuje povezan sistem, v katerem LLL vodi do pridobivanja različnih oblik dokazil, kot so certifikati, mikro dokazila in kvalifikacije, ki postajajo vse bolj prenosljiva in primerljiva.

V tem sistemu imata certificiranje in licenciranje pomembno vlogo, saj omogočata potrjevanje izobraževalnih dosežkov, pridobljenih po različnih učnih poteh, ter njihovo priznavanje na trgu dela ali v nadaljnjem izobraževanju (Tryhub, 2023). Različne politike EU spodbujajo stalno nadgrajevanje znanja in preusposabljanje prek akreditiranih izobraževalnih programov, povezanih z uradnimi certifikati ali licencami, ki so ključni za profesionalni razvoj in ohranjanje kompetenc, zlasti v reguliranih poklicih, kot je zdravstvo (Brandi in drugi, 2023; Sehlbach in drugi, 2018).

Okvir LLL v EU podpira tudi vključevanje praktičnih učnih priložnosti, ki jih zagotavljajo delodajalci in javne organizacije, ter spodbuja sodelovanje med izobraževalnimi institucijami in trgom dela (Tryhub, 2023; Ceschi in drugi, 2021).

V Sloveniji je pravica do izobraževanja ustavno zavarovana kot ena temeljnih človekovih pravic, kar določa 57. člen Ustave Republike Slovenije. Ta zagotavlja svobodo izobraževanja, obvezno in javno financirano osnovno šolanje ter državi nalaga, da ustvarja pogoje za pridobitev ustrezne izobrazbe. Takšna ureditev pomeni, da pravica vključuje konkretne obveznosti države glede dostopnosti, financiranja in organizacije izobraževalnega sistema, pri čemer je »pravica do brezplačnega izobraževanja zapisana v ustavi; osnovno izobraževanje pa je obvezno in javno financirano« (Eurydice, 2025). V znanstveni literaturi ima ta pravica poseben pomen, saj predstavlja pogoj za uresničevanje drugih človekovih pravic ter prispeva k razvoju demokratične in socialno vključujoče družbe (Šimenc in Kodelja, 2020).

Slovenski izobraževalni sistem temelji na konceptu javne službe, v okviru katere država deluje kot financer, regulator in nadzornik kakovosti, hkrati pa dopušča tudi zasebne izobraževalne institucije pod določenimi pogoji. Sistem je strukturiran kot celovita vertikalna, ki obsega predšolsko vzgojo, osnovnošolsko, srednješolsko in visokošolsko izobraževanje. Po obvezno zaključeni osnovni šoli se učenci vključijo v različne oblike srednješolskega izobraževanja, kot so gimnazije, strokovne in poklicne šole, ki se razlikujejo po trajanju in usmeritvi ter omogočajo bodisi nadaljevanje študija bodisi neposreden vstop na trg dela. Visokošolski sistem

vključuje univerze, fakultete in visoke strokovne šole ter je organiziran po bolonjskem sistemu v treh stopnjah. Sistem temelji na načelih dostopnosti, enakih možnosti, kakovosti in LLL, pri čemer država zagotavlja javno mrežo izobraževalnih institucij in nadzor nad standardi izobraževanja.

V Sloveniji je vseživljenjsko izobraževanje sistemsko umeščeno na področje izobraževanja odraslih in temelji na vključevanju formalnih, neformalnih ter priložnostnih oblik učenja, pri čemer država spodbuja stalno nadgrajevanje znanja zaradi večje zaposljivosti in družbene vključenosti. Zgodovinski razvoj vseživljenjskega izobraževanja v Sloveniji poudarja pomen neprekinjenega učenja od otroštva do odraslosti, kar odraža kulturno vrednost, pripisano stalnemu izobraževanju (European Commission, 2022).

LLL je ključno za prilagajanje družbenim in ekonomskim spremembam, vključno s staranjem prebivalstva in spreminjajočimi se zahtevami trga dela, pri čemer številne odrasle motivira želja po pridobivanju dodatnega znanja ali ohranjanju zaposlitve (Novak in drugi, 2015; Sirca in drugi, 2008). Kljub izzivom, kot so tradicionalne strukture visokega šolstva in omejena udeležba v formalnem stalnem strokovnem izpopolnjevanju, ima neformalno učenje pomembno vlogo pri profesionalnem razvoju (Sirca in Sulcic, 2005; Kolnik, 2010).

LLL v Sloveniji je podprto z nacionalnim ogrođjem kvalifikacij, ki je usklajeno z EOK, z namenom povečanja preglednosti, priznavanja in usklajenosti kvalifikacij ter s tem olajševanja vseživljenjskega izobraževanja in usposabljanja (Mikulec in drugi, 2021). Slovenske visokošolske institucije vse bolj prepoznavajo pomen priznavanja predhodnega neformalnega in izkustvenega učenja za podporo LLL, pri čemer deležniki zagovarjajo pravičen in fleksibilen sistem, razvit v sodelovanju z delodajalci in izobraževalnimi ustanovami (Omerzel in drugi, 2008; Sirca in drugi, 2008).

Ključna povezava med LLL in formalnim priznavanjem kompetenc se vzpostavlja prek sistema NPK, ki posameznikom omogoča, da tudi zunaj formalnega izobraževanja pridobljena znanja in delovne izkušnje pretvorijo v javno veljaven certifikat. Postopek temelji na preverjanju kompetenc pred strokovno komisijo, pri čemer formalno usposabljanje ni vedno nujen pogoj, saj se lahko priznava že obstoječe znanje, pridobljeno v praksi.

Poleg certifikatov je vseživljenjsko izobraževanje tesno povezano tudi s sistemom licenc v reguliranih poklicih, kjer zakonodaja zahteva ne le ustrezno izobrazbo in strokovni izpit, temveč tudi stalno strokovno izpopolnjevanje kot pogoj za ohranjanje pravice do opravljanja poklica. Tako slovenski sistem vzpostavlja okvir, v katerem se učenje skozi življenje neposredno povezuje z validacijo znanja, pridobivanjem certifikatov in licenc ter s tem z večjo mobilnostjo in konkurenčnostjo posameznika na trgu dela.

## **2.2 Pravni okvir certificiranja in licenciranja v Evropski uniji in Sloveniji**

Pravna podlaga za podeljevanje certifikatov in licenc v EU temelji na kombinaciji evropskih direktiv, priporočil ter nacionalnih ureditev držav članic, ki skupaj urejajo priznavanje kvalifikacij, kompetenc in pravico do opravljanja poklicev. Na ravni EU je ključen pravni akt Direktiva 2005/36/ES o priznavanju poklicnih kvalifikacij, ki določa pogoje za opravljanje reguliranih poklicev in omogoča mobilnost strokovnjakov med državami članicami (European Parliament in Council, 2005). Dopolnjuje jo tudi EOK, ki sicer ni pravno zavezujoče, vendar deluje kot referenčni okvir za primerljivost kvalifikacij in certifikatov med državami (European Commission, 2017). Poleg tega EU prek priporočil, kot je Priporočilo Sveta o validaciji neformalnega in priložnostnega učenja, spodbuja države članice k vzpostavitvi sistemov za priznavanje kompetenc, pridobljenih zunaj formalnega izobraževanja (Council of the EU, 2012).

Pomemben del evropskega sistema predstavljajo tudi postopki za pridobitev, vzdrževanje in obnovo licenc ter certifikatov, ki pogosto vključujejo obvezno stalno strokovno izpopolnjevanje (CME/CPD), kar omogoča ohranjanje strokovnih kompetenc in veljavnosti dovoljenj za opravljanje poklica (Salkhinashvili in Chitanava, 2026). Tako EU povezuje nacionalne predpise z evropskimi smernicami in mednarodnimi standardi, s čimer zagotavlja kakovost, varnost in zaupanje v sistem podeljevanja certifikatov in licenc po opravljenem izobraževanju.

V Sloveniji je področje izobraževanja urejeno s sistemom sektorskih zakonov, ki skupaj oblikujejo celovit pravni okvir za izvajanje izobraževalnih programov, podeljevanje kvalifikacij ter posredno tudi certifikatov in licenc. Temeljni zakon na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja je Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1), ki ureja organizacijo, izvajanje in cilje

izobraževanja za pridobitev nižje poklicne, srednje poklicne ter srednje strokovne izobrazbe, hkrati pa vključuje tudi izpopolnjevanje po pridobljeni izobrazbi in usposabljanja, ki niso zajeta v sistem NPK. Njegov osnovni namen je zagotavljanje znanja, spretnosti in poklicnih kompetenc, potrebnih za opravljanje konkretnega poklica ter za nadaljnje izobraževanje, pri čemer posebej poudarja povezovanje izobraževanja z delovnim okoljem in gospodarstvom. Zakon določa tudi cilje, kot so spodbujanje LLL, razvoj podjetnosti, prilagodljivosti in zaposljivosti posameznika ter vključevanje v evropski prostor dela.

Pomembno področje LLL ureja tudi Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO-1), ki določa vsebino javnoveljavnih in neformalnih izobraževalnih programov za odrasle (17. in 21. člen ZIO-1). Ključno pravno podlago za certificiranje predstavlja Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK), ki omogoča preverjanje in potrjevanje kompetenc ter izdajo javno veljavnih certifikatov na podlagi neformalno in priložnostno pridobljenega znanja. Na visokošolski ravni Zakon o visokem šolstvu (ZVis-1) ureja akreditacijo študijskih programov in podeljevanje diplom kot javno veljavnih kvalifikacij, medtem ko sistem kakovosti dodatno opredeljuje zakon, ki ureja delovanje NAKVIS, odgovorne za akreditacije in evalvacije. Skupaj ti sektorski zakoni vzpostavljajo povezan sistem, v katerem se izobraževanje na različnih ravneh neposredno povezuje s priznavanjem znanja, pridobivanjem kvalifikacij ter nadaljnjim certificiranjem in licenciranjem v posameznih poklicih.

Na področju licenciranja reguliranih poklicev v Sloveniji veljajo tudi posebni sektorski zakoni, na primer za zdravstvo, izobraževanje, arhitekturo in pravo, ki določajo pogoje za pridobitev in podaljševanje licenc, pogosto skupaj z obveznim stalnim strokovnim izpopolnjevanjem. Ti nacionalni sistemi so usklajeni z evropsko zakonodajo, zlasti z Direktivo 2005/36/ES oziroma njenimi poznejšimi spremembami, vključno z Direktivo 55/2013/EU o priznavanju poklicnih kvalifikacij, kar omogoča medsebojno priznavanje licenc znotraj EU in večjo mobilnost strokovnjakov med državami članicami (Perović in Komotar, 2020). EOK služi kot orodje za usklajevanje in primerljivost kvalifikacij med državami članicami ter spodbuja transparentnost in prenosljivost certifikatov (Mikulec in drugi, 2021).

### **2.3 Zagotavljanje kakovosti v izobraževanju**

Na ravni Evrope se sistemi zagotavljanja kakovosti med državami in disciplinami precej razlikujejo, pri čemer ostajajo izzivi pri zagotavljanju enotnih standardov, zlasti glede kliničnega usposabljanja in učnih izidov. To kaže na stalna prizadevanja za harmonizacijo akreditacijskih procesov ob hkratnem ohranjanju strokovne usposobljenosti (Bryce in drugi, 2024).

Kakovost akreditiranih izobraževalnih programov v EU temelji na večnivojskem sistemu zagotavljanja kakovosti, ki združuje institucionalno odgovornost, nacionalne agencije in skupne evropske standarde. Na ravni EU je ključen okvir ESG, ki vzpostavlja skupna merila za notranje in zunanje zagotavljanje kakovosti ter spodbuja razvoj kulture kakovosti v visokošolskih institucijah (European Commission, 2025). Pomembno vlogo imajo tudi organizacije, kot sta ENQA in EQAR, ki prispevata k transparentnosti, mednarodni primerljivosti in zaupanju v akreditacijske postopke med državami (ENQA, 2024). Kakovost akreditiranih programov v EU se tako zagotavlja s kombinacijo samoevalvacij, zunanjih evalvacij in stalnega izboljševanja, kar omogoča večjo mobilnost študentov ter priznavanje kvalifikacij v evropskem prostoru. Postopki akreditacije se razvijajo v smeri večje odgovornosti institucij za zagotavljanje kakovosti, vendar popolna usklajenost s širšimi evropskimi praksami še vedno ni dokončno vzpostavljena (Komotar, 2021).

V Sloveniji je evropski okvir zagotavljanja kakovosti implementiran prek delovanja NAKVIS, ki izvaja akreditacije študijskih programov in institucij ter preverja njihovo skladnost z nacionalnimi in evropskimi standardi. Sistem temelji na povezavi notranjega zagotavljanja kakovosti, na primer samoevalvacijskih poročil in komisij za kakovost, ter zunanjega preverjanja, pri čemer se presojuje učni izidi, ustreznost programov, kadrovski pogoji in raziskovalna dejavnost (Eurydice, 2023). Slovenija je s tem sistemom usklajena z evropskimi smernicami ESG in vključena v mednarodne registre kakovosti, kar zagotavlja legitimnost in primerljivost njenih akreditiranih programov (Eurydice, 2023).

Slovenske visokošolske institucije izvajajo akreditacijske sisteme, ki poudarjajo samoevalvacijo in notranje spremljanje kakovosti z namenom izboljševanja študijskih programov, ne zgolj formalnega izpolnjevanja zahtev. Kljub temu ostajajo pomisleki, da akreditacija včasih deluje bolj kot licenčni mehanizem kot dejansko

orodje za zagotavljanje kakovosti (Georgieva, 2015). Slovenske institucije vse pogosteje pridobivajo tudi mednarodne akreditacije za povečanje globalne prepoznavnosti, vendar večje število akreditacij ne pomeni nujno večje internacionalizacije ali višje kakovosti izobraževanja (Komotar, 2021). Primeri iz posameznih področij, kot je farmacevtsko izobraževanje v Sloveniji, kažejo na strateško prenovu učnih načrtov in sodelovanje v skladu z evropskimi kompetenčnimi zahtevami, kar omogoča usklajevanje z nacionalnimi potrebami trga dela in standardi EU ter odraža visoko kakovost razvoja programov (Maver in drugi, 2025).

## **2.4 Vloga izobraževalnih institucij**

Izobraževalne institucije v EU, ki podeljujejo certifikate in licence, nosijo ključno odgovornost za zagotavljanje kakovosti, transparentnosti in legitimnosti svojih programov prek vzpostavljenih sistemov zagotavljanja kakovosti in akreditacije. Institucije morajo delovati v skladu z nacionalnimi ogradji kvalifikacij, ki so usklajena z EOK, kar omogoča večjo preglednost, primerljivost in priznavanje kvalifikacij ter podpira LLL (Mikulec, 2021). Procesi licenciranja in certificiranja, zlasti v reguliranih poklicih, kot je zdravstvo, predstavljajo pomemben pravni mehanizem za zagotavljanje minimalne strokovne usposobljenosti in varnosti uporabnikov storitev. Ti procesi vključujejo kombinacijo licenciranja, certificiranja, stalnega strokovnega izpopolnjevanja in upravnega nadzora (Salkhinashvili in Chitanava, 2026).

Na ravni EU sisteme zagotavljanja kakovosti pogosto nadzirajo nacionalne agencije, ne zgolj strokovna telesa, kar odraža precejšnjo raznolikost standardov in praks med državami članicami. To pomeni, da morajo institucije hkrati upoštevati nacionalne predpise in evropske direktive o vzajemnem priznavanju kvalifikacij, kar dodatno poudarja kompleksnost sistema (Bryce in drugi, 2024; Scarica in drugi, 2022). Institucije torej niso odgovorne le za podeljevanje kvalifikacij, temveč tudi za stalno spremljanje učinkovitosti programov, njihovo usklajenost s potrebami trga dela ter spoštovanje pravnih in etičnih standardov. Le na ta način lahko ohranjajo zaupanje javnosti in zagotavljajo relevantnost izobraževanja v sodobni družbi (Zupancič, 2020; Grytsay, 2019).

V Sloveniji so reforme v zadnjih letih okrepile odgovornost institucij za kakovost, pri čemer akreditacija deluje tako kot instrument usmerjanja nacionalnih politik kot tudi kot mehanizem razvoja institucionalne kulture kakovosti (Komotar, 2021). V Sloveniji lahko izobraževanja, ki vodijo do kvalifikacij, certifikatov ali predstavljajo del LLL, izvajajo različne institucije, pri čemer je njihova vloga odvisna od vrste programa in pravne podlage. Ključni izvajalci formalnega izobraževanja so javni in zasebni vzgojno-izobraževalni zavodi, kot so osnovne in srednje šole ter visokošolske institucije, ki izvajajo akreditirane programe in podeljujejo javno veljavne listine v skladu z ZVis-1 in drugimi sektorskimi predpisi.

Na področju izobraževanja odraslih imajo pomembno vlogo ljudske univerze, izobraževalni centri in druge organizacije za izobraževanje odraslih, ki morajo za izvajanje javno veljavnih programov izpolnjevati pogoje, določene z ZIO-1. Posebno kategorijo predstavljajo izvajalci postopkov certificiranja, predvsem v okviru sistema NPK, kjer lahko postopke preverjanja in potrjevanja kompetenc izvajajo pooblaščen organizacije, ki izpolnjujejo kadrovske, materialne in strokovne pogoje ter so vpisane v ustrezne registre.

Poleg tega lahko različna strokovna združenja, zbornice in regulirane institucije izvajajo specializirana usposabljanja ter podeljujejo licence ali strokovna potrdila, kadar jim to omogoča področna zakonodaja. Pomembno vlogo imajo tudi zasebni ponudniki izobraževanj in podjetja, ki izvajajo neformalna usposabljanja, pogosto v sodelovanju z državo ali v okviru evropsko financiranih projektov, pri čemer lahko njihovi programi vodijo do certifikatov, če so ustrezno verificirani ali vključeni v nacionalne sisteme kvalifikacij. Tako slovenski sistem omogoča razmeroma širok nabor izvajalcev, vendar pod pogojem, da ti izpolnjujejo predpisane standarde kakovosti in so vključeni v ustrezne akreditacijske ali verifikacijske postopke, kar zagotavlja zanesljivost in javno veljavnost pridobljenih kvalifikacij (Center RS za poklicno izobraževanje, b. d.).

Poleg formalnega izobraževanja obstajajo tudi neformalne izobraževalne institucije, ki ponujajo organizirane tečaje ali programe usposabljanja zunaj formalnega sistema. Ti programi pogosto vodijo do potrdil o udeležbi, vendar ta praviloma nimajo enake uradne veljave kot formalne kvalifikacije (Janik, 2016; Staboulis, 2020).

## 2.5 Veljavnost in teža certifikatov na trgu dela

Veljava oziroma teža certifikatov, pridobljenih z izobraževanju v Sloveniji in širše v EU, je odvisna od njihove pravne podlage, stopnje standardizacije ter prepoznavnosti na trgu dela. Najvišjo formalno veljavo imajo certifikati, umeščeni v nacionalne ali evropske kvalifikacijske okvire, kot so NPK, saj predstavljajo javno veljavno dokazilo o kompetencah, ki je primerljivo z drugimi kvalifikacijami in povezano z EOK (European Commission, 2017). Takšni certifikati imajo praviloma večjo težo pri zaposlovanju, zlasti v poklicih, kjer formalna kvalifikacija ni nujno vezana na klasično izobrazbo, temveč na dokazljive kompetence.

Nižjo, vendar še vedno pomembno težo imajo sektorski in industrijski certifikati, na primer certifikati s področja informacijske tehnologije ali varnosti pri delu, katerih vrednost je odvisna predvsem od prepoznavnosti izdajatelja in potreb trga dela. Nasprotno pa imajo certifikati, pridobljeni v okviru neformalnih izobraževanj brez akreditacije ali javne veljavnosti, omejeno pravno težo in so pogosto odvisni predvsem od ugleda izvajalca ter subjektivne presoje delodajalcev.

Na ravni EU se pomen certifikatov dodatno krepi z razvojem mikrodokazil, ki omogočajo bolj fleksibilno in ciljno usmerjeno potrjevanje znanj, pridobljenih skozi LLL, ter njihovo večjo prenosljivost med državami in sektorji (European Commission, 2022). Kljub temu ostaja ključno dejstvo, da teža certifikata na trgu dela ni zgolj pravna kategorija, temveč kombinacija formalne priznanosti, dejanske uporabnosti znanja in zaupanja delodajalcev.

Veljavnost in teža certifikatov na trgu dela sta odvisni tudi od njihovega prepoznavanja s strani delodajalcev in regulativnih organov, kar vpliva na zaupanje v pridobljene kompetence. Formalno priznanje certifikatov, zlasti tujih kvalifikacij, pomembno izboljša zaposlitvene možnosti in plače, saj zmanjšuje negotovost delodajalcev glede usposobljenosti kandidatov (Brücker in drugi, 2020; Damelang in drugi, 2019). Certifikati služijo kot signal delodajalcem o specifičnih veščinah in znanju, kar lahko zmanjša informacijske ovire pri zaposlovanju, zlasti pri manj izkušenih ali novih delavcih (Bai in drugi, 2025; Kässi in Lehdonvirta, 2019; Athey in Palikot, 2024). Vrednost certifikatov je večja, če so povezani z industrijskimi standardi in če obstajajo formalne povezave med izobraževalnimi programi in delodajalci (Clement in drugi, 2026). Prav tako je pomembno, da certifikati ustrezajo

lokalnim potrebam trga dela, saj se njihova uporabnost razlikuje glede na panogo in regijo (Xu in Trimble, 2016; Dalton in drugi, 2021). Na drugi strani lahko pomanjkanje strogega preverjanja ali prevelika dostopnost certifikatov zmanjša njihovo kredibilnost in vpliv na plače ter zaposljivost (Bai in drugi, 2025).

Certifikati, pridobljeni z izobraževanji, imajo na trgu dela običajno pozitiven vpliv na zaposljivost in zaslužke, vendar je njihova vrednost odvisna od vrste certifikata, področja študija in trajanja programa. Delodajalci cenijo dodatne certifikate in usposabljanja kot dokaz dodatnih kompetenc in praktičnih izkušenj, kar povečuje konkurenčnost kandidatov na trgu dela (Bartosik in Wiścicka, 2021). V primerjavi z nepopolno izobrazbo certifikati povečujejo verjetnost zaposlitve in zmanjšujejo tveganje za brezposelnost, medtem ko višje stopnje izobrazbe praviloma prinašajo boljše plače in stabilnejšo zaposlitev (Minaya in Scott-Clayton, 2020; Minaya in Scott-Clayton, 2017).

Najbolj priznani certifikati na trgu dela so pogosto povezani s specifičnimi poklicnimi področji in industrijami, kjer delodajalci iščejo potrjene kompetence. V zdravstvenem sektorju so zelo priznani certifikati in licence, povezani z reguliranimi zdravstvenimi poklici, medtem ko formalno priznavanje tujih kvalifikacij pomembno prispeva k izboljšanju zaposlitvenih možnosti in plač priseljencev (Brücker in drugi, 2020). Pomemben konkurenčni dejavnik na trgu dela so tudi certifikati znanja tujih jezikov, saj jih priznavajo izobraževalne ustanove in delodajalci po svetu (Babaniyazova, 2022). Skupno so torej najbolj priznani tisti certifikati, ki jih delodajalci aktivno zahtevajo v določenih panogah in so hkrati pravno ali strokovno prepoznani.

## **2.6 Odgovornost in izzivi formalnega ter neformalnega izobraževanja**

Odgovornost institucij, ki izvajajo izobraževanja v Sloveniji, je določena s kombinacijo javnopravnih obveznosti, civilnopravne odgovornosti in nadzornih mehanizmov, ki zagotavljajo kakovost in zakonitost izobraževalnih programov. Izvajalci javno veljavnih programov so dolžni delovati v skladu z veljavno zakonodajo, akreditacijskimi pogoji in strokovnimi standardi, ki jih določajo sektorski zakoni, kot so ZOFVI, ZVis in ZIO-1, pri čemer nadzor nad zakonitostjo in kakovostjo izvajajo pristojni organi, na primer inšpekcija in NAKVIS. Če izobraževalna institucija izvaja programe, ki niso skladni z zakonodajo ali

akreditacijskimi pogoji, lahko sledijo upravni ukrepi, kot so odvzem akreditacije, prepoved izvajanja programa ali izbris iz registra izvajalcev.

Izobraževalne institucije, ki izvajajo neformalna izobraževanja, nosijo pravno in moralno odgovornost za posredovanje znanja, ki mora biti veljavno in skladno z zakonodajo. Če posredujejo neveljavno ali napačno znanje, lahko nastopijo različne oblike pravne odgovornosti, vključno s civilno, disciplinsko, upravno ali celo kazensko odgovornostjo, odvisno od narave škode in kršitve (Kostyuchenko, 2021; Krasiuk, 2023). V primeru povzročene škode zaradi neustreznega izobraževanja lahko institucije odgovarjajo tudi za posledice na ravni varnosti in zaupanja v izobraževalni sistem, kar je še posebej pomembno v kontekstu neformalnega izobraževanja, kjer so standardi pogosto manj strogi (Audia in drugi, 2024; Thoif in drugi, 2020). V praksi se pojavljajo tudi omejitve pravne regulacije in težave pri uveljavljanju odgovornosti zaradi kompleksnosti izobraževalnih procesov in profesionalne diskrecije (Murphy, 2020). Zato je nujno razvijati jasnejše mehanizme nadzora in sankcioniranja ter izboljšati zakonodajno podlago za zagotavljanje kakovosti in varnosti v vseh oblikah izobraževanja (Barabanova, 2019; Bodnar in drugi, 2024; Krasiuk, 2023).

Kritike formalnega izobraževanja pogosto izpostavljajo njegovo rigidnost, počasno prilagajanje družbenim in tehnološkim spremembam ter osredotočenost na prenos znanja, ki ne ustreza vedno potrebam trga dela ali posameznikov (Ntsanwisi, 2025; Efimova in drugi, 2019). Formalni sistem je kritiziran zaradi ohranjanja družbene stratifikacije in prenašanja kulturnega kapitala, medtem ko se neformalno izobraževanje pogosto razume kot prostor za eksperimentiranje z učnimi metodami (Keller in Dror, 1995).

Po drugi strani neformalno izobraževanje ponuja večjo fleksibilnost, možnost eksperimentiranja s pedagoškimi pristopi in vključevanja različnih družbenih skupin. Kljub tem prednostim pa se sooča z več pomembnimi izzivi, kot so pomanjkanje strokovne usposobljenosti mentorjev, nezadostna pravna regulacija in težave pri priznavanju pridobljenih kompetenc (Kicherova in Trifonova, 2024; Kicherova in Trifonova, 2023). Neformalni sistemi so pogosto kritizirani tudi zaradi pomanjkanja standardizacije in varnosti udeležencev, kar lahko vodi do tveganj za kakovost in zanesljivost izobraževanja (Kicherova in Trifonova, 2024).

Neformalno izobraževanje se tako sooča s številnimi sistemskimi omejitvami, med katerimi posebej izstopajo omejeno pravno priznanje in pomanjkljivi regulativni okviri, kar otežuje njegovo povezovanje s formalnimi izobraževalnimi sistemi ter vpliva na priznavanje pridobljenih znanj in spretnosti (Mosfeka, 2025; Kicherova in Trifonova, 2024). Družbene in ekonomske ovire, kot so revščina, negotovost in nizka vključenost skupnosti, dodatno omejujejo dostopnost in trajnost pobud neformalnega izobraževanja (Almeida in Morais, 2024; Haque in drugi, 2025; Mosfeka, 2025). Raznolikost in razdrobljenost ponudnikov neformalnega izobraževanja še dodatno otežujeta nadzor in zagotavljanje kakovosti, zato je potrebna boljša koordinacija med deležniki (Pamungkas, 2023; Suherman, 2024).

Kljub navedenim kritikam in izzivom pa obstaja splošen konsenz o komplementarnosti formalnega in neformalnega izobraževanja. Neformalno izobraževanje pogosto deluje kot prostor za inovacije in prilagoditve, ki jih formalni sistem pozneje lahko prevzame, hkrati pa ima pomembno vlogo pri spodbujanju socialne vključenosti, razvoju poklicnih kompetenc ter zapolnjevanju vrzeli, ki jih formalni izobraževalni sistemi ne pokrivajo (Keller in drugi, 2012; Cañellas, 2005; Kicherova in Trifonova, 2023; Romi in Schmida, 2009).

## **2.7 Izobraževanje, certificiranje in licenciranje na področju davčnega svetovanja**

Davčno svetovanje predstavlja specializirano strokovno dejavnost, katere pomen se v sodobnem poslovnem okolju nenehno povečuje. Zaradi pogostih sprememb davčne zakonodaje, globalizacije poslovanja in vse večje kompleksnosti davčnih sistemov postaja potreba po strokovno usposobljenih davčnih svetovalcih vedno izrazitejša. Posamezniki in podjetja se pri izpolnjevanju davčnih obveznosti pogosto srečujejo s kompleksnimi pravnimi in finančnimi vprašanji, zato ima kakovostno davčno svetovanje pomembno vlogo pri zagotavljanju pravne varnosti, davčne skladnosti in učinkovitega poslovanja (Stradovnik, 2019).

Davčni svetovalci danes delujejo kot strokovni posredniki med davčnimi zavezanci in državo. Njihova naloga ni zgolj priprava davčnih obračunov, temveč tudi svetovanje pri davčnem načrtovanju, spremljanje zakonodajnih sprememb, opozarjanje na davčna tveganja in pomoč pri pravilni uporabi davčnih predpisov. Zaradi velike odgovornosti, ki jo imajo pri svojem delu, se v številnih državah

pojavlja potreba po oblikovanju standardov strokovne usposobljenosti, certificiranja in licenciranja davčnih svetovalcev.

Na ravni EU področje davčnega svetovanja ni enotno urejeno. Posamezne države članice imajo različne sisteme regulacije poklica davčnega svetovalca – od strogo reguliranih sistemov z obveznimi strokovnimi izpiti, licencami in članstvom v poklicnih zbornicah do popolnoma liberaliziranih ureditev, kjer posebni pogoji za opravljanje dejavnosti niso predpisani (European Parliament, 2024). Med države z bolj reguliranim sistemom sodijo predvsem Nemčija, Avstrija, Poljska in Češka, kjer je naziv davčnega svetovalca zakonsko zaščiteno, opravljanje dejavnosti pa je vezano na pridobitev licence oziroma uspešno opravljen strokovni izpit. Poleg formalne izobrazbe je praviloma zahtevano tudi redno strokovno izpopolnjevanje ter spoštovanje poklicnih in etičnih standardov.

Nasprotno pa v številnih evropskih državah, med njimi tudi v Sloveniji, področje davčnega svetovanja ni celovito zakonsko regulirano. Dejavnost lahko opravljajo različni strokovnjaki, najpogosteje računovodje, pravniki, revizorji in poslovni svetovalci, pri čemer formalni pogoji za opravljanje dejavnosti niso enotno določeni. Posledično imajo pomembno vlogo pri zagotavljanju strokovnih standardov poklicna združenja, izobraževalne institucije in strokovne organizacije, ki izvajajo izobraževanja, certificiranja in strokovna usposabljanja.

V Sloveniji pomembno vlogo na področju strokovnega izobraževanja opravljajo organizacije, kot so Davčno izobraževalni inštitut (DIZI), Davčno svetovalna zbornica Slovenije (DSZS), Slovenski inštitut za revizijo in Zbornica davčnih svetovalcev Slovenije (ZDSS). Te institucije izvajajo strokovna izobraževanja, seminarje, kongrese in certificirane programe, namenjene strokovnemu izpopolnjevanju davčnih svetovalcev, računovodij in drugih strokovnjakov s področja davkov. Poseben pomen imajo tudi različni strokovni nazivi, licence in certifikati, ki predstavljajo dokaz dodatne strokovne usposobljenosti ter prispevajo k večjemu zaupanju uporabnikov storitev.

Pomemben element razvoja stroke predstavlja LLL, saj davčna zakonodaja zaradi hitrih sprememb zahteva stalno posodabljanje znanja. V številnih državah je redno strokovno izobraževanje celo pogoj za ohranitev licence oziroma pravice do opravljanja poklica. Tudi v Sloveniji strokovna združenja in izobraževalne institucije

spodbujajo kontinuirano strokovno usposabljanje prek seminarjev, strokovnih srečanj, webinarjev in certificiranih programov.

Posebno mesto na področju davčnih izobraževanj v Sloveniji zavzema DIZI, ki deluje kot ena izmed pomembnejših strokovnih institucij na področju davčnega izobraževanja. Organizira strokovne seminarje, konference, kongrese in druga usposabljanja, namenjena davčnim svetovalcem, računovodjem, podjetnikom in širši strokovni javnosti. V okviru svojega delovanja DIZI izvaja tudi Davčno akademijo Ivana Simiča, eno najbolj prepoznavnih strokovnih izobraževanj s področja davčnega svetovanja v Sloveniji, ki udeležencem omogoča poglobljeno razumevanje davčne zakonodaje, davčnih postopkov in praktičnih vidikov poslovanja. Program je usmerjen v povezovanje teorije s konkretnimi primeri iz prakse in predstavlja pomembno pripravo na opravljanje strokovnega izpita za pridobitev naziva davčni svetoalec pri DSZS. Za pristop k izpitu morajo kandidati poleg ustrezne izobrazbe izpolnjevati tudi pogoj najmanj treh let delovnih izkušenj na področju davkov, revizije ali računovodstva, kar dodatno zagotavlja visoko raven strokovnosti bodočih davčnih svetovalcev. Podeljevanje certifikatov in strokovnih nazivov tako predstavlja pomembno potrditev kompetenc, izkušenj in profesionalnih standardov na področju davčnega svetovanja. Pri svojem delovanju DIZI sodeluje tudi s podjetjem Simič & partnerji, d. o. o., ki s strokovnimi dogodki in davčnimi kongresi pomembno prispeva k povezovanju strokovne javnosti ter razvoju davčne stroke v Sloveniji.

Kljub temu da certifikati in licence v Sloveniji praviloma nimajo enake pravne veljave kot v strogo reguliranih sistemih, imajo pomembno profesionalno in tržno vrednost. Predstavljajo dokaz dodatnega strokovnega znanja, povečujejo zaupanje strank in izboljšujejo konkurenčnost posameznikov na trgu dela. Hkrati pa se v strokovni javnosti vse pogostejše pojavljajo razprave o potrebi po večji regulaciji področja davčnega svetovanja, uvedbi enotnih standardov strokovne usposobljenosti in vzpostavitvi učinkovitejšega sistema nadzora nad opravljanjem dejavnosti.

### **3 Raziskava**

V raziskavi je bila uporabljena metoda polstrukturiranega intervjuja. Gre za kvalitativno raziskovalno metodo, ki omogoča pridobivanje poglobljenih informacij ter boljše razumevanje stališč in izkušenj intervjuvancev. Prednost

polstrukturiranega intervjuja je predvsem v tem, da raziskovalcu omogoča pripravo osnovnih vprašanj, hkrati pa dopušča dodatna podvprašanja in prilagajanje pogovora glede na odgovore sogovornika.

Metoda intervjuja je bila izbrana zato, ker omogoča neposreden vpogled v delovanje organizacije, ki izvaja strokovna izobraževanja, in boljše razumevanje pomena izobraževanj za razvoj davčne stroke. S pomočjo intervjujev je mogoče pridobiti informacije, ki jih zgolj s pregledom literature ali kvantitativnimi metodami ne bi bilo mogoče zaznati.

Raziskava je bila izvedena z izvedbo intervjujev z osebami, ki imajo neposreden vpogled v področje davčnih izobraževanj z različnih vidikov. Najprej smo intervjuvali mag. Ivana Simiča, slovenskega davčnega svetovalca in ustanovitelja podjetja Simič & partnerji, d. o. o., ter Petro Zidar, ki pri DIZI organizira in pripravlja strokovna izobraževanja. Na ta način smo pridobili vpogled v mnenje oseb, ki izobraževanja soustvarjajo in izvajajo. V nadaljevanju smo izvedli intervju še z mag. Tanjo Kaltnekar, vodjo davčnega oddelka pri Simič & partnerji, d. o. o., ter mag. Nevenko Simič Mićunović, davčno svetovalko pri istem podjetju, kot udeleženkama izobraževanj DIZI in drugih strokovnih izobraževanj s področja davčnega svetovanja. Intervjuvanki sta predstavili svoj pogled z vidika uporabnic oziroma udeleženk davčnih izobraževanj.

Namen raziskave je proučiti pomen strokovnih izobraževanj na področju davčnega svetovanja ter analizirati njihovo vlogo pri razvoju strokovnih kompetenc, spremljanju zakonodajnih sprememb in profesionalizaciji davčne stroke v Sloveniji. Raziskava se osredotoča predvsem na področje davčnih izobraževanj, ki jih izvajajo DIZI ter strokovni partnerji, med katerimi pomembno vlogo zavzema podjetje Simič & partnerji, d. o. o.

Cilj raziskave je ugotoviti, kako strokovna javnost ocenjuje pomen davčnih izobraževanj, kakšna je kakovost obstoječih programov, katere izboljšave bi bile potrebne ter kakšno vlogo imajo certifikati, licence in morebitna zakonska ureditev poklica davčnega svetovalca. Poseben poudarek je namenjen vprašanju LLL in regulacije davčne stroke v Sloveniji.

Raziskava temelji na kvalitativnem raziskovalnem pristopu, saj omogoča poglobljen vpogled v mnenja, izkušnje in stališča posameznikov, ki delujejo na področju davčnega svetovanja in davčnih izobraževanj.

### **3.1 Raziskovalna vprašanja**

Raziskava temelji na naslednjih raziskovalnih vprašanjih:

RV1: Kako pomembno je stalno strokovno izobraževanje na področju davčnega svetovanja?

RV2: Kako strokovna javnost ocenjuje kakovost in učinkovitost obstoječih davčnih izobraževanj?

RV3: Katere izboljšave bi bile potrebne na področju davčnih izobraževanj?

RV4: Kakšno je mnenje strokovne javnosti glede zakonske ureditve poklica davčnega svetovalca?

RV5: Kakšno vlogo imajo certifikati, licence in strokovni nazivi na trgu dela?

### **3.2 Zapis intervjuja – mag. Ivan Simič**

**Kako ocenjujete pomen stalnega strokovnega izobraževanja za delo davčnega svetovalca?**

**I. Simič:** *»Po mojem mnenju je stalno strokovno izobraževanje za davčne svetovalce zelo pomembno. Večina davčnih svetovalcev se redno udeležuje različnih izobraževanj, čeprav pri nas ni formalnih zahtev glede licenc ali zbiranja točk. Osebn nisem zagovornik sistema, kjer bi bilo izobraževanje obvezno zgolj zaradi formalnosti, saj se pogosto zgodi, da ljudje pridejo samo zaradi podpisa prisotnosti, dejanskega interesa za vsebino pa ni. Menim, da mora imeti vsak davčni svetoalec predvsem notranjo odgovornost do svojega znanja in stroke. Pomembno je, da se samostojno izobražuje, spremlja novosti, bere strokovno literaturo ter se udeležuje izobraževanj, kjer lahko pridobi nova znanja in izmenja izkušnje s kolegi. Davčna zakonodaja se sicer pogosto ne spreminja povsem bistveno, vendar se redno dopolnjujejo posamezne določbe, spreminjajo se razlage in praksa. Zato je pomembno, da strokovnjaki ostajajo na tekočem z novostmi, saj se*

*lahko sicer hitro zgodi, da kdo določene spremembe ne zazna pravočasno. Prav zato menim, da je strokovno izobraževanje ključnega pomena za kakovostno opravljanje dela davčnega svetovalca.»*

### **Katere kompetence po vašem mnenju davčni strokovnjaki najpogosteje razvijajo skozi dodatna izobraževanja?**

**I. Simič:** *»Poleg strokovnega znanja davčni strokovnjaki skozi dodatna izobraževanja razvijajo predvsem praktične izkušnje, sposobnost presojanja in boljši občutek za delo s strankami. Ni dovolj le poznavanje zakonodaje – pomembno je tudi, da zna svetovalec oceniti situacijo, prepoznati morebitna tveganja in razumeti, kdaj stranka vseh informacij morda ne predstavi povsem pravilno ali popolno. Pomemben del izobraževanj je tudi izmenjava izkušenj med kolegi. Davčni svetovalci se pogosto srečujejo s podobnimi primeri, zato je zelo koristno, da med seboj komunicirajo, si izmenjujejo informacije in različne poglede na posamezne situacije. S tem pridobivajo širši vpogled v prakso in lažje razumejo kompleksne primere. Poleg tega dodatna izobraževanja pomagajo razvijati samozavest in strokovnost pri delu, na primer pri komunikaciji z davčnimi organi ali v davčnih postopkih. Veliko računovodij in svetovalcev ima sicer dobro strokovno znanje, vendar jim izkušnje in praktične razprave pomagajo, da to znanje lažje uporabijo tudi v zahtevnih situacijah.«*

### **Kakšna oblika izobraževanja vam najbolj ustreza?**

**I. Simič:** *»Sam sem zagovornik tako izobraževanj v živo kot tudi hibridnih oblik, predvsem če so tehnično dobro izvedene. V preteklosti je bilo spletno izvajanje precej bolj zahtevno, danes pa imamo sodobno opremljeno predavalnico z več kamerami, kakovostnim ozvočenjem in ustrezno tehnično podporo, zato je lahko tudi hibridna izvedba zelo kakovostna. Hibridna oblika se je izkazala za zelo uporabno, saj omogoča sodelovanje tudi tistim, ki prihajajo iz bolj oddaljenih krajev ali bi jim prihod predstavljal dodaten časovni in finančni strošek. Tako lahko nekdo predavanje spremlja od doma, hkrati pa še vedno aktivno sodeluje. Kljub temu osebno še vedno dajem prednost izobraževanjem v živo, predvsem zaradi boljše komunikacije in interakcije z udeleženci. Pri neposrednem stiku lažje vključim ljudi v razpravo, jih spodbudim k sodelovanju in dobim občutek, kako spremljajo vsebino. Pri spletnih izvedbah, še posebej kadar udeleženci nimajo vključenih kamer, je ta stik precej težje vzpostaviti. Zato se mi zdi, da ima izobraževanje v živo še vedno posebno vrednost, čeprav so kakovostno izvedene hibridne oblike danes zelo dobra dopolnila.«*

## **Katere značilnosti po vašem mnenju odlikujejo kakovostno davčno izobraževanje?**

**I. Simič:** *»Kakovostno davčno izobraževanje se po mojem mnenju gradi predvsem skozi leta dela, izkušenj in zaupanja udeležencev. Pomembno je, da imajo izobraževanja tradicijo in da ljudje vedo, da bodo na njih pridobili uporabne in kakovostne informacije. Pri skupinskih seminarjih je sicer težko zadovoljiti vse udeležence, saj imajo različna pričakovanja in interese. Nekaterim so določene teme zelo koristne, drugim manj, zato so pogosto najbolj učinkovita bolj usmerjena in specializirana izobraževanja. Zelo pomembni so tudi predavatelji – predvsem njihove praktične izkušnje, način podajanja vsebine in sposobnost približati zahtevne teme poslušalcem. Sam menim, da mora biti predavanje čim bolj praktično usmerjeno, brez pretiranega teoretiziranja. Udeleženci želijo predvsem konkretne odgovore in uporabne rešitve za situacije, s katerimi se srečujejo v praksi. Pomembno je tudi, da prezentacije služijo kot podpora predavanju in ne kot besedilo za branje. Dober predavatelj zna temo predstaviti razumljivo, zanimivo in skozi konkretne primere iz prakse. Pri davčnem svetovanju pa je poleg strokovnega znanja včasih pomembna tudi določena mera občutka za ljudi in komunikacijo, saj je treba strankam pogosto pomagati tudi pri razumevanju postopkov in sprejemanju odločitev. Prostor za izboljšave vedno obstaja, predvsem v prilagajanju sodobnim načinom izvedbe in uporabi tehnologije. Tudi sami smo v zadnjem času veliko izboljšali tehnično izvedbo izobraževanj, saj želimo udeležencem omogočiti čim bolj kakovostno izkušnjo.«*

## **Kakšno vlogo imajo certifikati, licence in strokovni nazivi na trgu dela?**

**I. Simič:** *»Certifikati, licence in strokovni nazivi imajo predvsem vlogo potrditve, da je posameznik opravil določeno izobraževanje in uspešno zaključil strokovni izpit. Predstavljajo neko formalno potrditev znanja in strokovne usposobljenosti, hkrati pa posamezniku dajejo tudi določeno samozavest in priznanje znotraj stroke. Pri nas so izpiti precej zahtevni in vključujejo tudi praktične primere, saj ni pomembno le teoretično znanje, ampak predvsem sposobnost uporabe znanja v konkretnih situacijah. Namen takšnih preverjanj je predvsem ugotoviti, kako se posameznik znajde pri reševanju praktičnih problemov.*

*Kljub temu pa sam certifikat ali licenca še ne pomeni nujno, da je nekdo tudi odličen davčni svetovalec. Največjo težo imajo še vedno dejansko znanje, izkušnje in sposobnost dela s strankami. Stranke se praviloma ne odločajo zgolj na podlagi naziva, ampak predvsem na podlagi strokovnosti, kakovosti svetovanja in zaupanja, ki ga svetovalec zgradi skozi svoje delo. Certifikati so torej pomembni kot dokaz strokovne poti in pridobljenega znanja, niso pa sami po sebi zagotovilo za kakovostno delo v praksi.«*

## **Ali menite, da licence in certifikati dejansko odražajo strokovno usposobljenost posameznika?**

**I. Simič:** »Do določene mere zagotovo odražajo strokovno usposobljenost posameznika, saj pomenijo, da je oseba opravila določeno izobraževanje in uspešno zaključila strokovni izpit. Vsekakor nekdo, ki je šel skozi takšen proces izobraževanja in preverjanja znanja, ni na isti ravni kot nekdo, ki tega ni opravil. Seveda pa certifikat sam po sebi še ne pomeni popolne strokovnosti. Poleg formalnega znanja so zelo pomembne tudi praktične izkušnje, stalno izobraževanje in sposobnost uporabe znanja v konkretnih situacijah. Licence in certifikati so zato dobra osnova in potrditev strokovne usposobljenosti, niso pa edino merilo kakovosti posameznika.«

## **Ali bi bilo smiselno uvesti enotne standarde licenciranja in redno preverjanje strokovnega znanja?**

**I. Simič:** »Načeloma bi bilo smiselno uvesti enotne standarde licenciranja in preverjanja strokovnega znanja, vendar je ključno vprašanje predvsem, kdo bi tak sistem organiziral in izvajal. V Sloveniji obstaja več različnih organizacij, ki podeljujejo licence ali certifikate, zato trenutno ni enotnega sistema ali skupnega standarda. V preteklosti so sicer že obstajali različni poskusi povezovanja stroke in razvoja bolj organiziranih oblik izobraževanja, tudi v sodelovanju s fakultetami. Vendar je področje davčnega svetovanja relativno majhno, aktivnih davčnih svetovalcev pa ni zelo veliko, zato je vprašanje, ali obstaja dovolj interesa in podpore za vzpostavitev enotnega nacionalnega sistema licenciranja ali certificiranja. Poleg tega se veliko posameznikov po pridobljenih certifikatih kasneje usmeri v druga področja, kot so revizija, računovodstvo ali druge dejavnosti, zato vsi licencirani ali certificirani strokovnjaki tudi ne ostanejo aktivni na področju davčnega svetovanja. Kljub temu menim, da bi enotni standardi lahko prispevali k večji preglednosti, večjemu zaupanju v stroko in bolj poenoteni ravni strokovnega znanja, če bi obstajala ustrezna organizacija in širši interes stroke za takešno ureditev.«

## **Kako ocenjujete trenutno zakonsko ureditev poklica davčnega svetovalca v Sloveniji?**

**I. Simič:** »Menim, da bi bilo smiselno razmisliti o zakonski ureditvi poklica davčnega svetovalca, vendar pod pogojem, da bi bila stroka organizirana neodvisno in samostojno. Pomembno se mi zdi, da o strokovnih vprašanjih ne bi odločalo neposredno Ministrstvo za finance ali državni organi, ampak neodvisna strokovna organizacija oziroma zbornica. Trenutno področje sicer deluje tudi brez posebnega zakona, saj obstajajo organizacije, ki izvajajo izobraževanja, podeljujejo licence in

organizirajo strokovne izpite. Na nek način je stroka zato že danes samoregulirana in precej samostojna. V preteklosti so že obstajali poskusi priprave zakona o davčnih svetovalcih, celo predlog zakona, ki je bil vložen v državni zbor, vendar ni bil sprejet. Dolga leta sem bil zagovornik bolj svobodne ureditve brez posebne regulacije, danes pa menim, da bi glede na razvoj stroke in število aktivnih članov mogoče vendarle prišel čas za bolj enotno ureditev področja. Po mojem mnenju bi lahko zakon prispeval k večji preglednosti, jasnejšim standardom in povezovanju različnih organizacij v enotno strokovno zbornico, hkrati pa bi bilo ključno obraniti strokovno neodvisnost davčnih svetovalcev.«

**Ali menite, da bi morala biti dejavnost davčnega svetovanja strožje regulirana? Zakaj?**

**I. Simič:** »V Sloveniji dejavnost davčnega svetovanja trenutno ni zakonsko regulirana. Tudi na ravni EU obstajajo različni pristopi, saj imajo nekatere države področje strogo urejeno, druge pa zagovarjajo bolj svoboden in nereguliran pristop k opravljanju poklica. Težko je enoznačno reči, katera ureditev je boljša. Po eni strani bi strožja regulacija lahko prinesla večjo preglednost, jasnejše standarde in večje zaupanje v stroko. Po drugi strani pa obstaja tudi stališče, da bi morali biti takšni poklici čim bolj svobodni in manj administrativno omejeni. V Sloveniji smo danes že precej organizirani, saj obstajajo strokovne zbornice in institucije, ki izvajajo izobraževanja, licence in določena pravila delovanja. Zato stroka v določeni meri že deluje po principu samoregulacije, tudi brez posebnega zakona. Menim pa, da je najpomembneje, da obstajajo jasni strokovni standardi in kakovostno izobraževanje, ne glede na to, ali je področje formalno zakonsko regulirano ali ne.«

### 3.3 Zapis intervjuja – Petra Zidar

**Kako bi ocenili kakovost trenutnih davčnih izobraževanj v Sloveniji?**

**P. Zidar:** »Menim, da so davčna izobraževanja v Sloveniji na precej visoki ravni. Na voljo je veliko različnih izobraževanj, kar je tudi nujno, saj se področje davčnega svetovanja in računovodstva nenehno spreminja in posodablja. To pomeni, da morajo biti webinarji, seminarji in drugi strokovni dogodki ves čas aktualni in prilagojeni novostim, česar je na slovenskem trgu kar veliko. Po mojem mnenju največjo razliko predstavlja prav predavatelj. Če je predavatelj povezan tako s teorijo kot tudi s prakso, so izobraževanja bistveno kakovostnejša, kot če gre zgolj za teoretičen pristop brez neposrednih izkušenj iz poslovnega okolja.«

## **Ali menite, da obstoječa izobraževanja dovolj povezujejo teorijo in prakso?**

**P. Zidar:** »V saj pri nas vedno izbiramo predavatelje, ki so dejavni tudi v poslovnem svetu in aktivno delajo s strankami. Menimo, da lahko le takšni strokovnjaki udeležencem ponudijo konkretne in uporabne rešitve iz prakse. Pri nekaterih drugih organizatorjih pa opažam več povezovanja s fakultetami. Tam predavajo predvsem profesorji, ki pogosto niso neposredno vključeni v poslovanje podjetij, zato je povezava s prakso včasih nekoliko šibkejša.«

## **Katere značilnosti po vašem mnenju odlikujejo kakovostno davčno izobraževanje?**

**P. Zidar:** »Najprej je zagotovo ključna izbira predavateljev. Kakovosten predavatelj ni le strokovno podkovan, ampak zna tudi kakovostno podajati vsebino, aktivno vključevati udeležence in jih spodbujati k sodelovanju ter razpravi. Udeležence vedno povabimo, da sodelujejo v diskusiji in predstavijo konkretne izžive iz svojega dela – študije primerov iz podjetij, s katerimi se srečujejo v praksi. Nato skupaj iščemo rešitve. Prav takšna praktično usmerjena izobraževanja naši člani najbolj cenijo in tudi najbolj iščejo. Če se izobraževanje izvaja hibridno, se mi zdi zelo pomembno, da je izkušnja za udeležence v živo in na daljavo enakovredna. To je še posebej pomembno pri akademijah in spletnih srečanjih. Pomembno je tudi, da udeleženci prejmejo kakovostna gradiva, saj jih pri svojem delu uporabljajo vsakodnevno. Pogosto se zgodi, da neko situacijo rešijo enkrat, nato pa se podobnega primera ne srečajo več mesecev. Ko pa se ponovno pojavi, potrebujejo zanesljivo gradivo, na katero se lahko oprejo. Danes veliko predavateljev predava na različnih dogodkih in pogosto gradiv ne želijo deliti. Sama še vedno vztrajam pri tem, da udeleženci pri nas gradiva prejmejo, saj menim, da je to pomemben del kakovostnega izobraževanja. Pomembna pa je tudi celotna izkušnja udeležencev – kako se na dogodka počutijo, kako se povezujejo med seboj in kako gradijo strokovno mrežo. Davčno svetovanje je sicer pogosto zelo samostojno delo, vendar ljudje še vedno potrebujejo izmenjavo izkušenj, drugo mnenje in vpogled v primere iz prakse. Zato se mi zdi zelo pomembno, da kot organizatorji izobraževanj veliko energije namenimo tudi povezovanju udeležencev med seboj.«

## **Katere izboljšave bi bile potrebne na področju davčnih izobraževanj?**

**P. Zidar:** »Menim, da bi bilo treba še bolj poudariti povezovanje teorije s prakso ter vključevati več konkretnih primerov in študij primerov iz podjetij. Pomembno se mi zdi tudi, da udeleženci prejmejo kakovostna gradiva, ki jih lahko kasneje uporabljajo pri svojem delu. Pri hibridnih

*izobraževanjih bi bilo treba poskrbeti za enakovredno izkušnjo vseh udeležencev, več pozornosti pa bi namenila tudi povezovanju in izmenjavi izkušenj med strokovnjaki.»*

### **Katere pomanjkljivosti opazate pri trenutnih davčnih izobraževanjih?**

**P. Zidar:** *»Jaz bi rekla, da je največja težava to, da udeleženci ne pridejo pripravljeni. Torej, da jih ne pripravimo vnaprej, da vedo, o čem se bo govorilo, in da nimajo časa razmisliti, kaj jih zanima. Pričakovanja udeležencev včasih niso usklajena z našim predavanjem. Zato tudi sama, kadar imam izobraževanja, že teden prej pošljem gradivo, da lahko razmislijo in pošljejo vprašanja ter se pripravijo na izobraževanje, ker se mi zdi, da tako od tega odnesejo bistveno več. To je ta vrzel, ki jo vedno poudarjam, da se res lahko zagotovi, da dobijo tisto, kar želijo, in da so njihova pričakovanja izpolnjena.«*

### **Katere oblike izobraževanj bi bile za davčne strokovnjake najbolj koristne v prihodnje?**

**P. Zidar:** *»Največji odziv je še vedno za nas kongres v živo. To je ta dvodnevni dogodek. To imajo kar najraje, ker z njimi pripravljamo zelo aktiven spremljevalni program. Najbolj pa cenijo mesečno srečanje na dnevni ravni, ker sem dobila največ odgovorov za točno tisto stvar, ki jo oni potrebujejo, mi pa tudi te teme izbiramo za tisti mesec, kot je bilo prej rečeno. Zdaj, če so bilance marca, je sigurno bilančna tema. Če pride do spremembe zakonodaje, je tisti mesec sigurno pač ta tema. Tudi če imamo kaj drugega predvidenega, ga zamenjamo zaradi tega, ker je treba povedati to, kar pač tisti mesec je aktualno.«*

### **Katere oblike izobraževanj, poleg izobraževalnih kongresov, še organizirate?**

**P. Zidar:** *»Letno organiziramo deset srečanj za člane, ki so vedno posvečena aktualni tematiki s področja davkov. Poleg tega pripravljamo dva kongresa davčnih svetovalcev, davčne izobraževalne dneve v tujini, kjer se osredotočamo na davčno problematiko države gostiteljice. Organiziramo tudi spletna izobraževanja oziroma mesečne webinarje, ki obravnavajo aktualne spremembe na davčnem področju. V določenih obdobjih leta pa se posvečamo tudi specifičnim temam, na primer obračunu davka od dohodkov pravnih oseb, ki je v začetku leta posebej aktualen za računovodje in davčne strokovnjake. Poleg tega izvajamo še Davčno akademijo, ki predstavlja trimesečni program za pridobitev licence davčnega svetovalca.«*

**Ali bi želeli glede področja davčnih izobraževanj izpostaviti še kaj, kar se vam zdi pomembno?**

**P. Zidar:** »Pa vem, da sem že toliko intervjujev opravila. Zdi se mi zelo pomembno sodelovanje med udeleženci in predavatelji, ker predavatelji tukaj predavajo za njih, in če bodo oni svoje težave izpostavili, jih bomo lahko tudi reševali. Pri teh specifičnih vprašanjih, kjer gre za sodno prakso oziroma za razlago zakonov, so stvari tako spremenljive, da je treba izkušnje enostavno deliti. Znanje, ki ga imajo vrhunski davčni svetovalci, torej tisti, ki so že dlje časa v tem, se mi zdi smiselno izkoristiti. Je pa zadnje čase trend, da ti dobri davčni svetovalci odbijajo v pokoj. In nekako to znanje ni dovolj dobro predano naprej. Tukaj vidim neko težavo, saj opažam, da včasih ne vem čisto dobro, koga za katero področje najeti oziroma koga izbrati, ker znanje ni bilo ustrezno preneseno naprej. Imamo pa tudi na akademiji morda nekoliko starejšo populacijo predavateljev, ker mlajši enostavno še niso tako suvereni.«

### 3.4 Zapis intervjuja – mag. Tanja Kaltnekar

**Kako pomembno se vam zdi stalno strokovno izobraževanje za delo davčnega svetovalca?**

**T. Kaltnekar:** »Menim, da je stalno strokovno izobraževanje za davčnega svetovalca izjemno pomembno. Davčna zakonodaja se nenehno spreminja in dopolnjuje, zato je nujno, da strokovnjaki redno spremljajo vse novosti in spremembe. Le tako lahko strankam kakovostno svetujejo in jih ustrezno zastopajo v različnih postopkih. Poleg zakonodaje je pomembno tudi poznavanje sodne prakse in njeno vključevanje v vsakodnevno delo. Zato menim, da je kontinuirano izobraževanje ključni del poklica davčnega svetovalca in da je treba strokovno znanje ves čas nadgrajevati.«

**Katere kompetence pa po vašem mnenju davčni strokovnjaki najpogosteje razvijajo skozi ta dodatna izobraževanja?**

**T. Kaltnekar:** »Davčni strokovnjaki z dodatnimi izobraževanji predvsem pridobivajo nova znanja in informacije o tem, kako se določene davčne zadeve obravnavajo in interpretirajo v praksi. To jim omogoča, da lahko pravilneje ocenijo davčne učinke za stranke oziroma posamezne projekte in sprejemajo bolj strokovne odločitve. Pomemben del teh kompetenc je tudi poznavanje sodne prakse. S spremljanjem sodb in odločitev sodišč strokovnjaki bolje razumejo stališča sodišč pri vprašanjih, ki so pogosto predmet sporov z davčnimi organi. Na podlagi tega lahko lažje ocenijo možnosti uspeha posameznega postopka in strankam ponudijo bolj kakovostno svetovanje. V

*zadnjem času se mi zdi sodna praksa še posebej pomembna, saj sodišča pogosto opozarjajo na nepravilnosti v ravnanju davčnih organov ter določajo smernice za zakonito in ustavno skladno odločanje. Če davčni svetovalec teh odločitev ne pozna, lahko ostane pri zastarelih pristopih in slabše zaščiti interese stranke. Poznavanje sodne prakse pa omogoča bolj argumentirano in učinkovito zastopanje strank v postopkih.»*

**Kako pogoste so spremembe davčne zakonodaje, ki potem vplivajo na to, koliko davčnih izobraževanj se udeležujete?**

**T. Kaltnekar:** *»Spremembe davčne zakonodaje so praktično stalne in se pojavljajo vsako leto. Običajno se spremeni vsaj en zakon, pogosto pa jih je tudi več. Zelo pogosto se spreminja zakonodaja na področju DDV-ja, dohodnine, davka od dohodkov pravnih oseb in davčnega postopka. Ker so spremembe tako pogoste, v praksi skoraj ni obdobja, ko se ne bi ukevarjali z novostmi in posodobitvami zakonodaje. Prav zato je redno spremljanje sprememb in udeleževanje davčnih izobraževanj nujen del dela davčnega strokovnjaka.»*

**Kako bi ocenili kakovost davčnih izobraževanj, ki se jih udeležujete?**

**T. Kaltnekar:** *»Pomembna je predvsem izbira tematike – da je vsebina aktualna, uporabna in ne ponavlja že večkrat obravnavanih tem. Zelo pomemben je tudi predavatelj, ne le njegovo znanje in izkušnje, ampak tudi energija in način podajanja vsebine. Če nekdo dolgo monotono predava, je težko obraniti pozornost ne glede na kakovost vsebine. Meni osebno je najbolj pomembno, da se teorija povezuje s konkretnimi primeri iz prakse, saj si udeleženci na ta način največ zapomnijo in znanje lažje uporabijo pri svojem delu. Koristna so tudi dobro pripravljena gradiva oziroma pregledni "slajdi", kjer so zapisane ključne informacije, pomembne številke sodb ali bistveni poudarki, da jih lahko kasneje hitro ponovno poiščete. Ključno se mi zdi tudi, da imajo predavatelji resnične praktične izkušnje in ne podajajo zgolj teorije, saj si lahko teoretične informacije posameznik pogosto prebere tudi sam. Največ vrednosti imajo predavanja, ki se osredotočajo na konkretne situacije in realne izjave, s katerimi se strokovnjaki srečujejo v praksi.»*

**Ali so vsebine dovolj praktično usmerjene?**

**T. Kaltnekar:** *»Vsa izobraževanja, ki se jih sama udeležujem, so večinoma precej praktično usmerjena. Predavatelji običajno izhajajo iz konkretnih primerov iz prakse. Predstavijo sicer tudi zakonodajne novosti, vendar jih nato povežejo s praktičnimi situacijami in primeri, kar se mi zdi zelo pomembno za razumevanje in uporabnost vsebine v vsakodnevnom delu.»*

## Katere spremembe, ki bi izboljšale kakovost ali dostopnost izobraževanj, bi predlagali?

**T. Kaltnekar:** »Predvsem bi izpostavila pomen izbire kakovostnih predavateljev z veliko praktičnimi izkušnjami in strokovno kilometrino. Pomembno je, da organizatorji veliko pozornosti namenijo izbiri aktualnih tematik ter predavateljev, ki znajo vsebino predstaviti zanimivo in uporabno. Morda bi bilo včasih celo bolje imeti manj predavateljev, vendar res kakovostnih, kot pa širši nabor izvajalcev, med katerimi vsi niso enako zanimivi ali strokovno prepričljivi. Udeleženci namreč največ odnesejo od predavanj, ki so dinamična, praktično usmerjena in podana na zanimiv način.«

## Kakšna oblika izobraževanja vam najbolj ustreza?

**T. Kaltnekar:** »Meni osebno bolj ustrezajo izobraževanja v živo. Medsebojna komunikacija je drugačna, ljudje se bolj vključujejo in tudi odzivi so bolj spontani kot pri spremljanju predavanja prek webinarja. Pomemben del teh dogodkov so tudi odmori, ko se lahko dodatno pogovoriš s predavatelji in drugimi udeleženci ter izmenjaš izkušnje in mnenja. Se pa mi zdijo spletna izobraževanja zelo uporabna pri krajših tematskih srečanjih ali mesečnih webinarjih, saj prihranijo čas in potovanje. Za eno- ali dvourni izobraževanje je pogosto bolj praktično, da poteka na daljavo. Daljša in vsebinsko bolj poglobljena izobraževanja pa so po mojem mnenju vsekakor kakovostnejša v živo, predvsem zaradi boljše koncentracije, interakcije in možnosti neposredne komunikacije s predavateljem. Pomembno je tudi, da spletna izobraževanja omogočajo sodelovanje in postavljanje vprašanj, saj ima interakcija veliko vrednost. Predavanja, ki so zgolj vnaprej posneta brez možnosti sodelovanja, so sicer lahko koristna, vendar ne morejo nadomestiti živega stika in razprave.«

## Kako pomembni so za vas strokovni certifikati ali nazivi?

**T. Kaltnekar:** »V Sloveniji področje davčnega svetovanja ni zakonsko regulirano, zato obstaja več organizacij, ki izvajajo izobraževanja ter podeljujejo različne certifikate in licence. Sama podpiram takšen način zagotavljanja kakovosti in strokovnosti, bi pa bilo idealno, če bi obstajala ena osrednja organizacija, ki bi postavljala enotne standarde glede zahtevnosti izobraževanj in pridobivanja nazivov. Ne glede na razlike med posameznimi programi menim, da je za pridobitev certifikata potrebno precej znanja in učenja. Certifikata ni mogoče pridobiti brez ustreznega strokovnega znanja in opravljenih obveznosti. Se mi pa zdi pomembno poudariti, da je eno pridobiti certifikat, drugo pa dejansko delati na tem področju in pridobivati praktične izkušnje. Sam naziv brez vsakodnevne dela in prakse še ne pomeni nujno visoke strokovnosti. To se v praksi hitro

*pokaže, saj imajo največjo vrednost strokovnjaki, ki svoje znanje redno uporabljajo in nadgrajujejo skozi konkretno delo.»*

### **Ali menite, da certifikati povečujejo kredibilnost davčnih svetovalcev?**

**T. Kaltnekar:** *»Do določene mere zagotovo povečujejo kredibilnost davčnih svetovalcev, saj pomenijo, da je posameznik pridobil določeno raven strokovnega znanja in izpolnil določene pogoje za pridobitev certifikata. Vendar pa certifikat sam po sebi ne more biti edino merilo kakovosti ali strokovnosti davčnega svetovalca. Poleg formalnega naziva so zelo pomembni tudi praktične izkušnje, način dela, poznavanje aktualne zakonodaje in sposobnost reševanja konkretnih primerov v praksi. Certifikat je lahko dobra osnova, vendar še ne pomeni nujno, da je nekdo tudi kakovosten svetovalec.»*

### **Kakšno je vaše mnenje o trenutni ureditvi poklica davčnega svetovalca?**

**T. Kaltnekar:** *»Ker poklic davčnega svetovalca v Sloveniji ni zakonsko urejen, je težko neposredno ocenjevati sistem, ki pravzaprav še ne obstaja. Lahko pa primerjamo stanje z državami, kot sta Avstrija in Nemčija, kjer je področje zakonsko regulirano. Tam je status davčnega svetovalca precej bolj cenjen, strokovnjaki pa imajo tudi večjo vlogo in težo v odnosu do davčnih organov. Z vidika večje jasnosti in strokovnosti se mi zdi, da tudi pri nas takšna ureditev ne bi bila nujno slaba. V preteklosti so sicer že obstajali poskusi priprave zakonodaje in predlogov za ureditev tega področja, vendar očitno ni bilo dovolj širšega interesa, da bi se projekt tudi dejansko uresničil. Od takrat naprej se po mojem mnenju na tem področju ni zgodilo veliko. Menim, da bi bilo za premik potrebno več sodelovanja med ključnimi deležniki na področju davčnega svetovanja in izobraževanja. Če bi obstajal skupen interes in enoten predlog, bi bilo verjetno lažje doseči tudi zakonsko ureditev poklica. Takšna ureditev bi lahko prinesla večjo jasnost glede kompetenc, višjo raven strokovnosti in večje zaupanje v poklic davčnega svetovalca.»*

### **Ali bi po vašem mnenju strožja ureditev povečala kakovost storitev?**

**T. Kaltnekar:** *»Mislim, da bi strožja ureditev do določene mere zagotovo povečala kakovost storitev. Če bi bili pogoji za izobraževanje, pridobivanje nazivov in opravljanje poklica za vse enaki ter strokovno jasno določeni, bi to verjetno pripomoglo k višji ravni strokovnosti na področju davčnega svetovanja. Danes se namreč pojavljajo tudi posamezniki, ki se predstavljajo kot davčni svetovalci, vendar njihove storitve niso vedno dovolj kakovostne. V praksi se pogosto pokaže, da so bili določeni nasveti neustrezni ali celo napačni, kar lahko strankam povzroči tudi škodo. Zato*

*menim, da bi bolj jasno določeni standardi, pogoji in nadzor nad opravljanjem poklica lahko prispevali k večji kakovosti storitev ter tudi večjemu zaupanju strank v davčne svetovalce.»*

**Ali bi želeli s področja davčnih izobraževanj izpostaviti še kaj, kar se vam zdi posebej pomembno in tega v tem intervjuju nisva zajeli?**

**T. Kaltnekar:** *»Morda bi bilo zelo koristno, da bi se davčni svetovalci, predvsem tisti, ki se s tem področjem aktivno ukvarjajo, pogostejše srečevali – bodisi formalno bodisi neformalno. Takšna srečanja bi lahko imela tudi obliko strokovnih izobraževanj ali posvetov, kjer bi si strokovnjaki izmenjevali izkušnje, mnenja in primere iz prakse. Veliko davčnih svetovalcev deluje samostojno, zato je zelo pomembno, da imajo možnost povezovanja z drugimi strokovnjaki, ki jim zaupajo in se lahko z njimi posvetujejo ob zahtevnejših primerih ali dilemah. Že sama izmenjava izkušenj o tem, kako so drugi reševali podobne situacije, je lahko zelo dragocena. Zato se mi zdi, da bi bilo smiselno organizirati redna srečanja, morda na nekaj mesecev, kjer bi se strokovnjaki lahko pogovarjali o aktualnih izživitih iz prakse, izkušnjah z davčnimi postopki, inšpekcijami ter različnih strokovnih vprašanjih. Takšno povezovanje bi po mojem mnenju predstavljalo velik doprinos k razvoju stroke, izmenjavi znanja in večji kakovosti dela davčnih svetovalcev.»*

### 3.5 Zapis intervjuja – Nevenka Simić Mićunović

**Kako pomembna so za vas strokovna davčna izobraževanja pri opravljanju vašega dela?**

**N. Simić Mićunović:** *»Strokovna davčna izobraževanja so zelo pomembna, saj računovodje in davčni svetovalci zaradi obsega vsakodnevnega dela pogosto težko sami sproti spremljajo vse zakonodajne novosti in spremembe. Prav zato so takšna izobraževanja zelo dobrodošla, ker udeležencem na enem mestu predstavijo ključne novosti in aktualne informacije. Poleg tega imajo izobraževanja veliko vrednost tudi zaradi izmenjave izkušenj med udeleženci. Pogosto se zgodi, da ima nekdo podoben primer ali izživ, zato si lahko strokovnjaki med seboj izmenjajo mnenja, praktične rešitve in izkušnje iz prakse. Na ta način ne pridobijo le novega znanja, ampak si pogosto tudi prihranijo veliko časa pri raziskovanju in reševanju posameznih vprašanj. Pomemben vidik izobraževanj je tudi mreženje, saj udeleženci spoznavajo druge strokovnjake, širijo svojo mrežo kontaktov in gradijo povezave, ki jim lahko koristijo tudi pri nadaljnjem delu. Zato menim, da so davčna izobraževanja zelo pomembna z več različnih vidikov – tako strokovnega kot tudi povezovalnega.»*

## Kako pogosto se udeležujete davčnih izobraževanj in zakaj?

**N. Simić Mićunović:** *»Davčnih izobraževanj se udeležujem zelo pogosto. Praviloma se udeležim vseh izobraževanj, ki jih organizira DIZI, tako da jih je skozi leto kar precej. Pomembna se mi zdijo predvsem zaradi spremljanja zakonodajnih novosti, pridobivanja novih informacij in izmenjave izkušenj z drugimi strokovnjaki s področja davkov in računovodstva.«*

## Ali menite, da strokovni dogodki prispevajo k razvoju davčne stroke v Sloveniji? Kako?

**N. Simić Mićunović:** *»Da, vsekakor menim, da strokovni dogodki pomembno prispevajo k razvoju in napredku davčne stroke v Sloveniji. Izobraževanja so zelo dobrodošla predvsem z vidika praktične uporabnosti, saj strokovnjakom omogočajo spremljanje zakonodajnih novosti, pridobivanje novih znanj in izmenjavo izkušenj iz prakse. Poleg tega takšni dogodki povezujejo strokovnjake med seboj, spodbujajo sodelovanje in širjenje strokovnega znanja, kar dolgoročno prispeva tudi k višji kakovosti davčnega svetovanja in celotne stroke.«*

## Kako bi ocenili kakovost davčnih izobraževanj, ki se jih udeležujete?

**N. Simić Mićunović:** *»Na splošno bi rekla, da so davčna izobraževanja kakovostna in koristna. Seveda niso vsa enako dobra ali enako uporabna za vsakega posameznika, saj je veliko odvisno tudi od predznanja in izkušenj udeležencev. Nekaterim so določene vsebine zelo koristne, medtem ko jih drugi morda že dobro poznajo. Če gledam objektivno, menim, da so izobraževanja na dobrem nivoju. Tudi odzivi udeležencev so večinoma pozitivni, saj pogosto povedo, da so pridobili veliko novih informacij in uporabnega znanja za svoje delo.«*

## Katere glavne prednosti bi izpostavili pri teh izobraževanjih?

**N. Simić Mićunović:** *»Kot največjo prednost bi izpostavila predvsem seznanjanje z zakonodajnimi novostmi in aktualnimi spremembami na davčnem področju. Zelo pomembni so tudi konkretni primeri iz prakse, saj predavatelji pogosto predstavijo situacije, s katerimi imajo sami veliko izkušenj. Takšni primeri so za udeležence zelo koristni, ker se z nekaterimi morda še niso srečali, vendar bodo v prihodnosti lažje vedeli, kako ravnati v podobni situaciji ali na koga se lahko obrnejo za pomoč oziroma dodatno strokovno mnenje.«*

### Kakšna oblika izobraževanja vam najbolj ustreza?

**N. Simić Mićunović:** *»Najbolj mi ustrezajo izobraževanja v živo, saj vedno dajem prednost osebnemu stiku in neposredni komunikaciji. Takšna oblika omogoča boljšo interakcijo s predavatelji in udeleženci, lažjo izmenjavo izkušenj ter boljše sodelovanje med samim izobraževanjem.«*

### Kakšno je vaše mnenje o trenutni ureditvi poklica davčnega svetovalca?

**N. Simić Mićunović:** *»Menim, da bi zakonska ureditev poklica davčnega svetovalca lahko prinesla večjo veljavo, prepoznavnost in strokovno priznanje temu poklicu. Če primerjamo področje z odvetništvom, kjer obstajajo jasno določeni pogoji, državni izpiti in reguliran status poklica, imajo odvetniki v družbi pogosto večjo težo in zaupanje javnosti. Podobno bi lahko veljalo tudi za davčne svetovalce. Z uvedbo enotnih pogojev, strokovnih izpitov in jasnih standardov bi se verjetno povečala strokovnost na področju davčnega svetovanja, hkrati pa bi bilo manj posameznikov, ki bi se s tem področjem ukvarjali brez ustreznega znanja in kompetenc. Takšna ureditev bi po mojem mnenju prispevala k večji kakovosti storitev in večjemu zaupanju strank v davčne svetovalce, čeprav bi verjetno pomenila tudi manjše število izvajalcev na trgu.«*

### Kako pomembni so strokovni certifikati na trgu dela?

**N. Simić Mićunović:** *»Pomen strokovnih certifikatov je trenutno precej relativen, predvsem zato, ker področje davčnega svetovanja v Sloveniji ni zakonsko regulirano. Že od devetdesetih let so sicer obstajali poskusi sprejetja zakona o davčnih svetovalcih, vendar do danes do zakonske ureditve še ni prišlo. Posledično danes obstaja več različnih organizacij in institucij, ki podeljujejo licence oziroma certifikate, zato je veliko odvisno od posameznika oziroma delodajalca, kakšno težo pripisuje posameznemu nazivu ali licenci. Kljub temu menim, da strokovni certifikati določeno težo vendarle imajo, saj predstavljajo dokaz dodatnega znanja, strokovnega izobraževanja in angažiranosti posameznika na področju davčnega svetovanja.«*

### Ali menite, da certifikati povečujejo kredibilnost davčnih svetovalcev?

**N. Simić Mićunović:** *»Do določene mere certifikati zagotovo povečujejo kredibilnost davčnih svetovalcev, saj predstavljajo dokaz dodatnega strokovnega znanja in usposobljenosti. Seznam imetnikov določenih licenc je tudi javno dostopen, kar prispeva k večji transparentnosti stroke. Vendar pa v praksi veliko strank pogosto niti ne preverja, ali ima posamežen svetovalec certifikat*

*oziroma licenco. Zelo velik pomen imajo zato tudi ugled, prepoznavnost in osebna blagovna znamka posameznega strokovnjaka. Pogosto imajo največjo težo prav ime, reference in izkušnje, ki jih svetovalec zgradi skozi svoje delo na trgu.»*

**Ali bi želeli s področja davčnih izobraževanj izpostaviti še kaj, kar se vam zdi posebej pomembno in tega v tem intervjuju nisva zajeli?**

**N. Simić Mićunović:** *»Menim, da bi bilo dobro okrepiti predvsem strokovno sodelovanje med FURS-om, davčnimi svetovalci in strankami, saj bi to lahko prispevalo k boljšemu razumevanju prakse in učinkovitejšemu reševanju davčnih vprašanj. Pri izobraževanjih pa se mi zdijo najpomembnejše predvsem aktualne in uporabne teme ter kakovostni predavatelji. Veliko težo imajo predavatelji, ki imajo dolgoletne praktične izkušnje in na tem področju dejansko delajo že vrsto let, saj lahko udeležencem ponudijo konkretna znanja, primere iz prakse in resnično uporabne informacije. Prav takšni predavatelji po mojem mnenju izobraževanjem dajejo največjo vrednost in strokovno težo.»*

### **3.6 Omejitve raziskave**

Raziskava temelji na kvalitativni raziskovalni metodi, zato rezultatov ni mogoče posploševati na vse ponudnike izobraževanj s področja davčnega svetovanja v Sloveniji. Omejitev raziskave predstavlja tudi manjše število intervjuvancev in subjektivnost njihovih odgovorov.

Kljub temu kvalitativni pristop omogoča poglobljen vpogled v obravnavano problematiko ter prispeva k boljšemu razumevanju pomena strokovnih izobraževanj, regulacije poklica in profesionalizacije davčne stroke v Sloveniji.

## **4 Diskusija**

Davčno svetovanje predstavlja strokovno področje, ki je zaradi pogostih zakonodajnih sprememb, kompleksnosti davčnih postopkov in vse večje povezanosti domače ter evropske zakonodaje močno odvisno od stalnega strokovnega izobraževanja. Rezultati raziskave kažejo, da imajo strokovna izobraževanja na področju davčnega svetovanja pomembno vlogo pri ohranjanju kakovosti dela, spremljanju zakonodajnih sprememb in profesionalnem razvoju davčnih strokovnjakov. Intervjuvanci so pri tem večkrat poudarili, da davčno

svetovanje ni področje, kjer bi bilo mogoče strokovno znanje pridobiti zgolj enkrat, temveč gre za poklic, ki zahteva stalno nadgrajevanje znanja, spremljanje sodne prakse in aktivno vključevanje v strokovno okolje.

Raziskava je pokazala, da strokovna izobraževanja nimajo zgolj informativne funkcije, temveč predstavljajo tudi pomemben prostor povezovanja stroke, izmenjave praktičnih izkušenj in oblikovanja strokovnih standardov. Posebej pomembno vlogo pri tem imajo organizacije, kot je DIZI, ki s kongresi, webinarji, strokovnimi srečanji in akademijami pomembno prispevajo k razvoju davčne stroke v Sloveniji.

V raziskavi nas je najprej zanimal pomen stalnega strokovnega izobraževanja za delo davčnih svetovalcev. To vprašanje je bilo pomembno predvsem zaradi narave davčnega področja, kjer se zakonodaja pogosto spreminja, praksa davčnih organov pa se nenehno dopolnjuje z novimi razlagami in sodnimi odločbami. Iz odgovorov intervjuvancev je razvidno, da je stalno strokovno izobraževanje eden ključnih temeljev kakovostnega davčnega svetovanja. Intervjuvanci so poudarili, da brez rednega spremljanja zakonodajnih sprememb in sodne prakse ni mogoče zagotavljati strokovnega in varnega svetovanja strankam. Mag. Ivan Simič je posebej izpostavil notranjo odgovornost posameznika do svojega znanja in stroke ter poudaril, da mora imeti davčni svetovalec predvsem osebni interes za strokovni razvoj ne glede na formalne zahteve ali obvezne licence. Podobno je tudi mag. Tanja Kaltnekar poudarila, da je kontinuirano izobraževanje nujen del poklica davčnega svetovalca, saj zakonodaja zahteva stalno prilagajanje novim pravilom in interpretacijam.

Pomemben vidik strokovnih izobraževanj se kaže tudi v povezovanju teorije s prakso. Intervjuvanci so večkrat poudarili, da izobraževanja ne služijo zgolj pridobivanju novih informacij, ampak predvsem razumevanju konkretnih primerov iz prakse, izmenjavi izkušenj in iskanju rešitev za zahtevnejše davčne situacije. Takšna ugotovitev kaže, da imajo strokovna izobraževanja širšo funkcijo profesionalnega povezovanja in oblikovanja strokovne skupnosti. Na podlagi raziskave lahko zaključimo, da je stalno strokovno izobraževanje nujno za ohranjanje kakovosti davčnega svetovanja in strokovne kompetentnosti davčnih svetovalcev. Glede na vedno večjo kompleksnost davčne zakonodaje bo pomen LLL v prihodnje še naraščal, zato bo smiselno dodatno razvijati dostopne in praktično usmerjene

oblike izobraževanj ter spodbujati kulturo stalnega strokovnega razvoja znotraj davčne stroke.

V nadaljevanju nas je zanimalo, kako strokovna javnost ocenjuje kakovost in učinkovitost obstoječih davčnih izobraževanj. Rezultati raziskave kažejo, da strokovna javnost davčna izobraževanja v Sloveniji večinoma ocenjuje pozitivno, pri čemer intervjuvanci kot najpomembnejše dejavnike kakovosti izpostavljajo praktično usmerjenost vsebin, aktualnost tematik in kakovost predavateljev. Iz odgovorov je razvidno, da strokovnjaki največjo vrednost pripisujejo izobraževanjem, ki vključujejo konkretne primere iz prakse, sodno prakso in reševanje aktualnih strokovnih vprašanj. Petra Zidar je poudarila, da največjo razliko predstavlja predavatelj, predvsem njegova sposobnost povezovanja teorije in prakse. Po njenem mnenju imajo največjo vrednost predavatelji, ki so aktivno vključeni v poslovno okolje in lahko udeležencem predstavijo konkretne izkušnje iz prakse. Podobno je tudi mag. Tanja Kaltnekar izpostavila pomen dinamičnega podajanja vsebine ter vključevanja konkretnih situacij iz prakse, saj si udeleženci na ta način znanje lažje zapomnijo in uporabijo pri svojem delu.

Pomemben vidik kakovostnih izobraževanj predstavlja tudi možnost interakcije med udeleženci in predavatelji. Intervjuvanci so večkrat poudarili pomen razprave, postavljanja vprašanj in izmenjave izkušenj med strokovnjaki. Izobraževanja tako ne predstavljajo zgolj prenosa informacij, ampak tudi pomemben prostor strokovnega sodelovanja in povezovanja. Raziskava je pokazala tudi pomen kakovostnih gradiv in tehnične izvedbe izobraževanj, predvsem pri hibridnih oblikah izvedbe. Udeleženci cenijo pregledna gradiva, ki jih lahko uporabljajo tudi po zaključku izobraževanja, pomembna pa je tudi možnost aktivnega sodelovanja pri spletnih izvedbah. Na podlagi raziskave lahko zaključimo, da strokovna javnost kakovost davčnih izobraževanj ocenjuje predvsem skozi njihovo praktično uporabnost, strokovnost predavateljev in možnost povezovanja teorije s prakso.

Raziskava je nadalje pokazala, da si strokovna javnost želi predvsem bolj praktično usmerjenih, aktualnih in interaktivnih izobraževanj. Intervjuvanci so kot najpomembnejše izboljšave izpostavili večjo povezanost teorije s prakso, vključevanje konkretnih primerov, kakovostne predavatelje in večjo interaktivnost izobraževanj. Petra Zidar je poudarila pomen priprave udeležencev pred izobraževanjem ter vključevanja njihovih vprašanj in praktičnih primerov. Mag.

Tanja Kaltnekar je izpostavila pomen zanimivih in dinamičnih predavateljev z veliko praktičnih izkušenj. Več intervjuvancev je poudarilo tudi pomen povezovanja strokovnjakov in izmenjave izkušenj.

Pomembna ugotovitev raziskave je tudi, da strokovni dogodki ne predstavljajo zgolj prostora za pridobivanje znanja, ampak pomembno prispevajo k oblikovanju strokovne skupnosti in prenosu praktičnih izkušenj med strokovnjaki. Petra Zidar je pri tem opozorila na problem odhajanja izkušenih davčnih svetovalcev v pokoj in na nevarnost, da se njihovo znanje ne prenaša dovolj učinkovito na mlajše generacije strokovnjakov. Takšne ugotovitve kažejo, da bodo morala biti izobraževanja v prihodnje vedno bolj prilagojena potrebam udeležencev ter omogočati več aktivnega sodelovanja in strokovnega povezovanja.

Pomemben del raziskave se je nanašal tudi na vprašanje zakonske ureditve poklica davčnega svetovalca v Sloveniji. Rezultati raziskave kažejo, da večina intervjuvancev podpira idejo bolj enotne in formalno urejene davčne stroke, vendar ob pogoju, da bi bila regulacija strokovno neodvisna in usmerjena predvsem v zagotavljanje kakovosti storitev. Intervjuvanci so poudarili, da področje davčnega svetovanja v Sloveniji trenutno deluje predvsem po principu samoregulacije, saj obstajajo organizacije, ki izvajajo izobraževanja, podeljujejo licence in določajo določene strokovne standarde.

Mag. Ivan Simič je izpostavil predvsem pomen neodvisne strokovne organizacije oziroma zbornice, ki bi skrbela za strokovne standarde in razvoj področja. Po njegovem mnenju bi morala biti stroka organizirana samostojno in ne neposredno pod vplivom državnih organov. Podobno je tudi mag. Tanja Kaltnekar poudarila, da bi zakonska ureditev lahko prispevala k večji strokovnosti, jasnejšim standardom in večjemu zaupanju v poklic davčnega svetovalca. Tudi mag. Nevenka Simić Mićunović meni, da bi regulacija povečala prepoznavnost in veljavo poklica ter zmanjšala možnost opravljanja dejavnosti brez ustreznega strokovnega znanja.

Pomembna ugotovitev raziskave je tudi primerjava z državami, kjer je področje davčnega svetovanja že zakonsko urejeno, predvsem z Avstrijo in Nemčijo. Intervjuvanci menijo, da imajo v teh državah davčni svetovalci večjo strokovno težo in bolj jasno opredeljen status. Raziskava tako kaže, da strokovna javnost večinoma podpira idejo zakonske ureditve poklica, predvsem zaradi večje preglednosti,

jasnejših standardov in večjega zaupanja v stroko. Hkrati pa intervjuvanci opozarjajo, da mora biti morebitna regulacija pripravljena v sodelovanju s stroko in na način, ki bo ohranil strokovno neodvisnost davčnih svetovalcev.

Zadnji del raziskave se je nanašal na pomen certifikatov, licenc in strokovnih nazivov na trgu dela ter njihovo vlogo pri oblikovanju kredibilnosti davčnih svetovalcev. Rezultati raziskave kažejo, da imajo certifikati in licence pomembno vlogo predvsem kot formalna potrditev strokovnega znanja in dodatnega izobraževanja. Intervjuvanci so poudarili, da pridobitev certifikata zahteva precej strokovnega znanja, učenja in praktičnega razumevanja davčnega področja, vendar certifikat sam po sebi še ne pomeni nujno kakovostnega davčnega svetovalca.

Mag. Ivan Simič je poudaril, da imajo največjo težo dejansko znanje, praktične izkušnje in sposobnost dela s strankami. Podobno je tudi mag. Tanja Kaltnekar izpostavila, da je certifikat dobra strokovna osnova, vendar brez vsakodnevne prakse in stalnega nadgrajevanja znanja nima prave vrednosti. Tudi mag. Nevenka Simić Mićunović meni, da imajo v praksi velik pomen predvsem ugled, reference in osebna prepoznavnost posameznega svetovalca.

Raziskava je pokazala tudi, da področje davčnega svetovanja v Sloveniji ni enotno regulirano, zato obstaja več različnih organizacij, ki podeljujejo licence in certifikate. Posledično imajo posamezni nazivi različno težo, odvisno od organizacije, ki jih podeljuje, in od prepoznavnosti posameznega strokovnjaka na trgu. Certifikati tako predstavljajo pomembno formalno dokazilo strokovne usposobljenosti, vendar jih strokovna javnost ne dojema kot edinega merila kakovosti. Velik pomen imajo tudi praktične izkušnje, strokovni ugled in sposobnost reševanja konkretnih primerov iz prakse.

Na podlagi izvedene raziskave lahko zaključimo, da imajo strokovna davčna izobraževanja zelo pomembno vlogo pri razvoju davčne stroke v Sloveniji. Intervjuvanci so poudarili predvsem pomen stalnega strokovnega izobraževanja, praktično usmerjenih vsebin, kakovostnih predavateljev in povezovanja med strokovnjaki. Raziskava je pokazala tudi, da si strokovna javnost želi večje poenotenosti področja davčnega svetovanja, jasnejših strokovnih standardov ter večjega poudarka na praktičnih znanjih in izmenjavi izkušenj. V prihodnje bo

pomembno nadaljnje razvijanje kakovostnih in praktično usmerjenih izobraževanj ter spodbujanje sodelovanja med vsemi deležniki na področju davčnega svetovanja.

Na podlagi izvedene raziskave lahko zaključimo, da imajo strokovna davčna izobraževanja zelo pomembno vlogo pri razvoju davčne stroke v Sloveniji. Intervjuvanci so poudarili predvsem pomen stalnega strokovnega izobraževanja, praktično usmerjenih vsebin, kakovostnih predavateljev in povezovanja med strokovnjaki.

Raziskava je pokazala tudi, da si strokovna javnost želi večje poenotenosti področja davčnega svetovanja, jasnejših strokovnih standardov ter večjega poudarka na praktičnih znanjih in izmenjavi izkušenj. Pomembno vlogo pri razvoju stroke imajo organizacije, kot je DIZI, ki s strokovnimi dogodki pomembno prispevajo k povezovanju, izobraževanju in profesionalizaciji področja davčnega svetovanja.

V prihodnje bo pomembno nadaljnje razvijanje kakovostnih in praktično usmerjenih izobraževanj ter spodbujanje sodelovanja med vsemi deležniki na področju davčnega svetovanja. Pomemben izziv ostaja tudi vprašanje zakonske ureditve poklica davčnega svetovalca ter oblikovanje enotnih standardov certificiranja in strokovnega izpopolnjevanja.

## **5 Zaključek**

Sodobno strokovno okolje od posameznikov zahteva stalno prilagajanje, nadgrajevanje znanja in razvoj novih kompetenc, pri čemer imajo izobraževanje, LLL ter sistemi certificiranja in licenciranja vse pomembnejšo vlogo. To še posebej velja na področju davčnega svetovanja, kjer se zaradi pogostih zakonodajnih sprememb, razvoja sodne prakse in vse večje kompleksnosti poslovnega okolja od strokovnjakov pričakuje visoka raven strokovnosti, prilagodljivosti in odgovornosti.

Rezultati raziskave so pokazali, da strokovna javnost strokovna izobraževanja razume kot nujen del profesionalnega razvoja davčnih svetovalcev. Njihov pomen ni zgolj v pridobivanju novih informacij, temveč predvsem v razumevanju praktičnih vprašanj, izmenjavi izkušenj in povezovanju strokovnjakov iz različnih področij. Udeleženci raziskave so poudarili, da imajo največjo vrednost izobraževanja, ki

temeljijo na konkretnih primerih iz prakse, aktualnih zakonodajnih vprašanjih in neposrednem sodelovanju med predavatelji ter udeleženci.

Raziskava je hkrati pokazala, da imajo pomembno vlogo pri razvoju davčne stroke organizacije, ki izvajajo strokovna izobraževanja in povezujejo strokovno javnost. Takšne institucije ne pripomorejo zgolj k prenosu znanja, temveč tudi k oblikovanju strokovnih standardov, profesionalne identitete in dolgoročnemu razvoju stroke. Posebej pomembno je tudi medgeneracijsko prenašanje znanja, saj lahko izkušnje dolgoletnih strokovnjakov pomembno prispevajo k razvoju mlajših generacij davčnih svetovalcev.

Ugotovitve raziskave kažejo tudi, da se v Sloveniji vse pogostejše pojavljajo razprave o potrebi po večji regulaciji področja davčnega svetovanja. Strokovna javnost večinoma podpira oblikovanje jasnejših strokovnih standardov in večje formalne urejenosti poklica, predvsem zaradi večjega zaupanja uporabnikov storitev in zagotavljanja kakovosti dela. Pri tem pa intervjuvanci opozarjajo, da sama formalna regulacija brez dejanskega strokovnega znanja, praktičnih izkušenj in osebne odgovornosti posameznika ne more zagotoviti kakovostnega opravljanja poklica.

Podobno velja tudi za certifikate, licence in strokovne nazive, katerih pomen strokovna javnost prepozna predvsem kot formalno potrditev strokovne usposobljenosti in dodatnega izobraževanja. Njihova dejanska vrednost pa je v veliki meri odvisna od ugleda institucije, praktične uporabnosti pridobljenega znanja in sposobnosti posameznika, da strokovno znanje učinkovito uporablja pri delu.

Na podlagi raziskave lahko zaključimo, da bodo kakovostna strokovna izobraževanja, povezovanje stroke in spodbujanje LLL tudi v prihodnje pomembni dejavniki razvoja davčnega svetovanja v Sloveniji. V času hitrih zakonodajnih, tehnoloških in gospodarskih sprememb bo namreč prav sposobnost stalnega prilagajanja in strokovnega razvoja ključna za ohranjanje kakovosti, zaupanja in profesionalnosti na področju davčnega svetovanja.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Abduraxmonov, V. (2022). Comparative analysis of educational models. *Frontline Social Sciences and History Journal*. <<https://doi.org/10.37547/social-fsshj-02-04-03>>
- Almeida, F., in Morais, J. (2024). Non-formal education as a response to social problems in developing countries. *E-Learning and Digital Media*, 22, 122–138. <<https://doi.org/10.1177/20427530241231843>>[<https://doi.org/10.1177/20427530241231843>]
- Athey, S., in Palikot, E. (2024). The value of non-traditional credentials in the labor market. <<https://doi.org/10.48550/arXiv.2405.00247>>
- Audia, R., Agil, P., Kunci, K., Jawab, T., Islam, P., in Pendidikan, L. (2024). Responsibilities of Islamic education institutions. *JUDIKIS: Jurnal Pendidikan Islam*. <<https://doi.org/10.70938/judikis.v1i3.63>>
- Babaniyazova, N. (2022). Foreign language proficiency certificate as a competitive advantage in the labor market. *Renessans v paradigme novitsiy obrazovaniya i tekhnologii v XXI veke*. <<https://doi.org/10.47689/innovations-in-edu-vol-iss1-pp159-160>>
- Bai, J., Gao, Q., Goes, P., in Lin, M. (2025). All that glitters is not gold: The impact of certification test costs in online labor markets. *Information Systems Research*. <<https://doi.org/10.1287/isre.2023.0303>>
- Barabanova, S. (2019). Features of administrative responsibility in the field of education. *Siberian Law Review*. <<https://doi.org/10.19073/2658-7602-2019-16-4-550-557>>
- Bartosik, A., in Wiścicka, D. (2021). The importance of training and certificates in the access of university graduates to the labour market. *Strategic Management*, 26(1), 26–33. <<https://doi.org/10.5937/StraMan2101026A>>
- Bodnar, S., Korniienko, M., Rusetskiy, A., Vasylenko, V., in Neviadovskiy, V. (2024). Prospective directions for improving the legal liability of entities ensuring state-private partnerships in the field of higher education. *Conhecimento in Diversidade*. <<https://doi.org/10.18316/rcd.v16i41.11648>>
- Brandi, U., Hodge, S., Hoggan-Kloubert, T., Knight, E., in Milana, M. (2023). The European Year of Skills 2023: Skills for now and in the future? *International Journal of Lifelong Education*, 42, 225–230. <<https://doi.org/10.1080/02601370.2023.2212424>>
- Brücker, H., Glitz, A., Lerche, A., in Romiti, A. (2020). Occupational recognition and immigrant labor market outcomes. *Journal of Labor Economics*, 39, 497–525. <<https://doi.org/10.1086/710702>>
- Bryce, M., Hanks, S., Burns, L., Zahra, D., in Gale, T. (2024). Mutual recognition of qualifications, health workforce migration, and graduate outcomes: A comparative mapping study of undergraduate dental education in Europe. *Human Resources for Health*, 22. <<https://doi.org/10.1186/s12960-024-00918-9>>
- Cañellas, A. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de Educación*, 9–22.
- Center Republike Slovenije za poklicno izobraževanje. (b. d.). *Slovensko ogrodje kvalifikacij*. <https://cpi.si/razvoj-kvalifikacij/slovensko-ogrodje-kvalifikacij/>
- Ceschi, A., Perini, M., Scalco, A., Pentassuglia, M., Righetti, E., in Caputo, B. (2021). Foster employability and fight social exclusion through the development of lifelong learning (LLL)

- key competences: Reviewing twenty years of LLL policies. *European Journal of Training and Development*. <<https://doi.org/10.1108/EJTD-07-2019-0126>>
- Clement, C., A., A., in F., F. (2026). Correctional education and certification in the U.S.: Employer recognition and post-release labor market outcomes—A scoping review. *Advanced International Journal of Multidisciplinary Research*. <<https://doi.org/10.62127/aijmr.2026.v04i01.1170>>
- Damelang, A., Ebensperger, S., in Stumpf, F. (2020). Foreign credential recognition and immigrants' chances of being hired for skilled jobs: Evidence from a survey experiment among employers. *Social Forces*, 99(2), 648–671. <<https://doi.org/10.1093/sf/soz154>>
- Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49–62.
- Donagh, T. M. (2021). What is a right to education? *International Journal of Sustainable Society*, 13(4), 302–316. <<https://doi.org/10.1504/IJSSOC.2021.121621>>
- Doronina, O. (2022). Lifelong learning strategies in European countries. *Grail of Science*. <<https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.06.2022.074>>
- Efimova, G., Zyuban, E., Kicherova, M., in Muslimova, E. (2019). Paradoxes of students' non-formal education. *Integration of Education*. <<https://doi.org/10.15507/1991-9468.095.023.201902.303-321>>
- ENQA. (2024). *Members*. European Association for Quality Assurance in Higher Education. <<https://www.enqa.eu/members/>>
- European Commission. (2017). *Council recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03)*. *Official Journal of the European Union*, C 189, 15–28.
- Direktiva Evropskega parlamenta in Sveta 2005/36/ES z dne 7. septembra 2005 o priznavanju poklicnih kvalifikacij, UL L 522/22 z dne 30. septembra 2005.
- Eurydice. (2023). *Quality assurance in higher education: Slovenia*. <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/euryperia/slovenia/quality-assurance-higher-education>>
- Eurydice. (2025). *Overview: Slovenia*. <<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/euryperia/slovenia/overview>>
- Ganina, E. S., Matveenko, V. E., in Malugina, N. M. (2023). Modern world educational models: Foreign experience of educational management. *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. <<https://doi.org/10.34216/2073-1426-2023-29-2-12-17>>
- Georgieva, P. (2015, October 7–9). New challenges in quality assurance of higher education in Eastern Europe and the Balkans. In *Proceedings of the IV<sup>th</sup> International Scientific Conference Climate Change, Economic Development, Environment and People (CCEDEP), Regional Development of Central and Eastern European Countries* (Vol. 1). University of Agribusiness and Rural Development. <<https://regions.uard.bg/index.php/regions/regions/paper/viewFile/86/18>>
- Grytsay, Y. (2019). Licensing and accreditation of private universities: The experience of Germany. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University*. <<https://visnyk.luguniv.edu.ua/index.php/vped/article/view/234>> (20. 5. 2026).
- Haque, M., Nasir, N., in Saleh, N. (2025). Challenges of non-formal education for Rohingya children in Malaysia. *Asian Affairs: An American Review*, 52, 48–67. <<https://doi.org/10.1080/00927678.2025.2487341>>
- Jalbert, P. L. (2018). The right to education. In *Left behind: The public education crisis in the United States* (pp. 17–33). Routledge. <<https://doi.org/10.4324/9781315107813-2>>
- Janik, F., Wölfel, O., in Trepesch, M. (2016). Measurement of further training activities in life-course studies. In H.-P. Blossfeld, J. von Maurice, M. Bayer, in J. Skopek (Eds.), *Methodological issues of longitudinal surveys*. Springer VS. <[https://doi.org/10.1007/978-3-658-11994-2\\_22](https://doi.org/10.1007/978-3-658-11994-2_22)>

- Kässi, O., in Lehdonvirta, V. (2019). Do digital skill certificates help new workers enter the market? *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*. <<https://doi.org/10.1787/3388385e-en>>
- Keller, D., in Dror, I. (1995, April). *Planning non-formal education curricula: The case of Israel* (ED384996). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED384996.pdf>
- Keller, D., Dror, I., in Berl, B. (2012). The Case of Israel. <<https://www.semanticscholar.org/paper/The-Case-of-Israel-Keller-Dror/6492583332149e21441ecbb588f09244af87b184?sort=is-influential>>
- Kicherova, M., in Trifonova, I. (2023). Non-formal education: The review of current studies. *The Education and Science Journal*. <<https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-2-46-67>>
- Kicherova, M., in Trifonova, I. (2024). Educational ecosystem dysfunctions: Non-formal education risks in expert assessments. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya, sotsiologiya, politologiya*. <<https://doi.org/10.17223/1998863x/81/17>>
- Knight, Jane. (2014). International Education Hubs: Student, Talent, Knowledge-Innovation Models. 10.1007/978-94-007-7025-6. <[https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9_21)>
- Kolnik, K. (2010). Lifelong learning and the professional development of geography teachers: A view from Slovenia. *Journal of Geography in Higher Education*, 34, 53–58. <<https://doi.org/10.1080/03098260902982542>>
- Komotar, M. H. (2018). The evolutionary dynamics of quality assurance systems in European higher education: The view from Slovenia. *Quality in Higher Education*, 24, 203–220. <<https://doi.org/10.1080/13538322.2018.1553274>>
- Komotar, M. H. (2021). Accreditation in European higher education from the comparative perspective: Slovenia and the Netherlands. *Quality in Higher Education*, 27, 149–167. <<https://doi.org/10.1080/13538322.2021.1909215>>
- Korenev, A., Zabolotna, L., Nalyvaiko, I., Proshyn, D., in Samotuha, A. (2023). Implementing the right to education in the integration legal systems of the European Union countries: Research methodology and areas of improvement. *Revista de la Universidad del Zulia*. <<https://doi.org/10.46925/rdluz.41.20>>
- Kostyuchenko, O. (2021). Legal nature of academic responsibility. *New Ukrainian Law*, 179–187. <<https://doi.org/10.51989/nul.2021.3.26>>
- Kozlova, N., in Filippova, S. (2025). Upbringing, education and state certification in universities: Correlation of public and private law. *Lomonosov Law Journal*. <<https://doi.org/10.55959/msu0130-0113-11-66-1-10>>
- Krasiuk, T. (2023). Bringing to academic responsibility for violation of academic integrity: Theoretical and applied problems of regulation. *Law and Innovations*. <<https://doi.org/10.37772/2518-1718-2023-1%2841%29-10>>
- Kumar, A., in Sonawane, A. (2024). Right to education as a human rights—Constitutional and legal outlook. *ShodhKosh: Journal of Visual and Performing Arts*. <<https://doi.org/10.29121/shodhkosh.v5.i3.2024.2601>>
- Lundy, L. (2012). Children's rights and educational policy in Europe: The implementation of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Oxford Review of Education*, 38, 393–411. <<https://doi.org/10.1080/03054985.2012.704874>>
- Maver, U., Krajnc, I., Takač, I., in Maver, T. (2025). The development of pharmacy education at the Faculty of Medicine, University of Maribor: A chronological review leading to the 2025 accreditation. *Acta Medico-Biotechnica*. <<https://doi.org/10.18690/actabiomed.295>>
- Mikulec, B., Ermenc, K., in Kristl, N. (2021). The impact of Slovenian qualifications framework: Stakeholders' perspective. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 9(3), 319–330. <<https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-3-319-330>>
- Minaya, V., in Scott-Clayton, J. (2017). *Labor market trajectories for community college graduates: New evidence spanning the Great Recession*. <<https://doi.org/10.7916/d8ng506b>>

- Minaya, V., in Scott-Clayton, J. (2020). Labor market trajectories for community college graduates: How returns to certificates and associate's degrees evolve over time. *Education Finance and Policy*, 17, 53–80. <[https://doi.org/10.1162/edfp\\_a\\_00325](https://doi.org/10.1162/edfp_a_00325)>
- Mosfeka, Z. (2025). Non-formal education in Bangladesh: Policy gaps and employment-linked solutions. *Journal of Education and Practice*. <<https://doi.org/10.47941/jep.2804>>
- Murphy, M. (2020). Taking education to account? The limits of law in institutional and professional practice. *Journal of Education Policy*, 37, 1–16. <<https://doi.org/10.1080/02680939.2020.1770337>>
- NAKVIS. (2024). *Slovenian Quality Assurance Agency for Higher Education*. <<https://nakvis.si/>>
- Novak, A., Sirca, N., in Trunk, A. (2015). Reasons for studying and lifelong learning, educational sector in Slovenia. *International Journal of Contemporary Management*, 27–36.
- Ntsanwisi, S. (2025). Defending the role of formal education in South Africa: A theoretical and argumentative perspective on reform. *Educational Considerations*. <<https://doi.org/10.4148/0146-9282.2404>>
- Omerzel, D., Sirca, N., Shapiro, A., Brejc, M., in Permuth, S. (2008). Lifelong learning: Attitudes of Slovenian higher educators toward accreditation of prior learning experiences. *International Journal of Educational Reform*, 17, 375–398. <<https://doi.org/10.1177/105678790801700404>>
- Pamungkas, A. (2023). Problems, challenges, dynamics and supervision innovation on nonformal education in Indonesia. *SPEKTRUM: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah (PLS)*. <<https://doi.org/10.24036/spektrumpls.v11i2.123259>>
- Perović, B., in Komotar, M. (2020). Are international degree students indeed more employable? The case of Italian physiotherapy graduates in Slovenian higher education. *Industry and Higher Education*, 34, 100–107. <<https://doi.org/10.1177/0950422219894924>>
- Prporočilo sveta z dne 20. decembra 2012 o potrjevanju neformalnega in priložnostnega učenja 2012/c 398/01
- Prporočilo sveta z dne 16. Junija 2022 o evropskem pristopu k mikrodokazilom za vseživljenjsko učenje in zaposljivost (2022/C 243/02)
- Prporočilo sveta z dne 12. maja 2025 o evropskem sistemu zagotavljanja kakovosti in priznavanja v visokošolskem izobraževanju (C/2025/3006)
- Romi, S., in Schmida, M. (2009). Non-formal education: A major educational force in the postmodern era. *Cambridge Journal of Education*, 39, 257–273. <<https://doi.org/10.1080/03057640902904472>>
- Salkhinashvili, M., in Chitanava, N. (2026). Legal analysis of medical professional admission models in the context of patient safety. *InterConf*. <<https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.01.2026.008>>
- Sasiwuttivat, S., in Tangkitvanich, S. (2019). Is there an “East Asian education model”? A study on varieties of education regimes. *Asian Economic Papers*, 18, 123–146. <[https://doi.org/10.1162/asep\\_a\\_00666](https://doi.org/10.1162/asep_a_00666)>
- Scarica, C., Woodward, B., De Santis, L., in Kovačič, B. (2022). Training and competency assessment of clinical embryologists and licensing of the profession in European countries. *Human Reproduction Open*. <<https://doi.org/10.1093/hropen/hoad001>>
- Sehlbach, C., Balzan, M., Bennett, J., Filipe, H., Thinggaard, E., in Smeenk, F. (2018). “Certified ... now what?” On the challenges of lifelong learning: Report from an AMEE 2017 symposium. *Journal of European CME*, 7. <<https://doi.org/10.1080/21614083.2018.1428025>>
- Silva, M., Alves, D., in Ferreira, M. (2023). Developments for the contribution by the new technologies in the right to education—An European law approach. *INTED2023 Proceedings*. <<https://doi.org/10.21125/inted.2023.1470>>
- Sirca, N., Čepar, Ž., Lesjak, D., in Zver, M. (2008). Lifelong learning as an answer to sociodemographic change: The case of Slovenia. *International Journal of Innovation and Learning*, 6, 62–75. <<https://doi.org/10.1504/IJIL.2009.021684>>

- Sirca, N., in Sulcic, V. (2005). Lifelong learning: Case study in higher education in Slovenia. *International Journal of Innovation and Learning*, 2, 142–151. <<https://doi.org/10.1504/IJIL.2005.006295>>
- Staboulis, M., Lazaridou, I., in Boutskou, L. (2020). Social and economic aspects of recognition and validation of non-formal adult learning system in Greece. *Journal of European Economy*. <<https://doi.org/10.35774/jee2020.04.633>>
- Suhandi, S., Putri, R., in Utaminingsih, S. (2024). Analysis of learning models in secondary schools to improve the quality of student education. *Academy of Social Science and Global Citizenship Journal*. <<https://doi.org/10.47200/aossagcj.v4i2.2682>>
- Suherman, S. (2024). Evaluation of non-formal education management in Pandeglang, Banten: Opportunities and challenges. *International Journal of Education, Learning and Development*. <<https://doi.org/10.37745/ijeld.2013/vol12n5114>>
- Šimenc, Marjan, Kodelja, Zdenko (2020). The realization of the right to education in Slovenia. *Šolsko polje, letnik 31, številka 3/4, str. 63-79, 242-243*. <<http://www.dlib.si>>
- Thoif, M., Sadjijono, S., in Suhartono, S. (2020). The nature and legal position of non-formal educators according to Indonesian positive law. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7, 218. <<https://doi.org/10.18415/ijmmu.v7i11.2241>>
- Tryhub, O. (2023). The concept of lifelong learning: The European dimension. *Scientific Practice: Modern and Classical Research Methods*. <<https://doi.org/10.36074/logos-22.12.2023.080>>
- Ustava Republike Slovenije (URS), Uradni list RS, št. 33/91-I, 42/97 – UZS68, 66/00 – UZ80, 24/03 – UZ3a, 47, 68, 69/04 – UZ14, 69/04 – UZ43, 69/04 – UZ50, 68/06 – UZ121,140,143, 47/13 – UZ148, 47/13 – UZ90,97,99, 75/16 – UZ70a, 92/21 – UZ62a in 98/25 – UZ74a.
- Zakon o izobraževanju odraslih (ZIO-1), Uradni list RS, št. 6/18, 189/20 – ZFRO in 16/24 – ZOsn-K.
- Zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah (ZNPK), Uradni list RS, št. 1/07 – uradno prečiščeno besedilo in 85/09
- Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI), Uradni list RS, št. 16/07 – uradno prečiščeno besedilo, 36/08, 58/09, 64/09 – popr., 65/09 – popr., 20/11, 40/12 – ZUJF, 57/12 – ZPCP-2D, 47/15, 46/16, 49/16 – popr., 25/17 – ZVaj, 123/21, 172/21, 207/21, 105/22 – ZZNŠPP, 141/22, 158/22 – ZDoh-2AA, 71/23, 22/25 – ZZZRO-1 in 48/25
- Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI-1), Uradni list RS, št. 79/06, 68/17, 46/19 in 53/24
- Zakon o visokem šolstvu (Zvis-1), Uradni list RS, št. 56/25
- Xu, D., in Trimble, M. (2016). What about certificates? Evidence on the labor market returns to nondegree community college awards in two states. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 38, 272–292. <<https://doi.org/10.3102/0162373715617827>>
- Zupančič, M. (2020). Competency management, coordination and responsibility in Slovenia. *Naše gospodarstvo/Our Economy*, 66, 36–47. <<https://doi.org/10.2478/ngoe-2020-0016>>

## O avtorjih

**Pia Toplak Perovič** je študentka podiplomskega študija prava na Evropski pravni fakulteti na Novi univerzi, kjer se v okviru izbirnih modulov osredotočila na področji davčnega in gospodarskega prava. Dodiplomski študij je zaključila na Pravni fakulteti Univerze v Mariboru in pridobila naziv diplomirana pravnica (UN). Poleg študija pridobiva praktične izkušnje z delom v bančnem sektorju ter sodelovanjem pri študentskih projektih iz različnih področij. *Pia Toplak Perovič is a postgraduate law student at the European Faculty of Law, New University, where she has focused on the fields of tax and corporate law through her elective modules. She completed her undergraduate studies at the Faculty of Law, University of Maribor, obtaining the title of Bachelor of Laws (LL.B.). In addition to her studies, she gains practical experience through work in the banking sector and participation in student projects from various fields.*

**Boštjan Koritnik** je univerzitetni diplomirani pravnik z izrazito raznolikimi kariernimi izkušnjami. Bil je denimo borzni komentator Dela, direktor GV Založbe oziroma sodirektor družbe Ius Software, predsednik pritožbenega razsodišča košarkarske lige ABA, minister za javno upravo, vodja za odnose z javnostmi itd., v bibliografski bazi Cobiss pa najdemo pod njegovim imenom več kot 300 prispevkov. Pet let je bil tajnik Pravne fakultete Univerze v Ljubljani, sodeloval je s tremi kripto podjetji, še vedno je družbenik nekaj start-up družb, vse od leta 2008 pa opravlja tudi različne vloge v nevladnih organizacijah: med drugim je generalni sekretar Zveze društev pravnikov Slovenije in urednik najstarejše slovenske (tudi jugoslovanske) znanstvene revije Pravniki. Trenutno je vodja pravnih vsebin v družbi Tax-Fin-Lex, d.o.o., asistent raziskovalec na Pravni fakulteti Univerze v Ljubljani in produktni vodja v GlobalPharmacia Group d.o.o., član nadzornega sveta Ljubljanskega univerzitetnega inkubatorja (LUI), od leta 2022 pa še mestni svetnik in podžupan Mestne občine Ljubljana. Leta 2019 je bil tudi sprejemnik priznanja Pravniki leta. Čeprav po izobrazbi pravnik, je po duši podjetnik ter ljubitelj psihologije, športa in prenašanja znanja (nase in na druge). *Boštjan Koritnik is a university graduate jurist with a remarkably diverse professional background. Throughout his career, he has served as a stock market commentator for Delo, Director of GV Založba and Co-Director of Ius Software, President of the Appeals Tribunal of the ABA Basketball League, Minister of Public Administration of the Republic of Slovenia, Head of Public Relations, and more. The COBISS bibliographic database lists more than 300 contributions under his name. He served as Secretary General of the Faculty of Law at the University of Ljubljana for five years, collaborated with three cryptocurrency companies, and remains a shareholder in several start-up ventures. Since 2008, he has also held various positions in non-governmental organizations, including Secretary General of the Association of Jurists' Societies of Slovenia and Editor-in-Chief of Pravniki, the oldest Slovenian (and formerly Yugoslav) scientific law journal. Currently, he serves as Head of Legal Content at Tax-Fin-Lex Ltd., Assistant Researcher at the Faculty of Law of the University of Ljubljana, and Product Manager at GlobalPharmacia Group Ltd. He is also a member of the Supervisory Board of the Ljubljana University Incubator (LUI). Since 2022, he is additionally serving as a City Councillor and Deputy Mayor of the Municipality of Ljubljana. In 2019, he was a co-recipient of the Slovenian Jurist of the Year award. Although trained as a lawyer, he is an entrepreneur at heart and an enthusiast of psychology, sports, and the sharing of knowledge—both acquiring it and passing it on to others.*



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

- podjetje je društvska fundacija, ki ima status
- zaključeno se šteje za izplačilo po 2. členu ZDOP in
- šteje za združenje
- voljo je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOP-2 opredeliti
- za izplačilo
- in se šteje za drugi donosnik.

# VSEŽIVLJENJSKO UČENJE ZAPOSLENIH: ALI POSTAJA GENERATIVNA UMETNA INTELIGENCA NAJPOMEMBNEJŠI VIR ZNANJA?

NIK KLOBASA, JANA ŽNIDARŠIČ

Univerza v Ljubljani, Ekonomska fakulteta, Ljubljana, Slovenija,  
nik11klobasa@gmail.com, jana.znidarsic@ef.uni-lj.si

Poglavje obravnava vseživljenjsko učenje zaposlenih v kontekstu hitrega razvoja umetne inteligence ter primerja vlogo formalnega in neformalnega izobraževanja ter orodij generativne umetne inteligence v procesu pridobivanja novih znanj. V teoretičnem delu izpostavlja pomen stalnega nadgrajevanja znanja ter prikazuje prednosti formalnega izobraževanja in neformalnega izobraževanja, ki ga v veliki meri podpira umetna inteligenca. Empirični del temelji na kvalitativni raziskavi z intervjuji zaposlenih. Ugotovitve kažejo, da se umetna inteligenca uporablja predvsem za hitro pridobivanje eksplicitnega znanja, ne pa tudi tihega znanja in znanja, ki temelji na večletnih izkušnjah in intuiciji. Za poglobljeno razumevanje še vedno potrebujejo mentorje, sodelavce in formalno izobraževanje. Raziskava torej kaže, da se vloga mentorjev v dobi umetne inteligence ne zmanjšuje, ampak preoblikuje. Mentor res ni več edini vir znanja, postaja predvsem usmerjevalec kritične presoje in interpretacije informacij. Umetna inteligenca ne nadomešča obstoječih oblik učenja, ampak spreminja razmerja med formalnim, neformalnim in samoreguliranim učenjem, ki postaja vse bolj pomembno. Kontinuirano dopolnjuje neformalno in formalno izobraževanje, ki ostaja ključno za sistematično pridobivanje ključnih znanj in novih kompetenc, napredovanje v karieri in pridobivanje uradno priznanih kvalifikacij.

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.2](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.2)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Ključne besede:**  
vseživljenjsko učenje,  
prenos znanj med  
sodelavci,  
generativna umetna  
inteligenca,  
mentor,  
kadrovski management

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.2](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.2)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**

lifelong learning,  
knowledge transfer among  
colleagues,  
generative artificial  
intelligence (AI),  
mentor,  
HRM

# LIFELONG LEARNING OF EMPLOYEES: IS GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE BECOMING THE MOST IMPORTANT SOURCE OF KNOWLEDGE?

NIK KLOBASA, JANA ŽNIDARŠIČ

University of Ljubljana, Faculty of Economics, Ljubljana, Slovenia  
[nik11klobasa@gmail.com](mailto:nik11klobasa@gmail.com), [jana.znidarsic@ef.uni-lj.si](mailto:jana.znidarsic@ef.uni-lj.si)

The chapter addresses lifelong learning among employees in the context of the rapid development of artificial intelligence, comparing the role of formal, informal education and generative AI tools, when employees search for knowledge. The theoretical part highlights the importance of continuous knowledge upgrading, and shows the advantages of formal and informal education, which is largely supported by AI. The empirical part is based on qualitative research with employee interviews. The findings show that AI is used primarily for the rapid acquisition of explicit knowledge, but not tacit knowledge and knowledge based on years of experience and intuition. The research confirms that the role of mentors in the AI era is not decreasing, but rather transforming. The mentor is no longer the only source of knowledge, but becomes primarily a guide for critical assessment and interpretation of information. AI does not replace existing forms of learning, but changes the structure between formal, informal and self-regulated learning. The latter is becoming increasingly important. It continuously complements informal and formal education, which remains crucial for the systematic acquisition of key knowledge and new competencies, career advancement and the acquisition of officially recognized qualifications.



University of Maribor Press

## 1 Uvod

Po mnenju mnogih raziskovalcev (npr. Alavi & Leidner, 2001; Anand, Ward & Tatikonda, 2010; Argote & Fahrenkopf, 2016; Nonaka & Takeuchi, 1995) je znanje primarni vir izboljšanja organizacijske uspešnosti in tudi ključni vir konkurenčnih prednosti za organizacijo. Zlasti v dobi umetne inteligence bodo potrebne prekvalifikacije in izpopolnjevanje v obsegu, kakršnega do sedaj še nismo videli. Do leta 2030 bo 59 odstotkov svetovne delovne sile potrebovalo dodatno usposabljanje (poročilo Svetovnega gospodarskega foruma o prihodnosti delovnih mest, 2025). Podjetja bodo potrebovala drugačne talente, morala bodo ponovno premisliti o tem, kako pritegniti in obdržati najboljše in najbistrejše ljudi ter ohranjati institucionalno znanje, hkrati pa naslavljati (in odpravljati) pričakovane vrzeli v znanju in spretnostih za prihodnost.

Potrebna bo paradigatska sprememba v razmišljanju o učenju in razvoju zaposlenih. Razvoj ne bo več povezan z delom, temveč bo osrednji del samega dela, vsak zaposleni pa bo potreboval priložnosti za nenehno izobraževanje in izpopolnjevanje veščin. Zato je smiselno, pravzaprav celo nujno, da se v organizacijah oblikuje *okolje, ki spodbuja učenje in stalno strokovno spopolnjevanje* vseh zaposlenih. Pri tem razumemo učenje kot vključevanje v miselne procese na individualni ravni za pridobivanje in ohranjanje novega znanja, spretnosti, sposobnosti in drugih značilnosti (glej Kraiger & Ford, 2021). V pričujočem poglavju se osredotočamo na vseživljenjsko učenje zaposlenih, torej na učenje na delovnem mestu. Kyndt in Baert (2013) pravita, da se tako učenje, povezano z delom, nanaša na dejavnosti, ki omogočajo razvoj znanja in spretnosti, povezane z delom, bodisi za določeno delovno nalogo, za delovno mesto v organizaciji na splošno ali za celotno kariero.

Vseživljenjsko učenje je dinamičen in kompleksen proces, ki se po navadi udejanja s kombinacijo formalnega izobraževanja, neformalnega učenja na delovnem mestu ter samoreguliranega učenja (Decius et al., 2024). Pri kombiniranju različnih oblik izobraževanja in stalnega strokovnega spopolnjevanja zaposlenih je zato treba tehtati prednosti in slabosti tradicionalnih programov (npr. izobraževanja, ki jih vodijo univerze) v primerjavi z razcvetom nizkocenovnih spletnih platform ter samoiniciativnega učenja (v veliki meri s pomočjo generativne umetne inteligence). Prav **umetna inteligenca** (od sedaj dalje UI) postaja nujna **tema usposabljanja**,

predvsem pa **orodje za usposabljanje** – z uporabo inteligentnih sistemov za zagotavljanje prilagojenega, vlogam specifičnega učenja v velikem obsegu.

Treba se je zavedati, da hiter razvoj generativne UI v zadnjih letih bistveno preoblikuje tradicionalne procese vseživljenjskega učenja, saj le-to (ne glede ali gre za formalne ali neformalne oblike izobraževanja) vse bolj vključuje interakcijo med človekom in inteligentnimi sistemi. *Generativna UI bistveno spreminja **procese in način, kako zaposleni pridobivajo znanje** in razvijajo kompetence na delovnem mestu.* Namesto občasnih formalnih izobraževanj postaja učenje bolj sprotno (učenje “v trenutku potrebe”), personalizirano (prilagojeno glede vsebin in zahtevnosti) in vključeno neposredno v delo. UI omogoča večjo dostopnost potrebnih znanj, večjo avtonomijo učečih-se zaposlenih in povečuje hitrost učenja. Učenje s pomočjo UI je lahko precej bolj učinkovito, ker je hitrejše, cenejše, bolj vključujoče in res “stalno” – neprekinjeno. Učenje postaja del vsakodnevnega dela, ne ločen dogodek (Dede & McGivney, 2021).

Poleg procesov učenja UI *pomembno preoblikuje tudi **vloge zaposlenih*** (mentorirancev in njihovih mentorjev), ki so vključeni v prenose znanj. Mentorji niso več edini oziroma najpomembnejši “viri informacij”, ampak pomagajo pri: a) kritičnem razmišljanju, b) preverjanju kakovosti odgovorov, pridobljenih s pomočjo UI, c) etični uporabi UI in pri č) razumevanju konteksta. V interakciji ljudi in UI postajajo vse bolj pomembni dobro presojanje, ustvarjalnost, sposobnost postavljanja dobrih vprašanj (ang. “*prompting*”) ter ustrezno kombiniranje človeškega in UI znanja.

S pomočjo UI pa se spreminjata tudi ***globina in kakovost pridobljenega znanja***. Ne smemo zanemariti dejstva, da je UI lahko vir napačnih informacij (“halucinira”, daje zastarele ali napačne odgovore, ustvarja pristranske vsebine) ali pa vpliva na površinsko razumevanje in slabše kritično mišljenje učečih-se posameznikov.

Tako pričujoče poglavje najprej opozori na prednosti in slabosti vsake od treh oblik izobraževanja, formalnega, neformalnega in samoiniciativnega. Nato pa se – znotraj teh treh oblik – osredotočimo na *tri vidike vseživljenjskega učenja in stalnega strokovnega spopolnjevanja na delovnem mestu*, ki se v dobi UI korenito spreminjajo, in sicer: *vidik procesov učenja, vidik vlog zaposlenih*, ki se v procesih učenja oblikujejo, *ter vidik globine in kakovosti pridobljenega znanja*.

Pri tem je ključni namen pričujočega poglavja opozoriti na dejstvo, da bodo morale organizacije aktivno oblikovati svojo zdravo kulturo učenja in stalnega strokovnega spopolnjevanja svojih zaposlenih, ko bodo integrirale UI v vse tri oblike izobraževanja (formalno, neformalno in samoregulirano) za najboljše učne rezultate vseh zaposlenih.

V pričujočem poglavju se najprej dotaknemo teoretičnega ozadja obravnavane tematike, kar omogoči poglobljeno razumevanje prepleta različnih oblik učenja, ki se v dobi UI močno spreminjajo. Hkrati navedemo prednosti in slabosti posameznih oblik učenja.

Nadaljujemo s podpoglavjem, ki s treh ključnih vidikov razumevanja učenja (procesni vidik, vidik globine in kakovosti učenja ter vidik vlog zaposlenih v procesih učenja) osvetli bistvo sprememb, ki jih je prinesla UI. V tem podpoglavju razvijemo tudi ključna raziskovalna vprašanja.

V nadaljevanju je predstavljena raziskava z njenimi rezultati in odgovori na ključna raziskovalna vprašanja obravnavane tematike: 1) Kako uvedba umetne inteligence v organizacijah spreminja procese in prakse formalnega, neformalnega in samostojnega učenja? (procesni vidik); 2) Kako uvedba umetne inteligence vpliva na odnose med sodelavci pri prenosu znanja? (relacijski vidik); 3) Kako umetna inteligenca vpliva na globino pridobljenega eksplicitnega in tihega znanja? (vidik kakovosti in globine pridobljenega znanja). Pri tem nas je zanimalo tudi, kako in ali sploh se bodo odgovori na omenjena vprašanja razlikovali glede na različne kohorte intervjuvancev (mladi, srednjih let oziroma starejši zaposleni).

Pričujoče poglavje zaključimo s ključnimi povzetki ter priporočili delodajalcem, kako zagotoviti, da bo učenje in spopolnjevanje zaposlenih na delovnem mestu dalo najboljše rezultate. Zavedati se moramo, da je treba znanja zaposlenih nujno nenehno posodablјati, da bi ljudje lahko delali (tudi v starejših letih) ter polno izkoriščali svoj (prirojeni in pridobljeni) potencial za povečanje svoje osebne blaginje in za blagostanje dolgožive družbene skupnosti.

Na učenje na delovnem mestu vpliva veliko dejavnikov. Obstoječa literatura na to temo poudarja predvsem dejavnike, povezane z organizacijskim okoljem (Hortovanyi in Ferincz, 2015), lastnostmi delovnega mesta (Jeske in Lippke, 2021),

demografskimi značilnostmi (Sanders et al., 2011) in osebnostnimi lastnostmi (Van Hootegeem et al., 2018). Učinki tehnološkega napredka na učenje na delovnem mestu pa so bili do nedavnega relativno zanemarjeni.

Raziskav ne temo vpliva novih tehnologij (zlasti vpliva generativne UI) na procese vseživljenjskega izobraževanja in usposabljanja je malo, kar pa jih je, gre za večinoma nesistematične izsledke, slabo podprte z ustrezno teoretično osnovo.

Zato je raziskava, predstavljena v tem poglavju, posebej relevantna, saj dejavnike, ki vplivajo na učenje zaposlenih na delovnem mestu, obravnava z vidika tehnoloških sprememb in pojasnjuje mehanizme vpliva tehnološkega napredka na vseživljenjsko učenje na delovnem mestu.

Pričujoče poglavje tako pomeni dvakratni doprinos: obogati sodobno teorijo managementa znanja, hkrati pa ponuja številne praktične rešitve za podjetja, kako učinkovito integrirati UI v procese učenja in razvoja zaposlenih.

## **2 Pregled literature in teoretična izhodišča**

Že iz uvoda razberemo, da se je ključni premik v vseživljenjskem učenju<sup>1</sup> zgodil s preusmeritvijo pozornosti z vprašanja »kaj si se naučil« na vprašanje »kako hitro se znaš naučiti, preveriti in uporabiti novo znanje« (lahko tudi skupaj z UI).

Ključna ideja poglavja je, da generativna UI ne nadomešča vseživljenjskega učenja v tradicionalnem smislu, ampak ga pospešuje, decentralizira in spreminja v stalni proces sodelovanja med človekom in inteligentnimi sistemi.

Olan et al. (2022) poudarjajo potrebo po komplementarnem pristopu, ki združuje UI in prakse izmenjave znanja (ang. "*knowledge sharing*", KS) z drugimi organizacijskimi dejavniki, ki vplivajo na vseživljenjsko učenje na delovnem mestu.

---

<sup>1</sup> Učenje na delovnem mestu tukaj razumemo kot vse učne procese (formalne ali neformalne, namerne ali nenamerne, zavestne ali nezavedne), ki povzročajo spremembe v strokovnih/poklicnih kompetencah posameznika, pri čemer je kompetenca na splošno opredeljena kot kombinacija domensko specifičnih znanj, spretnosti, stališč in drugih značilnosti, ki omogočajo učinkovito in kakovostno opravljanje dela (Kanfer & Ackerman, 2005; Noe, 2017).

Glede na zapisano je še vedno smiselno, da se vseživljenjsko učenje dogaja skozi preplet formalnega, neformalnega in samoreguliranega učenja, zato v nadaljevanju najprej povzamemo ključne prednosti ter slabosti vsake od navedenih oblik učenja.

## 2.1 Formalno, neformalno in samoregulirano učenje na delovnem mestu

Za vseživljenjsko učenje (na delovnem mestu) ne obstaja ena sama optimalna strategija, saj učenje v organizacijah poteka po več dopolnjujočih se poteh. V literaturi se običajno razlikuje med formalnim učenjem, neformalnim učenjem in samoreguliranim učenjem (ang. "*self-regulated learning*", SRL), od katerih vsako edinstveno prispeva k razvoju zaposlenih, njihova učinkovitost pa je odvisna od tega, kako so omenjene poti učenja kombinirane. Razumevanje prednosti in pomanjkljivosti vsake od oblik učenja je bistvenega pomena za oblikovanje učinkovitih učnih ekosistemov v organizaciji.

Formalnost učenja na delovnem mestu se nanaša na (organizacijski) kontekst, v katerem učenje poteka. Za **formalno učenje** je običajno značilno, da poteka načrtovano, s točno določenim začetkom in koncem izobraževanja, da pretežno temelji na vnaprej določenih učnih ciljih ter je zasnovano ali vodeno (tudi izvedeno) s strani izobraževalne institucije (Tannenbaum et al., 2010).

Formalno učenje se nanaša na strukturirana, institucionalno organizirana izobraževanja (npr. tečaji, ki jih vodijo univerze), na programe s certifikati ter na dejavnosti, kot so programi usposabljanja, delavnice in moduli e-učenja. Njegova glavna prednost je v sposobnosti učinkovitega in doslednega zagotavljanja standardiziranih vsebin velikim skupinam zaposlenih. Zaradi tega je še posebej učinkovito pri prenosu temeljnega strokovnega znanja in zagotavljanju skladnosti z organizacijskimi ali regulativnimi zahtevami (po določeni formalni izobrazbi). Poleg tega formalna učna okolja omogočajo jasno oceno in vrednotenje rezultatov. Vendar pa raziskave dosledno ugotavljajo omejitve pri prenosu znanj (ki izhajajo iz formalnega izobraževanja) na delovno mesto (ne nujno vplivajo na delovno uspešnost), zlasti kadar je učenje ločeno od resničnih delovnih nalog (Salas et al., 2012). Zaposleni imajo lahko težave z uporabo abstraktnega znanja v dinamičnih delovnih okoljih, pasivne oblike poučevanja pa lahko zmanjšajo angažiranost za učenje in zadržanje znanja.

Formalni izobraževalni programi (kot so tečaji za vodilne delavce ali tehnični certifikati) ponujajo globino in verodostojnost. Ti strukturirani programi zagotavljajo temeljit in akreditiran učni načrt ter priznано (renomirano) potrdilo – spričevalo po zaključku. Zaposleni imajo koristi od strokovnih inštruktorjev, renomiranih predavateljev in od ugleda univerze ali certificiranega programa, kar je lahko motivacijsko.

Vendar pa je tradicionalno usposabljanje oziroma formalno izobraževanje lahko relativno drago in pogosto prepočasno, da bi sledilo današnjemu povpraševanju po znanjih in spretnostih. Nasprotno pa je neformalno in samostojno učenje hitrejšo in bolj prilagodljivo.

Koncept **neformalnega učenja**, ki sega nazaj do Deweyjevega »kolateralnega učenja« (1938, str. 48), se v osnovi nanaša na odsotnost zgoraj omenjene strukturiranosti formalnega učenja (Cerasoli et al., 2018).

Neformalno učenje je lahko tudi »načrtovano, vendar ga ne izvaja izobraževalna ustanova« (Jacobs & Park, 2009, str. 142).

Pogosto neformalne učne aktivnosti sprožijo konkretne težave, povezane z delom, ko zaposleni iščejo rešitve določenih problemov (včasih se to učenje sploh ne dojema kot »pravo učenje«, ker mnogi učenje povezujejo le s formalnim učnim okoljem). V skladu s sistematičnim pregledom, ki so ga podali Wolfson in sodelavci (2018), neformalno učenje obsega tako *naključno* kot *namerno* učenje.

