KOGNITIVNE I NE KOGNITIVNE VEŠTINE U FUNKCIJI UTVRĐIVANJA PRODUKTIVNIH PERFORMANSI ZAPOSLENIH U HOTELIJERSTVU

By Jelena Šuleić

WORD COUNT 94286
TIME SUBMITTED 18-MAY-2020 10:04AM
PAPER ID 58806531

153
UNIVERZITET "SINGIDUNUM" BEOGRAD
FAKULTET ZA TURISTIČKI I HOTELIJERSKI MENADŽMENT
DEPARTMAN ZA POSLEDIPLOMSKE STUDIJE
MENADŽMENT U TURIZMU
DOKTORSKE STUDIJE

KOGNITIVNE I NE KOGNITIVNE VEŠTINE U FUNKCIJI UTVRĐIVANJA PRODUKTIVNIH PERFORMANSI ZAPOSLENIH U HOTELIJERSTVU

- DOKTORSKA DISERTACIJA -

Mentor:
prof. dr Slobodan Čerović

Kandidat:
mr Jelena Šuleić

Beograd, 2020.

SADRŽAJ

UVOD 7

Predmet istraživanja 9

Cilj izrade disertacije 9

Hipoteze rada 10

Primenjene metode istraživanja 10

Struktura rada 12

Očekivani naučni doprinos 13

I DEO: ULOGA I ZNAČAJ KOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH 14

1. Istorijski osvrt na kognitivne veštine 14

2. Karakteristike i definicija kognitivnih veština 17

3. Značaj kognitivnih veština 22

3.1. LOIP model: integrisani pristup za razvoj kognitivnih veština 26

4. Konceptualni okvir istraživanja kognitivnih veština 34

5. Pregled literature o kognitivnim veštinama 39

6. Procena vrednosti kognitivnih veština 49

6.1. Teorija kontrole 52

6.2. Teorija postavljanja ciljeva 53

6.3. Teorija atribucije 54

7. Opis kognitivnih veština 58

7.1. Veštine timskog rada 58

7.2. Komunikacione veštine 68

7.3. Veštine kritičkog razmišljanja 90

7.4. Liderske veštine 106

7.5. Veština upravljanja konfliktima 121

8. Analiza ponude i tražnje za kognitivnim veštinama 131

II DEO: ULOGA I ZNAČAJ KOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH U HOTELIJERSTVU 138

9. Karakteristike prirode posla, veština i procesa obrazovanja u hotelijerstvu 138
9.1. Priroda posla i veštine u hotelijerstvu 140
9.2. Trend smanjenja potrebnog nivoa veština za obavljanje poslova u hotelijerstvu 146
9.3. Tehničke i generičke osobine u hotelijerstvu 148
9.4. Proces obrazovanja i obuke u hotelijerstvu 151
10. Neophodne kompetencije menadžera u hotelijerstvu sa posebnim osvrtom na kognitivne veštine 155
10.1. Definisanje kompetencije iz perspektive hotelijerstva 156
10.2. Kompetencije menadžera u hotelijerstvu 157
10.3. Značaj kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu 167
10.4. Uloga obrazovanja i obuke u razvoju kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu 173
III DEO: ISTRAŽIVANJE RELEVANTNIH KOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH 196
11. Metodologija istraživanja: Kognitivne veštine koje studenti i poslodavci smatraju relevantnim veštinama zapošljavanja 196
11.1. Dizajn istraživanja 197
11.2. Učesnici studije i izbor uzorka 199
11.3. Uloga istraživača 200
11.4. Zaštita prava učesnika 201
11.5. Proces prikupljanja i obrade podataka 201
11.6. Tačnost i kredibilitet istraživanja 204
11.7. Rezultati istraživanja – analiza podataka 205
ZAKLJUČAK 249
LITERATURA 254
Dodatak A: Pozivnica za učešće u istraživanju za studente 271
Dodatak B: Pozivnica za učešće u istraživanju za poslodavce 273
Dodatak C: Obrazac za pristanak u istraživanju za studente 275
Dodatak D: Protokol intervjua za studente 278
Dodatak E: Obrazac za pristanak u istraživanju za poslodavce 280
Dodatak F: Protokol intervjua za poslodavce 283

Dodatak G: Usklađivanje istraživačkih pitanja sa intervju pitanjima 285
Dodatak H: Rang lista za ocenjivanje kognitivnih veština.....286

SPISAK TABELA I SLIKA

TABELE:

Tabela 1: Deset kognitivnih veština kategorizovanih od strane ispitanih rukovodilaca

Tabela 2: Okvir emocionalnih kompetencija prema Danijelu Golemanu

Tabela 3: Elementi kognitivnih veština koje pojedinac „mora imati" i koje je „dobro imati"

Tabela 4: Osobine koje se mogu naučiti od istaknutih lidera prema redosledu odabira studenata

Tabela 5: Najviše i najniže ocenjene kompetencije od strane hotelskih menadžera

Tabela 6: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 1

Tabela 7: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 2

Tabela 8: Poređenje ocena kognitivnih veština od strane poslodavaca i studenata

Tabela 9: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 3

Tabela 10: Komparacija prirode kognitivnih veština koje studenti poseduju

Tabela 11: Razlike u stavovima studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama

Tabela 12: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 5

SLIKE:

Slika 1: Promena potražnje za osnovnim veštinama u periodu 2015–2020. za sve industrije

Slika 2: Proceduralni okvir efikasne poslovne komunikacije

Slika 3: Model od 5 koraka za usmeravanje studenata ka kritičkom razmišljanju

Slika 4: Kategorije lidera rangirane prema redosledu izjava studenata

Slika 5: Najbitniji liderski kvaliteti prema redosledu izjava studenata –kognitivne veštine

Slika 6: Najbitniji liderski kvaliteti prema redosledu izjava studenata –formalne veštine

Slika 7:Teme izvedene za istraživačko pitanje 4

UVOD

U današnjem poslovnom okruženju koje karakteriše kontinuirano povećanje tržišta i ekonomski rast, organizacije u sve većoj meri prepoznaju snagu ljudskog kapitala kao determinantu komparativne prednosti u odnosu na konkurenciju. Prelazak iz industrijske ekonomije u informaciono društvo i poslovno orijentisanu ekonomiju podrazumeva da mnogi poslovi sada stavljaju akcenat na integritet, komunikaciju i fleksibilnost zaposlenog u organizaciji. Istorijski posmatrano, akademske i tehničke veštine, poznate kao ne kognitivne i formalne veštine, bile su jedine i odlučujuće veštine potrebne za zaposlenje. Današnje radno okruženje, u kom organizacije kontinuirano prilagođavaju svoju veličinu i sistematizaciju radnih mesta strategiji smanjenja troškova, ukazuje da tehničke, odnosno ne kognitivne veštine više nisu dovoljne da zaposleni zadrži svoje radno mesto. Zapravo, poslodavci u sve većoj meri uzimaju u obzir lične karakteristike, sposobnosti i talente pojedinaca pri zapošljavanju, držeći se opšteusvojenog stava da će adekvatan skup osobina zaposlenog imati pozitivan efekat na rezultate poslovanja organizacije. Takav skup ličnih osobina, socijalne i emocionalne inteligencije i pozitivne prirode daju prednost i izdvajaju osobu od drugih pojedinaca koji mogu imati sličan nivo akademskog obrazovanja i poslovnog iskustva. Upravo su kognitivne veštine definisane kao kombinacija veština, stavova, ponašanja, ličnih kvaliteta i mišljenja koje pojedinci koriste kako bi bili uspešni u različitim situacijama u radu i životu. Iz poslovne perspektive, kognitivne veštine obuhvataju netehničke veštine i kompetencije koje su potrebne za obavljanje posla, poput veština komunikacije, interpersonalnih veština, veština timskog rada, kritičkog razmišljanja, liderstva, pregovaranja, motivacije, upravljanja konfliktima i mnogih drugih, koje su neophodne na svim nivoima organizacije. Ove veštine su identifikovane kao krucijalne, budući da naglašavaju akciju svakog pojedinca i postaju presudne za svaku osobu u sadašnjem poslovnom kontekstu. Ovaj rad se bavi značajem kognitivnih veština za dobijanje posla i za razvoj na radnom mestu. Fleksibilne, adaptivne osobe sa mešavinom kognitivnih i ne kognitivnih veština su globalno prepoznate od strane poslovnih organizacija kao sastavni deo njihovog procesa rasta.

Hotelijerstvo je jedna od najznačajnijih uslužnih privrednih grana čije se poslovanje prvenstveno oslanja na ljudske resurse koji svojom efikasnošću obezbeđuju izuzetnu isporuku

usluga sa krajnjim ciljem zadovoljenja potreba klijenta ili gosta. Upravo u tome leži veliki značaj i potreba za kognitivnim veštinama zaposlenih u ovoj industriji. One su od ključne važnosti za produktivne performanse u okviru hotelske industrije. Studenti hotelijerstva koji stupaju na tržište rada 21. veka moraju steći netehničke kognitivne veštine zajedno sa ne kognitivnim, tehničkim i akademskim kompetencijama kako bi adekvatno odgovorili na potrebe tržišta i obezbedili lični poslovni uspeh. Kompleksno tržište rada je doživelo rekonstrukciju usled raznovrsnosti poslovnog sveta u 21. veku, pri čemu organizacije sve više traže svestrane pojedince koji poseduju visoke profesionalne standarde, čak i za radna mesta početnih nivoa. Imajući u vidu predstavljenje karakteristike tržišta, postojeći i budući poslovni lideri sve više naglašavaju značaj razvoja kognitivnih veština za buduću radnu snagu. Iako su tehničke veštine deo mnogih izvrsnih obrazovnih programa, kognitivnim veštinama je potrebna značajnija integracija u univerzitetske nastavne programe kako bi se učenici i studenti upoznali sa važnošću ovih veština pre nego što započnu svoju poslovnu karijeru. Bez obzira na stručnu kvalifikaciju stečenu u akademskim krugovima i na znanje i iskustvo u određenoj oblasti, današnji zaposleni prosto moraju imati visok nivo primene kognitivnih veština kako bi uspeli i opstali u današnjoj konkurentskoj eri.

Iako je evidentan značaj razvoja kognitivnih veština, ne samo kod zaposlenih u hotelijerskoj industriji, već i uopšte, identifikovan je jaz između veština koje razvijaju mladi kroz obrazovanje i obuku i veština koje zahtevaju poslodavci pri zapošljavanju, odnosno, postoji jaz između onoga što industrija danas zahteva i onoga što obrazovni sistem plasira mladima. Menadžeri koji su direktno angažovani u procesu zapošljavanja ispred svojih organizacija smatraju da bi nova radna snaga trebalo da bude spremnija u pogledu kognitivnih veština, upareno sa formalnim veštinama. Uzrok jaza u veštinama je veoma sporan. Kao što će biti elaborirano u radu, jedan od osnovnih uzroka jeste značajna intenzivna obuka formalnih veština uz merljive rezultate znanja na uštrb razvoja kognitivnih veština koje je očigledno teško izmeriti. Zapravo, istraživanja pokazuju da ne postoji samo jaz između onih veština koje studenti steknu nakon diplomiranja i kognitivnih veština koje poslodavci traže, već postoji i jaz između percepcije studenata o vlastitim sposobnostima i percepcije poslodavaca o sposobnostima studenata koji apliciraju za posao. Pružanje ugostiteljskih usluga je radno intenzivno i zahteva visoko kvalifikovane radnike. Obezbeđivanje kvalitetnog obrazovanja

uugostiteljstvu zapravo je snažno povezano sa razvojem i uspehom industrije. Međutim, postoji jaka indikacija da trenutni sistem ugostiteljstva i turizma treba revidirati, što bi dovelo do velikih prilagođavanja i poboljšanja. U suprotnom, jaz između potreba industrije za kvalifikovanim ljudskim resursima i efikasnosti obrazovnog sistema koji treba da zadovolji te potrebe, će se verovatno povećati.

Upravo je pomenuti nedostatak obrazovanja i postojeći jaz između ponude i tražnje za kognitivnim veštinama poslužio kao predmet istraživačkog dela ove studije. Predmet istraživanja jeste utvrđivanje percepcija dve kategorije ključnih predstavnika – studenata i poslodavaca u pogledu kognitivnih veština koje se smatraju najznačajnijim, i time, ukazivanje na veštine koje je potrebno dodatno razvijati kako bi diplomirani studenti bili bolje opremljeni za ulazak na tržište radne snage. Svrha ove fenomenološke studije projekta bila je da istraži percepcije studenata i poslodavaca u vezi sa prirodom kognitivnih veština kao neophodnih veština za zapošljavanje.

Predmet istraživanja

Predmet ovog rada je ispitivanje značaja razvoja kognitivnih veština, prvenstveno kod studenata, kako bi bili podesniji za tržište rada 21. veka, ali i kod zaposlenih, kako bi identifikovali segmente ličnih osobina koje bi mogli da unaprede kako bi bili efikasniji u obavljanju radnih zadataka.

Cilj izrade disertacije

Cilj rada je da se istakne važnost i značaj posedovanja i negovanja kognitivnih veština za obezbeđivanje lične profesionalne uspešnosti, ali isto tako i na privatnom planu, uzimajući u obzir opštu vrednost ovih veština. Budući da ne postoji egzaktna definicija osobina, veština i kompetencija koje potpadaju pod okrilje ovih veština, autor je na osnovu relevantne literature identifikovao pet najznačajnijih za profesionalno okruženje, koje su detaljno razmotrene, uz prikaz značaja svake veštine na uspešnost pojednica u poslovnom svetu. Uz fokus na pomenuti jaz između ponude i tražnje za kognitivnim veštinama, autor će pokušati da ukaže na poziciju obrazovnih institucija i neophodnost za revizijom i obnovom postojećih kurikuluma sa većim naglaskom na praktičnim znanjima iz široke oblasti kognitivnih veština. Autor se ovim radom

fokusira na razvoj kognitivnih veština kao sredstvo koje zaposlenima obezbeđuje željeni karijerni razvoj, organizacijama obezbeđuje visoko kvalitetnu radnu snagu koja zajedničkim naporom generiše željene poslovne rezultate, a institucijama za zapošljavanje obezbeđuje ostvarenje jednog od najznačajnijih i najvrednijih uslova za zapošljavanje. Stoga je na obrazovnim institucijama i organizacijama velika odgovornost da što efikasnije implementiraju pojam kognitivnih veština u obrazovne planove i programe.

Hipoteze rada

U istraživanju se pošlo od sledećih hipoteza:

H.1. Razvoj relevantnih kognitivnih veština je od ključnog značaja za pripremu diplomiranih studenata hotelijerstva za ulazak na tržište radne snage.

H.2. Uspešnost obavljanja poslova mlade radne snage u hotelijerskoj industriji zahteva napore usmerene na elimininaciju identifikovanog jaza između ne kognitivnih tehničko intenzivnih veština koje razvijaju studenti kroz obrazovanje i obuku i kognitivno intenzivnih veština koje zahtevaju poslodavci pri zapošljavanju.

H.3. Programi stručnog usavršavanja na fakultetima su najpraktičnije rešenje za poboljšanje i razvoj kognitivnih veština kod diplomiranih studenata hotelijerstva, čime postaju dobro pripremljeni za zadovoljavanje potreba tržišta rada.

Dakle, zadatak je da se simbiozom nauke i prakse uoče trendovi značaja primene znanja o kognitivnim veštinama kod diplomiranih studenata hotelijerstva i postave smernice za njihovu efikasnu implementaciju u obrazovni sistem sa krajnjim ciljem produkcije mlade kvalifikovane radne snage spremne za ulazak na tržište rada.

Primenjene metode istraživanja

U toku prikupljanja i obrade podataka potrebnih za izradu ovog rada, autor je, analizirajući tematiku, uzroke i pojave, dolazio do saznanja i rezultata istraživanja primenom analitičke, deskriptivne i empirijske metode istraživanja. Najpre su analitičkom metodom utvrđeni sastavni elementi koje je potrebno istražiti za izradu ovog rada, a zatim je analizirana

njihova priroda, odnosi, uzroci i posledice. Primenom deskriptivne metode opisani su pojmovi i procesi koji su obuhvaćeni definisanom temom rada. Empirijskom metodom autor je procenio činjenice i došao do određenih zaključaka.

Uzimajući u obzir specifičnost i složenost proučavanog predmeta istraživanja, u izradi rada korišćene su različite sekundarne istraživačke metode kako bi bili zadovoljeni svi metodološki zahtevi – objektivnost, pouzdanost, opštost i sistematičnost. Osnovne metode koje su korišćene u radu su metoda analize kojom je predmet istraživanja biti rastavljen na sastavne delove, metoda sinteze kojom je predstavljeno shvatanje složenih celina preko njihovih pojedinačnih i posebnih delova, njihovim spajanjem, odnosno, njihovim stavljanjem u razne moguće odnose i veze, metoda dedukcije pomoću koje su se izvodile posebne i pojedinačne istine na osnovu znanja o opštim istinama – zakonima, i metoda indukcije pomoću koje se sintezom posebnih i pojedinačnih stavova došlo do jednog opšteg stava. Autor je, poštujući logičke principe apstrakcije i konkretizacije, kao i generalizacije i specijalizacije, kritički analizirao i objašnjavao prikupljene podatke, uz procenu i evaluaciju njihove primene na sadržaj rada. Osnovni izvori podataka za ovo istraživanje pronađeni su u naučnim radovima, studijama, stručnim člancima, a svrha uključivanja literature o emocionalnoj inteligenciji je služila kako bi se potkrepio okvir ovog istraživanja.

U metodološkom istraživanju u okviru ovog rada sprovedeno je primarno istraživanje zasnovano na fenomenološkom pristupu čija je tema bila percepcija studenata i poslodavaca o kognitivnim veštinama koje su relevantne veštine zapošljavanja. Cilj istraživanja ovog problema bio je da se uspostavi rešenje koje će pomoći studentima da usavrše relevantne kognitivne veštine za poslovne hotelijerske i turističke pozicije na početnom nivou. Selektovani uzorak se sastojao od ukupno trideset učesnika i to dvadeset studenata (deset studenata sa završnih godina osnovnih i deset studenata sa završnih godina master studija turističkog i hotelijerskog menadžmenta) i deset poslodavaca iz hotelijerskog i turstičkog sektora. Čitav proces intervjusanja i prikupljanja podataka je trajao mesec dana u periodu od 15. januara do 15. februara 2019. godine. Dobijeni rezultati obrađeni su pomoću softvera za računarsku obradu podataka uz prikaz nalaza studije narativnim opisima.

Struktura rada

Prvi deo rada baziran je na osnovnoj temi rada – kognitivne veštine – gde je istražen i analiziran istorijat pojma sa ukazivanjem na njegove početke pominjanja i sa posebnim osvrtom na identifikovanje karakteristika i značaja samog pojma u akademskim krugovima. Zatim je identifikovan specifičan model najboljih praksi za učenje ovih veština. Poseban akcenat je podrazumevao detaljan pregled literature o kognitivnim veštinama koji je ukazao na ono što su drugi naučnici identifikovali po pitanju kognitivnih veština, pružajući solidnu pozadinu i kontekst problema. Kako bi se dopunio ovaj pregled literature, dat je i kratak prikaz predloženih metodologija koje su istraživači predlagali za procenu kognitivnih veština kod zaposlenih, kao što su teorija kontrole, teorija postavljanja ciljeva i teorija atribucije. Pored toga, pregled literature uključuje detaljnu analizu pet najčešće isticanih kognitivnih veština navedenih u referentnoj literaturi. Ovih pet veština su: veštine timskog rada, kritičko razmišljanje, komunikacione veštine, liderske veštine i veštine upravljanja konfliktima. Ovaj deo rada je zaključen osvrtom na analizu ponude i tražnje za kognitivnim veštinama.

U drugom delu rada analiza značaja kognitivnih veština je sužena i usredsređena na sektor hotelijerstva, pri čemu su na početku razmatrane karakteristike prirode posla, veština i procesa obrazovanja u ovom sektoru. Kognitivne veštine su u hotelijerstvu od posebnog značaja za menadžere, gde su tretirane kao kompetencije, odnosno više od veština. Kao i u prethodnom delu, prikazan je relevantan pregled literature o identifikovanim kognitivnim kompetencijama značajnim za hotelijerski sektor. Završni deo poglavlja se bavi ulogom akademskog obrazovanja i obuke u razvoju kompetencija koje se primenjuju u ugostiteljskoj industriji, sa posebnim osvrtom na dve perspektive – perspektiva studenata i poslodavaca.

Treći deo rada predstavlja metodološko istraživanje na temu kognitivnih veština koje studenti i poslodavci smatraju relevantnim veštinama za zapošljavanje, pri čemu su učesnici studije bili isključivo odabrani iz hotelijerske i turističke oblasti. Detaljno je opisan dizajn i pristup istraživanja, opis učesnika, procedure uzorkovanja, uloga istraživača, kao i etička razmatranja. Za sprovođenje istraživanja je korišćen fenomenološki pristup, istraživanje je vođeno putem otvorenih intervjua, podaci su obrađeni računarskom analizom, a analiza podataka je prikazana deskriptivnom metodom.

Očekivani naučni doprinos

Po završetku ove studije, rezultati istraživanja će biti dostupni lokalnim karijernim centrima i opštoj javnosti, pri čemu kreatori javne politike obrazovanja mogu koristiti nalaze ove studije kako bi savetovali koordinatore kurikuluma na domaćim fakultetima. Nalazi takođe mogu biti interesantni i kompanijama koje mogu koristiti rezultate istraživanja za izradu planova za nepredviđene situacije i kako bi zatvorili jaz stručnosti među radnicima. Program stručnog usavršavanja na fakultetima autor smatra najpraktičnijim rešenjem za poboljšanje i razvoj kognitivnih veština diplomiranih studenata. Program stručnog usavršavanja će koristiti i predavačima i studentima, fakulteti će biti bolje pripremljeni da pomognu studentima da se pripreme za zadovoljavanje potreba tržišta rada koje se stalno menja. Pored toga, više studenata će imati pozitivan stav ukoliko ova obuka postane deo nastavnog plana i programa fakulteta, budući da bi više fakulteta imalo pristup programu stručnog usavršavanja.

Osim toga, rezultati ove studije mogu dovesti do nekih drugih praktičnih preporuka. Iako neće biti moguće generalizovati rezultate ove studije, oni bi mogli biti instrumenti za osposobljavanje direktora ljudskih resursa i administratora visokog obrazovanja da utiču na obrazovne institucije kako bi usvojili procese obuke i procene kognitivnih veština kao prioritet, sa ciljem obezbeđenja usklađenosti i društvene kontrole. Kao što je i ranije rečeno, moguća su i druga praktična rešenja, kao što je izrada kurikuluma za kognitivne veštine i priručnik za kognitivne veštine za lokalne karijerne centre, koji bi bili dostupni svim posetiocima tih centara.

Uzimajući u obzir studijom identifikovane rezultate istraživanja, autor na diskretan način pokušava da ukaže na poziciju obrazovnih institucija i neophodnost za revizijom i obnovom postojećih kurikuluma sa većim naglaskom na praktičnim znanjima iz široke oblasti kognitivnih veština. Zapravo, na obrazovnim institucijama i organizacijama je velika odgovornost da što efikasnije implementiraju pojam kognitivnih veština u obrazovne planove i programe, pri čemu bi pozitivni efekti bili višestruki: zaposleni bi obezbedili željeni karijerni razvoj, organizacije bi konačno imale željenu i kvalitetnu radnu snagu koja zajedničkim naporom generiše željene poslovne rezultate, a institucije i službe za zapošljavanje bi imale na raspolaganju veliki broj mlade kvalifikovane radne snage spremne za ulazak na tržište rada.

I DEO: ULOGA I ZNAČAJ KOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH

1. Istorijski osvrt na kognitivne veštine

Izraz *kognitivne veštine* je dobio je široku primenu početkom 1990-ih godina, iako je američka vojska još od 1960-ih godina ulagala značajnu količinu resursa u proceduralno dokumentovanje tehnološkog razvoja. Izraz je brzo uzeo maha u oblasti vojnog komandovanja i 1972. godine na konferenciji o kognitivnim veštinama Vajtmor (Whitmor, 1972) daje prvu definiciju: „Kognitivne veštine su veštine vezane za posao koje uključuju akcije koje se prvenstveno odnose na ljude i dokumentaciju, kao na primer inspekciju trupa, nadzor kancelarijskog osoblja, izvođenje studija, pripremanje izveštaja o održavanju, pripremanje izveštaja o efikasnosti, projektovanje struktura."[1] Izraz vremenom dobija primenu i u poslovnom menadžmentu, odnoseći se na skup osobina ličnosti, društvenih vrlina, veštinu komunikacije, upotrebu jezika, ličnih navika i optimizma koje karakterišu odnose sa drugim ljudima.

Dejl Karnegi (*Dale Carnegie, 1888–1955*) se može smatrati autorom prvih treninga usmerenih na kognitivne veštine, organizujući svoj prvi kurs na temu efektivnog govora i ljudskih odnosa. Iako nema dokaza koji ukazuju na to da je Karnegi zapravo koristio pojam kognitivnih veština, još 1936. godine je isticao da najviše plaćeno osoblje u inženjeringu često nije ono koje najviše zna o inženjeringu. Na primer, može se angažovati osoba koja poseduje samo tehničku sposobnost u inženjerstvu, računovodstvu, arhitekturi ili bilo kojoj drugoj profesiji uz nominalnu zaradu. Ali, osoba koja ima tehničko znanje plus sposobnost da izrazi ideje, da preuzme rukovodstvo i da izazove entuzijazam među ljudima – ta osoba automatski više vredi i može da računa na veću zaradu.[2]

Tokom 20. veka, ideje o značaju komunikacije i liderskih veština, koje su Karnegi i ostali podržavali, nastavljaju da beleže rast u popularnosti. Čak je i gorepomenuta prva

[1] *Soft skills*, dostupno na: https://ipfs.io/ipfs/QmXoypizjW3WknFiJnKLwHCnL72vedxjQkDDP1mXWo6uco/wiki/Soft_skills.h[illegible]#cite_note-wth-7, datum pristupa: 05.11.2018.

[2] Carnegie, Dale (1936). *How to win friends and influence people*. New York, NY: Simon & Schuster, str. xvi

definicija kognitivnih veština povezana sa međuljudskim odnosima i komunikacijom. Iako je ideja o kognitivnim veštinama postajala sve više prisutna među praktičarima početkom 20. veka, treba istaći da su istraživanja o emocionalnom razvoju bila vrlo oskudna u prvoj polovini 20. veka.[3] Čak i između 1960-ih i 1980-ih, dominantni fokus među psiholozima bio je na merenju i razumevanju razvoja kognitivnih veština kao funkcije kvocijenta inteligencije.[4] Ipak, bilo je nekoliko istraživača u tom periodu koji su ukazivali na ideju da su emotivne kompetencije takođe važne za razvoj veština i učinka, ili kako je Golman naveo: „to su bili dani kada je prioritet kvocijenta inteligencije kao standarda izvrsnosti bio nepobitan."[5] Tek od sredine devedesetih godina prošlog veka, pojam emocionalne inteligencije, ideje koja je blisko povezana sa konceptom kognitivnih veština, postaje široko priznata među istraživačima.

Uprkos ovom priznanju, neki naučnici nastavljaju da dovode u pitanje da li kognitivne veštine zaista treba kategorizovati kao veštine.[6] Takvi kritičari su koristili argument – samo zato što nešto što se ranije smatralo jednostavnim socijalnim atributima, a sada veštinom – ne čine ih nužno veštinom. Međutim, naročito kako moderna ekonomija postaje sve više orijentisana na usluge i oslanjajući se na saradnju u komunikaciji, zagovornici koncepta kognitivnih veština tvrde da je konceptualizacija kognitivnih veština kao veština pogodna budući da ukazuju na kapacitete koji se mogu dodatno razvijati.[7] Kako je postignut značajan konsenzus o tome šta su kognitivne veštine i zašto postaju sve važnije, sve veći broj naučnih radova počinje da se fokusira na karakteristike kognitivnih veština.

Kognitivne veštine postaju izuzetno važne i za poslodavce. Mnogi istraživači se slažu da poslodavci 21. veka traže kognitivne veštine kod potencijalnih zaposlenih. Neke od ovih veština uključuju efikasnu komunikaciju, poštenje i integritet, sposobnost rada u timu,

---

[3] Consedine, N.S. i Magai, C. (2006). *Emotional development in adulthood: A developmental functionalist review and critique*. Objavljeno u: Hoare C., *Handbook of adult development and learning*. Oxford, England; New York, NY: Oxford Univ[illegible] Press, str. 124

[4] [illegible]kman, J. J. i Kautz, T.D. (2012). *Hard evidence on soft skills*. NBER Working Paper No. 18121

[5] [illegible]eman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Dell, str. I

[6] Lafer, G. (2004). *What is "skill"? Training for Discipline in the Low-Wage Labour Market*. Objavljeno u: W[illegible]hurst, C., Keep, E. i Grugulis, I. *The skills that matter*. Macmillan International Higher Education

[7] Hurrell, S. A., Scholarios, D. i Thompson, P. (2013). *More than a "humpty dumpty" term: Strengthening the conceptualization of soft skills*.Economic and Industrial Democracy, Vol. 34, No. 1, str. 161

interpersonalne veštine, inicijativu, snažnu radnu etiku, kreativno razmišljanje, snažno samopoštovanje, liderske sposobnosti i poslovno ponašanje. Iako se ove veštine smatraju ekstremno važnim, Vilhelm (Wilhelm, 2004) napominje da poslodavci, iako najviše traže, najčešće ne nalaze kognitivne veštine kod zaposlenih na početnom nivou.[8] Iako većina novih zaposlenih poseduje izuzetne veštine u oblasti informacione tehnologije, istim pojedincima nedostaju komunikacione i liderske veštine.

Devedesetih godina prošlog veka kreirana su dva izveštaja koja su stavila naglasak na veštine potrebne za uspeh na radnim mestima koja obuhvataju oblast visokih tehnologija. Američka komisija sekretarijata za postizanje neophodnih veština (*eng.The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS*) 1991. godine objavila je izveštaj „Šta posao zahteva od školstva", koji naglašava povećanje u zahtevima veština visokih tehnologija kako bi Amerikanci bili konkurentniji na globalnom tržištu, uz obezbeđivanje velikih zarada.[9] Pored toga, ovaj izveštaj naglašava važnost kognitivnih veština, kao što je sposobnost zaposlenih da efikasno komuniciraju. Tadašnji nalazi studija komisije (SCANS 1991, 1992) još uvek su upotrebljivi kada se definišu kompetencije koje su potrebne za produktivnost radne snage. Prema izveštaju, integracija akademskih predmeta sa karijernim i tehničkim veštinama pokazaće studentima kako se akademsko znanje može primeniti u radnim situacijama i okruženju. Poslodavci 21. veka smatraju da su veštine i kompetencije koje su prikazane u SCANS izveštajima neophodne za uspeh na radnom mestu visokih performansi. Kako je navedeno u izveštaju iz 1992. godine: „radno mesto visokih performansi zahteva radnike koji imaju solidnu osnovu u osnovnoj pismenosti i kompjuterskim veštinama, u veštinama razmišljanja potrebnim za primenu znanja u radu, kao i lične kvalitete koji radnike čine

[8] Wilhelm, J. W. (2004). *Determinants of Moral Reasoning: Academic Factors, Gender, Richness-of-Life Experiences, and Religious Preferences*. The Delta Pi Epsilon Journal, str. 106

[9] The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS (1991). *What work requires of schools. A SCANS report for America 2000*.str. ii

posvećenim i pouzdanim."[10] Ipak, bez obzira na ovu spoznaju, iste grupe poslodavaca ostaju nezadovoljne i razočarane veštinama koje poseduju i nude kandidati pri zapošljavanju.[11]

Dakle, iako je važnost kognitivnih veština priznata u praksi od druge polovine 20. veka, počela je da privlači pažnju istraživača od devedesetih godina prošlog veka. Od tada, posebno kada su socijalni i ekonomski faktori uticali na povećanje vrednosti usluge i saradnje, istraživači su počeli sve više da se usredsređuju na kognitivne veštine kao ljudski kapacitet koji se može meriti i razvijati sa namerom.

2. Karakteristike i definicija kognitivnih veština

Poznavanje tehnologije je oduvek imalo veliki uticaj na potražnju za veštinama koje poslodavci žele od diplomiranih studenata. Prelazak iz industrijske ekonomije u informaciono društvo i poslovno orijentisanu ekonomiju podrazumeva da mnogi poslovi sada stavljaju akcenat na integritet, komunikaciju i fleksibilnost.[12] Istorijski posmatrano, ne kognitivnr tehničke veštine, poznate i kao formalne veštine, bile su jedine potrebne veštine neophodne za zaposlenje, ali današnje radno okruženje ukazuje da tehničke veštine nisu dovoljne da zaposleni zadrži svoje radno mesto, naročito kada organizacije kontinuirano prilagođavaju svoju veličinu i sistematizaciju radnih mesta strategiji smanjenja troškova. Budući da su kognitivne veštine zapravo od ključne važnosti za produktivne performanse na današnjem radnom mestu, postojeći i budući poslovni lideri naglašavaju značaj razvoja kognitivnih veština.[13] Iako su tehničke veštine deo mnogih izvrsnih obrazovnih programa, kognitivnim veštinama je potrebna značajnija integracija u univerzitetske nastavne programe, kako bi se učenici i studenti upoznali sa važnošću ovih veština pre nego što započnu svoju poslovnu karijeru. Bez obzira na stručnu

[10] The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS (1992). *Learning a living: A blueprint for high performance: A SCANS report for America 2000*. str. 10

[11] Kilcoyne, M. S. i Redmann, D. H. (2006). *Job Skills and Office Technology/Tools Used in Job Performance as Perceived by Administrative Support Workers*. Delta Pi Epsilon Journal, str. 68

[12] Zehr, M. A. (1998). *New office economy putting greater demands on schools*.Education Week, Vol. 17, No. 23, str. 7

[13] Nealy, C. (2005). *Integrating soft skills through active learning in the management classroom*. Journal of College Teaching & Learning, Vol. 2, No. 4, str. 5

kvalifikaciju i pored znanja i iskustva u određenoj oblasti, današnji stručnjaci moraju imati visoknivo primene kognitivnih veština kako bi uspeli i opstali u današnjoj konkurentskoj eri. Kako je navedeno u jednom istraživanju, formalne veštine obezbeđuju samo 15% poslovnog uspeha, dok preostalih 85% obezbeđuje posedovanje adekvatnih kognitivnih veština.[14]

Za svrhu ovog istraživanja, kognitivne veštine su definisane kao kombinacija veština, stavova, ponašanja, ličnih kvaliteta i mišljenja koje pojedinci koriste kako bi bili uspešni u različitim situacijama u radu i životu. Nedavna istraživanja ukazuju da se razvoj kognitivnih veština fokusira na sledećih pet setova veština: samopouzdanje, samokontrolu, komunikaciju, društvene veštine i razmišljanje višeg reda (koji uključuje rešavanje problema, kritičko razmišljanje i donošenje odluka).[15] Usredsređenost na ove veštine za koncipiranje strategije zapošljavanja mladih ne znači da su to jedine kognitivne veštine koje su važne za sve mlade ljude uopšteno. Umesto toga, fokusiranje na ove ključne veštine treba da obezbedi razvoj kognitivnih veština za koje postoje dokazi o pozitivnim rezultatima pri zapošljavanju, kao i da postoji veća koherentnost u ovoj oblasti. Grupa za podsticanje zapošljavanja mladih (*eng*. *The Youth Employment Funders Group*) preferira termin *kognitivne veštine* kako bi opisala kombinaciju veština (kako kognitivnih, tako i nekognitivnih), stavova, ponašanja i načina razmišljanja, posebno kada se govori o radnoj snazi mladih i rezultatima zapošljavanja. Prepoznato je da različiti formalni sistemi opšteg obrazovanja mogu koristiti pojmove poput *socio-emocionalne veštine*, *prenosive veštine* ili *veštine 21. veka*. Prenosive veštine su definisane kao „kognitivne veštine višeg reda i ne kognitivne veštine koji pojedinci koriste kako bi bili uspešni u različitim situacijama u radu i životu."[16] One uključuju kognitivne veštine kao što su rešavanje problema, kritičko razmišljanje, komunikacija, saradnja, liderstvo, upornost, empatija i emocionalna regulacija, ali i veštine koje nisu specifične za posao, poput finansijske i informaciono-tehnološke veštine i preduzetništva. *Veštine zapošljavanja* je čest termin koji se

---

[14] John, J. (2009). *Study on the nature of impact of soft skills training programme on the soft skills development of management students*. Pacific Business Review, Vol. 10, No. 12, str. 19

[15] Lippman, L., Ryberg, R., Carney, R. i Moore K. (2015). *Key "Soft Skills" that Foster Youth Workforce Success: Toward a Consensus across Fields*, USAID/Child Trends/FHI360, Washington, DC, str. 1

[16] Brown, A. N., Rankin, K., Picon, M. i Cameron D. B. (2015). *The state of evidence on the impact of transferable skills programming on youth in low-and middle-income countries*. International Initiative for Impact Evaluation (3ie), Scoping Paper 4, str. ii

koristi za kombinaciju kognitivnih veština i specifičnih veština za traženje posla, kao što su intervjuisanje i pisanje biografije. Dakle, prepoznajemo izazov podjednakih izraza na različitim jezicima i u različitim kulturnim kontekstima.

Ključni izazov sa kojima se suočava izraz *kognitivne veštine* jeste raznovrsnost pojmova koji se koriste za vrlo slične osobine, veštine i ponašanja, pri čemu je različitost ukorenjena u različitim akademskim disciplinama i poljima. Na primer, ukoliko uzmemo u obzir pojam *samokontrole*, poslodavac će radije upotrebiti izraz *samodisciplina* ili *samoupravljanje*, dok će psiholozi koristiti izraze poput *ograničenja*, *samoregulacije*, *emocionalne stabilnosti* ili, suprotno, *eksternalizujuće ponašanje*. Izraz *samoregulacija* se često može čuti u oblastima ekonomije i obrazovanja, ali obrazovanje takođe dodaje i *poštovanje pravila*, *upravljanje emocijama* i *obraćanje pažnje na*.[17] Iako navedene i ostale varijacije u izrazima predstavljaju određenu teškoću za praćenje i evaluaciju, govore nam i o dinamičnosti i nijansama disciplina koje su uključene u oblast kognitivnih veština.

Kao odgovor na neophodnost razvoja kognitivnih veština u obrazovanju, možemo uzeti rezultate istraživanja izdatog od strane Ministarstva rada Amerike, u kom je identifikovan jaz između veština koje razvijaju mladi kroz obrazovanje i obuku i veština koje zahtevaju poslodavci pri zapošljavanju.[18] Isto kao što je identifikovana ova neusklađenost, postoji i jaz između veština potrebnih danas i onih potrebnih u budućnosti, budući da se ne može predvideti tačna priroda ili stopa promene globalnog ekonomskog napretka. Kao rezultat toga, obrazovne institucije imaju tendenciju da zaostaju za realnom ekonomijom.

Duboke globalne promene u korišćenju tehnologije i prirodi rada imaju vrlo značajne implikacije na samo tržište rada. Od zaposlenih se sve više zahteva fleksibilnost, prilagodljivost, proaktivnost, kreativnost i kolaboracija. Ukratko, kognitivne veštine su potrebne kako bi se radna snaga efektivno kretala u poslovnom okruženju, sarađivala sa drugima, izvrsno obavljala svoj posao i postizala radne ciljeve. U ovom svetlu promene prirode

151

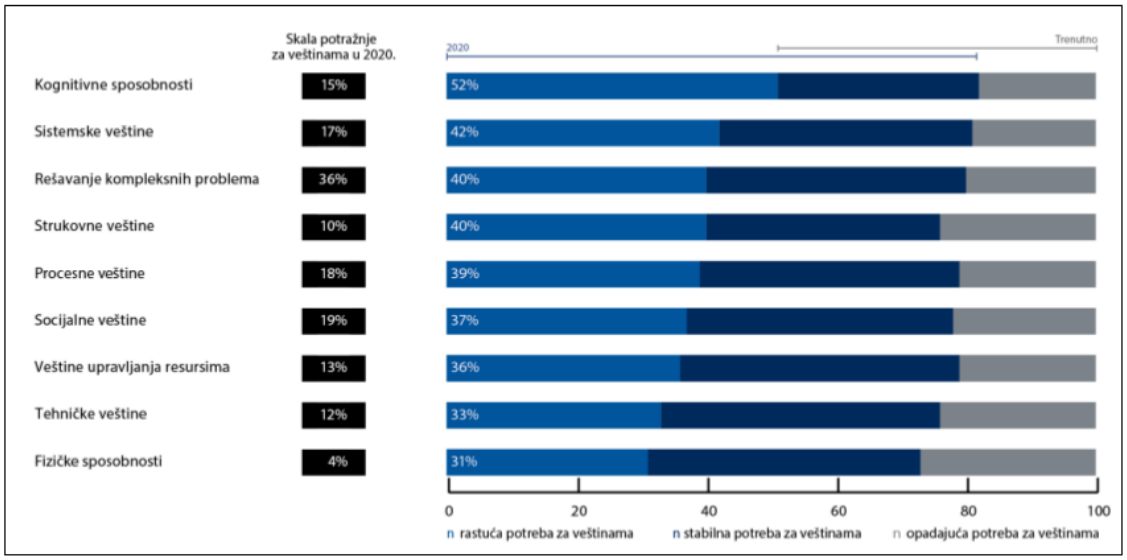
[17] Ignatowski, C. (2017). *What Works in Soft Skills Development for Youth Employment?*.Youth Employment Funders Group, str. 26

58

[18] The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS (1991). *What work requires of schools. A SCANS report for America 2000*, str. 27

posla i radnih mesta, poslodavci sve više zahtevaju aktivnu primenu kognitivnih veština kao podršku njihovim preduzećima i organizacijama. Prisutnost kognitivnih veština u obavljanju posla vodi ka boljim poslovnim performansama, što se može pretvoriti u globalni ekonomski rast.

Prema nedavnoj studiji Svetskog ekonomskog foruma, prikazanoj na *slici 1*, za više od jedne trećine (36%) svih radnih mesta u svim industrijama, složeno rešavanje problema smatra se jednom od osnovnih veština, u poređenju sa jednim od dvadeset radnih mesta (4%) za koje je osnovni zahtev fizička sposobnost, poput fizičke snage ili spretnosti.[19]



Slika 1: Promena potražnje za osnovnim veštinama u periodu 2015–2020 za sve industrije
Izvor: World Economic Forum (2016), The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution, str. 22

Nadalje se u studiji navodi i sledeće: socijalne veštine, kao što su ubeđenje, emocionalna inteligencija i obučavanje drugih, imaće veću tražnju u svim industrijama u poređenju sa uskim tehničkim ekspertizama, kao što su programiranje ili korišćenje specifične opreme. Stručne veštine (koje uključuju informatičku pismenost i aktivno učenje), kognitivne sposobnosti (poput kreativnosti i matematičkog rezonovanja) i procesne veštine (kao što su aktivno slušanje

[19]World Economic Forum (2016). *The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. str. 21-22

i kritičko razmišljanje) biće sve veći deo osnovnih potreba za veštinama u mnogim industrijama.[20] Nerutinski, kreativni radni zadaci se proporcionalno povećavaju u razmeri u poređenju sa rutinskim radom, zahtevajući fleksibilnost u razmišljanju i ponašanju. Ovome u prilog ide i Demingovo istraživanje (Deming, 2017) značaja socijalnih veština na tržištu rada SAD, u kome se navodi da je u periodu između 1980. i 2012. godine, broj poslova koji zahtevaju socijalne veštine porastao za skoro 12%, dok se broj matematičko-intenzivnih, ali manje socijalnih poslova (uključujući mnoga STEM[21] zanimanja) smanjio za 3,3%.[22]

Američka nacionalna asocijacija za poslovnu edukaciju (*The National Business Education Association, NBEA*) navodi da su „poslovni edukatori tradicionalno bili uspešni u podučavanju tehničkih veština. Iako su tehničke veštine efikasna sredstva za izvršenje zadatka, one moraju biti dopunjene kognitivnim veštinama kako bi se povećala produktivnost. Na radnom mestu visokih performansi ljudski faktori utiču na sposobnost organizacija da beleže poslovni uspeh."[23] Asocijacija takođe navodi da uspeh u poslovnom okruženju 21. veka zavisi od preusmeravanja na veštine koje nisu bile u tolikoj meri naglašene u 20. veku. Novozaposleni, koji ulaze u radnu snagu 21. veka, moraju posedovati netehničke kognitivne veštine zajedno sa tehničkim kompetencijama.[24] Kompleksno tržište rada je doživelo rekonstrukciju usled raznovrsnosti poslovnog sveta 21. veka, pri čemu organizacije sve više traže svestrane pojedince koji poseduju profesionalne standarde, čak i za radna mesta početnog nivoa.[25] Ukratko, poslodavci sve više traže diplomce sa jakim interpersonalnim sposobnostima.

[20] World Economic Forum (2016). *The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*. str. 22–23

[21] Pojam STEM je akronim nastao od četiri engleske reči: science (nauka), technology (tehnologija), engineering (inženjerstvo) i mathematics (matematika).

[22] Deming, J. D. (2017). *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market*. Harvard University and the National Bureau of Economic Research, str. 1

[23] The National Business Education Association, NBEA. *This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement*. Policy Statement 67, str. 1

[24] The National Business Education Association, NBEA. *This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement*. Policy Statement 67, str. 1

[25] Sethi, D. (2014). *Executive perceptions of top ten soft skills at work: Developing these through SAIF*. Indian Institute of Management Kozhikode, str. 2

3. Značaj kognitivnih veština

Prema navodima autora Tima (Timm, 2005), razvoj tehnologije i pojava globalizacije u poslovnom okruženju u kom funkcioniše radna snaga 21. veka diktira i nove trendove pri definisanju tipa zaposlenih.[26] Kilkoin i Redman (Kilcoine i Redmann, 2006) su se složili da su razvoj tehnologije, globalizacija i smanjenje organizacione hijerarhije faktori koji su modifikovali tradicionalno zapošljavanje.[27] Tim je takođe naveo da je digitalizacija uvela komplikacije u globalnu ekonomiju u pogledu stalnih izmena traženih trendova i kompetencija radne snage. Kilkoin i Redman su još jednom potvrdili da poslodavci sve češće izražavaju zabrinutost zbog nedostatka veština koje poseduje trenutna radna snaga, kao i da tradicionalne veštine koje su bile potrebne jučerašnjim radnicima nisu adekvatne za današnju radnu snagu.

U sprovedenom istraživanju o kojem govori Hol (Hall, 2003) o prioritetima obuke eksperata za prekvalifikaciju i dokvalifikaciju starijih osoba koje je sproveo Trening magazin (*Training Magazine*) navedeno je da je obuka o kognitivnim veštinama ključno poslovno pitanje.[28] Američka nacionalna asocijacija za poslovnu edukaciju ističe da tehnička kompetentnost jednostavno više nije dovoljna za današnju radnu snagu. Pored toga, nova radna snaga ne samo da mora biti svesna da posedovanje kognitivnih veština može unaprediti njihove karijere i privatne živote već moraju i biti voljne da primenjuju ove veštine u odgovarajućim situacijama.[29] Hembi i Krevs (Hemby i Crews, 2005) su ustanovili da, kada je ekonomija spora, poslodavci mogu biti vrlo selektivni u svojim procedurama zapošljavanja. Tada se traže najbolji i najizuzetniji zaposleni.[30] Stoga je važno da diplomci koji ulaze na tržište rada znaju šta poslodavci traže. Osim toga, oni moraju posedovati veštine koje će odgovarati veštinama koje

---

[26] Timm, J. A. (2005). *Preparing students for the next employment revolution*.Business Education Forum, Vol. 60, No. 2, str. 56

[27] Kilcoyne, M. S. i Redmann, D. H. (2006). *Job Skills and Office Technology/Tools Used in Job Performance as Perceived by Administrative Support Workers*, Delta Pi Epsilon Journal, Vol. 48, No. 2, str. 66

[28] Hall, J. (2003). *The Top Training Priorities For 2003*. Training Magazine, Vol. 40, No. 2, str. 38

[29] The National Business Education Association, NBEA. *This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement*. Policy Statement 67, str. 1

[30] Hemby, K. V. i Crews, M. E. (2005). *Integrating university and college career services programs into the business communication curriculum*. Journal of Applied Research for Business Instruction, Vol III, No.1

su potrebne poslodavcima. Tim (Timm, 2005) se složio da učestala osrednjost više neće biti prihvaćena za angažovanje radnika u današnjem poslovnom okruženju. Štaviše, bez presudnih veština koje odvajaju pojedinca od drugih zaposlenih, može biti teško za njega/nju da sebi omogući finansijski stabilan život.

U prošlosti, analitički orijentisani zaposleni bili su u stanju da završe svoje obaveze koristeći ne kognitivne formalne veštine uz malo ili nimalo interakcije sa drugima. Međutim, promena paradigme u radnoj snazi 21. veka prisilila je zaposlene da budu dobro naoružani kognitivnim veštinama.[31] Evenson (Evenson, 1999) je dodao da, u slučaju kada su studenti naučeni kognitivnim veštinama, to može da im osigura dobijanje i zadržavanje posla iz svoje struke.[32]

Radno mesto visokih performansi 21. veka zahteva od radnika ne samo da može da obavlja osnovne zadatke, kao što su unapređenje poslovnih procesa i rešavanje problema, već i da profesionalno i efikasno komunicira sa drugima. Poslodavci su sada fokusirani na demonstraciju interpersonalnih veština kod svojih zaposlenih, pa samim tim, tehnička sposobnost više ne osigurava dobijanje najboljeg posla.[33] Štaviše, autor Tim je otkrio da, kako bi postigle konkurentsku prednost, kompanije žele da privuku i zadrže najvažnije zaposlene, čak i ako moraju da ih regrutuju i izvan granica svojih matičnih država. Kandidati za posao u 21. veku se još uvek ocenjuju po osnovu iskustva i tehničkih sposobnosti, međutim, atributi kao što su sposobnost rada sa drugima na timskim projektima i dobre komunikacione veštine su takođe vrlo važne. Dalje, Tim zaključuje da će pojedinci koji su spremni da se prilagode biti visoko traženi, ali i da će kandidati sa prosečnim veštinama imati prosečne mogućnosti

157

[31] Ganzel, R. (2001). *Hard Training for Soft Skills*.Training Magazine, Vol. 38, No. 6, str. 56

[32] Evenson, R. (1999). *Soft Skills, Hard Sell*. dostupno na: https://www.questia.com/magazine/1G1-54195290/soft-skills-hard-sell, datum pristupa: 10.11.2018.

3

[33]Towner, N. (2002). *Beef up your soft skills to land the best IT jobs*. dostupno na: https://www.computerweekly.com/feature/Beef-up-your-soft-skills-to-land-the-best-IT-jobs, datum pristupa: 10.11.2018.

zapošljavanja. Pošto pojedinci sa pravom kombinacijom veština mogu napraviti pravu razliku u poslovanju, kompanije očajnički traže takve kandidate.[34]

Autori Džejms i Džejms (James i James, 2004) definisali su ne kognitivne formalne veštine kao tehničke veštine koje su potrebne za obavljanje zadatka ili za izvršenje posla i ustanovili da su formalne ili tehničke veštine kompetencije usmerene na zadatke koje osoba stiče kroz obrazovanje ili obuku.[35] Takođe, Glen (Glenn, 2003) je utvrdio da je potrebno više od tehničkog znanja na radnom mestu visokih performansi.[36] Od današnje radne snage se zahteva orijentacija i stav o radu koji zauzima mesto iznad pukog izvršenja zadatka.

Vratimo se još jednom na studiju Američke nacionalne asocijacije za poslovnu edukaciju, koja navodi da je za uspeh u današnjem poslovnom okruženju, koje je orijentisano na rezultate i poslovanje u organizacijama visokih performansi, neophodan širok spektar veština.[37] Istorijski posmatrano, formalne veštine su bile jedine potrebne veštine za obezbeđenje i zadržavanje posla. Iako formalne veštine povećavaju mogućnost nalaženja posla kod pojedinca, one više ne štite zaposlene od turbulentnih promena u ekonomiji, tehničkog napretka i težnje za što efikasnijom proizvodnjom.[38] Poslovno orijentisane, netehničke kognitivne veštine, u kombinaciji sa tehničkim kompetencijama, jesu od suštinskog značaja za uspeh radne snage 21. veka. Dalje, diplomci moraju imati veštine dobrih međuljudskih odnosa (na primer, pozitivni stav i timski rad), veštine samoupravljanja (na primer, aktivno učenje i etičko ponašanje) i veštine unapređenja svog radnog mesta (na primer, veštine kritičkog razmišljanja

---

[34] Towner, N. (2002). *Beef up your soft skills to land the best IT jobs*. dostupno na: https://www.computerweekly.com/feature/Beef-up-your-soft-skills-to-land-the-best-IT-jobs, datum pristupa: 10.11.2018.

[35] James, R.F., i James M.L. (2004). *Teaching career and technical skills in a "mini" business world.* Business Education Forum, Vol. 59, No. 2, str. 39-41

[36] Glenn, J. L. (2003), *Business success often depends on mastering the "sixth R" - Relationship literacy*. Business Education Forum, Vol. 58, No. 1, str. 9-13

[37] The National Business Education Association, NBEA. *This We Believe About the Relationship Between Business Education and Students' Transition to Work.* Policy Statement 63, str. 1

[38] James, R.F., i James M.L. (2004), *Teaching career and technical skills in a "mini" business world.* Business Education Forum, Vol. 59, No. 2, str. 39-41

i odlučivanja) kako bi bili uspešni u svojoj karijeri.[39] Hembi i Krevs (Hemby i Crews,2009) zaključuju da su diplomci dobro pripremljeni tehnički i akademski, ali im nedostaje „poliranje".[40]

Postoje mnoga istraživanja koja ističu značaj kognitivnih veština za poslodavce pri odabiru kandidata, ali i isto toliko studija koje potvrđuju nedostatak tih veština kod diplomaca i radne snage bez iskustva. Suton (Sutton, 2002) je ustanovio da su kognitivne veštine toliko važne da ih poslodavci identifikuju kao odlučujući faktor za odabir kandidata u bilo kojoj grani industrije.[41] Tvrdi da su kognitivne veštine izuzetno važne za bilo koju vrstu zanimanja. Kako navodi Glen (Glenn, 2008) angažovanje pojedinaca koji poseduju kognitivne veštine od ključne je važnosti za organizacije sa visokim performansama da zadrže konkurentnu prednost.[42] Vilhelm (Wilhelm, 2004) je podvukao činjenicu da poslodavci ocenjuju kognitivne veštine kao najvažnije veštine za početni uspeh na random mestu.[43] Zatim, autor Kristofer (Christopher, 2006) ističe da poslodavci žele diplomirane studente sa vrlo snažnim međuljudskim veštinama.[44] Štaviše, Nili (Neali, 2005) je sa pravom utvrdila da sadašnji i budući poslovni lideri naglašavaju razvoj kognitivnih veština, budući da su shvatili da su kognitivne veštine ključne za rad na današnjem radnom mestu.[45] Studija Klausove (Klaus, 2010) je utvrdila da

---

[39] The National Business Education Association, NBEA, *This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement*. Policy Statement 67, str. 2

[40] Crews, M. E. i Hemby, K. V. (2009). *Integrating Business Communication Instruction and Career Services: Activities and Assessment Tools*.Journal of Applied Research for Business Instruction, Vol. 7, No. 4, str. 4

[41]Sutton, N. (2002). *Why can't we all just get along?* dostupno na: https://www.itbusiness.ca/news/why-cant-we-all-just-get-along/6555, datum pristupa: 11.11.2018.

[42] Glenn, J. L. (2008). *The "new" customer service model: Customer advocate, company ambassador.* Business Education Forum, Vol. 62, No. 4, str. 7-13

[43] Wilhelm, J. W. (2004). *Determinants of Moral Reasoning: Academic Factors, Gender, Richness-of-Life Experiences, and Religious Preferences*. The Delta Pi Epsilon Journal,Vol. 46, No. 2, str. 106

[44] Christopher, D. A. (2006). *Building better communicators: Integrating writing into business communications courses*. Business Education Forum, Vol. 61, No. 2, str. 40-43

[45] Nealy, C. (2005). *Integrating Soft Skills Through Active Learning In The Management Classroom*, Journal of College Teaching & Learning, Vol. 2, No. 4, str. 5

75% dugoročnog uspeha u poslu zavisi od veština ljudi, dok samo 25% zavisi od tehničkih kompetencija.[46]

Istraživanje koje je sproveo Harvard Univerzitet je pokazalo da 80% dostignuća u karijeri određuju kognitivne veštine i samo 20% formalne veštine. U knjizi „Lekcija sa vrha" (*eng.Lesson from the Top)*, autori Nef i Citrin govore o deset najboljih saveta za uspeh, od kojih se osam zapravo odnose na kognitivne veštine, a samo dva se zadržavaju na ne kognitivnim veštinama.[47]

Studije na Institutu za istraživanje Stanforda i Fondacije Karnegi Melon (*Carnegie Mellon Foundation*), koje su analizirale direktore kompanija koje pripadaju „Fortune 500" listi, potvrdile su da je 75% dugoročnog uspeha u poslu rezultat ljudskih veština i samo 25% pripada tehničkim veštinama. Ovakvo istraživanje se može primetiti i na drugim nivoima. Autorke Dipa i Set (Deepa i Seth, 2013) su navele sledeće: „Za efikasan rad na radnom mestu, kompanijama je potrebno da njihovi zaposleni imaju ne samo domenska znanja, tehničke i analitičke sposobnosti već i veštine za rad sa spoljnim svetom klijenata, kupaca, dobavljača, vlade i opšte javnosti, kao i da budu uvek kolaborativni sa svojim kolegama."[48]

3.1. LOIP model: integrisani pristup za razvoj kognitivnih veština

Analizirana literatura tvrdi da je osposobljenost za kognitivne veštine veoma značajna iz perspektive poslodavaca. Ipak, za mnoge zaposlene u biznisu navodi se da nisu u tolikoj meri vešti u kognitivnim veštinama. Ova činjenica posledično donosi ideju o sprovođenju detaljnih istraživanja u oblasti kognitivnih veština, uz autorov predlog da ih poslovno obrazovanje u nekom narednom periodu značajnije uključi u svoj nastavni plan i program sa ciljem proizvodnje efikasne i produktivne radne snage.

---

[46] [illegible]s, P. (2010). *Communication Breakdown*. California Job Journal, Vol. 28, str. 3

[47] Neff, T. J. i Citrin, J. M. (2001). *Lessons from the Top: The 50 Most Successful Business Leaders in America and What You Can Learn From Them*, Crown Pub.

[48] Deepa S. i Seth, M. (2013). *Do Soft Skills Matter? - Implications for Educators Based on Recruiters' Perspective*. The IUP Journal of Soft Skills, Vol. 7, No. 1, str. 7

U nastavku rada, a za potrebe dalje analize razumevanja načina na koji današnji rukovodioci percipiraju kognitivne veštine i njihov značaj, biće predstavljeno deset kognitivnih veština koje su odabrali rukovodioci koji su učestvovali u istraživanju autorke Dipa (Deepa, 2014) pod nazivom „Percepcije rukovodilaca o deset najbitnijih kognitivnih veština na poslu".[49]

Rezultati istraživanja su zapravo bili vrlo očekivani, pa se tako 90% ispitanika složilo da su kognitivne veštine zaista veoma važne za uspeh na radnom mestu. Zatim, još jednom je utvrđeno da nova radna snaga nema potrebne kognitivne veštine za napredovanje na radnom mestu – 53% ispitanika smatra tako. Velika većina, to jest 89% ispitanika, prihvatilo je da postoji jaz između onoga što industrija danas zahteva i onoga što obrazovni sistem plasira mladima. Pored toga, 88% je tvrdilo da bi dodavanje kognitivnih veština u nastavne planove i programe na fakultetima poboljšalo opšti kvalitet radne snage.

U drugom delu istraživanja, rukovodioci su naveli da su veštine komunikacije, timski rad, liderske osobine i pozitivan stav tri najbolje ocenjene i najznačajnije kognitivne veštine koje su potrebne zaposlenima na današnjem tržištu radne snage. Gotovo svi rukovodioci su naveli da su ove tri veštine veoma važne ili jedino važne. U sledećoj tabeli (*tabela 1*) je dat pregled deset najvažnijih kognitivnih veština koje je odabrao 101 rukovodilac, kao učesnik predmetnog istraživanja.

Kognitivne veštine	Detaljni opis veština
Komunikacione veštine	*Javni nastup, slušanje, poslovna korespodencija, artikulacija, govor tela, imejl pismenost, veštine prezentovanja, jezičke veštine*
Timski rad i liderske osobine	*Kooperativnost, davanje podrške, pružanje pomoći, koordinacija, efikasan rad sa ljudima*

30

[49] Deepa S. (2014). *Executive perceptions of top ten soft skills at work: Developing these through SAIF*. Indian Institute of Management Kozhikode

Pozitivan stav	*Odlučnost, uzbuđenje, motivacija, samopouzdanje, visok moral, pozitivnost*
Integritet i radna etika	*Iskrenost, posvećenost, poštenje, marljivost, poštovanje pravila*
Odgovornost	*Pouzdanost, odgovornost, samodisciplina*
Međuljudske veštine	*Strpljenje, prijateljski odnos, empatičnost, ljudske veštine, humanost*
Upravljanje stresom i vremenom	*Tačnost, uspostavljanje balansa između poslovnog i privatnog života, opuštenost, poštovanje rokova, bez kašnjenja*
Fleksibilnost	*Prilagodljivost, agilnost, brzo učenje, spremnost na promene, otvorenost za nove ideje i stavove*
Profesionalizam i ljubaznost	*Uljudnost, menirizmi, dobar fizički izgled, projektovanje imidža kompanije, socijalna inteligencija, poštovanje, poniznost, vaspitanje*
Upravljanje konfliktima	*Brzo rešavanje problema, medijacija, dijalog, pregovaranje, bez provokacija i izazivanja konflikata*

Tabela 1: Deset kognitivnih veština kategorizovanih od strane ispitanih rukovodilaca

Izvor: Deepa S. (2014). Executive perceptions of top ten soft skills at work: Developing these through SAIF. Indian Institute of Management Kozhikode, str. 11

Istraživanje autorke jasno pokazuje da se kognitivne veštine svakako mogu naučiti, a studije su prepoznale veliki broj najboljih praksi za njihovo učenje.[50] U nastavku rada je

[50]Bush, C. E. (2012). *The Case for Soft Skills Training*. dostupno na: https://www.monarchmedia.com/case-soft-skills-training/, datum pristupa: 12.11.2018.

predložen četvorodimenzionalni model integrisanog pristupa za razvoj kognitivnih veština nove radne snage, nazvan LOIP model.

Ličnost (L) – Menjanje ličnih karakteristika zahteva doslednu praksu, te samoobrazovanje zauzima mesto od najveće važnosti u razvoju kognitivnih veština. Pronicljiv osećaj za posmatranje i svest može bolje opskrbiti osobe kognitivnim veštinama. Potrebno je identifikovati oblasti u kojima su potrebne korekcije i shodno tome preduzeti korake ka njihovom unapređenju. Drugi način sticanja kognitivnih veština obično se zasniva na literaturi. Elektronsko učenje (*eng.e-learning*) je sve više u trendu poslednje decenije. U članku „Da, obuka zasnovana na vebu vas može naučiti kognitivnim veštinama", autor Horton naglašava praktičnost ovog pristupa.[51] Svesna socijalizacija sa ciljem uvećanja spoznaje okognitivnim veštinama još jedan je način samoobrazovanja. Na ovaj način se poboljšava mnoštvo kognitivnih veština, kao na primer komunikacione veštine (verbalne i neverbalne), pravila ponašanja, samopoštovanje, poverenje i slušanje. Pronicljivo posmatranje ponašanja ljudi oko sebe kreira sliku koja se reflektuje na podsvesni um. To može biti ponašanje nekog iz kruga porodice, prijatelja, rođaka i slično. U takvim slučajevima, posedovanje inicijative za rešavanje malih, rutinskih problema uključuje ne samo veštine rešavanja problema već i veštine pregovaranja, etičko ponašanje i pozitivan stav.