Eraut (2011) pa v svojih publikacijah o neformalnem učenju na delovnem mestu razlikuje med implicitnim, reaktivnim in deliberativnim učenjem, ki ga razume kot del kontinuuma.

*Implicitno učenje* se nanaša na rutinske dejavnosti, pri katerih so učni cilji, učni procesi in učni izidi drugotnega pomena, udeleženec pa se učenja ne zaveda. Vključuje vse majhne, vsakodnevne prilagoditve posameznikovega znanja, spretnosti, stališč ali drugih značilnosti, ki temeljijo na subtilnih povratnih informacijah iz delovnega okolja.

*Reaktivno učenje* je namerno in se aktivira, ko se pojavijo težave, torej ko rutine niso na voljo ali ko razpoložljive rutine niso učinkovite pri doseganju trenutnega delovnega cilja. Reaktivno učenje lahko zelo dobro ponazorimo s Kolbovim (2015) konceptom izkustvenega učenja (ang. "*experiential learning*"), ki učenje opredeljuje kot neprekinjen, ciklični proces prilagajanja okolju, temelječ na konkretnih izkušnjah, refleksivnem opazovanju, abstraktni konceptualizaciji in aktivnem eksperimentiranju. Ta koncept predstavlja enega izmed temeljnih teoretičnih izhodišč za razumevanje učenja na delovnem mestu.

*Deliberativno učenje*, kot ga opredeljuje Eraut (2011), se nanaša na zavestne, namerne, samonadzorovane dejavnosti reševanja problemov in odločanja, pri katerih se pojavijo učni cilji, ki so ključni za doseganje trenutnih ali prihodnjih delovnih ciljev. Daljši kot je (pričakovani) časovni zamik med učenjem (tj. doseganjem učnih ciljev) in uspešnostjo (tj. doseganjem delovnih ciljev), bolj je učenje deliberativno, premišljeno. Deliberativno učenje vključuje tudi »generalko za prihodnje dogodke«. Deliberativne učne prakse vključujejo vaje, eksperimentiranje in refleksijo, skupaj z nasveti in povratnimi informacijami sodelavcev.

Neformalno usposabljanje lahko vključuje spletne tečaje z lastnim tempom, interne delavnice, mentorstvo med sodelavci ali preprosto dodeljevanje projektov zaposlenim, ki razvijajo določene spretnosti na delovnem mestu.

Noe in sodelavci (2013) ločijo naslednje aktivnosti neformalnega učenja:

- a) Učenje od samega sebe: razmišljanje o preteklih izkušnjah in eksperimentiranje z novimi pristopi za izboljšanje uspešnosti.
- b) Učenje od drugih: iskanje povratnih informacij in izmenjava idej s kolegi ali nadrejenimi za izboljšanje delovnih strategij.
- c) Učenje iz ne-medosebnih virov (ang. "*Learning from non-interpersonal sources*"): posvetovanje s pisnimi ali digitalnimi gradivi za pridobitev ustreznega znanja ali reševanje problemov.

Kyndt et al. (2016) pa navedejo vrsto konkretnih aktivnosti, ki omogočajo neformalno učenje, in sicer: branje strokovne literature, opazovanje, sodelovanje s sodelavci, refleksija, učenje skozi prakso/izkušnje, brskanje po internetu in

družbenih omrežjih, eksperimentiranje, metoda poskusov in napak, pogovor z drugimi, deljenje gradiv in virov ter pripovedovanje zgodb.

V nasprotju s formalnim neformalno učenje zajema nestrukturirano, izkustveno učenje, ki se dogaja prek vsakodnevnih delovnih dejavnosti, socialnih interakcij in reševanja problemov. Je zelo kontekstualizirano, kar omogoča takojšnjo uporabo in spodbuja razvoj tihega znanja. Učenje z opazovanjem, posnemanjem in interakcijo, ki se opira na teorijo socialnega učenja, igra osrednjo vlogo v tem procesu (Bandura, 1977).

Dokazano je, da neformalno učenje predstavlja znaten delež učenja na delovnem mestu in je še posebej učinkovito pri razvoju praktičnih kompetenc (Marsick & Watkins, 2001). Kljub temu njegova nestrukturirana narava predstavlja izzive. Težko ga je meriti, njegova kakovost se lahko znatno razlikuje in lahko vodi do utrjevanja napačnih praks, če ga ne podpirajo ustrezne smernice ali organizacijska kultura.

Raziskave poudarjajo, da je treba formalno in neformalno učenje obravnavati kot komplementarna procesa, pri čemer posamezniki uporabljajo različne strategije učenja glede na kontekst (Boekaerts, M. & Minnaert, A., 1999).

**Samoregulirano učenje** predstavlja pristop, osredotočen na izobraževanca, pri katerem posamezniki aktivno in samoiniciativno načrtujejo, spremljajo in vrednotijo lastne učne procese (npr. Morris et al., 2026). Ključna značilnost samostojnega (samoreguliranega) učenja je, da učenec sam prevzame odgovornost za doseganje svojih učnih ciljev, ki so relevantni za njegov osebni kontekst: v »procesu, v katerem imajo učenci (z ali brez pomoči drugih) možnost izbire, kako in kaj se bodo učili« (isti vir).

Na sodobnih delovnih mestih, za katera so značilne hitre spremembe in nenehne zahteve po znanjih in spretnostih, je prav SRL vse bolj pomembno.

SRL združuje kognitivne, metakognitivne in motivacijske dimenzije, kar učencem omogoča prilagajanje strategij in ohranjanje dolgoročnega razvoja (Zimmerman, 2002). Cikel SRL vključuje pet faz (Decius et al., 2025), in sicer: pripravo, delovanje, kodiranje in utrjevanje, izvedbo in samoocenjevanje.

Empirični dokazi kažejo, da SRL povečuje učinkovitost in prenos znanja, zlasti v kompleksnih in avtonomnih delovnih okoljih (Sitzmann & Ely, 2011). Vendar pa je njegova učinkovitost odvisna od individualnih razlik v motivaciji, samozavesti in seveda od predhodnega znanja. V primerjavi s formalnim in neformalnim učenjem SRL zahteva večjo raven motivacije ter trdne volje za obvladovanje motenj in ohranjanje lastnih učnih ciljev, saj tega ne zagotavljata niti učitelj niti neposredna situacija na delovnem mestu (Decius & Decius, 2022). Brez ustrezne podpore lahko učeči-se posamezniki doživijo kognitivno preobremenitev ali ne prepoznajo ustreznih učnih ciljev (Panadero, 2017).

Literatura na splošno kaže, da se formalno, neformalno in SRL ne izključujejo, temveč se dopolnjujejo in pogosto tudi prepletajo. Formalno učenje zagotavlja temeljno znanje, neformalno učenje omogoča kontekstualno uporabo, SRL pa podpira nenehno prilagajanje. Učinkovite strategije izpopolnjevanja zato zahtevajo celosten pristop, ki izkorišča prednosti vseh treh oblik učenja.

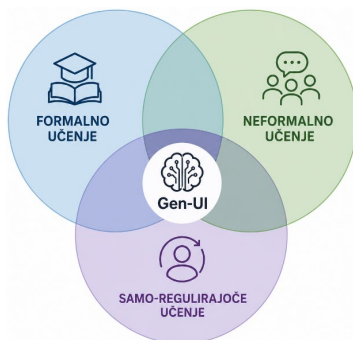
## **2.2 Kakšne prednosti ima in kakšne izzive predstavlja UI v prepletu formalnega, neformalnega ter samoreguliranega učenja?**

UI se nanaša na sposobnost sistemov za interpretiranje zunanjih podatkov, učenje iz njih in uporabo pridobljenega znanja za doseganje določenih ciljev preko prilagojenega vedenja (Kaplan in Haenlein, 2019). UI lahko vključuje različna orodja, vključno z algoritmi strojnega učenja, klepetalniki (ang. "*chatbots*"), tudi virtualnimi mentorji, za izboljšanje personalizacije usposabljanja in podporo nenehnemu učenju zaposlenih. V pričujoči raziskavi smo se osredotočili na orodja generativne UI, ki so vse bolj prisotna, ko gre za učenje in stalno strokovno usposabljanje na delovnem mestu.

Prav na tem področju postaja UI nepogrešljiva. Omogoča zagotavljanje prilagojenih izobraževalnih programov, ki obravnavajo specifične vrzeli v znanjih in spretnostih ter kot taki pri zaposlenih zbujajo željo po kariernem razvoju. Namesto enotnega pristopa (ang. "*one-size-fits-all approach*") k usposabljanju UI omogoča prilagodljive učne izkušnje, ki se odzivajo na tempo, prednosti in slabosti oziroma na vrzeli v znanju vsakega zaposlenega. Od avtomatizacije ocenjevanja spretnosti do ponujanja povratnih informacij v realnem času UI naredi celotno učno pot bolj interaktivno in prilagodljivo. In prav prilagojeno učenje je lahko ključ do sprostitve potenciala

zaposlenih, saj lahko upošteva potrebe podjetja in jih združi s potencialom zaposlenih. Tako vse več organizacij namenoma vključuje UI v svoje modele usposabljanja, da bi bilo učenje »pametnejše«, lažje, hitrejše in bolj privlačno.

UI vpliva in korenito spreminja vse tri oblike učenja in stalnega strokovnega usposabljanja na delovnem mestu.



**Slika 1: Preplet treh oblik vseživljenjskega učenja, ki jih umetna inteligenca pomembno zaznamuje in redefinira**

Potencialne uporabe tehnologij generativne UI v **formalnem izobraževanju** so večplastne (Yusuf et al., 2024). Na primer, inteligentni sistemi za poučevanje, ki jih poganjajo generativni modeli, lahko dinamično ustvarjajo prilagojene učne materiale, prilagojene individualnim potrebam izobraževancev.

Poleg tega lahko pomagajo pri razvoju virtualnih laboratorijev in simulacij (Araújo & Saúde, 2024), kar študentom omogoča, da se vključijo v praktične učne izkušnje brez fizičnih omejitev. Ko gre za raziskave in znanstvene članke, UI ponuja možnosti za avtomatizirano ustvarjanje vsebin, predlaga citiranja in izboljša jezik (Lim et al., 2023).

Podobno so ugotovitve študije Wang in sodelavcev (2024) razkrile štiri prednosti UI v formalnem izobraževanju (tj. dostopnost, personalizacijo, avtomatizacijo in interaktivnost), hkrati pa opozorile na izzive (tj. tveganje akademske integritete, napake pri odzivanju in pristranskost, tveganje prevelike odvisnosti od UI ter zasebnost in varnost). Avtorji priporočajo integracijo UI v izobraževanje, vendar se zavzemajo za oblikovanje etičnih smernic in odgovorno uporabo.

Če povzamemo, sta pojav in nenehen razvoj generativne UI v akademskem okolju in formalnem izobraževanju neizogibna (Ansari et al., 2023). UI revolucionarno spreminja izobraževanje z izboljšanjem različnih vidikov, kot so personalizirano učenje, učinkovito ocenjevanje in povzemanje vsebin.

Obstajajo pa tudi pasti, ki jih je treba naslavljati. Roe in Perkins (2025) med drugim navajata naslednje pomisleke: zagotavljanje, da učeči-se posamezniki ne postanejo preveč odvisni od generativne UI; natančnost rezultatov generativne UI, vključno z možnostjo ustvarjanja napačnih ali nepomembnih informacij; in tveganje, da bi lahko rezultati nastali iz zastarelih virov informacij. Etična vprašanja, kot so pristranskost v algoritmih UI, pomisleki glede zasebnosti pri uporabi podatkov in potreba po preglednem delovanju UI, so prav tako pomembni izzivi. Zato je potrebna učinkovita integracija UI v izobraževalna okolja, da se zagotovi odgovorna in koristna uporaba tehnologije (Yusuf et al., 2024).

Seveda UI pomembno vpliva tudi na stalno strokovno spopolnjevanje na delovnem mestu, ki je po navadi (in v veliki meri) **neformalnega značaja**.

Čprav Holmes in Littlejohn (2024, str. 200) upravičeno poudarjata, da »... trenutno obstaja le malo inovativnih ali ciljno usmerjenih primerov uporabe UI za **podporo učenju na delovnem mestu**«, obstajajo številne novejšje tehnologije, ki omogočajo izboljšanje uspešnosti s podporo reševanju problemov na delovnem mestu. Na primer, preko platform za sodelovanje (ang. "*collaboration platforms*") je lažje vprašati sodelavca za nasvet in razreševati probleme timov. Klepetalni roboti (ang. "*AI-based chatbots*"), ki temeljijo na UI, olajšajo iskanje in obdelavo informacij, sprotno spremljanje uspešnosti pa lahko spodbudi ozaveščenost in razmislek o lastni delovni uspešnosti, ki bi sicer ostala neprepoznana. Taka podpora pri reševanju problemov predstavlja neformalno podporo učenju na delovnem mestu in je zato ključno področje razvoja človeških virov.

Kar zadeva učenje na delovnem mestu, je generativna UI še posebej pomembna pri pisarniškem delu, saj zagotavlja dragocen vir za »... iskanje takojšnjih odgovorov, smernic ali podpore pri ... delovnih nalogah« (Fahad et al., 2024, str. 267). Aplikacije generativne UI so zmogljiva orodja za reševanje problemov. Ta orodja lahko obdelujejo celovite in kompleksne informacije ter tako izboljšujejo sklepanje z zagotavljanjem povzetkov, abstrakcij, analogij, analiz in sintez na podlagi danih

informacij. Še bolj očitno je, da so orodja UI zelo koristna pri iskanju nadaljnjih informacij, še posebej, če so natančno nastavljena in prilagojena na podlagi korporativnega znanja. Analitična UI omogoča tudi vedno boljše analize velikih količin multimodalnih podatkov v realnem času.

Vendar pa UI nosi tudi tveganje zmanjšanja zahtev glede znanj in spretnosti ter pridobivanja znanj in spretnosti na delovnem mestu (Rausch, 2025). To velja, če se uporablja zgolj za »dajanje ukazov« ljudem, kar lahko vodi v omejevanje avtonomije pri delu, namesto da bi ljudem zagotavljala informacijske vire za reševanje problemov v okviru visoko zmogljivih delovnih praks (Holm & Lorenz, 2022). Poleg tega, če UI »... prevzame kompleksne naloge in delavcem prepusti nestimulativne, [bo rezultat] manj priložnosti za učenje in manj avtonomije« (Lane & Williams, 2023, str. 19). Z vidika reševanja problemov v tem primeru ni več vrzeli v znanju pri doseganju ciljev, iz katerih bi se lahko učili, saj so posamezne naloge v celoti dodeljene UI.

Nekateri rezultati empiričnih študij (npr. Li et al., 2023) kažejo, da lahko UI celo znatno zavira učenje na delovnem mestu, ker pri mnogih zaposlenih vzbuja pesimizem glede prihodnosti, kar vodi v manjšo motivacijo za učenje na delovnem mestu. To zlasti velja za starejše, ženske in manj izobražene zaposlene, pa tudi za tiste brez pogodb o delu ter z manj delovne avtonomije in delovnih izkušenj. Taki zaposleni se lahko hitro počutijo nekonkurenčni proti UI in verjamejo, da bo UI popolnoma nadomestila človeški kapital (isti vir).

Ko Rausch (2025) omenja negativne plati učenja s pomočjo UI, govori o učinku »umetno inteligentnega učečega se duha« (ang. "*the AI ghost learner effect*"). Do tega lahko pride, ko zaposleni uporabljajo rešitve ali strategije reševanja problemov, ki jih ustvari UI, ne da bi se poglobili v natančnejšo kognitivno obdelavo in refleksijo, s čimer zanemarijo priložnosti za učenje. V takih primerih se lahko zaposleni dejansko naučijo, da »UI to zmore«, vendar to učenje ostane površno, saj zaposleni pasivno sprejemajo rezultate UI, namesto da bi aktivno integrirali nastale informacije v svoj miselni model. Podobno kot pri pojavu, o katerem poročajo Draxler in sodelavci (2024), zaposleni morda ne dojemajo uvedene rešitve kot svoje, vendar so zanjo še vedno odgovorni.

Te ambivalentne vloge novejših tehnologij so veliko premalo konceptualizirane in analizirane z vidika neformalnega učenja na delovnem mestu.

Za učenje s pomočjo orodij UI je torej pomembno, da zaposleni ostanejo »lastniki procesov« in ne prepuščajo nalog zgolj orodjem UI, ne da bi pri tem razmislili o rezultatih.

### **2.3 Kako UI spreminja procese učenja na delovnem mestu, vloge zaposlenih v mentorskih tandemih ter globino (in kakovost) znanja?**

V zgodovini (in vse do pojava UI) sta bila učenje in ravnanje z znanjem znotraj organizacij oziroma management znanja (ang. "*knowledge management*", KM) izključno v domeni človeka (Alghanemi in Al Mubarak, 2022).

Znanje in strokovne kompetence so se gradili postopoma, poti do »mojstrstva« so bile dolge in naporne. Vključevale so neštete ure vadbe, sodelovanje v delovnih procesih, grajenje modrosti, pridobljene iz neuspeha, mentorje, ki so dajali povratne informacije. Vse to je izkustveno učenje, ki je oblikovalo strokovno znanje, odpornost, zmožnost presoje in identiteto zaposlenega.

Gratton (2025) opozarja, da UI ponuja številne bližnjice do mojstrstva, ki motijo naravne poti učenja. Zaželenih težav, ki bi (skozi reševanje) ustvarjale strokovno znanje, mogoče ni več. Če UI napiše strateški memorandum, analizira podatke ali ustvari prvi nabor idej, kaj se zgodi s počasnim, zahtevnim procesom ponavljanja in učenja, ki je nekoč tvoril pot do mojstrstva oziroma do strokovnega obvladovanja delovnih nalog?

Po optimističnem scenariju bi UI in »avtomatizacija znanj« pustila prostor za reflektivno, ustvarjalno delo. Nova realnost pa je, da širjenje uporabe UI preprosto ustvarja hrup, ki izpodriva prav tiste pogoje, ki so bistveni za učenje: mir, refleksijo in prostor za poglobljeno razmišljanje (isti vir).

V marsikaterem smislu bo UI nedvomno pospešila učenje – vendar pospešeno učenje ni isto kot razvoj. Povečanje znanja lahko vpliva na boljše delovne rezultate, vendar samo razvoj spreminja identiteto posameznika. To dvojje ni zamenljivo. Tako Gratton (2025) poudari, da bi ob uvajanju UI v delo in učenje morali skrbeti za to,

da ohranjamo človeški razvoj v središču organizacijskega učenja, namesto da bi UI prevzela izkušnje, ki gradijo mojstrstvo.

Na tej točki bomo ostali optimistični in verjeli, da lahko ob primernem usklajevanju UI in ljudi dosežemo optimalne in plodne strategije vseživljenjskega učenja.

UI je že in bo še bolj spremenila delo, o tem ni dvoma. Na to, kako bo UI vplivala na procese učenja, pa mogoče lahko celo vplivamo. V procese učenja UI vnaša veliko dobrega, naprednega, po drugi strani pa ima njen vdor v učenje tudi neželene stranske učinke.

Medtem ko KM olajša razumevanje znanja, lahko UI zagotavlja orodja, potrebna za njegovo širjenje, uporabo in ustvarjanje novega znanja (Haenlein in Kaplan, 2019). Zlasti pojav zmogljivih orodij generativne UI prinaša preobrazbeno dobo za organizacijski KM, saj je na novo opredelil, kako se znanje ustvarja, deli in uporablja (Alavi et al., 2024; Benbya et al., 2024).

UI naj bi bila odlična pri pridobivanju znanja zaradi svoje sposobnosti obdelave in analiziranja velikih naborov podatkov, prepoznavanja vzorcev in pridobivanja dragocenih vpogledov v določeno problematiko (Alghanemi & Al Mubarak, 2022).

Tehnologije UI na novo opredeljujejo meje pridobljenega (in deljenega) znanja, saj organizacijam omogočajo, da izkoristijo ogromne količine podatkov, ki so jim na voljo. Te tehnologije lahko olajšajo učinkovito pridobivanje znanja, spodbujajo sodelovanje s predlaganjem povezav in potencialnih sodelovanj med zaposlenimi ter ustvarijo zemljevide znanja, ki zagotavljajo celosten pogled na »mape znanja« znotraj organizacije (Sundaresan in Zhang, 2022). Poleg tega lahko UI igra ključno vlogo pri spodbujanju kulture znanja, saj prikazuje oprijemljive koristi učinkovitega upravljanja znanja in zagotavlja prilagojene učne izkušnje, ki zagotavljajo nenehno učenje in posodabljanje znanja (Zhuang et al., 2017).

Tako ni presenetljivo, da se sodobne organizacije vse bolj zanašajo na mehanizme UI za izboljšanje procesov KM in učinkovitosti zaradi njihove sposobnosti, da 1) induktivno določajo odnose in trende v skladiščih znanja podjetij (tj. kombinirajo obstoječe znanje) za ustvarjanje novega znanja; 2) pomagajo pri iskanju znanja; in 3) širijo znanje tistim, ki ga potrebujejo. Tako lahko UI »pomaga pri spodbujanju [...]

upravljanja znanja« (Liebowitz, 2001, str. 4), zaradi česar so procesi KM učinkovitejši (Mittal in Kumar, 2019).

Jallow in sodelavci (2020) poudarjajo, da je mogoče UI razviti in uporabiti za izboljšanje procesov KM, ki so jih podjetja že vzpostavila. Vendar pa sistemi KM, ki jih poganja UI, poleg številnih priložnosti prinašajo tudi znatne izzive in tveganja, vključno s pomisleki glede zasebnosti podatkov, algoritmično pristranskostjo, težavami pri preverjanju znanja in morebitno erozijo tihega znanja, zlasti zaradi prevelikega zanašanja na vpoglede, ki jih ustvari UI (Benbya in sodelavci, 2024).

Uvedba UI kot nečloveškega agenta znanja zahteva ponovno konceptualizacijo dinamike znanja, ki se dogaja med človekom, UI in družbo. Ta premik sproža kritična vprašanja o tem, kako se tiho znanje socializira in internalizira, ko UI posreduje ali nadomešča tradicionalne medosebne učne interakcije (situacije).

Mnogi znanstveniki (npr. Dong et al., 2025; Fahad et al., 2024, Kuyken & Costanza, 2024) so ugotovili, da UI dopolnjuje človeško znanje ter tudi preoblikuje učne poti in medosebno dinamiko, skozi katero se znanje razvija in prenaša.

Zdi se, da se (do zdaj) soočamo z nerešenim vprašanjem, ali UI premosti ali spodkopava generacijske učne odnose.

Teorija SECI (ang. "*Socialization, Externalization, Combination and Internalization*") Nonake in Takeuchija (1995), ki pomeni socializacijo, eksternalizacijo, kombinacijo in internalizacijo znanja, poudarja, da različni procesi znotraj KM zahtevajo različne ravni socialne interakcije. *Izmenjava in uporaba znanja* na primer zahtevata več medosebne interakcije (Toscani, 2023), medtem ko so procesi, kot sta *pridobivanje znanja* in *dokumentiranje*, pogosto bolj avtomatizirani (AlQahtani, 2024).

Prav zato, ker učenje na delovnem mestu v veliki meri predpostavlja tudi deljenje znanja med sodelavci, zlasti v mentorskih tandemih, nas še posebej zanima, kako UI vpliva na te procese učenja.

Na sam prenos znanja (ang. "*knowledge sharing*", KS) vpliva mnogo dejavnikov. Raziskava, ki so jo izvedli Sensuse in sodelavci (2021), je pokazala, da so najpomembnejši dejavniki, ki spodbujajo sodelovanje pri izmenjavi znanja, zaupanje,

cenjenje, podpora vodstva in organizacijski cilji. Hernaus in sodelavci (2019) so tem dejavnikom dodali še nagrado, ki naj bi tudi vplivala na deljenje znanja med sodelavci.

Nedavne raziskave (npr. Chowdhury et al., 2025; Dong et al., 2025; Jarrahi et al., 2023) kažejo, da UI temeljito preoblikuje KM s pospeševanjem dostopa do eksplicitnega znanja, hkrati pa spreminja dinamiko medosebnega učenja. UI lahko spreminja dojemanje avtoritete, kar lahko oslabi medgeneracijski KS, ki temelji na mentorstvu, izkušnjah in tihem (tacitnem) znanju. Obstoječe študije v veliki meri preučujejo vpliv UI na procese KM, vendar še vedno omejeno pojasnjujejo, kako učna okolja, v katera prodira UI, spreminjajo relacijske, generacijske in socialne temelje KS. Zlasti vloga UI kot posrednika (ali nadomestka) v medgeneracijskih učnih odnosih ostaja premalo teoretično raziskana.

Zato smo se v pričujoči raziskavi odločili poglobiti v tri vidike preučevanja vpliva UI na vseživljenjsko učenje na delovnem mestu, in sicer:

- a) **procesni vidik:** kako uvedba UI v organizacijah spreminja procese in prakse formalnega, neformalnega ter samostojnega učenja;
- b) **relacijski vidik:** kako uvedba UI vpliva na odnose med sodelavci pri KS;
- c) **vidik kakovosti in globine pridobljenega znanja:** kako UI vpliva na globino pridobljenega eksplicitnega in tihega znanja.

Poleg demografskih vprašanj ter začetnih splošnih vprašanj, ki se nanašajo na uporabo UI pri izobraževanju in stalnem strokovnem spopolnjevanju, smo za namen pričujoče raziskave razvili naslednja **raziskovalna vprašanja**, ki jih prikazujemo v spodnji tabeli.

**Tabela 1: Raziskovalna vprašanja**

|     | RAZISKOVALNA VPRAŠANJA                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| RV1 | Poleg tega, da UI omogoča personalizirano, fleksibilno učenje, katere prednosti samostojnega učenja preko orodij generativne UI še zaznavate?                                                                                                                                              |
| RV2 | Menite, da lahko postanete preveč odvisni od orodij UI pri iskanju znanja?                                                                                                                                                                                                                 |
| RV3 | Ko iščete znanje, razmišljate o tem, da bi vprašali UI (ChatGPT, Google Gemini, Perplexity ...), ali se raje obrnete na svojega kolega (vprašate svojega mentorja, sodelavca)?<br>3a) V katerih primerih se najprej obrnete na kolega?<br>3b) V katerih primerih se najprej obrnete na UI? |

|      | RAZISKOVALNA VPRAŠANJA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      | 3c) Ali uporaba UI na delovnem mestu vpliva na KS med sodelavci pozitivno ali negativno? Zakaj tako menite?<br>3d) Kdaj se odločite, da se boste učili (dodatno izobraževali in izpopolnjevali) preko formalnih oblik učenja/izobraževanja? (Podajte primere/okoliščine.)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| RV4  | Kako orodja UI spreminjajo procese in mehanizme KS med sodelavci?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| RV5  | Kako pristopate k UI? Katere prednosti (vas navdušujejo) ali slabosti (kaj vas straši oziroma bega) najdete v kontekstu učenja z uporabo UI?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| RV6  | Kako prisotnost UI vpliva na dojemanje strokovnosti, avtoritete in verodostojnosti med sodelavci?<br>6a) Ste z uporabo UI opazili spremembe v načinu, kako sodelavci iščejo nasvete ali zaupajo strokovnemu znanju mlajših ali bolj izkušenih zaposlenih? Kaj se je po vašem mnenju spremenilo?<br>6b) Odkar ste v svoje delo uvedli UI, ali ste opazili kakšne spremembe v svoji vlogi pri deljenju znanja ali pomoči kolegom? Ali lahko navedete primer?<br>6c) Ali se nekateri kolegi, mlajši ali starejši (bolj izkušeni), dojemajo kot posamezniki s posebnimi prednostmi pri uporabi UI? (Ali lahko navedete primer?)<br>6d) Ali menite, da imajo pri učenju s pomočjo UI večjo prednost mlajši ali starejši zaposleni? Zakaj tako menite? |
| RV7  | Kako UI vpliva na globino pridobljenega eksplicitnega in tihega znanja?<br>7a) Katera tveganja vidite pri uporabi UI za učenje (in medgeneracijski KS)?<br>7b) Kakšne so prednosti in slabosti posredovanja učenja z UI? (Praktični primeri.)<br>7c) Kakšne so možnosti in omejitve deljenja tihega znanja (znanja, ki ga ni mogoče zapisati, ampak je kontekstualno utemeljeno na izkušnjah) v dobi UI? Kako (po vašem mnenju) UI deluje pri prenosu tihega znanja (znanja, ki ga ni mogoče eksplicitno zapisati)?                                                                                                                                                                                                                              |
| RV8  | Kaj bi predlagali (delodajalcem, HRM), kaj naj storijo, da bi spodbudili bolj dvosmerne in vključujoče izmenjave (znanja) med generacijami sodelavcev?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| RV9  | Kako bolje uravnotežiti odvisnost od UI v primerjavi s človekom (sodelavcem)?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| RV10 | Ovire in omogočevalni dejavniki: Kaj vas ovira pri usposabljanju s pomočjo UI?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| RV11 | Ali vaša organizacija spodbuja ali zavira uporabo UI pri vseživljenjskem učenju za potrebe na delovnem mestu?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| RV12 | Kakšno podporo vodstva in/ali sodelavcev bi si želeli v kontekstu učenja s pomočjo UI?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Vir: avtorja

Naša raziskovalna vprašanja (predstavljena zgoraj) segajo dlje od UI kot »orodja« in se osredotočajo na UI kot »dodatnega akterja«. Prav tako preusmerjajo pozornost z individualnega učenja na medosebno dinamiko ter integrirajo teorijo KM z relacijsko perspektivo stalnega učenja.

### 3 Raziskava

#### 3.1 Metodologija raziskave

Za razumevanje več medsebojnih povezav med dimenzijami, ki izhajajo iz podatkov, smo torej uporabili kvalitativno raziskovalno metodologijo (npr. Falckenthal et al., 2025), ne da bi pri tem postavljali predhodne predpostavke ali hipoteze o linearnih

ali korelacijskih odnosih med ozko definiranimi, operacionaliziranimi spremenljivkami (Patton, 2002).

Argumentov, zakaj smo se odločili za kvalitativno raziskavo, je kar precej (navajajo jih tudi drugi raziskovalci, npr. Ingram, 2010). Najprej je bilo težko zagotoviti kakovosten pregled literature o vplivu UI na procesne in še bolj na relacijske vidike učenja, saj je literature same po sebi malo. Ob pomanjkanju literature je nemogoče oblikovati metodološko pravilne hipoteze in posledično raziskovalni model (in kasneje relevanten vprašalnik).

Zavedali smo se, da je področje vseživljenjskega učenja v dobi prodora UI, kar raziskujemo v tem poglavju, nova disciplina, ki se še razvija, zato strukturirani intervjuji ali vprašalniki sami po sebi ne bi prinesli želenih rezultatov (Marshall, 1999). V tem smislu smo v naši (kvalitativni) raziskavi namerno ohranili odprt konceptualni okvir (Bryman, 2004), ki je omogočil, da so se v procesu kvalitativnega raziskovanja med obravnavanimi koncepti in temeljnimi raziskovalnimi konstrukti pojavile nove povezave in odnosi, ki na začetku raziskave še niso bili znani.

Cilj uporabe kvalitativne raziskovalne metode je bil: a) pridobiti poglobljeno razumevanje razmišljanja zaposlenih o vseživljenjskem učenju in spopolnjevanju na delovnem mestu, ki ga poganja UI, in preučiti dejavnike, ki vplivajo na te procese; b) dopolniti obstoječe teoretične temelje na podlagi rezultatov raziskav in tako prispevati k t. i. *utemeljeni teoriji* (ang. "*Grounded Theory*") ter oblikovati celovit načrt uvajanja UI v vse procese učenja na delovnem mestu. Gre za specifično metodologijo, ki sta jo razvila Barney Glaser in Anselm Strauss »za izgradnjo teorije iz podatkov« (Corbin & Strauss, 1990). Poudarjata, da analiza ne sme biti togo kodificirana, temveč mora ostati »sproščena, prilagodljiva in vodena z vpogledi, pridobljenimi z interakcijo s podatki, namesto da bi bila preveč strukturirana in temeljila le na postopkih« (Corbin & Strauss, 1990, str. 28).

Metodološki pristop je sledil načelu triangulacije, ki vključuje naslednje kategorije (Denzin, 1989): (1) podatki, (2) raziskovalci, (3) teorija in (4) metode. Triangulacija podatkov je bila dosežena z zbiranjem podatkov iz več kot enega vira (različni intervjuvanci, sektorji, panoge), medtem ko je bila triangulacija raziskovalcev dosežena predvsem s sodelovanjem več raziskovalcev (in tudi z opiranjem na prejšnje raziskave na tem področju in na pomoč ljudi v podjetjih, ki so sodelovali v

pogovorih). Teoretična triangulacija po definiciji vključuje več kot eno teoretično perspektivo in različna orodja, razvita na podlagi različnih teoretičnih stališč, ki smo jih v raziskavi dosledno uporabljali.

Kot orodje raziskave so služili poglobljeni intervjuji, pri čemer smo uporabili **namerno vzorčenje** (ang. "*deliberate sampling*"), ki je običajna metoda vzorčenja v začetnih fazah raziskav in v raziskovalnih študijah (Ritchie, Lewis & Elam, 2003). Takšno vzorčenje zagotavlja relevantnost izbranih enot (Flick, 1998).

Za izvedbo smiselne in plodne kvalitativne raziskave so bili izvedeni trije individualni intervjuji s pripadniki dveh generacij (samoidentifikacija). Podatki o anonimnih intervjuvancih so zbrani v spodnji tabeli.

**Tabela 2: Podatki o intervjuvanih osebah (anonimnih intervjuvancih)**

| ANONIMNI INTERVJUVAHCI | DEMOGRAFSKI PODATKI, PODATKI, VEZANI NA DELO, KI GA OPRAVLJAJO                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Intervjuvanec A</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Moški, star 24 let.</li> <li>– Sebe dojema kot mladega odraslega.</li> <li>– Nima formalnih delovnih izkušenj (0 let).</li> <li>– Študent, 6. letnik Medicinske fakultete.</li> </ul>                                                                                                                                                                                       |
| <b>Intervjuvanec B</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ženska, stara 42 let.</li> <li>– Svojo subjektivno starost ocenjuje na približno 40 let oziroma se uvršča v pozno srednjo starost.</li> <li>– Ima 22 let delovnih izkušenj.</li> <li>– Na trenutnem delovnem mestu je zaposlena 2 leti.</li> <li>– Opravlja administrativno oziroma pisarniško delo (referat).</li> <li>– Dejavnost: izobraževanje.</li> </ul>              |
| <b>Intervjuvanec C</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ženska, stara 57 let.</li> <li>– Svojo subjektivno starost ocenjuje na približno 40 let oziroma se uvršča v pozno srednjo starost.</li> <li>– Ima 35 let delovnih izkušenj.</li> <li>– Na trenutnem delovnem mestu dela 6 let.</li> <li>– Njena glavna funkcija je administrativno oziroma pisarniško delo (računovodstvo).</li> <li>– Dejavnost: izobraževanje.</li> </ul> |

Vir: avtorja

Individualni intervjuji so potekali na podlagi predhodnih vprašanj, ki so sestavljala prilagojen polstrukturiran večmodularni vprašalnik.

Kar zadeva analitični postopek, je kodiranje delno vključevalo program NVivo (Lewins & Silver, 2007), kjer smo iskali pogostost določenih odgovorov (na različna raziskovalna vprašanja), kode pa smo razvili ročno. Kode smo (raziskovalci) ustvarili na podlagi pregleda zbranih podatkov in raziskovalnih vprašanj.

S pomočjo teoretičnih izhodišč in rezultatov pričujoče raziskave lahko oblikovalcem vseživljenjskega učenja v organizacijah ponudimo nabor najbolj relevantnih predlogov za vsakdanjo prakso.

### 3.2 Rezultati raziskave

Analiza intervjujev je pokazala, da generativna UI pomembno vpliva na načine vseživljenjskega učenja zaposlenih, izbiro virov znanja in dinamiko KS med sodelavci. Intervjuvanci jo večinoma dojemajo kot uporabno podporno orodje, ki omogoča hitrejši dostop do informacij, boljšo orientacijo v tematiki in učinkovitejše osveževanje znanja. Hkrati več odgovorov kaže na zadržanost pri nekritični uporabi, saj se pojavljajo pomisleki glede površinskega učenja, pretirane odvisnosti od orodij UI in zmanjševanja pomena neposrednega medosebnega prenosa izkušenj. Rezultati so v nadaljevanju predstavljeni po posameznih raziskovalnih vprašanjih.

#### **RV1: Poleg tega, da UI omogoča personalizirano, fleksibilno učenje, katere prednosti samostojnega učenja preko orodij generativne UI še zaznavate?**

Intervjuvanci kot osrednje prednosti generativne UI dosledno izpostavljajo predvsem hitrost, dostopnost, ekonomičnost in možnost takojšnjega pridobivanja informacij. Eden izmed sogovornikov poudarja, da je UI »bistveno hitrejš« orodje od klasičnega iskanja po spletu, saj uporabniku omogoča, da se osredotoči na točno določeno tematiko, ne da bi izgubljal čas z obsežnim pregledovanjem virov. Podobno drugi intervjuvanec navaja, da mu UI omogoča »hitrejša pojasnila« in sprotno preverjanje razumevanja, kar potrjuje dojemanje UI kot učinkovitega pomočnika pri učenju.

Poleg hitrosti intervjuvanci kot pomembno prednost navajajo tudi možnost, da UI generira primere, postavlja dodatna vprašanja in pomaga pri aktivnem utrjevanju že obravnavane vsebine. S tem se učenje ne omejuje le na pasivno prebiranje informacij, temveč se razširi v bolj interaktiven proces, ki ga uporabnik lahko prilagodi lastnim

potrebam. Eden izmed sogovornikov je posebej poudaril tudi uporabnost UI pri oblikovanju besedil in prevajanju, kjer sistem deluje kot praktičen posrednik med idejo in končnim zapisom.

Pomemben del odgovorov se nanaša tudi na to, da UI uporabniku omogoča osveževanje znanja, ki ga je že nekoč pridobil, vendar ga v praksi ne uporablja pogosto. V tem smislu jo sogovorniki dojemajo kot orodje za »obnavljanje spomina« oziroma za hitro ponovno aktivacijo že obstoječih veščin. To je še posebej pomembno v delovnih okoljih, kjer so posamezniki soočeni s širokim spektrom nalog in morajo hitro obnavljati posamezne vsebine brez dolgotrajnega formalnega ponavljanja.

»Dostopnost UI je bistveno lažja. Tako, kar se tiče fizične dostopnosti. To lahko počneš doma preko svojega računalnika in se fokusiraš zgolj na tematike, ki te direktno zanimajo. Za razliko od formalnega, neformalnega pristopa delavnic, kjer si je mogoče tolmačiti, da je mnogo več balasta. Prav tako je časovno bolj ugodno.«

Intervjuvanec A

## **RV2: Menite, da lahko postanete preveč odvisni od orodij UI pri iskanju znanja?**

Pri tem raziskovalnem vprašanju je zaznati izrazito soglasje. Intervjuvanci menijo, da obstaja resna nevarnost pretirane odvisnosti od UI, ker se uporabnik zaradi njene hitre odzivnosti lahko prehitro zadovolji z enim samim odgovorom in ne preveri več različnih virov. Eden izmed sogovornikov je opozoril, da lahko UI postane »edini vir«, kar je po njegovem mnenju problematično, saj je za kakovostno znanje nujno primerjanje več virov in razumevanje strokovnega konsenza.

Drugi intervjuvanci podobno opozarjajo, da lahko pretirana uporaba UI vodi v zmanjšanje ustvarjalnosti in globljega razmišljanja. En sogovornik je izrecno dejal, da takšno učenje »zmanjšuje kreativnost«, saj uporabniki pogosto iščejo zgolj »instant rešitev« namesto da bi se poglobili v problem. Druga sogovornica pa dodaja, da lahko uporaba UI človeka pripelje na »linijo najmanjšega odpora« in ga postopoma naredi bolj pasivnega pri učenju. Takšna opozorila kažejo, da intervjuvanci

prepoznavajo potencialno kognitivno udobje, ki ga prinaša UI, vendar ga hkrati razumejo kot tveganje za razvoj samostojnega mišljenja.

»Absolutno, ker potem začneš uporabljati UI kot svoj edini vir. Kar se potem, ne glede na področje, za moje pojme, lahko negativno razplete. Ti rabiš za kvalitetno znanje informacije črpati iz mnogo različnih virov, jih tudi sam primerjati med sabo.«

Intervjuvanec A

**RV3: Ko iščete znanje, razmišljate o tem, da bi vprašali UI (ChatGPT, Google Gemini, Perplexity ...), ali se raje obrnete na svojega kolega (vprašate svojega mentorja, sodelavca)?**

Odgovori kažejo, da se intervjuvanci pogosto najprej obrnejo na UI, kadar potrebujejo hiter in splošen pregled nad temo, okvirno razlago ali orientacijo. Eden izmed sogovornikov je pojasnil, da se sprva obrne na UI zaradi večje dostopnosti, vendar z odgovorom praviloma ne ostane zadovoljen, temveč za dokončno razjasnitev uporabi strokovno literaturo, mentorja ali vrstnike. To kaže, da je UI v praksi pogosto začetna stopnja iskanja znanja, ne pa nujno njegova končna instanca.

Kadar pa gre za bolj kompleksna vprašanja, zlasti pri organizacijskih posebnostih, zakonodajnih dilemah ali praktičnih situacijah, ki zahtevajo kontekst in izkušnje, se intervjuvanci raje obrnejo na sodelavca ali mentorja. Eden izmed njih poudarja, da je pri vprašanjih, ki so vezana na organizacijske omejitve in stroko, neposreden pogovor s sodelavcem še vedno nujen. Drug sogovornik podobno navaja, da je mentor ključnega pomena pri razlagi bolezni, diagnostike ali poteka zdravljenja, kjer ni dovolj zgolj splošen opis, temveč je potrebna praktična interpretacija.

V tem sklopu je pomembna tudi povezava s formalnim izobraževanjem. Intervjuvanci formalne oblike učenja izberejo, ko imajo že dovolj osnovnega znanja, da lahko novo vsebino smiselno umestijo v obstoječi okvir, ali ko je dodatno izobraževanje povezano z življenjsko oziroma poklicno priložnostjo. Eden izmed sogovornikov je navedel primer reševanja iz vode, ki mu omogoča opravljanje dodatne prostovoljske vloge, kar kaže, da je formalno izobraževanje še vedno razumljeno kot pomemben vir certificiranega in uporabnega znanja.

»Sprva se obrnem na UI zaradi tega, ker je dostopnost večja. Moram pa priznati, da se s tem dolgoročno po navadi ne zadovoljim, temveč jo uporabljam zgolj za neko okvirno sliko, medtem ko si zadevo končno razjasnim z uradno literaturo ali pa z mentorjem.«

Intervjuvanec A

#### **RV4: Kako orodja UI spreminjajo procese in mehanizme prenosa znanja med sodelavci?**

Analizirani intervjuji kažejo, da UI ne odpravlja KS med sodelavci, temveč ga preoblikuje. Namesto da bi zaposleni znanje najprej pridobili iz članka, seminarja ali pogovora s sodelavcem, ga vse pogosteje najprej preverijo prek UI, nato pa o njem razpravljajo z drugimi in ga podvržejo večji kritiki. Eden izmed intervjuvancev je opisal, da se danes več pozornosti namenja samemu viru in verodostojnosti informacij, kar pomeni, da se je težišče KS delno premaknilo od same vsebine k njeni validaciji.

Obenem intervjuvanci poudarjajo, da proces KS ostaja tesno povezan z medosebnimi odnosi, zlasti v primerih, ko gre za kompleksne ali občutljive naloge. Eden izmed sogovornikov izrecno poudarja, da so pri mentorstvu pomembni komunikacija, jasen cilj in zaupanje v vlogo mentorja. Če komunikacija ni dobra, lahko zaposleni začne iskati informacije drugje, kar lahko oslabi tradicionalni odnos mentor–vajenec. To potrjuje, da UI vpliva na dinamiko KS, vendar ne more v celoti nadomestiti socialne komponente učenja.

»Jaz mislim, da pozitivno, če smo sami pozitivno naravnani. Je pa res odvisno od cele kombinacije ljudi, če je že pozitivna neka kultura med kolektivom, je vpliv pozitiven.«

Intervjuvanec C

»Prenos znanja poteka kot prej, samo da če je UI uporabljena kot vir, se veliko več debatira o samem viru. Torej se pridobljeno znanje postavlja pod večjo kritiko, kot so ga do sedaj.«

Intervjuvanec A

**RV5: Kako pristopate k UI? Katere prednosti (vas navdušujejo) ali slabosti (kaj vas straši oziroma bega) najdete v kontekstu učenja z uporabo UI?**

Intervjuvanci do UI pristopajo pragmatično in večinoma previdno. Kot največje prednosti omenjajo hitrost, dostopnost, možnost takojšnjega generiranja informacij, pomoč pri prevajanju, oblikovanju besedil in ustvarjanju primerov za učenje. Eden izmed sogovornikov poudarja, da mu UI pomaga pri specifičnih vprašanjih, kjer bi sicer moral pregledati obsežno literaturo ali iskati po internetu, kar potrjuje njeno uporabnost kot orodja za hitro orientacijo.

Na drugi strani se pojavljajo zadržki glede zanesljivosti, pristranskosti in prevelikega privoljevanja v uporabnikove domneve. Intervjuvanci opozarjajo, da lahko UI generira odgovore, ki zvenijo prepričljivo, vendar niso nujno pravilni. Eden izmed sogovornikov je opisal, da ga straši »nesigurnost« oziroma nagnjenost sistema k potrjevanju uporabnika, zaradi česar lahko nastanejo napačne asociacije med znanji, ki v praksi niso vedno utemeljene. Druga sogovornica pa opozarja, da je pri kompleksnejših področjih potrebna »zdrava pamet« in zadržanost, zlasti kadar gre za medicinske ali druge občutljive vsebine. Tretjo sogovornico skrbi, da bo UI negativno vplivala na ustvarjalno razmišljanje, kjer se je pri različnih temah treba poglobiti vanje in razmišljati izven okvirja.

»Me pa straši to, da bi na primer postala preveč odvisna od UI, ker je tako krajša verzija oziroma bližnjica. Da ne bom več razmišljala kreativno oziroma globoko, ampak bom šla po liniji najmanjšega odpora.«

Intervjuvanec B

»Veseli me to, kako hitro je. Za razliko od Googla, ki je bil do sedaj glavni mehanizem, ker ne moreš imeti vedno vseh knjig doma. Je bistveno hitrejša. Prav tako to, da ti lahko generira vprašanje, lahko ti generira primere, na katerih se ti tudi učiš. Aktivno ti potem lahko zamisli segmente, ki si jih že obdelal in na katerem bi se rad testiral.«

Intervjuvanec A

»Negativen vidik ... To, kar me iskreno do neke mere straši. Je pa tista vseeno nesigurnost in nagnjenost k privolitvi s strani UI.«

Intervjuvanec A

**RV6: Kako prisotnost UI vpliva na dožemanje strokovnosti, avtoritete in verodostojnosti med sodelavci?**

Odgovori kažejo, da UI sama po sebi ne ruši verodostojnosti med sodelavci, vendar spreminja način, kako se strokovnost presoja. Eden izmed intervjuvancev je poudaril, da osnovna strokovna podlaga, kot sta opravljena izobrazba in specializacija, ostaja priznana, medtem ko je način, kako posameznik do znanja pride, pod vse večjim vprašajem. To pomeni, da UI ne izniči avtoritete, vendar lahko poveča kritičnost do načina pridobivanja informacij.

Intervjuvanci hkrati opazajo, da se spreminja tudi odnos mlajših zaposlenih. Po njihovem mnenju mlajši zaradi digitalne pismenosti in večje dostopnosti do UI pogosto delujejo samozavestneje pri izražanju mnenj, kar lahko vpliva na dinamiko zaupanja v organizaciji. Eden izmed sogovornikov je izrecno navedel, da se več zaupa mnenju mlajših, saj ti zaradi uporabe UI pogosto ustvarijo vtis večje informiranosti, čeprav dejanske izkušnje še vedno ostajajo domena starejših. To je pomembna ugotovitev, ker kaže na premik od avtoritete, ki temelji izključno na hierarhiji, k avtoriteti, ki jo deloma soustvarja tudi digitalna kompetentnost.

Hkrati intervjuvanci opozarjajo, da je do konflikta ali diskreditacije mogoče priti predvsem tam, kjer vloge niso jasno razdeljene. V takšnih okoljih lahko UI deluje kot orodje za preverjanje in celo izpodbijanje nadrejenih, kar dodatno poudarja pomen organizacijske kulture in jasnih pravil komunikacije.

»Pri mlajših je mogoče malo manj skromnosti ali ponižnosti oziroma spoštovanja do starejših, ki so dobili že nekaj informacij oziroma izkušenj čez toliko in toliko let. Mlajši zdaj dobijo te instant informacije in mislijo, da lahko nadoknadijo vso kilometrino, ki so jo dobili starejši.«

Intervjuvanec B

»Med samimi sodelavci verodostojnost ni občutno prizadeta, vsaj v tem, kar sem sam videl, kajti osnovna podlaga, ki si jo vsi med sabo priznavajo, je opravljen študijski program in nadaljnjo opravljena specializacija.«

Intervjuvanec A

### **RV7: Kako UI vpliva na globino pridobljenega eksplicitnega in tihega znanja?**

Pri tem vprašanju se pokaže najmočnejša razlika med eksplicitnim in tihim znanjem. Intervjuvanci soglasno menijo, da UI zelo dobro podpira pridobivanje eksplicitnega znanja, torej dejstev, definicij, pregledov in primerov, medtem ko je pri tihem znanju njen vpliv omejen. Eden izmed sogovornikov je izrecno dejal, da UI poveča količino eksplicitnega znanja, vendar ne nadomešča tihega znanja, ki ga posameznik pridobi skozi izkušnje.

Več intervjuvancev poudarja, da učenje od mentorja ali vrstnika omogoča razvoj intuicije, razumevanje konteksta in pridobivanje tiste vrste znanja, ki ga ni mogoče v celoti zapisati ali formalizirati. Eden izmed sogovornikov je izpostavil, da pri KS od človeka k človeku posameznik pridobi več »intuicije« in bolje razume proces, medtem ko UI pogosteje posreduje zgolj podatke. Podobno druga sogovornica opozarja, da UI ne more nadomestiti socialne bližine, komunikacije in empatije, ki so ključne pri prenosu izkušenj.

Intervjuvanci menijo, da UI lahko pospeši učenje in poveča količino dostopnega eksplicitnega znanja, ne more pa v celoti nadomestiti počasnejšega procesa oblikovanja mojstrstva, ki temelji na izkušnjah, refleksiji in ponavljajočem se delu. V tem smislu UI deluje predvsem kot pospeševalec, ne pa kot nadomestek poglobljenega strokovnega razvoja.

»Absolutno poveča količino eksplicitnega znanja, v samem delu pa ... Ne omejuje ali povečuje količine tihega znanja.«

Intervjuvanec A

»Temelj znanja je še vedno najpomembnejši. Na primer lahko se pogovarjamo, kako lepo bomo hišo opremili, ampak mislim, hiša mora najprej stati na temeljih, ne pa imeti strehe. Če greš v obratni smeri, se lahko začnejo stvari rušiti, ne moreš nekih stvari preskočiti.«

Intervjuvanec C

### **RV8, RV9, RV10, RV11 in RV12: Predlogi za delodajalce, ravnotežje med UI in človekom, ko gre za učenje, ovire ter organizacijska podpora**

V zadnjem sklopu odgovorov intervjuvanci izpostavljajo predvsem potrebo po boljši organizacijski podpori, usposabljanju in jasnih smernicah za uporabo UI. Eden izmed ključnih predlogov je organizacija tečajev o pravilni komunikaciji z UI, da bi jo lažje uporabljali tudi starejši zaposleni in da bi mlajši ohranili sposobnost pogovora, razlage in neposredne komunikacije. Intervjuvanci nakazujejo, da je uravnoteženje odvisnosti od UI mogoče le ob hkratnem razvoju digitalnih in komunikacijskih kompetenc.

Druga pomembna priporočila se nanašajo na razbremenitev mentorjev, saj bi več časa za osebno delo s pripravniki in novimi zaposlenimi zmanjšalo potrebo po tem, da se zaposleni zatekajo zgolj k UI. Intervjuvanci menijo, da se mladi pogosto obrnejo na UI prav zato, ker mentorji nimajo dovolj časa ali potrpljenja, zato je ključni organizacijski ukrep krepitev vloge mentorjev in zagotovitev pogojev za kakovosten KS.

Poleg tega intervjuvanci opozarjajo na pomen etične uporabe UI, zlasti v akademskem okolju. Ena izmed sogovornic opisuje svojo organizacijo kot previdno, restriktivno in konzervativno glede uporabe UI, predvsem zaradi vprašanj avtorskih pravic, hkrati pa omenja tudi delavnice o etični uporabi UI. To kaže, da organizacije ne zavračajo UI, temveč jo skušajo vključiti v nadzorovan okvir, ki zmanjšuje tveganja zlorab.

Skupna ugotovitev tega dela je, da organizacije ne bi smele obravnavati UI zgolj kot tehnološko orodje, temveč kot del širšega učnega ekosistema. Intervjuvanci poudarjajo, da je treba ohraniti pogovor in intuicijo ter da naj UI ostane pomočnik, ne pa nadomestilo za človeško presojo.

»Tako da generacija, ki je imela res malo stika z IT-jem, bo počasi odšla v pokoj. In ko se bodo generacije zamenjale, bo drugače. Vendarle pa gre tudi tehnika dalje. Vedno imaš neke starejše in mlajše. Jaz mislim, da je najpomembneje, da komuniciramo med sabo.«

Intervjuvanec C

»Svetoval bi to hrambo mentorskega dela, kjer se specializant na specialista lahko obrne z vsemi možnimi vprašanji, pa jasno specialist na specialista, specializant na drugega specializanta, in spodbujal, da se ta del ohrani ter da se ne preseli v digitalno sfero.«

Intervjuvanec A

## 4 Diskusija rezultatov in smernice za oblikovalce politik vseživljenjskega učenja v organizacijah

### 4.1 Diskusija rezultatov raziskave

Rezultati pričujoče raziskave v marsičem sovpadajo z izhodišči, ki jih je mogoče razbrati že iz teoretičnega dela poglavja, hkrati pa razkrivajo nekaj pomembnih posebnosti, značilnih za dojetje generativne UI v vsakdanji delovni praksi. Najpomembnejša ugotovitev je, da intervjuvanci UI ne razumejo kot popolno zamenjavo drugih oblik učenja, temveč kot hitro, dostopno in uporabno dopolnilo formalnemu, neformalnemu in samostojnemu učenju. To je skladno z izhodiščem, da se vseživljenjsko učenje v organizacijah ne odvija po eni sami poti, temveč skozi preplet več dopolnjujočih se oblik učenja.

***Generativna umetna inteligenca kot pospeševalec učenja, ne kot njegovo nadomestilo***

Prva pomembna ugotovitev je, da generativna UI predvsem pospešuje dostop do eksplicitnega znanja in zmanjšuje čas, potreben za začetno orientacijo v tematiki. To je v skladu z ugotovitvijo v osnutku naloge, da UI omogoča hitro reševanje konkretnih nalog, pridobivanje sprotnih informacij in podporo pri delu.

Intervjuvanci so to izrazili zelo jasno, ko so poudarili, da je UI »hitrejša«, da omogoča takojšnja pojasnila in da deluje kot pomočnik pri iskanju informacij.

Obenem rezultati kažejo, da hitrost sama po sebi ne pomeni globljega učenja. Nekateri intervjuvanci izrecno opozarjajo, da lahko UI zmanjšuje ustvarjalnost in spodbuja iskanje instant rešitev, kar potrjuje teoretično opozorilo, da pospešeno učenje ni nujno enako razvoju. UI prinaša pomembno storilnostno prednost, vendar tvega, da uporabnik ostane na ravni površinske obdelave informacij, če odgovorov ne preverja in ne povezuje z lastnimi izkušnjami.

### ***Nenadomestljiva vloga mentorjev in medosebnega prenosa znanja***

Druga ključna ugotovitev je, da UI ne odpravlja pomena mentorstva, temveč ga preoblikuje. Intervjuvanci v več primerih poudarjajo, da je mentor še vedno nepogrešljiv pri kompleksnih nalogah, razumevanju konteksta in predvsem pri prenosu tihega znanja. To je skladno s teoretičnim izhodiščem, da je človek tisti, ki omogoča socializacijo, razumevanje konteksta in razvoj intuicije, medtem ko UI bolje podpira iskanje, kombiniranje in strukturiranje eksplicitnih informacij.

Posebej pomembno je, da intervjuvanci mentorstvo povezujejo z zaupanjem, komunikacijo in izkušnjami. Priročnost UI lahko zmanjša potrebo po začetnem vprašanju sodelavcu, vendar končna presoja pri zahtevnejših nalogah ostaja v domeni človeka. S tem se potrjuje teza, da UI ne nadomešča odnosov v učnem tandemu, temveč spreminja njihovo funkcijo: mentor ni več edini vir informacij, temveč postane predvsem usmerjevalec, preverjevalec in prenašalec izkušenj.

### ***Napetost med hitrostjo pridobivanja informacij in »globino« razumevanja***

Tretja pomembna tema je napetost med hitrostjo pridobivanja informacij in globino razumevanja. Intervjuvanci skoraj soglasno priznavajo, da UI prihrani čas, vendar opozarjajo, da lahko zaradi svoje odzivnosti spodbuja lenobo, manj poglobljeno razmišljanje in pretirano zanašanje na »prvi odgovor«. To je povezano z opozorilom iz teoretičnega dela, da lahko UI vpliva na površinsko razumevanje in zmanjšuje potrebo po kognitivnem naporu, ki je nekoč spremljal pot do mojstrstva.

V tem okviru je posebej zanimiva ugotovitev, da intervjuvanci UI vidijo kot zelo koristno pri enostavnejših vprašanjih in hitrih pojasnilih, vendar poudarjajo potrebo po »zdravi pameti« in kritični presoji. To pomeni, da vloga UI ni problematična sama po sebi, temveč postane tvegana, ko uporabnik odgovore sprejema brez preverjanja. Diskusija potrjuje, da kakovost učenja ni odvisna le od tehnologije, temveč tudi od sposobnosti uporabnika, da z njo deluje reflektirano.

### ***Generacijske razlike in spreminjanje avtoritete***

Četrta pomembna tema se nanaša na generacijske razlike. Rezultati kažejo, da mlajši zaposleni praviloma hitreje sprejemajo UI, ker so bolj socializirani v digitalnem okolju, medtem ko starejši ohranjajo prednost zaradi izkušenj, širine razumevanja in povezovanja informacij. To potrjuje teoretično izhodišče, da UI sama po sebi ne določa strokovnosti, temveč lahko le preoblikuje način, kako se strokovnost prepozna in vrednoti.

Rezultati kažejo tudi, da se avtoriteta v organizaciji deloma premika od tradicionalne hierarhije h kombinaciji hierarhije, digitalne pismenosti in sposobnosti postavljanja pravih vprašanj. Mlajši so lahko v prednosti pri uporabi UI, vendar intervjuvanci vztrajno menijo, da izkušnje ostajajo nenadomestljive. To pomeni, da UI ne ruši legitimnosti starejših zaposlenih, temveč uvaja nov tip razmerja, v katerem se hierarhična in digitalna kompetentnost prepletata.

### ***Organizacijska kultura, etika in prihodnost učenja***

Peta ugotovitev se nanaša na vlogo organizacijske kulture. Intervjuvanci jasno poudarjajo, da uporaba UI ni odvisna zgolj od posameznika, temveč tudi od tega, kako organizacija ureja komunikacijo, mentorstvo, etiko in varno uporabo tehnologije. Izstopa opozorilo, da so organizacije pogosto že uvedle orodja UI, vendar še niso dovolj dobro razmejile vlog in pravil, kar lahko povzroči zmedo, konflikte ali napačno uporabo tehnologije.

To je spet skladno s teoretičnimi izhodišči pričujočega poglavja, in sicer da so za učinkovito uvajanje UI potrebni zdrava kultura učenja, jasno vodstvo in nadzorovana integracija novih orodij v proces vseživljenjskega učenja. Rezultati intervjujev ne kažejo le na tehnološko preobrazbo, temveč tudi na potrebo po

organizacijskih ukrepih: usposabljanju zaposlenih, razbremenitvi mentorjev, spodbujanju dvosmernega KS in ohranjanju človeške dimenzije učenja.

### ***Sklepna interpretacija rezultatov raziskave***

Če povzamemo, lahko ugotovimo, da generativna UI v obravnavanih izsledkih na podlagi intervjujev nastopa kot pomemben pospeševalec pridobivanja eksplicitnega znanja, vendar ne kot nadomestilo za izkustveno, mentorsko in odnosno komponento učenja. Intervjuvanci UI dojemajo kot koristen vir za hitro orientacijo, prevajanje, osveževanje znanja in generiranje primerov, vendar opozarjajo na nevarnosti površinskega, napačnih odgovorov, izgube ustvarjalnosti in oslabitve tihega znanja. Rezultati potrjujejo osnovno tezo poglavja, da je optimalen pristop k učenju kombinacija različnih oblik učenja, pri čemer UI prevzema podporno, ne pa izključujočo oziroma najpomembnejšo vlogo.

## **4.2 Smernice za oblikovalce politik vseživljenjskega učenja v organizacijah**

UI ne spreminja le delovnih mest, temveč tudi način, kako se ljudje učijo, razvijajo strokovno znanje in oblikujejo svojo poklicno identiteto.

Čeprav generativna UI obljublja pospešitev učenja in posledično povečanje produktivnosti, obstaja upravičena bojazen, da utegne spodkopavati prav izkušnje, ki vodijo v »mojstrstvo«, poglobljeno razmišljanje, empatijo in osebno delovanje. Vodje mogoče razumejo, da UI spreminja naloge in delovne procese, vendar so po vsej verjetnosti manj vešči glede tega, kako UI preoblikuje procese, skozi katere se ljudje razvijajo, kako pridobivajo strokovno znanje, gradijo empatijo in oblikujejo identiteto na delovnem mestu. Mogoče ostaja skrito, kako se preoblikujejo vloge med zaposlenimi, sedaj, ko recimo mentor ni več edini vir znanja in potrebnih informacij. Prav tako se spreminja tudi kakovost naučenega znanja.

Izziv za vodje je zagotoviti, da organizacije sredi preobrazbe učenja pod vplivom UI zavestno ohranjajo človeške izkušnje (pridobivanje le-teh ter tudi deljenje med sodelavci) in medosebne povezave, saj so za učenje zelo pomembne in tudi ključne za resničen razvoj in razcvet.

Ko UI vse bolj aktivno sodeluje v vseživljenjskem učenju na delovnem mestu, mora vodstvo (oziroma odgovorni zaposleni) prevzeti vodilno vlogo in se zavedati svoje odgovornosti; kadrovska služba oziroma za izobraževanje in usposabljanje odgovorni posamezniki morajo neprestano nadzorovati, kako v procesih učenja zaposleni sodelujejo z UI (smiselno je spodbujati nemoteno sodelovanje, hkrati pa naslavljalati etične dileme učenja s pomočjo UI).

Ugotovljeno je bilo, da podporna in na učenje usmerjena organizacijska kultura pozitivno vpliva na učinkovitost pobud za usposabljanje, ki jih poganja UI (Tortorella et al., 2023).

Velja pa tudi obraten vpliv, in sicer da lahko usposabljanje, podprto z UI, spodbuja učno kulturo znotraj timov, kar spodbuja nenehno izboljševanje in prilagodljivost (Schuhbert et al., 2023). Nekateri raziskovalci so ugotovili, da uvedba UI pozitivno vpliva na ključne procese KM v podjetjih (npr. Al Mansoori et al., 2021).

Za zagotovitev odgovornega sprejemanja rešitev UI na področju učenja in razvoja zaposlenih lahko kadrovska služba oziroma odgovorni sledijo naslednjim napotkom (korakom): (1) treba je razumeti, česa je generativna UI sposobna v procesu učenja, in smiselno izkoristiti njene prednosti; (2) pospešiti uvajanje UI v učne procese, pri čemer naj poteka implementacija v nadzorovanem okolju; (3) zaposlene je treba seznaniti z uporabo UI, pri čemer je ključna transparentnost pričakovanj glede tega, kako in kje je njena uporaba v učnih procesih zaželeno, ter jim omogočiti ustrezno izobraževanje na tem področju; (4) vzpostaviti je treba stalno kontrolo uporabe UI v učenju, vključno s preglednim upravljanjem spremljanja primerov uporabe, zbiranjem povratnih informacij o njeni uporabnosti in vplivu ter povezovanjem uporabe UI z merjenjem učinkovitosti učenja; (5) uporabo UI je smiselno postopno optimizirati, saj jo je mogoče sčasoma razširiti na dodatne primere uporabe, več učnih procesov in več zaposlenih, vendar le ob predpostavki, da UI odgovorno zagotavlja pričakovane učne rezultate.

Priporočljivo je izvesti pilotni test učenja z UI, recimo na nekem prednostnem področju s skupino, kjer se delo najhitreje spreminja in kjer lahko učenje da takojšnje rezultate. Začetek z določeno skupino (kohorto) pomaga osredotočiti vire, prikazati vpliv in graditi zaupanje v tak način učenja. Hkrati bi morali biti vodje za vzor (ang.

"role model") in svoje učenje narediti vidno. V pogovorih o uspešnosti bi morali okrepiti pričakovanja po nenehnem usposabljanju, ki lahko vključuje tudi UI.

Postopni pristop uvajanja UI v učenje omogoča skrbno spremljanje in bolj ali manj natančno oblikovanje sistemov učenja v dobi UI, s čimer se zagotovi, da uporaba UI učinkovito in etično izpolnjuje učne potrebe zaposlenih in organizacije.

Čeprav lahko UI izboljša širok spekter nalog in ponuja številne možnosti za učenje, je njen vpliv močno odvisen od tega, kako se ljudje naučijo sodelovati z inteligentnimi sistemi. Posledično se spreminja tudi narava vodstvenega dela, in sicer od neposrednega nadzora ljudi k orkestriranju sistemov, v katerih sodelujejo ljudje in agenti UI.

Jatobá in sodelavci (2023) so ugotovili podobno, in sicer da bi lahko učenje ob podpori UI pod kontrolo vodstva povečalo učinkovitost usposabljanja, kar kaže na pozitivno korelacijo med vodenjem in usposabljanjem zaposlenih, podprtim z UI. Vendar pa so poudarili tudi potrebo, da vodje ustvarijo podporno okolje za sprejemanje tehnologije, kar spet ponazarja medsebojno delovanje (ang. "*interplay*") med človeško in umetno inteligenco.

UI torej spodbuja procese KM, kot so pridobivanje, ustvarjanje in generiranje znanja, njegova uporaba, arhiviranje in posodabljanje ter deljenje in prenos, vendar le, če sistemi upravljanja znanja ustrezno posredujejo v teh odnosih. UI omogoča preoblikovanje podatkov in informacij v uporabno znanje, vendar lahko le učinkovite prakse upravljanja znanja to znanje pretvorijo v ustrezne odločitve.

To pomeni, da morajo vodje izvesti ustrezne ukrepe za razvoj učinkovitih programov KM znotraj podjetja in spodbujati zaposlene, da se zavežejo k pridobivanju, deljenju, uporabi in deljenju znanja. Hkrati je smiselno učeče-se posameznike in mentorske tandeme opozarjati na to, kdaj je smiselno pri učenju uporabljati UI ter kdaj je boljše, da se učimo od sodelavcev. Samo z odgovornim uvajanjem UI v procese učenja lahko z njeno pomočjo izboljšujemo učno izkušnjo zaposlenih, zaradi česar je ta dostopnejša, učinkovitejša in relevantnejša za širok krog zaposlenih.

Če se zdaj eksplicitno opremo na rezultate pričujoče raziskave, lahko izpostavimo več pomembnih ugotovitev, ki lahko služijo kot operativne iztočnice za oblikovanje politik vseživljenjskega učenja v organizacijah.

Rezultati kažejo, da **bi morale organizacije generativno UI obravnavati predvsem kot podporno in ne kot nadomestno obliko učenja**. Intervjuvanci so jo večinoma opisovali kot učinkovito orodje za hitro pridobivanje informacij, oblikovanje začetnega razumevanja problema in osveževanje že pridobljenega znanja, vendar hkrati poudarjali, da za poglobljeno razumevanje še vedno potrebujejo strokovno literaturo, mentorje ali bolj izkušene sodelavce. Organizacije bi zato morale spodbujati uporabo UI kot izhodišča za nadaljnje raziskovanje in kritično presojo, ne pa kot edinega ali dokončnega vira znanja.

Raziskava hkrati opozarja na **pomen razvoja kritične presoje pri uporabi UI**. Več intervjuvancev je izrazilo pomisleke glede pretiranega zanašanja na odgovore generativne UI, saj lahko uporabniki zaradi hitrosti in enostavnosti dostopa postopoma opustijo preverjanje informacij ter primerjanje različnih virov. Zato bi morale organizacije poleg usposabljanja za uporabo posameznih orodij razvijati tudi kompetence kritičnega vrednotenja informacij, preverjanja verodostojnosti odgovorov in odgovorne uporabe generativne UI pri učenju in delu.

Empirične ugotovitve posebej poudarjajo **nenadomestljivo vlogo mentorstva in medosebnega KS**. Intervjuvanci so večkrat izpostavili, da lahko UI učinkovito podpira pridobivanje eksplicitnega znanja, bistveno težje pa nadomešča praktične izkušnje, intuicijo in t. i. tiho znanje, ki se oblikuje skozi sodelovanje in neposredno delo z drugimi ljudmi. Smiselno bi bilo zato organizacijsko spodbujati kakovostne mentorske odnose, medgeneracijsko sodelovanje in zagotoviti mentorjem dovolj časa za sistematično uvajanje novih zaposlenih.

Rezultati raziskave kažejo tudi na potrebo po razvoju **hibridnega modela vseživljenjskega učenja**. Intervjuvanci UI najpogosteje uporabljajo za hitro orientacijo, pridobivanje osnovnih informacij in podporo pri vsakodnevnih nalogah, medtem ko za zahtevnejše odločitve in poglobljeno razumevanje še vedno dajejo prednost sodelavcem, mentorjem ali formalnim oblikam izobraževanja. To kaže, da največjo dodano vrednost prinaša kombinacija generativne UI, formalnega izobraževanja, neformalnega učenja in neposrednega KS med zaposlenimi.

**Posebno pozornost bi morale organizacije nameniti tudi medgeneracijskemu sodelovanju in povezovanju različnih vrst kompetenc.** Intervjuvanci sicer pogosto prepoznavajo prednost mlajših zaposlenih pri uporabi digitalnih tehnologij in generativne UI, vendar hkrati poudarjajo, da izkušeni, širšega konteksta, intuicije in sposobnosti povezovanja informacij ni mogoče nadomestiti zgolj z dostopom do velike količine podatkov. Smiselno je zato oblikovati okolje, v katerem se digitalne kompetence mlajših zaposlenih dopolnjujejo z izkušnjami in strokovno presojo starejših sodelavcev.

Nazadnje rezultati pričujoče raziskave potrjujejo, da **bo dolgoročna uspešnost uvajanja UI odvisna predvsem od organizacijske kulture in načina njenega vključevanja v učne procese.** Intervjuvanci so večkrat opozorili na pomen komunikacije, zaupanja, etične uporabe in jasnih pravil glede vključevanja UI v vsakodnevno delo. Organizacije bi morale zato poleg tehnoloških rešitev načrtno razvijati tudi kulturo sodelovanja, odprtega deljenja znanja in odgovorne uporabe UI, pri čemer naj ta ostane podpora človeku in ne nadomestilo za njegovo strokovno presojo, izkušnje in medosebne odnose.

## 5 Zaključek

Konkurenčnost organizacij v dobi UI že je in bo še bolj odvisna od njihovih (torej organizacijskih) sposobnosti nenehnega učenja in prilagajanja. Učenje in razvoj sta ključni strategiji za ohranjanje delovne zmožnosti znotraj organizacij in splošne zaposljivosti zaposlenih (Decius et al., 2024). Samo s kontinuiranim izobraževanjem in izpopolnjevanjem delovne sile, preko formalnih in neformalnih oblik učenja ter s personalizacijo učnih poti, ki jo omogoča UI, bo mogoče (na dolgi rok) zagotavljati ustrezno kompetenten kader.

Hkrati bo nujno skoraj vse zaposlene izobraziti in usposobiti za uporabo UI pri učenju in delu, tako da bodo lahko ključni partnerji pri izkoriščanju možnosti, ki jih ponuja UI. Pri učenju v ospredje vstopa t. i. *hibridno učenje*, kjer se simultano in nenehno (vseživljenjsko) prepletajo vse tri oblike učenja: formalno, neformalno in samoregulirano. Posledično je tudi odgovornost za učenje in rezultate učenja deljena.

Ker pa UI ne more prevzemati odgovornosti (recimo za kakovost znanja, za rezultate učenja itd.), naša raziskava še posebej poudarja ključni pomen posredniške vloge oblikovalcev in izvajalcev KM pri učenju, ki ga podpira UI, ter pri preučevanju odnosov med učečimi-se zaposlenimi in UI. Prav odgovorni ljudje (ki skrbijo za izobraževanje zaposlenih v podjetjih) bodo morali kljub UI in še zlasti zaradi nje bdeti nad učečimi-se posamezniki, da bodo le-ti dosegali svoje učne, izvedbene in karijerne cilje. V tem kontekstu morajo zaposleni prejemati podporo na celotni individualni učni poti: postaviti je treba jasne učne cilje, opredeliti smiselne učne enote in mentorske tandeme, spodbujati KS ter poskrbeti, da se učni napredek odrazi v smiselni uporabi naučenega.

Če bi poskusili odgovoriti na provokativno vprašanje iz naslova poglavja: »*Ali generativna UI postaja najpomembnejši vir znanja*«, nimamo odgovora. UI je zelo zmogljiva in to, kaj bo prinesla, bo pokazala prihodnost. Zaenkrat kaže, da UI res postaja ključni vir eksplicitnega znanja, ne pa tudi tihega znanja in znanja, ki temelji na večletnih izkušnjah in intuiciji.

Odgovori intervjuvancev so pokazali, da učeči-se zaposleni UI uporabljajo predvsem kot orodje za hitrost, dostopnost in orientacijo v preučevani temi, medtem ko za poglobljeno razumevanje še vedno potrebujejo mentorje, sodelavce in formalno izobraževanje. Raziskava torej kaže, da se vloga mentorjev v dobi UI ne zmanjšuje, ampak preoblikuje. Mentor res ni več edini vir znanja, postaja predvsem usmerjevalec kritične presoje in interpretacije informacij. Mentor ostaja »zakladnica modrosti«.

Pomemben teoretični doprinos pričujoče raziskave je tudi spoznanje, da UI ne nadomešča obstoječih oblik učenja, ampak spreminja razmerja med formalnim, neformalnim in SRL, zadnje pa postaja vse bolj pomembno.

Do sedaj se je relativno malo raziskav osredotočalo na vpliv UI na procese vseživljenjskega učenja, zato je pričujoče poglavje lahko navdih za nova raziskovanja. Ponuja kar nekaj odgovorov, zlasti v smislu nujnega iskanja kompatibilnosti vlog, ko gre za preplet človeka in UI v učnem procesu. Poglavje je lahko izhodišče za razmišljanje, za nova iskanja na področju vseživljenjskega učenja v dobi UI. Odpira namreč številna dodatna vprašanja in spodbuja prihodnje raziskave, ki bodo nanje odgovarjale.

## **Zahvala**

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje studentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## **Literatura**

- Al Mansoori, S., Salloum, S.A. & Shaalan K. (2021). The Impact of artificial intelligence and information technologies on the efficiency of knowledge management at modern organizations: a systematic review, in Al-Emran, M., Shaalan, K. & Hassanien, A. E. (Eds), Recent Advances in Intelligent Systems and Smart Applications. Studies in Systems, Decision and Control. Springer, Chambridge.
- Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues1, 2. MIS quarterly, 25(1), 107–136.
- Alavi, M., Leidner, D., & Mousavi, R. (2024). Knowledge management perspective of generative artificial intelligence (GenAI). Journal of the Association for Information Systems, 25(1), 1–12.
- Alghanemi, J., Al Mubarak, M. (2022). The Role of Artificial Intelligence in Knowledge Management. In: Hamdan, A., Harraf, A., Arora, P., Alareeni, B., Khamis Hamdan, R. (eds) Future of Organizations and Work After the 4th Industrial Revolution. Studies in Computational Intelligence, vol 1037, 359-373. Springer International Publishing, Cham.
- AlQahtani, M.A. (2024). Impact of artificial intelligence on knowledge management: an investigation on the public sector in Saudi Arabia. American Academic and Scholarly Research Journal, 14(7), 14–29.
- Anand, G., Ward, P. T., & Tatikonda, M. V. (2010). Role of explicit and tacit knowledge in Six Sigma projects: An empirical examination of differential project success. Journal of Operations Management, 28(4), 303–315.
- Ansari, A. N., Ahmad, S., & Bhutta, S. M. (2023). Mapping the global evidence around the use of ChatGPT in higher education: A systematic scoping review. Education and Information Technologies, 29, 11281–11321.
- Araújo, J. L., & Saúde, I. (2024). Can ChatGPT enhance chemistry laboratory teaching? Using prompt engineering to enable AI in generating laboratory activities. Journal of Chemical Education, 101, 1858–1864.
- Argote, L. & Fahrenkopf, E. (2016). Knowledge transfer in organizations: The roles of members, tasks, tools, and networks. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 136, 146–159.
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Benbya, H., Strich, F., & Tamm, T. (2024). Navigating generative artificial intelligence promises and perils for knowledge and creative work. Journal of the Association for Information Systems, 25(1), 23–36.
- Boekaerts, M. & Minnaert, A. (1999). Self-regulation with respect to informal learning, International Journal of Educational Research, 31(6), 533–544.
- Bryman, A. (2004). Qualitative research on leadership: A critical but appreciative review. The Leadership Quarterly, 15, 729–769.
- Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. Journal of Business and Psychology, 33(2), 203–230.
- Chowdhury S. A. et al. (2025). How AI is reshaping employee training and development: Insights from HR professionals. Malaysian Journal Of Human Resources Management, 2(2), 69–79.

- Corbin, J. M., & Strauss, A. (1990). Grounded theory research: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative sociology*, 13(1), 3–21.
- Decius, J., & Decius, L. (2022). Sovereign workplace learning: a process model to integrate self-regulated and informal learning. *Academy of Management Proceedings*, 2022(1), 14907.
- Decius, J., Knappstein, M., & Klug, K. (2024). Which way of learning benefits your career? The role of different forms of work-related learning for different types of perceived employability. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 33(1), 24–39.
- Decius, J., Decius, L., & Beusaert, S. (2025). Integrating Multiple Theoretical Perspectives on Informal Field-based Learning: The Self-regulated Informal Learning Cycle (SILC). *Human Resource Development Review*, 24(3), 247–278.
- Dede, C. & McGivney, C. (2021). Lifelong learning for careers that don't exist. S. Jagannathan (Ed.), *Reimagining digital learning for sustainable development*, Routledge, 36–44.
- Denzin, N. K. (1989). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (3rd ed.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York, NY: Free Press.
- Dong X, Tian Y, He M, Wang T (2025), "When knowledge workers meet AI? The double-edged sword effects of AI adoption on innovative work behavior". *Journal of Knowledge Management*, 29(1), 113–147.
- Draxler, F., Werner, A., Lehmann, F., Hoppe, M., Schmidt, A., Buschek, D., & Welsch, R. (2024). The AI ghostwriter effect: When users do not perceive ownership of AI-generated text but self-declare as authors. *ACM Transactions on Computer-Human Interaction*, 31(2), 1–40.
- Eraut, M. (2011). Informal learning in the workplace: evidence on the real value of work-based learning (WBL). *Development and Learning in Organizations: An International Journal*, 25(5), 8–12.
- Fahad, S. A., Salloum, S. A., & Shaalan, K. (2024). The role of ChatGpt in knowledge sharing and collaboration within digital workplaces: a systematic review. *Artificial intelligence in education: The power and dangers of ChatGPT in the classroom*, 259–282.
- Fahad, S. A., Salloum, S. A., & Shaalan, K. (2024). The role of ChatGpt in knowledge sharing and collaboration within digital workplaces: a systematic review. *Artificial intelligence in education: The power and dangers of ChatGPT in the classroom*, 259–282.
- Falckenthal, B., Au-Yong-Oliveira, M., & Figueiredo, C. (2025). Intergenerational Tacit Knowledge Transfer: Leveraging AI. *Societies*, 15(8), 213.
- Flick, U. (1998). *An introduction to qualitative research*. London: SAGE Publications.
- Gratton L. (2025). AI is changing how we learn at work. *Harvard Business Review* (on line). Vir: AI Is Changing How We Learn at Work (najdeno: 15. 5. 2026)
- Haenlein, M., & Kaplan, A. (2019). A brief history of artificial intelligence: On the past, present, and future of artificial intelligence. *California management review*, 61(4), 5–14.
- Hernaus, T.; Černe, M.; Connelly, C.; Poloski Vokic, N. & Škerlavaj, M. (2019). Evasive knowledge hiding in academia: when competitive individuals are asked to collaborate. *J. Knowl. Manag.*, 23(4), 597–618.
- Holm, J. R., & Lorenz, E. (2022). The impact of artificial intelligence on skills at work in Denmark. *New Technology, Work and Employment*, 37(1), 79–101.
- Holmes, W., & Littlejohn, A. (2024). Artificial intelligence for professional learning. In *Handbook of artificial intelligence at work* (pp. 191-211). Edward Elgar Publishing.
- Hortovanyi, L.; Ferincz, A. (2015). The impact of ICT on learning on-the-job. *Learning Organ.*, 22, 2–13.
- Ingram, T. (2010). Talent management of employees 50+: Literature review and methodological implications for study design. Paper presented on 11th International Conference on Human Resource Development Research and Practice across Europe, 2-4 June 2010, Pecs, Hungary
- Jacobs, R. L., & Park, Y. (2009). A proposed conceptual framework of workplace learning: Implications for theory development and research in human resource development. *Human resource development review*, 8(2), 133–150.

- Jallow, H., Renukappa, S., & Suresh, S. (2020, December). Knowledge management and artificial intelligence (AI). In ECKM 2020 21st European Conference on Knowledge Management (p. 363). Academic Conferences International Limited.
- Jatobá, M.N., Ferreira, J.J., Fernandes, P.O., & Teixeira, J.P. (2023). Intelligent human resources for the adoption of artificial intelligence: a systematic literature review. *Journal of Organizational Change Management*, 36(1), 1–26.
- Jeske, D. & Lippke, S. (2021). Predictors of employees' self-reported future learning ability and disengagement at work. *J. Work. Learn.*, 34, 277–294.
- Kanfer R. & Ackerman, P. L. (2005). Work competence – a person-oriented perspective,” in *Handbook of Competence and Motivation*, eds. A. J. Elliot, & C. S. Dweck, 336–353. New York, NY: Guilford Press.
- Kaplan, A. & Haenlein, M. (2019), “Siri, siri, in my hand: who’s the fairest in the land? On the interpretations, illustrations, and implications of artificial intelligence”, *Business Horizons*, 62(1), 15–25.
- Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT press.
- Kraiger, K., & Ford, J. K. (2021). The science of workplace instruction: learning and development applied to work. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 8, 45–72.
- Kuyken, K., & Costanza, D. (2024). Because Work is Changing: A New Paradigm for Intergenerational Workplace Knowledge Sharing. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1–17.
- Kyndt, E., & Baert, H. (2013). Antecedents of employees' involvement in work-related learning: a systematic review. *Review of Educational Research*, 83(2), 273–313.
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' everyday professional development: Mapping informal learning activities, antecedents, and learning outcomes. *Review of educational research*, 86(4), 1111–1150.
- Lane, M., & Williams, M. (2023). Defining and classifying AI in the workplace. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers*. OECD. Available online at: <http://file:///Users/andreassrausch/Downloads/59e89d7f-en.pdf> (Accessed June 10, 2026).
- Lewins, A., & Silver, C. (2007). *Using software in qualitative research: a step-by-step guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Li, C., Zhang, Y., Niu, X., Chen, F., & Zhou, H. (2023). *Does Artificial Intelligence Promote or Inhibit On-the-Job Learning? Human Reactions to AI at Work*. *Systems*, 11(3), 114.
- Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., Pallant, J. I., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarok or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *The International Journal of Management Education*, 21, 100790.
- Marshall, W. V. (1999). Reasoning with Case Studies: Issues of an Aging Workforce. *Journal of Aging Studies*, 13 (4), 377–389.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89, 25–34.
- Morris, T. H., Brandi, U., Hodge, S., Hoggan-Kloubert, T., & Milana, M. (2026). Self-directed lifelong education and learning in times of generative AI. *International Journal of Lifelong Education*, 45(2), 121–126.
- Noe, R. A. (2017). *Employee Training and Development*, 7th Edn. New York, NY: McGraw-Hill Education.
- Noe, R. A., Tews, M. J., & Marand, A. D. (2013). Individual differences and informal learning in the workplace. *Journal of vocational behavior*, 83(3), 327–335.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1995). *The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, Oxford University Press.

- Olan, F., Arakpogun, E. O., Suklan, J., Nakpodia, F., Damij, N., & Jayawickrama, U. (2022). Artificial intelligence and knowledge sharing: Contributing factors to organizational performance. *Journal of Business Research*, 145, 605–615.
- Panadero E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in psychology*, 8, 422.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Sage, Sage Publications.
- Rausch A (2025) Artificial intelligence for informal workplace learning: a problem-solving perspective. *Frontiers in Organizational Psychology*. 3:1555429, 1–16.
- Ritchie, J., Lewis, J., & Elam, G. (2003). Designing and selecting samples. In J. Lewis & J. Ritchie (Eds.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers* (pp. 77–109). London: SAGE.
- Roe, J., & Perkins, M. (2025). Generative AI in self-directed learning: A thematic scoping review. *Interactive Learning Environments*. 1–12. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2603431>
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The science of training and development in organizations. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74–101.
- Sanders, J., Oomens, S.; Blonk, R.W.; Hazelzet, A. (2011). Explaining lower educated workers' training intentions. *J. Work. Learn*, 23, 402–416
- Sensuse, D.I., Lestari, P.I., & Hakim, S.A. (2021). Exploring Factors Influencing Knowledge Sharing Mechanisms and Technology to Support the Collaboration Ecosystem A Review. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 41(3), 226–234.
- Sitzmann, T., & Ely, K. (2011). A meta-analysis of self-regulated learning in work-related training and educational attainment: What we know and where we need to go. *Psychological Bulletin*, 137(3), 421–442.
- Sundaresan, S. and Zhang, Z. (2022), “AI-enabled knowledge sharing and learning: redesigning roles and processes”, *International Journal of Organizational Analysis*, 30(4), 983–999.
- Tannenbaum, S. I., Beard, R. L., McNall, L. A. & Salas, E. (2010). “Informal learning and development in organizations,” in *Learning, Training, and Development in Organization*. The Organizational Frontiers; Series, 303–331. Eds. S. W. J. Kozlowski and E. Salas. New York, NY: Routledge).
- Tortorella, G., Prashar, A., Antony, J., MacCawley, A. F., Vassolo, R., & Sony, M. (2023). Role of leadership in the digitalisation of manufacturing organisations. *Journal of Manufacturing Technology Management*, 34(2), 315–336.
- Toscani G (2023), The effects of the COVID-19 pandemic for artificial intelligence practitioners: the decrease in tacit knowledge sharing". *Journal of Knowledge Management*, Vol. 27 No. 7 pp. 1871–1888.
- Van Hootegeem, A.; De Witte, H.; De Cuyper, N.; Elst, T.V. (2018). Job Insecurity and the Willingness to Undertake Training: The Moderating Role of Perceived Employability. *J. Career Dev.* 46, 395–409
- Wang, N., Wang, X., & Su, Y. S. (2024). Critical analysis of the technological affordances, challenges and future directions of generative AI in education: A systematic review. *Asia Pacific Journal of Education*, 44(1), 139–155.
- Wolfson, M. A., Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., & Maynard, M. T. (2018). A cross-level investigation of informal field-based learning and performance improvements. *Journal of Applied Psychology*, 103(1), 14.
- Yusuf, A. Pervin, N., Román-González, M., & Noor, N. M. (2024). Generative AI in education and research: A systematic mapping review. *Review of Education*, 12, e3489.
- Zhuang, Y., Wu, F., Chen, C. and Pan, Y. (2017), “Challenges and opportunities: from big data to knowledge in AI 2.0”, *Frontiers of Information Technology and Electronic Engineering*, 18(1), 3–14.
- Zimmerman B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview, 41(2). 64–70.

## O avtorjih

**Nik Klobasa** je magistrski študent mednarodnega poslovanja na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, kjer je predhodno zaključil dodiplomski študij podjetništva. V času dodiplomskega študija je aktivno sodeloval v organih upravljanja in odločanja fakultete ter Univerze v Ljubljani, med drugim kot član Senata, Upravnega odbora in številnih drugih delovnih teles, pri čemer je sodeloval pri oblikovanju študijskih programov, zastopanju interesov študentov ter sprejemanju pomembnih akademskih in razvojnih odločitev. Svoje kompetence je razvijal tudi kot podpredsednik Študentskega sveta Univerze v Ljubljani in podpredsednik Študentskega sveta Ekonomske fakultete Univerze v Ljubljani. Njegovo strokovno zanimanje je usmerjeno predvsem na področja managementa, mednarodnega poslovanja in organizacijskega razvoja ter povezovanja akademskega znanja s poslovno prakso. *Nik Klobasa is a Master's student in International Business at the School of Economics and Business, University of Ljubljana, where he previously completed his Bachelor's degree in Entrepreneurship. During his undergraduate studies, he actively participated in the governance and decision-making bodies of both the School of Economics and Business and the University of Ljubljana, serving, among other roles, as a member of the Senate, the Governing Board, and several other committees. He further developed his leadership and governance competencies as Vice President of the Student Council of the University of Ljubljana and Vice President of the Student Council of the School of Economics and Business. His professional interests focus primarily on management, international business, and organizational development, with a particular emphasis on bridging academic knowledge and business practice.*

**Jana Žnidaršič** je izredna profesorica za področje managementa na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani, na Katedri za management in organizacijo. Predava in sodeluje pri več predmetih na dodiplomski in podiplomski ravni. Poleg pedagoškega dela se udeležuje domačih in mednarodnih konferenc, kjer predstavlja ugotovitve s svojega raziskovalnega področja. Zadnja leta se njen raziskovalni interes izrazito usmerja na področje ravnanja z ljudmi pri delu, s specifikami managiranja starejših zaposlenih, kar je tudi tema njene doktorske disertacije. Uspešno sodeluje tudi s podjetji, kjer predava (vodi delavnice) s področij izboljševanja interne komunikacije, svetovanja HRM glede uveljavljanja politik za podaljševanje delovnega življenja starejših zaposlenih, ukrepov spodbujanja inovativnosti v delovnem kolektivu ter motivacije zaposlenih. Izvaja tudi vsakoletna tematska predavanja na srečanjih in posvetih, ki jih organizirata Zveza društev za kadrovske dejavnosti Slovenije in GZS. *Jana Žnidaršič, Ph.D., is an associate professor at the Faculty of Economics, University of Ljubljana (the Department of Management and Organization). Her academic research interests cover modern human resource theory, communication with people at work, organizational learning, non-profit management, and developing knowledge-based organizations. However, her special field of interest is age management, which is also the main topic covered within her dissertation. Apart from the academic world, she has been working also for the business sector, consulting or lecturing (mainly HRM) on challenges that include workplace learning, motivation, strategic communication, intergenerational issues, talent management and age management.*



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

izpovedi in družinske fundacije, ki ima status  
Lackendatums, se šteje za izpolneno po 2. členu ZDOD in  
steje za valilo.

valilo je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOD-2 opreženo  
člen 18. določeno.

in seštevek se ne šteje za drugi donosnik.

# MARKETING

## IZOBRAŽEVALNIH STORITEV

AJDA SOFRIC,<sup>1</sup> PETRA ZIDAR,<sup>2</sup> GORAN VUKOVIČ<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija  
ajda.sofric@student.um.si, goran.vukovic@um.si

<sup>2</sup> Simič & partnerji, d. o. o., Ljubljana, Slovenija  
petra.zidar@dizi.org

Poglavje obravnava marketing za izobraževalne institucije, ki ima svoje posebnosti v veji storitvenih dejavnosti. Hitro spreminjajoče se razmere na področju izobraževanja in visoka konkurenca od izobraževalnih institucij zahtevajo drugačen pristop, kot so ga izobraževalne institucije uporabljale do sedaj. Digitalna tehnologija ima pri tem še kako pomembno vlogo, saj izobraževalnim institucijam omogoča, da uporabijo nove pristope oglaševanja storitev in pridobivanja strank. Analiza se osredotoča na dejavnike, ki vplivajo na izbor izobraževalne storitve, načine pridobivanja znanja, izzive pri prenašanju znanja v delovno okolje, uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja in uporabi digitalne tehnologije v procesu izobraževanja. Ugotovitve kažejo, da je kakovost še vedno najpomembnejši dejavnik pri izbiri izobraževalne storitve. Na pridobivanje znanja pomembno vpliva digitalna tehnologija, ki omogoča njegovo pridobivanje prek spleta, zaradi česar je ta proces hitrejši in enostavnejši. Tudi dostop do ustrezne literature in e-gradiv pomembno pripomore k uspešnosti udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja. Na podlagi rezultatov so bili oblikovani predlogi za izboljšave, med katerimi izstopata prilagoditev načina in poteka izobraževanja ter uporaba digitalne tehnologije v procesu izobraževanja.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.3](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.3)

ISBN

978-961-299-175-3

### Ključne besede:

marketing,  
izobraževalna institucija,  
tehnologija,  
znanje,  
proces



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.3](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.3)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**  
marketing,  
educational institution,  
technology,  
knowledge,  
process

# MARKETING OF EDUCATIONAL SERVICES

AJDA SOFRIC,<sup>1</sup> PETRA ZIDAR,<sup>2</sup> GORAN VUKOVIC<sup>1</sup>

<sup>1</sup> University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[ajda.sofric@student.um.si](mailto:ajda.sofric@student.um.si), [goran.vukovic@um.si](mailto:goran.vukovic@um.si)

<sup>2</sup> Simič & partnerji d.o.o., Ljubljana, Slovenia  
[petra.zidar@dizi.org](mailto:petra.zidar@dizi.org)

This chapter examines marketing for educational institutions which has its specificities in the service sector. Rapidly changing conditions and fierce competition require a different kind of approach, as educational institutions have used until now. Digital technology plays a key role so that new ways of advertising services and reaching new customers are possible for educational institutions. The analysis focuses on the factors that have an impact on the decision for educational service, ways of acquiring knowledge, challenges in transferring knowledge to the work environment, the success of training participants in taking the final knowledge assessment and the use of digital technology in the educational process. Findings reveal that the quality of educational service is still one of the most important factors while choosing the educational service. Digital technology has a great impact on acquiring knowledge, especially acquiring knowledge online and for that reason acquiring knowledge is also faster and easier. Access to relevant literature and e-materials also significantly contribute to the success of training participants in completing the final knowledge assessment. Based on these insights, proposals for improvement include adjustments of acquiring knowledge and the use of digital technology in the educational process.

## **1 Uvod**

Marketing predstavlja eno izmed ključnih aktivnosti vsake organizacije. Za izobraževalne institucije je marketing ključnega pomena, saj dandanes močno konkurenčno okolje ob vse hitrejšem naraščanju ponudbe izobraževalnih storitev organizacijam predstavlja velik izziv.

Izobraževalne institucije so soočene z nujnostjo prilagajanja spremembam v okolju. Ena izmed najpomembnejših je hitra digitalna transformacija, ki pomembno vpliva na podobo izobraževanja in zahteva prilagoditev marketinških strategij (Filho et al., 2024; v Alkafi et al., 2025). Hkrati se izobraževalne institucije spoprijemajo z izzivom digitalizacije svojih storitev, pri čemer hitro spreminjajoče se okolje narekuje nenehno prilagajanje. V tem kontekstu sta ključna tudi izobraževanje zaposlenih ter razvoj ustrezne organizacijske in tehnološke infrastrukture, ki organizaciji omogočata učinkovito odzivanje na spremembe in ohranjanje konkurenčnosti na globalnem trgu. Ker konkurenca na izobraževalnem trgu hitro narašča, morajo izobraževalne institucije vse več pozornosti namenjati personaliziranim marketinškim pristopom, hkrati pa krepiti svojo institucionalno identiteto in skrbno segmentirati ciljno občinstvo (Bolat et al., 2025; v Catalan Cairosa et al., 2025).

Prav uporaba digitalne tehnologije danes igra pomembno vlogo pri marketingu izobraževalnih storitev in povezovanju z uporabniki storitev, pa tudi grajenju močne blagovne znamke. Tehnologija danes izobraževalnim institucijam omogoča uporabo novih pristopov k oglaševanju svojih storitev, hkrati pa sta komunikacija in doseganje strank za izobraževalne institucije bistveno lažja. Predvsem zaradi mlajših generacij se morajo izobraževalne institucije danes prilagoditi in uporabiti komunikacijske kanale, ki jih uporabljajo mladi, saj jih bodo le na ta način lažje dosegle. V luči tega se pojavljajo novi načini oglaševanja in pridobivanja ter komuniciranja z uporabniki storitev.

Tudi blagovna znamka igra pomembno vlogo pri ponudbi izobraževalnih storitev, saj ima pomembno vlogo pri odločitvi uporabnika za nakup izdelka oziroma storitve. Prav tako služi kot temelj za prepoznavanje produktov organizacij, presojanje kakovosti in zmanjševanje tveganj nakupa (Azzahra, 2025). Z namenom, da bi bila blagovna znamka karseda prepoznana in sprejeta s strani uporabnikov, se izobraževalne institucije opirajo tudi na digitalni marketing, pri čemer je ključnega

pomena izbira pravilnega družbenega omrežja, ki pripomore k povečanemu prepoznavanju blagovne znamke.

Predmet raziskave je opredelitev dejavnikov, ki so udeležencem izobraževanj pomembni, ko izbirajo izobraževalno storitev. Poleg tega želimo preučiti glavne načine, na katere udeleženci izobraževanj pridobivajo znanje, in ugotoviti glavne izzive, s katerimi se srečujejo pri prenosu znanj v delovno okolje. Z raziskavo želimo prikazati dejavnike, ki imajo bistven vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja, in ugotoviti glavne prednosti uporabe digitalne tehnologije v procesu izobraževanja.

## 2 Pregled literature

S pregledom literature smo dobili vpogled v dosedanje raziskave na področju marketinga za storitvene dejavnosti. Osredotočili smo se na dejavnike blagovnih znamk v izobraževanju in dejavnike vpliva na odločitve za izbor izobraževalne institucije. Raziskali smo področja marketinškega načrtovanja in segmentiranja, ciljanja in pozicioniranja na področju marketinga za izobraževalne institucije ter v pregled literature vključili tudi raziskave s področja marketinga za izobraževalne institucije v digitalni dobi ter umetne inteligence na omenjenem področju.

V nadaljevanju smo se podrobneje posvetili marketingu izobraževalnih storitev, vključno s temeljnimi koncepti marketinga za izobraževalne institucije, marketinškim miksom, izobraževalnim marketingom in marketinškimi akcijami, usmerjenimi na kadrovsko-izobraževalne sektorje v sodobnih organizacijah.

### 2.1 Marketing za storitvene dejavnosti

Uspešna marketinška strategija temelji na upravljanju marketinških kanalov, ki predstavljajo most med organizacijo in njenimi potrošniki. Za organizacije ni pomembna le predstavitev izdelkov, temveč tudi nenehno izboljševanje komunikacije s strankami. V kolikor organizacija uspešno upravlja svoje marketinške kanale, lahko s tem izboljša pretok informacij in razumevanje potrošnikov. Prav tako pa na marketinško uspešnost in konkurenčnost pozitivno vplivata tudi zadovoljstvo strank in zaupanje (Yaqoob et al., 2026).

Uporaba družbenih omrežij je pomembna pri spodbujanju dolgoročnih odnosov s strankami, povečanju prihodkov in ohranjanju konkurenčnosti na trgu. Marketing družbenih omrežij so aktivnosti, s katerimi organizacije povečujejo prihodke in jih uporabljajo za komuniciranje vsebin (Tuten, 2023; Zerres, 2024). Marketing družbenih omrežij lahko opredelimo kot prodajo produktov ali storitev, povezovanje skupnosti, objavljane in zabavo (Neubert in Witt, 2025).

Digitalni marketing storitvenim podjetjem omogoča povečanje prepoznavnosti in učinkovitejše doseganje ciljne publike prek digitalnih platform, kot so družbena omrežja, blogi in spletne strani, s čimer presega omejitve tradicionalnih marketinških kanalov (Cumberland College, 2024; v Madouri, 2025). Integracija umetne inteligence in podatkovne analitike sta omogočili zelo natančno ciljanje in prilagojeno izkušnjo (Brevo, 2024; v Madouri, 2025). Angažiranost uporabnikov se izboljša tudi prek interaktivnih vsebin in orodij za komunikacijo v realnem času, kot so AI Chatbots, ki krepijo odnose in zagotavljajo takojšnjo podporo (Sauvage, 2018; Brevo, 2024; v Madouri, 2025). Digitalni marketing je pristop, ki je cenovno ugoden, zato je dostopen tudi manjšim podjetjem (Sauvage, 2018; Rothe, 2022; v Madouri, 2025).

Digitalni marketing ponuja številne prednosti za organizacije v storitvenem sektorju. Omogoča povečano prepoznavnost, natančno ciljanje, boljšo angažiranost uporabnikov storitev in optimizacijo stroškov. Vse to organizacijam omogoča, da izstopajo v konkurenčnem okolju.

Pri digitalizaciji storitev se organizacije soočajo tudi z izzivi. Eden ključnih izzivov je predvsem način, kako naj organizacije uvedejo spremembe, hkrati pa je v organizacijah prisoten tudi strah pred zastaranjem znanj in spretnosti. Pojavlja se lahko pomanjkanje digitalnih kompetenc na ključnih področjih, kot so analiza podatkov, tehnologije v oblaku in kibernetska varnost. Za organizacije je zato bistveno stalno vlaganje v usposabljanje zaposlenih in hkrati tudi iskanje novih talentov za uspešnejše soočanje s temi izzivi (Octalysisgroup, 2024; Cathy, 2020; v Madouri, 2025).

Za uspešno soočanje organizacij z omenjenimi izzivi je potreben strateški in celosten pristop. Ključno je, da so organizacije usmerjene k uporabniku storitev, da vlagajo v tehnološke inovacije in razvijajo digitalne kompetence zaposlenih, hkrati pa

zagotavljajo organizacijsko agilnost pri odzivanju na hitre spremembe na trgu (Madouri, 2025).

## 2.2 Posebnosti blagovnih znamk v izobraževanju

Blagovno znamko je pri ponujanju storitev mogoče obravnavati tudi kot konkurenčno prednost organizacije. Glavni cilj je razumeti vpliv blagovne znamke na uporabnika pri izbiri izobraževalne institucije. V izobraževanju blagovna znamka pomeni razlikovanje med ponudniki izobraževalnih storitev. Njen vpliv je pri storitvah viden predvsem v večji zanesljivosti in vplivu na odločitev uporabnika za nakup. Poleg tega pomembno prispeva k zmanjševanju stroškov iskanja informacij in zaznanega tveganja (Baek in King, Exploring the Consequences of Brand, 2011). Blagovna znamka za organizacijo predstavlja prednost, saj jo ločuje od drugih organizacij in pomembno vpliva na odločitev za izbiro izobraževalne institucije (Ahmad in Manzoor, 2025).

Blagovna znamka ima pomemben vpliv na odločitev uporabnika storitev za nakup izdelka oziroma storitve, saj skozi blagovno znamko uporabniki storitev prepoznavajo produkte organizacij, presojajo kakovost produkta in zmanjšujejo tveganje nakupa (Azzahra, 2025).

Učinkovite strategije družbenih omrežij pripomorejo k povečanemu prepoznavanju blagovne znamke. Ključna je izbira pravega družbenega omrežja glede na demografske značilnosti in potrebe uporabnikov. Pri objavljanju vsebin je za organizacije pomembno, da so dosledne in da spodbujajo spletno sodelovanje (Yaqin in Aini, 2025).

Digitalni marketing izboljšuje institucionalno blagovno znamko. Učinkovit marketinški načrt bo instituciji prinesel povečano prepoznavnost med ciljno publiko. Prepričljivo ime blagovne znamke povečuje vrednost institucije in ponuja konkurenčno prednost v primerjavi z drugimi institucijami. Izvajanje učinkovitega načrta blagovne znamke pripomore k povečanemu vpisu, pridobitvi finančnih sredstev, tržni vrednosti in ugledu. Vendar pa na drugi strani vlaganje v blagovno znamko institucije instituciji prinaša tudi stroške, saj mora institucija najeti strokovnjake, v kolikor želi obdržati močno identiteto blagovne znamke (Jasmine in Kissvar, 2025).

Blagovna znamka, cena in kakovost storitve pozitivno vplivajo na zadovoljstvo uporabnikov, medtem ko ima digitalni marketing pomemben neposredni vpliv na lojalnost uporabnikov. Posamezniku prilagojene in personalizirane ter na angažiranost usmerjene digitalne marketinške strategije imajo pomembno vlogo pri spodbujanju dolgotrajne povezanosti uporabnika storitev na institucijo. Uspeh izobraževalnih institucij pri gradnji dolgoročnih odnosov ni odvisen le od visoke ravni zadovoljstva uporabnikov, temveč tudi od sposobnosti grajenja smiselnih in trajnih digitalnih izkušenj, ki ustvarjajo čustveno bližino in predanost (Nomleni et al., 2025).

Kot ključne dimenzije blagovne znamke se še vedno omenjajo ime, ugled, zaznavanje izkušnje, pozicioniranje in asociacije (Amzat, 2016; v Šimić in Vorkapić, 2026). Te dimenzije so pomembne tako v poslovnem sektorju kot tudi v sektorju izobraževanja. Gradnja dobrih odnosov z uporabniki izobraževalnih storitev je pomembna, saj so ti ključni informatorji, ki naprej prenašajo dober glas o izobraževalni instituciji. Za izobraževalno institucijo je prav tako pomembno vzdrževanje odnosov z nekdanjimi uporabniki, ki sodelujejo v različnih projektih izobraževalne institucije.

K privlačnosti izobraževalne institucije lahko prispevata blagovna znamka in podoba izobraževalne institucije. Blagovna znamka danes ne potrjuje le kakovostnega izobraževanja, temveč zagotavlja tudi ugled izobraževalne institucije, zaposljivost alumnov in izkušnje ter globalno podobo izobraževalne institucije. Blagovna znamka v tem pomenu postane strateška vodstvena odločitev.

Ugotavljamo, da k zaznavanju vrednosti institucionalne blagovne znamke uporabnikov najbolj prispevajo zvestoba blagovni znamki in asociacije, povezane z njo (Šimić in Vorkapić, 2026).

Po Gibbyju (2013) se v literaturi omenjajo štiri področja, povezana z oblikovanjem blagovne znamke izobraževalne institucije. Področja zajemajo 1) prepoznavnost, ki se nanaša na dožemanje različnih deležnikov izobraževalne institucije; 2) poznavanje blagovne znamke, ki je opredeljeno kot povezava in promocija med izobraževalno institucijo in uporabniki izobraževalne institucije ter drugimi deležniki; 3) podoba, ki je opredeljena kot edinstvena povezava, ki predstavlja pričakovanja deležnikov in 4) zvestoba, ki opredeljuje, v kolikšni meri so uporabniki zvesti izobraževalni instituciji (Šimić in Vorkapić, 2026).

Ugotavljamo, da ima blagovna znamka v izobraževanju pomemben vpliv na odločitev uporabnika storitev za nakup, saj blagovna znamka pomembno pripomore k prepoznavanju produktov organizacij, poleg tega pa predstavlja konkurenčno prednost za organizacije. Za organizacije je ključna učinkovita izbira strategija družbenih omrežij, ki prav tako pomaga do večje prepoznavnosti institucije med ciljno publiko.

### 2.3 Dejavniki vpliva na odločitve za izobraževanje

Učinkovitost marketinških strategij izobraževalnih institucij igra pomembno vlogo pri reševanju izzivov, s katerimi se soočajo. Danes je izbira za izobraževanje velika. Predstavitev edinstvene ponudbe izobraževalne institucije potencialnim strankam je zato pomembna, saj vpliva na odločitev stranke o izbiri izobraževanja (Langbid in Lacostales, 2026).

Marketinški pristopi lahko pomembno vplivajo ne le na imidž (ang. "*Image*") izobraževalne institucije, temveč tudi na percepcijo in pričakovanja uporabnikov, pri čemer je treba upoštevati tudi starše izobraževancev. Integracija personaliziranih marketinških sporočil, ki poudarjajo prednosti institucije, igra pomembno vlogo in ključno prispeva k odločitvi o vpisu v izbrano institucijo (Langbid in Lacostales, 2026).

Digitalni marketing izobraževalnih institucij pomembno vpliva na odločitev uporabnikov pri izbiri izobraževalne institucije in na odločitev za nadaljnje izobraževanje, pri čemer ima posebej pomembno vlogo marketing na družbenih omrežjih (Kusumawati, 2019; v Jasmine in Kissvar, 2025; Spackman in Larsen, 2017; v Jasmine in Kissvar, 2025).

Za odločitev o izobraževanju je tako za uporabnike izobraževanja kot tudi njihove starše pomembno, da pridobijo karseda največ informacij. Na podlagi spletnega sodelovanja se nato odločijo za nadaljnje izobraževanje. Digitalni marketing in učinkovite komunikacijske prakse skupaj z družbenimi omrežji lahko izboljšajo angažiranost uporabnikov kot tudi staršev in spodbudijo širšo vključenost v skupnosti (Summers et al., 2023; v Langbid in Lacostales, 2026). K angažiranosti staršev in večjemu ugledu institucije pa pomembno pripomore tudi marketing od ust do ust (Bond, 2019; v Langbid in Lacostales, 2026).

Ena izmed uspešnejših marketinških strategij je tudi marketing z vplivneži (ang. "*influencer marketing*"). Pri tem gre za promocijo, ki jo izvaja javno prepoznavna oseba in s katero promovira produkte izobraževalne institucije. S tovrstno komunikacijo vpliva na mnenje svojih sledilcev na družbenih omrežjih. Omenjena strategija prinaša številne prednosti, saj se z elektronsko komunikacijo izboljša ugled institucije v širši javnosti, okrepi njen položaj na trgu in privabi nove uporabnike storitev (Jasmine in Kissvar, 2025).

Za institucionalno vzdržljivost je pomembno uporabnikovo zadovoljstvo in lojalnost. Današnje visoko konkurenčno okolje v ospredje postavlja lojalnost, ki pomeni uporabljati iste izobraževalne storitve tudi takrat, ko se pojavijo morebitne druge opcije (Dwidienawati, 2023; Alves, 2022; v Nomleni et al., 2025). Lojalnost pri izobraževalnih institucijah pomeni možnost zgraditi dolgoročni odnos z uporabniki storitev (Kim, 2023; v Nomleni et al., 2025). Na drugi strani se pojavlja kompleksen izziv, kako jo obdržati. Na lojalnost lahko iz okolja vplivajo nihanja v gospodarstvu, spremembe v vladni politiki in pojav novih učnih oblik ter ponudnikov izobraževanja.

Z namenom oblikovanja učinkovitih marketinških strategij in zagotavljanja storitev, ki so usklajene s potrebami in željami študentov, je bistveno razumevanje dejavnikov zvestobe študentov. Blagovna znamka vpliva na uporabnikovo percepcijo o ugledu izobraževalne institucije in vpliva na čustveno navezanost na institucijo (Jin, 2022; Alalwan, 2022; Suryani, 2023; v Nomleni et al., 2025). Digitalni marketing pomembno prispeva k lojalnosti, s čimer igra osrednjo vlogo pri ohranjanju in spodbujanju čustvene bližine med uporabniki in izobraževalno institucijo.

Za izgradnjo dolgoročne lojalnosti sta potrebni interaktivna komunikacija in nenehna angažiranost. Marketing na družbenih omrežjih izboljšuje odnos, prepoznavnost blagovne znamke in zvestobo v vladnem, izobraževalnem in potrošniškem kontekstu (Poluan et al., 2022; Waworuntu et al., 2022; Marhareita et al., 2022; Kainde in Mandagi, 2023; Walean et al., 2025; v v Nomleni et al., 2025).

Dejavniki vpliva na odločitve za izobraževanje so stroški, ki pomembno vplivajo na odločitev posameznika za izobraževanje (Tillery in Kildergaard, 1973). Finančna pomoč in podpora sta pomembna dejavnika, s katerima izobraževalne institucije privabljajo uporabnike svojih storitev, da postanejo del njihove skupnosti. Finančna podpora v tem primeru postane sredstvo za privabljanje uporabnikov storitev v

izobraževalne institucije (Hossler et al., 1989). Foskett et al. (2006) poudarjajo, da so fleksibilnost plačevanja šolnine, razpoložljivost finančne pomoči in stroški nastanitve eden izmed ključnih dejavnikov za izbor izobraževalne institucije med uporabniki izobraževalnih storitev. Yusuf et al. (2008) dodajajo še, da k temu pomembno pripore finančna pomoč, ki jo ponudi izobraževalna institucija.

Tudi ugled institucije igra pomembno vlogo pri odločitvi za izobraževanje, na katero pa vpliva mnogo dejavnikov. Ti dejavniki so starost izobraževalne institucije, akreditacija izobraževalne institucije, blagovna znamka, kakovost osebja, percepcija kakovosti poučevanja, rezultati raziskav, raznolikost ponujenih tečajev in kvaliteta kurikuluma.

Na odločitev za izobraževanje pomembno vplivata tudi infrastruktura in zmogljivosti izobraževalne institucije, kamor sodijo nastanitve, knjižnica in ostali prostori za aktivno preživljanje prostega časa (fitnes, lepotni saloni, restavracije) (Chapman, 1984 in Ritesh in Miteshi 2012). Lokacija izobraževalne institucije in bližina doma sta pomemben dejavnik pri odločitvi za izobraževanje (Funeka in Govender, 2024). Kohn et al. poudarjajo, da pri odločitvi posameznika za izobraževanje pomembno vlogo igra bližina doma. Shanka et al. pa dodajajo, da ima lokacija izobraževalne institucije pomemben vpliv na izbiro izobraževalne institucije, saj uporabnikom izobraževalnih storitev daje občutek povezanosti in vzdrževanja vezi z družino in prijatelji ter s tem zagotavlja čustveno varnost uporabnikov izobraževalnih storitev.

Starši in družinski člani imajo največji vpliv na izbor odločitve za izobraževanje (Steppard et al. 1992; v Barrie, 2026). Veliko uporabnikov storitev dobi nasvet od bližnjih, katero izobraževalno institucijo izbrati (Barrie, 2026).

Še vedno pa najpomembnejši dejavniki za izbor odločitve za izobraževanje ostajajo ugled in imidž izobraževalne institucije, stroški izobraževanja ter vpliv družine, prijateljev in učiteljev, pa tudi sama infrastruktura in zmogljivosti izobraževalne institucije. Med manj pomembne dejavnike pa štejemo lokacijo izobraževalne institucije, programe, ki jih ponuja izobraževalna institucija, in informacije o izobraževalni instituciji (Barrie, 2026).

Na izbiro institucije v vse večji meri vplivajo komunikacijske strategije, fizična in socialna infrastruktura, usposobljenost kadra ter šolnina in lokacija izobraževalne institucije (Al-Abdallah in Ababakr, 2025; Collins et al., 2022; Ecer, 2024; Kara, 2019; Ming, 2010; Mazzarol in Soutar, 2002; v Korucuk, 2026). Starši uporabnikov izobraževalnih storitev pa največji poudarek dajejo strokovnemu znanju zaposlenih na izobraževalni instituciji, fizični infrastrukturi izobraževalne institucije, zunajšolskim dejavnostim, promocijskim aktivnostim in lokaciji izobraževalne institucije. Pomembni dejavniki pa so tudi priporočila vrstnikov, podoba same izobraževalne institucije, ugled in akademska kakovost – dejavniki so povezani sestavni deli zaznane vrednosti storitve in institucionalnega zaupanja (Korucuk, 2026).

Ugotavljamo, da na odločitev o izbiri izobraževalne institucije pomembno vpliva predstavitev izobraževalne institucije. Z namenom čim boljše predstavitve svojih storitev izobraževalne institucije uporabljajo različne načine. Pomembno vlogo pa igrata tudi zadovoljstvo in lojalnost uporabnikov storitev, ki ohranjata odnos med uporabniki storitev in izobraževalno institucijo.

## **2.4 Marketinški načrt za izobraževalne institucije**

Marketinški načrt je dokument strateškega pomena, ki organizacije vodi pri povezovanju s ciljno publiko in privabljanju potencialnih novih strank. Organizacijam pomaga odgovoriti na vprašanje, kako se lotiti trga, pri čemer mora biti prilagojen specifičnim ciljem organizacije in usklajen z zahtevami strank, organizacije pa ga morajo redno posodabljati. Organizacije z marketinškim načrtom so bolj uspešne od tistih brez njega, saj marketinški načrt pomembno pripomore k uspešnosti podjetja. Osredotoča se na uporabnikove potrebe, poleg tega pa zagotavlja jasen načrt za uvajanje novih izdelkov, povečevanje baze strank in izboljšanje prepoznavnosti podjetja (Kumar in Kar, 2025).

Marketing za izobraževalne institucije ima nekaj posebnosti, med katerimi se kot ključno merilo omenja zadovoljstvo uporabnikov storitve, saj gre v tem primeru za marketing storitev. Zanj je značilna nematerialna struktura storitve, kar pomeni uvajanje posebnih strategij za privabljanje uporabnikov, ki temeljijo na zadovoljstvu uporabnikov storitev, kakovosti poučevanja in prihodnjem uspehu (Bümen, 2015, str. 29; v Korucuk, 2026).

Marketinški načrt vsebuje številne elemente, med katere sodijo povzetek, analiza situacije in cilji. Povzetek vsebuje pregled ponudbe podjetja, cenovne strategije in storitev, vključno z operativnimi podrobnostmi in podrobnostmi o zaposlenih. Analiza situacije odraža trenutno pozicijo podjetja na trgu, vključno s konkurenčno komponento. Poleg razumevanja konkurenčnega okolja vključuje tudi zbiranje povratnih informacij s strani ključnih strank in analizo tržnih razmer za namen oblikovanja strategije. Cilji v marketinškem načrtu so osredotočeni na večjo prepoznavnost blagovne znamke in pospeševanje prodaje. V marketinškem načrtu je treba opredeliti, na kakšen način se bo podjetje lotilo iskanja novih segmentov strank in kako bo razširilo digitalno prisotnost, ter način uvajanja novih produktov. Pomembno je, da so cilji v marketinškem načrtu oblikovani po metodi SMART (ang. "*specific*", slv. specifičen, S; ang. "*measurable*", slv. merljiv, M; ang. "*attainable*", slv. dosegljiv, A; ang. "*realistic*", slv. realističen, R; in ang. "*time-based*", slv. časovno definiran, T) (Kumar in Kar, 2025).

Med elemente marketinškega načrta sodijo še marketinška strategija, marketinški proračun in ciljna publika. Marketinška analiza pove, na kakšen način bo podjetje najbolje uporabilo razpoložljive vire. Marketinška strategija vključuje marketinško promocijo, oglaševalski načrt in izbiro marketinških orodij, ki najbolje pripomorejo k rasti podjetja. Marketinški proračun se osredotoča na finančne naložbe, ki so potrebne za marketinška prizadevanja. Poleg tega je v marketinškem proračunu opredeljeno, kako bodo porabljena sredstva. Ciljno publiko se v marketinškem načrtu identificira na podlagi ključnih demografskih faktorjev, kot so starost, spol, zakonski stan, dohodek in izobrazba. Poznavanje ključnih demografskih faktorjev je za podjetja pomembno, saj jim pomaga ponudbo prilagoditi ciljni publikli (Kumar in Kar, 2025).

Nepogrešljivi del marketinškega načrta so tudi analiza SWOT (ang. "*strengths*", slv. močne lastnosti, S; ang. "*weaknesses*", slv. šibke lastnosti, W; ang. "*opportunities*", slv. priložnosti, O; in ang. "*threats*", slv. nevarnosti, T), marketinški cilji in ključni kazalniki uspešnosti ter kazalniki uspešnosti in spremljanja. Analiza SWOT podjetjem omogoča vpogled v močne in šibke lastnosti podjetja, hkrati pa razkrije priložnosti za podjetje ter morebitne nevarnosti v okolju. Marketinški cilji in ključni kazalniki uspešnosti so namenjeni merjenju napredka in temu, ali so bili zastavljeni cilji doseženi, kazalniki spremljanja in uspešnosti pa omogočajo vzpostavitev sistema učinkovitosti marketinških prizadevanj, ki temelji v 80 % na storitvi in v 20 % na

izdelkih z namenom, da se zagotovi prednostna obravnava marketinških strategij z največjim učinkom (Kumar in Kar, 2025).

Marketinško načrtovanje zajema devet korakov, in sicer situacijsko analizo, izvajanje marketinške revizije, opis ciljne publike, navedbo marketinških ciljev, razvoj marketinške strategije in akcijskega načrta, razvoj strategij in taktik, določitev marketinškega proračuna, implementacijo in izvedbo ter spremljanje in evalvacijo. V situacijski analizi podjetje definira svoje produkte ali storitve in naredi analizo konkurence. Razumevanje ciljev podjetja, nakupnega vedenja strank in poznavanje trenutne situacije so ključni dejavniki za oblikovanje strategije, poleg tega pa tudi identifikacija ključnih dejavnikov za uspeh. V procesu izvajanja marketinške revizije podjetje zbira podatke o marketinških trendih, prodajni uspešnosti in notranjih zmožnostih. Z izvedbo analize SWOT podjetje preveri svoje močne in šibke lastnosti, poleg tega pa odkrije priložnosti ter morebitne nevarnosti (Kumar in Kar, 2025).

Za uspešen marketing je potrebno poglobljeno razumevanje ciljne publike, kar podjetja lahko dosežejo skozi kreiranje podrobnih profilov strank in identificiranje njihovih navad. Ciljno publiko bodo podjetja najboljše spoznala skozi intervjuje ter z zbiranjem podatkov na kvantitativni in kvalitativni način. Marketinške cilje podjetja opredelijo s postavitvijo specifičnih marketinških ciljev in identifikacijo ključnih kazalnikov uspešnosti za merjenje napredka in uspeha zastavljenih ciljev. Po identifikaciji marketinških ciljev sledi oblikovanje strateškega akcijskega načrta, ki zajema ciljni trg, strategijo cenovne politike in promocijske aktivnosti. Podjetje nato razvije strategije in taktike. Strategija je načrt za doseg cilja, medtem ko je taktika specifično dejanje, s katerim se bo ta cilj doseglo (Kumar in Kar, 2025).

V naslednjem koraku podjetje določi marketinški proračun in skrbi za upravljanje s proračunom ter spremljanje izdatkov. V koraku implementacije in izvedbe se podjetje odloči, katere kanale bo uporabljalo in za kakšen namen (npr. družbena omrežja in e-mail kampanje). Podjetje na tem mestu razdeli naloge z namenom nemotenega izvajanja nalog. Z namenom ohranjanja relevantnosti in učinkovitosti podjetje ves čas spremlja uspešnost marketinškega načrta in ga smiselno prilagaja (Kumar in Kar, 2025).

Marketinško načrtovanje prinaša številne prednosti, in sicer pospešuje doseganje ciljev, zagotavlja okvir za evalvacijo uspešnosti poslovanja, pomaga pri bolj ciljanem marketingu in prepoznavi konkurenco. Organizacije, ki v svoje poslovanje vključujejo marketinško načrtovanje, imajo skrben pregled nad porabo in dodeljevanjem sredstev med funkcijami. Marketinško načrtovanje omogoča še ocenjevanje učinkovitosti trenutne marketinške strategije ter implementacijo marketinških strategij in taktik, izvedbo analize SWOT in razumevanje tržne dinamike ter konkurenčnega okolja (Kumar in Kar, 2025).

Splošna definicija oblikovanja cen ga opredeljuje kot znesek denarja, ki ga uporabnik storitve plača v zameno za blago ali storitev. Cena lahko predstavlja tudi vrednost, ki jo stranke pripisujejo koristim, pridobljenim z uporabo določenega izdelka ali storitve. Cena je ključni element trga, saj neposredno ustvarja prihodke. Oblikovanje cen je eden temeljnih vidikov upravljanja izdelkov oziroma storitev in pomemben element marketinškega spleta (7P). Odraža pripravljenost in zmožnost strank za nakup, pri čemer ni izključno odvisna od ponudnika, temveč tudi od tržnih dejavnikov, kot so ponudba in povpraševanje, proizvodni stroški in zaznana vrednost za uporabnika (Kumar in Kar, 2025).

Cilji oblikovanja cen so doseči finančne in prihodkovne cilje ter uskladiti se s tržnimi razmerami in maksimirati dobičkonosnost. Poleg tega je cilj oblikovanja cen povečati zadovoljstvo strank in spodbuditi zaupanje ter učinkovito konkurirati s konkurenčnimi podjetji in zagotoviti ohranitev in zvestobo strank. Ti dejavniki so ključni pri določanju končne cene. Omenjeni dejavniki vodijo proces odločanja z usmerjanjem na motivacijo uporabnikov storitev, ko uporabniki storitev sprejemajo odločitve o nakupih in pomagajo uskladiti cenovne strategije z dolgoročnimi poslovnimi cilji (Kumar in Kar, 2025).

Na določanje cen vplivajo stroški izdelka in dodane marže. Med stroške izdelka prištevamo stroške proizvodnje, distribucije, prodaje in promocijskih aktivnosti. Povpraševanje je dejavnik pri oblikovanju cen, ki ima pomembno vlogo, kajti nižja kot bo cena, večje bo povpraševanje in obratno. Za ohranjanje tržnega deleža je za organizacije pomembno, da ima cene, ki so čim bolj primerljive s konkurenco. V ta namen mora organizacija pri oblikovanju cen upoštevati cene konkurence in svoje cene ustrezno prilagoditi. Vladni predpisi lahko ponekod omejujejo ali nadzorujejo cene določenega blaga, še posebej nujnih izdelkov, kar zagotavlja pošteno ceno in preprečuje izkoriščanje (Kumar in Kar, 2025).

Cenovna strategija se nanaša na pristop, ki ga organizacije uporabljajo za določanje cen izdelkov oziroma storitev. Vključuje prilagajanje cene ob upoštevanju različnih tržnih dejavnikov, kot so povpraševanje uporabnikov storitev, konkurenca in tržne razmere. Gre za prilagajanje cene glede na tržno dinamiko. Organizacije z dobro zastavljeno cenovno strategijo lažje rastejo, imajo večje zaupanje uporabnikov in lažje dosegajo organizacijske cilje. Cenovna strategija vključuje sprejemanje odločitev na podlagi poslovnih ciljev in tržnih raziskav. Vodstvo organizacije po navadi analizira cenovni položaj podjetja, da bi razvilo strategijo, ki je usklajena tako z notranjimi cilji kot s tržnimi razmerami (Kumar in Kar, 2025).

Okvir cenovne strategije je strukturiran model, ki organizaciji pomaga pri določanju optimalne cene za izdelke oziroma storitve. Učinkovita cenovna strategija lahko poveča dobiček in tržni delež ter zadovolji povpraševanje uporabnikov. Okvir organizacijam pomaga pri sprejemanju premišljenih odločitev o cenah in nudi zagotovilo, da organizacije zaračunavajo pravi znesek za svoje ponudbe (Kumar in Kar, 2025).

Koraki za razvoj cenovne strategije zajemajo postavitve poslovnih ciljev ob upoštevanju denarnega toka, prehitevanje konkurence in ohranjanje stika z uporabniki. Drugi korak je analiza cen, ki zajema tržno in stroškovno analizo z namenom ocene konkurence in dostopa do nakupnega vedenja ciljne publike. Analiza cen organizacijam pomaga pri določanju, kateri izdelki bodo zadovoljili povpraševanje uporabnikov. Tretji korak v razvoju cenovne strategije je razvoj akcijskega načrta, pri katerem se na podlagi analize ustvari izvedljiv načrt, ki opisuje, kako učinkovito izvajati cenovno strategijo. Četrti korak je pregled pravnih in etičnih vidikov, kjer se zagotovi, da je cenovna strategija skladna z ustreznimi zakonskimi predpisi in da se upoštevajo etični standardi (Kumar in Kar, 2025).

Nazadnje je cenovno strategijo treba izvajati in spremljati. V tem zadnjem koraku gre za uresničitev cenovne strategije in nenehno spremljanje njene učinkovitosti, kar vključuje sledenje spremembam tržnih razmer, povpraševanja uporabnikov in vpliv lansiranja novih izdelkov. Za ohranjanje učinkovitosti strategije je potrebno redno prilagajanje (Kumar in Kar, 2025).

Poznamo deset vrst cenovnih strategij, ki jih bomo na kratko opisali. Opis začnemo s strategijo cene plus stroškov, ki je metoda, pri kateri ceno določajo proizvodni stroški, h katerim se nato kasneje prišteje še dodatna marža. V kolikor

eden izmed konkurentov zniža svojo ceno, temu zgledu sledijo ostali konkurenti in prilagodijo svojo ceno. Cena na podlagi konkurentov je opredeljena kot cena izdelka, ki je določena na podlagi cen konkurentov in ne cene proizvodnih stroškov. Cena vključuje tri glavne strategije, in sicer kooperativni pristop, kar pomeni, da gre za usklajevanje cen s konkurenti, agresiven pristop, kjer gre za določitev nižjih cen za ustvarjanje večje distance od konkurence, in reaktivni pristop, pri katerem gre za še višje znižanje cen kot odgovor na znižanje cen konkurentov (Kumar in Kar, 2025).

Cena na podlagi vrednosti je cena, ki se določi na podlagi zaznane vrednosti izdelka za uporabnika storitve in ne na podlagi proizvodnih stroškov. Kupci so namreč pripravljeni plačati več, v kolikor menijo, da ima izdelek visoko vrednost, kljub temu da je izdelava cenejša. Strategija prodornih cen je strategija, ki se osredotoča na nizke začetne cene, ki so nižje od konkurence, z namenom, da bi pritegnila stranke in hitro vzpostavila bazo strank. Cilj strategije prodornih cen je vzpostaviti dolgoročne odnose s strankami. Ta strategija se pogosto uporablja na začetku življenjskega cikla izdelka (Kumar in Kar, 2025).

Strategija ekonomičnega določanja cen se osredotoča na stranke, ki dajejo prednost prihrankom in so cenovno ozaveščene. Strategija ekonomičnega določanja cen je osredotočena na dokazovanje izdelka po nižji ceni in odpravlja stroške, povezane z marketingom. Strategija posnemanja smetane deluje na način, da se sprva za nov izdelek določi visoka začetna cena, ki pa se nato postopoma znižuje. Cilj strategije je imeti čim večji prihodek od uporabnikov, ki izdelke oziroma storitve kupujejo takoj na začetku, preden se cena zniža in so zanje pripravljeni plačati več (Kumar in Kar, 2025).

Premijsko oblikovanje cen se uporablja, kadar se izdelek ali blagovna znamka dojema kot edinstvena ali vrhunska. V primeru, ko so uporabniki storitev pripravljeni plačati več za izdelke ali storitve, ki veljajo za ekskluzivne, podjetja določijo višjo ceno. Pri dinamičnem določanju cen cene nihajo glede na povpraševanje na trgu v realnem času. Ta pristop je značilen predvsem za panoge, kjer se povpraševanje hitro spreminja (npr. gostinstvo ali letalske družbe) (Kumar in Kar, 2025).

Za geografsko določanje cen je značilno, da se cene določajo glede na lokacijo stranke. Tako je mogoče, da se cena od regije do regije razlikuje, kar je posledica razlik v tržnih razmerah, stroških ali kupni moči potrošnikov na različnih območjih. Strategija visokih nizkih cen potrošnike spodbuja k nakupom v času, ko so na voljo

popusti. Strategija je usmerjena na to, da pritegne stranke z občasnimi promocijami ali popusti, hkrati pa ohranja višje cene za redne razprodaje (Kumar in Kar, 2025).

Poznamo šest tipov marketinških načrtov, ki jih bomo na kratko opisali. Letni marketinški načrt opisuje strateške ukrepe, ki jih bo podjetje izvedlo v enem letu. Pripravi ga vodstvo podjetja in služi kot dolgoročni pristop k napovedovanju napredka in uspeha podjetja ter pomaga spremljati uspešnost podjetja skozi čas. Načrt marketinga vsebine se osredotoča na strategije in kampanje, namenjene promociji izdelkov ali storitev prek vsebin. Opredeljuje specifične kanale in ciljne skupine s poudarkom na ustvarjanju vsebin, ki bodo učinkovito spodbujale rast in angažiranost podjetja (Kumar in Kar, 2025).

Marketinški načrt za lansiranje izdelka je osredotočen na uvedbo novega izdelka na trg. Vključuje strategije za promocijo izdelka, razumevanje ciljne publike in postavljanje jasnih ciljev za zagotovitev uspešnega lansiranja izdelka. Marketinški načrt družbenih omrežij opisuje taktike uporabe platform družbenih medijev za promocijo izdelkov ali storitev podjetja. Vključuje strategije za ustvarjanje promocijske vsebine, ki pritegnejo ciljno publiko in povečajo ozaveščenost (Kumar in Kar, 2025).

Časovno omejen marketinški načrt je zasnovan za doseganje tako kratkoročnih kot dolgoročnih ciljev. Medtem ko dolgoročni marketinški načrti zahtevajo obsežne tržne raziskave in jih običajno upravlja vodstvo podjetja, se kratkoročni načrti osredotočajo na takojšnje cilje in se izvajajo v krajšem obdobju ter pogosto z manj kompleksnosti in manj viri. Načrt marketinga rasti je strategija, namenjena spodbujanju dolgoročnih odnosov s strankami, z izvajanjem več kampanj hkrati. Strategija je osredotočena na rast baze strank in njihovo ohranjanje skozi čas z doslednim sodelovanjem in prilagojenimi prizadevanji (Kumar in Kar, 2025).

Vključevanje personaliziranega marketinga v poslovni načrt krepi tako strateško pozicioniranje kot tudi strategijo marketinga in prodaje. Za organizacije je bistveno, da uskladijo svojo ponudbo s potrebami in vedenjem strank (Keisha, 2025).

Personalizacija v marketingu danes postaja potreba za ustvarjanje povezav s strankami in ustvarjanje konkurenčne prednosti. Organizacije danes vse bolj posegajo po integraciji strateških orodij kot uporabi za predvidevanje potreb strank (Keisha, 2025).