Obrazovanje (O) – Tehničke veštine se uče tako da diplomirani studenti mogu zadovoljiti očekivanja određenog radnog mesta. Autorka Mekgi (McGee, 2007) je sa pravom istakla da je integracija kognitivnih veština sa tehničkim veštinama od krucijalnog značaja. Takođe, uočila je da stručnjaci iz oblasti informacione tehnologije mogu obezbediti sigurnost svojih radnih mesta asimilacijom potrebnih veština kognitivnog znanja koje su ključne za njihov posao, pored njihove tehničke kompetentnosti.[52] Autor Onisk (Onisk, 2011) je produbio analizu obuke IT stručnjaka kognitivnim veštinama, sugerišući na potrebu merenja uspešnosti i isplativosti ovakvih treninga: „Rezultati se mogu lako kvantifikovati u informacionoj tehnologiji, budući da su rezultati često neposredni, a alternativni troškovi ne bi bili prihvatljivi

[51] Ray, N. (2016). *Business Infrastructure for Sustainability in Developing Economies*. IGI Global, str. 269

[52] McGee, M. K. (2007). *Want To Keep Your Job Safe? Beef Up Your Soft Skills*, dostupno na: https://www.informationweek.com/want-to-keep-your-job-safe-beef-up-your-soft-skills/d/d-id/1057313, datum pristupa: 12.11.2018.

s obzirom da je inherentna vrednost ovih programa kognitivnih veština intuitivna na svakom nivou organizacije."[53]

Ipak, u velikom broju slučajeva, predavači već pokušavaju da pokriju više gradiva i sadržaja nego što je razumno moguće u svojim predavanjima, tako da dodavanje predavanja o kognitivnim veštinama može biti opterećujuće za one predavače koji su već suočeni sa tesnim rasporedom nastavnih planova i programa.[54] Škole i fakulteti bi svakako trebalo da uspostave ravnotežu nastavnih planova sa krajnjim ciljem pripreme učenika i studenata za visokotehnološke i kancelarijske poslove.[55]

Mičel i ostali (Mitchell et al., 2010) su istakli da je za univerzitetski razvoj budućih profesora neophodno planiranje asimilacije interpersonalnih veština u predmetne silabuse. Dakle, kada se dizajniraju predmetni kurikulumi, kognitivne veštine koje su rangirane nisko i dalje treba naglašavati i učiti, budući da može postojati nedostatak procene vrednosti date veštine ili nedostatak razumevanja načina integrisanja date kognitivne veštine u kurikulum.[56]

Neophodan je integrisani pristup pojedinca, akademske zajednice i industrije kako bi se stvorila svest o kognitivnim veštinama među mladima. Ove interesne grupe se moraju udružiti kako bi promovisale poboljšanu i dobro opremljenu radnu snagu. Neophodno je obimno i detaljno istraživanje potreba studenata koje može pružiti akademske smernice za pripremu fleksibilnih kurikuluma sa fleksibilnim stilovima učenja. Nastava u timovima, gde se stručnjaci sa fakulteta i iz industrije udružuju kako bi studentima dali realnu sliku pojmova – asimilacijom fakultetske teorije i njene primene u realnoj industriji je od posebnog značaja. Ovakav pristup bi, prema mišljenju autora, olakšao studentima efikasno povezivanje sa praksom. Takođe,

---

[53] Onisk, M. (2011). *Is Measuring Soft-Skills Training Really Possible?*. Appcon, Research Case Studies, str. 1

[54] Evenson, R. (1999). *Soft Skills, Hard Sell,* dostupno na: https://www.questia.com/magazine/1G1-54195290/soft-skills-hard-sell, datum pristupa: 10.11.2018.

[55] Zehr, M. A. (1998). *New office economy putting greater demands on schools*. Education Week, Vol. 17, No. 23, str.

[56] Mitchell, G. W., Skinner, L. B., White, B. J. (2010). *Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by business educators*. Delta Pi Epsilon Journal, Vol. 52, No. 1, str. 43-53

izloženost korporativnom svetu omogućava studentima prilagođavanje učenja očekivanjima u industriji.

Još jedan vrlo produktivan način za razvijanje kognitivnih veština jeste aktivno učenje. Aktivno učenje, kao novija varijanta procesa edukacije i učenja, zasniva se na kontekstu savremenih metoda iskustvenog učenja primenom interaktivnih radionica i treninga. Igranje uloga, studije slučaja, debate, upravljanja situacijom, grupne diskusije i video klipovi imaju efektivnu ulogu u uspešnom prenošenju poruke. Zasluga aktivnog učenja je da studenti nisu ograničeni samo na slušanje predavača. Zapravo, oni uče radeći i praktično su prisiljeni na kritičko razmišljanje kako bi bili bolji od konkurencije. Njihov nivo energije raste i formiranje slučajnih timova pomaže u kohezivnosti širom klase. Akademske institucije bi trebalo da nastoje da promovišu talente, razviju svoje jake veze sa bivšim studentima i sprovode programe obuke i radionice kako bi studenti bili bolji material za zaposlenje. Veća interakcija među studentima u međudisciplinarnim kursevima ih može ohrabriti rade zajedno, svako sa svojom individualnošću i jedinstvenošću kako bi zajedno rešavali probleme koji zahtevaju različita znanja i obrazovanje.

Industrija (I) – Industrija takođe treba da ima ključnu ulogu u promovisanju potrebe za kognitivnim veštinama. Industrijski sektor bi trebalo da sa akademskim krugovima deli svoja očekivanja od nove radne snage kako bi se u skladu s tim stvorila svest među studentima. Kompanije bi trebalo da naglašavaju finije veštine tokom uvodnih programa. Takođe, potrebno je da identifikuju i obučavaju svoje zaposlene prema zahtevima. Postoji potreba da i industrijski sektor shvati da su troškovi nastali tokom pružanja obuke kognitivnih veština, zapravo, dugoročna investicija koja obećava visok prinos i da je stoga potrebna dovoljna raspodela budžeta.

Korporativno okruženje je idealno mesto koje primorava menadžere sa osnovnim veštinama da prođu obuke i treninge dobijanjem praktičnog znanja o kognitivnim veštinama. Međutim, treba imati na umu da je razlog takvih obuka zapravo pozitivna promena ponašanja, a ne stavova, jer kako navode autori Hjui i Musnug (Hughey i Mussnug, 1997), održavanje

fokusa ciljeva treninga i obuke na poboljšanju veština i kompetencija, zapravo dovodi do promena stavova iz korena.[57]

Novozaposleni ili zaposleni na početnim pozicijama vrlo često se osećaju nesigurno i potrebno je da budu obavešteni o tome kako njihova komunikacija i ponašanje utiču na druge, zatim da znaju da identifikuju svoje izazivače stresa, kao i najsnažnije motivatore. S druge strane, trebalo bi i da menadžeri viših nivoa prođu staromodne i nedovoljno primenjivane obuke o veštinama slušanja zaposlenih, kolega, klijenata, zatimo adekvatnom postavljanju pitanja, o ispitivanju sumnji i razvoja, kao i veštinama posmatranja.[58]

Porodica (P) – Kao i za mnoge druge lekcije koje smo mi naučili i koje naša deca uče, najbolje mesto za početak je kod kuće. Porodice imaju ključnu ulogu u pomaganju deci da nauče koja su to očekivana ponašanja, kako da razumeju neizgovorena pravila i kako da se suoče sa sukobima ličnosti. Kao što je primećeno u članku Američke nacionalne kolaboracije o radnoj snazi i invalidnosti mladih (National Collaborative on Workforce and Disability for Youth, 2011), roditelji najbolje razumeju snagu svog deteta i mogu nadograđivati te sposobnosti u procesu razvoja kognitivnih veština svog deteta.[59] Roditelji treba da osiguraju da njihova deca shvate koja zanimanja i pravac karijere ih interesuju i da pokušaju da im pomognu u istraživanju karijera tokom školskih godina. Raspravljajući različitim tipovima komunikacije sa različitim ljudima, kao što su prijatelji, saradnici, profesionalci ili porodica, roditelji implicitno čine da njihovo dete razume šta bi sve moglo biti ispravno projektovano u jednom okruženju, a možda nije pogodno u drugom. Roditelji treba svojoj deci da prezentuju model pravilne komunikacije koja uliva poverenje, da demonstriraju dobre veštine slušanja, obraćajući pažnju na sagovornika i parafrazirajući ono što je rečeno, postavljajući pitanja kako bi se bolje razumela tema

---

[57] Hughey, A. W. i Mussnug K. J. (1997). *Designing effective employee training programmes*. Training for Quality, V[illegible] No. 2, str. 54

[58] Jain, S. i Anjuman, A. S. S. (2013). *Facilitating the Acquisition of Soft Skills through Training*. dostupno na: https://www.questia.com/library/journal/1P3-3076881961/facilitating-the-acquisition-of-soft-skills-through, datum pristupa: 13.11.2018.

[59] National Collaborative on Workforce and Disability for Youth (2011). *Tapping into the Power of Families: How Families of Youth with Disabilities Can Assist in Job Search and Retention*. No. 27, str. 2

razgovora. Neverbalno ponašanje kao što su kontakt očima ili govor tela treba da budu primeri koje će deca usvojiti i pratiti.

Kao što je s pravom ukazala autorka Klark-Džons (Clark-Jones, 2014), decu treba ohrabriti da se prepuste sportu, čime indirektno razvijaju komunikacione veštine, saradnju, praćenje pravila, donošenje odluka i samodisciplinu u tom procesu. Roditelji treba da daju ispravan primer održavanja lične higijene i odeće kako bi svojoj deci zapravo razvili osećaj održavanja profesionalnog fizičkog izgleda. Takođe, kada deca dobiju šansu da istražuju nova različita mesta i stvari, ona razvijaju kreativno razmišljanje i rešavanje problema.[60]

Roditelji moraju biti fleksibilni i otvorenog uma kada njihovi naslednici biraju svoj studijski smer. Prirodni zanos deteta i interesovanje za predmete treba motivisati i ceniti, budući da taj momenat odlučuje dalje, i ponekad večno učenje. Roditelji treba da usmere svoju decu da traže informacije o očekivanjima industrije kako bi povećali njihove šanse za zaposlenjem i kako bi pravovremeno shvatili taktike održivosti.

Dakle, rezultate predmetnog istraživanja možemo sumirati kroz sledeće tvrdnje: iako se očekuje tehnička ekspertiza tokom regrutovanja i zapošljavanja nove radne snage, vredno je napomenuti da kognitivne nijanse ličnosti poslodavci preispituju pre i tokom procesa intervjua. Ova studija je takođe pokazala i da poslodavci, iako preferiraju ljude sa iskustvom, u isto vreme vrednuju i druge kvalitete kod kandidata, prvenstveno iz razloga što tako izolovane tehničke veštine nisu ukrašene motivacijom za daljim učenjem novih stvari, i vrlo brzo mogu postati zastarele. Kao rezultat toga, poslodavci traže fleksibilne i strastvene ljude da ih pridruže svom timu u procesu razvoja. Stoga je sposobnost efikasne komunikacije sa menadžerima, nadređenima, šefovima, saradnicima i klijentimaod ključnog značaja za uspeh na radnom mestu.

Rezultati studije ukazuju i da menadžeri koji su direktno angažovani u proces zapošljavanja ispred svojih organizacija smatraju da nova radna snaga treba da bude spremnija u pogledu kognitivnih veština, upareno sa formalnim veštinama. Na osnovu ovih rezultata,

[60] Clark-Jones, T. (2014). *Soft skills are important social skills*. dostupno na: https://www.canr.msu.edu/news/soft_skills_are_important_social_skills, datum pristupa: 13.11.2018.

istraživač je pokušao da sugeriše edukatorima da osmisle nastavni plan i program za kognitivne veštine kako bi se prevazišao jaz koji postoji između postojećeg stanja i perspektive industrije.

LOIP model za razvoj kognitivnih veština ukazuje da se kognitivne veštine ne mogu poboljšati preko noći. Njima su potrebni opsežni napori od strane pojedinca, akademske zajednice, industrije i porodice tokom određenog vremenskog perioda. Kognitivne veštine koje su ukorenjene na ovaj način ostaju zauvek i otvaraju put uspehu na svakom frontu –ličnom, profesionalnom i društvenom.

4. Konceptualni okvir istraživanja kognitivnih veština

Konceptualni okvir ove studije je zasnovan na teoriji emocionalne inteligencije koja je konceptualizovana i proširena od strane autora Artura Golemana (Goleman, 1998). Međutim, pre nego što analiziramo koncept emocionalne inteligencije, potrebno je istaći da su autori Salovej i Majer (Salovey i Mayer, 1990) proučavali i elaborirali teoriju emocionalne inteligencije na osnovu prethodne studije socijalne inteligencije koju je sproveo Torndajk (Thorndike) još 1920. godine. Prema Torndajku, socijalna inteligencija omogućava osobi da proceni i upravlja svojim okolnostima, emocijama i ponašanjima, kao i okolnostima, emocijama i ponašanjem drugih pojedinaca, i reaguje u skladu s tim.[61]

Salovej i Majer su definisali socijalnu inteligenciju opisujući je kao izraz emocionalne inteligencije. Ova definicija obezbeđuje okvir u kom se pojedinac na zadovoljavajući način suočava sa izazovnim situacijama u odnosu sa drugima na osnovu procene verbalne komunikacije, govora tela i upravljanja sopstvenim emocijama, kao i emocija drugih ljudi.[62] Međutim, Goleman je bio prvi istraživač koji je otvoreno počeo da primenjuje teoriju emocionalne inteligencije na efikasnost u obavljanju posla. Autori Kote i Majners (Cote i Miners, 2006) potvrđuju da je nekoliko organizacija uključilo koncept emocionalne inteligencije u program razvoja zaposlenih i postizanja ciljeva kompanije.[63] Goleman je

[61] Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*.Harper's Magazine, Vol. 140, str. 227-335

[62] [illegible]ey, P. i Mayer, J. D. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*.Intelligence, Vol. 17, str. 433

[63] Cote, S. i Miners, C. T. H. (2006). *Emotional intelligence, cognitive intelligence, and job performance*. Administrative Science Quarterly,Vol. 51, str. 1

objasnio da kvocijent inteligencije (*IQ*) sam po sebi ne pomaže pojedincu da značajno postigne visoke performanse na poslu. Kada je kvocijent inteligencije osobe u korelaciji sa radnim učinkom i napredovanjem u karijeri, IQ ima učešće od samo 25%. Preostalih 75% treba pripisati emocionalnoj inteligenciji, koja predstavlja sposobnost osobe da se poveže sa drugima i da razume druge i sebe. Dakle, IQ nema značajan uticaj u određivanju ko će uspeti ili ne uspeti. Da bi bili uspešni u današnjem svetu, zaposleni moraju imati sposobnost da pozitivno komuniciraju sa kolegama i klijentima, kao i da su sposobni da analiziraju informacije.

IQ faktor jeste važno sredstvo prilikom upisa na akademske programe, kao što su inženjerstvo, pravo ili medicina, u kojima se akademska i profesionalna selekcija zapravo i oslanja na IQ faktor. Međutim, u radnom okruženju, ljudi se ne takmiče sa drugima sa veoma visokim IQ, već sa ljudima koji imaju visok nivo emocionalne inteligencije, što im daje veoma visoku konkurentsku prednost. Tako je Goleman potvrdio da emocionalna inteligencija daje veštine u kognitivnom domenu koje pojedinca čine konkurentnijim u radnom okruženju. Da bi bili vrhunski izvođači, veštine emocionalne inteligencije moraju biti u sinergiji sa kognitivnim veštinama.[64] Istraživačka pitanja koja su vodila ovu studiju su se fokusirala na kognitivne veštine i upravo su kognitivne veštinei ntegralna komponenta emocionalne inteligencije.

Prema Saloveju i Majeru pet komponenti emocionalne inteligencije su: samosvest, samoregulacija, empatija, unutrašnja motivacija i socijalne veštine.[65] Goleman je podelio ovih pet komponenti emocionalne inteligencije u dve kategorije – lične kompetencije i socijalne kompetencije (*Tabela 2*). U okviru ličnih kompetencija, samosvest je sposobnost prepoznavanja unutrašnjih stanja, preferencija, reakcija, resursa i intuicija. Samoregulacija je sposobnost upravljanja sopstvenim resursima, unutrašnjim stanjima i impulsima. Motivacija je emocionalna tendencija za vođenjem i olakšavanjem postizanja ciljeva i uključuje posvećenost, inicijativu i optimizam. Lične kompetencije zapravo doprinose osobi da funkcioniše i da se ostvari na individualnom nivou.

---

[64] Goleman, D. (1998). *Work with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books

[65] Salovey, P. i Mayer, J. D. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*.Intelligence, Vol. 17, str. 433

Okvir emocionalnih kompetencija		
Lične kompetencije (kako upravljamo sobom)	**Samosvest**	***Poznavanje sopstvenih unutrašnjih stanja, preferencija, resursa i intuicija***
	Emocionalna svest	*Poznavanje sopstvenih emocija i njihovih efekata*
	Precizna samoprocena	*Poznavanje sopstvenih prednosti i ograničenja*
	Samopouzdanje	*Snažan osećaj sopstvenih vrednosti i sposobnosti*
	Samoregulacija	***Upravljanje internim impulsima i resursima***
	Samokontrola	*Zadržavanje ometajućih emocija i impulsa*
	Pouzdanost	*Održavanje standarda poštenja i integriteta*
	Savesnost	*Preuzimanje odgovornosti za sopstveni učinak*
	Prilagodljivost	*Fleksibilnost u upravljanju promenama*
	Inovativnost	*Prihvatati nove ideje, pristupe i informacije*
	Motivacija	***Emocionalne tendencije koje vode ka ili olakšavaju postizanje ciljeva***
	Želja za dostignućima	*Težnja ka poboljšanju ili ispunjenju standarda izvrsnosti*
	Privrženost	*Usklađivanje sa ciljevima grupe ili organizacije*
	Inicijativa	*Spremnost na delovanje u skladu sa mogućnostima*
	Optimizam	*Upornost u ostvarivanju ciljeva uprkos preprekama*
Socij	**Empatija**	***Svest o osećanjima, potrebama i brigama drugih***

	Razumevanje drugih	*Saosećajnost sa osećanjima i perspektivama drugih i aktivno interesovanje za njihove brige*
	Razvijanje drugih	*Osećaj za razvojne potrebe drugih i jačanje njihovih sposobnosti*
	Uslužna orijentacija	*Predviđanje, prepoznavanje i zadovoljenje potreba klijenata*
	Unapređenje različitosti	*Razvoj mogućnosti kroz različite tipove ljudi*
	Politička svest	*Čitanje emocionalnih struja i odnosa moći unutar grupe*
	Socijalne veštine	***Prilagođavanje i izazivanje poželjnih odgovora kod drugih***
	Uticaj	*Razvijanje efikasne taktike za ubeđivanje*
	Komunikacija	*Otvoreno slušanje i slanje uverljivih poruka*
	Upravljanje konfliktima	*Pregovaranje i rešavanje nesporazuma*
	Liderstvo	*Inspirisanje i vođenje pojedinaca i grupa*
	Katalizator promena	*Pokretanje ili upravljanje promenama*
	Izgradnja odnosa	*Negovanje instrumentalnih odnosa*
	Kolaboracija i kooperacija	*Rad sa drugima ka ispunjenju zajedničkih ciljeva*
	Timske mogućnosti	*Stvaranje grupne sinergije u ostvarivanju kolektivnih ciljeva*

Tabela 2: Okvir emocionalnih kompetencija prema Danijelu Golemanu

Izvor: Nunes R. (2003). Working with emotional intelligence by author Daniel Goleman, book review for UNIL HEC MBA, str. 6

Analizirajući socijalne kompetencije, Goleman je zaključio da je empatija sposobnost identifikovanja osećanja potreba i briga drugih ljudi. Ona takođe obuhvata pomaganje drugima

da razviju lične veštine i mogućnosti kao i sposobnost da razumeju različitosti. Poslednja komponenta socijalnih kompetencija jesu socijalne veštine, koje predstavljaju sposobnost izazivanja poželjnih odgovora u drugima. Socijalne veštine ne treba shvatiti kao manipulaciju, već kao sposobnost izgradnje mostova među ljudima kroz timski rad, otvorenu komunikaciju, upravljanje konfliktima, pregovaranje i vođenje. Socijalne kompetencije doprinose sposobnosti osobe da funkcioniše i doprinosi, kao deo grupe.

Predmet kognitivnih veština su analizirali brojni naučnici upravo u okviru emocionalne inteligencije, budući da se čini da postoji direktna veza između njih. Ilustrovano rečeno, ljudi sa visokom emocionalnom inteligencijom su skloniji razvoju sposobnosti koje su deo seta kognitivnih veština, kao što su timski rad, efikasna komunikacija i uspešne društvene interakcije.[66] Bar On (Bar-On, 2006) je definisao emocionalnu inteligenciju kao kombinaciju socijalnih i emocionalnih veština koje nam omogućavaju da razumemo sebe, izrazimo sebe, razumemo i međusobno se povežemo sa drugima i nosimo se sa životnim izazovima.[67] Osim toga, radni učinak je poboljšan kada osoba ima optimizam, sposobnost da opaža emocije i ima odgovarajuće društvene veštine.[68] Ljudi sa ovim veštinama su sposobniji da prihvate izazove i prevaziđu prepreke, reše probleme vezane za rad i bolje se odnose prema drugim zaposlenima. Ljudi sa sposobnostima da prepoznaju, razumeju i upravljaju sopstvenim i tuđim emocijama jesu predisponirani za postizanje visokih učinaka na poslu.[69]

Emocionalna inteligencija je zadobila značajnu pažnju među krugovima profesionalaca i stručnjaka iz organizacionog ponašanja, ljudskih resursa i menadžmenta kao veliki prediktor performansi u oblastima kao što su: akademski učinak, radni učinak, liderstvo, rešavanje

---

[66] Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books

[67] Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. Psicothema, Vol. 18, str. 15

[68] Moon, T. W. i Hur, W. (2011), *Emotional Intelligence, Emotional Exhaustion, And Job Performance*. Social Behavior and Personality, An International Journal, Vol. 39, No. 8, str. 1087-1096

[69] Slaski, M. i Cartwright S. (2002). *Health, performance and emotional intelligence: an exploratory study of retail managers*. Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress, Vol. 18, No. 2, str. 63

sukoba, pregovaranje, poverenje, upravljanje stresom i slično.[70] U radnom okruženju kognitivne veštine pomažu diplomcima da postanu naročito mobilni pojedinci koji mogu odgovoriti na stalno rastuće potrebe savremenog radnog mesta. [71]U akademskom okruženju, emocionalna inteligencija može doprineti povećanju performansi u dovršavanju projekata timskog rada i ocenjivanju liderstva.[72] Može se zaključiti da je emocionalna inteligencija kritički atribut za lični i profesionalni uspeh.

5. Pregled literature o kognitivnim veštinama

Različiti istraživači i naučnici su kreirali svoje liste kognitivnih veština prema različitim kontekstima. Ipak,ono što važi za sve kognitivne veštine jeste zajednički ishod – pomaganje u razvoju ličnog rasta, učenja i uspeha u zapošljavanju.[73] Zapravo, mnogi autori ističu da je za uspešnost u poslu i postizanje profesionalnog napretka potreban širok spektar kognitivnih veština. Tako je Brungartova (Brungardt, 2011) konstatovala da današnji radnici u svim industrijama imaju manje repetitivne zadatke i mnogo veću autonomiju u svom radnom okruženju, što znači da moraju da donose više odluka, da komuniciraju sa više ljudi i efikasno komuniciraju sa ljudima na različitim nivoima.[74] Brungartova je izdvojila četiri kognitivna znanja potrebna svakom zaposlenom:

a) timski rad,

b) rešavanje problema,

---

[70] O'Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H. i Story, P. A. (2011). *The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 32, No. 5, str. 791

[71] Andrews, J. i Higson, H. (2008). *Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study*. Higher Education in Europe, Vol. 33, No. 4, str. 411

[72] Offermann, L. R., Bailey, J. R., Vasilopoulos, N. L., Seal, C. i Sass, M. (2004). *The Relative Contribution of Emotional Competence and Cognitive Ability to Individual and Team Performance*. Human Performance, Vol. 17, No. 2, str. 2

[73]Gibb, S. (2014). *Soft Skills Assessment: Theory Development and the Research Agenda*. International Journal of Lifelong Education, Vol. 33, No. 4, str.465

[74]Brungardt, C. (2011). *The Intersection Between Soft Skill Development and Leadership Education*. Journal of Leadership Education, Vol. 10, No. 1, str. 16

c) donošenje odluka i

d) komunikacija.

Međutim, Brungartova je izraz kognitivne veštine naročito koristila u kontekstu veština timskog rada. Njeno objašnjenje je da su ostale kognitivne veštine, poput donošenja odluka, rešavanja problema i komunikacije, zapravo od ključnog značaja za unapređenje veština efikasnog timskog rada.

Sledeći pristup koji je interesantno napomenuti, bio je autora Remediosa (Remedios, 2012), koji je navodio da postoje dve kategorije kognitivnih veština: veštine koje pojedinac „mora imati" i veštine koje je „dobro imati".[75] Prema ovom autoru, veštine koje pojedinac „mora imati" jesu kognitivne veštine, a veštine koje je „dobro imati" smatrane su, zapravo, podveštinama nastalim iz kognitivnih veština (*Tabela 3*). Prema Remediosu, postoji sedam kognitivnih veština[76]:

a) komunikacione veštine,

b) kritičko razmišljanje i rešavanje problema,

c) timski rad,

d) doživotno učenje i upravljanje informacijama,

e) preduzetništvo,

f) radna etika i moral i

g) liderstvo.

Skup podveština ili veština koje je „dobro imati" opis su svih različitih sposobnosti koje spadaju u sedam osnovnih kognitivnih veština.

Ilustrovano posmatrano, napredna veština komunikacije je opisana kognitivnim podveštinama, kao što su sposobnost jasne artikulacije ideje (usmeno ili pismeno), aktivno slušanje i odgovaranje ili prezentovanje poruke koja je prikladna za datu publiku. Kao što je

[75] Remedios, R. (2012). *The Role of Soft Skills in Employability*. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2, str. 132-160

[76] Remedios, R. (2012). *The Role of Soft Skills in Employability*. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2, str. 132-160

prikazano u tabeli 3, Remedios je predstavio opis kognitivnih veština na veoma organizovan i jednostavan način. Osim toga, Remedios je proširio opis dalje od Brungartove. Brungartina lista nije obuhvatila doživotno učenje, radnu etiku, liderstvo i preduzetništvo, a kada razmotramo koje veštine i karakteristike kompanije traže u novom zaposlenom, čini se da je ispravno da ove četiri veštine budu deo seta kognitivnih veština. Tako je, na primer, Remedios naveo da je preduzetnička veština sposobnost da se uvek grabe nove poslovne prilike, da se razvije svest o riziku i da se neguje kreativnost i inovativnost, sve što može biti korisno za zaposlenog.

Kognitivne veštine	*Veštine koje se „moraju imati"*	*Veštine koje je „dobro imati" (podveštine)*
Veštine komunikacije	*Sposobnost prezentovanja ideje jasno, efikasno i pouzdano, usmeno ili pismeno.* *Sposobnost praktikovanja aktivnog slušanja i odgovaranja.* *Sposobnost jasnog i samopouzdanog predstavljanja publici.*	*Sposobnost korišćenja tehnologije tokom prezentacije.* *Sposobnost pregovaranja i postizanja konsenzusa.* *Sposobnost komuniciranja sa pojedincima iz različitih kulturoloških sredina.* *Sposobnost proširivanja sopstvenih komunikacionih veština.* *Sposobnost primene neverbalne komunikacije*
Kritičko razmišljanje i veštine rešavanja problema	*Sposobnost identifikovanja i analiziranja problema u teškim situacijama i donošenje opravdane procene.*	*Sposobnost razmišljanja izvan okvira.* *Sposobnost donošenja zaključaka na osnovu validnih dokaza.*

	Sposobnost proširivanja i unapređivanja veština razmišljanja poput objašnjavanja, analiziranja i evaluacije diskusije. *Sposobnost pronalaženja ideja i alternativnih rešenja.*	*Sposobnost odupiranja i preuzimanja pune odgovornosti.* *Sposobnost razumevanja i prilagođavanja različitim radnim sredinama.*
Timski rad	*Sposobnost izgradnje dobrog odnosa, interakcije i efikasnog rada sa drugima.* *Sposobnost razumevanja i preuzimanja uloge lidera i pratioca, u zavisnosti od situacije.* *Sposobnost prepoznavanja i poštovanja stavova, ponašanja i verovanja drugih.*	*Sposobnost davanja doprinosa u planiranju i koordinaciji grupnog rada.* *Sposobnost preuzimanja odgovornosti za grupnu odluku.*
Doživotno učenje i upravljanje informacijama	*Sposobnost pronalaženja iupravljanja relevantnim informacijama iz različitih izvora.* *Sposobnost prihvatanja novih ideja i autonomija pri učenju.*	*Sposobnost razvijanja istraživačkog uma i traženje znanja.*
Preduzetničke veštine	*Sposobnost identifikovanja poslovnih mogućnosti.*	*Sposobnost predlaganja poslovnih mogućnosti.*

		Sposobnost razvoja, istraživanja i traganja za poslovnim mogućnostima. *Sposobnost samostalnog rada.*
Etika, moral i profesionalnost	*Sposobnost profesionalnog razumevanja ekonomske krize, okruženja i socijalno-kulturoloških aspekata.* *Sposobnost analiziranja i donošenja odluka vezanih za etičko ponašanje.*	*Sposobnost praktikovanja etičkih stavova, nevezano za društvenu odgovornost.*
Liderske veštine	*Poznavanje osnovnih teorija liderstva.* *Sposobnost vođenja projekata.*	*Sposobnost razumevanja i preuzimanja uloge lidera ili pratioca u zavisnosti od situacije.* *Sposobnost nadgledanja članova grupe.*

Tabela 3: Elementi kognitivnih veština koje pojedinac „mora imati" i koje je „dobro imati"

Izvor: Remedios, R. (2012). The Role of Soft Skills in Employability. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2, str. 136-137

Kako Robles navodi, samo kvalitetan budući ljudski kapital može biti potpora razvoja nacije kako bi se zadovoljile potrebe sadašnjosti bez ugrožavanja sposobnosti budućih generacija da zadovolje svoje i tržišne potrebe. Stoga će usvajanje kognitivnih veština u obrazovne sisteme za učenike i studente imati dvostruku prednost – proizvodiće kvalitetan

ljudski kapital i promovisaće znanje, razumevanje, vrednosti i veštine neophodne za poslovni uspeh diplomaca 21. veka.[77]

Autori Lim i ostali (Lim et al., 2016) su u svom istraživanju identifikovali skup kognitivnih veština koje poslodavci visoko ocenjuju:[78]

a) analitičke veštine,
b) veštine donošenja odluka,
c) usmene i pismene komunikacione veštine,
d) veštine rešavanja problema,
e) veštine timskog rada,
f) sposobnost prikupljanja informacija i
g) sposobnost rada pod pritiskom.

Među svim ovim veštinama, usmene i pisane komunikacione veštine su najviše ocenjene veštine koje su poslodavci identifikovali kao neophodne da bi svaki novi zaposleni bio uspešan. Poželjne veštine povezane sa usmenom komunikacijom su pažljivo slušanje i dobro predstavljanje u intervjuima ili dobro pripremljena prezentacija ili govor. Pismene komunikacione veštine su uključivale sposobnost kreiranja jasnih i korisnih izveštaja, dopisa i poslovne korespondencije.

Istraživači Zengova (Zhang, 2012) i Bird i ostali (Beard et al., 2008) sprovodili su nezavisne studije kako bi utvrdili koje su kognitivne veštine potrebne IT stručnjacima i inženjerima kako bi bili efikasni u obavljanju svojih poslova i koja je prikladna metodologija za procenu kognitivnih veština dok su oni još uvek na fakultetu. Obe studije su identifikovale

[77] Remedios, R. (2012). *The Role of Soft Skills in Employability*. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2, str. 137

[78] Lim, Y. M., Lee, T. H., Yap, C. S. i Ling, C. C. (2016). *Employability Skills, Personal Qualities, and Early Employment Problems of Entry-Level Auditors: Perspectives from Employers, Lecturers, Auditors, and Students*.Journal of Education for Business, Vol. 91, No. 4, str. 185-192

sličan set kognitivnih veština, međutim, veštinesu navedene po različitim redosledima važnosti. Zengova navodi sledeće veštine po redosledu važnosti:[79]

a) poštenje i integritet,
b) veštine komunikacije,
c) analitičke veštine,
d) timski rad,
e) interpersonalne veštine,
f) motivacija,
g) fleksibilnost i prilagodljivost,
h) kreativno razmišljanje i
i) organizacione sposobnosti.

Bird i ostali su preraspodelili veštine po važnosti na sledeći način:[80]

a) komunikacija,
b) radna etika,
c) timski rad,
d) interpersonalne veštine,
e) veštine rešavanja problema,
f) analitičke sposobnosti i
g) fleksibilnost i prilagodljivost.

Iako su rang liste drugačije, osnovni set veština je sličan, a komunikacione veštine su visoko rangirane u obe studije. Kada uporedimo obe liste, interesantna razlika je očigledna kod Birdove i ostalih – nisu uključene organizacione sposobnosti i motivacija. Značajan rezultat ove dve sprovedene studije je da su obe nezavisno sprovedene i da su navedeni slični nalazi u vezi sa potrebama za kognitivnim veštinama u poslovanju IT profesionalaca i inženjera. Što se

[79]Zhang, A. (2012). *Peer Assessment of Soft Skills and Hard Skills*. Journal of Information Technology Education: Research, Vol. 11, str. 156

[80]Beard, D., Schwieger D. i Surendran, K. (2008). *Integrating Soft Skills Assessment through University, College, and Programmatic Efforts at an AACSB Accredited Institution*.Journal of Information Systems Education, Vol. 19, No. 2, str. 229-240

tiče procene kognitivnih veština, u obe studije je zaključeno da je procena kognitivnih veština u akademskim godinama izazovna, ali izuzetno potrebna i da studenti moraju razvijati svoje veštine pre stupanja u radni odnos kako bi obezbedili najbolji radni učinak.