Raziskava in analiza trga organizacijam omogočata širši vpogled v razumevanje ciljne publike in trenutnih trendov na trgu. Na podlagi omenjenega organizacija lažje postavi temelje za doseganje ciljev. Strategija v organizaciji se izvaja s sodelovanjem deležnikov in uporabo inovativnih metod ter na stroškovno učinkovit način z namenom dosega velike produktivnosti (Sharma, 2025).

## 2.5 Segmentacija, ciljanje in pozicioniranje

Segmentacija trga pomeni razdelitev potencialnega trga na segmente, ki imajo podobne potrebe, želje in odzive na specifične trženjske programe (Dian et al., 2024), in je začetna faza marketinškega procesa, kjer je mogoče razumeti položaj izobraževalne institucije glede na druge izobraževalne institucije. Gre za proces delitve trga na več skupin, ki imajo enake značilnosti potreb, želja ali zahtev (Ahmad Juhaidi 2020; v Yulianto, 2024). Segmentacija igra ključno vlogo pri boljšem razumevanju potrošnikov. Najpomembnejši dejavnik v tekmi med izobraževalnimi institucijami je zaznava, kako izobraževalno institucijo dojemajo uporabniki storitev (Kartal et al., 2025).

Segmentacija je pomemben del v marketingu za izobraževalne institucije. Osrednje vprašanje ostaja razumevanje vedenja strank, ki omogoča prilagajanje marketinških aktivnosti, ki temeljijo na dejanskem vedenju strank. Vedenjska segmentacija pripomore k temu, da izdelek oziroma storitev lažje doseže uporabnika, kar pri uporabniku vzbudi zvestobo in poveča učinkovitost same marketinške aktivnosti. Razumevanje vedenj uporabnikov lahko izobraževalnim institucijam pomaga izboljšati kakovost storitev in konkurenčnost (Kartal et al., 2025).

Ciljanje pomeni proces ocenjevanja in izbire enega ali več tržnih segmentov, na katere organizacija usmeri svoje marketinške aktivnosti (Dian et al., 2024). Natančno opredeljeno ciljanje izobraževalnim institucijam prinaša številne prednosti, saj jim analiza demografskih značilnosti, preferenc in spletnih aktivnosti uporabnikov omogoča natančnejše prepoznavanje ciljne publike. Posledično lahko institucije učinkoviteje prilagodijo svoja sporočila in jih usmerijo do najprimernejših ciljnih skupin, kar povečuje uspešnost marketinških aktivnosti (Thite et al., 2024).

Pozicioniranje pomeni oblikovanje ponudbe in podobe institucije na način, da jo ciljne skupine jasno prepoznajo in razlikujejo od konkurence (Philip Kotler, 2004; v Yulianto, 2024). Koncept produkta oziroma izobraževalne ponudbe vpliva na

dojemanje potencialnih uporabnikov, ki lahko kasneje postanejo ciljna publika institucije. Temeljni cilj pozicioniranja v trženjskem procesu je ustvariti razlikovalne prednosti in koristi, zaradi katerih si potrošniki določen izdelek ali storitev zapomnijo ter mu pripisujejo večjo vrednost (Dian et al., 2024). Pozicioniranje tako strankam olajša razlikovanje med posameznimi produkti oziroma ponudniki, instituciji pa omogoča oblikovanje pozitivne podobe in krepitev njene konkurenčne prednosti pri pridobivanju novih uporabnikov. V konkurenčnem okolju je učinkovito pozicioniranje izobraževalnih institucij zato ključnega pomena. Za njegovo uspešno oblikovanje je potrebno dobro razumevanje tržne dinamike, preferenc uporabnikov na spletu in vedenja potrošnikov (Ibrahim et al., 2023 in Yulianto, 2024).

Za namen boljšega pozicioniranja lahko izobraževalne institucije izvedejo identifikacijo trga z namenom pridobiti vpogled v potrebe in pričakovanja na trgu. Uporabljajo jo kot osnovo za oblikovanje svojega ciljnega trga. V okviru identifikacije trga izobraževalne institucije izvedejo tudi segmentacijo trga, kjer gre za to, da izobraževalna institucija potrošnike razdeli v skupine na podlagi določenih značilnosti in lastnosti.

Izobraževalne institucije z namenom, da bi se potrošnik odločil ravno za njihov produkt, diferencira izdelke in jih predstavi strankam, ciljni publiki pa izobraževalna ustanova poda tudi vse informacije, povezane s prednostmi produkta, kar pogosto vključuje marketinške aktivnosti (radio, TV oglas). Pomemben del marketinga izobraževalnih storitev predstavljajo storitve, ki jih izobraževalna institucija ponuja. Te so povezane s pričakovanji uporabnikov storitev za načrtovane izobraževalne storitve (Ibrahim et al., 2023).

Strategije pozicioniranja ustvarjajo trajnostne konkurenčne prednosti z vzpostavljanjem vrednosti pri ciljni publiki in imajo pomemben vpliv pri promociji izobraževalnih institucij (Dian et al., 2024, in Pramono et al., 2025).

Podatki, ki jih izobraževalne institucije pridobijo na družbenih omrežjih, lahko pripomorejo k segmentaciji in ciljanju sledilcev tudi na družbenih omrežjih. Na podlagi tega imajo izobraževalne institucije možnost prilagoditi svoje izobraževalne programe specifičnim demografskim skupinam in učinkovito nasloviti interese potrošnikov. Z upoštevanjem tega lahko izobraževalne institucije še izpopolnijo svoje oglaševalske strategije, izboljšajo svoje produkte in ciljanje (Allaymoun, 2024).

Za strateško pozicioniranje izobraževalnih institucij v močno konkurenčnem akademskem svetu je pomemben digitalni marketing, saj izobraževalne institucije tekmujejo za interes uporabnikov izobraževalnih storitev. Izobraževalne institucije lahko z uporabo demografskih podatkov in ključnih besed ciljajo na uporabnike, ki jih zanimajo njihovi programi. Strateško komuniciranje izobraževalnim institucijam omogoča večjo prepoznavnost, privabljanje potencialnih uporabnikov in odzivanje na spreminjajoče se trende, s tem pa sčasoma doseganje ciljev izobraževalne institucije (Thite et al., 2024).

Pri pozicioniranju pa pomembno vlogo igra tudi blagovna znamka izobraževalnih institucij. Najpomembnejše dimenzije blagovne znamke za izobraževalne institucije so akademsko in učno okolje, življenje na kampusu ter ugled in karijerne možnosti uporabnikov izobraževalnih storitev (Pinar et al., 2011; v Šimić in Vorkapić, 2026). V visoko konkurenčnem okolju sta pomembna tudi edinstvenost in pozitiven odziv z namenom ohranjanja in pridobivanja novih uporabnikov (Šimić in Vorkapić, 2026).

## **2.6 Marketinško komuniciranje v digitalni dobi**

Dandanes je marketing treba prilagoditi. Namesto uporabe tradicionalnih metod je v ospredju personalizacija, saj marketing ni več le promocija, temveč grajenje močnega odnosa z digitalno skupnostjo (Zohriah et al., 2025).

Izobraževalne institucije, ki ponujajo izobraževalne storitve, se v digitalni dobi soočajo z mnogimi izzivi. Eden izmed izzivov je vsekakor visoka konkurenčnost v primerjavi z globalnimi institucijami in digitalnimi ponudniki storitev, ki ponujajo storitve po nižji ceni. Marketing tako postaja integrirana funkcija v organizaciji (Zohriah et al., 2025).

Uspešne izobraževalne institucije so tiste, ki se zmorejo prilagoditi hitro, znajo izkoristiti digitalno tehnologijo in dajejo prednost izkušnji uporabnika, od začetka do konca. Marketing za izobraževalne institucije je tako postal bolj kompleksna, strateška in s podatki podprta disciplina. Uspešnost marketinga se vrednoti s kvantitativnimi in kvalitativnimi kazalniki, med katere sodijo ugled institucije na spletu, stopnja angažiranosti ter zadovoljstvo alumnov. Za izvajanje marketinga izobraževalnih storitev je potrebno poglobljeno razumevanje publike, uporaba

tehnologije in nenehne inovacije. V ospredju so povezanost s publiko, avtentičnost in personalizacija (Zohriah et al., 2025).

Tehnološka sprememba v marketinških aktivnostih pomeni transformacijo in tudi digitalizacijo marketinških procesov. Publika uporablja digitalna komunikacijska orodja bolj intenzivno in zavestno, poleg tega je zanje značilno sprejemanje informacij, inovacij in znanja. V procesu komunikacije izobraževalnih institucij so se začela uporabljati tehnologija in digitalna orodja. V marketingu za izobraževalne institucije je zelo pomembna personalizacija, pri čemer se uporablja tudi umetna inteligenca (Kisiolek et al., 2025).

Družbena omrežja izobraževalnim institucijam ponujajo mnogo priložnosti za predstavitev in vzpostavitev stika s ciljno publiko. Tako lahko izobraževalna institucija predstavi svoje programe in pokaže svoje dosežke, hkrati pa uporabnikom ponudi možnost postavljanja vprašanj in deljenja povratne informacije. To omogoča grajenje močnejše povezave med institucijo in uporabniki (Dewi in Sahib, 2025).

Izobraževalne institucije pozornost uporabnikov poskušajo privabiti na različne načine. Eden izmed teh je tudi igrifikacija, s katero izobraževalne institucije spodbujajo povezavo z uporabniki in želijo narediti ponudbo drugačno. Igrifikacija ni univerzalna rešitev, temveč strateški inštrument, čigar učinkovitost je odvisna od premišljene zasnove in usklajenosti s potrebami uporabnikov. Igrifikacija v izobraževanju lahko izboljša učne izide in poveča motivacijo udeležencev, vendar je treba pozornost usmeriti iz uporabnikove angažiranosti do dolgoročne zvestobe blagovni znamki. Na drugi strani pa se z uvedbo igrifikacije lahko pojavijo tudi pomanjkanje strukturiranega izobraževalnega pristopa, pomanjkljiva personalizacija in agresivne trženjske taktike (Gavrilova et al., 2026).

V zadnjem času se je v izobraževalnih institucijah uveljavilo tudi e-učenje (ang. "*e-learning*"), ki služi kot alternativa tradicionalnim učnim metodam. Dinamično okolje in močna konkurenca spodbujata izobraževalne institucije, da svojo ponudbo nenehno prilagajajo potrebam uporabnikov ter jo oblikujejo tako, da je privlačna, zanimiva in prepoznavna ter se jasno razlikuje od ponudbe drugih institucij (Gavrilova et al., 2026).

Integracija digitalnih platform predstavlja pomembno orodje za promocijo uspehov študentov ter omogoča doseganje širše javnosti (Imroni, 2024; v Rosadi et al., 2025). Poleg tega ima pomembno vlogo tudi sistem spremljanja in vrednotenja, ki izobraževalnim institucijam omogoča spremljanje učinkovitosti njihovih dejavnosti ter nenehno izboljševanje kakovosti delovanja (Wachid et al., 2024; v Rosadi et al., 2025).

Če so prednosti digitalnega marketinga jasne, pa se pri implementaciji pojavlja več izzivov. Izobraževalne institucije morajo investirati v usposobljeno osebje, ustvarjanje vsebine in digitalno infrastrukturo za učinkovito upravljanje kampanj (Bonnema, in Van der Waldt 2008; v Sohrab in Singh, 2025). Digitalni trendi zahtevajo nenehno prilagajanje. Institucije morajo pozornost nameniti tudi donosnosti naložbe in zasebnosti podatkov (Sohrab in Singh, 2025).

Digitalni marketing tako postane pomemben dejavnik pri grajenju identitete blagovne znamke izobraževalnih institucij. Institucije z močno digitalno marketinško strategijo bodo lažje izboljšale imidž blagovne znamke in privabile nove udeležence, predvsem kadar imajo strategije poudarek na interaktivnih vsebinah. Personalizirana ponudba igra ključno vlogo izobraževalne institucije v očeh uporabnikov izobraževalnih storitev. Uspešna integracija digitalnih marketinških strategij lahko bistveno pripomore k prepoznavnosti in atraktivnosti izobraževalnih institucij v konkurenčnem okolju (Sohrab in Singh, 2025).

### **2.6.1 Marketinško komuniciranje in umetna inteligenca**

Umetna inteligenca se v marketinškem komuniciranju uporablja z namenom povečanja uporabnikove angažiranosti v proces izobraževanja skozi personalizirano izkušnjo, izboljšanim procesom odločanja in bolj prepričljivo vsebino. Managerji dobijo širši vpogled v ciljno publiko, uporabnikovo angažiranost in rast prihodkov (Knihová, 2024; v Pátík et al., 2024). Umetna inteligenca lahko v primerjavi s tradicionalnim marketingom veliko bolj segmentira kupce (npr. glede na zgodovino nakupovanja, spletno vedenje in angažiranost na družbenih omrežjih) in se tako tudi bolj prilagaja trenutnemu vedenju potrošnika na spletu, medtem ko lahko tradicionalni marketing potrošnike segmentira na podlagi demografije, starosti in lokacije. Umetna inteligenca danes igra pomembno vlogo v marketinškem komuniciranju zaradi izjemnega potenciala, ki ga ta nudi (Pátík et al., 2024).

Izobraževalni marketing je del marketinga za izobraževalne institucije (Knihová, 2024 v Pátík et al., 2024). Uporaba umetne inteligence je dobrodošla pri personalizaciji, saj s tem poskrbimo, da je vsebina bolj relevantna in predstavlja vrednost za uporabnika (Pátík et al., 2024).

Umetna inteligenca lahko poveča učinkovitost oddelka za stike z javnostjo na način, da pomaga strokovnjakom iz omenjenega področja pri podatkovno podprtih odločitvah. Poleg tega umetna inteligenca ponuja vpogled v razumevanje potrošnikovih preferenc in navad, vsekakor pa ne more delovati brez človeškega dejavnika, zato je lahko zgolj v pomoč, ne pa nadomestilo, saj procesa marketinga ni mogoče povsem avtomatizirati (Pátík et al., 2024).

## **2.7 Marketing izobraževalnih storitev**

Digitalizacija izobraževalne industrije, je spremenila marketing izobraževanja. Izobraževalne institucije postajajo vse bolj odvisne od digitalnih platform, ki povezujejo izobraževalne institucije z uporabniki z namenom zagotavljanja vrednostne ponudbe, ohranjanja odnosa z uporabniki in sprejemanja odločitev (Cruz in Rosário, 2025; v Ye in Zheng, 2026).

Personalizacija se v marketingu izobraževalnih storitev pojavlja kot eden izmed najpomembnejših vidikov. Vpliva namreč na kakovost storitve in zadovoljstvo stranke v spletnem kontekstu (Ahmed et al.; v Ye in Zheng, 2026). Prav tako imajo prilagojene spletne izkušnje potencial, da zgradijo zaupanje, interes in dolgoročno interakcijo med ponudniki storitev in uporabniki storitev (Utami in Wang; v Ye in Zheng, 2026).

Hitra digitalna transformacija vpliva na podobo izobraževanja na način, da se morajo izobraževalne institucije prilagoditi modernim marketinškim strategijam (Filho et al., 2024; v Alkafi et al., 2025). Zaradi naraščajoče konkurence med izobraževalnimi institucijami je nujno, da organizacije uporabijo učinkovite pristope za privabljanje in zadržanje uporabnikov (Funeka et al., 2022; v Alkafi et al., 2025). Novi marketinški pristopi v izobraževalnih institucijah se uporabljajo ne le za pridobivanje novih uporabnikov, temveč tudi za ohranjanje odnosov z obstoječimi ključnimi deležniki (Nurcahya et al., 2024; Juliana et al., 2025; v Alkafi et al., 2025).

Relacijski marketing je ključen za ohranjanje dolgoročnih odnosov z uporabniki, njihovimi starši in alumni. Kljub povečani uporabi digitalnih tehnologij veliko izobraževalnih institucij še vedno uporablja tradicionalne marketinške metode, ki pa v današnjem konkurenčnem okolju niso najbolj primerne (Karlina et al., 2025; Mashita, 2025; v Alkafi et al., 2025). Relacijski marketing spodbuja institucionalno odličnost in trajnost v konkurenčnem okolju ter je strategija, s katero izobraževalna institucija izboljša konkurenčno prednost v digitalni dobi (Alkafi et al., 2025).

Grajenje dolgoročnih odnosov z uporabniki, starši in alumni lahko institucijam prinese večjo lojalnost in zadovoljstvo, kar okrepi zadrževanje uporabnikov in ugled izobraževalne institucije (Alkafi et al., 2025). Za organizacije je pomembno nenehno spremljanje povratne informacije in evalviranje, hkrati pa tudi prilagajanje storitev spreminjajočim se potrebam, inovacijam in zagotavljanju dolgoročne konkurenčnosti (Alkafi et al., 2025).

Izobraževalne institucije se soočajo z močno konkurenco na izobraževalnem trgu. Pomembno je, da izobraževalne institucije uporabljajo napredne digitalne marketinške strategije s poudarkom na personalizaciji in uporabi podatkov. Izobraževalne institucije pozornost dajejo strategijam, ki so usmerjene na digitalizacijo, krepitev institucionalne identitete in segmentiranje ciljne publike (Bolat et al., 2025; v Catalan Cairosa et al., 2025). Boljšo interakcijo z udeleženci so organizacije dosegle z digitalno transformacijo. Novi marketinški trendi organizacijam omogočajo večjo konkurenčnost in delež zadržanih uporabnikov (Catalan Cairosa et al., 2025).

V kolikor organizacija nima učinkovite digitalne strategije, to lahko vodi do nepovezanosti s ciljno publiko ter zmanjšanja prepoznavnosti znamke izobraževalne institucije. Družbena omrežja, platforme za avtomatizacijo in druge tehnološke rešitve se v zadnjem času pogosto uporabljajo kot del institucionalnih komunikacijskih strategij (Catalan Cairosa et al., 2025).

Personalizacija storitev skupaj z zadovoljstvom uporabnikov igra pomembno vlogo pri lojalnosti in zadržanju uporabnikov. Družbena omrežja imajo vlogo pri privabljanju uporabnikov, promoviranju sodelovanja in kreptvi institucionalne znamke. Marketing v izobraževalnem sektorju ima osrednjo vlogo, saj se povezuje z digitalnimi strategijami, segmentacijo ciljne publike, trajnostjo in novimi učnimi

metodami. Digitalne platforme se pojavijo kot glavno sredstvo interakcije in promocije v današnjem izobraževalnem marketingu (Catalan Cairoso et al., 2025).

Za ohranitev konkurenčnosti na trgu je pomembno, da organizacija sprejme strategije, ki temeljijo na personalizaciji ponudbe, da učinkovito uporablja digitalna marketinška orodja in optimizira procese skozi tehnologijo. Pomembni sta tudi implementacija kampanj vhodnega marketinga in uporaba analitike podatkov z namenom segmentacije ciljne publike in izboljšanja komunikacije na družbenih omrežjih (Catalan Cairoso et al., 2025).

### **2.7.1 Temeljni koncepti marketinga za izobraževalne institucije**

Izobraževalne institucije imajo v družbi specifično socialno funkcijo. Zagotavljajo znanje tako posameznikom kot tudi drugim institucijam. Osrednje izobraževalne institucije so danes šole, kjer tudi poteka proces izobraževanja (Fernandes Moreira, 2025).

Pomemben dejavnik nenehnega izboljševanja v izobraževalnih institucijah je upravljanje uspešnosti. Napore posameznikov si prizadevajo usklajevati s cilji institucije. Hkrati poteka izboljševanje storitev na način, ki omogoča tudi razvoj organizacije (Ravichandiran in Paramasivan, 2025).

Izvedba procesov, ki jih izvajajo zaposleni v izobraževalnih institucijah, vpliva na učinkovitost izobraževalnih institucij. Upravljanje uspešnosti v izobraževalni instituciji je nujno tako za uspeh posameznikov v instituciji kot institucije same. Upravljanje uspešnosti obravnavamo kot strateško funkcijo v organizaciji, saj spodbuja individualni razvoj, institucionalno odličnost in izobraževalni rezultat. Zajema predvsem postavljanje jasnih ciljev, neprestano spremljanje uspešnosti, zagotavljanje konstruktivne povratne informacije in usklajenost posameznikovih ciljev s cilji organizacije. Upravljanje uspešnosti je pomembno za izboljševanje zadovoljstva zaposlenih, usklajevanje ciljev in motivacijo ter prevzemanje odgovornosti med zaposlenimi (Ravichandiran in Paramasivan, 2025).

### 2.7.2 Trženjski splet za izobraževalne institucije

Trženjski splet (ang. "*marketing mix*") sestoji iz »4P« – izdelka/storitve, cene, distribucije in promocije – in predstavlja kombinacijo strategij, ki jih organizacija upošteva pri razvoju trženjske strategije. Kasneje Booms in Bitner (1981) trženjski splet razširita iz »4P« na »7P«, in sicer vključita še ljudi, fizične dokaze in procese (Ahmad et al., 2013; v Ghabban, 2025). Na področju izobraževalnih institucij se trženjski splet uporablja za optimizacijo izobraževalne izkušnje in učinkovitosti v javnih institucijah (Marín-Orantes et al., 2025).

Trženjski splet je eden izmed najstarejših in najbolj uporabljenih konceptov, ki se uporablja za doseg zastavljenih marketinških ciljev organizacije. Kljub temu da so izobraževalne institucije organizacije, ki ne ustvarjajo dobička, morajo k marketingu pristopiti na način, da dosežejo potencialne kupce ob pravem času, hkrati pa morajo tudi meriti učinek marketinških kampanj in poskrbeti, da si pridobijo kupce, kar pomeni, da veliko potencialnih strank postane dejanskih strank (Dally, et al., 2021).

Trženjski splet je prepoznan kot eden izmed ključnih akterjev celotnega tržnega procesa in ustvarja pomembno vrednost za zadovoljstvo strank, hkrati pa služi tudi kot orodje organizacijam, da delujejo v konkurenčnem okolju (Al Badi, 2018; v Ridlo et al., 2025). Pomembno je, da je marketinški splet prilagojen karakteristikam, okoliščinam in profilu marketinškega segmenta (tj. ali gre za izdelek, storitev, izkušnjo) (Giuliani in Larios-Gomez, 2017; v Ridlo et al., 2025).

Uveljavila se je tudi posebna veja marketinga, značilna za izobraževalne institucije, t. i. izobraževalni marketing. Izobraževalne institucije uporabljajo orodja za strateško upravljanje, katerih namen je zadovoljiti potrebe uporabnikov po osebnem razvoju za pridobivanje novega znanja s pomočjo komercializacije. Kotler in Armstrong (2008) za izobraževalne institucije predlagata model »7P«, in sicer:

1. Produkt (ang. "*product*"): se nanaša na storitev, ki jo izobraževalna institucija nudi. Storitve izobraževalnih institucij definirajo neoprijemljivost, neločljivost, spremenljivost in minljivost.
2. Cena (ang. "*price*"): je znesek denarja, povezan s pridobitvijo izobraževalne storitve (npr. šolnina).
3. Distribucija (ang. "*place*"): zajema aktivnosti izobraževalne institucije, ki storitev naredijo razpoložljivo in dostopno udeležencem (Olaleke et al., 2014).

4. Promocija (ang. "*promotion*"): vključuje vse aktivnosti organizacije, da storitev predstavi strankam, kajti stranke morajo biti prepričane, da storitev, ki jo organizacija ponuja, zadovoljuje njihove potrebe (Fischer in Espejo, 2011). Za izobraževalne institucije to pomeni izvajanje ukrepov z družbenim učinkom in ciljem povečanja števila udeležencev izobraževanja (Larios-Gomez, 2014). Izobraževalne institucije lahko za ta namen izvajajo različne aktivnosti, kot so oglaševanja, razstave, neposredno kontaktiranje strank itd. (Ridlo et al., 2025).
5. Ljudje (ang. "*people*"): ta element vključuje vse zaposlene, ki izvajajo storitve, pri čemer so zaposleni ključni za izvedbo programov (Ivy, 2008 in Othman et al., 2021).
6. Procesi (ang. "*processes*"): vključuje procese, ki zagotavljajo storitev ali izdelek ter upravljajo odnos s stranko. Procesi so vse interakcije, potrebne za zagotavljanje storitev v procesu izobraževanja, vključno z načrtovanjem in strukturiranjem programov (Larios-Gomez, 2014 in Mainardes et al., 2012).
7. Fizični dokaz (ang. "*physical evidence*"): najpomembnejši element, saj bo definiral percepcijo uporabnika do organizacije (Lovelock and Wirtz, 2009).

V sektorju izobraževanja se pojavlja vse večja konkurenčnost, kar povzroča rast izobraževalnih storitev. Posledično so institucije vse bolj usmerjene v učinkovite strategije trženjskih konceptov. Uporaba marketinških strategij je ključna za namen privabljanja potencialnih strank, zadržanje sedanjih strank in za zadovoljstvo deležnikov izobraževanj (Marín-Orantes et al., 2025 in Ridlo et al., 2025).

Marketing v izobraževalnem sektorju si prizadeva ustvariti zaupanje skozi jasno komunikacijo in zajema analizo, načrtovanje, izvajanje in nadzor programov, ki so ustvarjeni z namenom izmenjave izobraževalnih storitev s ciljno publiko za namen doseganja ciljev izobraževalne institucije. Uspešnost izobraževalnih storitev je vidna v kakovosti izobraževalnih storitev, ki so na voljo strankam (Dally, et al., 2021 in Ridlo et al., 2025).

Marketing za izobraževalne institucije zahteva celostni pristop ob upoštevanju razširjenega trženjskega spleta »7P«. Omenjeni celostni pristop zajema vse od segmentiranja, ciljanja in pozicioniranja (Dally, et al., 2021).

Glavni produkt izobraževalnih institucij je storitev, ki se kaže v prenosu znanja. Za zagotavljanje uspešnosti delovanja izobraževalne institucije je ključen učinkovit marketing. Pred uporabo marketinškega spleta »7P« mora institucija najprej

opredeliti segmentacijo, ciljanje in pozicioniranje na trgu, kar pomeni določitev ciljnih skupin ter načina komuniciranja z njimi (Dian et al., 2024).

#### **2.7.4 Izobraževalni marketing**

Izobraževalni marketing predstavlja procese upravljanja odnosov med izobraževalnimi institucijami in družbo, ki dostopa do informacij izobraževalne institucije. Izobraževalni marketing se je tako uveljavil kot strateški inštrument v sodobnem upravljanju izobraževanja za komuniciranje vizije, poslanstva in prednosti izobraževalne storitve (Tarso et al., 2026).

Izobraževalni marketing se je pojavil kot strateški pristop k managementu izobraževalnih institucij zaradi naraščajoče konkurence in zahtev deležnikov. Kotler in Fox (1995) in Tarso et al. (2025) izobraževalni marketing definirajo kot sistematični proces, skozi katerega izobraževalna institucija analizira, planira, implementira in kontrolira programe, ki so namenjeni izmenjavi vrednot s ciljno publiko za doseg institucionalnih ciljev. Izobraževalni marketing lahko opredelimo tudi kot strateški inštrument za krepitev institucionalne legitimnosti, trajnosti, kakovosti izobraževanja, zaupanja in družbene ustreznosti (Tarso et al., 2026).

Pravilna implementacija marketinške strategije pomaga izobraževalnim institucijam predstaviti se širšemu občinstvu, izboljšati učinkovitost sprejema udeležencev in izboljšati zaposlitvene možnosti (Guliyeva, 2025).

Če izobraževalna institucija nima oddelka za marketinške aktivnosti, te naloge prevzamejo drugi oddelki, kot so mednarodne pisarne ali oddelek za stike z javnostmi. Ta oddelek izvaja naloge oglaševanja, upravljanja dogodkov in medijskega načrtovanja (Guliyeva, 2025).

Marketinške storitve izobraževalne institucije je treba prilagajati specifičnim karakteristikam izobraževalne institucije. To pomeni učinkovito uporabo družbenih omrežij in digitalnih marketinških orodij, razvoj strategije izobraževalne institucije in izboljšanje njihove prepoznavnosti v javnosti ter organiziranje informativnih in izobraževalnih kampanj za potencialne stranke in krepitev ugleda izobraževalne ustanove ob upoštevanju mnenj uporabnikov (Guliyeva, 2025).

Izobraževalni marketing lahko razumemo kot aktivnosti izobraževalnih institucij za zagotavljanje izobraževalnih storitev strankam na zadovoljiv način (Buchari Alma 2003; v Yulianto, 2024). Izobraževalni marketing prav tako definira, ali je izobraževalna institucija konkurenčna ali ne, saj je marketing komunikacija med institucijo in družbo (Yulianto, 2024).

Izobraževalni marketing ima dve glavni funkciji, in sicer raziskovanje trga z iskanjem glavnih potrošnikov izobraževanja in prilagajanje izobraževalnih storitev potrebam in pričakovanjem potrošnikov, vključno s trženjsko politiko (Dally, et al., 2021).

Direktni marketing za izobraževalne institucije vključuje promocije prek tiskanih, elektronskih in digitalnih medijev, medtem ko indirektni marketing vključuje organizacijo akademskih tekmovanj, gradnjo dobrih odnosov z deležniki in povečanje kadrovskih kompetenc. Ugled izobraževalne institucije pomembno vpliva na pridobivanje novih strank. Izobraževalne institucije, ki se usmerjajo na strankine potrebe in pričakovanja, so pomembne pri diferenciaciji v močno konkurenčnem okolju izobraževalnih institucij (Pramono et al., 2025b).

Vloga marketinga pri izobraževalnih institucijah je, da predstavi dobro sliko o izobraževalni instituciji in poveča število udeležencev izobraževalne institucije. Implementacija celotnega marketing mix »7P« izobraževalnim institucijam omogoča, da gradnjo celotne marketinške strategije s poudarkom na vseh vidikih, ki vplivajo na izkušnjo stranke (Pramono et al., 2025b).

Izobraževalne institucije morajo pri načrtovanju marketinškega proračuna upoštevati več vidikov, in sicer marketinške cilje, oceno trga, ciljno publiko, marketinški splet in proračun, ter izvajati evalvacijo (Yulianto, 2024).

Izobraževalne institucije so posebna vrsta organizacij s socialno, kulturno in ekonomsko vlogo v družbi (Maassen and Stensaker, 2019 in Shields and Watermeyer, 2020; v Volk et al., 2023). Vloga izobraževalnih institucij zadeva tri področja, in sicer raziskovanje, izobraževanje in kombinacijo aktivnosti, vključno z znanjem in tehnologijo, ki se predaja skupnosti (Gulbrandsen in Sliperseater, 2007; Kim et al., 2019 in Shields in Watermeyer, 2020, Weingart, 2022; v Volk et al., 2023).

Na izobraževalne institucije lahko gledamo tudi z vidika proizvodnih organizacij, ki proizvajajo znanje, njihovi uporabniki pa so potrošniki, ki te storitve uporabljajo

(Masing in Widyana, 2021; v Pramono et al., 2025). Za izobraževalne institucije je zato pomembno učinkovito trženje svojih storitev, saj to prispeva k zadovoljstvu uporabnikov, posledično pa k večjemu povpraševanju in stabilnosti institucije. Hkrati mora biti kakovost ponujenih storitev visoka, saj se konkurenčnost med izobraževalnimi institucijami nenehno povečuje (Yaqien et al., 2021; v Pramono et al., 2025). Izobraževalne storitve, usmerjene v potrebe in pričakovanja uporabnikov, predstavljajo pomembno konkurenčno prednost v vse bolj zahtevnem izobraževalnem okolju (Pramono et al., 2025).

Marketing izobraževalnih storitev se od marketinga izdelkov razlikuje predvsem po tem, da vključuje neposredno interakcijo med izobraževalci oziroma institucijo in udeleženci izobraževalnega procesa. Marketing izobraževalnih institucij tako sestavljajo trije ključni elementi: uporabniki storitev, izvajalci izobraževalnega procesa in sam izobraževalni proces. Konkurenčnost izobraževalne institucije je odvisna od njene sposobnosti pritegniti pozornost javnosti in zagotavljati visoko kakovostne storitve (Dewi in Sahib, 2025).

### **2.7.5 Strategija izobraževalnega marketinga**

Izobraževalna storitev bo kakovostno izvedena ob upoštevanju fizične infrastrukture institucije, kjer se izobraževanje izvaja, in procesa izobraževanja oziroma storitve, ki mora biti uporabniku prijazna, saj bo na ta način tudi uporabnik s storitvijo bolj zadovoljen. Poleg tega je pomembna tudi odzivnost vseh izvajalcev izobraževanj na način, da to ustreza potrebam udeležencev izobraževanj. Uspešnost izobraževanja ne bo dosežena brez primerne usposobljenosti izobraževalcev in razumevanja potreb udeležencev (Muaz et al., 2025).

Marketinška strategija je sklop aktivnosti, usmerjenih v doseganje marketinških ciljev izobraževalne institucije. Oblikovana mora biti na podlagi analize zunanjega in notranjega okolja organizacije, pri čemer se pogosto uporablja analiza SWOT. Ta omogoča prepoznavanje prednosti in slabosti institucije ter priložnosti in nevarnosti v njenem okolju. Pomembno je, da se marketinška strategija redno spremlja in vrednoti, da se zagotovi njena skladnost s trenutnimi razmerami v okolju (Sofjan Assauri, 2010; v Muaz et al., 2025).

Storitve izobraževalnih institucij se od drugih izdelkov oziroma storitev razlikujejo po tem, da so neoprijemljive (Quest, 2023; v Zohriah et al., 2025). Udeleženci kupujejo obljubo znanja, veščin ali učne izkušnje (Pennings et al., 2020; v Zohriah et al., 2025). Pojavi pa se tudi tesen stik med izobraževalci in udeleženci izobraževanja, kar pomeni, da je interakcija ključna (Wiyono, 2020; v Zohriah et al., 2025).

Visoka konkurenca v svetu je izobraževalne institucije spodbudila k temu, da uporabljajo integrirane marketinške strategije, ki naslavljajo kredibilnost, diferenciacijo in zahteve deležnikov. Za zagotavljanje konkurenčne prednosti izobraževalnim institucijam so pomembni podoba blagovne znamke, zaupanje javnosti in uporaba digitalnih tehnologij. Strateška partnerstva so bila identificirana kot glavni element za zagotavljanje konkurenčne prednosti. Pomembna je kombinacija tradicionalnih in modernih metod marketinga, uporaba digitalnega marketinga za s podatki podprto odločanje, grajenje strateških odnosov s ključnimi deležniki in implementacija sistema za spremljanje in vrednotenje učinkovitosti marketinških strategij (Ruziyeva, 2025).

Uspešen marketing izobraževalnim institucijam pomaga ohranjati lojalnost uporabnikov ter graditi močan ugled. Zaradi vse večje konkurence se pomen marketinga v izobraževalnih institucijah povečuje, saj ne gre več zgolj za promocijo izobraževalnih programov, temveč za oblikovanje povezanega, personaliziranega in celostnega izobraževalnega ekosistema. Tradicionalne marketinške metode, kot so razstave, tiskani oglasi in brošure, so sicer še vedno prisotne, vendar se poudarek vse bolj premika k digitalnim pristopom, predvsem zaradi pričakovanih generacij Z in alfa (Zohriah et al., 2025).

Učitelji in pedagoško osebje imajo strateško vlogo pri oblikovanju podobe izobraževalnih institucij v javnosti. Kot prvi stik z zunanjimi deležniki pogosto predstavljajo ključne nosilce komunikacije z okoljem, zato je ustvarjanje pozitivne prve izkušnje še posebej pomembno, saj vpliva na krepitev zaupanja javnosti in spodbuja odločanje za vpis oziroma sodelovanje. Pedagoško osebje ima tako strateški položaj tudi kot t. i. »marketinški akterji« izobraževalnih institucij, saj skozi neposredno interakcijo s skupnostjo, uporabo družbenih omrežij in vključevanje v zunanja sodelovanja soustvarjajo pozitivno podobo institucije. Za krepitev konkurenčnosti in zaupanja v javnosti je zato bistvenega pomena krepitev komunikacijskih kompetenc pedagoškega osebja (Natavia et al., 2025).

## **2.7.6 Usmerjenost marketinških akcij na kadrovsko-izobraževalne sektorje v sodobnih organizacijah**

### **2.7.6.1 Vloga kadrovskega managementa v izobraževalnih institucijah**

Trenutno se razviti svet sooča z izzivi globalizacije, zato je bistvenega pomena zagotavljanje kakovostnega izobraževanja, ki je prilagojeno branžam in vsakemu uporabniku posebej. Bistveno vlogo pri uspešnosti prenosa znanja v delovno okolje imajo izobraževalni oddelki kadrovskih služb, ki se ukvarjajo z organizacijo, pripravo in izvedbo internih izobraževanj (Widiyati in Prihantoro, 2023; v Utama et al., 2026).

Za organizacije je v tem trenutku bistvenega pomena, da zagotovijo visoko kakovostno izobraževanje in izobraževanja prilagodijo na način, da so zanimiva za uporabnike (Widiyati in Prihantoro, 2023; v Utama et al., 2026). Vloga človeških virov postaja ključni dejavnik uspešnosti izobraževanj v organizacijah, vključno z ustvarjanjem, vodenjem in izvedbo izobraževanj.

Marketing izobraževalnih storitev ima nekatere specifične značilnosti. Za trženje teh vrst storitev je značilna neločljivost, kar pomeni, da ponudnika in uporabnika storitve ni mogoče ločiti. Prav tako je značilna spremenljivost, ki se od ponudnika do ponudnika razlikuje ter vpliva na to, kdo, kdaj, kje in kako izvaja izobraževanje (Santos et al., 2020; v Zohriah et al., 2025). Poleg tega je prisotna tudi minljivost storitev, saj izobraževalnih storitev ni mogoče shraniti ali skladiščiti (Sheffi, 2020; v Zohriah et al., 2025; Utama et al., 2026). Te značilnosti postavljajo izvajalce izobraževanja in druge vključene deležnike v središče uporabniške izkušnje ter zadovoljstva z izobraževalno storitvijo (Shinta Nur Azizah et al., 2022; v Utama et al., 2026).

Kadrovski management v izobraževalnih institucijah služi kot podpora implementaciji izobraževalnim storitvam, saj ustvarja dodano vrednost, gradi institucionalno podobo in ohranja zaupanje javnosti (Indriani et al., 2021; v Utama et al., 2026), poleg tega pa bistveno pripomore k gradnji strategij trženja in gradnji dolgoročnih odnosov s strankami (Utama et al., 2026).

Marketing in človeški dejavnik v organizaciji sta neločljivo povezana, saj si oba prizadevata predstaviti vrednote institucije. Tržno komunikacijo torej predstavlja že vsaka interakcija med učiteljem, izobraževalnim osebjem in javnostjo. Na podlagi le-

te se oblikuje percepcija izobraževalne institucije (Musa Masing in Rahma Widyana, 2021; v Utama et al., 2026).

Kadrovski management znotraj izobraževalnih institucij deluje na treh nivojih, in sicer kot izvajalec storitve, strateški vodja in graditelj organizacijske kulture (Diah Robiatul Adawiah et al., 2025; v Utama et al., 2026). Kadrovski management na ravni izvajalca storitve skrbi za komunikacijo z udeleženci, na ravni strateškega vodje pa opravlja nalogo upravljanja institucionalne podobe in komunikacije prek različnih kanalov. Kadrovski management na nivoju grajenja organizacijske kulture pa igra ključno vlogo pri podpori notranjih deležnikov v organizacijah, da ti lahko zagotovijo karseda najboljše storitve za zunanje uporabnike (Utama et al., 2026).

Če povzamemo, vloga kadrovskega managementa pri podpori implementacije izobraževalnih storitev ni le operativna, temveč tudi strateška in transformativna, saj povezuje institucionalno vizijo in javno podobo med obljubljeno in dejansko izkušnjo uporabnika. Vloga kadrovskega managementa se kaže na vsakem koraku, saj je vpleten tako v procese načrtovanja kot tudi implementacije in vrednotenja (Yuniarti et al., 2022; v Utama et al., 2026).

Kadrovski management tako igra pomembno strateško vlogo pri marketingu za izobraževalne institucije z določanjem imidža izobraževalne storitve. Kadrovski oddelek v izobraževalni instituciji mora poskrbeti za zadovoljstvo, motivacijo in lojalnost zaposlenih, saj bo le na ta način izobraževalni program izveden kakovostno. Poleg tega kadrovski oddelek skrbi tudi za komunikacijo z drugimi deležniki (Utama et al., 2026).

Notranje trženje je pomemben del celotne marketinške strategije izobraževalne institucije, saj se osredotoča na procese motiviranja in usposabljanja zaposlenih v organizaciji zato, da lahko ti zagotovijo najboljše storitve za udeležence izobraževanj (Hasan, 2023a; v Utama et al., 2026). Prav tako v tem koraku kadrovski oddelek skrbi za organizacijsko kulturo, okrepitev delovne etike, interno komunikacijo in pravičen sistem nagrajevanja. Interaktivno trženje se osredotoča na neposredno komunikacijo med kadrovskim oddelkom in uporabniki storitve (Harsasi, 2017 v Utama et al., 2026), zunanji marketing pa zajema aktivnosti družbenih omrežij, spletnih strani in drugih zunanjih sodelovanj (Hasan, 2023b; v Utama et al., 2026).

### 2.7.6.2 Vloga oddelka za stike z javnostmi

Oddelek za stike z javnostmi v izobraževalnih institucijah poleg kadrovskega oddelka igra pomembno vlogo, saj skrbi za organizacijski razvoj, vse od načrtovanja do evalvacije. Poleg tega pomembno prispeva h grajenju pozitivne podobe izobraževalne institucije, komunikaciji z različnimi deležniki, podpori izvajanju organizacijske strategije, grajenju konkurenčnosti izobraževalne institucije in stalni rasti izobraževalne institucije. Oddelek za stike z javnostmi je tako vključen v vsak del organizacijskega razvoja, vključno od začetnih dogovorov in razvoja planov do izvajanja analize organizacijske kulture, oblikovanja komunikacijske strategije ter evalvacije izvedenih aktivnosti (Hasna, 2019 in Sandhiya et al., 2020; v Afriani in Timan, 2024).

S pravilnim vključevanjem službe za stike z javnostmi v procese marketinških aktivnosti lahko izobraževalne institucije dosežejo svoje strateške cilje, zgradijo močne odnose z deležniki in ustvarijo ugled v javnosti. Danes oddelek za stike z javnostmi ni več odgovoren le za notranje in zunanje sodelovanje, temveč tudi za digitalno strategijo izobraževalnih institucij. Strategije upravljanja in komuniciranja, ki jih uporabljajo strokovnjaki za stike z javnostmi, imajo pomembno vlogo pri spodbujanju pozitivnih odnosov med izobraževalnimi institucijami in širšo skupnostjo (Hasna, 2019 in Sandhiya et al., 2020; v Afriani in Timan, 2024).

Učinkovit oddelek za stike z javnostmi lahko izobraževalnim institucijam pomaga do boljšega ugleda v javnosti, saj javnosti predstavi politike, programe in dosežke z namenom doseči večji ugled v javnosti (Sandhiya et al., 2020 in Hasna, 2019; v Afriani in Timan, 2024).

Oddelek za stike z javnostmi je odgovoren za nadzor institucionalnih aktivnosti, razumevanje potreb in interesov deležnikov ter učinkovito komunikacijo med institucijo in širšo javnostjo (Afriani in Timan, 2024).

Marketinško komuniciranje v izobraževalnih institucijah je dialog ali dvosmerna komunikacija med aktualno ali potencialno stranko in izobraževalno institucijo. Najpogostejše orodje za marketinško komuniciranje pri izobraževalnih institucijah je oddelek za stike z javnostmi, ki ustvarja ugodno mnenje o instituciji in njenih programih. Naloga oddelka za stike z javnostmi v tem primeru je, da informira

javnost o novih produktih in gradi zaupanje strank (Matuš in Galera Matúšová, 2018; v Pátík et al., 2024).

### **3 Raziskava/Pregled stanja v podjetju**

V tem delu naloge se bomo osredotočili na raziskavo, ki podrobneje obravnava vprašanja dejavnikov odločitve za izobraževanje pri Simič & partnerji, d. o. o.

Da bi bile organizacije bile uspešne, morajo dobro poznati svoje uporabnike. Organizacija mora delovati na način, da izpolnjuje svoje cilje in hkrati poskrbi za potrebe uporabnikov storitev. Če bo organizacija poznala svoje uporabnike dobro, bo zanje lahko tudi prilagodila storitve.

Glavni cilj raziskave je identificirati in pojasniti dejavnike, ki bistveno vplivajo na izbor izobraževalne institucije. Poleg tega želimo ugotoviti, na kakšne načine uporabniki izobraževalnih storitev pridobivajo znanje, kako uspešni so pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja in kakšen vpliv ima uporaba tehnologije na proces pridobivanja znanja. Raziskava se osredotoča tudi na preučevanje izzivov, s katerimi se udeleženci izobraževanj srečujejo pri prenosu pridobljenega znanja v delovno okolje, in na vlogo tehnologije pri podpiranju tega procesa.

Z anketnim vprašalnikom bomo ugotovili, kaj botruje odločitvi za izbor izobraževalne institucije in kakšni so načini pridobivanja znanja ter kakšen je pri tem vpliv tehnologije. Zanimala sta nas tudi uspešnost udeležencev pri končnem preverjanju znanja in prenos znanja v delovno okolje.

S tem namenom smo si postavili pet raziskovalnih vprašanj.

*RV1: Kateri dejavniki bistveno vplivajo na odločitev za izbor izobraževalne storitve?*

Prvo raziskovalno vprašanje je usmerjeno na preučevanje dejavnikov odločitev za izbor izobraževalne storitve. Na odločitev o izbiri izobraževalne institucije namreč pomembno vpliva predstavitev izobraževalne institucije. Ko se uporabniki storitev odločajo za izobraževanje, veliko vlogo igrata tudi zadovoljstvo in lojalnost uporabnikov storitev, ki ohranjata odnos med uporabniki storitev in izobraževalno institucijo.

*RV2: Na kakšen način uporabniki izobraževalnih storitev pridobivajo znanje?*

Drugo raziskovalno vprašanje se osredotoča na načine pridobivanja znanja uporabnikov izobraževalnih storitev. Z njim želimo pridobiti vpogled v to, na katere načine uporabniki najpogosteje pridobivajo znanje ter kako na ta proces vplivata dostopnost predavateljev in razpoložljivost literature ter e-gradiv.

*RV3: Kateri so izzivi pri prenosu znanja v delavno okolje, s katerimi se soočajo udeleženci izobraževanj?*

Tretje raziskovalno vprašanje je osredotočeno na izzive, s katerimi se udeleženci izobraževanj soočajo pri prenosih znanja v delovno okolje. Podrobneje preučujemo, kolikšne možnosti in sredstva imajo udeleženci izobraževanj za prenašanje znanja v delovno okolje. Podrobneje raziskujemo, kako čas in motivacija vplivata na prenose znanja v organizacijah ter kakšen razkorak udeleženci izobraževanj zaznavajo med teorijo in prakso.

*RV4: Kako uspešni so udeleženci izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja?*

Četrto raziskovalno vprašanje se usmerja na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja. Podrobneje se četrto raziskovalno vprašanje osredotoča na dejavnike, ki vplivajo na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja.

*RV5: Kako uporaba digitalnih tehnologij vpliva na pridobivanje znanja?*

Peto raziskovalno vprašanje je posvečeno vplivu digitalne tehnologije na pridobivanje znanja. V okviru tega nas je zanimalo, kako uporaba digitalne tehnologije vpliva na pridobivanje znanja med udeleženci izobraževanj in na katerih področjih bi udeleženci izobraževanj uporabo tehnologije pri pridobivanju znanja ocenili kot pozitivno.

### **3.1 Analiza raziskave**

Raziskava, ki smo jo izvedli med člani Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI), je bila namenjena pridobivanju vpogleda v dejavnike, ki vplivajo na odločitve za izbor izobraževalne institucije, načine pridobivanja znanja, izzive, s katerimi se zaposleni

srečujejo pri prenosih znanja v delovno okolje, uspešnosti udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja in uporabi digitalne tehnologije v izobraževalnem procesu. V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, kar pomeni, da gre za omejen, a informativen vzorec.

Tabela 1: Spol anketirancev

|            | Frekvenca | Odstotek | Veljavni |
|------------|-----------|----------|----------|
| 1 (Moški)  | 7         | 21,21 %  | 21,21 %  |
| 2 (Ženska) | 26        | 78,79 %  | 78,79 %  |
| Skupaj     | 33        | 3,03 %   | 100,00 % |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, od tega je bilo sedem moških, kar predstavlja 21,21 %, in 26 žensk, kar predstavlja 78,79 %.

Tabela 2: Starost anketirancev

|         | Veljavno | Št. enot | Povprečje | Std. odklon | Minimum | Maksimum |
|---------|----------|----------|-----------|-------------|---------|----------|
| Starost | 32       | 33       | 46,66     | 12,99       | 21      | 67       |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, na vprašanje o starosti je odgovorilo 32 anketirancev. Povprečna starost anketirancev je znašala 46,66 leta s standardnim odklonom 12,99 leta. Najmlajši anketiranec je bil star 21 let, najstarejši pa 67 let.

Tabela 3: Izobrazba anketirancev

|                                | Frekvenca | Odstotek | Veljavni |
|--------------------------------|-----------|----------|----------|
| 1 (Dokončana osnovna šola)     | 0         | 0,00 %   | 0,00 %   |
| 2 (Dokončana srednja šola)     | 6         | 18,18 %  | 18,18 %  |
| 3 (Visokošolska/univerzitetna) | 20        | 60,61 %  | 60,61 %  |
| 4 (Magisterij)                 | 5         | 15,15 %  | 15,15 %  |
| 5 (Doktorat)                   | 2         | 6,06 %   | 6,06 %   |
| Skupaj                         | 33        | 3,03 %   | 100,00 % |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, od tega jih je imelo šest dokončano srednjo šolo, kar predstavlja 18,18 %, 20 anketirancev je imelo visokošolsko ali univerzitetno izobrazbo, kar predstavlja 60,61 % anketirancev, pet anketirancev je imelo zaključen magisterij, kar predstavlja 15,15 %, dva anketiranca pa sta imela zaključen doktorat, kar predstavlja 6,06 %.

**Tabela 4: Število let delovne dobe anketirancev**

|              | Veljavno | Št. enot | Povprečje | Std. odklon | Minimum | Maksimum |
|--------------|----------|----------|-----------|-------------|---------|----------|
| Delovna doba | 31       | 33       | 22,9      | 14,22       | 1       | 44       |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o letih delovne dobe veljavno odgovorilo 31 anketirancev. Povprečno število let delovne dobe je znašalo 22,90 leta s standardnim odklonom 14,22 leta. Anketiranec z najmanj let delovne dobe je imel eno leto delovne dobe, anketiranec z največ let delovne dobe pa 44 let delovne dobe.

**Tabela 5: Delovno mesto anketirancev v organizaciji**

|                     | Frekvenca | Odstotek | Veljavni |
|---------------------|-----------|----------|----------|
| 1 (Vodstveno)       | 18        | 54,55 %  | 58,06 %  |
| 2 (Strokovno)       | 9         | 27,27 %  | 29,03 %  |
| 3 (Administrativno) | 4         | 12,12 %  | 12,90 %  |
| Skupaj              | 31        | 3,03 %   | 100,00 % |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o delovnem mestu v organizaciji veljavno odgovorilo 31 anketirancev. 18 anketirancev je zasedalo vodstveni položaj, kar predstavlja 54,55 %, devet anketirancev, ki so sodelovali v raziskavi, v organizaciji zaseda strokovno delovno mesto, kar predstavlja 27,27 %, preostali štirje delavci v organizaciji zasedajo administrativno delovno mesto, kar predstavlja 12,12 %.

**Tabela 6: Velikost organizacije anketirancev**

|                    | Veljavno | Št. enot | Povprečje | Std. odklon | Minimum | Maksimum |
|--------------------|----------|----------|-----------|-------------|---------|----------|
| Število zaposlenih | 31       | 33       | 459,23    | 1824,51     | 1       | 9500     |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o velikosti organizacije veljavno odgovorilo 31 anketirancev. V povprečju imajo organizacije, iz katerih prihajajo anketiranci, zaposlenih 460 delavcev s standardnim odklonom 1,82. Minimalno število delavcev zaposlenih v organizaciji je en delavec, maksimalno število pa 9.500 delavcev.

Tabela 7: Dejavniki vpliva na odločitev za izbor izobraževalne institucije

|                                                                                         |                |                      |                                       |                   |             |          | Veljavni | Št. enot | Povprečje | Std. odklon |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|                                                                                         | Se ne strinjam | Delno se ne strinjam | Niti se ne strinjam, niti se strinjam | Delno se strinjam | Strinjam se | Skupaj   |          |          |           |             |
| Ugled izobraževalne institucije vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve.    | 0              | 1                    | 3                                     | 15                | 11          | 30       | 30       | 33       | 4,2       | 0,76        |
|                                                                                         | 0,00 %         | 3,33 %               | 10,00 %                               | 50,00 %           | 36,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Način izobraževanja vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve.                | 0              | 0                    | 1                                     | 10                | 19          | 30       | 30       | 33       | 4,6       | 0,56        |
|                                                                                         | 0,00 %         | 0,00 %               | 3,33 %                                | 33,33 %           | 63,33 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Lokacija izobraževalne institucije vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve. | 2              | 0                    | 4                                     | 18                | 6           | 30       | 30       | 33       | 3,87      | 0,97        |
|                                                                                         | 6,67 %         | 0,00 %               | 13,33 %                               | 60,00 %           | 20,00 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Kvaliteta izobraževanja bistveno vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve.   | 0              | 0                    | 0                                     | 4                 | 26          | 30       | 30       | 33       | 4,87      | 0,35        |
|                                                                                         | 0,00 %         | 0,00 %               | 0,00 %                                | 13,33 %           | 86,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Potek izobraževanja bistveno vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve.       | 0              | 1                    | 0                                     | 9                 | 20          | 30       | 30       | 33       | 4,6       | 0,67        |
|                                                                                         | 0,00 %         | 3,33 %               | 0,00 %                                | 30,00 %           | 66,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o dejavnikih vpliva na odločitve za izbor izobraževalne storitve veljavno odgovorilo 30 anketirancev. Anketiranci so izpostavili, da kvaliteta izobraževanja bistveno vpliva na izbor izobraževalne storitve, saj je bilo pri trditvi o kvaliteti izobraževanja doseženo najvišje povprečje, in sicer 4,87 s standardnim odklonom 0,35. Anketiranci še izpostavljajo, da na izbor izobraževalne storitve pomembno vplivata tudi način in potek izobraževanja. Trditev o tem, da način izobraževanja vpliva na odločitev za izbor izobraževalne institucije, so anketiranci ocenili povprečno 4,60 s standardnim odklonom 0,56 in trditev o poteku izobraževanja s povprečjem 4,60 s standardnim odklonom 0,67. Trditev o vplivu ugleda na odločitev za izbor izobraževalne storitve je dosegla povprečje 4,20 s standardnim odklonom 0,76. Najnižjo oceno so anketiranci namenili trditvi o vplivu lokacije na izbor izobraževalne storitve, in sicer je povprečna ocena trditve znašala 3,87 s standardnim odklonom 0,97.

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o načinih pridobivanja znanja veljavno odgovorilo 29 anketirancev. Anketiranci izpostavljajo, da sta pomembna dejavnika pri pridobivanju znanja pridobivanje znanja prek spleta in dostopnost e-gradiv. Na to kažeta tudi najbolj ocenjeni trditvi v tem sklopu, in sicer povprečna ocena 4,79 s standardnim odklonom 0,41 za trditev, da so anketiranci deležni pridobivanja znanja prek spleta (MS Teams, Zoom ...) in povprečna ocena 4,76 s standardnim odklonom 0,51 za trditev o dostopnosti e-gradiv. Anketiranci poudarjajo še, da ima pomembno vlogo pri pridobivanju znanja tudi zagotavljanje potrebne literature s strani izobraževalne institucije (povprečje 4,48 s standardnim odklonom 0,87). Trditev, da uporabniki znanje pridobivajo v prostorih delodajalca, je dosegla povprečje 4,28 s standardnim odklonom 0,80, trditev o tem, da so predavatelji udeležencem izobraževanj na voljo za dodatna pojasnila, pa povprečje 4,24 s standardnim odklonom 0,91.

Tabela 8: Načini pridobivanja znanja

|                                                                   |                |                      |                                       |                   |             |          | Veljavni | Št. enot | Povprečje | Std. odklon |
|-------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|                                                                   | Se ne strinjam | Delno se ne strinjam | Niti se ne strinjam, niti se strinjam | Delno se strinjam | Strinjam se | Skupaj   |          |          |           |             |
| Kot uporabnik znanje pridobivam v prostorih delodajalca.          | 1              | 0                    | 0                                     | 17                | 11          | 29       | 29       | 33       | 4,28      | 0,8         |
|                                                                   | 3,45 %         | 0,00 %               | 0,00 %                                | 58,62 %           | 37,93 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Na voljo so mi tudi e-gradiva.                                    | 0              | 0                    | 1                                     | 5                 | 23          | 29       | 29       | 33       | 4,76      | 0,51        |
|                                                                   | 0,00 %         | 0,00 %               | 3,45 %                                | 17,24 %           | 79,31 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Deležen sem pridobivanja znanja prek spleta (MS Teams, Zoom ...). | 0              | 0                    | 0                                     | 6                 | 23          | 29       | 29       | 33       | 4,79      | 0,41        |
|                                                                   | 0,00 %         | 0,00 %               | 0,00 %                                | 20,69 %           | 79,31 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Predavatelji so mi na voljo za dodatna pojasnila.                 | 1              | 0                    | 3                                     | 12                | 13          | 29       | 29       | 33       | 4,24      | 0,91        |
|                                                                   | 3,45 %         | 0,00 %               | 10,34 %                               | 41,38 %           | 44,83 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Izobraževalna institucija mi zagotavlja potrebno literaturo.      | 1              | 0                    | 1                                     | 9                 | 18          | 29       | 29       | 33       | 4,48      | 0,87        |
|                                                                   | 3,45 %         | 0,00 %               | 3,45 %                                | 31,03 %           | 62,07 %     | 100,00 % |          |          |           |             |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o izzivih pri prenosih znanja v delovno okolje veljavno odgovorilo 30 anketirancev. Anketiranci so izpostavili, da se najpogosteje srečujejo z izzivom pomanjkanja sredstev (tako materialnih in finančnih) v organizaciji, kjer so zaposleni, in to jim predstavlja največjo oviro za prenos znanja v delovno okolje (povprečje 4,17 s standardnim odklonom 1,29). Precej pogost izziv, s katerim se anketiranci srečujejo, je ta, da zaznavajo razkorak med teorijo in prakso, kar so v povprečju anketiranci ocenili s 3,73 s standardnim odklonom 1,26. Strah pred napakami je sicer nekoliko prisoten, vendar ni glavna ovira, ki bi zmanjševala pripravljenost za preizkušanje novih znanj v organizaciji (povprečje

2,93 s standardnim odklonom 1,26). Trditev o pomanjkanju časa v lastni organizaciji za namen prenašanja znanja so anketiranci povprečno ocenili z 2,87 s standardnim odklonom 1,36, trditev o pomanjkanju motivacije med zaposlenimi za implementacijo novega znanja pa v povprečju z 2,77 s standardnim odklonom 1,48.

**Tabela 9: Izzivi pri prenosih znanja v delovno okolje**

|                                                                                                                                      |                |                      |                                       |                   |             |          | Veljavni | Št. enot | Povprečje | Std. odklon |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|                                                                                                                                      | Se ne strinjam | Delno se ne strinjam | Niti se ne strinjam, niti se strinjam | Delno se strinjam | Strinjam se | Skupaj   |          |          |           |             |
| Lastna organizacija ne zagotavlja dovolj časa za prenašanje novega znanja.                                                           | 7              | 6                    | 3                                     | 12                | 2           | 30       | 30       | 33       | 2,87      | 1,36        |
|                                                                                                                                      | 23,33 %        | 20,00 %              | 10,00 %                               | 40,00 %           | 6,67 %      | 100,00 % |          |          |           |             |
| Strah pred napakami zmanjšuje pripravljenost za preizkušanje novih znanj med zaposlenimi.                                            | 6              | 5                    | 5                                     | 13                | 1           | 30       | 30       | 33       | 2,93      | 1,26        |
|                                                                                                                                      | 20,00 %        | 16,67 %              | 16,67 %                               | 43,33 %           | 3,33 %      | 100,00 % |          |          |           |             |
| V organizaciji, kjer sem zaposlen/a, imam na voljo dovolj sredstev (materialnih in finančnih) za prenašanje znanja v delovno okolje. | 3              | 1                    | 1                                     | 8                 | 17          | 30       | 30       | 33       | 4,17      | 1,29        |
|                                                                                                                                      | 10,00 %        | 3,33 %               | 3,33 %                                | 26,67 %           | 56,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Med zaposlenimi se pojavlja pomanjkanje motivacije za implementacijo novega znanja.                                                  | 9              | 4                    | 7                                     | 5                 | 5           | 30       | 30       | 33       | 2,77      | 1,48        |
|                                                                                                                                      | 30,00 %        | 13,33 %              | 23,33 %                               | 16,67 %           | 16,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Udeleženci izobraževanj zaznavajo razkorak med teorijo in prakso.                                                                    | 2              | 4                    | 4                                     | 10                | 10          | 30       | 30       | 33       | 3,73      | 1,26        |
|                                                                                                                                      | 6,67 %         | 13,33 %              | 13,33 %                               | 33,33 %           | 33,33 %     | 100,00 % |          |          |           |             |

Tabela 10: Uspešnost pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja

|                                                                                                  |                |                      |                                       |                   |             |          | Veljavni | Št. enot | Povprečje | Std. odklon |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|                                                                                                  | Se ne strinjam | Delno se ne strinjam | Niti se ne strinjam, niti se strinjam | Delno se strinjam | Strinjam se | Skupaj   |          |          |           |             |
| Predavanja v živo pomembno vplivajo na uspešnost zaključnega preverjanja znanja.                 | 0              | 1                    | 12                                    | 10                | 4           | 27       | 27       | 33       | 3,63      | 0,79        |
|                                                                                                  | 0,00 %         | 3,70 %               | 44,44 %                               | 37,04 %           | 14,81 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Dostop do ustrezne literature mi omogoča lažjo pripravo na zaključno preverjanje znanja.         | 0              | 0                    | 3                                     | 6                 | 18          | 27       | 27       | 33       | 4,56      | 0,7         |
|                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 11,11 %                               | 22,22 %           | 66,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Dostop do e-gradiv mi omogoča lažjo pripravo na zaključno preverjanje znanja.                    | 0              | 0                    | 2                                     | 7                 | 18          | 27       | 27       | 33       | 4,59      | 0,64        |
|                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 7,41 %                                | 25,93 %           | 66,67 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Prisotnost na predavanjih vpliva na moj končni rezultat zaključnega preverjanja znanja.          | 0              | 0                    | 6                                     | 9                 | 12          | 27       | 27       | 33       | 4,22      | 0,8         |
|                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 22,22 %                               | 33,33 %           | 44,44 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Vmesno preverjanje znanja pomembno vpliva na moj končni rezultat zaključnega preverjanja znanja. | 0              | 0                    | 7                                     | 8                 | 12          | 27       | 27       | 33       | 4,19      | 0,83        |
|                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 25,93 %                               | 29,63 %           | 44,44 %     | 100,00 % |          |          |           |             |

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o uspešnosti udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja veljavno odgovorilo 27 anketirancev. Anketiranci izpostavljajo, da k uspešnosti udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja bistveno pripomoreta dostop do e-gradiv (povprečje 4,59 s standardnim odklonom 0,64) in dostop do ustrezne literature (povprečje 4,56 s standardnim odklonom 0,70), ki udeležencem izobraževanj

omogočata lažjo pripravo na zaključno preverjanje znanja. Trditev, povezana s prisotnostjo na predavanjih in posledično boljšim rezultatom pri zaključnem preverjanju znanja udeleženca, so anketiranci ocenili s povprečjem 4,22 s standardnim odklonom 0,80. Trditev o pomenu vmesnega preverjanja znanja in vplivu na končni rezultat pri zaključnem preverjanju znanja so anketiranci ocenili s povprečjem 4,19 s standardnim odklonom 0,83. Trditev o pomenu predavanj v živo pa so anketiranci povprečno ocenili s 3,63 s standardnim odklonom 0,79.

V raziskavi je sodelovalo 33 anketirancev, pri čemer je na vprašanje o uporabi digitalne tehnologije veljavno odgovorilo 26 anketirancev. Anketiranci poudarjajo, da jim je zaradi uporabe digitalne tehnologije omogočeno hitreše pridobivanje znanja (povprečje 4,77 s standardnim odklonom 0,51) in lažje pridobivanje znanja (povprečje 4,72 s standardnim odklonom 0,61). Trditev, da so z uporabo tehnologije anketiranci bolj fleksibilni pri razporejanju svojega časa za učenje, anketiranci v povprečju ocenjujejo s 4,65 s standardnim odklonom 0,75. Trditev, da uporaba digitalne tehnologije omogoča bolj poglobljeno pridobivanje znanja, je bila ocenjena s povprečjem 4,50 s standardnim odklonom 0,95. Trditev o bolj učinkovitem pridobivanju znanja zaradi uporabe digitalne tehnologije pa so anketiranci v povprečju ocenili s 4,35 s standardnim odklonom 1,02.

Tabela 11: Uporaba digitalnih tehnologij

|                                                                                                                  |                |                      |                                       |                   |             |          | Veljavni | Št. enot | Povprečje | Std. odklon |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------|----------|----------|----------|-----------|-------------|
|                                                                                                                  | Se ne strinjam | Delno se ne strinjam | Niti se ne strinjam, niti se strinjam | Delno se strinjam | Strinjam se | Skupaj   |          |          |           |             |
| Zaradi uporabe digitalnih tehnologij mi je omogočeno bolj poglobljeno pridobivanje znanja.                       | 0              | 2                    | 2                                     | 3                 | 19          | 26       | 26       | 33       | 4,5       | 0,95        |
|                                                                                                                  | 0,00 %         | 7,69 %               | 7,69 %                                | 11,54 %           | 73,08 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Zaradi uporabe digitalnih tehnologij mi je omogočeno hitrejše pridobivanje znanja.                               | 0              | 0                    | 1                                     | 4                 | 21          | 26       | 26       | 33       | 4,77      | 0,51        |
|                                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 3,85 %                                | 15,38 %           | 80,77 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Uporaba digitalnih tehnologij mi omogoča lažje pridobivanje znanja.                                              | 0              | 0                    | 2                                     | 3                 | 20          | 25       | 25       | 33       | 4,72      | 0,61        |
|                                                                                                                  | 0,00 %         | 0,00 %               | 8,00 %                                | 12,00 %           | 80,00 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Z uporabo digitalnih tehnologij pri pridobivanju znanja sem bolj fleksibilen/-a pri razporejanju časa za učenje. | 0              | 1                    | 1                                     | 4                 | 20          | 26       | 26       | 33       | 4,65      | 0,75        |
|                                                                                                                  | 0,00 %         | 3,85 %               | 3,85 %                                | 15,38 %           | 76,92 %     | 100,00 % |          |          |           |             |
| Pridobivanje znanja z uporabo digitalnih tehnologij je bolj učinkovito.                                          | 1              | 0                    | 4                                     | 5                 | 16          | 26       | 26       | 33       | 4,35      | 1,02        |
|                                                                                                                  | 3,85 %         | 0,00 %               | 15,38 %                               | 19,23 %           | 61,54 %     | 100,00 % |          |          |           |             |

## ZAPIS INTERVJUJA

### Predstavitve intervjuvanke

Poglobljeni intervju smo opravili z go. Petro Zidar, predstavnico DIZI, ki se ukvarja z izobraževanjem davčnih svetovalcev in računovodij. Zaposlena je na delovnem mestu organizatorke dogodkov in skrbnice članov, njene naloge pa med drugim vključujejo skrb za vse dogodke v živo in prek spleta, poleg tega je odgovorna tudi za delo s člani.

**Za uvod bi vas prosila, da na kratko opišete vašo vlogo v podjetju in poveste malo več o izobraževanjih, ki jih ponuja vaša organizacija.**

*»Smo DIZI, ki je del Skupine Simič & partnerji, d. o. o. Ukvarjamo se z izobraževanjem davčnih svetovalcev in računovodij. Na tem področju delamo že 25 let. Sama sem zaposlena na mestu organizatorke dogodkov in skrbnice članov. Moja primarna naloga je skrb za vse dogodke v živo in na spletu, poleg tega skrbim še za delo s člani. To pomeni, da sem neposredno povezana s tem, kako se člani izobražujejo.*

*Izdajamo tudi različna potrdila, ki jih člani potrebujejo za potrebe poročanja, in organiziramo davčno akademijo, ki je trimesečni program za pridobitev licence davčnega svetovalca/davčne svetovalke.*

*Na leto izvedemo deset srečanj članov. Izvajamo tudi kongres davčnih svetovalcev v maju in novembru, namenjena davčnim svetovalcem in računovodjem. V maju in novembru izvajamo tudi davčno izobraževalne dneve v Sloveniji in tujini. V tujini se na dogodkih ukvarjamo z davčno problematiko gostujoče države. Poleg glavnih dogodkov izvajamo tudi različne izobraževalne dogodke z druženjem, kot so novoletna srečanja, davčni zajtrki in aktualni webinarji. Na ta način skrbimo za povezovanje članov in aktivno povezovanje stroke skozi prakso.«*

Prvo raziskovalno vprašanje je preučevalo dejavnike vpliva na odločitve za izobraževalne storitve, pri čemer so anketiranci izpostavili, da ima največji vpliv na izbor izobraževalne storitve kakovost programov izobraževalne institucije. Anketiranci so izpostavili še, da na izbor izobraževalne institucije pomembno vplivata način in potek izobraževanja. Med manj pomembna dejavnika so anketiranci uvrstili lokacijo izobraževalne institucije in ugled izobraževalne institucije.

## **Kako komentirate te rezultate oziroma kako vidite rezultate z vidika vaših izkušenj?**

*»Rezultat se mi zdi predvidljiv, saj se za izobraževanje člani zagotovo odločajo na podlagi programa in pa tega, kako je ta njihov dan izobraževanja sestavljen.«*

Drugo raziskovalno vprašanje je bilo usmerjeno v načine pridobivanja znanja. Z raziskavo smo ugotovili, da ima tehnologija pomembno vlogo pri pridobivanju znanja, saj omogoča pridobivanje znanja prek spleta, hkrati pa omogoča dostop do e-gradiv. Na pridobivanje znanja ima pomemben vpliv tudi zagotavljanje vse potrebne literature. Med manj pomembna dejavnika pri pridobivanju znanja so anketiranci uvrstili pridobivanje znanja v prostorih delodajalca in možnost pridobitve dodatnih pojasnil predavatelja.

## **Se strinjate, da pridobivanje znanja v prostorih delodajalca in možnost pridobitve dodatnih pojasnil nista tako pomembna v primerjavi s tehnologijo? Kaj to pomeni v praksi?**

*»Pri nas udeleženci še vedno precej koristijo dodatne razlage predavateljev in se radi obrnejo na njih. Tehnologija je udeležencem danes zagotovo bližje. Pri nas se veliko udeležujejo dogodkov, ki potekajo prek spleta, vedno pa udeleženci zraven želijo tudi gradivo. Torej gradivo, ki ga pripravi predavatelj. Predavateljevo gradivo želijo udeleženci tudi dobiti k sebi, da ga imajo potem na razpolago za uporabo na daljše časovno obdobje.«*

*»Strinjala bi se, da se člani veliko odločajo za izobraževanja, kjer gre za aktualne zadeve. Pri večjih izobraževanjih se raje odločajo za dogodke, zagotovo pa je manj izobraževanja v samem podjetju.«*

Tretje raziskovalno vprašanje je preučevalo izzive, s katerimi se udeleženci izobraževanj srečujejo pri prenosu znanj v delovno okolje. Ugotovili smo, da udeleženci izobraževanj največkrat srečujejo z izzivi pomanjkanja virov v organizaciji, tako materialnih kot tudi finančnih, ter da pri prenosu znanj zaznavajo razkorak med teorijo in prakso. Redkeje se v organizaciji pojavljajo dejavniki pomanjkanja časa ter strahu pred napakami in pomanjkanje motivacije med zaposlenimi.

**Kaj je po vašem mnenju tisto ključno, kar lahko organizacije naredijo, da udeležencem izobraževanj olajšajo prenašanje znanja v organizacijo?**

*»V prvi vrsti bi izpostavila, da so izobraževalni programi cenovno dostopni in da se vse več delodajalcev odloča za to, da svoje zaposlene v čim večjem številu prijavlja na ta izobraževanja. Poudarila bi še, da se mi zdi pomembno zagotavljanje čim več uporabnih gradiv, ki so dostopna tudi enostavno, brezplačno ali so namenjena, recimo tako kot v našem primeru, članom našega inštituta. Po mojem mnenju sta to dva pomembna dejavnika.*

*Pri nas organiziramo brezplačna srečanja, ki se jih udeležujejo vsi naši člani. To pomeni tudi večja podjetja, kar posledično pomeni še več zaposlenih. S tem odpiramo možnost širši publiki, kar se mi zdi izjemno pomembno.«*

Četrto raziskovalno vprašanje se je osredotočalo na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja. Ugotovili smo, da je za udeležence izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja ključnega pomena, da imajo dostop do ustrezne literature in e-gradiv. Prisotnost na predavanjih ima pomemben vpliv, medtem ko dejavnika vmesnega preverjanja znanja in predavanja v živo nimata bistvenega vpliva na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja.

**Kako se ti izsledki ujemajo z vašo prakso v podjetju? Se strinjate s tem, kar so izpostavili anketiranci, oziroma kaj je tisto, kar vi menite, da ima bistven vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja?**

*»Poudarila bi, da je pomembno, da imajo člani dostop do gradiv med predavanji in po predavanjih. Pri nas članom puščamo odprt dostop, da so jim ta gradiva na voljo ves čas izobraževanja.*

*Zdi se mi, da je uspešnost pogojena s tem, da so člani prisotni na predavanjih, saj so to zahtevne davčne teme in je nujna tudi fizična prisotnost na predavanjih. Po naših izkušnjah boljše rezultate dosegajo tisti z aktivno udeležbo – prek spleta in/ali v živo – samo da so prisotni. Prisotnost vpliva na uspešnost, saj so člani udeleženi v tem postopku izobraževanja, se med sabo tudi povezujejo, kar se kaže predvsem pri davčni akademiji. Udeleženci, ki so prisotni na predavanjih, so bolj uspešni in hitreje napredujejo.«*

### **Ali se uspešnost izobraževanj kaj razlikuje glede na to, ali so izvedena hibridno ali ne?**

*»Rekla bi, da vsaj pri Davčni akademiji Ivana Simića se mi zdi, da so tisti, ki so v predavalnici, bolj uspešni od tistih, ki poslušajo predavanja prek spleta. Če je udeleženec prisoten samo prek spleta, ima manjšo uspešnost kakor tisti, ki je prisoten v predavalnici.«*

Zadnje raziskovalno vprašanje se je osredotočalo na uporabo digitalne tehnologije. Ugotovili smo, da uporaba digitalne tehnologije udeležencem izobraževanj omogoča hitrejša in lažje pridobivanje znanja. Poleg tega je bilo izpostavljeno, da uporaba digitalne tehnologije omogoča fleksibilnost glede časa za učenje. Kot manj pomembna dejavnika pri tehnologiji sta se pokazala njena vloga pri poglobljenem pridobivanju znanja in pri tem, da je zaradi uporabe digitalne tehnologije pridobivanja znanja bolj učinkovito.

### **Kakšni so trendi glede uporabe digitalne tehnologije v vaši organizaciji v izobraževalnem procesu in kakšen vpliv ima po vašem mnenju digitalna tehnologija na pridobivanje znanja?**

*»Trendi izobraževanja se sigurno usmerjajo v hibridno oziroma vedno bolj v strogo online izobraževanja. Tehnologija novodobnih izobraževalnih platform omogoča, da se izobraževanja izvajajo hibridno tudi z naprej posnetimi vsebinami ali dodatnimi elementi (npr. kvizi), kjer udeleženci hitro preverijo svoje pridobljeno znanje.*

*Pri nas smo se odločili, da bomo udeležencem omogočali hibridno izobraževanje, kjer je enaka izkušnja zagotovljena za vse, torej tiste, ki so prisotni v predavalnici, kot tudi tiste, ki so prisotni na daljavo. To se mi zdi ključnega pomena pri uporabi tehnologije, saj je kakovost podajanja znanja v primeru davčne stroke nujna. Dober primer uporabe tehnologije se je pri nas pokazal na mesečnih srečanjih članov, ko smo le-te prestavili iz srečanj v živo na predavanja na spletu. Takrat se je udeležba članov povečala za 400 % in srečanja so postala eden najpomembnejših elementov članstva. Sčasoma se je povečevala tudi aktivnost na srečanjih, torej udeleženci so se pričeli aktivno vklapljati v predavanje.*

*Menim, da tehnologija v večji meri lahko zelo hitro dostavi informacije, ki jih davčni svetovalci in računovodje potrebujejo – torej iz danes na jutri. Nam kot organizatorjem izobraževanj pa to omogoča hitrejša kreiranje dogodkov in prenašanje znanja.*

*Smiselno je poudariti, da se udeleženci pri zahtevnejših temah še vedno raje odločajo za predavanja v živo, saj nujno potrebujejo poglobljene razlage teme, ki pa je mogoča le skozi odprto diskusijo. To v primeri uporabe hibridnega sistema še ni popolnoma omogočeno.*

*Za konec bi izpostavila en element izobraževanj, ki sem ga opazila skozi delo, in to je, da tehnologija ne omogoča odprte diskusije med odmori, ko se tkejo poznanstva, izmenjujejo izkušnje in predeljuje primeri, ki so zaradi zaupnosti podatkov omejeni na udeleženca in predavatelja.»*

## 5 Diskusija

Marketing za izobraževalne institucije je posebna oblika marketinga, saj od izobraževalnih institucij zahteva, da se v sedanjem svetu, ko je v ospredju tehnologija, prilagodijo in tehnologijo v največji možni meri vključijo v svoj načrt poslovanja. Pri tem ima pomembno vlogo digitalni marketing, ki ponuja mnogo priložnosti za izobraževalne institucije – od grajenja institucionalne blagovne znamke do novih načinov komuniciranja z uporabniki storitev.

Namen tega poglavja je prikazati pomen ugotovitev lastne raziskave in poglobljenega intervjuja, ki smo ga izvedli s predstavnico DIZI, go. Petro Zidar, ter podati predloge za izboljšanje stanja na tem področju. Posebej smo se osredotočili na dejavnike, ki botrujejo odločitvi za izbor izobraževalne storitve, izzive pri prenosih znanja v delovno okolje in vlogo tehnologije v celotnem izobraževalnem procesu – od pridobivanja znanja do vpliva na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja.

Znotraj prvega raziskovalnega vprašanja smo proučevali dejavnike vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve. Z raziskovalnim vprašanjem smo preverjali, kateri so tisti ključni dejavniki, ki bistveno pripomorejo k odločitvi za izbor izobraževalne storitve. Kot dejavnike, ki imajo vpliv na odločitev za izbor izobraževalne storitve, smo opredelili ugled izobraževalne institucije, način izobraževanja, lokacijo izobraževalne institucije, kakovost izobraževanja in potek izobraževanja. Z raziskovalnim vprašanjem smo ugotavljali ključne dejavnike, ki vplivajo na izbor izobraževalne storitve. Dejavnike smo preverjali na način, da smo podali trditve, anketiranci pa so na lestvici strinjanja (1–5) označili, v kolikšni meri se s podano trditvijo strinjajo.

Ugotovili smo, da ima kakovost izobraževanja bistven vpliv na odločitev za izbor izobraževalne institucije. Poleg tega anketiranci velik pomen pripisujejo načinu izobraževanja in poteku izobraževanja, ki prav tako pomembno vplivata na izbor izobraževalne storitve. Tudi predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, poudarja, da sta program in to, kako je sam dan izobraževanja sestavljen, vsekakor odločilna dejavnika pri izbiri izobraževalne storitve.

Ugled naj bi veljal za enega ključnih dejavnikov pri odločitvi na izbor izobraževalne institucije, vendar so anketiranci ugled razvrstili med zadnja dejavnika glede na pomembnost za izbor izobraževalne storitve. Ob prebiranju literature smo zasledili, da je ugled eden izmed pomembnejših dejavnikov pri izbiri izobraževalne storitve, vendar smo z lastno raziskavo ugotovili, da v slovenskem prostoru zaenkrat v ospredju ostajajo kakovost programov izobraževalnih institucij ter potek in način izobraževanja.

Tudi lokacija v slovenskem prostoru nima bistvenega vpliva na odločitev za izbor izobraževalne storitve, kar je potrdila tudi naša raziskava. To potrjujejo tudi drugi avtorji, ki lokacijo prav tako uvrščajo med manj pomembne dejavnike (Barrie, 2026). Predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, na tem mestu izpostavlja še, da so rezultati raziskave o dejavniki vpliva na odločitve za izobraževanje predvidljivi.

V okviru tega priporočamo, da se izobraževalne institucije osredotočijo na kakovost storitev, ki jih ponujajo, saj bodo na ta način lažje pridobile več uporabnikov storitev. Prav tako morajo izobraževalne institucije posebno pozornost usmeriti na celoten potek izobraževalnega procesa ter način izobraževanja ter posebej obravnavati dejavnika poteka in načina izobraževanja. Glede dejavnika lokacija smo ugotovili, da sodi med manj pomembne dejavnike, zato na tem mestu priporočamo dobro IT podporo uporabnikom storitev. V kolikor bodo imeli uporabniki storitev dobro podporo in možnost pridobivanja znanja prek spleta, potem za izobraževalne institucije lokacija ni bistvenega pomena.

Drugo raziskovalno vprašanje je bilo usmerjeno v preučevanje načinov pridobivanja znanja. Z raziskovalnim vprašanjem smo preverjali, na kakšne načine udeleženci izobraževanj najpogosteje pridobivajo znanje. V raziskavi smo načine pridobivanja znanja opredelili kot pridobivanje znanja v prostorih delodajalca, pridobivanje znanja prek dostopnosti e-gradiv, pridobivanje znanja prek spleta, pridobivanje znanja z možno dodatno razlago predavateljev in pridobivanje znanja na način, da

izobraževalna institucija zagotavlja potrebno literaturo. Dejavnike smo preverjali na način, da smo podali trditve, anketiranci pa so na lestvici strinjanja (1–5) označili, v kolikšni meri se s podano trditvijo strinjajo.

Ugotovili smo, da imata pri pridobivanju znanja pomemben vpliv pridobivanje znanja prek spleta (MS Teams, Zoom ...) kot tudi dostopnost do e-gradiv. Ugotavljamo, da je za pridobivanje znanja pomembno tudi to, da izobraževalna institucija uporabnikom izobraževalnih storitev zagotavlja vso potrebno literaturo, medtem ko je lastna raziskava pokazala, da med manj pomembna dejavnika sodita pridobivanje znanja v prostorih delodajalca in možnost dodatnih pojasnil predavatelja.

Medtem je nasprotno v intervjuju izpostavila predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, ki je izpostavila, da se pri njih v podjetju udeleženci izobraževanj še vedno obračajo na predavatelje z namenom, da bi pridobili dodatne razlage.

Predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, poudarja še, da ima tehnologija danes ključno vlogo, pri čemer je pomembno izpostaviti visoko udeležbo na dogodkih, ki se izvajajo prek spleta. Kot pomembno je izpostavila tudi to, da si udeleženci izobraževanj želijo dostopa do gradiva – tistega, ki ga pripravi predavatelj in jim je potem na voljo za uporabo na daljše časovno obdobje. Udeleženci izobraževanj se za pridobivanje znanja, kadar gre za aktualne teme, raje udeležujejo dogodkov, medtem ko predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, pritrjuje temu, da se jih manj izobražuje v samem podjetju.

Opažamo, da je danes pomembna predvsem prilagodljivost izobraževalnih institucij uporabnikom izobraževalnih storitev. V kolikor se bodo izobraževalne institucije znale in zmogle prilagoditi tako uporabnikom kot tudi hitro spreminjajočim se razmeram v svetu bodo uporabniki storitev lažje dostopali do izobraževanj, ki se bodo izvajala prek spleta, prav tako pa bodo imeli dostop do e-gradiv, kar bo posledično olajšalo pridobivanje znanja za uporabnike izobraževalnih storitev.

V okviru tega priporočamo, da se organizacije prilagodijo dobi digitalizacije in za svoja izobraževanja, ki sicer potekajo na lokaciji, ponudijo možnost spremljanja prek spleta. Poleg tega ocenjujemo, da je dostopnost do e-gradiv bistvenega pomena, saj to olajša pridobivanje znanja, hkrati pa izboljšuje izkušnjo uporabnika izobraževalne storitve.

Tretje raziskovalno vprašanje se je osredotočalo na izzive, s katerimi se udeleženci izobraževanj srečujejo pri prenosih znanja v delovno okolje. Z raziskovalnim vprašanjem smo preverjali, kateri so tisti ključni izzivi, ki se pojavljajo pri prenosih znanja v delovno okolje. Kot možne izzive, s katerimi se srečujejo udeleženci izobraževanj pri prenosih znanja v delovno okolje, smo opredelili pomanjkanje časa za prenašanje novega znanja, strah pred napakami, ki zmanjšuje pripravljenost za preizkušanje novih znanj med zaposlenimi, pomanjkanje sredstev v lastni organizaciji (materialnih in finančnih sredstev), pomanjkanje motivacije za implementacijo novega znanja in zaznavanje razkoraka med teorijo in prakso. Dejavnike smo preverjali na način, da smo podali trditve, anketiranci pa so na lestvici strinjanja (1–5) označili, v kolikšni meri se s podano trditvijo strinjajo.

Ugotovili smo, da je največji izziv pri prenosih znanja v delovno okolje pomanjkanje materialnih in finančnih sredstev v organizaciji, kjer so udeleženci izobraževanj zaposleni. Poleg tega udeleženci izobraževanj zaznavajo velik razkorak med teorijo in prakso. Z lastno raziskavo smo ugotovili, da se med zaposlenimi pojavljajo strah pred napakami, ki zmanjšuje pripravljenost za preizkušanje novih znanj, in da pogosto v organizacijah ni dovolj časa za prenašanje novega znanja. Redkeje pa se v organizacijah pojavlja pomanjkanje motivacije med zaposlenimi za implementacijo novega znanja.

Kot sta potrdila že Widiyati in Prihantoro (2023), je na tem mestu v organizaciji ključen izobraževalni oddelek kadrovske službe, saj skrbi za organizacijo, pripravo in izvedbo internih izobraževanj. Zaključimo lahko, da je kadrovski oddelek v organizaciji ključen za prenos znanja v organizacijo, saj ne pomaga le pri organizaciji, pripravi in izvedbi izobraževanj, vendar nudi tudi vso potrebno organizacijsko podporo udeležencem izobraževanj.

Predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, izpostavlja, da bi bili prenosi znanja v organizacijo lažji, v kolikor bi bilo zagotovljenih več bolj cenovno dostopnih programov oziroma bi izobraževalne institucije zagotavljale več gradiv in bi bila gradiva dostopna brezplačno. Izpostavi tudi primer dobre prakse, kot ga imajo v DIZI, in sicer dostopna gradiva za njihove člane.

Menimo, da se uporabniki izobraževalnih storitev pri prenosih znanja v delovno okolje srečujejo z izzivi, za katere je pomembno, da jih organizacija ustrezno naslovi. Pri prenosu znanja v organizacijo je bistvena vloga kadrovskega oddelka, ki nudi na

eni strani organizacijsko podporo udeležencu izobraževanj, na drugi strani pa skrbi, da je znanje med drugimi zaposlenimi sprejeto in da so zaposleni motivirani za pridobivanje novega znanja.

V okviru tega priporočamo, da se organizacije osredotočijo na udeležence izobraževanj in jim nudijo dovolj podpore, da bodo udeleženci izobraževanj znanje znali in zmogli prenesti v delovno okolje. V tem kontekstu lahko organizacija za uporabnike izobraževanj največ naredi s tem, da uporabnikom izobraževanj zagotovi vse potrebne vire (tako materialne kot tudi finančne) ter se osredotoči na odpravo razkoraka med teorijo in prakso. Pomembno vlogo pri prenosih znanja v delovno okolje igra tudi kadrovski oddelek, ki nudi na eni strani vso potrebno podporo udeležencem izobraževanj, tako iz časovnega in organizacijskega vidika, na drugi strani pa je posrednik pri drugih zaposlenih v organizaciji z namenom, da zaposleni v organizaciji novo znanje lažje sprejmejo in so motivirani za pridobivanje novega znanja. Poleg tega bi bilo smiselno razmisliti tudi o tem, koga iz organizacije poslati na izobraževanje in koliko članov organizacije poslati na izobraževanje. V primeru, da se dogodka udeleži več članov iste organizacije, se na dogodkih srečuje, sodeluje in spoznava več sodelavcev.

V okviru četrtega raziskovalnega vprašanja smo analizirali uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja. Z raziskovalnim vprašanjem smo preverjali, kateri dejavniki imajo pomemben vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja. Kot dejavnike, ki imajo vpliv na uspešnost udeležencev pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja, smo opredelili pomen predavanj v živo in njihov vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja, pomen dostopa do ustrezne literature in dostopa do e-gradiv in vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja, vpliv prisotnosti na predavanjih in uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja ter pomen vmesnega preverjanja znanja in njegov vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja.

Z raziskovalnim vprašanjem smo preverjali, kateri dejavniki so tisti ključni, ki vplivajo na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja. Dejavnike smo preverjali na način, da smo podali trditve, anketiranci pa so na lestvici strinjanja (1–5) označili, v kolikšni meri se s podano trditvijo strinjajo.

Ugotovili smo, da imata dejavnika dostop do e-gradiv in dostop do ustrezne literature pomembno vlogo pri pripravi na zaključno preverjanje znanja, saj udeležencem izobraževanj omogočata lažjo pripravo na zaključno preverjanje znanja.

Prisotnost na predavanjih je dejavnik, ki pomembno vpliva na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja, medtem ko dejavnik vmesnega preverjanja znanja in dejavnik predavanj v živo nimata bistvenega pomena za uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja. Tudi predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, poudarja, da je dostop do gradiva pomemben in ob tem izpostavlja, da je po njenem mnenju uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja pogojena s prisotnostjo na predavanjih, saj prisotnost na predavanjih omogoča povezovanje udeležencev izobraževanj in posledično boljšo uspešnost udeležencev izobraževanj, ki so prisotni na predavanjih.

Ugotavljamo, da je za izobraževalne institucije bistvenega pomena, da udeležencem izobraževanj zagotavljajo dostop do ustrezne literature in dostop do e-gradiv, saj smo skozi lastno raziskavo ugotovili, da sta ta dva dejavnika najpomembnejša v vrsti dejavnikov, ki so bili zajeti v raziskavi in imajo vpliv na uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja.

Izobraževalnim institucijam priporočamo, da izobraževanja izvajajo na hibridni način oziroma da za izobraževanja, ki se izvajajo v živo, udeležencem izobraževanj ponudijo tudi možnost spremljanja izobraževanja prek spleta, saj smo z lastno raziskavo ugotovili, da predavanja v živo ne vplivajo pomembno na uspešnost udeležencev izobraževanj pri zaključnem preverjanju znanja.

Nasprotno predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, poudarja, da je po njenem mnenju uspešnost pogojena s tem, da so udeleženci izobraževanj prisotni na predavanjih, kot razlog pa izpostavi zahtevnost posameznih davčnih tem. Dodaja še, da v kolikor so udeleženci izobraževanj udeleženi v postopku izobraževanja, jim to omogoča povezovanje in hitreje napredovanje.

Izobraževalnim institucijam zato priporočamo tudi, da udeležencem izobraževanj zagotovijo dostop do ustrezne literature in dostop do e-gradiv, saj to bistveno pripomore k lažji pripravi na zaključno preverjanje znanja.

Peto raziskovalno vprašanje se je osredotočalo na uporabo digitalne tehnologije in njen vpliv na pridobivanje znanja. Z njim smo ugotavljali, kako uporaba digitalne tehnologije vpliva na proces pridobivanja znanja. Pri tem smo obravnavali več vidikov njenega vpliva, in sicer ali digitalna tehnologija omogoča bolj poglobljeno, hitrejšo in lažje pridobivanje znanja, večjo fleksibilnost pri razporejanju časa za učenje ter večjo učinkovitost učnega procesa. Dejavnike smo preverjali na način, da smo podali trditve, anketiranci pa so na lestvici strinjanja (1–5) označili, v kolikšni meri se s podano trditvijo strinjajo.

Ugotavljamo, da uporaba digitalne tehnologije v procesu izobraževanja udeležencem izobraževanj omogoča predvsem hitrejšo in lažje pridobivanje znanj. Pomembno vlogo ima uporaba digitalnih tehnologij tudi pri omogočanju fleksibilnosti oziroma razporejanju časa za učenje. Skozi lastno raziskavo smo ugotovili, da ima tehnologija manj pomemben vpliv na poglobljeno pridobivanje znanja in da je zaradi uporabe digitalnih tehnologij pridobivanje znanja bolj učinkovito.

Predstavnica DIZI, ga. Petra Zidar, izpostavlja, da je digitalna tehnologija omogočila hibridni sistem izobraževanja, ki je v DIZI dobro zaživel in se izkazal za dobro prakso. Ob tem je opozorila še, da se je s preходом na hibridni sistem izobraževanja povečala tudi udeležba na izobraževanjih, vendar v primerih, ko gre za bolj zahtevne teme, udeleženci še vedno raje izberejo izobraževanja v živo.

Za izobraževalne institucije je na tem mestu izjemnega pomena implementacija digitalne tehnologije v izobraževalne procese, saj bo na ta način udeležencem izobraževanj omogočeno hitrejšo in lažje pridobivanje znanja. Poleg tega bo uporaba digitalne tehnologije v izobraževalnem procesu udeležencem izobraževanj omogočila fleksibilnost pri razporejanju časa za učenje. Skozi lastno raziskavo smo ugotovili, da uporaba digitalne tehnologije v izobraževalnem procesu nima bistvenega vpliva na bolj poglobljeno pridobivanje znanja in da bi bilo zaradi uporabe digitalne tehnologije v izobraževalnem procesu pridobivanje znanja bolj učinkovito.

Izobraževalne institucije naj zato v svoje programe vključujejo digitalne tehnologije v največji možni meri, saj bo na ta način olajšano pridobivanje znanja udeležencem izobraževanj. Uporaba digitalnih tehnologij v izobraževalnem procesu ne vpliva le na pridobivanje znanja, temveč tudi na celoten potek in način pridobivanja znanja, zaradi česar bo izboljšana celotna izkušnja uporabnikov izobraževalnih storitev.

## **6 Zaključek**

Raziskava, ki smo jo izvedli v okviru projekta, nam je ponudila vpogled v razumevanje dejavnikov vpliva na odločitve za izobraževalne storitve in načine pridobivanja znanja. Z raziskavo smo identificirali ključne izzive, s katerimi se udeleženci izobraževanj srečujejo, ko želijo pridobljena znanja prenesti v delovno okolje. Poleg tega smo ugotovili, kateri so glavni dejavniki, ki pomembno prispevajo k uspešnosti udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja, in dobili vpogled v pomen uporabe digitalne tehnologije v procesu celotnega izobraževanja.

Na podlagi zbranih podatkov lastne raziskave in primerjave s teoretičnimi izhodišči smo oblikovali priporočila, ki vključujejo usmerjenost izobraževalnih institucij v kakovost storitev, ki jih ponujajo, in v oblikovanje programov, ki se lahko izvajajo tudi prek spleta. Osrednjo vlogo pri podpori udeležencem izobraževanj bodo še vedno imeli kadrovske oddelki v organizacijah, saj so prav kadrovske oddelki ključni pri zagotavljanju podpore udeležencem pri prenosu znanja v delovno okolje. Izobraževalnim institucijam priporočamo tudi, da udeležencem izobraževanj omogočijo dostop do literature in e-gradiv, saj to bistveno prispeva k boljši uspešnosti udeležencev pri zaključnem preverjanju znanja. Izobraževalnim institucijam ne bo pomembne prednosti prineslo le organiziranje programov prek spleta, temveč tudi dejanska uporaba digitalne tehnologije v izobraževalnem procesu. Ta bo udeležencem omogočila boljšo izkušnjo z izobraževalno institucijo, saj bo pridobivanje znanja zaradi uporabe digitalne tehnologije hitrejše in enostavnejše.

Ugotovili smo, da sta pri odločitvi za izobraževalno storitev še vedno najpomembnejša kakovost programa ter potek in način izobraževanja. Na pridobivanje znanja in uspešnost udeležencev izobraževanj pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja pomembno vpliva predvsem dostop do ustrezne literature in e-gradiv, zaradi česar udeleženci izobraževanj znanje pridobivajo lažje in hitreje ter so pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja bolj uspešni.

Predstavniki izobraževalnih storitev ugotavljajo, da prisotnost na predavanjih še vedno pomembno vpliva na uspešnost pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja in da se udeleženci izobraževanj precej pogosto obračajo na predavatelje z

namenom pridobitve dodatnih pojasnil, kar pa udeleženci v raziskavi niso navedli kot ključni dejavnik uspeha.

Pri prenosih znanja v delovno okolje je največja ovira pomanjkanje tako finančnih kot tudi materialnih sredstev za prenose znanja v organizacijo, manjšo oviro predstavlja (ne)motiviranost zaposlenih. Ugotavljamo še, da pri prenosih znanja ključno vlogo igra kadrovski oddelek v organizaciji.

Ena izmed ključnih ugotovitev je, da ima lahko vključevanje digitalne tehnologije v izobraževalni proces številne prednosti. Poleg tega, da udeležencem omogoča hitrejšo in enostavnejšo pridobivanje znanja, prinaša tudi druge koristi. Digitalna tehnologija lahko namreč bistveno spremeni način in potek izobraževanja, kar vpliva tako na izbiro izobraževalne storitve kot na pridobivanje znanja prek spleta ter dostop do e-grafov, hkrati pa pomembno vpliva na samo pridobivanje znanja in uspešnost udeležencev pri opravljanju zaključnega preverjanja znanja.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Afriani, L., in Timan, A. (2024). The role of public relations in educational development in higher education institutions. *IJESS International Journal of Education and Social Science*, 5(2), 255–260. <https://doi.org/10.56371/ijess.v5i2.332>
- Ahmad, M. in Manzoor, W. (2025). Antecedents of Education Brand: Analysis of Student. *International Review of Management and Business Research*, 4(2), 561–571. [https://www.researchgate.net/publication/392832353\\_Antecedents\\_of\\_Education\\_Brand\\_Analysis\\_of\\_Student\\_Preferences](https://www.researchgate.net/publication/392832353_Antecedents_of_Education_Brand_Analysis_of_Student_Preferences)
- Alkafi, K., Sarmain, S., Zohriah, A., Muin, A., in Afif, M. (2025). Theoretical and Empirical analysis of relational Marketing in Educational Institutions: a literature review. *Journal of Educational Management Research*, 4(6), 2736–2750. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i6.1452>
- Allaymoun, M. (2024). Business intelligence to enhance segmentation and targeting results for training courses in educational institutions using social media data. In *Studies in systems, decision and control* (pp. 707–716). [https://doi.org/10.1007/978-3-031-70399-7\\_54](https://doi.org/10.1007/978-3-031-70399-7_54)
- Azzahra, F. M. (2025). The influence of service quality, brand image, and digital marketing on purchasing decisions. *Almana Jurnal Manajemen Dan Bisnis*, 9(1), 90–98. <https://doi.org/10.36555/almana.v9i1.2780>
- Barrie, A. B. (2026). Factors influencing South African undergraduate students choice of a university: Mangosuthu University as a case study. *International Journal of Advanced Business Studies*, 5(2), 106–119. <https://doi.org/10.59857/mkg69p02>

- Catalan Cairosa, E., Garcia, D. V., Santamaria, M., Silva, E. F., Sanchez Montero, E., Canquiz-Rincon, L., Garcia Leyva, D., Diaz Jimenez, A., Kadry, G., Mendoza Ocasal D. L., Greys, N., Rios, Senior-Naveda, A. A., Posso Menco, L. IN Miranda Acosta L. (2025). Trends in Educational Marketing: A view from the teacher's house. *Investigacion e innovacion Social*, 11(3), 969–975. 10.5281/zenodo.11032567
- Dally, D., Sinaga, O. in bin Mohd Saudi (2021). The Impact of 7 p's Of Marketing On The Performance Of The Higher Education Institutions. *Review Of International Geographical Education*, 11(3), 236–252. 10.48047/rigeo.11.3.26
- Dian, D., Dewi, A., Anwar, W. F., in Sayuti, M. D. J. (2024). Implementation of segmentation, targeting and positioning of Islamic education institutions. *AT TA DIB*, 19(1), 17–29. <https://doi.org/10.21111/attadib.v19i1.9951>
- Dewi, W. S., in Sahib, A. (2025). The concept and implementation of Islamic Education Service Marketing to enhance institutional Competitiveness in Rejang Lebong Regency. *Cakrawala Jurnal Manajemen Pendidikan Islam Dan Studi Sosial*, 9(1), 146–159. <https://doi.org/10.33507/cakrawala.v9i1.2538>
- Fernandes Moreira, A.M. (2025). On the concept of educational institutions. *Curricular Rights: Defining Essential Learning in the Context of Human Rights*, 1–4. [https://www.researchgate.net/publication/396356684\\_On\\_the\\_concept\\_of\\_educational\\_institutions](https://www.researchgate.net/publication/396356684_On_the_concept_of_educational_institutions)
- Gavrilova, I., Kozlova, N., in Shevchuk, E. (2026). MARKETING STRATEGIES FOR EDUCATIONAL SERVICES. *Прогрессивная Экономика*, 12, 252–274. [https://doi.org/10.54861/27131211\\_2025\\_12\\_252](https://doi.org/10.54861/27131211_2025_12_252)
- Ghabban, M. (2025). The impact of Marketing mix (7Ps) on customer satisfaction in the healthcare sector. *International Journal of Healthcare Information Systems and Informatics*, 20(1), 1–30. <https://doi.org/10.4018/ijhisi.369155>
- Guliyeva, A. (2025). Models of marketing activities in higher pedagogical educational institutions. *Вісник Письмодипломної Освіти*, 34(63), 79–95. [https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-34\(63\)-79-95](https://doi.org/10.58442/3041-1831-2025-34(63)-79-95)
- Ibrahim, I. a. N., Huda, M. N., Safriani, A., in Luebaesa, M. (2023). Implementing the 7P Marketing Mix in Islamic Education: Insights from Phatnawitya School, Thailand. *MANAGERIA Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 8(2), 133–145. <https://doi.org/10.14421/manageria.2023.82-02>
- Jasmine, C. N., in Kissvar, D. (2025). DIGITAL MARKETING AND IT'S EFFECTIVENESS IN HIGHER EDUCATION. *International Journal of Engineering Technologies and Management Research*, 12(9). <https://doi.org/10.29121/ijetmr.v12.i9.2025.1647>
- Kartal, C., Yücel, R., in Yücel, Ş. (2025). ARTIFICIAL INTELLIGENCE SUPPORTED BEHAVIORAL SEGMENTATION AND ITS USE IN SERVICE MARKETING OF PRIVATE EDUCATION INSTITUTIONS. *PEDAGOGY AND EDUCATION MANAGEMENT REVIEW*, 3(21), 40–51. <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2025-3-40-51>
- Keisha, C. (2025). From Mass to Me: Integrating Personalized Marketing into Strategic Business Plans. *From Mass to Me: Integrating Personalized Marketing into Strategic Business Plans*. <https://doi.org/10.13140/rg.2.2.26176.65283>
- Kisiolek, A., Karyy, O., Kobis, P., in Pawliczek, A. (2025). Digitalisation of marketing activities in higher education institutions. *Procedia Computer Science*, 270, 1996–2005. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.09.320>
- Korucuk, N. (2026). Marketing of Educational Services: Factors influencing private school choice in Türkiye. *Journal of Business Research - Turk*. <https://doi.org/10.20491/isarder.2026.2205>
- Kumar, S. in Kar, P. (2025). Development of Marketing Plan, Pricing Concepts and Pricing Strategy. v S Kumar, D. Chand Meena, S. Bhattacharyya, in A. Thakur (ur.), Dairy Entrepreneurship development and industrial consultancy (str. 154–162). Content Vibes.
- Langbid, J., in Lacostales, J. (2026). Impact of school marketing strategies on parental awareness and enrollment intentions at Good News Christian Learning Center (GNCLC). *Psychology and Education a Multidisciplinary Journal*, 52(3), 292–306. <https://doi.org/10.70838/pemj.520302>

- Madouri, H. (2025). DIGITAL MARKETING IN THE SERVICE SECTOR: OPPORTUNITIES, CHALLENGES AND TRANSFORMATION STRATEGIES. *ACTA ECONOMICA*, 23(43), 141–159. <https://doi.org/10.63356/ace.2025.016>
- Marín-Orantes, T. J., De La Cruz Del Río-Rama, M., Aguilascho-Montoya, D., in Álvarez-García, J. (2025). Impact of marketing mix dimensions on the competitiveness of university centers. *Social Sciences in Humanities Open*, 12, 101864. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101864>
- Muaz, M., Nurmila, N., Qomaruzzaman, B., in Basri, H. (2025). A Quality-Based Educational Marketing Strategy to increase student interest. *International Journal of Islamic Educational Research*, 2(4), 81–95. <https://doi.org/10.61132/ijier.v2i4.451>
- Natavia, D. S., Mulawarman, W. G., Yahya, M., in Nurlaili. (2025). The Strategic role of teachers and education personnel as marketing agents for educational institutions. *Journal of Educational Management Research*, 4(2), 724–735. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i2.1029>
- Neubert, M. in Witt M. (2025). The Impact Of Social Media Marketing Activities on Consumer Behavioral Intention Of Tax Consulting Services. *European Journal of Management, Leadership and Healthcare*, 2(5), 142–177.
- Nomleni, B. A., Walean, R. H., in Mandagi, D. W. (2025). The mediating role of satisfaction in the relationship between brand image, price, service quality, and digital marketing on student loyalty in higher education. *PARADOKS Jurnal Ilmu Ekonomi*, 9(1), 43–55. <https://doi.org/10.57178/paradoks.v9i1.1978>
- Pátík, L., Matúšová, J. G., in Načiniaková, K. (2024). Opportunities for the use of AI in marketing communication by educational institutions. *Media Literacy and Academic Research*, 7(2), 258–270. <https://doi.org/10.34135/mlar-24-02-16>
- Pramono, B., Rifauhid, A., Muttaqin, Z., Fauzi, A., in Firdaos, R. (2025). Marketing Strategy of Islamic Educational Institutions in Indonesia: Systematic Literature review. *Didaktika Jurnal Kependidikan*, 14(3), 5355–5368. <https://doi.org/10.58230/27454312.2338>
- Ravichandiran, G. in Paramasivan, C. (2025). An Analytical Study On Performance Management Practices In Educational Institutions. *SELP Journal of Social Science*, 16(62), 72–78 [https://www.researchgate.net/publication/397179409\\_AN\\_ANALYTICAL\\_STUDY\\_ON\\_PERFORMANCE\\_MANAGEMENT\\_PRACTICES\\_IN\\_EDUCATIONAL\\_INSTITUTIONS](https://www.researchgate.net/publication/397179409_AN_ANALYTICAL_STUDY_ON_PERFORMANCE_MANAGEMENT_PRACTICES_IN_EDUCATIONAL_INSTITUTIONS)
- Ridlo, W., Arsila, Y., Haeqal, M., in Arifin, Z. (2025). IMPLEMENTATION OF THE MARKETING MIX FOR EDUCATIONAL SERVICES AT SENIOR HIGH SCHOOL MUHAMMADIYAH 1 YOGYAKARTA. *Intiba*, 2(3), 358–374. <https://doi.org/10.58988/intiba.v2i3.356>
- Rosadi, N. A., Sa'diyah, M., in Sastra, A. (2025). STRATEGIC MARKETING MANAGEMENT OF ISLAMIC EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE DIGITAL ERA. *Paedagogia Jurnal Kajian Penelitian Dan Pengembangan Kependidikan*, 16(4), 488. <https://doi.org/10.31764/paedagogia.v16i4.34164>
- Ruziyeve, S. R. (2025). Utilizing integrated marketing strategies to enhance the competitiveness of higher education institutions. *Academia Open*, 11(1). <https://doi.org/10.21070/acopen.11.2026.13147>
- Sharma, V. P. D. N. (2025). Creating a Digital Marketing Plan for a Start-Up: Strategies for Success. *Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research)*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15660481>
- Sohrab, M in Singh M.P. (2025). Digital marketing Influence On Branding and Enrollment In Higher Education. *International Journal of Economic Practices and Theories*. (n.d.). <https://ijapt.org/>
- Šimić, M. L., in Vorkapić, A. P. (2026). Brand equity of a higher education institution – a case study of EFOS. *Conference: CROMAR Congress 2025: Empowering the Future: Bridging Science and Practice Through collaboration*. 70–80. <https://doi.org/10.20867/cromar.29.6>
- Tarso, T., Koswara, A., in Siswanto, D. H. (2026). EDUCATIONAL MARKETING IN SCHOOL MANAGEMENT: AN ONTOLOGICAL, EPISTEMOLOGICAL, AND AXIOLOGICAL ANALYSIS FROM THE PHILOSOPHY OF SCIENCE PERSPECTIVE. *Jurnal Ilmiah Multidisiplin Ilmu*, 3(1), 73–81. <https://doi.org/10.69714/rv353w94>

- Thite, G., Patwardhan, U. in Desale, Y. (2024). Use of Google Adwords by Higher Educational Institutions in Positioning themselves to Right Audience: An Empirical Study. *Rabindra Bharati University Journal of Economics*, 28(1).
- Utama, E. S. W., Nurfaizin, F., Jabar, J. A., Zohriah, A., in Muin, A. (2026). HUMAN RESOURCE ASPECTS IN MARKETING EDUCATIONAL SERVICES. *Multidisciplinary Indonesian Center Journal*, 3(1), 133–146. <https://doi.org/10.62567/micjo.v3i1.1518>
- Volk, S. C., Vogler, D., Fürst, S., Schäfer, M. S., in Sörensen, I. (2023). Role conceptions of university communicators: A segmentation analysis of communication practitioners in higher education institutions. *Public Relations Review*, 49(4), 102339. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2023.102339>
- Yaqin, M. A., in Aini, R. N. (2025). How Social Media Drives Brand Awareness in Educational Institutions: Evidence from Madrasah Marketing Strategies. *Journal of Educational Management Research*, 4(1), 42–54. <https://doi.org/10.61987/jemr.v4i1.767>
- Yaqoob, M., Omer, H., in Sheet, A. (2026). Marketing Channels Management and Its Role in Improving Communication with Customers: An exploratory study at Al-Basha Soft Drinks Company in Nineveh Governorate. *International Journal of Financial Administrative and Economic Sciences*, 5(2), 262–285. <https://doi.org/10.59992/ijfaes.2026.v5n2p9>
- Ye, T., in Zheng, Z. (2026). Data-Driven Digital Marketing in Education Agencies: Implications for personalized educational services. *Journal of Qualitative Research in Education*, 46, 35–47. <https://doi.org/10.54963/jqre.i46.2103>
- Yulianto, E. (2024). Educational Marketing management in increasing the competitiveness of institutions. *International Journal of Educational Research in Social Sciences*, 5(4), 634–642. <https://doi.org/10.51601/ijersc.v5i4.857>
- Zohriah, A., Mu'in, A., Rohimat, S., in Faqih, S. A. (2025). The dynamics of educational services marketing in the digital era. *International Journal of Education Social Studies and Management (IJESSM)*, 5(3), 1413–1422. <https://doi.org/10.52121/ijessm.v5i3.871>

## O avtorjih

**Ajda Sofrić** je diplomirana managerka kadrovskih in izobraževalnih sistemov, trenutno pa obiskuje magistrski študij na Fakulteti za organizacijske vede Univerze v Mariboru, smer Organizacija in management kadrovskih in izobraževalnih sistemov. V akademskem okolju aktivno deluje kot tutorica na fakulteti ter sodeluje pri podpori in usmerjanju študentov. Delovne izkušnje je pridobivala na področjih administracije, organizacije izobraževanj in dela z ljudmi. Njena strokovna področja vključujejo organizacijo kadrovskih procesov, podporo pri izobraževanju in usposabljanju, komunikacijo, koordinacijo projektov ter učinkovito organizacijo dela v dinamičnih okoljih. *Ajda Sofrić holds a Bachelor's degree in Human Resource and Educational Systems Management and is currently pursuing a Master's degree at the Faculty of Organizational Sciences, University of Maribor, specializing in Organization and Management of Human Resource and Educational Systems. In the academic environment, she is actively involved as a student tutor, supporting and guiding students throughout their studies. She has gained professional experience in administration, training organization, and customer-oriented work environments. Her professional interests include human resource processes, training and development support, communication, project coordination, and efficient work organization in dynamic environments.*

**Petra Zidar** je diplomirana organizatorica kadrovskih sistemov z več kot desetletnimi izkušnjami na področju organizacije strokovnih dogodkov, upravljanja članstva in razvoja kompetenc. Deluje v okviru Inštituta za davčno izobraževanje in Davčno svetovalne zbornice Slovenije, kjer vodi celovito podporo članom in koordinacijo njihovega strokovnega izobraževanja. Njeno delo vključuje tudi organizacijo formalnih in neformalnih srečanj, namenjenih krepitevi strokovne skupnosti in sodelovanju med člani. Pri svojem delu se osredotoča na učinkovito podporo kadrovskim in strokovnim sistemom, kakovosten prenos znanja ter zagotavljanje visoke ravni organizacijske in vsebinske izvedbe dogodkov. *Petra Zidar is a graduate HR systems organizer with over ten years of experience in the field of organizing professional events, membership management and competence development. She works within the Tax Education Institute and the Tax*

*Advisory Chamber of Slovenia, where she manages comprehensive support to members and coordination of their professional education. Her work also includes organizing formal and informal meetings aimed at strengthening the professional community and cooperation between members. In her work, she focuses on effective support for HR and professional systems, quality knowledge transfer and ensuring a high level of organizational and content implementation of events.*

Prof. dr. **Goran Vukovič** je redni profesor za marketing in kadre na Fakulteti za organizacijske vede Univerze v Mariboru. Kot strokovnjak skozi svoje raziskovalno, projektno in svetovalno delo pokriva področja kadrov, timov, marketinga in nabavnega poslovanja. Je avtor znanstvenih monografij, strokovnih in znanstvenih člankov, recenzent, prevajalec, urednik, vabljeni predavatelj na tujih univerzah in redni udeleženec konferenc z raziskovalnega področja doma in v tujini. Sodeluje pri projektih ali vodi projekte EU, kot so na primer MODI, MLAB, Implementacija modela (LACORE), Evropsko teritorialno sodelovanje s pomočjo tehnologije in znanosti ipd. Bibliografija: COBISS izpis obsega 671 enot. *Prof. dr. Goran Vukovič is a full professor of marketing and human resources at the Faculty of Organizational Sciences of the University of Maribor. As an expert, he covers the areas of human resources, teams, marketing and purchasing through his research, project and consulting work. He is the author of scientific monographs, professional and scientific articles, a reviewer, translator, editor, invited lecturer at foreign universities and a regular participant in conferences in the field of research at home and abroad. He participates in projects or leads EU projects such as MODI, MLAB, Model Implementation (LACORE), European Territorial Cooperation through Technology and Science, etc. Bibliography: COBISS printout contains 671 units.*

# PROCESNI VIDIK IZOBRAŽEVALNE STORITVE: OD IDEJE DO IZVEDBE, EVALVACIJE IN AKTIVNOSTI PO IZVEDBI

LANA RAZDEVŠEK, EDIN HARAMBAŠI, MIHA MARIČ

Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija

lana.razdevsek@um.si, edin.harambasic@student.um.si, miha.maric@um.si

Projektna naloga obravnava procesni vidik organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov – od začetne ideje, načrtovanja in izvedbe do evalvacije ter aktivnosti po zaključku dogodka. Namen raziskave je analizirati organizacijske procese pri izvedbi strokovnih izobraževanj v podjetju Skupina Simič & partnerji, d. o. o., ki v okviru Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI) organizira različna strokovna izobraževanja in posvete. Poseben poudarek je namenjen identifikaciji ključnih deležnikov, razdelitvi odgovornosti, koordinaciji aktivnosti in pravočasnosti izvedbe posameznih nalog. Raziskava temelji na kvalitativnem pristopu študije primera. Za zbiranje podatkov je predviden polstrukturiran intervju s predstavnico podjetja, ki aktivno sodeluje pri organizaciji dogodkov. Analiza podatkov bo usmerjena v prepoznavanje ključnih organizacijskih procesov, izzivov in dobrih praks pri izvedbi strokovnih izobraževanj. Ugotovitve raziskave poudarjajo pomen učinkovitega projektne managementa, komunikacije med deležniki, digitalne podpore in sistematičnega načrtovanja aktivnosti. Naloga izpostavlja tudi pomen prilagajanja sodobnim oblikam izobraževanja, kot so digitalni in hibridni modeli izvedbe. Na podlagi raziskave bodo oblikovani predlogi za izboljšanje organizacije izobraževalnih dogodkov in priporočila za učinkovitejše upravljanje procesov v praksi.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.4](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.4)

ISBN

978-961-299-175-3

## Ključne besede:

organizacija izobraževanj,  
strokovni dogodki,  
projektni management,  
procesni pristop,  
kadrovski management



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.4](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.4)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**  
educational event  
organization,  
professional events,  
project management,  
process approach,  
HRM

# MARKETING OF EDUCATIONAL SERVICES

LANA RAZDEVŠEK, EDIN HARAMBAŠI, MIHA MARIČ

University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[lane.razdevsek@um.si](mailto:lane.razdevsek@um.si), [edin.harambasic@student.um.si](mailto:edin.harambasic@student.um.si), [miha.maric@um.si](mailto:miha.maric@um.si)

This project paper examines the process aspect of organizing professional educational events – from the initial idea, planning, and implementation to evaluation and post-event activities. The purpose of the research is to analyze the organizational processes involved in conducting professional educational programs within the company Skupina SIMIČ & PARTNERJI d.o.o., which organizes various professional trainings and conferences through the Tax Education Institute. Special emphasis is placed on identifying key stakeholders, defining responsibilities, coordinating activities, and ensuring the timely execution of individual tasks. The research is based on a qualitative case study approach. Data collection is planned through a semi-structured interview with a company representative actively involved in organizing educational events. The analysis will focus on identifying key organizational processes, challenges, and best practices related to the implementation of professional educational events. The findings emphasize the importance of effective project management, stakeholder communication, digital support, and systematic activity planning. The paper also highlights the importance of adapting to modern educational formats, such as digital and hybrid learning models. Based on the research findings, recommendations for improving the organization of educational events and enhancing process management practices will be developed.



University of Maribor Press

## **1 Uvod**

V sodobnem poslovnem okolju strokovna izobraževanja predstavljajo pomemben mehanizem ohranjanja in nadgrajevanja kompetenc zaposlenih, saj omogočajo hitro prilagajanje tehnološkim spremembam, regulativnim zahtevam in dinamičnim tržnim razmeram. Organizacije so vse bolj odvisne od znanja svojih zaposlenih, zato izobraževanja ne predstavljajo več zgolj dopolnilne aktivnosti, temveč postajajo ključni del strateškega razvoja.

Kakovost izobraževanja ni odvisna le od vsebine, temveč tudi od načina izvedbe. Jasna struktura programa, pravočasna komunikacija, ustrezna tehnična podpora in dobro organizirana logistika pomembno vplivajo na celotno izkušnjo udeležencev. Pomemben element predstavlja tudi interakcija med udeleženci, ki omogoča izmenjavo izkušenj in prispeva k oblikovanju strokovnih mrež.

Izobraževanje je zato smiselno obravnavati kot storitev, pri kateri kakovost nastaja skozi celoten proces – od idejne zasnove in načrtovanja do izvedbe ter aktivnosti po dogodku. Takšen celovit pristop omogoča boljše uporabniško izkušnjo in učinkovitejši prenos znanja v prakso.

Organizacija strokovnih izobraževanj je kompleksen proces, ki vključuje usklajevanje vsebinskih, logističnih, tehničnih in komunikacijskih elementov. Ker so ti med seboj tesno povezani, lahko že manjša odstopanja povzročijo težave pri izvedbi. Uspešna organizacija zato zahteva sistematično načrtovanje, jasno razdelitev odgovornosti in učinkovito koordinacijo vseh aktivnosti.

V zadnjih letih se organizacija strokovnih dogodkov dodatno spreminja tudi zaradi hitrega razvoja digitalnih tehnologij in spremenjenih pričakovanj udeležencev. Organizatorji morajo poleg kakovostne vsebine zagotavljati tudi učinkovito digitalno podporo, hitro obveščanje, možnost spletnih prijav, dostop do gradiv in nemoteno tehnično izvedbo dogodkov. Digitalizacija organizacijskih procesov zato postaja pomemben dejavnik uspešne izvedbe strokovnih izobraževanj, saj omogoča večjo preglednost organizacije, hitrejšo komunikacijo in učinkovitejše upravljanje vseh aktivnosti.

Pomemben vidik organizacije strokovnih izobraževanj predstavlja tudi sodelovanje različnih deležnikov, kot so organizatorji, predavatelji, tehnična podpora, sponzorji in sami udeleženci. Uspešnost dogodka je pogosto odvisna od kakovosti sodelovanja med vsemi vključenimi ter od sposobnosti organizacijske ekipe, da pravočasno prepozna in rešuje organizacijske izzive. Zaradi časovne omejenosti in velikega števila aktivnosti organizacija takšnih dogodkov zahteva visoko stopnjo prilagodljivosti, dobre komunikacijske sposobnosti in učinkovito koordinacijo dela.

Poseben pomen imajo strokovna izobraževanja tudi v dejavnostih, kjer prihaja do pogostih zakonodajnih, tehnoloških ali strokovnih sprememb. V takšnih okoljih predstavljajo pomemben vir pridobivanja aktualnega znanja in izmenjave strokovnih izkušenj med udeleženci. Organizacije, ki vlagajo v kakovostno izvedbo izobraževalnih dogodkov, lahko s tem povečujejo strokovno usposobljenost zaposlenih, izboljšujejo konkurenčnost ter krepijo dolgoročne odnose s poslovnimi partnerji in strokovno javnostjo.

Raziskava se osredotoča na proučevanje organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov ter na analizo organizacijskih procesov, ki vplivajo na kakovost in uspešnost izvedbe dogodkov. Namen raziskave je celostno predstaviti ključne organizacijske aktivnosti, izzive in pristope pri organizaciji strokovnih izobraževanj ter ugotoviti, kateri dejavniki imajo največji vpliv na učinkovito izvedbo dogodkov. Posebna pozornost bo namenjena organizacijski koordinaciji, komunikaciji med deležniki, uporabi digitalnih orodij ter sposobnosti prilagajanja organizacijskim spremembam in nepredvidenim situacijam.

S pomočjo analize literature in izvedenega polstrukturiranega intervjuja želimo pridobiti boljši vpogled v dejanske organizacijske procese pri izvedbi strokovnih izobraževanj ter oblikovati ugotovitve in priporočila, ki bi lahko prispevali k izboljšanju organizacije podobnih dogodkov tudi v prihodnje.

## **2 Pregled literature**

Razvoj kompetenc v organizacijah je tesno povezan z vlaganjem v znanje zaposlenih, saj prav človeški kapital predstavlja enega ključnih dejavnikov uspešnosti sodobnih organizacij. V času hitrih tehnoloških, organizacijskih in družbenih sprememb postaja sposobnost zaposlenih za prilagajanje novim zahtevam vse pomembnejša.

Organizacije, ki sistematično spodbujajo izobraževanje, usposabljanje in strokovni razvoj zaposlenih, lažje sledijo spremembam poslovnega okolja ter učinkoviteje dosegajo svoje cilje. Zaradi tega imajo znanje, kompetence in izkušnje zaposlenih pomembno vlogo pri dolgoročni konkurenčnosti in uspešnosti organizacij.

## **2.1 Izobraževanje in razvoj kompetenc v organizacijah**

### **2.1.1 Znanje in človeški kapital kot strateški vir**

Znanje in kompetence zaposlenih predstavljajo enega ključnih dejavnikov konkurenčnosti sodobnih organizacij. V okolju hitrih sprememb postaja sposobnost organizacije, da razvija in nadgrajuje znanje zaposlenih, bistvena za dolgoročno uspešnost. Izobraževanje tako presega vlogo podporne funkcije in postaja strateško orodje za doseganje organizacijskih ciljev.

Človeški kapital vključuje kombinacijo znanja, veščin, sposobnosti in drugih lastnosti posameznikov, ki prispevajo k ustvarjanju vrednosti v organizaciji. Njegov pomen se kaže v večji produktivnosti, inovativnosti in sposobnosti prilagajanja spremembam. Organizacije, ki sistematično vlagajo v razvoj zaposlenih, lažje sledijo zahtevam okolja in dosegajo boljše poslovne rezultate (Bilan et al., 2024).

Raziskave potrjujejo, da razvoj človeškega kapitala pomembno vpliva na organizacijsko uspešnost in konkurenčnost. Vlaganje v znanje zaposlenim omogoča učinkovitejše odzivanje na tehnološke, organizacijske in tržne spremembe ter povečuje fleksibilnost delovne sile. Podobne ugotovitve potrjujejo tudi slovenske raziskave (Dimovski et al., 2020).

Pomembno je, da je izobraževanje usklajeno s strateškimi cilji organizacije. Noe (2020) poudarja, da so izobraževalni programi učinkoviti le, če razvijajo kompetence, ki so neposredno povezane z delovnimi nalogami in prispevajo k merljivim rezultatom. Sodobni pristopi zato izobraževanje obravnavajo kot sistematičen proces razvoja kadrov.

### **2.1.2 Kompetence kot temelj profesionalnega razvoja**

Kompetence predstavljajo širši koncept kot zgolj znanje, saj vključujejo kombinacijo znanja, veščin, sposobnosti, stališč in vedenj, ki posamezniku omogočajo učinkovito opravljanje delovnih nalog.

Sodobne raziskave poudarjajo, da kompetence predstavljajo integriran sklop sposobnosti, ki posameznikom omogoča uspešno reševanje kompleksnih nalog in doseganje nadpovprečnih delovnih rezultatov. Razvoj kompetenc je zato tesno povezan z organizacijskim učenjem in profesionalnim razvojem zaposlenih. Usposabljanja v organizacijah tako ne smejo biti usmerjena zgolj v prenos informacij, temveč morajo spodbujati razvoj praktičnih sposobnosti in spremembo vedenja pri zaposlenih, kar omogoča učinkovitejšo uporabo pridobljenega znanja v delovnem okolju (Bohloul et al., 2022; Garavan et al., 2021).

Sodobna usposabljanja temeljijo na znanstveno podprtih pristopih k učenju in razvoju kompetenc zaposlenih. Raziskave poudarjajo, da učinkoviti programi usposabljanja temeljijo na jasnih učnih ciljih, aktivni vključenosti udeležencev in uporabi praktičnih primerov, ki omogočajo prenos znanja v realno delovno okolje. Pomembno vlogo ima tudi organizacijska podpora, saj okolje, ki spodbuja uporabo pridobljenega znanja, pomembno vpliva na dolgoročno učinkovitost usposabljanja in razvoj kompetenc zaposlenih (Bell et al., 2021; Gegenfurtner, 2020).

Tudi raziskave v slovenskem prostoru poudarjajo, da razvoj kompetenc zaposlenih predstavlja pomemben dejavnik profesionalnega razvoja in dolgoročne konkurenčnosti organizacij (Kovač & Šteh, 2021).

Raziskave kažejo, da je razvoj kompetenc dolgoročen proces, ki zahteva kombinacijo formalnega izobraževanja, praktičnih izkušenj in refleksije. To je še posebej pomembno pri strokovnih področjih, kjer zakonodajne spremembe, regulativa in profesionalni standardi zahtevajo stalno posodabljanje znanja.

### **2.1.3 Prenos znanja v prakso**

Prenos znanja v prakso predstavlja enega ključnih izzivov organizacijskega izobraževanja. Kljub kakovostni vsebini izobraževanj namreč uporaba pridobljenega znanja v delovnem okolju ni samoumevna. Učinkovitost izobraževanja se tako ne meri zgolj v pridobljenem znanju, temveč predvsem v njegovi dejanski uporabi.

Raziskave poudarjajo, da je prenos znanja odvisen od kombinacije individualnih in organizacijskih dejavnikov. Med ključne dejavnike sodijo motivacija udeležencev, zaznana uporabnost vsebine in podpora organizacijskega okolja. Pomembno vlogo imajo tudi povratne informacije, možnosti za praktično uporabo znanja in organizacijska kultura, ki spodbuja učenje (Cheng et al., 2022; Bell et al., 2021).

Zaznana relevantnost izobraževanja ima pri tem posebno vlogo. Če udeleženci ocenijo, da je vsebina neposredno povezana z njihovim delom, je verjetnost uporabe znanja bistveno večja. To poudarja pomen oblikovanja programov, ki naslavljajo konkretne profesionalne izzive in omogočajo takojšnjo uporabo pridobljenega znanja.

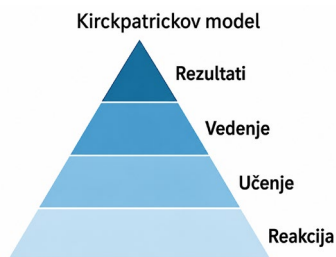
Digitalna in hibridna izobraževanja dodatno povečujejo kompleksnost prenosa znanja. Zaradi manjše neposredne interakcije je treba zagotoviti dodatne podpirne mehanizme, kot so mentorstvo, nadaljnje aktivnosti ali strukturirano spremljanje uporabe znanja. Organizacije, ki aktivno podpirajo prenos znanja v prakso, dosegajo bistveno večji učinek izobraževalnih programov.

### **2.1.4 Izobraževanje kot sistematičen proces**

Sodobne organizacije obravnavajo izobraževanje kot strukturiran proces, ki vključuje načrtovanje, izvedbo in evalvacijo. Salas idr. (2018) poudarjajo, da mora biti usposabljanje zasnovano na znanstveno podprtih načelih in podvrženo sistematičnemu merjenju učinkovitosti.

Kirkpatrickov model štirih ravni evalvacije (reakcija, učenje, vedenje, rezultati) predstavlja enega najpogostejše uporabljenih okvirjev za vrednotenje učinkov izobraževanj (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), vendar sodobne raziskave opozarjajo na potrebo po njegovem nadgrajevanju. Ključni kazalnik uspešnosti

izobraževanja namreč ni zgolj zadovoljstvo udeležencev, temveč predvsem sprememba njihovega vedenja in dejanska uporaba znanja v praksi, ki neposredno vpliva na organizacijske rezultate (Hughes et al., 2020; Saks & Burke-Smalley, 2022).



**Slika 1: Kirkpatrickov model**

Vir: (Hughes idr., 2020)

Čprav Kirkpatrickov model izvira iz starejšega obdobja, še vedno predstavlja enega najpomembnejših referenčnih okvirov za vrednotenje učinkovitosti izobraževanj. Model temelji na štirih ravneh evalvacije: reakciji udeležencev, učenju, spremembi vedenja in organizacijskih rezultatih. Novejše raziskave poudarjajo, da je tretja raven, ki se nanaša na spremembo vedenja zaposlenih po izvedenem izobraževanju, ključna za doseganje dejanskih organizacijskih učinkov, vendar v praksi pogosto ostaja najmanj merjena (Hughes et al., 2020). Sitzmann in Weinhardt (2018) dodatno poudarjata, da sodobni pristopi k evalvaciji vključujejo uporabo analitike podatkov, digitalnih kazalnikov uspešnosti in dolgoročno spremljanje rezultatov izobraževanj. Organizacije, ki sistematično spremljajo učinke izobraževanja zaposlenih, praviloma dosegajo višjo stopnjo strateške usklajenosti med razvojem kompetenc zaposlenih in poslovnimi cilji podjetja.

V kontekstu organizacije strokovnih dogodkov to pomeni, da mora biti vsak izobraževalni modul zasnovan z jasnim ciljem, opredeljenimi kazalniki uspeha in strukturiranim sistemom povratnih informacij.

## **2.2 Sistematično načrtovanje izobraževalnih programov**

Sistematično načrtovanje izobraževalnih programov predstavlja enega ključnih elementov uspešnega razvoja zaposlenih in organizacijskega učenja. Organizacije morajo pri oblikovanju izobraževanj upoštevati strateške cilje podjetja, potrebe

zaposlenih in spremembe v delovnem okolju. Učinkovito načrtovani programi omogočajo razvoj kompetenc, izboljšanje delovne uspešnosti in večjo prilagodljivost organizacije na sodobne izzive. Proces načrtovanja običajno vključuje več medsebojno povezanih faz, med katerimi ima posebno vlogo analiza potreb kot izhodišče za pripravo ustreznih vsebin in metod izobraževanja.

### **2.2.1 Analiza potreb kot izhodišče načrtovanja**

Sistematično načrtovanje izobraževalnih programov se začne z analizo potreb, ki predstavlja temelj za oblikovanje vsebinsko ustreznih in ciljno usmerjenih izobraževanj. Gre za proces identifikacije vrzeli med obstoječimi in želenimi kompetencami zaposlenih ter določanja prioritet za njihov razvoj. Brez jasno opredeljenih potreb obstaja tveganje, da izobraževalni programi ne bodo ustrezno naslovili dejanskih izzivov delovnega okolja.

Raziskave poudarjajo, da analiza potreb pomembno prispeva k strateški usklajenosti izobraževanja s cilji organizacije. Programi, ki temeljijo na sistematični analizi, so bolj učinkoviti, saj omogočajo razvoj kompetenc, ki neposredno vplivajo na delovno uspešnost (Alqudah et al., 2022). Tak pristop zmanjšuje možnost neučinkovitih izobraževanj in povečuje donosnost investicij v razvoj zaposlenih.

Sodobne organizacije pri analizi potreb vse pogostejše uporabljajo podatkovno podprte metode, kot so analitika uspešnosti, kompetenčni modeli in povratne informacije zaposlenih. Takšen pristop omogoča bolj natančno identifikacijo razvojnih vrzeli in oblikovanje ciljno usmerjenih izobraževalnih programov (Garavan et al., 2021).

V kontekstu strokovnih izobraževanj to pomeni, da mora organizator že v začetni fazi jasno opredeliti ciljno skupino, njene potrebe in konkretne kompetence, ki jih želi razvijati. Analiza potreb tako predstavlja ključno izhodišče za vse nadaljnje faze načrtovanja.

### 2.2.2 Modeli načrtovanja izobraževanj

Načrtovanje izobraževalnih programov temelji na uporabi strukturiranih modelov, ki omogočajo sistematičen pristop k oblikovanju in izvedbi izobraževanj. Eden najpogosteje uporabljenih modelov je ADDIE (ang. "*Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation*"), ki predstavlja celovit okvir za razvoj izobraževalnih programov (Branch, 2009).

Čeprav model izhaja iz tradicionalnih pedagoških pristopov, sodobne raziskave poudarjajo njegovo fleksibilno in iterativno uporabo. Posamezne faze niso strogo linearne, temveč omogočajo prilagajanje na podlagi povratnih informacij in sprotno izboljševanje programa (Czerkowski & Lyman, 2020). Takšen pristop povečuje prilagodljivost in učinkovitost izobraževanj.

Pomembna prednost strukturiranih modelov je jasna povezava med učnimi cilji, metodami poučevanja in načini preverjanja znanja. Raziskave kažejo, da takšna usklajenost pozitivno vpliva na učne rezultate ter angažiranost udeležencev, zlasti v digitalnih in hibridnih oblikah izobraževanja (Sitzmann & Weinhardt, 2019).

V strokovnih okoljih uporaba modelov načrtovanja omogoča boljše usklajevanje vsebinskih zahtev, regulativnih standardov in pričakovanj udeležencev. Strukturiran pristop tako zmanjšuje kompleksnost načrtovanja in prispeva k večji kakovosti izvedbe izobraževalnih programov.

### 2.2.3 Oblikovanje učnih ciljev in merljivost rezultatov

Učni cilji predstavljajo osrednji element načrtovanja izobraževanja, saj določajo smer razvoja programa in omogočajo merjenje njegove uspešnosti. Jasno opredeljeni cilji omogočajo izbiro ustreznih metod poučevanja, oblikovanje vsebine in določitev meril za vrednotenje rezultatov.

Raziskave poudarjajo, da so izobraževalni programi z jasno definiranimi cilji povezani z višjo stopnjo angažiranosti udeležencev in boljšimi učnimi rezultati. Cilji morajo biti specifični, merljivi in neposredno povezani z delovnimi nalogami, saj to omogoča učinkovitejši prenos znanja v prakso (Kim et al., 2020).

Sodobni pristopi vključujejo tudi kompetenčno zasnovano izobraževanje, kjer so učni cilji vezani na konkretne profesionalne standarde in zahteve delovnega okolja. Takšen pristop omogoča boljšo povezavo med izobraževanjem in dejanskimi potrebami organizacije (Bohlouli et al., 2022).

Merljivost rezultatov je ključna za vrednotenje učinkovitosti izobraževanja. Organizacije morajo zato vzpostaviti jasne kazalnike uspešnosti, ki omogočajo spremljanje doseganja ciljev in identifikacijo področij za izboljšave. Sistematično merjenje rezultatov prispeva k večji kakovosti in dolgoročni učinkovitosti izobraževalnih programov.

#### **2.2.4 Digitalizacija in hibridni modeli izobraževanja**

Digitalizacija je pomembno preoblikovala način načrtovanja in izvedbe izobraževanja. Sodobni izobraževalni programi vse pogosteje vključujejo spletne ali hibridne oblike izvedbe, ki omogočajo večjo dostopnost in fleksibilnost za udeležence. Pandemija covida-19 je ta trend še dodatno pospešila in spodbudila razvoj novih pristopov k učenju.

Raziskave poudarjajo, da učinkovitost digitalnega učenja ni samoumevna, temveč je odvisna od kakovosti pedagoške zasnove, interaktivnosti in tehnične podpore. Slabo načrtovana digitalna izvedba lahko zmanjša angažiranost udeležencev in negativno vpliva na učne rezultate (Dhawan, 2020).

Hibridni modeli, ki združujejo fizično in spletno učenje, predstavljajo kompromis med fleksibilnostjo in interakcijo. Njihova uspešnost je odvisna od usklajenosti med vsebino, tehnologijo in načinom izvedbe. Pomembno je, da so vse komponente programa med seboj povezane in da podpirajo doseganje učnih ciljev (Martin et al., 2020).

V kontekstu organizacije izobraževalnih dogodkov to pomeni, da načrtovanje ne zajema le vsebine, temveč tudi tehnično infrastrukturo, podporne procese in uporabniško izkušnjo. Digitalizacija tako povečuje kompleksnost organizacije, hkrati pa odpira nove možnosti za inovativne pristope k učenju.

## **2.3 Organizacija izobraževalnih dogodkov kot projektni proces**

Organizacija izobraževalnih dogodkov zahteva natančno načrtovanje, usklajevanje različnih aktivnosti in učinkovito upravljanje virov. Zaradi kompleksnosti izvedbe takšni dogodki pogosto vključujejo več deležnikov, časovne omejitve in jasno opredeljene cilje, zato jih lahko obravnavamo kot projekte. Projektni pristop omogoča bolj strukturirano organizacijo dela, večjo preglednost odgovornosti in učinkovitejše obvladovanje tveganj. Poleg tega omogoča lažje usklajevanje vsebinskih, logističnih in komunikacijskih aktivnosti, ki so ključne za kakovostno izvedbo strokovnih izobraževanj in drugih izobraževalnih dogodkov.

### **2.3.1 Izobraževalni dogodek kot projekt**

Izobraževalni dogodki, zlasti strokovni seminarji, posveti in usposabljanja, imajo vse ključne značilnosti projekta. Gre za časovno omejene aktivnosti z jasno določenim ciljem, opredeljenim obsegom, omejenimi viri in vključevanjem različnih deležnikov, zato jih je smiselno obravnavati v okviru projektnega managementa.

Sodobne raziskave poudarjajo, da uspešnost projektov ni odvisna zgolj od doseganja vnaprej določenih ciljev, temveč tudi od zadovoljstva ključnih deležnikov in zaznane vrednosti projekta. Projekti so uspešni takrat, ko poleg operativne izvedbe ustvarjajo pozitivno uporabniško izkušnjo in dolgoročno vrednost za vključene udeležence.

V kontekstu izobraževalnih dogodkov to pomeni, da uspeh ni zgolj izvedba programa, temveč tudi kakovost organizacije, uporabniška izkušnja in zaznana korist za udeležence (Zwikaël & Meredith, 2021). Podobno tudi slovenske raziskave poudarjajo, da uspešnost projektov vse bolj temelji na učinkovitem upravljanju deležnikov in ustvarjanju dodane vrednosti za uporabnike (Dimovski, Penger, & Peterlin, 2020).

Novejše raziskave prav tako poudarjajo, da uporaba projektnega pristopa izboljšuje preglednost odgovornosti, optimizira časovno načrtovanje in zmanjšuje verjetnost organizacijskih napak. Strukturiran projektni pristop omogoča bolj učinkovito koordinacijo med različnimi funkcionalnimi področji, kot so vsebinski razvoj, logistika, komunikacija in tehnična podpora, kar je ključno za uspešno izvedbo kompleksnih izobraževalnih dogodkov (Project Management Institute, 2021).

Tudi v slovenskem prostoru se poudarja pomen sistematičnega pristopa k vodenju projektov, ki omogoča večjo učinkovitost organizacije in boljše obvladovanje kompleksnih nalog (Kovač & Šteh, 2021). Izobraževalni dogodek tako ni zgolj pedagoški proces, temveč organizacijski projekt, ki zahteva strukturirano načrtovanje in nadzor.

### **2.3.2 Faze projektnega načrtovanja in izvedbe izobraževalnega dogodka**

Projektni management temelji na strukturiranem zaporedju medsebojno povezanih aktivnosti, ki omogočajo sistematično načrtovanje, organizacijo in nadzor nad izvedbo projekta. Kerzner (2022) poudarja, da razdelitev projekta na jasno opredeljene vsebinske in organizacijske sklope zmanjšuje kompleksnost ter omogoča bolj učinkovito upravljanje virov, časa in odgovornosti. Strukturiran pristop zagotavlja preglednost poteka aktivnosti in povečuje verjetnost doseganja zastavljenih ciljev.

Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov se proces začne z jasno opredelitvijo namena in ciljev dogodka ter analizo potreb ciljne skupine. Ta začetna usmeritev določa vsebinsko strukturo programa in vpliva na izbor predavateljev, metod dela ter obliko izvedbe. Nadaljnja faza vključuje podrobno načrtovanje, ki zajema pripravo časovnice, določitev odgovornosti, razporeditev virov in oblikovanje komunikacijskega načrta.

Sledi izvedbeni del, v katerem je ključna koordinacija vseh organizacijskih elementov – od logistike in tehnične podpore do sprotnega usklajevanja programa. V tej fazi je pomembno tudi stalno spremljanje poteka aktivnosti, saj omogoča pravočasno prepoznavanje odstopanj in hitro prilagajanje nepredvidenim okoliščinam.

Zaključni del procesa vključuje analizo izvedbe, preverjanje doseganja zastavljenih ciljev in sistematično zbiranje povratnih informacij. Takšna refleksija omogoča identifikacijo izboljšav in prispeva k večji organizacijski zrelosti pri prihodnjih izobraževalnih projektih. Strukturiran pristop k fazam načrtovanja in izvedbe tako potrjuje, da je izobraževalni dogodek kompleksen projektni proces, ki zahteva premišljeno in usklajeno delovanje vseh vključenih deležnikov.

Zwikael in Smyrk (2015) poudarjata, da strukturiran projektni cikel zmanjšuje negotovost in omogoča boljše upravljanje tveganj. To je še posebej pomembno pri izobraževalnih dogodkih, kjer je izvedba časovno fiksna, možnosti za popravke med dogodkom pa so omejene. Učinkovito upravljanje projektnega cikla zato neposredno vpliva na kakovost organizacije in zadovoljstvo udeležencev.

Takšen pristop potrjuje, da organizacija izobraževalnega dogodka zahteva sistematično projektno razmišljanje, kjer so faze jasno opredeljene, naloge strukturirane, odgovornosti pa pregledno razdeljene.

### **2.3.3 Upravljanje časa, virov in kakovosti**

Ključni elementi projektnega vodenja vključujejo upravljanje časa, virov in kakovosti. Müller in Lecoivre (2014) poudarjata, da so časovni pritiski eden glavnih dejavnikov tveganja v projektih, zlasti kadar so v projekt vključeni zunanji partnerji.

Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov je pravočasnost ključna, saj zamude v pripravi lahko povzročijo organizacijske težave, tehnične zaplete ali slabšo izkušnjo udeležencev. Usklajevanje predavateljev, tehnične podpore, lokacije in komunikacije zahteva natančno časovno planiranje.

Kakovost izvedbe ni odvisna zgolj od vsebine, temveč tudi od organizacijskih dejavnikov, kot so dostopnost informacij, registracija, tehnična podpora in logistična usklajenost. Projektni pristop omogoča sistematično spremljanje teh elementov ter pravočasno odpravljanje morebitnih odstopanj, kar pomembno prispeva k stabilnosti in profesionalnosti izvedbe dogodka.

### **2.3.4 Upravljanje deležnikov v projektih**

Izobraževalni dogodki vključujejo več različnih deležnikov, kot so organizatorji, predavatelji, udeleženci, tehnično osebje in zunanji partnerji. Vsaka skupina ima svoje interese, pričakovanja in vlogo v projektu, zato je njihovo učinkovito upravljanje ključnega pomena za uspešno izvedbo dogodka.

Teorija deležnikov poudarja, da uspešnost projektov ni odvisna zgolj od doseganja ciljev, temveč tudi od sposobnosti organizacije, da razume in usklajuje interese vseh vključenih strani. Jasna komunikacija, transparentnost in pravočasno usklajevanje pričakovanj pomembno prispevajo k stabilnosti izvedbe (Mok et al., 2015).

V kontekstu izobraževalnih dogodkov to pomeni, da mora organizator zagotoviti učinkovito koordinacijo med vsebinskim, logističnim in tehničnim delom. Neusklajenost med deležniki lahko povzroči organizacijske napake, zamude ali slabšo uporabniško izkušnjo.

Sistematično upravljanje deležnikov vključuje identifikacijo ključnih akterjev, analizo njihovih interesov in načrtovanje komunikacijskih aktivnosti. Takšen pristop omogoča boljšo koordinacijo, zmanjšuje tveganje konfliktov in prispeva k uspešni izvedbi izobraževalnega dogodka.

## **2.4 Organizacijska struktura in razdelitev odgovornosti pri izvedbi izobraževanj**

Organizacijska struktura predstavlja pomemben element uspešne izvedbe izobraževalnih projektov, saj omogoča učinkovito razporeditev nalog, odgovornosti in komunikacijskih poti med sodelujočimi deležniki. Pri organizaciji izobraževanj pogosto sodelujejo različni strokovnjaki, koordinatorji, predavatelji in tehnična podpora, zato je usklajevanje njihovih aktivnosti ključnega pomena za nemoten potek dela. Jasno določena organizacijska struktura omogoča boljšo preglednost procesov, hitreše reševanje težav in učinkovitejšo koordinacijo vseh aktivnosti. Poleg tega prispeva k večji odgovornosti posameznikov in zmanjšuje možnost organizacijskih napak pri izvedbi izobraževalnih dogodkov.

### **2.4.1 Organizacijska struktura kot dejavnik uspešnosti projekta**

Organizacijska struktura pomembno vpliva na uspešnost projektov, zlasti v okoljih, kjer sodeluje več deležnikov z različnimi nalogami in odgovornostmi. V projektno usmerjenih aktivnostih, kamor sodijo tudi izobraževalni dogodki, je jasna razdelitev vlog ključna za učinkovito izvedbo.

Sodobne raziskave poudarjajo, da je usklajenost med projektno strukturo in organizacijskim kontekstom eden ključnih dejavnikov uspešnosti projektov. Jasno opredeljene vloge in odgovornosti pomembno prispevajo k večji učinkovitosti projektnega dela, saj zmanjšujejo podvajanje nalog, izboljšujejo komunikacijo in krepijo odgovornost posameznikov za doseganje projektnih ciljev.

Raziskave posebej izpostavljajo, da nejasno določene odgovornosti pogosto vodijo v organizacijske napake, slabšo koordinacijo in nižjo uspešnost projektov. V kontekstu izobraževalnih dogodkov to pomeni, da mora biti že v fazi načrtovanja jasno določeno, kdo je odgovoren za vsebinski del, logistiko, komunikacijo, tehnično podporo in administrativne naloge (Ahmad & Saidalavi, 2023; Zwikael & Meredith, 2021).

Pomembno vlogo ima tudi vodja projekta, ki predstavlja osrednjo koordinacijsko točko in skrbi za usklajevanje vseh deležnikov. Novejše raziskave poudarjajo, da učinkovito projektno vodenje vključuje jasno razdelitev odgovornosti, učinkovito komunikacijo in sposobnost povezovanja različnih funkcionalnih področij. Pri organizaciji izobraževanj to vlogo pogosto prevzema koordinator dogodka ali vodja projekta, ki zagotavlja celovitost izvedbe in nemoten potek vseh aktivnosti (Project Management Institute, 2021). Podobno tudi slovenske raziskave poudarjajo, da jasna razdelitev odgovornosti in učinkovito vodenje pomembno prispevata k uspešni izvedbi projektov ter večji organizacijski učinkovitosti (Dimovski, Penger, & Peterlin, 2020).

#### **2.4.2 Vloge in odgovornosti v izobraževalnih projektih**

Izobraževalni dogodki vključujejo več funkcionalnih vlog, ki morajo biti med seboj učinkovito usklajene. Novejše raziskave poudarjajo, da jasno razumevanje vlog in odgovornosti pomembno prispeva k preprečevanju konfliktov, izboljšuje koordinacijo ter zmanjšuje operativne zastoje v projektih. Pomanjkanje jasne razdelitve nalog pogosto vodi v neučinkovitost, podvajanje aktivnosti in komunikacijske napake. V praksi to pomeni jasno razmejitev med vsebinskim nosilcem programa, organizacijskim koordinatorjem, tehnično podporo in zunanji izvajalci (Ahmad & Saidalavi, 2023).

Raziskave na področju projektnega managementa kažejo, da projekti z jasno definiranimi odgovornostmi dosegajo višjo stopnjo učinkovitosti in manj napak pri izvedbi (Zwikael & Meredith, 2021). To je še posebej pomembno pri dogodkih z vnaprej določenim datumom izvedbe, kjer je časovni pritisk izrazit in je usklajenost vseh deležnikov ključna za uspešno izvedbo.

V strokovnih izobraževanjih pogosto sodelujejo tudi zunanji predavatelji ali partnerji, kar dodatno povečuje kompleksnost koordinacije. Jasno določena razdelitev nalog omogoča, da se vsak deležnik osredotoči na svoje področje odgovornosti, hkrati pa se zmanjša tveganje, da bi določene naloge ostale neopravljene.

### 2.4.3 Model RACI kot orodje za razdelitev odgovornosti

Eden izmed najpogostejše uporabljenih pristopov za strukturiranje odgovornosti v projektih je matrika RACI, ki opredeljuje, kdo je odgovoren za izvedbo naloge (ang. "*responsible*"), kdo nosi končno odgovornost (ang. "*accountable*"), kdo mora biti vključen v proces (ang. "*consulted*") in kdo mora biti obveščen (ang. "*informed*") (Project Management Institute, 2021).



Slika 2: Model RACI

Vir: (Project Management Institute, 2021)

Sodobne raziskave poudarjajo, da uporaba formalnih orodij za razdelitev odgovornosti pomembno zmanjšuje organizacijsko nejasnost in izboljšuje komunikacijsko učinkovitost v projektih. Jasno definirane vloge omogočajo boljšo preglednost nalog, povečujejo odgovornost posameznikov ter zmanjšujejo tveganje za napake in neusklajenosti pri izvedbi projektov. V tem kontekstu se matrika RACI uveljavlja kot eno izmed ključnih orodij za strukturiranje odgovornosti in izboljšanje koordinacije med deležniki (Ahmad & Saidalavi, 2023).

V kontekstu izobraževalnih dogodkov lahko matrika RACI učinkovito podpira opredelitev odgovornosti za ključne aktivnosti, kot so priprava programa, komunikacija z udeleženci, tehnična priprava prostora in izvedba evalvacije. S tem se zmanjšuje možnost podvajanja nalog ali neizvedenih aktivnosti, kar neposredno vpliva na kakovost izvedbe dogodka. Sistematična razdelitev odgovornosti tako predstavlja pomemben element profesionalne organizacije izobraževanj.

Vendar pa sama razdelitev odgovornosti ni zadostna, če ni podprta z učinkovito koordinacijo in komunikacijo. Sodobni pristopi projektnega managementa poudarjajo, da je upravljanje komunikacije eno ključnih procesnih področij, saj omogoča pravočasno izmenjavo informacij, usklajevanje časovnic in sprotno reševanje operativnih vprašanj (Project Management Institute, 2021; Alqudah et al., 2022).

Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov je koordinacija še posebej pomembna zaradi časovne omejenosti projekta. Vsaka zamuda ali komunikacijski nesporazum lahko povzroči verižno reakcijo organizacijskih težav, ki vplivajo na celotno izvedbo dogodka. Zato je projektna struktura učinkovita le, če je podprta z jasnimi komunikacijskimi kanali, rednimi usklajevalnimi aktivnostmi in sprotnim nadzorom nad potekom projekta.

Takšno razumevanje organizacijske strukture in razdelitve odgovornosti vodi v obravnavo širših vprašanj pravočasnosti, operativne usklajenosti in upravljanja tveganj, ki predstavljajo ključne dejavnike uspešne izvedbe izobraževalnih dogodkov.

## **2.5 Koordinacija, komunikacija in pravočasnost izvedbe**

Koordinacija in komunikacija predstavljata ključna elementa uspešne izvedbe projektov, saj omogočata učinkovito povezovanje različnih aktivnosti, deležnikov in organizacijskih funkcij. Jasna razdelitev odgovornosti sama po sebi namreč ni dovolj, če ni podprta z učinkovito koordinacijo in sprotnim usklajevanjem aktivnosti. Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov je pravočasno usklajevanje še posebej pomembno zaradi velikega števila medsebojno odvisnih nalog, ki vključujejo vsebinsko pripravo, logistiko, tehnično podporo in komunikacijo z udeleženci.

Project Management Institute (2021) poudarja, da komunikacijsko upravljanje predstavlja eno ključnih procesnih področij projektnega managementa, saj neučinkovita komunikacija pogosto vodi do napačnih interpretacij nalog, podvajanja aktivnosti in nejasne odgovornosti. Učinkovita koordinacija zmanjšuje možnost organizacijskih napak, izboljšuje preglednost dela in omogoča hitrejše odzivanje na spremembe ali nepredvidene situacije. Poleg tega kakovostna komunikacija pomembno vpliva na zaznano profesionalnost organizacije in na splošno zadovoljstvo vseh vključenih deležnikov.

### **2.5.1 Projektna komunikacija kot ključni mehanizem usklajevanja**

Komunikacija predstavlja eno najpomembnejših procesnih področij projektnega managementa, saj omogoča povezovanje različnih deležnikov, usklajevanje aktivnosti in zagotavljanje skupnega razumevanja ciljev. Project Management Institute (2021) poudarja, da je neučinkovita komunikacija eden najpogostejših razlogov za projektne neuspehe, saj vodi do napačnih interpretacij nalog, podvajanja aktivnosti in nejasne odgovornosti.

V projektno usmerjenih aktivnostih komunikacija ne pomeni zgolj izmenjave informacij, temveč predstavlja proces oblikovanja pomenov, pričakovanj in medsebojnega razumevanja med deležniki. Sodobne raziskave poudarjajo, da strateška komunikacija pomembno vpliva na zaznano profesionalnost organizacije, krepi zaupanje in izboljšuje sodelovanje med udeleženci projektov. Učinkovita komunikacija omogoča jasnejšo opredelitev ciljev, zmanjšuje nesporazume in prispeva k boljši koordinaciji aktivnosti (Men & Bowen, 2022).

Notranja komunikacija med člani organizacijske ekipe mora biti pravočasna, jasna in strukturirana. Če vsebinski del ni usklajen z logističnim ali tehničnim delom, lahko pride do operativnih napak, ki se pokažejo šele na dan izvedbe. Zunanja komunikacija z udeleženci pa neposredno vpliva na njihovo zaznavo kakovosti dogodka. Jasna navodila, pravočasne informacije o programu in tehničnih zahtevah ter transparentno obveščanje o morebitnih spremembah povečujejo občutek varnosti in profesionalnosti.

Komunikacija je tako temeljni mehanizem integracije različnih aktivnosti znotraj projekta. Njena kakovost neposredno vpliva na operativno učinkovitost in zadovoljstvo deležnikov.

### **2.5.2 Koordinacija med deležniki**

Koordinacija v projektih pomeni usklajevanje aktivnosti med različnimi funkcionalnimi področji in zagotavljanje učinkovitega sodelovanja med člani projektne ekipe.

Sodobne raziskave poudarjajo, da učinkovita koordinacija temelji na kombinaciji formalnih struktur in neformalnih mehanizmov sodelovanja, ki omogočajo pravočasno izmenjavo informacij ter usklajeno izvajanje nalog. Takšen pristop prispeva k večji preglednosti procesov, zmanjšanju operativnih napak in izboljšanju splošne uspešnosti projektov (Alqudah et al., 2022; Ahmad & Saidalavi, 2023).

Horizontalna koordinacija se nanaša na sodelovanje med oddelki ali člani ekipe na enaki hierarhični ravni, na primer med vsebinskim skrbnikom programa, logistično podporo in marketinško ekipo. Vertikalna koordinacija pa vključuje povezovanje med vodstveno in operativno ravno organizacije. Obe obliki koordinacije sta pri organizaciji izobraževalnih dogodkov ključnega pomena, saj je za uspešno izvedbo treba uskladiti vsebinske odločitve z organizacijskimi, časovnimi in finančnimi omejitvami.

Novejše raziskave prav tako opozarjajo, da pomanjkanje jasno strukturirane koordinacije pogosto vodi v operativne motnje, kot so neusklajene časovnice, podvajanje nalog in zamude pri izvedbi aktivnosti. V kontekstu izobraževalnih dogodkov se to lahko odraža v slabši organizaciji, zmanjšani kakovosti izvedbe in

slabši uporabniški izkušnji udeležencev (Almeida & Silva, 2024; Zwikael & Meredith, 2021).

### **2.5.3 Pomen pravočasnosti in operativne discipline**

Pravočasnost predstavlja enega ključnih dejavnikov uspešnosti projektov, saj neposredno vpliva na stabilnost izvedbe in sposobnost organizacije, da pravočasno uskladi vse potrebne aktivnosti.

Sodobne raziskave poudarjajo, da časovni pritiski povečujejo kompleksnost odločanja ter verjetnost operativnih napak, zlasti v projektih z večjim številom deležnikov in visoko stopnjo medsebojne odvisnosti aktivnosti. Učinkovito časovno načrtovanje zato predstavlja pomemben mehanizem za zmanjševanje organizacijske negotovosti in izboljšanje nadzora nad potekom projektov (Zheng, Le, Chan, Hu, & Niu, 2023; Zwikael & Meredith, 2021).

Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov ima pravočasnost še posebej pomembno vlogo, saj je datum izvedbe običajno vnaprej določen in ga ni mogoče enostavno spreminjati. Organizator mora zato zagotoviti pravočasno pripravo vsebine, logistike, tehnične opreme ter komunikacije z udeleženci in predavatelji. Zamude v eni fazi priprave lahko povzročijo verižno reakcijo organizacijskih težav, ki vplivajo na celoten potek dogodka.

Slack in Brandon-Jones (2019) poudarjata, da operativna stabilnost temelji na uporabi kontrolnih točk in vmesnih preverjanj napredka. Takšen pristop omogoča pravočasno zaznavanje odstopanj od načrtovanega poteka aktivnosti in zmanjšuje tveganje organizacijskih zapletov. V praksi to pomeni uporabo jasnih časovnic, vnaprej določenih mejnikov in rednega spremljanja napredka pripravljalnih aktivnosti.

Pravočasnost ima pomembno vlogo tudi z vidika zaznane kakovosti storitev, saj pomembno vpliva na zanesljivost in doslednost izvedbe. Sodobne raziskave poudarjajo, da pravočasna in predvidljiva izvedba storitev pomembno prispeva k zadovoljstvu uporabnikov ter krepitvi zaupanja v organizacijo. Zanesljivost izvajanja storitev je eden ključnih dejavnikov zaznane kakovosti, saj uporabniki pričakujejo,

da bodo storitve izvedene v skladu z dogovorjenimi časovnimi okviri in pričakovanji (Bohloul et al., 2022; Alqudah et al., 2022).

Pri izobraževalnih dogodkih pravočasna izvedba krepi zaupanje udeležencev ter prispeva k zaznani profesionalnosti organizatorja, saj zmanjšuje negotovost in izboljšuje celotno uporabniško izkušnjo.

#### **2.5.4    Komunikacija kot preventiva kriznih situacij**

Pravočasnost v projektih ni zgolj spoštovanje rokov, temveč pomemben pokazatelj organizacijske zrelosti. Organizacije, ki vzpostavijo učinkovite mehanizme spremljanja napredka, lažje prepoznajo odstopanja in pravočasno ukrepajo. Redno spremljanje aktivnosti, jasno določeni mejniki in uporaba časovnic omogočajo bolj nadzorovan potek projekta ter zmanjšujejo verjetnost nastanka kriznih situacij (Project Management Institute, 2021).

V kontekstu izobraževalnih dogodkov takšen pristop pomeni večjo stabilnost izvedbe in manj nepredvidenih zapletov. Pravočasnost tako deluje kot preventivni mehanizem, ki organizaciji omogoča boljšo pripravo in učinkovitejše obvladovanje kompleksnosti izvedbe dogodka.

#### **2.5.5    Komunikacija kot preventivni mehanizem tveganj**

Komunikacija ima pomembno vlogo tudi pri preprečevanju in obvladovanju tveganj v projektih. Sodobne raziskave poudarjajo, da organizacije z jasno strukturiranimi komunikacijskimi protokoli hitreje in učinkoviteje reagirajo na nepredvidene dogodke ter s tem zmanjšujejo vpliv kriznih situacij. Transparentna in pravočasna komunikacija prispeva k zmanjševanju negotovosti med deležniki, omejuje širjenje napačnih informacij ter omogoča bolj usklajeno in učinkovito odzivanje v kriznih razmerah (Bundy et al., 2017; Men & Bowen, 2022).

Zwikael in Meredith (2021) ugotavljata, da projekti z visoko stopnjo komunikacijske transparentnosti dosegajo višjo stopnjo uspešnosti, saj omogočajo hitrejšo zaznavanje problemov in boljše sodelovanje med deležniki. Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov to pomeni, da mora biti že vnaprej določeno, kdo

prevzame komunikacijo v primeru sprememb programa, tehničnih težav ali logističnih zapletov.

Komunikacija tako deluje kot preventivni mehanizem, ki zmanjšuje verjetnost eskalacije manjših težav v večje organizacijske krize. Jasni komunikacijski tokovi, redna usklajevanja in transparentno obveščanje udeležencev prispevajo k stabilnosti izvedbe in večji odpornosti projekta na nepredvidene dejavnike.

## **2.6 Kakovost izvedbe in pravočasna dobava storitev**

Kakovost izvedbe predstavlja enega ključnih dejavnikov uspešnosti izobraževalnih dogodkov, saj neposredno vpliva na zadovoljstvo udeležencev, zaznано profesionalnost organizatorja in dolgoročno uspešnost izobraževalnega programa. Pri strokovnih izobraževanjih kakovost ni povezana zgolj z vsebino predavanj, temveč vključuje tudi organizacijsko učinkovitost, logistično podporo, komunikacijo z udeleženci in pravočasnost izvedbe vseh aktivnosti. Organizatorji morajo zato kakovost obravnavati celostno in sistematično, saj lahko že manjše organizacijske napake pomembno vplivajo na celotno uporabniško izkušnjo. Učinkovito upravljanje kakovosti omogoča večjo zanesljivost izvedbe, boljšo koordinacijo procesov in večje zaupanje udeležencev v organizacijo.

### **2.6.1 Kakovost kot večdimenzionalni koncept**

Kakovost izvedbe izobraževalnega dogodka presega zgolj vsebinsko ustreznost programa ter vključuje organizacijske, logistične in komunikacijske vidike izvedbe. Sodobne raziskave poudarjajo, da je kakovost storitev večdimenzionalen koncept, ki temelji na zaznani vrednosti, ki jo uporabnik pripisuje celotni izkušnji storitve. Pri tem imajo ključno vlogo dejavniki, kot so zanesljivost, odzivnost, dostopnost in doslednost izvedbe (Bohlouli et al., 2022; Alqudah et al., 2022).

Zanesljivost se nanaša na sposobnost organizacije, da izobraževalni dogodek izvede skladno z načrtom, brez zamud in organizacijskih napak. Odzivnost pa pomeni pripravljenost organizatorja, da pravočasno in učinkovito reagira na vprašanja, spremembe ali nepredvidene situacije. Pri strokovnih izobraževanjih, kjer imajo udeleženci pogosto visoka pričakovanja glede kakovosti in profesionalnosti, ima

zaznana kakovost pomemben vpliv na zadovoljstvo, zaupanje ter dolgoročni ugled organizatorja.

Novejše raziskave poudarjajo, da je kakovost storitev tesno povezana z operativno stabilnostjo in doslednim izvajanjem procesov. Kakovost tako ni naključna, temveč rezultat sistematičnega načrtovanja, standardizacije procesov ter učinkovitega upravljanja organizacijskih aktivnosti, kar omogoča bolj predvidljivo in kakovostno izvedbo izobraževalnih dogodkov (Garavan et al., 2021; Bohloulou et al., 2022).

### **2.6.2 Pravočasna dobava storitev kot element profesionalnosti**

Pravočasna dobava storitev vključuje zagotavljanje vseh potrebnih elementov za izvedbo dogodka pred njegovim začetkom in med samo izvedbo. To zajema pripravo prostora ali digitalne platforme, tehnično preverjanje opreme, distribucijo gradiv, registracijo udeležencev in koordinacijo s predavatelji.

V praksi to pomeni, da mora organizator že pred začetkom dogodka preveriti delovanje projektorjev ali spletnih orodij, zagotoviti dostop do gradiv ter pravočasno uskladiti vsebino in časovnico s predavatelji.

Sodobne raziskave poudarjajo, da operativna uspešnost temelji na usklajevanju procesov in pravočasni razpoložljivosti virov, saj lahko že manjše zamude ali napake v pripravi povzročijo verižno reakcijo težav, ki vplivajo na celotno izvedbo projekta. Učinkovito upravljanje virov in procesov zato predstavlja ključen dejavnik stabilnosti izvedbe (Alqudah et al., 2022; Zheng et al., 2023).

V kontekstu izobraževalnih dogodkov pravočasna dobava pomeni tudi, da so udeleženci pravočasno obveščeni o vseh pomembnih informacijah, da so tehnične rešitve preizkušene in da je organizacijska ekipa pripravljena na morebitne prilagoditve. Na primer, če organizator pred začetkom dogodka ne preveri delovanja spletne platforme ali tehnične opreme, lahko pride do zamud pri začetku ali motenj med izvedbo, kar negativno vpliva na uporabniško izkušnjo. Pravočasnost tako deluje kot pomemben indikator organizacijske zanesljivosti in profesionalnosti.

Raziskave s področja projektnega managementa poudarjajo, da organizacije z višjo stopnjo procesne standardizacije in jasno opredeljenimi postopki dosegajo večjo stabilnost izvedbe ter manj operativnih napak. Pravočasna dobava storitev tako ni zgolj rezultat individualnih aktivnosti, temveč odraz sistematičnega in strukturiranega pristopa k organizaciji (Zwikael & Meredith, 2021). Podobno tudi slovenske raziskave poudarjajo, da standardizacija procesov in jasno opredeljeni postopki pomembno prispevajo k večji učinkovitosti organizacije ter kakovostnejši izvedbi projektov (Dimovski, Penger, & Peterlin, 2020).

### **2.6.3 Integracija vsebinske in logistične kakovosti**

Pogosta napaka pri organizaciji izobraževalnih dogodkov je ločeno obravnavanje vsebinskega in logističnega dela. V praksi pa sta ti dve dimenziji tesno povezani. Kakovostna vsebina ne more doseči polnega učinka, če je logistična izvedba pomanjkljiva, in obratno.

Sodobne raziskave poudarjajo, da je uporabniška izkušnja rezultat celotnega storitvenega procesa in ne zgolj posameznih elementov izvedbe. Kakovost storitve se oblikuje skozi integracijo različnih dejavnikov, kot so vsebina, organizacija, komunikacija in tehnična podpora, ki skupaj vplivajo na celotno zaznavo uporabnika.

Pri izobraževalnih dogodkih to pomeni, da mora organizator zagotoviti skladnost med programom, tehnično podporo, časovnico in komunikacijo, saj neusklajenost med posameznimi elementi negativno vpliva na zaznano kakovost (Saks & Burke-Smalley, 2022).

Integracija vsebinske in logistične kakovosti zahteva jasno razdelitev odgovornosti, stalno koordinacijo ter vnaprej določene kontrolne mehanizme. Organizator mora zato razmišljati sistemsko in predvideti interakcijo med posameznimi komponentami izvedbe, saj le usklajeno delovanje vseh elementov omogoča stabilno in kakovostno izvedbo izobraževalnega dogodka.

#### **2.6.4 Operativna stabilnost med izvedbo dogodka**

Operativna stabilnost izvedbe predstavlja ključen vidik kakovosti izobraževalnega dogodka, saj se v fazi izvedbe pokaže dejanska učinkovitost vseh predhodnih priprav. V tej fazi se preveri, ali so bili procesi ustrezno načrtovani, vloge jasno določene in ali komunikacija med deležniki poteka nemoteno. Stabilna izvedba je zato neposreden pokazatelj kakovosti organizacijskega sistema.

Med samo izvedbo dogodka ni več prostora za večje prilagoditve, zato mora biti večina potencialnih tveganj že vnaprej prepoznanih in obvladovanih. Ključnega pomena je, da organizator zagotovi jasno koordinacijo aktivnosti, hitro odzivanje na nepredvidene situacije ter učinkovito podporo udeležencem in predavateljem.

Pomemben element operativne stabilnosti je tudi tehnična zanesljivost, zlasti pri digitalnih in hibridnih dogodkih. Težave s tehnologijo lahko bistveno vplivajo na potek izobraževanja ter zmanjšajo zadovoljstvo udeležencev, zato je nujno zagotoviti ustrezno tehnično podporo in rezervne rešitve.

Operativna stabilnost tako ne pomeni zgolj odsotnosti napak, temveč sposobnost organizacije, da zagotovi nemoten, usklajen in profesionalen potek dogodka. Visoka stopnja stabilnosti prispeva k pozitivni uporabniški izkušnji, povečuje zaupanje udeležencev in krepi ugled organizatorja.

#### **2.7 Upravljanje tveganj, kriznih situacij in odpovedi pri izobraževalnih dogodkih**

Upravljanje tveganj postaja vse pomembnejši del organizacije izobraževalnih dogodkov, saj sodobni projekti potekajo v dinamičnem okolju, kjer lahko različni nepredvideni dejavniki vplivajo na uspešnost izvedbe. Organizatorji se pri načrtovanju dogodkov pogosto srečujejo s tveganji, povezanimi s časovnimi zamudami, tehničnimi težavami, odpovedmi predavateljev ali spremembami v logistiki izvedbe. Zaradi tega je pomembno, da organizacije razvijejo sistematičen pristop k prepoznavanju, ocenjevanju in obvladovanju tveganj. Pravočasno načrtovanje odzivnih ukrepov omogoča večjo organizacijsko stabilnost, zmanjšuje možnost kriznih situacij ter prispeva k bolj zanesljivi in kakovostni izvedbi izobraževalnih dogodkov.

### **2.7.1 Upravljanje tveganj kot sistemski del organizacije dogodkov**

Upravljanje tveganj predstavlja temeljni element sodobnega projektnega managementa, saj omogoča strukturirano obravnavo negotovosti, ki spremlja vsak projektni proces. Project Management Institute (2021) tveganje opredeljuje kot negotov dogodek ali pogoj, ki lahko vpliva na cilje projekta, pri čemer je vpliv lahko pozitiven ali negativen. V praksi pa je večina organizacij osredotočena predvsem na preprečevanje negativnih posledic, zlasti kadar gre za časovno omejene dogodke, kot so strokovna izobraževanja.

Pri organizaciji izobraževalnih dogodkov je upravljanje tveganj še posebej pomembno, ker je datum izvedbe praviloma nespremenljiv. Vsaka večja motnja lahko neposredno vpliva na udeležence, predavatelje in ugled organizatorja.

Raziskave kažejo, da projekti z vzpostavljenim formalnim sistemom upravljanja tveganj dosegajo višjo stopnjo stabilnosti in manjšo verjetnost kriznih situacij (Zwikael & Meredith, 2021). Sistematična identifikacija tveganj, njihova analiza in priprava odzivnih strategij zmanjšujejo verjetnost, da bi nepričakovani dogodki ogrozili celotno izvedbo.

Upravljanje tveganj zato ni zgolj obrambni mehanizem, temveč del širšega sistema zagotavljanja kakovosti in organizacijske zanesljivosti. Organizacije, ki tveganja obravnavajo proaktivno, krepijo svojo operativno odpornost in povečujejo sposobnost prilagajanja nepredvidenim okoliščinam.

### **2.7.2 Identifikacija in analiza tveganj v kontekstu izobraževalnih dogodkov**

Proces upravljanja tveganj se začne z njihovo identifikacijo. Hillson (2017) poudarja, da je učinkovita identifikacija tveganj odvisna od sistematičnega razmišljanja in vključevanja različnih perspektiv znotraj projektne ekipe. Tveganja niso omejena zgolj na tehnične ali finančne vidike, temveč vključujejo tudi organizacijske, vsebinske in komunikacijske dimenzije.

V kontekstu izobraževalnih dogodkov se tveganja pogosto pojavijo na več ravneh. Vsebinska tveganja vključujejo odpoved predavatelja, spremembe zakonodaje ali nepripravljenost gradiv. Tehnična tveganja zajemajo okvare opreme, nestabilnost

digitalnih platform ali težave z internetno povezavo. Organizacijska tveganja se nanašajo na neusklajenost ekipe, nejasno razdelitev odgovornosti ali komunikacijske napake. Zunanja tveganja pa vključujejo širše dejavnike, kot so zdravstvene razmere, vremenske nepravilnosti ali regulatorne omejitve.

Kerzner (2022) poudarja, da je poleg identifikacije ključna tudi analiza verjetnosti in vpliva posameznega tveganja. Takšen pristop omogoča določitev prioritet in usmerjanje pozornosti na tveganja z največjim potencialnim vplivom. Pri strokovnih izobraževanjih je smiselno oblikovati matriko tveganj, ki omogoča pregled nad najpomembnejšimi grožnjami in predvidenimi ukrepi.

Sistematična analiza tveganj organizaciji omogoča, da preide iz reaktivnega v proaktivni način delovanja. Namesto odzivanja na že nastale težave lahko organizator oblikuje alternativne scenarije in rezervne načrte, s čimer zmanjša operativno negotovost.

### **2.7.3 Krizne situacije in organizacijski odziv**

Krizne situacije predstavljajo realizacijo tveganj z visokim vplivom, ki zahtevajo hitro, usklajeno in učinkovito reakcijo organizacije. Sodobne raziskave poudarjajo, da je ključni dejavnik uspešnega kriznega odziva stopnja pripravljenosti organizacije ter jasno opredeljena komunikacijska struktura, ki omogoča pravočasno in usklajeno ukrepanje. Organizacije, ki imajo vnaprej določene postopke, odgovorne osebe in vzpostavljene komunikacijske protokole, se na krizne situacije odzovejo hitreje, zmanjšajo negotovost ter omejijo negativne posledice za projekt (Bundy et al., 2017; Christensen & Læg Reid, 2020).

Pri izobraževalnih dogodkih se kriza lahko pojavi v obliki odpovedi predavatelja tik pred začetkom dogodka, tehničnega izpada med izvedbo ali organizacijske napake, ki vpliva na potek programa. V takšnih primerih mora organizator sprejeti odločitve v omejenem časovnem okviru, hkrati pa ohraniti profesionalno komunikacijo z udeleženci.

Bundy et al. (2017) ugotavljajo, da zaznava organizacijskega odziva pogosto pomembneje vpliva na ugled organizacije kot sam krizni dogodek. Če organizator komunicira transparentno, ponudi alternativno rešitev in prevzame odgovornost,

lahko negativni učinki krize ostanejo omejeni. Nasprotno pa lahko nejasna ali počasna komunikacija povzroči izgubo zaupanja in dolgoročno škodo za ugled.

Krizni odziv zato ni zgolj operativno vprašanje, temveč tudi vprašanje organizacijske kulture, komunikacijske zrelosti in odgovornosti do deležnikov.

#### **2.7.4 Preventivni in korektivni mehanizmi obvladovanja tveganj**

Upravljanje tveganj vključuje tako preventivne kot korektivne mehanizme. Preventivni mehanizmi se nanašajo na vnaprejšnje načrtovanje alternativnih rešitev, tehnične preizkuse, preverjanje pogodbenih obveznosti in jasno razdelitev odgovornosti. Takšen pristop zmanjšuje verjetnost, da bi posamezno tveganje preraslo v krizno situacijo.

Korektivni mehanizmi pa se aktivirajo ob realizaciji tveganja. To lahko vključuje reorganizacijo programa, prilagoditev urnika, vključitev nadomestnega predavatelja ali uporabo rezervne tehnične opreme. Hillson (2017) poudarja, da je učinkovitost korektivnih ukrepov odvisna od jasne vnaprejšnje opredelitve odgovornosti in hitrosti odločanja.

Organizacije z višjo stopnjo projektne zrelosti praviloma razvijejo standardizirane postopke za obvladovanje tveganj, kar omogoča večjo stabilnost in predvidljivost izvedbe (Zwikael & Meredith, 2021). Pri strokovnih izobraževanjih to pomeni, da sistematično upravljanje tveganj prispeva k ohranjanju kakovosti izvedbe tudi v nepredvidenih okoliščinah.

S tem se upravljanje tveganj neposredno povezuje z vprašanjem dolgoročne vzdržnosti organizacije izobraževalnih dogodkov ter z zaupanjem, ki ga organizator gradi pri udeležencih in partnerjih.

### **2.8 Evalvacija in mreženje po izvedbi izobraževalnega dogodka**

Evalvacija in aktivnosti po zaključku izobraževalnega dogodka imajo pomembno vlogo pri zagotavljanju dolgoročne kakovosti in nadaljnega razvoja organizacije izobraževanj. Zaključek dogodka namreč ne pomeni konca projektne procesa, temveč predstavlja priložnost za analizo uspešnosti izvedbe, pridobivanje povratnih

informacij ter vzpostavljanje dolgoročnih odnosov z udeleženci in partnerji. Poleg vrednotenja organizacijskih in vsebinskih vidikov postaja vse pomembnejše tudi mreženje, saj strokovni dogodki pogosto ustvarjajo nove povezave med posamezniki, organizacijami in strokovnimi skupnostmi. Sistematična evalvacija omogoča prepoznavanje dobrih praks, izboljšanje prihodnjih izvedb in krepitev profesionalnosti organizatorja na področju izobraževalnih aktivnosti.

### **2.8.1 Evalvacija kot strateško orodje razvoja kakovosti**

Evalvacija izobraževalnega dogodka predstavlja ključno fazo, ki presega zgolj zbiranje povratnih informacij udeležencev. V sodobnem projektno usmerjenem okolju zaključna analiza ni administrativna formalnost, temveč sistematičen proces vrednotenja doseženih ciljev, učinkovitosti organizacijskih postopkov in dolgoročnega vpliva dogodka. Project Management Institute (2021) poudarja, da projekti ustvarjajo trajno vrednost le takrat, ko organizacija reflektira izvedbo in pridobljene izkušnje integrira v prihodnje načrtovanje.

Pri strokovnih izobraževalnih dogodkih evalvacija vključuje več dimenzij. Na operativni ravni se osredotoča na organizacijsko izvedbo, tehnično podporo in logistično usklajenost. Na vsebinski ravni ocenjuje ustreznost programa, strokovnost predavateljev in uporabnost pridobljenega znanja. Na strateški ravni pa analizira, ali je dogodek prispeval k dolgoročnim ciljem organizacije, kot so krepitev strokovne skupnosti, povečanje prepoznavnosti ali razvoj partnerstev.

Hughes et al. (2020) poudarjajo, da je sistematično merjenje učinkov izobraževanj povezano z večjo organizacijsko učinkovitostjo in boljšo strateško usklajenostjo. Organizacije, ki evalvacijo obravnavajo kot razvojno orodje, lažje prepoznajo vzorce uspeha in ponavljajo učinkovite prakse. S tem postane evalvacija mehanizem stalnega izboljševanja in profesionalizacije organizacije izobraževanj.

### **2.8.2 Organizacijsko učenje kot posledica refleksije**

Post-izvedbene aktivnosti vključujejo tudi sistematično refleksijo organizacijske ekipe. Sodobne raziskave organizacijskega učenja poudarjajo, da organizacije ne izboljšujejo zgolj operativnega delovanja, temveč tudi kritično preizprašujejo temeljne predpostavke, odločitvene procese in ustaljene prakse. V kontekstu

organizacije izobraževalnih dogodkov to pomeni, da ekipa po izvedbi analizira uspešne elemente, identificira pomanjkljivosti in na tej podlagi oblikuje izboljšave za prihodnje projekte.

Kerzner (2022) poudarja, da projektna organizacija doseže višjo raven zrelosti takrat, ko vzpostavi formalne mehanizme za dokumentiranje izkušenj in prenos znanja med projekti. Brez sistematičnega prenosa izkušenj obstaja tveganje ponavljanja istih napak, kar zmanjšuje operativno stabilnost.

Organizacijsko učenje tako deluje kot povezovalni element med posameznimi dogodki. Izobraževalni dogodek ni izolirana aktivnost, temveč del širšega razvojnega procesa, v katerem se vsaka izvedba nadgrajuje na podlagi preteklih izkušenj. Takšen pristop krepi dolgoročno profesionalnost organizatorja in zmanjšuje negotovost pri prihodnjih izvedbah.

### **2.8.3 Mreženje kot strateška dodana vrednost**

Strokovni izobraževalni dogodki predstavljajo pomemben prostor srečevanja strokovnjakov, izmenjave znanja in vzpostavljanja profesionalnih povezav. Sodobne raziskave poudarjajo, da mreženje omogoča dostop do novih informacij, priložnosti in virov, ki jih posamezniki pogosto ne morejo pridobiti zgolj preko formalnih organizacijskih struktur. V tem kontekstu mreženje predstavlja pomemben vir socialnega kapitala, ki prispeva k profesionalnemu razvoju posameznikov in organizacij (Soda, Tortoriello, & Iorio, 2018; Liu et al., 2023).

Raziskave kažejo, da udeleženci strokovnih dogodkov pogosto pripisujejo veliko vrednost priložnostim za mreženje, saj jim omogočajo izmenjavo izkušenj, vzpostavljanje novih poslovnih povezav in širjenje strokovnih obzorij. Organizatorji lahko z načrtnim oblikovanjem interaktivnih segmentov, razprav in neformalnih srečanj pomembno prispevajo k nastajanju novih povezav ter povečajo dodano vrednost dogodka za udeležence (Liu et al., 2023).

Mreženje ima tudi strateško dimenzijo za organizatorja. Dolgoročni odnosi z udeleženci in predavatelji prispevajo k stabilnosti prihodnjih dogodkov ter omogočajo oblikovanje strokovne skupnosti. Izobraževalni dogodek tako ne

predstavlja zgolj enkratnega projekta, temveč postane platforma za trajno sodelovanje, izmenjavo znanja in krepitev profesionalnih mrež.

#### **2.8.4 Trajnost in dolgoročni učinki izobraževalnih dogodkov**

Trajnost izobraževalnih dogodkov se kaže v njihovi sposobnosti ustvarjanja dolgoročnih učinkov, ki presegajo zgolj kratkoročno izvedbo programa. Sodobne raziskave poudarjajo, da uspešnost projektov vključuje tudi ustvarjanje trajne organizacijske vrednosti, kot so razvoj kompetenc, krepitev odnosov med deležniki in izboljšanje organizacijskih praks. Takšen pristop omogoča dolgoročno konkurenčnost in stabilnost organizacij (Saks & Burke-Smalley, 2022; Garavan et al., 2021).

Pri strokovnih izobraževanjih to pomeni razvoj stabilne mreže deležnikov, kontinuirano izboljševanje vsebine in ohranjanje visokih organizacijskih standardov. Dolgoročna vrednost izobraževalnih dogodkov se tako ne kaže zgolj v trenutnem zadovoljstvu udeležencev, temveč tudi v trajnem prenosu znanja, ponovni udeležbi in krepitvi profesionalnih povezav med udeleženci.

Dolgoročni učinki se kažejo tudi v razvoju profesionalnih kompetenc udeležencev, krepitvi zaupanja v organizatorja in povečanju njegove prepoznavnosti v strokovni skupnosti. Organizacija, ki dosledno zagotavlja kakovost, pravočasnost in profesionalno komunikacijo, gradi ugledni kapital, ki vpliva na prihodnjo udeležbo in sodelovanja.

S tem se celovita pot izobraževanja zaključí: od idejne zasnove, sistematičnega načrtovanja in projektne izvedbe, preko obvladovanja tveganj in zagotavljanja kakovosti, do evalvacije, organizacijskega učenja in mreženja. Izobraževalni dogodek tako postane del trajnostnega strokovnega ekosistema.

### **2.9 Povezovanje akademskega in delovnega okolja**

Povezovanje akademskega in delovnega okolja postaja vse pomembnejši dejavnik razvoja sodobnega izobraževalnega sistema, saj omogoča učinkovitejši prenos znanja med teorijo in prakso. Univerze se pri svojem delovanju vse bolj povezujejo z gospodarstvom, javnimi institucijami in drugimi organizacijami, da bi študentom

omogočile pridobivanje praktičnih izkušenj ter razvoj kompetenc, ki jih zahteva sodobno delovno okolje. Takšno sodelovanje prispeva k večji zaposljivosti diplomantov, boljšemu razumevanju potreb trga dela in razvoju inovativnih rešitev v praksi. Poleg tega povezovanje različnih deležnikov spodbuja izmenjavo znanja, krepitev strokovnih mrež in razvoj dolgoročnih partnerstev med izobraževalnimi institucijami in organizacijami iz delovnega okolja.

### **2.9.1 Sodelovanje med univerzo in delovnim okoljem**

Povezovanje akademskega in delovnega okolja predstavlja enega ključnih izzivov sodobnega visokošolskega izobraževanja. Tradicionalni model univerze kot avtonomne institucije, osredotočene predvsem na teoretično znanje, se vse bolj nadgrajuje z modeli sodelovanja z gospodarstvom in širšim družbenim okoljem. Sodobne raziskave poudarjajo, da sodelovanje med univerzami, podjetji in javnimi institucijami pomembno prispeva k razvoju inovacij, prenosu znanja ter izboljšanju zaposljivosti diplomantov (Cai & Ahmad, 2023; Secundo et al., 2021).

V tem kontekstu se koncept sodelovanja med različnimi deležniki še vedno pogosto razume skozi nadgrajene modele trojne vijačnice, ki poudarjajo dinamično interakcijo med akademskim okoljem, gospodarstvom in državo. Takšni modeli danes vključujejo tudi širši družbeni kontekst ter poudarjajo pomen praktičnih izkušenj, projektnega sodelovanja in vključevanja študentov v realno delovno okolje.

V slovenskem prostoru je povezovanje med izobraževalnimi institucijami in delovnim okoljem vse pogostejše poudarjeno kot ključen element razvoja kompetenc in zaposljivosti diplomantov. Novejše raziskave in strateški dokumenti poudarjajo, da sodelovanje med univerzami in podjetji prispeva k boljši usklajenosti študijskih vsebin s potrebami trga dela ter k večji praktični usmerjenosti izobraževanja. Takšno sodelovanje omogoča študentom pridobivanje praktičnih izkušenj, hkrati pa organizacijam dostop do novih znanj in kadrov (Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in inovacije, 2023; Cai & Ahmad, 2023).

Strokovna izobraževanja, organizirana v sodelovanju z gospodarskimi subjekti ali strokovnimi institucijami, predstavljajo konkreten primer takšnega povezovanja. Omogočajo prenos aktualnih znanj iz prakse v akademsko okolje ter hkrati študentom in strokovnjakom nudijo vpogled v realne izzive delovnega okolja.

### **2.9.2 Razvoj kompetenc in zaposljivost diplomantov**

Eden izmed ključnih ciljev povezovanja akademskega in delovnega okolja je razvoj kompetenc, ki povečujejo zaposljivost posameznikov. Evropska komisija (2020) poudarja, da morajo visokošolske institucije razvijati tako strokovne kot prenosljive kompetence, ki omogočajo prilagodljivost na dinamičnem trgu dela.

V slovenskem kontekstu Kovač in Šteh (2021) ugotavljata, da delodajalci poleg strokovnega znanja vse pogostejše poudarjajo pomen komunikacijskih veščin, sposobnosti sodelovanja in samostojnega reševanja problemov. Strokovni izobraževalni dogodki lahko pomembno prispevajo k razvoju teh kompetenc, saj vključujejo interakcijo z zunanjimi strokovnjaki, razpravo o aktualnih primerih in mreženje.

Povezovanje z delovnim okoljem omogoča tudi boljše razumevanje pričakovanj delodajalcev in prilagajanje izobraževalnih programov realnim potrebam. Takšna usklajenost zmanjšuje razkorak med teorijo in prakso ter prispeva k večji relevantnosti izobraževalnih vsebin.

### **2.9.3 Strokovna izobraževanja kot most med teorijo in prakso**

Strokovna izobraževanja predstavljajo pomemben mehanizem povezovanja akademskega in profesionalnega okolja, saj omogočajo neposreden prenos znanja med teorijo in prakso. Takšni dogodki ustvarjajo prostor, kjer se srečujejo raziskovalci, študenti in strokovnjaki iz prakse, kar spodbuja izmenjavo izkušenj in razvoj novih idej.

Raziskave poudarjajo, da sodelovanje med akademskim in delovnim okoljem prispeva k večji relevantnosti izobraževanja ter spodbuja aplikativno uporabo znanja. Strokovni dogodki omogočajo razpravo o aktualnih izzivih, predstavitev dobrih praks in povezovanje različnih strokovnih perspektiv (Bregar & Pušnik, 2018).

Za udeležence takšni dogodki predstavljajo priložnost za nadgradnjo znanja, razvoj kompetenc in širjenje profesionalnih mrež. Neposreden stik s prakso omogoča boljše razumevanje realnih delovnih situacij in prispeva k večji zaposljivosti posameznikov.

Za organizatorje pa strokovna izobraževanja predstavljajo platformo za vzpostavljanje dolgoročnih partnerstev in razvoj strokovnih skupnosti. Takšni dogodki presegajo okvir posameznega izobraževanja in postajajo del širšega procesa sodelovanja med akademskim in profesionalnim okoljem.

#### **2.9.4 Trajna partnerstva in regionalni razvoj**

Povezovanje akademskega in delovnega okolja ima tudi širši družbeni pomen. Sodelovanje med univerzami, podjetji in strokovnimi institucijami prispeva k regionalnemu razvoju, kreptvi inovacijskega potenciala ter ustvarjanju trajnih partnerstev.

Model sodelovanja, ki temelji na rednih strokovnih dogodkih, omogoča vzpostavitev stabilne mreže deležnikov. Takšna mreža prispeva k trajnosti izobraževalnih aktivnosti in omogoča kontinuirano izmenjavo znanja. V tem smislu strokovna izobraževanja predstavljajo enega izmed mehanizmov uresničevanja ciljev projektov, kot je PUŠ, ki poudarjajo povezovanje izobraževanja z delovnim okoljem.

Povezovanje akademskega in profesionalnega prostora tako zaključuje teoretični okvir organizacije izobraževalnih dogodkov kot celovitega procesa, ki se začne z idejo in konča z dolgoročnim mreženjem ter razvojem strokovne skupnosti.

### **3 Raziskava**

Organizacija strokovnih izobraževanj predstavlja kompleksen proces, ki vključuje sodelovanje različnih deležnikov in usklajevanje številnih aktivnosti. V praksi takšni dogodki obsegajo več faz, od idejne zasnove in izbire predavateljev do logistične priprave, tehnične podpore in same izvedbe dogodka. Uspešnost izvedbe je zato odvisna od učinkovite koordinacije vseh vključenih in pravočasne izvedbe posameznih aktivnosti.

Kljub razvoju teoretičnih modelov projektnega managementa se v praksi pogosto pojavljajo težave, povezane z nejasno razdelitvijo odgovornosti, neusklajenostjo med deležniki in zamudami pri izvedbi ključnih nalog. Te težave lahko vplivajo na kakovost dogodka, zadovoljstvo udeležencev in na splošno uspešnost izobraževanja.

Poseben raziskovalni problem predstavlja vprašanje, kdo ima v procesu organizacije najpomembnejšo vlogo in katere aktivnosti so ključne za uspešno izvedbo dogodka. Prav tako je pomembno razumeti, kako pravočasnost izvedbe posameznih »dobav« (gradiva, tehnična priprava, organizacija prostora) vpliva na stabilnost in kakovost dogodka.

Namen raziskave je analizirati organizacijski proces izvedbe strokovnih izobraževanj v realnem okolju ter identificirati ključne deležnike in kritične aktivnosti, ki vplivajo na uspešnost dogodka. Poseben poudarek je namenjen preučevanju pravočasnosti izvedbe aktivnosti in njene povezave s kakovostjo izvedbe.

Cilj raziskave je ugotoviti, kateri deležniki imajo največji vpliv na organizacijo dogodka, kako so razdeljene odgovornosti in katere aktivnosti predstavljajo kritične točke v procesu organizacije. Na podlagi ugotovitev bomo oblikovali predloge za izboljšanje organizacije strokovnih izobraževanj.

### **3.1 Metodologija**

V raziskovalnem delu bomo uporabili pristop študije primera, saj želimo podrobno predstaviti, kako poteka organizacija strokovnih izobraževalnih dogodkov v konkretnem podjetju, to je podjetju Skupina Simič & partnerji, d. o. o., ki v okviru Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI) organizira strokovna izobraževanja. Takšen pristop omogoča celovit vpogled v potek organizacije dogodkov ter prikaz dejanskih procesov in aktivnosti v realnem okolju.

Ob tem bo raziskava osvetlila tudi ključne vloge posameznih deležnikov v procesu organizacije in izpostavila izzive, s katerimi se organizatorji srečujejo pri izvedbi dogodkov. Poseben poudarek bo namenjen pravočasnosti izvedbe posameznih aktivnosti ter njenemu vplivu na stabilnost in kakovost izvedbe izobraževanja.

Za zbiranje podatkov bomo uporabili intervju, ki ga bomo izvedli s sogovornico v podjetju. To bo oseba, ki ima pomembno vlogo pri organizaciji in izvedbi izobraževalnih dogodkov. Intervju bomo izvedli prek video povezave.

Intervju bo polstrukturiran, kar pomeni, da bomo imeli vnaprej pripravljena vprašanja, ki bodo usmerjala pogovor, hkrati pa bo sogovornica lahko odgovarjala odprto ter podrobneje pojasnila svoje izkušnje in opažanja. Vprašanja bodo razdeljena na tematska področja, kot so organizacija dogodka, razdelitev odgovornosti med deležniki, koordinacija aktivnosti in pravočasnost izvedbe posameznih nalog.

Podatki, pridobljeni z intervjujem, bodo opisne narave. Analizirali jih bomo tako, da bomo iz odgovorov izluščili ključne teme, ponavljajoče se vzorce in posebnosti, ki so značilne za obravnavani primer. Na podlagi analize zbranih podatkov bomo oblikovali ugotovitve o ključnih organizacijskih procesih in predloge za izboljšanje organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov.

Za dosego ciljev raziskave in poglobljeno razumevanje organizacijskega procesa izvedbe strokovnih izobraževalnih dogodkov smo oblikovali raziskovalna vprašanja, ki predstavljajo izhodišče za pripravo polstrukturiranega intervjuja. Raziskovalna vprašanja temeljijo na pregledu literature in ključnih teoretičnih izhodišč s področja projektnega managementa, organizacije izobraževanja, koordinacije deležnikov ter zagotavljanja kakovosti izvedbe dogodkov.

Namen raziskovalnih vprašanj je pridobiti celovit vpogled v način organizacije strokovnih izobraževanj v realnem delovnem okolju ter identificirati ključne aktivnosti, odgovornosti in izzive, ki vplivajo na uspešnost izvedbe dogodka. Poseben poudarek je namenjen raziskovanju koordinacije med deležniki, pravočasnosti izvedbe aktivnosti, obvladovanju tveganj ter zagotavljanju kakovosti in operativne stabilnosti izobraževalnega dogodka.

V okviru raziskave smo oblikovali naslednja raziskovalna vprašanja:

RV1: Kateri deležniki imajo ključno vlogo pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov?

RV2: Kako poteka proces načrtovanja in organizacije izobraževalnega dogodka od ideje do izvedbe?

RV3: Katere aktivnosti predstavljajo kritične točke pri organizaciji strokovnih izobraževanj?

RV4: Kako koordinacija in komunikacija med deležniki vplivata na uspešnost izvedbe dogodka?

RV5: Kakšen vpliv ima pravočasnost izvedbe aktivnosti na kakovost in operativno stabilnost dogodka?

RV6: S katerimi tveganji in organizacijskimi izzivi se organizatorji najpogosteje srečujejo pri izvedbi dogodkov?

RV7: Kako organizatorji zagotavljajo kakovost izvedbe in zadovoljstvo udeležencev?

RV8: Kako potekata evalvacija dogodka in uvajanje izboljšav po izvedbi izobraževanja?

Na podlagi raziskovalnih vprašanj smo oblikovali tudi nabor intervjujskih vprašanj, ki omogočajo podrobnejšo analizo posameznih faz organizacijskega procesa ter pridobivanje praktičnih izkušenj in pogledov sogovornice. Intervjujska vprašanja so razdeljena na več tematskih sklopov, ki vključujejo načrtovanje dogodka, organizacijo in razdelitev odgovornosti, koordinacijo aktivnosti, pravočasnost izvedbe, upravljanje tveganj, kakovost izvedbe ter evalvacijo in izboljšave po dogodku. Takšen pristop omogoča povezovanje teoretičnih izhodišč z dejanskimi organizacijskimi procesi v praksi in zagotavlja bolj poglobljeno razumevanje obravnavanega raziskovalnega problema.

Raziskovalna vprašanja so bila oblikovana na podlagi teoretičnih izhodišč, predstavljenih v pregledu literature. Posamezna vprašanja se navezujejo na ključna področja organizacije izobraževalnih dogodkov, kot so projektni management, koordinacija deležnikov, komunikacija, pravočasnost izvedbe, upravljanje tveganj, zagotavljanje kakovosti in evalvacija dogodkov.

V nadaljevanju raziskave bomo posamezna raziskovalna vprašanja analizirali s pomočjo podatkov, pridobljenih v polstrukturiranem intervjuju. Pri interpretaciji rezultatov se bomo sklicevali na strokovno in znanstveno literaturo, predstavljeno v teoretičnem delu raziskave, kar bo omogočilo primerjavo med teoretičnimi izhodišči in dejanskimi organizacijskimi procesi v praksi.

Diskusija bo pri vsakem raziskovalnem vprašanju sledila raziskovalnemu toku, ki vključuje opredelitev raziskovalnega področja, namen raziskovanja, način preverjanja podatkov, predstavitev ključnih ugotovitev sogovornice, primerjavo ugotovitev z literaturo ter oblikovanje priporočil in predlogov za izboljšave organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov.

## **3.2 Transkript intervjuja**

Za namen raziskave je bil izveden polstrukturiran intervju s predstavnico DIZI, ki deluje v okviru Skupine Simič & partnerji, d. o. o. Sogovornica aktivno sodeluje pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov, skrbi za organizacijske aktivnosti, marketing in komunikacijo s člani. Intervju je bil namenjen pridobitvi vpogleda v dejanski potek organizacije izobraževalnih dogodkov, od začetne ideje, načrtovanja in promocije do izvedbe, evalvacije ter uvajanja izboljšav po dogodku. V nadaljevanju je transkript urejen po tematskih sklopih, ki sledijo raziskovalnim vprašanjem projektna naloge.

### **3.2.1 Predstavitev podjetja in vloga sogovornice**

Intervjuvalka: Najlepša hvala, da ste si vzeli čas za ta pogovor. Za začetek vas prosim, če na kratko predstavite podjetje in svojo vlogo v njem.

Sogovornica: Smo DIZI, ki deluje v okviru skupine Simič & partnerji, d. o. o. Ukvarjamo se predvsem z izobraževanjem davčnih svetovalcev, računovodij in drugih strokovnjakov s področja davkov in financ. Letos praznujemo 25 let delovanja.

V podjetju sem zaposlena že deset let. Moje delo vključuje organizacijo dogodkov, marketing in skrb za člane. Pokrivam več različnih področij. Poleg tega imamo v okviru podjetja tudi Davčno svetovalno zbornico, ki skrbi za izobraževanja in podeljevanje licenc davčnim svetovalcem.

Na leto organiziramo približno 50 različnih izobraževanj. Med večjimi dogodki so Davčna akademija, ki traja tri mesece in je namenjena pridobitvi licence, Davčno izobraževalni dnevi, Kongres davčnih svetovalcev ter mesečna srečanja za člane. Organiziramo tudi različne spremljevalne in družabne dogodke.

### **3.2.2 Načrtovanje in organizacija dogodkov**

Intervjuvalka: Kako običajno poteka organizacija izobraževalnega dogodka od začetne ideje do izvedbe?

Sogovornica: Pri nas je organizacija nekoliko specifična, saj določene dogodke organiziramo že več kot 35 let. Zaradi tega imamo vzpostavljen osnovni model organizacije. Pri večjih dogodkih približno leto dni vnaprej določimo lokacijo in datum dogodka. Nato začnemo pripravljati program, izbirati predavatelje in načrtovati marketinške aktivnosti.

Pri manjših dogodkih, kot so mesečna srečanja, pa gre večinoma za že ustaljen sistem organizacije. Veliko teh dogodkov danes poteka v hibridni obliki.

Intervjuvalka: Kako prepoznate potrebo po organizaciji določenega dogodka?

Sogovornica: Večina večjih dogodkov je tradicionalnih in jih izvajamo vsako leto ne glede na trenutno povpraševanje. Drugače pa je pri webinarjih in mesečnih srečanjih, kjer se prilagajamo potrebam članov.

Člani pogosto sami izpostavijo tematike, ki jih zanimajo, mi pa nato organiziramo ustrezno izobraževanje. Pri izbiri tem veliko pozornosti namenjamo tudi aktualnim spremembam zakonodaje in področjem, ki so v določenem obdobju najbolj aktualna.

Intervjuvalka: Kako določate temo dogodka, ciljno skupino in predavatelje?

Sogovornica: Največji tradicionalni dogodek pri nas so dnevi DIZI, ki potekajo v dveh delih. Prvi dan so dnevi DIZI, drugi dan pa Kongres računovodij. Tema kongresa se določa skupaj z upravnim odborom Davčno svetovalne zbornice. Upravni odbor določi osrednjo tematiko in okvir predavanj.

Sama običajno določim naslov oziroma rdečo nit prvega dne dogodka, medtem ko gospod Simič določi strokovni del in predavatelje. Pomembno nam je, da sta oba dneva vsebinsko povezana.

Ciljno skupino predstavljajo predvsem davčni svetovalci, računovodje in strokovnjaki s področja financ ter poslovanja. Pri pripravi vsebin izhajamo predvsem iz aktualnih potreb stroke in zakonodajnih sprememb.

### **3.2.3 Marketing in digitalizacija organizacije dogodkov**

Intervjuvalka: Na kakšen način oglašujete izobraževalne dogodke?

Sogovornica: Največ promocije izvajamo preko lastnih baz članov in strank. Poleg DIZI imamo tudi podjetje Simič & partnerji, d. o. o., ki se ukvarja z računovodstvom in davčnim svetovanjem, zato imamo precej široko mrežo kontaktov.

Uporabljamo e-mail marketing, Google oglaševanje, LinkedIn in Facebook. Aktivni smo tudi v skupinah WhatsApp, kjer obveščamo člane in druge zainteresirane posameznike. Občasno oglašujemo tudi preko radia in preko partnerskih oziroma franšiznih skupin, kjer člani širijo informacije o naših dogodkih.

Intervjuvalka: Kako so digitalne tehnologije vplivale na organizacijo izobraževanj?

Sogovornica: Digitalne tehnologije so organizacijo izobraževanj precej spremenile, predvsem na področju komunikacije, promocije in dostopnosti informacij. Danes udeleženci že pred dogodkom dobijo veliko informacij prek družbenih omrežij, elektronske pošte in drugih digitalnih kanalov, zato na dogodek pridejo bolj pripravljeni in z jasno oblikovanimi pričakovanji.

Digitalna orodja uporabljamo tudi pri promociji dogodkov, prijavah udeležencev ter komunikaciji s predavatelji in ostalimi sodelujočimi. Poleg tega so se v zadnjih letih precej razširili tudi hibridni in spletni dogodki, kar omogoča večjo fleksibilnost pri izvedbi izobraževanj.

### **3.2.4 Organizacija dela in koordinacija**

Intervjuvalka: Kako so pri organizaciji dogodkov razdeljene naloge in odgovornosti?

Sogovornica: Pri nas večino organizacijskih aktivnosti vodim sama, zato bi lahko rekli, da gre skoraj za sistem »one man band«. Za strokovni del dogodkov je odgovoren gospod Simič. Nad celotnim procesom bdi tudi direktorica Mojca, ki deluje kot mentorica in preverja, ali vse poteka pravilno. Imam tudi pomočnico, ki pomaga predvsem pri sami izvedbi dogodkov na lokaciji.

Intervjuvalka: Kako poteka komunikacija med organizatorji, predavatelji in ostalimi sodelujočimi?

Sogovornica: Večina komunikacije poteka preko elektronske pošte in telefona. Pomembno je, da imajo vsi vključeni pravočasno posredovane informacije in jasno določene naloge. Za večje dogodke pripravimo natančen scenosled, ki ga prejmejo vsi sodelujoči – od predavateljev in tehnične ekipe do catering službe, sponzorjev in promotorjev. Na ta način zagotavljamo boljšo usklajenost vseh aktivnosti.

Intervjuvalka: Kako zagotavljate, da vse aktivnosti potekajo pravočasno in usklajeno?

Sogovornica: Ključno je dobro načrtovanje in sprotno spremljanje vseh aktivnosti. Vsi sodelujoči prejmejo natančna navodila in časovnico dogodka. Pomembno je tudi redno preverjanje izvedbe posameznih nalog in stalna komunikacija z vsemi vključenimi.

Veliko pozornosti namenimo tudi pisnim potrditvam, saj smo skozi leta ugotovili, da se tako izognemo številnim nesporazumom in organizacijskim težavam.

### **3.2.5 Tveganja in kritične točke organizacije**

Intervjuvalka: Katera faza organizacije dogodka je po vašem mnenju najbolj kritična oziroma najbolj občutljiva?

Sogovornica: Po mojem mnenju je najbolj kritična faza koordinacija vseh sodelujočih pred samim dogodkom. Največ težav se običajno pojavi pri usklajevanju predavateljev, pridobivanju gradiv in pravočasni komunikaciji med vsemi deležniki.

Če informacije niso pravočasno posredovane ali potrjene, lahko to vpliva na celoten potek organizacije. Zato je pomembno, da imajo vsi vključeni jasna navodila in scenosled dogodka.

Intervjuvalka: S katerimi izzivi ali nepredvidenimi situacijami se najpogosteje srečujete pri organizaciji dogodkov?

Sogovornica: Največ težav običajno nastane pri pridobivanju gradiv od predavateljev. Pogosto začnemo s komunikacijo že leto dni pred dogodkom, dokončne odgovore ali materiale pa dobimo šele tik pred izvedbo.

V preteklosti je bilo več težav predvsem zaradi ustnih dogovorov in pomanjkanja pisne komunikacije. Danes veliko bolj poudarjamo jasna navodila, pisne potrditve in natančno koordinacijo vseh sodelujočih.

### **3.2.6 Izvedba dogodka in kakovost izvedbe**

Intervjuvalka: Kako poteka koordinacija na sam dan dogodka?

Sogovornica: Udeleženci pred dogodkom prejmejo jasna in časovno opredeljena navodila. Prav tako prejmejo program dogodka, ki mu lahko sledijo skozi celoten dan. Predavatelje večkrat obvestimo o vseh podrobnostih – od lokacije in urnika do informacij o parkiranju. Vsi vključeni prejmejo scenosled dogodka. Na samem dogodku je pomembno stalno spremljanje dogajanja in koordinacija vseh aktivnosti. Veliko pozornosti namenimo tudi komunikaciji z udeleženci, obveščanju o odmorih in skrbi za celotno uporabniško izkušnjo.

Intervjuvalka: Kaj je po vašem mnenju najpomembnejše za kakovostno izvedbo izobraževalnega dogodka?

Sogovornica: Na uspešno izvedbo vpliva veliko dejavnikov – lokacija, število ljudi, izkušnje ekipe in sodelovanje z zunanjimi izvajalci. Pomembno je tudi, ali organizator pozna ljudi, s katerimi sodeluje.

Zelo pomemben je odnos organizatorjev do udeležencev. Prvi vtis ima velik vpliv na celotno izkušnjo dogodka, saj udeleženci pogosto že ob prihodu poiščejo organizatorja in takrat dobijo prvi občutek o dogodku.

Intervjuvalka: Kako v vaši organizaciji določate, ali je bil izobraževalni dogodek uspešen?

Sogovornica: Uspešnost dogodka ocenjujemo predvsem na podlagi odzivov udeležencev in njihovega zadovoljstva. Veliko povratnih informacij pridobimo neposredno med dogodkom skozi pogovore z udeleženci.

Pomemben pokazatelj uspešnosti so tudi ponovne prijave udeležencev na naše dogodke in splošna organizacijska izvedba dogodka. Pri določenih dogodkih uporabljamo tudi ankete, preko katerih pridobimo dodatne informacije o zadovoljstvu in možnih izboljšavah.

### **3.2.7 Evalvacija in izboljšave**

Intervjuvalka: Kako zbirate povratne informacije po dogodku?

Sogovornica: V zadnjih letih pogosto uporabljamo ankete, ki jih pošljemo udeležencem, vendar odziv običajno ni zelo velik.

Največ uporabnih povratnih informacij pogosto dobimo neposredno med dogodkom – med odmori, kosilom ali večerjo, ko se udeleženci sproščeno pogovarjajo z nami. Pri izobraževanjih v tujini oziroma na potovanjih pa udeleženci ankete izpolnjujejo precej pogosteje.

Intervjuvalka: Ali na podlagi teh informacij uvajate izboljšave?

Sogovornica: Da, skoraj vedno analiziramo prejete komentarje in nato uvedemo izboljšave. Zaradi narave našega področja moramo biti zelo prilagodljivi in se hitro odzivati na spremembe.

Če več udeležencev opozori na isto težavo, vemo, da je potrebna sprememba. Zato se trudimo, da organizacijo dogodkov ves čas nadgrajujemo in prilagajamo potrebam udeležencev.

### **3.2.8 Pogled v prihodnost in kompetence organizatorja**

Intervjuvalka: Kako se je organizacija strokovnih izobraževanj spremenila v zadnjih letih?

Sogovornica: Spremenilo se je predvsem to, kako informirani so danes udeleženci. Ljudje danes že pred dogodkom natančno vedo, kaj lahko pričakujejo, in pridejo z določenimi cilji ter pričakovanji.

V preteklosti so bili dogodki bolj spontani, danes pa udeleženci pričakujejo jasno organizacijo, kakovostno izvedbo in konkretno dodano vrednost.

Intervjuvalka: Katere kompetence oziroma osebnostne lastnosti so po vašem mnenju ključne za uspešnega organizatorja izobraževalnih dogodkov?

Sogovornica: Organizator mora biti predvsem komunikativen, prilagodljiv in dobro organiziran. Pomembna je tudi sposobnost hitrega odzivanja in improvizacije, saj pri organizaciji dogodkov pogosto pride do nepredvidenih situacij.

Pomembni sta tudi odprtost in potrpežljivost pri delu z ljudmi, saj organizator sodeluje z različnimi ekipami, predavatelji in zunanjimi izvajalci. Poleg tega mora organizator stalno spremljati novosti in se tudi sam izobraževati.

Intervjuvalka: Kaj je po vašem mnenju največja razlika med uspešno in neuspešno organizacijo izobraževalnega dogodka?

Sogovornica: Največja razlika je predvsem v stopnji priprave, komunikacije in koordinacije med vsemi sodelujočimi. Pri uspešno organiziranem dogodku vsi natančno vedo, kakšne so njihove naloge in odgovornosti, komunikacija pa poteka jasno in pravočasno.

Pomemben dejavnik uspeha je tudi odnos organizatorjev do udeležencev in celotna uporabniška izkušnja. Pri neuspešni organizaciji pa se največkrat pojavijo težave zaradi slabe komunikacije, nepregledne koordinacije ali nepravočasnega reševanja težav.

Intervjuvalka: Kakšen nasvet bi dali bodočim organizatorjem izobraževalnih dogodkov?

Sogovornica: Organizatorji se morajo ves čas izobraževati in spremljati druge dogodke. Pomembno je mreženje, komunikacija z ljudmi in širjenje obzorij.

Ta poklic zahteva odprtost, komunikativnost in veliko mero potrpežljivosti. Pogosto mora organizator znati improvizirati in se hitro prilagoditi različnim situacijam. Kljub zahtevnosti pa gre za zelo zanimiv in dinamičen poklic.

#### **4 Diskusija in ugotovitve**

V poglavju diskusije bomo analizirali ugotovitve raziskave na podlagi izvedenega polstrukturiranega intervjuja in jih primerjali s teoretičnimi izhodišči, predstavljenimi v teoretičnem delu raziskovalne naloge. Namen diskusije je ugotoviti, v kolikšni meri se organizacijski procesi strokovnih izobraževalnih dogodkov v praksi ujemajo s teoretičnimi pristopi s področja projektnega managementa, organizacije izobraževanj, koordinacije deležnikov, komunikacije in zagotavljanja kakovosti izvedbe dogodkov.

Posamezna raziskovalna vprašanja bomo obravnavali ločeno in sistematično. Pri analizi bomo sledili raziskovalnemu toku, ki vključuje opredelitev raziskovalnega področja, pojasnilo pomena raziskovanega vprašanja, način preverjanja podatkov z intervjujem, predstavitev ključnih ugotovitev sogovornice ter primerjavo rezultatov z obstoječo strokovno in znanstveno literaturo. Na podlagi analize bomo oblikovali tudi lastne interpretacije, priporočila za organizatorje strokovnih izobraževanj in predloge za izboljšanje organizacijskih procesov.

Pri interpretaciji rezultatov se bomo sklicevali na literaturo, predstavljeno v drugem poglavju raziskovalne naloge, saj bomo na ta način lahko povezovali teoretična izhodišča z dejanskimi organizacijskimi praksami v konkretnem delovnem okolju. Takšen pristop omogoča bolj poglobljeno razumevanje organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov ter prispeva k večji raziskovalni in strokovni vrednosti naloge.

Pri interpretaciji rezultatov je treba upoštevati tudi določene omejitve raziskave. Raziskava temelji na študiji primera ene organizacije, zato ugotovitev ni mogoče neposredno posplošiti na vse organizatorje strokovnih izobraževanj ali druga podjetniška okolja. Podatki so bili pridobljeni predvsem s pomočjo enega polstrukturiranega intervjuja, kar pomeni, da rezultati temeljijo na subjektivnem pogledu sogovornice ter njenem razumevanju organizacijskih procesov in izvedbe dogodkov. Poleg tega raziskava ne vključuje kvantitativne analize ali širšega vzorca organizacij, zato ne omogoča statistične primerjave rezultatov. Kljub navedenim omejitvam raziskava ponuja poglobljen vpogled v organizacijo strokovnih izobraževalnih dogodkov v konkretnem delovnem okolju ter predstavlja dobro osnovo za nadaljnje raziskovanje in razvoj priporočil na področju organizacije izobraževanj in projektnega managementa.

#### **4.1 Ključni deležniki pri organizaciji strokovnih izobraževanj**

V okviru prvega raziskovalnega vprašanja smo proučevali, kateri deležniki sodelujejo pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov ter kako njihove vloge, odgovornosti in medsebojno sodelovanje vplivajo na uspešnost izvedbe. Namen raziskave je bil predvsem ugotoviti pomen učinkovite koordinacije, jasne razdelitve nalog in ustrezne komunikacije med sodelujočimi. Ker organizacija dogodka vključuje več medsebojno povezanih aktivnosti in različnih organizacijskih funkcij, lahko že manjše neusklajenosti vplivajo na kakovost izvedbe ter nemoten potek dogodka.

Raziskovalno vprašanje smo analizirali s pomočjo polstrukturiranega intervjuja, v katerem smo sogovornico spraševali o organizacijski strukturi dogodkov, ključnih vlogah posameznikov in načinu sodelovanja med organizacijsko ekipo, predavatelji, tehnično podporo ter drugimi sodelujočimi. Posebno pozornost smo namenili

ugotavljanju, kdo prevzema osrednjo koordinacijsko funkcijo in kako poteka usklajevanje med posameznimi področji organizacije.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da organizacija strokovnih izobraževanj temelji na sodelovanju več različnih deležnikov, pri čemer ima osrednjo vlogo organizator oziroma koordinator dogodka. Njegova naloga je povezovanje vseh aktivnosti, komunikacija s predavatelji, spremljanje časovnega načrta ter usklajevanje logističnih in tehničnih elementov izvedbe. Poleg organizatorja pri pripravi in izvedbi sodelujejo tudi predavatelji, tehnična podpora, administrativna služba in zunanji partnerji, ki prevzemajo posamezne naloge v procesu organizacije dogodka.

Ugotovitve kažejo, da je uspešna izvedba dogodka v veliki meri odvisna od pravočasnega sodelovanja vseh vključenih in jasno opredeljenih odgovornosti posameznikov. To potrjujejo tudi teoretična izhodišča projektnega managementa in upravljanja deležnikov, kjer literatura poudarja, da projekti z jasno določenimi vlogami dosegajo večjo učinkovitost in manj operativnih napak (Zwikael & Meredith, 2021). Podobno tudi Project Management Institute (2021) izpostavlja pomen strukturirane razdelitve odgovornosti in učinkovite koordinacije, saj lahko nejasno določene vloge povzročijo podvajanje nalog, komunikacijske težave in organizacijske zastoje.

Tudi Ahmad in Saidalavi (2023) poudarjata, da jasno opredeljene odgovornosti izboljšujejo sodelovanje med deležniki in zmanjšujejo možnost zapletov pri izvedbi projektov. Rezultati intervjuja tako potrjujejo pomen centralne koordinacijske funkcije, ki povezuje organizacijski, vsebinski in tehnični del dogodka. V praksi se je pokazalo, da lahko že manjše neusklajenosti med deležniki povzročijo težave pri izvedbi, zato je sistematičen projektni pristop pri organizaciji strokovnih izobraževanj izjemno pomemben.

Na podlagi ugotovitev lahko zaključimo, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva jasno organizacijsko strukturo, pregledno razdelitev nalog in učinkovito koordinacijo vseh sodelujočih deležnikov. Pri načrtovanju dogodkov je zato pomembno nameniti posebno pozornost določanju odgovornosti, vzpostavitvi jasnih komunikacijskih poti ter rednemu usklajevanju aktivnosti. Koristna bi bila tudi uporaba formalnih orodij projektnega managementa, kot je matrika RACI, saj bi

omogočila boljšo preglednost odgovornosti ter zmanjšala možnost organizacijskih neskladij pri izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov.

## **4.2 Proces organizacije dogodka od ideje do izvedbe**

Pri drugem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, kako poteka organizacija strokovnega izobraževalnega dogodka od začetne ideje do njegove končne izvedbe in katere aktivnosti predstavljajo najpomembnejše faze organizacijskega procesa. Namen raziskovanja je bil pridobiti boljši vpogled v načrtovanje, koordinacijo in izvedbo aktivnosti, ki so potrebne za uspešno organizacijo strokovnega izobraževanja. Takšni dogodki namreč zahtevajo dobro časovno usklajenost, natančno pripravo in povezovanje vsebinskih, logističnih ter tehničnih elementov izvedbe.

Za preverjanje raziskovalnega vprašanja smo uporabili polstrukturirani intervju, v katerem smo sogovornico spraševali o nastanku ideje za organizacijo dogodka, izbiri tematike izobraževanja, določanju predavateljev ter pripravi programa in časovnega načrta aktivnosti. Poleg tega nas je zanimalo tudi, kako organizatorji določajo prioritete posameznih nalog in na kakšen način spremljajo potek priprav do same izvedbe dogodka.

Odgovori sogovornice kažejo, da organizacija strokovnega izobraževanja poteka kot večfazni proces, ki zahteva natančno načrtovanje in stalno usklajevanje aktivnosti. Prva faza običajno vključuje oblikovanje ideje oziroma določitev tematike dogodka, pri čemer organizatorji upoštevajo aktualnost vsebine, potrebe ciljne skupine in zanimanje udeležencev za določeno strokovno področje. Temu sledijo izbor predavateljev, priprava programa, določitev termina izvedbe ter organizacija logističnih in tehničnih podrobnosti dogodka.

Iz intervjuja je razvidno, da ima pri organizaciji pomembno vlogo predvsem pravočasno načrtovanje posameznih faz, saj lahko zamude pri eni aktivnosti vplivajo tudi na nadaljnji potek organizacije. Zaradi tega organizatorji veliko pozornosti namenjajo spremljanju časovnice, sprotnemu usklajevanju nalog in pripravi vseh potrebnih informacij pred izvedbo dogodka. Sogovornica je poudarila tudi pomen prilagodljivosti, saj se med pripravami pogosto pojavijo dodatne zahteve ali nepredvidene spremembe, ki zahtevajo hitro odzivanje organizacijske ekipe.

Podobne ugotovitve navaja tudi literatura s področja projektnega managementa in organizacije izobraževalnih dogodkov. Project Management Institute (2021) poudarja, da uspešna izvedba projektov temelji na jasno strukturiranem načrtovanju, učinkoviti časovni organizaciji aktivnosti in sprotne spremljanju napredka posameznih faz projekta. Tudi Kerzner (2022) izpostavlja, da lahko kakovostno projektno načrtovanje zmanjša možnost organizacijskih napak in izboljša stabilnost izvedbe projekta. Literatura s področja organizacije izobraževanj prav tako poudarja pomen prilagajanja vsebine potrebam ciljne skupine ter pravočasne priprave organizacijskih in logističnih elementov dogodka.

Na podlagi ugotovitev lahko zaključimo, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva sistematičen in dobro usklajen pristop, pri katerem morajo biti vse aktivnosti medsebojno povezane. V praksi se je pokazalo, da organizatorji največ pozornosti namenijo pravočasnemu načrtovanju, usklajevanju predavateljev in pripravi organizacijskih podrobnosti, saj ravno te aktivnosti predstavljajo osnovo za kakovostno izvedbo dogodka. Pomembna se je pokazala tudi sposobnost prilagajanja spremembam, saj je treba organizacijske procese pogosto sproti prilagajati različnim situacijam in zahtevam sodelujočih.

Rezultati raziskave kažejo, da bi bila pri organizaciji strokovnih izobraževanj smiselna uporaba bolj strukturiranih projektne pristopov, ki vključujejo jasno določene faze organizacije, časovne načrte in sprotno spremljanje izvedbe aktivnosti. Koristna bi bila tudi uporaba digitalnih organizacijskih orodij za spremljanje nalog, koordinacijo aktivnosti in nadzor nad časovnico izvedbe, saj bi to izboljšalo preglednost organizacijskega procesa ter zmanjšalo možnost organizacijskih napak in zamud pri izvedbi dogodkov.

Pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov imajo nekatere aktivnosti bistveno večji vpliv na potek izvedbe kot druge, saj lahko že manjše napake ali zamude povzročijo dodatne organizacijske zaplete. Namen tretjega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, katere aktivnosti predstavljajo najbolj občutljive faze organizacijskega procesa ter kako organizatorji obvladujejo tveganja, ki se pojavljajo med pripravo in izvedbo dogodkov. Posebej nas je zanimalo, katere situacije zahtevajo največ nadzora, koordinacije in pravočasnega odzivanja.

V intervjuju je sogovornica izpostavila, da največ pozornosti zahtevajo priprava gradiv, usklajevanje terminov s predavatelji, tehnična organizacija dogodka in zaključna koordinacija vseh sodelujočih pred začetkom izvedbe. Organizacija dogodkov je po njenem mnenju zelo dinamičen proces, pri katerem lahko že manjša zamuda pri eni aktivnosti vpliva tudi na nadaljnji potek priprav. Kot posebej občutljive je izpostavila situacije, povezane s spremembami programa, odpovedmi predavateljev, zamudami pri pripravi vsebin ter tehničnimi težavami pri izvedbi spletnih ali hibridnih dogodkov.

Iz odgovorov sogovornice je bilo mogoče zaznati, da organizatorji veliko pozornosti namenjajo sprotnemu spremljanju pripravljenosti posameznih aktivnosti in preventivnemu načrtovanju morebitnih zapletov. V praksi se pogosto pojavljajo situacije, pri katerih je potrebno hitro sprejemanje odločitev in prilagajanje organizacije trenutnim okoliščinam. Pomembno vlogo ima predvsem dobra usklajenost organizacijske ekipe, saj učinkovito sodelovanje omogoča hitrejšo reševanje težav in zmanjšuje možnost večjih organizacijskih zapletov med izvedbo dogodka.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja projektnega managementa in upravljanja tveganj. Project Management Institute (2021) navaja, da so pravočasno prepoznavanje kritičnih aktivnosti, načrtovanje preventivnih ukrepov in sprotno spremljanje tveganj med ključnimi elementi uspešnega projektnega vodenja. Tudi Kerzner (2022) opozarja, da organizacijska tveganja pogosto izhajajo iz slabe koordinacije aktivnosti, nejasno določenih odgovornosti in pomanjkljive komunikacije med deležniki. Literatura s področja organizacije dogodkov dodatno izpostavlja pomen tehnične priprave, logistike in pravočasne priprave gradiv, saj ravno te aktivnosti pogosto predstavljajo najbolj občutljive dele organizacijskega procesa.

Rezultati raziskave potrjujejo, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva stalno spremljanje ključnih aktivnosti ter sposobnost hitrega odzivanja na spremembe in nepredvidene situacije. V praksi se je pokazalo, da organizatorji največ pozornosti namenjajo pravočasni pripravi, sprotnemu preverjanju poteka aktivnosti in usklajevanju sodelujočih, saj lahko s tem bistveno zmanjšajo možnost večjih organizacijskih težav. Pomembna se je pokazala tudi prilagodljivost organizacijske

ekipe, predvsem v situacijah, kjer je treba hitro prilagoditi izvedbo dogodka trenutnim okoliščinam.

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko priporočamo bolj sistematičen pristop k spremljanju kritičnih aktivnosti in upravljanju organizacijskih tveganj. Smiselna bi bila uporaba podrobnih časovnic, kontrolnih seznamov in rezervnih načrtov za primere tehničnih težav, odpovedi predavateljev ali zamud pri pripravi gradiv. Organizatorji bi morali posebno pozornost nameniti tudi pravočasni komunikaciji med vsemi deležniki ter rednemu preverjanju pripravljenosti posameznih faz organizacije, saj to pomembno prispeva k stabilnejši in kakovostnejši izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov.

#### **4.4 Komunikacija in koordinacija med deležniki**

Uspešna organizacija strokovnih izobraževalnih dogodkov je v veliki meri odvisna od učinkovite komunikacije in dobre koordinacije med vsemi sodelujočimi. Ker pri izvedbi dogodkov sodelujejo organizatorji, predavatelji, tehnična podpora, administrativna služba in zunanji partnerji, je pravočasna izmenjava informacij ključna za nemoten potek organizacije. Namen četrtega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, kako komunikacija vpliva na usklajevanje aktivnosti ter kakšno vlogo ima pri zagotavljanju stabilne in kakovostne izvedbe dogodkov.

Pri izvedbi intervjuja nas je zanimalo predvsem, kako poteka komunikacija med organizacijsko ekipo, katere komunikacijske kanale uporabljajo organizatorji in na kakšen način zagotavljajo usklajenost aktivnosti med posameznimi fazami organizacije. Posebno pozornost smo namenili tudi vprašanju, kako poteka komunikacija v primerih sprememb programa, organizacijskih zapletov ali drugih nepredvidenih situacij.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da komunikacija predstavlja enega najpomembnejših elementov organizacije strokovnih izobraževanj. Organizatorji pri svojem delu uporabljajo različne komunikacijske kanale, kot so elektronska pošta, telefonska komunikacija, videokonference in digitalna komunikacijska orodja, ki omogočajo hitrejše usklajevanje aktivnosti ter učinkovitejšo izmenjavo informacij med deležniki. Sogovornica je poudarila, da je pravočasno obveščanje posebej

pomembno pri usklajevanju terminov, pripravi gradiv, organizaciji tehnične podpore in obveščanju udeležencev o morebitnih spremembah izvedbe dogodka.

V praksi se je pokazalo, da lahko že manjše komunikacijske napake povzročijo organizacijske zaplete, zamude ali neusklajenost aktivnosti med posameznimi sodelujočimi. Zaradi tega organizatorji veliko pozornosti namenjajo sprotnemu usklajevanju nalog in redni izmenjavi informacij med vsemi deležniki. Pomembna se je pokazala tudi sposobnost hitrega odzivanja v nepredvidenih situacijah, saj učinkovita komunikacija omogoča hitrejšo prilagajanje spremembam in zmanjšuje možnost večjih organizacijskih težav.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja projektnega managementa in organizacijske komunikacije. Project Management Institute (2021) navaja, da učinkovita komunikacija pomembno vpliva na uspešnost projektov, saj omogoča boljšo koordinacijo aktivnosti, zmanjšuje možnost nesporazumov in izboljšuje sodelovanje med deležniki. Tudi Kerzner (2022) poudarja, da pravočasna in strukturirana komunikacija predstavlja enega ključnih elementov uspešnega projektnega vodenja, ker omogoča hitrejšo reševanje težav in učinkovitejšo prilagajanje organizacijskim spremembam. Literatura s področja organizacije dogodkov dodatno izpostavlja, da dobra komunikacija prispeva k večji organizacijski stabilnosti in izboljšuje uporabniško izkušnjo udeležencev.

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko zaključimo, da učinkovita komunikacija in dobra koordinacija predstavljata pomemben temelj uspešne organizacije strokovnih izobraževanj. Organizatorji bi morali posebno pozornost nameniti vzpostavitvi jasnih komunikacijskih poti, rednemu usklajevanju aktivnosti in pravočasnemu obveščanju vseh sodelujočih. Smiselna bi bila tudi uporaba enotnih digitalnih komunikacijskih orodij in organizacijskih platform, saj bi ta izboljšala preglednost informacij, zmanjšala možnost komunikacijskih nesporazumov in omogočila učinkovitejšo koordinacijo organizacijskega procesa pri izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov.

#### 4.5 Pravočasnost izvedbe kot dejavnik kakovosti dogodka

Pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov ima pravočasna izvedba aktivnosti pomemben vpliv na kakovost in stabilnost celotnega organizacijskega procesa. Ker so posamezne naloge med seboj tesno povezane, lahko že manjše zamude povzročijo dodatne časovne pritiske, otežijo koordinacijo sodelujočih in vplivajo na potek izvedbe dogodka. Namen petega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, katere aktivnosti zahtevajo največ časovne usklajenosti in kako organizatorji spremljajo izvedbo posameznih faz organizacije.

V intervjuju je sogovornica poudarila, da organizatorji največ pozornosti namenjajo pravočasni pripravi gradiv, usklajevanju terminov s predavatelji, tehnični pripravi dogodka in obveščanju udeležencev. Po njenem mnenju je sprotno spremljanje poteka organizacije eden ključnih elementov uspešne izvedbe, saj omogoča hitrejšo prepoznavanje morebitnih težav in pravočasno ukrepanje. Posebej zahtevne so situacije, v katerih pride do sprememb programa ali zamud pri posameznih organizacijskih aktivnostih, ker se posledice pogosto prenesejo tudi na druge faze organizacije.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da organizatorji veliko pozornosti namenjajo spremljanju časovnic in sprotnemu usklajevanju aktivnosti med vsemi sodelujočimi. V praksi se je pokazalo, da dobra časovna organizacija pomembno prispeva k boljši preglednosti procesa, zmanjšuje možnost organizacijskih zapletov in omogoča učinkovitejše prilagajanje spremembam. Pomembno vlogo ima tudi sposobnost hitrega odzivanja v situacijah, kjer je treba organizacijo dogodka prilagoditi trenutnim okoliščinam ali nepredvidenim zahtevam.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja projektnega managementa in operativnega načrtovanja. Project Management Institute (2021) navaja, da pravočasna izvedba aktivnosti predstavlja enega ključnih dejavnikov uspešnega projektnega vodenja, saj omogoča učinkovito koordinacijo procesov, zmanjšuje možnost organizacijskih zastojev in izboljšuje stabilnost izvedbe projekta. Tudi Kerzner (2022) izpostavlja pomen časovnega načrtovanja in spremljanja projektnih aktivnosti, ker lahko zamude pri kritičnih nalogah vplivajo na celoten projektni proces ter povečajo organizacijska tveganja. Literatura s področja organizacije

dogodkov dodatno poudarja, da pravočasna priprava organizacijskih in logističnih aktivnosti pomembno vpliva na kakovost izvedbe ter zadovoljstvo udeležencev.

Rezultati raziskave potrjujejo, da pravočasnost izvedbe pomembno vpliva na kakovost organizacije strokovnih izobraževanj in na stabilnost celotnega organizacijskega procesa. Organizatorji morajo zato posebno pozornost nameniti sprotnemu spremljanju poteka aktivnosti, pravočasnemu usklajevanju sodelujočih in hitremu odzivanju na morebitne spremembe. Smiselna bi bila tudi uporaba podrobnih časovnih načrtov, organizacijskih kontrolnih seznamov in digitalnih orodij za spremljanje izvedbe aktivnosti, saj bi to omogočilo boljši nadzor nad organizacijskim procesom ter zmanjšalo možnost organizacijskih zapletov pri izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov.

#### **4.6 Organizacijska tveganja in krizne situacije pri izvedbi dogodkov**

Pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov se organizatorji pogosto srečujejo z različnimi nepredvidenimi situacijami, ki lahko vplivajo na potek izvedbe in kakovost dogodka. Zaradi velikega števila medsebojno povezanih aktivnosti lahko že manjše organizacijske težave povzročijo dodatne zaplete, časovne pritiske ali spremembe v izvedbi dogodka. Namen šestega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, s katerimi organizacijskimi tveganji se organizatorji najpogosteje srečujejo ter kako poteka reševanje kriznih situacij med pripravo in izvedbo strokovnih izobraževanj.

V intervjuju je sogovornica izpostavila, da med najpogostejša organizacijska tveganja sodijo odpovedi ali zamude predavateljev, nepravočasna priprava gradiv, tehnične težave pri spletnih oziroma hibridnih dogodkih in spremembe programa tik pred začetkom izvedbe. Posebej je poudarila, da organizatorji veliko pozornosti namenjajo sprotnemu spremljanju poteka organizacije in pripravi rezervnih rešitev za primere nepredvidenih situacij. Pomembno vlogo ima predvsem hitra komunikacija med vsemi sodelujočimi, saj omogoča učinkovitejše prilagajanje organizacijskih aktivnosti in hitrejše reševanje težav.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva visoko stopnjo prilagodljivosti, dobre organizacije in sposobnosti hitrega odzivanja. V praksi se pogosto pojavljajo situacije, pri katerih je treba v zelo kratkem

času sprejeti organizacijske odločitve ter prilagoditi izvedbo dogodka trenutnim okoliščinam. Sogovornica je poudarila tudi pomen izkušenosti organizacijske ekipe, saj ravno izkušnje omogočajo hitrejšo prepoznavanje možnih težav in učinkovitejše ukrepanje v kriznih situacijah.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja projektnega managementa in upravljanja tveganj. Project Management Institute (2021) navaja, da učinkovito upravljanje tveganj vključuje pravočasno prepoznavanje možnih organizacijskih težav, pripravo preventivnih ukrepov in sposobnost hitrega odzivanja na nepredvidene spremembe. Tudi Kerzner (2022) poudarja, da krizne situacije pogosto nastanejo zaradi neustrezne komunikacije, pomanjkljive priprave ali nepravočasnega ukrepanja, zato je pomembno razvijati sistematične pristope za obvladovanje tveganj. Literatura s področja organizacije dogodkov dodatno izpostavlja pomen kriznega načrtovanja, tehnične pripravljenosti in fleksibilnosti organizacijske ekipe pri izvedbi dogodkov.

Rezultati raziskave potrjujejo, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva stalno spremljanje organizacijskega procesa in dobro pripravljenost na nepredvidene situacije. Organizatorji veliko pozornosti namenjajo preventivnemu načrtovanju, sprotnemu preverjanju pripravljenosti posameznih aktivnosti in hitremu prilagajanju organizacije ob morebitnih spremembah. Pomembno vlogo ima tudi sposobnost hitrega odločanja, saj lahko pravočasno ukrepanje bistveno zmanjša vpliv organizacijskih težav na izvedbo dogodka.

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko priporočamo, da organizatorji strokovnih izobraževanj pripravijo podrobnejše načrte za upravljanje organizacijskih tveganj in oblikujejo rezervne scenarije za primere kriznih situacij. Smiselno bi bilo tudi redno preverjanje tehnične pripravljenosti, vzpostavitev rezervnih komunikacijskih poti in določitev jasnih postopkov ukrepanja v primeru organizacijskih sprememb ali tehničnih zapletov. Takšen pristop bi lahko pomembno prispeval k večji organizacijski stabilnosti in kakovostnejši izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov.

#### **4.7 Zagotavljanje kakovosti izvedbe in zadovoljstva udeležencev**

Kakovost izvedbe strokovnih izobraževalnih dogodkov pomembno vpliva na zadovoljstvo udeležencev in na celotno uporabniško izkušnjo dogodka. Poleg strokovne vsebine imajo pri tem pomembno vlogo tudi organizacijska pripravljenost, profesionalna komunikacija in sposobnost organizatorjev, da učinkovito rešujejo morebitne težave med izvedbo dogodka. Namen sedmega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, kako organizatorji zagotavljajo kakovost izvedbe in na kakšen način spremljajo zadovoljstvo udeležencev po izvedenem izobraževanju.

V okviru intervjuja smo sogovornico spraševali o načinih zagotavljanja kakovosti izvedbe dogodkov, organizaciji komunikacije z udeleženci in zbiranju povratnih informacij po zaključku izobraževanja. Zanimalo nas je tudi, kateri dejavniki po njenem mnenju najbolj vplivajo na zadovoljstvo udeležencev in kako organizatorji skrbijo za profesionalno izvedbo dogodka.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da organizatorji veliko pozornosti namenjajo kakovosti vsebine, dobri organizacijski pripravi in profesionalnemu odnosu do udeležencev. Kot posebej pomembne dejavnike zadovoljstva je izpostavila pravočasno obveščanje, jasno organizacijo dogodka, dostopnost informacij in odzivnost organizatorjev pri reševanju vprašanj ali težav udeležencev. Poudarila je tudi, da kakovost izvedbe ni povezana zgolj s strokovno vsebino dogodka, ampak s celotno organizacijsko izkušnjo, ki jo udeleženci pridobijo med izvedbo izobraževanja.

V praksi se je pokazalo, da organizatorji veliko pozornosti namenjajo tudi spremljanju odzivov udeležencev in zbiranju povratnih informacij po izvedenem dogodku. Takšne informacije organizatorjem omogočajo boljši vpogled v zadovoljstvo udeležencev in lažje prepoznavanje področij, kjer so možne dodatne izboljšave organizacije ali izvedbe dogodkov. Pomembna se je pokazala predvsem sposobnost hitrega odzivanja na potrebe udeležencev in sprotnega reševanja organizacijskih vprašanj med samo izvedbo dogodka.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja zagotavljanja kakovosti storitev in organizacije izobraževanj. Kotler in Keller (2016) poudarjata, da kakovost izvedbe pomembno vpliva na zadovoljstvo uporabnikov in dolgoročno uspešnost organizacije. Tudi Kirkpatrickov model evalvacije izpostavlja pomen spremljanja odzivov udeležencev in njihovega zadovoljstva kot pomembnega elementa uspešne izvedbe izobraževanj. Literatura s področja uporabniške izkušnje dodatno poudarja pomen profesionalne komunikacije, organizacijske odzivnosti in celostnega pristopa k izvedbi dogodkov.

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko zaključimo, da kakovost izvedbe strokovnih izobraževanj temelji na kombinaciji strokovne vsebine, dobre organizacije in pozitivne uporabniške izkušnje. Organizatorji bi morali tudi v prihodnje veliko pozornosti namenjati komunikaciji z udeleženci, organizacijski pripravljenosti in sistematičnemu spremljanju zadovoljstva udeležencev. Smiselno bi bilo tudi dodatno vlaganje v razvoj komunikacijskih kompetenc organizatorjev, izboljšanje uporabniške podpore ter uporabo digitalnih orodij za učinkovitejšo komunikacijo in zbiranje povratnih informacij po izvedbi dogodkov.

#### **4.8 Evalvacija dogodkov in uvajanje izboljšav**

Po izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov imajo pomembno vlogo tudi evalvacija, analiza uspešnosti izvedbe in uvajanje izboljšav za prihodnje dogodke. Namen osmega raziskovalnega vprašanja je bil ugotoviti, kako organizatorji spremljajo uspešnost izvedbe dogodkov, na kakšen način zbirajo povratne informacije udeležencev in kako pridobljene ugotovitve vključujejo v nadaljnje organizacijske procese.

V intervjuju smo sogovornico spraševali o načinih zbiranja povratnih informacij, izvajanju evalvacij po zaključku dogodka ter o spremljanju odzivov udeležencev in drugih sodelujočih deležnikov. Zanimalo nas je tudi, kako organizatorji prepoznavajo področja, ki jih je treba izboljšati, in kako pridobljene informacije uporabljajo pri organizaciji prihodnjih strokovnih izobraževanj.

Iz odgovorov sogovornice je razvidno, da organizatorji po izvedbi dogodkov redno zbirajo povratne informacije udeležencev ter analizirajo organizacijske in vsebinske vidike izvedbe dogodka. Posebno pozornost namenjajo zadovoljstvu udeležencev,

kakovosti vsebine, organizaciji komunikacije in tehnični izvedbi dogodkov. Sogovornica je poudarila, da predstavljajo povratne informacije pomemben vir informacij za prepoznavanje organizacijskih pomanjkljivosti in načrtovanje izboljšav pri organizaciji prihodnjih izobraževalnih dogodkov.

V praksi se je pokazalo, da organizatorji pridobljene povratne informacije uporabljajo predvsem za prilagajanje organizacijskih pristopov, izboljšanje izvedbe posameznih aktivnosti in odpravljanje organizacijskih težav, ki so se pojavile med dogodkom. Pomembna se je pokazala tudi pripravljenost organizatorjev za uvajanje sprememb, saj ravno sprotno prilagajanje organizacijskih procesov omogoča dolgoročno izboljševanje kakovosti izvedbe strokovnih izobraževanj.

Podobne ugotovitve poudarja tudi literatura s področja evalvacije izobraževanj in organizacijskega učenja. Kirkpatrick in Kirkpatrick (2016) poudarjata, da evalvacija organizacijam omogoča boljše razumevanje uspešnosti izvedenih aktivnosti ter predstavlja pomembno osnovo za uvajanje izboljšav in razvoj organizacijskih procesov. Literatura s področja organizacijskega managementa dodatno izpostavlja, da sistematično zbiranje povratnih informacij prispeva k večji kakovosti storitev, izboljševanju organizacijskih praks in večji prilagodljivosti organizacij glede na potrebe uporabnikov.

Na podlagi ugotovitev raziskave lahko zaključimo, da evalvacija predstavlja pomemben del organizacije strokovnih izobraževanj, saj organizatorjem omogoča prepoznavanje prednosti, slabosti in možnosti za izboljšanje organizacijskih procesov. Organizatorji bi morali tudi v prihodnje sistematično spremljati zadovoljstvo udeležencev in redno analizirati pridobljene povratne informacije. Smiselno bi bilo tudi oblikovanje standardiziranih evalvacijskih vprašalnikov in priprava internih analiz uspešnosti izvedbe dogodkov, saj bi to omogočilo učinkovitejše spremljanje kakovosti organizacijskih procesov ter lažje uvajanje izboljšav pri prihodnjih strokovnih izobraževalnih dogodkih.

## **5 Predlogi za izboljšave**

Na podlagi izvedene raziskave, polstrukturiranega intervjuja ter pregleda strokovne in znanstvene literature smo oblikovali predloge za izboljšave organizacije strokovnih izobraževalnih dogodkov. Predlogi temeljijo na ugotovitvah raziskave in

izpostavljenih organizacijskih izzivih, ki se pojavljajo pri načrtovanju, koordinaciji in izvedbi strokovnih izobraževanj. Posebna pozornost je namenjena področjem, pri katerih se je pokazala možnost dodatnega izboljšanja organizacijskih postopkov, komunikacije med deležniki, časovnega načrtovanja in zagotavljanja kakovosti izvedbe dogodkov.

Rezultati raziskave kažejo, da organizacija strokovnih izobraževanj zahteva dobro usklajenost vseh sodelujočih aktivnosti, saj so posamezne faze organizacijskega procesa med seboj tesno povezane. Pomembno vlogo imajo predvsem pravočasno načrtovanje aktivnosti, učinkovita komunikacija, jasno določene odgovornosti ter sposobnost organizatorjev za hitro prilagajanje spremembam in nepredvidenim situacijam. Raziskava je pokazala, da lahko že manjše pomanjkljivosti pri koordinaciji, komunikaciji ali časovni organizaciji vplivajo na kakovost izvedbe dogodka in zadovoljstvo udeležencev.

Na podlagi ugotovitev bi bilo smiselno vzpostaviti bolj sistematične in standardizirane pristope k organizaciji strokovnih izobraževanj. Organizatorji bi lahko več pozornosti namenili uporabi podrobnih časovnih načrtov, kontrolnih seznamov in jasni razdelitvi odgovornosti med člani organizacijske ekipe. Takšen pristop bi omogočil boljšo preglednost organizacijskega procesa, učinkovitejše spremljanje izvedbe aktivnosti in hitrejšo prepoznavanje morebitnih organizacijskih težav.

Pomembno področje izboljšav predstavlja tudi učinkovitejše povezovanje organizacijskih, logističnih in komunikacijskih aktivnosti. Raziskava je pokazala, da ravno dobra usklajenost med deležniki pomembno vpliva na stabilnost izvedbe dogodka in zmanjšuje možnost organizacijskih zapletov. Smiselna bi bila uporaba skupnih digitalnih orodij in organizacijskih platform za spremljanje aktivnosti, načrtovanje časovnic, koordinacijo organizacijske ekipe in sprotno spremljanje izvedbe posameznih faz dogodka. Uporaba enotnega digitalnega okolja bi omogočila hitrejšo izmenjavo informacij, večjo preglednost nalog in učinkovitejše usklajevanje vseh sodelujočih.

Predlagane izboljšave predstavljajo skupek organizacijskih, komunikacijskih in operativnih priporočil, ki bi lahko prispevala k učinkovitejši pripravi in izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov. Z uporabo bolj sistematičnih organizacijskih

pristopov, učinkovite komunikacije in sodobnih digitalnih rešitev bi organizatorji lahko izboljšali kakovost izvedbe dogodkov, povečali zadovoljstvo udeležencev in dolgoročno prispevali k razvoju kakovostnejših strokovnih izobraževanj.

## **5.1 Standardizacija organizacijskih procesov**

Rezultati raziskave kažejo, da priprava strokovnih izobraževalnih dogodkov vključuje veliko medsebojno povezanih aktivnosti, pri katerih lahko že manjša odstopanja vplivajo na kakovost izvedbe. Organizacija dogodkov v veliki meri temelji na izkušnjah organizacijske ekipe, sprotne usklajevanju in prilagajanju trenutnim okoliščinam. Takšen način dela sicer omogoča večjo fleksibilnost pri izvedbi dogodkov, vendar hkrati povečuje možnost organizacijskih napak, časovnih pritiskov in oteženega usklajevanja aktivnosti med sodelujočimi.

Na podlagi ugotovitev raziskave bi bilo smiselno uvesti bolj standardizirane organizacijske postopke, ki bi omogočili večjo preglednost dela in učinkovitejše spremljanje posameznih faz priprave dogodkov. Organizacijska ekipa bi lahko pri načrtovanju strokovnih izobraževanj uporabljala vnaprej pripravljene časovnice, kontrolne sezname in standardizirane postopke za izvedbo posameznih aktivnosti. Takšen pristop bi omogočil bolj sistematično spremljanje priprav in zmanjšal možnost, da bi bile posamezne naloge izvedene prepozno ali pomanjkljivo.

Konkretna rešitev bi bila smiselno pripraviti enoten organizacijski načrt, ki bi že v začetni fazi jasno določal ključne aktivnosti, odgovorne osebe in časovne roke posameznih nalog. V načrt bi bilo mogoče vključiti pripravo gradiv, usklajevanje terminov s predavatelji, tehnične priprave, komunikacijo z udeleženci in rezervne scenarije za primere nepredvidenih situacij. Takšna organizacija bi omogočila boljši pregled nad potekom priprav in učinkovitejšo koordinacijo vseh sodelujočih.

Raziskava je pokazala tudi, da velik del aktivnosti temelji na sprotne usklajevanju med organizatorji, predavatelji in tehnično podporo. Zaradi tega bi bilo priporočljivo vzpostaviti bolj jasno razdelitev odgovornosti ter določiti osrednjo koordinacijsko osebo, ki bi spremljala potek vseh aktivnosti in skrbela za pravočasno usklajevanje posameznih faz izvedbe. S tem bi zmanjšali možnost podvajanja nalog, komunikacijskih nesporazumov in organizacijskih zastojev.

Pomembno izboljšavo bi lahko predstavljala tudi priprava standardiziranih organizacijskih dokumentov, kot so kontrolni sezname za pripravo dogodka, predloge za komunikacijo s predavatelji in udeleženci ter organizacijski protokoli za posamezne faze izvedbe. Takšna dokumentacija bi omogočila bolj enoten način dela, hitreje uvajanje novih članov organizacijske ekipe ter učinkovitejši prenos znanja in izkušenj med posameznimi izvedbami dogodkov.

Dolgoročno bi standardizacija organizacijskih procesov prispevala k večji stabilnosti izvedbe dogodkov, boljši koordinaciji aktivnosti in učinkovitejšemu načrtovanju dela. Poleg tega bi omogočila boljšo časovno organizacijo, večjo preglednost organizacijskega procesa in kakovostnejšo izvedbo strokovnih izobraževanj.

## **5.2 Uporaba digitalnih orodij**

Raziskava je pokazala, da organizacija strokovnih izobraževalnih dogodkov vključuje veliko količino komunikacije, usklajevanja aktivnosti in spremljanja rokov izvedbe posameznih nalog. Organizatorji morajo pogosto istočasno koordinirati delo organizacijske ekipe, komunikacijo s predavatelji, pripravo gradiv, tehnično podporo in obveščanje udeležencev. Zaradi velike količine informacij lahko prihaja do nepreglednosti organizacijskega procesa, izgube pomembnih podatkov ali oteženega spremljanja poteka aktivnosti.

Na podlagi ugotovitev raziskave bi bilo smiselno v organizacijski proces vključiti uporabo centraliziranih digitalnih orodij, ki bi omogočila preglednejšo koordinacijo aktivnosti, učinkovitejše spremljanje nalog in hitrejšo komunikacijo med vsemi deležniki. Takšna orodja bi organizatorjem omogočila boljši pregled nad časovnicami, statusom posameznih aktivnosti in pravočasnim izvajanjem organizacijskih postopkov.

Kot konkretno rešitev bi bilo mogoče uporabiti digitalne platforme za projektno koordinacijo, kot so Microsoft Teams, Trello, Asana ali Google Workspace. Organizacijska ekipa bi lahko z uporabo teh platform ustvarila pregledne seznime nalog, določila odgovorne osebe in spremljala napredek organizacijskega procesa v realnem času. Poleg tega bi bilo mogoče na enem mestu hraniti pomembne dokumente, časovnice, seznime udeležencev ter komunikacijo med sodelujočimi, kar bi zmanjšalo možnost izgube informacij in komunikacijskih nesporazumov.

Pomembna izboljšava bi bila tudi vzpostavitev enotnega komunikacijskega kanala za organizacijsko ekipo, predavatelje in tehnično podporo. Uporaba skupnih komunikacijskih kanalov znotraj platforme Microsoft Teams ali podobnih sistemov bi omogočila hitrejšo usklajevanje sprememb, pošiljanje obvestil in učinkovitejše reševanje organizacijskih težav. Takšen pristop bi bistveno izboljšal preglednost komunikacije in zmanjšal možnost neusklajenosti med posameznimi deležniki.

Dodatno izboljšavo bi lahko predstavljala uporaba digitalnih obrazcev in avtomatiziranih postopkov za prijavo udeležencev, pošiljanje obvestil ter zbiranje povratnih informacij po izvedbi dogodka. Organizatorji bi lahko s pomočjo orodij, kot so Microsoft Forms ali Google Forms, poenostavili administrativne postopke, zmanjšali količino ročnega dela in izboljšali preglednost podatkov.

Uporaba digitalnih organizacijskih orodij bi dolgoročno omogočila boljši pretok informacij, učinkovitejšo koordinacijo aktivnosti in večjo preglednost organizacijskega procesa. Poleg tega bi digitalna podpora prispevala k večji operativni stabilnosti izvedbe dogodkov ter zmanjšala možnost organizacijskih napak in časovnih zamud.

### **5.3 Sistematična evalvacija**

Iz raziskave je razvidno, da organizatorji po izvedbi strokovnih izobraževalnih dogodkov redno zbirajo povratne informacije udeležencev in spremljajo njihove odzive glede kakovosti izvedbe. Pridobljene informacije predstavljajo pomembno osnovo za prepoznavanje pomanjkljivosti, izboljševanje izvedbenih postopkov ter prilagajanje prihodnjih dogodkov potrebam in pričakovanjem udeležencev. Kljub temu se je pokazalo, da bi bilo mogoče področje evalvacije še dodatno poenotiti in ga bolj sistematično vključiti v celoten organizacijski proces.

Za učinkovitejše spremljanje kakovosti izvedbe bi bilo smiselno vzpostaviti bolj strukturiran sistem evalvacije, ki bi omogočal dolgoročno analizo uspešnosti posameznih dogodkov in lažje uvajanje organizacijskih izboljšav. Organizatorji bi lahko po zaključku dogodkov uporabljali standardizirane evalvacijske vprašalnike, s katerimi bi sistematično zbirali podatke o kakovosti vsebine, tehnični izvedbi, organizaciji dogodka in splošni uporabniški izkušnji udeležencev.

Kot primer dobre organizacijske prakse bi bilo priporočljivo oblikovati enotno zbirko ugotovitev in izkušenj iz posameznih dogodkov, v kateri bi organizacijska ekipa beležila ključne izzive, uspešne pristope ter predloge za prihodnje izboljšave. Takšen način dela bi omogočil učinkovitejši prenos znanja med posameznimi izvedbami dogodkov in zmanjšal možnost ponavljanja enakih organizacijskih težav.

Koristna izboljšava bi bila tudi redna analiza rezultatov evalvacij in izvedba krajših internih pregledov po zaključku dogodkov. Na takšnih srečanjih bi organizacijska ekipa analizirala potek izvedbe, prepoznala morebitne težave in oblikovala konkretne predloge za izboljšanje prihodnjih organizacijskih postopkov. S tem bi organizatorji pridobili boljši vpogled v učinkovitost izvedbe in lažje spremljali razvoj kakovosti organizacije dogodkov skozi daljše časovno obdobje.

Raziskava je pokazala tudi, da priprava strokovnih izobraževanj postaja vse bolj kompleksna in organizacijsko zahtevna dejavnost, pri kateri imajo pomembno vlogo dobra koordinacija aktivnosti, učinkovita komunikacija, uporaba digitalnih rešitev ter sposobnost hitrega prilagajanja spremembam. Zaradi tega bi bilo priporočljivo, da organizatorji tudi v prihodnje razvijajo bolj strukturirane organizacijske pristope, vlagajo v razvoj organizacijskih kompetenc in sistematično izboljšujejo izvedbene postopke.

Dolgoročna profesionalizacija organizacije strokovnih izobraževanj bi lahko pomembno prispevala k večji stabilnosti izvedbe dogodkov, kakovostnejši uporabniški izkušnji ter boljšemu zadovoljstvu vseh sodelujočih deležnikov in udeležencev izobraževalnih dogodkov.

## **6 Zaključek**

V zaključku raziskave lahko potrdimo, da izvedba strokovnih izobraževalnih dogodkov predstavlja kompleksen in večplasten proces, pri katerem imajo ključno vlogo učinkovito načrtovanje, koordinacija deležnikov, pravočasna izvedba aktivnosti ter sposobnost prilagajanja nepredvidenim situacijam. S pomočjo izvedenega polstrukturiranega intervjuja in analize strokovne literature smo ugotovili, da uspešna izvedba izobraževanj ne temelji zgolj na kakovostni vsebini dogodka, temveč predvsem na učinkovitem povezovanju komunikacijskih, logističnih in izvedbenih aktivnosti.

Raziskava je pokazala, da imajo pri izvedbi strokovnih izobraževanj pomembno vlogo jasno določene odgovornosti, učinkovita koordinacija ekipe in pravočasna komunikacija med vsemi sodelujočimi deležniki. Posebej pomembni so se pokazali sposobnost organizatorjev za sprotno prilagajanje poteka aktivnosti, hitro reševanje nepredvidenih situacij in učinkovito usklajevanje vseh nalog. Ugotovitve raziskave potrjujejo, da lahko že manjše pomanjkljivosti vplivajo na kakovost izvedbe dogodka, zadovoljstvo udeležencev in stabilnost celotnega poteka izvedbe.

Kljub pridobljenim ugotovitvam ima raziskava tudi določene omejitve. Raziskava je temeljila na enem polstrukturiranem intervjuju, zato ugotovitev ni mogoče posploševati na vse organizatorje strokovnih izobraževalnih dogodkov. Rezultati predstavljajo predvsem vpogled v konkretno prakso in izkušnje sogovornice. Dodatno omejitev predstavljata tudi omejen obseg raziskave in osredotočenost na specifično področje izvedbe strokovnih izobraževanj.

Raziskava potrjuje, da kakovostna organizacija strokovnih izobraževalnih dogodkov zahteva kombinacijo organizacijskega znanja, učinkovite komunikacije, prilagodljivosti in sistematičnega načrtovanja. Prav sposobnost usklajevanja vseh teh dejavnikov predstavlja ključen element uspešne izvedbe dogodkov in dolgoročnega razvoja kakovosti strokovnih izobraževanj.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Alqudah, I., Carbone, T., & Luthans, F. (2022). Strategic alignment of training and development practices. *Human Resource Development International*, 25(4), 467–485.  
<https://doi.org/10.1080/13678868.2021.1930886>
- Bell, B. S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2021). 100 years of training and development research: What we know and where we should go. *Journal of Applied Psychology*, 106(3), 305–323. <https://doi.org/10.1037/apl0000771>
- Bohloul, M., Mittas, N., Kakarontzas, G., & Angelis, L. (2022). Competency-based training and workforce development: A systematic review. *Education Sciences*, 12(6), 385.  
<https://doi.org/10.3390/educsci12060385>
- Bregar, L., & Pušnik, K. (2018). Povezovanje univerze z gospodarstvom kot dejavnik inovativnosti. *Revija za univerzalno odličnost*, 7(3), 231–245.

- Bundy, J., Pfarrer, M. D., Short, C. E., & Coombs, W. T. (2017). Crises and crisis management: Integration, interpretation, and research development. *Journal of Management*, 43(6), 1661–1692. <https://doi.org/10.1177/0149206316680030>
- Cai, Y., & Ahmad, I. (2023). From an entrepreneurial university to a sustainable entrepreneurial university. *Higher Education Policy*, 36, 20–52. <https://doi.org/10.1057/s41307-021-00243-z>
- Cheng, E. W. L., Sanders, K., & Hampson, I. (2022). An integrative review of transfer of training research: Implications for practice. *Human Resource Development Review*, 21(2), 151–180. <https://doi.org/10.1177/15344843211054555>
- Christensen, T., & Lægveid, P. (2020). Balancing governance capacity and legitimacy: Crisis management. *Public Administration Review*, 80(5), 774–779.
- Czerkawski, B., & Lyman, E. (2020). An instructional design framework for fostering student engagement. *Educational Technology Research and Development*, 68(4), 1783–1802. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-z>
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5–22. <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Dimovski, V., Penger, S., & Peterlin, J. (2020). *Temelji managementa*. Ekonomska fakulteta.
- Evropska komisija. (2020). *European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*.
- Garavan, T. N., McCarthy, A., & Morley, M. J. (2021). Global human resource development: An integrative review and research agenda. *Human Resource Development Review*, 20(3), 299–334. <https://doi.org/10.1177/15344843211026846>
- Gegenfurtner, A. (2020). Motivation and transfer of training: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 29, 100305. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100305>
- Hillson, D. (2017). *The risk management handbook* (2nd ed.). Kogan Page.
- Hughes, A. M., Zajac, S., Woods, A. L., & Salas, E. (2020). The role of evaluation in training effectiveness. *Human Resource Management Review*, 30(2), 100728. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2019.100728>
- Kerzner, H. (2022). *Project management: A systems approach to planning, scheduling, and controlling* (13th ed.). Wiley.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: The four levels* (3rd ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- Kim, D., Park, Y., & Cozart, J. (2020). Affective and motivational factors influencing learning in online environments. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 2715–2738. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09792-y>
- Kovač, V., & Šteh, B. (2021). Kompetence diplomantov in pričakovanja delodajalcev. *Andragoška spoznanja*, 27(2), 45–62.
- Martin, F., Sun, T., & Westine, C. D. (2020). A systematic review of research on online teaching and learning. *Computers & Education*, 159, 104009. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104009>
- Mok, K. Y., Shen, G. Q., & Yang, J. (2015). Stakeholder management studies in mega construction projects. *International Journal of Project Management*, 33(2), 446–457. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2014.08.007>
- Müller, R., & Lecoivre, L. (2014). Operationalizing governance categories of projects. *International Journal of Project Management*, 32(8), 1346–1357. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2014.03.005>
- Noe, R. A. (2020). *Employee training and development* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Project Management Institute. (2021). *A guide to the project management body of knowledge (PMBOK® Guide)* (7th ed.).
- Saks, A. M., & Burke-Smalley, L. A. (2014). Is transfer of training related to firm performance? *International Journal of Training and Development*, 18(2), 104–115. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12031>
- Salas, E., Reyes, D. L., & McDaniel, S. H. (2018). The science of teamwork. *American Psychologist*, 73(4), 593–600. <https://doi.org/10.1037/amp0000336>

- Slack, N., & Brandon-Jones, A. (2019). *Operations management* (9th ed.). Pearson.
- Soda, G., Tortoriello, M., & Iorio, A. (2018). Network structure and innovation. *Organization Science*, 29(2), 353–371.
- Zheng, X., Le, Y., Chan, A., Hu, Y., & Niu, Y. (2023). Time pressure and project performance. *International Journal of Project Management*, 41(1), 102–115.
- Zorman, A. (2019). Povezovanje visokošolskih institucij in gospodarstva v Sloveniji. *Teorija in praksa*, 56(4), 1012–1028
- Zwikaël, O., & Meredith, J. (2021). Evaluating the success of a project. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 68(6), 1745–1757. <https://doi.org/10.1109/TEM.2019.2925057>
- Zwikaël, O., & Smyrk, J. (2015). *Project management for the creation of organisational value*. Springer.

## O avtorjih

**Lana Razdevšek** je študentka Fakultete za organizacijske vede Univerze v Mariboru, kjer se izobražuje na področju kadrovskih in izobraževalnih sistemov. Njeno področje zanimanja vključuje organizacijo strokovnih izobraževalnih dogodkov, management izobraževalnih procesov, komunikacijo ter povezovanje akademskega okolja z gospodarstvom. V času študija je sodelovala pri projektih, povezanih z organizacijo in izvedbo izobraževanj, kjer je pridobila praktične izkušnje na področju koordinacije dogodkov, promocije in sodelovanja z različnimi deležniki. Posebej jo zanimajo sodobni pristopi k organizaciji izobraževanj, uporabniška izkušnja udeležencev ter vpliv digitalnih tehnologij na razvoj izobraževalnih storitev. Svoje raziskovalno delo usmerja predvsem v proučevanje organizacijskih procesov in izboljševanje učinkovitosti izobraževalnih dogodkov. *Lana Razdevšek is a student at the Faculty of Organizational Sciences, University of Maribor, specializing in human resource and educational systems. Her main interests include the organization of professional educational events, management of educational processes, communication, and cooperation between academia and the business sector. During her studies, she has participated in projects related to the organization and implementation of educational activities, where she gained practical experience in event coordination, promotion, and stakeholder collaboration. She is particularly interested in modern approaches to educational event management, participant experience, and the impact of digital technologies on the development of educational services. Her research work focuses on analyzing organizational processes and improving the efficiency of educational events.*

**Edin Harambašić** je študent Fakultete za organizacijske vede Univerze v Mariboru, kjer se izobražuje na področju kadrovskih in izobraževalnih sistemov. Njegovo področje zanimanja zajema organizacijo in management izobraževalnih dogodkov, procesni pristop k izvajanju izobraževalnih storitev ter povezovanje akademskega znanja z izzivi poslovnega okolja. V času študija je sodeloval pri različnih projektih, povezanih z organizacijo, koordinacijo in izboljševanjem poslovnih procesov, pri čemer posebno pozornost namenja učinkovitemu načrtovanju, komunikaciji med deležniki in uvajanju izboljšav v organizacijsko prakso. Njegov raziskovalni pristop temelji na povezovanju teoretičnih izhodišč s konkretnimi primeri iz prakse. *Edin Harambašić is a student at the Faculty of Organizational Sciences, University of Maribor, specializing in human resource and educational systems. His main areas of interest include the organization and management of educational events, the process-oriented approach to educational services, and the integration of academic knowledge with challenges from the business environment. During his studies, he has participated in various projects related to the organization, coordination, and improvement of organizational processes, with a particular focus on effective planning, stakeholder communication, and continuous improvement of organizational practices. His research approach is based on combining theoretical concepts with practical case studies.*

Dr. **Miha Marič** je raziskovalec s področja vodenja, managementa in organizacijskih ved. Doktoriral je na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Trenutno je zaposlen kot izredni profesor na Univerzi v Mariboru, Fakulteti za organizacijske vede. Njegovi raziskovalni interesi so moč, vodenje, organizacijsko vodenje, kadrovski management, organizacija in management. Je avtor številnih izvirnih znanstvenih člankov, strokovnih člankov, prispevkov na znanstvenih konferencah, znanstvenih

monografij ter urednik in recenzent. Sodeluje tudi pri raziskovalnih projektih in svetovalnem delu. *Miha Mariž, Ph.D., is a researcher in the field of leadership, management and organizational sciences. He holds a Ph.D. from the Faculty of Economics, University of Ljubljana. He is currently employed as an associate professor at the University of Maribor's Faculty of Organizational Sciences. His research interests are power, leadership, organizational behavior, human resource management, organization and management. He is the author of numerous original scientific articles, professional articles, papers at scientific conferences, scientific monographs, and was an editor and reviewer. He also participates in research projects and consulting work.*

# SODOBNI IZZIVI V ODNOSIH MED PREDAVATELJI IN POSLUŠALCI

AILA CIVIČ, MIHA MARIČ

Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija  
aila.civic@student.um.si, miha.maric@um.si

Simič & partnerji, d. o. o., je podjetje z dolgoletno tradicijo na področju računovodstva in davčnega svetovanja, ki pomembno prispeva k podpori posameznikom in podjetjem v slovenskem poslovnem prostoru, tudi z mednarodno usmerjenimi storitvami. Spremembe zakonodaje na teh področjih pomembno vplivajo na potrebo po dodatnem izobraževanju zaposlenih v delovnem okolju. V podjetju smo zaznali vrzel med načinom izvajanja izobraževanj in pričakovanji udeležencev. Na podlagi pregleda teoretičnih izhodišč in izvedenega intervjuja smo odgovorili na zastavljena raziskovalna vprašanja ter analizirali izzive in posledice ključnih dejavnikov, ki vplivajo na raziskovalno vrzel. Med te dejavnike sodijo empatija, komunikacija, digitalizacija in avtoriteta. Na podlagi ugotovljenih izzivov in posledic smo v programu Canva pripravili slikovne prikaze ukrepov, ki bi jih bilo smiselno implementirati v prakso z namenom izboljšanja izobraževalnega procesa. V nadaljevanju smo osnovni model nadgradili z vhodnimi in izhodnimi dejavniki, ključnimi dejavniki znanja, podpornimi elementi ter usmeritvami za optimizacijo in razvoj izobraževalnega procesa. Poseben poudarek smo namenili sistematičnemu povezovanju posameznih komponent v celovito podporno strukturo izobraževanja zaposlenih.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.5](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.5)

ISBN

978-961-299-175-3

## Ključne besede:

Simič & partnerji,  
d. o. o.,  
udeleženci,  
predavatelj,  
mentor,  
kadrovske management,  
organizacija,  
komunikacija



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.5](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.5)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**

Simič and Partners,  
d. o. o.,  
participants,  
lecturer,  
mentor,  
HRM,  
organization,  
communication.