Učenje kognitivnih veština treba da bude integrisano u nastavni plan i program i ocenjivano nezavisno od drugih oblasti u nastavnom planu i programu, budući da sve više poslodavaca traži diplomce koji su bolje opremljeni kognitivnim veštinama. Međutim, Entonijeva (Anthony, 2014) je istakla da se predavači moraju suočiti sa značajnim izazovima u procesu integacije podučavanja kognitivnih veština u svoje kurseve kako bi se izbeglo žrtvovanje važnih sadržaja inicijalnog kursa.[81] Takođe, obrazovne potrebe tipičnog studenta i korporativnog zaposlenog se stalno menjaju, što znači da predavači i spoljni akteri treba da ostanu u toku sa potrebama i traženim veštinama. Džeksonova (Jackson, 2013) je dodala da je jedan od izazova dizajna kurikuluma zapravo premošćavanje jaza između učenja i primene veština.[82] Neki istraživači su počeli da istražuju i utvrđuju koje sve veštine poslodavci traže kod diplomiranih studenata.

Robles (Robles, 2012) je identifikovao ono što rukovodioci vide kao deset najboljih veština koje zaposleni ili diplomirani studenti moraju posedovati, tako da fakulteti i univerziteti mogu pravilno da pripremju studente i povećavaju njihovu zapošljivost. Prepoznate su sledeće kognitivne veštine prema redosledu važnosti:[83]

a) integritet,
b) komunikacija,
c) ljubaznost,
d) odgovornost,
e) interpersonalne veštine,
f) profesionalizam,

---

[81] Anthony, S. (2014). *Integrating Soft Skills in the Curriculum without Sacrificing Content*. Journal for Academic Excellence, Vol. 2, No. 4, str. 6

[82] Jackson, D. (2013). *Business graduate employability - where are we going wrong?* Higher Education Research and Development Vol. 32, No. 5, str. 779

[83] Robles, M. M. (2012). *Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace.* Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4, str. 456

g) pozitivan stav,
h) timski rad,
i) fleksibilnost i
j) radna etika.

Čini se da je Robles otišao dalje od nekih drugih istraživača kada je predložio da se skup kognitivnih veština može podeliti na dve komponente: interpersonalne ili ljudske veštine i lične veštine ili karijerne atribute. Interpersonalne ili ljudske veštine uključuju pojmove kao što su: strpljenje, smisao za humor, prijateljstvo, samokontrola, empatija i toplina. Lične veštine ili karijerni atributi uključuju kvalitete kao što su: timski rad, upravljanje vremenom, liderske veštine, dopadljivost i organizacione sposobnosti.[84] Dakle, karijerni atributi su povezani sa radom u profesionalnom timskom okruženju, ali su za zaposlenje važne sve veštine.

Bejli i Lene (Bailly and Léné, 2013) su sproveli istraživanje u Francuskoj u kojoj je učestvovalo 100 menadžera ljudskih resursa iz oblasti ugostiteljstva, vođenja restorana i maloprodaje kako bi utvrdili koje veštine zaposleni treba da donesu tim industrijama. Učesnici su jednoglasno izrazili da je u industrijama usmerenim ka korisnicima usluga potreba za kognitivnim veštinama porasla u protekle tri decenije. Ispitanici su identifikovali tri kategorije kognitivnih veština:[85]

a) društvene i interpersonalne veštine, kao što je kao sposobnost komunikacije,
b) emocionalne veštine, kao što je sposobnost empatije i
c) biheviorističke stavove, kao što su uslužnost, uključenost i inicijativa.

Autori su takođe istakli da zaposleni u ovim industrijama treba da imaju sposobnost da se prilagode osećanjima drugih, da prepoznaju druge i da utiču na druge bez uznemiravanja. Ovaj zaključak je čvrsto u skladu sa okvirom emocionalnih kompetencija koje su sastavljene od ličnih i društvenih kompetencija, koje je postavio Goleman. U svojoj studiji, Bejli i Lene su naglasili da su relacijske i interpersonalne veštine kritične u ovim industrijama, a nedostatak

[84]Robles, M. M. (2012). *Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace.* Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4, str. 455-457

[85]Bailly, F. i Léné, A. (2012). *The personification of the service labour process and the rise of soft skills: A French case study*. Employee Relations, Vol. 35, No. 1

kognitivnih veština može umanjiti šanse osobe da se zaposli u jednoj od predmetnih industrija. Autori su dalje naglasili da su ispitanici u ovoj studiji istakli da ljudi koji rade u ovim oblastima moraju da odgovaraju i odražavaju imidž kompanije, da zvuče dobro i da izgledaju dobro. Nadalje, HR menadžeri smatraju da su kognitivne veštine nešto što osoba ima ili nema, one su unutarnja karakteristika pojedinca i stoga se ne mogu razvijati ili menjati. Ova tvrdnja odražava neke predrasude, a poslodavci sebi daju za pravo da koriste argument da su kognitivne veštine unutarnja osobina sa kojom se osoba rodi, kao izgovor za diskvalifikaciju osobe pri razgovoru za posao.

Markezova (Marques, 2013) je doprinela diskusiji o kognitivnim veštinama kada je naglasila da su kognitivne veštine kritične za pojedince koji žele postići liderske pozicije u svojim organizacijama. Kako bi elaborirala ovu izjavu, autorka objašnjava da su svetski poznati lideri, kao što su Mahatma Gandi, Majka Tereza, Martin Luter King, Dalaj Lama i papa Jovan Pavle II bili duhovni i/ili politički lideri, koji su bili poznati po svojim kognitivnim veštinama ili koji su bili dobro opremljeni kognitivnim veštinama.[86] Pored toga, autorka tvrdi da kognitivne veštine kompanije vide isključivo kao konkurentsku prednost u odnosu na konkurente. Kao što su uradili i do sada pomenuti istraživači, Markezova je formirala sledeću listu kognitivnih veština na osnovu rezultata svoje studije:[87]

a) briga za druge,
b) motivacija,
c) poštenje,
d) integritet,
e) inspiracija i
f) timski rad.

[86] Marques, J. (2013). *Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise*. Journal of Business Ethics, str. 168

[87] Marques, J. (2013). *Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise*. Journal of Business Ethics, str. 169

Deluje da je ovaj spisak vrlo usklađen sa socijalnim kompetencijama emocionalne inteligencije koje je ilustrovao Goleman, a koji je uključivao prepoznavanje tuđih osećanja, potreba i zabrinutosti, kao i sposobnost izazivanja poželjnih odgovora u drugima.

Vratimo se još jednom na Roblesa. Autor je izjavio da su kognitivne veštine više od ljudskih veština. Ako su dve komponente kognitivnih veština prisutne u pojedincu, one mogu imati pozitivan uticaj na radnu sposobnost. U komponenti ličnih veština, određeni atributi kao što su pozitivan stav, empatija, odgovornost i samopouzdanje moraju biti prisutni u pojedincu. Robles naglašava da, iako se kognitivne veštine mogu naučiti i steći, teže ih je savladati nego formalne veštine. Štaviše, autor objašnjava da mnoge kompanije ne žele da investiraju u pružanje obuke okognitivnim veštinama, budući da je izuzetno izazovno kvantifikovati povrat investicije u ovu obuku i stvoriti efikasnu metodologiju za kvantifikovanje kognitivnih veština.[88] Međutim, Gib (Gibb, 2014) je postavio drugačiji pogled na to koliko su zainteresovani poslodavci za procenu kognitivnih veština svojih zaposlenih. On je tvrdio da bi merenje i procena kognitivnih veština trebalo da bude mehanizam koji kreiraju poslodavci i obrazovne institucije kako bi procenili da li pojedinac ima potrebne kognitivne veštine. Ove procene i merenja bi trebalo da budu prioritet kako bi se osigurala usklađenost i ostvarila društvena kontrola.[89] Osim toga, za razliku od ne kognitivnih veština, koje se lako mogu eksternalizovati, kognitivne veštine nisu nešto što se može brzo nabaviti ili eksternalizovati.

Pošto je predstavljeno i ilustrovano više pristupa kategorizaciji kognitivnih veština i konstatovano da je ove veštine teško kvantifikovati, u nastavku rada pažnja će upravo biti na utvrđivanje metodologija za procenu i merenje kognitivnih veština.

6. Procena vrednosti kognitivnih veština

Uzimajući u obzir vrednost kognitivnih veština za poslodavce i zaposlene, od ključne je važnosti istražiti koliko su zaposleni dobro opremljeni kognitivnim veštinama i kojoj meri su u

[88] Robles, M. M. (2012). *Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace*. Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4, str. 459

[89] Gibb, S. (2014). *Soft Skills Assessment: Theory Development and the Research Agenda*.International Journal of Lifelong Education, Vol. 33, No. 4, str. 455-471

stanju da te atribute iskoriste, dajući svoj doprinos na radnom mestu. Gib (Gibb, 2014) je ispravno primetio da je procena kognitivnih veština sve veća briga među poslodavcima, međutim, Čamoro-Premuzik i ostali (Chamorro-Premuzic et al., 2010) tvrde da mnogi akademici zapravo odbijaju da priznaju važnost procene kognitivnih veština i tretiraju ih odvraćanjem od drugih akademskih prioriteta.[90]

Čamoro-Premuzik i ostali tvrde da su neki naučnici i praktičari istakli poteškoće u proceni kognitivnih veština usled dva važna faktora:

a) lista kognitivnih veština se razlikuje od jedne do druge studije i
b) u mnogim slučajevima, kognitivne veštine se mogu ocenjivati subjektivno, budući da ne postoji objektivan test za procenu svih različitih kognitivnih veština.

Slično tome, Zengova (Zhang, 2012) je istakla da je glavni izazov procene kognitivnih veština zapravo taj što ne postoji univerzalni kviz ili test koji može tačno da meri interpersonalne i intrapersonalne veštine.[91] U obe navedene studije postoji saglasnost oko toga da procenu kognitivnih veština ne treba izbegavati usled izazova u korišćenju unapred utvrđenih metodologija, ali je od značaja navesti manje konvencionalne metodologije za procenu kognitivnih veština. Dakle, cilj procene kognitivnih veština jeste u stvari razumevanje u kolikoj meri su studenti naučili šta kompanije očekuju da oni znaju.

U oblasti procene kognitivnih veština, Gib je razmatrao primenu tri različite teorije:[92]

a) teoriju kontrole,
b) teoriju o postavljanju ciljeva i
c) teoriju atribucije.

---

[90] Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C i Furnham, A. (2010). *Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance*. Educational Psychology, Vol. 30, No. 2, str. 221-241

[91] Zhang, A. (2012). *Peer Assessment of Soft Skills and Hard Skills*. Journal of Information Technology Education: Research, Vol. 11, str. 158

[92] Gibb, S. (2014). *Soft skills assessment: theory development and the research agenda*. International Journal of Lifelong Education, Vol. 33, No. 4, str. 7

Osnovni kontekst Gibove analize je doživotno učenje, kao i razvoj obrazovnih i radnih okruženja za podršku učinkovitom doživotnom učenju. Dobra teorija doživotnog učenja je uopšteno okarakterisana kao teorija koja se odnosi ne samo na kognitivne i emocionalne dimenzije već i na socijalnu dimenziju učenja. Pored toga, potrebno je potpuno mapiranje kvaliteta i sposobnosti pojedinca od kog se očekuje da radi adekvatno i fleksibilno u poznatim/rutinskim i nepoznatim/nestandardnim situacijama.

Dakle, postoji fundamentalna zabrinutost po pitanju kognitivnih i emocionalnih dimenzija učenja u kontekstu procene kognitivnih veština, što se najviše vidi u konstrukcijama povratnih informacija koje nemaju konzistentnost niti koherentnost. Povratna informacija se rutinski klasifikuje kao pozitivna (povoljna) ili negativna (nepovoljna) u odnosu na cilj. Pozitivna, povoljna povratna informacija je identifikacija onoga što pomaže osobi da uspešno postigne dobre rezultate. Negativne, nepovoljne povratne informacije pomažu da se identifikuje šta je moglo ometati postizanje efektivnog učinka, a što bi moglo biti drugačije. Prema tome, povratna informacija se smatra ključnim problemom u kontekstu kognitivnih veština i teorija formalne procene. Uprkos povratnim informacijama kao konceptu dugogodišnje zabrinutosti, i dalje ostaje neobično kompleksan i izazovan za operacionalizaciju. Postoji i analiza povratnih informacija kojom se utvrđuje da one ne moraju uvek imati efekta, ili čak mogu imati negativan efekat na performanse. To znači da umesto poboljšanja performansi, efekat procene povratne informacije može rezultirati i snižavnajem standarda ili ometanjem poboljšanja performansi.[93]

U oblasti kognitivnih veština postojanje socijalne dimenzije u učenju treba da bude obavezno istaknuto. Kognitivne veštine su uvek socijalne i upravo je ova dimenzija od značaja u istoj meri u kojoj su prisutne dimenzije participacije, komunikacije i kooperacije u učenju i razvijanju ovih veština. Vremenom i kroz mnoge kontekste učenja koje osoba može da doživi, kognitivne veštine su uvek prisutne. Kao studenti, osobe ili uspešno razvijaju i unapređuju svoju društvenost i tako postižu ličnu integraciju u značajne zajednice, ili imaju nedovoljnu društvenost za integraciju. Teorija kognitivnih veština i ono što procena kognitivnih veština

57

[93] Kluger, A. N. i DeNisi, A. (1996). *The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis and a Preliminary Feedback Intervention Theory*. Psychological Bulletin, Vol. 119, No. 2, str. 254-284

podrazumeva treba da prepozna ovu socijalnu dimenziju procene kognitivnih veština. Nije u pitanju samo završetak programa ili obuke, kognitivne veštine su neophodne za integraciju u zajednice učenja i rada.

6.1. Teorija kontrole

Prva teorija koja može biti relevantna za istraživanje procene kognitivnih veština je teorija kontrole.[94] Teorija kontrole opisuje i objašnjava ponašanje u smislu sistema i kontrolnih petlji, kao i samoregulacije potrebne za njihovo efikasno funkcionisanje. Petlje povratnih informacija su ključ za efikasan proces samoregulacije. Povratna informacija je u ovoj teoriji definisana kao informacija o jazu između referentnog nivoa i stvarnog nivoa sistemskog parametra. To je ustvari informacija kojom se zatvara jaz. Procena, kada se dobro sprovede, treba da otkrije jaz kao i hitne korektivne mere kako bi se umanjila razlika. Očekuje se da će studenti tražiti povratne informacije sve dok se jaz potpuno ne eliminiše. Ključ za efikasnu procenu kognitivnih veština u skladu sa ovom teorijom bi bio jasno definisanje parametara sistema ili, drugim rečima, da se detaljno navede šta su kognitivne veštine. Gib ističe da na efektivnost procene kognitivnih veština pomoću teorije kontrole može uticati nedostatak razumevanja o tome šta su kognitivne veštine i da li pojedinac poseduje strategije samoregulacije kako bi asimilovao povratne informacije i kreirao plan delovanja.

Čini se da je Gibovo objašnjenje teorije kontrole i procene kognitivnih veština složena situacija za ljude koji bi se mogli osećati ugroženim po dobijanju povratne informacije, čime se izaziva negativna reakcija. Kako bi se ublažio ovaj paradoks, predlaže se da pojedinac unapred dobije referentni nivo i da procena treba da bude što kvantitativnija. Jasnoća o očekivanjima i definiciji kognitivnih veština mogla bi da smanji negativne reakcije u bilo kojoj povratnoj informaciji o učinku. Međutim, budući da je Gib primetio da se kognitivne veštine ne mogu meriti kao konkretne veštine, važno je da student koji daje svoje procene i povratne informacije ima određene sposobnosti samoprocene. Da zaključimo, teorija kontrole može biti korisna za procenu kognitivnih veština sve dok se ograničenja razumeju i rešavaju.

---

[94] Carver, C. S. i Scheier, M. F. (1982). *Control theory: A useful conceptual framework for personality - social, clinical, and health psychology*. Psychological bulletin, Vol. 92, No. 1, str. 111

6.2. Teorija postavljanja ciljeva

Druga teorija koja je relevantna za razumevanje procene kognitivnih veština je teorija postavljanja ciljeva. Teorija postavljanja ciljeva opisuje i objašnjava kognitivne, emocionalne i socijalne dimenzije ponašanja, uključujući i kognitivne performanse veština u odnosu na ciljeve i njihove karakteristike. U tom kontekstu, ciljevi treba da su specifični, ali i da zahtevaju određeni stepen napora u procesu njihovog ostvarenja. Ako su ove karakteristike ciljeva prisutne, onda se povratne informacije mogu analizirati u odnosu na njihovo postignuće. Socijalna dimenzija je veoma jasna i centralna, jer postoji saglasnost o tome da sve zainteresovane strane treba da budu uključene u postavljanje ciljeva ili da budu uzete u obzir. One mogu da se kreću od institucionalnih aktera i zainteresovanih strana nametanjem unapred određenih ciljeva za grupe ljudi, sve do pojedinaca koji sami postavljaju svoje ciljeve. Opšti recept je da dok drugi mogu biti izvor aspekata ciljeva, pojedinac će možda morati da sarađuje sa ostalima koji su uključeni u određivanje ciljeva čije se postizanje očekuje.

Vrednost ovog pristupa je u tome da kada su pojedinci uključeni u postavljanje sopstvenih ciljeva, mogu se uključiti tri međusobno povezana aspekta motivacije. Prvi je instrumentalni motiv, odnosno posvećenost da se ostvari cilj ili da se dobro izvede, jer postoji lični aspekt zadovoljstva dostignućem. Drugi je unutrašnji psihološki motiv da se poboljša ili odbrani osećaj ličnog i ega, pošto postoji lična posvećenost cilju. Treće, postoji društveni motiv za upravljanje ili poboljšanje impresija koje stvaraju zainteresovane druge strane.

Teorija postavljanja ciljeva predviđa da će postojati izazovi u proceni kognitivnih veština tamo gde studenti i procenitelji usvajaju i koriste ciljeve koji nisu u skladu s idealnim i nisu dobro razvijeni. Izazovi će takođe postojati tamo gde postoji neravnoteža između površno dobrih ciljeva koji se postave i koji služe psihološkoj samovalidaciji, a ne samounapređenju. Zbog prirode kognitivnih veština, moguće je predvideti i izazove u slučajevima kada se postavljaju ciljevi koji su teško merljivi. Kako bi se ovaj izazov sveo na minimum, Gib predlaže da ocenjivač treba da pruža stalne povratne informacije kako bi pomogao studentu da ostane fokusiran na svoje ciljeve.

6.3. Teorija atribucije

Treća teorija koja može biti relevantna za razumevanje izazova procene kognitivnih veština je teorija atribucije. Teorija atribucije opisuje i tumači kognitivne emocionalne i socijalne dimenzije ponašanja u odnosu na unutrašnje i spoljne atribucije kauzalnosti. Interna atribucija kauzalnosti je pripisivanje sebi. Eksterna atribucija kauzalnosti je pripisivanje drugima ili situaciji. Povoljni ishodi i rezultati se obično pripisuju interno, dok se nepovoljni ishodi ili rezultati obično pripisuju eksterno. Prema tome, uspeh se obično interpretira na način kojim se samopotvrđujemo, dok se neuspeh obično pripisuje spoljnim uzrocima. Očigledno je da, za razliku od teorije kontrole, u kojoj je pristup sebi dominantan, i teorije postavljanja ciljeva, u kojoj je društveni kontekst dominantan, u teoriji atribucije postoji zabrinutost i za sebe i za društvo. Razumevanje i upravljanje atribucijama koje pojedinci mogu izraziti u društvenim okruženjima kada primaju pozitivne i negativne povratne informacije, ili kombinaciju pozitivnih i negativnih povratnih informacija, srž je i objašnjavajući fokus teorije atribucije.

Podrazumevane postavke za tipične atribucije predstavljaju problem. Podrazumevane preferencije atribucije su za studente koji žele da imaju i ojačaju samopotvrđujući način razmišljanja. Način razmišljanja o samopotvrđivanju se vidi i izražava kao želja da se stalno i jedino demonstrira svoj način razmišljanja. Alternativa i šire prihvaćeni način razmišljanja je orijentacija na samopoboljšanje, što se posmatra kao način razmišljanja o učenju, povezan sa željom da se dobiju povratne informacije i promene.

Samopotvrđujući i samopoboljšujući način razmišljanja, i fluktuacije u njima, uticaće na učenje u svim vrstama konteksta. U kontekstu kognitivnih veština njihovo prisustvo i uticaj mogu postati veoma izraženi. Orijentacija na samopotvrdu je povezana sa studentima koji imaju adaptivni obrazac odgovora na neuspeh u toku procesa procene kognitivnih veština, pri čemu dobijaju negativnu formativnu povratnu informaciju. Samopoboljšanje se vidi kod studenata koji su istrajni u naporima da se uključe u promene i da se ponašaju drugačije. Samopoboljšanje je povezano sa studentima koji uživaju u ovom izazovu. Ovi studenti posmatraju napore o učešću u proceni kognitivnih veština kao nešto što je integralno u postizanju njihovih krajnjih

ciljeva. Potencijalno idu do te mere da postaju „zavisni" od razvoja kognitivnih veština i čak mogu da ugroze svoje druge vrste učenja.

Nasuprot studentima orijentisanim na samopoboljšanje, studenti sa orijentacijom na samopotvrđivanje su oni koji su više podložni povlačenju iz teških ili izazovnih zadataka. Često mogu imati negativne percepcije o svojim sposobnostima, ojačane neuspehom u učenju. Ovi tipovi studenata pokazuju smanjeni interes i zanemarivanje zadataka i aktivnosti u kojima smatraju da neće biti u stanju da pokažu uspeh.

Teorija atribucije ima moć da objasni zašto postoje aspekti i sopstvenog i društvenog uključivanja u situaciji usvajanja strategije nevezane za promenu ponašanja kada se studenti suočavaju sa dokazom lošeg učinka. Ako preovladava samopotvrđivanje, onda će ljudi nastaviti da objašnjavaju sve na način kojim se zadržava poštovanje prema sebi kako bi održali viđenje sebe u dobrom svetlu, neprihvatajući da nešto mora da se promeniti. Samopotvrđivanje može dovesti do toga da student usvoji strategije kao što je revizija definicija i standarda potrebnih za ostvarivanje dobrih performansi i da tako radije neutrališe, pre nego da prihvati, uočene nedostatke u svom učinku.

Gib je zaključio da su profesionalci u oblasti ljudskih resursa pokazali sve veće interesovanje za identifikovanje najprikladnije metodologije za procenu kognitivnih veština kod svojih zaposlenih. Ipak, na osnovu izloženih teorija, čini se da ne postoji savršena metodologija za procenu kognitivnih veština. Svaka kompanija treba da proceni koja je metodologija najprikladnija za organizaciju u zavisnosti od korporativne kulture, prirode industrije i uslova rada zaposlenih.

Može se zaključiti da je procena kognitivnih veština uspostavljena i sve izraženija briga u brojnim oblastima industrije. Osim toga, malo je dokaza da imamo dobre i efikasne sisteme i procese za procenu kognitivnih veština. Počevši od razvoja teorije ovog procesa, smatra se da je potreban ozbiljan istraživački program za utvrđivanje adekvatne metodologije. To je dovelo do razmatranja kognitivnih, emocionalnih i socijalnih dimenzija procene kognitivnih veština, naročito pri primanju formativne procene i povratnih informacija. Zatim su razmatrani konteksti, sadržaji i posledice procene kognitivnih veština, kao i elementi potrebe za istraživanjima u oblasti procene kognitivnih veština. Uslovno rečeno problem kod napornih

veština može biti taj da samo definisanje potrebe za procenom određene kognitivne veštine bude ne tako dobro definisana i precizna nego što bi bio slučaj sa potrebama za formalnim ili tehničkim veštinama. Može postojati otpor i od strane studenata da shvate ulogu i relevantnost kognitivnih veština u njihovom učinku, ukoliko stave u odnos prepoznavanje prednosti i relevantnosti formalnih ili tehničkih veština. U kontekstu kognitivnih veština nastava se odvija na previše pojednostavljen način, budući da je teško replicirati stvarne uslove iz prakse u formalnim situacijama učenja. Konačno, kognitivne veštine mogu biti efektivno naučene kroz formalnu obuku, ali se zatim smanjuju ili erodiraju u operativnom okruženju, gde je potrebna kontinuirana i stalna podrška za uvođenje promena.[95]

Postoji i potreba za procenom kognitivnih veština i to posmatrajući isključivo i samostalno samo njih, a ne posmatrajući ih kroz prizmu širokih tema poput zapošljivosti, zapošljavanja diplomaca i liderstva. U obrazovnom kontekstu pažnja se posvećuje opštem institucionalnom razvoju, promeni nastavnog plana i programa i sumativne procene. U kontekstu radnog okruženja kognitivne veštine su jedan od elemenata upravljanja ljudskim resursima i performansama zaposlenih. Čak i kada je kognitivna veština navodno priznata kao tema, procena kognitivnih veština je još uvek manje zanimljiva od opisivanja trendova u zapošljavanju i radnim organizacijama povezanim sa tim kognitivnim veštinama.[96]

Treća potreba je za interkontekstualnim istraživanjima u različitim domenima i okruženjima u kojima se vrši procena kognitivnih veština. Područja u kojima se mogu ocenjivati kognitivne veštine uključuju namenski program kognitivnih veština ili programe zasnovane na predmetima u kojima su kognitivne veštine namenjene da budu sastavni deo razvoja studenata. Okruženja se takođe mogu razlikovati – od okruženja učionice, radnog mesta ili na otvorenom.

Konačno, kritična potreba je da se dobiju dugoročno pouzdani podaci. Tamo gde se vrši sumativna procena formalnih veština postoji trag kvantitativnih podataka, performanse se mere putem predmeta, ocena i kvalifikacija koje se mogu pratiti preko institucija i u određenom

---

[95] Gibb, S. (2014). *Soft skills assessment: theory development and the research agenda*. International Journal of Lifelong Education, Vol. 33, No. 4, str. 21

[96] Grugulis, I. i Vincent S. (2009), *Whose skill is it anyway? 'soft' skills and polarization*. Work Employment Society, Vol. 23, No. 4, str. 597

periodu vremena. Takav trag podataka ne postoji za formativnu procenu kognitivnih veština. Formativna procena kognitivnih veština je ustvari skrivena. Verovatno je da će u pitanju biti kvalitativni podaci, a čak i da su podaci lako dostupni, bilo bi ih teško analizirati. Na primer, alternativni oblici procene se obično ne koriste ili nisu dostupni u proceni kognitivnih veština, tako da se interna konzistentnost ne može proveriti. Standardizovani rezultati testova nisu dostupni niti postoje višestruke mere u nekoliko dostupnih zadataka. Performanse kognitivnih veština nisu ni lako normirane niti poseduju egzaktne kriterijume za procenu.

Navedene potrebe nisu naročito posebne isključivo za oblast procene kognitivnih veština. One se javljaju u većini istraživanja o doživotnom učenju ikada se istražuju teme koje su višestruke po karakteru i koje su povezane sa širokim i raznovrsnim setom ciljeva. Dakle, da bismo shvatili šta je to koordinirani i održivi napor koji su predložile Vidonova i Tet, potrebna su sredstva koja uključuju istraživanje aspekata studenata, društvenog procesa i povratnih informacija.[97] Razmatranje procene kognitivnih veština sa različitim ljudima i u različitim situacijama podrazumeva učenje o njima kao o socijalnim, psihološkim i kognitivnim procesima. Gib predlaže tri oblasti: kontekst, sadržaj i posledice procene kognitivnih veština. Tada bi trebalo da bude prioritet prikupljanje podataka pomoću raznih metoda istraživanja, uz reprezentativni uzorak različitih institucija koje se bave različitim grupama. Mogu se razmotriti i prakse i varijacije u praksi u različitim zemljama. Bilo bi korisno razviti studije slučaja o vrstama sistema procene koji se primenjuju u različitim institucijama (škole, univerziteti, radna mesta, programi socijalne inkluzije) i njihova efikasnost. Sposobnost upoređivanja konteksta, sadržaja i posledica među institucijama i zemljama može pomoći u stimulisanju i strukturiranju razgovora o delotvornosti i prikladnosti date metodeza procenu veština. Dokazi iz podataka o kvantitativnim istraživanjima i studija slučajeva mogu pomoći u donošenju odluka. To bi zajedno pomoglo u oblikovanju budućih investicija u sisteme i procese kako bi se bolje razvila procena kognitivnih veština, kao i pozitivan uticaj kroz doživotno učenje o životnim i radnim prilikama.

124

[97]Weedon, E. i Tett, L. (2013). *Plugging a gap? Soft skills courses and learning for work*, International Journal of Lifelong Education, Vol. 32, No. 6, str. 3

7. Opis kognitivnih veština

Ne postoji ni jedna osobina ili lična karakteristika koja čini osobu uspešnijom od druge, međutim, postoje određeni neakademski atributi ili kognitivne veštine koje daju osobi konkurentsku prednost na tržištu rada.[98] U prošlosti, profesionalne kvalifikacije su bile dovoljne da osiguraju poziciju u kompaniji. Da bi danas bili uspešni, potrebno je imati lične osobine koje su kompatibilne sa kulturom organizacije, ispravan stav u odnosu prema ljudima i složenim situacijama, kao i odgovarajuće akademske kvalifikacije ili ne kognitivne veštine.[99] Na osnovu pregleda literature, ispravan stav i sposobnost upravljanja odnosima sa ljudima i teškim situacijama bolje se izvode kada pojedinac ima kognitivne veštine, uključujući: timski rad, komunikacione veštine, kritičko razmišljanje i veštine rešavanja problema, liderske veštine i upravljanje konfliktima. U nastavku rada akcenat je na detaljnoj analizi svakog od navedenih elemenata kognitivnih veština.

7.1. Veštine timskog rada

Timovi su postali sve češće birana strategija kada se organizacije suočavaju sa složenim i teškim zadacima. Timovi se angažuju: kada greške dovode do teških posledica, kada kompleksnost zadatka premašuje kapacitet pojedinca, kada je okruženje zadatka loše definisano, dvosmisleno i stresno, kada su potrebne višestruke i brze odluke i kada život drugih zavisi od kolektivnog uvida individualnih članova tima.[100] Koriste se u: avijaciji, vojsci, zdravstvu, finansijskim sektorima, nuklearnim elektranama, projektima za rešavanje problema, proizvodnji i u bezbroj drugih domena. Kako kompleksnost radnog mesta raste, organizacije sve više zavise od timova.

---

[98] Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C i Furnham, A. (2010). *Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance*. Educational Psychology, Vol. 30, No. 2, str. 221-241

[99] Sultana, N. (2014). *Soft skills for employability*. International Journal of Organizational Behaviour & Management Perspectives, Vol. 3, No. 1, str. 745-749

[100] Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments*. Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50, str. 540

Studije o timskom učinku su proizvele bogatstvo znanja o tome kako formirati, upravljati, strukturirati, meriti i promovisati rad tima. Cilj autora u ovom delu rada je trostruki: prezentovaće se ukratka rasprava o timovima, timskom radu i performansama tima, biće naglašena nedavna otkrića i razvoj u oblasti timskog rada, i na kraju, biće date sugestije za dalja istraživanja ove kategorije kognitivnih veština. Budući da je oblast izuzetno široka i često obrađivana, fokus rada će biti na najinteresantnijim, uverljivim i robusnim otkrićima identifikovanim u procesu istraživanja.

Tokom poslednjih decenija, pojavilo se „zlatno doba" interesovanja za istraživanje timskog rada. Pregled literaturej e identifikovao više od 130 modela i okvira timskih performansi ili neke pojedinačne komponente.[101] Neki od njih su skromni i generalizovani modeli timskog rada, a drugi su kontekstualizovani okviri za analizu timova ili timskih zadataka, a postoje i modeli koji se fokusiraju na specifični timski proces ili funkciju. Među ovim različitim teorijskim modelima su neki osnovni koncepti koji se mogu smatrati zajedničkim osnovama. Ovi koncepti uključuju i okvir ulaz-proces-izlaz (UPI), koji je dominantan pristup na kojem se zasnivaju ovi različiti modeli, kao i razmatranje višeslojne i dinamičke prirode timova.