# CONTEMPORARY CHALLENGES IN RELATIONS BETWEEN LECTURERS AND LISTENER

AILA CIVIČ, MIHA MARIČ

University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[aila.civic@student.um.si](mailto:aila.civic@student.um.si), [miha.maric@um.si](mailto:miha.maric@um.si)

Simič & Partners, d.o.o. is a company with a long tradition in the field of accounting and tax consulting, which significantly contributes to supporting individuals and companies in the Slovenian business area, including with internationally oriented services. Changes in legislation in these areas have a significant impact on the need for additional training of employees in the work environment. In the company, we have detected a gap between the way the trainings are delivered and the expectations of the participants. Based on an overview of the theoretical starting points and an interview, we answered the research questions and analyzed the challenges and consequences of the key factors that affect the research gap. These factors include empathy, communication, digitalization and authority. Based on the identified challenges and consequences, we have prepared pictorial representations of measures in Canva that would make sense to implement in practice in order to improve the educational process. In the following, we upgraded the basic model with input and output factors, key knowledge factors, supporting elements and guidelines for the optimization and development of the educational process. Special emphasis was placed on the systematic integration of individual components into a comprehensive support structure for employee education.



University of Maribor Press

## **1 Uvod**

Izobraževalno in delovno okolje doživljata številne spremembe, povezane z razvojem novih dimenzij informacijsko-komunikacijske tehnologije (Hassoun et al., 2025) in vse širšo uporabo umetne inteligence (UI) v praksi (Singh in Singh, 2026). Zaradi hitrega tehnološkega razvoja v organizacijah zaznavamo ponovno implementacijo različnih oblik formalnega in neformalnega izobraževanja, uvajanje fleksibilnih oblik dela ter krepitev digitalnih kompetenc zaposlenih (Moriña in Perera, 2025).

Saleh et al. (2026) pojasnjujejo, da digitalna tehnologija odpira številne nove možnosti za vključevanje posameznikov v delovno okolje. Za zagotavljanje občutka stabilnosti in varnosti zaposlenih je pomembno, da organizacije svoje cilje usmerjajo v mentorstvo, sodelovanje ter pravočasne intervencije in podporo zaposlenim (Keadkraichaiwat et al., 2026). Kljub številnim prednostim pa spletno poučevanje prinaša tudi določene izzive, ki so najpogostejše povezani z vključenostjo udeležencev v učni proces (Ebrahim in Van Wyk, 2024).

Čeprav se izobraževanje v veliki meri seli v digitalno okolje, ne smemo zanemariti pomena izobraževanja, ki poteka v živo, ter dejavnikov, kot so humanistični pristop, učinkovita komunikacija in empatija (Zhang et al., 2025). Komunikacija predstavlja temelj sporazumevanja in pomembno vpliva na vzpostavljanje kakovostnih odnosov med zaposlenimi ter vodstvom znotraj organizacije (Ashley et al., 2025).

Pomembno je poudariti, da se na delovnem mestu skozi izkustveno učenje spodbuja tudi psihološka rast posameznika (Zhu in Mo, 2026), kar prispeva k sprejemanju ustreznih odločitev in posledično k uspešnejšim delovnim rezultatom (Assefa et al., 2025). Oliva-Córdova et al. (2025) izpostavljajo potrebo po rednem izvajanju evalvacij učnih vsebin in digitalnih učnih okolij, saj je le tako mogoče učinkovito prepoznati in reševati številne izzive, povezane z izobraževalnim procesom.

Predavatelji morajo razvijati ustrezno stopnjo strokovne avtoritete, da jih udeleženci prepoznavajo kot kompetentne in verodostojne izvajalce izobraževanj (Friedrich in Garraway, 2025). Shi et al. (2025) poudarjajo, da mora biti predavatelj pri svojem delu organiziran, strokovno usposobljen in verodostojen. Učenje na delovnem mestu ima pomembno vlogo, zlasti zaradi prepletanja formalnih in neformalnih oblik izobraževanja (Holmgren in Sjöberg, 2022; Lehtonen et al., 2026).

Zaradi vse večje konkurenčnosti organizacije namenjajo več pozornosti izobraževanju zaposlenih, saj želijo s tem izboljšati delovno uspešnost in doseči optimalne rezultate. Pri tem se pogosto soočajo z izzivi, povezanimi z načrtovanjem in izvajanjem izobraževanj, ki bi bila ustrezno prilagojena potrebam zaposlenih (Gustavsson in Ann-Bivall et al., 2025). Shahrokhi in Dehaghani (2025) ter Oliva-Córdova et al. (2025) pojasnjujejo, da je dolgoročna stabilnost organizacije tesno povezana s kakovostnim in potrebam zaposlenih prilagojenim izobraževanjem.

V podjetju Simič & partnerji, d. o. o., zaznavajo stalno potrebo po dodatnem strokovnem izobraževanju zaposlenih. Kljub dolgoletni tradiciji se podjetje sooča z vrzeljo med teoretičnim znanjem izvajalcev in praktičnimi potrebami zaposlenih. V poglavju so predstavljena ključna teoretična izhodišča obravnavane problematike, rezultati izvedene raziskave ter predlagani ukrepi in celovit model za izboljšanje stanja na obravnavanem področju.

## 2 Pregled literature

### 2.1 Poučevanje med digitalizacijo in humanistično usmerjenostjo

Na nekaterih fakultetah, ki so tesno povezane s človekom (npr. družboslovne, humanistične vede), se pojavlja humanistični način poučevanja. Tovrstni način poučevanja naj bi imel pozitivne vplive na študente, vendar zahteva številne posege v optimizacijo predvsem z vidika novih strategij, vezanih na empatijo, in različnih inovacij, ki se pojavljajo v akademskih krogih (Zhang et al., 2025).

Iz slike 2.1 lahko razberemo potek razvojnega cikla tehnološke in gospodarske revolucije. Bistveno za razumevanje je, da se tehnološki razvoj razvija v ciklih, ki zajemajo vstopno točko, prelomno obdobje in zrelo obdobje. Faza zrelosti prinaša številne gospodarske koristi, ki izvirajo iz uspešne implementacije tehnologije.

Vključevanje tehnologije v izobraževanje in usposabljanje je več kot le nuja. Kljub pojavu številnih izzivov, povezanih z infrastrukturo, tovrstni način omogoča povečanje angažiranosti zaposlenih oziroma udeležencev izobraževanj kljub oddaljenosti in izboljšanje obstoječih digitalnih kompetenc (Hassoun et al., 2025). Moriña in Perera (2025) pojasnjujejo, da se organizacije v zadnjih letih soočajo z usposabljanjem zaposlenih in vodij na področjih digitalnih veščin, ki bi lahko vplivale

na kakovost izobraževanja in prenosa znanja v organizacijo. Nassar (2026) navaja, da je tehnično znanje pomembno pri razumevanju tehnološko podprtih rešitev.



**Slika 2.1: Evolucija tehnologij skozi življenjski cikel**

Vir: (prirejeno po Podgorelec, 2025)

Velikokrat se izvajalci izobraževanja v delovnem okolju srečujejo s številnimi ovirami pri usposabljanju zaposlenih. Ena izmed teh ovir je tudi poučevanje zaposlenih z različnimi učnimi potrebami, ki drugače procesirajo pretok informacij. V takih primerih je mogoče zaznati, da je samozavest profesorjev omejena zaradi dejavnikov, kot so strah, nejasne smernice, profesionalna identiteta in drugo. Barrera Ciurana in Moliner García (2025) ugotavljajo, da je samozavest izvajalcev izobraževanja, mentorjev in vodij največkrat povezana s pomanjkanjem podpore in slabo usposobljenostjo za tovrstno obliko dela. Al Karbi et al. (2024) pojasnjujejo, da se je odstotek posameznikov s posebnimi potrebami v izobraževalnih in delovnih okoljih povečal.

V praksi vse pogostejše zasledimo inovativne pristope pri izobraževanju zaposlenih. V medicinskih strokah tako pogosto uporabljajo proces, kjer se učenje prelevi v igro (ang. *"Game-Based Learning"*), ki izkazuje končno izkušnjo. Sodeč po raziskavi, ki so

jo izvedli Alz et al. (2024), ugotavljamo, da taka oblika poučevanja dopolnjuje tradicionalno obliko učenja in omogoča razvoj kompetenc zaposlenih na področju splošnih veščin, ki posledično vplivajo na motivacijo in komunikacijo med sodelavci.

Zaposleni imajo raznolike potrebe, izkušnje in karierne cilje, zato je pomembno, da izvajalci usposabljanj svoje izobraževalne programe vedno prilagajajo glede na pojav novih tehnologij in metod (Imamura et al., 2025). V začetnih korakih izvajanja izobraževanj so izvajalci izobraževanj velikokrat izpostavljeni stresu in številnim izzivom, ki lahko negativno vplivajo na samo izvajanje procesa. Vuori (2025) poudarja, da skupne intervencije in medsebojno sodelovanje lahko dvignejo dobro počutje in s tem v zvezi zmanjšajo stres in možnost nastanka izgorelosti.

UI lahko olajša delo zaposlenim in udeležencem izobraževanj, vendar je treba zagotoviti jasne smernice skozi strokovno usposabljanje vseh zaposlenih in zadostno finančno podporo (Xie et al., 2025). Nove oblike izobraževanja je prinesla pandemija covida-19, ki je delovno okolje premestila v virtualno in s tem zahtevala vključevanje novih digitalnih oblik učenja, usposabljanja in prenosa znanja.

Program usposabljanja se mora usmeriti predvsem na urjenje veščin, ki so želene v delovnih okoljih, in na kulturno integracijo, poudarja pa tudi, da je znanje tujih jezikov dragocenega pomena in da lahko ovira delo, če obstajajo pomanjkljivosti na tem področju (Mekheimer, 2025). Vredno je omeniti, da v nekaterih poklicih obstaja neenakomerna porazdelitev, kar privede do pomanjkanja in posledično pojava globalnega izziva (Shikino et al., 2026).

Velikokrat so izzivi v akademskem okolju povezani z nejasnimi pričakovanji, neenakomerno udeležbo ali s konflikti pri razporeditvi urnikov. Prepogosto zanemarjamo, da smo ljudje družabna bitja, zato je sodelovanje ključnega pomena, in da taka oblika sodelovanja lahko vpliva na povečanje angažiranosti in samozavesti in sodelovanju zaposlenih. Učni rezultati bodo boljši, če se bo v prakso vse bolj vključevalo sodelovanje, vendar pod pogojem, da je to učinkovito vodeno in podprto z moderatorjem, mentorjem ali izvajalcem usposabljanja (Damani et al., 2025).

Različne športne aktivnosti, med drugim tudi plezanje, naj bi pozitivno vplivale na kreiranje medsebojnih odnosov, razvijanje čustev in večjo angažiranost pri delu in organizacijskem učenju. Pri takih športih se ne razvijajo le telesne kompetence,

temveč se te s prenosom v delovno okolje odražajo tudi v delovnih navadah, kot je na primer odpornost. V delovnih okoljih je zaznati, da izkustveno učenje skozi različne panoge ni dovolj prisotno, kar lahko vpliva na nazadovanje pri razvoju psihološke rasti, ki predstavlja komponento odnosa med človekom in naravo (Zhu in Mo, 2026).

Assefa et al. (2025) podobno kot Zhu in Mo (2026) navajajo, da se v povezavi dobrega počutja zaposlenih in udeležencev izobraževanj vse pogostejše obravnavajo komponente, kot so angažiranost, avtonomno sprejemanja odločitev in akademsko zadovoljstvo. Zaradi številnih izzivov, ki se pojavljajo v akademskem okolju, je treba izvesti evalvacijo različnih učnih vsebin, programov usposabljanja in digitalnega učnega okolja (Oliva-Córdova et al., 2025).

Tudi na primer zaposlitev očeta lahko pomembno vpliva na oblikovanje podjetniške namere in na odnose znotraj organizacije (Thi et al., 2026). Zaposleni in udeleženci usposabljanj navajajo, da so učni načrti preobsežni, zaradi česar se soočajo s preobremenjenostjo. Takšne primere je najpogostejše mogoče zaznati v medicini, zato je v teh okoljih večji poudarek na skupinskih rešitvah (Arko-Boham et al., 2025).

Organizacije morajo upoštevati perspektive zaposlenih, da bi se lahko do neke mere ohranila njihova svoboda (Gallo in Mazzero, 2026). Kljub zakonodaji avtorji še vedno opozarjajo na razlike v delovnem okolju. Te razlike so največkrat povezane z etično pripadnostjo, raso, spolom ali ekonomskim statusom (Rutten et al., 2024). Pomen vzpostavljanja prijetnega učnega okolja ima tako rekoč vseživljenjske rezultate za poslušalce (Shamushaki in Zhaleh, 2026).

Organizacijsko pomembnost in predavateljevo delovno angažiranost napovedujejo učni in razvojni slogi. Odnos med angažiranostjo ter slogom izobraževanja in mentoriranja uravnava akademska kvalifikacija. Raziskovalci morajo razumeti, da se dinamika izobraževalnih praks hitro spreminja in posledično vpliva na organizacijsko pomembnost in angažiranost zaposlenih (Shahrokhi in Dehaghani, 2025).

Pozitivna klima v akademskem delovnem okolju je lahko odvisna od angažiranosti, preteklih dosežkov tako predavateljev kot profesorjev in nivoja prisotne motivacije (Olivier et al., 2025). Med čustvenim počutjem zaposlenih in udeležencev izobraževanja ter učnim okoljem, v katerem je vpeljana UI, je zaznati pomembno povezavo, ki vpliva na raven angažiranosti zaposlenih. Prekomerna uporaba UI pri

delu lahko privede tudi do negativnih dejavnikov, ki so najpogostejše povezani s frustracijo, tesnobo ali drugimi čustvenimi stiskami (Yang in Rui, 2025).

Sam razvoj UI posledično prispeva k hitremu preoblikovanju izobraževalnega sistema iz tradicionalnih temeljev v sodobnejše oblike. Nekatera orodja UI naj bi imela celo pozitiven vpliv na psihološke dejavnike, vendar je treba poudariti, da morajo izobraževalne ustanove in oblikovalci politik več pozornosti nameniti motivacijskim, izobraževalnim in socialnim potrebam zaposlenih ter udeležencev usposabljanj (Singh in Singh, 2026).

Eden najpomembnejših dejavnikov pri vključevanju zaposlenih v spletna izobraževanja je verodostojnost predavatelja, ki tako pozitivno vpliva na globoko in plitvo kognitivno vključenost, strategije motivacijske regulacije in samozavest pri učenju in delu (Shi et al., 2025). Andreassen et al. (2026) pojasnjujejo, da na višino angažiranosti pri študiju lahko vplivajo tudi slabi odnosi med vrstniki.

Uspešno vključevanje telesne dejavnosti v izobraževanje kaže na pozitivne rezultate s področja vključenosti v izobraževalni proces in razvoja kognitivnih sposobnosti (Syväoja et al., 2026). Čeprav so nekatere spletne strani zasnovane namensko, za izvajalce še vedno obstajajo številni izzivi, povezani z aktivno udeležbo (Wester, 2025). Rabby et al. (2025) ugotavljajo, da sta največji oviri pri sodelovanju zaposlenih neustrezna usposobljenost predavateljev in neustrezna infrastruktura.

Z implementacijo digitalnih tehnologij v visokošolsko izobraževanje so se ustvarile nove možnosti za vključevanje zaposlenih (Saleh et al., 2026). Da bi zagotovili stabilnost organizacijskega učenja, bi bilo treba cilj usmeriti v sodelovanje, intervencije, mentorstvo in postopke ocenjevanja (Keadkraichaiwat et al., 2026). Učni interes ima posredniško vlogo med akademsko angažiranostjo in dostopnostjo informacijske tehnologije (Zhang in Zhang, 2024).

Znatni vpliv na počutje zaposlenih ima stres, ki je večdimenzionalen konstrukt, sestavljen iz različnih stresorjev (Zeng in Cong, 2025). Pedagogi pri svojem delu uporabljajo različno metodologijo, ki ima pomemben vpliv na čustveno predanost zaposlenega oziroma udeleženca izobraževanja v postopku učenja, njihove kognitivne dosežke in motivacijo (Xiong, 2025). Predavateljem je največkrat izziv poučevati nekatere izmed občutljivih tem, med katere spadajo največkrat različne vrste zlorab (Christianson in Lindqvist, 2025).

## **2.2 Transformacija procesa v kontekstu digitalizacije in sodobnih pristopov k učenju**

Izzivi spletnega poučevanja so pogosto povezani s težavami, kot sta slaba vključenost udeležencev izobraževanj in neosebno poučevanje (Ebrahim in Van Wyk, 2024). Kljub temu pa so udeleženci izobraževanj zaznali tudi pozitivne lastnosti virtualnega učenja, kot so (Pham in Nguyen, 2025): jasna komunikacija, prisotnost izvajalca izobraževanja, hitre povratne informacije in temeljito vodenje razprav kljub oddaljenosti.

Kompleksni družbeni izzivi zahtevajo sodelovanje v različnih projektih (Michel in Förster, 2025). Med takšne pristope sodi tudi projektno delo, ki na podlagi mentorstva razvija številne veščine in kompetence zaposlenih. Raziskovalci namreč ugotavljajo, da bi morali biti potrošniki zdravstvenih storitev vključeni v izobraževanje zdravstvenih delavcev, da bi lahko dosegli učinkovite rezultate na tem področju (Coyne et al., 2025).

Na delovnem mestu je pri zaposlenih velikokrat prisotno znanje, ki ne izvira iz literature, kot so priročniki za delo (Lehtonen et al., 2026), temveč iz interakcije med zaposlenimi z izkušnjami. Velikokrat izobraževanja niso ciljno usmerjena, še posebej to velja za podrejene delavce na nižjih položajih. To pomeni, da zaposleni na delovnih mestih nimajo znatnih razlik med kompetencami, kar posledično vpliva na razlike v plačah (Jeong, 2026).

Adams in Crasborn (2026) pojasnjujejo, da se ponekod v praksi uporabljajo aplikacije, ki služijo kot orodje za beleženje trenutkov na delovnem mestu. Vodje v podjetjih morajo tako pridobivati različne kompetence, saj negotovost današnjega okolja lahko prinese številne poslovne izzive (Milani et al., 2026). Obstaja namreč povezava med zadovoljstvom pri delu in poklicno samoučinkovitostjo (Dautovic et al., 2025).

UI je spremenila način dela v vseh panogah (Marroquin in Bouchra, 2025). Pomembno je, da vodilni prepoznajo pogoje, ki ovirajo učenje v organizaciji, in s tem v zvezi opredelijo nove načine prenosa znanja med zaposlenimi (Griegel et al., 2025). Mentorski model (Thawesaengskulthai et al., 2025) je sestavljen iz treh faz – temeljev, pospeševanja in izboljšav – ter omogoča podporo različnim deležnikom in zagonskim podjetjem.

Pomembno vlogo pri razvoju znanja in strokovnih kompetenc imajo posamezniki, vključeni v nadaljnje in višje oblike izobraževanja, kar poudarja pomen vseživljenjskega učenja in strokovnega razvoja. Na podlagi usposobljenega kadra organizacije lažje prilagajajo svoje razvojne in strateške cilje, ki so pomembni za dolgoročno doseganje pozitivnih rezultatov (Martins, 2025). Primanjkuje pa študij o podpori, ki jo prinaša mentorstvo v času različnih stisk, ki se lahko aplicirajo tudi v delovno okolje (Manoni-Millar, 2026), kot so npr. družinski izzivi, revščina ipd.



**Slika 2.2: Sodobne metode izobraževanja**

Vir: (povzeto po McCrancy, 2025)

Slika 2.2 ponazarja model sodobnih metod izobraževanja, ki temeljijo na celostnem pristopu. Integracija modela v delovnem okolju omogoča učinkovito izobraževanje. Modelu sodobnih metod izobraževanja je dodan tudi prehod v digitalno podprto učno okolje z vključujočo tehnologijo. Omembe vredni so tudi personalizirani procesi, ki v učnem okolju omogočajo prilagoditve posameznikovim potrebam.

## **2.3 Vloga empatije in čustvene inteligence pri poučevanju**

Izboljšanje psihološke varnosti in podpore lahko učinkovito reguliramo skozi konkretne intervencije za dobro počutje pri vodenju (Gilin et al., 2023). Izgorelost vpliva na kakovost izvajanja izobraževanj pri izvajalcih usposabljanj in na njihovo počutje (Liu et al., 2025). Pomembno je, da podjetja sprejemajo priporočila, ki izboljšujejo profesionalni razvoj in delovne odnose med zaposlenimi (Adam et al., 2025).

Empatija naj bi, sodeč po raziskavah, spodbujala pozitivno vedenje zaposlenih, krepila odnose z nadrejenimi in predstavljala enega ključnih dejavnikov pri blaženju pojavov agresivnosti na delovnem mestu, zlasti pri moških, vrstniki pa lahko dodatno prispevajo k večji vključenosti zaposlenih in krepitvi varnega delovnega okolja (Chang et al., 2026; Yosep et al., 2026; Hameiri et al., 2026).

Izvajalci izobraževanj z izkušnjo starševstva imajo pogosto več empatije do udeležencev izobraževanj (Gray et al., 2023). Komunikacijska usposabljanja prinašajo koristi, ki izboljšajo dobro počutje ter kakovost odnosov med vodstvom, zaposlenimi in strankami znotraj organizacije (Ashley et al., 2025). Implementacija teorije izkustvenega učenja v praksi prinaša dobrobiti, kot sta samoučinkovitost in empatija (Zhang et al., 2025).

Prookoljsko vedenje je povezano z višjo kulturno inteligenco (Jin et al., 2025). Uničevanje ekosistema negativno vpliva na celotno planetarno stabilnost (Levett-Jones et al., 2024). Ženske si skozi deljenje življenjskih zgodb in poslušanjem prizadevajo višjim položajem na vodstvenih ravneh v organizacijah (Bishop-Kinlyside, 2025). Empatija omogoča razumeti občutke drugih in omogoča vzpostavljanje odnosov med ljudmi (Khan et al., 2025).

Vloga empatije ni pomembna le pri izobraževanju zaposlenih, temveč tudi pri vodenju. Kot temeljna veščina, ki spodbuja medsebojno podporo, sodelovanje in učinkovito učenje, predstavlja pomemben dejavnik v delovnem okolju. Iz slike 2.3 lahko razberemo, da prednosti empatičnega vodenja temeljijo na duševnem zdravju, komunikaciji, motivaciji, inovacijah in učinkovitejšem reševanju težav v delovnem okolju.



**Slika 2.3: Prednosti empatičnega vodenja**

Vir: povzeto po Castro (2024)

V praksi je velikokrat zaslediti, da organizacije zaznajo slabše izkazovanje empatije, medtem ko se po navadi zaznava lastne sposobnosti izražanja zaposlenih pogosto poveča (Bateman et al., 2025). Velikokrat raziskave ne pokažejo pomembnih izsledkov kognitivne empatije med zaposlenimi, čeprav je ta oblika empatije pomembna pri razumevanju perspektive drugega človeka (Basma Al Yazeedi et al., 2025).

Čustvena inteligenca je v različnih merah prisotna pri izvajanju učnih metod med zaposlenimi na delovnem mestu. Preko čustvene inteligence in učenja na delovnem mestu lahko izboljšamo prisotnost socialnih veščin med zaposlenim. Ker se na delovnem mestu lahko pogosto pojavijo težave pri sodelovanju v timu, morajo vodilni posebno pozornost posvetiti vključevanju teoretičnih spoznanj v praksi (Khuadthong et al., 2025).

Čustvena inteligentnost je sposobnost prepoznavanja in obvladovanja tako svojih kot tujih čustev (Balding et al., 2026). Pri izvajalcih izobraževanj je treba preverjati nivo stresa na delovnem mestu in njihovo čustveno stanje, saj lahko ta dva dejavnika

vplivata na kakovost opravljanja delovnih nalog (Nawaz et al., 2024). Prilagodljivo vodenje vodilnih lahko vpliva na doseganje boljših delovnih rezultatov zaposlenih (Wang et al., 2025).

Ključno vlogo pri oblikovanju socialnega, čustvenega in kognitivnega razvoja udeležencev izobraževanja imajo izvajalci izobraževanja. Narava odnosov in odgovornosti se v tem kontekstu dotika vključenosti udeležencev izobraževanja v sam proces ter celovitega vodenja. Eden izmed dejavnikov, katerega vzrok je v začetni fazi stres, je izgorelost, ki lahko povzroči številne ovire v učnem procesu (Garaci et al., 2026).

Wezowski in Penton – Voak (2023) ugotavljajo, da obstaja pozitivna povezava med čustveno inteligenco in prepoznavanjem mikroizrazov ter da ni zaznanih povezav med mikroizrazi in profesionalnimi ter medosebnimi veščinami. Stres na delovnem mestu posreduje med zadovoljstvom z življenjem in čustveno inteligentnostjo, zato je treba z različnimi orodji pridobiti podatke, ki nam kasneje omogočajo lažjo izbiro primerne strategije za rokovanje v delovnem okolju (Mat Din et al., 2026).

Zaradi hitrih okoljskih sprememb zahteva vključevanje trajnostih vprašanj nove učne pristope. Samozavedanje pri udeležencih izobraževanja lahko izboljšamo skozi vedenjske in učne stile, ki sprožijo razmišljanje. Čustvena inteligenca tako na dolgi rok pri udeležencih izobraževanj razvija trajnostne veščine, ki vključujejo medosebne veščine in veščine odločanja (Steenkamp in Goosen et al., 2025).

Čustvena inteligentnost ima pomemben vpliv tudi na zaposljivost, kar pomeni, da bi se morali oblikovalci politik posvetiti sodelovanju med različnimi ustanovami in čustvenim kompetencam udeležencem izobraževanja (Chen et al., 2025). Agilnost zaposlenih je postala pomembno glede na naraščajoče kompleksnosti in negotovosti, ki so prisotne v delovnem okolju (Oteng et al., 2026).

Čustvena inteligentnost omogoča trajnostni pregled nad kariero in prilagajanje glede na delovno okolje (Margheritti et al., 2026). McNab in Mavrou (2025) namreč ugotavljajo, da razpoloženje vpliva na to, kako se ljudje jezikovno odzovejo na sogovornika. Ključno vlogo pri obvladovanju čustev igra čustvena inteligentnost (Sabherwal in Dunaway et al., 2026). Arrogante et al. (2025) pojasnjujejo, da je čustvena inteligentnost bistvenega pomena pri zagotavljanju kakovostnih medsebojnih odnosov zaposlenih in strank.

## 2.4 Vloga avtoritete pri učenju na delovnem mestu

Zaradi hitrih sprememb v delovnih okoljih so vnovična usposabljanja ključnega pomena za doseganje zastavljenih ciljev organizacije. Velikokrat se znotraj organizacij izvajajo neformalna izobraževanja, o katerih se premalo raziskuje. Na delovnem mestu sta odprta komunikacija in podporna kultura potrebni, vendar nista dovolj za trajnostni napredek podjetja ali organizacije (Sjöström et al., 2025).

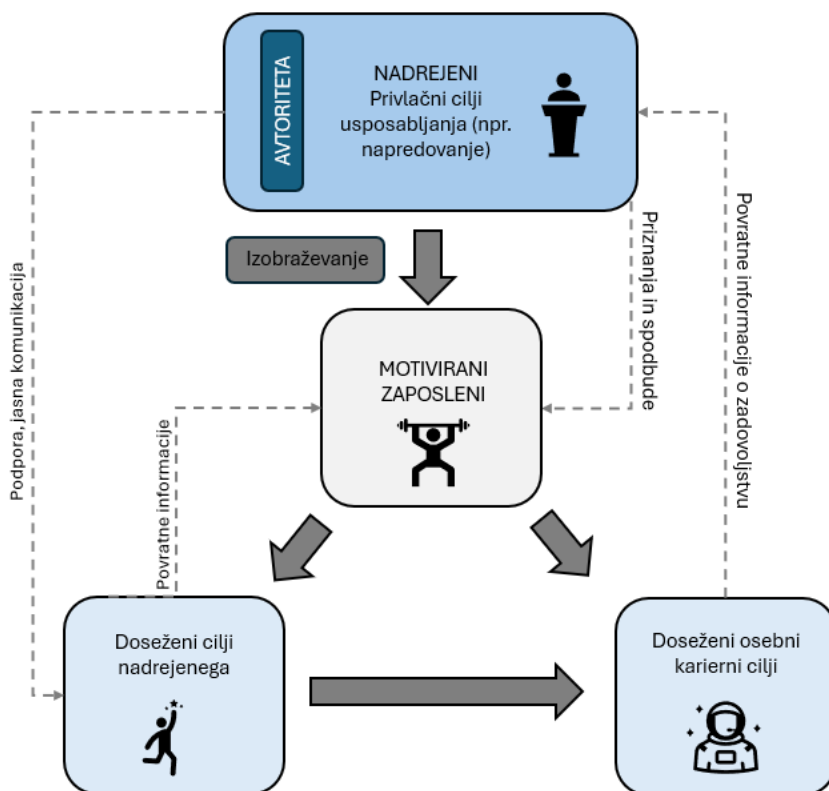
Učenje na delovnem mestu je pomembno tudi z vidika zmogljivosti kadra za opravljanje delovnih nalog. Pri usmerjanju nadaljnjega učenja nam pomagajo orodja za ocenjevanje, s katerimi lahko ocenimo strokovno sposobnost zaposlenega in njegove vidike vedenja v delovnem okolju (Ohlin et al., 2024). Za supervizorje je velik izziv predstavljalo to, da obstajajo vrzeli med realnostjo zahtev za izobraževanje in implementacijo le-teh v delovno okolje (Gustavsson in Ann – Bivalli et al., 2025).

Neformalno učenje na delovnem mestu je dragoceno za pridobivanje znanja in posledično profesionalni razvoj (Holmgren in Sjöberg, 2022). Na delovnih mestih so prisotna povečana tveganja za zdravje in dobro počutje zaposlenih (Choi, 2025). Managerji v organizacijah od zaposlenih pričakujejo pozitivne spremembe, čeprav se ti v določenih trenutkih soočajo z različnimi stiskami in izzivi (Yan in Nie, 2025). Pojav ostracizma v delovnem okolju pomembno vpliva na izčrpanje delovne sile in posledično sproža vedenje, ki odstopa od pričakovanih norm, t. i. deviantno vedenje (Wang et al., 2025).

Proces odločanja, spretnosti, zahteve in struktura zaposlovanja se spreminjajo glede na integracijo UI na delovnih mestih. Pri uvajanju UI v delovno okolje se najpogosteje pojavljajo izzivi, povezani z avtonomijo na delovnem mestu, odgovornostjo za opravljanje delovnih nalog in družbenimi ter digitalnimi veščinami (Cingillioglu in Schoettner, 2025). Zaposleni so zaradi novih načinov dela postavljeni pred izzive, povezane s prevzemanjem tveganj, negotovostjo zaposlenih in dvoumnostjo delovnih nalog (Nguyen et al., 2026).

Prisotnost tesnobe in strahu na delovnih mestih vpliva na izčrpavanje zaposlenih in v povezavi s tem odvrta pozornost od dela ter povečuje fluktuacijo zaposlenih (Kokubun, 2025). Ena najbolj dostopnih metod za ohranjanje dobrih odnosov med zaposlenimi je dialog, ki ga začenja vodja (Sondell et al., 2025). Meditacija na

delovnem mestu vpliva na učinkovitost in sposobnost delovanja zaposlenih v času dela ali izobraževanja (Harikkala – Laihinen et al., 2024).



**Slika 2.4: Model vpliva avtoritete nadrejenega na izobraževanje**

Vir: prirejeno in prilagojeno po Madhavan et al. (2023).

Učenje na delovnem mestu je dragoceno orodje za zaposlene, ki razkriva metode za reševanje izzivov, ki se lahko pojavijo pri opravljanju delovnih nalog (FriedrichNel in Garraway, 2025). Pozitiven vpliv na razvoj zaposlenih skozi učenje na delovnem mestu ima vodja skozi zgledno vedenje, pogajanje glede individualnih odgovorov in jasne podpore. Pomembni pojmi, ki vplivajo na posameznikovo in timsko učenje, so: usklajevanje nalog, podpora v odnosih in vodenje z zgledom (Jarl, 2024). Iz slike 2.4 lahko razberemo, kakšen vpliv ima avtoriteta nadrejenega na proces izvajanja izobraževanja in zagotavljanja kakovostnih organizacijskih in osebnostnih rezultatov.

### 3 Raziskava

#### 3.1 Opis delovnega okolja

Podjetje Simič & partnerji, d. o. o., je bilo ustanovljeno leta 1992 in registrirano na Okrožnem sodišču v Ljubljani. Korenine podjetja segajo v leto 1989, ko je bila ustanovljena družba Kontrakt, d. o. o., v Ljubljani. Osnovni kapital družbe znaša 220.000,00 EUR. Prvobitna dejavnost podjetja vključuje dve področji, in sicer računovodstvo in davčno svetovanje (Simič in Partnerji, d. o. o., 2026).

V trenutnem okolju se predstavlja kot podjetje, ki ima številne konkurenčne prednosti, kot so: učinkovita podjetniška kultura, definirane vrednote zaposlenih in jasne poslovne usmeritve. Ker se v podjetju zavedajo odgovornosti do zaposlenih, podjetij in poslovnega okolja, so razširili obseg svojih storitev. Znani so po večji odzivnosti, zato so svoje poslovanje razširili tudi med tuje partnerje (Simič in Partnerji, d. o. o., 2026).

Podjetje je zaradi obsežnega poslovanja ustvarilo franšizno skupino za področje računovodskih storitev, ki se nahaja na šestnajstih lokacijah. Nekateri izmed partnerjev podjetja Simič & partnerji, d. o. o., so: Finera, d. o. o., Sofir, d. o. o., Sconto, d. o. o., Finera, d. o. o., Sconto, d. o. o., Kor Firas, d. o. o., in Rast Kočevje, d. o. o. Zaposleni v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., so pri svojem delu odzivni, predani, prilagodljivi in prisotni (Simič in Partnerji, d. o. o., 2026).

Opisujejo se kot zanesljiv partner v celotni regiji na področju računovodskih storitev in davčnega svetovanja. Mag. Ivan Simič, direktor podjetja, je bil v letu 2013 najuglednejši davčni strokovnjak Jugovzhodne in Srednje Evrope. Poslovni rezultati podjetja Simič & partnerji, d. o. o., ne presenečajo, saj ga vodi direktor, ki je bil do sedaj šestnajstkrat izbran za najuglednejšega davčnega strokovnjaka v Sloveniji (Simič in Partnerji, d. o. o., 2026).

Področje davčnega svetovanja je pomembno, saj se lahko z najemom storitve izognemo težavam, povezanimi s sistemskimi napravami, davki, sistemskimi napakami in davčnim tveganjem. Rešili so več kot štiri tisoč primerov strank, ki so se ponovno vračale. Pri računovodskih storitvah pokrivajo področja od obračuna plač do priprave dokumentacije (Simič in Partnerji, d. o. o., 2026).

### **3.2 Opis raziskovalnega problema**

V organizacijah in podjetjih se pojavljajo težave, povezane s kakovostjo izvajanja izobraževanj in implementacijo znanja zaposlenih na delovnem mestu. Izobraževanja so pogosto draga, vendar pozitivno vplivajo na razvoj zaposlenih, pod pogojem, da so ustrezno izbrana s strani vodstva in tudi ustrezno izvedena. Izobraževanja morajo biti usklajena z delovnim mestom in usmerjena v reševanje konkretnih težav, s katerimi se podjetje sooča.

Težave velikokrat niso vidne v začetku, temveč se začnejo kazati skozi leta. Največkrat so povezane z dolgoročnimi cilji, ki lahko ogrozijo stabilnost v podjetju. Vedno je boljše poslovati z izobraženim kadrom, ki se vnovično izpopolnjuje, kot s tistimi, katerimi to ni bilo ponujeno. Produktivnost na delovnem mestu je ključna, zato je pomembno, da vodilni na podlagi sistematizacije delovnih mest prepoznajo ustrezna znanja, ki jih morajo imeti zaposleni za učinkovito opravljanje nalog na delovnem mestu.

Uspešno usklajevanje izobraževanj v skladu z novo tehnologijo pomaga pri zagotavljanju jasnih razvojnih smernic vsake organizacije ali podjetja. Izobraževanja so velikokrat časovno omejena in namenjena širši skupini zaposlenih, kar lahko posledično vpliva tudi na kakovost izvajanja. Vodilni imajo po navadi vpogled v stroške, vsebino in časovnico izvajanja izobraževanj, pogosto pa se zanemari njihova učinkovitost, ki je v praksi najpomembnejši vidik.

Velikokrat zaposleni pričakujejo nekoliko bolj individualen pristop pri izvedbi izobraževanj, ki ga v praksi praktično ni zaslediti. Tovrstni pristop se lahko izvede samo v primeru manjšega števila delavcev, pri katerih gre za posebne specializacije na delovnih področjih. Pri takih izobraževanjih je treba zagotoviti več sodelovanja in vključenosti, ki vpliva na praktično uporabnost.

Pomembno je, da so izobraževanja relevantna glede na izzive, ki se pojavljajo v delovnem okolju. Sodobno okolje prinaša aktivne zaposlene, ki se želijo izpopolnjevati in biti aktivni udeleženci v delovnem procesu, vendar še vedno ostajajo pasivne izjeme – poslušalci, ki so redke. Izobraževanja lahko izvajajo notranji udeleženci ali zunanji izvajalci, kot so strokovnjaki, specializirani za določena področja delovanja.

Ključna vrzel se pojavi med načinom izvajanja izobraževanj in pričakovanji zaposlenih. Velikokrat so izobraževanja usmerjena preveč teoretično, kar omejuje implementacijo znanja v prakso. Zaposleni na izobraževanja pogosto prihajajo z različno stopnjo predznanja, kar otežuje sodelovanje in implementacijo znanja v delovno okolje. Najbolj učinkovito izobraževanje bi bilo tisto, ki temelji na reševanju težav, ki prihajajo iz delovnega okolja v kombinaciji teorije s prakso.

Zaposleni izvajanje izobraževanj v službah pogosto doživljajo preveč rutinsko in formalno, kar zavira njihov nivo kreativnosti in motivacije. S tem v zvezi zaposleni izgubijo zaupanje v izobraževanje, kar vpliva na njihovo nadaljnjo prisotnost pri izobraževanju. Dejstvo je, da vodilni vsem zaposlenim v procesu izobraževanja ne morejo ugoditi, saj gre pogosto za standardiziran in splošen pristop, namenjen širši skupini udeležencev.

Zaradi vse večje konkurenčnosti je pomembno, da vodilni organizirajo izobraževanja skladno z organizacijskimi cilji, novostmi, procesi in željami zaposlenimi. Treba je tudi učinkovito prilagoditi izobraževalne smernice tako izvajalcem izobraževanj kot tudi udeležencem. Problem tako ne leži samo v izobraževanju, temveč v celotnem procesu, ki povezuje številne dejavnike in deležnike.

### 3.3 Raziskovalna vprašanja

Na podlagi pregleda relevantne literature v poglavju pregleda literature ter seznanjenosti z delovanjem podjetja Simič & Partnerji, d. o. o., smo oblikovali štiri raziskovalna vprašanja, na katera bomo odgovorili na podlagi podatkov, pridobljenih z intervjujem. V nadaljevanju navajamo raziskovalna vprašanja:

- *RV1: Na kakšen način empatija v izobraževalnem procesu prispeva k usklajenosti med pričakovanji zaposlenih?*
- *RV2: V kolikšni meri komunikacija med udeleženci in izvajalci določa uspešnost izobraževalnega procesa?*
- *RV3: Kako uporaba digitalnih tehnologij vpliva na kakovost in učinkovitost izobraževanja zaposlenih?*
- *RV4: Kako zaznana avtoriteta izvajalcev vpliva na kakovost izobraževanja zaposlenih?*

### **3.4 Namen in potek raziskave**

V tem poglavju smo proučili specifična vprašanja, povezana z empatijo, komunikacijo, digitalizacijo in avtoriteto v podjetju Simič & partnerji, d. o. o. Dejavnike vpliva smo izbrali na osnovi pregleda literature in soočanjem s problematiko, povezano z načinom izvajanja izobraževanj in pričakovanji, ki jih imajo v tem času udeleženci. Vpogled v stanje delovnega okolja nam je omogočil kvantitativni pristop raziskovanja, ki omogoča jasne zaznave posameznika in poglobljeno razumevanje izkušenj.

Intervju kot glavna metoda zbiranja podatkov je bil izveden s Petro Zidar. V primerjavi s standardiziranim vprašalnikom omogoča bolj individualen pristop in lažje razumevanje izkušenj posameznika. Vsebinsko je bil sestavljen iz dvajsetih odprtih vprašanj. Takšen tip vprašanj smo uporabili z namenom pridobivanja bolj obširnih odgovorov, saj na ta način sogovornika ne omejujemo pri njegovem izražanju, kar prispeva k večji relevantnosti raziskave. Namen intervjuja je bil pridobiti vpogled v delovno okolje, vključno z izkušnjami in osebnim pogledom intervjuvanke.

Intervju je zajemal štiri sklope vprašanj: empatija in usklajevanje pričakovanih zaposlenih; digitalizacija organizacijskega učenja; komunikacija in učinkovitost izobraževalnega procesa; ter avtoriteta izvajalcev in kakovost izobraževanja. Vsak sklop posebej vsebuje pet vprašanj. Zaradi obveznosti, ki jih je v času izvedbe raziskave imela intervjuvanka, smo se odločili intervju poslati prek elektronske pošte dne 4. 5. 2026. Tako smo sicer prihranili čas, vendar smo s tem tvegali, kako obširne odgovore bomo pridobili na podlagi tovrstnega načina izvedbe intervjuja. Čeprav smo bili skeptični pri pridobivanju odgovorov, smo bili ob povratnem odzivu intervjuvanke dne 5. 5. 2026 pozitivno presenečeni.

Prednosti izvedbe intervjuja v živo so številne, mednje spadajo: lažje vzpostavljanje zaupanja, boljše razumevanje sogovornika, jasno zaznavanje čustvenih izzivov, večja osredotočenost na pogovor in omogočeno dodatno pojasnjevanje odgovorov intervjuvanca. Kljub temu pa lahko naletimo tudi na nekatere slabosti, ki so povezane predvsem s pristranskostjo, finančnimi stroški, časom in organizacijsko zahtevnostjo.

### 3.5 Zapis intervjuja

#### *1 del: Empatija in usklajevanje pričakovanj zaposlenih*

- Kako zaznavate potrebe zaposlenih v procesu načrtovanja izobraževanja?

P. Z.: »Potrebe zaposlenih zaznavamo predvsem skozi neposreden stik s prakso. Na davčnem področju se potrebe ne oblikujejo abstraktno, ampak iz konkretnih problemov – sprememb zakonodaje, davčnih pregledov, nejasnosti pri interpretaciji predpisov. Zato aktivno spremljamo vprašanja, ki jih prejemo od strank in udeležencev, ter iz njih prepoznamo ključna področja, kjer je potrebna dodatna razlaga. Pomemben vir informacij so tudi odzivi po izobraževanjih, kjer udeleženci pogosto izpostavijo, kaj bi še potrebovali za svoje delo.«

- Kako bi ocenili trenutno povezavo med izvedbo izobraževanj in pričakovanji zaposlenih?

P. Z.: »Povežava je relativno visoka, predvsem zato, ker izobraževanja načrtujemo na podlagi aktualnih potreb iz prakse. Udeleženci pričakujejo predvsem uporabnost, ne zgolj informativnosti. Če izobraževanje ne ponudi konkretne dodane vrednosti, hitro izgubijo interes. Zato se trudimo, da so vsebine usmerjene v reševanje konkretnih situacij, ne pa v splošne predstavitve zakonodaje.«

- Katere metode uporabljate za boljše razumevanje potreb zaposlenih?

P. Z.: »Uporabljamo kombinacijo analize povratnih informacij, spremljanja aktualnih davčnih vprašanj ter neposredne komunikacije z udeleženci. Pomemben vir so tudi vprašanja, ki jih prejmemo pred in po izobraževanjih. Ta kanal je pri nas močno spodbujan in odziven.«

- Kako se odzivate na zaznano nezadovoljstvo zaposlenih pri izobraževanju?

P. Z.: »Odziv mora biti hiter in konkreten. Če zaznamo nezadovoljstvo, prilagodimo vsebino, način podajanja ali strukturo izobraževanja. Pri nas ni prostora za togost – če praksa pokaže potrebo po spremembi, jo uvedemo.«

- Kako bi opisali vlogo empatije v procesu izobraževanja?

P. Z.: »Empatija pomeni razumevanje realnih izkušenj udeležencev. Če predavatelj ne razume, s čim se računovodja ali podjetnik dejansko sooča, izobraževanje nima prave vrednosti.«

## 2. del: Komunikacija in učinkovitost izobraževalnega procesa

- Kako spodbujate dvosmerno komunikacijo v času izobraževalnega procesa?

P. Z.: »Dvosmerno komunikacijo spodbujamo z aktivnim vključevanjem udeležencev v razpravo. Predavanja niso zasnovana kot enosmeren prenos informacij, temveč kot izmenjava izkušenj. Udeležence spodbujamo, da postavljajo vprašanja in izpostavijo konkretne primere iz svoje prakse, saj to bistveno poveča uporabnost izobraževanja.«

- Kako izbirate in analizirate povratne informacije zaposlenih v izobraževalnem procesu?

P. Z.: »Povratne informacije analiziramo predvsem z vidika uporabnosti vsebine. Ključno vprašanje je: ali lahko udeleženec naslednji dan to znanje uporabi v praksi?«

- Katere komunikacijske kanale uporabljate v podjetju?

P. Z.: »Uporabljamo kombinacijo e-pošte, telefonov, WhatsApp skupin, spletnih platform, webinarjev in osebnih dogodkov. Pomembno je, da smo dostopni, zato imamo odprtih več komunikacijskih kanalov. Pomembno je, da so kanali enostavni za uporabo in omogočajo hitro izmenjavo informacij. Pri tem pa še vedno ohranjamo tudi osebni stik, kjer je to mogoče, saj ta pogosto omogoča bolj poglobljeno razumevanje.«

- Kje vidite težave v komunikaciji med udeleženci in izvajalci izobraževanja?

P. Z.: »Težave se najpogosteje pojavijo takrat, ko udeleženci ne izrazijo jasno svojih pričakovanj ali pa ko izvajalci ne prilagodijo vsebine ciljni skupini. Na davčnem področju so razlike v predznanju lahko velike, zato je ključno, da je komunikacija dovolj jasna in prilagodljiva.«

- Kako odpravljate težave, povezane s komunikacijo med udeleženci in izvajalci izobraževanj?

P. Z.: »Z odprtostjo in neposrednostjo. Spodbujamo vprašanja in jasno povemo, da ni "neumnih vprašanj", še posebej na področju davkov. Izobraževanje na praktičnih primerih velikokrat odpira komunikacijo. Po naših izkušnjah računovodje in davčni svetovalci nimajo težav s komunikacijo strokovnih vsebin.«

### 3. del: Digitalizacija organizacijskega učenja

- Kakšno vlogo ima digitalizacija v procesu izobraževanja?

P. Z.: *»Digitalizacija ima pomembno vlogo predvsem z vidika dostopnosti in fleksibilnosti. Omogoča, da izobraževanja dosežejo širši krog udeležencev ne glede na lokacijo. Vendar pa sama po sebi ne zagotavlja kakovosti – ta je še vedno odvisna od vsebine in načina podajanja. Kakovost strokovnih vsebin mora biti preverjena.«*

- Katere digitalne rešitve uporabljate pri načrtovanju in izvajanju izobraževanj?

P. Z.: *»Webinarji in srečanja (Zoom, MS Teams, Google Meet), Google aplikacije za izvedbo hibridnih dogodkov v kombinaciji z Zoom, digitalna gradiva, Whats.App, M365 Copilot, Canva, Trello, Wordpress. Ključno je, da so rešitve enostavne za uporabo. Pomembno je, da so rešitve stabilne in uporabnikom prijazne, saj tehnične težave hitro zmanjšajo učinkovitost izobraževanja.«*

- Kakšen vpliv ima digitalizacija na pričakovanja zaposlenih?

P. Z.: *»Digitalizacija je bistveno povečala pričakovanja glede hitrosti in dostopnosti informacij. Udeleženci pričakujejo takojšnje odgovore in jasno strukturirane vsebine. Hkrati pa se je zmanjšala toleranca do nejasnih ali predolgih razlag.«*

- Kako merite uspešnost digitalnih oblik izobraževanja?

P. Z.: *»Uspešnost merimo predvsem preko odzivov udeležencev in njihovega razumevanja snovi. Ključno merilo ni število udeležencev, temveč dejanska uporabnost pridobljenega znanja. Pomembno je tudi, ali udeleženci aktivno sodelujejo med izobraževanjem.«*

- Kaj zaposlenim na področju digitalizacije primanjkuje?

P. Z.: *»Pogosto gre za preobremenjenost z informacijami – ne manjka orodij, ampak filtriranje bistvenega in dokaz verodostojnosti podatkov. Zaradi velike količine dostopnih vsebin je ključno, da udeleženci prepoznajo, kaj je relevantno za njihovo delo. Tu ima izobraževalna institucija pomembno vlogo, da vsebine ustrezno strukturira in izpostavi bistveno.«*

#### 4. del: Avtoriteta izvajalcev in kakovost izobraževanja

- Kako vodstvo zagotavlja strokovnost izvajalcev v času izobraževanja?

P. Z.: »V našem okolju strokovnost ni nekaj, kar bi preverjali zgolj formalno, temveč predvsem skozi dejansko delo posameznika. Predavatelji morajo biti aktivno vključeni v davčno prakso – bodisi kot svetovalci, avtorji strokovnih mnenj ali udeleženci zakonodajnih razprav. Davčno področje se namreč hitro spreminja, zato zgolj teoretično znanje ni dovolj. Ključno je, da predavatelj razume zakonodajo v kontekstu konkretnih situacij in zna opozoriti tudi na tveganja, nejasnosti in možne interpretacije, ki jih praksa prinaša.«

- Kako pomembna je avtoriteta v procesu izobraževanja zaposlenih?

P. Z.: »Praktične izkušnje so bistvene. Udeleženci naših izobraževanj niso začetniki, ampak strokovnjaki, ki se vsakodnevno srečujejo z zahtevnimi davčnimi vprašanji. Zato pričakujejo odgovore, ki presegajo golo razlago zakonodaje. Predavatelj mora znati povezati zakon z realnimi primeri, opozoriti na pasti in podati uporabne rešitve. Če tega ni, udeleženci hitro izgubijo interes, saj takšno izobraževanje ne prispeva k njihovem delu.«

- Katere kompetence mora imeti izvajalec pri izobraževanju zaposlenih v podjetju?

P. Z.: »Dober predavatelj mora združevati tri ključne elemente: poglobljeno strokovno znanje, izkušnje iz prakse in sposobnost jasne komunikacije. Poleg tega je pomembna tudi kredibilnost – udeleženci morajo imeti občutek, da poslušajo nekoga, ki razume kompleksnost sistema in zna zavzeti strokovno utemeljeno stališče. Pomembna je tudi sposobnost poenostavitve kompleksnih tem brez izgube vsebine, saj je davčna zakonodaja pogosto nepregledna.«

- Kako avtoriteta vpliva na motivacijo zaposlenih?

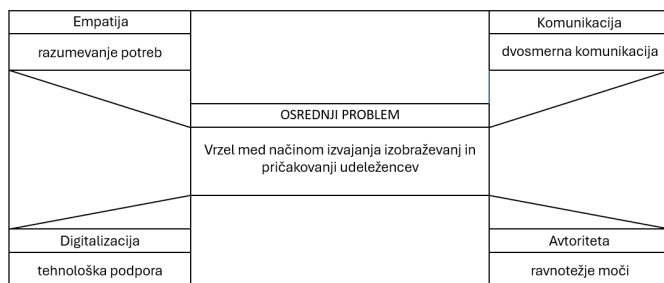
P. Z.: »Strokovna kredibilnost je neposredno povezana z zaupanjem. Če udeleženci zaznajo, da predavatelj obvlada snov in razume prakso, so bolj aktivni, postavljajo več vprašanj in se vključujejo v razpravo. Nasprotno pa pomanjkanje kredibilnosti vodi v pasivnost in nezadovoljstvo. Pri davčnih izobraževanjih je zaupanje še posebej pomembno, saj udeleženci informacije pogosto neposredno uporabljajo pri svojem delu, kjer imajo lahko napačne odločitve tudi finančne posledice.«

- Katere pomanjkljivosti opažate pri izvajalcih?

P. Z.: »Najpogostejša težava je prevelika osredotočenost na teorijo in premalo povezave s prakso. Pogosto se zgodi, da predavatelj razlaga zakonodajo brez konkretnih primerov ali brez opozoril na dejanske probleme, ki se pojavljajo v praksi. Druga pomanjkljivost je tudi pomanjkanje jasnosti – kompleksne teme niso ustrezno strukturirane ali pojasnjene. Udeleženci pa pričakujejo ravno nasprotno: jasne, konkretne in uporabne informacije, ki jim pomagajo pri njihovem delu že naslednji dan.«

#### 4 Predlogi za izboljšave

V začetnem koraku predstavljamo izris osrednjega problema z vključenimi področji (Slika 4.1), ki imajo določen vpliv na ta problem: empatija, komunikacija, digitalizacija in avtoriteta. Empatija prispeva k lažjemu razumevanju potreb posameznikov, komunikacija pa omogoča vzpostavljanje kakovostnega dialoga med večjim številom deležnikov. Digitalizacija pomembno prispeva k tehnološki podpori samemu procesu dela, avtoriteta pa k ravnotežju moči.

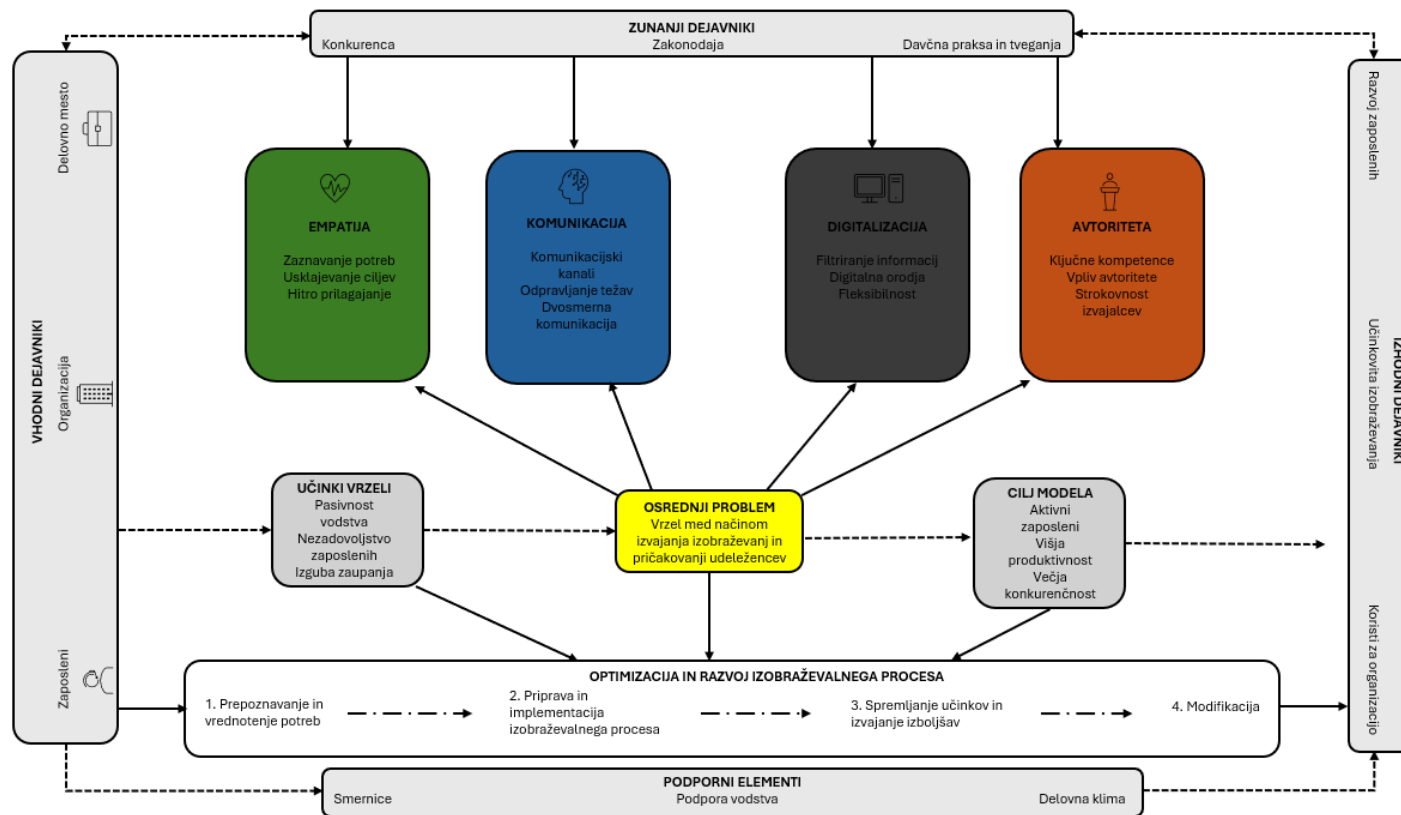


Slika 4.1: Konceptualni prikaz ključnih dejavnikov raziskovalnega problema

V nadaljevanju smo na podlagi osnovnega modela in analize intervjuja preučili vse izzive ter posledice, povezane s posameznimi dejavniki. Na tej osnovi smo oblikovali ukrepe, ki bi jih bilo smiselno implementirati v prakso. Ti ukrepi so podrobneje predstavljeni v razpravi ob posameznih raziskovalnih vprašanjih. Identificirani izzivi, posledice in predlagani ukrepi so predstavljali izhodišče za oblikovanje novega celostnega modela, ki smo ga poimenovali kot integrativni model optimizacije izobraževalnega procesa v organizacijah (Slika 4.2).

Model predstavlja konceptualni prikaz dejavnikov, ki vplivajo na izobraževalni proces in njegovo kakovost. V ospredju ostajajo štiri ključne dimenzije, ki oblikujejo odnose med udeleženci izobraževanja. Hkrati model prikazuje povezanost vhodnih, zunanjih in izhodnih enot ter njihov vpliv na temeljne dejavnike, ki določajo učinkovitost izobraževalnega procesa. S pomočjo modela lahko vodstvo organizacije bolje razume izzive, ki nastajajo v sodobnem sistemu izobraževanja zaposlenih, ter prepozna priložnosti za njegovo izboljšanje.

Zaradi nenehnih sprememb v delovnem okolju je treba model redno posodabljati in prilagajati novim razmeram ter razvojnim trendom. Med ključnimi negativnimi vplivi, ki lahko ogrožajo uspešnost izobraževalnega procesa, so pasivnost vodstva, nezadovoljstvo zaposlenih in izguba zaupanja. Predlagani model je usmerjen predvsem v krepitev konkurenčnosti, izboljšanje produktivnosti ter razvoj organizacijskih in individualnih kompetenc, kar predstavlja enega izmed temeljnih ciljev sodobnih organizacij. Optimizacija in nenehen razvoj izobraževalnega procesa sta zato ključna dejavnika dolgoročne uspešnosti organizacije. Ker so posamezni dejavniki v modelu medsebojno tesno povezani, ta omogoča celostno razumevanje razvoja kompetenc, organizacijskih praks in kakovost izobraževanja.



Slika 4.2: Integrativni model optimizacije izobraževalnega procesa v organizacijah

## **5 Diskusija**

### **5.1 Empatija kot dejavnik relevantnosti izobraževanja**

Pri RV1 nas je zanimalo, na kakšen način empatija v izobraževalnem procesu prispeva k usklajenosti med pričakovanji zaposlenih. Skozi intervju smo ugotovili, da vodilni zaznavajo potrebe zaposlenih skozi neposreden stik v praksi. Ker je poslovanje podjetja Simič & partnerji, d. o. o., odvisno od zakonodaje in predpisov, mora biti delo zaposlenih pod aktivnim spremljanjem, saj le tako lahko zagotovijo učinkovito delo.

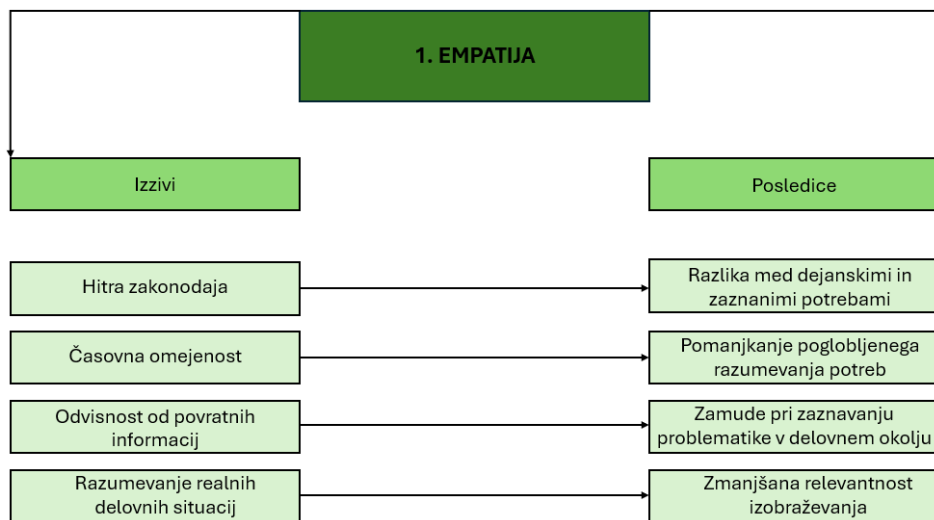
Izobraževanja, ki se izvajajo v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., so v skladu z aktualnimi potrebami zaposlenih. Intervjuvanka je navedla, da če zaposleni ne vidijo dodane vrednosti, pogosto izgubijo interes, kar nazadnje vpliva na finančne odhodke podjetja in nezadovoljstvo zaposlenih. Metode, ki jih uporabljajo za razumevanje potreb, so: analize povratnih informacij, spremljanje aktualnih davčnih vprašanj, neposredna komunikacija z udeleženci ter sprejemanje vprašanj pred in po izobraževanju.

Ugotavljamo, da podjetje Simič & partnerji, d. o. o., nima težav s hitrimi spremembami, saj v delovnem okolju po besedah intervjuvanke ni prostora za togost. Če se osredotočimo točno na empatijo, pa je bilo skozi intervju ugotovljeno, da pomembno prispeva k razumevanju izzivov, ki jih imajo zaposleni v delovnem okolju. Predavatelji, ki izvajajo izobraževanja za zaposlene, morajo razumeti dejanske težave, s katerimi se zaposleni soočajo, in jim ponuditi rešitve, ki jim lahko pomagajo pri delu.

Empatija in izobraževanje zaposlenih sta ozko povezana, saj morajo izvajalci izobraževanj zadovoljiti potrebe, ki jih imajo zaposleni, da bi lahko pridobljeno znanje učinkovito prenesli v prakso. Vodstvo v podjetju mora dobro poznati vsa delovna mesta in na podlagi tega lahko predvideva, kakšna pričakovanja imajo zaposleni in kako jih zadovoljiti.

Na sliki 5.1 je prikazana povezava med izzivi empatije v izobraževalnem procesu podjetja in njihovimi posledicami za kakovost izobraževanja zaposlenih. Izzivi so povezani predvsem z zakonodajo, časovnimi omejitvami, povratnimi informacijami

in realnimi situacijami v podjetju. Iz njih izhajajo posledice, ki se odražajo v razlikah pri razumevanju potreb zaposlenih in v kakovosti izvajanja izobraževanj.



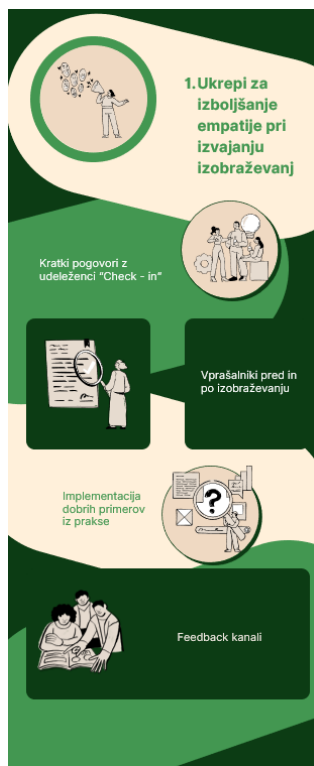
**Slika 5.1: Analitični prikaz izzivov empatije in posledic v izobraževanju**

V nadaljevanju smo na osnovi izzivov v delovnem okolju kreirali tudi štiri ukrepe za izboljšanje empatije pri izvajanju izobraževanj (Slika 5.2). Ukrepi so povezani s pridobivanjem jasnih povratnih informacij skozi pogovore, kanale ali vprašalnike. Eden od bistvenih postopkov je, da vodstvo podjetja redno spremlja dobre prakse in jih vključno z zaposlenimi poskuša implementirati v prakso zaradi doseganja učinkovitejših delovnih rezultatov.

Namen RV2 je bil ugotoviti, v kolikšni meri komunikacija med udeleženci in izvajalci določa uspešnost izobraževalnega procesa. Iz intervjuja smo izvedeli, da udeležence izobraževanja vključujejo v razprave, na podlagi česa krepijo dvosmerno komunikacijo. Pogosto se v praksi dogaja, da so predavanja enosmerni tok prenosa informacij, kar lahko negativno vpliva na prisotnost in aktivnost pri izobraževanju.

Povratne informacije v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., zbirajo izključno z vidika uporabnosti, da se preveri, ali je znanje, pridobljeno na izobraževanju, uporabno pri delu v praksi. Iz intervjuja smo izvedeli, da zaposleni v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., uporabljajo kombinacijo različnih komunikacijskih kanalov, kar nakazuje na

hitro izmenjavanje informacij. Vredno je omeniti, da kljub količinski uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije še vedno ohranjajo osebni stik.



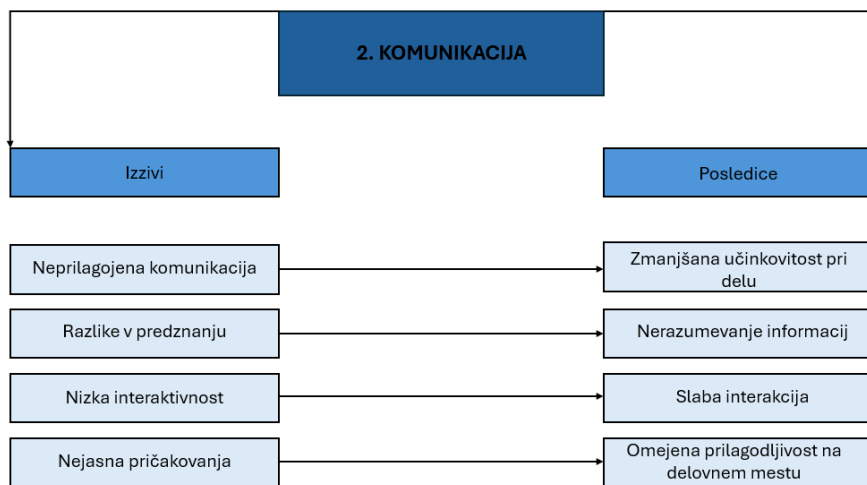
Slika 5.2: Ukrepi za izboljšanje empatije pri izvajanju izobraževanj

Težave s komunikacijo se v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., pogosto pojavljajo zaradi nejasnih pričakovanj zaposlenih ali ko se pri izvajanju izobraževanj predavatelji ne posvetijo ciljni skupini. Komunikacija pri tovrstnem delu mora biti jasna, saj gre za področje, na katerem tudi male razlike v znanju igrajo pomembno vlogo. Težave s komunikacijo v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., rešujejo skozi neposreden dialog, saj želijo na ta način povečati učinkovitost naknadnega prenosa znanja v prakso.

Uspešnost je regulator, ki balansira med učinkovitim prenosom znanja s strani izvajalca in aktivno udeležbo in posnemanjem znanja v praksi s strani udeležencev. Če znanje ni pravilno preneseno, se ne more uspešno uporabiti v delovnem okolju. Komunikacija je v vseh sferah sodelovanja ključna, saj se sam pretok

sporazumevanja vodi skozi. Ugotovitve kažejo, da je za podjetje Simič & partnerji, d. o. o., pomembno, da izvedbo izobraževanj usklajuje z dejanskimi potrebami delovnega okolja. To zahteva aktivno vključevanje udeležencev, ki morajo izraziti svoje potrebe in opisati težave, s katerimi se srečujejo pri delu.

Komunikacija je bistven dejavnik za vzpostavitev kakovostnih medsebojnih odnosov. Zato smo v nadaljevanju (Slika 5.3) raziskali tudi njene izzive, ki smo jih zaznali v delovnem okolju. Izzivi so povezani s pričakovanji, predznanjem, interaktivnostjo in komunikacijo. Posledice so poglobljene, saj je komunikacija osnova za učinkovitost pri delu in prilagajanje. Velikokrat je komunikacija pogoj za dokončanje dela v poklicih, ki so ekstrovertno naravnani.



**Slika 5.3: Konceptualna shema komunikacijskih vrzeli in posledic**

Na podlagi ugotovitev iz slike 5.3 smo pripravili ustrezne ukrepe za učinkovitejšo komunikacijo v procesu izobraževanja zaposlenih. Poudarek je na odprti in večkanalni komunikaciji. Pomembno vlogo ima v tem kontekstu tudi vodstvo, ki mora biti usmerjeno v prepoznavanje in zadovoljevanje potreb zaposlenih ob hkratnem uresničevanju ciljev podjetja. Izvajalci izobraževanj pa morajo upoštevati, da udeleženci nimajo enakega predznanja, zato morajo temu ustrezno prilagoditi način in zahtevnost svoje razlage.



Slika 5.4: Pregled ukrepov za krepitev komunikacije v delovnem okolju

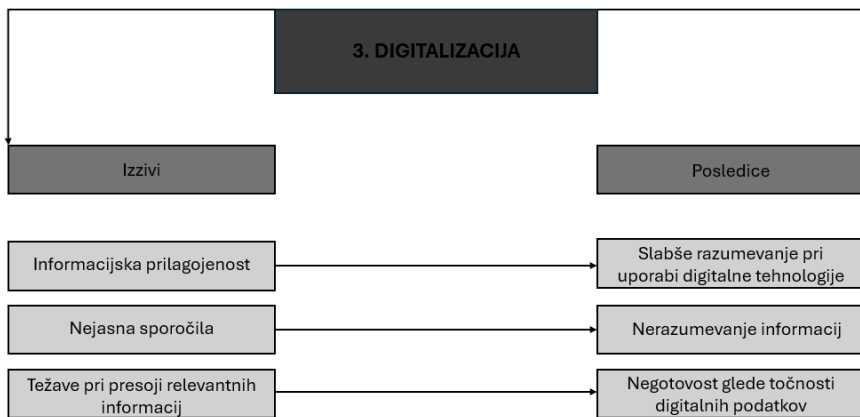
RV3 je bilo usmerjeno v proučevanje vpliva, ki ga ima digitalna tehnologija na kakovost in učinkovitost izobraževanja zaposlenih. Iz intervjuja smo izvedeli, da ima digitalizacija pomembno vlogo, še posebej z vidika fleksibilnosti in dostopnosti. Izvedba v živo je še vedno najboljša izbira, če se osredotočimo na osebni stik, vendar digitalizacija prinaša številne druge prednosti, povezane predvsem z zajemanjem širšega kroga udeležencev.

Kakovost pri tem ni ključni pojem, saj z digitalizacijo ne moremo garantirati uspešnosti izvajanja izobraževanja skozi vse dejavnike vpliva. Uspešnost predavanj je še vedno odvisna od načina podajanja znanja s strani predavatelja in vsebine, ki zajema delovno področje. V podjetju Simič & partnerji, d. o. o., uporabljajo številne digitalne rešitve pri načrtovanju in izvajanju izobraževanj, kot so Google Meet, MS Teams in Zoom, ter jih kombinirajo z različnimi drugimi podpornimi orodji, kot so Canva ali M365 Copilot in drugi.

Zaposleni velikokrat digitalizacijo doživljajo kot učinkovito rešitev za usklajevanje med časovnimi obveznostmi, saj kot taka omogoča dostopnost od kjerkoli in kadarkoli. Iz intervjuja smo ugotovili, da se je toleranca za nejasne in predolge razlage zmanjšala. Uspešnost digitalnih oblik izobraževanja v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., merijo skozi odzive udeležencev in končno razumevanje snovi.

Aktivna udeležba zaposlenih na predavanjih je nujna, saj z njo zagotavljamo vključenost, ki povečuje uspešnost pri implementaciji znanja. Pogosto je informacij pri predavanjih preveč, kar lahko vpliva na osredotočenost udeležencev. Filtracija bistvenega vključno z osredotočenostjo je kombinacija, ki omogoča hitrejšo pot do reševanja problematike iz teorije v prakso. Ugotavljamo, da digitalizacija lahko pripomore k lažjemu organiziranju predavanj, vendar ni edini element, ki vpliva na kakovost in učinkovitost izobraževanja.

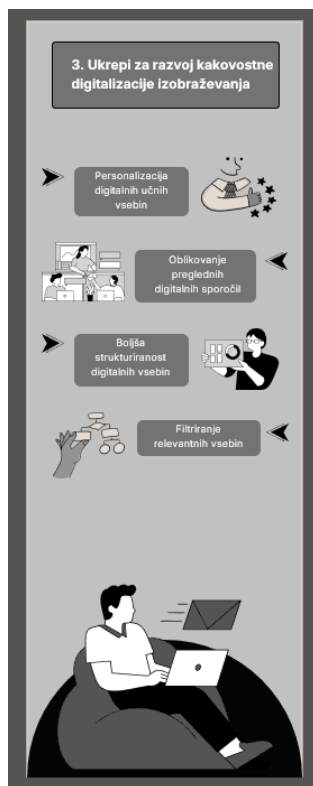
Slika 5.5 prikazuje pregled izzivov in posledic, ki se pojavljajo pri vključevanju digitalizacije v delovno okolje. Digitalizacija in komunikacija sta tesno povezani, vendar uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pogosto prinaša izzive, povezane z jasnostjo in razumljivostjo sporočil. Pomemben izziv predstavlja tudi prilagajanje informacij različnim ravnam digitalnih kompetenc posameznikov, saj te vplivajo na razumevanje in učinkovito uporabo digitalnih rešitev.



**Slika 5.5: Analiza vpliva digitalizacije na delovne procese**

Na osnovi identificiranih izzivov in posledic smo razvili ukrepe za razvoj kakovostne digitalizacije izobraževanja (Slika 5.6). Poudarek je na prilagajanju digitalnih vsebin posamezniku skozi personalizacijo, oblikovanje, strukturiranje in filtriranje. Celoten

koncept je zasnovan na uporabniku prijaznim pristopom k digitalnemu izobraževanju.



Slika 5.6: Shema izboljšav digitalnih učnih vsebin

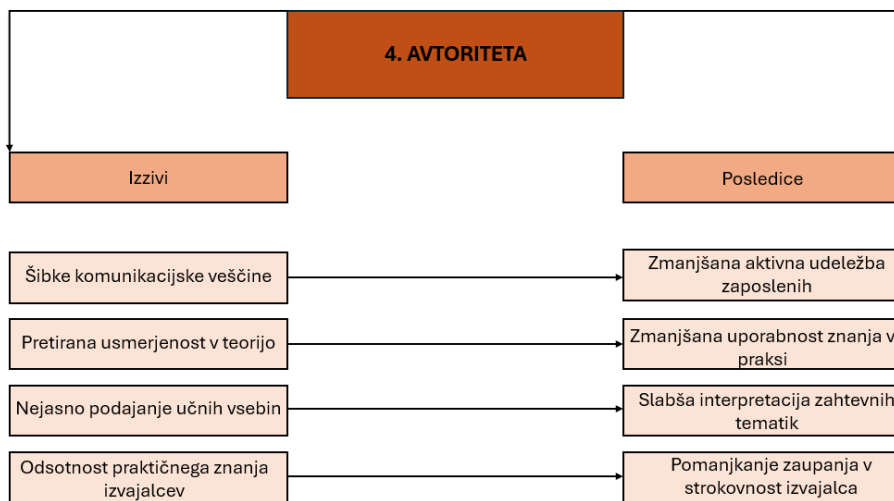
RV4 se je nanašalo na zaznano avtoriteto izvajalcev in njenega vpliva na kakovost izobraževanja zaposlenih. V podjetju Simič & partnerji, d. o. o., pojasnjujejo, da morajo biti predavatelji vključeni v davčno prakso kot udeleženci zakonodajnih razprav, avtorji strokovnih mnenj ali kot svetovalci. Področje delovanja se hitro spreminja zaradi zakonodaje, zato lahko teorijo razumemo kot nujo, ne pa kot prakso.

Praktične izkušnje predavatelja so ključne, saj udeleženci izobraževanj v podjetju Simič & partnerji, d. o. o., niso začetniki, ampak strokovnjaki, ki se vsakodnevno srečujejo z različnimi vprašanji, ki včasih lahko presegajo togo razlago zakonodaje. Zakon je definiran, vendar ga morajo svetovalci povezovati skladno z obravnavanim

primerom in v zvezi s tem tudi opozoriti na številne pasti, ki lahko doletijo posameznika pri tem.

Predavatelj mora imeti po mnenju intervjuvanke izkušnje iz prakse in poglobljeno strokovno znanje, vključno s sposobnostjo jasnega komuniciranja za lažji prenos lastnega znanja drugim. Navaja tudi kredibilnost, saj je ta pomembna pri razumevanju kompleksnih sistemov s strani udeležencev in zavzemanja stališča na ravni predavatelja. Zaupanje je tesno povezano s kredibilnostjo izvajalca, saj lahko udeleženci, ki ne zaznavajo njegove strokovne avtoritete, predavanje razumejo kot nepotrebno. To lahko negativno vpliva na zaznano učinkovitost izobraževanja in zmanjša upravičenost vloženih sredstev.

Velikokrat se v praksi pojavlja problem teoretičnih izhodišč. Predavatelji se vse več posvečajo sklicevanju na literaturo kot reševanju dejanske problematike. V podjetju Simič & partnerji, d. o. o., se izzivi pojavljajo predvsem zaradi kompleksnosti obravnavanih tem, pri katerih je ključnega pomena njihova jasna in razumljiva predstavitev. Kakovost izobraževanja zaposlenih je v veliki meri odvisna od strokovne avtoritete predavatelja, ki mora znati svoje praktične in teoretične izkušnje ustrezno povezati s predznanjem udeležencev ter s težavami, s katerimi se srečujejo pri svojem delu.



Slika 5.7: Vpliv strokovne avtoritete na vključevanje in razumevanje zaposlenih

Na sliki 5.7 je prikazan pregled izzivov in posledic, povezanih z avtoriteto izvajalcev v procesu izobraževanja zaposlenih na delovnem mestu. Iz prikazanih povezav lahko razberemo, da ima način izvedbe izobraževanja pomemben vpliv na učinkovitost prenosa znanja v prakso. Posebno vlogo ima tukaj izvajalec izobraževanja, saj je on eden od ključnih dejavnikov, ki korigira odnose sodelujočih.

Slika 5.8 prikazuje ključne ukrepe za krepitev avtoritete izvajalcev izobraževanj v delovnem okolju. Prikazani ukrepi vplivajo na večjo motivacijo zaposlenih za izobraževanje in boljšo komunikacijo med vsemi deležniki, ki so povezani v izobraževalni proces. Zaradi teh dveh dejavnikov je prenos znanja v prakso učinkovitejši. Vloga izvajalca je prav tako pomembna pri oblikovanju pozitivnega učnega okolja.



Slika 5.8: Ukrepi za krepitev avtoritete izvajalca izobraževanja

## 6 Zaključek

Simič & partnerji, d. o. o., je podjetje z dolgoletno tradicijo, saj njegove korenine segajo v leto 1989. Njihove dejavnosti so povezane z davčnim svetovanjem in računovodstvom, kar nakazuje na pomembnost podjetja v slovenskem poslovnem prostoru. Njihovo delovanje zagotavlja podporo številnim posameznikom in podjetjem pri specifičnih vprašanjih obravnavanega področja.

Ker je delovanje zaposlenih v tem podjetju odvisno od zakonodaje, morajo zaposlene vnovično izobraževati specializirani strokovnjaki z dolgoletnimi izkušnjami. Težave v delovnem okolju Simič & partnerji, d. o. o., se pogosto pojavljajo pri izvedbi izobraževanj, katerih kakovost je lahko vprašljiva zaradi neustreznih prilagoditev vsebine zaposlenim. Na podlagi tega lahko pogosto naletimo na razkorak med teoretičnimi znanji izvajalcev izobraževanja in praktičnim delom udeležencev – zaposlenih v podjetju.

Čeprav so tovrstna izobraževanja draga zaradi specifičnosti dejavnosti, se moramo zavedati, da so pri zaposlenih nujna za njihov razvoj in napredek. Vodstvo mora posebno pozornost nameniti kakovosti izobraževanj, da bi lahko zadovoljilo svoje specifične potrebe in učinkovito implementiralo pridobljeno znanje v delovno okolje. Težave pogosto nastajajo skozi leta, ko dolgoročni neizpolnjeni cilji lahko vplivajo na stabilnost samega podjetja.

Izobražen kader je ključen za uspeh podjetja, pri čemer ne smemo zanemariti potreb in pričakovanj zaposlenih. Zadovoljstvo zaposlenih predstavlja pomemben pogoj za uspešno poslovanje in lahko pomembno prispeva k doseganju boljših poslovnih rezultatov. Vodstvo mora prepoznati, katera izobraževanja zaposleni potrebujejo, ter na tej podlagi izbrati ustrezne ponudnike, ki lahko zagotovijo kakovostne programe in učinkovito naslovijo njihove aktualne potrebe.

Pripravili smo pregled teoretičnih izhodišč, v okviru katerega smo obravnavali štiri ključne pojme, povezane z raziskovalno problematiko: empatijo, komunikacijo, avtoriteto in digitalizacijo. V nadaljevanju smo pripravili intervju in ga izvedli s Petro Zidar. Na podlagi pridobljenih odgovorov smo odgovorili na zastavljena raziskovalna vprašanja in oblikovali priporočila za izboljšave v delovnem okolju, ki smo jih vizualno predstavili s pomočjo orodja Canva.

Empatija je dejavnik, ki pomembno prispeva k usklajevanju med pričakovanji zaposlenih in dejanskim stanjem v podjetju. Izvajalci predavanj morajo zadovoljiti potrebe zaposlenih, da bi lahko ti reševali težave v praksi. Uspešnost izobraževalnega procesa je odvisna od številnih dejavnikov, med drugim tudi od komunikacije. Dvosmerna komunikacija je izjemno pomembna, saj z vključevanjem vseh udeležencev zagotavljamo lažji prenos znanja in jasne povratne informacije, ki lahko vodstvu pomagajo pri izbiri novih izobraževanj.

Digitalna tehnologija lahko olajša proces dela in izobraževanja, če je pravilno uporabljena. Lahko jo razumemo kot vmesnik med predavateljem in udeleženci izobraževanja. Ima številne prednosti, ki so pogosto povezane prihrankom stroškov in časovno omejenostjo. Trdimo, da imajo digitalne tehnologije določen vpliv na kakovost in učinkovitost izobraževanja zaposlenih, vendar še vedno zagovarjamo osebni stik, pri katerem lažje prepoznamo odtujenost udeležencev in njihove pomisleke.

Avtoriteta vpliva na kakovost izobraževanja zaposlenih skozi jasno vlogo predavatelja kot osrednje strokovne osebe v procesu izobraževanja. Predavatelj mora imeti pri predavanju specifičnih tem za določeno dejavnost dovolj strokovnega znanja in izkušenj, ki vplivajo na zagotavljanje verodostojnosti podanih informacij. Predlagamo, da se v prihodnje v delovnem okolju podjetja Simič & partnerji, d. o. o., celovito analizirajo vsi dejavniki, ki vplivajo na obravnavano problematiko, ter postopno implementirajo predlagani ukrepi, vključno z oblikovanim modelom, z namenom odpravljanja ugotovljenih vrzeli.

## **Zahvala**

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## **Literatura**

- Adams, T. in Crasborn, F. (2026). Preservice teachers' use of a mobile app to capture learning moments in the workplace. *Teaching and Teacher Education*, 171, 105331. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105331>
- Aly, E., Hend Al Najjar, Alharbi, M., Alotaibi, M. in Meaad Maady Alqahtany. (2024). Faculty and students perspectives towards game-based learning in health sciences higher education. *Heliyon*, 10(12), e32898–e32898. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e32898>

- Andreassen, M., Berg, L. J., Larsen, M. M., Vee, T. S., Andersen, P. N. in Orm, S. (2026). Academic self-efficacy and study engagement in university students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 169, 105209. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2026.105209>
- Arko-Boham, B., Mawuse, G. F. K., Quaye, D., Ahenkorah, J., Hottor, B. A., Adutwum-Oforu, K. K., Blay, R. M., Abdul-Rahman, M. in Koney, N. K.-K. (2025). Anatomy knowledge retention: The perspectives of faculty and students at the University of Ghana Medical School. *Translational Research in Anatomy*, 40, 100427. <https://doi.org/10.1016/j.tria.2025.100427>
- Arrogante, O., Ortuño-Soriano, I., Fernandes-Ribeiro, A. S., Raurell-Torredà, M., Jiménez-Rodríguez, D. in Zaragoza-García, I. (2025). The effects of high-fidelity simulation training on emotional intelligence in undergraduate nursing students: A prepost intervention study. *Teaching and Learning in Nursing*. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2025.03.002>
- Assefa, Y., Tilwani, S. A., Moges, B. T. in Majeed, H. (2025). Unpacking student engagement and its mediating role in predicting the relationship between self-determination and academic satisfaction among undergraduate students in higher education. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101797. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101797>
- Balding, K., Geraghty, S., Pezaro, S., McClery, S. in Timler, A. (2026). "Learning to sip tea intelligently": A phenomenographic exploration of midwifery students' perceptions of emotional intelligence and its relationship to midwifery. *Women and Birth*, 39(2), 102188. <https://doi.org/10.1016/j.wombi.2026.102188>
- Ballester-Miquel, J. C., Perez-Ruiz, P., Gisbert-Muñoz, S. in Enri-Peiró, S. (2026). The role of soft skills in workplace innovation: Leadership and problem-solving as key drivers. *Journal of Innovation & Knowledge*, 12, 100901. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100901>
- Ballester-Miquel, J. C., Perez-Ruiz, P., Gisbert-Muñoz, S. in Enri-Peiró, S. (2026). The role of soft skills in workplace innovation: Leadership and problem-solving as key drivers. *Journal of Innovation & Knowledge*, 12, 100901. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2025.100901>
- Barrera Ciurana, M. in Moliner García, O. (2025). "Help! I feel unprepared": Exploring university faculty and autistic students' voices on self-efficacy in higher education inclusion. *Teaching and Teacher Education*, 159, 104990. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104990>
- Castro, A. (2024, May 20). *Empathy in Leadership: Creating Value Through Understanding*. SEAL GROUP. <https://sealgroupp.eu/en/news/empathy-in-leadership-creating-value-through-understanding/>
- Chen, D., Liu, Y., Zhao, Y., Liu, Y. in Luo, M. (2025). The influence of emotional intelligence on graduate employability: Using university-industry linkages as a moderator. *Acta Psychologica*, 261, 105959. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105959>
- Choi, J. (2025). Toxic transitions: workplace health risks and expatriate maladjustment in global higher education. *International Journal of Workplace Health Management*, 1–21. <https://doi.org/10.1108/ijwhm-04-2025-0077>
- Christianson, M. in Lindqvist, M. (2025). Engagement in learning: Innovative teaching for midwifery students in a workshop on sexual violence. *Teaching and Learning in Nursing*, 20(4), e1281–e1285. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2025.04.004>
- Coyne, E., Coronas-Watkins, K., Foster, M., Jones, V., Mitchell, L., Mongta, H., Wardrop, R. in Hughes, L. (2025). Consumer engagement in teaching and learning across health disciplines: A systematic quantitative literature review. *Nurse Education in Practice*, 87, 104482. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2025.104482>
- Curcuro, M. in Griffin, M. A. (2023). Upward safety communication in the workplace: How team leaders stimulate employees' voice through empowering and monitoring supervision. *Safety Science*, 157(1), 105947. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2022.105947>
- Damani, Q., Malik, G. in Bourke, S. (2025). Nursing faculty and undergraduate nursing students' perceptions and experiences of collaborative learning: A scoping review. *Journal of Professional Nursing*, 61, 7–27. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2025.08.009>
- DAUTOVIC, A., FREDRIKSSON-LARSSON, U., YANG, K. H. BRINK, E. (2025). Occupational self-efficacy, job satisfaction and learning potential of the workplace in a sample of diabetes

- specialist nurses: A structural equation modeling analysis. *International Journal of Nursing Studies Advances*, 100446. <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2025.100446>
- Ebrahim, S. in Van Wyk, J. M. (2024). Engagement and learning approaches among medical students in an online surgical teaching programme: A cross-sectional study. *Surgery Open Science*, 22, 53–60. <https://doi.org/10.1016/j.sopen.2024.10.010>
- FriedrichNel, H. in Garraway, J. (2025). Facilitating student engagement and initiative-taking with workplace learning challenges: The change laboratory methodology. *Radiography*, 31(4), 102965. <https://doi.org/10.1016/j.radi.2025.102965>
- Gallo, E. in Mazzerro, C. (2026). Restricted learning, engaged student. Understanding the effects of academic freedom violations on youth education and activism. *International Journal of Educational Research*, 136, 102873. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102873>
- Geraci, A., D'Amico, A., Fernández-Berrocal, P. in Cabello, R. (2026). The relationship among burnout, emotional intelligence, and self-efficacy in school teachers. A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 137, 102972. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2026.102972>
- Griegel, H. H., Gould, K. P. in Stene, L. K. (2025). Learning and workplace safety in temporary organisations: A review of the literature. *Safety Science*, 192, 106962. <https://doi.org/10.1016/j.ssci.2025.106962>
- Gustavsson, M. in Ann-Charlotte Bivall. (2025). The challenges clinical supervisors experience when supervising students in the workplace. *Higher Education Skills and Work-Based Learning*, 15(7), 127–138. <https://doi.org/10.1108/heswbl-11-2024-0347>
- Halah Al-Korbi, Al-Hamdani, M. A., Ghareeb, A., Maha Al-Asmakh, in Abdallah, A. (2024). Facilitating Inclusive Education: Assessing Faculty Awareness and Attitudes Towards Students with Special Educational Needs at Qatar University. *Heliyon*, 10(10), e31076–e31076. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31076>
- Hassoun, S., Mayssoon Dashash in Baddour, A. (2025). Technology Integration in Syrian Medical Education: A Cross-Sectional evaluation of Perspectives from Students and faculty (Preprint). *JMIR Formative Research*. <https://doi.org/10.2196/76958>
- Holmgren, R. in Sjöberg, D. (2022). The value of informal workplace learning for police education researchers' professional development. *Journal of Workplace Learning*. <https://doi.org/10.1108/jwl-04-2021-0040>
- Ilker Cingillioglu in Schoettner, M. (2025). Adapting to AI-mediated workplaces: how STEM trainees navigate new challenges and opportunities. *Information Technology and People*, 38(8), 251–275. <https://doi.org/10.1108/itp-02-2025-0163>
- Imamura, J. L., Mau, T. L., Wildy, E. L., Povich, J., de Haan, P. J., Hazlehurst, J., Herrlinger, T. J. in Winters, J. M. (2025). Mental FLOSS for faculty: effects of an inter-institutional community of practice on faculty mindset and inclusive teaching in higher education. *Journal of Microbiology & Biology Education*, 26(3). <https://doi.org/10.1128/jmbe.00015-25>
- Jacobs, B., Hanri Taljaard-Swart, Marx-Pienaar, N., Diedericks, L., Sonnenberg, N., Donoghue, S., Pretorius, A. in Gerrie du Rand. (2023). *Preparing students for the future workplace: how online teaching and learning during the COVID-19 pandemic have required transferable skills*. 65(10), 81–97. <https://doi.org/10.1108/jwl-03-2022-0371>
- Jarl, F. H. (2024). The impact of leadership on the workplace learning of individuals and teams: a literature review and synthesis. *The Learning Organization*, 31(3), 411–439. <https://doi.org/10.1108/tlo-11-2022-0144>
- Jeong, S. J. (2026). Mitigating wage penalties from education–occupation mismatches through workplace learning among manufacturing workers. *Journal of Workplace Learning*, 38(9), 40–68. <https://doi.org/10.1108/jwl-03-2025-0060>
- Karhapää, A., Pauliina Rikala, Pöysä-Tarhonen, J. in Raija Hämäläinen. (2024). Digital environments as sites for informal workplace learning in knowledge work. *Journal of Workplace Learning*, 36(9), 19–36. <https://doi.org/10.1108/jwl-11-2023-0184>
- Keadkraichaiwat, I., Sitticharoon, C., Maprapho, P., Jangboon, N. in Wannarat, N. (2026). Influence of Admission Pathways on Learning Strategies, Assessment Engagement, and Academic Performance Among First-Year Medical Students: Mixed Methods Retrospective

- Observational and Cross-Sectional Survey Study. *JMIR Medical Education*, 12. <https://doi.org/10.2196/68636>
- Khuadthong, B., Pantaruk, S., Imjai, N. in Aujirapongpan, S. (2025). Bridging theory and practice: The roles of emotional intelligence and work-integrated learning in developing social skills of tourism and hospitality Gen Z students. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 102194. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102194>
- Kokubun, K. (2025). Workplace safety management practices, fear, resources, and employee involvement during the COVID-19 pandemic: A narrative review. *AJPM Focus*, 100456. <https://doi.org/10.1016/j.focus.2025.100456>
- Lehtonen, L., Veermans, M., Rintala, H., Ryymin, E. in Postareff, L. (2026). The views of employees and staff members on workplace learning affordances and hindrances – a case study from heavy industry. *Journal of Workplace Learning*, 38(9), 1–17. <https://doi.org/10.1108/jwl-05-2025-0158>
- Madhavan, V., Venugopalan, M., Gupta, B. in Sisodia, G. S. (2023). Addressing Agency Problem in Employee Training: The Role of Goal Congruence. *Sustainability*, 15(4), 3745. <https://doi.org/10.3390/su15043745>
- Margheritti, S., Gatti, P., Picco, E. in Miglioretti, M. (2026). The Italian version of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale: implications for career transitions, employability and work engagement among young professionals. *Education + Training*, 68(10), 17–38. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2025-0404>
- Marroquin, E. M. in Bouchra Senadji. (2025). Activity theory as framework for analysis of workplace learning technologies: the case of generative AI conversational agents. *International Journal of Information and Learning Technology*. <https://doi.org/10.1108/ijilt-07-2024-0141>
- Martins, T. in Faciola, A. (2025). Shaping future professionals: The role of mentoring in graduate education and career development. *Journal of Dairy Science*, 108(4), 3014–3018. <https://doi.org/10.3168/jds.2024-26178>
- Mat Din, H., Norhayati, M. N., Rasudin, N. S., Manoharan, A. in Ling, B. J. N. (2026). Perceived stress as mediator on the relationship between emotional intelligence and life satisfaction among low-income Malaysians. *Acta Psychologica*, 263, 106375. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106375>
- McCraney, M. (2025, January 29). *Innovative education methods: Transforming teaching and learning* [Slika]. ACE Blog. <https://ace.edu/blog/innovative-education-methods-transforming-teaching-and-learning/>
- McNab, N. C. in Mavrou, I. (2025). How we are versus how we are feeling: The role of emotional intelligence and mood in reactions to impoliteness in L1 and L2. *Journal of Pragmatics*, 246, 121–133. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2025.07.001>
- Mekheimer, M. (2025). Challenges in the Preparation of EFL Students in Faculties of Education in Egypt Challenges in the Preparation of EFL Students in Faculties of Education in Egypt. *Social Sciences & Humanities Open*, 11(1). <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101517>
- Michel, S. in Förster, M. (2025). How to foster interdisciplinary project management efficacy beliefs in Challenge-based Learning? The role of attitudes and student engagement. *International Journal of Educational Research*, 129, 102511. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2024.102511>
- Milani, R., Ghirotto, L. in Setti, I. (2026). Workplace learning in times of uncertainty: exploring how leaders learn under the lens of learning agility. *The Learning Organization*, 33(7), 19–38. <https://doi.org/10.1108/TLO-03-2025-0062>
- Moriña, A. in Perera, V. H. (2025). Promoting inclusive practices with emerging technologies in higher education: Faculty professional development through blended-learning. *The Internet and Higher Education*, 67, 101019. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2025.101019>
- Motsamai, P. F. T. in Onyenankeya, K. (2025). Employee perceptions of internal communication in culturally diverse workplaces in South Africa: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101589. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101589>
- Motsamai, P. F. T. in Onyenankeya, K. (2025). Employee perceptions of internal communication in culturally diverse workplaces in South Africa: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101589. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101589>

- Nassar, M. D. (2026). Exploring accounting student perception toward the use of accounting data analytics tools in higher education: Evidence from Kuwait. *Social Sciences & Humanities Open*, 13, 102470. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102470>
- Nawaz, N., Vijayakumar Gajenderan, Uma Maheswari Gopinath in Venkatesan Tharanya. (2023). Nexus between emotional intelligence and occupational stress: Role of workplace spirituality among teaching fraternity. *Asia Pacific Management Review*. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2023.11.001>
- Nguyen Thi, X., Nguyen, D. V. in Ngoc Nguyen, D. (2026). Examining the roles of entrepreneurship education, entrepreneurial attitude, and parental support in shaping students' entrepreneurial intentions. *Social Sciences & Humanities Open*, 13, 102534. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102534>
- Nguyen, M., Nham, T. P., Alghafes, R., Gupta, B. in Szabó-Szentgróti, G. (2026). Psychological foundations of ambiguity in the hybrid workplace: The role of managerial risk-taking and AI-induced job insecurity. *Acta Psychologica*, 262, 106182. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106182>
- O'Neill, A. (2025). Transfer of workplace e-learning: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101407. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101407>
- O'Neill, A. (2025). Transfer of workplace e-learning: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101407. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101407>
- Ohlin, S., King, S., Takashima, M., Ossenber, C. in Henderson, A. (2024). Learning in the workplace: Development of a simple language statement assessment tool that supports second-level nurse practice. *Nurse Education in Practice*, 103983–103983. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2024.103983>
- Oliva-Córdova, L. M., Francisca, M., Carolina, R. in Martín-Núñez, J. L. (2025). Application of learning analytics in medical education: Enhancing student digital competences within the STEAM framework. *International Journal of Educational Research Open*, 9, 100511–100511. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100511>
- Olivier, E., Galand, B., Bélanger, J. in Morin, A. J. S. (2025). Multilevel student-perceived teaching practices profiles: Associations with competence beliefs, task value, behavioral engagement, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 118, 102631. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102631>
- Palmu, N., Järvenoja, H., Van den Bossche, P. in Järvelä, S. (2025). Socially shared regulation of learning in workplace team meetings. *Journal of Workplace Learning*, 37(9), 24–39. <https://doi.org/10.1108/jwl-09-2024-0205>
- Palmu, N., Järvenoja, H., Van den Bossche, P. in Järvelä, S. (2025). Socially shared regulation of learning in workplace team meetings. *Journal of Workplace Learning*, 37(9), 24–39. <https://doi.org/10.1108/jwl-09-2024-0205>
- Paoprasert, N., Phusavat, K., Rodchom, P., Kanchana, R. in Majava, J. (2025). Development of learning conditions for workplace learning: Case study in one education technology startup in Thailand. *Asia Pacific Management Review*, 30(2), 100347. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2024.100347>
- Paoprasert, N., Phusavat, K., Rodchom, P., Kanchana, R. in Majava, J. (2025). Development of learning conditions for workplace learning: Case study in one education technology startup in Thailand. *Asia Pacific Management Review*, 30(2), 100347. <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2024.100347>
- Peeters, S. B., de Mul, M., Thielen, F. W., Sinokki, M., Staszewska, K., Salvador-Carulla, L., Lukersmith, S., Olaya, B. in Hakkaart-van Roijen, L. (2026). Uptake and engagement with digital mental health in the workplace: A mixed-methods analysis of the EMPOWER trial. *Internet Interventions*, 43, 100911. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2026.100911>
- Peeters, S. B., de Mul, M., Thielen, F. W., Sinokki, M., Staszewska, K., Salvador-Carulla, L., Lukersmith, S., Olaya, B. in Hakkaart-van Roijen, L. (2026). Uptake and engagement with digital mental health in the workplace: A mixed-methods analysis of the EMPOWER trial. *Internet Interventions*, 43, 100911. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2026.100911>

- Pham, A. T. in Nguyen, T. B. (2025). Students' perceptions of teaching presence in the virtual learning environment: A community of inquiry case study in Vietnam. *Acta Psychologica*, 261, 105810. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105810>
- Podgorelec, V. (2025). Vplivi umetne inteligence na trg dela in karierno orientacijo – priložnosti in izzivi. V *Digitalizacija v vseživljenjski karierni orientaciji: zbornik 2025*. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. [https://www.ess.gov.si/fileadmin/user\\_upload/Partnerji/Dokumenti\\_Partnerji/Dokumenti\\_Euroguidance/Digitalizacija\\_v\\_vsezivljenjski\\_karierni\\_orientaciji\\_zbornik\\_2025.pdf](https://www.ess.gov.si/fileadmin/user_upload/Partnerji/Dokumenti_Partnerji/Dokumenti_Euroguidance/Digitalizacija_v_vsezivljenjski_karierni_orientaciji_zbornik_2025.pdf)
- Rabby, S. M., Akhi, A. A., Talukder, Md. S. in Das, S. (2025). How does limited student engagement in virtual classrooms affect students' academic performance? A stressor-strain-outcome perspective. On the Horizon: The International Journal of Learning Futures. <https://doi.org/10.1108/oth-02-2025-0017>
- Riikka Harikkala-Laihinien, Sanna Fäldt in Bäckman, E. (2024). From words to action (research): a new generation of workplace training. *Journal of Workplace Learning*, 36(9), 53–71. <https://doi.org/10.1108/jwl-02-2024-0048>
- Rutten, L. D., Zengilowski, A., Lyra, F., Woznicki, N. in Muenks, K. (2024). "Only some can succeed here": A mixed methods study of how faculty unproductive mindsets relate to gender, racial, and first-gen representation in higher education. *Contemporary Educational Psychology*, 79, 102319. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2024.102319>
- Sabherwal, R. in Dunaway, M. M. (2026). Elevating the performance of software development teams by leveraging emotional intelligence through improved knowledge sharing. *Information & Management*, 63(2), 104290. <https://doi.org/10.1016/j.im.2025.104290>
- Saleh, A., Khan, S., Saini, A. in Siva Muthaly. (2025). Unveiling Academic Performance Through Digital Technology Engagement: UTAUT2 Insights from Post-Pandemic Saudi Undergraduate Students. *Computers in Human Behavior Reports*, 100824–100824. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2025.100824>
- Shahrokhi, M. in Dehaghani, F. J. (2025). Orchestrating the EFL ensemble: Teaching styles, work engagement, and organizational mattering moderated by academic degree. *Acta Psychologica*, 261, 105986. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105986>
- Shamushaki, M. T. B. in Z haleh, K. (2026). Portraying higher education students' accounts of foreign language classroom enjoyment and its effects. *Acta Psychologica*, 264, 106412. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106412>
- Shi, Y., Shen, J., Wei, Y., Chen, M., Wu, M. in Dong, Q. (2025). Understanding the effects of teacher credibility on students' cognitive engagement in online learning: The mediating roles of academic self-efficacy and motivational regulation strategies. *Acta Psychologica*, 261, 105896. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105896>
- Shikino, K., Yamauchi, K., Araki, N., Ozaki, N., Kamata, Y., Aoki, S., Katsuyama, Y., Sogai, D., Miyamoto, M., Yoshimura, K., Oki, T. in Ito, S. (2026). Impact of Community-Oriented Medical Education on Medical Students' Perceptions of Community Health Care: Qualitative Study. *JMIR Medical Education*, 12. <https://doi.org/10.2196/84406>
- Singh, A., Singh, H. P. in Alam, Md. F. (2026). The impact of AI tools enabled student engagement on academic performance, employability, and empowerment in Ha'il Region, Saudi Arabia. *Acta Psychologica*, 262, 106103. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.106103>
- Sjöström, T., Svensson, A., Karlsson, M. in Sorbring, E. (2025). Workplace affordances for learning in rural primary care. *Journal of Workplace Learning*, 37(9), 114–131. <https://doi.org/10.1108/jwl-03-2025-0071>
- Sondell, A., Widar, L., Kjerstin Stigmar, Fredrik Norström, Annacristine Fjellman-Wiklund in Eskilsson, T. (2025). Managers' experiences of the Workplace Dialogue: a digital support for detecting and acting on work-related ill-health. *International Journal of Workplace Health Management*. <https://doi.org/10.1108/ijwhm-03-2024-0049>
- Steenkamp, G. in Goosen, R. (2025). An emotional intelligence workshop to support sustainability skills development in accounting students. *The International Journal of Management Education*, 23(3), 101241. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101241>

- Syväoja, H. J., Takalo, S., Kukko, T., Salmela, N., Hakonen, H., Kulmala, J., Lindfors, H., Oksanen, H., Räsänen, P., Mäkitalo, K. in Tammelin, T. H. (2026). Enhancing Upper Secondary Students' Situational Engagement and Cognitive Prerequisites of Learning Through the Physically Active Academic Lessons Intervention: Protocol for a Mixed Methods Cluster Randomized Individual Crossover Trial. *JMIR Research Protocols*, 15. <https://doi.org/10.2196/84601>
- Thawesaengskulthai, N., Chatmarathong, A., Werasopon, N. in Koiwanit, J. (2025). Empirical implementation of coach-cash-connect mentoring model for innovation-driven enterprises in Thailand: Insights for policy development and sustainable growth. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 11(4), 100650. <https://doi.org/10.1016/j.joitmc.2025.100650>
- Vuori, P. (2025). Development of positive psychological capital with online group activities for student teachers at the faculty of education. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 102303. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.102303>
- Wang, B.-Y., Chang, Y.-C. in Fan, J.-Y. (2025). Effectiveness of debriefing for meaningful learning-enhanced simulation-based learning for emergency nurses' perceptions, attitudes and coping strategies toward workplace violence: A stratified randomized trial. *Nurse Education in Practice*, 88, 104586. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2025.104586>
- Wang, B.-Y., Chang, Y.-C. in Fan, J.-Y. (2025). Effectiveness of debriefing for meaningful learning-enhanced simulation-based learning for emergency nurses' perceptions, attitudes and coping strategies toward workplace violence: A stratified randomized trial. *Nurse Education in Practice*, 88, 104586. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2025.104586>
- Wang, L., Zhu, L. in Jin, X. (2025). Exploring the process of workplace ostracism leads to workplace deviance: The moderated mediation effect of coworker incivility. *Acta Psychologica*, 259, 105342. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105342>
- Wang, Y., Bao, C., Luo, X. in Ren, M. (2025). Does resilient leadership enhance job thriving among Chinese teachers? The role psychological capital and emotional intelligence. *Acta Psychologica*, 259, 105297–105297. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105297>
- Ward, A., Gilligan, C., Bennett-Weston, A. in Howick, J. (2025). The development, delivery, and evaluation of novel longitudinal empathy-focused communication skills training at a UK medical school. *PEC Innovation*, 7, 100436. <https://doi.org/10.1016/j.pecinn.2025.100436>
- Wester, E. R., Walsh, L. L., Arango-Caro, S., Speth, E. B. in Callis-Duehl, K. (2025). Beyond emergency remote teaching: student engagement rebounds in planned online STEM laboratory courses in fall 2020. *Journal of Microbiology and Biology Education*. <https://doi.org/10.1128/jmbe.00098-25>
- Wezowski, K. in Penton-Voak, I. (2023). Associations between workplace emotional intelligence and micro expression recognition. *Acta Psychologica*, 240, 104046. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2023.104046>
- Wijga, M., Beusaert, S. in Kyndt, E. (2025). What drives workplace learning: a systematic review of key antecedents. *Journal of Workplace Learning*, 37(9), 90–113. <https://doi.org/10.1108/jwl-05-2025-0119>
- Wijga, M., Beusaert, S. in Kyndt, E. (2025). What drives workplace learning: a systematic review of key antecedents. *Journal of Workplace Learning*, 37(9), 90–113. <https://doi.org/10.1108/jwl-05-2025-0119>
- Xie, L., Jiang, Y., Chang, C.-N., Zeng, X.-Y., Hong, J. in Mo, F. (2025). How are Faculty and College Students Embracing AI? – A Multi-Informant Mixed Method Study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 100506. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100506>
- Xiong, X. (2025). Influence of Teaching Styles of Higher Education Teachers on Students' Engagement in Learning : The Mediating Role of Learning Motivation. *Education for Chemical Engineers*, 51. <https://doi.org/10.1016/j.ece.2025.02.005>
- Yan, Q. in Nie, T. (2025). Imitating and following: The impact of resilient leadership on employee workplace adversarial growth. *Acta Psychologica*, 258, 105189. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105189>

- Yang, H. in Rui, Y. (2025). Transforming EFL students' engagement: How AI-enhanced environments bridge emotional health challenges like depression and anxiety. *Acta Psychologica*, 257, 105104. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105104>
- Yang, Y.-K. in Lin, W.-S. (2022). How to enhance workplace climate through telework communication approaches in organization during the era of changes? Evidences of authentic leaders. *Asia Pacific Management Review*, 28(2). <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2022.07.002>
- Yang, Y.-K. in Lin, W.-S. (2022). How to enhance workplace climate through telework communication approaches in organization during the era of changes? Evidences of authentic leaders. *Asia Pacific Management Review*, 28(2). <https://doi.org/10.1016/j.apmr.2022.07.002>
- Zeng, Y. in Cong, Y. (2025). Challenge and Hindrance Academic Stressors and University Students' Well-Being: The Chain Mediating Roles of Meaning in Life and Academic SelfEfficacy. *International Journal of Mental Health Promotion*, 0(0), 1–10. <https://doi.org/10.32604/ijmhp.2025.072125>
- Zhang, L., Chen, H., Burrow, M. F. in Ba, D. (2025). Exploring Humanities Education in Chinese Dental Schools: Perspectives From Faculty Members and Students. *International Dental Journal*, 75(5), 100868. <https://doi.org/10.1016/j.identj.2025.100868>
- Zhang, Y. in Zhang, X. (2024). The impact of online interaction and information technology accessibility on academic engagement among international undergraduate students in Chinese universities: The mediating effect of learning interest. *Acta Psychologica*, 249, 104478–104478. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104478>
- Zhang, Z., Jiang, S., Zhang, R. in Dong, R. K. (2026). Interactive visual communication for cultural learning and preservation: A mixed-methods study of user engagement with China's intangible heritage. *Acta Psychologica*, 263, 106238–106238. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106238>
- Zhang, Z., Jiang, S., Zhang, R. in Dong, R. K. (2026). Interactive visual communication for cultural learning and preservation: A mixed-methods study of user engagement with China's intangible heritage. *Acta Psychologica*, 263, 106238–106238. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106238>
- Zhu, J. (Jason) in Mo, Q. (2026). Rock climbing as experiential pedagogy in outdoor education: The positive psychology outcomes and students' well-being. *Acta Psychologica*, 264, 106414. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106414>

## O avtorjih

**Aila Civić** je magistrica organizacije kadrovskih in izobraževalnih sistemov. Doktorski študij s področja kadrovskih in izobraževalnih sistemov nadaljuje na Fakulteti za organizacijske vede Univerze v Mariboru. Je avtorica več znanstvenih prispevkov, predstavljenih na mednarodnih znanstvenih konferencah, in recenziranega znanstvenega članka. Njeno raziskovalno zanimanje je usmerjeno predvsem v področja kadrovskega managementa in timskega dela. *Aila Civić holds a master's degree in the organization of human resources and education systems. She continues her doctoral studies in the field of human resources and education systems at the Faculty of Organizational Sciences of the University of Maribor. She is the author of several scientific papers presented at international scientific conferences and a peer-reviewed scientific article. Her research interest is mainly focused on the areas of human resources management and teamwork.*

Dr. **Miha Marič** je raziskovalec s področja vodenja, managementa in organizacijskih ved. Doktoriral je na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Trenutno je zaposlen kot izredni profesor na Univerzi v Mariboru, Fakulteti za organizacijske vede. Njegovi raziskovalni interesi so moč, vodenje, organizacijsko vedenje, kadrovski management, organizacija in management. Je avtor številnih izvirnih znanstvenih člankov, strokovnih člankov, prispevkov na znanstvenih konferencah, znanstvenih monografij ter urednik in recenzent. Sodeluje tudi pri raziskovalnih projektih in svetovalnem delu. *Miha*

*Marič, Ph.D., is a researcher in the field of leadership, management and organizational sciences. He holds a Ph.D. from the Faculty of Economics, University of Ljubljana. He is currently employed as an associate professor at the University of Maribor's Faculty of Organizational Sciences. His research interests are power, leadership, organizational behavior, human resource management, organization and management. He is the author of numerous original scientific articles, professional articles, papers at scientific conferences, scientific monographs, and was an editor and reviewer. He also participates in research projects and consulting work.*



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

- podjetje je družinsko podjetje, ki ima vsaj 25 zaposlenih, se šteje za splošno po 2. členu ZGDG in šteje za veliko;
- velja za na podlagi 2. točke 18. člena ZGDG-2 opredeljeno družinsko podjetje;
- in sicer se ne šteje za drugi dohodek.

# VPLIV GLASBE NA MREŽENJE IN IZOBRAŽEVANJE

MAJA ROJC, TILLEN MATJAŠIČ, MARTA KRŽIČ

Univerza v Ljubljani, Akademija za glasbo, Ljubljana, Slovenija  
mr09914@student.uni-lj.si, tilen.matjasic@gmail.com, marta.krzic@ag.uni-lj.si

V poglavju je obravnavan vpliv glasbe v ozadju na izobraževalne dogodke, pri čemer je poudarek na učenju, doživljanju dogodka in mreženju med udeleženci. Namen dela je ugotoviti, v katerih delih strokovnega izobraževalnega dogodka je glasba primerna, kdaj lahko deluje moteče in kako jo je mogoče načrtovati kot podporni element dogodka. Empirični del temelji na podatkih, zbranih z anketiranjem udeležencev strokovnih izobraževanj in intervjujem z organizatorko. Rezultati kažejo, da udeleženci glasbo najbolj podpirajo ob prihodu, med odmori, pri mreženju in ob zaključku dogodka, medtem ko med predavanjem večinoma dajejo prednost tišini. Najprimernejša se kaže tiha instrumentalna oziroma ambientalna glasba, ki ne ovira govora in ne preusmerja pozornosti od vsebine. Ugotovitve potrjujejo, da glasba ne služi le kot dekoracija dogodka, temveč pomemben element zvočnega okolja, ki ga je treba načrtovati glede na namen posamezne faze programa. Premišljena uporaba glasbe lahko prispeva k boljši izkušnji udeležencev, večji socialni sproščenosti in bolj profesionalni izvedbi izobraževalnega dogodka.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.6](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.6)

ISBN

978-961-299-175-3

## Ključne besede:

glasba v ozadju,  
izobraževalni dogodki,  
učno okolje,  
mreženje,  
zvočno okolje



Univerzitetna založba  
Univerze v Ljubljani

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.6](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.6)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**

background music,  
educational events,  
learning environment,  
networking,  
sound environment

# THE IMPACT OF MUSIC ON NETWORKING AND EDUCATION

MAJA ROJC, TILÉN MATJAŠIČ, MARTA KRŽIČ

University of Ljubljana, Academy of music, Ljubljana, Slovenia  
[mr09914@student.uni-lj.si](mailto:mr09914@student.uni-lj.si), [tilen.matjasic@gmail.com](mailto:tilen.matjasic@gmail.com), [marta.krzic@ag.uni-lj.si](mailto:marta.krzic@ag.uni-lj.si)

The chapter examines the influence of background music on educational events, with a focus on learning, the overall event experience and networking among participants. The purpose of the work is to determine in which parts of a professional educational event music is appropriate, when it may become distracting and how it can be planned as a supportive element of the event. The empirical part is based on data collected through a survey of participants in professional education programmes and an interview with the organiser. The results show that participants support the use of music most strongly upon arrival, during breaks, during networking and at the end of the event, while they generally prefer silence during lectures. Quiet instrumental or ambient music appears to be the most suitable, as it does not interfere with speech or distract attention from the content. The findings confirm that music does not serve merely as decoration for the event, but as an important element of the sound environment that must be planned according to the purpose of each phase of the programme. Thoughtful use of music can contribute to a better participant experience, greater social relaxation and a more professional delivery of the educational event.



University of Maribor Press

## 1 Uvod

Glasba je v vsakdanjih okoljih pogosto prisotna kot »glasba v ozadju« (ang. "*background music*"). Napolnjuje trgovine, restavracije in javne prireditve, pa tudi delovna mesta. Pogosto jo dojemamo kot nekaj samoumevnega, skoraj neopaznega, vendar ima lahko pomembno vlogo pri oblikovanju razpoloženja, zaznavanju prostora, občutku časa in vedenju posameznika. Čeprav je velikokrat razumljena zgolj kot spremljevalni element, lahko postane funkcionalni del okolja, ki vpliva na to, kako se ljudje v prostoru počutijo, kako dolgo v njem ostanejo, kako pozorno spremljajo dogajanje in kako sproščeno vstopajo v stik z drugimi.

Pri izobraževalnih dogodkih je vprašanje glasbe v ozadju še posebej pomembno, saj kakovost dogodka ni odvisna samo od učnega gradiva, predavatelja in organizacije programa. Pomembno je tudi, v kakšnem okolju udeleženci sprejemajo informacije, ali se počutijo dovolj sproščene, varne, motivirane in mentalno pripravljene za spremljanje vsebine. Učenje namreč ne poteka v praznem prostoru, temveč v konkretnem okolju, kjer na udeleženca vplivajo številni dejavniki, med njimi tudi zvok. Zvočno okolje lahko podpira zbranost in občutek urejenosti, lahko pa postane tudi moteč dejavnik, če ni prilagojeno namenu posameznega dela dogodka.

Udeleženci strokovnih izobraževalnih dogodkov se teh dogodkov ne udeležijo le zaradi pridobivanja informacij, temveč tudi zaradi celotne izkušnje. Pomembno je, kako dogodek poteka, kakšen vtis pusti, ali se udeleženci v prostoru počutijo prijetno, ali imajo možnost za pogovor in ali se med njimi oblikuje občutek skupnosti. Pri takšnih dogodkih se prepletajo učni, organizacijski in socialni vidiki. V določenem delu programa so v ospredju zbrano poslušanje, razumevanje strokovne vsebine in pomnjenje ključnih informacij, v drugem delu pa sprostitev, izmenjava izkušenj, neformalni pogovor in mreženje. Prav zaradi tega glasbe v ozadju ni mogoče obravnavati kot enotnega dodatka celotnemu dogodku, temveč kot element, ki ga je treba prilagoditi posamezni fazi programa.

Glasba lahko ob prihodu pomaga ustvariti prijeten prvi vtis, med odmori prispeva k sprostitvi, pri mreženju zmanjša občutek nelagodne tišine, ob zaključku pa zaokroži izkušnjo dogodka. Po drugi strani pa lahko med predavanjem ali razlago zahtevne vsebine postane moteča, posebej če je preglasna, vsebuje besedilo ali preveč izstopa iz ozadja. Dobro načrtovanje zvočnega okolja zato ne pomeni stalne prisotnosti

glasbe, temveč premišljeno odločitev, kdaj jo vključiti, kdaj omejiti in kdaj dati prednost vsebini izobraževanja.

To poglavje obravnava vpliv glasbe v ozadju na strokovne izobraževalne dogodke, pri čemer je poudarek na učenju, doživljanju dogodka in mreženju med udeleženci. Osrednje vprašanje ni, ali je glasba na takšnih dogodkih na splošno primerna ali ne, temveč kdaj, kako in s kakšnim namenom jo je smiselno uporabiti. Posebna pozornost je namenjena razlikovanju med formalnimi učnimi deli programa, kjer je pomembna zbranost, in neformalnimi deli, kjer lahko glasba prispeva k sproščenosti, občutku skupnosti in lažjemu navezovanju stikov.

Empirični del raziskave je bil izveden v okolju Davčnega izobraževalnega inštituta (DIZI), ki ga je ustanovilo podjetje Skupina Simič & partnerji, d. o. o. Gre za okolje strokovnih izobraževanj, kjer udeleženci spremljajo zahtevne vsebine, hkrati pa so pomembni tudi odmori, pogovori in mreženje. Raziskava je povezala pogled udeležencev strokovnih izobraževanj in pogled organizatorke Petre Zidar, kar je omogočilo primerjavo med doživljanjem glasbe pri udeležencih in organizacijskim vidikom njene uporabe. Namen raziskave je bil ugotoviti, v katerih delih strokovnega izobraževalnega dogodka je glasba v ozadju dobrodošla, kdaj lahko postane moteča in katere glasbene značilnosti udeleženci doživljajo kot najprimernejše.

## 2 Pregled literature

Izobraževalni dogodki se v praksi ne izvajajo v idealiziranih pogojih. Udeleženci so heterogeni, imajo različna pričakovanja, predznanje, stopnjo utrujenosti, občutljivost na okoljske dražljaje in različno senzorično občutljivost. Organizatorji morajo pri tem upoštevati tudi druge vidike, kot so prostorska ureditev, časovni načrt, tehnične zmogljivosti, odmori in komunikacija med samim dogodkom. Glasba v ozadju je pri tem dejavnik, ki mu pogosto pripisujemo manjšo vlogo ali pa je razumljen kot nekaj samoumevnega. Ker se glasba v ozadju pri izobraževalnih dogodkih pogosto uporablja intuitivno, brez jasnih meril in ciljev, se postavlja vprašanje, kako lahko dejansko vpliva na učni proces, izkušnjo dogodka in dinamiko v skupini.

S tem lahko prispevamo k bolj namenskem načrtovanju izobraževalnih dogodkov, pri katerih glasba v ozadju služi kot dodaten podporni element in ne le kot naključen dodatek. Takšna optimizacija bi se lahko pokazala v večji osredotočenosti udeležencev in lažjem sledenju vsebini v učnih delih programa, hkrati pa tudi v boljši

zapomnitvi oziroma priklicu ključnih poudarkov. Pri daljših izobraževalnih dogodkih je pomembno upoštevati tudi vidik mentalne utrujenosti in preveriti, ali lahko ustrezna glasba prispeva k boljši izkušnji in večji vzdržljivosti udeležencev. Izbira glasbe ni pomembna le med dejanskimi učnimi fazami dogodka, temveč tudi med odmori ali neformalnimi deli programa, kjer lahko prispeva k sprostitvi, socialni pripravljenosti ter večji pripravljenosti udeležencev za medsebojno komunikacijo in povezovanje.

Vpliv glasbe v ozadju na pozornost in učenje je mogoče raziskati z različnih zornih kotov. Z vidika pozornosti in kognitivnih procesov je bilo dokazano, da je glasba lahko moteča (še posebej, če je preglasna ali vsebuje besedila). Kljub temu pa lahko v nekaterih situacijah tudi olajša koncentracijo ali podpira dokončanje dela. Pomembni so tudi drugi afektivni vidiki, kot je spreminjanje razpoloženja ali spodbujanje energije z glasbo, s čimer se poveča motivacija. Smiselno je obravnavati glasbo tudi kot del zvočnega okolja izobraževalnega dogodka, saj lahko vpliva na zaznavanje prostora, vzdušje ter socialne odnose med udeleženci, moderatorjem in drugimi prisotnimi. Glasba v ozadju zato ni zgolj spremljevalni element, temveč dejavnik, ki ga je mogoče načrtno izbrati in prilagoditi ciljem ter značilnostim posameznega dogodka.

## **2.1 Glasba, razpoloženje in kognitivna pripravljenost**

Učenje ni odvisno le od zbranosti, spomina in sposobnosti obdelave informacij, temveč tudi od čustvenega stanja udeleženca in energije, ki jo prinese v učno situacijo. Dokazano je, da je glasba orodje, ki lahko vpliva na razpoloženje, stopnjo aktivacije in vodi do večje angažiranosti pri nalogah (Kiss in Linnell, 2024, Hofbauer idr., 2024). Ko je glasba udeležencem poznana ali prijetna, je lahko povezana z večjo učinkovitostjo in manjšim kognitivnim naporom, kar se odraža v boljši angažiranosti pri delu (Bidelman in Shi, 2025).

Zlasti pri izobraževalnih dogodkih je ta učinek glasbe na vključenost v nalogo najučinkovitejši v prehodnih obdobjih, na primer med prihodom udeležencev, med odmorom ali ob zaključku izobraževalnega dogodka. Glasba v ozadju lahko zato pozitivno prispeva h kognitivni pripravljenosti za nadaljnje učenje, pa tudi k splošni pozitivni učni izkušnji. Podobni zaključki izhajajo iz raziskav o vplivu glasbe v ozadju na delovno angažiranost, kjer so udeleženci pod določenimi glasbenimi pogoji pokazali večjo učinkovitost in osredotočenost pri nalogah (Sun, 2025).

Med aktivnim učenjem, kot so poslušanje razlag, branje gradiv in reševanje nalog, je lahko glasba v ozadju koristna ali moteča. Glasba z besedilom je še posebej problematična, saj besedila pesmi ovirajo jezikovno obdelavo ter zmanjšujejo razumevanje in pomnjenje, zlasti pri zahtevnejših učnih gradivih in temah. Zato je pri besedilnih nalogah primerneje izbrati instrumentalno glasbo ali pa glasbo predvajati ob delih dogodka oziroma izobraževanja, ki niso ključni za učenje (Sun idr., 2024).

Raziskovalna literatura hkrati poudarja velike individualne razlike. Medtem ko je glasba za nekatere udeležence lahko zelo moteča, je za druge lahko sredstvo samoregulacije, orodje za delovni ritem itd. Dokazi o različnih učinkih glasbe na delovni spomin so odvisni od osebnostnih lastnosti posameznika (Deng idr., 2025). Raziskave o vzdrževani pozornosti kažejo, da so učinki odvisni od naloge in običajnega poslušanja glasbe (Sümer idr., 2025; Kiss in Linnell, 2024).

Z vidika spomina je prav tako ključno, da glasba spreminja način kodiranja in pomnjenja informacij. Če se med učenjem glasba v ozadju posluša skupaj z govorjenimi razlagami, se lahko subjektivna zaznava situacije pri udeležencih izboljša, vendar se lahko pomnjenje besedilnih informacij do določene mere zmanjša zaradi motenj, ki jih povzroča glasba (Kurzom idr., 2025).

## **2.2 Vloga glasbe v ozadju pri učenju in spremljanju vsebine**

Glasba je sestavni del širšega zvočnega okolja dogodka, ki ga sestavljajo govor, šum v prostoru, tehnični zvoki in akustične značilnosti prostora. Raziskave s področja storitvenih sektorjev kažejo, da ambientni zvok vpliva na oceno izkušnje prek čustvenih in kognitivnih odzivov (Demoulin, 2011; Andersson idr., 2012). Glasba deluje sočasno z drugimi dejavniki fizičnega okolja in ne sama zase (Morin idr., 2007).

Med neformalnim delom dogodka lahko zvočno okolje pomembno vpliva na socialno vedenje udeležencev. Če je ocenjena kot prijetna in uravnotežena, lahko podpira pogovor in daljše interakcije med njimi. Akustične lastnosti prostora na podlagi raziskav prispevajo k socialni vključenosti in trajanju stikov. Zato je smiselno izbrati glasbo, ki podpira mreženje med odmori, pogostitvami in neformalnimi druženji (Chen idr., 2024; Cao, 2024).

Vpliv glasbe je odvisen tudi od skladnosti glasbe z vzdušjem in družbeno situacijo, v kateri jo udeleženci doživljajo. Študije v gostinstvu so na primer pokazale, da lahko tempo glasbe vpliva na vedenje udeležencev, vendar moč učinka temelji na družbenem kontekstu. Zato v izobraževalnem kontekstu glasbe ne bi smeli izbrati na podlagi lastnih želja udeležencev in priljubljenosti pesmi, temveč na podlagi njene ustreznosti za vsak del dogodka (npr. koncentracija, mreženje ...) in tega, kako se udeleženci ujemajo med seboj (Peng idr., 2024; Wen idr., 2020).

Na področju učenja obstaja veliko empiričnih raziskav, ki kažejo raznolike ugotovitve o vlogi glasbe v ozadju. Od vrste učne naloge, značilnosti glasbe in individualnih razlik med udeleženci je odvisno, ali je glasba koristna ali moteča za učenje (Dube in Morin, 2001). Zato je pri izobraževalnem dogodku smiselno presoditi, v katerih delih programa glasba podpira cilje dogodka in kdaj jih lahko ovira.

Pri študiju ali branju besedil je ključnega pomena ločiti instrumentalno glasbo od glasbe z besedilom, saj ta uporablja enake jezikovne procese kot bralna naloga, zato lahko glasba z besedilom ovira branje. Jezik v besedilih pesmi in individualne učne navade sta dva pomembna dejavnika pri branju z razumevanjem. Besedila v pesmih so zato lahko ovira pri težjih nalogah ali pri udeležencih, ki nimajo ustaljenih učnih navad (Sun idr., 2024).

Hkrati pa študije kažejo, da učinki glasbe v ozadju niso nujno negativni. Priljubljena glasba lahko izboljšuje pozornost in angažiranost, kar lahko pozitivno vpliva na boljše razumevanje, na primer takrat, ko glasba ne vpliva neposredno na jezikovno obdelavo (Que in Hu, 2025).

Pri raziskavah na področju delovnega spomina in pozornosti je bilo opaženo, da glasba različno vpliva na delovni spomin glede na osebne značilnosti (Deng idr., 2025). Podobno so raziskave vzdrževane pozornosti pokazale, da lahko glasba v nekaterih primerih podpira pozornost, vendar je to odvisno od naloge in pogojev poslušanja (Sümer idr., 2025; Milman in Paz-Baruch, 2025).

Glasba lahko pomaga pri zaznani mentalni utrujenosti, če sta cilj, na primer sprostitve ali aktivacija, in glasnost premišljena ter so pesmi skrbno izbrane. To je pomembno pri načrtovanju odmorov ali posameznih delov izobraževalnega dogodka (Ding idr., 2025).

Na izobraževalnem dogodku udeleženci informacije spremljajo prek več senzornih kanalov hkrati. Udeleženci poslušajo govorca, gledajo diapozitive, si včasih zapisujejo in jih lahko zmotijo manjše motnje iz okolja. Glasba v ozadju v takšni situaciji ni samostojen dražljaj, temveč dodatna zvočna plast, ki lahko bodisi spodbuja občutek urejenosti bodisi poveča obremenitev pri spremljanju informacij. Zato je pri ocenjevanju učinkov koristno razlikovati med učnimi deli dogodka, kjer udeleženci predvsem poslušajo in obdelujejo besedne informacije, ter prehodnimi in neformalnimi deli, kjer so v ospredju odmori, mreženje in socialni stiki.

Raziskave, ki se posebej osredotočajo na dogodke, kot so predavanja in predstavitve z diapozitivi, so pokazale, da imajo udeleženci lahko različne odzive na glasbo v ozadju. Nekateri poročajo, da jim pomaga ohranяти pozornost in da v določenih situacijah prispeva k prijetnemu vzdušju, v drugih primerih pa jih moti, zlasti če se ne ujema z vsebino, je preglasna ali v prehitrem tempu. Zato je za organizatorje dogodkov koristno, da ne poskušajo najti ene splošne zvočne rešitve za celoten program, temveč da glasbo umestijo tja, kjer je korist največja in tveganje za motnje najmanjše (Bannor in Arthur, 2025).

## **2.2.1 Metodološki pristopi in merjenje učinkov glasbe v ozadju**

Pri interpretaciji mešanih rezultatov je pomembno upoštevati, da učinkovitosti učenja ni mogoče presojati samo na podlagi končnega rezultata, na primer točnosti naloge ali pomnjenja podanega gradiva. Koristno je vključiti tudi procesne kazalnike, kot so vzdrževanje pozornosti, občutek napora in pogostost tavanja misli. Ker se glasba pogosto uporablja kot del širšega okoljskega konteksta, se lahko zgodi, da udeleženci glasbo subjektivno ocenijo kot prijetno in motivacijsko, hkrati pa se pri natančnejših meritvah pokaže subtilno zmanjšanje razumevanja ali spomina (Andreou in Gkantaki, 2025).

V zadnjih letih se zato pojavljajo številne raziskave, ki učinke glasbe proučujejo z uporabo različnih metod. Primer tega je uporaba sledenja očem v študijah branja in razumevanja besedil, ki omogoča vpogled v spremembe pri branju, kot so daljši postanki pogleda na posameznih delih besedila, vračanje k že prebranemu besedilu ter bolj ali manj tekoče napredovanje skozi besedilo. Nedavno izvedena raziskava kaže, da lahko glasba vpliva na proces branja tudi v primerih relativno majhne razlike v končnem rezultatu, kar dokazuje, da je glasba potencialni moteči dejavnik, ki vpliva na kognitivno obremenitev med obdelavo besedila (Andreou in Gkantaki, 2025).

Najnovejše študije o branju v prisotnosti glasbe uporabljajo sledenje očem v kombinaciji z elektroencefalogramom (EEG) – tehniko za merjenje električne aktivnosti možganov z namestitvijo elektrod – in spremljanje srčnega utripa, kar omogoča hkratno merjenje vedenjskih, nevrofizioloških in avtonomnih odzivov. Takšen pristop je pomemben za izobraževalne dogodke, saj kaže, da glasba morda vpliva na napor in uravnavanje pozornosti, česar morda udeleženci sami ne zaznajo neposredno (Que in Hu, 2025).

Zanimiv primer procesnih meritev je tudi pupilometrija (merjenje sprememb zenic), ki se uporablja kot posreden kazalnik pozornosti in mentalnega napora. Ugotovitve kažejo, da lahko poznana glasba zmanjša tavanje misli in podpre jezikovno procesiranje, kar pomeni, da občutka prijetnosti in znane glasbe ni treba nujno razumeti le v smislu estetike, temveč lahko prispeva tudi k vzdrževanju pozornosti. V kontekstu izobraževalnih dogodkov je to pomembno predvsem za obdobja, ko je cilj vzdrževanje pozornosti in aktivno sodelovanje, vendar učinek morda ni enak za vse starostne skupine ali vrste nalog (Bidelman in Shi, 2025).

Nekatere študije poročajo, da glasba v ozadju lahko prispeva k čustveni aktivaciji, vendar ima lahko tudi stranski učinek odvrčanja pozornosti od govora. To je pomembno v primerih, ko je natančna obdelava jezika potrebna za verbalne informacije, kot so definicije, numerični podatki ali izrazi. Na podlagi tega je torej smiselno poudariti načrtovanje glasbe glede na različne faze dogodka, saj se poveča verjetnost neželenih učinkov glasbe v ozadju (Kurzom idr., 2025). Prisotnost več zvočnih virov hkrati poveča obremenitev delovnega spomina in lahko zmanjša uspešnost pri sekundarnih nalogah (Sümer idr., 2025).

Raziskovanje delovnega spomina se vse bolj opira na izpopolnjene metodološke pristope, ki omogočajo natančnejše razumevanje vpliva glasbe na kognitivne procese. Poleg bolj tradicionalnih vedenjskih testov se analizirajo povezave v podatkih, na primer omrežni pristopi, ki se uporabljajo za opis dinamičnega vzorca kognitivne obdelave med potekom naloge (Wang idr., 2025). Čeprav te analize ne nudijo takojšnjih smernic za prakso, prispevajo k splošnejši ugotovitvi, da učinek glasbe ni enodimenzionalen in se razlikuje glede na to, ali naloga vključuje predvsem verbalni, prostorski ali vizualni delovni spomin (Giannouli, 2024).

### 2.3 Empirične ugotovitve o vplivu glasbe na doživljanje dogodka in mreženje

V storitvenih okoljih se glasba pogosto obravnava kot del ambienta, ki vpliva na zaznavanje prostora udeležencev, oceno celotne izkušnje in vedenjske rezultate, kot sta porabljen čas ali tempo aktivnosti. Pri tem sta pomembni ustrezna glasnost glasbe in njena združljivost oziroma skladnost s prostorom, saj lahko oboje prispeva k posrednemu čustvenemu odzivu in s tem k oceni storitve in dogodka (Milliman, 1982; Cameron idr., 2003; Dubé in Morin, 2001; Demoulin, 2011).

Kakovost zvočnega okolja lahko vpliva na socialno vključenost udeležencev in potek interakcije tako, da prijetnejši zvok v ozadju pomaga pri socialni interakciji, pogovarjanju in zadrževanju v skupnem prostoru. Na podlagi tega lahko trdimo, da je v neformalnem programu ustrezna glasba v ozadju potencialen podporni dejavnik za mreženje (Chen idr., 2024; Cao, 2024).

Pri mreženju je učinek glasbe drugačen kot pri učenju, saj glavna naloga ni natančna obdelava informacij, temveč socialne interakcije, občutek varnosti in pripravljenost za pristop. Zato literatura poudarja, da je učinek zvočnega ozadja odvisen od socialnih pogojev, na primer od tega, ali so ljudje sami, v parih ali v večji skupini. Raziskave v gostinstvu so pokazale, da lahko enaka glasba pri različnih konfiguracijah družbe (npr. ali je oseba v prisotnosti znancev ali ne) vodi do različnih ocen prostora in različnega vedenja, kar je relevantno tudi za izobraževalne dogodke, kjer se udeleženci pogosto srečujejo prvič (Wen idr., 2020).

Poleg tega na socialno interakcijo ne vpliva le prijetnost zvoka, temveč tudi njegov tempo in skladnost s situacijo. Eksperimentalne študije o tempu glasbe v ozadju in socialnih pogojih kažejo, da je učinek na interakcijo odvisen od tega, ali posameznik v prostoru zavzema bolj aktivno socialno vlogo ali predvsem opazovalno vlogo. To podpira predpostavko, da glasbe v ozadju v neformalnih delih programa ne nastavljamo zgolj po občutku, temveč glede na to, ali želimo spodbujati pristop, ustvariti občutek zasebnosti v prostoru ali uravnavati energijo skupine (Chen in Kang, 2025).

Pri izbiri glasbe je pomembna tudi oblika zasedbe. Živa glasba lahko izboljša izkušnjo, a jo je treba uporabljati premišljeno, saj je ta oblika glasbe pri visoki glasnosti bolj primerna za faze dogodka, ki ne dajejo prednosti učenju. Tempo glasbe

in njena skladnost z okoljem lahko vplivata na vedenje in doživljanje izkušnje (Peng idr., 2024), zato je glasbo smiselno načrtovati glede na potek dogodka. Zanimive so tudi ugotovitve, da sodelovanje na glasbenih dogodkih spodbuja dobro počutje in občutek pripadnosti na ravni skupnosti (Lewis idr., 2025).

### **2.3.1 Skupnost, pripadnost in trajanje interakcij: glasba kot socialni regulator**

Obstoječa literatura o mreženju navaja, da je kakovost družbenega stika odvisna deloma od kakovosti pogovorov, pa tudi od tega, v kolikšni meri se udeleženci dogodka počutijo varno in domače v prostoru. S tega vidika glasba deluje kot okvir za situacijo, zapolnjuje tišino, vzpostavlja ritem situacije ter spodbuja družbeno interakcijo in dostopnost med ljudmi. Pri tem ni pomembno le aktivno poslušanje določene glasbene vsebine, temveč predvsem splošen učinek glasbenega ozadja na razpoloženje, občutek skupnosti in vedenje udeležencev. Raziskave o vključenosti v glasbene dogodke so povezale izkušnjo skupnega poslušanja z dobrim počutjem in občutkom skupnosti, ugotovitve o obiskanosti koncertov pa z občutkom pripadnosti ter vedenjskimi spremembami. To podpira ugotovitev, da lahko glasba prispeva k družbenemu povezovanju. To ne pomeni, da mora izobraževalni dogodek postati tudi glasbeni dogodek, temveč da lahko skrbno izbrana glasbena podlaga v družbenih delih programa prispeva k ugodnejšemu okolju za mreženje (Lewis idr., 2025).

Druga perspektiva v sodobnih oblikah izobraževanja so hibridni ali spletni dogodki. Literatura o spletnih dogodkih v živo poudarja pomen družbene interakcije in vključenosti kot dejavnikov celotne izkušnje dogodka. Tako se lahko pojavijo tudi vprašanja, kako lahko zvočne značilnosti dogodkov, vključno z glasbo v ozadju, vplivajo na občutek prisotnosti in pripravljenost za interakcijo v spletnem okolju. V takšnih spletnih izobraževalnih okoljih je družbeno okolje običajno tiho in prazno. V tem kontekstu lahko namenska uporaba glasbe med prehodi, na primer pred začetkom dogodka ali med odmori, služi pri lajšanju občutka nelagodne tišine in spodbuja spontano interakcijo ter klepet, če izbira glasbe ne ovira govora (Heinrich idr., 2025).

V tem kontekstu so relevantne tudi ugotovitve iz storitvenih okolij, kjer je bilo dokazano, da glasba vpliva na vedenjske odzive in trajanje zadrževanja ljudi v prostoru. Vrsta klasičnih terenskih študij je pokazala, da glasba lahko spremeni

tempo dejavnosti in podaljša trajanje mreženja udeležencev (Milliman, 1982). Novejši terenski poskusi v restavracijah so prav tako dokumentirali njen vpliv na dolžino obiska in druge vedenjske kazalnike (Malcman idr., 2024). Medtem ko se situacija izobraževalnega dogodka sicer ne more primerjati s situacijo restavracije, ta analogija ostaja veljavna. Zvočno okolje lahko oblikuje izkušnjo in zaznavanje udobja ter pripravljenost udeležencev za socialne interakcije, kar je bistveni vidik mreženja (Cameron idr., 2003).

Posledično je v kontekstu izobraževalnih dogodkov smiselno dati prednost uporabi glasbe v neformalnih delih programa, kjer lahko podpira zvočno udobje in družbeno dinamiko. Pri tem so pomembne ugotovitve o skladnosti glasbe z okoljem, saj kažejo, da učinki glasbe niso odvisni le od same glasbe, temveč tudi od čustvenih in kognitivnih odzivov poslušalcev ter od tega, kako dobro se glasba ujema z značilnostmi prostora in situacije (Demoulin, 2011). Pomemben je tudi celostni pogled na storitveno okolje, kjer glasba ne deluje ločeno, temveč skupaj z drugimi elementi prostora in izvedbe dogodka (Morin idr., 2007). Tako lahko ustrezno izbrana glasba prispeva k občutku profesionalne in premišljeno načrtovane izvedbe, hkrati pa mora ostati dovolj prostora za govorno komunikacijo in spontano interakcijo, ki sta temeljna dela mreženja.

## **2.4 Učenje skozi glasbo – didaktična raba**

Poleg uporabe glasbe v ozadju obstaja še drug pristop, kjer se glasba uporablja kot didaktično orodje, kar pomeni, da se skozi pesem poskuša organizirati in poudariti izobraževalno vsebino. Pri učenju s pomočjo pesmi se gradivo poveže z ritmom, melodijo in ponavljanjem, kar omogoča boljše pomnjenje in lažje utrjevanje, saj si udeleženci pogosto lažje zapomnijo zvočno urejene in ponavljajoče se vzorce kot enkratno podano besedilo. Ta pristop je uporaben tudi pri učenju odraslih, še posebej, ko moramo utrditi definicije, postopke ali najbolj bistvena pravila, ki jih udeleženci pogosto zamenjujejo ali pozabljajo.

Pesmi lahko prispevajo k povečanju motivacije, zanimanja in sodelovanja pri učenju, še posebej pri učenju gradiva, ki so ga udeleženci označili za zahtevnejšega. Pregled relevantnih raziskav o učenju jezikov nakazuje, da so pesmi na splošno povezane s povečano motivacijo in učenjem specifičnih delov jezika, vendar avtorji poudarjajo tudi nujnost upoštevanja kakovosti izvedbe in omejitev nekaterih študij (Hamilton idr., 2024).

Druga prednost glasbenega pristopa je njegov vpliv na kognitivne procese. Glasba pomaga ohranjati pozornost in se lahko uporablja za strukturiranje velike količine informacij v manjše, obvladljive enote. Treba je opozoriti, da glasba nima enakega učinka na vse, zato je pri načrtovanju uporabe pesmi pomembno poznati tudi značilnosti skupine, za katero je določena pesem namenjena, in kompleksnost vsebine, ki jo je treba zajeti (Kiss in Linnell, 2024; Deng idr., 2025).

V slovenskem prostoru lahko kot praktičen primer omenimo zbirko *Učne pesmi* Katje Gruber, ki predstavlja konkreten primer koncepta učenja skozi pesmi (Gruber, b. d.). Takšna gradiva bi lahko služila kot primer, kako lahko ritem in glasba deluje kot mnemotehnika za učenje vsebine in naredi učno gradivo bolj privlačno. Medtem ko so *Učne pesmi* bolj povezane z vsebino osnovnih šol, je mogoče idejo njihove uporabe prenesti tudi na izobraževanje odraslih. Namesto celotnih pesmi bi to lahko pomenilo kratke ritmično oblikovane povzetke, ki bi jih predavatelj lahko uporabil v različnih fazah učnega procesa, na primer ob zaključku, ko je poudarek učnega gradiva na utrjevanju in lažjem priklicu.

Za našo raziskovalno usmeritev je ta del pomemben kot dopolnilo temi glasbe v ozadju. Če glasbo razumemo samo kot ambient, obravnavamo predvsem učinke na razpoloženje, pozornost in socialno dinamiko. Ko pa glasbo razumemo kot didaktično sredstvo, pa odpremo možnost, da se glasbeni elementi uporabijo bolj ciljno za utrjevanje in zapomnitev. V praksi to pomeni, da bi lahko izobraževalni dogodek načrtovali tako, da glasba v ozadju podpira vzdušje in mreženje, medtem ko se v ključnih učnih trenutkih uporabijo kratke glasbene ali ritmične strukture kot podporno orodje za ponavljanje in priklic vsebine (Hamilton idr., 2024; Su Sinn, 2024; Kiss in Linnell, 2024).

## 2.5 Sinteza pregleda literature

Iz pregleda literature so bili pridobljeni rezultati, povezani z glasbenimi parametri, ki jih je mogoče prilagoditi v praksi. Tempo in čustvena valenca, torej bolj ali manj mirna, počasnejša ali hitrejša glasba, lahko vplivata na razpoloženje in aktivacijo, kar lahko vpliva na učenje v smislu izkušnje in uspešnosti (Hofbauer idr., 2024; Kiss in Linnell, 2024). Poleg tega se lahko nadzorujeta tudi glasnost in obseg njene uporabe, saj se lahko glasba, če je dovolj glasna, zlahka spremeni iz podpore v moteč dejavnik (Dube in Morin, 2001). Ob tem literatura dosledno poudarja individualne razlike. Isti glasbeni dražljaj lahko pri različnih ljudeh vodi do različnih učinkov, kar je

povezano tudi z osebnostnimi značilnostmi in načini samoregulacije (Deng idr., 2025).

Iz sinteze izhaja praktična usmeritev, da glasbo v ozadju načrtujemo namensko in glede na posamezne faze izobraževalnega dogodka. V učnih delih (predavanje, razlaga, delo z gradivi) je smiselno glasbo omejiti ali jo izbrati zelo zadržano (brez besedila, tiho, ritmično manj izrazito), ker je cilj natančno sledenje in priklic informacij (Sun idr., 2024; Dubé in Morin, 2001). V prehodih med sklopi in v odmorih pa lahko glasba dobi bolj podporno vlogo, saj lahko pomaga pri uravnavanju energije in zmanjšanju zaznane utrujenosti, če je njen namen jasen in izbira premišljena (Hofbauer idr., 2024; Ding idr., 2025). V neformalnih delih programa (pogovor, pogostitev, mreženje) je ključno, da glasba podpira komunikacijo in ne prevzame prostora, zato sta odločilna predvsem skladnost z ambientom in primerna glasnost (Dubé in Morin, 2001).

Literatura potrjuje, da je glasba v ozadju pomemben, vendar občutljiv element izobraževalnega dogodka. Če glasbo uporabljamo neselektivno, lahko v učnih delih postane dodaten dražljaj, ki zmanjšuje razumevanje in priklic, zlasti kadar vključuje besedilo ali je preglasna (Sun idr., 2024; Dubé in Morin, 2001). Kadar pa je umeščena namensko in fazno, lahko podpira razpoloženje, angažiranost in obvladovanje utrujenosti, kar je posebej relevantno pri daljših programih (Hofbauer idr., 2024; Ding idr., 2025). V neformalnih delih programa pa se kaže potencial glasbe kot dela zvočnega okolja, ki lahko olajša socialno sproščenost, pogovor in mreženje, če je skladna z ambientom in ne preglasi komunikacije (Chen idr., 2024; Cao, 2024).

## **2.6 Utemeljitev raziskovanja v realnem izobraževalnem okolju**

Če povzamemo dosedanje ugotovitve, so učinki glasbe v ozadju odvisni od vrste naloge, trenutka uporabe in načina vključitve v dogodek. Prav zato je smiselno nadaljnje raziskovanje usmeriti v realna izobraževalna okolja. Večina obstoječih študij namreč obravnava posamezne učinke glasbe v nadzorovanih pogojih, precej redkeje pa spremlja dejanske izobraževalne dogodke, kjer se prepletajo predavanje, prehodi med sklopi, odmori, neformalni pogovori in utrujenost udeležencev.

Pri utemeljitvi raziskave je pomembno upoštevati tudi značilnosti udeležencev. Velik del dosedanjih raziskav izhaja iz študentskega okolja, precej manj pa je znanega o odraslih udeležencih strokovnih seminarjev. Ti se dogodkov praviloma udeležujejo

z jasno izraženim ciljem, pogosto po delovnem dnevu, zato so lahko bolj občutljivi na utrujenost, obenem pa bolj usmerjeni v uporabnost in praktično vrednost vsebine. Zaradi tega lahko upravičeno pričakujemo, da se njihovi odzivi na zvočno okolje razlikujejo od odzivov mlajših ali bolj homogenih vzorcev.

Pomemben vidik nadaljnjega raziskovanja je tudi metodološki pristop. Številne obstoječe študije se osredotočajo le na en sam izid, na primer na uspešnost pri nalogi ali na spremembo razpoloženja. Za področje strokovnih izobraževanj pa tak pogled ni dovolj celovit. Organizatorja namreč ne zanima le en vidik dogodka, temveč celotna izkušnja: ali udeleženci lahko dobro sledijo vsebini, ali se v prostoru počutijo prijetno, ali zmorejo tempo programa in ali se med odmori lažje povežejo z drugimi.

## **2.7 Ugotovitve pregleda literature**

Glasba v ozadju deluje podobno kot svetloba, razporeditev prostora ali tempo programa. Z njo lahko organizator že na začetku ustvari občutek dobrodošlice, med odmori ohranja energijo ali pa umiri prehod med dvema zahtevnima vsebinskima sklopoma.

To pomeni, da je glasbo smiselno opazovati po funkcijah. V nekaterih trenutkih lahko udeležencem sporoča, da se dogodek začne, da je odmor ali da se program preveša v bolj neformalni del. Deluje tudi kot podpora prijetnemu vzdušju ter vpliva na socialne stike, saj zapolni neprijetno tišino in lahko olajša prve pogovore med udeleženci. Vpliva pa tudi na kognitivni ravni, saj lahko v določenih primerih podpira občutek ritma in zbranosti, v drugih pa predstavlja obremenitev.

Prav zato je pri nadaljnjem raziskovanju smiselno opazovati glasbo po posameznih fazah dogodka. Za uvodni del, aktivno predavanje, skupinsko delo, odmor in zaključni del ne moremo uporabiti enake glasbe. Če jih obravnavamo enotno, hitro dobimo preveč poenostavljen odgovor. Glasba bo v nekaterih fazah koristna, v drugih pa manj primerna. Takšna ugotovitev bi bila za organizatorje bistveno bolj uporabna kot splošen sklep, da glasba pomaga ali škodi.

Pregled literature kaže, da pri načrtovanju zvočnega okolja ni pomembna le izbira glasbe, temveč tudi odločitev, kdaj je bolje ohraniti tišino. V določenih delih izobraževalnega dogodka je namreč najbolj smiselno, da zvočno ozadje ostane mirno. To velja predvsem takrat, ko udeleženci poslušajo razlago, usvajajo nove

pojme ali si skušajo natančno zapomniti ključne informacije. V takih trenutkih dodatni zvočni dražljaji praviloma niso potrebni, razen če so jasno utemeljeni z namenom posamezne faze dogodka. Po drugi strani pa popolna tišina ni vedno optimalna v prehodih med sklopi. Ob prihodu udeležencev, med zbiranjem v prostoru ali med odmorom lahko popolna tišina poveča občutek formalnosti in zadržanosti. Vključitev glasbe lahko v teh trenutkih deluje kot prehod, ki zmanjša občutek praznega prostora in olajša socialni stik.

Pomemben poudarek didaktike odraslih je spoštovanje kognitivne obremenitve. Na strokovnih dogodkih udeleženci pogosto spremljajo kompleksne vsebine, zakonodajne spremembe, postopke in strokovne razlage. Prav zato mora biti zvočno okolje vedno podrejeno jasnosti sporočila in ne obratno.

## **2.8 Ključni vidiki pri načrtovanju glasbe na dogodkih**

Pri pripravi empiričnega dela je treba upoštevati več med seboj povezanih vidikov. Eden izmed njih je vrsta glasbe, predvsem razlika med instrumentalno glasbo in glasbo z besedilom. Poleg tega ima veliko vlogo tudi glasnost, saj lahko premočno zvočno ozadje hitro preusmeri pozornost stran od vsebine. Upoštevati je treba še časovno umestitev glasbe, torej ali je prisotna ob prihodu udeležencev, med predavanjem, v času odmorov ali ob zaključku dogodka.

Na doživljanje dogodka vpliva tudi to, kako dobro se glasba ujema z njegovim značajem. Zvočno ozadje lahko deluje umirjeno, profesionalno in nevsiljivo, lahko pa izstopa bolj, kot bi bilo primerno in s tem spremeni vtis celotnega dogodka. Poleg tega je treba upoštevati tudi značilnosti udeležencev. Nekateri so navajeni delati ali se učiti ob glasbi, drugi za zbranost potrebujejo tišino. Zato ni nujno, da bodo vsi udeleženci enako doživljali isto zvočno okolje.

Za celovito razumevanje ni dovolj spremljati le enega samega učinka. Smiselno je ločeno preverjati učni vidik, splošno doživljanje dogodka, občutek utrujenosti ter socialni vidik, predvsem med odmori in v neformalnem delu programa. Tako lahko bolje razumemo, ali glasba v ozadju prispeva k prijetnejšemu vzdušju, vendar hkrati nekoliko oteži priklic vsebine, ali pa se njeni učinki pokažejo drugače.

Pregledana literatura izrisuje razmeroma jasno sliko vloge glasbe v ozadju. Njen učinek je najbolj smiseln takrat, ko podpira prehode med posameznimi deli dogodka,

pomaga ustvarjati prijetno vzdušje in poveča socialno sproščenost udeležencev. Več previdnosti zahtevajo trenutki, ko je v ospredju poslušanje, branje ali natančno razumevanje vsebine, saj glasba takrat začne tekMOVATI z bistvenimi informacijami.

Iz literature hkrati izhaja več vprašanj, ki jih je smiselno preveriti tudi empirično. V ospredju je predvsem vprašanje, kako glasba v ozadju vpliva na spremljanje vsebine v različnih delih izobraževalnega dogodka, hkrati pa tudi, kako soustvarja splošni vtis o dogodku, njegovi kakovosti in prijetnosti.

Z glasbo je povezano tudi zaznavanje profesionalnosti dogodka. Udeleženci namreč ne presojaJO le vsebine, ampak celotno izvedbo. Če je glasba izbrana premišljeno in je skladna s tonom dogodka, lahko prispeva k občutku urejenosti in nadzora. Takšni dogodki praviloma temeljijo na zaupanju v strokovnost izvajalca, zato ni dovolj, da je glasba prijetna. Biti mora tudi dovolj nevtralna, da ne zmanjšuje resnosti vsebine.

V literaturi se učinek glasbe pogosto obravnava ločeno od akustike prostora, v praksi pa to skoraj nikoli ni mogoče. Enaka glasba v majhni predavalnici, v večji konferenčni dvorani ali v hibridnem prostoru ne zveni enako. Na doživljanje vplivajo odmev, kakovost ozvočenja, razporeditev sedežev in razmerje med govorom ter ambientom. To pomeni, da moramo pri interpretaciji učinkov vedno upoštevati tudi akustične pogoje.

Zvočno ozadje lahko vpliva tudi na zaznavo časa. Dogodke, ki potekajo v prijetnem zvočnem okolju, lahko udeleženci doživijo kot bolj tekoče, manj naporne in navidezno krajše. Ta vidik je relevanten pri daljših seminarjih, kjer se po več urah pogosto pojavita utrujenost in padec pozornosti. Glasba sama po sebi sicer ne more nadomestiti dobro pripravljenega in smiselno strukturiranega programa, lahko pa prispeva k boljšim prehodom med posameznimi sklopi ter k občutku, da dogodek poteka bolj naravno in neprekinjeno.

Organizator izbere isto glasbo v ozadju za vse udeležence, ti pa imajo različne preference in jo doživljajo različno, zato težko pričakujemo, da bi ena sama rešitev enako ustrezala vsem. Bolj smiselno je iskati takšno zvočno ureditev, ki je za nekatere sprejemljiva in za večino udeležencev podporna. Ravno zato je pomembno preverjati tudi razpršenost in raznolikost odzivov, ne le povprečnih razlik med skupinami. Različne ocene in mnenja udeležencev so pomemben rezultat sam po

sebi, saj organizatorjem pokaže, da morajo pri uporabi glasbe računati tudi na raznolikost odzivov in da univerzalne rešitve verjetno ni.

Pri uporabi glasbe v ozadju je smiselno razlikovati med tem, ali je glasba poslušalcem prijetna, in tem, ali v določenem trenutku dejansko podpira potek dogodka. Glasba je lahko udeležencem všeč, vendar jim med spremljanjem vsebine kljub temu lahko nekoliko odvrača pozornost od osrednje naloge. Po drugi strani je lahko zelo zadržana in skoraj neopazna glasba manj izrazita, vendar ravno zato bolj ustrezna za posamezni del programa.

### **3 Raziskava v okolju podjetja Simič & Partnerji, d. o. o.**

#### **3.1 Opis problema in cilji raziskave**

V strokovnih izobraževalnih okoljih se veliko pozornosti namenja vsebini, predavateljem, urniku in tehnični izvedbi, precej manj pa zvočnemu okolju dogodka. Glasba v ozadju je zato pogosto uporabljena intuitivno. Včasih je vključena zato, da prostor ne deluje prazen, drugič zato, da bi ustvarila prijetnejše vzdušje, redkeje pa je vključena na osnovi premišljenih strokovnih izhodišč.

Osrednji problem raziskave je bil, da organizatorji strokovnih dogodkov pogosto nimajo dovolj jasnih smernic, kdaj je glasba smiselna, v katerih delih programa je primerna in katera zvočna rešitev najbolj podpira namen dogodka. Ni bilo dovolj jasno, ali glasba vpliva na razumevanje vsebine, zmanjšuje utrujenost, izboljšuje splošen vtis o dogodku in ali dejansko spodbuja neformalno povezovanje udeležencev. Ta problem je relevanten pri strokovnih izobraževanjih, kjer udeleženci pričakujejo visoko vsebinsko kakovost, hkrati pa tudi dobro organizirano in prijetno izkušnjo. Zato je bilo vprašanje glasbe v ozadju obravnavano v realnem kontekstu strokovnih seminarjev in posvetov, kjer se prepletajo učenje, doživljanje dogodka in mreženje med udeleženci.

Cilj raziskave je bil ugotoviti, v katerih delih strokovnega izobraževalnega dogodka udeleženci glasbo doživljajo kot pomembno oziroma primerno, in preveriti, katere glasbene značilnosti povezujejo z različnimi fazami dogodka. Ob tem je bil cilj ugotoviti tudi, kako udeleženci glasbo povezujejo z zbranostjo, prijetnostjo dogodka, zaznano profesionalnostjo, utrujenostjo in mreženjem. Raziskava je hkrati zajela tudi

pogled organizatorke Petre Zidar na dosedanje rabo glasbe, kriterije izbire, zaznane učinke in potrebe po prihodnjih usmeritvah.

Na podlagi obeh virov podatkov (anketa in intervju) je bil cilj oblikovati priporočila za fazno in namensko načrtovanje zvočnega okolja strokovnih izobraževanj. To pomeni oblikovati osnovo za premišljeno uporabo glasbe v prihodnjih izvedbah strokovnih izobraževanj. Pri tem ni bilo pomembno le, ali je glasba na splošno zaželeno, temveč v katerih delih dogodka je dobrodošla, kakšnim glasbenim značilnostim udeleženci dajejo prednost in kdaj jo doživljajo kot moteč dejavnik.

### 3.2 Raziskovalna vprašanja

Na podlagi opredeljenega problema, pregleda literature in ciljev raziskave so bila oblikovana naslednja raziskovalna vprašanja:

- RV1: *V katerih fazah strokovnega izobraževalnega dogodka udeleženci glasbo v ozadju doživljajo kot primerno oziroma neprimerno?*
- RV2: *Kako udeleženci povezujejo glasbo v ozadju z zbranostjo, razumevanjem vsebine, utrujenostjo in splošnim doživljanjem dogodka?*
- RV3: *Katere glasbene značilnosti, predvsem glasnost, tempo, prisotnost besedila in oblika izvedbe, udeleženci najpogosteje povezujejo s primerno uporabo glasbe?*
- RV4: *Kako glasba v ozadju vpliva na sproščenost, neformalni pogovor in mreženje med udeleženci?*
- RV5: *Kako organizatorica strokovnih izobraževanj razume namen, omejitve in merila izbire glasbe v ozadju?*
- RV6: *Kakšne praktične usmeritve je mogoče oblikovati za fazno in namensko uporabo glasbe v ozadju pri strokovnih izobraževanjih?*

### 3.3 Opis okolja raziskave in metodološki pristop

Raziskava je bila izvedena v okolju DIZI, ki ga je ustanovilo podjetje Skupina Simič & partnerji, d. o. o. Gre za organizatorja strokovnih izobraževanj in posvetov za davčne svetovalce, računovodje, revizorje, finančnike, pravnike, usmerjene v davčno področje, ter za druge davčne zavezance, ki želijo nadgrajevati znanje tudi s tega področja poslovanja.

Dogodki so praviloma formalni, vsebinsko polni in časovno strukturirani. Hkrati pa vključujejo tudi odmore, uvodne dele, zaključke in neformalne dele programa, kjer je mreženje pogosto pomemben del celotne izkušnje.

Prav zaradi te kombinacije strokovne vsebine in socialnega dela dogodka je bilo okolje primerno za raziskovanje vprašanja, kdaj je glasba v ozadju koristna in kdaj lahko postane moteča. Pri takšnih dogodkih je pomembno, da udeleženci dobro sledijo zahtevnim strokovnim vsebinam, hkrati pa se med odmori in neformalnimi deli lahko sprostijo ter povežejo z drugimi udeleženci. Zato je bilo vprašanje zvočnega okolja povezano tako z učenjem kot tudi z doživljanjem dogodka in mreženjem.

Podatke, potrebne za nadaljnjo analizo, smo zbrali z anketiranjem in intervjujem. Uporabljen je bil kombiniran metodološki pristop, v katerem sta se povezala kvantitativni in kvalitativni del. Kvantitativni del je temeljil na anketiranju udeležencev strokovnih izobraževanj, kvalitativni del pa na polstrukturiranem intervjuju z organizatorko Petro Zidar.

Z anketiranjem so bili pridobljeni podatki o tem, v katerih fazah dogodka udeleženci glasbo doživljajo kot primerno, katere glasbene značilnosti podpirajo in kako glasbo povezujejo z zbranostjo, prijetnostjo, utrujenostjo ter mreženjem. Intervju je raziskavo dopolnil z organizacijskega vidika. Omogočil je vpogled v odločitve, ki jih organizatorka sprejema pri načrtovanju dogodkov, ter v dosedanje uporabo glasbe, zaznane odzive udeležencev in omejitve pri izvedbi.

### **3.4 Vzorec raziskave**

Kvantitativni del raziskave je temeljil na priložnostnem vzorcu odraslih udeležencev strokovnih izobraževanj in posvetov DIZI. V raziskavo so bili vključeni tisti posamezniki, ki so vprašalnik prejeli in ga izpolnili.

Skupno je bilo zbranih 72 odgovorov. V glavno analizo je bilo vključenih 65 dokončanih vprašalnikov. Sedem delno izpolnjenih vprašalnikov je bilo izločenih, ker niso bili izpolnjeni v celoti in bi zaradi večjega deleža manjkajočih vrednosti zmanjšali zanesljivost primerjave med posameznimi vprašanji.

V raziskavo so bili vključeni udeleženci z različnim strokovnim profilom, starostjo, delovnimi izkušnjami in različno pogostostjo obiskovanja tovrstnih dogodkov. Prevladujoča strokovna področja so bila računovodstvo, davčno svetovanje, finance in sorodna poslovna področja.

Povprečna starost udeležencev je bila 51,7 leta, mediana starosti pa 53 let. Povprečna delovna doba je znašala 28,4 leta, mediana delovne dobe pa 30 let, kar kaže, da so bili v raziskavo vključeni predvsem odrasli udeleženci z daljšimi delovnimi izkušnjami.

Kvalitativni del raziskave je temeljil na namensko izbranem intervjuju z organizatorko Petro Zidar iz DIZI, ki načrtuje izvedbo strokovnih dogodkov in ima izkušnje z uporabo glasbe pri posameznih delih programa.

### **3.5 Instrumenti raziskave ter postopek zbiranja in analize podatkov**

Glavni instrument za zbiranje kvantitativnih podatkov je bil strukturiran anketni vprašalnik. Izpolnjevanje je potekalo prostovoljno in anonimno. Vseboval je uvodni del z osnovnimi opisnimi podatki, vprašanja o navadah poslušanja glasbe pri delu ali učenju, sklop o pomembnosti glasbe v različnih delih dogodka ter sklop o preferencah glede žanra, tempa, melodije, ritma, harmonije, glasnosti in prisotnosti besedila. Poseben del vprašalnika je bil namenjen oceni zaznanih učinkov glasbe. Udeleženci so ocenjevali, ali je glasba po njihovem mnenju vplivala na zbranost, razumevanje, prijetnost, profesionalnost dogodka, utrujenost ter pripravljenost za pogovor in mreženje. Večina postavk je bila merjena s petstopensko Likertovo lestvico.

Vprašalnik za udeležence je bil oblikovan tako, da je zajel njihovo doživljanje glasbe v različnih delih strokovnega izobraževalnega dogodka. V ospredju je bilo vprašanje, v katerih fazah programa se jim zdi glasba primerna, kdaj jo doživljajo kot motečo in kdaj jim bolj ustreza tišina. Pri tem so bili v obravnavo vključeni različni deli dogodka, kot so prihod udeležencev, uvodni del, predavanje, odmor, neformalno druženje oziroma mreženje ter zaključek.

Del vprašalnika je bil namenjen glasbenim značilnostim. Zanimalo nas je, kako udeleženci posamezne zvrsti, tempo, melodijo, ritem, harmonijo, prisotnost besedila in glasnost povezujejo z različnimi situacijami znotraj dogodkov. Poleg tega nas je

zanimalo tudi, katere glasbene žanre udeleženci najpogosteje poslušajo v prostem času, saj lahko njihove osebne glasbene preference vplivajo na doživljanje glasbe v ozadju na dogodku. Tako je bilo mogoče bolje razumeti, ali udeleženci za določene faze pričakujejo bolj zadržano in nevtralnno zvočno podlago ali pa jim v posameznih trenutkih bolj ustreza izrazitejša glasbena spremljava. Vprašalnik je obravnaval tudi doživljajske in funkcionalne vidike uporabe glasbe. Med drugim nas je zanimalo, ali udeleženci glasbo povezujejo s prijetnejšim vzdušjem, manjšo utrujenostjo, lažjim ohranjanjem zbranosti, večjo zaznano profesionalnostjo dogodka in večjo sproščenostjo v neformalnem delu programa.

Podatki, zbrani z anketiranjem, so bili obdelani s pomočjo osnovnih statističnih postopkov. Najprej je bila pripravljena opisna analiza odgovorov, pri čemer so bile uporabljene frekvence, odstotki, povprečne vrednosti in mediane. Na ta način je bilo mogoče prikazati osnovne značilnosti vzorca, kot so število odgovorov, starost, delovna doba in strokovno področje udeležencev, ter analizirati odgovore po posameznih raziskovalnih sklopih.

Kvalitativni del je temeljil na polstrukturiranem intervjuju z organizatorko Petro Zidar. Usmerjen je bil usmerjen v razumevanje dosedanje prakse in načina odločanja glede uporabe glasbe na strokovnih izobraževanjih. V ospredju je bilo vprašanje, ali je bila glasba na dogodkih že vključena, v katerih delih programa se je pojavljala in kakšen namen ji je bil pri tem pripisan. Pomemben del intervjuja je bil namenjen merilom izbire.

Zanimalo nas je, kdo sprejema odločitve glede vključitve glasbe, katere okoliščine se pri tem upoštevajo ter kako na izbiro vplivajo tema dogodka, profil udeležencev, formalnost izobraževanja, prostor in tehnične možnosti izvedbe. Intervju je zajel tudi organizatorično zaznavo odzivov udeležencev in morebitne omejitve, s katerimi se je do sedaj srečevala pri uporabi glasbe. Posebej nas je zanimalo, ali opaža razliko med uporabo glasbe pri strokovnih predavanjih in uporabo glasbe v bolj sproščenih delih dogodka, kot so odmori, mreženje ali večerni program. Odgovori, pridobljeni z intervjujem, so bili obravnavani kvalitativno, v zaključni interpretaciji pa so bili rezultati anketiranja povezani z ugotovitvami intervjuja.

### **3.6 Etični vidiki in omejitve raziskave**

Raziskava je temeljila na prostovoljnem in anonimnem sodelovanju. Udeleženci so bili pred izpolnjevanjem vprašalnika obveščeni o namenu raziskave, o načinu uporabe zbranih podatkov in o tem, da je sodelovanje prostovoljno. Odgovori so bili obravnavani skupinsko in uporabljeni izključno za namen analize v okviru raziskave. Pri predstavitvi rezultatov so bili podatki prikazani v obliki povprečij, odstotkov in skupnih ugotovitev, zato posamezni odgovori niso bili izpostavljeni na način, ki bi omogočal identifikacijo udeležencev.

Pri intervjuju z organizatorko Petro Zidar je bilo pridobljeno soglasje za sodelovanje. Sogovornica je bila seznanjena z namenom intervjuja in s tem, da bodo njeni odgovori uporabljeni za razumevanje organizacijskega vidika uporabe glasbe na strokovnih izobraževalnih dogodkih. Intervju je bil obravnavan vsebinsko, pri čemer so bile izpostavljene predvsem ključne teme, povezane z dosedanja prakso, merili izbire glasbe, zaznanimi odzivi udeležencev in omejitvami pri izvedbi dogodkov.

Pri raziskavi je bilo treba upoštevati, da je potekala v realnem okolju strokovnih izobraževanj, zato vseh dejavnikov, ki so lahko vplivali na odgovore, ni bilo mogoče v celoti nadzorovati. Na zaznave udeležencev so lahko poleg glasbe vplivali tudi kakovost predavatelja, zahtevnost vsebine, trenutna utrujenost, velikost skupine, akustika prostora in splošna organizacijska kakovost dogodka. Določene omejitve je predstavljal tudi kvalitativni del raziskave. Intervju je sicer omogočil poglobljen vpogled v razumevanje uporabe glasbe organizatorice, vendar je bil ta pogled vezan na eno sogovornico in na konkretne izkušnje izbranega organizacijskega okolja. Kljub navedenim omejitvam raziskava ponuja uporabne smernice za izbiro glasbe pri tovrstnih dogodkih. Omogoča namreč vpogled v to, v katerih delih programa glasba podpira namen dogodka, kdaj lahko postane moteča in kako jo je mogoče v prihodnje uporabljati bolj premišljeno.

### **3.7 Rezultati raziskave, interpretacija analize ankete in intervjuja**

V tem poglavju so predstavljene ugotovitve analize podatkov, zbranih z anketiranjem udeležencev strokovnih izobraževanj, in ugotovitve analize intervjuja z organizatorko Petro Zidar. Namen povezane obravnave je bil pokazati, kako se stališča udeležencev ujemajo z organizacijsko prakso in izkušnjami osebe, ki dogodke načrtuje ter izvaja. Analiza temelji na vzorcu 65 dokončanih vprašalnikov, pri

posameznih vprašanjih pa je v tabelah posebej prikazano število podanih in manjkajočih odgovorov.

**Tabela 1: Pregled zbranih vprašalnikov in značilnosti vzorca**

| Kazalnik                                          | Vrednost                                                               |
|---------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| Število vseh odgovorov                            | 72                                                                     |
| Analiziran vzorec (dokončani vprašalniki)         | 65                                                                     |
| Delno izpolnjeni vprašalniki, izločeni iz analize | 7                                                                      |
| Povprečna starost                                 | 51,7 leta                                                              |
| Mediana starosti                                  | 53 let                                                                 |
| Povprečna delovna doba                            | 28,4 leta                                                              |
| Mediana delovne dobe                              | 30 let                                                                 |
| Prevladujoča strokovna področja                   | računovodstvo, davčno svetovanje, finance in sorodna poslovna področja |

Vir: Lasten vir, 2026.

Vzorec kaže, da so bili v raziskavo vključeni predvsem odrasli udeleženci z daljšimi delovnimi izkušnjami, kar pomeni, da gre za ciljno skupino, ki se udeležuje vsebinsko zahtevnih izobraževanj s področja davkov, računovodstva, financ in sorodnih strokovnih področij. Pri takih dogodkih je zbranost še posebej pomembna, zato se tudi učinki glasbe ne presojajo zgolj po tem, ali je glasba prijetna, temveč predvsem po tem, ali podpira ali moti namen posameznega dela dogodka.

### 3.7.1 Ujemanje med analizo anketnih odgovorov in intervjujem

Ena najpomembnejših ugotovitev je, da glasbe na strokovnih izobraževanjih ni mogoče obravnavati enotno, temveč glede na namen posamezne faze dogodka. Analiza anketnih odgovorov in intervju kažeta, da je primernost glasbe močno povezana s tem, ali je v ospredju spremljanje strokovne vsebine ali pa bolj sproščena socialna interakcija. Udeleženci glasbo najmočneje podpirajo ob prihodu, med odmori, pri mreženju, ob zaključku in v bolj neformalnih delih programa. Med predavanjem pa je bila kot najprimernejša rešitev ocenjena tišina.

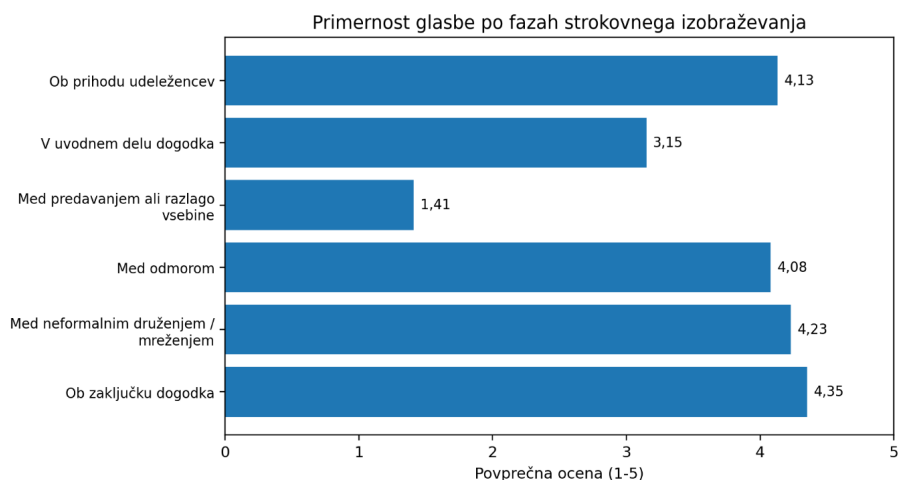
Rezultati kažejo zelo izrazito razliko med učnimi in neformalnimi deli dogodka. Ob zaključku dogodka je glasbo kot primerno ali zelo primerno ocenilo 92,3 % udeležencev, med neformalnim druženjem oziroma mreženjem 88,7 %, med odmorom 86,0 % in ob prihodu udeležencev 85,2 %. Nasprotno pa je glasbo med predavanjem ali razlago vsebine kot primerno ali zelo primerno ocenilo le 1,6 %

udeležencev. Povprečna ocena primernosti med predavanjem je znašala 1,41, kar pomeni, da udeleženci glasbe v tem delu dogodka večinoma ne želijo.

**Tabela 2: Ocena primernosti glasbe po fazah dogodka**

| Del dogodka                           | Število podanih odgovorov | Število oseb, ki ni odgovorilo na vprašanje | Povprečna ocena | Število ocen 4 ali 5 | Delež ocen 4 ali 5 med odgovori |
|---------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------------|-----------------|----------------------|---------------------------------|
| Ob prihodu udeležencev                | 54                        | 11                                          | 4,13            | 46                   | 85,2 %                          |
| V uvodnem delu dogodka                | 46                        | 19                                          | 3,15            | 24                   | 52,2 %                          |
| Med predavanjem ali razlago vsebine   | 61                        | 4                                           | 1,41            | 1                    | 1,6 %                           |
| Med odmorom                           | 50                        | 15                                          | 4,08            | 43                   | 86,0 %                          |
| Med neformalnim druženjem / mreženjem | 53                        | 12                                          | 4,23            | 47                   | 88,7 %                          |
| Ob zaključku dogodka                  | 52                        | 13                                          | 4,35            | 48                   | 92,3 %                          |

Vir: Lasten vir, 2026.



**Graf 1: Povprečna ocena primernosti glasbe po fazah dogodka**

Vir: Lasten vir, 2026.

Ta delitev na posamezne faze dogodka je bila potrjena tudi v intervjuju z organizatorko. Petra Zidar je pojasnila, da pri organizaciji dogodkov načrtuje veliko glasbe, vendar je ta predvsem na začetku, med odmori, mreženjem, pri večernem delu dogodka in na bolj sproščenih, družabnih srečanjih.

Pri strokovnih predavanjih glasbe praviloma ne uporabljajo, saj so davčne teme zahtevne in strokovne, zato je po njenem mnenju koncentracijo najbolj ohranjati v tišini. To je skladno z anketo, v kateri večina udeležencev podpira tišino med predavanjem.

### 3.7.2 Glasba kot podpora vzdušju, sproščenosti in mreženju

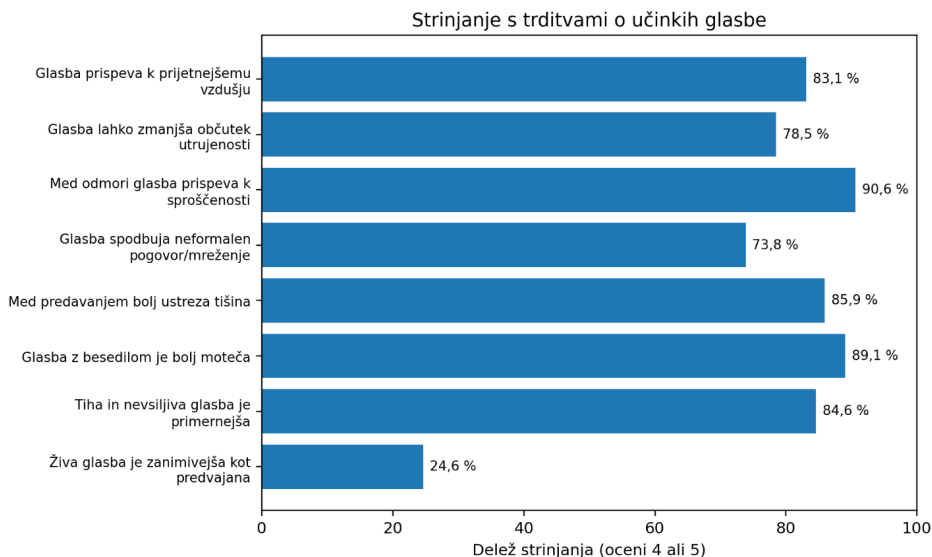
Rezultati, pridobljeni z anketiranjem udeležencev, kažejo, da udeleženci glasbi pripisujejo podporno vlogo predvsem takrat, ko je ustrezno umeščena v posamezen del dogodka. Spodnja tabela prikazuje stališča udeležencev do zaznanih učinkov glasbe v ozadju in do značilnosti glasbe, ki vplivajo na njeno primernost v posameznih delih strokovnega izobraževalnega dogodka.

**Tabela 3: Stališča udeležencev o učinkih glasbe**

| Trditev                                              | Število podanih odgovorov | Število oseb, ki ni odgovorilo na vprašanje | Povpreč na ocena | Število ocen 4 ali 5 | Delež ocen 4 ali 5 med odgovori |
|------------------------------------------------------|---------------------------|---------------------------------------------|------------------|----------------------|---------------------------------|
| Glasba prispeva k prijetnejšemu vzdušju.             | 65                        | 0                                           | 4,25             | 54                   | 83,1 %                          |
| Glasba lahko zmanjša občutek utrujenosti.            | 65                        | 0                                           | 3,98             | 51                   | 78,5 %                          |
| Med odmori glasba prispeva k sproščenosti.           | 64                        | 1                                           | 4,45             | 58                   | 90,6 %                          |
| Glasba spodbuja neformalen pogovor oziroma mreženje. | 65                        | 0                                           | 3,97             | 48                   | 73,8 %                          |
| Med predavanjem bolj ustreza tišina.                 | 64                        | 1                                           | 4,45             | 55                   | 85,9 %                          |
| Glasba z besedilom je bolj moteča.                   | 64                        | 1                                           | 4,62             | 57                   | 89,1 %                          |
| Tiha in nevsiljiva glasba je primernejša.            | 65                        | 0                                           | 4,49             | 55                   | 84,6 %                          |
| Živa glasba je zanimivejša kot predvajana.           | 65                        | 0                                           | 2,54             | 16                   | 24,6 %                          |

Vir: Lasten vir, 2026.

Iz rezultatov je razvidno, da udeleženci glasbo sprejemajo predvsem kot nevsiljiv podporni element vzdušja in sproščenosti, ne pa kot stalno spremljavo celotnega dogodka. Pomembna ugotovitev je tudi, da med predavanjem večinoma dajejo prednost tišini.

**Graf 2: Delež strinjanja s trditvami o učinkih glasbe**

Vir: Lasten vir, 2026.

**Tabela 4: Povezava med analizo anketnih odgovorov in intervjujem**

| Tema                            | Ugotovitev iz analize anketnih odgovorov                                                                            | Ugotovitev iz intervjuja                                                                                       | Skupna ugotovitev                                                    |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|
| Fazna uporaba glasbe            | Glasba je najprimernejša ob prihodu, med odmorom, mreženjem in ob zaključku.                                        | Organizator glasbo uporablja predvsem v uvodu, odmorih, mreženju, večernem delu in prehodih.                   | Glasba naj bo načrtovana po fazah dogodka, ne kot stalna spremljava. |
| Predavanje in strokovna vsebina | Med predavanjem je povprečna ocena primernosti samo 1,41; 85,9 % udeležencev podpira tišino.                        | Pri davčnih temah glasbe med predavanji ne uporabljajo, ker je potrebna visoka koncentracija.                  | V učnih delih naj ima prednost tišina.                               |
| Vzdušje in sproščenost          | 83,1 % udeležencev meni, da glasba prispeva k prijetnejšemu vzdušju; 90,6 % jo povezuje s sproščenostjo med odmori. | Glasba pomaga, da začetek ni preveč formalen in da ni neprijetne tišine.                                       | Glasba je uporabna kot podpora prehodom in regeneraciji med sklopi.  |
| Mreženje in druženje            | 73,8 % udeležencev meni, da glasba spodbuja neformalen pogovor in mreženje.                                         | Pri mreženju pogosto uporabljajo klasično glasbo v ozadju; pri večernih delih glasba spodbuja pogovor in ples. | Glasba naj podpira komunikacijo, vendar ne sme preglasiti pogovora.  |

| Tema                        | Ugotovitev iz analize anketnih odgovorov                                        | Ugotovitev iz intervjuja                                             | Skupna ugotovitev                                                          |
|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Izbira izvajalca ali zvrsti | Živa glasba ni nujno ocenjena kot boljša od predvajane; pomembna je ustreznost. | Ključna sta kakovost izvedbe in prilagodljivost izvajalca ali DJ-ja. | Pomembnejša od oblike glasbe je skladnost z občinstvom in namenom dogodka. |

Vir: Lasten vir, 2026.

Intervju te rezultate razširi še z organizacijskega vidika. Organizatorica dogodkov je povedala, da je glasba zelo pomembna za uvodni del, saj popestri začetek in ustvari sproščeno vzdušje. Dogodek se po njenih izkušnjah z glasbo začne bolj naravno in manj formalno. Meni, da je vloga glasbe v neformalnih in večernih delih tudi v tem, da ljudem pomaga pri pogovoru, zabavi in medsebojnem druženju. Pri tem pa je pomembno upoštevati, da preglasna glasba lahko hitro postane moteča. Glede na rezultate ankete to potrjuje 84,6 % udeležencev, ki menijo, da je tišja in nevsiljiva glasba primernejša od glasnejše.

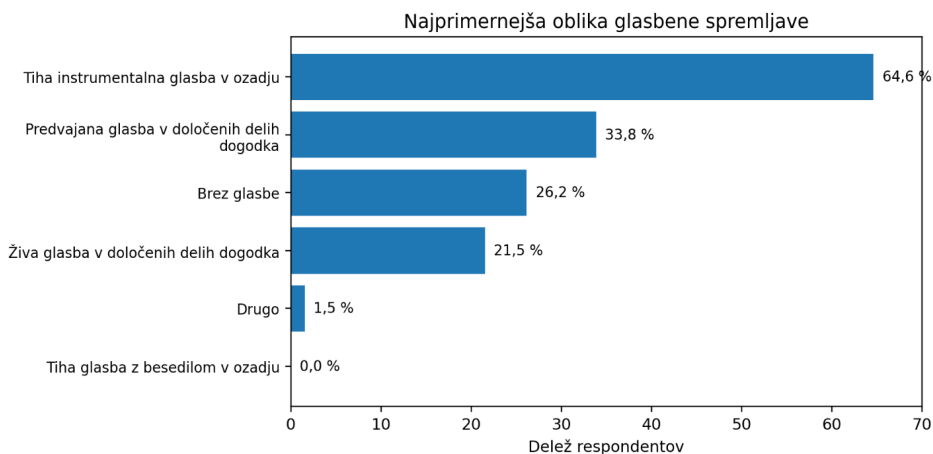
### 3.7.3 Glasbene značilnosti: oblika, tempo, žanr in glasnost

Pri vprašanju o najprimernejši obliki glasbene spremljave so udeleženci najpogosteje izbrali tiho instrumentalno glasbo v ozadju. To možnost je izbralo 64,6 % udeležencev. Predvajano glasbo v določenih delih dogodka je izbralo 33,8 % udeležencev, možnost brez glasbe 26,2 % udeležencev, živo glasbo v določenih delih dogodka pa 21,5 % udeležencev. Tiha glasba z besedilom ni bila izbrana niti enkrat, kar kaže, da udeleženci glasbo z besedilom v strokovnem okolju doživljajo kot manj primerno, še posebej kadar je v ospredju spremljanje vsebine.

Tudi pri izbiri tempa glasbe se pokažejo razlike glede na posamezne faze dogodka. Ob prihodu in pred začetkom predavanja so udeleženci najpogosteje izbrali počasnejši oziroma umirjen tempo. Med odmorom in mreženjem je po mnenju udeležencev poleg počasnega tempa sprejemljiv tudi srednje hiter tempo. Ob zaključku dogodka se nekoliko poveča podpora srednje hitremu tempu, med predavanjem pa je večina udeležencev izbrala možnost brez glasbe.

To se ujema tudi s pogovorom z organizatorico dogodkov, ki je opisala svoje mnenje o idealni uporabi glasbe skozi celoten potek strokovnega izobraževanja. Po njenem mnenju bi se dogodek lahko začel z bolj umirjeno klasično glasbo, predvsem v dopoldanskem oziroma strokovnem delu, kjer bi bila glasba primerna zlasti med odmori, na primer med pogostitvijo in mreženjem. Takšna glasba bi lahko ustvarila

prijetno vzdušje, ki bi se preneslo tudi v nadaljevanje dogodka. V popoldanskem delu pa bi se po njenem mnenju tempo glasbe lahko postopoma povečal, glasba pa bi postala bolj živahna. S tem bi se stopnjevala energija dogodka in udeležence spodbudila tudi k udeležbi večernega dela programa. Kot je poudarila organizatorka, lahko glasba s svojim ritmom zelo lepo poveže celoten dogodek od začetka do večera.



**Graf 3: Najprimernejša oblika glasbene spremljave na strokovnih izobraževanjih**

Vir: Lasten vir, 2026.

**Tabela 5: Najprimernejši tempo glasbe po fazah dogodka**

| Del dogodka                         | Najpogostejši odgovor                     | Delež najpogostejšega odgovora | Brez glasbe | Počasen/umirjen | Srednje hiter | Hitrejši |
|-------------------------------------|-------------------------------------------|--------------------------------|-------------|-----------------|---------------|----------|
| Ob prihodu udeležencev              | Počasen/umirjen tempo                     | 58,5 %                         | 6,2 %       | 58,5 %          | 27,7 %        | 7,7 %    |
| Pred začetkom predavanja            | Počasen/umirjen tempo                     | 69,2 %                         | 12,3 %      | 69,2 %          | 18,5 %        | 0,0 %    |
| Med odmorom                         | Srednje hiter tempo/počasen/umirjen tempo | 44,6 %                         | 3,1 %       | 44,6 %          | 44,6 %        | 7,7 %    |
| Med neformalnim druženjem/mreženjem | Počasen/umirjen tempo                     | 44,6 %                         | 3,1 %       | 44,6 %          | 41,5 %        | 10,8 %   |
| Ob zaključku dogodka                | Srednje hiter tempo                       | 37,5 %                         | 3,1 %       | 31,2 %          | 37,5 %        | 28,1 %   |
| Med predavanjem                     | Brez glasbe                               | 84,6 %                         | 84,6 %      | 13,8 %          | 1,5 %         | 0,0 %    |

Vir: Lasten vir, 2026.

Glede žanra se kot najvarnejša izbira v formalnih delih dogodka kaže ambientalna oziroma instrumentalna glasba, v praksi pa se temu približuje tudi klasična glasba, ki jo organizatorji pogosto uporabljajo pri otvoritvah, mreženju ali bolj formalnih prehodih. Za neformalni del in zaključek dogodka so udeleženci bolj odprti tudi za pop oziroma nekoliko bolj živahno glasbo.

### **3.7.4 Živa in predvajana glasba**

Analiza anketnih odgovorov kaže, da živa glasba ni nujno razumljena kot splošno boljša možnost od predvajane glasbe. Le 24,6 % udeležencev se je strinjalo s trditvijo, da je živa glasba na strokovnih izobraževanjih zanimivejša kot predvajana, možnost žive glasbe v določenih delih dogodka pa je izbralo 21,5 % udeležencev. To ne pomeni, da udeleženci žive glasbe ne sprejemajo, temveč da jo večinoma razumejo kot primerno le v določenih delih dogodka. Intervju to ugotovitev še dodatno pojasni. Petra Zidar meni, da živa glasba lahko ustvari poseben občutek prisotnosti, sproščenosti in povezanosti med izvajalci in občinstvom. Udeležencem je lahko všeč tudi interakcija z glasbeniki. Kljub temu pa poudarja, da lahko v nekaterih primerih DJ oziroma predvajana glasba ustvari boljše vzdušje kot ansambel, če se bolje prilagaja občinstvu.

### **3.7.5 Omejitve in tveganja pri uporabi glasbe**

Povezava med odgovori udeležencev in ugotovitvami intervjuja kaže tudi na pomembne omejitve pri uporabi glasbe v ozadju. Udeleženci so posebej izpostavili glasbo z besedilom, ki je pri spremljanju strokovne vsebine lahko moteča, saj preusmerja pozornost in otežuje zbranost. Prav tako se je 85,9 % udeležencev strinjalo, da jim med predavanjem bolj ustreza tišina kot glasba v ozadju, kar pomeni, da mora biti pri strokovnih izobraževanjih glavni kriterij jasnost vsebine. Besedilo in ostale značilnosti glasbe ne smejo tekmovati z govorom predavatelja, razlago strokovnih pojmov, zakonodajnimi določbami ali primeri iz prakse.

Iz intervjuja izhajajo še druge omejitve, povezane z organizacijo in izvedbo dogodkov. Največjo težavo organizatorica vidi v prilagodljivosti glasbenikov oziroma izvajalcev. Težave se lahko pojavijo, če izvajalec pride z vnaprej določenim repertoarjem in se ne želi prilagajati vzdušju ali željam udeležencev. Prav tako se lahko pokaže, da DJ ali glasbena skupina ne pozna dovolj dobro značaja dogodka in občinstva, zato izbere glasbo, ki ne podpira želenega vzdušja. Zato je pomembno,

da organizator izvajalce predhodno preveri in izbere tiste, ki razumejo formalnost dogodka ter se znajo prilagajati udeležencem.

### 3.7.6 Praktična priporočila za uporabo glasbe

**Tabela 6: Praktična priporočila za uporabo glasbe po fazah dogodka**

| Faza dogodka                          | Priporočena uporaba glasbe                                     | Utemeljitev                                                                          |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Ob prihodu udeležencev                | Tiha instrumentalna ali ambientalna glasba počasnejšega tempa. | Ustvari občutek dobrodošlice in zmanjša začetno formalnost prostora.                 |
| Pred začetkom predavanja              | Umirjena, nevsiljiva glasba; brez besedila.                    | Podpre prehod v dogodek, vendar ne sme zmanjšati občutka strokovnosti.               |
| Med predavanjem                       | Praviloma brez glasbe.                                         | Udeleženci potrebujejo zbranost; glasba lahko tekmuje s strokovno vsebino.           |
| Med odmorom                           | Tiha instrumentalna, ambientalna ali zmerno aktivna glasba.    | Podpira sproščenost, regeneracijo in prijetnejše vzdušje.                            |
| Med neformalnim druženjem / mreženjem | Nekoliko bolj živahna, vendar dovolj tiha glasba.              | Glasba naj zapolni tišino in podpira pogovor, ne pa ga preglasi.                     |
| Ob zaključku dogodka                  | Srednje hiter tempo ali glasba, ki zaokroži dogodek.           | Pomaga pri pozitivnem zaključku in lahko poveže formalni ter neformalni del dogodka. |
| Večerni ali družabni del              | Bolj sproščena glasba, lahko tudi DJ ali živa izvedba.         | Izvajalec mora biti preverjen in sposoben prilagajanja občinstvu.                    |

Vir: Lasten vir, 2026.

Na podlagi rezultatov je mogoče sklepati, da najboljša rešitev ni stalna prisotnost glasbe, temveč premišljeno zvočno oblikovanje dogodka, pri čemer naj glasba podpira namen posamezne faze dogodka. Ob prihodu naj ustvari prijetno vzdušje, med odmori sprostitev, pri mreženju naj olajša socialno vzdušje, med predavanjem pa naj se umakne, da je lahko poudarek na vsebini. To potrjuje tudi intervju z organizatorko, ki je kot eno ključnih priporočil izpostavila primernost glasbe za dogodek: »Če je dogodek formalen, mora biti tudi glasba bolj formalna.« Poleg tega je poudarila, da naj organizatorji izvajalce predhodno preverijo oziroma poslušajo, bodisi prek spleta bodisi v živo, predvsem pri večernih dogodkih, kjer glasba močnejše vpliva na vzdušje in celotno izkušnjo udeležencev.

Povezana analiza podatkov, zbranih z anketiranjem in intervjujem, kaže, da glasba pri strokovnih izobraževanjih ni primerna kot stalna spremljava celotnega programa. Njena uporabnost se pokaže predvsem takrat, ko je uporabljena namensko,

premišljeno in v skladu s funkcijo posamezne faze dogodka. V fazah prihoda, odmora, mreženja in zaključka se kot najprimernejša kaže tiha instrumentalna oziroma ambientalna glasba, med predavanjem pa je najprimernejše mirno zvočno okolje, ki podpira osredotočeno spremljanje zahtevne strokovne vsebine.

#### 4 Diskusija

Raziskava je pokazala, da vpliva glasbe ni mogoče presojati enotno. Njena primernost je odvisna od tega, v katerem delu dogodka je uporabljena, kakšna je njena glasnost, ali vsebuje besedilo, kakšen tempo ima in kakšen namen ima posamezna faza programa. Zato je v nadaljevanju diskusija usmerjena v razlago ključnih ugotovitev po raziskovalnih vprašanjih, pri čemer so posebej poudarjene razlike med učnimi deli dogodka in deli, namenjenimi sprostitvi, pogovoru ter mreženju.

Pri prvem raziskovalnem vprašanju (RV 1) nas je zanimalo, v katerih fazah strokovnega izobraževalnega dogodka udeleženci glasbo v ozadju doživljajo kot primerno oziroma neprimerno. Ugotovitve raziskave kažejo, da je njena primernost povezana z namenom posameznega dela programa. V delih, kjer so v ospredju prihod, sprostitev, neformalni pogovor ali zaključevanje dogodka, je glasba razumljena kot podporni element. V delu, kjer je v ospredju razlaga strokovne vsebine, pa je primernejša tišina.

Drugo raziskovalno vprašanje (RV 2) je bilo usmerjeno v povezavo med glasbo, zbranstvijo, razumevanjem vsebine, utrujenostjo in splošnim doživljanjem dogodka. Iz ugotovitev je razvidno, da udeleženci glasbo povezujejo predvsem s prijetnejšim vzdušjem, večjo sproščenostjo in zmanjšanjem občutka utrujenosti pri daljšem izobraževanju. Njena vloga je zato izrazitejša tam, kjer ni potrebna stalna osredotočenost na novo strokovno vsebino. Pri delih programa, kjer mora udeleženec slediti razlagi, razumeti zahtevne informacije ali si zapomniti ključne poudarke, pa lahko glasba postane moteč dražljaj. Tudi iz pregleda literature o kognitivni obremenitvi lahko sklepamo, da lahko zvočni dražljaji otežijo obdelavo informacij, kadar jih zaznavamo hkrati z govorom ali besedilom.

Pri tretjem raziskovalnem vprašanju (RV 3) smo preverjali, katere glasbene značilnosti udeleženci povezujejo s primerno uporabo glasbe. Kot najprimernejša se kaže tiha, nevsiljiva in instrumentalna oziroma ambientalna glasba. Takšna glasba

lahko oblikuje prijetno zvočno ozadje, ne da bi zahtevala neposredno pozornost poslušalcev. Pozorni pa moramo biti na glasbo z besedilom, ki je pri strokovnih vsebinah lahko moteča, ker lahko preusmerja pozornost. Prav tako je iz analize anketnih vprašalnikov razvidno, da umirjena glasba ustreza začetnim in bolj formalnim delom dogodka, medtem ko je v odmorih, mreženju in zaključku primernejši nekoliko bolj živahen tempo.

Četrto raziskovalno vprašanje (RV 4) se je nanašalo na vlogo glasbe pri sproščenosti, neformalnem pogovoru in mreženju. Ugotovitve kažejo, da je glasba najbolj primerna prav v socialnih delih dogodka. V takšnih trenutkih ne podpira neposredno učenja, temveč vzdušje, občutek sproščenosti in lažji začetek pogovora. Glasba lahko zmanjša občutek praznine v prostoru, ublaži pretirano formalnost in ustvari okolje, v katerem se udeleženci lažje vključijo v neformalno komunikacijo. Pri tem pa moramo paziti, da glasba ni preglasna ali preveč izrazita, saj lahko pogovor oteži, namesto da bi ga podprla.

Peto raziskovalno vprašanje (RV 5) je bilo usmerjeno v pogled organizatorke strokovnih izobraževanj. Intervju je dopolnil rezultate, ki smo jih dobili iz analize anketnih vprašalnikov, saj je pokazal, da se organizator pri izbiri glasbe ne odloča le o sami prisotnosti glasbe, temveč tudi o njeni umestitvi, glasnosti, izvajalcu, formalnosti in prilagajanju občinstvu. Mnenje organizatorke potrjuje, da mora biti glasba skladna z značajem dogodka. Pri formalnem strokovnem dogodku mora biti tudi glasba bolj zadržana in primerna prostoru, medtem ko je v bolj sproščenih ali večernih delih lahko nekoliko izrazitejša. Pomembno priporočilo iz intervjuja je tudi, da je treba izvajalce predhodno preveriti oziroma poslušati. Pri živi glasbi ali DJ-ju namreč ni pomembna samo kakovost izvedbe, temveč tudi sposobnost prilagajanja poteku dogodka, prostoru in odzivom udeležencev.

Šesto raziskovalno vprašanje (RV 6) se je nanašalo na oblikovanje praktičnih usmeritev. Na podlagi raziskave je mogoče priporočiti fazno in namensko uporabo glasbe. Ob prihodu lahko glasba ustvari prijeten prvi vtis in zmanjša začetno formalnost prostora. Med odmori lahko podpira sprostitev in občutek premora od strokovne vsebine. Pri mreženju naj deluje kot tiha in nevsiljiva podpora pogovoru. Ob zaključku dogodka lahko prispeva k bolj zaokroženi celotni izkušnji. Med predavanjem pa je praviloma najprimernejša tišina oziroma jasno zvočno okolje, ki omogoča zbranost in razumevanje vsebine.

Čeprav analiza podatkov, zbranih z anketo in intervjujem, v tej raziskavi večinoma podpira tišino med samim predavanjem, tega ni smiselno razumeti kot dokončno zavrnitev možnosti uporabe glasbe med podajanjem vsebine. Uporaba glasbe mora biti v učnih delih programa zelo previdna, omejena in jasno povezana z namenom posameznega trenutka.

Nekatere raziskave namreč nakazujejo, da glasba med predstavitvami ali predavanji lahko predstavlja tudi podporo za učenje in osredotočenost, vendar je njen učinek odvisen od vrste glasbe, načina uporabe, vrste vsebine in značilnosti udeležencev. Bannor in Arthur sta v raziskavi iz leta 2025 obravnavala izkušnje študentov z glasbo v ozadju pri predstavitvah z diapozitivi ter njen vpliv na koncentracijo, pozornost in kognicijo. Pri tem so se pojavile tudi pozitivne izkušnje, povezane z občutkom večje zbranosti in lažjega pomnjenja. Podobno so Dosseville, Laborde in Scelles v raziskavi o vplivu glasbe med učenjem oziroma predavanjem ugotovili, da je skupina študentov, ki je spremljala posneto predavanje z dodano klasično glasbo, dosegla višji rezultat na preizkusu znanja kot kontrolna skupina.

Na podlagi teh izhodišč bi bilo v prihodnje smiselno izvesti pilotni preizkus zelo omejene in nadzorovane uporabe glasbe med samim predavanjem, vendar ne v smislu stalne glasbene spremljave. Glasba bi bila lahko uporabljena samo v izbranih trenutkih, na primer pri uvodni pripravi na temo, pri ponovitvi ključnih poudarkov ali pri ustvarjanju asociacij na obravnavano vsebino. Takšna glasba bi morala biti umirjena, instrumentalna, tiha in brez izrazitega ritma, predvsem pa ne bi smela »tekmovati« z govorom predavatelja.

Za strokovna izobraževanja s področja davkov in računovodstva bi bil takšen preizkus najbolj smiseln v delih, kjer ne poteka neposredna razlaga novih pravil, zahtevnih pojmov ali kompleksnih postopkov. Primernejša bi bila uporaba pred začetkom vsebinskega sklopa, med kratko samostojno nalogo, pri ponovitvi že razložene snovi ali pri zaključnem premisleku. Tako bi bilo mogoče preveriti, ali lahko zelo premišljena uporaba glasbe v določenih okoliščinah dopolni izobraževalni proces, ne da bi pri tem zmanjšala zbranost ali razumevanje vsebine.

## **5 Zaključek**

V poglavju smo obravnavali vpliv glasbe v ozadju na strokovne izobraževalne dogodke, predvsem z vidika učenja, počutja udeležencev in mreženja. Ugotovili smo, da glasba na takšnih dogodkih ni nekaj, kar bi bilo vedno primerno ali vedno moteče. Njena uporabnost je odvisna predvsem od tega, v katerem delu dogodka se pojavi, kako glasna je, kakšna je njena vsebina in kakšen namen ima.

Najpomembnejša ugotovitev je, da glasba ne sme biti uporabljena enako skozi celoten dogodek. Med predavanjem, razlago ali obravnavo zahtevnejše strokovne vsebine je pomembno, da imajo udeleženci čim boljše pogoje za zbranost. V takih trenutkih je tišina pogosto boljša izbira, saj dodatni zvoki lahko zmanjšajo pozornost ali otežijo razumevanje vsebine.

Drugače pa je pri delih dogodka, kjer ni v ospredju neposredno učenje. Ob prihodu, med odmori, pri neformalnem druženju in ob zaključku lahko glasba pozitivno vpliva na vzdušje. Pomaga lahko, da prostor ne deluje preveč prazen ali tog, udeleženci pa se lahko počutijo bolj sproščeno. To je pomembno predvsem pri mreženju, saj se ljudje pogosto lažje vključijo v pogovor, kadar je okolje prijetno in manj formalno. Glasba lahko tako podpira družabni del dogodka, vendar mora biti dovolj tiha in nevsiljiva, da ne ovira pogovora.

Pri organizaciji strokovnih izobraževalnih dogodkov se največ pozornosti običajno namení vsebini, predavateljem, urniku in gradivom, manj pa celotni izkušnji udeležencev. Na kakovost dogodka namreč vpliva tudi okolje, v katerem se dogodek izvaja, pri čemer ima pomembno vlogo tudi zvočno okolje. Glasba v ozadju pri tem ni nujen element in ne more nadomestiti kakovostne vsebine, dobrega predavatelja ali ustrezne organizacije, lahko pa vse te dejavnike smiselno dopolni. Njena vrednost se pokaže predvsem takrat, ko prispeva k bolj urejenemu poteku dogodka, lažjemu prehodu med posameznimi deli programa in boljši izkušnji udeležencev. Zato glasbe ni smiselno razumeti kot naključen dodatek, temveč kot del načrtovanja dogodka. Najprimernejša ni stalna uporaba glasbe skozi celoten program, ampak zmerna, premišljena in fazno prilagojena uporaba glede na namen posameznega dela dogodka.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Andreou, G., & Gkantaki, M. (2025). An eye-tracking study on text comprehension while listening to music: Preliminary results. *Applied Sciences*, 15(7), 3939. <https://doi.org/10.3390/app15073939>
- Andersson, P. K., Kristensson, P., Wästlund, E., & Gustafsson, A. (2012). Let the music play or not: The influence of background music on consumer behavior. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 19(6), 553–560. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2012.06.010>
- Bannor, J. K., & Arthur, B. (2025). Music, learning, and memory: Effects of background music in lecture slide presentations. *Frontiers in Psychology*, 16, 1637073. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1637073>
- Bidelman, G. M., & Shi, L. (2025). Familiar music reduces mind wandering and boosts lexical access in older adults: A pupillometry study. *Brain Sciences*, 15(5), 482. <https://doi.org/10.3390/brainsci15050482>
- Cameron, M. A., Baker, J., Peterson, M., & Braunsberger, K. (2003). The effect of music, wait-length evaluation, and mood on a low-cost wait experience. *Journal of Business Research*, 56(6), 421–430. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(01\)00244-2](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(01)00244-2)
- Chen, X., & Kang, J. (2025). Effects of natural sound tempo and social conditions on social interaction: An interactive virtual experiment. *Journal of Environmental Psychology*, 104, 102630. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2025.102630>
- Davčno izobraževalni inštitut (DIZI). (n. d.). *Dizi.org*. Pridobljeno 20. 2. 2026, s <https://dizi.org/>
- Deng, X., Wang, X., Huang, X., & Chen, D. (2025). Background music has heterogeneous effects on numerical and spatial location working memory: Roles of extraversion and introversion. *Ergonomics*, 68(4), 549–556. <https://doi.org/10.1080/00140139.2024.2374992>
- Demoulin, N. T. M. (2011). Music congruency in a service setting: The mediating role of emotional and cognitive responses. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 18(1), 10–18. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2010.08.007>
- Ding, C., Kim Geok, S., Sun, H., Roslan, S., Cao, S., & Zhao, Y. (2025). Does music counteract mental fatigue? A systematic review. *PLOS ONE*, 20(1), e0316252. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0316252>
- Dosseville, F., Laborde, S., & Scelles, N. (2012). Music during lectures: Will students learn better? *Learning and Individual Differences*, 22(2), 258–262. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.10.004>
- Dubé, L., & Morin, S. (2001). Background music pleasure and store evaluation: Intensity effects and psychological mechanisms. *Journal of Business Research*, 54(2), 107–113. [https://doi.org/10.1016/S0148-2963\(99\)00092-2](https://doi.org/10.1016/S0148-2963(99)00092-2)
- Giannouli, V. (2024). Music and visual working memory. *Journal of Intelligence*, 12(6), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12060054>
- Gruber, K. (n. d.). *Učne pesmi (Glasbena delavnica Orfej)*. Pridobljeno 20. 2. 2026, s <https://katjagruber.wixsite.com/orfej/ucne-pesmi>
- Heinrich, J., Szabolcsics, J., & Balaban, D. C. (2025). The role of immersion and social interaction in online live events: An experimental approach. *Journal of Policy Research in Tourism, Leisure and Events*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/19407963.2025.2494253>
- Hofbauer, L. M., Lachmann, T., & Rodriguez, F. S. (2024). Background music varying in tempo and emotional valence differentially affects cognitive task performance: Experimental within-participant comparison. *Journal of Cultural Cognitive Science*, 8, 139–150. <https://doi.org/10.1007/s41809-024-00144-8>

- Kiss, M., & Linnell, K. J. (2024). The role of mood and arousal in the effect of background music on attentional state and performance during a sustained attention task. *Scientific Reports*, 14(1), 9485. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-60218-z>
- Kurzom, N., Mishlerky, J., & Mendelsohn, A. (2025). The effect of background music on memory formation of spoken words: A tradeoff between tension perception and memory. *Music Perception*, 43(1), 13–28. <https://doi.org/10.1525/mp.2025.2449567>
- Lewis, H. M., Drury, J., & Eldarwish, H. A. I. (2025). Social cure and savouring: Attending live music events is associated with well-being and behaviour changes. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 35(6). <https://doi.org/10.1002/casp.70191>
- Malcman, M., Azar, O. H., Shavit, T., & Rosenboim, M. (2024). How does background music affect dining duration, tips and bill amounts in restaurants? A field experiment. *Behavioral Sciences*, 14(12), 1188. <https://doi.org/10.3390/bs14121188>
- Milman, A., & Paz-Baruch, N. (2025). The effect of preferred background music on mathematical performance of adolescents with mathematics difficulties. *Frontiers in Education*, 10, 1613039. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1613039>
- Milliman, R. E. (1982). Using background music to affect the behavior of supermarket shoppers. *Journal of Marketing*, 46(3), 86–91. <https://doi.org/10.1177/002224298204600313>
- Morin, S., Dubé, L., & Chebat, J.-C. (2007). The role of pleasant music in servicescapes: A test of the dual model of environmental perception. *Journal of Marketing*, 71(2), 43–63. <https://doi.org/10.1509/jmkg.71.2.43>
- Que, Y., & Hu, X. (2025). Enhancing learners' reading comprehension with preferred background music: An eye-tracking, EEG, and heart rate study. *Reading Research Quarterly*, 60(2), e70004. <https://doi.org/10.1002/rrq.70004>
- SKUPINA SIMIČ & PARTNERJI d.o.o. (n. d.). *Simič-partnerji.si*. Pridobljeno 20. 2. 2026, s <https://simic-partnerji.si/>
- Sun, Y. (2025). The impact of background music on flow, work engagement, and task performance: A randomized controlled study. *Behavioral Sciences*, 15(4), 416. <https://doi.org/10.3390/bs15040416>
- Sun, Y., Sun, C., Li, C., Shao, X., Liu, Q., & Liu, H. (2024). Impact of background music on reading comprehension: Influence of lyrics language and study habits. *Frontiers in Psychology*, 15, 1363562. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1363562>
- Sümer, A., Kolodziejczyk, I., & Rattat, C. (2025). The effects of competing auditory streams on working memory and secondary task performance. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/xhp0001374>
- Wang, L., Guo, L., Yang, X., & Li, Y. (2025). Research on the effect of background music on working memory based on Granger causal network. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences*, 10(1). <https://doi.org/10.2478/amns-2025-0137>
- Wen, H., Leung, X., & Pongtornphurt, Y. (2020). Exploring the impact of background music on customers' perceptions of ethnic restaurants: The moderating role of dining companions. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 43, 71–79. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2020.02.007>

## O avtorjih

**Maja Rojc** je študentka Akademije za glasbo Univerze v Ljubljani, kjer obiskuje 1. stopnjo študija glasbene pedagogike. Svojo glasbeno pot je začela na Glasbeni šoli Ljubljana Vič – Rudnik, nadaljevala pa na Konservatoriju za glasbo in balet Ljubljana, kjer je maturirala iz klavirja. Zaključila je tudi Srednjo vzgojiteljsko šolo, kjer je pridobila prve praktične izkušnje z vzgojno-izobraževalnim delom. Njeni raziskovalni interesi so usmerjeni predvsem v glasbeno pedagogiko ter vlogo glasbe v vzgojno-izobraževalnem okolju. Pedagoške izkušnje pridobiva tudi kot učiteljica klavirja, poleg tega pa se vključuje v projektno delo ter raziskovanje povezav med glasbo, učenjem in razvojem posameznika. *Maja Rojc is a student at the Academy of Music of the University of Ljubljana, where she is enrolled in the first-cycle study programme in Music Pedagogy. She began her musical path at the Ljubljana Vič–Rudnik Music School and*

*continued her education at the Ljubljana Conservatory of Music and Ballet, where she completed her secondary education in piano. She also graduated from a secondary preschool education programme, where she gained her first practical experience in educational work. Her research interests are mainly focused on music pedagogy and the role of music in educational environments. She also gains pedagogical experience as a piano teacher, while actively participating in project work and researching the connections between music, learning and individual development.*

**Tilen Matjašič** je študent Fakultete za organizacijske vede Univerze v Mariboru, kjer študira organizacijo in management informacijskih sistemov. Pred tem je zaključil srednje strokovno izobraževanje s področja računalništva. Njegovo strokovno področje vključuje razvoj digitalnih rešitev, informacijske sisteme, avtomatizacijo procesov ter analizo podatkov, kar povezuje tudi z raziskovanjem uporabniške izkušnje in organizacije dogodkov. V raziskovalnem delu se usmerja predvsem v razumevanje vpliva okolja na udeležence, pri čemer ga zanimajo zlasti izobraževalni dogodki, mreženje, komunikacija med udeleženci ter načini, kako lahko premišljeno oblikovano okolje prispeva k boljši izkušnji in učinkovitejšemu prenosu znanja. Njegovi raziskovalni interesi so povezani z digitalizacijo, uporabniško izkušnjo, organizacijskimi procesi, analizo podatkov ter povezovanjem tehnoloških in družboslovnih vidikov v izobraževalnem okolju. *Tilen Matjašič is a student at the Faculty of Organizational Sciences of the University of Maribor, where he is studying Organization and Management of Information Systems. He previously completed secondary vocational education in the field of computer science. His professional field includes the development of digital solutions, information systems, process automation and data analysis, which he also connects with research on user experience and event organisation. In his research work, he focuses mainly on understanding the influence of the environment on participants, with particular interest in educational events, networking, communication among participants and the ways in which a thoughtfully designed environment can contribute to a better experience and more effective knowledge transfer. His research interests are connected with digitalization, user experience, organizational processes, data analysis and the integration of technological and social perspectives in educational environments.*

**Marta Kržič**, specialistka pianistka, je podiplomski študij klavirja zaključila pod vodstvom prof. Acija Bertoncelja, na Akademiji za glasbo Univerze v Ljubljani. Zaposlena je na Akademiji za glasbo, Univerze v Ljubljani. Trenutno deluje kot vodja Katedre za komplementarni klavir. Nastopa doma in v tujini. Sodeluje v različnih komornih sestavih. Kot solistka nastopa z različnimi orkestri. Sodeluje pri raziskovalnih projektih, vezanih na področje glasbe. Njeni študentje osvajajo prve nagrade na mednarodnih pianističnih tekmovanjih. So dobitniki največjih nagrad: Laureatov, Trofej ter Grand prijev. Je večkratna članica mednarodnih žirij pianističnih tekmovanj, panoge komplementarni klavir in klavir. Je večkratni nagrajeni profesor omenjenih tekmovanj. *Marta Kržič, a specialist pianist, completed her postgraduate studies in piano under the guidance of professor Acija Bertoncelj at the Academy of Music of the University of Ljubljana. She is employed at the Academy of Music, University of Ljubljana, where she currently serves as head of the Department of Complementary Piano. She performs both in Slovenia and internationally, collaborating in various chamber ensembles. As a soloist, she has appeared with different orchestras. She is also involved in research projects related to the field of music. Her students have won first prizes at international piano competitions and have received the highest distinctions, including Laureate titles, Trophies, and Grand Prix awards. She has frequently served as a member of international competition juries in the disciplines of piano and complementary piano. In addition, she has repeatedly been recognized with awards for outstanding teaching at these competitions.*

## Priloge

**7.1 Transkript intervjuja s Petro Zidar, organizatorko strokovnih izobraževalnih dogodkov**

1. S čim se ukvarjate, kakšna je vaša vloga na izobraževanjih in kako dolgo se s tem že ukvarjate?

*»Zaposlena sem v Davčnem izobraževalnem inštitutu, kjer se že več kot 25 let ukvarjamo z organizacijo izobraževalnih dogodkov za davčne svetovalce in računovodje. Organiziramo neke do 50 dogodkov letno. Dogodki so različni. Eni so naši tradicionalni dnevni kongresi, imamo tudi potovanja v tujino in mesečna srečanja, ki potekajo online, vmes pa imamo tudi razne enodnevnne dogodke, kot so davčni zajtrki, zajtrki franšiznih družin in podobno. Sama sem zaposlena na področju organizacije dogodkov in marketinga, hkrati pa sem tudi skrbnica članov. Zaposlena sem že 10 let.«*

2. Ali ste na svojih strokovnih izobraževanjih glasbo že uporabljali? Če da, v katerih delih dogodka?

*»Ja, zelo velikokrat, oziroma je glasba v večini primerov sestavni del vsakega dogodka. Ali začnemo z otvoritvenim glasbenim nastopom, kar je po navadi pri večjih dogodkih, takrat instrumentalisti običajno izvajajo klasično glasbo. Na večernih dogodkih imamo ansamble, DJ-je ali solo instrumentaliste. Glasbo uporabljamo tudi pri bolj domačih izvedbah dogodkov. Na kmečkih turizmih na primer pridejo nastopati s harmoniko ali kakšnimi drugimi instrumenti. Tudi pri dogodkih, namenjenih mreženju, je po navadi vedno klasična glasba, ki se predvaja samo v ozadju. Glasba je prisotna tudi med prevozi, na primer na avtobusih. Pravzaprav jo vključujemo skoraj povsod, kjer je to smiselno, ker se ljudje nanjo res dobro odzivajo.«*

3. Kakšen namen ima po vašem mnenju glasba na strokovnem izobraževanju?

*»Če je glasba vključena v vodni del, se mi zdi, da dogodek dobi prijeten in sproščen začetek. Ljudje se nekoliko sprostijo, dogodek pa se začne bolj naravno, brez pretežkih uvodnih govorov. Na večernih dogodkih ima glasba zelo pomembno vlogo, saj se ljudje ob njej lažje sprostijo, zaplešejo, zabavajo in več pogovarjajo, seveda če glasba ni preglasna, kar je včasih lahko težava. Na ostalih delih dogodka pa glasba predvsem pomaga, da ni neprijetne tišine.«*

4. Kaj pa za koncentracijo in spomin med samim predavanjem?

*»Med predavanjem glasbe ne uporabljamo, ker so naše davčne teme tako strokovne, da je treba koncentracijo vseeno držati v tišini. Nisem je pa še nikoli uporabljala, mogoče je to kakšna ideja za naprej.«*

5. Po katerih merilih se odločate, ali bo glasba na dogodku prisotna ali ne?

*»Predvsem na podlagi izkušenj in na podlagi dobre besede od drugih, če kdo predlaga kakšnega izvajalca ali skupino. Odločamo se tudi na podlagi drugih dogodkov, ki se jih sami udeležimo. Če tam srečamo dobro skupino ali zasedbo, ki nam je všeč, jo potem mogoče vključimo tudi mi. Velikokrat pa glasbenike predlagajo tudi lokacije, kjer izvajamo dogodke.«*

6. Če je glasba vključena, kako izbirate, kakšna glasba bo predvajana? Kako se prilagodite glede raznolikega okusa, ali vas je kdaj skrbelo, če glasba ne bo za vse?

*»Vsakič me to nekoliko skrbi. Je pa res, da so naši člani že dolgo z nami, zato približno vemo, kaj jim ustreza. Odločamo se tudi glede na starostno skupino in strukturo udeležencev. Če je dogodek bolj usmerjen v računovodstvo, izberemo glasbo, ki je bližje tej skupini udeležencev, če pa je bolj usmerjen v davčno svetovanje, dodamo tudi glasbo, ki ustreza nekoliko drugačni strukturi udeležencev.«*

7. Kako pa izbirate glede na žanr in tempo? Ali to tudi kaj pretehtate, preden uporabite določeno glasbo, ali izbirate bolj priložnostno?

*»Klasično glasbo uporabljamo na strokovnih delih dogodka. Ko gremo v obseminarski del, pa je glasba vedno bolj družabna.«*

8. Kako bi primerjali živo glasbo in predvajano glasbo na strokovnih izobraževanjih? Katera se vam zdi primernejša za formalni del dogodka in katera po vašem mnenju bolje podpira neformalni del in druženje?

*»Zdi se mi, da ljudje bolje sprejemajo živo glasbo oziroma jim je všeč tudi interakcija z glasbeniki. Je pa res, da lahko včasih tudi DJ s predvajano glasbo ustvari boljše vzdušje kot izvajalec ali ansambel, ki se dogodku ne prilagodi najbolje.«*

9. Ali se vam zdi, da živa glasba na dogodku ustvari drugačen vtis kot predvajana glasba? Kako? Ali ustvari bolj sproščeno vzdušje ali je morda večja možnost motenja?

*»Ja, sigurno se mi zdi, da glasba v živo ustvari bolj sproščeno vzdušje in čisto drugačen vtis, saj že izvajalec s svojim nastopom na odru daje neko energijo, ki jo udeleženci zaznajo.«*

10. Ali ste v preteklosti od udeležencev prejeli kakšne odzive ali povratne informacije glede glasbe in kakšni so bili ti odzivi?

*»Ja, večkrat. Običajno nam udeleženci kar hitro povejo. Tudi če glasba ni primerna, tekom dogodka običajno kar pridejo in povedo, da si želijo drugačne glasbe. To se po navadi zgodi pri DJ-jih, ki nas mogoče še ne poznajo in izbirajo pesmi, ki ne ustvarjajo najbolj družabnega vzdušja. Pri nas je to sploh pomembno, ker so večinoma ženske udeleženske, kar pomeni, da se ne pleše v paru. Zato je pomembno, da se izbere glasba, ki je bolj primerna za ples v skupini.«*

11. Katere omejitve ali tveganja vidite pri uporabi glasbe na strokovnih izobraževanjih?

*»Predvsem gre za to, koliko so glasbeniki prilagodljivi. Če je lokacija težje dostopna, je pomembno, da so vsi sodelujoči dobro pripravljene in prilagodljivi, saj se po navadi tu pokaže največja težava. Podobno velja tudi za samo izvedbo dogodka, saj imajo nekateri glasbeniki že vnaprej pripravljen svoj repertoar in ga niso vedno pripravljeni prilagajati glede na vzdušje ali potrebe dogodka.«*

12. Ali bi imeli kakšna priporočila za ostale, ki bodo uporabljali glasbo na svojih dogodkih?

*»Predvsem to, da je glasba primerna za dogodek. Če je dogodek bolj formalen, naj bo tudi glasba bolj formalna. Pomembno pa se mi zdi tudi to, da organizatorji izvajalce prej poslušajo in preverijo v živo ali prek spleta.«*

13. Ali bi vam kaj od tega pomagalo, preden ste začeli uporabljati glasbo na svojih dogodkih?

*»Najbolj pomaga baza izvajalcev, ki so preizkušeni in se lahko nanje zanesesh. Prej pa bi mi pomagalo tudi zavedanje, da cena ni vedno najboljši indikator kakovosti.«*

14. Kako bi po vašem mnenju izgledala idealna uporaba glasbe na strokovnem izobraževanju od začetka do konca dogodka?

*»Dogodek bi se začel z dopoldanskim oziroma strokovnim delom, ki bi ga spremljala prijetna, klasična glasba, predvsem med odmori. Takrat se udeleženci veliko pogovarjajo in ždi se mi, da glasba lepo poveže vzdušje ter ga prenese tudi v nadaljevanje dogodka. V popoldanskem delu bi nato sledil nekoliko hitrejši tempo glasbe, ki bi dogodek postopoma pripravil na večerni, bolj sproščen del. Glasba lahko na ta način s svojim ritmom zelo lepo spremlja celoten dogodek do večera.«*

## 7.2 Anketni vprašalnik: Vpliv glasbe na strokovna izobraževanja

### 1. Spol:

- ☐ Moški ☐ Ženski ☐ Drugo ☐ Ne želim odgovoriti

### 2. Navedite svojo starost: \_\_\_\_\_

### 3. Stopnja izobrazbe:

- ☐ srednješolska izobrazba  
☐ višješolska izobrazba  
☐ visokošolska strokovna izobrazba (1. bolonjska stopnja)  
☐ Visokošolska univerzitetna izobrazba (1. bolonjska stopnja)  
☐ magistrska izobrazba (2. bolonjska stopnja)  
☐ doktorska izobrazba (3. bolonjska stopnja)  
☐ Drugo: \_\_\_\_\_

### 4. Navedite svoj poklic oziroma delovno področje: \_\_\_\_\_

### 5. Koliko let delovne dobe imate? \_\_\_\_\_

### 6. Iz katerega okolja prihajate?

- ☐ Mestno okolje ☐ Primestno okolje ☐ Podeželje

**7. V kolikšni meri vaše delo zahteva natančnost in zbranost?***(1 – sploh ne zahteva, 5 – zahteva v zelo veliki meri)*

|                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <b>1</b>              | <b>2</b>              | <b>3</b>              | <b>4</b>              | <b>5</b>              |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**8. Kako hitro vas pri delu ali učenju zmotijo zvoki iz okolja?***(1 – zelo težko me zmotijo, 5 – zelo hitro me zmotijo)*

|                       |                       |                       |                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <b>1</b>              | <b>2</b>              | <b>3</b>              | <b>4</b>              | <b>5</b>              |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

**9. Kako pogosto pri delu ali učenju poslušate glasbo?**

|                                 |                                |                                 |                                  |                                       |
|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nikoli | <input type="checkbox"/> Redko | <input type="checkbox"/> Včasih | <input type="checkbox"/> Pogosto | <input type="checkbox"/> Zelo pogosto |
|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|

**10. Kako pogosto med premori pri delu ali učenju poslušate glasbo?**

|                                 |                                |                                 |                                  |                                       |
|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Nikoli | <input type="checkbox"/> Redko | <input type="checkbox"/> Včasih | <input type="checkbox"/> Pogosto | <input type="checkbox"/> zelo pogosto |
|---------------------------------|--------------------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------------|

**11. Ocenite, kako primerna se vam zdi glasba v naslednjih delih strokovnega izobraževanja.***(1 – sploh ni primerna, 5 – zelo primerna)*

| <b>Del strokovnega izobraževanja</b>        | <b>1</b>                 | <b>2</b>                 | <b>3</b>                 | <b>4</b>                 | <b>5</b>                 |
|---------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ob prihodu udeležencev                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| V uvodnem delu dogodka                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med predavanjem ali razlago vsebine         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med odmorom                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med neformalnim druženjem oziroma mreženjem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ob zaključku dogodka                        | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**12. Ocenite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami.**  
*(1 – se ne strinjam, 2 – delno se ne strinjam, 3 – niti se strinjam niti se ne strinjam, 4 – delno se strinjam, 5 – strinjam se)*

| <b>Trditev</b>                                                                                 | <b>1</b>                 | <b>2</b>                 | <b>3</b>                 | <b>4</b>                 | <b>5</b>                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ustrezno izbrana glasba v ozadju prispeva k prijetnejšemu vzdušju dogodka.                     | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Glasba lahko zmanjša občutek utrujenosti med daljšim izobraževanjem.                           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med odmori glasba prispeva k večji sproščenosti udeležencev.                                   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Glasba v ozadju lahko spodbuja neformalen pogovor in mreženje med udeleženci.                  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med predavanjem mi bolj ustreza tišina kot glasba v ozadju.                                    | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Glasba z besedilom je pri spremljanju strokovne vsebine bolj moteča kot instrumentalna glasba. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Tiha in nevsiljiva glasba je na strokovnih dogodkih primernejša kot izrazita glasba.           | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Živa glasba se mi na strokovnih izobraževanjih zdi zanimivejša kot predvajana.                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**13. Katera oblika glasbene spremljave se vam na strokovnih izobraževanjih zdi najbolj ustrezna?**  
*(možnih je več odgovorov)*

- ☐ brez glasbe
- ☐ tiha instrumentalna glasba v ozadju
- ☐ tiha glasba z besedilom v ozadju
- ☐ živa glasba v določenih delih dogodka
- ☐ predvajana glasba v določenih delih dogodka
- ☐ Drugo: \_\_\_\_\_

**14. Kateri tempo glasbe se vam zdi najprimernejši v posameznem delu strokovnega izobraževanja?**

| Del strokovnega izobraževanja        | Brez glasbe              | Počasen/umirjen tempo    | Srednje hiter tempo      | Hitrejši tempo           |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Ob prihodu udeležencev               | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Pred začetkom predavanja             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med predavanjem                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med odmorom                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Med neformalnim druženjem/ mreženjem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ob zaključku dogodka                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

**15. Kateri glasbeni žanr najpogosteje poslušate v zasebnem življenju?**

*(možnih je več odgovorov)*

- |                                                |                                             |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> pop                   | <input type="checkbox"/> rock               |
| <input type="checkbox"/> narodnozabavna glasba | <input type="checkbox"/> klasična glasba    |
| <input type="checkbox"/> jazz                  | <input type="checkbox"/> elektronska glasba |
| <input type="checkbox"/> drugo: _____          |                                             |



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

- izpostavi se družinske fundacije, ki ima status
- zaključeno, se šteje za izpolneno po 2. členu ZDOP in
- šteje za valilo.
- valilo je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOP-2 opreženo
- člena Zakonodaje.
- in se šteje za drugi donosnik.

# VLOGA STROKOVNEGA IZOBRAŽEVANJA IN MREŽENJA PRI RAZVOJU DAVČNIH STROKOVNJAKOV: PRIMER DIZI

ČRTOMIR RASPOR JOSIPOVIČ, MIHA MARIČ

Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija  
crtomir.raspor@student.um.si, miha.marič@um.si

Stalno strokovno izpopolnjevanje v reguliranih poklicih pogosto deluje kot formalna obveznost z minimalnim dejanskim razvojnim učinkom. Poglavlje obravnava vlogo Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI) v okviru Skupine Simič & partnerji, d. o. o., kot specializiranega ponudnika izobraževanj za davčne strokovnjake v Sloveniji. Z mešano metodologijo smo proučili pet dimenzij delovanja DIZI: razvoj praktičnih kompetenc, oblikovanje profesionalne identitete, krepitev skupnostne pripadnosti, nastajanje trajnih strokovnih povezav ter vrednost izobraževalnih storitev. Ugotovili smo, da udeleženci DIZI zaznavajo kot vsebinsko kakovostnega in aktualnega ponudnika, hkrati pa kot strokovno skupnost, ki naslavlja potrebe strokovnjakov v mikro in malih organizacijah. Odločitev za vračanje k DIZI ni primarno pogojena z regulatornimi zahtevami, ki so bile med vsemi izmerjenimi dejavniki ocenjene najnižje, temveč s kakovostjo predavateljev, aktualnostjo vsebin in občutkom povezanosti. Skupno bi 96,3 % anketirancev DIZI priporočilo drugim v stroki. Rezultati kažejo, da ponudniki stalnega strokovnega izpopolnjevanja ustvarjajo največjo razvojno vrednost takrat, ko izobraževanje, povezovanje in oblikovanje strokovne identitete delujejo kot enoten proces.

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.7](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.7)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Ključne besede:**  
stalno strokovno  
izpopolnjevanje (CPE),  
davčni strokovnjaki,  
mreženje,  
profesionalna identiteta,  
DIZI



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.7](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.7)

ISBN  
978-961-299-175-3

# THE ROLE OF PROFESSIONAL EDUCATION AND NETWORKING IN THE DEVELOPMENT OF TAX PROFESSIONALS: THE CASE OF DIZI

ČRTOMIR RASPOR JOSIPOVIČ, MIHA MARIČ

University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[crtomir.raspor@student.um.si](mailto:crtomir.raspor@student.um.si), [miha.maric@um.si](mailto:miha.maric@um.si)

## Keywords:

continuing professional  
education (CPE),  
tax professionals,  
networking,  
professional identity,  
DIZI

Continuing professional education (CPE) in regulated professions often functions as a formal compliance requirement with minimal actual developmental impact. This chapter examines the role of the Tax Education Institute (DIZI), a specialized provider of professional training within the Simič & Partners Group, serving tax professionals in Slovenia. Using a mixed-methods approach we examined five dimensions of DIZI's operation: practical competence development, professional identity formation, sense of community belonging, formation of lasting professional connections, and the value of educational support services. The findings indicate that participants perceive DIZI not only as a content-rich and up-to-date provider, but also as a professional community that addresses the needs of practitioners working in micro and small organizations. The decision to return to DIZI is not primarily driven by regulatory requirements, which received the lowest scores among all measured factors, but by the quality of instructors, relevance of content, and sense of belonging. In total, 96.3% of survey respondents would recommend DIZI to others in the field. The results suggest that CPE providers generate the greatest developmental value when education, community building, and professional identity formation operate as a unified rather than purely content-driven process.



University of Maribor Press

## 1 Uvod

Strokovno izobraževanje odraslih je pogosto razumljeno kot prenos znanja od strokovnjaka k udeležencu, ki pridobljeno vsebino nato prenese v prakso. Ta model je konceptualno preprost, vendar empirično neustrezen. Sistematični pregledi pedagoških praks kažejo, da so mehanizmi razvoja kompetenc bistveno kompleksnejši ter odvisni od formata, organizacije in kakovosti interakcij (Lim et al., 2026). Enako pomembno kot vsebina je, ali posameznik verjame, da znanje zmore uporabiti, in ali bo do prenosa v prakso sploh prišlo (Bandura, 2001). Mreženje, ki nastaja prek organiziranih srečanj in izobraževalnih dejavnosti, ni stranski produkt tega procesa, temveč eden njegovih strukturnih izidov (Hoang in Antoncic, 2003).

Ta kompleksnost postane še izrazitejša v reguliranih poklicih, kjer stalno strokovno izpopolnjevanje ni le razvojna priložnost, temveč formalna zahteva. Davčni strokovnjaki se soočajo z okoljem, v katerem zakonodajne spremembe nastopajo pogostejše, kot jih je mogoče obvladovati individualno. Rashida in Bariham (2025) pa ugotavljata, da najpomembnejša ovira ni vsebina programov, temveč odsotnost strukturiranega prenosa znanja v prakso.

Kljub obsežni literaturi o stalnem strokovnem izpopolnjevanju ostaja ena razsežnost tega področja razmeroma slabo raziskana: kako zasebni specializirani ponudniki izobraževanj ustvarjajo razvojno vrednost za izkušene strokovnjake v reguliranih poklicih, katerih ciljna populacija je ozko definirana in strokovno zrela. Večina empiričnih dokazov o stalnem strokovnem izpopolnjevanju (ang. "*continuing professional education*", CPE) izhaja iz pedagoških kontekstov z mlajšimi ali manj izkušenimi skupinami udeležencev. Sistematični pregledi hkrati kažejo, da organizacije prenos znanja pogosto merijo zgolj prek samoporočanja udeležencev in ne z objektivnimi merili, kar dejanski obseg razvojnega učinka sistematično precenjuje (O'Neill, 2025).

V tem primeru izobraževalno okolje opravlja še eno funkcijo, ki je v literaturi pogosto spregledana: oblikuje, kako strokovnjak razume svojo poklicno vlogo. Nevalainen et al. (2025) pokažejo, da programi aktivno rekonstruirajo, kako udeleženci interpretirajo svojo strokovno preteklost in si zamišljajo prihodnost. Ko tovrstno okolje hkrati združuje izkušene praktike kot predavatelje in strokovno skupnost kot kontekst, mreženje nastaja kot strukturirani izid, ki prinaša učenje,

povezovanje in identitetno podporo (Klyver et al., 2025; Hoang in Antoncic, 2003). Prav to razmerje zaznamuje delovanje Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI) v okviru Skupine Simič & partnerji, d. o. o.

Poglavje to razmerje preučuje prek mešane metodologije, ki združuje spletno anketo med udeleženci DIZI in dva polstrukturirana intervjuja z ustanoviteljem Ivanom Simičem ter vodjo skupnosti DIZI Petro Zidar. Analiza je strukturirana okoli petih dimenzij delovanja: razvoja praktičnih kompetenc, oblikovanja profesionalne identitete, skupnostne pripadnosti, nastajanja strokovnih povezav in vrednosti spremljevalnih storitev. Skupaj tvorijo okvir, prek katerega je mogoče oceniti, ali CPE v ozko definirani regulirani stroki dejansko presega vlogo formalnega izpolnjevanja obveznosti.

## 2 Pregled literature

### 2.1 Celovito strokovno izobraževanje: od vsebine k procesu

Pasivni modeli strokovnega izobraževanja, ki temeljijo na predavanju in enosmernem posredovanju vsebine, ne razvijajo kompetenc v zadostni meri. Odločilni dejavnik ni le to, kaj se poučuje, ampak kako je izobraževalni proces organiziran in voden (Lim et al., 2026; Nizamis et al., 2026). Kot odziv na to omejitev so se uveljavili pristopi, ki strokovno izobraževanje razumejo kot aktiven in v prakso usmerjen razvojni proces.

#### 2.1.1 Izobraževanje kot večplasten razvojni proces

Kompetence so produkt strukturiranega procesa, v katerem ima ključno vlogo pedagoško vodenje. Lim et al. (2026) v sistematičnem pregledu 138 študij identificirajo izkustveno učenje, gostujoče predavatelje in industrijsko partnerstvo kot tri najpogostejše dokumentirane pedagoške mehanizme razvoja kompetenc. Skupna lastnost teh mehanizmov je, da udeleženca postavljajo v situacijo, v kateri mora znanje uporabiti, se soočiti z zunanjimi dejavniki in reflektirati svoje delovanje (Lim et al., 2026). Ta vzorec je dosleden ne glede na disciplinarni kontekst ali raven izobraževanja. Rashida in Bariham (2025) v empirični analizi programov stalnega strokovnega razvoja (ang. "Continuing Professional Development", CPD) pokažejo, da dobro zasnovane izobraževalne aktivnosti pozitivno vplivajo na poučevanje,

kompetence in strokovno delovanje udeležencev, med najpomembnejšimi ovirami za izkoriščanje teh učinkov pa identificirajo prav pomanjkanje prenosa v prakso in nezadostno usklajenost vsebin z dejanskimi razvojnimi potrebami.

Formativna kritična analiza CPE v računovodski stroki je ugotovila, da pristopi, osredotočeni izključno na tehnično posodabljanje znanja, ne razvijejo refleksivnih sposobnosti, ki so za profesionalno presojo nujne, ter da je razlika med »izobraževanjem« in »usposabljanjem« v praksi pogosto premalo upoštevana (Paisey in Paisey, 1996). Primerjalna analiza politik CPD pri dvanajstih profesionalnih telesih v isti stroki je to kritiko poglobila: napetost med profesionalno odgovornostjo in delodajalsko logiko je strukturni problem sodobnih sistemov CPE, ki v luči javnega interesa postane problematičen takrat, ko CPD sledi zahtevam vloge namesto zahtevam poklica (Paisey in Paisey, 2020).

### **2.1.2 Organizacija izobraževalnih modulov in strokovnih dogodkov**

Izobraževalni program, sestavljen iz posameznih nepovezanih sklopov ali predavanj, je organizacijsko bistveno drugačen od tistega, ki te sklope poveže v povezano razvojno pot. Razlika ni le pedagoška, ampak strukturna: zaporedje nepovezanih srečanj ne ustvarja postopnega grajenja učnega konteksta, v katerem bi se kompetence in strokovna orientacija razvijale usklajeno (Nizamis et al., 2026). Antošová et al. (2014) v analizi slovaške davčne šole pokažejo, da je CPE zaposlenih v davčni stroki strukturno drugačno od izobraževanja v splošnih poklicih: zahteva hitro prilagajanje na zakonodajne spremembe, vključevanje internih predavateljev z visoko strokovno ravno in kombinirani pristop med centralnim in regionalnim izvajanjem, pri čemer do 90 % izobraževalnih aktivnosti opravljajo notranji predavatelji z neposredno praktično izkušnjo.

Organizacija strokovnih izobraževalnih programov pogosto vključuje strokovnjake iz prakse kot predavatelje ter mentorje. Lim et al. (2026) pokažejo, da gostujoči predavatelji in industrijsko partnerstvo niso zgolj vsebinska obogatitev, ampak pedagoški obliki s specifično funkcijo: prinašata udeležence v stik z realnimi strokovnimi konteksti, ki jih akademski predavatelji ne morejo posredovati na enak način. Prek teh stikov udeleženci pridobivajo vpogled v to, kako strokovna skupnost deluje v praksi (Lim et al., 2026).

Nizamis et al. (2026) ta vpogled dopolnijo z empiričnim dokazom, da zunanji partner pridobiva vrednost tako iz končnega izdelka kot tudi iz samega procesa: z udeležbo v izobraževanju je partner izostril razumevanje lastnih organizacijskih izzivov in prejel usmerjena priporočila, ki jih sam ne bi oblikoval. Nevalainen et al. (2025) pokažejo, da izobraževalni programi v organizacijskem kontekstu niso nevtralni pedagoški mehanizmi. Longitudinalna analiza finskih primerov iz sedemdesetih in osemdesetih let razkrije, da so bile vsebina, struktura in sestava programov oblikovane z namenom vplivanja na razumevanje strokovne preteklosti in prihodnosti udeležencev.

Izobraževalni programi so udeležencem pomagali na novo ovrednotiti obstoječe prakse in si zamisliti drugačno poklicno pot. Ta učinek so dosegli prek organiziranih srečanj, ne prek individualnega učenja (Nevalainen et al., 2025). Dizajn programa znanja ne le posreduje, temveč ga aktivno sooblikuje prek strokovne orientacije udeležencev, kar ima neposredne posledice za razumevanje, zakaj je organizacijska kakovost izobraževalnih sklopov temeljna za njihov razvojni učinek (Nevalainen et al., 2025; Nizamis et al., 2026).

## **2.2 Strokovna podpora, mentorstvo in prenos znanja v prakso**

Izobraževalni format in organizacija modulov oziroma sklopov določata pogoje za razvoj, a sama ne zagotavljata, da se znanje dejansko prenese v prakso. Za to sta potrebna strukturirana strokovna podpora in mentorstvo. Naslednja podpoglavja obravnavajo najprej podporo kot sistemsko funkcijo izobraževalnih okolij, nato pa konkretne načine prenosa znanja v prakso.

### **2.2.1 Strokovna podpora kot mehanizem razvoja**

Mentorstvo in strokovna podpora sta v literaturi pogosto obravnavana kot koristna dodatek k učnemu načrtu, ne pa kot sistemski sestavini izobraževalnega procesa. Empirični dokazi to razumevanje korigirajo. Pinelli et al. (2025) pokažejo, da zasnova podpornega okolja, torej to, kdo je vključen kot mentor ali sogovornik, kako so organizirane interakcije in kakšni so pričakovani rezultati, neposredno določa, katere kompetence se razvijejo. Analiza pospeševalnika Y Combinator dokumentira, da je program paradoksalnih zahtev namerno vgrajen v samo zasnovo in pri udeležencih razvija zmožnost sočasnega delovanja v nasprotujočih si pogojih (Pinelli et al., 2025).

To je primer, v katerem oblika podpore ni bila prilagojena obstoječim zmožnostim udeležencev, ampak je aktivno razvijala nove. Empirično potrditev tega vzorca ponujajo Rashida in Bariham (2025), ki v analizi programov CPD v tehničnem visokem šolstvu pokažejo, da mentorstvo in strokovna podpora sodita med najučinkovitejše, a pogosto premalo dostopne razvojne mehanizme; največ razvojnega učinka nastane, ko je mentorstvo usklajeno z neposredno vsebinsko relevantnostjo za udeležencevo delovno okolje.

### **2.2.2 Prenos znanja in kompetenc v prakso**

Gottlieb et al. (2026) v analizi izobraževalnega okolja z zunanjim partnerjem pokažejo, da je refleksija – in ne zgolj izpostavljenost izkušnji – tista, ki prenos znanja naredi trajen. Udeleženci so poročali, da je projektno delo z industrijskim partnerjem pri njih sprožilo premišljanje o lastnih kompetencah, slabostih in pripravljenosti za vstop v poklicno okolje, kar avtorji interpretirajo kot znak oblikovanja profesionalne identitete (Gottlieb et al., 2026). Refleksija torej ni le pedagoška tehnika, ampak mehanizem, ki pretvori izkušnjo v trajno strokovno zmožnost.

Bucior in Jaworska (2025) v vsebinsko specifični analizi stroškov digitalizacije davčnega računovodstva pri malih poljskih podjetjih pokažejo, da je kompetenčni razvoj zaposlenih ena od treh prevladujočih strokovnih komponent poleg licenčnih pogodb za programsko opremo in vzdrževanja IT infrastrukture. Podjetja so hkrati prepoznala, da je okrepitev kompetenc zaposlenih na področju digitalnega poročanja ena od redkih oprijemljivih koristi tega sicer obremenjujočega procesa (Bucior in Jaworska, 2025). Ugotovitev je neposredno relevantna za okolje DIZI, ki hkrati deluje v davčni stroki in kontekstu strokovnega izobraževanja: kompetenčni razvoj ni le pedagoški cilj, ampak tudi praktična odgovornost organizacij, ki se soočajo z regulatornimi zahtevami.

Jo et al. (2026) v veliki empirični analizi 12.884 revizijskih angažmajev na korejskem trgu pokažejo, da povečanje ur CPE statistično značilno izboljša kakovost revizije, pri čemer je učinek bistveno izrazitejši pri manjših, nespecializiranih revizijskih podjetjih, ki nimajo dostopa do neformalnih mehanizmov prenosa znanja, ki jih zagotavljajo velika podjetja; za ta segment trga formalni CPE deluje kot funkcionalni nadomestek organizacijskega mentorstva in internega deljenja znanja.

Januszewski in Pietrysiak (2025) beležita primerljive ugotovitve med zaposlenimi v malih računovodskih podjetjih na Poljskem: udeleženci CPE digitalizacije ne zaznavajo primarno kot grožnjo zaposlitvi, temveč kot gonilko potrebe po kontinuiranem izobraževanju, pri čemer je med vsemi izmerjenimi dimenzijami vpliv digitalne transformacije na potrebo po pridobivanju novega znanja dosegel eno od najvišjih povprečnih ocen (3,77 na 5-stopenjski lestvici). O'Neill (2025) v sistematičnem pregledu 31 empiričnih študij ugotavlja, da večina organizacij transfer meri prek samoporočanja udeležencev in ne z objektivnimi merili, kar precenjuje dejanski obseg prenosa, Rashida in Bariham (2025) pa k temu dodajata, da je »lack of transfer of learning« med najpomembnejšimi izzivi CPD v praksi in ga regulirani poklici pogosto strukturno ne naslovijo. Oba vira imata neposredno težo za razumevanje DIZI, saj kažeta, da prenos znanja v prakso ni samoumeven izid izobraževanja, zlasti v okolju intenzivnih regulatornih in digitalnih sprememb.

### **2.3 Razvoj praktičnih kompetenc in profesionalne identitete**

Izobraževalni formati in podporne oblike, obravnavane v prejšnjih dveh podpoglavjih, so pogoji za razvoj, ne pa samodejni povzročitelji. Kar se dejansko razvije, so praktične kompetence in profesionalna identiteta, pri čemer oba nastajata prek specifičnih psiholoških in socialnih mehanizmov ter ne le preko izobraževalne izkušnje. Naslednji podpoglavji obravnavata najprej mehanizme kompetenčnega razvoja, nato pa procese oblikovanja profesionalne identitete.

#### **2.3.1 Kompetence kot rezultat izobraževalnega procesa**

Osrednji psihološki mehanizem, prek katerega izobraževalne izkušnje vplivajo na dejansko strokovno delovanje, je samoučinkovitost. Bandura (2001) v temeljnem prispevku o socialno-kognitivni teoriji pokaže, da prepričanje o lastni zmožnosti za doseganje določenih rezultatov določa, koliko truda bo posameznik vložil, kako dolgo bo vztrajal ob ovirah in ali bo sploh pristopil k zahtevnim nalogam. Samoučinkovitost ni statična lastnost, ampak dinamična ocena, ki se oblikuje preko pridobivanja izkušenj in posrednega učenja z opazovanjem (Bandura, 2001). Razvoj kompetenc je v izobraževalnih okoljih tako neposredno odvisen od tega, ali program sistematično ustvarja izkušnje, v katerih udeleženci doživijo uspešno obvladovanje realnih strokovnih izzivov.

Teorija samodoločanja (ang. "*self-determination theory*") razlikuje med notranjo motivacijo, ki izhaja iz inherentnega interesa za dejavnost, in zunanjimi regulacijami, ki vključujejo zunanje pritiske in nagrade; pri čemer je notranja motivacija konsistentno povezana z višjo kakovostjo učenja, vztrajnostjo in splošnim psihološkim blagostanjem (Ryan in Deci, 2020). Programi za odrasle, ki udeležencem zagotavljajo avtonomijo pri izbiri vsebin, kompetentnostne izkušnje in občutek skupnostne povezanosti, delujejo na osnovi psiholoških mehanizmov, ki so empirično napovedni za kakovost profesionalnega razvoja.

Empirično potrditev Bandurove teorije samoučinkovitosti v kontekstu strokovnega razvoja odraslih zagotavlja Pinelli et al. (2025), ki pokažejo, da so udeleženci programov, ki sistematično ustvarjajo izkušnje uspešnega obvladovanja zahtevnih situacij, razvili prilagodljivo strokovno presojo in povečano zaupanje v lastne odločitve. Komplementarno perspektivo ponuja Tomo (2023), ki v analizi skupnosti italijanskih računovodij pokaže, da samoučinkovitost ni le pedagoška spremenljivka, temveč tudi kolektivni fenomen: ko zunanja okolja sistematično spodjedajo profesionalni ugled in poklic razvrednotijo, pride do kolektivne krize profesionalne identitete, ki napoveduje namero po zapustitvi poklica (Tomo, 2023).

Ta ugotovitev je za kontekst DIZI neposredno relevantna: izobraževalno okolje, ki ohranja ugled stroke in predavatelje pozicionira kot visoko kompetentne, deluje kot zaščitni dejavnik pred tovrstno erozijo, hkrati pa program, v katerem predavatelji z dolgoletno prakso obravnavajo realne primere in pri tem ostajajo dostopni za vprašanja, ustvarja prav tiste izkušnje obvladanja kompetenc, ki po Banduri (2001) gradijo samoučinkovitost.

### **2.3.2 Oblikovanje profesionalne identitete**

Razvoj kompetenc je le ena od ravni, na kateri izobraževalno okolje vpliva na posameznika. Vzporedno poteka proces oblikovanja profesionalne identitete: postopno prevzemanje strokovne vloge, jezika, standardov in občutka pripadnosti določenemu področju. Ta proces ni ločen od kompetenčnega razvoja, temveč se z njim prepleta: posameznik, ki razvija kompetence, hkrati gradi razumevanje tega, kdo je in kam spada v strokovni skupnosti.

Nevalainen et al. (2025) pokažejo, da izobraževalni programi aktivno oblikujejo, kako udeleženci razumejo svojo strokovno preteklost in prihodnost, ne le tega, kar znajo. V obeh analiziranih finskih primerih so programi sistematično konstruirali negativno podobo obstoječih praks in stigmatizirali pretekle razvojne poti, s čimer so pri udeležencih vzbudili potrebo po premiku in jim hkrati ponudili vizijo alternativne strokovne poti (Nevalainen et al., 2025). Izobraževanje ne sporoča le vsebine, temveč rekonstruira, kako udeleženci interpretirajo lastno strokovno zgodovino in kaj razumejo kot legitimno prihodnost. Identitetni učinek izobraževanja je torej vsaj delno produkt namerne zasnove programa (Nevalainen et al., 2025).

Gottlieb et al. (2026) ta uvid dopolnijo z empiričnim primerom na ravni posameznikove izkušnje. Udeleženci projekta so v odprtih odgovorih opisali, da so prek projektnega dela začeli razmišljati o lastnih kompetencah, slabostih in pripravljenosti za vstop v poklicno okolje na nov način. Refleksija je bila tisti mehanizem, ki je pretvoril izkušnjo z industrijskim partnerjem v spremembo samopojmovanja (Gottlieb et al., 2026). Brez refleksije bi izkušnja ostala le na ravni opravljene naloge. Lim et al. (2026) v tem okviru pokažejo, da industrijsko partnerstvo in gostujoči predavatelji opravljajo identitetno funkcijo, ki presega vsebinski prispevek: udeleženci prek stika s strokovnjaki iz prakse dobijo vpogled v to, kako strokovna skupnost deluje, in se prek tega stika postopoma začnejo razumeti kot del te skupnosti.

Pinelli et al. (2025) v analizi pospeševalnika Y Combinator pokažejo, da je posredno učenje z opazovanjem mentorjev, alumnov in vrstniških podjetij eden od primarnih mehanizmov, prek katerih udeleženci razvijejo strokovno identiteto. Opazovanje izkušenih strokovnjakov iz prakse v delovanju jim ponudi konkretne modele tega, kako strokovnjak ravna v negotovih situacijah, kar je znanje, ki ga predavanja ne morejo posredovati (Pinelli et al., 2025). O'Neill (2025) posredno potrjuje to specifičnost reguliranih poklicev: med 31 analiziranimi empiričnimi študijami transferja učenja v delovnih okoljih prevladujejo visoko regulirani sektorji – zdravstvo, telekomunikacije, bančništvo – natanko tisti, v katerih je vzdrževanje strokovne identitete hkrati regulatorna zahteva in ne le pedagoški cilj.

## **2.4 Mreženje kot del izobraževalnega procesa in kot razvojni izid**

Kompetence in profesionalna identiteta, ki nastajajo v izobraževalnem procesu, se ne realizirajo v izolaciji. Posameznik vstopa v strokovno skupnost prek omrežja odnosov, ki mu zagotavljajo dostop do informacij, legitimnosti in strokovne orientacije. Mreženje v kontekstu strokovnega izobraževanja ni neformalna aktivnost ob robu programa, ampak strukturiran proces, ki je hkrati del izobraževalnega procesa in eden njegovih ključnih razvojnih izidov. Ta sklop najprej vzpostavi konceptualni okvir za razumevanje strokovnega mreženja, nato pa analizira, kako organizirani izobraževalni dogodki in poizobraževalne aktivnosti sistematično ustvarjajo pogoje za nastajanje novih strokovnih povezav.

### **2.4.1 Konceptualni okvir strokovnega mreženja**

Hoang in Antoncic (2003) v temeljnem pregledu literature o mreženju v podjetništvu pokažeta, da omrežij ni mogoče razumeti kot enotno kategorijo. Predlagata analitično razlikovanje med tremi dimenzijami: vsebino omrežnih stikov, torej kaj prek njih teče, upravljanjem, torej kakovostjo in zaupanjem v odnosih, ter strukturo, torej konfiguracijo celotnega omrežja (Hoang in Antoncic, 2003). Ta okvir je analitično koristen, ker pokaže, da mreženje ni zgolj vprašanje tega, koliko stikov ima posameznik, ampak katero vrsto vrednosti ti stiki posredujejo in kako zanesljivi so kot kanali za prenos znanja ali priložnosti. To razlikovanje je pri strokovnem izobraževanju posebej pomembno: izobraževalni programi ne prinašajo le stikov, ampak specifične vrste omrežnih vsebin, od informacij in povratnih informacij do strokovnih referenc in dostopa do skupnosti (Hoang in Antoncic, 2003).

Klyver et al. (2025) to konceptualno podlago empirično nadgradijo z ugotovitvijo, da so za strokovni razvoj pogosto najrelevantnejši stiki z akterji, s katerimi udeleženec pred srečanjem ni imel nobene povezave. V kvalitativni analizi 31 podjetnikov v Nairobiju pokažejo, da so udeleženci namerno iskali stike z neznanimi akterji bodisi prek načrtovanega mreženja (ang. "*planned outreach*") bodisi prek proaktivnih strategij, ki so povečale verjetnost naključnih srečanj (Klyver et al., 2025). Med 26 analiziranimi podjetniki jih je 15 uvrstilo vsaj enega neznanega akterja med pet najpomembnejših stikov, ti stiki pa so skupaj sestavljali približno 35 % vseh omrežnih diad (Klyver et al., 2025). Mreženje torej ni zgolj upravljanje obstoječih odnosov, ampak tudi namerno iskanje stikov zunaj kroga poznanih sogovornikov.

Trije ključni izidi mreženja z novimi akterji, ki jih identificirajo Klyver et al. (2025), so učenje, legitimnost in priporočila (ang. "*referral*") ter identitetna podpora. Učenje vključuje konkretne nasvete, praktično znanje in povratne informacije o razvoju; legitimnost in priporočila pomagajo pridobiti dostop do tretjih akterjev in povečati verodostojnost; identitetna podpora vključuje potrditev strokovne poti in gradnjo samozaupanja (Klyver et al., 2025). Finančna podpora je bila v tem vzorcu redke izid novih omreženih stikov. Ta vzorec je relevanten za razumevanje mreženja v izobraževalnih okvirih: dogodki in srečanja, ki jih organizirajo izobraževalni programi, verjetno ne prinašajo neposrednih transakcijskih koristi, ampak učenje, orientacijo in legitimnost, ki so razvojno dragoceni na dolgi rok.

Med omenjenimi izidi je identitetna podpora tista, ki jo je treba razumeti tako v skupnostnem kot tudi individualnem kontekstu. Skupnostna dimenzija mreženja je posebej kritična v poklicih, kjer je profesionalni ugled sistemsko ogrožen. Tomo (2023) pokaže, da so skupnosti prakse, v katerih si strokovnjaki delijo izkušnje soočanja s skupnimi izzivi, eden od redkih mehanizmov, ki vzdržuje profesionalno identiteto in kolektivni občutek vrednosti v razmerah institucionalizirane deprofesionalizacije. Hamilton (2013) v kvalitativni analizi pripovedi pripravnikov računovodje pokaže, da se profesionalna identiteta ne oblikuje primarno v razmerju do profesionalnega telesa, temveč prek izkustvene vključenosti v skupnosti prakse znotraj organizacij, v katerih posamezniki dela. Profesionalna kvalifikacija je funkcionalni mejnik, skupnostna izkušanja pa tisto, kar daje tej kvalifikaciji pomen in vsebino (Hamilton, 2013).

Shatila et al. (2026) v kvantitativni analizi podjetnikov pokažejo, da mreženje pozitivno napoveduje deljenje znanja in inovativnost, oba pa napovedujeta uspešnost (Shatila et al., 2026). Mreženje torej ni le neposredni vir vrednosti, ampak posredni mehanizem, ki prek deljenja znanja in inovacije krepi strokovno delovanje. Pomembna je tudi ugotovitev o negativnem moderacijskem učinku kulturnega okvira: v okoljih z visoko stopnjo hierarhičnosti, konformizmom in odporom do sprememb so bili pozitivni učinki mreženja oslabljeni (Shatila et al., 2026). To je metodološko pomembna korekcija: mreženje ni uniformno koristno, njegov razvojni učinek je pogojen z institucionalnim in kulturnim kontekstom, v katerem poteka.

Amjad (2025) prispeva konceptualno razlikovanje med zavezanimi akterji, ki imajo neposreden interes za razvoj posameznika ali organizacije, in perifernimi akterji, ki vplivajo na ugled, vidnost in sprejetost brez neposredne vpletenosti. Argument je, da je za gradnjo legitimnosti v zgodnjih fazah razvoja mreženje s perifernimi akterji, kot so stranke, regulatorji in mediji, pogosto primarno: šele ko je legitimnost vzpostavljena, postanejo zavezani akterji, kot so investitorji in partnerji, dostopni in relevantni (Amjad, 2025). Za strokovno izobraževanje to pomeni, da imajo izobraževalni dogodki, na katerih udeleženci srečajo širok krog sogovornikov iz stroke, specifično legitimizacijsko funkcijo, ki odpira poti do globlje vključenosti v strokovno skupnost.

#### **2.4.2 Izobraževalni dogodki kot prostori nastajanja strokovnih povezav**

Organizirani izobraževalni dogodki, moduli in poizobraževalne strokovne aktivnosti niso le pedagoške oblike, ampak tudi strukturirani konteksti, v katerih mreženje nastaja sistematično. Cherapanukorn et al. (2025) to pokažejo na ravni sistemskih priorit: v prioritizaciji ključnih kazalnikov uspešnosti tajskih poslovnih inkubatorjev je razširitev poslovnih mrež udeležencev dosegla najvišjo uvrstitev med vsemi merjenimi dimenzijami, pred tehnološkim prenosom in inovacijsko podporo (Cherapanukorn et al., 2025). Avtorji to interpretirajo kot dokaz, da vrednost podpornih okolij ni omejena na neposredne vsebinske ali finančne prispevke, ampak se uresničuje prek ekosistemskega učinka, ki ga prinaša mreženje (Cherapanukorn et al., 2025). Mreženje ni periferni bonus programa, ampak njegova osrednja funkcija.

Klyver et al. (2025) dokumentirajo, da udeleženci na izobraževalnih in strokovnih srečanjih namerno iščejo stike z neznanimi akterji, ker predpostavljajo, da takšni stiki odpirajo nepredvidene možnosti. To je ravno kontekst, ki ga ustvarjajo dobro organizirani izobraževalni dogodki: zbiranje strokovnjakov iz različnih organizacij in ravni izkušenj v skupnem prostoru povečuje verjetnost, da bo udeleženec naletel na stik, ki ga ne bi mogel načrtovati vnaprej, a ki bo razvojno relevanten (Klyver et al., 2025).

Hoang in Antoncic (2003) k temu dodajo, da stiki, vzpostavljeni prek skupnih dejavnosti in srečanj, pogosto prinašajo raznoliko vsebino, torej različne tipe informacij in priložnosti, kar je za razvoj kompetenc in strokovne orientacije vrednejše od podvojenih stikov znotraj že obstoječega omrežja. Hess et al. (2025)

mreženje umestijo v širšo ekosistemsko perspektivo, saj programi, ki obravnavajo mreženje kot izolirano funkcijo, izgubijo ključni del njegove vrednosti. Mreženje je najučinkovitejše, ko je del povezanega podpornega sistema, v katerem se izobraževanje, mentorstvo in dostop do skupnosti medsebojno krepijo (Hess et al., 2025).

Mreženje v okviru strokovnega izobraževanja ni sekundarni pojav, ampak sestavni del razvojnega procesa. Izobraževalne oblike, obravnavane v prvem poglavju, ustvarjajo pogoje za stik; podporni mehanizmi iz drugega poglavja zagotavljajo kakovostne interakcije; kompetence in profesionalna identiteta iz tretjega poglavja dajejo udeležencu osnovo, prek katere mreženje postane smiselno in produktivno.

Mreženje samo pa ni le izid tega procesa, ampak mehanizem, ki posameznika vključuje v strokovno skupnost in mu odpira poti do nadaljnjega strokovnega razvoja, ki presega meje posameznega izobraževalnega programa. V tem okviru DIZI ni le organizator izobraževalnih sklopov, ampak institucionalni akter, ki sistematično ustvarja pogoje za vse štiri ravni tega razvojnega sistema: strukturirane izobraževalne oblike, strokovno podporo, kompetenčni razvoj in mreženje kot vstop v strokovno skupnost.

### **3 Raziskava**

Strokovno izobraževanje odraslih ni le pedagoški proces, ampak sistemska funkcija, ki zagotavlja, da strokovnjaki sledijo zakonodajnim spremembam, ohranjajo kompetentnost in ostajajo vključeni v strokovno skupnost. V slovenskem davčnem prostoru to funkcijo v veliki meri opravlja DIZI, zasebni ponudnik strokovnega izobraževanja, ki deluje v okviru Skupine Simič & partnerji, d. o. o., in je tesno povezan z Davčno svetovalno zbornico Slovenije (DSZS). DIZI letno organizira več deset izobraževalnih dogodkov v različnih formatih, od mesečnih hibridnih srečanj in večdnevni kongresov do specializirane Davčne akademije Ivana Simiča, ki je namenjena poglobljenemu strokovnemu razvoju in pridobitvi davčne licence.

### **3.1 Opis problema in izhodišče raziskave**

Pregled literature je pokazal, da so mehanizmi, prek katerih izobraževanje razvija kompetence, oblikuje profesionalno identiteto in spodbuja mreženje, dobro dokumentirani v splošnih pedagoških in organizacijskih kontekstih. Manj raziskano pa ostaja, kako ti mehanizmi delujejo v okolju zasebnih ponudnikov izobraževanj in CPE, katerega ciljna populacija je ozko definirana, regulirana in strokovno izkušena. Davčni strokovnjaki in računovodje, ki se udeležujejo usposabljanj DIZI, ne gradijo prvih temeljev svojih kompetenc, temveč svoje spretnosti vzdržujejo in posodablajo.

Specifičnost populacije in institucije (DIZI) zagotavlja osnovo za empirično fazo te raziskave. Ta študija si prizadeva neposredno preučiti izkušnje udeležencev usposabljanj DIZI pri razvoju njihovih kompetenc, na kakšne načine izobraževalni programi oblikujejo poklicno identiteto, kako dolgoročne poklicne vezi ustvarjajo različni programi in formati ter kako podporne storitve olajšujejo nadaljnje poklicno izobraževanje med moduli.

### **3.2 Raziskovalna vprašanja**

Študija je bila empirično zasnovana okoli petih raziskovalnih vprašanj, izpeljanih iz pregleda literature in empiričnega konteksta DIZI. Ker raziskava združuje kvantitativni del s kvalitativno tematsko analizo, je odprti pristop z raziskovalnimi vprašanji metodološko ustrežnejši od hipotez, ki predpostavljajo vnaprej določeno smer in moč odnosa med spremenljivkami. Raziskava je obravnavala naslednja raziskovalna vprašanja:

- *RV1: Kako DIZI prek izbora predavateljev iz prakse, oblikovanja tem in strukturiranja izobraževalnih modulov razvija praktične kompetence davčnih strokovnjakov?*

Prvo raziskovalno vprašanje izhaja iz ugotovitve literature, da kompetence ne nastajajo samodejno z izpostavljenostjo vsebini, ampak so odvisne od formata, pedagoškega vodenja in kakovosti interakcij med udeleženci in predavatelji (Lim et al., 2026; Nizamis et al., 2026). Na podlagi empiričnega dejstva, da DIZI med predavatelje sistematično vključuje strokovnjake iz prakse, je smiselno raziskati, kako udeleženci dojemajo ta prispevek.

- *RV2: Kako udeležba v izobraževalnih programih DIZI prispeva k oblikovanju profesionalne identitete udeležencev kot davčnih strokovnjakov?*

Izobraževalno okolje je odgovorno tudi za to, kako udeleženci dojemajo svojo poklicno vlogo in položaj, ki si ga določijo v poklicni skupnosti (Nevalainen et al., 2025; Gottlieb et al., 2026). Za DIZI, ki že desetletja deluje kot osrednje izobraževalno središče slovenskega davčnega prostora, je ta identitetni vpliv še posebej relevanten.

- *RV3: Kako izobraževalni programi DIZI, vključno z Davčno akademijo Ivana Simiča, pri udeležencih krepijo občutek pripadnosti skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov?*

Tretje raziskovalno vprašanje se osredotoča na pripadnost skupnosti in ne na identiteto posameznika, ki jo naslavlja že drugo raziskovalno vprašanje. Mreženje in pripadnost skupnosti sta v literaturi prepoznana kot strukturna izida dobro organiziranih izobraževalnih programov (Hess et al., 2025), pri čemer Davčna akademija Ivana Simiča z daljšim tečajnim formatom in poglobljenimi vsebinami predstavlja drugačen kontekst kot mesečna hibridna srečanja.