Timovi su društveni entiteti sastavljeni od članova sa visokom međuzavisnošću i zajedničkim ciljevima.[102] Obično su organizovani hijerarhijski, a ponekad su raspršeni geografski, ali, u svakom slučaju, moraju da se integrišu, sintetizuju i da razmenjuju informacije, i moraju da koordiniraju i sarađuju kako bi se ostvario krajnji cilj i misija tima. Tokom procesa timskih performansi, članovi tima učestvuju u procesima zadataka i procesima samog tima. Individualni zadatak je definisan kao komponenta performansi člana tima koji ne zahteva međusobnu interakciju sa drugim članovima tima. Nasuprot tome, proces timskog rada se definiše kao međusobno zavisna komponenta performansi kojaje neophodna za efektivnu koordinaciju rada više pojedinaca u timu. Učinak tima je koncipiran kao višeslojni proces (a ne proizvod) koji nastaje kada se članovi tima angažuju u upravljanju svojim individualnim i

[101] Salas, E., Stagl, K. C., Burke, C. S. i Goodwin, G. F. (2007). *Fostering team effectiveness in organizations: Toward an integrative theoretical framework*. Nebraska symposium on motivation, Vol. 52, str. 185

[102] Dyer, J. L. (1984).*Team research and team training: A state-of-the-art review*.Human factors review, Vol. 26, str. 285

timskim zadacima i procesima timskog rada. Konceptualno posmatrano, timski rad je ugrađen u učinak tima i predstavlja skup međusobno povezanih spoznaja, stavova i ponašanja koji doprinose dinamičkim procesima performansi. Istraživanja na temu timske kognicije karakterišu timove kao jedinice za obradu informacija.[103] Smatra se da se procesi kao što su kodiranje, skladištenje i pronalaženje informacija primenjuju kako na timskom tako i na individualnom nivou. Ovi procesi se javljaju interno kod pojedinaca, ali na nivou tima komunikacija se smatra centralnim mehanizmom obrade informacija. Konačno, efikasnost tima je ustvari evaluacija ishoda procesa rada tima u odnosu na neki skup kriterijuma. Definicije učinka i efektivnosti na nivou tima su usko povezane sa definicijama ovih termina na individualnom nivou. To znači da je učinak aktivnost uključena u izvršavanje zadatka, a efektivnost uključuje ocenu ishoda te aktivnosti. Na bazi ove teorije, okrećemo se istraživanju ključnih dostignuća na temu istraživanja timskog rada proteklih decenija.

1. Zajednička spoznaja je od velikog značaja za timski rad. Zajednička spoznaja je ključni pokretač performansi tima, naročito u zajedničkim mentalnim modelima, prepoznavanju situacije u timu i razumevanju komunikacije kao osnovne komponente za obradu informacija na nivou tima. Zajednička spoznaja je teorijska osnova za razumevanje načina na koji timovi:[104]

a) prilagođavaju svoje procese performansi usled različitih uslova timskih zadatka,
b) tumače spoljne uticaje na sličan ili komplementaran način i
c) donose kompatibilne odluke i sprovode koordiniranu akciju.

Implikacije i primene ovog segmenta istraživanja su dalekosežne. Na primer, Entin i Serfati (Entin i Serfaty, 1999) su pokazali da timska obuka koja gradi zajedničke mentalne modele o situaciji, okruženju zadataka i interakciji članova tima povećava sposobnost tima da efikasno funkcioniše pod visokim nivoom stresa.[105] Specifični neuspesi u komunikaciji i

---

[103] Hinsz, V. B., Tindale, R. S., i Vollrath D. A. (1997). *The emerging conceptualization of groups as information processors*. Psychological bulletin, Vol. 121, str. 43

[104] Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments*. Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50, str. 542

[105] Entin, E. E. i Serfaty, D. (1999). *Adaptive team coordination*. Human factors, Vol. 41, No. 2. Str. 312

koordinaciji, kao i nedovoljna saradnja, remete proces izgradnje zajedničkog razumevanja situacije među članovima tima, što dovodi do loših performansi i grešaka.

2. Zajednička spoznaja se može meriti. Događaji o kojima je ranije bilo reči su omogućili napredak u oblasti merenja zajedničke spoznaje. Opšte posmatrano, raspoloživi pristupi i alati za merenje često ograničavaju sposobnost testiranja bilo koje date teorije i, prema tome, dodaci za pristup merenju i prikupljanje zajedničkih spoznaja predstavljaju značajan napredak u timskom istraživanju. Ovi napori su rezultirali tehnikama za merenje timskog znanja u smislu formiranja skupova individualnih znanja. Langan-Foks i ostali (Langan-Fox et al., 2000) su pružili sveobuhvatan pregled metoda otkrivanja, analize i predstavljanja mentalnih modela tima zajedno sa praktičnim uputstvima za izbor specifičnog pristupa zasnovanog na kompromisima među metodama.[106] Sveobuhvatnije mere fokusiraju se na dinamičke procese koje timovi koriste za filtriranje i distribuciju informacija. Ove holističke mere se fokusiraju na analizu komunikacije sa blagim naporima ka merenjima zajedničkih spoznaja u realnom vremenu.

3. Timski treninzi promovišu timski rad i unapređuju performanse tima. Niz studija u vojsci, avijaciji, i nedavno u zdravstvu, jasno pokazuju da timska obuka funkcioniše. Funkcioniše zato što su kombinacije kompetencija timskog rada identifikovane i artikulisane na način koji omogućava razvoj sistematskih programa podučavanja.[107] Pored toga, ove kompetencije su povezane sa metodama pružanja obuke i dizajnirane su tako da su potpuno prilagođene prirodi timskog rada. Na primer, obuka zasnovana na simulaciji se pokazala kao moćna metodologija obuke za timski rad, budući da omogućava timovima da se uključe u dinamičke društvene, kognitivne i bihevioralne procese timskog rada i da dobiju povratne informacije na osnovu performansi tima.[108] Sve u svemu, dobro dizajnirana timska obuka treba

---

[106] Langan-Fox, J., Code, S. i Langfield-Smith, K. (2000). *Team mental models: Techniques, methods, and analytic approaches*. Human Factors, Vol. 42, No. 2, str. 242

[107] Cannon-Bowers, J. A., Tannenbaum, S. I., Salas, E. i Volpe, C. E. (1995). *Defining competencies and establishing team training requirements*. Objavljeno u: Guzzo R. i Salas E. *Team effectiveness and decision making in organizations*. San Francisco: Jossey-Bass, str. 334

[108] Gorman, J. C., Cooke, N. J., Winner, J. L., Duran, J. L., Pedersen, H. K. i Taylor, A. R. (2007). *Knowledge training versus process training: The effects of training protocol on team coordination and*

da je sistematska, ukorenjena u eksplicitno definisanim kompetencijama tima i zasnovana na teoriji.

Od veoma jednostavnih timskih obuka osmišljenih kako bi se poboljšalo razumevanje uloga članova timai unapredila koordinacija u okviru tima, pa sve od trening-pristupa, kao što je upravljanje resursima članova, kojije direktno usmeren na obuke timskih veština, kao što su asertivnost, održavanje zajedničke svesti o situaciji i komunikacija, dizajniran timski trening povećava kvalitet timskih procesa i ukupne rezultate rada.[109] Pored toga, razvijene su i metode za održavanje visokih nivoa ishoda obuke uz minimiziranje vremena utrošenog na trening, kombinovanjem opservacijskog učenja i praktičnog učenja tokom treninga tima. Dakle, postoje različite metode timskih obuka.

4. Sintetička okruženja zadataka pružaju kontekst za istraživanje. Značajan napredak u timskoj metodologiji bila je realizacija važnosti sintetičkih okruženja zadataka. Timovi su složeni, dinamični sistemi, i, shodno tome, timsko istraživanje zahteva metod za posmatranje timova pod ovim uslovima, a ne kao statičke entitete odvojene od konteksta. Sinetička okruženja zadataka se koriste u istraživačke svrhe i razvijeni su tako da sistematski uključuju osobine stvarnog zadatka.[110] Kao takva okruženja, pružaju vredan kompromis između složenosti stvarnog sveta (što je važan uticaj na performanse tima i kritično za uspostavljanje validnih eksternih uticaja) i eksperimentalne kontrole, koja je potrebna za uspostavljanje internih validnih rezultata.[111]

5. Učinak tima se može modelovati. Jedan od skorijih razvoja istraživanja u ovoj oblasti jeste primena novih linearnih i nelinearnih metoda modelovanja u naučnom razumevanju

---

performance.Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting, Sage CA: Los Angeles, CA: SAGE Publications, Vol. 51, No. 4, str. 383

[109] Salas, E., Fowlkes, J. E., Stout, R. J., Milanovich, D. M., & Prince, C. (1999). *Does CRM training improve teamwork skills in the cockpit? Two evaluation studies*. Human Factors, Vol. 41, str. 326

[110] Martin, E., Lyon, D. R. i Schreiber, B. T. (1998). *Designing synthetic tasks for human factors research: An application to uninhabited air vehicles*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 42nd Annual Meeting, Santa Monica, CA: Human Factors and Ergonomics Society, str. 123

[111] Cooke, N. J., i Shope, S. M. (2005). *Synthetic task environments for teams: CERTT's UAV-STE*. Objavljeno u: Stanton N., Hedge A., Brookhuis K, Salas E. i Hendrick H. Handbook of human factors and ergonomics methods, Boca Raton, FL: CRC Press, str. 46

performansi tima. Prvo, linearne tehnike, kao što je hijerarhijsko linearno modelovanje, pomogle su u razumevanju kako se performanse spajaju na više nivoa sa ciljem postizanja timskog učinka. Drugo, kao što teorije mrežnih i dinamičkih sistema utiču na razmišljanje u širokom spektru naučnih disciplina, uključujući i psihologiju, nelinearni modeli timskog rada pojavljuju se kao moćni kvantitativni i kvalitativni alati.[112] Autori Gorman i ostali (Gorman et al., 2006) modelovali su koordinaciju timova koristeći pristup dinamičkih sistema i otkrili da novoosnovani timovi pokazuju fleksibilnije obrasce interakcije i reaguju efikasnije od timova koji su duže zajedno.[113] Ovi rezultati modelovanja uspešno su korišćeni u dizajniranju timske obuke koja je oponašala dinamiku koordinacije novoosnovanih timova.

Još jedan relativno novi razvoj je primena računarskih arhitektura kao što je ACT-R[114] za modelovanje sintetičkih članova tima.[115] Takvi modeli imaju ogromnu primenljivu vrednost za timsku obuku ili složene operacije, a takođe imaju i značajnu teorijsku vrednost u testovima teorija individualnih doprinosa performansama tima.

6. Identifikovani su faktori koji utiču na rad tima. Počev od elemenata sastava tima (kao što su ličnost, kognitivne sposobnosti, motivacija, kulturološki faktori) preko elemenata strukture rada (kao što su norme tima, komunikaciona struktura, radni zadaci), pa sve do karakteristika zadatka (kao što su radno opterećenje, tip zadatka, međuzavisnost), identifikovan

---

[112] Gorman, J. C., Cooke, N. J., Pedersen, H. K., Winner, J., Andrews, D. H. i Amazeen, P. G. (2006). *Changes in team composition after a break: Building adaptive command-and-control teams*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 50th Annual Meeting – 2006, Santa Monica, CA: Human Factors and Ergonomics Society, str. 488

[113] Gorman, J. C., Cooke, N. J., Pedersen, H. K., Winner, J., Andrews, D. H. i Amazeen, P. G. (2006). *Changes in team composition after a break: Building adaptive command-and-control teams*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 50th Annual Meeting – 2006, Santa Monica, CA: Human Factors and Ergonomics Society, str. 489

[114] ACT-R ili adaptivna kontrola misli je kognitivna arhitektura koja ima za cilj da definiše osnovne kognitivne i perceptivne operacije koje formiraju ljudski um. U teoriji, svaki zadatak koji ljudi mogu da obave treba da se sas[illegible]od niza diskretnih operacija.

[115] Gluck, K. A., Ball, J. T., Gunzelmann, G., Krusmark, M. A., Lyon, D. R. i Cooke, N. J. (2005). *A prospective look at synthetic teammate for UAV applications*.American Institute of Aeronautics and Astronautics, str. 1

je niz faktora koji utiču na rad tima.[116] Na primer, Ksjao i ostali (Xiao et al., 1996) su identifikovali četiri karakteristike zadatka:[117]

a) višestruki i istovremeni zadaci,
b) neizvesnost,
c) promene planova i
d) veliko radno opterećenje

koje su predstavljale poteškoće za timove i bavili su se pitanjem kako se treninzi koordinacije tima i dizajn posla mogu koristiti za prevazilaženje tih prepreka. Na primer, višestruki i istovremeni zadaci predstavljaju izazov za efikasan timski rad u tome što tim mora da pomiri konfliktne ciljeve i zadatke ometanja. Obuka o eksplicitnim veštinama komunikacije i strategije mogu pomoći članovima tima da prevaziđu ove i druge prepreke u koordinaciji. Osim toga, naglašava se važnost kolektivne orijentacije članova tima kao značajna varijabla za sastav tima. Članovi tima koji su visoko kolektivno orijentisani imaju veću šansu da doprinesu rešavanju zadataka i potrebama članova tima tokom procesa performansi tima. Ova povećana pažnja na članove tima olakšava procese koordinacije i komunikacije i na kraju poboljšava rezultate rada tima.

7. Dobro dizajnirana tehnologija može poboljšati performanse tima. Dok su poboljšanja u performansama tima postignuta primenom programa za obuku timova, studije o timskom radu su dovele do razvoja i implementacije tehnologije sa svrhom podrške timskim performansama. To uključuje razvoj prikaza i alata koji podržavaju zajedničku spoznaju o situaciji tako štopružaju pojedincima prikaze o aktivnostima i namerama drugih članova tima, kao i praćenje i prikazivanje složenih performansi zadataka tokom vremena.[118] Međutim, puko ubacivanje tehnologije u sistem ne garantuje da će se povećati performanse tima ili čak da će

[116] Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments*, Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50, str. 543

[117] Xiao, Y., Hunter, W. A., Mackenzie, C. F., Jefferies, N. J. i Horst, R. L. (1996). *Task complexity in emergency medical care and its implications for team coordination*. Human Factors, Vol. 38, str.636–645

[118] Gutwin, C. i Greenberg, S. (2004). *The importance of awareness for team cognition in distributed collaboration*. Objavljeno u: Salas E i Fiore S. M.: Team cognition: Understanding the factors that drive process and performance, Washington, DC: American Psychological Association, str. 178

je tim koristiti. Baš kao što obuka mora biti dobro osmišljena kako bi bila efikasna, tako i tehnologija mora biti vođena temeljnim razumevanjem potreba tima i sposobnosti.

8. Oblast timskog rada pripada mnogim disciplinama. Formiranje i rast organizacija kao što je Interdisciplinarna mreža za grupna istraživanja (*INGRoup*) ukazuju na trend konvergencije znanja razvijenog u okviru posebnih disciplinarnih tradicija koje se često koriste.[119] Više je nego očigledno da psiholozi i istraživači ljudskog faktora ne primenjuju timsko istraživanje. Sa druge strane, da napomenemo samo neke, istraživači iz oblasti računarskih nauka, komunikacije, organizacionih nauka i inženjeringa daju važan doprinos naučnom radu razumevanja timskog rada. Ova raznolikost perspektiva omogućila je da se razvije snažno razumevanje performansi tima i timskog rada.

Možemo zaključiti da postoje mnogobrojna i obimna istraživanja o razumevanju timova i performansi timskog rada, ali i da postoji još mnogo prostora za buduća istraživanja. Dakle, budućnost razvoja timskog rada nosi sa sobom mnoge izazove i mogućnosti. U nastavku rada će biti dat uvid u budućnost timskog istraživanja, gde je pokrivenost više selektivna i zasnovana na prikupljenoj literaturi, nego opsežna i sveobuhvatna.

Iako je došlo do velikih koraka u merenju ponašanja tima i kognicije, ostaje potreba za robusnije, pouzdanije, validnije i dijagnostičke metode merenja performansi tima. Na primer, traganje za dinamičkim i adaptivnim sistemima koji su osetljivi na performanse na nivou tima zahtevaju nenametljive i pravovremene mere performansi tima koje se mogu praktično primeniti, posebno na terenu. Naveliko se preduzimaju koraci ka ovom cilju, uključujući rad sa unapred definisanim merenjima, ali postoji još mnogo prostora za poboljšanje.

Moramo proučavati timove na terenu i tokom same operative. Timovi su skupovi ugrađeni u organizacije i šire sociotehničke sisteme. Priroda povezivanja između tima i drugih komponenti sistema nesumnjivo utiče na proces i ishod tima, međutim, postoji samo nekoliko studija o zavisnosti funkcionisanja timova u prirodnom okruženju. Ova vrsta istraživanja i prateće metodologije mogu omogućiti istraživačima i praktičarima da pruže kvalitetnije

[119]Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments*, Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50, str. 543

kontekstno specifične smernice za dopunu postojećih teorijskih modela. Pored toga, povećano razumevanje faktora koji utiču na performanse tima u okruženju mogu se koristiti za usmeravanje razvoja budućih sintetičkih okruženja, što može naknadno rezultirati identifikovanjem rafiniranijih alata za testiranje teorije.

Potrebno nam je bolje razumevanje dinamičkog sastava adaptivnih timova. Moderne vojne i civilne organizacije usvajaju brzo rekonfigurabilne organizacione strukture kako bi se što efikasnije prilagodile promenljivom okruženju.[120] To podrazumeva ravne organizacione konfiguracije sa kolaborativnom tehnološkom infrastrukturom, što omogućava da se prostorno i vremenski raspoređeno osoblje dinamički sastavlja kako bi se zadovoljile promenjive potrebe organizacije. Literatura pokazuje da puko povezivanje ljudi pomoću kolaborativne tehnologije nije dovoljno i da ne garantuje efikasan timski rad.[121] Pored boljeg razumevanja distribuiranih ili virtuelnih timova, ispunjavanje ovog izazova će zahtevati i više rada u mešovitim timovima.

Potreban nam je veći naglasak na timsku kogniciju. Dakle, iako se mnogo zna o moderatorima koordinacije ponašanja u performansama tima, pri čemu se prvenstveno misli na performanse zasnovane na pravilima, dosta manje se zna o složenim kognitivnim zadacima timova, kao što su rešavanje problema, pregovaranje ili planiranje. Sa povećanom automatizacijom zadataka koji zahtevaju praćenje, koordinaciju i kompleksno donošenje odluka na radnom mestu od timova će sve više tražiti da obavljaju složene kognitivne zadatke. Danas su timovi čak i odgovorni za proizvodnju većine naučnih saznanja[122] Shodno tome, teorije timskog rada i metode merenja moraju evoluirati kako bi bolje predstavile ovu vrstu kolaborativne spoznaje.

Kako globalizacija napreduje, potreba za razumevanjem uloge kulture u performansama tima postaje sve izraženija. Do sada, većina istraživanja performansi timova uključivala je

---

[120] Alberts, D. S. (2007). *Agility, focus, and convergence: The future of command and control*. The International C2 Journal, Vol. 1

[121] Stagl, K. C., Salas, E., Rosen, M. A., Priest, H. A., Burke, C. S., Goodwin, G. F., et al. (2007). *Distributed team performance: A multi-level review of distribution, diversity, and decision-making*. Objavljeno u: Dansereau F. i Yammarino, F. J., Multi-level issues in organizations and time, Vol. 6. Amsterdam: Elsevier/JA

[122] Wuchty, S., Jones, B. F. i Uzzi, B. (2007). *The increasing dominance of teams in production of scientific knowledge*. Science, Vol. 316, str.1036–1039.

američku ili zapadnjačku populaciju. Međutim, sve veća zastupljenost organizacionih struktura, kao što su globalno raspoređeni virtuelni timovi u industriji ili snage zajedničkih koalicija u vojsci, ističu verovatnoću da postojeći modeli nisu dovoljni za timove sa heterogenim kulturnim sastavom. Neophodna je procena stepena u kom postojeći modeli i okviri istraživanja o performansama tima zapravo uzimaju u obzir multikulturalne kontekste. Modeli svakako moraju tako evoluirati da obuhvate ulogu kulture u timskom učinku.[123]

Ukratko, postoji nauka o performansama timskog rada koja je ispunila veći deo potreba organizacija za smernicama o formiranju i upravljanju timovima. Ipak, postoji još prostora za dalja otkrića i razvoj. Područje timskog rada mora i dalje pratiti nove zahteve sa današnjih, stalno promenljivih, radnih mesta. Kako bismo postigli opšti napredak u sposobnostima da razumemo, predvidimo, kontrolišemo i dizajniramo timske performanse u narednim decenijama, neophodno je da se uspostavi funkcionalno partnerstvo između istraživača i praktičara, kao i same naučne discipline i njenih domena primene.

Povećanje broja timskih struktura u organizacijama učinilo je veštine timskog rada zahtevom u visokoškolskim obrazovnim programima. Veštine timskog rada su neophodne za diplomirane studente iz različitih disciplina zbog zahteva poslodavaca i tražnje za boljim timskim radom. Sposobnost rada s ljudima iz različitih socio-kulturoloških i akademskih sredina čini se jednostavnim zadatkom, ali u stvarnosti, to je vrlo složen zadatak. Remedios je nabrojao da pojedinac koji poseduje dobre veštine timskog rada ima sposobnosti da izgradi dobar odnos i stupi u interakciju s drugima, da bude vođa ili sledbenik, da prepoznaje i poštuje razlike, kao i da može dobro da komunicirai sluša (*tabela 3*). Uspešni članovi tima pokazuju visoku emocionalnu inteligenciju, a emocionalna inteligencija ima pozitivan ili negativan uticaj u zavisnosti od toga koliko članovi tima koriste svoju emocionalnu inteligenciju.[124] Da ilustrijemo – dobra komunikacija među članovima tima je osnovni uslov za uspešan rad tima i osnovni element za zajednički rad u timu. Dobri komunikatori prepoznaju i upravljaju svojim

[123] Altman-Klein, H. i Pongonis-McHugh, A. (2005). *National differences in teamwork*. Objavljeno u: Rouse W. B. i Boff K. R., Organizational simulation, Hoboken, NJ: Wiley, str. 234

[124] Roth, A. C., Jordan, P. J., Lawrence, S. A. i Tse, H. H. (2012). *A multilevel model of emotional skills, communication performance, and task performance in teams*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 33, No. 5, str. 702-703

emocijama, kao i emocijama drugih ljudi. Ovo prepoznavanje i upravljanje emocijama je definisano kao višeslojna paradigma odnosa performansi emocionalnih veština u timskom okruženju. U ovom višeslojnom modelu svaki član tima prepoznaje i upravlja svojim emocijama, ali je i svestan emocija i ponašanja drugih članova tima i komunicira kako bi pozitivno upravljali emocijama drugih članova tima.[125] Uspešni timski rad dolazi iz dobre komunikacije, timskih resursa, procesa performansi tima u kojem se članovi angažuju i veština koje poseduje svaki član tima.

7.2. Komunikacione veštine

Jedan od najpoželjnijih atributa zaposlenih je sposobnost komuniciranja i prenošenja složenih ideja usmeno, pismeno i interpersonalno. Štaviše, sa povećanjem tehničkih poslova, raznovrsnijim radnim mestima i više međusobno funkcionalnih timova, komunikacione veštine su suštinska osobina svakog pojedinca koji traži posao. Remedios (Remedios, 2012) je tvrdio da komunikacione veštine uključuju ne samo prenošenje ideja već i aktivno slušanje, reagovanje i održavanje razgovora,[126] što podrazumeva nemonopolizovanje razgovora. Dobre komunikacione veštine su dobar izvor uticaja na druge.[127]

Efikasna komunikacija može stvoriti pozitivan efekat na performanse tima, kao i na postizanje profesionalnih i ličnih ciljeva.[128] Pravilno sprovođena komunikacija izbegava kršenje pravila upravljanja komunikacionim kontekstom, što znači da ponašanje treba da bude prikladno datom trenutku.[129] Veštine komunikacije su efikasnije kada pojedinac ima viši nivo

---

[125] Troth, A. C., Jordan, P. J., Lawrence, S. A. i Tse, H. H. (2012). *A multilevel model of emotional skills, communication performance, and task performance in teams*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 33, No. 5, str. 717

[126] Remedios, R. (2012). *The Role of Soft Skills in Employability*. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2, str. 135

[127] Reinsch Jr, N. L. i Gardner, J. A. (2014). *Do communication abilities affect promotion decisions? Some data from the c-suite*. Journal of business and technical communication, Vol. 28, no. 1, str. 31

[128] DeKay, S. H. (2012). Interpersonal communication in the workplace: A largely unexplored region. Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4, str. 449

[129] Troth, A. C., Jordan, P. J., Lawrence, S. A. i Tse, H. H. (2012). *A multilevel model of emotional skills, communication performance, and task performance in teams*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 33, No. 5, str. 706

emocionalne inteligencije, budući da će primeniti pozitivno interpersonalno ponašanje. Sposobnost deljenja ideja, izražavanja ličnih osećanja i prevazilaženje razlika sa drugima ključni su elementi sposobnosti povezivanja rada sa drugim ljudima.[130] Dopunjujući ono što je Goleman izjavio o vrednosti dobre komunikacije, autori Avad i Alhašemi (Awad i Alhashemi, 2012) istakli su da je za svaku organizaciju komunikacija životna snaga neophodna za održavanje zdravlja organizacije.[131] Osim toga, ovi autori su tvrdili da je komunikacija primarni resurs za menadžere i lidere za isporuku i dobijanje informacija, za prenose strategija i artikulaciju rešenja. Ukoliko ne postoji efikasna komunikacija, organizacija neće biti uspešna. Još važnije, bez personalnih komunikacionih veština, međuljudski i profesionalni odnosi neće napredovati.[132] Dakle, čini se da je zdrava interpersonalna komunikacija među ljudima u organizaciji temelj pozitivnih odnosa među saradnicima i između podređenih i supervizora, kao i nužnost za uspeh organizacije.

Važnost dobre komunikacije se prožima kroz sve oblasti i članove organizacije, stoga svaka slabost u komunikacionim veštinama zaposlenog ukazuje na poteškoće u profesionalnom radu tog pojedinca koje utiču na celu organizaciju. Glavni naglasak bi trebalo da bude na veštoj pisanoj komunikaciji, koja je glavni zahtev na radnom mestu, ali i onaj koji u školovanju često nedostaje.[133] Sve više poslodavaca iskazuje značajan interes za kandidate koji imaju dobro razvijene komunikacione veštine, jer kognitivne komunikacione veštine olakšavaju pregovaranje i rešavanje konflikata.

Komunikacija je glavni i integralni element poslovanja. Nijedno preduzeće ne može da raste i da se razvija bez odgovarajućih kanala komunikacije. Ljudi održavaju kontakt jedni sa drugima putem komunikacije. Zaposleni u organizacijama se informišu o poslovnim detaljima,

---

[130] Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books

[131] Awad, T. A. i Alhashemi, S. E. (2012). *Assessing the effect of interpersonal communications on employees' commitment and satisfaction*. International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management, Vol. 5, No. 2, str. 13

[132] Reinsch Jr, N. L. i Gardner, J. A. (2014). *Do communication abilities affect promotion decisions? Some data from the c-suite*. Journal of business and technical communication, Vol. 28, no. 1, str. 31

[133] Moore, T. i Morton, J. (2017). *The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education*. Studies in Higher Education, Vol. 42, No. 3, str. 591

finansijskim informacijama, informacijama o novoj tehnologiji, novim i inovativnim načinima upravljanja organizacijama, informacijama o tržištu i nizu drugih stvari, samo putem komunikacije sa saradnicima unutar i izvan organizacije. Stoga, jasno je da komunikacija pomaže i olakšava poslovanje.

Jednako je važna i jednostavnost kojom komunikacioni kanali unutar organizacije funkcionišu. Razvoj i uspeh poslovanja zavise od toga koliko su otvoreni i jednostavni kanali komunikacije. U suprotnom, ukoliko su kanali i procedure komunikacije u organizaciji komplikovani, u prirodi ljudi je da postanu lenji i da odlažu sam proces, što može biti štetno po samu organizaciju. Komunikacija u biznisu uključuje sve kontakte unutar i izvan organizacije.

Poslovnu komunikaciju možemo definisati kao proces prenosa informacija u okviru poslovnog okruženja. Kako autorka Gopal (Gopal, 2009) navodi, poslovanje organizacije podrazumeva kratkoročna i dugoročna pitanja.[134] Prema tome, kratkoročna komunikacija uključuje trenutne potrebe i detalje koje treba razvrstati i o kojima treba donositi odluke odmah. Primer može biti odlučivanje o stimulaciji i bonusu za određenog zaposlenog. Dugoročna komunikacija podrazumeva pitanja vezana za strategiju i formulaciju poslovne politike organizacije. Primer može biti odlučivanje o novim segmentima tržišta na koje organizacija treba da fokusira svoje aktivnosti.[135] Dakle, od krucijalnog značaja je da komunikacija mora biti jasna, jednostavna i smislena, budući da kvalitet komunikacije direktno utiče na uspeh bilo kog biznisa.

Informacije o: ciljevima, poslovnim instrukcijama, zahtevima kupaca, problemima u poslovanju, proizvodnim problemima, doprinosima zaposlenih, promocijama, žalbama, troškovima u poslovanju i mnogim drugim pitanjima primeri su vitalnih podataka koji se razmenjuju u toku obavljanja poslovanja. Prema tome, svakodnevno poslovanje zavisi od razmene informacija među zaposlenima. Pored toga, planiranje i donošenje krucijalnih odluka na nivou čitave organizacije zasnivaju se na istraživanjima, izveštajima, predlozima, konferencijama i sastancima, što su sve oblici poslovne komunikacije.

---

[134]Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International, str. 3

[135]Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International, str. 4

Što je viši nivo napredovanja pojedinaca u organizaciji, oni više vremena provode komunicirajući. Rukovodioci viših nivoa u mnogim preduzećima ili neprofitnim organizacijama troše do 80% svog radnog vremena u komunikaciji – u slušanju, govoru, čitanju i pisanju.[136]

Istraživanja o efikasnosti rukovodilaca i diplomiranih studenata pokazuju da je sposobnost efikasnog komuniciranja u poslovanju rangirana na vrhu veština neophodnih za uspeh u poslu.[137] Pored toga, mnoge studije pokazuju da se nivo sposobnosti komunikacije pojedinca direktno odnosi na njegovu/njenu zaradu i povećanje zarade.[138] Takođe, očekuje se zadovoljavajući nivo tehničkih veština i znanja u svojoj oblasti od svakog zaposlenog. Koliko efikasno zaposleni komunicira, uz tehnička iskustva, utvrdiće koliko će zaposleni biti uspešan u svom poslu.

Veština komunikacije je ključni zahtev u današnjem poslovanju. Ranije se smatralo da su komunikacione finese potrebne samo za marketinški i prodajni kadar. Danas je potpuno drugačije. Za zaposlene na svim organizacionim nivoima i svim funkcionalnim oblastima, kako za radnike u proizvodnji, tako i za administrativne radnike, efikasna komunikacija je od odlučujućeg značaja. Efektivna poslovna komunikacija doprinosi kako čitavoj organizaciji tako i pojedincima. Tako će poboljšanje veština komunikacije biti odkoristi kako za zaposlenog tako i za organizaciju u kojoj radi. Na taj način zaposleni uvećava svoju vrednost, kao i vrednost organizacije koju zastupa, a organizacija će takođe biti na dobitku ukoliko ima dobru internu i eksternu komunikaciju.

Komunikacija predstavlja krvotok bilo koje organizacije i njena glavna svrha je da sprovede promenu koja će prouzrokovati akciju[139]. U svakoj organizaciji značajan problem je održavanje efikasnog procesa komunikacije. Čest problem menadžmenta predstavlja loša komunikacija unutar organizacije. Ozbiljne greške nastaju iz razloga što se instrukcije pogrešno

---

[136]Zandan, N., *How Much of Our Workdays Do We Spend Communicating?*, dostupno na: https://www.quantifiedcommunications.com/blog/how-much-of-our-workday-do-we-spend-communicating, datum pristupa: 15.11.2018.

[137]Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International, str. 4

[138]Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International, str. 4

[139] Bisen V. i Priya (2009). *Business Communication*. New Age International, str. 2

tumače. Osnovni problem u komunikaciji jeste taj što značenje koje je zapravo protumačeno možda i nije ono koje je pošiljalac nameravao da pošalje. Otuda, bitno je razumeti da su pošiljalac i primalac poruke dva odvojena pojedinca koja imaju svoja ograničenja i može se desiti da brojni spoljni uticaji remete poruku koja seprenosiizmeđu njih.

Ukoliko se poslovna komunikacija sprovodi efikasno, ona donosi izuzetno značajan niz prednosti za gotovo svaki aspekt poslovanja jedne organizacije. Autorka Gopal je identifikovala sledeće važne prednosti poslovne komunikacije:[140]

1. Efikasno upravljanje složenim operacijama. U današnjem poslovnom okruženju preovlađuju elementi poput novih tehnika proizvodnje, marketinga, elektronskog upravljanja odnosima sa klijentima, upravljanja prodajom i novih metoda analize profitabilnosti. Svaki proces je postao povezan sa tehnologijom. Takođe, društvena odgovornost poslovanja je uzela maha kao nikada do sada. Prema tome, za uspeh biznisa je neophodna efikasna komunikacija unutar organizacije. Neophodna je i odgovarajuća komunikacija između različitih odeljenja kao što su proizvodnja, marketing i kadrovi. Ako ona ne postoji, često može doći do nesporazuma. Na primer, ako odeljenje marketinga ne komunicira sa odgovarajućim zahtevima tržišta, proizvodnja će proizvesti manje ili više potrebne količine robe, a kompanija će pretrpeti štetu usled nezadovoljstva krajnjih kupaca.

2. Ostvarivanje boljeg razumevanja i saradnje. Kada postoje otvoreni kanali komunikacije, preovladava uzajamno poverenje. Previše oklevanja i prepreka može ometati otvorenu atmosferu i dovesti do nesporazuma. Na kraju će se to osetiti na ostvarenom rezultatu organizacije. Komunikacija je od koristi i poslodavcima i zaposlenima. Menadžment dobija bolju povratnu informaciju i više posvećenih radnika. Zaposleni dobijaju veći stepen zadovoljstva obavljanjem posla. Na primer, ako radnik ima bilo kakvu zamerku na svog pretpostavljenog, trebalo bi da razgovara sa njim. U suprotnom, biće nezainteresovan za svoj posao i neće biti u stanju da dobro obavlja.

3. Upravljanje velikim organizacijama. Sve organizacije teže da ostvare rast u smislu prometa, zaposlenih, profita i proizvoda, što utiče na njihovu diverzifikaciju i teško je ispratiti

[140]Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International, str. 5-6

i upravljati svim aktivnostima, naročito u današnje vreme globalizacije. Uspešne kompanije, da bi održale svoj rast, otvaraju filijale i poslovnice u mnogim gradovima unutar matične države, a često i u drugim državama. Ukoliko sve te poslovnice unutar i izvan države ne komuniciraju redovno i efikasno, vrlo lako može doći do konfuzije i postoji opasnost da se planovi i ciljevi kompanije neće pravilno razumeti. Stoga je za menadžment važno da održava redovne sastanke i konferencije kako bi svi uključeni bili upoznati sa planovima i ciljevima kompanije. Na primer, ukoliko je sedište kompanije izvršilo neke promene u strukturi obračuna plata za svoje zaposlene, a te promene nisu preneseneosoblju u drugim poslovnicama, oni se mogu osetiti izostavljeno i nezadovoljno.

4. Veća kohezija unutar organizacije. Sadašnji fokus širom sveta je integrisanje zaposlenih u jednu jedinicu i omogućavanje da funkcionišu kao jedna velika porodica. Kompanije insistiraju na povećanju interakcije među zaposlenima, tako da mogu da razviju porodični osećaj i postanu emotivno vezani za organizaciju. To je moguće samo ako su kanali komunikacije efikasni i jaki. Kompanije često organizuju obilaske i porodične praznike, tako da zaposleni mogu da se bolje upoznaju u neformalnom okruženju. Na taj način saznaju više o svojim kolegama iz drugih poslovnih jedinica i imaju osnova za bolju saradnju. U slučaju eventualnog problema u poslu, mogu odmah da stupe u kontakt, budući da se već poznaju.

5. Poboljšanje imidža kompanije. Ukoliko se menadžment dobro ophodi prema zaposlenima, to se oseća, a krajnji rezultat je uvećanje poslovnih performansi. Takođe, spoljni akteri lako mogu da primete da su zaposleni vezani za svoju kompaniju. Dakle, veoma važan aspekt poslovanja je i korporativna kultura. Ukoliko je kultura dobra, manje je napuštanja od strane zaposlenih, ne odlaze lako i postaju predana radna snaga. Sve navedeno je moguće samo ukoliko postoji efikasna interna komunikacija.

6. Povećanje profitabilnosti. Ukoliko se u svim sferama poslovanja komunikacija sprovodi jasno i pravilno, gubici se smanjuju. Izbegava se dvostruki posao, ne gubi se vreme i, kao rezultat, profit se može povećati. Osim toga, efikasnom komunikacijom organizacija može doći do jeftinijih izvora sirovina. Kompanije mogu upoznati nova tržišta na kojima mogu da prodaju svoje proizvode i usluge.

7. Lako prepoznavanje mogućnosti dostupnih na tržištu. Ukoliko su komunikacioni kanali otvoreni, lakše je uspostaviti dobru tržišnu inteligenciju. Novi proizvodi, nove prodajne tehnike, bolje karakteristike proizvoda i novi rezultati istraživanja tržišta biće bolje prepoznati. Logika je jednostavna – ukoliko je organizacija otvorena za poslovno okruženje, brže će saznati kakva su pravila igre i prilagoditi im se.

8. Manji promet zaposlenih. Promet zaposlenih se odnosi na broj onih koji napuštaju organizaciju. Kada su komunikacioni kanali otvoreni, zaposleni se osećaju slobodnim da razgovaraju o svim pitanjima, i prijatnim i uznemirujućim. Manje su skloni napuštanju organizacije kada je otvorena mogućnost rešavanja bilo kakvih nedoumica i samim tim je promet zaposlenih manji. Sa druge strane, ukoliko imaju neki problem, a okruženje nije otvoreno i prijateljsko, velike su šanse da zaposleni neće dugo ostati u organizaciji. Zapravo, ostaće sve dok ne dobije prvu priliku za promenom radnog okruženja.

9. Bolja interakcija sa klijentima. Kada kompanije investiraju u bolju komunikaciju, postoje veće šanse da će imati zadovoljnu bazu klijenata i samim tim veću zaradu. Klijent obezbeđuje informacije o svojim željama i potrebama, a organizacija sa otvorenim komunikacionim kanalima obraća pažnju na potrebe kupca i prilagođava svoje proizvode i usluge kako bi u što većoj meri zadovoljile kupca.

10. Lakša distribucija i prikupljanje informacija. Informacije su svima potrebne kako bi se donele bolje odluke, koristile bolje sirovine, kreirale bolje usluge za kupca i unapredile postprodajne aktivnosti. U nedostatku adekvatnih, pravovremenih i tačnih informacija, organizacije vrlo često mogu da rade stvari pogrešno, što može dovesti do sticanja loše reputacije, smanjenja dobiti i negodovanja kod svojih zaposlenih.

7.2.1. Namena poslovne komunikacije

Efikasna poslovna komunikacija je od suštinskog značaja kako za nas tako i za organizaciju za koju radimo. U nastavku rada fokus je na nameni, ciljevima, obrascima i procesu poslovne komunikacije, prvenstveno sa ciljem da ukaže na načine na koje možemo poboljšati sposobnost komuniciranja i šta sve podrazumevaju izazovi komunikacije u poslovnom okruženju.

Brojni autori koji se bave tematikom poslovne komunikacije identifikovali su različite načine za kategorizaciju funkcija organizacije u kojima ključnu ulogu upravo ima poslovna komunikacija. Za potrebe ovog rada biće predstavljena podela autora Bisena i Prije (Bisen i Priya, 2009), koji su identifikovali sledeće organizacione funkcije koje ne bi mogle da se aktuelizuju bez efikasne primene poslovne komunikacije:[141]

a) ***Pružanje instrukcija*** **–** instruktivna funkcija koja je nezavisna i, što je još važnije, bavi se komandom. U većoj ili manjoj meri je direktne prirode. U ovakvoj funkciji, komunikator prenosi potrebna uputstva i smernice na sledeći nivo kako bi se omogućilo ispunjenje konkretnih zadataka. U tom smislu, uputstva u osnovi prelaze sa vrha na niže nivoe.

b) **Integracija –** to je konsolidovana funkcija pod kojom se intenzivira integracija aktivnosti. Funkcija integracije komunikacije uglavnom podrazumeva stvaranje međusobnog odnosa između različitih funkcija poslovne organizacije. Pomaže u ujedinjenju različitih funkcija upravljanja.

c) **Informisanje** – svrha ili funkcija komunikacije u organizaciji je da informiše pojedinca ili grupu o određenom zadatku ili politici i procedurama kompanije. Vrhunsko rukovodstvo informiše niži nivo kroz srednji nivo. Zauzvrat, niži nivo svoje povratne informacije i reakcije šalje do najvišeg nivoa kroz srednji nivo. Informacije mogu proticati vertikalno, horizontalno i dijagonalno kroz organizaciju. Biti informisan ili informisati druge je glavna svrha komunikacije.

d) **Evaluacija** – ispitivanje aktivnosti kojima se formiraju ideje ili procenjuju vrednosti zadataka postižu se putem komunikacije. Komunikacija je alat za ocenjivanje pojedinca ili tima, njihovog doprinosa organizaciji. Procenjivanje doprinosa ili ostvarenih rezultata, kao i neke ideološke šeme zahtevaju adekvatan i efikasan proces komunikacije.

e) **Usmeravanje** – komunikacija je neophodna kako bi se izdavala uputstva od strane najvišeg menadžmenta ili menadžera na niži nivo. Zaposleni bolje obavlja svoj posao kada ga usmerava neko sa više iskustva. Usmeravanje zaposlenih se može se obavljati

111

[141] Bisen V. i Priya (2009). *Business Communication*. New Age International, str. 3-4

usmeno ili pismeno. Uputstva mogu biti u vidu opštih informacija, konkretnih zahteva ili implicitnog karaktera.

f) **Obuka** – važnost lične sigurnosti na poslu je opšteprihvaćena činjenica. Potreban je potpuni proces komunikacije kako bi se zaposleni naučili i edukovali o ličnoj sigurnosti na poslu. Ova funkcija komunikacije pomaže zaposlenima da spreče nesreće, rizik, da izbegnu troškove i suvišne procedure.

g) **Uticaj** – neophodan je kompletan proces komunikacije kako bi se uticalo na druge ili kako bi pojedinac bio pod uticajem. Pojedinac koji ima potencijal da utiče na druge može lako i ubeđivati druge. To podrazumeva pružanje povratnih informacija koje ukazuju na efekat komunikacije.

h) **Kreiranje imidža** – poslovna organizacija ne može funkcionisati izolovano od ostatka društva. Postoji međusobno povezivanje i međuzavisnost između društva i organizacije koja posluje u društvu. Dobra volja i samopouzdanje se nužno nameću kao odlike organizacije koje treba prezentovati javnosti. To se ostvaruje komunikacijom sa različitim medijima koja mora da projektuje pozitivan imidž organizacije u društvu. Putem efikasnog eksternog sistema komunikacije, organizacija treba da informiše javnost i društvo o svojim ciljevima, aktivnostima, napretku i društvenoj odgovornosti.

i) **Orijentacija zaposlenih** – kada organizacija angažuje novog zaposlenog, on je u to vreme neupućen u organizacione programe, politike, kulturu itd. Komunikacija pomaže da se zaposleni upoznaju sa vlasnicima, nadređenima, saradnicima, kao i sa politikom, ciljevima, pravilima i propisima organizacije.

j) **Ostalo** – efikasno donošenje odluka je moguće kada donosilac odluka raspolaže adekvatnim i pravovremenim informacijama. Stoga, efikasna komunikacija pomaže procesu donošenja odluka. Uopšte, od svih u organizaciji se očekuje da pruže i obezbede potrebne informacije kako bi se efikasno i efektivno izvršili radni zadaci.

Ukoliko je menadžement, kako navodi Meri Parker Folet (Mary Parker Follet): „umetnost obavljanja poslova putem, uz, ili posredstvom drugih ljudi”[142], onda je komunikacija njegov suštinski deo. U poslovnim organizacijama jedino se putem komunikacije mogu vršiti

[142]Videti šire na: https://www.allbusiness.com/mastering-the-art-of-getting-things-done-through-people-12023-1.html, datum pristupa: 15.11.2018.

značajane funkcije poput: upravljanja informacijama, izrade instrukcija, izdavanja direktiva, sprovođenja integracija, praćenja rezultata. U međuljudskim odnosima jedino pomoću smislene komunikacije se može postići međusobno poverenje, razumevanje i saradnja. Zapravo, interpersonali sukobi i nesporazumi nastaju najčešće kada postoji nedostatak pravilne komunikacije. Odgovornost za sprovođenje adekvatne komunikacije leži u rukama menadžmenta jedne organizacije.

Organizaciona komunikacija se razlikuje od drugih tipova ljudske komunikacije u tom smislu što se odvija u visoko-struktuiranom okruženju, odnosno vrši se unutar organizacije i između organizacije i okruženja. Goldhaber (Goldhaber, 1993) definiše organizacionu komunikaciju kao „proces stvaranja i razmene poruka unutar mreže međuzavisnih odnosa suočavajući se sa neizvesnošću okruženja".[143] Dakle, komunikacija se tretira kao proces, budući da predstavlja fenomen stvaranja i razmene poruka, stalno i kontinuirano. Komunikacija, proces razumevanja iprenošenja informacija od jedne osobe do druge, predstavlja vitalnu vezu između planova i akcija u biznisu. U organizacionom okruženju, sposobnost efikasnog komuniciranja jasno podrazumeva jednu od najvažnijih veština za poslovne ljude. Sa povećanom globalnom konkurencijom, inovativnim poslovnim tehnologijama i sve manjim hijerarhijskim strukturama u poslovnom okruženju, efikasna komunikacija postaje važnija nego ikad. Komunikacija predstavlja i simptom i uzrok problema u performansama organizacije. Slabo osmišljen biznis, neefikasni procesi, birokratija, neusklađeni sistemi nagrađivanja, nejasan fokus kupaca/partnera, nejasne vizije, misije i ciljevi, nekvalifikovani timski lideri, neredovno definisanje ciljeva i prioriteta, niski nivoi poverenja, slabi mehanizmi procene i propusti u prijemu povratnih informacija jesu faktori koji uzrokuju komunikacione probleme. Bitno je istaći da kad god se menadžer susretne sa „problemom u komunikaciji", problem zapravo leži dosta dublje.

Komunikacione strategije, sistemi i prakse igraju centralnu ulogu u postizanju visokih performansi. Informacije, razumevanje i znanje predstavljaju krvotok organizacionog tela. Dobro osmišljena i sveobuhvatna komunikaciona strategija jeste vitalna komponenta za sve uspešne promene i poboljšanja u poslovanju organizacije. Sistematsko proučavanje

[143] Goldhaber, G. M. (1993). *Organizational communication*. Madison, WI: Brown & Benchmark, str. 17

organizacione komunikacije poboljšava performanse i efikasnost kako organizacije tako i pojedinaca na poslu.

Lutans (Luthans, 2010) naglašava da je komunikacija (uz odlučivanje) preduslov za efikasno upravljanje, odnosno postizanje organizacionih strategija i efikasno upravljanje ljudskim resursima.[144] Sve menadžerske akcije prolaze kroz usko grlo komunikacije i menadžeri u svom svakodnevnom poslu, zapravo, posvećuju preko 40% svojih aktivnosti razmeni i obradi rutinskih informacija i manje od 20% na donošenje odluka. Za tematiku ovog rada važniji je zaključak da je komunikacijska aktivnost najveći relativni doprinos efikasnim menadžerima.

Komunikacija igra veoma značajnu ulogu i u procesu uvođenja promena. U mnogim slučajevima otpor na promene dolazi samo zbog loše komunikacije. Komunikacija je alat od suštinskog značaja za povećanje podrške za uvođenje promena. Ako se zaposleni osećaju bolje informisanim, njihovi ostvareni rezultati imaju tendenciju da budu bolji. U stvari, dobra komunikacija i povoljni stavovi zaposlenih jesu komplementarni i idu ruku pod ruku.

U suštini, komunikacija je jedan od najvitalnijih procesa koji omogućavaju da se točkovi organizacije pokreću neometano i bez problema. Stoga, mora se obezbediti zdrav i slobodan protok informacija kroz organizaciju, tako da sistem može efikasno funkcionisati. Efikasna i efektivna komunikacija mora imati najveći prioritet u organizacionom životu. Cilj komunikacije u biznisu jeste i dobijanje željenog odgovora i promovisanje dobre volje. Komunikacija je suštinski deo svih drugih funkcija i procesa upravljanja i prožima se kroz svaki aspekt organizacije –angažuje svakog pojedinca, svaki tim ili odeljenje i svaki eksterni odnos sa kupcima, dobavljačima i konkurentima.

U ekonomiji zasnovanoj na znanju, ljudi na radnom mestu u suštini zahtevaju povećanje nivoa komunikacionih kompetencija. Ove kompetencije zapravo predstavljaju stepen do kog se ciljevi komunikatora postižu efikasnom i odgovarajućom interakcijom. Kako Vajman (Wiemann, 1977) navodi, komunikaciona kompetencija se odnosi na sposobnost osobe da

[144] Luthans, F. (2011). *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach*. McGraw-Hill/Irwin, 12. Izdanje, str. 247

identifikuje odgovarajuće obrasce komunikacije u datoj situaciji i da postigne ciljeve primenom tog znanja.[145] Kada su menadžeri kompetentni komunikatori, oni lako prepoznaju značenje koje sagovornici povezuju sa određenim rečima i simbolima na osnovu čega biraju najadekvatniji medij koji odgovara određenoj situaciji. Oni znaju kako da tumače komentare pristigle iz neformalnih kanala. Oni su sposobni da efikasno govore kako u malim grupama tako i na formalnim prezentacijama. Efektivni menadžeri danas imaju na raspolaganju širok spektar medija i strategija za komunikaciju. U organizacionom okruženju od menadžera se očekuje da primenjuju svoju komunikacionu kompetenciju za komuniciranje na takav način da se postignu organizacioni ciljevi.

Za organizacionu komunikaciju od ključnog je značaja da efikasna komunikacija treba da dolazi odozgo nadole, a i menadžment jeste profesija koja funkcioniše kroz komunikaciju sa ljudima. Način na koji menadžer direktno komunicira sa svojim saradnicima generalno se smatra indikatorom načina na koji sama organizacija komunicira sa svim svojim zaposlenima. Kao što su opisaliautori Bisel i ostali (Bisel et al., 2012), odnos *supervizor – podređeni* je mikrokosmos organizacionog univerzuma. Kada rukovodioci komuniciraju sa podređenima, njihove interakcije predstavljaju vidljivu manifestaciju organizacije u akciji.[146]

7.2.2. Proceduralni okvir efikasne komunikacije

Pošto je komunikacija centralni faktor u današnjoj ekonomiji znanja i od velike važnosti za svakog ko se bavi biznisom, od značaja je da pažljivije analiziramo ukupan proces komunikacije. Kako smo već definisali, komunikaciju možemo posmatrati kao proces prenosa informacija i značenja od jedne osobe ili grupe do druge. Ključni element u ovoj definiciji je značenje. Dakle, komunikacija za svoj glavni cilj ima prenošenje značenja i prema tome, proces komunikacije je uspešan samo kada je primalac razumeo ideju na način kako je pošiljalac nameravao. Obe strane se moraju saglasiti ne samo u pogledu prenetih informacija već i sa značenjem tih podataka. Kako ideja putuje od jedne osobe do druge? Ovaj delikatan proces je

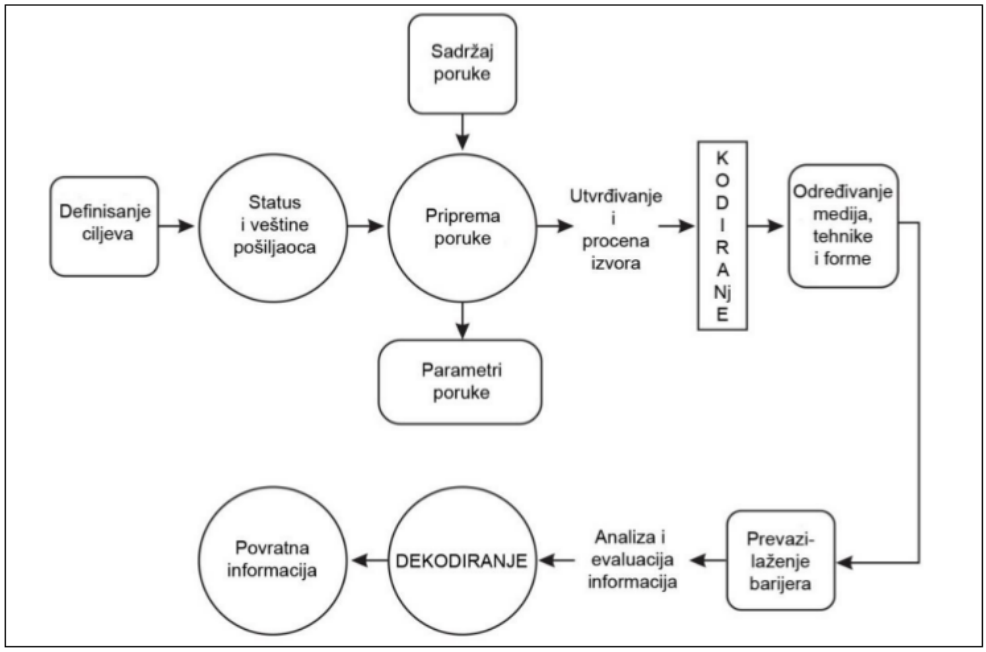
---

[145] Wiemann, J. M. (1977). *Explication and test of a model of communicative competence*. Human communication research, Vol. 3, No. 3, str. 198

[146] Bisel, R. S., Messersmith, A. S. i Kelley, K. M. (2012). *Supervisor-subordinate communication: Hierarchical mum effect meets organizational learning*. The Journal of Business Communication, Vol. 49, No. 2, str. 129

prikazan proceduralnim okvirom poslovne komunikacije preuzetim od autora Matura (Mathur, 2016) i prikazanim na slici 2.

Model prikazuje proceduralni okvir za efikasnu komunikaciju. Otpočinje definisanjem i određivanjem ciljeva. U okviru ciljeva pošiljalac može odrediti adekvatan sadržaj i predmet poruke koja će direktno zavisiti od njegovih znanja, veština i komandi. Pošiljalac priprema poruku uz unapred određeni sadržaj i parametre koji ukazuju na pravac i direkcije poruke. Izvori podataka i informacija delom određuju i sredstva komunikacije (medij). Važan deo ovog procesa je prevazilaženje barijera ili prepreka koje se mogu preprečiti efikasnom procesu komunikacije. Zatim se prati proces dekodiranja i verifikacije poruke na osnovu procene i prečišćavanja poruke. Ovakav koncept nam ukazuje na značaj uloge komunikacije u procesu poslovanja i upravljanja.



Slika 2: Proceduralni okvir efikasne poslovne komunikacije
Izvor: Mathur, S. P. (2016). Business Communication. New Age International, str. 9

Iz navedenog proceduralnog okvira možemo da utvrdimo sedam najbitnijih komponenti komunikacije:[147]

a) pošiljalac,
b) poruka,
c) kanal,
d) primalac,
e) povratna informacija,
f) okruženje,
g) kontekst i
h) barijere.

Svaki od navedenih elemenata ima integralnu funkciju u čitavom procesu komunikacije, stoga će svaki biti posebno analiziran.

Pošiljalac definiše, kreira i šalje poruku. U situaciji javnog govora pošiljalac je osoba koja održava govor. On ili ona prenosi poruku pružajući nove informacije publici. Pošiljalac takođe prenosi poruku putem adekvatnog tona glasa, govora tela i izbora odeće. Pošiljalac otpočinje ovaj proces najpre određivanjem svoje poruke – šta želi da saopšti i na koji način. Drugi korak uključuje kodiranje poruke odabirom pravog redosleda i odabirom prikladnih reči za prenošenje željenog značenja. Treći korak je predstavljanje ili slanje informacija primaocu ili publici. Konačno, posmatrajući reakciju publike, pošiljalac sagledava koliko je primalac dobro primio poruku i odgovorio sa razumevanjem ili pratećim informacijama.

Kako Meklin (McLean, 2005) objašnjava: „**Poruka** je stimulus ili značenje proizvedeno od strane pošiljaoca namenjeno za primaoca ili publiku."[148] Kada planiramo da održimo govor ili da napišemo izveštaj, inicijalno deluje da je naša poruka zapravo samo skup reči koje biramo i kojima ćemo predstaviti značenje koje želimo da saopštimo. Međutim, to je samo početak. Reči su usko povezane sa gramatikom i organizacijom. Možemo da odaberemo da sačuvamo najvažniju tačku za poslednju. Poruka se sastoji i od načina na koji je saopštavamo – u govoru

[147] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 9-13
[148] McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon, str. 10

zavisi od našeg tona glasa, našeg govora tela i našeg izgleda, dok u izveštaju zavisi od našeg stila pisanja, interpunkcije, naslovljavanja i formata koje izaberemo. Pored toga, deo poruke može biti i okruženje ili kontekst u kojem je predstavljamo, kao i barijere koje se mogu isprečiti jasnom razumevanju naše poruke.

Zamislimo, na primer, situaciju u kojoj treba da se obratimo velikoj publici predstavnika prodaje, pritom znamo da je isto veče značajna utakmica nacionalnog tima. Publika je uznemirena, teško ju je primiriti i u ovakvoj situaciji možemo da odaberemo da govor otpočnemo rečenicom: „Svestan sam činjenice da je večeras važna utakmica". Na ovaj način verbalno izražavamo nešto čega je većina publike svesna i za šta je zainteresovana i čime im stavljamo do znanja da ih razumemo, a zauzvrat dobijamo njihovu pažnju i usredsređenost.

„**Kanal** je način na koji poruka ili poruke prolaze između pošiljaoca i primaoca."[149] Na primer, uzmimo u obzir našu televiziju i sve kanale za koje imamo mogućnost gledanja. Svaki kanal zauzima određeni prostor, čak i u digitalnom svetu, u kablu ili u signalu koji dovodi poruku svakog kanala u naš dom. Televizija kombinuje audio-signal, koji čujemo, i vizuelni signal, koji vidimo. Zajedno prenose poruku primaocu ili publici. Ukoliko isključimo jačinu zvuka na televizoru, da li možemo i dalje da razumemo šta se dešava? Mnogo puta možemo, jer jezik tela prenosi deo poruke emisije. Ako pojačamo zvuk, ali se okrenemo tako da ne možemo da vidimo ekran, još uvek možemo čuti dijalog i pratiti tok emisije. Slično tome, kada govorimo ili pišemo, koristimo kanal za prenošenje naše poruke. Govorni kanali uključuju lične razgovore, govore, telefonske razgovore i poruke govorne pošte, radio, sisteme za javni razglas i govorni protokol preko interneta (*VoIP*). Pisani kanali uključuju pisma, memorandume, porudžbenice, fakture, članke iz novina i časopisa, blogove, imejl, tekstualne poruke, tvitove i tako dalje.

„**Primalac** dobija poruku od pošiljaoca, analizira je i interpretira je na način koji je nameravan, ali i nenameravan od strane pošiljaoca."[150] Kao primalac koji sluša ili vidi, on pokušava da primi poruku. Naša publika odmerava svaku našu reč, isto kao što pošiljalac proverava njihovu reakciju. Nerverbalni odgovori naših slušalaca nam mogu poslužiti kao

---

[149] McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon, str. 10

[150] McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon, str. 10

pokazatelj kako da im prilagodimo naš govor i nastup. Zamišljajući sebe na njihovom mestu, očekujemo ono što bismo tražili da smo mi u poziciji publike. Interakcija između pošiljaoca i primaoca u kontekstu poslovne komunikacije je proces koji se dešava u isto vreme, što i ilustruje zašto i kako se komunikacija uvek menja.

Kada primalac odgovori na poruku pošiljaoca, namerno ili nenamerno, on pruža **povratne informacije**. Povratne informacije se sastoje od poruka koje primalac šalje nazad pošiljaocu. Verbalni ili neverbalni, svi ovi signali povratne sprege omogućavaju pošiljaocu da uoči koliko je dobro i precizno (ili koliko je loše i neprecizno) poruka primljena. Povratne informacije takođe pružaju mogućnost primaocu ili publici da zatraži objašnjenje, da dâ saglasnost, da negoduje ili da ukaže na to šta pošiljalac može učiniti kako bi poruka bila interesantnija. Kako se količina povratnih informacija povećava, povećava se i tačnost komunikacije.[151]

„**Okruženje** predstavlja atmosferu, kako fizičku, tako i psihološku, u kojoj se šalju i primaju poruke."[152] Pod okruženjem podrazumevamo, na primer, prostoriju u kojoj će se vršiti govor, uključujući i opremu i osvetljenje koje će se primeniti. U okruženje se mogu uvrstiti i faktori kao što je formalna odeća, što može ukazati na to da li je diskusija otvorena i prisna ili profesionalna i formalna. Veća je verovatnoća da će ljudi imati intimniji razgovor kada su fizički bliže jedni drugima, a manje su verovatne kada su postavljeni na različitim stranama prostorije. Svakako je okruženje jedan od faktora koji će uticati i igrati ulogu u nečijem govoru. Stoga je uvek dobra ideja da se obiđe prostorija u kojoj će se vršiti govor/prezentacija pre samog događaja.

„**Kontekst** komunikacijske interakcije podrazumeva okolinu, scenu i očekivanja svih aktera koji su uključeni."[153] Kontekst poslovne komunikacije može uključivati podrazumevana

---

[151] Leavitt, H. i Mueller, R. (1951). *Some effects of feedback on communication*. Human Relations,Vol. 4, No. 4, str. 401–410

[152] McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon, str. 10

[153] *The Essential Components of Communication*, dostupno na: https://www.communications-major.com/what-is-communications/, datum pristupa: 20.11.2018.

pravila oblačenja koja direktno ili indirektno utiču na očekivanja primene službenog jezika i ponašanja među učesnicima.

Prezentacija ili diskusija se ne odvijaju kao izolovani događaj. Određenom događaju prisustvujemo mi, osoba koja sedi do nas, kao i predavač. Stepen do kog je okruženje formalno ili neformalno zavisi od kontekstualnih očekivanja komunikacije u kojoj akteri učestvuju. Ukoliko, na primer, predavač ili sagovornik iskazuje verbalne i neverbalne prikaze poštovanja poslovnog okruženja, bilo bi uvredljivo i nesmotreno sa naše strane ukoliko bismo nastupili neformalno. Kontekst je zapravo ono što sagovornici očekuju jedni od drugih, a uglavnom se očekivanja zasnivaju na okolnostima okruženja. Ko prvi govori na poslovnom sastanku? To verovatno ima neku vezu sa stavom i ulogom koju svaka osoba ima van konkretnog sastanka. Dakle, kontekst igra veoma važnu ulogu u poslovnoj komunikaciji, posebno kada su u pitanju interkulturalni dijalozi.

Barijere, takođe zvane i bukom, mogu se pojaviti u bilo kojoj komponenti. „Barijere su bilo šta što blokira pošiljaočevo nameravano značenje poruke."[154] Psihološka barijera je ono što se dešava kada naše misli okupiraju našu pažnju dok slušamo ili čitamo poruku. Zamislimo situaciju u kojoj nam direktor, koji je na poslovnom sastanku u drugom gradu, imejlom traži podatke o prodaji prošlog meseca, analizu trenutnih projekcija prodaje i rezultate prodaje u istom mesecu u proteklih pet godina. Nama može da se desi da kada počnemo da čitamo taj imejl, počnemo da razmišljamo: „Odlično – bez problema – imam te podatke i tu analizu na svom računaru." Odmah odgovaramo i šaljemo podatke o prodaji prošlog meseca i analizu trenutnih projekcija prodaje. Dobijamo odgovor od direktora da posao nije urađen kako treba, jer smo zanemarili da uključimo podatke o prodaji iz prethodnih godina. Šta se dogodilo? Ovo je primer barijere do koje je došlo usled razmišaljanja o tome kako odgovoriti direktoru, pri čemu nismo pažljivo pročitali i razumeli čitavu poruku. Barijere se mogu pojaviti i iz drugih izvora – možda smo gladni, pa nas naša pažnja na našu trenutnu situaciju ometa pri slušanju ili čitanju, možda je u kancelariji toplo i zagušljivo, možda nam je neispravna telefonska slušalica pa ne čujemo sagovornika dobro i slično. Barijere ometaju normalno kodiranje i dekodiranje poruke koju prenosi kanal između pošiljaoca i primaoca. Nisu sve barijere loše, ali, generalno,

[154] McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon, str. 10

barijere ometaju proces komunikacije. Na primer, alarm našeg mobilnog telefona može biti dobar zvuk za nas, ali to može istovremeno prekinuti proces komunikacije u kancelariji i uznemiriti naše saradnike.

Da bismo efikasno komunicirali, svako mora da shvati šta određeni izraz znači za drugu osobu i neophodno je da uspostavimo zajednički osnov kako bismo u potpunosti razumeli zahtev i odgovorili. Pošto određeni pojmovi u različitim kulturama mogu da imaju višestruka značenja reči, gestova ili ideja kod svakog pojedinca, možemo se unapred informisati ili koristiti rečnik koji će nas voditi, ali ipak ćemo morati da pregovaramo o značenju.

Naredni segment komunikacionih veština koji će biti ispitan u nastavku rada jesu odgovornosti komunikatora. Bilo da je u pitanju govor ili pisani tekst u poslovnom okruženju, pošiljalac poruke ima određenu dozu odgovornosti prema svojoj publici, prema svom nadređenom i prema svojoj profesiji. Očekivanja primaoca poruke, kako smo utvrdili, mogu da variraju u zavisnosti od okruženja ili konteksta, ali dva ključna elementa ostaju nepromenjena: biti pripremljen i biti etičan.