- *RV4: Kako različni formati dogodkov DIZI (mesečna srečanja, večdnevni kongresi, posveti, Davčna akademija Ivana Simiča) omogočajo nastajanje trajnih strokovnih povezav med udeleženci?*

Hoang in Antoncic (2003) ter Klyver et al. (2025) poudarjajo, da imajo različne vrste stikov v mreži različne funkcije. Na primeru DIZI so to različni formati, ki ponujajo tudi različne pogoje za vzpostavitev stikov in poslovnih povezav.

- *RV5: Kako spremljajoče storitve DIZI podpirajo stalno strokovno izpopolnjevanje udeležencev onkraj posameznih izobraževanj?*

Peto raziskovalno vprašanje se navezuje na dodatno vrednost, ki jo ponudnik izobraževanja ustvarja zunaj samih izobraževalnih dogodkov. E-novice, arhiv gradiv, revija Denar in druge spremljajoče storitve DIZI so potencialni mehanizmi CPE.

### **3.3 Metodološki pristop**

Raziskovalni pristop te študije primera je bil zasnovan tako, da združuje kvantitativne in kvalitativne metode. Raziskovalna vprašanja zahtevajo tako numerično sliko zaznavanj in stališč večjega vzorca udeležencev kot poglobljeno razumevanje procesov in izkušenj, ki jih statistični podatki ne morejo zajeti v celoti. Oba pristopa se vsebinsko dopolnjujeta s tem, da anketa zagotovi vpogled v doživljanje izobraževalnih programov pri širšem krogu udeležencev, intervjuja pa omogočita interni vpogled z vidika predstavnikov institucije.

#### **3.3.1 Kvantitativni del: spletna anketa**

Anketiranje je bilo izvedeno prek spleta na platformi 1KA (1ka.si). Posamezniki iz baze kontaktov DIZI so bili povabljeni k sodelovanju kot bivši in sedanji udeleženci dogodkov DIZI. Anketiranje je bilo anonimno, vsi anketiranci pa so bili pred začetkom izpolnjevanja pisno obveščeni o namenu raziskave. Predviden čas izpolnjevanja ankete je bil približno 10 minut. Skupno smo zbrali 56 anket, s tem da je anketo v celoti končalo 27 anketirancev. Ciljna populacija je vključevala vse relevantne poklice v našem vzorcu (licencirani in nelicencirani davčni svetovalci, računovodje, revizorji, davčni pravniki in finančniki). Ker je bila obravnavana populacija relativno majhna in visoko specializirana skupina, je to upravičevalo izbiro vzorčenja preko kontaktne baze udeležencev DIZI.

Vprašalnik je imel pet tematskih področij. Sklop A je zajel opis vzorca; anketiranci so bili razvrščeni po poklicnih vlogah, poklicnih izkušnjah in intenzivnosti sodelovanja v DIZI. Sklop B je v povezavi z RV1 zbral informacije o vsebinah, predavateljih in pridobivanju kompetenc. Sklop C se je osredotočil na odgovore anketirancev o občutku pripadnosti skupnosti v povezavi z RV2 in RV3. Sklop D je zajel vprašanja o mreženju in trajnih poklicnih odnosih v povezavi z RV4. Sklop E je vseboval zaključni del, v katerem so anketiranci odgovarjali na vprašanja o podpornih storitvah in splošni priporočljivosti DIZI v povezavi z RV5 ter splošni oceni DIZI. Vprašanja v vprašalniku so bila kombinacija zaprtih vprašanj z Likertovo lestvico, vprašanj z več možnimi odgovori in vprašanj s prostorom za krajše in daljše odgovore.

### 3.3.2 Kvalitativni del: polstrukturirani intervjuji

Kvalitativni del je vključeval dva polstrukturirana intervjuja s ključnima predstavnikoma DIZI: intervju z Ivanom Simičem, ustanoviteljem DIZI, nekdanjim generalnim direktorjem Davčne uprave Republike Slovenije (DURS) in predsednikom DSZS. Intervju je bil usmerjen v strateški položaj DIZI, vsebinsko arhitekturo izobraževalnih programov, vlogo Davčne akademije, razlikovanje od konkurenčnih ponudnikov in vizijo nadaljnjega razvoja. Intervju s Petro Zidar, vodjo dogodkov in skupnosti DIZI, je pokrival operativni in vsebinski vidik: organizacijo dogodkov, odnos s člani in mehanizme CPE. Predvideno trajanje vsakega intervjuja je bilo med 30 in 45 minut. Oba intervjuvanca sta bila vnaprej seznanjena z namenom in okvirjem raziskave. Zbrano gradivo je bilo analizirano s tematsko analizo, strukturirano po petih raziskovalnih vprašanjih. Odgovori so bili kodirani in razvrščeni v tematske sklope, ki so neposredno ustrezali posameznim RV, kar je omogočilo primerjavo med perspektivo vodstva in rezultati anketnega dela raziskave.

## 3.4 Rezultati ankete

### 3.4.1 Sestava vzorca in stopnja udeležbe

Anketiranje, izvedeno prek platforme 1KA (1ka.si), je v veljavni vzorec zajelo 56 anketirancev, ki so sodelovanje začeli, in 27 odzivnikov, ki so vprašalnik zaključili v celoti, kar pomeni približno polovično stopnjo celotno izpolnjenih anket. Velikost veljavnih odgovorov se je med sklopi postopoma zmanjševala: sklopi o stopnji udeležbe, formatih in članstvu temeljijo na 43 veljavnih odgovorih, sklopa o kakovosti vsebin in predavateljih na približno 41, sklopa o profesionalni identiteti in mreženju na 33, demografske spremenljivke pa na 28.

Vsi naslednji izračuni so opravljeni na veljavnih odgovorih posameznega sklopa. Glede na dokumentirano nagnjenost spletnih anket k nižjim stopnjam dokončanja (LaRose in Tsai, 2014) ta vrednost predstavlja zadovoljiv odziv, čeprav postavlja dve metodološki opombi za interpretacijo: prvič, ženske so v zaključnem delu vzorca močno prevladujoče (82,1 % vseh), kar deloma odraža poklicno strukturo stroke in deloma verjetno tudi večjo pripravljenost, da anketo izpolnijo do konca; drugič,

odzivnost mlajših strokovnjakov je bila nizka, saj je najmlajši odzivnik z dokončano anketo star 26 let, večina anketirancev v zaključnem delu pa je starejša od 40 let.

Poklicna struktura anketirancev razkriva pričakovano koncentracijo znotraj računovodske stroke. Med 55 odzivniki, ki so navedli svojo primarno strokovno vlogo, sta dve tretjini računovodij (65,5 %,  $n = 36$ ), sledijo davčni svetovalci z licenco (16,4 %,  $n = 9$ ), nato pa v manjših deležih še finančniki v podjetjih, upokojenci v stroki in drugi profili z davčno usmeritvijo (vsi po približno 5 %).

V vzorcu ni revizorjev in davčnih odvetnikov, kar je metodološko pomembno za interpretacijo naslednjih sklopov. Visok delež pooblaščenih davčnih svetovalcev v vzorcu ni presenetljiv, saj, kot bomo videli v nadaljevanju, pravna ureditev za pridobitev licence davčnega svetovalca v določeni meri vključuje zahtevo po visokošolski izobrazbi in tako pomaga pojasniti še posebej visok delež terciarne izobrazbe v našem vzorcu.

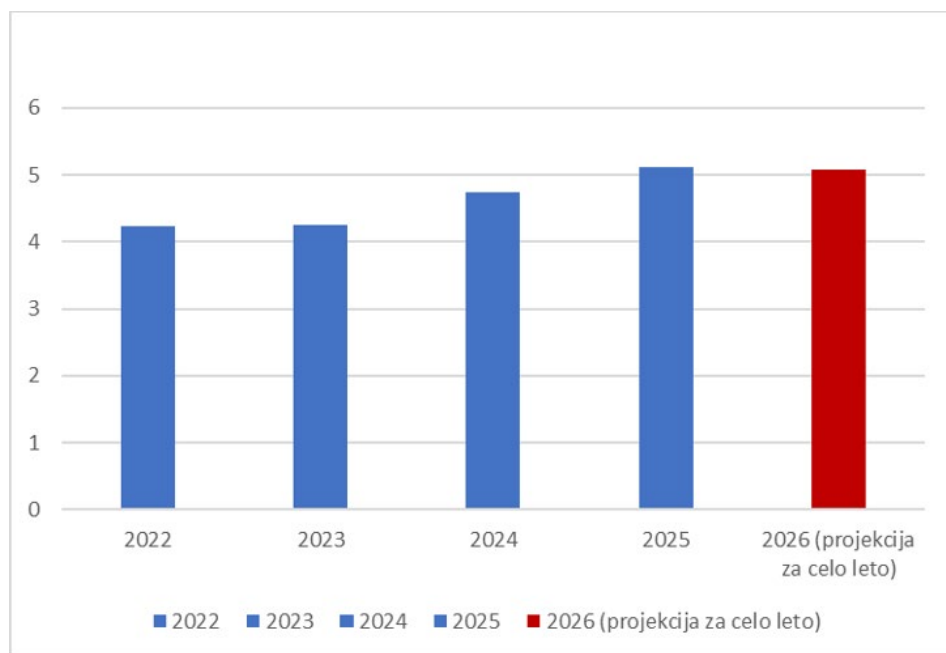
**Tabela 1: Število izobraževanj DIZI na anketiranca po letih ( $n = 43$ )**

| Leto              | Povprečje | Mediana | Razpon |
|-------------------|-----------|---------|--------|
| 2022              | 4,23      | 2       | 0–20   |
| 2023              | 4,26      | 2       | 0–18   |
| 2024              | 4,74      | 3       | 0–17   |
| 2025              | 5,12      | 3       | 0–16   |
| 2026 (projekcija) | 5,08      |         |        |
| 2026 (jan.–maj)   | 2,86      | 2       | 0–15   |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Stopnja udeležbe v opazovanem petletnem obdobju (2022–2026) kaže stabilno povpraševanje po izobraževalnih programih DIZI z rahlim dvigom v zadnjih dveh polnih letih (Tabela 1). Povprečno število izobraževanj DIZI na anketiranca se je s 4,2 v letu 2022 dvignilo na 5,1 v letu 2025, vrednost za leto 2026 (2,9) pa zajema le prve štiri mesece in zato ni neposredno primerljiva z drugimi leti. Razponi vrednosti, ki sežejo od ničle do dvajsetih izobraževanj letno, razkrivajo izrazito heterogenost vzorca: ob jedru udeležencev z dvema do tremi izobraževanji letno obstaja manjša, a stabilna skupina intenzivnih udeležencev z desetimi ali več dogodki letno.

Hkrati je v podatkih razviden pojav ničelnih vrednosti, ki je v starejših letih (2022–2023) pogostejši (približno tretjina vzorca) kot v letih 2024 in 2025 (med 14 % in 23 %), kar nakazuje, da del sedanjih aktivnih članov DIZI pred nekaj leti še ni bil del izobraževalne skupnosti. Ta razpršenost je vsebinsko pomembna: ocene kakovosti vsebin, predavateljev in učinkov programa večinoma ne izvirajo iz enkratne izkušnje, temveč iz kumulativnega večletnega odnosa s ponudnikom, kar krepi veljavnost stališč.



**Slika 1: Povprečno število udeležb na izobraževanjih DIZI na anketiranca po letih (n = 43)**

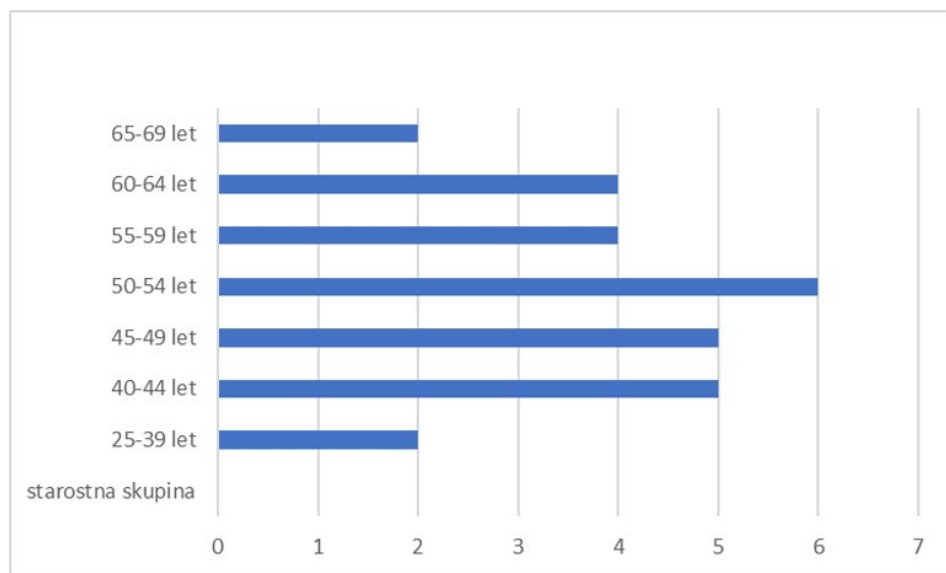
Izbira formata odraža sistem kontinuiranega strokovnega izpopolnjevanja, v katerem mora strokovnjak nepretrgoma slediti zakonodajnim spremembam in graditi specializirano znanje skozi poglobljene module. Najpogostejše uporabljen format je spletni posvet ali webinar (76,7 %, 33 od 43), ki ga udeleženci kombinirajo z mesečnim spletnim srečanjem DIZI in DSZS (65,1 %) ter večdnevnim kongresom oziroma Davčno izobraževalnimi dnevi (60,5 %). Davčna akademija Ivana Simiča kot zahteven format z daljšim trajanjem in izpitnim zaključkom je v vzorcu zastopana s skoraj polovico anketirancev (48,8 %, 21), kongres davčnih svetovalcev pa z dobro tretjino (37,2 %). Sočasna prisotnost frekvenčnih, kratkih formatov in

poglobljenih, intenzivnih modulov nakazuje, da udeleženci DIZI ne razumejo kot vir izobraževalnih dogodkov, temveč kot povezan sistem izobraževalnih oblik, ki pokrivajo različne funkcije v razvoju strokovnjaka, od ažurnega informiranja do poglobljenega kompetenčnega razvoja.

Članstvo z aktivno članarino velja za tri četrtine anketirancev (76,2 %, 32 od 42), kar kaže na formaliziran odnos med DIZI in jedrom vzorca. Med člani prevladujeta kategoriji pravnih oseb in samostojnih podjetnikov z dvema do desetimi zaposlenimi (40,6 %, 13) ter do enega zaposlenega (34,4 %, 11), kar se ujema z znano strukturo slovenskega trga računovodskih in davčno-svetovalskih storitev, na katerem prevladujejo mikro in mala podjetja. Le en član izhaja iz organizacije z več kot sto zaposlenimi. Sledenje vsebinam DIZI poteka tudi onkraj samih dogodkov: skoraj polovica anketirancev (45,2 %, 19 od 42) vsebine spremlja tedensko ali pogosteje, dodatna tretjina (33,3 %) pa mesečno. Skupno se torej približno štirje od petih anketirancev redno vključujejo v komunikacijski tok DIZI, ne le ob posameznih dogodkih. Revija Denar, ki je izhajala skoraj 33 let in je bila pred kratkim prekinjena, ostaja v vzorcu dobro prepoznana publikacija: štirje od petih anketirancev so jo brali redno ali občasno (83,3 %, 35 od 42), med tistimi, ki revijo poznajo, pa jih 77,5 % izraža željo po njeni ponovni izdaji, kar je signal o nedopolnjeni vrzeli v vsebinski ponudbi po njenem izteku in bo podrobneje obravnavan v poglavju 3.4.4.

Sociodemografska struktura anketirancev, ki so dosegli demografski sklop vprašalnika ( $n = 28$ ), kaže pretežno žensko in zrelo populacijo. Žensk je 82,1 % (23), moških 17,9 % (5), kar deloma odraža poznano žensko prevlado v računovodski stroki v Sloveniji, deloma pa verjetno tudi razliko v pripravljenosti za temeljito izpolnitev daljše ankete. Povprečna starost znaša 51 let (mediana 50; razpon 26–68), pri čemer skoraj polovica vzorca (46,4 %) sodi v starostno skupino 41–50 let, tretjina (32,1 %) v skupino 51–60 let, štirje anketiranci so starejši od 60 let, le dva anketiranca pa sta mlajša od 40 let. Skupna povprečna delovna doba znaša 28 let (mediana 26), od tega 24 let (mediana 25) v davčni oziroma računovodski stroki. Vzorec torej sestavljajo izkušeni strokovnjaki s povprečno več kot dvema desetletjema strokovne prakse, ne začetniki. Ta podatek je vsebinsko pomemben za razumevanje DIZI kot izobraževalnega ponudnika: njegovi udeleženci so zvesti spremljevalci stroke, ki so dosegli stabilno strokovno pozicijo in skozi izobraževanja vzdržujejo, posodablajo in poglobljajo svoje znanje, ne pa ga gradijo od izhodišča.

Izobrazbeno gledano ima terciarno izobrazbo 89,3 % anketirancev: prvostopenjska visokošolska izobrazba je najpogostejša z 42,9 % (12), sledijo univerzitetna ali bolonjska druga stopnja s 28,6 % (8) in znanstveni magisterij ali doktorat z 10,7 % ( $n = 3$ ); le trije anketiranci imajo končano štiri ali petletno srednjo šolo, dva pa višješolsko izobrazbo. Visok delež visoke šole prve stopnje se logično ujema z zakonskimi pogoji za pridobitev licence davčnega svetovalca, ki zahteva najmanj visokošolsko izobrazbo, kar potrjuje, da DIZI deluje v institucionalnem okviru regulirane stroke z jasno definiranim formalnim pragom vstopa.



Slika 2: Starostna struktura anketirancev

Geografska razporeditev udeležencev ne odraža enakomerne pokritosti slovenskega prostora, temveč razporeditev zaposlitvenih in strokovnih središč računovodske in davčne stroke. Več kot polovica anketirancev (57,1 %, 16) prebiva v Osrednjeslovenski regiji, Ljubljana pa predstavlja tretjino vzorca (9). Preostali del je razpršen po osmih drugih statističnih regijah, pri čemer je v vsaki zastopan le z enim ali dvema anketirancema. Pomembna je odsotnost ali zelo nizka zastopanost severovzhodnih in zahodnih območij države, predvsem Podravja in Mariborskega zaledja, Obale in Koroške, kar bi v interpretaciji lahko bilo pripisano regionalni omejenosti DIZI, vendar bolj verjetno odraža dejstvo, da se v teh območjih davčna in računovodska stroka opira na lokalne izobraževalne ponudnike ali regionalne

strokovne mreže. DIZI v tem smislu deluje kot nacionalno usmerjen izobraževalni ponudnik s težiščem na ljubljanskem zaposlitvenem območju, ki pokriva širši slovenski prostor, vendar pretežno prek strokovnjakov, ki delujejo v gospodarsko in institucionalno najbolj povezanih območjih države.

Izrazito pripravljenost za priporočilo programa drugim potrjuje skoraj soglasen pozitiven odziv: med 27 anketiranci, ki so odgovorili na zaključno vprašanje, jih je 88,9 % (24) DIZI brez zadržkov priporočilo kolegom v stroki, dodatnih 7,4 % je odgovor opredelilo kot »verjetno da«, le en odzivnik je izrazil neodločenost. Skupni delež pozitivnih in nagibajočih se odgovorov tako presega 96 %, kar je v anketnih raziskavah ponudnikov CPE izjemen rezultat in postavlja izhodišče za interpretacijo specifičnih sklopov, ki sledijo v naslednjih podpoglavjih.

#### **3.4.2 Kakovost izobraževanja, predavatelji in prenos znanja**

Sklop o kakovosti izobraževanja, predavateljih in prenosu znanja neposredno naslavlja prvo raziskovalno vprašanje, ki sprašuje: kako DIZI prek izbora predavateljev iz prakse, oblikovanja tem in strukturiranja modulov razvija praktične kompetence davčnih strokovnjakov. Pregled literature je pokazal, da kompetence ne nastanejo z izpostavljenostjo vsebini, temveč šele takrat, ko izobraževalni proces ustvari pogoje za uporabo znanja v realnem kontekstu (Lim et al., 2026; Nizamis et al., 2026). Empirični del raziskave to logiko preverja prek treh sklopov: stališč o relevantnosti in aktualnosti vsebin, ocen koristnosti različnih profilov predavateljev in ocen, kako posamezni izobraževalni formati podpirajo učenje. Sklop temelji na 41–42 veljavnih odgovorih, kar pomeni nadaljnji upad približno za desetino glede na uvodne sklope, vendar je vzorec še vedno reprezentativen za segment aktivnih udeležencev programov DIZI.

Stališča o kakovosti vsebin so izrazito pozitivna, pri čemer je razlika med »delno se strinjam« in »popolnoma se strinjam« v vseh treh trditvah pomenljivo distribuirana (Tabela 2). Najmočnejše ocenjena trditev je hitro odzivanje vsebin DIZI na aktualne spremembe v davčni zakonodaji in praksi: skoraj tri četrtine anketirancev (73,8 %, 31 od 42) se s to trditvijo popolnoma strinja, dodatnih 21,4 % pa delno, kar pomeni, da je odzivnost na zakonodajne premike skupaj potrjena pri 95 % vzorca. Ta podatek je za CPE davčnih strokovnjakov osrednjega pomena, saj pravočasna interpretacija zakonodajnih sprememb pogosto določa razliko med strokovno

tveganim in pravilnim ravnanjem v praksi. Trditve o dejanskem prenosu vsebin DIZI v lastno delo doseže povprečno oceno 4,45, pri čemer 57,1 % anketirancev s trditvijo popolnoma soglaša, dodatnih 35,7 % pa delno. Trditve o tem, da predavatelji DIZI povezujejo teorijo s prakso bolje kot predavatelji pri drugih ponudnikih, je s povprečjem 4,43 ocenjena nekoliko nižje, pri čemer 59,5 % anketirancev s trditvijo popolnoma soglaša. Pomembna je primerjalna struktura tega odgovora, saj je formuliran kot eksplicitna primerjava DIZI z drugimi ponudniki, kar v Likertovih trditvah praviloma vodi v previdnejše ocenjevanje, a vendarle dosega skoraj 60-% popolno strinjanje. Vse tri trditve potrjujejo, da udeleženci zaznavajo DIZI kot ponudnika, ki uspešno opravlja temeljno funkcijo strokovnega izpopolnjevanja v reguliranem poklicu, najmočnejše pa v dimenziji ažurnosti, nato v dimenziji praktične relevantnosti vsebin in nazadnje v primerjalni prednosti predavateljev.

**Tabela 2: Povprečne ocene strinjanja s trditvami o kakovosti izobraževanja DIZI**

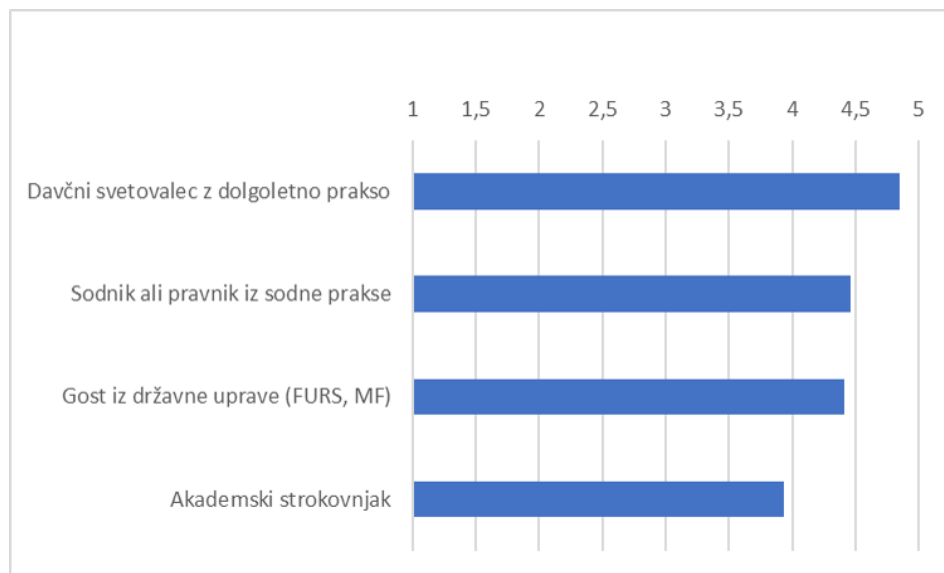
| Trditve                                                                  | Povprečje | Popolnoma se strinjam | Delno se strinjam |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------------------|-------------------|
| Vsebine se hitro odzivajo na zakonodajne spremembe.                      | 4,64      | 73,8 %                | 21,4 %            |
| Vsebine sem prenesel/-la v svoje delo.                                   | 4,45      | 57,1 %                | 35,7 %            |
| Predavatelji DIZI povezujejo teorijo s prakso bolje kot drugi ponudniki. | 4,43      | 59,5 %                | 28,6 %            |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Ocene koristnosti posameznih profilov predavateljev razkrivajo izrazito hierarhijo, ki je za interpretacijo prvega raziskovalnega vprašanja osrednjega pomena (Tabela 3, Slika 3). Najvišje ocenjeni profil je davčni svetovalec z dolgoletno prakso, ki doseže povprečno oceno 4,85, pri čemer 85,4 % anketirancev (35 od 41) ta profil oceni z najvišjo oceno »zelo koristi«, preostali del pa z »delno koristi«; nizkih ocen pri tem profilu praktično ni. Sodnik ali pravnik iz sodne prakse (povprečje 4,46) in gost iz državne uprave, torej Finančna uprava Republike Slovenije (FURS) ali Ministrstvo za finance (povprečje 4,41), sta ocenjena podobno visoko: »zelo koristi« je pri obeh dominanten odgovor (56,1 % oziroma 53,7 %), dopolnjen z znatnim deležem »delno koristi«.

Statistično in vsebinsko najbolj zanimiv je tretji rezultat: akademski strokovnjak je ocenjen znatno nižje s povprečjem 3,93, kar je celo za 0,9 točke pod ocenjenim profilom davčnega svetovalca iz prakse. Pri akademskem strokovnjaku »delno

koristi» postane prevladujoča kategorija odgovorov (48,8 %, n = 20), »zelo koristi« pa zajame le četrtno vzorca (24,4 %, 10), za razliko od 85,4 % pri profilu praktika.



Slika 3: Povprečje ocen glede na profil predavateljev

Tabela 3: Ocene koristnosti posameznih profilov predavateljev

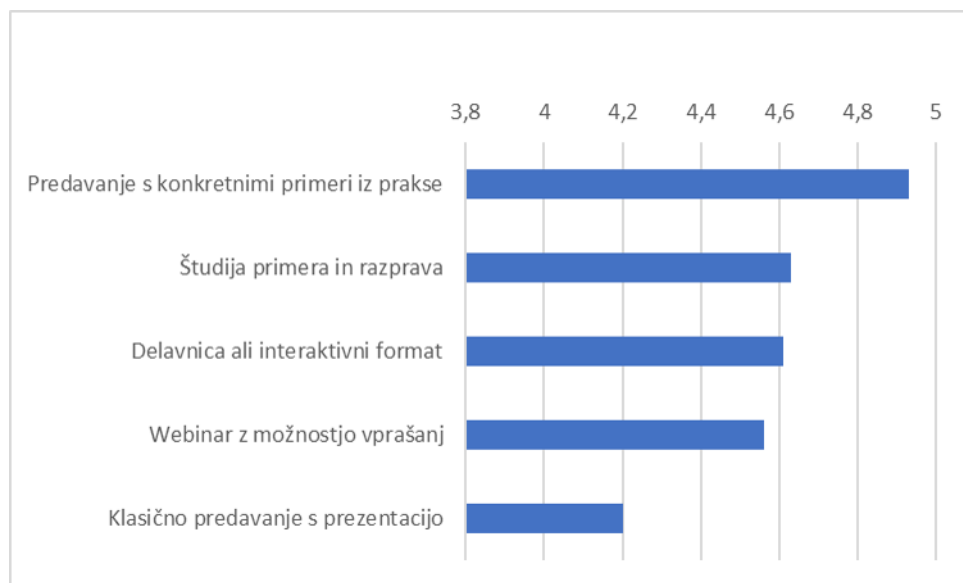
| Profil predavatelja                   | Povprečje | Zelo koristi | Delno koristi | Niti-niti in nižje |
|---------------------------------------|-----------|--------------|---------------|--------------------|
| Davčni svetovalec z dolgoletno prakso | 4,85      | 85,4 %       | 14,6 %        | 0,0 %              |
| Sodnik ali pravnik iz sodne prakse    | 4,46      | 56,1 %       | 34,1 %        | 9,8 %              |
| Gost iz državne uprave (FURS, MF)     | 4,41      | 53,7 %       | 36,6 %        | 9,8 %              |
| Akademski strokovnjak                 | 3,93      | 24,4 %       | 48,8 %        | 26,8 %             |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Razlika med praktičnimi in akademskimi profili predavateljev se ne razlaga zgolj kot stilska preferenca anketirancev, temveč izhaja iz strukturne značilnosti njihovega delovnega okolja. Kot je razvidno iz strukture članstva v poglavju 3.4.1, velika večina udeležencev deluje v mikro in malih organizacijah z največ desetimi zaposlenimi, v katerih je odločitveno breme za interpretacijo zakonodajnih in računovodskih situacij koncentrirano pri posamezniku ali zelo majhnem timu. V takem okolju je

zaznana vrednost predavatelja neposredno odvisna od tega, ali lahko nakazana razlaga reši konkretno strokovno situacijo, ne pa od tega, kako sistematično je vsebina umeščena v širši teoretski okvir. Akademski strokovnjaki, ki sicer prinašajo strukturirano in disciplinarno utemeljeno znanje, pri tej populaciji ne dobijo enake zaznane vrednosti kot praktiki, ki primer iz prakse podprejo z izkušnjo lastnega svetovalskega ali javno-administrativnega delovanja. Ta ugotovitev je skladna z empiričnimi dokazi iz revizijske stroke, kjer Jo et al. (2026) pokažejo, da CPE prinaša največji razvojni učinek prav v okoljih z manj strukturiranimi podpornimi sistemi in kjer predavatelji oziroma mentorji iz prakse niso sistemsko dostopni – torej natanko v kontekstu, ki ga opisuje večina udeležencev DIZI, ki deluje v mikro in malih organizacijah. Ta podatek je ključen za strateško razmišljanje o vsebinski strukturi programov DIZI, saj nakazuje, da bi širitev akademske komponente brez jasne povezave s prakso lahko zmanjšala zaznano vrednost programa, hkrati pa odpira vprašanje, kako učinkovito vključevati akademsko strokovnost tako, da bi udeleženci v njej zaznali oprijemljivo praktično dodano vrednost.

Ocenjevanje izobraževalnih formatov potrjuje in pogloblja ugotovitve o praktični orientiranosti vzorca (Tabela 4, Slika 4). Najmočnejše ocenjeni format je predavanje s konkretnimi primeri iz prakse, ki doseže izjemno visoko povprečje 4,93: 92,7 % anketirancev (38 od 41) ta format oceni z »zelo podpira«, preostalih 7,3 % pa z »delno podpira«; vrednosti pod tem nivojem ni. Tako močno soglasje je v Likertovih ocenah redko in kaže, da anketiranci praktično, na primerih zasnovano metodologijo sprejemajo skoraj brez nasprotovanja. Delavnica ali interaktivni format (povprečje 4,61) in študija primera z razpravo (povprečje 4,63) sta ocenjena visoko, kar potrjuje, da udeleženci visoko cenijo formate, ki omogočajo aktivno udeležbo, ne pa zgolj pasivnega sprejemanja vsebine. Webinar z možnostjo vprašanj je s povprečjem 4,56 ocenjen primerljivo z interaktivnimi formati (61 % »zelo podpira«; 34,1 % »delno podpira«), kar je za institucijo, ki je v zadnjih letih razvila izrazito hibridni pristop, sicer pozitiven, vendar ne najmočnejši rezultat. Klasično predavanje s prezentacijo je ocenjeno najnižje (povprečje 4,20), pri čemer dominanten odgovor postane »delno podpira« (56,1 %, 23), »zelo podpira« pa pade na 31,7 %. Hierarhija formatov je torej dosledna: kar bolj angažira udeleženca v konkretno strokovno situacijo, je ocenjeno višje in obratno. Ta ugotovitev je konsistentna s splošnejšo ugotovitvijo v literaturi o CPE, da udeleženci z izkušnjami visoko vrednotijo formate, ki omogočajo refleksijo in dialog, in jasno razlikujejo med temi ter formati, ki vsebino zgolj prenašajo (Paisey in Paisey, 1996).



Slika 4: Povprečje ocen formatov izobraževanj

Tabela 4: Ocene formatov izobraževanja po podpori učenju

| Format                                     | Povprečje | Zelo podpira | Delno podpira |
|--------------------------------------------|-----------|--------------|---------------|
| Predavanje s konkretnimi primeri iz prakse | 4,93      | 92,7 %       | 7,3 %         |
| Študija primera in razprava                | 4,63      | 68,3 %       | 26,8 %        |
| Delavnica ali interaktivni format          | 4,61      | 61,0 %       | 39,0 %        |
| Webinar z možnostjo vprašanj               | 4,56      | 61,0 %       | 34,1 %        |
| Klasično predavanje s prezentacijo         | 4,20      | 31,7 %       | 56,1 %        |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Pri ocenah spletnega posveta je vredno posebej omeniti, da je ta format po pogostosti uporabe najpogostejši (77 % vzorca ga je uporabilo, kot je razvidno iz poglavja 3.4.1), po zaznani podpori učenju pa zaseda šele četrto mesto med petimi formati. Ta razkorak med pogostostjo uporabe in zaznano kakovostjo nakazuje, da udeleženci spletni posvet sprejemajo kot funkcionalen in dostopen format, ki ustreza logistični realnosti njihovega dela, vendar ga ne dojemajo kot enakovrednega formatom v živo. Hibridni pristop, ki ga DIZI sistematično razvija v zadnjih letih, je torej v izhodišču dobro sprejet, vendar empirični podatki kažejo, da fizična srečanja in interaktivni formati ohranjajo specifično pedagoško in razvojno vrednost,

ki je spletni format ne nadomesti v celoti. To je ugotovitev, ki bo dodatno osvetljena v intervjujih z Ivanom Simičem in Petro Zidar, kjer je hibridna strategija predstavljena z institucionalne perspektive.

Odprti odgovori o konkretni uporabi znanja DIZI v praksi (28 vsebinskih odgovorov) potrjujejo, da prenos znanja poteka na ravni specifičnih davčnih in računovodskih situacij. Anketiranci navajajo zlasti tematike s področja davka na dodano vrednost (DDV) in mednarodnega poslovanja, davka od dohodkov pravnih oseb, inšpekcijskih nadzorov ter statusnih preoblikovanj in likvidacij. Ob teh specifičnih primerih so pomenljivi tudi odgovori, ki opisujejo difuzno uporabo znanja: »Dnevno uporabljam znanje iz izobraževanj, saj je naša narava dela taka, da nam vsako znanje koristi in slej ko prej pride prav.« in »Je pa vpleteno v tekoče delo in večja pozornost pri delu.« Ti odgovori kažejo, da znanje pogosto ne deluje prek enkratne prepoznavne rešitve, ampak postopno spreminja način dela in povečuje občutljivost za strokovne nianse v vsakodnevni praksi (Gottlieb et al., 2026). Pri davčni stroki, kjer se zakonodaja stalno spreminja in kjer vsak primer praviloma zajema več davčnih kategorij hkrati, je prav ta oblika prenosa znanja pogosto enako vredna kot neposredna aplikacija posamezne vsebine.

Odprti odgovori o tem, v čem se predavatelji DIZI razlikujejo od predavateljev pri drugih ponudnikih (29 vsebinskih odgovorov), so izrazito konsistentni in se zgoščajo okoli treh tem: večletne praktične izkušnje, dostopnost predavateljev za vprašanja in razprave ter konkretnost obravnave problemov. Anketiranci poudarjajo, da predavatelji DIZI »niso samo teoretiki, ampak imajo veliko izkušenj iz prakse, poleg tega pa znajo govorit, se predavanja da lepo poslušat«, da »primer predstavi po domače« in da so »dostopni za pogovor, niso vzvišeni do neukih slušateljev«. Posebej pomenljiv je odgovor, ki neposredno povezuje strokovno raven s pedagoško osredotočenostjo: »Strokovni in usposobljeni predavatelji. Sama menim, da se je najbolje učiti od najboljših in ne kar nekaj, samo da je licenca opravljena.« Ta odziv kaže, da udeleženci DIZI razumejo kot izobraževalnega ponudnika, ki kakovostno selekcionira predavatelje, in v tem prepoznavajo razlikovalno prednost v primerjavi s ponudniki, pri katerih je vključitev v izobraževalni program manj selektivna. Odprti odgovori so vsebinsko skladni s kvantitativnim delom sklopa in razkrivajo, da je po mnenju udeležencev izobraževanj DIZI prepoznavnost kakovosti zelo močno vezana na dva strukturna dejavnika: skrbno selekcioniran nabor predavateljev iz

prakse in pedagoški stil, ki omogoča neposredno interakcijo med predavateljem in udeležencem v primerih, ki jih udeleženec pozna iz svojega delovnega okolja.

Skupaj ti izsledki potrjujejo, da DIZI po zaznavi udeležencev uspešno opravlja temeljno funkcijo, ki jo postavi prvo raziskovalno vprašanje: prek skrbno izbranih praktičnih predavateljev, aktualnih vsebin in formatov, ki dajejo prednost konkretnim primerom pred teoretskimi prikazi, omogoča razvoj praktičnih kompetenc davčnih strokovnjakov. Hierarhija ocen je dosledna, od praktičnih predavateljev k akademskim in od interaktivnih formatov k pasivnim, kar nakazuje, da je v primeru DIZI razvojna vrednost programa zelo močno odvisna od dveh strukturnih izborov: zagotavljanja kontinuirane praktične relevantnosti vsebin in ohranjanja takšne pedagoške zasnove, ki omogoča neposredno interakcijo med predavateljem in udeležencem. To je ugotovitev, ki neposredno potrjuje teoretska izhodišča iz pregleda literature (Lim et al., 2026; Nizamis et al., 2026) in postavlja DIZI kot empirični primer, na katerem je mogoče opazovati, kako poteka organizacija izobraževanja in CPE v praksi.

### **3.4.3 Profesionalna identiteta in skupnostna pripadnost**

Sklop o profesionalni identiteti in skupnostni pripadnosti naslavljata drugo in tretje raziskovalno vprašanje, ki sprašujeta: kako udeležba v programih DIZI oblikuje profesionalno identiteto udeležencev in kako programi krepijo občutek pripadnosti skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov. Teoretska podlaga iz pregleda literature opozarja, da profesionalna identiteta ni stranski produkt izobraževanja, temveč mehanizem, ki se sistematično oblikuje skozi stik s strokovno skupnostjo, ponovljeno izkušnjo strokovnega vrednotenja in postopno internalizacijo pripadnosti skupini (Nevalainen et al., 2025; Gottlieb et al., 2026). Empirični del raziskave to logiko preverja skozi štiri sklope vprašanj: razloge, zaradi katerih se udeleženci v DIZI vračajo, elemente, po katerih DIZI razlikujejo od drugih ponudnikov strokovnega izpopolnjevanja, eksplicitne trditve o pripadnosti in identitetnem učinku programa ter odprte odgovore o vlogi Davčne akademije Ivana Simiča v njihovi strokovni poti. Sklop temelji na 30–33 veljavnih odgovorih, kar pomeni nadaljnji upad v primerjavi s prejšnjima sklopoma, vendar je vzorec še vedno reprezentativen za tisti del udeležencev, ki je z DIZI vzpostavil najgloblji odnos.

Razlogi za vračanje k DIZI razkrivajo izrazito strokovno orientirano logiko zvestobe (Tabela 5). Najmočnejše ocenjena dejavnika sta kakovost predavateljev (povprečje 4,76) in aktualnost vsebin (povprečje 4,73), pri katerih približno tri četrtine anketirancev odgovori, da na njihovo odločitev za vračanje vplivata »zelo« (75,8 %, 25 od 33 za oba dejavnika); preostalih približno četrtina odgovori z »delno vpliva«. Nizkih odgovorov pri teh dveh dejavnikih praktično ni. Spoznavanje ljudi in sklepanje poznanstev z oceno 4,15 zasede tretje mesto, vendar z izrazito drugačno distribucijo: »zelo vpliva« je sicer najpogostejši odgovor (51,5 %), vendar tej skupini sledijo še »delno vpliva« (24,2 %), »niti-niti« (15,2 %) in »ne vpliva« skupaj s »sploh ne vpliva« (9,1 %).

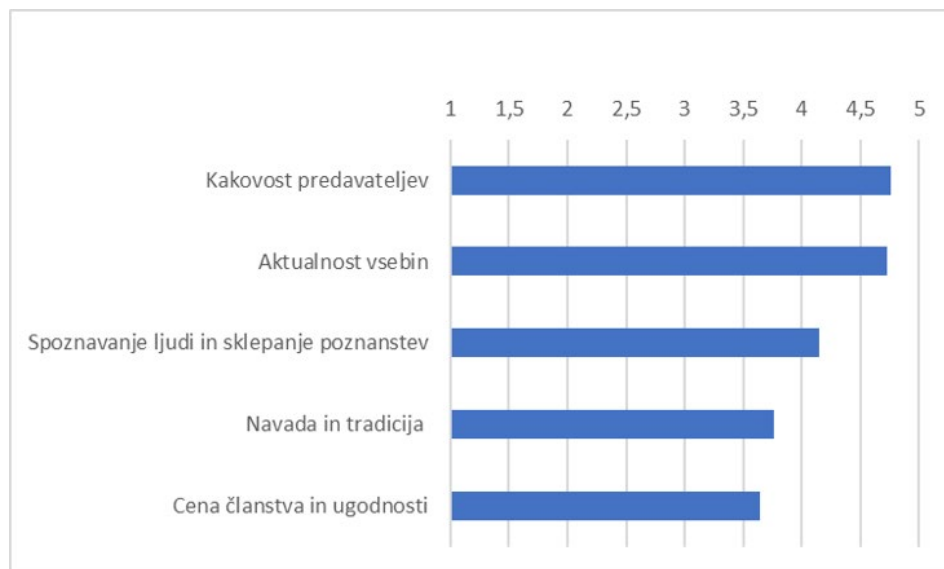
**Tabela 5: Razlogi za vračanje k DIZI**

| Dejavnik                                  | Povprečje | Zelo vpliva | Delno vpliva | Niti-niti in nižje |
|-------------------------------------------|-----------|-------------|--------------|--------------------|
| Kakovost predavateljev                    | 4,76      | 75,8 %      | 24,2 %       | 0,0 %              |
| Aktualnost vsebin                         | 4,73      | 75,8 %      | 21,2 %       | 3,0 %              |
| Spoznavanje ljudi in sklepanje poznanstev | 4,15      | 51,5 %      | 24,2 %       | 24,2 %             |
| Navada in tradicija                       | 3,76      | 39,4 %      | 24,2 %       | 36,3 %             |
| Cena članstva in ugodnosti                | 3,64      | 24,2 %      | 36,4 %       | 39,4 %             |
| Regulatorne zahteve in obvezne ure        | 3,27      | 15,2 %      | 24,2 %       | 60,6 %             |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Mreženje je torej za polovico udeležencev močan motivacijski dejavnik, za drugo polovico pa zmeren ali postranski, kar nakazuje, da znotraj vzorca obstajata dve podpopulaciji: tisti, za katere je DIZI primarno strokovni vir, in tisti, za katere je hkrati pomembna povezovalna funkcija. Navada in tradicija (povprečje 3,76), cena članstva in ugodnosti (povprečje 3,64) in najnižje regulatorne zahteve oziroma obvezne ure izpopolnjevanja (povprečje 3,27) so ocenjeni izrazito nižje. Slednji podatek je interpretativno najpomembnejši: če bi bila zvestoba DIZI primarno posledica regulatorne obveznosti, bi tu pričakovali visoke ocene, vendar je dominanten odgovor »niti-niti« (39,4 %, 13). Udeleženci se torej k DIZI ne vračajo zato, ker morajo, temveč zato, ker vrednotijo kakovost in aktualnost ponudbe, kar je v kontekstu reguliranih poklicev s formalnimi zahtevami po izpopolnjevanju netrivialna ugotovitev. Nizka zaznana vloga regulatornih zahtev kot motivatorja za vračanje k DIZI je skladna z ugotovitvijo, da sistemi CPD, ki delujejo v pretežno skladnostnem kulturnem okviru, razvijejo le minimalno notranjo zavezanost

udeležencev, medtem ko visoka kakovostna ponudba gradi trajno, avtonomno motivacijo za nadaljnji strokovni razvoj (Paisey in Paisey, 2020).



**Slika 5: Povprečje ocen razlogov za vračanje k DIZI**

Razlikovalne elemente, po katerih anketiranci DIZI postavljajo v primerjavi z drugimi ponudniki strokovnega izpopolnjevanja, je mogoče razdeliti v dve skupini (Tabela 6). Prva skupina, ki je ocenjena najvišje, je vsebinsko-strokovna: kakovostni predavatelji iz prakse (povprečje 4,72; 75,0 % popolnoma soglaša), specializacija na davčno področje (povprečje 4,69; 71,9 % popolnoma soglaša) in aktualnost vsebin (povprečje 4,56; 59,4 % popolnoma soglaša). Druga skupina, ki je ocenjena pomembno, vendar nekoliko nižje, je relacijsko-skupnostna: tesna povezanost s FURS in DSZS (povprečje 4,47), osebni stik z drugimi udeleženci (povprečje 4,38) in pripadnost skupnosti (povprečje 4,25). Razmik med najvišje in najnižje ocenjenim elementom je 0,47 točke, kar v Likertovi lestvici pomeni vsebinsko pomembno razliko in nakazuje, da udeleženci DIZI prvenstveno prepoznavajo kot vsebinsko izrazito kakovostnega in specializiranega ponudnika, šele sekundarno pa kot skupnost. Pomenljiva je tudi distribucija pri trditvi »pripadnost skupnosti«: 53,1 % jih popolnoma soglaša, obstaja še 18,8 % anketirancev, ki odgovorijo »niti-niti«, in en odgovor »sploh se ne strinjam«, kar je v primerjavi z vsebinskimi trditvami, kjer takih odgovorov skoraj ni, opazna razlika.

**Tabela 6: Razlikovalni elementi DIZI v primerjavi z drugimi ponudniki**

| Element                           | Povprečje | Popolnoma se strinjam | Delno se strinjam |
|-----------------------------------|-----------|-----------------------|-------------------|
| Kakovostni predavatelji iz prakse | 4,72      | 75,0 %                | 21,9 %            |
| Specializacija na davčno področje | 4,69      | 71,9 %                | 25,0 %            |
| Aktualnost vsebin                 | 4,56      | 59,4 %                | 37,5 %            |
| Tesna povezanost s FURS in DSZS   | 4,47      | 56,3 %                | 34,4 %            |
| Oseben stik z drugimi udeleženci  | 4,38      | 62,5 %                | 18,8 %            |
| Pripadnost skupnosti              | 4,25      | 53,1 %                | 25,0 %            |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Eksplcitne trditve o profesionalni identiteti in skupnostni pripadnosti potrjujejo, da DIZI po ocenah udeležencev opravlja oba učinka, čeprav ne enako intenzivno (Tabela 7). Pripadnost skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov, ki jo udeleženci povezujejo z DIZI, dosega povprečno oceno 4,30, pri čemer se polovica anketirancev s trditvijo popolnoma strinja (50,0 %, 15 od 30), dodatna tretjina pa delno (33,3 %). Enako vrednost (povprečje 4,30) doseže trditev, da je DIZI pomembno vplival na to, kako anketiranec razume svojo strokovno vlogo, kar je za drugo raziskovalno vprašanje neposredna empirična potrditev. Polovica vzorca torej DIZI dojema kot institucijo, ki ne posreduje samo znanja, ampak tudi soustvarja samorazumevanje udeleženca kot davčnega strokovnjaka.

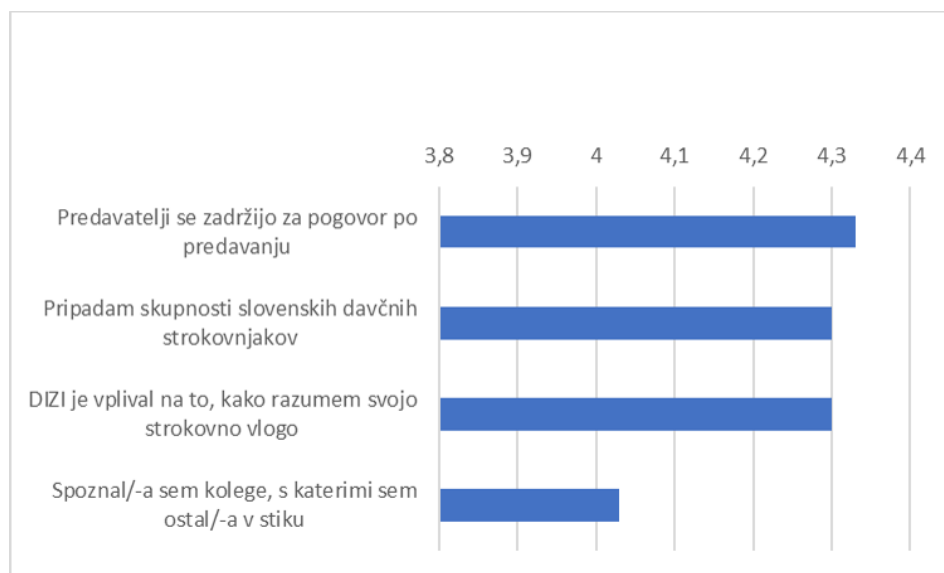
**Tabela 7: Trditve o profesionalni identiteti in skupnostni pripadnosti**

| Element                                                    | Povprečje | Popolnoma se strinjam | Delno se strinjam |
|------------------------------------------------------------|-----------|-----------------------|-------------------|
| Predavatelji se zadržijo za pogovor po predavanju.         | 4,33      | 60,0 %                | 16,7 %            |
| Pripadam skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov.       | 4,30      | 50,0 %                | 33,3 %            |
| DIZI je vplival na to, kako razumem svojo strokovno vlogo. | 4,30      | 50,0 %                | 33,3 %            |
| Spoznal/-a sem kolege, s katerimi sem ostal/-a v stiku.    | 4,03      | 53,4 %                | 13,3 %            |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Trditev, da so na dogodkih DIZI spoznali kolege, s katerimi so ostali v strokovnem stiku tudi po koncu izobraževanja, je sicer s povprečjem 4,03 ocenjena nekoliko nižje, vendar je še vedno več kot polovica anketirancev s trditvijo popolnoma

soglašala (53,4 %), kar je za tretje raziskovalno vprašanje empirična potrditev, da DIZI dejansko ustvarja trajne strokovne povezave. Najvišjo oceno v tem sklopu (povprečje 4,33) doseže trditev o predavateljih, ki se po koncu predavanja zadržijo med udeleženci za pogovor in vprašanja, s katero 60,0 % anketirancev popolnoma soglaša. Ta podatek je strukturno pomemben, ker pokaže, da skupnostna pripadnost ni le abstraktni občutek, ampak je oprta na konkretno organizacijsko prakso, v kateri predavatelji ostajajo dostopni izven formalnega okvira predavanja.



**Slika 6: Povprečje ocen o pripadnosti in identiteti skupnosti**

Posebej močan empirični signal o identitetnem in skupnostnem učinku DIZI izhaja iz odprtih odgovorov o vlogi Davčne akademije Ivana Simiča, ki je najbolj intenzivni in najdaljši izobraževalni format programa. Med 17 vsebinskimi odgovori je razviden dvojni mehanizem učinkovanja akademije, ki ga posamezni anketiranci pogosto opisujejo v eni sami pripovedi. Prvi mehanizem je strokovno-kognitivni: udeleženci poročajo o pridobitvi »ogromno znanja«, »drugачnem pogledu«, »širši sliki« in »poglobljenem znanju za vsa področja«, pri čemer več odgovorov eksplicitno omenja prejem licence kot konkretni rezultat akademije (»Dobil sem licenco, ki sem jo obesil na LinkedIn«, »Odskočna deska za storitve davčnega svetovanja«, »Prepoznavnost, referenca«). Drugi mehanizem, ki ga je v anketnem orodju težko izmeriti kvantitativno, je relacijsko-identitetni in se najmočneje odraža v odgovoru ene od

udeleženk: »Z opravljenim izobraževanjem sem pridobila veliko znanja, z opravljenim izpitom in prejeto diplomo pa tudi več samozvesti pri svojem delu, več se postavim zase in bolje se cenim. Najbolj sem pa vesela, da sem osebno spoznala g. Simiča in vse, ki so nam omogočili akademijo, veliko sošolk, s katerimi se še vedno vidimo na dogodkih in se tudi posvetujemo o raznih dilemah. Nisem več sama.« Ta odgovor združuje vse štiri ravni, ki jih literatura prepozna kot ravni identitetnega učinka izobraževanja: razvoj samoučinkovitosti (Bandura, 2001), preoblikovanje strokovne samopodobe (Nevalainen et al., 2025), nastanek trajnih strokovnih povezav (Klyver et al., 2025) in pripadnost skupnosti, ki nadomesti občutek osamljenosti pri strokovnem delu (Lim et al., 2026). Stavek »nisem več sama« je za razumevanje identitetnega učinka programa morda celo pomembnejši od katere koli kvantitativne ocene v tem sklopu, saj razkriva, da DIZI v primeru intenzivnega formata, kot je akademija, ne posreduje le znanja, ampak preoblikuje psihološki položaj posameznika v stroki. Opisani vzorec identitetne preobrazbe je skladen z ugotovitvami kvalitativnih raziskav o razvoju profesionalne identitete v računovodski stroki, kjer se prehod iz »biti na dnu« v »postajati« profesionalca dogaja prek postopnega premikanja meja znotraj skupnosti prakse in ne prek formalnih izobraževalnih stopenj (Hamilton, 2013).

Podobno strukturo razkriva tudi serija krajših odgovorov: »Veliko, ker osebno sem spoznala ogromno ljudi iz mojega področja in seveda Ivana Simiča, kar je dobrodošlo;« »Pridobila sem nove povezave, s kolegicami veliko sodelujemo in si pomagamo;« »Ogromno primerov sem na predavanju izvedel iz prakse, neprecenljivo pa je bilo deljenje izkušenj predavateljev, ki jih imajo s strankami, davčnimi uslužbenci in drugimi strokovnimi kolegi«. V vseh primerih je razviden vzorec, v katerem se strokovna vsebina in skupnostne povezave ne pojavljata kot dva ločena učinka, temveč kot prepleten razvojni proces, v katerem udeleženec pridobi znanje, povezave in spremenjen občutek lastne strokovne pozicije v enotni izkušnji.

Odprti odgovori na vprašanje, kako bi anketiranec komu zunaj stroke pojasnil pripadnost skupnosti DIZI (24 vsebinskih odgovorov), dodatno osvetljujejo afektivni in pripovedni okvir, znotraj katerega udeleženci umeščajo svojo pripadnost. Najmočnejši ponavljajoči se motiv je razumevanje DIZI kot »družine« ali »strokovne družine«, kar je v slovenskem profesionalnem govoru izrazita figura: »Zato ker je to moja davčna družina, ki vse ve;« »DIZI mi pomeni kot ena velika

družina»; »Prijatelji, strokovnost, domačnost, pripadnost«. Drugi pogost motiv je opredelitev DIZI kot »strokovnega združenja, ki skupaj ustvarja«, kar nakazuje aktivno, ne pasivno razumevanje vloge članstva. Tretji motiv je primerjalna distinkcija od drugih ponudnikov: »Združenje je bolj praktično usmerjeno od konkurence, ki se je zataknila v teoriji»; »Ker je to strokovno združenje, udeleženci so si prijateljski, si pomagajo, niso vzvišeni«; »Ker so tam najboljši«. Skupaj ti odgovori potrjujejo, da je DIZI po mnenju članov ne le ponudnik storitev, ampak institucija s prepoznavno identiteto in skupnostnim okvirom, ki ga lahko anketiranci v nestrokovnem pogovoru artikulirajo z zaupanjem.

Sinteza ugotovitev tega sklopa izriše bolj natančno sliko RV2 in RV3. DIZI med udeleženci predstavlja primarno vsebinsko-strokovno avtoriteto in sekundarno skupnostno strukturo, kar je razvidno iz primerjave ocen med dvema skupinama trditev v Tabeli 6. Vendar skupnostni in identitetni učinek nista postranska: polovica vzorca DIZI eksplicitno povezuje z razumevanjem lastne strokovne vloge in s pripadnostjo skupnosti, več kot polovica je prek dogodkov vzpostavila trajne strokovne stike, predavatelji pa po izpričanih ocenah delujejo kot dostopni sogovorniki tudi izven formalnega okvira. Identitetni učinek je izrazito najmočnejši v primerih, ko udeleženec prestopi prag iz pasivnega obiskovanja dogodkov v intenzivno daljšo udeležbo (akademija), kar je v skladu s teoretskimi izhodišči: globlje preoblikovanje strokovne identitete zahteva strukturiran in dolgotrajen pedagoški kontekst (Nevalainen et al., 2025; Pinelli et al., 2025), ne pa zgolj redne udeležbe pri kratkih dogodkih. Za razumevanje DIZI kot empiričnega primera CPE in izobraževalnega okolja je ta razlika pomembna, ker pokaže, da identitetna funkcija programa ni samodejna posledica dolgoletnega članstva, temveč je odvisna od pedagoške zasnove specifičnega formata in od pripravljenosti udeleženca, da v ta format vstopi z večjo intenzivnostjo.

#### **3.4.4 Mreženje, spremljajoče storitve in splošna ocena**

Sklop o mreženju in spremljajočih storitvah naslavljata četrto in peto raziskovalno vprašanje, ki sprašujeta: kako različni formati dogodkov DIZI omogočajo nastajanje trajnih strokovnih povezav in kako spremljajoče storitve podpirajo CPE udeležencev onkraj posameznih izobraževalnih modulov. Pregled literature je pokazal, da mreženje v okviru strokovnega izobraževanja ni postranska aktivnost, temveč strukturiran mehanizem, prek katerega se vzpostavljajo trajne strokovne

povezave, kar je posebej pomembno za regulirano stroko, v kateri stalna izmenjava znanja in interpretacij predstavlja del vsakodnevne profesionalne prakse (Hoang in Antonicic, 2003; Klyver et al., 2025). Sklop temelji na 30 veljavnih kvantitativnih odgovorih, dopolnjenih z odprtimi opisi konkretnih sodelovanj, dogodkov v spominu in spremljajočih storitev DIZI.

Ocene posameznih formatov glede njihove zmožnosti vzpostavljanja trajnih strokovnih povezav razkrivajo izrazito hierarhijo, ki sledi logiki časa, intenzivnosti in fizične prisotnosti udeležencev (Tabela 8). Najvišjo oceno dosegata dva formata z enakim povprečjem 4,63: večdnevni kongres oziroma Davčno izobraževalni dnevi in Davčna akademija Ivana Simiča, pri katerih dve tretjini anketirancev odgovori, da format »zelo omogoča« vzpostavljanje trajnih strokovnih povezav (66,7 %, 20 od 30 pri obeh formatih). Sledi kongres davčnih svetovalcev s povprečjem 4,53, pri katerem 60,0 % anketirancev format oceni z najvišjo oceno.

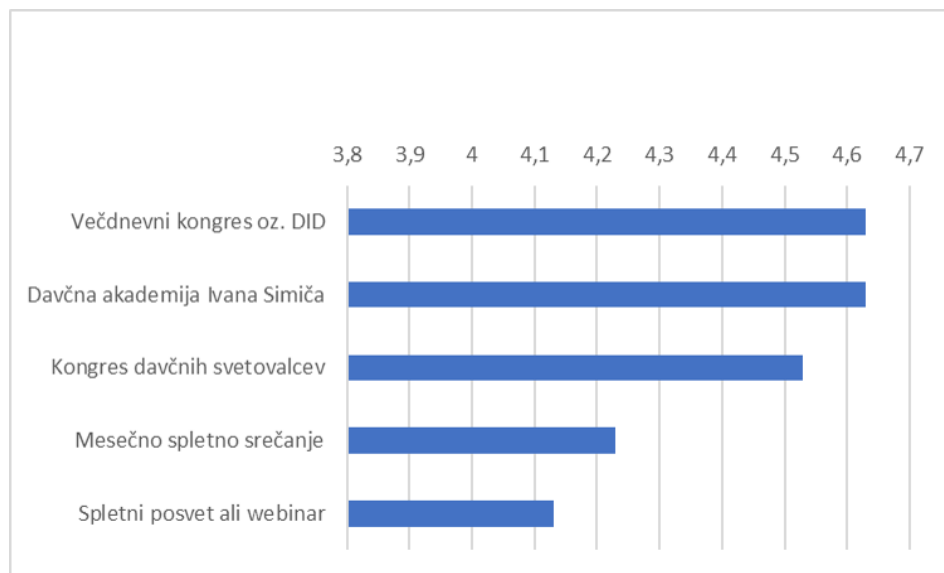
**Tabela 8: Ocene formatov po zmožnosti vzpostavljanja trajnih strokovnih povezav**

| Format                        | Povprečje | Zelo omogoča | Delno omogoča | Niti-niti |
|-------------------------------|-----------|--------------|---------------|-----------|
| Večdnevni kongres oz. DID     | 4,63      | 66,7 %       | 30,0 %        | 3,3 %     |
| Davčna akademija Ivana Simiča | 4,63      | 66,7 %       | 30,0 %        | 3,3 %     |
| Kongres davčnih svetovalcev   | 4,53      | 60,0 %       | 33,3 %        | 6,7 %     |
| Mesečno spletno srečanje      | 4,23      | 40,0 %       | 43,3 %        | 16,7 %    |
| Spletni posvet ali webinar    | 4,13      | 36,7 %       | 40,0 %        | 23,3 %    |

Vir: Anketa DIZI, 2026

Mesečno spletno srečanje DIZI in DSZS (povprečje 4,23) ter spletni posvet ali webinar (povprečje 4,13) sta ocenjena pomembno nižje, pri čemer pri obeh dominanten odgovor postane »delno omogoča«, »zelo omogoča« pa pade na 40,0 % oziroma 36,7 %. Razlika med najvišje in najnižje ocenjenim formatom znaša 0,50 točke in je v interpretaciji četrtega raziskovalnega vprašanja vsebinsko ključna: udeleženci jasno razlikujejo med formati, ki ustvarjajo pogoje za vzpostavitev trajnih strokovnih povezav, in formati, ki to opravljajo le delno. Daljši in intenzivnejši formati z osebno udeležbo so bistveno učinkovitejši za nastajanje trajnih strokovnih povezav kot kratki in spletni formati. Hibridni pristop, ki ga DIZI uporablja pri

mesečnih srečanjih, je za pedagoški prenos znanja ustrezen (kot je pokazano v poglavju 3.4.2), za povezovanje pa fizično srečanje ostaja nenadomestljivo.



**Slika 7: Povprečje ocen formatov glede možnosti mreženja**

Konkretni dokaz, da mreženje na dogodkih DIZI ne ostaja zgolj na ravni potencialnih povezav, izhaja iz vprašanja o izkušnji konkretnega strokovnega sodelovanja, ki je sledilo stiku, vzpostavljenemu na dogodku DIZI. Med 30 anketiranci, ki so na vprašanje odgovorili, je več kot polovica (53,4 %) takšno izkušnjo že imela, od tega skoraj polovica vzorca (46,7 %, 14) celo večkrat in dodatnih 6,7 % enkrat ali dvakrat; preostala dobra polovica (46,7 %) take izkušnje še ni imela. Glede na to, da vzorec vključuje tudi razmeroma novejša udeležence, je delež skoraj polovičnega večkratnega sodelovanja pomenljiv, saj kaže, da dogodki DIZI vodijo v trajne strokovne stike, ki se transformirajo v konkretno sodelovanje, ne le v formalne kontaktne podatke. Pomenljiva je tudi dvodelnost vzorca: za polovico udeležencev je mreženje preraslo v dejansko strokovno povezavo, za drugo polovico pa ostaja na ravni potencialnih ali bežnih stikov. Ta razdvojenost je v skladu z ugotovitvami iz Tabele 6 v poglavju 3.4.3, kjer je vzorec za polovico jasno strokovno-vsebinsko, za drugo polovico pa strokovno-relacijsko orientiran.

Odprti opisi konkretnih sodelovanj (15 vsebinskih odgovorov) kažejo na štiri ponavljajoče se vzorce. Kolegi iz iste generacije Davčne akademije ostajajo v rednem stiku in si medsebojno pomagajo: »S člani davčne akademije smo ostali v stiku in si medsebojno pomagamo«; »Z nekaj računovodjami in davčnimi svetovalkami se redno slišimo, skupaj rešujemo dileme«. Predavatelji sami ponudijo nadaljnjo dostopnost: »Zunanji predavatelji pogosto sami ponudijo, da se z vprašanji obrnemo nanje«. Stiki prerastejo v poslovne učinke: »Po kontaktu na dogodkih DIZI so se udeleženci obrnili na nas, da jim pomagamo«; »Prijateljstvo in s tem tudi poslovna povezava«. Nastanejo pa tudi trajne strokovne mreže za nujne primere: »Vzpostavitev mreže kolegov za hitro pomoč v nujnih primerih«; »Izmenjava mnenja, potrditev dvoma pri odločitvi«. Ti odgovori potrjujejo mreženja, ki jih literatura prepozna kot ključne za učenje skozi izmenjavo nasvetov, in dostop do podpore (Klyver et al., 2025). Najmanj je v odgovorih neposrednih finančnih ali transakcijskih izidov, kar je za izobraževalni kontekst pričakovano.

Odprti odgovori o dogodkih, ki so udeležencem ostali najbolj v spominu (25 vsebinskih odgovorov), razkrivajo dve sočasni dimenziji dogodkov DIZI: strokovno-vsebinsko in družabno-skupnostno. Najpogostejše omenjeni dogodki so Davčna akademija Ivana Simiča, Davčno izobraževalni dnevi v Laškem in kongres davčnih svetovalcev, pri čemer več odgovorov eksplicitno povezuje strokovno vsebino z družabnim kontekstom. Reprezentativni odgovor: »Vsi, ker je dobro usklajeno strokovno izobraževanje z družabnim dogajanjem.« Druga reprezentativna odgovora ponazarjata, kako so udeleženci najmočnejše doživeli kombinacijo strokovne in družbene dimenzije: »DIZI dnevi, ker se sklepajo prijateljstva. Smo kot družina«; »Akademija, Laško ter bowling«. Posebej so v odgovorih izpostavljeni dogodki, ki potekajo izven Slovenije, kar je za organizacijsko strategijo DIZI relevantno: »DIZI Grčija, da sem se srečal z dvema kolegom v Atenah in se kopal v morju, pa Turčija tudi ni bila slaba«; »Izobraževanja v tujini, medsebojno spoznavanje kolegov tudi 'malo izven' strokovnega okvirja, spoznavanje atraktivnih lokacij, brezskrbno popotovanje, zaradi profesionalno pripravljenih dogodkov«. Ti dogodki imajo po mnenju udeležencev specifično funkcijo, ki je v okviru standardnih strokovnih izobraževanj v Sloveniji redko prisotna: spoznavanje kolegov v kontekstu, v katerem se strokovna in osebna dimenzija prepleteta. Hkrati so v spominu zelo dobro ohranjeni tudi kratki, ažurni formati, ki dobijo prepoznavnost zaradi tematske aktualnosti: »Kratki mesečni posveti – vedno aktualne teme in pomembne dileme – krajši, da vedno najdeš čas

tudi v bolj hektičnem času.« Hierarhija dogodkov v spominu torej ni linearna in ne sledi zgolj dolžini formata, temveč kombinira pedagoško kakovost, družabno integracijo in vsebinsko aktualnost.

Spremljajoče storitve DIZI, ki naslavljajo peto raziskovalno vprašanje, so v odgovorih ( $n = 25$  vsebinskih) opisane kot infrastruktura stalnega informiranja in nadgrajevanja znanja, ki deluje med posameznimi dogodki. Anketiranci kot najpomembnejše storitve omenjajo arhiv gradiv in prezentacij s seminarjev, e-novice, blog Ivana Simiča in mesečna spletna srečanja: »Dostop do gradiv in mesečni webinarji«; »Arhiv vseh prejetih vsebin – skript na predavanjih, spletno dostopne informacije«; »E-novice, blog Ivana Simiča«; »Omogočajo aktualno spremljanje, ažurno informiranje, kateremu se lahko zaupa«. Posebej intenziven opis pripadnosti k arhivu in tekoči komunikaciji prinese odgovor: »Še vedno kdaj pogledam v gradivo, prejeto za akademijo, tudi vse prezentacije s seminarjev shranim, sporočila gospoda Simiča (objave UL in nova zakonodaja) pa tako shranim za lažji dostop v posebno mapo v aplikaciji za mail.« Ta opis razkriva tisto, kar literatura imenuje strukturna integracija ponudnika v vsakodnevno strokovno prakso (Hess et al., 2025): komunikacija DIZI ni stranski tok, ampak orodje, ki ga udeleženec aktivno integrira v lasten sistem informiranja. Pomembna je tudi vloga revije Denar, ki je v odgovorih večkrat omenjena z izrecno željo po vrnitvi: »Revija Denar mi je večkrat prišla zelo prav, mi je pa osebno te stvari veliko lažje pregledovati v fizični obliki, kot digitalno«, skladno s kvantitativnim signalom iz poglavja 3.4.1, kjer 77,5 % anketirancev, ki revijo poznajo, izraža željo po njeni ponovni izdaji. Spremljajoče storitve torej v zaznavi udeležencev opravljajo dve dopolnilni funkciji: ažurno informiranje o sprotnih zakonodajnih spremembah in ohranjanje dostopa do gradiv, ki jih udeleženci uporabljajo retrospektivno pri konkretnih strokovnih nalogah.

Splošna ocena DIZI, ki povezuje vse obravnavane dimenzije, je izrazito pozitivna in pogosto izražena v afektivnem registru. Odgovori na vprašanje, kako bi anketiranec nekomu zunaj stroke pojasnil pripadnost skupnosti DIZI, povzemajo razvojni in skupnostni okvir s posebno jasnostjo: »Strokovno združenje, ki pelje v mreženje in družabnost«; »DIZI svoje člane sproti obvešča o vseh novostih na davčnem področju, skrbi za izobraževanje in prijetno druženje«; »Tu lahko dobiš znanje, si del skupnosti, ki ti pomaga pri problemih, imaš podporo pri svoji dejavnosti«. Posebej pomenljiv je strukturiran odgovor, ki opredeli tri funkcije DIZI s perspektive uporabnika: »Ker si hitro obveščen o novostih; imaš možnost strokovnega

izpopolnjevanja; imaš možnost navezovanja stikov.« Ta tridelna delitev se ujema z osrednjim izhodiščem celotne raziskave, da DIZI deluje na presečišču informiranja, izobraževanja in povezovanja, in nakazuje, da to delitev udeleženci sami prepoznavajo kot razvojno smiselno strukturo programa. Reprezentativen je tudi odgovor, ki naslavlja institucionalno nujnost DIZI v kontekstu davčne stroke: »Del DIZI skupnosti sem zato, ker so danes spremembe predpisov, zahteve nadzorov in novosti s strani FURS zelo pogoste in obsežne. Informacij je ogromno, zato je pomembno biti povezan s stroko, hitro pridobiti prave informacije ter izmenjati izkušnje in dobre prakse z drugimi strokovnjaki.« Ta odgovor razkriva, da članstvo v DIZI v zaznavi izkušenih strokovnjakov ni izbira udobja, ampak strokovna potreba, ki izhaja iz strukturne kompleksnosti področja in iz nezmožnosti, da bi posameznik to kompleksnost obvladal samostojno.

Sporočila, ki so jih anketiranci dodali na koncu vprašalnika (22 vsebinskih), v veliki večini izražajo zahvalo, podporo in spodbudo, da DIZI ohrani obstoječo smer delovanja: »Hvala in poklon celotni DIZI ekipi za izvedbo vseh dogodkov. Še tako naprej«; »Nadaljujte z zastavljeno strategijo. Predvsem vzdržujte stik s člani«; »Ostanite tako dobri, kot ste, ker ste super«; »Hvala bogu, da obstajajo, da jih imamo«; »Nikoli nisem ostala razočarana«. Pomenljiva sta dva odgovora, ki nakazujeta posamezne predloge za razvoj programa – »predlagam praktične delavnice preko Zooma« kot konkreten predlog za nadgradnjo hibridnega formata in »upam, da DIZI strokovnega izpopolnjevanja ne bo zamenjala UI« kot razmislek o prihodnosti stroke v dobi umetne inteligence, ki se v davčnem prostoru že pojavlja in ima potencial spremeniti tako vsebino kot način izvajanja izobraževanja. Glede na podatek iz poglavja 3.4.1 je 96,3 % anketirancev DIZI pripravljenih priporočiti drugim, kar potrjuje da DIZI ni le funkcionalen ponudnik storitev, ampak institucija s strokovno in skupnostno vrednostjo, ki si zasluži kontinuiteto in razvoj.

### 3.5 Intervjuja

Kvalitativni del raziskave je bil namenjen interpretativnemu poglobljanju anketnih izsledkov, predstavljenih v poglavju 3.4, in osvetlitvi tistih razsežnosti delovanja DIZI, ki jih strukturirani vprašalnik ne more zajeti: institucionalne zgodovine, generacijskih prenosov in osebne znamke ustanovitelja. Polstrukturirana intervjuja, opravljena 15. maja 2026 na sedežu DIZI v Ljubljani, sta naslovlila dva profila, ki skupaj pokrivata strateški, identitetni in operativni vidik institucije. Ivan Simič,

ustanovitelj DIZI, lastnik Skupine Simič & partnerji, d. o. o., (od 1989), nekdanji generalni direktor Davčne uprave Republike Slovenije (2006–2008 in 2021–2022), nekdanji direktor Davčne uprave Republike Srbije (2013) ter predsednik Davčne svetovalne zbornice Slovenije in podpredsednik Evropske konfederacije davčnih strokovnjakov (fr. "*Confédération Fiscale Européenne*", CFE), je osrednja strateška oseba, ki oblikuje vsebinsko in razvojno usmeritev programov. Petra Zidar, vodja dogodkov, je enajst let zaposlena na DIZI in postopno prevzema operativno vodenje DIZI in DSZS od svoje matere Mojce Zidar, dolgoletne direktorice Skupine Simič & partnerji, d. o. o., ki se je upokojila. Razmerje med lastništvom (Simič) in operativnim vodstvom dveh generacij družine Zidar daje raziskovanemu okolju značilnosti družinskega podjetja, kar je za interpretacijo skupnostnih razsežnosti programov pomemben kontekst. V podjetju Simič & partnerji, d. o. o., je trenutno zaposlen mlajši sin Ivana Simiča, bila pa sta zaposlena njegova tudi žena in njegov starejši sin.

Intervjuja sta trajala štirideset minut (Simič) oziroma šestintrideset minut (Zidar) in sta bila izvedena zaporedoma istega dne, najprej z organizatorko, takoj zatem z ustanoviteljem. Tako zaporedje je omogočilo seznanitev z operativnim kontekstom, še preden je potekal glavni intervju. Pri predstavitvi rezultatov je bil vrstni red obrnjen: najprej je predstavljena perspektiva Ivana Simiča, ki opredeljuje strateški, identitetni in razvojni okvir institucije, šele nato perspektiva Petre Zidar, ki ta okvir konkretizira na ravni operative, komunikacije s člani in skupnostnih praks. Tematska analiza je bila strukturirana po petih raziskovalnih vprašanjih, posamezna tematska področja pa so v nadaljevanju predstavljena v esejski obliki, ki sledi notranji logiki vsakega pogovora in sproti navezuje na izsledke ankete iz poglavja 3.4.

### **3.5.1 Ivan Simič: institucionalna perspektiva in razvoj DIZI**

Ivan Simič umešča začetke svoje poklicne poti v leto 1989, ko je ustanovil podjetje za vodenje poslovnih knjig, ki se je v devetdesetih razširilo v davčno svetovanje. Prelomno leto je bilo 2001, ko je po izstopu iz mariborskega davčnega inštituta ustanovil DIZI, ki je postal osnovna institucionalna struktura za vse nadaljnje izobraževalne aktivnosti. Leta 2004 je oblikoval franšizno skupino Simič & partnerji, d. o. o., ki danes obsega šestnajst računovodskih servisov. Med letoma 2006 in 2008 je bil generalni direktor DURS, kjer je med drugim uvedel sistem informativnega izračuna dohodnine, ki v Sloveniji deluje od leta 2008, in v davčnih postopkih ukinil

upravno takso. Leta 2013 je bil direktor Davčne uprave Republike Srbije, kjer je uvedel en obrazec za prijavo vseh dohodkov in en plačni račun za davke in prispevke. Leta 2019 je iz sekcije davčnih svetovalcev znotraj DIZI ustanovil samostojno DSZS, ki ima v začetku leta 2026 okrog 155 licenciranih članov in po številu članov presega prej obstoječo Zbornico davčnih svetovalcev Slovenije, iz katere je v preteklosti izstopil. Petnajst let uredništva revije Denar s 167 lastnih uvodnikov, blog z več kot 270 strokovnimi prispevki in položaj podpredsednika CFE zaokrožujejo pot strokovnjaka, ki svoje avtoritete ni gradil z nazivom, temveč z delom in razvojem skozi desetletja.

Specializacija DIZI je element, ki ga Simič v pogovoru vrača kot osnovno razlikovanje od konkurence. Konkurenčno prednost prepoznava v tem, »da tukaj imamo dosti znanja, [...] in da smo iz tega poklica. Kajti drugi, ki organizirajo te seminarje, [...] njim [so] davčna področja eno od mnogih področij. Mi smo pa dejansko samo na davkih in iz davkov izviramo ven« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). To stališče potrjuje tudi anketni del raziskave, kjer so anketiranci kakovostne predavatelje iz prakse ocenili s povprečjem 4,72 in jih označili za najmočnejši razlikovalni element DIZI, davčnega svetovalca z dolgoletno prakso pa kot najkoristnejši predavateljski profil s povprečjem 4,85 (poglavje 3.4.2). Programski izbor poteka v dialogu med Petro Zidar in Ivanom Simičem, ki ima zadnjo besedo o vsebinski sestavi. Aktualnost gradiva je vgrajena v samo zasnovo: »Na področju DDV je zmeraj kaj novega« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026), kar omogoča stalno prilagajanje zakonodajnim spremembam, hkrati pa institucija razpolaga z arhivom tem, ki jih je mogoče po nekajletnem razmiku ponovno aktivirati. Anketa to zasnovo potrjuje v najmočnejše ocenjeni trditvi o kakovosti vsebin, po kateri DIZI sledi aktualnim spremembam v davčni zakonodaji in praksi s povprečjem 4,64 (poglavje 3.4.2).

Programska arhitektura DIZI obsega več komplementarnih formatov, ki naslavljajo različne segmente potreb davčne stroke. Letos potekajo šestinpetdeseti Davčno izobraževalni dnevi in sedemnajsti Kongres davčnih svetovalcev, ki bodo s slovesno podelitvijo licenc 27. maja 2026 zaključili v Laškem, hkrati pa se izvaja petnajsta Davčna akademija Ivana Simiča, ki vsako leto pripelje med petindvajset in trideset udeležencev skozi trimesečno izobraževanje k pridobitvi licence davčnega svetovalca. Mesečna srečanja, ki potekajo desetkrat na leto, naslavljajo tekoče tematike in članom dajejo redno informacijsko podporo med večjimi dogodki.

Posebno mesto v koledarju ima novembrski dogodek v tujini, ko se skupina za en teden odpravi v izbrano državo (do zdaj med drugim Malta, Ciper, Grčija, Srbija, Španija) in obravnava njen davčni sistem. Programski razvoj poteka tudi kot odziv na specifične potrebe članstva, kot ilustrira primer izobraževanja »Računovodje v davčnem pregledu«, ki je v zadnjem letu in pol doživelo tri izvedbe. Zasnova je nastala neposredno iz Simičevega opazovanja: »Vidim jaz, da računovodje se ne znajdejo v davčnih pregledih in potem smo naredili [izobraževanje], da jim damo informacije, kako naj nastopijo« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026), kar ustreza sestavi vzorca (poglavje 3.4.1) in kaže, da je ta segment strukturno podhranjen v standardnih izobraževalnih programih.

Vpeljava hibridnega izvajanja predavanj je za Simiča eden najmanj pričakovanih, a praktično najpomembnejših učinkov koronakrize. Predavalnica DIZI ima dvaindvajset sedežev, na zadnjo akademijo pa se je prijavilo dvaintrideset udeležencev, kar bi brez hibridne izvedbe pomenilo zavrnitev prijav. Drugi argument je geografski: »Da se mi nekateri prijavijo tudi recimo iz Prekmurja, iz Maribora, iz Primorske. V zdajšnjem [...] prometnem kaosu je včasih bolje, da se priključijo hibridno, pa ljudje, ki so bližje, pridejo v živo.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Anketni izsledki sliko dopolnjujejo: spletni posvet je v opazovanem obdobju najpogostejše uporabljen format DIZI s 76,7 %, hkrati pa se v ocenah pedagoške podpore uvršča šele na četrto mesto med petimi formati (poglavje 3.4.2). Hibridni model torej za DIZI ne nadomešča formatov v živo, temveč deluje kot premostitvena tehnologija, ki omogoča dostopnost specializiranega znanja v slovenskem prostoru, kjer je davčna stroka geografsko razpršena, jedro programa pa ostaja koncentrirano v Ljubljani.

Osrednja lastnost, ki jo Simič izpostavlja kot pogoj kontinuitete v stroki, je pogum – zlasti pred institucionalnimi sogovorniki, vključno s FURS. Sebe opisuje kot strokovnjaka, ki se ni »nikoli bal in tudi povedal zmeraj, kaj mislim«, kar v razmerju do mlajših generacij označuje lastnost, ki jo pogošča: »ti davčni svetovalci si ne upajo« in se »v glavnem več ali manj bojijo« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). To stališče povezuje s strateško usmeritvijo, ki jo formulira kot zaupanje v lastno smer: »Pa moraš imeti neko svojo linijo. Ne smeš preveč skakati levo, desno.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Profesionalna drža v njegovem razumevanju vključuje pripravljenost na institucionalni konflikt, kar je v njegovi biografiji večkrat preizkušeno: izstop iz tedanje Zbornice davčnih svetovalcev Slovenije in ustanovitve

DSZS leta 2019, ki danes presega prejšnjo zbornico po številu licenciranih članov, ter strokovno utemeljevanje pritožbenih postopkov, v katerih DIZI in skupina Simič & partnerji, d. o. o., nasprotujeta odločitvam FURS. Vse to Simič strne v enostavno temeljno načelo davčnega svetovanja: »Upati si.«

Pri vprašanju mreženja in trajnih povezav Simič neformalni del dogodkov izpostavi kot strateški element, ne kot stranski produkt: »V odmorih in neformalnih druženjih [...] se tam spoznajo, [...] izmenjajo [...] podatke in [...] tudi slišijo. To je glavni namen, da se [...] slišimo, si pomagamo.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Simič izpostavi vztrajnost udeležencev pri dogodkih DIZI; medtem ko pri drugih organizatorjih po njegovih opažanjih število udeležencev po prvem dnevu izrazito pade, pri DIZI ostane »dosti veliko«. To prekrivanje formalnega in neformalnega časa zagotavlja, kar Simič šteje za »glavni namen« programa: ekosistem strokovnjakov, ki se po izobraževanjih kličejo in si pomagajo. Anketni del tej formulaciji daje merljivo potrditev: ocene formatov po zmožnosti vzpostavljanja trajnih strokovnih povezav uvrščajo Davčno akademijo in večdnevni kongres na najvišji mesti s povprečjem 4,63 (poglavje 3.4.4), več kot polovica anketirancev (53,3 %) pa poroča o konkretnem strokovnem sodelovanju, ki je sledilo stiku na dogodku DIZI.

Med tematskimi sklopi, ki jih Simič odpre brez spodbujanja, je generacijski prenos znanja v stroki ena najbolj izpostavljenih tem. Sam jo formulira jedrnat: »Pogrešam pa, da ni zadaj za mano nobenega, ki bi to nadaljeval.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Težave ne razume zgolj kot demografske, temveč kot strukturne, povezane z več dejavniki: pomanjkanjem mladih kadrov, ki bi se odločili za stroko, pomanjkanjem časa pri starejših, da bi se z mentorstvom sistematično ukvarjali (»ne da se jim s tem ukvarjati, pa tudi nimaš komu predati«), in previdnostjo mladih davčnih svetovalcev, ki svojemu znanju zaupajo manj, kot stroka zahteva.

Pri iskanju kandidata za delo v svoji firmi je sam izkusil isto težavo: »Iskali smo enega svetovalca, ampak nismo kaj konkretnega našli« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Izkušnja ni zgolj opazovalna, temveč tezo potrjuje iz lastne pozicije. Ta tema se pojavi tudi v intervjuju Petre Zidar (poglavje 3.5.2) v razširjeni obliki kot strukturni problem celotne stroke, vključno s franšizno skupino, kar kaže, da ne gre za posamično opažanje, temveč za sistemski izziv slovenske davčne in računovodske skupnosti.

Simič vlogo lastne osebne znamke relativizira: »Jaz sem [...] bolj tukaj, se tega mogoče toliko ne zavedam, [...] ampak nekaj je, ampak jaz pravim, da si moraš upati.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Petra Zidar, ki je svojo diplomsko nalogo posvetila prav osebnim blagovnim znamkam Ivana Simiča, formulira njegov osrednji položaj nedvoumno: »On je tudi vodja vsega [...]. On še vedno vse programe pregleda. On je tisti, ki določa [...]. Brez njega ne vem, če bi to še vedno obstajalo na takem nivoju.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Med gradniki te avtoritete so izkušnje v DURS, mednarodna funkcija v CFE, uredništvo revije Denar in aktiven blog, ki skupaj sestavljajo dolgoletno akumulirano verodostojnost, ki gradi dolgoročno zaupanje celotne Skupine Simič & partnerji, d. o. o., DIZI, DSZS in franšizne mreže. To potrjuje anketni izsledek, po katerem je »pripadnost skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov«, ki jo anketiranci povezujejo z DIZI, vrednotena s povprečno oceno 4,30 (poglavje 3.4.3) – gre torej za skupnost, ki ima v razmerju do osrednje osebnosti svojo pripoved in prepoznavnost, ne zgolj agregat individualnih udeležb.

Stališče Ivana Simiča do umetne inteligence dodatno osvetljuje, kako v reguliranem strokovnem okolju razume razmerje med tehnološko podporo in ekspertnim znanjem. Umetno inteligenco redno uporablja kot pripomoček za hitrejši dostop do sodne prakse in posameznih členov zakonodaje, vendar jasno zariše meje njene avtonomne uporabe: »Tukaj, kjer je svetovanje, mu ne smeš pustiti, drugače te odpelje.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Strokovnjak mora po njegovem mnenju »vedeti več od njega«, sicer dobi napačen odgovor, ki ga brez ekspertne presoje ne more validirati. Podobno logiko trajne kakovosti Simič izrazi v pogovoru o evalvacijskih postopkih. Formalne ankete na seminarjih so opustili, ker eno odstopajoče negativno mnenje sistematično popači skupno oceno: »Najboljša anketa je, da ljudje pridejo na naslednje izobraževanje.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Ta empirični kriterij je v anketnem delu raziskave potrjen na več ravneh: 76,2 % anketirancev ima aktivno članarino, povprečno število izobraževanj DIZI na anketiranca v zadnjih treh polnih letih ostaja stabilno med 4,2 in 5,1 dogodka, pripravljenost na priporočilo programa kolegom pa doseže skoraj soglasnih 88,9 % (poglavje 3.4.1). Vračanje torej v primeru DIZI ni mehki indikator, temveč po Simičevem razumevanju najboljša razpoložljiva mera dolgoročne kakovosti.

### 3.5.2 Petra Zidar: operativna in skupnostna perspektiva

Pot Petre Zidar v DIZI sega še v otroštvo. Pri devetih letih je bila že prisotna na prvem dogodku: »Jaz sem bila tukaj na prvem dogodku, ko sem bila stara devet let, [...] potem sem postala štipendist v srednji šoli in na faksu. Potem sem se pri petindvajsetih letih tu zaposlila, tako da sem že enajst let tukaj zaposlena [...]. Sem vzgojena v ta poklic.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Mati Mojca Zidar je dolgoletna direktorica skupine Simič & partnerji, d. o. o., in po Petrinih besedah »Ivotova desna roka že 34 let« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026), ki so jo pred leti upokojili. Petra trenutno operativno vodi DIZI in DSZS, v zaključni fazi prevzemanja je tudi finančni del poslovanja. Ta medgeneracijska kontinuiteta je za razumevanje skupnostne razsežnosti programov ključen kontekst, ki ga anketa ne more zajeti. DIZI letos praznuje 25 let delovanja.

Programski cikel, ki ga Petra Zidar vodi v celoti, pokriva več komplementarnih potreb članstva. Mesečna spletna srečanja vsak prvi torek v mesecu so namenjena »aktualni problematiki in težavam članov« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026), kjer udeleženci gostujoče predavatelje neposredno sprašujejo o konkretnih situacijah iz lastne prakse. Davčna akademija Ivana Simiča je trimesečni program za pridobitev licence, ki ga obiskujejo prihodnji člani DSZS, in je odprt tudi za podjetnike, notarje, revizorje in finančnike, ki potrebujejo specifična davčna znanja brez nujne pridobitve licence. Majski dogodek v Laškem, ki letos združuje 56. Davčno izobraževalne dneve in 17. Kongres davčnih svetovalcev s slovesno podelitvijo licenc, je »naš tisti zlati dogodek leta. Tam se največ stvari tudi zgodi« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Novembrski dogodek skupino za en teden odpelje v izbrano tujo državo, kjer obravnavajo njen davčni sistem; priprava se prične leto pred izvedbo. Programski cikel dopolnjujejo novoletna srečanja, junjski davčni zajtrk in prilagojena izobraževanja za franšizno skupino.

Hibridni sistem izvajanja Petra Zidar razloži z neposredno operativno natančnostjo. Po njenem razumevanju je razlika med pravim hibridom in tehničnim prenosom slike ključna: »Fora hibrida je, da je ista izkušnja, ker drugače ni to potem hibrid, to je potem nek prenos.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Z lansko prenovo predavalnice in tehnične opreme so dosegli, da udeleženec na daljavo prejme enakovreden dostop do dogodka, vključno z dvosmerno komunikacijo, ne le pasivnim spremljanjem. Tehnično izvedbo, vključno z menjavo kamer in

usmerjanjem komunikacije, vodi sama. To skupaj s Simičevo perspektivo (poglavje 3.5.1) pojasni podatek iz ankete: spletni posvet je najpogostejše uporabljen format (76,7 %, poglavje 3.4.1), a po zaznani pedagoški podpori zaseda šele četrto mesto med petimi formati (povprečje 4,15, poglavje 3.4.2). Hibrid pri DIZI zagotavlja dostopnost, ne nadomestilo za fizično prisotnost.

Razlikovalno prednost DIZI Petra Zidar postavi v osebni pristop do članov. Njena evidenca pokaže natančno sliko: 70 % je rednih članov, pet članic je z DIZI od leta 1998 in ena je prisotna na prav vsakem seminarju v zgodovini organizacije. Takšno zvestobo vzdržuje z enostavnim načelom: »Ko oni pridejo, jaz točno vem njihovo ime, priimek, vnuka, ženo, [...] vse poznam. In se mi zdi, da je to ljudem všeč, ker so radi videni, radi so slišani.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). To potrjuje anketa: 88,9 % anketirancev bi DIZI priporočilo kolegom, 76,2 % ima aktivno članarino (poglavje 3.4.1), povprečna ocena »pripadnosti skupnosti« pa doseže 4,30 (poglavje 3.4.3). K temu prispeva kontinuiteta gostiteljstva med dvema generacijama, ki jo Petra strne z besedami: »V tem sva pa jaz in moja mati zelo dobri. Znava povezovati ljudi.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026).

Pri vrednosti dogodkov v živo Petra Zidar neformalni del postavi pred formalno predavanje: »Saj predavanja lahko tudi poslušas online. Važno je, kaj se zgodi tam, kam greš, s kom greš na kavico, [...] s kom se pogovarjaš, koga spoznaš. In to se v predavalnici ne zgodi. To se zgodi zunaj.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Iz tega izhaja konkretna organizacijska logika: v predddverju pripravlja »aktivacijske točke«, ki delujejo med predavanji, in tradicionalni večerni dogodek – letos v Martinovi izbi v Laškem, kjer se po njenem »sklepajo tudi kakšni posli« in »največ poznanstev se tam poveže« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). To se ujema s Simičevim razumevanjem neformalnega kot »glavnega namena« (poglavje 3.5.1) in z anketnimi izsledki: Davčna akademija in večdnevni kongres dosegata povprečno oceno 4,63 po zmožnosti vzpostavljanja trajnih strokovnih povezav, več kot polovica anketirancev (53,3 %) pa navaja konkretno strokovno sodelovanje, ki je sledilo stiku na dogodku DIZI (poglavje 3.4.4).

Interni predavateljski krog deluje po načelu reciprocitete. Večina predavateljev na mesečnih srečanjih so »naši člani. Superiorni člani, kar so že tisti z več izkušnjami in tisti, ki bolj sodelujejo v zbornici« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026), ki predavanje v dolžini petinštirideset minut običajno izvedejo brezplačno. Motiv je

dvojen: vračilo skupnosti, ki jim je omogočila lastni profesionalni razvoj, in priložnost za vidnost, ki privede do novih svetovalskih strank. Aleksandra Heinzer in Sabina Lamut, obe članici DIZI in DSZS ter aktivni na evropski ravni v okviru CFE, sta primer tega, kako se interni predavateljski krog poveže z mednarodnimi strokovnimi mrežami. Zaradi razmeroma majhnega slovenskega trga davčnih svetovalcev se dober predavatelj specifičnega področja, denimo davka na dodano vrednost, »zelo hitro znajde na vseh teh dogodkih, ki jih iščejo«, kar ustvarja prepoznavno strokovno avtoriteto, hkrati pa krepi medinstitucionalne povezave med ponudniki strokovnega izpopolnjevanja.

Med dogodki komunikacija poteka po več kanalih, pri čemer je poudarek na neposrednem dostopu. Elektronska pošta ostaja primarni kanal, skupina WhatsApp vsem članom omogoča neposredno pošiljanje dokumentov, sodb in povezav, kar je koristno zlasti zaradi občutljivosti vsebin. Ključnih oseb DIZI ni treba iskati prek tajništva: »Pri nas dobiš tistega, ki ga rabiš.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Za franšizno skupino je DIZI tudi infrastrukturni partner: zagotavlja dostop do skupinskih davčnih svetovalcev, računovodskega programa Opal, strokovne baze Super davki in skupinskega zavarovanja strokovne odgovornosti. Anketa to posredno potrjuje: 78,1 % anketirancev DIZI aktivno spremlja med dogodki, tedensko ali mesečno (poglavje 3.4.4); DIZI torej ne deluje zgolj ob dogodkih, temveč kot stalno strokovno okolje.

Evalvacija ne sloni na formalnih anketah, temveč na stalnem neformalnem povratnem toku. Najbolj koristne informacije člani izrazijo »na dogodku ali takoj po dogodku«, drugi dan se »ljudje razpišejo, povejo, kaj imajo všeč« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Pred vsakim mesečnim srečanjem članom pošlje poziv k navedbi tem in težav, kar program pomembno oblikuje. Občasne pisne ankete na strokovnih potovanjih so dodaten kanal, namerno pisne glede na starostno strukturo članstva, ki jo anketa potrjuje s povprečno starostjo 50,9 leta (poglavje 3.4.1). Sama redno obiskuje dogodke konkurenčnih ponudnikov in spremlja dogajanje »na političnem nivoju, na davčnem nivoju, na računovodskem nivoju« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026).

Petra Zidar skupnost postavi pred izobraževanje v ozkem smislu. Ponudba izobraževanj za računovodstvo je po njenih besedah na trgu bogata (»v dveh dneh izобразиš v vrhunskega računovodja«), kar pomeni, da konkurenčna pozicija DIZI

ne počiva na vsebini sami, temveč na izkušnji skupnosti: »Ljudje si želijo biti videni, slišani in želijo se družiti.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Dostop do znanja je postal cenovno in geografsko obvladljiv; dostop do strokovne skupnosti ostaja redek. Glede generacijskega prenosa je neposredna: »Starejši ne znajo predati. Rok ne znajo umaknit, ne znajo se upokojiti.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Rešitev vidi v prerazporeditvi vlog, in sicer starejši v mentorske in nadzorne funkcije, mlajši v operativno delo, ne v konfliktu generacij. Primer Božene Macarol ilustrira izgube, ki nastajajo, ko vrhunsko znanje nima naslednika. Sama je izjema: generacijski prenos znotraj družine Zidar organizacijo stabilizira. »Jaz kar vedno rečem, da je glavni dejavnik čas. Pretečeni čas ti dejansko pove največ stvari.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Akumulirana izkušnja je zanjo zanesljivo merilo kakovosti, kar sovпада z ugotovitvijo, da so razlogi za vračanje k DIZI najmočnejše ocenjeni prav v kakovosti predavateljev (4,76) in aktualnosti vsebin (4,73; poglavje 3.4.3).

## **4 Diskusija**

Kvantitativni in kvalitativni del raziskave skupaj sestavljata koherentno sliko, v kateri DIZI deluje hkrati kot izobraževalni ponudnik, skupnostna struktura in stalna strokovna referenca. Razprava sledi petim raziskovalnim vprašanjem in vsako obravnava po enaki logiki, od empirične ugotovitve prek mehanizma, ki ga osvetljuje literatura, do interpretacije in priporočila za prakso. Petletni podatki o udeležbi (4,2–5,1 izobraževanja letno na anketiranca) in skoraj soglasno priporočilo programa (96,3 %) že v izhodišču kažejo, da DIZI v zaznavi vzorca deluje drugače od pretežno transakcijskih ponudnikov, pri katerih udeležba sledi enkratnim potrebam.

### **4.1 Razvoj praktičnih kompetenc prek predavateljev iz prakse (RV1)**

Analiza podatkov, zbranih z anketo, je pokazala izrazito hierarhijo med profili predavateljev: davčni svetovalec z dolgoletno prakso dosega povprečno oceno 4,85, akademski strokovnjak pa 3,93 (Tabela 3), kar je na petstopenjski lestvici skoraj celotočkovni razmik in ena izstopajočih ugotovitev celotnega anketnega dela. Še enotneje je ovrednoteno predavanje s konkretnimi primeri iz prakse (povprečje 4,93; 92,7 % najvišjih ocen), saj je tolikšno soglasje v Likertovih ocenah redko. K temu se prilega najmočnejše ocenjena trditev o kakovosti vsebin, da DIZI hitro sledi spremembam davčne zakonodaje (4,64). Odprti odgovori sliko potrdijo, ko

anketiranci poudarjajo, da predavatelji niso le teoretiki; problem predstavijo po domače in ostajajo dostopni za vprašanja, kar ustreza Simičevi opredelitvi konkurenčne prednosti, da »tukaj imamo dosti znanja [...] in da smo iz tega poklica« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026).

Pregled literature je pokazal, da kompetence ne nastanejo že z izpostavljenostjo vsebini, temveč šele takrat, ko izobraževalni proces ustvari pogoje za uporabo znanja v realnem strokovnem kontekstu (Lim et al., 2026; Nizamis et al., 2026). Pri davčni stroki, kjer vsak primer praviloma združuje več davčnih kategorij hkrati, je pogosto enako pomemben difuzni prenos znanja, ki postopno spreminja način dela in povečuje občutljivost za strokovne nianse (Gottlieb et al., 2026).

Razlike med praktičnim in akademskim profilom ne gre razumeti kot stilske preference, temveč kot posledico strukturnega konteksta vzorca. Dve tretjini anketirancev delujeta v mikro in malih organizacijah, v katerih je odločitveno breme za interpretacijo zakonodajnih situacij koncentrirano pri posamezniku (poglavje 3.4.1). Zaznana vrednost predavatelja je tako neposredno odvisna od tega, ali nakazana razlaga reši konkretno strokovno situacijo, ne od tega, kako sistematično je vsebina umeščena v širši teoretski okvir. Akademsko znanje pri tej populaciji ni brez vrednosti, vendar pridobi zaznano težo šele, ko je prizemljeno s primerom iz prakse.

Ponudniki CPE v reguliranih strokah bi zato morali predavatelje iz prakse postavljati prednostno, akademsko strokovnost pa vključujejo le tam, kjer jo je mogoče neposredno povezati z oprijemljivim strokovnim primerom. Širitev akademske komponente brez te povezave bi po zaznavi udeležencev verjetno zmanjšala razvojno vrednost programa.

## 4.2 Oblikovanje profesionalne identitete (RV2)

Trditev, da je DIZI pomembno vplival na to, kako anketiranec razume svojo strokovno vlogo, dosega povprečje 4,30, pri čemer se polovica vzorca z njo popolnoma strinja (poglavje 3.4.3). Najmočnejši signal pa ne izhaja iz števil, temveč iz odprtega odgovora udeleženke Davčne akademije, ki strne učinek najintenzivnejšega formata: »Z opravljenim izobraževanjem sem pridobila veliko znanja, [...] tudi več samozavesti pri svojem delu, [...] bolje se cenim. [...] Nisem več

sama.« Identitetni učinek je torej izpričan, vendar ni enakomerno razporejen, saj se najmočneje odrazi pri tistih, ki prestopijo prag iz občasnega obiskovanja dogodkov v daljšo, izpitno zaključeno udeležbo.

Profesionalna identiteta se po ugotovitvah literature ne oblikuje kot stranski produkt izobraževanja, temveč sistematično prek stika s strokovno skupnostjo, ponovljene izkušnje strokovnega vrednotenja in postopne internalizacije pripadnosti (Nevalainen et al., 2025; Gottlieb et al., 2026). Stavek »nisem več sama« hkrati razkrije mehanizem samoučinkovitosti, ki nastane v interakciji z mentorji in vrstniki (Bandura, 2001), in poglobljen razvoj strokovne držbe, ki ga omogočajo daljši, strukturirani programi (Pinelli et al., 2025).

Osrednja interpretativna ugotovitev je, da DIZI prek intenzivnih formatov naslavlja problem profesionalne izolacije, ki je strukturna značilnost dela v mikropodjetjih davčne in računovodske stroke. Posameznik, ki samostojno nosi odločitveno breme, prek akademije ne pridobi le znanja, temveč spremenjen psihološki položaj v stroki, podprt z mrežo kolegov in dostopom do priznanih strokovnjakov. Tega učinka mesečni spletni format zaradi krajšega trajanja in šibkejše soprisotnosti ne more doseči v enaki meri.

Praktična posledica za ponudnike izpopolnjevanja je, da identitetnega učinka ni mogoče pričakovati od kratkih, frekvenčnih dogodkov, temveč zahteva ohranjanje vsaj enega daljšega, poglobljenega formata, ki deluje kot identitetni prag. Davčna akademija Ivana Simiča to funkcijo opravlja in jo velja ohraniti kot strukturno os programa, ne kot enega med enakovrednimi formati.

#### **4.3 Pripadnost skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov (RV3)**

Pripadnost skupnosti slovenskih davčnih strokovnjakov, ki jo udeleženci povezujejo z DIZI, dosega povprečje 4,30 (poglavje 3.4.3), v nestrokovnem govoru pa jo anketiranci najpogosteje opišejo z metaforo »davčne družine«. Hkrati primerjava razlikovalnih elementov (Tabela 6) pokaže, da so skupnostne dimenzije, kot sta osebni stik (4,38) in pripadnost skupnosti (4,25), ovrednotene nekoliko nižje od vsebinsko-strokovnih, kot so predavatelji iz prakse (4,72) in specializacija (4,69). DIZI je torej v zaznavi članov primarno strokovna avtoriteta in sekundarno skupnost, vendar sta obe razsežnosti empirično trdno potrjeni.

Literatura prepoznava pripadnost skupnosti kot strukturni izid dobro organiziranih izobraževalnih programov, ne kot naključni stranski učinek (Hess et al., 2025; Lim et al., 2026). Pri DIZI je ta izid oprt na konkretno operativno prakso, ki jo opisuje Petra Zidar prek intimnega poznavanja članov: »Ko oni pridejo, jaz točno vem njihovo ime, priimek, vnuka, ženo [...] In se mi zdi, da je to ljudem všeč, ker so radi videni, radi so slišani.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026).

Osrednje kohezivno vezivo te skupnosti je osebna znamka Ivana Simiča, ki funkcionira kot zaupna ploščad celotne strukture; Zidar njegov položaj formulira nedvoumno: »Brez njega ne vem, če bi to še vedno obstajalo na takem nivoju.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Ob petindvajsetletnici organiziranja izobraževanj, javno zaznamovani na dogodku v Laškem leta 2026, je ta odvisnost konkretno vidna in predstavlja hkrati največjo prednost in strukturno ranljivost institucije. Skupnost, ki sloni pretežno na eni osebi, je ranljiva ob njenem odhodu, vprašanje nasledstva pa ostaja odprto.

Za dolgoročno odpornost skupnosti je ključno postopno razpršiti prepoznavnost na več nosilcev strokovne avtoritete in skupnostno funkcijo institucionalizirati tako, da ni odvisna od ene osebe. Obstoječi interni predavateljski krog in operativno vodstvo druge generacije sta za tak prenos dobra osnova.

#### **4.4 Trajne strokovne povezave in vloga formatov (RV4)**

Ocene formatov po zmožnosti vzpostavljanja trajnih strokovnih povezav razkrivajo jasno hierarhijo (Tabela 8): večdnevni kongres in Davčna akademija dosegata najvišje povprečje 4,63, mesečno spletno srečanje (4,23) in spletni posvet (4,13) pa sta ovrednotena pomembno nižje. Da mreženje ne ostaja na ravni potencialnih stikov, potrjuje podatek, da je več kot polovica anketirancev (53,4 %) iz stika na dogodku DIZI že razvila konkretno strokovno sodelovanje, skoraj polovica celo večkrat. Oba intervjuvanca neformalni del postavljata v ospredje; Zidar ga strne v ugotovitev, da se bistveno »v predavalnici ne zgodi. To se zgodi zunaj.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026), Simič pa neformalna druženja, v katerih se udeleženci »spoznajo, [...] izmenjajo [...] podatke in [...] tudi slišijo«, označi za »glavni namen« dogodkov (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026).

Hoang in Antoncic (2003) ter Klyver et al. (2025) poudarjajo, da imajo različne vrste stikov v mreži različne funkcije, od izmenjave nasvetov do dostopa do priznanih akterjev, ki krepi strokovno legitimnost (Amjad, 2025; Shatila et al., 2026). Daljši, fizično soprisotni formati ustvarjajo prav tisti neformalni, časovno raztegnjeni prostor, v katerem ti procesi lahko stečejo. Razkorak med najpogosteje uporabljenim formatom, spletnim posvetom in njegovo nizko oceno za povezovanje pokaže, da hibridni pristop in fizična soprisotnost opravljata različni funkciji ter nista konkurenčna, temveč komplementarna. Hibrid je dostopnostna infrastruktura, ki specializirano znanje pripelje do geografsko razpršene stroke v centralizirani državi, v kateri tretjina vzorca prihaja iz Ljubljane, severovzhodna in zahodna območja pa so skoraj nezastopana (poglavje 3.4.1). Fizična srečanja so skupnostna infrastruktura, ki je spletni format ne nadomesti. Iz tega sledi, da krčenje fizičnih dogodkov v korist spletnih ne bi bilo strateško smiselno, čeprav so spletni formati cenovno in logistično ugodnejši. Načrtno strukturiranje neformalnega časa, kot so aktivacijske točke v predddverju in večerni dogodek, je treba ohraniti in obravnavati kot del programa, ne kot postransko organizacijo.

#### **4.5 Spremljajoče storitve kot stalna referenčna točka (RV5)**

Spremljajoče storitve udeleženci DIZI opisujejo kot infrastrukturo stalnega informiranja, ki deluje med posameznimi dogodki: skoraj štirje od petih anketirancev (78,5 %) DIZI spremljajo tedensko ali mesečno (poglavje 3.4.4), kot najpomembnejše storitve pa navajajo arhiv gradiv, e-novice, blog Ivana Simiča in mesečna srečanja. Eden od anketirancev to potrebo strne v ugotovitev, da so »spremembe predpisov, zahteve nadzorov in novosti [...] zelo pogoste in obsežne [...], zato je pomembno biti povezan s stroko« (anonimni anketiranec). Edina opazna vsebinska vrzel je prekinitev revije Denar, ki je izhajala skoraj 33 let in po kateri si 77,5 % tistih, ki jo poznajo, želi ponovno izdajo.

Literatura takšno delovanje opisuje kot strukturno integracijo ponudnika v vsakodnevno strokovno prakso (Hess et al., 2025) in kot pogoj, da CPE dejansko vpliva na strokovno uspešnost, ne le na formalno izpolnjevanje obveznih ur (Rashida in Bariham, 2025).

DIZI v tej dimenziji ne deluje kot ponudnik posameznih dogodkov, temveč kot stalna referenčna točka davčne stroke. Prekinitev revije Denar je delno zapolnil blog Ivana Simiča z več kot 270 prispevki (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026), vendar formalna publikacija nosi simbolno in arhivsko vrednost, ki je digitalni kanal ne nadomesti v celoti; več anketirancev izrecno poudarja, da tovrstne vsebine raje pregledujejo v fizični obliki. Smiselno bi bilo razmisliti o ponovni, morda obsegovno omejeni izdaji revije Denar, saj bi to zapolnilo edino vrzel, ki jo udeleženci sami prepoznavajo.

#### 4.6 Generacijski prenos znanja

Generacijski prenos znanja se v obeh intervjujih pojavi kot tema, ki presega okvir posamezne institucije in zadeva celoten slovenski trg strokovnega izpopolnjevanja v davčni in računovodski stroki. Simič ga formulira osebno: »Pogrešam pa, da ni zadaj za mano nobenega, ki bi to nadaljeval.« (Simič, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Zidar ga razširi v strukturni problem stroke in franšizne mreže, ko opozarja, da se vrhunsko znanje izgublja, ker ni bilo pravočasno predano: »Starejši ne znajo predati. Rok ne znajo umaknit, ne znajo se upokojiti.« (Zidar, osebna komunikacija, 15. maj 2026). Znotraj DIZI sama predstavlja redek primer uspešnega prenosa, saj operativno vodenje postopno prevzema od matere Mojce Zidar. Iz tega sledi priporočilo, da je prenos in vizijo naslednjih dveh desetletij smiselno formalizirati, saj drugače ostaja odprto vprašanje.

### 5 Zaključek

Raziskava je pokazala, da DIZI v zaznavi svojih udeležencev opravlja tri prepletene funkcije: ažurnega informiranja, poglobljenega strokovnega izobraževanja in povezovanja v strokovno skupnost. Ta tridelna struktura pojasnjuje, zakaj se k DIZI vračajo prostovoljno in ne zaradi regulatornih obveznosti. DIZI to ločuje od pretežno transakcijskih ponudnikov izobraževanja in ga umešča med tiste institucije, v katerih izobraževanje, povezovanje in oblikovanje strokovne identitete potekajo kot enoten razvojni proces.

Odgovori na pet raziskovalnih vprašanj se medsebojno potrjujejo. Praktične kompetence (RV1) DIZI razvija prek skrbno izbranih predavateljev iz prakse in formatov, ki vsebino postavljajo v konkreten delovni kontekst. Profesionalno

identiteto (RV2) najmočneje preoblikujejo intenzivni, daljši formati, predvsem Davčna akademija Ivana Simiča, pri kateri izobraževanje preseže prenos znanja. Pripadnost skupnosti (RV3) je empirično potrjena in merljiva: 53,4 % udeležencev je navedlo, da so prek DIZI vzpostavili konkretna strokovna sodelovanja. Trajne strokovne povezave (RV4) nastajajo predvsem na fizično soprisotnih dogodkih, medtem ko hibridni pristop opravlja dopolnilno vlogo dostopnosti. Spremljajoče storitve (RV5) DIZI utrjujejo kot stalno referenčno točko stroke; prekinitve revije Denar ostaja edina vsebinska izguba, ki jo udeleženci sami izpostavljajo, čeprav blog Ivana Simiča delno nadomešča ta kanal.

Ugotovitve je treba brati ob upoštevanju omejitev raziskave. Najmočneje sta izpričani vsebinska kakovost in odzivnost na zakonodajne spremembe, sledita identitetni in skupnostni učinek, za katerima ostaja razkorak med fizično soprisotnostjo in spletnimi formati edini strukturno relevanten nerazrešeni pedagoški problem programa. Od 56 oseb, ki so anketo začele, jo je v celoti izpolnilo 27; med njimi je bilo 82,1 % žensk, odzivnost mlajših strokovnjakov pa je bila nizka. Geografsko težišče je v Osrednjeslovenski regiji. Ker gre za študijo primera ene institucije, ki temelji na samoporočanih zaznavah, ugotovitev ni mogoče neposredno posploševati na druge ponudnike izobraževanj in strokovnega izpopolnjevanja.

Petindvajsetletnica DIZI, ki je maja 2026 sovpadla s 56. davčno-izobraževalnimi dnevi in 17. kongresom davčnih svetovalcev v Thermani Park Laško, je institucijo postavila na naravno prelomno točko. Pričujoča raziskava dokumentira model, ki je dokazal svojo vzdržnost: 96,3 % anketirancev bi DIZI priporočilo kolegom, kar potrjuje, da kakovostno organizirano okolje CPE v regulirani stroki opravlja vlogo, ki presega zgolj prenos vsebine. Hkrati pa najmočnejša prednost institucije, osebna znamka ustanovitelja Ivana Simiča, ostaja tudi najpomembnejša dolgoročna preizkušnja. Nadaljnje raziskovanje bi bilo smiselno usmeriti longitudinalno, v primerjavo z drugimi ponudniki strokovnega izpopolnjevanja, vključno z Zbornico davčnih svetovalcev Slovenije, ter zlasti v vprašanje nasledstva in institucionalnega prenosa, od katerega je odvisna kontinuiteta opisanega modela v naslednjih dveh desetletjih. Poglobitev razumevanja bi omogočil ponovni interpretativni intervju z Ivanom Simičem po predstavitvi anketnih rezultatov.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje studentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Amjad, T. (2025). Enhancing legitimacy through network attention: a guide for nascent entrepreneurs and start-ups. *Journal of Research in Marketing and Entrepreneurship*, 27(4), 461–473. <https://doi.org/10.1108/jrme-08-2023-0138>
- Antošová, M., Csikósová, A., & Mihalčová, B. (2014). Professional Education of Employees Provided through Tax School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1626–1630. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.446>
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: an Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Bucior, G., in Jaworska, E. (2025). The costs of tax accounting digitalization from the perspective of Polish small enterprises. *Procedia Computer Science*, 270, 5147–5156. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.09.642>
- Cherapanukorn, V., Pattanasak, P., in Wudhikarn, R. (2025). Key performance indicators for sustainable business incubation: identification and prioritization. *Sustainable Futures*, 10, 101284. <https://doi.org/10.1016/j.sfr.2025.101284>
- Gottlieb, U., Beatson, A., Riedel, A., in Jamwal-Girdler, M. (2026). Exploring the intersection of flexible assessment and work-integrated learning. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 18(8), 19–31. <https://doi.org/10.1108/jarhe-07-2025-0565>
- Hamilton, S. E. (2013). Exploring professional identity: The perceptions of chartered accountant students. *The British Accounting Review*, 45(1), 37–49. <https://doi.org/10.1016/j.bar.2012.12.002>
- Hess, S., Wurth, B., Stam, E., Giones, F., Fini, R., Cavallo, A., Wahl, A., Bosma, N., Theodoraki, C., Chabaud, D., Brem, A., in Kuckertz, A. (2025). The future of entrepreneurial ecosystems research: Toward a policy-oriented research agenda. *Journal of Business Venturing Insights*, 23, e00538. <https://doi.org/10.1016/j.jbvi.2025.e00538>
- Hoang, H., in Antoncic, B. (2003). Network-based research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 18(2), 165–187. [https://doi.org/10.1016/s0883-9026\(02\)00081-2](https://doi.org/10.1016/s0883-9026(02)00081-2)
- Januszewski, A., in Pietrysiak, A. (2025). Impact of digital transformation on accounting profession in the opinions of accounting firms' employees. *Procedia Computer Science*, 270, 2386–2397. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2025.09.360>
- Jo, J., Cho, M., in Kim, Y. (2026). Continuing professional education in non-Big 4 auditors: implications for audit quality. *Managerial Auditing Journal*, 41(4), 691–717. <https://doi.org/10.1108/maj-06-2024-4351>
- Kayyali, M. (2025). Aligning vocational education with industry needs. In *IGI Global eBooks* (pp. 1–48). <https://doi.org/10.4018/979-8-3693-9496-0.ch001>
- Klyver, K., Sölvell, I., in Värlander, S. W. (2025). With help from strangers: entrepreneurs' networking for serendipity. *Journal of Business Research*, 200, 115586. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2025.115586>
- LaRose, R., in Tsai, H. S. (2014). Completion rates and non-response error in online surveys: Comparing sweepstakes and pre-paid cash incentives in studies of online behavior. *Computers in Human Behavior*, 34, 110–119. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.017>
- Lim, W. M., Homer, S. T., Poon, W. C., in Sin, K. Y. (2026). Responsible management education: Retrospective insights and reflective takeaways. *The International Journal of Management Education*, 24(2), 101348. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2025.101348>

- Nevalainen, P., Lamberg, J., Seppälä, J., in Mattila, P. (2025). Executive training as a turning point in strategic renewal processes☆. *Long Range Planning*, 58(2), 102510. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2025.102510>
- Nizamis, K., Van Dun, D. H., Sullivan, B. P., Hermesen, E., in Van Dalen, M. (2026). Cocreating societal impact through transdisciplinary, challenge-based learning. *The International Journal of Management Education*, 24(2), 101360. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2026.101360>
- O'Neill, A. (2025). Transfer of workplace e-learning: A systematic literature review. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101407. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101407>
- Paisey, C., in Paisey, N. J. (1996). CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION: PAUSE FOR REFLECTION? *Critical Perspectives on Accounting*, 7(1), 103–126. <https://doi.org/10.1006/cpac.1996.0015>
- Paisey, C., in Paisey, N. J. (2020). Protecting the public interest? Continuing professional development policies and role-profession conflict in accountancy. *Critical Perspectives on Accounting*, 67–68, 102040. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2018.04.002>
- Pinelli, M., Pistilli, L., in Cozzolino, A. (2025). Developing the Entrepreneurial Paradox mindset: the role of startup accelerators and educational programs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 49(6), 1633–1668. <https://doi.org/10.1177/10422587251347056>
- Rashida, A. R., in Bariham, I. (2025). Perceived impact of Continuous Professional Development (CPD) on lecturers' performance at Tamale Technical University. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101754. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101754>
- Ryan, R. M., in Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Shatila, K., Hernández-Lara, A. B., in Gburová, J. (2026). Digital literacy, entrepreneurial networking, and sustainable innovation: Economic and cultural determinants of entrepreneurial success in the Middle East. *Sustainable Technology and Entrepreneurship*, 5(2), 100129. <https://doi.org/10.1016/j.stae.2026.100129>
- Tomo, A. (2023). 'Angry accountants': Making sense of professional identity crisis on online communities. *Critical Perspectives on Accounting*, 95, 102483. <https://doi.org/10.1016/j.cpa.2022.102483>

## O avtorjih

**Črtomir Raspor Josipovič** je študent na Univerzi v Mariboru, Fakulteti za organizacijske vede, kjer zaključuje dodiplomski študij smeri Organizacija in management kadrovskih in izobraževalnih sistemov. Poleg akademskega dela je aktiven na področju filmske produkcije, video marketinga in tržnega komuniciranja, kjer se osredotoča na pripovedovanje poslovnih in podjetniških zgodb ter na ustvarjanje video vsebin. Njegovi raziskovalni interesi zajemajo področje podjetništva, projektnega vodenja, marketinga in razvoja izobraževalnih sistemov v organizacijah. Je soavtor znanstvenega prispevka o vlogi podpornih podjetniških mehanizmov v Ljubljanski urbani regiji (PONI LUR). *Črtomir Raspor Josipovič is a student at the University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, where he is completing his undergraduate studies in Organization and Management of Human Resources and Educational Systems. Alongside his academic work, he is active in film production, video marketing, and marketing communications, with a focus on business storytelling and video production. His research interests include entrepreneurship, project management, marketing, and the development of educational systems in organizations. He is a co-author of a scientific paper on the role of entrepreneurial support mechanisms in the Ljubljana Urban Region (PONI LUR).*

Dr. **Miha Marič** je raziskovalec s področja vodenja, managementa in organizacijskih ved. Doktoriral je na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Trenutno je zaposlen kot izredni profesor na Univerzi v Mariboru, Fakulteti za organizacijske vede. Njegovi raziskovalni interesi so moč, vodenje, organizacijsko vedenje, kadrovski management, organizacija in management. Je avtor številnih izvirnih znanstvenih člankov, strokovnih člankov, prispevkov na znanstvenih konferencah, znanstvenih

monografij ter urednik in recenzent. Sodeluje tudi pri raziskovalnih projektih in svetovalnem delu. *Miha Mariž, Ph.D., is a researcher in the field of leadership, management and organizational sciences. He holds a Ph.D. from the Faculty of Economics, University of Ljubljana. He is currently employed as an associate professor at the University of Maribor's Faculty of Organizational Sciences. His research interests are power, leadership, organizational behavior, human resource management, organization and management. He is the author of numerous original scientific articles, professional articles, papers at scientific conferences, scientific monographs, and was an editor and reviewer. He also participates in research projects and consulting work.*

# SOCIALNO MREŽENJE V IZOBRAŽEVALNEM OKOLJU: MED INSTRUMENTALNIMI KORISTMI IN OBLIKOVANJEM SKUPNIH POMENOV

AJDA MRZLIKAR,<sup>1</sup> PETRA ZIDAR,<sup>2</sup> MAJA MEŠKO<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana, Slovenija

ajdi.mrzlikar@gmail.com

<sup>2</sup> Simič & partnerji, d. o. o., Ljubljana, Slovenija

petra.zidar@dizi.org

<sup>3</sup> Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija

maja.mesko@um.si

Socialno mreženje predstavlja pomembno, vendar pogosto spregledano dimenzijo strokovnih izobraževalnih dogodkov. Namen raziskave je bil preučiti, kako socialne interakcije na strokovnih dogodkih prispevajo k oblikovanju profesionalnih odnosov, občutka pripadnosti, profesionalne identitete in socialnega kapitala med udeleženci. Poseben poudarek je bil namenjen vlogi neformalnih interakcij, organizacijskih praks ter razmerju med fizičnimi in digitalnimi oblikami mreženja. Raziskava temelji na mešanem metodološkem pristopu. Rezultati raziskave nakazujejo, da udeleženske strokovnih dogodkov ne doživljajo zgolj kot prostor prenosa znanja, temveč tudi kot pomembno okolje profesionalne socializacije in oblikovanja strokovne pripadnosti. Socialno mreženje je bilo povezano predvsem z dostopom do informacij, strokovne podpore, občutkom sprejetosti in razvojem profesionalne identitete. Posebej pomembno vlogo so imele neformalne interakcije, v katerih so se pogosto oblikovale bolj trajne in zaupanja vredne profesionalne vezi. Ugotovitve raziskave prispevajo k razumevanju strokovnih izobraževalnih dogodkov kot socialnih okolij, v katerih se poleg formalnega učenja oblikujejo tudi profesionalne skupnosti, občutek pripadnosti in dolgoročne socialne povezave. Raziskava poudarja pomen organizacijskih praks, ki lahko spodbujajo bolj vključujoče in dostopno profesionalno mreženje.

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.8](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.8)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Ključne besede:**  
socialno mreženje,  
socialni kapital,  
profesionalna identiteta,  
občutek pripadnosti,  
skupni pomeni

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026.8](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026.8)

ISBN  
978-961-299-175-3

# SOCIAL NETWORKING IN EDUCATIONAL SETTINGS: BETWEEN INSTRUMENTAL BENEFITS AND THE CONSTRUCTION OF SHARED MEANINGS

AJDA MRZLIKAR,<sup>1</sup> PETRA ZIDAR,<sup>2</sup> MAJA MEŠKO<sup>3</sup>

<sup>1</sup> University of Ljubljana, Faculty of Arts, Ljubljana, Slovenia  
[ajdi.mrzlikar@gmail.com](mailto:ajdi.mrzlikar@gmail.com)

<sup>2</sup> Simič & Partners Group, Ljubljana, Slovenia  
[petra.zidar@dizi.org](mailto:petra.zidar@dizi.org)

<sup>3</sup> University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[maja.mesko@um.si](mailto:maja.mesko@um.si)

## Keywords:

social networking,  
social capital,  
professional identity,  
sense of belonging,  
shared meanings

Social networking represents an important yet often overlooked dimension of professional educational events. The aim of this study was to examine how social interactions at professional events contribute to the development of professional relationships, sense of belonging, professional identity, and social capital among participants. Special attention was given to the role of informal interactions, organizational practices, and the relationship between physical and digital forms of networking. The study employed a mixed-methods approach. The findings suggest that participants do not perceive professional events merely as spaces for knowledge transfer, but also as important environments of professional socialization and community building. Networking was primarily associated with access to information, professional support, sense of acceptance, and the development of professional identity. Informal interactions played a significant role in establishing more durable and trust-based professional relationships. The results contribute to a broader understanding of professional educational events as social environments in which professional communities, belonging, and long-term social ties are formed alongside formal learning processes. Furthermore, the study highlights the importance of organizational practices that support more inclusive and accessible forms of professional networking.



University of Maribor Press

## 1 Uvod

V sodobnem profesionalnem okolju postajajo socialne mreže vse pomembnejši dejavnik strokovnega razvoja, dostopa do informacij in oblikovanja profesionalnih priložnosti. Posamezniki znanja danes ne pridobivajo zgolj v okviru formalnega izobraževanja, temveč tudi skozi interakcije z drugimi člani strokovne skupnosti, izmenjavo izkušenj in sodelovanje v različnih profesionalnih mrežah. Strokovni izobraževalni dogodki pri tem ne predstavljajo zgolj prostora prenosa znanja, temveč tudi pomembna okolja profesionalne socializacije, v katerih se oblikujejo socialne vezi, občutek pripadnosti in profesionalna identiteta.

Udeleženci se takšnih dogodkov ne udeležujejo zgolj zaradi pridobivanja novih informacij in strokovnih kompetenc, temveč tudi zaradi vzpostavljanja profesionalnih stikov, izmenjave izkušenj ter vključevanja v strokovno skupnost. Prav preko teh odnosov nastaja socialni kapital, ki posameznikom omogoča dostop do podpore, informacij, virov in novih priložnosti za sodelovanje. Socialne vezi niso pomembne zgolj zaradi prenosa informacij, temveč tudi zaradi njihove vloge pri vključevanju posameznikov v širše profesionalne in socialne mreže. Poseben pomen imajo neformalne interakcije, ki pogosto potekajo izven formalnega programa dogodka. Spontani pogovori, druženja med odmori in neformalna srečanja omogočajo razvoj zaupanja ter oblikovanje profesionalnih vezi, ki pogosto presegajo okvir posameznega dogodka.

Dostop do profesionalnih mrež pa ni nujno enakomerno porazdeljen, saj lahko obstoječe socialne vezi, stopnja socialnega kapitala, socialna samozavest posameznika in organizacijske prakse vplivajo na možnosti vključevanja v strokovno skupnost. Kot opozarja Bourdieu (1986), socialni kapital ni enakomerno dostopen vsem posameznikom, temveč je pogosto povezan z že obstoječimi socialnimi in simbolnimi viri. To pomeni, da strokovni dogodki lahko delujejo tako kot prostor povezovanja kot tudi prostor reprodukcije obstoječih socialnih razlik.

Kljub vse večjemu pomenu socialnega mreženja ostaja vprašanje njegove vloge na strokovnih izobraževalnih dogodkih razmeroma slabo raziskano, zlasti v slovenskem prostoru. Obstoječe raziskave se pogosto osredotočajo predvsem na instrumentalne koristi mreženja, kot so dostop do informacij, širjenje profesionalnih povezav in karierne priložnosti, medtem ko so socialne, emocionalne in identitetne dimenzije

teh interakcij redkeje v ospredju. Wenger (1998) pri tem poudarja, da se občutek pripadnosti strokovni skupnosti oblikuje predvsem skozi sodelovanje, participacijo in skupne socialne prakse, ne zgolj skozi formalno članstvo ali izmenjavo znanja. Poleg tega številne raziskave proučujejo predvsem strukturne značilnosti socialnih mrež, redkeje pa se osredotočajo na organizacijske prakse in socialne pogoje, ki lahko vključevanje posameznikov v profesionalne skupnosti bodisi spodbujajo bodisi omejujejo.

Posebej pomembno je zato razumeti, kako udeleženci in organizatorji strokovnih dogodkov doživljajo procese povezovanja, kakšen pomen pripisujejo socialnim interakcijam ter kako mreženje prispeva k oblikovanju profesionalne identitete, občutka pripadnosti in dolgoročnih profesionalnih odnosov. Kot je poudarila intervjuvanka, »nekateri novi udeleženci težje pristopijo, ker imajo občutek, da se drugi med seboj že poznajo«, kar kaže, da socialno mreženje ni zgolj spontani proces povezovanja, temveč tudi socialno in organizacijsko strukturiran pojav.

Namen raziskave je preučiti pomen socialnega mreženja na strokovnih izobraževalnih dogodkih ter njegovo vlogo pri oblikovanju profesionalnih odnosov, občutka pripadnosti, profesionalne identitete in socialnega kapitala. Posebna pozornost je namenjena vlogi neformalnih interakcij, dejavnikom, ki vplivajo na vključevanje posameznikov v profesionalne mreže, ter vlogi organizatorjev pri ustvarjanju spodbudnega in vključujočega okolja za povezovanje udeležencev. Prispevek raziskave je v celostni obravnavi mreženja kot socialnega in izkustvenega procesa, ki presega zgolj instrumentalno razumevanje profesionalnega povezovanja ter poudarja pomen profesionalne socializacije, skupnih pomenov in organizacijskega konteksta.

Raziskava temelji na kombinaciji kvantitativnega in kvalitativnega raziskovalnega pristopa. Kvantitativni del je bil izveden s pomočjo anketnega vprašalnika med udeleženkami strokovnih dogodkov, kvalitativni del pa s polstrukturiranim intervjujem z organizatorko dogodkov. Takšen pristop omogoča celovitejše razumevanje socialnih procesov, ki se oblikujejo znotraj strokovnih skupnosti, in vpogled v izkušnje tako udeležencev kot organizatorjev.

Raziskava je razdeljena na teoretični in empirični del. V teoretičnem delu so predstavljeni koncepti socialnega kapitala, socialnega mreženja, profesionalne identitete in strokovnih skupnosti ter pregled dosedanjih raziskav na obravnavanem področju. Empirični del vključuje predstavitev metodologije, rezultatov raziskave ter njihovo interpretacijo v povezavi s teoretičnimi izhodišči in raziskovalnimi vprašanji.

## **2 Pregled literature**

### **2.1 Teoretična izhodišča**

#### *2.1.1 Socialni kapital kot relacijski vir*

Razumevanje mreženja na strokovnih izobraževalnih dogodkih zahteva teoretični okvir, ki presega opis socialnih interakcij in omogoča analizo njihovega pomena ter učinkov. V tem kontekstu se kot osrednji koncept vzpostavlja socialni kapital, ki nastaja v odnosih med posamezniki in temelji na vzajemnosti, zaupanju ter dostopu do virov znotraj mreže (Chen & Li, 2024; Gentry, Martin & Douglas, 2025). Socialni kapital tako predstavlja relacijski vir, ki posameznikom omogoča mobilizacijo informacij, podpore in priložnosti skozi socialne odnose. Prav tako pa raziskave tudi kažejo, da socialni kapital v izobraževalnih okoljih vključuje različne dimenzije, kot so socialna podpora, dostop do informacij in občutek pripadnosti skupnosti (Badiglio & Seta, 2026).

Sodobne raziskave poudarjajo, da socialni kapital ni statična lastnost, temveč proces, ki se razvija skozi ponavljajoče se interakcije in skupne aktivnosti (Fredricks & Simpkins, 2024). Posebno pomembna je razlika med tesnimi vezmi (angl. "*bonding*") in premostitvenimi vezmi (angl. "*bridging*"), saj slednje omogočajo dostop do novih informacij in širših profesionalnih krogov (Chen & Li, 2024). V kontekstu strokovnih dogodkov so prav premostitvene vezi pogosto ključne, ker povezujejo posameznike iz različnih organizacij in strokovnih okolij. Empirične raziskave kažejo, da takšne vezi pomembno vplivajo na profesionalni razvoj in širjenje kariernih priložnosti (Grimme, Wittner & Kauffeld, 2026).

Poleg instrumentalnih koristi pa socialni kapital vključuje tudi simbolne in identitetne dimenzije, kot so občutek pripadnosti, skupne norme in skupni interpretativni okvirji, ki se oblikujejo skozi ponavljajoče se interakcije med člani

skupnosti. V izobraževalnih okoljih lahko socialni kapital tako deluje kot mehanizem socializacije, ki posameznike vključuje v določene profesionalne in akademske kulture (Badiglio & Seta, 2026). Poleg sodobnih pristopov pa raziskave poudarjajo tudi širšo družbeno vrednost socialnega kapitala, saj lahko prispeva k ustvarjanju skupne vrednosti in povezuje individualne koristi z družbenimi učinki (Lemańczyk, Garczarek-Bąk & Szymkowiak, 2026).

Čeprav literatura socialni kapital pogosto obravnava kot pozitiven vir, ki posameznikom omogoča dostop do informacij, podpore in priložnosti, pa sodobne raziskave opozarjajo tudi na njegovo ambivalentno naravo. Socialni kapital namreč ni enakomerno porazdeljen med posamezniki, temveč je pogosto pogojen z obstoječimi družbenimi strukturami, kot so socialno-ekonomski status, kulturni kapital in institucionalna umeščenost posameznika. Na ambivalentno vrednost socialnega kapitala opozarja tudi Zrim Martinjak (2024), ki poudarja, da socialni kapital lahko deluje tako povezovalno kot izključevalno, odvisno od širšega družbenega in pedagoškega konteksta.