Prva obaveza poslovnog komunikatora, priprema, uključuje nekoliko aspekata koji će biti ispitani: organizaciju, jasnoću, konciznost i tačnost.[155] Priprema znači da je komunikator odabrao temu koja odgovara publici, prikupio dovoljno informacija kako bi temeljno obradio temu, uredio svoje podatke u logične sekvence i razmotrio način na koji je najbolje predstaviti temu.

Deo pripreme, kako smo naveli, podrazumeva organizaciju.[156] Aristotel je to nazvao logosom ili logikom, a uključuje korake ili tačke koje dovode do određenog zaključka. Kada ulažemo vreme u istraživanje svoje teme, želeli bismo da smanjimo svoj fokus na nekoliko ključnih tačaka i razmotrimo kako ćemo ih predstaviti. O bilo kojoj temi postoji pregršt informacija, a naš posao je da taj sadržaj suzimo na nivo kojim se može upravljati i koji je od značaja za našu temu, istovremeno birajući druge tačke i ideje koje odlučujemo da ne uključimo u istraživanje i prezentovanje. Osim toga, potrebno je razmotriti način na koji ćemo povezati

[155] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 34

[156] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 34

glavne tačke naše prezentacije/govora svojoj publici. Autor knjige „Poslovna komunikacija za uspeh" predlaže analizu tranzicije ili prenosa informacija kako bismo osigurali pažnju i pratnju publike. „Sada kada smo analizirali ključne rashode, vreme je da pređemo na analizu prihoda" – tranziciona izjava koja daje znak da prelazimo sa teme na temu. Publika će zasigurno ceniti to što smo na ovakav način organizovani, budući da im olakšavamo i omogućavamo da prate naše izlaganje od tačke do tačke.

Sledeći deo pripreme poslovne komunikacije je jasnoća.[157] Ukoliko je naša poruka nejasna, publika će izgubiti interesovanje. Interesantno, jasnoća počinje sa intrapersonalnom komunikacijom: u našem umu moramo imati jasnu ideju o tome šta želimo da kažemo pre nego što to jasno izložimo nekome drugom. Na interpersonalnom nivou, jasnoća uključuje razmatranje naše publike, na osnovu čega treba da odaberemo reči i fraze koje će razumeti uz izbegavanje žargona ili slenga koji našoj publici možda nije poznat. Jasnoća takođe uključuje i prezentovanje. Čak i idealna poruka napisana nečitkim rukopisom neće biti jasna. Kada je reč o usmenoj komunikaciji, ukoliko govorimo nerazgovetno, previše brzo ili koristimo monoton glas, naša prezentacija gubi na jasnoći. Tehnologija takođe igra važnu ulogu – ako koristimo mikrofon ili vodimo telekonferenciju, jasnoća će zavisiti od toga da li ova oprema funkcioniše ispravno, što nas vraća na važnost pripreme. U ovom slučaju, pored pripreme našeg govora, potrebno je izvršiti testiranje opreme unapred.

Pripremljeni komunikator treba da bude koncizan i tačan.[158] U većini poslovnih komunikacija se očekuje da odmah „pređemo na posao". Sa ovog aspekta, priprema podrazumeva sposobnost da jasno navedemo svoje tačke i da ih podržimo jasnim dokazima na relativno jednostavan, linearan način. Često nam je primamljivo da pokažemo koliko znamo uključivanjem dodatnih informacija u naš dokument ili govor, ali time rizikujemo da delujemo dosadno, zbunjujuće ili opterećujuće svojoj publici. Takođe, vrlo lako može da se dogodi da brzo prelazimo sa teme na temu, ili da previše detaljišemo u svom izlaganju, što može ometati sposobnost publike da shvati našu poruku. Dakle, treba biti usredsređen i koncizan u svom izboru reči, organizaciji, pa čak i u odabiru vizuelnih pomagala. Tačnost takođe uključuje i

[157] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 35

[158] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 35

razumevanje vremenskih ograničenja. Rešenje je, naravno, pripremiti se na to da budemo tačni. Ukoliko je od nas zatraženo da održimo petominutnu prezentaciju na sastanku, naši saradnici nam sigurno neće biti zahvalni na tome što smo ih zadržali petnaest minuta, isto kao što nadređeni neće ceniti naše podnošenje izveštaja od petnaest stranica,ako je zatraženo da napišemo samo pet. Za usmene prezentacije, prilikom uvežbavanja, sami moramo da se uverimo u to da možemo da predstavimo svoju poruku u okviru očekivanog broja minuta. Postoji jedan mogući izuzetak za ovaj princip. Mnoge nezapadne kulture preferiraju manje direktan pristup, gde poslovna komunikacija često počinje društvenim ili opštim komentarima koje bi zapadna kultura možda smatrala nepotrebnim. Neke kulture takođe imaju manje strogo tumačenje vremenskih rasporeda i tačnosti. Iako je važno da smo svesni toga da različite kulture imaju različita očekivanja, opšte pravilo je jasno – u efikasnoj poslovnoj komunikaciji nema prostora za gubljenje reči ili vremena.

Druga osnovna odgovornost poslovnog komunikatora jeste da bude etičan.[159] Etika se odnosi na skup principa ili pravila ispravnog ponašanja. Odražava ono što je Aristotel nazvao etosom, dobrim karakterom i reputacijom činjenja ispravnog. Etička komunikacija podrazumeva egalitarnost, poštovanje i pouzdanost, uz primenu „zlatnog pravila"[160] – ophođenja prema publici na način na koji želimo da se prema nama ophode. Komunikacija može da unapredi zajednice, utiče na kulturu i menja istoriju. Može motivisati ljude da zauzmu stav, razmotre argument ili kupe proizvod. Stepen u kome verujemoda su opšte dobro i osnovni principi, koje smatramo istinitim pri pripremi naše poruke, direktno jepovezan sa tim kako će naša poruka uticati na druge.

Reč egalitarizam potiče od francuske reči égal, koja znači jednak. Biti egalitaran znači verovanje u osnovnu jednakost: da su svi ljudi jednaki po svojoj fundamentalnoj vrednosti ili družtvenom položaju.[161]To znači da svako ima pravo na isto poštovanje, očekivanja, pristup informacijama i nagrađivanje za učešće u grupi. Komuniciranje na egalitaran način

[159]*Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition ,str. 36

[160]Zlatno pravilo morala je etičko načelo koje propisuje: „Čini drugima ono što želiš sebi". Različite varijante ovog osnovnog moralnog pravila se nalaze u principima većine religija, što ide u prilog univerzalnoj primenljivosti pravila.

[161] Videti šire na: https://plato.stanford.edu/entries/egalitarianism/ , datum pristupa: 15.11.2018.

podrazumeva da govorimo i pišemo na način koji je razumljiv i relevantan za sve naše slušaoce ili čitaoce, a ne samo onima koji su bliski nama u pogledu starosti, pola, rase, etničke pripadnosti ili drugih karakteristika. U poslu često komuniciramo sa osobama određenih profesionalnih kvalifikacija. Na primer, možemo pripremiti belešku upućenu svim medicinskim sestrama u određenoj bolnici ili da održimo govor svim prodavcima u određenoj grani osiguranja. Biti egalitaran ne znači da moramo izbeći profesionalnu terminologiju koju razumeju medicinske sestre ili prodavci osiguranja. To znači da naša beleška treba da je upućena svim medicinskim sestrama u bolnici, a ne samo ženskim, ili medicinskim sestrama koje rade direktno sa pacijentima, ili samo medicinskim sestrama ispod pedeset i pet godina. Egalitaran komunikator pokušava da unificira svoju publiku koristeći ideje i jezik koji su prikladni za sve čitaoce ili slušaoce poruke.

Ljudi su u komunikaciji pod uticajem osećanja isto koliko i logike.[162] Aristotel je nazvao pathosom ili strašću, entuzijazmom i energijom, treći od njegova tri elementa komunikacije – pored logosa i etosa. Većina nas je verovatno videla publiku koja je izmanipulisana „kultom ličnosti", verujući u ono što je govornik rekao jednostavno samo zbog dramatično održanog govora. Međutim, manipulativan govornik zapravo ne poštuje publiku. Isto važi i za sarkazam, uvrede i druge uvredljive oblike komunikacije. To ne znači da strast i entuzijazam nisu u funkciji poslovne komunikacije. Zapravo, veoma su važni. Teško da možemo da očekujemo da će naša publika brinuti o našoj poruci, ako ne pokažemo da nam je stalo do nje. Ako je naša tema vredna pisanja ili govora, potrebno je da se potrudimo da pokažemo svojoj publici zašto je tako, govoreći sa entuzijazmom ili koristeći dinamičan stil pisanja. U stvari, to pokazuje i poštovanje njihovog vremena i njihove inteligencije. Međutim, postoji opasnost da pri ovako strastvenoj i entuzijastičkoj komunikaciji izgubimo osećaj o poštovanju sagovornika. U situacijama kada se, na primer, ne slažemo sa kolegom, ukoliko se osećamo duboko uznemirenim u odnosu sa teškim kupcem ili ukoliko identifikujemo ozbiljnu grešku na proizvodu konkurenta, važno je izraziti takva osećanja sa poštovanjem. Na primer, umesto da kupcu kažemo: „Dosta mi je vas i vaših žalbi!", profesionalni poslovni komunikator može reći

[162]*Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 37

sledeće: „Imam problem da pronađem način kako bih mogao da rešim ovu situaciju. Da li biste bili ljubazni da mi objasnite koja su Vaša očekivanja?"

Poverenje je ključna komponenta u komunikaciji, što je naročito tačno u poslovanju.[163] Kao potrošač, da li bismo se odlučili da kupimo proizvod kompanije u koju nemamo poverenja? Kao poslodavac, da li bismo angažovali nekoga kome ne verujemo? Naš cilj kao komunikatora je da izgradimo zdrav odnos sa publikom, i da bismo to učinili, moramo im pokazati zašto nam mogu verovati i zašto su informacije koje ćemo im izložiti verodostojne. Jedan od načina za to je da svoje izlaganje otvorimo sa par reči o sebi, našim kvalifikacijama, interesovanju o temi i našim razlozima za predmetno izlaganje. Naša publika će očekivati da je ono što kažemo istina, ali onako kako smo mi to razumeli. To znači da ne smemo svesno i namerno izostaviti, izbrisati ili izvesti iz konteksta informacije samo da bismo dokazali svoje stavove. Publika sluša ono što kažemo i kako to kažemo, ali i ono što ne kažemo ili ne uradimo. Otuda preporuka da najpre razmotrimo više od jedne perspektive o našoj temi, a zatim da izaberemo perspektivu koju mi smatramo tačnom, dajući konkretne razloge zašto smo došli do određenog zaključka. Ukoliko ljudi u publici počnu da razmišljaju ili usvoje perspektivu teme koju smo razmotrili, to je znak da je naš posao urađen kako treba. Dobijanje poverenja publike je nešto što se zarađuje trudom. Već je opšteprihvaćena činjenica da je poverenje teško izgraditi, ali lako izgubiti. Komunikator može da ne zna odgovor na neko pitanje, a da ostane pouzdan, ali je kršenje poverenja ukoliko se komunikator pretvara da zna nešto kada ne zna. Dakle, jednostavno je – kao komunikator treba da govorimo ili pišemo o onome o čemu znamo, a ako nešto ne znamo, potrebno je da istražimo pre nego što pristupimo govoru ili pisanju o toj temi. Ukoliko dobijemo pitanje na koje ne znamo odgovor, iskrenije je da priznamo: „Ne znam odgovor, ali ću istražiti i pripremiti odgovor i objašnjenje."

U slučaju bilo kakve sumnje, uvek treba imati na umu „zlatno pravilo", koje kao etičko načelo propisuje sledeće: „Čini drugima što želiš sebi." U svim svojim oblicima, „zlatno pravilo" podrazumeva ljudsku ljubaznost, saradnju i reciprocitet u svim kulturama, jezicima, sredinama i interesima. Bez obzira na to gde putujemo, sa kim komuniciramo ili kakva je naša

[163] *Business Communication for Success* (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition, str. 37

publika, uvek treba da razmislimo o tome kako mi želimo da se osećamo na suprotnoj strani komunikacije i da postupimo u skladu sa tim.

Da rezimiramo, komunikator je odgovoran za pripremu i etičnost. Priprema od komunikatora podrazumeva da bude organizovan, jasan, koncizan i tačan. Etičnost od komunikatora podrazumeva egalitarnost, poštovanje, pouzdanost i, uopšteno, praktikovanje „zlatnog pravila".

7.3. Veštine kritičkog razmišljanja

Zajednica kritičkog razmišljanja je definisala je kritičko razmišljanje kao „intelektualno disciplinovan proces aktivnog i veštog konceptualizovanja, primene, analiziranja, sintetizovanja i/ili procenjivanja informacija prikupljenih, ili generisanih posmatranjem, iskustvom, razmišljanjem, rezonovanjem ili komunikacijom, kao vodič za verovanje i delovanje".[164] Kritičko razmišljanje se takođe naziva i metakognicijom ili procesom „razmišljanja o razmišljanju", kako je definisao i prvobitno odredio Flavel (Flavell, 1979).[165]„Veštine kritičkog razmišljanja su važne, jer omogućavaju pojedincu da se efikasno bavi društvenim, naučnim i praktičnim problemima".[166] Jednostavno rečeno, zaposleni koji su sposobni da kritički razmišljaju mogu da reše probleme efikasno. Samo posedovanje znanja ili informacija nije dovoljno. Da bi bili delotvorni na radnom mestu (i u svom privatnom životu), pojedinci moraju biti u stanju da rešavaju probleme kako bi doneli učinkovite odluke. Zapravo, oni moraju biti sposobni da kritički razmišljaju.

Kritičko razmišljanje nije novi koncept. Tokom skoro 300 godina stvaranja politike u SAD-u, edukatori su promovisali osam širokih ciljeva školovanja: osnovne akademske veštine, kritičko razmišljanje i rešavanje problema, socijalne veštine i radnu etiku, građanstvo, fizičko zdravlje, emocionalno zdravlje, umetnost i književnost, i pripremu za kvalifikovano

---

[164] *Defining Critical Thinking*, dostupno na: http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766, dat[illegible]ristupa: 16.11.2018.

[165] Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry*. An[illegible]can Psychologist, Vol. 34,str.906

[166] Shakirova, D. M. (2007). *Technology for the shaping of college students' and upper-grade students' critical thinking*. Russian Education & Society, Vol. 49, No. 9, str. 42

zapošljavanje.[167] Poslovno obrazovanje se direktno bavi radnom etikom i pripremom za stručno zapošljavanje, kao i kritičkim razmišljanjem i rešavanjem problema. Ipak, mnogi predavači se stalno angažuju da uključe studente u aktivnosti kritičkog mišljenja[168], dok studenti retko koriste veštine kritičkog mišljenja za rešavanje složenih, stvarnih problema.[169] Postavlja se pitanje zašto. Odgovor može biti u aktuelnim metodama podučavanja. Dva citata koja se često navode zajedno odražavaju ovu pretpostavku. Prvo, Klement (Clement, 1979) je izjavio da: „Treba da učimo studente kako da misle. Umesto toga, mi ih učimo šta da misle".[170] Drugo, Norman (Norman, 1981) je primetio da je „čudno što očekujemo da studenti uče, ali ih retko učimo bilo šta o učenju".[171]. Iako je sadržaj važan, proces kako studenti obrađuju material za učenje je podjednako važan. Stoga, svrha ovog dela rada je da analizira i sintetizuje sekundarna istraživanja kako bi se osigurale i predložile najbolje prakse za uključivanje metoda podučavanja kritičkog mišljenja u poslovno obrazovanje. Najpre će biti opisan proces kritičkog razmišljanja ina koji način se odnosi na dizajn nastave. Zatim će biti navedene najučestalije barijere kritičkom razmišljanju. Na kraju ovog dela rada o kritičkom razmišljanju, pružene su instrukcijske strategije za poboljšanje veština kritičkog razmišljanja u poslovnom obrazovanju.

Taksonomija koju je ponudio Blum (Bloom, 1956) pre nekih 60 godina nudi direktan način klasifikovanja predavačkih aktivnosti kako im se povećava težina.[172] Niži nivoi zahtevaju manje veština razmišljanja, dok viši nivoi zahtevaju više. Teorija kritičkog razmišljanja je i počela prvenstveno sa radovima Bluma, koji je identifikovao šest nivoa unutar kognitivnog domena, od kojih se svaki odnosio na različit nivo kognitivnih sposobnosti. Znanje se fokusiralo na pamćenje i recitovanje informacija. Razumevanje je bilo usmereno na povezivanje i organizovanje prethodno naučenih informacija. Aplikacija se fokusirala na primenu informacija

---

[167] Rothstein, R., Wilder, T. i Jacobsen, R. (2007). *Balance in the balance*. Educational Leadership, Vol. 52, No. 8, str.

[168] Tempelaar, D. T. (2006). *The role of metacognition in business education*. Industry and Higher Education, Vol. 20, No. 5, str. 291

[169] Rippen, A., Booth, C., Bowie, S. i Jordan, J. (2002). *A complex case: Using the case study method to explore uncertainty and ambiguity in undergraduate business education*. Teaching in Higher Education, Vol. 7, No.4, str. 429

[170] Clement, J. (1979). *Introduction to research in cognitive process instruction*. Objavljeno u: Lochhead, J. i Cl t, J., Cognitive process instruction,Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, str. 1

[171] Norman, D. A. (1981). *Perspectives on cognitive science*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, str. 1

[172] Bloom, B. (1956). *A taxonomy of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York: McKay

u skladu sa pravilom ili principom u određenoj situaciji. Analiza je definisana kao kritičko razmišljanje usmereno na delove i njihovu funkcionalnost u celini. Sinteza je definisana kao kritičko razmišljanje usmereno na povezivanje delova u novu i originalnu celinu. Evaluacija je definisana kao kritičko razmišljanje usredsređeno na vrednovanje i donošenje presuda na osnovu informacija. U kontekstu ovog rada, smatra se da se kritičko razmišljanje odvija kada se od studenata traži da obavljaju nivoe analize, sinteze i evaluacije Blumove taksonomije.

Pretpostavka da je kritičko razmišljanje u odnosu na znanje isto što je i saslušanje za slušanje podrazumeva da je kritičko mišljenje naučena veština koja se mora razvijati, praktikovati i stalno integrisati u nastavni program kako bi se studenti uključili u aktivno učenje. Da bi se podržala ova premisa, fokusirana pažnja mora biti usmerena na primenu sadržaja, proces učenja i metode procene.

U pogledu primene sadržaja, tehnike podučavanja koje promovišu pamćenje (često nazvano i privremenim znanjem) ne podržavaju kritičko razmišljanje. Iako neki sadržaji, kao što su definicije iz rečnika, zahtevaju pamćenje, to je ustvari primena sadržaja koji stimuliše razmišljanje. Instrukcije koje podržavaju kritičko razmišljanje koriste tehnike ispitivanja koje zahtevaju od studenata da analiziraju, sintetiziraju i procenjuju informacije kako bi rešili probleme i doneli odluke (odnosno, kako bi mislili), a ne samo da ponavljaju informacije (odnoso, da pamte). Pošto je kritičko razmišljanje mentalna navika koja zahteva od studenata da razmišljaju o svom razmišljanju i poboljšanju procesa, ona zahteva upotrebu veština razmišljanja višeg reda, odnosno da ne pamte podatke ili ne prihvataju ono što su pročitali ili što su im rekli bez kritičkog razmišljanja o tome.[173] Stoga je kritičko razmišljanje proizvod obrazovanja, obuke i prakse.

Da bi se veštine kritičkog razmišljanja povezale sa sadržajem, nastavni fokus treba da bude na procesu učenja, odnosnona odgovoru na pitanje na koji način će studenti dobijati informacije. Istraživanja podržavaju pretpostavku da predavanje i pamćenje ne dovode do dugoročnog znanja ili sposobnosti da se to znanje primeni na nove situacije.[174] Tradicionalne

[173] Tempelaar, D. T. (2006). *The role of metacognition in business education*. Industry and Higher Education, Vol. 20 [illegible]. 5, str. 291

[174] Celuch, K. i Slama, M. (1999). Teaching critical thinking skills for the 21st century: An advertising principles case study. Journal of Education for Business, Vol. 74, No. 3, str. 134

metode podučavanja koriste previše činjenica i nedovoljno konceptualizacija, to jest, previše pamćenja i nedovoljno razmišljanja. Stoga, predavanje i pamćenje ne promovišu kritičko razmišljanje. Strategije učenja koje koriste učeničke sposobnosti razmišljanja višeg reda dovele su do poboljšanja veština kritičkog mišljenja.[175]

Pored toga, procene treba da naglašavaju razmišljanje, a ne činjenice.[176] Zadaci, kvizovi ili testovi koji se ocenjuju bi trebalo da postanu intelektualni izazovi, a ne prisećanje na pamćenje.[177] Subjektivni alati kao što su esejska pitanja i studije slučaja zahtevaju od studenata da primenjuju svoje znanje na nove situacije i bolji su pokazatelji razumevanja od objektivnih istinitih/lažnih ili standardizovanih višestrukih izbora. Međutim, predavači mogu da kreiraju pitanja sa višestrukim izborom koja zahtevaju kritičko razmišljanje. Na primer, pitanje koje traži od studenta da identifikuje primer koji najbolje primenjuje specifičan koncept zahteva kritičko razmišljanje i analizu, za razliku od pitanja koje traži od studenata da identifikuju tačan termin za datu definiciju. Enis (Ennis, 1993) je izjavio da, iako su radno intenzivniji za izradu, testovi sa višestrukim izborom su lakši za ocenjivanje.[178] Kako bi se poboljšale veštine obrade informacija kod studenata, važno je pregledati test pitanja i objasniti tačne odgovore modelovanjem procesa kritičkog razmišljanja.[179]

Nekoliko istraživača sugerišu da trenutni obrazovni trend standardizovanja nastavnih planova i programa i fokusiranje na rezultate testova potkopava sposobnost predavača da se obrate kritičkom razmišljanju u učionici. Naglasak na „predavanju za test" odvlači pažnju procesu učenja od podučavanja usmerenog na studenta i stavlja naglasak na sadržaj. Ako je fokus na učenju, studentima treba dati slobodu (i odgovornost) da istraže sadržaj, analiziraju resurse i primene informacije.

Nažalost, studenti se obično ne uče da samostalno razmišljaju ili uče, a retko sami razvijaju ove veštine. Kritičko razmišljanje nije urođena sposobnost. Iako neki studenti mogu

---

[175] Duplass, J. A. i Ziedler, D. L. (2002). *Critical thinking and logical argument*. Social Education, Vol. 66, No. 5, str. 10

[176] Ennis, R. H. (1993). *Critical thinking assessment*. Theory Into Practice, Vol. 32, No. 3, str. 183

[177] Schafersman, S. D. (1991). *An introduction to critical thinking*, str. 13

[178] Ennis, R. H. (1993). *Critical thinking assessment*. Theory Into Practice, Vol. 32, No. 3, str. 185

[179] Browne, M. N. i Keeley, S. M. (2007). *Asking the right questions: A guide to critical thinking*. Pearson Education, 7. Izdanje, str. 4

biti prirodno radoznali i njima je potrebna obuka kako bi postali sistematski analitični, pošteni i otvoreni u potrazi za znanjem. Uz ove veštine, studenti mogu postati sigurni u svoje rasuđivanje i lako primeniti svoje sposobnosti kritičkog razmišljanja na bilo koju sadržajnu oblast ili discipline.[180]Kritičko razmišljanje se često poredi sa naučnom metodom – to je sistematski i proceduralni pristup procesu razmišljanja. Baš kao što studenti uče procese naučnih metoda, tako moraju naučiti i proces kritičkog razmišljanja.

Na osnovu prikupljene literature, idenitifikovane su četiri prepreke koje često mogu da ometaju integraciju kritičkog razmišljanja u obrazovanju:

a) nedostatak obuke,
b) nedostatak informacija,
c) predrasude i
d) vremenska ograničenja.

Prvo, predavači često nisu obučeni za metodologiju kritičkog razmišljanja. Nastavnici u osnovnim i srednjim školama znaju svoj sadržaj i obučavaju se o metodama podučavanja, ali vrlo malo, ili nimalo, njihovestečene obuke nije posvećeno edukaciji o veštinama kritičkog razmišljanja. Predavači koji završe fakultete bave se dodatnom nastavom zasnovanom na sadržaju, ali često nemaju formalnu metodološku obuku. Drugo, vrlo je malo materijala za obuku o kritičkom razmišljanju.[181] Neki udžbenici pružaju pitanja u vezi sa kritičkim razmišljanjem zasnovanim na poglavljima, ali nastavnim materijalima često nedostaju dodatna sredstva za obuku o kritičkom mišljenju. Treće, i predavači i studenti imaju predrasude o sadržaju koji blokira njihovu sposobnost da kritički razmišljaju o materijalu. Pretpostavka kao što je lična pristrasnost zabranjuje kritičko razmišljanje, jer uklanja analitičke sposobnosti kao što su poštenje, otvorenost i znatiželja u vezi s nekom temom.[182] Konačno, vremenska ograničenja su prepreke za integraciju veština kritičkog razmišljanja na predavanjima.

[180] Lundquist, R. (1999). *Critical thinking and the art of making good mistakes*. Teaching in Higher Education, Vol. 4, No. 4, str. 523

[181] *Defining Critical Thinking*, dostupno na: h,ttp://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766, datum pristupa: 16.11.2018.

[182] Kang, N. i Howren, C. (2004). *Teaching for conceptual understanding*. Science and Children, Vol. 42, No. 1, str. 28

Predavači često imaju mnogo sadržaja koji moraju da pokriju u kratkom vremenskom periodu. Kada je fokus na sadržaju, a ne na učenju studenata, prečice kao što su predavanja i objektivni testovi postaju norma. Predavanje je brže i lakše od integracije projektnih mogućnosti učenja. Objektivni testovi su brži za odgovaranje i ocjenjivanje od subjektivnih procena. Međutim, istraživanja pokazuju da predavanja nisu najbolji način podučavanja, a objektivni testovi nisu najbolji metod procene.[183]

Čak i kada se prevlaziđu tipične prepreke, kritičko razmišljanje zahteva više od jednostavnog angažmana, zapravo, uključuje lično otkrivanje informacija. U studiji čija je tema učenje studenata,[184] studenti koji su koristili heurističke tehnike za rešavanje problema dosledno su imali više bodova na sadržajnim procenama nego studenti koji su učili iz tradicionalnih udžbenika i tradicionalnim metodama učenja. Heurističke metode podučavanja ohrabruju studente da „uče, otkrivaju, razumeju ili rešavaju probleme na ličnom nivou, eksperimentišući, procenjujući moguće odgovore ili rešenja, ili pokušavajući i prevazilazeći greške".[185] Slična studija je sugerisala da su aktivnosti učenja zasnovane na problemima promovisale kritičko mišljenje i veštine rešavanja problema, aktivno učešće u procesu učenja, uključujući samousmeravanje, identifikaciju vlastitih potreba za učenjem, timski rad, kreativnu diskusiju i učenje od kolega, kao i integraciju i sintezu raznih znanja.[186] Sličan koncept je učenje zasnovano na radu. Kakosu naveli Broudi i Irving (Brodie and Irving, 2007), učenje zasnovano na radu se zasniva na međuodnosu i međusobnoj zavisnosti između razumevanja učenja, kritičkog razmišljanja i identifikacije i razvoja sposobnosti unutar konteksta učenja zasnovanog na radu.[187]

---

[183] Broadbear, J. T. (2003). *Essential elements of lessons designed to promote critical thinking*. Journal of Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 3, No. 3, str. 1

[184] Nokes, J. D., Dole, J. A. i Hacker, D. J. (2007). *Teaching high school students to use heuristics while reading historical texts*. Journal of Educational Psychology, Vol. 99, No. 3, str. 492

[185] *Heuristic*, dostupno na: https://www.dictionary.com/browse/heuristics, datum pristupa: 15.11.2018.

[186] Gurses, A., Acikyildiz, M., Dogar, C. i Sozbilir, M. (2007). *An investigation into the effectiveness of problem-based learning in a physical chemistry laboratory course*. Research in Science & Technological Education, Vol. 25, No. 1, str. 99

[187] Brodie, P. i Irving, K. (2007). *Assessment in work-based learning: Investigating a pedagogical approach to enhance student learning*. Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 32, No. 1, str. 11

Mnogi istraživači poslovnog obrazovanja bave se tematikom kritičkog razmišljanja. Ripin i ostali (Rippin et al., 2002.) su istraživali upotrebu metoda studija slučaja u kursevima diplomskog poslovnog obrazovanja. Braun (Braun, 2004) se fokusirao na poboljšanje metoda kritičkog razmišljanja u razvoju kurikuluma poslovnog obrazovanja. Celuk i Slama (Celuck i Slama, 1999) su identifikovali metode integrisanja veština kritičkog razmišljanja u poslovne kurseve. Istraživači Katanač i ostali (Catanach, Croll, & Grinaker, 2000) su proučavali praktične aktivnosti koje su od studenata zahtevale da kritički razmišljaju i primenjuju svoje znanje na specifične zadatke.[188] U gotovo svim studijama koje su predložile metode za integraciju veština kritičkog razmišljanja, naglašeni su elementi modelovanja, ispitivanja i vođenja studentske prakse.

Modelovanje kritičkog razmišljanja. Iako studenti poslovnog obrazovanja percipiraju kritičko mišljenje kao važnu veštinu, oni obično ne znaju kako kritički da razmišljaju. Studenti se ne rađaju sa sposobnošću da kritički razmišljaju, a njihova prethodna iskustva učenja često ne zahtevaju od njih kritičko razmišljanje. Stoga, predavači koji žele da integrišu ovu veštinu u svoja predavačka iskustva moraju prvo modelovati ponašanje.[189] Studenti moraju da nauče kako da kritički razmišljaju pre nego što mogu primeniti veštinu na sadržajne scenarije. Modelovanje se može demonstrirati kroz diskusije postavljanjem pitanja i upućivanjem studenata kroz proces kritičkog razmišljanja.

Dalje, aktivnosti kritičkog mišljenja treba da se zasnivaju na strukturi koja uključuje četiri elementa: loše struktuirane probleme, kriterijume za procenu mišljenja, procenu mišljenja i poboljšanje mišljenja.[190] Loše strukturirani problemi su pitanja, studije slučaja ili scenariji koji nemaju definitivno ispravan ili pogrešan odgovor, oni uključuju diskutabilna pitanja koja zahtevaju reflektivni sud. Na primer, traženje od studenata da procene uporedive veb-stranice, kao što su veb-sajt Maxi i Idea, zahteva od njih da razmisle o sadržaju veb-stranica, njihovom

---

[188] Snyder, L. G. i Snyder M. J. (2008). *Teaching Critical Thinking and Problem Solving Skills*. The Delta Pi Epsilon Journal, Vol. L, No. 2, str. 94

[189] Hemming, H. E. (2000). *Encouraging critical thinking: "But…what does that mean?"* Journal of Education, Vol. 25, No. 2, str. 173

[190] Broadbear, J. T. (2003). *Essential elements of lessons designed to promote critical thinking*. Journal of Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 3, No. 3, str.7

formatu i njihovoj upotrebljivosti. Pravi i pogrešni odgovori ne postoje sve dok je izbor studenata podržan logičnim rezonovanjem.

Drugi element, kriterijum za procenu mišljenja, pruža studentima okvir za razmišljanje o svom razmišljanju. Zašto mislite da su navigacioni meniji Maxija lakši za upotrebu od Ideinog? Zašto vam se više sviđa jedna šema boja u odnosu na drugu? Na čemu se zasniva vaša perspektiva? Obezbeđivanje studentima pružanje individualizovanih povratnih informacija na osnovu njihovih odgovora omogućava im da se pozabave određenim kriterijima na osnovu kojih mogu da procene svoje mišljenje, što je treći element. Ako predavači modeluju kriterijume za procenu mišljenja i pružaju okvir, studenti će na kraju sami primeniti ove tehnike.[191]

Konačno, proces se završava poboljšanjem mišljenja. Stvarajući kulturu istraživanja u kojoj studenti mogu da razmišljaju o svojim procesima razmišljanja i da praktikuju logička zapažanja, postaće spremniji da preispitaju i revidiraju svoje razmišljanje.[192]

Tehnike ispitivanja. U svom istraživanju, Hajnes i Bejli (Haynes and Bailey, 2003) naglašavaju važnost postavljanja pravih pitanja kako bi se stimulisale veštine kritičkog mišljenja kod studenata.[193] Drugi istraživači, poput Brauna i Kelija (Brownei Kelley, 2007),takođe su se fokusirali na integraciju tehnika ispitivanja u razredne diskusije kako bi podržali obrazovno okruženje u kojem studenti mogu demonstrirati i praktikovati veštine kritičkog razmišljanja. Knjiga ovih autora „Postavljanje ispravnih pitanja: Vodič za kritičko razmišljanje" (eng. *Asking the Right Questions: A Guide to Critical Thinking*) dokumentovala je premisu da je kritičko razmišljanje studenata najbolje podržano kada predavači koriste tehnike kritičkog preispitivanja kako bi aktivno uključili studente u proces učenja. Primeri pitanja iz ovih studija uključuju sledeće:

[191] Lundquist, R. (1999). Critical thinking and the art of making good mistakes. *Teaching in Higher Education*, *Vol.* *No.* 4, str. 523

[192] Duplass, J. A. i Ziedler, D. L. (2002). *Critical thinking and logical argument*. Social Education, Vol. 66, No. 5, str. 11

[193] Haynes, T. i Bailey, G. (2003). *Are you and your basic business students asking the right questions?*Business Education Forum, Vol. 57, No. 3, str. 33

- Šta mislite o tome?
- Zašto to mislite?
- Na čemu se zasniva vaše znanje?
- Šta to podrazumeva i pretpostavlja?
- Šta to objašnjava, sa čim se povezuje ili do čega vodi?
- Kako to posmatrate?
- Da li bi trebalo da se posmatra drugačije?