Socialni kapital lahko v tem kontekstu natančneje opredelimo kot skupek dejanskih ali potencialnih virov, ki so posamezniku dostopni preko njegove vključenosti v socialne mreže. Ključno pri tem ni zgolj število socialnih stikov, temveč njihova kakovost, raznolikost in možnost aktivne mobilizacije teh virov v konkretnih situacijah. Iz navedenega izhaja, da socialni kapital ni zgolj rezultat interakcij, temveč strukturiran proces, ki vpliva na dostop do informacij, podpore in priložnosti. Zato ga ni mogoče razumeti brez upoštevanja struktur socialnih odnosov, znotraj katerih se oblikuje. Za razumevanje mreženja na izobraževalnih dogodkih je tako ključno analizirati tako strukturo kot kakovost socialnih vezi.

Posamezniki v izobraževalna okolja torej ne vstopajo kot “prazni akterji”, temveč že z določeno stopnjo dostopa do socialnih mrež, kar lahko vpliva na njihovo sposobnost vključevanja v nove socialne kontekste. Posledično mreženje na strokovnih dogodkih ne predstavlja nujno enakih priložnosti za vse udeležence, temveč lahko reproducira obstoječe neenakosti. Posamezniki z že razvitimi mrežami in višjim socialnim kapitalom imajo večjo verjetnost za vzpostavljanje novih, strateško pomembnih povezav, medtem ko se lahko drugi soočajo z omejitvami pri vključevanju.

V tem kontekstu se postavlja pomembno vprašanje: *ali izobraževalni dogodki delujejo kot prostor širjenja socialnega kapitala ali pa kot prostor njegove reprodukcije?* To vprašanje je ključno za razumevanje vloge mreženja v sodobnih izobraževalnih praksah in predstavlja pomembno izhodišče za nadaljnje raziskovanje.

### **2.1.2 Socialne mreže v izobraževalnem kontekstu**

Koncept socialnih mrež dopolnjuje razumevanje socialnega kapitala z analizo strukture odnosov, pri katerih se ugotavlja, kdo je povezan s kom, s kakšno intenzivnostjo in v kakšnem časovnem okviru. Raziskave v izobraževalnem okolju kažejo, da konfiguracija mreže vpliva na občutek pripadnosti, akademsko uspešnost in profesionalno integracijo (Carlhed Ydhag & Osman, 2025; Blumenschein & Hannisdal, 2024).

Socialne mreže v izobraževalnih okoljih niso zgolj komunikacijski kanali, temveč tudi prostori, kjer se oblikujejo skupni načini razumevanja znanja in strokovnih praks. Interakcije med udeleženci lahko vplivajo na to, kako posamezniki interpretirajo akademske ali profesionalne probleme in kako razvijajo skupne interpretativne okvire znotraj strokovne skupnosti.

Posebej pomemben je prehod iz izobraževanja v delovno okolje, kjer mreže delujejo kot most med formalnim učenjem in profesionalno prakso. Študije kažejo, da mreženje pomembno vpliva na dostop do zaposlitvenih informacij in mentorstva (De Weerd et al., 2024).

Strokovni izobraževalni dogodki lahko tako delujejo kot pospeševalci socialnih povezav, saj združujejo posameznike z različnimi ozadji in strokovnimi interesi. Kadar dogodek spodbuja heterogene interakcije, se povečuje potencial za razvoj »bridging« socialnega kapitala, ki je povezan z inovativnostjo in dolgoročnim profesionalnim razvojem (Grimme, Wittner & Kauffeld, 2026).

### **2.1.3 Mreženje, karierni razvoj in profesionalna identiteta**

Instrumentalna dimenzija mreženja je tesno povezana s kariernim razvojem, saj mreženje posameznikom omogoča dostop do informacij, priporočil, strokovnih povezav in priložnosti za nadaljnji profesionalni razvoj (Faizan, 2025). Empirične raziskave potrjujejo, da posamezniki z bolj razvejanimi mrežami dosegajo večje

karierne koristi in lažje napredujejo znotraj organizacij (Grimme, Wittner & Kauffeld, 2026).

Profesionalne mreže omogočajo izmenjavo virov, mentorstvo in podporo ter s tem prispevajo k trajnejši povezanosti znotraj stroke (Spann et al., 2025). Socialni kapital v izobraževalnih okoljih tako prispeva tudi k občutku pripadnosti in subjektivnemu blagostanju posameznikov (Núñez-Naranjo et al., 2024). Mreženje pa ni zgolj orodje za doseganje zunanjih ciljev, pomembno vpliva tudi na oblikovanje profesionalne identitete, občutek pripadnosti strokovni skupnosti in razvoj podpornih odnosov med člani mreže (Spann et al., 2025; Hernández-Soto et al., 2025; Badiglio & Seta, 2026).

Proces mreženja tako ne vpliva le na karierne priložnosti, temveč tudi na način, kako posamezniki razumejo svojo profesionalno vlogo. Skozi interakcije z drugimi člani mreže se oblikujejo skupne norme, vrednote in pričakovanja, ki prispevajo k razvoju profesionalne identitete ter občutka pripadnosti določeni strokovni skupnosti. Takšno razumevanje socialnih mrež predstavlja pomembno izhodišče za razumevanje mreženja kot aktivnega procesa vzpostavljanja in vzdrževanja profesionalnih odnosov. Mreženje tako ni zgolj spontani socialni proces, temveč tudi zavestna strategija vzpostavljanja odnosov z določenim ciljem, ki posameznika umešča v širši strokovni kontekst. Kljub temu pa nekateri avtorji opozarjajo, da lahko pretirana instrumentalizacija mreženja vodi v površinske in utilitarne odnose, kjer je poudarek predvsem na pridobivanju koristi, ne pa na vzpostavljanju zaupanja in dolgoročnih povezav. Takšni odnosi lahko zmanjšujejo kakovost socialnega kapitala in omejujejo razvoj globljih profesionalnih skupnosti.

V tem kontekstu postane pomembno tudi vprašanje organizacijskih pogojev, saj raziskave kažejo, da dejavniki, kot so organizacijska kultura, klima in sodelovalno okolje, pomembno vplivajo na učinkovitost socialnih interakcij (Paredes-Saavedra et al., 2024). Izobraževalni dogodek tako postane prostor socializacije v poklicno skupnost, kjer posameznik ne pridobiva le znanja, temveč tudi socialno potrditev in simbolno integracijo v stroko (Roberts et al., 2024; Mu et al., 2025).

### **2.1.4 Socialne mreže kot prostor oblikovanja skupnih pomenov**

Socialne vezi v strokovnih in akademskih okoljih ne služijo zgolj prenosu informacij, temveč tudi oblikovanju skupnih interpretacij strokovnih problemov. Pri tem izraz »skupni pomeni« označuje proces, v katerem udeleženci skozi interakcijo oblikujejo deljeno razumevanje idej, problemov ali strokovnih praks. Interakcije v strokovnih mrežah tako prispevajo k razvoju kolektivnih pomenov, ki vplivajo na to, kako posamezniki razumejo svoje delo in vlogo v strokovni skupnosti (Hernández-Soto et al., 2025). Zato je za razumevanje mreženja pomembno upoštevati tako njegovo strukturno kot simbolno dimenzijo.

Socialni kapital torej ni zgolj mreža odnosov, temveč vključuje tudi skupni vrednostni okvir, ki omogoča sodelovanje med člani skupnosti. Pogosto se uresničuje skozi procese ustvarjanja skupne vrednosti, kjer posamezniki preko interakcij oblikujejo skupne cilje, interpretacije in norme sodelovanja (Lemańczyk et al., 2026). Socialne interakcije v strokovnih mrežah lahko prispevajo tudi k oblikovanju skupnih vrednot in skupnega razumevanja strokovnih ciljev znotraj organizacij ali profesionalnih skupnosti (Meynhardt et al., 2024).

Takšne interakcije lahko prispevajo k oblikovanju skupnih načinov razumevanja strokovnih problemov, raziskovalnih vprašanj in profesionalnih praks. V tem smislu socialne mreže ne omogočajo zgolj izmenjave informacij, temveč tudi razvoj skupnih pomenov, zaupanja in sodelovalnih odnosov znotraj strokovnih skupnosti (Hernández-Soto et al., 2025; Mu et al., 2025). V kontekstu strokovnih izobraževalnih dogodkov to pomeni, da mreženje ne deluje zgolj kot sredstvo za vzpostavljanje novih stikov, temveč tudi kot proces, v katerem udeleženci skupaj oblikujejo interpretacije strokovnih vprašanj, skupne vrednote in profesionalne norme.

Čeprav je mreženje v literaturi pogosto obravnavano kot strateško in instrumentalno usmerjeno vedenje, pa takšna perspektiva ne zajame celotne kompleksnosti izkušnje posameznika. Mreženje namreč ni zgolj racionalna aktivnost, usmerjena v pridobivanje koristi, temveč tudi socialni in emocionalni proces, ki vključuje občutke negotovosti, pripadnosti, samozavesti ali celo izključenosti.

Za nekatere udeležence strokovnih dogodkov je mreženje priložnost za vzpostavljanje novih odnosov in občutek vključenosti v strokovno skupnost, medtem ko ga drugi lahko doživljajo kot obremenjujoče ali celo stresno situacijo. Še posebej za posameznike, ki nimajo razvitega socialnega kapitala ali izkušenj z mreženjem, lahko takšne situacije predstavljajo izziv, ki vpliva na njihovo aktivno participacijo.

Neformalni prostori interakcije, kot so odmori, druženja ali spontani pogovori, imajo pri tem posebno vlogo, saj pogosto omogočajo bolj sproščeno vzpostavljanje stikov. Prav v teh kontekstih se lahko oblikujejo bolj avtentične povezave, ki presegajo formalne okvire dogodka.

To odpira pomembno raziskovalno vprašanje: *kako udeleženci dejansko doživljajo mreženje in kakšen pomen pripisujejo tem interakcijam?* Razumevanje teh subjektivnih dimenzij je ključno za celostno analizo socialnih mrež v izobraževalnem okolju.

### 2.1.5 Digitalno mreženje in sodobne oblike povezovanja

Sodobni profesionalni dogodki vse pogosteje vključujejo digitalne ali hibridne oblike mreženja. Digitalne oblike mreženja vključujejo uporabo spletnih platform, družbenih omrežij, virtualnih konferenc ali specializiranih aplikacij za povezovanje udeležencev, medtem ko hibridne oblike združujejo fizično srečanje z digitalnimi orodji za komunikacijo in nadaljnje povezovanje. Raziskave kažejo, da lahko digitalna orodja razširijo dostop do mrež, vendar hkrati reproducirajo obstoječe neenakosti, povezane z digitalno pismenostjo in socialnim kapitalom (Wang et al., 2026).

Eksperimentalne študije s področja virtualnega profesionalnega mreženja kažejo, da prostorska zasnova in tehnološki pogoji vplivajo na intenzivnost in kakovost interakcij (Chang et al., 2024). To odpira vprašanje, kako lahko organizatorji dogodkov načrtujejo tako fizično kot digitalno okolje, da spodbuja kakovostne povezave.

Digitalne platforme lahko tako širijo možnosti za povezovanje, hkrati pa spreminjajo način oblikovanja socialnega kapitala, saj interakcije pogosto potekajo brez neposrednega osebnega stika, kar privede do naslednjega vprašanja: *ali digitalno*

*mreženje omogoča enako kakovostno oblikovanje zaupanja, skupnih pomenov in profesionalnih vezi kot fizična srečanja?*

Čeprav digitalne platforme širijo možnosti za povezovanje in omogočajo vzpostavljane stikov ne glede na geografske omejitve, pa njihova uporaba odpira tudi nova vprašanja glede kakovosti socialnih odnosov. Virtualne interakcije pogosto temeljijo na hitrih, površinskih stikih, ki ne omogočajo nujno razvoja zaupanja in globljih socialnih vezi v enaki meri kot neposredne interakcije.

Poleg tega digitalno mreženje zahteva določene kompetence, kot so digitalna pismenost, sposobnost samoprezentacije in razumevanje neformalnih pravil komunikacije na platformah. Posamezniki, ki teh kompetenc nimajo, so lahko v slabšem položaju, kar pomeni, da digitalne oblike mreženja ne odpravljajo nujno neenakosti, temveč jih lahko celo poglobljajo.

V tem smislu se digitalno mreženje ne kaže kot nevtralno orodje, temveč kot socialno strukturiran prostor, v katerem se reproducirajo razlike v dostopu do virov in priložnosti. To odpira vprašanje, kako udeleženci izobraževalnih dogodkov kombinirajo digitalne in fizične oblike mreženja ter kakšen pomen pripisujejo posameznim oblikam interakcije.

### **2.1.6 Neenakost in dostop do mrež**

Empirične študije kažejo, da je socialni kapital pogosto povezan tudi z družbenimi neenakostmi. Pomemben del sodobnih razprav o socialnih mrežah se zato osredotoča na vprašanje neenakega dostopa do mrež, ki lahko prispeva k reprodukciji socialne izključenosti. Contreras in sodelavci (2025) ugotavljajo, da se dostop do socialnih mrež razlikuje glede na družbene in demografske značilnosti, kar lahko vpliva na izobraževalne in profesionalne priložnosti posameznikov. Teoretični modeli formiranja mrež opozarjajo, da homofilija, težnja posameznikov, da se povezujejo z drugimi, ki so jim podobni po socialnih, kulturnih ali profesionalnih značilnostih, in strukturne omejitve vplivajo na dostop do priložnosti ter lahko vodijo v reprodukcijo neenakosti (Dwork et al., 2024).

Tudi empirične raziskave na presečišču socialnega kapitala in digitalne pismenosti kažejo, da dostop do mrež ni enakomerno porazdeljen (Wang et al., 2026). To pomeni, da organizacija strokovnega dogodka ni zgolj logistično vprašanje, temveč tudi vprašanje socialne vključenosti in oblikovanja pogojev za enakopravno sodelovanje.

Z vidika organizacije izobraževalnih dogodkov to pomeni, da mreženje ni zgolj spontani proces, temveč tudi institucionalno pogojen pojav, ki je lahko oblikovan tako, da spodbuja ali omejuje enakopravno vključevanje različnih udeležencev v socialne mreže.

## 2.2 Empirični dokazi

Medtem ko teoretična literatura osvetljuje temeljne koncepte in mehanizme socialnega kapitala in mreženja, empirične raziskave omogočajo vpogled v to, kako se ti procesi dejansko udejanjajo v praksi. Empirična literatura v zadnjih letih ponuja številne vpoglede v dinamiko socialnih mrež, njihov pomen in učinke, ki jih socialne interakcije ustvarjajo tako v izobraževalnih okoljih kot pri prehodu v profesionalno življenje. Analiza socialnih mrež se pogosto opira na metodološke pristope socialne mrežne analize (ang. "*social network analysis*", SNA), ki omogočajo sistematično preučevanje odnosov med posamezniki in strukture teh odnosov (Finnigan, Luengo-Aravena & Garrison, 2018). Raziskave kažejo, da mreženje ne deluje zgolj kot socialna dejavnost, temveč kot mehanizem, ki vpliva na dostop do informacij, oblikovanje profesionalnih identitet in razvoj socialnega kapitala. Analiza teh empiričnih dokazov omogoča boljše razumevanje delovanja socialnih mrež v praksi.

Empirične raziskave kažejo, da mreženje na strokovnih dogodkih ni enoznačen ali avtomatičen proces, temveč je močno odvisen od konteksta in načina organizacije dogodka. Struktura programa, velikost skupine, prisotnost facilitacije ter oblikovanje neformalnih prostorov za interakcijo pomembno vplivajo na to, ali in kako se socialne vezi vzpostavljajo.

Pomembno vlogo imajo tudi individualne značilnosti udeležencev, kot so socialne kompetence, samozavest, predhodne izkušnje in obstoječi socialni kapital. Posamezniki z bolj razvitimi mrežami pogosto lažje vstopajo v interakcije in iz njih

pridobijo več koristi, kar potrjuje tezo o reprodukciji neenakosti znotraj socialnih mrež.

Hkrati pa raziskave poudarjajo, da lahko ustrezno oblikovani izobraževalni dogodki te razlike zmanjšujejo, če vključujejo strukturirane aktivnosti, ki spodbujajo sodelovanje, enakopravno vključevanje in izmenjavo izkušenj med udeleženci.

### **2.2.1 Socialne mreže in prehodi med življenjskimi fazami**

Raziskava, ki preučuje socialne mreže študentov v procesu prehoda iz akademskega v profesionalno življenje, kaže, da ima struktura osebnih mrež neposreden učinek na uspešnost prehoda v delovno okolje. Avtorja Carlhed Ydhag in Osman (2025) ugotavljata, da so posamezniki z razvejanim mrežnim vzorcem in stabilnimi povezavami z vrstniki bolj uspešni pri iskanju zaposlitve in pridobivanju informacij o delovnih priložnostih. Ti rezultati kažejo, da socialne mreže v izobraževalnem okolju ne funkcionirajo zgolj kot mehanizem socializacije, temveč kot instrument, ki dejansko olajša prestop na trg dela.

Hkrati Spann in sodelavci (2025) poudarjajo, da ohranjanje in aktivno upravljanje profesionalnih socialnih mrež po zaključku formalnega študija pozitivno vpliva na dolgoročni karierni razvoj. Udeleženci, ki so poročali o aktivnejšem mreženju, so imeli dostop do več mentorstev, raziskovalnih priložnosti in strokovnih projektov, kar kaže, da mreže delujejo kot dolgoročni vir socialnega kapitala, ki se aktivira tudi izven začetnega izobraževalnega dogodka.

Ti empirični rezultati potrjujejo, da socialne mreže v izobraževalnem okolju ne vplivajo zgolj na kratkoročne interakcije med udeleženci, temveč imajo lahko dolgoročne učinke na profesionalne poti posameznikov.

### **2.2.2 Socialne mreže v formalnih in neformalnih učnih okoljih**

Socialne mreže v izobraževalnih okoljih ne vplivajo zgolj na pretok informacij, temveč tudi na način, kako posamezniki interpretirajo znanje in strokovne prakse. Interakcije znotraj mrež lahko prispevajo k oblikovanju skupnih interpretativnih okvirov, ki vplivajo na razumevanje strokovnih problemov ter na razvoj profesionalnih norm in vrednot.

Empirične raziskave, ki uporabljajo SNA, kažejo, da socialne strukture v izobraževalnih okoljih predstavljajo kompleksen sistem vezi, ki nastajajo skozi kombinacijo formalnih in neformalnih interakcij. Formalne interakcije vključujejo organizirane aktivnosti, kot so seminarji, predavanja ali skupinski projekti, medtem ko neformalne interakcije nastajajo v bolj spontanah situacijah, kot so odmori, druženja ali neformalni pogovori med udeleženci. SNA omogoča vizualizacijo teh odnosov in identifikacijo ključnih akterjev, ki delujejo kot povezovalni “mostovi” med različnimi skupinami udeležencev. Takšni posamezniki lahko pomembno vplivajo na širjenje informacij in na povezovanje sicer ločenih socialnih krogov.

Raziskave (npr. Blumenschein & Hannisdal, 2024) kažejo, da formalna izobraževalna srečanja pogosto strukturirano povezujejo posameznike na podlagi podobnih interesov ali strokovnih področij. Vendar pa se neformalne interakcije pogosto izkažejo kot ključne za izmenjavo informacij, ki niso neposredno vezane na formalni učni program. Prav v teh neformalnih interakcijah lahko nastajajo nove ideje, interpretacije in sodelovanja, ki presegajo okvir formalnega izobraževanja. To nakazuje, da izobraževalni dogodki ne delujejo zgolj kot prostor prenosa znanja, temveč tudi kot socialni kontekst, v katerem se oblikujejo skupni pomeni, profesionalne interpretacije in vrednote znotraj določenih strokovnih skupnosti.

### **2.2.3 Profesionalne mreže in rezultati mreženja**

Empirični dokazi o rezultatih profesionalnega mreženja se pojavljajo tudi v kontekstu strokovnih dogodkov. Spann et al. (2025) ugotavljajo, da posamezniki, ki aktivno sodelujejo v neformalnih interakcijah med dogodki, poročajo o višji stopnji kariernega zadovoljstva, večji verjetnosti za medsebojna priporočila ter večji pripravljenosti za sodelovanje v strokovnih projektih. Podobno Chen in Li (2024) poudarjata, da mreženje pomembno prispeva k oblikovanju socialnega kapitala, saj posameznikom omogoča dostop do različnih vrst virov, kot so nasveti, izmenjava izkušenj ter informacije in profesionalne priložnosti.

Ti empirični rezultati kažejo, da mreženje v profesionalnih okoljih ni zgolj dodatna socialna dejavnost, temveč lahko predstavlja pomemben mehanizem profesionalnega razvoja.

#### **2.2.4 Mreženje kot vir socialne podpore**

Empirične raziskave (Chen & Li, 2024; Mu, Soong & Zhou, 2025; Grimme, Wittner & Kauffeld, 2026) kažejo, da imajo socialne mreže poleg instrumentalnih koristi tudi pomembno socialno in psihološko funkcijo. Študije (Hernández-Soto et al., 2025; Spann et al., 2025), ki preučujejo socialno podporo v profesionalnih izobraževalnih okoljih, ugotavljajo, da udeleženci dogodkov, ki razvijejo občutek pripadnosti in podporne odnose z drugimi udeleženci, pogosto poročajo o višjem psihološkem zadovoljstvu ter večji motivaciji za nadaljnje profesionalno izobraževanje. Ob tem raziskave poudarjajo tudi pomen psihološke varnosti in etičnega okolja, ki omogočata odprto komunikacijo in sodelovanje znotraj mrež (Qasim & Laghari, 2025).

Takšne mreže lahko prispevajo tudi k oblikovanju profesionalne identitete, saj posamezniki skozi interakcije z drugimi razvijajo občutek pripadnosti določeni strokovni skupnosti. Čeprav so te vezi pogosto neformalne, lahko pomembno vplivajo na način, kako posamezniki doživljajo strokovne dogodke in interpretirajo svojo vlogo znotraj profesionalnega okolja.

#### **2.2.5 Digitalne in sodobne oblike mreženja**

Z razvojem digitalnih tehnologij se profesionalno mreženje vse pogosteje seli tudi v virtualna okolja. Empirične raziskave, ki preučujejo digitalne oblike profesionalnih interakcij (npr. Chang, Gao & Peng, 2024), kažejo, da nove tehnologije omogočajo širjenje socialnih mrež tudi med posamezniki, ki bi bili sicer ločeni zaradi geografske razdalje ali institucionalnih omejitev.

Digitalna orodja lahko tako povečajo dostop do profesionalnih mrež in olajšajo vzpostavljane novih povezav. Kljub temu raziskave (Wang et al., 2026; Carlhed Ydhag & Osman, 2025) opozarjajo, da virtualne interakcije pogosto ne morejo v celoti nadomestiti neposrednih socialnih stikov, ki nastajajo v fizičnih izobraževalnih okoljih. Zaradi tega je pomembno raziskovati, kako se digitalne in fizične oblike mreženja medsebojno dopolnjujejo.

### 2.2.6 Sinteza ugotovitev

Pregled empirične literature kaže, da socialne mreže v izobraževalnih okoljih opravljajo več funkcij. Poleg omogočanja dostopa do informacij in kariernih priložnosti prispevajo tudi k oblikovanju profesionalnih identitet, občutka pripadnosti ter skupnih interpretacij strokovnega znanja. Izobraževalni dogodki se tako kažejo kot pomembni socialni prostori, kjer se poleg prenosa znanja oblikujejo tudi socialne strukture in simbolni pomeni znotraj strokovnih skupnosti.

Na podlagi predstavljenih teoretičnih izhodišč in empiričnih dokazov lahko ugotovimo, da socialno mreženje na strokovnih izobraževalnih dogodkih ni zgolj spremljevalna dejavnost, temveč predstavlja enega ključnih mehanizmov oblikovanja socialnega kapitala, profesionalne identitete in dostopa do nadaljnjih priložnosti. Poleg individualnih koristi pa mreženje prispeva tudi k širšemu ustvarjanju družbene vrednosti, saj povezuje posameznike v skupnosti, ki lahko ustvarjajo javno dobro (Meynhardt, Hermann & Bardeli, 2024). Čeprav se organizatorji osredotočajo predvsem na vsebinski vidik programa, se prav v socialnih interakcijah pogosto odvijajo ključni procesi učenja, refleksije in profesionalnega razvoja. To kaže, da bi morali izobraževalne dogodke razumeti kot celostna socialna okolja, kjer sta formalno in neformalno učenje neločljivo povezana.

Raziskave kažejo, da so koristi mreženja večplastne: vključujejo instrumentalne učinke (dostop do informacij, zaposlitev, mentorstvo, projekti) ter neinstrumentalne učinke (občutek pripadnosti, podpora, profesionalna samozavest). Posebej pomembno je spoznanje, da se pomembne vezi pogosto oblikujejo v neformalnih kontekstih dogodka, med odmori, pri skupinskem delu ali ob spontanah interakcijah. To potrjuje tudi empirična literatura, ki poudarja, da neformalni socialni prostori pogosto omogočajo vzpostavljanje profesionalnih povezav in izmenjavo informacij, ki presegajo formalni učni program dogodka.

Hkrati literatura opozarja tudi na problem neenakega dostopa do mrež. Posamezniki, ki že vstopajo v izobraževalni prostor z višjo ravno socialnega kapitala, imajo pogosto večjo verjetnost za vzpostavljanje strateških povezav. To pomeni, da mreženje lahko reproducira obstoječe neenakosti, če ni zasnovano inkluzivno. Slednja ugotovitev kaže, da socialne mreže niso zgolj rezultat individualnih prizadevanj posameznikov, temveč so tesno povezane tudi s strukturnimi pogoji in

družbenimi neenakostmi, ki vplivajo na dostop do socialnega kapitala. V kontekstu izobraževanja je zato ključno razmišljati o inkluzivnosti mreženja, saj raziskave opozarjajo na pomen pravičnega dostopa do izobraževalnih priložnosti in socialnih virov (Jeznik & Kristl, 2025). Ta predpostavka pa nas pripelje do naslednjega pomembnega vprašanja: *kako oblikovati strokovne dogodke, ki omogočajo mreženje tudi tistim, ki še nimajo razvite profesionalne mreže?*

Razumevanje teh procesov je pomembno tudi z vidika oblikovanja izobraževalnih praks, saj lahko način organizacije dogodkov vpliva na to, ali mreženje spodbuja širjenje socialnega kapitala ali pa prispeva k reprodukciji obstoječih socialnih razlik. Pregled literature tako kaže, da je mreženje proces, ki presega individualno pobudo in je močno odvisen od strukture okolja. Izobraževalni dogodki lahko delujejo kot platforme za ustvarjanje novih vezi, vendar le, če je njihova organizacija usmerjena tudi v socialno dinamiko, ne zgolj v vsebinski prenos znanja.

Na tej podlagi se kot pomembno problemsko izhodišče odpira vprašanje, kako lahko izobraževalni dogodki zavestno ustvarjajo pogoje za nastajanje novih socialnih povezav in prispevajo k oblikovanju vključujočih profesionalnih skupnosti.

### **2.3 Omejitve obstoječih raziskav in raziskovalna vrzel**

Kljub obsežni literaturi o socialnih mrežah ostajajo nekateri vidiki mreženja v izobraževalnih okoljih manj raziskani. Velik del raziskav temelji na kvantitativnih metodah SNA, ki se osredotočajo predvsem na strukturo vezi, manj pa na subjektivno izkušnjo udeležencev. Posledično so emocionalni, identitetni in interpretativni vidiki mreženja pogosto manj izpostavljeni.

Dodatna omejitev je kontekstualna, saj številne raziskave izhajajo iz anglosaksonskega prostora ali raziskovalnih univerz, kar lahko omejuje prenosljivost ugotovitev v druge kulturne in institucionalne kontekste. V slovenskem prostoru je raziskav o mreženju na strokovnih izobraževalnih dogodkih razmeroma malo, kar dodatno utemeljuje relevantnost obravnavane raziskave.

Naša raziskava zato združuje kvantitativni in kvalitativni pristop ter se osredotoča na razumevanje socialnega mreženja tako z vidika zaznanih učinkov kot tudi

subjektivnih pomenov, ki jih udeleženci in organizatorji pripisujejo socialnim interakcijam.

### **3 Pregled stanja v podjetju SIMIČ & PARTNERJI, d. o. o.**

Na podlagi predstavljenih teoretičnih izhodišč je v nadaljevanju oblikovana empirična raziskava, katere namen je preučiti, kako udeleženci strokovnih izobraževalnih dogodkov doživljajo socialno mreženje ter kakšne pomene in koristi mu pripisujejo. Raziskava povezuje sociološki in pedagoški vidik proučevanja mreženja ter izhaja iz predpostavke, da so izobraževalni dogodki hkrati tudi pomembna socialna okolja, ki lahko s premišljeno organizacijsko zasnovno prispevajo k dostopnejšemu in dolgoročnejšemu oblikovanju socialnih mrež.

#### **3.1 Načrt raziskave**

##### **3.1.1 Opredelitev raziskovalnega problema**

V sodobnih izobraževalnih okoljih strokovni dogodki ne predstavljajo več zgolj prostora prenosa znanja, temveč vse bolj delujejo kot kompleksna socialna okolja, v katerih se prepletajo procesi učenja, socializacije in vzpostavljanja profesionalnih odnosov. V tem kontekstu socialno mreženje postaja pomembna dimenzija izobraževalne izkušnje, saj omogoča oblikovanje socialnega kapitala, dostop do informacij in razvoj profesionalne identitete.

Čeprav obstoječa literatura jasno izpostavlja pomen socialnih mrež in njihovega vpliva na posameznikov karierni razvoj, prehod na trg dela ter občutek pripadnosti, ostajajo nekateri vidiki tega pojava manj raziskani. Še posebej je opazna vrzel v razumevanju subjektivnih izkušenj posameznikov, saj se številne raziskave osredotočajo predvsem na strukturne značilnosti mrež ali na merljive učinke mreženja (npr. število stikov, dostop do priložnosti), manj pa na to, kako udeleženci sami doživljajo te procese.

Poleg tega se mreženje pogosto obravnava kot individualna kompetenca ali strategija, pri čemer se zanemarija vpliv širšega socialnega in organizacijskega konteksta. Izobraževalni dogodki niso nevtralna okolja, temveč strukturirani prostori, v katerih so možnosti za interakcijo, vključevanje in vzpostavljanje odnosov

pogojene z organizacijo dogodka, socialnimi normami ter obstoječimi razlikami v socialnem kapitalu med udeleženci.

V okviru naše raziskave, ki povezuje akademsko okolje z delovnim sektorjem, je razumevanje teh procesov še posebej relevantno. Strokovni izobraževalni dogodki, organizirani v tem okviru, predstavljajo specifično okolje, kjer se srečujejo slušatelji, strokovnjaki in predstavniki organizacij, kar ustvarja pogoje za vzpostavljanje novih socialnih povezav ter oblikovanje profesionalnih mrež. Vendar pa ostaja odprto vprašanje: *v kolikšni meri udeleženci te priložnosti dejansko izkoristijo in kako jih doživljajo?*

Na podlagi navedenega se kot osrednji raziskovalni problem postavlja vprašanje, kako socialno mreženje na strokovnih izobraževalnih dogodkih deluje kot družbeni in izkustveni proces ter kakšne učinke ima na udeležence. Poseben poudarek je namenjen razumevanju razmerja med instrumentalnimi koristmi mreženja (npr. karijerne priložnosti, dostop do informacij) in neinstrumentalnimi dimenzijami (npr. občutek pripadnosti, socialna podpora, oblikovanje skupnih pomenov).

Raziskava tako izhaja iz potrebe po celostnem razumevanju mreženja na tovrstnih dogodkih, ki presega zgolj merjenje socialnih vezi, pri čemer je poseben poudarek namenjen tudi kontekstualnemu osmišljanju zbranih empiričnih uvidov ter analizi subjektivnih izkušenj in interpretacij posameznikov. S tem se umešča na presečišče socioloških in pedagoških pristopov k proučevanju izobraževalnih okolij.

### **3.1.2 Raziskovalna vprašanja**

Glede na opredeljen raziskovalni problem je cilj raziskave preučiti in razumeti vlogo socialnega mreženja v kontekstu strokovnih izobraževalnih dogodkov. Zanima nas, kako udeleženci doživljajo in ovrednotijo posamezne vidike tega procesa ter kako sami subjektivno ocenjujejo dogodke, ki so se jih udeležili.

Osrednje raziskovalno vprašanje (RV1) se glasi: *Kako udeleženci in organizatorji strokovnih izobraževalnih dogodkov doživljajo socialno mreženje na obiskanem dogodku?*

Za celostno obravnavo raziskovalnega problema smo oblikovali naslednja podvprašanja:

*RV2: Kakšne koristi udeleženci in organizatorji pripisujejo socialnemu mreženju na izobraževalnih dogodkih?*

*RV3: Kako so socialne interakcije na obiskanem dogodku vplivale na občutek pripadnosti strokovni skupnosti?*

*RV4: Na kakšen način mreženje prispeva k oblikovanju profesionalne identitete posameznikov?*

*RV5: Katere ovire ali omejitve so udeleženci zaznali pri vključevanju v socialne mreže in od kod pogosto izvirajo?*

*RV6: Kakšno vlogo imajo za udeležence in organizatorje neformalne interakcije pri vzpostavljanju in ohranjanju socialnih vezi?*

*RV7: Kako udeleženci razumejo pomen digitalnih in fizičnih oblik mreženja?*

Raziskovalna vprašanja so zasnovana tako, da omogočajo analizo tako instrumentalnih kot neinstrumentalnih dimenzij mreženja in hkrati odpirajo prostor za razumevanje širšega organizacijskega konteksta, v katerem se ti procesi odvijajo.

### **3.1.3 Opis okolja raziskave**

Raziskava je bila izvedena v okviru strokovnega izobraževalnega dogodka, ki ga je organiziral Davčno izobraževalni inštitut (DIZI), ki deluje v okviru Skupine Simič & partnerji, d. o. o. Dogodek povezuje udeležence z različnimi deležniki iz delovnega okolja. Takšni dogodki predstavljajo specifičen tip izobraževalnega prostora, saj združujejo formalne učne aktivnosti z neformalnimi oblikami socialne interakcije.

Udeleženci dogodka vključujejo različne skupine, med drugim slušatelje, predstavnike organizacij, strokovnjake iz prakse in organizatorje dogodka. Ta heterogenost ustvarja pogoje za vzpostavljanje raznolikih socialnih povezav, ki lahko presegajo okvir posamezne institucije ali discipline.

Posebnost tega okolja pa je predvsem v tem, da združuje elemente izobraževanja in profesionalnega mreženja, kar pomeni, da udeleženci ne pridobivajo zgolj znanja, temveč tudi vstopajo v procese socializacije v strokovno skupnost. Hkrati pa takšno okolje odpira vprašanja o dostopu do mrež, enakosti možnosti za vključevanje in vlogi organizacije dogodka pri spodbujanju ali omejevanju socialnih interakcij.

Raziskovalno okolje je zato posebej primerno za analizo socialnega mreženja, saj omogoča vpogled v formalne in neformalne dimenzije oblikovanja okolij, ki spodbujajo socialno interakcijo, ter v njihov vpliv na udeležence.

### **3.1.4 Metodološki pristop**

Glede na kompleksnost raziskovalnega problema, ki vključuje tako merljive kot tudi subjektivne dimenzije socialnega mreženja, raziskava temelji na *mešanem metodološkem pristopu* (ang. "*mixed methods*"). Tak pristop združuje elemente kvantitativne in kvalitativne metodologije ter prispeva k celovitejši analizi proučevanega pojava.

Kvantitativni del raziskave omogoča vpogled v razširjenost določenih vzorcev vedenja in zaznav med udeleženci, kot so pogostost interakcij, zaznane koristi mreženja ter stopnja zadovoljstva z izobraževalnim dogodkom. Na ta način lahko identificiramo splošne trende in vzorce, ki so značilni za širšo skupino udeležencev.

Anketa vključuje vprašanja različnih tematskih sklopov, ki se neposredno navezujejo na raziskovalna vprašanja:

#### **Sklop A: Osnovni podatki**

1. *Spol* (ženski/moški/drugo/ne želim odgovoriti)
2. *Starost* (odprt odgovor)
3. *Status* (študent/zaposlen/brezposeln/drugo)
4. *Ste se že kdaj udeležili podobnih dogodkov?* (da/ne)

#### **Sklop B: Socialne interakcije (vedenjski vidik)**

5. *Koliko novih oseb ste spoznali na dogodku?* (0/1–2/3–5/6 ali več)
6. *Kako pogosto ste aktivno komunicirali z drugimi udeleženci?* (lestvica od 1 do 5)

7. *V katerih situacijah ste najpogosteje navezovali stike?* (odmori/predavanja/neformalna druženja/skupinsko delo/drugo)

### **Sklop C: Koristi mreženja (instrumentalne)**

8. *Mreženje mi je omogočilo dostop do novih informacij.* (lestvica od 1 do 5)  
9. *Mreženje mi je odprlo karierne priložnosti.* (lestvica od 1 do 5)  
10. *Spoznal/-a sem potencialne sodelavce.* (lestvica od 1 do 5)  
11. *Dobil/-a sem koristne nasvete za razvoj.* (lestvica od 1 do 5)

### **Sklop D: Neinstrumentalne dimenzije mreženja**

12. *Na dogodku sem se počutil/-a sprejeto.* (lestvica od 1 do 5)  
13. *Razvil/-a sem občutek pripadnosti.* (lestvica od 1 do 5)  
14. *Mreženje mi je dalo občutek podpore.* (lestvica od 1 do 5)  
15. *Interakcije so bile zame prijetne.* (lestvica od 1 do 5)

### **Sklop E: Profesionalna identiteta**

16. *Dogodek je vplival na moje razumevanje moje profesionalne poti.* (lestvica od 1 do 5)  
17. *Mreženje mi je pomagalo oblikovati profesionalno identiteto.* (lestvica od 1 do 5)  
18. *Po dogodku se bolj vidim kot del stroke.* (lestvica od 1 do 5)

### **Sklop F: Ovire pri mreženju**

19. *Težko sem začel/-a pogovor.* (lestvica od 1 do 5)  
20. *Počutil/-a sem se izključeno.* (lestvica od 1 do 5)  
21. *Nisem vedel/-a, kako pristopiti.* (lestvica od 1 do 5)  
22. *Obstoječe skupine so bile zaprte.* (lestvica od 1 do 5)

### **Sklop G: Neformalne interakcije**

23. *Najpomembnejši kontakti so nastali v neformalnih interakcijah.* (lestvica od 1 do 5)  
24. *Neformalni pogovori so bili za vzpostavljanje socialnih povezav bolj pomembni od formalnega dela.* (lestvica od 1 do 5)

## **Sklop H: Digitalno in fizično mreženje**

25. *Digitalno mreženje je enako učinkovito kot osebno.* (lestvica od 1 do 5)  
26. *Lažje mi je navezovati stike v živo kot online.* (lestvica od 1 do 5)  
27. *Digitalna orodja pomagajo obranjati stike.* (lestvica od 1 do 5)

## **Sklop I: Splošna ocena**

28. *Zadovoljen/-na sem z možnostmi mreženja, ki so bile zagotovljene na dogodeku.* (lestvica od 1 do 5)  
29. *Dogodek je spodbujal interakcijo.* (lestvica od 1 do 5)  
30. *Imate še kakšen komentar/predlog za izboljšave? (neobvezno)* (odprt odgovor)

Za zagotovitev jasne povezave med raziskovalnimi vprašanji, merskim instrumentom in analitičnimi postopki smo pripravili naslednjo preglednico, ki prikazuje, s katerimi sklopi vprašalnika in statističnimi metodami so bila naslovljena posamezna raziskovalna vprašanja.

**Tabela 1: Povezava tematskih sklopov ankete z raziskovalnimi vprašanji**

| Raziskovalno vprašanje                                         | Tematski sklop   | Spremenljivke                      | Statistična analiza                   |
|----------------------------------------------------------------|------------------|------------------------------------|---------------------------------------|
| RV1: Kako udeleženci doživljajo mreženje?                      | Sklopi B, D in I | Pogostost interakcij, zadovoljstvo | Deskriptivna statistika               |
| RV2: Kakšne koristi pripisujejo mreženju?                      | Sklop C          | Zaznane koristi                    | Deskriptivna statistika in korelacija |
| RV3: Kako vpliva na pripadnost?                                | Sklop D          | Pripadnost, podpora                | Korelacija                            |
| RV4: Kako vpliva na identiteto?                                | Sklop E          | Profesionalna identiteta           | Korelacija                            |
| RV5: Katere ovire zaznavajo?                                   | Sklop F          | Ovire                              | Deskriptivna statistika               |
| RV6: Vloga neformalnih interakcij.                             | Sklopa G in B    | Situacije interakcij               | Deskriptivna statistika in korelacija |
| RV7: Razumevanje pomena digitalnih in fizičnih oblik mreženja. | Sklop H          | Digitalno/osebno mreženje          | Deskriptivna statistika               |

Vir: lastna zasnova, 2026.

Medtem ko se kvantitativni del raziskave osredotoča predvsem na ugotavljanje splošnih vzorcev, pa kvalitativni del raziskave predstavlja pomembno dopolnitev pri osvetljevanju organizacijskega in situacijskega konteksta ter njegove povezanosti z

izkušnjami in ocenami sogovornikov. S tem pristopom lahko zajamemo kompleksnost izkustvenih in socialnih dimenzij, ki jih kvantitativne metode pogosto ne morejo v celoti zajeti.

Kvalitativni del raziskave temelji na izvedbi polstrukturiranega intervjuja, ki prispeva k poglobljenemu razumevanju subjektivnih izkušenj udeležencev v zvezi s socialnim mreženjem. Takšen pristop zagotavlja fleksibilnost pri poteku pogovora, hkrati pa ohranja jasno tematsko strukturo, ki izhaja iz raziskovalnih vprašanj.

Intervju je sestavljen iz več tematskih sklopov, ki zajemajo ključne dimenzije proučevanega pojava. Prvi sklop se nanaša na splošno izkušnjo mreženja, pri čemer organizatorka opiše, kako sama doživlja socialne interakcije na dogodku in katere vidike organizacije je zaznavala kot enostavne ali zahtevne. Drugi sklop se osredotoča na zaznane koristi mreženja na strokovnih izobraževalnih dogodkih, zlasti na pridobljene informacije, priložnosti in morebitne nepričakovane učinke. Tretji sklop obravnava občutek pripadnosti strokovni skupnosti, pri čemer respondentka reflektira, ali in na kakšen način organizacija dogodkov poskrbi za zagotavljanje vključujočega okolja. Četrty sklop se navezuje na oblikovanje profesionalne identitete in raziskuje, ali udeležba na dogodku vpliva na posameznikovo razumevanje lastne profesionalne poti. V petem sklopu so obravnavane ovire pri mreženju, kot so težave pri navezovanju stikov ali občutek izključenosti. Šesti sklop se osredotoča na vlogo neformalnih interakcij, pri čemer respondentka opiše, v katerih situacijah nastajajo najpomembnejši socialni stiki. Zadnji sklop pa vključuje refleksijo o razmerju med digitalnimi in neposrednimi oblikami mreženja ter njihovem pomenu za vzpostavljanje in ohranjanje socialnih povezav.

Takšna zasnova intervjuja omogoča neposredno povezavo z raziskovalnimi vprašanji, saj posamezni tematski sklopi naslavljajo specifične vidike organizacije tovrstnih dogodkov, kot so doživljanje in ovrednotenje pomembnosti mreženja, zaznane koristi, skrb za občutek pripadnosti, pomoč posamezniku pri oblikovanju njegove profesionalne identitete, spopadanje z ovirami pri vključevanju ter razmerje med formalnimi, neformalnimi in digitalnimi oblikami interakcije.

Tudi kvalitativni del raziskave je zasnovan tako, da neposredno naslavlja raziskovalna vprašanja. Posamezni tematski sklopi intervjuja so povezani z raziskovalnimi vprašanji na način, prikazan v Tabeli 2.

**Tabela 2: Povezava tematskih sklopov intervjuja z raziskovalnimi vprašanji**

| Raziskovalno vprašanje                    | Tematski sklop intervjuja |
|-------------------------------------------|---------------------------|
| RV1: Doživljanje mreženja                 | Sklop 1                   |
| RV2: Koristi                              | Sklop 2                   |
| RV3: Pripadnost                           | Sklop 3                   |
| RV4: Identiteta                           | Sklop 4                   |
| RV5: Ovire                                | Sklop 5                   |
| RV6: Neformalne interakcije               | Sklop 6                   |
| RV7: Fizične in digitalne oblike mreženja | Sklop 7                   |

Vir: lastna zasnova, 2026.

Uporaba mešanega pristopa temelji na načelu triangulacije, ki omogoča primerjavo in dopolnjevanje podatkov, zbranih z različnimi metodami. Na ta način lahko povečamo veljavnost in zanesljivost raziskovalnih ugotovitev ter zagotovimo bolj celostno razumevanje konteksta proučevanega pojava.

Raziskava je zasnovana kot presečna (ang. "*cross-sectional*"), saj zajema podatke v določenem časovnem obdobju, v času izvedbe izobraževalnega dogodka oziroma neposredno po njem. Takšna zasnova omogoča vpogled v aktualne izkušnje udeležencev, vendar hkrati ne zagotavlja dolgoročnega spremljanja razvoja socialnih mrež, kar predstavlja eno izmed omejitev raziskave.

### **3.1.5 Metode zbiranja podatkov**

Zbiranje podatkov v raziskavi temelji na kombinaciji kvantitativnega in kvalitativnega pristopa, kar prispeva k celovitejši obravnavi socialnega mreženja kot pojava, ki vključuje tako merljive kot tudi izkustvene dimenzije. Takšna metodološka zasnova omogoča vpogled v širše vzorce vedenja in zaznav med udeleženci ter v organizacijski in situacijski kontekst, znotraj katerega ti vzorci nastajajo, se oblikujejo ter spreminjajo.

Raziskava je bila izvedena v dveh delih, kvantitativnem in kvalitativnem. Kvantitativni podatki so bili zbrani med 5. 5. 2026 in 21. 5. 2026 s pomočjo spletnega vprašalnika Google Forms, nato pa statistično obdelani s programom

Jamovi. Kvalitativni podatki so bili pridobljeni s polstrukturiranim intervjujem s Petro Zidar, organizatorko dogodkov pri DIZI, ki je bil izveden 25. 5. 2026 z uporabo aplikacije Zoom.

Kvantitativni del raziskave temelji na uporabi anketnega vprašalnika, namenjenega udeležencem strokovnega izobraževalnega dogodka. Anketa predstavlja strukturiran instrument zbiranja podatkov, ki služi sistematičnemu pridobivanju informacij o večjem številu posameznikov. Vprašalnik je zasnovan kot kombinacija zaprtih vprašanj in trditev, pri katerih udeleženci izražajo stopnjo strinjanja na Likertovi lestvici. Takšna oblika omogoča kvantifikacijo subjektivnih zaznav in primerjavo odgovorov med posamezniki.

Vsebina vprašalnika je usmerjena v več ključnih dimenzij mreženja, med drugim v pogostost in način socialnih interakcij, zaznane instrumentalne koristi (kot so dostop do informacij ali karijerne priložnosti) ter neinstrumentalne vidike, kot so občutek pripadnosti, socialna podpora in zadovoljstvo z dogodkom. Posebna pozornost je namenjena tudi vlogi digitalnih orodij pri vzpostavljanju in ohranjanju socialnih stikov.

Kvantitativni del raziskave na ta način omogoča vpogled v splošne vzorce, ki značilno oblikujejo izkušnjo udeležencev. Vendar pa takšen pristop sam po sebi ne zagotavlja poglobljene situacijske in organizacijske razlage. Prav zato je kvantitativna analiza dopolnjena s kvalitativnim pristopom, ki temelji na izvedbi polstrukturiranega intervjuja z organizatorko dogodka. Ta omogoča bolj odprt in fleksibilen raziskovalni okvir, v katerem lahko sogovornica podrobneje predstavi potek organizacije dogodka, svoje delo, način vodenja ter širši kontekst oblikovanja okolja za mreženje. Tak način zbiranja podatkov povezuje kvalitativne uvide z ugotovitvami, pridobljenimi z anketnim vprašalnikom.

Intervju je zasnovan okoli ključnih tematskih sklopov, ki vključujejo razumevanje vloge mreženja na izobraževalnih dogodkih, načine spodbujanja socialnih interakcij, pomen neformalnih srečanj ter zaznane učinke mreženja na profesionalni razvoj in občutek pripadnosti. Poseben poudarek je namenjen vprašanjem o ovirah in izzivih, s katerimi se udeleženci srečujejo pri vključevanju v socialne mreže, ter razmerju med digitalnimi in neposrednimi oblikami interakcije.

Takšna kombinacija metod omogoča preseganje omejitev posameznih pristopov. Medtem ko anketni vprašalnik pripomore k širšemu pregledu zaznav udeleženk, intervju prispeva k razumevanju kompleksnosti teh zaznav ter razkriva kontekstualne in interpretativne vidike, ki jih kvantitativni podatki ne morejo zajeti. Zbiranje podatkov je tako zasnovano kot proces, ki povezuje širino in globino analize ter omogoča bolj celostno razumevanje socialnega mreženja v izobraževalnem okolju.

### **3.1.6 Vzorec in izbor udeležencev**

Raziskava je temeljila na priložnostnem vzorcu, saj so bile vanjo vključene udeleženke, ki so se udeležile izbranega strokovnega izobraževalnega dogodka in so bile pripravljene sodelovati.

Pri zbiranju podatkov z anketiranjem je sodelovalo 23 žensk, udeleženk strokovnega izobraževalnega dogodka, organiziranega v okviru DIZI. Vzorec vključuje posameznice različnih starostnih skupin in statusov, pri čemer so med sodelujočimi prevladovale zaposlene udeleženke (82,6 %). Poleg zaposlenih sta se dogodka udeležili še dve upokojenki, ena lastnica podjetja in ena lastnica samostojnega podjetja. Večina anketirank se je podobnih dogodkov že udeležila (78,3 %), kar nakazuje, da imajo številne sodelujoče predhodne izkušnje s strokovnimi izobraževalnimi dogodki in socialnim mreženjem.

V kvalitativnem delu raziskave je sodelovala Petra Zidar, organizatorica strokovnih dogodkov pri DIZI. V nadaljevanju jo obravnavamo kot intervjuvanko oziroma organizatorico dogodkov. Intervju je omogočil vpogled v organizacijski vidik mreženja, načine spodbujanja socialnih interakcij in v ovire, ki jih organizatorica zaznava pri vključevanju udeležencev v socialne mreže.

Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno, udeleženke pa so bile predhodno obveščene o namenu raziskave in načinu uporabe podatkov.

### 3.1.7 Metode analize podatkov

Analiza podatkov v naši raziskavi temelji na kombinaciji kvantitativnih in kvalitativnih pristopov, kar omogoča celovitejše razumevanje proučevanega pojava socialnega mreženja v izobraževalnem okolju. Takšna zasnova ne predvideva zgolj ločene obravnave posameznih tipov podatkov, temveč njihovo medsebojno dopolnjevanje, pri čemer kvantitativni podatki ponujajo vpogled v splošne vzorce, kvalitativni pa omogočajo poglobljeno razumevanje njihovega izvora.

Kvantitativni del analize temelji na obdelavi podatkov, zbranih z anketnim vprašalnikom, pri čemer je v prvem koraku uporabljena deskriptivna statistika (frekvence, odstotki, aritmetične sredine in standardni odkloni). Ta omogoča vpogled v osnovne značilnosti vzorca ter identifikacijo prevladujočih vzorcev v zaznavah in izkušnjah udeležencev, zlasti glede pogostosti socialnih interakcij, zaznanih koristi mreženja ter stopnje zadovoljstva z dogodkom. Uporaba Likertovih lestvic omogoča opisno statistično obdelavo podatkov in primerjavo povprečnih ocen posameznih dimenzij doživljanja mreženja. Na ta način je mogoče odgovoriti na raziskovalna vprašanja, ki se nanašajo na splošno doživljanje mreženja in zaznane koristi.

V nadaljevanju so uporabljene inferenčne statistične metode, ki omogočajo poglobljeno analizo odnosov med posameznimi dimenzijami mreženja. S pomočjo Spearmanove korelacijske analize smo preverjali povezanost med intenzivnostjo socialnih interakcij ter zaznanimi učinki mreženja, kot so občutek pripadnosti, socialna podpora in razvoj profesionalne identitete. Spearmanov koeficient je bil izbran zaradi ordinalne narave podatkov, zbranih z Likertovimi lestvicami, in zaradi majhnega vzorca raziskave. Takšna analiza je omogočila preverjanje vprašanja, ali je večja vključenost v socialne interakcije povezana z zaznanimi socialnimi učinki mreženja, kot so občutek pripadnosti, podpora in profesionalna identiteta.

Takšna kombinacija analiz omogoča tako opis pojavov kot tudi razumevanje odnosov med njimi, kar prispeva k celovitejši interpretaciji socialnega mreženja kot strukturiranega družbenega procesa.

Kvalitativni del analize se osredotoča na interpretacijo podatkov, pridobljenih s polstrukturiranim intervjujem, pri čemer je uporabljena metoda tematske analize. Takšen pristop omogoča sistematično obravnavo besedilnega gradiva ter identifikacijo ključnih tem in pomenov, povezanih z organizacijo dogodka, oblikovanjem okolja za mreženje ter načini spodbujanja socialnih interakcij med udeleženci. Proces analize vključuje več medsebojno prepletenih faz, od transkripcije in večkratnega branja gradiva do odprtega kodiranja ter nadaljnjega povezovanja kod v širše tematske kategorije.

Poseben poudarek je namenjen interpretaciji teh tem v povezavi s teoretičnim okvirom raziskave, zlasti s konceptom socialnega kapitala, profesionalne identitete in pomenom organizacijskih praks pri oblikovanju vključujočih socialnih okolij. Kvalitativna analiza tako ne predstavlja zgolj dopolnitve kvantitativnih ugotovitev, temveč omogoča tudi razumevanje širšega organizacijskega in situacijskega konteksta, znotraj katerega se oblikujejo zaznani vzorci mreženja.

Kvantitativni in kvalitativni rezultati so bili interpretirani komplementarno, pri čemer kvantitativni podatki omogočajo identifikacijo splošnih vzorcev, kvalitativni pa njihovo poglobljeno razlago in kontekstualizacijo. Takšna kombinacija prispeva k bolj celostnemu razumevanju mreženja kot družbenega in izkustvenega procesa, ki presega zgolj merljive dimenzije socialnih odnosov.

### **3.1.8 Etični vidiki raziskave**

Pri izvedbi raziskave so bila upoštevana osnovna etična načela družboslovnega raziskovanja. Sodelovanje v raziskavi je bilo prostovoljno, udeleženske pa so bile predhodno seznanjene z namenom raziskave, načinom zbiranja podatkov in njihovo uporabo. Intervjuvanka je podala pisno soglasje za uporabo svojega imena v raziskavi.

Zagotovljena je bila anonimnost sodelujočih, saj osebni podatki niso bili javno razkriti, zbrani podatki pa so bili uporabljeni izključno za raziskovalne namene. Udeleženske so imele možnost, da kadarkoli odstopijo od sodelovanja brez negativnih posledic.

Posebna pozornost je bila namenjena tudi varovanju zaupnosti podatkov in odgovornemu ravnanju z zbranimi informacijami.

### **3.2 Rezultati raziskave in interpretacija**

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati kvantitativnega in kvalitativnega dela raziskave. Rezultati so interpretirani v povezavi z raziskovalnimi vprašanji ter teoretičnimi izhodišči o socialnem kapitalu, profesionalni identiteti, občutku pripadnosti in neformalnih oblikah mreženja.

Ugotovitve temeljijo na kombinaciji kvantitativnih podatkov, pridobljenih z anketnim vprašalnikom med udeleženkami dogodka, in kvalitativnih podatkov, pridobljenih s polstrukturiranim intervjujem z organizatorko strokovnih dogodkov pri DIZI. Rezultate je treba interpretirati previdno, saj raziskava temelji na relativno majhnem in spolno homogenem vzorcu ( $N = 23$ ), kar omejuje možnost širšega posploševanja ugotovitev. Kljub temu pa kombinacija kvantitativnih in kvalitativnih podatkov omogoča poglobljen vpogled v socialne procese, povezane z mreženjem na strokovnih dogodkih.

#### **3.2.1 Socialne interakcije in vzpostavljanje novih povezav**

Rezultati ankete kažejo, da je večina udeleženk na dogodku vzpostavila vsaj nekaj novih socialnih stikov, med njimi je 43,5 % udeleženk spoznalo vsaj šest novih oseb. Najpogosteje so udeleženke nove povezave navezovale med neformalnimi druženji in odmori, redkeje pa med predavanji ali skupinskim delom, kar potrjuje pomembno vlogo neformalnih interakcij pri oblikovanju socialnih vezi.

Večina sodelujočih je imela s podobnimi dogodki že predhodne izkušnje (78,3 %), kar lahko vpliva na večjo samozavest pri vključevanju v socialne interakcije. Med udeleženkami jih je 43,5 % na dogodku spoznalo šest ali več novih oseb, kar kaže na relativno visoko stopnjo socialne aktivnosti in povezovanja med dogodkom.

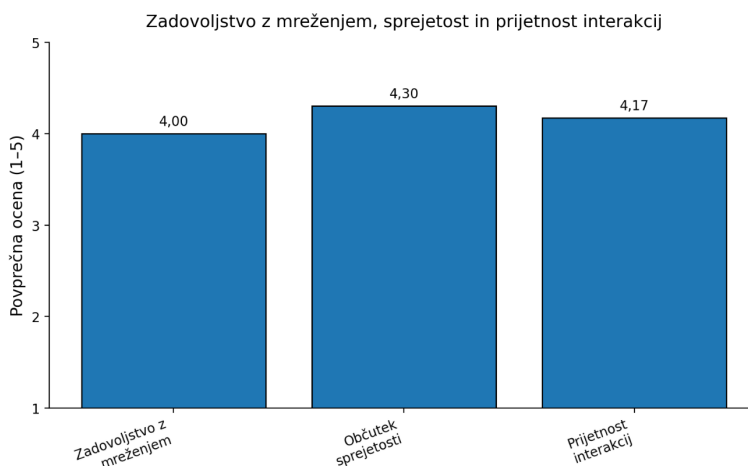
Rezultati ankete kažejo, da je večina udeleženk na dogodku aktivno sodelovala v komunikaciji z drugimi prisotnimi in vzpostavljala nove socialne stike. Povprečna ocena pogostosti aktivne komunikacije z drugimi udeleženci je bila relativno visoka ( $M = 3,65$ ), kar kaže, da je večina sodelujočih aktivno sodelovala v socialnih

interakcijah. Udeleženke so prav tako izrazile visoko zadovoljstvo z možnostmi mreženja na dogodku ( $M = 4,00$ ) in ocenile, da je dogodek spodbujal interakcijo med udeleženci ( $M = 3,95$ ).



**Graf 1: Število novih oseb, ki so jih udeleženke spoznale na dogodku**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.



**Graf 2: Povprečne ocene zadovoljstva z mreženjem, občutka sprejetosti in prijetnosti interakcij**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Pomemben rezultat predstavlja tudi dejstvo, da so se udeleženske na dogodku večinoma počutile sprejeto ( $M = 4,30$ ), interakcije pa so opisovale kot prijetne ( $M = 4,17$ ). Visoki povprečni vrednosti nakazujeta pozitivno socialno klimo dogodka in relativno visoko stopnjo socialne varnosti med udeleženkami.

Relativno visoke povprečne vrednosti pri občutku sprejetosti, zadovoljstvu z mreženjem in prijetnosti interakcij nakazujejo, da so udeleženske dogodek večinoma doživljale kot socialno odprto in vključujoče okolje. Takšna socialna klima lahko pomembno vpliva na pripravljenost posameznikov za aktivno vključevanje v komunikacijo in vzpostavljanje novih profesionalnih stikov.

Pomembna ugotovitev raziskave je bila statistično značilna pozitivna povezava med številom novih oseb, ki so jih udeleženske spoznale na dogodku, in zadovoljstvom z možnostmi mreženja (Spearmanov  $\rho = 0,662$ ;  $p < .001$ ). Udeleženske, ki so na dogodku spoznale več novih oseb, so praviloma tudi bolj pozitivno ocenjevale možnosti mreženja. To nakazuje, da je vzpostavljanje novih stikov pomembno povezano z doživljanjem dogodka kot socialno odprtega in mreženjsko spodbudnega okolja.

Kvalitativni podatki te rezultate dodatno osvetlujejo. Intervju z organizatorko dogodka kaže, da mreženje ni bilo razumljeno kot spontani stranski produkt dogodka, temveč kot eden ključnih organizacijskih ciljev. Respondentka poudarja, da organizatorji aktivno spodbujajo interakcije med udeleženci in posameznike pogosto tudi usmerjajo v povezovanje z drugimi člani skupnosti. Poudarila je tudi uporabo različnih aktivnosti za spodbujanje mreženja, kot so organizirani odmori, mreženjske igre in načrtno povezovanje posameznikov med dogodkom.

Rezultati tako odgovarjajo na prvo raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da imajo socialne interakcije pomembno vlogo pri vzpostavljanju novih profesionalnih povezav.

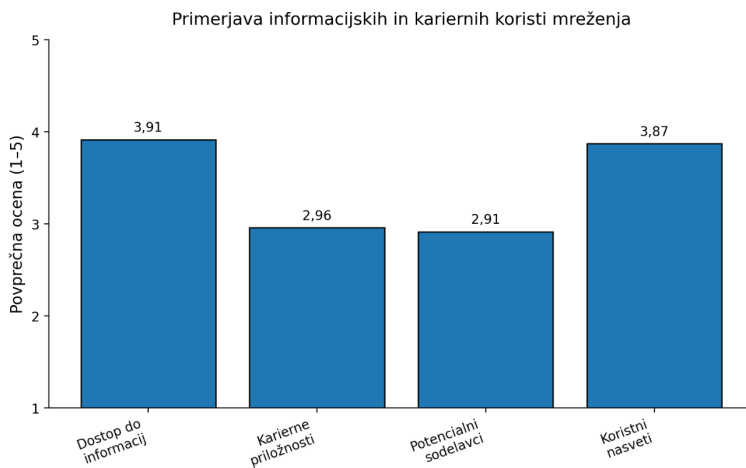
### **3.2.2 Instrumentalne koristi mreženja**

Rezultati raziskave kažejo, da so udeleženske v mreženju prepoznavale predvsem dostop do novih informacij in koristnih nasvetov. Trditev »Mreženje mi je omogočilo dostop do novih informacij« je dosegla visoko povprečno oceno

( $M = 3,91$ ), podobno pa velja tudi za trditev, da so udeleženke z mreženjem pridobile koristne nasvete za razvoj ( $M = 3,87$ ).

Takšni rezultati kažejo, da udeleženke strokovne dogodke razumejo kot pomemben vir informacijske in strokovne podpore. Relativno visoke ocene informacijskih koristi kažejo, da udeleženke mreženje pogosto razumejo kot način pridobivanja praktičnega znanja, izkušenj in orientacije znotraj stroke. V ospredju mreženja tako niso bile predvsem neposredne karijerne koristi, temveč dostop do informacij, strokovne podpore in izmenjave izkušenj z drugimi člani skupnosti.

Intervju dodatno potrjuje pomen informacijske in podporne funkcije mreženja. Respondentka opisuje dogodke kot prostor izmenjave izkušenj, strokovnih praks in medsebojnega svetovanja med člani skupnosti. Posebej je poudarila pomen deljenja praktičnih primerov in dolgoročnejših profesionalnih sodelovanj, ki se pogosto razvijejo po dogodkih.



**Graf 3: Primerjava informacijskih in kariernih koristi mreženja**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Nekoliko nižje so bile ocenjene neposredne karijerne koristi mreženja. Trditev, da je mreženje odprlo karijerne priložnosti, je dosegla povprečno oceno 2,96, podobno pa velja tudi za spoznavanje potencialnih sodelavcev ( $M = 2,91$ ). To lahko pomeni, da udeleženke mreženje na tovrstnih dogodkih pogosteje doživljajo kot prostor

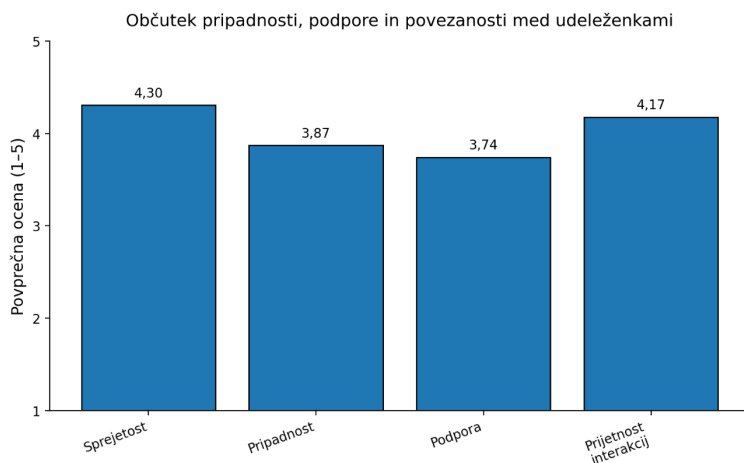
strokovne podpore in izmenjave znanja kot pa kot neposreden kanal za karierni napredek.

Med zaznanim dostopom do novih informacij z mreženjem in občutkom, da je dogodek prispeval k globljemu razumevanju profesionalne poti, se je pokazala močna pozitivna povezanost (Spearmanov  $\rho = 0,744$ ;  $p < .001$ ). Udeleženke, ki so mreženje pogosteje doživljale kot pomemben vir informacij in novih znanj, so praviloma tudi bolj pozitivno ocenjevale vpliv dogodka na svoj profesionalni razvoj.

Rezultati odgovarjajo na drugo raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da anketirane udeleženke in organizatorica mreženju pripisujejo predvsem informacijske, podporne in razvojne koristi.

### 3.2.3 Neinstrumentalne dimenzije mreženja

Poleg instrumentalnih koristi rezultati raziskave kažejo tudi pomembno vlogo neinstrumentalnih dimenzij mreženja. Udeleženke so relativno visoko ocenile občutek pripadnosti strokovni skupnosti ( $M = 3,87$ ) in občutek podpore, ki ga je omogočilo mreženje ( $M = 3,74$ ).



**Graf 4: Občutek pripadnosti, podpore in povezanosti med udeleženkami**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Takšni rezultati kažejo, da mreženje ni bilo razumljeno zgolj kot strategija pridobivanja koristi, temveč tudi kot proces socialnega vključevanja in oblikovanja odnosov. Socialne interakcije so pri številnih udeleženkah prispevale k občutku sprejetosti, povezanosti in socialne varnosti znotraj strokovne skupnosti.

Ugotovitve nakazujejo, da socialne interakcije na strokovnih dogodkih ne služijo zgolj izmenjavi informacij, temveč imajo tudi pomembno socialno in emocionalno funkcijo. Občutki pripadnosti, sprejetosti in podpore lahko pomembno vplivajo na način, kako posamezniki doživljajo svojo vlogo znotraj strokovne skupnosti in svojo pripravljenost za nadaljnje vključevanje v profesionalne mreže.

Spearmanova korelacijska analiza je pokazala statistično značilno pozitivno povezavo med pogostostjo aktivne komunikacije in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti (Spearmanov  $\rho = 0,619$ ;  $p = .002$ ). Udeleženke, ki so pogosteje aktivno sodelovale v interakcijah, so praviloma tudi močnejše poročale o občutku povezanosti s strokovno skupnostjo. Poleg tega je bila ugotovljena statistično značilna pozitivna povezava med pogostostjo aktivne komunikacije in občutkom podpore, ki ga je omogočilo mreženje (Spearmanov  $\rho = 0,505$ ;  $p = .014$ ). To pomeni, da so udeleženke, ki so pogosteje komunicirale z drugimi, praviloma tudi močnejše zaznavale mreženje kot vir socialne in strokovne podpore.

Intervju te ugotovitve dodatno pogloblja, saj respondentka izpostavlja, da se občutek strokovne povezanosti ne oblikuje sam od sebe, temveč ga organizatorji aktivno spodbujajo z načrtovanjem dogodkov, ustvarjanjem priložnosti za interakcijo in povezovanjem udeležencev.

Rezultati tako odgovarjajo na tretje raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da je socialno mreženje povezano z občutkom pripadnosti strokovni skupnosti.

### **3.2.4 Profesionalna identiteta**

Rezultati kažejo, da je imel dogodek določen vpliv tudi na oblikovanje profesionalne identitete udeleženek. Udeleženke so relativno visoko ocenile trditev, da je dogodek prispeval k globljemu razumevanju njihove profesionalne poti ( $M = 3,74$ ), prav tako pa so po dogodku nekoliko bolj doživljale sebe kot del stroke ( $M = 3,74$ ).

Nekoliko nižja je bila ocena trditve, da je mreženje neposredno pomagalo oblikovati profesionalno identiteto ( $M = 3,35$ ), kar lahko kaže, da se profesionalna identiteta oblikuje postopoma skozi daljše časovno obdobje in ponavljajoče se profesionalne izkušnje, ne pa zgolj skozi posamezen dogodek.



**Graf 5: Vpliv mreženja na profesionalno identiteto**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Spearmanova korelacijska analiza je pokazala statistično značilno pozitivno povezavo med pogostostjo aktivne komunikacije in občutkom, da je dogodek prispeval h globljemu razumevanju profesionalne poti (Spearmanov  $\rho = 0,741$ ;  $p < .001$ ). Prav tako je bila ugotovljena močna pozitivna povezava med pridobivanjem koristnih nasvetov za razvoj in zaznanim vplivom mreženja na oblikovanje profesionalne identitete (Spearmanov  $\rho = 0,839$ ;  $p < .001$ ). Občutek pripadnosti strokovni skupnosti je bil statistično značilno pozitivno povezan z oblikovanjem profesionalne identitete (Spearmanov  $\rho = 0,722$ ;  $p < .001$ ) in z občutkom, da se udeleženke po dogodku bolj vidijo kot del stroke (Spearmanov  $\rho = 0,684$ ;  $p < .001$ ).

Povezava med aktivno komunikacijo, občutkom pripadnosti in profesionalno identiteto nakazuje, da profesionalni razvoj udeleženk ni povezan zgolj z vsebino dogodka, temveč tudi s kakovostjo socialnih interakcij in občutkom vključenosti v

strokovno skupnost. Socialno mreženje se tako kaže tudi kot pomemben proces profesionalne socializacije.

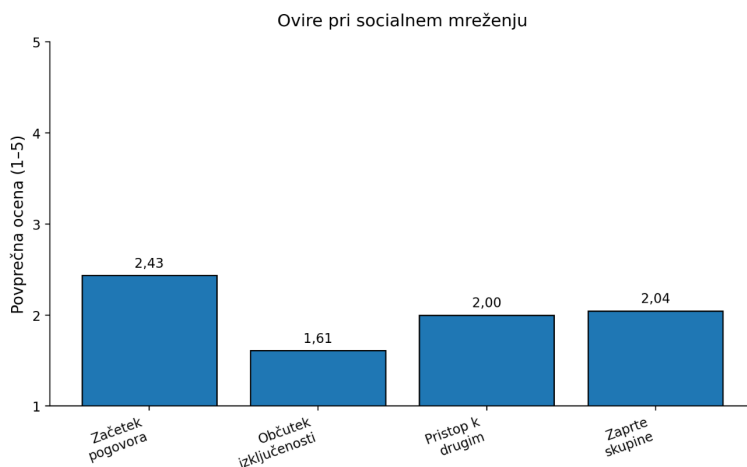
Intervju dodatno potrjuje, da imajo strokovni dogodki pomembno socializacijsko funkcijo. Respondentka poudarja, da lahko socialne interakcije posameznikom pomagajo pri usmerjanju njihove profesionalne poti, izbiri področja specializacije in razumevanju lastne vloge znotraj stroke.

Rezultati odgovarjajo na četrto raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da je mreženje povezano z oblikovanjem profesionalne identitete, predvsem prek socialnih interakcij, občutka pripadnosti in pridobivanja koristnih razvojnih nasvetov.

### 3.2.5 Ovire pri mreženju in neenak dostop do socialnih mrež

Čeprav so bili splošni odzivi na mreženje pozitivni, rezultati kažejo, da so nekatere udeleženke vseeno zaznavale določene ovire pri vključevanju v socialne interakcije.

Najpogosteje se je kot ovira pojavljala težava pri začetku pogovora ( $M = 2,43$ ), medtem ko so bile ocene občutka izključenosti relativno nizke ( $M = 1,61$ ). Podobno so udeleženke večinoma zavračale trditve, da niso vedele, kako pristopiti k drugim ( $M = 2,00$ ), ali da so bile obstoječe skupine zaprte ( $M = 2,04$ ).



**Graf 6: Ovire pri socialnem mreženju**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Čeprav povprečne vrednosti niso visoke, rezultati kažejo, da odprto socialno okolje samo po sebi še ne zagotavlja enake dostopnosti socialnih mrež za vse posameznike. Nekateri posamezniki se lahko kljub pozitivni socialni klimi še vedno soočajo z občutki negotovosti ali pomanjkanja samozavesti pri navezovanju prvih stikov.

Posamezniki, ki že razpolagajo z več socialne samozavesti ali predhodnimi poznanstvi, se lahko v socialne interakcije vključujejo lažje kot novi ali manj samozavestni udeleženci. Socialno mreženje tako ni odvisno zgolj od pripravljenosti posameznika za komunikacijo, temveč tudi od obstoječih odnosov in socialne dinamike skupine.

Pri ovirah pri mreženju so se pokazale negativne smeri povezav z občutkom pripadnosti, vendar povezave niso dosegle statistične značilnosti. Povezava med težavami pri začetku pogovora in občutkom pripadnosti je bila negativna, vendar statistično neznačilna (Spearmanov  $\rho = -0,396$ ;  $p = .061$ ). Prav tako povezava med občutkom izključenosti in občutkom pripadnosti ni bila statistično značilna (Spearmanov  $\rho = -0,252$ ;  $p = .246$ ).

Intervju dodatno pokaže, da vključevanje v socialne mreže ni nujno enako dostopno za vse udeležence. Respondentka omenja, da se novi člani ali posamezniki brez že vzpostavljenih poznanstev lahko težje vključujejo v obstoječe socialne kroge. Hkrati pa poudarja, da se je zaprtost nekaterih skupin v zadnjih letih deloma zmanjšala, saj udeleženci mreženje vse bolj razumejo tudi kot poslovno priložnost. Organizatorji zato nove ali manj vključene udeležence usmerjajo v bolj odprte skupine, kar lahko olajša vključevanje v socialne mreže.

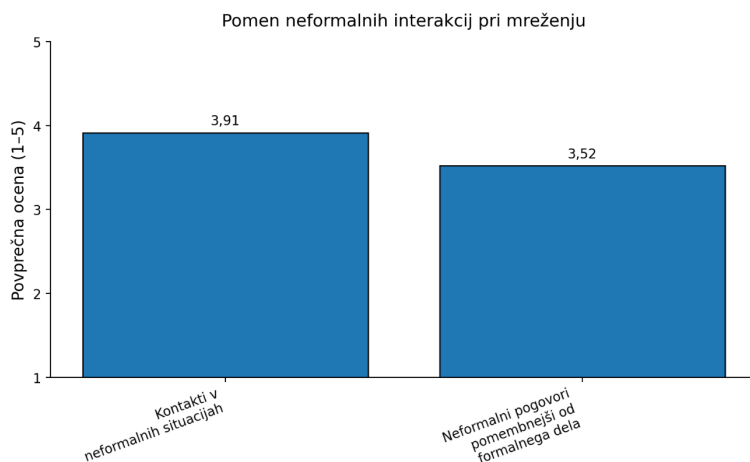
Intervju je dodatno opozoril tudi na generacijski razkorak med starejšimi in mlajšimi udeleženci. Respondentka je poudarila, da starejši člani pogosto razpolagajo z bogatimi praktičnimi izkušnjami, medtem ko mlajši udeleženci še razvijajo strokovno samozavest in profesionalno mrežo. To kaže, da mreženje ni pomembno le za vzpostavljanje novih stikov, temveč tudi za medgeneracijski prenos znanja.

Rezultati tako odgovarjajo na peto raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da se posamezniki pri mreženju še vedno soočajo z različnimi socialnimi in organizacijskimi ovirami.

### 3.2.6 Pomen neformalnih interakcij

Pomemben del rezultatov se nanaša na vlogo neformalnih interakcij pri oblikovanju socialnih vezi. Udeleženke so relativno visoko ocenile trditev, da so najpomembnejši kontakti nastali v neformalnih situacijah ( $M = 3,91$ ). Prav tako so številne sodelujoče menile, da so bili neformalni pogovori pomembnejši za vzpostavljanje socialnih povezav kot formalni deli dogodka ( $M = 3,52$ ).

Takšni rezultati kažejo, da se pomemben del socialnega mreženja odvija prav v spontanah in manj strukturiranih situacijah, kjer je komunikacija pogosto bolj sproščena.



**Graf 7: Pomen neformalnih interakcij pri mreženju**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Spearmanova korelacijska analiza je pokazala statistično značilno pozitivno povezavo med oceno, da so najpomembnejši stiki nastali v neformalnih situacijah, in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti (Spearmanov  $\rho = 0,504$ ;  $p = .014$ ). Udeleženke, ki so se bolj strinjale s tem, da so ključni kontakti nastali v neformalnih situacijah, so praviloma tudi močneje poročale o občutku pripadnosti.

Povezava med oceno, da so bili neformalni pogovori pomembnejši od formalnega dela dogodka, in občutkom pripadnosti ni dosegla statistične značilnosti (Spearmanov  $\rho = 0,372$ ;  $p = .080$ ), zato jo lahko razumemo le kot nakazan trend.

Intervju te rezultate dodatno potrjuje, saj respondentka neformalne interakcije opisuje kot enega ključnih prostorov povezovanja med udeleženci. Posebej izpostavlja odmore, skupna druženja in spontane pogovore, kjer se po njenem mnenju pogosto oblikujejo najbolj pristni in dolgoročni profesionalni odnosi.

Kljub temu je respondentka poudarila, da je ravno formalni del dogodka pogosto ključen za začetne interakcije in nadaljnja neformalna druženja, saj odpira teme, dileme in skupne interese, okoli katerih se nato razvijajo nadaljnji pogovori.

Ugotovitve nakazujejo, da formalni in neformalni deli dogodka niso ločeni komponenti, temveč medsebojno povezani dimenziji socialnega mreženja. Formalni del dogodka pogosto predstavlja izhodišče za nadaljnje spontane interakcije, medtem ko se v neformalnih situacijah pogosteje razvijajo bolj osebni in dolgoročnejši odnosi med udeleženci. Ugotovitve tako odgovarjajo na šesto raziskovalno vprašanje, saj potrjujejo pomembno vlogo neformalnih interakcij pri oblikovanju profesionalnih vezi.

### **3.2.7 Digitalne in fizične oblike mreženja**

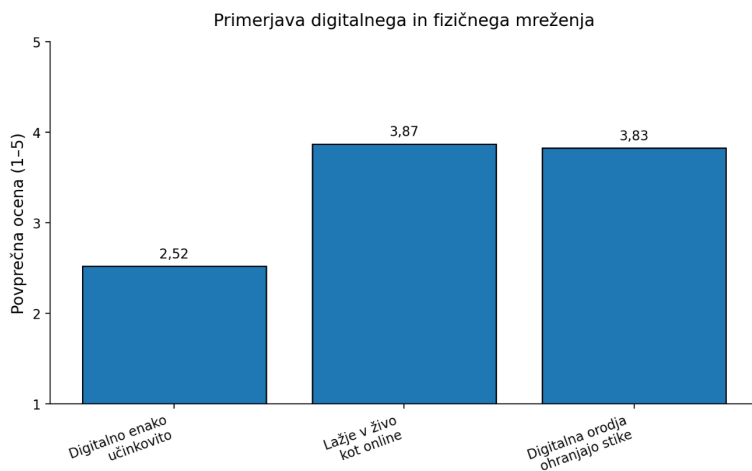
Rezultati raziskave kažejo, da udeleženske fizične oblike mreženja še vedno doživljajo kot pomembnejše in učinkovitejše od digitalnih oblik povezovanja.

Trditev, da je digitalno mreženje enako učinkovito kot osebno, je dosegla relativno nizko povprečno oceno ( $M = 2,52$ ), medtem ko so se udeleženske večinoma strinjale, da jim je lažje navezovati stik v živo kot online ( $M = 3,87$ ).

Rezultati nakazujejo, da neposredne interakcije omogočajo več spontanosti, zaupanja in občutka povezanosti kot digitalna komunikacija.

Kljub temu pa so anketiranke relativno visoko ocenile pomen digitalnih orodij za ohranjanje stikov ( $M = 3,83$ ), kar kaže, da digitalne platforme predvsem dopolnjujejo že vzpostavljene odnose.

Ugotovitve kažejo, da digitalna orodja udeleženske večinoma razumejo kot podporo in nadaljevanje že vzpostavljenih odnosov, ne pa kot popoln nadomestek neposrednih socialnih interakcij. Neposredni stik v živo je bil pogosto povezan z večjo spontanostjo komunikacije, lažjim oblikovanjem zaupanja in močnejšim občutkom povezanosti med udeleženci.



**Graf 8: Primerjava digitalnega in fizičnega mreženja**

Vir: lastni izračuni na podlagi anketnega vprašalnika, 2026.

Korelacijska analiza pri digitalnem mreženju ni pokazala statistično značilnih povezav. Povezava med oceno, da je digitalno mreženje enako učinkovito kot osebno, in oceno, da digitalna orodja pomagajo ohranjati stike, ni bila statistično značilna (Spearmanov  $\rho = -0,064$ ;  $p = .772$ ). Prav tako ni bila statistično značilna povezava med oceno učinkovitosti digitalnega mreženja in lažjim navezovanjem stikov v živo kot online (Spearmanov  $\rho = -0,045$ ;  $p = .839$ ).

Intervju potrjuje, da digitalno mreženje deluje predvsem kot podpora že obstoječim socialnim povezavam, medtem ko se ključni procesi oblikovanja zaupanja in pripadnosti pogosteje vzpostavljajo v fizičnih socialnih interakcijah.

Rezultati tako odgovarjajo na sedmo raziskovalno vprašanje, saj kažejo, da udeleženske fizične oblike mreženja še vedno doživljajo kot učinkovitejše pri vzpostavljanju globljih profesionalnih odnosov.

### 3.2.8 Sinteza ključnih ugotovitev

Ugotovitve raziskave kažejo, da socialno mreženje predstavlja pomemben del strokovnih izobraževalnih dogodkov ter pomembno vpliva na socialne in profesionalne izkušnje udeležencev. Mreženje se pri tem ne kaže zgolj kot spremljevalna socialna dejavnost, temveč kot pomemben proces oblikovanja profesionalnih odnosov, občutka pripadnosti in profesionalne identitete.

Kvantitativni in kvalitativni podatki skupaj nakazujejo, da imajo socialne interakcije pomembno vlogo pri oblikovanju pozitivne izkušnje dogodka. Posebej pomembna se je pokazala povezanost med aktivno komunikacijo, občutkom pripadnosti, profesionalno identiteto in splošnim zadovoljstvom z dogodkom. Udeleženke, ki so bile bolj vključene v socialne interakcije, so praviloma tudi bolj pozitivno ocenjevale svoj profesionalni razvoj in občutek povezanosti s strokovno skupnostjo.

Pomembno vlogo pri oblikovanju profesionalnih vezi imajo predvsem neformalne interakcije, saj se prav v spontanah in manj strukturiranih situacijah pogosto razvijejo bolj osebni in dolgoročni odnosi med udeleženci. Intervju je dodatno pokazal, da organizatorji mreženje pogosto aktivno spodbujajo s strukturiranjem prostora, organizacijo neformalnih aktivnosti in usmerjanjem udeležencev v medsebojno povezovanje.

Raziskava obenem kaže, da dostop do socialnih mrež ni nujno enako dostopen vsem posameznikom – kljub splošno pozitivni socialni klimi so nekatere udeleženke še vedno poročale o občutkih negotovosti pri navezovanju stikov. Intervju je opozoril tudi na obstoj bolj zaprtih socialnih krogov med nekaterimi dolgoletnimi člani skupnosti, vendar organizatorka poudarja, da se je ta trend v zadnjih letih deloma spremenil. Po njenem mnenju so udeleženci postali bolj odprti za povezovanje, saj mreženje vse bolj razumejo tudi kot poslovno priložnost. Hkrati organizatorka nove ali manj vključene udeležence aktivno usmerja v bolj odprte skupine, kar lahko zmanjšuje občutek izključenosti in olajša vključevanje v socialne mreže.

Ugotovitve tako nakazujejo, da uspešnost socialnega mreženja ni odvisna zgolj od posameznikovih socialnih spretnosti, temveč tudi od organizacijskega okolja, obstoječih socialnih odnosov ter možnosti za vključujoče in spontano socialno interakcijo.

Pri interpretaciji korelacijskih rezultatov je treba upoštevati majhnost vzorca. Rezultati zato ponujajo predvsem vpogled v zaznave obravnavanega vzorca, njihovo širšo posplošitev pa omeujeta velikost in sestava vzorca.

#### **4 Predlogi za izboljšave**

Ugotovitve raziskave imajo pomembno praktično vrednost za načrtovanje strokovnih izobraževalnih dogodkov, saj kažejo, da socialno mreženje ni zgolj spontani stranski učinek dogodka, temveč pomemben del celotne izobraževalne izkušnje. Rezultati potrjujejo, da udeleženske mreženje povezujejo z dostopom do informacij, strokovno podporo, občutkom pripadnosti in profesionalnim razvojem. Zato je pri načrtovanju tovrstnih dogodkov smiselno razmišljati ne le o vsebinski kakovosti programa, temveč tudi o pogojih, ki omogočajo kakovostno, vključujoče in dolgoročno povezovanje med udeleženci.

Prva praktična implikacija se nanaša na pomen aktivne organizacijske vloge pri spodbujanju mreženja. Intervju z organizatorko je pokazal, da DIZI mreženja ne prepušča zgolj spontanemu razvoju odnosov, temveč ga že aktivno spodbuja z osebnim povezovanjem udeležencev, usmerjanjem posameznikov k primernim sogovornikom in ustvarjanjem situacij, v katerih lahko udeleženci lažje navežejo stik. Takšna praksa se kaže kot pomembna prednost organizacije dogodkov, saj organizator zaradi poznavanja udeležencev, njihovih področij dela in interesov lahko deluje kot posrednik med posamezniki, ki bi se sicer morda težje povezali. Praktično priporočilo zato ni uvedba popolnoma novih oblik povezovanja, temveč ohranjanje in sistematična nadgradnja že obstoječe posredniške vloge organizatorja. To bi lahko vključevalo bolj načrtno beleženje interesov udeležencev, področij njihovega dela in potreb po povezovanju, kar bi organizatorjem omogočilo še bolj ciljno usmerjeno povezovanje posameznikov.

Druga praktična implikacija se nanaša na strukturiranje neformalnih interakcij. Rezultati raziskave kažejo, da imajo odmori, spontani pogovori in obseminarski deli dogodkov pomembno vlogo pri oblikovanju profesionalnih vezi. Tudi intervju potrjuje, da DIZI že namenja veliko pozornosti odmorom, družabnim oblikam srečevanja in neformalnim delom dogodkov. Zato bi bilo smiselno te obstoječe prakse še naprej ohranjati ter jih po potrebi dodatno strukturirati, zlasti pri dogodkih, kjer se srečujejo novi in že obstoječi člani. Namesto da bi se neformalne interakcije

razumele kot dodatek k formalnemu programu, jih je smiselno obravnavati kot sestavni del izobraževalnega dogodka. To pomeni, da je treba v programu načrtno predvideti dovolj časa za odmore, neformalno druženje, skupne aktivnosti in situacije, v katerih se lahko udeleženci sproščeno povežejo.

Tretja praktična implikacija se nanaša na mreženjske aktivnosti. Intervju je pokazal, da DIZI že uporablja oziroma načrtuje konkretne mreženjske igre, na primer izmenjavo poslovnih vizitk, s katero udeleženci pridobijo nov kontakt. Takšne aktivnosti so pomembne, ker zmanjšujejo odvisnost mreženja od posameznikove socialne samozavesti in omogočajo stik tudi tistim, ki bi sicer težje pristopili k drugim udeležencem. Ker gre za prakso, ki je v organizaciji že prisotna, bi jo bilo smiselno razumeti kot dobro izhodišče za nadaljnji razvoj vključujočega mreženja. V prihodnje bi bilo mogoče takšne aktivnosti nadgraditi z bolj usmerjenimi oblikami povezovanja, na primer s kratkimi predstavitvami udeležencev, tematskimi mizami, povezovanjem glede na področje dela ali kratkimi vodenimi pogovori med udeleženci s podobnimi strokovnimi interesi.

Četrta praktična implikacija se nanaša na vključevanje novih in manj izkušenih udeležencev. Rezultati raziskave in intervju opozarjajo, da socialne mreže niso enako dostopne vsem posameznikom. Novi udeleženci ali tisti brez predhodnih poznanstev se lahko težje vključijo v že oblikovane socialne kroge. DIZI se na to že odziva z aktivnim usmerjanjem posameznikov in vključevanjem novih članov v bolj odprte skupine, kar predstavlja pomembno dobro prakso. V prihodnje bi bilo smiselno to prakso še dodatno formalizirati, na primer z uvodnimi predstavitvami novih udeležencev, sistemom "prvega kontakta", mentorskim povezovanjem ali kratkimi aktivnostmi, kjer se novi člani lažje predstavijo in navežejo prve stike. Takšni pristopi bi lahko zmanjšali občutek izključenosti in povečali dostopnost socialnih mrež za posameznike, ki še nimajo razvite profesionalne mreže.

Peta praktična implikacija se nanaša na medgeneracijsko povezovanje. Intervju je pokazal, da se struktura udeležencev spreminja in da se dogodkov vse pogostejše udeležujejo tudi mlajši posamezniki, medtem ko imajo starejši člani pogosto več izkušenj, strokovnega znanja in že oblikovanih socialnih mrež. To odpira možnost bolj načrtnega povezovanja mlajših in izkušenih udeležencev. Takšno povezovanje bi lahko prispevalo k prenosu praktičnega znanja, večji strokovni samozavesti mlajših članov in krepitvi dolgoročnih profesionalnih vezi. Pri tem ne gre nujno za

formalni mentorski sistem, temveč lahko že manjše oblike povezovanja, kot so tematske diskusije, skupinske naloge ali usmerjeni pogovori med različnimi generacijami udeležencev, prispevajo k bolj vključujočemu in razvojno naravnemu mreženju.

Šesta praktična implikacija se nanaša na razmerje med fizičnim in digitalnim mreženjem. Rezultati raziskave in intervju kažejo, da ima osebni stik še vedno osrednjo vlogo pri vzpostavljanju zaupanja in kakovostnih profesionalnih odnosov. Hkrati pa digitalna orodja, zlasti LinkedIn, elektronska pošta in spletne objave, lahko pomagajo pri ohranjanju stikov po zaključku dogodka. Ker DIZI digitalne kanale že uporablja predvsem za obveščanje, promocijo in nadaljnje povezovanje, bi bilo smiselno razmišljati o njihovi dodatni uporabi po dogodkih. To bi lahko vključevalo objave z označevanjem udeležencev, spodbujanje povezovanja na LinkedInu, pošiljanje povzetkov dogodkov, deljenje kontaktnih možnosti ali oblikovanje nadaljnjih strokovnih srečanj. Digitalno mreženje tako ne bi nadomestilo fizičnega stika, temveč bi ga dopolnilo in pomagalo ohraniti vezi, ki se oblikujejo na dogodka.

Sedma praktična implikacija se nanaša na časovno načrtovanje dogodkov. Intervju je pokazal, da imajo odmori in obseminarski deli pomembno funkcijo pri povezovanju udeležencev, vendar je uspešnost mreženja odvisna tudi od tega, ali imajo udeleženci dovolj časa in priložnosti za pogovor. Ker DIZI že namenja pozornost odmorom in neformalnemu delu dogodka, bi bilo smiselno to prakso še naprej razvijati tako, da se priložnosti za mreženje ne pojavijo zgolj na koncu dogodka, ko nekateri udeleženci morda že odidejo, temveč tudi med samim programom. Daljši odmori, krajše strukturirane aktivnosti med vsebinskimi sklopi ali vnaprej načrtovani prostori za pogovor lahko prispevajo k temu, da mreženje postane dostopnejše večjemu številu udeležencev.

Na podlagi navedenega lahko zaključimo, da praktične implikacije raziskave ne kažejo predvsem na potrebo po popolni spremembi obstoječih praks, temveč na pomen njihovega nadaljnjega razvijanja, sistematizacije in refleksije. DIZI že uporablja več pristopov, ki podpirajo socialno mreženje, kot so osebno povezovanje udeležencev, ustvarjanje neformalnih prostorov, mreženjske igre in uporaba digitalnih kanalov. Ključni prispevek raziskave je zato v tem, da te prakse teoretsko in empirično osvetli ter pokaže, zakaj so pomembne za razvoj socialnega kapitala, občutka pripadnosti, profesionalne identitete in dolgoročnih profesionalnih

odnosov. Strokovni izobraževalni dogodki se tako kažejo kot prostori, kjer se formalno učenje, neformalna izmenjava znanja in socialno povezovanje medsebojno dopolnjujejo.

## **5      Diskusija**

V nadaljevanju so ugotovitve raziskave obravnavane glede na posamezna raziskovalna vprašanja, pri čemer so rezultati interpretirani v luči teoretičnih izhodišč in ugotovitev predhodnih raziskav.

### **5.1      Raziskovalna vprašanja in diskusija**

#### **5.1.1      Kako udeleženke doživljajo socialno mreženje na strokovnih izobraževalnih dogodkih?**

Pri prvem raziskovalnem vprašanju nas je zanimalo, kako udeleženke doživljajo socialno mreženje na strokovnih izobraževalnih dogodkih in kakšen pomen mu pripisujejo v okviru svoje celotne izkušnje dogodka. To vprašanje je bilo pomembno, ker strokovni dogodki tradicionalno veljajo predvsem za prostor pridobivanja znanja, vendar literatura opozarja, da imajo pomembno vlogo tudi pri oblikovanju socialnih odnosov, socialnega kapitala in profesionalnih skupnosti.

Za preverjanje tega vprašanja smo uporabili anketni vprašalnik med udeleženkami strokovnih dogodkov in polstrukturirani intervju z organizatorko dogodkov. S kombinacijo kvantitativnih in kvalitativnih podatkov smo želeli pridobiti celovitejši vpogled v doživljanje socialnega mreženja tako z vidika udeleženk kot organizatorjev.

Rezultati raziskave potrjujejo, da imajo socialne interakcije pomembno vlogo pri celotni izkušnji strokovnih dogodkov. Kvantitativni podatki so pokazali relativno visoko stopnjo aktivne komunikacije med udeleženkami, visoke ocene zadovoljstva z možnostmi mreženja ter izrazit občutek sprejetosti in prijetnosti interakcij. Tudi intervju z organizatorko dogodkov je pokazal, da organizatorji mreženja ne razumejo kot zgolj spontanega stranskega učinka dogodka, temveč kot pomemben organizacijski cilj. Respondentka je poudarila, da organizatorji aktivno ustvarjajo

situacije za povezovanje med udeleženci in poskušajo z različnimi aktivnostmi spodbujati vključevanje posameznikov v skupnost.

To nakazuje, da strokovni izobraževalni dogodki ne delujejo zgolj kot prostor prenosa znanja, temveč tudi kot prostor ustvarjanja in aktivacije socialnega kapitala. V skladu z ugotovitvami Chen in Li (2024) ter Badiglio in Seta (2026) lahko socialni kapital razumemo kot vir, ki posameznikom omogoča dostop do informacij, podpore in profesionalnih priložnosti preko socialnih odnosov. Rezultati naše raziskave kažejo, da udeleženci takšne koristi prepoznavajo tudi v kontekstu strokovnih dogodkov.

Na podlagi ugotovitev lahko sklepamo, da socialno mreženje predstavlja pomemben del celotne izkušnje strokovnih dogodkov in da ni zgolj spremljevalna dejavnost formalnega programa. Zato je tudi pomembno, da organizatorji mreženje razumejo in obravnavajo kot enakovreden del dogodka ter načrtno ustvarjajo priložnosti za socialne interakcije med udeleženci.

### **5.1.2 Kakšen vpliv ima socialno mreženje na občutek pripadnosti strokovni skupnosti?**

Tretje raziskovalno vprašanje se je nanašalo na povezavo med socialnim mreženjem in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti. To vprašanje je izhajalo iz teoretičnih izhodišč, ki poudarjajo pomen socialnih odnosov pri oblikovanju občutka povezanosti, skupne identitete in vključenosti v profesionalna okolja.

Pri preverjanju tega vprašanja smo analizirali povezanost med stopnjo komunikacije udeleženk in njihovim občutkom pripadnosti strokovni skupnosti. Poleg tega smo v intervjuju z organizatorko preverjali, kako organizatorji spodbujajo vključevanje posameznikov v skupnost in kakšen pomen pripisujejo občutku povezanosti med udeleženci.

Pomembna ugotovitev raziskave je bila povezanost med aktivno komunikacijo in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti. Statistična analiza je pokazala srednje močno pozitivno povezavo med pogostostjo komunikacije in občutkom pripadnosti, kar nakazuje, da občutek povezanosti ni zgolj individualna lastnost posameznika, temveč se oblikuje predvsem skozi socialne interakcije z drugimi člani

skupnosti. Udeleženke, ki so bile bolj vključene v komunikacijo, so praviloma tudi močnejše doživljale občutek pripadnosti in podpore.

Ti rezultati so posebej pomembni v kontekstu profesionalnih skupnosti, saj kažejo, da občutek pripadnosti stroki ni odvisen zgolj od formalnega statusa ali strokovnega znanja, temveč tudi od možnosti vključevanja v socialne odnose znotraj skupnosti. Intervju dodatno pokaže, da organizatorji občutek skupnosti aktivno gradijo preko vključujočega okolja, neformalnih aktivnosti in poudarjanja skupnih interesov med udeleženci. Občutek pripadnosti se tako ne oblikuje spontano, temveč je rezultat socialnih procesov in organizacijskih praks.

Ugotovitve so skladne z raziskavami Hernández-Soto in sodelavcev (2025) ter Spann in sodelavcev (2025), ki poudarjajo, da socialne mreže pomembno prispevajo k občutku vključenosti in profesionalne pripadnosti. Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da imajo organizatorji pomembno vlogo pri oblikovanju vključujočega okolja, ki posameznikom omogoča aktivno vključevanje v strokovno skupnost. V prihodnje bi bilo smiselno posebno pozornost nameniti predvsem novim udeležencem, saj se občutek pripadnosti pogosto razvija ravno skozi prve socialne stike in izkušnje v skupnosti.

### **5.1.3 Kako socialno mreženje prispeva k profesionalnemu razvoju in profesionalni identiteti posameznika?**

Drugo in četrto raziskovalno vprašanje sta se nanašala na koristi socialnega mreženja ter na njegovo vlogo pri profesionalnem razvoju in oblikovanju profesionalne identitete. V teoretičnem delu smo ugotovili, da profesionalne mreže posameznikom omogočajo dostop do informacij, mentorstva, podpore in različnih priložnosti za razvoj kariere. Poleg tega literatura poudarja, da socialne interakcije pomembno prispevajo tudi k oblikovanju profesionalne identitete in občutka pripadnosti stroki.

To vprašanje smo preverjali s pomočjo anketnih vprašanj o zaznanih koristih mreženja, dostopu do novih informacij, profesionalnem razvoju in vplivu dogodkov na razumevanje lastne profesionalne poti. Dodatni vpogled smo pridobili z intervjujem organizatorke, ki je opisovala konkretne načine, s katerimi se udeleženci povezujejo in razvijajo dolgoročnejše profesionalne odnose.

Rezultati raziskave kažejo pomembno vlogo instrumentalnih koristi mreženja. Udeleženske so mreženje pogosto doživljale kot pomemben vir informacij, novih znanj in strokovne podpore. Posebej pomembna je bila ugotovitev, da se je pokazala močna pozitivna povezava med dostopom do novih informacij v okviru mreženja in občutkom, da je dogodek prispeval k boljšemu razumevanju profesionalne poti. To nakazuje, da socialno mreženje ni pomembno zgolj zaradi oblikovanja odnosov, temveč tudi zaradi orientacije posameznikov znotraj stroke.

V tem kontekstu imajo strokovni dogodki pomembno vlogo pri neformalnem učenju in profesionalni socializaciji. Posamezniki skozi interakcije z drugimi člani skupnosti pridobivajo vpogled v profesionalne izkušnje, praktične nasvete in različne možnosti profesionalnega razvoja. Intervju z organizatorko je pokazal, da udeleženci pogosto nadaljujejo sodelovanje tudi po dogodkih, kar kaže, da mreženje presega okvir samega dogodka in lahko vodi v dolgoročneje profesionalne odnose.

Hkrati pa rezultati kažejo, da udeleženske mreženja niso primarno doživljale kot neposreden mehanizem kariernega napredovanja. Neposredne karierne koristi so bile ocenjene nižje kot informacijske in podporne koristi. To lahko pomeni, da udeleženske strokovne dogodke pogosteje razumejo kot prostor skupnosti, izmenjave izkušenj in strokovne podpore kot pa kot izrazito tekmovalno okolje za doseganje individualnih kariernih ciljev.

Pomemben del rezultatov se nanaša tudi na vpliv mreženja na profesionalno identiteto. Udeleženske so relativno visoko ocenjevale vpliv dogodka na razumevanje svoje profesionalne poti in občutek pripadnosti stroki. Statistična analiza je pokazala pozitivne povezave med aktivno komunikacijo, občutkom pripadnosti in zaznamim vplivom dogodka na profesionalno identiteto. To nakazuje, da profesionalna identiteta ni oblikovana zgolj v okviru formalnega izobraževanja ali individualnega razvoja, temveč tudi skozi socialne odnose in občutek vključenosti v profesionalno skupnost.

Iz rezultatov raziskave lahko razberemo, da mreženje ni pomembno zgolj zaradi neposrednih koristi, temveč prispeva k oblikovanju profesionalne identitete posameznikov. Organizatorka je poudarila, da udeleženci skozi interakcije z bolj izkušenimi člani pogosto prepoznajo področja, na katerih se želijo strokovno razvijati. Takšne interakcije lahko delujejo kot pomemben mehanizem profesionalne

socializacije, saj posameznikom pomagajo oblikovati predstavo o lastni vlogi znotraj stroke. To potrjuje ugotovitve Spann in sodelavcev (2025) ter Hernández-Soto in sodelavcev (2025), ki mreženje povezujejo z razvojem profesionalne identitete in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti.

Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da strokovni dogodki pomembno prispevajo k profesionalnemu razvoju posameznikov, predvsem preko dostopa do informacij, izmenjave izkušenj, strokovne podpore in oblikovanja profesionalne identitete. Zato je pri načrtovanju dogodkov smiselno še naprej spodbujati dejavnosti, ki omogočajo izmenjavo strokovnega znanja med bolj in manj izkušenimi udeleženci.

#### **5.1.4 Katere ovire in dejavniki vplivajo na vključevanje posameznikov v socialne mreže?**

Peto raziskovalno vprašanje se je nanašalo na ovire in dejavnike, ki vplivajo na vključevanje posameznikov v socialne mreže na strokovnih dogodkih. To vprašanje je bilo pomembno, ker literatura opozarja, da dostop do socialnega kapitala ni nujno enakomerno porazdeljen med vse člane skupnosti.

Za preverjanje tega vprašanja smo analizirali odgovore udeleženk o morebitnih težavah pri vključevanju v socialne interakcije in pridobili dodatna pojasnila s pomočjo intervjuja z organizatorko.

Rezultati raziskave niso pokazali zgolj pozitivnih vidikov mreženja, temveč tudi določene omejitve in neenakosti pri vključevanju v socialne mreže. Čeprav so bile povprečne ocene ovir relativno nizke, so nekatere udeleženke vseeno poročale o težavah pri začetku pogovora, občutkih negotovosti ali težavah pri vključevanju v obstoječe skupine. Intervju je dodatno pokazal, da imajo posamezniki brez predhodnih poznanstev pogosto težji dostop do že oblikovanih socialnih krogov.

Takšne ugotovitve so pomembne, ker kažejo, da socialno mreženje ni nujno enako dostopno vsem posameznikom. Uspešnost vključevanja ni odvisna zgolj od pripravljenosti posameznika za komunikacijo, temveč tudi od socialne samozvesti, obstoječih poznanstev in organizacijske strukture dogodka. Posamezniki, ki že razpolagajo z več socialnega kapitala ali poznanstvi znotraj skupnosti, se lahko v socialne interakcije vključujejo lažje kot novi člani skupnosti.

Takšna ugotovitev je posebej zanimiva z vidika razprav o reprodukciji socialnega kapitala, predstavljenih v teoretičnem delu. Dwork in sodelavci (2024) ter Contreras in sodelavci (2025) opozarjajo, da dostop do mrež ni enakomerno porazdeljen, temveč je pogosto povezan z obstoječimi socialnimi in profesionalnimi položaji posameznika. Naši rezultati kažejo podobno dinamiko, saj imajo udeleženci, ki so v skupnost vključeni dlje časa, pogosto bolj razvite mreže in posledično lažje vzpostavljajo nove povezave.

V tem kontekstu postane pomembna tudi vloga organizatorjev dogodkov. Intervju je pokazal, da organizatorji skušajo preko strukturiranja prostora, načrtovanih aktivnosti in aktivnega povezovanja posameznikov zmanjševati socialne ovire pri vključevanju. Kljub temu pa rezultati kažejo, da popolnoma enakega dostopa do socialnih mrež ni mogoče samoumevno zagotoviti zgolj z organizacijo odprtega in prijetnega okolja.

Na podlagi ugotovitev lahko priporočamo razvoj dodatnih vključujočih praks, kot so strukturirane aktivnosti spoznavanja, mentorski sistemi ali načrtovane aktivnosti povezovanja novih in izkušenih članov skupnosti. Takšni pristopi bi lahko prispevali k zmanjševanju neenakosti pri dostopu do socialnega kapitala.

#### **5.1.5 Kakšno vlogo imajo neformalne interakcije pri vzpostavljanju in ohranjanju socialnih vezi?**

Šesto raziskovalno vprašanje se je nanašalo na vlogo neformalnih interakcij pri vzpostavljanju in ohranjanju socialnih vezi. To vprašanje je izhajalo iz ugotovitev literature, ki poudarja, da pomemben del socialnega mreženja ne poteka zgolj v okviru formalnega programa dogodka, temveč tudi skozi spontane pogovore, odmore, druženja in druge manj formalizirane oblike interakcije.

Rezultati raziskave kažejo, da imajo neformalne interakcije pomembno mesto pri doživljanju socialnega mreženja. Udeleženke so najpomembnejše stike pogosto povezovale prav z neformalnimi situacijami, kar nakazuje, da se profesionalne in socialne vezi ne oblikujejo zgolj v formalnem delu dogodka, temveč pogosto nastajajo v bolj sproščenih prostorih interakcije. Takšni prostori omogočajo manj formalno komunikacijo, lažje navezovanje stikov in oblikovanje odnosov, ki lahko presegajo okvir posameznega dogodka.

Kvantitativni rezultati so pokazali, da so udeleženske razmeroma visoko ocenile trditev, da so najpomembnejši stiki nastali v neformalnih situacijah. Spearmanova korelacijska analiza je dodatno pokazala statistično značilno pozitivno povezavo med oceno, da so najpomembnejši stiki nastali v neformalnih situacijah, in občutkom pripadnosti strokovni skupnosti. To pomeni, da so udeleženske, ki so večji pomen pripisovale neformalnim situacijam, praviloma tudi močnejše poročale o občutku pripadnosti.

Povezava med oceno, da so bili neformalni pogovori pomembnejši od formalnega dela dogodka, in občutkom pripadnosti sicer ni dosegla statistične značilnosti, vendar nakazuje podobno smer razumevanja pomena neformalnih prostorov. To pomeni, da ne moremo trditi, da so neformalni pogovori sami po sebi pomembnejši od formalnega dela dogodka, lahko pa ugotovimo, da predstavljajo pomembno dopolnitev formalnega programa.

Ti rezultati se ujemajo s teoretičnimi izhodišči, ki poudarjajo, da se socialni kapital oblikuje skozi ponavljajoče se interakcije, zaupanje in izmenjavo izkušenj. Neformalne interakcije imajo pri tem posebno vlogo, ker zmanjšujejo formalno distanco med udeleženci in ustvarjajo pogoje za razvoj bolj osebnih strokovnih vezi. S tem ne prispevajo le k vzpostavljanju novih stikov, temveč tudi k občutku pripadnosti in dolgoročnejši strokovni povezanosti.

Intervju z organizatorko te ugotovitve dodatno potrjuje, saj pokaže, da so odmori, druženja in manj formalni deli programa pomembni za povezovanje udeležencev. Organizatorka je poudarila, da se pomembni pogovori pogosto razvijejo prav v neformalnih okoliščinah, kjer so udeleženci bolj sproščeni in lažje pristopijo drug k drugemu. Neformalne interakcije zato niso zgolj dodatek k formalnemu programu, temveč predstavljajo pomemben del socialne in pedagoške vrednosti strokovnega dogodka.

Na podlagi rezultatov lahko ugotovimo, da neformalne interakcije pomembno prispevajo k vzpostavljanju in ohranjanju socialnih vezi. Pri načrtovanju strokovnih izobraževalnih dogodkov je zato smiselno še naprej namenjati pozornost prostoru in času za neformalne pogovore, saj ti podpirajo občutek pripadnosti, razvoj zaupanja in oblikovanje dolgoročnejših profesionalnih povezav.

### **5.1.6 Kakšen je odnos med fizičnimi in digitalnimi oblikami mreženja?**

Sedmo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na odnos med fizičnimi in digitalnimi oblikami mreženja. V zadnjih letih se vse pogostejše pojavljajo različne digitalne platforme za profesionalno povezovanje, zato nas je zanimalo, kako udeleženske in organizatorji doživljajo njihovo vlogo v primerjavi z neposrednimi interakcijami v živo.

Rezultati raziskave kažejo, da udeleženske fizične oblike mreženja večinoma doživljajo kot učinkovitejše pri vzpostavljanju globljih odnosov, medtem ko digitalna orodja pogostejše razumejo kot podporo že obstoječim povezavam. Neposredne interakcije v živo so bile povezane z večjo spontanostjo komunikacije, lažjim oblikovanjem zaupanja in močnejšim občutkom povezanosti.

Intervju je pokazal podobno razumevanje digitalnega mreženja. Respondentka je poudarila, da digitalna komunikacija sicer omogoča ohranjanje stikov in nadaljnje sodelovanje po dogodku, vendar se ključni procesi oblikovanja zaupanja in občutka skupnosti še vedno pogostejše razvijejo skozi neposredne fizične interakcije.

Rezultati tako nakazujejo, da digitalne oblike mreženja ne nadomeščajo fizičnih srečanj, temveč jih predvsem dopolnjujejo. Neposredni stiki omogočajo oblikovanje začetnih odnosov in zaupanja, medtem ko digitalna orodja podpirajo vzdrževanje teh odnosov skozi čas. Takšna kombinacija obeh oblik mreženja se kaže kot posebej pomembna za dolgoročno ohranjanje profesionalnih povezav.

Na podlagi ugotovitev lahko sklepamo, da je za učinkovito profesionalno mreženje smiselno povezovati prednosti fizičnih in digitalnih oblik komunikacije. Organizatorji bi zato lahko poleg dogodkov v živo razvijali tudi digitalne skupnosti ali platforme, ki bi udeležencem omogočale nadaljnjo izmenjavo informacij, sodelovanje in ohranjanje stikov po zaključku dogodka.

### **5.1.7 Vloga organizatorjev kot prečni dejavnik socialnega mreženja**

Vloga organizatorjev se v raziskavi pokaže kot pomemben prečni dejavnik, ki dopolnjuje odgovore na raziskovalna vprašanja, zlasti vprašanja o neformalnih interakcijah, ovirah pri vključevanju in dostopnosti socialnega mreženja. Čeprav

vloga organizatorjev ni oblikovana kot samostojno raziskovalno vprašanje, se je skozi rezultate pokazala kot pomemben pogoj za razumevanje tega, kako se socialne interakcije na strokovnih dogodkih sploh oblikujejo.

Intervju z organizatorko je pokazal, da mreženje ni prepuščeno zgolj spontanemu razvoju odnosov, temveč ga lahko organizatorji aktivno podpirajo z načrtovanjem prostora, spodbujanjem pogovorov in ustvarjanjem situacij, ki udeležencem olajšajo vzpostavljanje stikov. Posebno vlogo imajo pri tem neformalni prostori za druženje, aktivnosti za povezovanje ter ustvarjanje prijetnega in vključujočega vzdušja.

Takšna praksa potrjuje ugotovitve literature, da razvoj socialnih mrež ni odvisen zgolj od individualne pobude posameznikov, temveč tudi od organizacijskega okolja in pogojev, ki jih ustvarjajo organizatorji dogodkov. Mreženje se zato ne kaže kot izključno individualna aktivnost, temveč kot proces, ki je močno povezan s strukturo in kulturo dogodka.

Rezultati raziskave kažejo, da lahko organizatorji pomembno prispevajo k večji vključenosti udeležencev, razvoju občutka pripadnosti in oblikovanju novih profesionalnih povezav. Hkrati pa ugotovitve opozarjajo, da popolnoma enakega dostopa do socialnih mrež ni mogoče zagotoviti zgolj z odprtim in prijetnim okoljem, saj na vključevanje vplivajo tudi predhodna poznanstva, socialna samozavest in obstoječi socialni kapital posameznikov.

Vloga organizatorjev je zato predvsem v tem, da zmanjšujejo ovire za vključevanje in ustvarjajo pogoje, v katerih mreženje postane dostopnejše širšemu krogu udeležencev. To vključuje premišljeno oblikovanje neformalnih prostorov, spodbujanje interakcij med udeleženci in posebno pozornost do novih ali manj vključenih posameznikov.

## **5.2 Sklepne ugotovitve diskusije**

Rezultati raziskave potrjujejo, da socialno mreženje predstavlja pomembno dimenzijo strokovnih izobraževalnih dogodkov. Ugotovitve kažejo, da strokovni dogodki ne delujejo zgolj kot prostor prenosa znanja, temveč tudi kot prostor oblikovanja socialnega kapitala, profesionalnih odnosov in občutka pripadnosti strokovni skupnosti.

Raziskava je pokazala, da so socialne interakcije povezane z večjim občutkom pripadnosti, boljšim razumevanjem profesionalne poti in pozitivnim doživljanjem strokovne skupnosti. Posebej pomembno vlogo imajo pri tem neformalne interakcije, ki omogočajo razvoj zaupanja, izmenjavo izkušenj in oblikovanje dolgoročnejših profesionalnih povezav. Rezultati hkrati kažejo, da dostop do socialnih mrež ni popolnoma enakomeren, zato imajo organizatorji pomembno vlogo pri ustvarjanju vključujočega okolja in zmanjševanju ovir za vključevanje novih članov skupnosti.

Na podlagi rezultatov lahko sklepamo, da socialno mreženje ni zgolj spremljevalna dejavnost strokovnih dogodkov, temveč predstavlja enega izmed njihovih ključnih socialnih in izobraževalnih elementov. Strokovne dogodke je zato smiselno razumeti kot celostna socialna okolja, v katerih sta formalno izobraževanje in neformalno povezovanje tesno prepletena ter skupaj prispevata k profesionalnemu razvoju posameznikov in krepitvi strokovnih skupnosti.

## **6 Zaključek**

Raziskava je pokazala, da socialno mreženje na strokovnih izobraževalnih dogodkih ne predstavlja zgolj spremljevalne dejavnosti formalnega programa, temveč pomemben socialni proces, ki vpliva na profesionalni razvoj, občutek pripadnosti, oblikovanje profesionalne identitete in vključevanje posameznikov v strokovne skupnosti. Ugotovitve nakazujejo, da strokovni dogodki ne delujejo le kot prostori prenosa znanja, temveč tudi kot okolja profesionalne socializacije, v katerih se preko socialnih interakcij oblikujejo socialne vezi, skupni pomeni in dolgoročnejši profesionalni odnosi.

Rezultati raziskave potrjujejo, da imajo pri oblikovanju socialnih povezav posebno vlogo neformalne interakcije. Prav spontani pogovori, odmori in manj strukturirane oblike druženja pogosto omogočajo vzpostavljanje bolj zaupanja vrednih in trajnejših odnosov med udeleženci. Socialno mreženje se je pri tem pokazalo kot pomemben vir informacij, strokovne podpore in profesionalnega usmerjanja, hkrati pa tudi kot dejavnik, ki prispeva k občutku sprejetosti in povezanosti znotraj strokovne skupnosti.

Raziskava obenem opozarja, da dostop do socialnih mrež ni nujno enako dostopen vsem posameznikom. Na možnosti vključevanja vplivajo obstoječi socialni kapital, socialna samozavest posameznika, predhodna poznanstva in organizacijske značilnosti dogodka. Mreženje zato ne deluje zgolj kot mehanizem povezovanja, temveč lahko prispeva tudi k reprodukciji obstoječih socialnih razlik. V tem kontekstu postane vloga organizatorjev posebej pomembna, saj lahko z načrtnim oblikovanjem vključujočega okolja zmanjšujejo ovire pri vključevanju novih ali manj povezanih udeležencev.

Pomembna ugotovitev raziskave je tudi, da digitalne oblike mreženja večinoma delujejo kot dopolnitev že vzpostavljenim odnosom, medtem ko fizične interakcije ostajajo ključne za razvoj zaupanja, občutka pripadnosti in globljih profesionalnih vezi. To kaže, da digitalna orodja sama po sebi ne nadomeščajo pomena neposrednih socialnih stikov, temveč predvsem širijo možnosti za nadaljnje ohranjanje in utrjevanje profesionalnih povezav.

Prispevek raziskave je predvsem v razumevanju socialnega mreženja kot kompleksnega socialnega in izkustvenega procesa, ki presega zgolj instrumentalno razumevanje profesionalnega povezovanja. Raziskava poudarja, da se skozi mreženje ne oblikujejo le priložnosti za karierni razvoj, temveč tudi občutek skupnosti, profesionalna identiteta in procesi vključevanja v strokovno okolje. Na ta način strokovni izobraževalni dogodki predstavljajo pomembna socialna okolja, kjer se formalno in neformalno učenje medsebojno prepletata.

Kljub pomembnim ugotovitvam ima raziskava tudi določene omejitve. Zaradi majhnega in spolno homogenega vzorca ugotovitev ni mogoče širše posploševati. Prav tako raziskava temelji na presečni metodološki zasnovi, zato ne omogoča vpogleda v dolgoročni razvoj socialnih mrež in profesionalnih odnosov po zaključku dogodka. Nadaljnje raziskave bi bilo zato smiselno razširiti na večje in bolj raznolike vzorce udeležencev, vključiti več kvalitativnih intervjujev in preučiti dolgoročne učinke socialnega mreženja v različnih profesionalnih okoljih.

## Zahvala

Poglavje je nastalo v okviru projekta »Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja«. Operacijo sofinancirata Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in mladino ter Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada plus (ESS+) v okviru javnega razpisa Problemsko učenje študentov v delovno okolje 2024–2027 (PUŠ 2024–2027).

## Literatura

- Badiglio, S., & Seta, L. (2026). Social capital at school: A tool to measure students' endowments. *Rivista Italiana di Economia Demografia e Statistica / Italian Journal of Economic, Demographic and Statistical Studies*, LXXX(3), 117–128. <https://doi.org/10.71014/sieds.v80i3.552>
- Blumenschein, D., & Hannisdal, B. (2024). Social network analysis and educational change: Unravelling the role of innovative teaching staff in a higher education environment. *Studies in Higher Education*, 49(12), 2827–2843. <https://doi.org/10.1080/03075079.2024.2324346>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In: Richardson, JG (ed.) *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258).
- Carlhed Ydhag, C., & Osman, A. (2025). Configurations, dynamics, and temporality: Exploring the social networks of students and their relevance for successful transitions into higher education. *International Journal of Educational Research Open*, 8, 100419. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100419>
- Chang, V., Gao, G., & Peng, H. (2024). *Social VR for professional networking: A spatial perspective* (arXiv:2408.09280) [Preprint]. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2408.09280>
- Chen, M., & Li, W. (2024). Social capital development on interest-based networks: Examining its antecedents, process, and consequences. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, 190. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-02609-1>
- Contreras, J., Amissah, C. M., Khademi, A., Valeriann, C., & Villalonga-Olives, E. (2025). Measuring the relationship between social capital, race, and education. *Frontiers in Public Health*, 13, 1632838. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1632838>
- De Weerd, D., De Schepper, A., Kyndt, E. et al. (2024). Entering the labor market: Networks and networking behavior in the school-to-work transition. *Vocations and Learning*, 17, 311–332. <https://doi.org/10.1007/s12186-024-09343-4>
- Dwork, C., Hays, C., Kleinberg, J., & Raghavan, M. (2024). Equilibria, efficiency, and inequality in network formation for hiring and opportunity (arXiv:2402.13841) [Preprint]. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2402.13841>
- Faizan, R. (2025). The importance of professional networking: A pathway to career success. *Scientific Societal & Behavioral Journal*, 1(1), 59–65. <https://doi.org/10.63329/av3nz1236>
- Finnigan, K. S., Luengo-Aravena, D. E., & Garrison, K. M. (2018). Social network analysis methods in educational policy research. In M. D. Young & S. Diem (eds.), *Complementary research methods for educational leadership and policy studies* (pp. 231–252). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-93539-3\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-319-93539-3_12)
- Fredricks, J., & Simpkins, S. (2024). The role of organized activities in supporting youth social capital development: A qualitative meta-synthesis. *Adolescent Research Review*, 9, 543–562. <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00235-1>
- Gentry, A. N., Martin, J. P., & Douglas, K. A. (2025). Social capital assessments in higher education: A systematic literature review. *Frontiers in Education*, 9, Article 1498422. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1498422>
- Grimme, F., Wittner, B., & Kauffeld, S. (2026). Networking and career success: Analysing social capital in formal female networks. *Journal of Management Development*, 45(2), 226–248. <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2025-0017>

- Hernández-Soto, R., Gutiérrez-Ortega, M., Rubia-Avi, B., et al. (2025). Influence of social ties on knowledge sharing among academics: A qualitative case study. *Innovative Higher Education*, 50, 997–1019. <https://doi.org/10.1007/s10755-024-09764-y>
- Jeznik, K., & Kristl, N. (2025). Inclusiveness and equity in vocational education and training. *Journal of Elementary Education*, 18(1), 19–35. <https://doi.org/10.18690/rei.3877>
- Lemańczyk, J., Garczarek-Bąk, U., & Szymkowiak, A. (2026). Realizing the social capital theory through the creation of shared value. *Decision*, 53, 3–27. <https://doi.org/10.1007/s40622-025-00453-z>
- Meynhardt, T., Hermann, C., & Bardeli, J. (2024). Connecting value creation for society with work engagement: The relevance of an organization's public value as an extension of the job characteristics model. *Current Psychology*, 43, 23260–23277. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05922-9>
- Mu, G. M., Soong, H., & Zhou, W. (2025). A “community turn” to engaging international students: The “bright” and “dark” social capital. *International Journal of Intercultural Relations*, 106, 102173. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2025.102173>
- Núñez-Naranjo, A., Morales-Urrutia, X., & Simbaña-Taípe, L. (2024). Social capital, education, and subjective well-being in Ecuador. *Frontiers in Sociology*, 9, 1417538. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2024.1417538>
- Paredes-Saavedra, M., Vallejos, M., Huancahuire-Vega, S., Morales-García, W. C., & Geraldo-Campos, L. A. (2024). Work team effectiveness: Importance of organizational culture, work climate, leadership, creative synergy, and emotional intelligence in university employees. *Administrative Sciences*, 14(11), 280. <https://doi.org/10.3390/admsci14110280>
- Qasim, M., & Laghari, A. A. (2025). Belonging through values: Ethical leadership, creativity, and psychological safety with ethical climate as a moderator. *Frontiers in Psychology*, 16, 1559427. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1559427>
- Roberts, C., Khanna, P., & Burgess, A. (2024). Capital sharing and socialization in an interprofessional student-led clinic: A Bourdieuan analysis. *BMC Medical Education*, 24(1), 155. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05117-7>
- Spann, M. N., Hua, M., Shimbo, D., Begg, M., Gartrell, R., Momen-Heravi, F., Accordino, M., Connolly, E., Einstein, A., Dimitropoulou, K., Chang, B., & Vardarajan, B. (2025). Keeping the network alive: The importance of professional social networks for long-term research career development. *Journal of Clinical and Translational Science*, 9(1), e170. <https://doi.org/10.1017/cts.2025.10105>
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning, meaning, and identity Cambridge University Press, Cambridge. *Europa-Institut Saarland University Prof. Dr. C. Scholz/Prof. Dr. J. Zentes PO*, 15, 11-50.
- Wang, S., Alam, G. M., Bashir, K., & Lei, M. (2026). Reproducing inequality? Social capital, digital literacy, and SES in access to higher education. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13, Article 42. <https://doi.org/10.1057/s41599-025-06264-y>
- Zrim Martinjak, N. (2024). Dihotomija v vrednosti socialnega kapitala. *Sodobna pedagogika*, 75(1), 8–22, 155–168. <http://www.dlib.si/URN:NBN:SI:DOC-TY0BVZC4>

## O avtorjih

**Ajda Mrzlikar** je študentka Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani, kjer obiskuje 1. stopnjo študija pedagogike in andragogike ter sociologije. Končala je Srednjo vzgojiteljsko šolo v Ljubljani, nato pa eno leto delala kot spremljevalka otrok s posebnimi potrebami na Osnovni šoli Dobrova. Njeni raziskovalni interesi vključujejo filozofijo vzgoje in izobraževanja, sociologijo, osebni razvoj ter vprašanja družbe, identitete in vseživljenjskega učenja. Posebej jo zanimajo kritične in humanistične perspektive izobraževanja ter povezovanje filozofskih in pedagoških teorij s sodobnimi družbenimi vprašanji. Ukvarja se tudi z ustvarjalnim pisanjem, branjem in raziskovanjem različnih pogledov na razvoj posameznika in družbe. *Ajda Mrzlikar is a student at the Faculty of Arts, University of Ljubljana, where*

*she is pursuing undergraduate studies in pedagogy and andragogy as well as sociology. She graduated from the Secondary Preschool Education School in Ljubljana and later worked for one year as a support assistant for children with special needs at Dobrova Primary School. Her research interests include philosophy of education, sociology, personal development, and questions related to society, identity, and lifelong learning. She is particularly interested in critical and humanistic perspectives on education and the connection between philosophical and pedagogical theories and contemporary social issues. She is also engaged in creative writing, reading, and exploring different perspectives on the development of individuals and society."*

**Petra Zidar** je diplomirana organizatorica kadrovskih sistemov z več kot desetletnimi izkušnjami na področju organizacije strokovnih dogodkov, upravljanja članstva in razvoja kompetenc. Deluje v okviru Inštituta za davčno izobraževanje in Davčno svetovalne zbornice Slovenije, kjer vodi celovito podporo članom in koordinacijo njihovega strokovnega izobraževanja. Njeno delo vključuje tudi organizacijo formalnih in neformalnih srečanj, namenjenih krepitevi strokovne skupnosti in sodelovanju med člani. Pri svojem delu se osredotoča na učinkovito podporo kadrovskim in strokovnim sistemom, kakovosten prenos znanja ter zagotavljanje visoke ravni organizacijske in vsebinske izvedbe dogodkov. *Petra Zidar is a graduate HR systems organizer with over ten years of experience in the field of organizing professional events, membership management and competence development. She works within the Tax Education Institute and the Tax Advisory Chamber of Slovenia, where she manages comprehensive support to members and coordination of their professional education. Her work also includes organizing formal and informal meetings aimed at strengthening the professional community and cooperation between members. In her work, she focuses on effective support for HR and professional systems, quality knowledge transfer and ensuring a high level of organizational and content implementation of events.*

**Maja Meško** je redna profesorica na Fakulteti za organizacijske vede Univerze v Mariboru. Doktorirala je iz kineziologije. Poleg tega je habilitirana kot redna profesorica za področje kineziologije (znanost v športu) na Fakulteti za šport Univerze v Ljubljani. Njeni raziskovalni interesi obsegajo menedžment, psihologijo menedžmenta, zdravje na delovnem mestu in vodenje. Sodelovala je in še sodeluje v različnih strokovnih dejavnostih. Je avtorica in soavtorica številnih znanstvenih in strokovnih člankov. *Maja Meško is a full professor at the Faculty of Organizational Sciences, University of Maribor. She holds a PhD in kinesiology and is also a tenured professor of kinesiology (sport science) at the Faculty of Sport, University of Ljubljana. Her research interests include management, managerial psychology, workplace health, and leadership. She has participated and continues to participate in numerous professional activities and is the author and co-author of many scientific and professional papers.*



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

izpovedi in družinske fondacije, ki ima status  
zaključeno, se šteje za izpolnjeno po 2. členu ZDOP in  
steje za valuto.

valuta je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOP-2 oproščena  
plačila določenega.

in sicer se ne šteje za drugi donosnik.



# Miha Marič

urednik monografije

Dr. Miha Marič je raziskovalec s področja vodenja, managementa in organizacijskih ved. Doktoriral je na Ekonomski fakulteti Univerze v Ljubljani. Trenutno je zaposlen kot izredni profesor na Univerzi v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede. Njegovi raziskovalni interesi so moč, vodenje, organizacijsko vedenje, kadrovski management, organizacija in management. Je avtor številnih izvirnih znanstvenih člankov, strokovnih člankov, prispevkov na znanstvenih konferencah, znanstvenih monografij ter bil urednik in recenzent. Sodeluje tudi pri raziskovalnih projektih in svetovalnem delu. *Miha Marič, Ph.D., is a researcher in the field of leadership, management and organizational sciences. He holds a Ph.D. from the Faculty of Economics, University of Ljubljana. He is currently employed as an associate professor at the University of Maribor's Faculty of Organizational Sciences. His research interests are power, leadership, organizational behavior, human resource management, organization and management. He is the author of numerous original scientific articles, professional articles, papers at scientific conferences, scientific monographs, and was an editor and reviewer. He also participates in research projects and consulting work.*



# Ivan Simič

urednik monografije

Ivan Simič je davčni strokovnjak, predavatelj in ustanovitelj Skupine Simič & Partnerji ter Davčno izobraževalnega inštituta (DIZI). Več desetletij deluje na področju davčnega svetovanja, izobraževanja in razvoja davčne stroke v Sloveniji. Je avtor številnih strokovnih prispevkov, predavatelj na domačih in mednarodnih strokovnih dogodkih ter pobudnik številnih izobraževalnih programov za davčne strokovnjake. Več kot 38 let se ukvarja z davki, več kot 33 let je davčni svetovalec, v državni upravi pa je deloval štiri leta in pol. Dvakrat je bil generalni direktor Davčne oziroma Finančne uprave Republike Slovenije in enkrat direktor Davčne uprave Republike Srbije. Odlično pozna delovanje davčne uprave in postopanje davčnih zavezancev. *Ivan Simič is a tax expert, lecturer, and founder of Simič & Partners Group and the Tax Education Institute (DIZI). He has been active for decades in tax consulting, professional education, and the development of the tax profession in Slovenia. He is the author of numerous professional publications, a speaker at national and international events, and an initiator of various educational programs for tax professionals. He has worked in taxation for more than 38 years and has been a tax advisor for over 33 years. He also spent four and a half years in public administration. He served twice as Director General of the Tax Administration, later the Financial Administration of the Republic of Slovenia, and once as Director of the Tax Administration of the Republic of Serbia. He has extensive knowledge of the operations of tax authorities and the procedures followed by taxpayers.*

# CELOVITA POT IZOBRAŽEVANJA: OD IDEJE DO MREŽENJA

MIHA MARIČ,<sup>1</sup> IVAN SIMIČ<sup>2</sup> (UR.)

<sup>1</sup> Univerza v Mariboru, Fakulteta za organizacijske vede, Kranj, Slovenija  
miha.maric@um.si

<sup>2</sup> Simič in Partnerji, d. o. o., Ljubljana, Slovenija  
info@simic-partnerji.si

Monografija *Celovita pot izobraževanja: Od ideje do mreženja* predstavlja interdisciplinarni pogled na sodobne izobraževalne procese. Prispevki obravnavajo vseživljenjsko učenje, certificiranje in licenciranje, vpliv umetne inteligence na pridobivanje znanja, marketing izobraževalnih storitev, organizacijo in izvedbo izobraževalnih dogodkov, odnose med predavatelji in udeleženci ter pomen učnega okolja. Posebna pozornost je namenjena strokovnemu mreženju, oblikovanju profesionalne identitete in razvoju strokovnih skupnosti. Monografija povezuje teoretična izhodišča z empiričnimi raziskavami ter ponuja uporabna priporočila za raziskovalce, izobraževalce, managerje in organizatorje izobraževanj.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026)

ISBN

978-961-299-175-3

## Ključne besede:

izobraževanje,  
vseživljenjsko učenje,  
management znanja,  
organizacija izobraževanj,  
profesionalno mreženje,  
umetna inteligenca,  
organizacijske vede



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.fov.6.2026](https://doi.org/10.18690/um.fov.6.2026)

ISBN  
978-961-299-175-3

**Keywords:**

education,  
lifelong learning,  
knowledge management,  
educational event  
management,  
professional networking,  
artificial intelligence,  
organizational sciences

# THE COMPREHENSIVE EDUCATIONAL JOURNEY: FROM IDEA TO NETWORKING

MIHA MARIČ,<sup>1</sup> IVAN SIMIČ<sup>2</sup> (EDS.)

<sup>1</sup> University of Maribor, Faculty of Organizational Sciences, Kranj, Slovenia  
[miha.maric@um.si](mailto:miha.maric@um.si)

<sup>2</sup> Simič & Partners Group, Ljubljana, Slovenia  
[info@simic-partnerji.si](mailto:info@simic-partnerji.si)

The scientific monograph *The Comprehensive Educational Journey: From Idea to Networking* provides an interdisciplinary perspective on contemporary educational processes. The chapters address lifelong learning, certification and licensing, the impact of artificial intelligence on knowledge acquisition, educational services marketing, the organization and management of educational events, lecturer-participant relationships, and the role of learning environments. Special attention is devoted to professional networking, professional identity formation, and the development of professional communities. The monograph combines theoretical foundations with empirical research findings and offers practical recommendations for researchers, educators, managers, and educational event organizers.



University of Maribor Press



## ZAKLJUČEK

Na podlagi navedenega lahko zaključimo:

izpovedi in družinske fundacije, ki ima status  
Lackendatums, se šteje za izpolneno po 2. členu ZDOD in  
steje za valilo.

valilo je na podlagi 2. točke 18. člena ZDOD-2 opreženo  
člen 18. določeno.

in seštevek se ne šteje za drugi donosnik.



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE, ZNANOST  
IN MLADINO



Sofinancira  
Evropska unija



Univerza v Mariboru

Fakulteta za organizacijske vede