Ova pitanja zahtevaju od studenata da procene jasnoću i tačnost svog razmišljanja, kao i dubinu i širinu svog razmišljanja. Da li su razmotrili sve alternative? Da li znaju zašto misle tako? Studenti moraju da utvrde da li je sadržaj koji oni koriste relevantan i da li je njihov proces razmišljanja logičan. Ispitujući svoj misaoni proces, studenti počinju da razmišljaju o svom razmišljanju.

Istraživanje metodologije ispitivanja takođe sugeriše da predavači treba da sačekaju odgovore studenata. Prečesto se tišina studenata popunjava od strane predavača koji preoblikuje pitanje ili traži od drugog studenta odgovor. Međutim, većini studenata je potrebno najmanje 8 do 12 sekundi da obrade i formulišu svoj odgovor, posebno u situacijama kritičkog razmišljanja.[194] Ako se pitanje zasniva na povratnom pamćenju, brzina može biti relevantna, a razmišljanje zahteva vreme i strpljenje.

Istraživanja takođe pružaju strategije za korišćenje metoda ispitivanja u okruženju onlajn učenja.[195] Diskusione table, virtualne sobe za ćaskanje i instant poruke obezbeđuju forume za ispitivanje i kritičko razmišljanje. U sinhronim okruženjima, predavači mogu da ispitaju studente dok konstruišu svoje odgovore. Iako to nije moguće sa asinhronom komunikacijom, instruktori mogu modelovati proces kritičkog razmišljanja i dodeliti aktivnosti koje koriste tehnike ispitivanja i odgovore kritičkog mišljenja. U svim okruženjima za učenje od najveće je važnosti vođenjestudenata kroz proces kritičkog razmišljanja.

---

[194] Schafersman, S. D. (1991). *An introduction to critical thinking*, str. 13

[195] Astleitner, H. (2002). *Teaching critical thinking online*. Journal of Instructional Psychology, Vol. 29, No. 2, str. 53

Vođenje kritičkog razmišljanja studenata. Kada su studenti naviknuti da budu pasivni učenici tako što samo pamte i prisećaju se informacija, u početku će biti teško uključiti ih u aktivne situacije učenja koje zahtevaju veštine kritičkog razmišljanja. Trebalo bi da predavači budu svesni početnog otpora studenata i trebalo bi da ih vode kroz proces stvaranja okruženja za učenje u kojem se studenti osećaju ugodno, razmišljajući kroz davanje odgovora umesto da jednostavno imaju odgovor. Autor Fačione (Facione, 2007) je identifikovao šest koraka za efikasno razmišljanje i rešavanje problema, na primeru studije slučaja, pod nazivom IDEALS, i koji predstavljaju dobar primer za vođenje studenata kroz proces kritičkog razmišljanja:[196]

I – Identifikovanje problema: Koje je zapravo pitanje sa kojim smo suočeni?

D – Definisanje konteksta: Koje su činjenice koje određuju dati problem?

E – Eliminisanje neadekvatnih izbora: Koje su prihvatljive opcije?

A – Analiza opcija: Koji je najbolji način delovanja?

L – Lista razloga: Zašto je to najbolji način delovanja?

S – Samoprovera: Proveriti ponovo da li je nešto promaklo.

Ova tehnika rešavanja problema vodi studente kroz proces kritičkog mišljenja i koristi saradnju studenta. Slične strategije uključuju integraciju aktivnosti učenja zasnovane na projektima koje zahtevaju od studenata da primenjuju svoja znanja konstruisanjem stvarnog proizvoda. Kao konačni vodič za studentsku praksu, predlažu se i vršnjačke procene kako bi se olakšalo kritičko razmišljanje studenata i metakognitivne veštine.[197]

Cilj za poslovne edukatore koji žele da usvoje veštine kritičkog razmišljanja u svoje portfolije je da misle da njihovi studenti nisu primaoci informacija, već korisnici informacija. Obrazovna okruženja koja aktivno angažuju studente u istraživanju informacija i primeni znanja promovisaće veštine kritičkog mišljenja studenata. Međutim, kao i kod svake veštine, kritičko razmišljanje zahteva obuku, praksu i strpljenje. Studenti se u početku mogu odupreti tehnikama postavljanja pitanja u nastavi, ako se od njih prethodno tražilo samo da zapamte informacije i da ne razmišljaju o onome što znaju. Oni mogu da se bore sa pitanjima

138

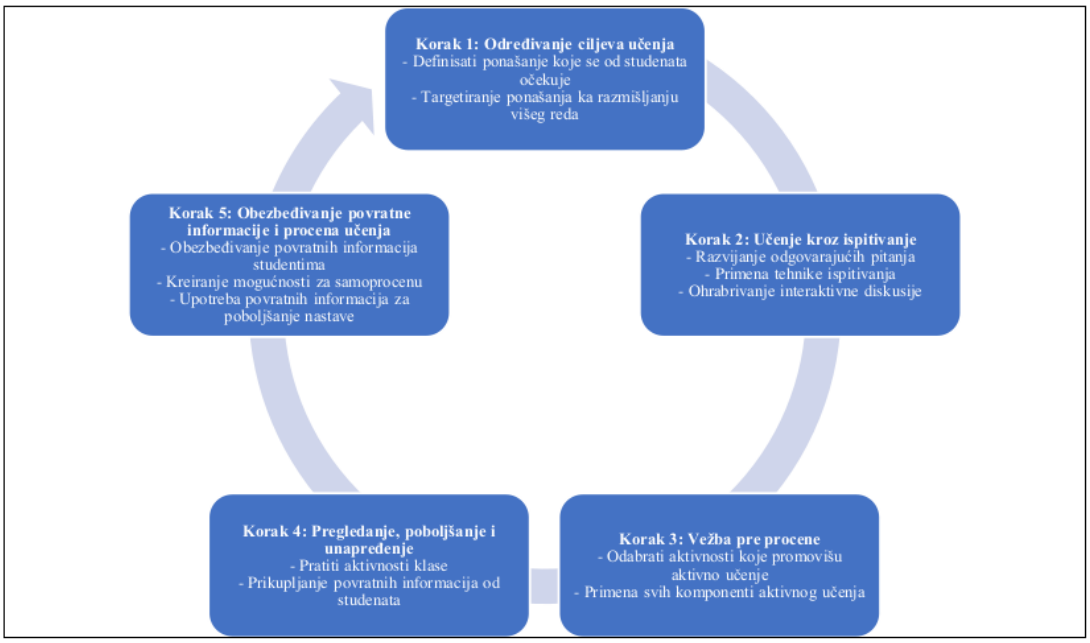
[196] Facione, P. A. (2007). *Critical thinking: What it is and why it counts*. dostupno na: htt 61 www.telacommunications.com/nutshell/cthinking.htm, datum pristupa: 16.11.2018.

[197] Hou, H., Chang, K. i Sung, Y. (2007). *An analysis of peer assessment online discussions within a course that uses project-based learning*. Interactive Learning Environments, Vol. 15, No. 3, str. 237

procenjivanja koja nisu doslovno uzeta iz knjige. Međutim, ohrabrujući studente kroz proces i modelujući način razmišljanja, veštine kritičkog razmišljanja studenatase mogu veoma poboljšati. Napor je vredan nagrade: studenti koji mogu kritički da razmišljaju za sebe i da rešavaju probleme iz stvarnog sveta.

7.3.1. Model od pet koraka za usmeravanje studenata ka kritičkom razmišljanju

Dok većina predavača veruje da je razvijanje kritičkog mišljenja kod svojih studenata od primarnog značaja, malo njih ima ideju na koji tačno način ih treba obučiti ili kako proceniti njihove stečene veštine. Sledeći model (*slika 3*) je okvir od pet koraka koji se može primeniti u bilo kojoj učionici ili u okruženju za obuku kako bi se pomoglo studentima da steknu veštine kritičkog razmišljanja.



34 *Slika 3: Model od pet koraka za usmeravanje studenata ka kritičkom razmišljanju*
Izvor: Duron, R., Limbach, B. i Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework For Any Discipline. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol. 17, No. 2, str. 161

Korak 1: Određivanje ciljeva učenja. Imajući u vidu značaj obuke, integrisanje predavanja o veštinama kritičkog razmišljanja u studijski program i njegova uloga u obezbeđivanju baze znanja koja će se nadograđivati, predavač najpre treba da identifikuje

ključne ciljeve učenja koji definišu koja ponašanja studenti treba da pokažu kada završe sa obukom. Da bi se kritičko razmišljanje dogodilo, ovi ciljevi učenja, kao i aktivnosti i procene, moraju uključivati one povezane s višim nivoima Blumove taksonomije.

Dobro formulisan cilj treba da uključi ponašanje koje je prikladno za izabrani nivo taksonomije. Blumov nivo znanja zahteva odgovor koji pokazuje jednostavan podsetnik na činjenice. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da odgovore na pitanja:*Ko?* i *Šta?* i da opišu, navedu i izlistaju. *Razumevanje* zahteva odgovor koji treba da demonstrira razumevanje informacija. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da sumiraju, objasne, parafraziraju, uporede i stave u odnos. *Aplikacija* zahteva odgovor koji pokazuje sposobnost korišćenja informacija, koncepata i teorija u novim situacijama. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da primene, konstruišu, reše, otkriju i pokažu. *Analiza* zahteva odgovor koji pokazuje sposobnost da se vide obrasci i klasifikuju informacije, koncepti i teorije u kontekstu novih situacija. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da ispitaju, klasifikuju, kategorizuju, diferenciraju i analiziraju. *Sinteza* zahteva odgovor koji pokazuje sposobnost povezivanja znanja iz nekoliko oblasti kako bi se stvorio novi ili originalni rad. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da kombinuju, konstruišu, kreiraju, igraju ulogu i pretpostavljaju. Konačno, *evaluacija* zahteva odgovor koji pokazuje sposobnost da se procene dokazi na osnovu obrazloženog argumenta. Pitanja na ovom nivou mogu tražiti od studenata da procenjuju, kritikuju, preporučuju i predviđaju.

Dakle, dobro napisan plan predavanja treba da bude usmeren na specifično ponašanje, zatim na uvođenje prakse željenog ponašanja i da se završi sa predstavljanjem ciljanog ponašanja studenata. Razvoj dobro napisanih pitanja uveliko će ubrzati kretanje studenata ka kritičkom razmišljanju.

Korak 2: Učenje kroz ispitivanje. Ispitivanje je vitalni deo procesa nastave i učenja. Ono omogućava predavaču da potvrdi ono što je već poznato, a zatim da proširi sferu znanja kako bi se razvile nove ideje i razumevanja. Pitanja se mogu koristiti kako bi se stimulisala interakcija između predavača i studenata i izazvala studenta da brani svoju poziciju, odnosno da razmišlja kritički. Iako postoje mnoge strategije koje mogu uticati na razmišljanje studenata, pitanja nastavnika imaju najveći uticaj. Osim toga, nivo razmišljanja studenataje direktno

proporcionalan nivou pitanja.[198] Kada predavači planiraju, oni moraju da razmotre svrhu svakog pitanja, a zatim da razviju odgovarajući nivo i vrstu pitanja kako bi ostvarili svrhu. Svim studentima je potrebno iskustvo s višim nivoom ispitivanja kada se upoznaju sa novim konceptom. Promišljena priprema od strane predavača je od suštinskog značaja za to iskustvo.

Tehnike postavljanja pitanja mogu se koristiti za podsticanje sposobnosti razmišljanja studenata. Pitanja se mogu kategorizovati na više različitih načina. Jedan jednostavan metod je korišćenje opštih kategorija konvergentnih i divergentnih pitanja.[199] Konvergentna pitanja traže jedan ili više specifičnih tačnih odgovora, dok divergentna pitanja traže širok spektar tačnih odgovora. Konvergentna pitanja se odnose na Blumove niže nivoe znanja, razumevanja i primene i mogu uključivati zahtevekao što su:„Definsati pojam ishrane", „Objasniti koncept investiranja" ili „Rešiti vrednost x." Divergentna pitanja se odnose na Blumove više nivoe. Analiza, sinteza i evaluacija su uglavnom otvorenog tipa i podstiču diskusiju, čime se podstiče kritičko mišljenje. Na primer, „Opišite kvalitete koje čine osobu uspešnom", „Kreirajte dizajn kancelarije kako biste olakšali grupnu interakciju" ili „Opišite kako sunčeve pege mogu uticati na rast stabla" primeri su divergentnih pitanja.

Da bi najefikasnije podstakli učešće studenata, predavači moraju postati visoko stručni ispitanici. Ovo je teško razumljivo i podrazumeva preuzimanje velike obaveze i odgovornosti. Prema strategijama nastave, ključni elementi veštih ispitanika su: da postavljaju kratka i koncizna pitanja, da su spremni da preformulišu pitanja, da su spremni da izvuku dodatne odgovore od ispitanika, da koriste raznovrsne tehnike, da preusmeravaju pitanja/odgovore, da pružaju povratne informacije bez ponavljanja odgovora i da šire pitanja kroz ceo razred/klasu.[200]

Veština ispitivanja je od suštinskog značaja za umetnost učenja i u onoj meri u kojoj predavači ne uspeju da postave prava pitanja i da traže odgovore na ta pitanja, studenti u istoj meri verovatno neće ozbiljno shvatiti sadržaj. Učenici uče matematiku postavljajući pitanja o

[198] Clasen, D. R. i Bonk, C. (1990). *Teachers tackle thinking*. Madison, WI: Madison Education Extension Program

[199] Buron, R., Limbach, B. i Waugh, W. (2006). *Critical Thinking Framework For Any Discipline*. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol. 17, No. 2, str. 162

[200] Teaching Strategies. (2003). *The Educational Technology Centre*. University of Sydney, Australia

matematici, uče istoriju postavljajući pitanja o istoriji, a studenti uče poslovanje postavljajući pitanja o biznisu. Predavači moraju adekvatno da koriste tehnike ispitivanja kako bi inspirisali kritičko razmišljanje u učionici.

Korak 3: Vežba pre procene. Proteklih decenija je došlo do velike promene u obrazovanju i ta promena je usmerenje prema aktivnom učenju. Predavači koji su koristili ovaj pristup uglavnom smatraju da studenti više uče i da su predavanja ugodnija. Bonvel i Eison (Bonwell i Eison, 1991) su opisali aktivno učenje kao uključivanje studenata u aktivnosti koje ih teraju na razmišljanje o tome šta rade.[201] Koncept aktivnog učenja podržava istraživanje koje pokazuje da studenti uče više i zadržavaju znanje duže, ako ga steknu na aktivan, a ne pasivan način.[202] Da bi učenje postalo aktivnije, neophodno je da naučimo kako da poboljšamo celokupno iskustvo učenja dodavanjem neke vrste iskustvenog učenja i mogućnosti za refleksivni dijalog.

Prema Finku (Fink, 2003) postoje dva vodeća načela koja treba uzeti u obzir pri odabiru aktivnosti učenja. Prvo, aktivnosti treba da se biraju iz svake od tri komponente aktivnog učenja: informacije i ideje, iskustva i refleksivnog dijaloga. Informacije i ideje uključuju primarne i sekundarne izvore kojima se pristupa u razredu, izvan razreda ili na mreži. Iskustvo uključuje rad, posmatranje i simulacije. Refleksivni dijalog uključuje radove, portfolije i beleženje. Drugo, kad god je to moguće, treba koristiti direktne vrste aktivnosti učenja. Primeri direktnih aktivnosti uključuju rad u autentičnom okruženju, direktno posmatranje fenomena, refleksivno razmišljanje, uslužno učenje, vođenje dnevnika i dijalog u razredu ili izvan njega.[203]

Jedan veoma važan sastojak aktivnog učenja je dubinski refleksivni dijalog, koji omogućava studentima da razmisle o značenju svog iskustva učenja. Može se reflektovati sa sobom ili sa drugima. U refleksivnom dijalogu, studenti bi trebalo da odgovore na sledeća

---

[201] Bonwell, C. C. i Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: George Washington University

[202] Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, Vol. 27, str. 16

[203] Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, Vol. 27, str. 17

pitanja: Šta ja učim?, Koja je vrednost onoga što učim?, Kako učim? i Šta još treba da naučim?[204]

Kada predavači razmišljaju o tome šta bi trebalo da se dogodi u toku kursa, važno je razmotriti sve vrste aktivnog učenja koje mogu podstaći kritičko razmišljanje. Da bi se poboljšalo sveukupno iskustvo učenja i stvorio kompletan skup aktivnosti učenja, potrebno je proširiti pogled na aktivno učenje kako bi se uključile informacije i ideje, iskustvo, razmišljanje i, kada je to moguće, direktno iskustvo.

Korak 4: Pregledanje, poboljšanje i unapređenje. Predavači bi trebalo da nastoje da kontinuirano usavršavaju svoje kurseve kako bi osigurali da njihove nastavne tehnike zapravo pomažu studentima da razviju veštine kritičkog razmišljanja. Kako bi se to postiglo, predavači bi trebalo da pažljivo prate aktivnosti u učionici. Da bi se pratilo učešće studenata, može se voditi dnevnik nastave koji identifikuje studente koji su učestvovali, opisuje glavne aktivnosti klase i daje procenu njihovog uspeha. Drugi refleksivni komentari se mogu, takođe, pratiti u tom dnevniku i mogu biti veoma korisni prilikom revizije ili ažuriranja nastavnih aktivnosti.

Povratne informacije od studenata su takođe važan alat koji se koristi u poboljšanju kursa. Anđelo i Kros (Angelo i Cross, 1993) su predložili brojne metode za prikupljanje ključnih informacija koje se odnose na učenje i reakciju studenata na tehnike podučavanja.[205] Jedan takav metod, dvominutni upitnik, traži od studenta da identifikuje najvažnije stečeno saznanje. Predavači mogu pregledati komentare i koristiti ih u budućim razredima kako bi naglasili identifikovana pitanja. Lančana pisma se mogu implementirati sa kovertom koja nosi ključno pitanje na koje studenti odgovaraju stavljajući svoje odgovore u koverat. Memorijske matrice su takođe korisne u prikupljanju povratnih informacija od studenata, gde se od studenata traži da popune dvodimenzionalne ćelije s oznakama koje se odnose na koncept. Na primer, ćelije mogu da odgovaraju različitim periodima istorije i od studenata će se tražiti da klasifikuju događaje. Predavač može tražiti obrasce među netačnim odgovorima i odlučiti šta bi mogao biti uzrok. Ove vrste aktivnosti takođe mogu imati pozitivne koristi za studente.

---

[204] Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, Vol. 27, str.20

[205] Angelo, T. A. i Cross, P. K. (1993). *Classroom assessment techniques*. San Francisco: Jossey-Bass

Studenti će postati bolji posmatrači vlastitog učenja i postaće svesni toga da moraju da promene veštine učenja kako bi poboljšali svoj uspeh na kursu. Ipak, iz prve ruke će posvedočiti da se predavač brine o njihovom učenju.

Korak 5: Obezbeđivanje povratne informacije i procena učenja. Povratne informacije od predavača, kao što je procena, upoređuju kriterijume i standarde sa učinkom studenata u nastojanju da se oceni kvalitet rada. Međutim, svrha povratne informacije je da se poboljša kvalitet učenja i performansi studenata, a ne da se oceni učinak i, što je najvažnije, on ima potencijal da pomogne studentima da nauče kako da procene svoje performanse u budućnosti. Povratne informacije omogućavaju predavaču i studentima da se uključe u dijalog o tome šta razlikuje uspešan rad od neuspešnog rada dok raspravljaju o kriterijumima i standardima.[206]

Predavači treba da pruže dobre povratne informacije svojim studentima kroz česte prilike za praktikovanjem onoga što se od njih očekuje u vreme procene. Nastavnici bi trebalo da utroše dovoljno vremena kako bi pomogli studentima da shvate koji su kriterijumi i standardi i šta oni znače. Studenti mogu pružiti povratne informacije i evaluaciju. Svaka od ovih tehnika pomaže studentima da nauče da razlikuju zadovoljavajući i nezadovoljavajući učinak.

Kada pružaju povratne informacije, predavači bi trebalo da budu pažljivi i svrsishodni. Dakle, predavači bi trebalo da daju povratnu informaciju koja je informativna, a ne kontrolisana, zasnovana na dogovorenim standardima, specifična i konstruktivna, kvantitativna, brza, česta, pozitivna, lična i diferencijalna, odnosno da ukaže na lično poboljšanje u odnosu na prethodno procenjivanje.[207]

Konačno, važno je napomenuti važnost procene samog modela u pet koraka. Informacije dobijene od povratnih informacija i procene studenata pružaju neposredan i značajan izvor informacija predavačuo ciljevima koji su ispunjeni, delotvornosti specifičnih aktivnosti učenja, stvarima koje treba započeti ili prekinuti, učinkovitosti povratnih informacija

---

[206] Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, Vol. 27, str. 13

[207] Wlodkowski, R. J. i Ginsberg, M. B. (1995). *Diversity & Motivation: Culturally Responsive Teaching. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass Education Series, Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series*. Jossey-Bass Inc.

o standardima i slično. Ove informacije bi trebalo da se koriste za kontinuirano poboljšanje kurseva i mogupostati važan deo napora procene zasnovane na rezultatima klase ili discipline.

Dakle, transformacija znanja se značajno razlikuje od primene znanja. Transformacija znanja zahteva primenu kritičkog razmišljanja, a kritičko razmišljanje podrazumeva objektivnu analizu. Štaviše, nedostatak veština kritičkog razmišljanja se može demonstrirati nemogućnošću integracije više perspektiva.[208] Kritičko razmišljanje omogućava pojedincu da koristi analitičke veštine za asimilaciju i evaluaciju informacija, a zatim da proizvede odgovor zasnovan na analizi.

Sklonost kritičkom mišljenju proizlazi iz kulture kritičkog mišljenja i ona je sposobnost koju treba razviti. Kulture kritičkog razmišljanja pružaju perspektivu pojedincu da istraži i razvije svoje veštine tako što će ispitati druga gledišta, perspektive i mogućnosti. Dok neki naučnici smatraju da je kritičko mišljenje opšta veština, drugi pretpostavljaju da pojedinac mora razviti veštine kritičkog mišljenja. Flores i ostali (Flores et al., 2012) tvrde da veštine kritičkog mišljenja moraju biti razvijene kroz formalno obrazovanje ili osoba može imati negativne posledice vezane za to koliko učinkovito i efikasno može voditi i obavljati posao.[209] U stvari, osoba može pokazati loše veštine kritičkog razmišljanja svojom nesposobnošću integracije višestrukih perspektiva koje sadrže različite činjenice. Dobro razvijene veštine kritičkog razmišljanja omogućavaju pojedincu ne samo da proceni tešku i složenu situaciju već i da dođe do izvodljivih rešenja i donese logične i pragmatične odluke.

7.4. Liderske veštine

Northaus (Northouse, 2017) je definisao liderstvo kao proces u kome pojedinac ostvaruje uticaj na grupu radi ostvarivanja zajedničkog cilja.[210] Liderstvo je, kao proces uticaja,

---

[208] Flores, K. L., Matkin, G. S., Burbach, M. E., Quinn, C. E. i Harding, H. (2012). *Deficient critical thinking skills among college graduates: Implications for leadership*. Educational Philosophy and Theory, Vol. 44, No. 2, str. 21[illegible]

[209] Flores, K. L., Matkin, G. S., Burbach, M. E., Quinn, C. E. i Harding, H. (2012). *Deficient critical thinking skills among college graduates: Implications for leadership*. Educational Philosophy and Theory, Vol. 44, No. 2, str. 22[illegible]

[210] Northouse, Peter G. (2007). *Liderstvo. Teorija i praksa*. Data Status, 4. izdanje, str. 2

dostupno svima i dopire do svih u organizaciji. Budući da je liderstvo proces dostupan svima, nije ograničen samo na nekoliko ljudi i svako može praktikovati liderstvo.[211] Nasuprot tome, Markez (Marques, 2013) je primetila da je percepcija poslodavaca o liderskim veštinama evoluirala, zapravo percepcije zaposlenih o kvalitetima koje očekuju od njihovih lidera pretrpele su značajne promene prema rezultatima istraživanja poslednjih godina.[212] Dok su, pre samo desetak godina, harizma, elokventnost i ekstrovertnost generalno hvaljeni kao istaknute osobine za tipičnog korporativnog lidera, sada se uočava pomak u paradigmi zaposlenih o konstituisanju lidera, pri čemu sekognitivne veštine, koje nisu toliko razmatrane, više ne mogu ignorisati. Ravnoteža u ponašanju lidera je sada u prvom planu.

U nastavku rada će biti predstavljen pregled referentne literature o sve jačoj ulozi kognitivnih veština u liderstvu, koji će biti podeljen na tri glavna dela: opšti pregled kognitivnih veština u korporativnom okruženju, pregled različitih stilova liderstva koji su se pojavili proteklih godina na osnovu kognitivnih veština i procena napora u implementaciji kognitivnih veština sa aspekta liderstva u obrazovanju. Nastavak rada će biti orijentisan na rezultate istraživanja sprovedenog među zaposlenima koji su bili pozvani da razmisle o liderima kojima su se divili, da razmisle o liderskim kvalitetima koje su smatrali najbitnijim kod navedenih lidera, kaoi da podele stavove do kojih su došli svojim razmišljanjem. Deo rada o liderskim veštinama zaključujemo implikacijama iz rezultata predmetnog istraživanja.

Nema sumnje da poslednjih godina postoji neuspešna linija funkcionisanja lidera, pri čemu je fokus na kognitivne veštine nedvosmislen i jako je ohrabrenje da budući lideri rade na svojim kognitivnim veštinama. Prema Golemanu (Goleman, 2000), kognitivne veštine uključuju osobine kao što su: samosvest, samoregulacija, motivacija, empatija i socijalne veštine, dok se formalne veštineodnose na osobine kao što su: inteligencija, analitička/tehnička veština, odlučnost, strogost i vizija.[213] Dikson i ostali (Dixon et al., 2010) predstavljaju jasniju

---

[211] Shuck, B. i Herd, A. M. (2012). *Employee engagement and leadership: Exploring the convergence of two frameworks and implications for leadership development in HRD*. Human resource development review, Vol. 11, No. 2, str. 156

[212] Marques, J. (2013). *Understanding the strength of gentleness: Soft-skilled leadership on the rise*. Journal of Business Ethics, Vol. 116, No. 1, str. 163

[213] Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Harvard Business Review, Vol. 78, No. 2, str. 3

razliku: kognitivne veštine su kombinacija interpersonalnih i socijalnih veština. Formalne veštineuključuju tehničke ili administrativne procedure koje se mogu kvantifikovati i meriti.[214] Autori dodaju još i da iako se kognitivne i formalne veštine u mnogome razlikuju, međusobno se dopunjuju.

Preterano naglašavanje formalnih veština i ograničavanje kognitivnih veština proteklih decenija dovelo je do širokog shvatanja da lideri treba da su smeli, harizmatični i superiornog znanja, ali nije bilo reči o međuljudskoj senzitivnosti. Problem nije samo u tome što je ovaj stav bio ugrađen u poslovna okruženja već je postao široko prihvaćen od strane poslovnih škola, što je dovelo do doslednog i trajnog snabdevanja radnika koji su se fokusirali na formalne veštine. Stoga, problem je bio uveriti te diplomirane formalne stručnjake da je potrebno ponovno uspostaviti ličnu unutrašnju ravnotežu, koja je bila sistematski poremećena tokom svojih godina formiranja. Predavači koji su bili angažovani da pomognu u otkrivanju ove svesti suimali velikih teškoća. Tako je, na primer, Njuvel (Nevell, 2002), trener liderstva u Velikoj Britaniji, istakao da lideri koji se ponose svojom pameti, inteligencijom i racionalnošću, često zanemaruju kognitivne veštine, smatrajući ih neprikladnim za radno okruženje.[215] U svojim susretima sa tim liderima, otkriva da, iako oni istinski žele da budu uspešni u svom poslovanju, obično zameraju prepoznavanje i usvajanje kognitivnih veština kao pravilan pristup za bolje ishode. Čak i kada su bili suočeni sa povratnim informacijama koje su prikupljene od njihovih saradnika o njihovom ponašanju, liderisu ili optuživalisaradnike da su nekompetentni i loše fokusirani, ili su smatrali da je korišćen pogrešan standard pri ispitivanju saradnika. Kako bi osigurao bolje prihvatanje kognitivnih veština od strane ovih inteligentnih lidera, Njuvel je predložio niz dobro razmotrenih strategija za postepeno dobijanje poverenja ovih lidera i povećanje njihove spremnosti na promene, kao što su poverljivost u deljenju rezultata, razumevanje straha od neuspeha, podsećanje na neke ranije slučajeve u kojima su primenili kognitivne veštine, kao i identifikovanje primera trenutnih uspešnih ishoda koji se mogu pripisati njihovom promenjenom ponašanju.

---

[214] Dixon, J., Belnap, C., Albrecht, C. i Lee, K. (2010) *The importance of soft skills*. Corporate finance review, Vol. 14, No. 6, str. 35

[215] Newell, D. (2002). *The smarter they are the harder they fail*. Career Development International, Vol. 7, No. 5, str. 288-291

Postalo je jasno da je primena kognitivnih veština lakša za neke nego za druge. Konkretno, oni koji rade u profesijama koje zahtevaju jake matematičke veštine mogu imati teškoće u razumevanju primene kognitivnih veština i zahtevanja za promenom ponašanja. Njumanova (Nyman, 2006) se upravo fokusirala na takvu grupu – na inženjere. Koristeći koncizan, ali efikasan način da inspiriše ove profesionalce ka povećanju primene kognitivnih veština u svojim liderskim praksama, ona liderima eksplicitno sugeriše sledeće: „Saznajte kako vas drugi vide i prilagođavajte se, ako je to opravdano. Proširite svoj repertoar stilova donošenja odluka. Radite na boljoj komunikaciji. Budite ponizni i učite iz pogrešnih koraka."[216] Njumanova priznaje da kognitivne veštine u početku ne mogu biti prihvaćene previše lako za inženjerske tipove lidera koji su čitavog života matematički orijentisani (razvijenija leva hemisfera mozga) i tako izgubili vezu sa svojom osetljivom stranom (desna hemisfera mozga). Kako bi razrešila ovaj problem, Njumanova daje neke direktne smernice koje uključuju: preispitivanje sopstvenog načina interakcije sa drugima, samorefleksiju, poniznost, osetljivost prema percepciji drugih i uverljivost. Gejlor (Gaillour, 2004) se fokusira na drugu grupu inteligentnih profesionalaca sa averzijom prema kognitivnim veštinama – na lekare. Savetuje ih da smanje preterano oslanjanje na akreditacije i da povećaju svoju emocionalnu inteligenciju.[217] Goleman (Goleman, 1998) naglašava vrednost emocionalne inteligencije na poslu, tvrdeći da su, iz perspektive rada, osećanja do te mere važna da olakšavaju ili ometaju zajednički cilj.[218] Gejlorove preporuke stručnjacima koji nisu skloni kognitivnim veštinama sugerišu manje intelekta, a više intuicije u poslovanju, eliminaciju vrlo čestog stava da je krivac uvek neko drugi, unapređenje unutrašnjeg lokusa kontrole time što će postati odgovorniji i prestati da se fokusiraju samo na svoju tehničku kompetenciju, već će se umesto toga fokusirati na potpuni razvoj sopstvene autentičnosti.

Bez obzira na probleme sa nekim grupama profesionalaca, ponovno uspostavljanje kognitivnih veština u liderstvu izgleda da se pomera unapred, i to ne samo u manjim organizacionim okruženjima, već iu velikim multinacionalnim kompanijama. Hind i ostali

---

[216] Nyman, M. (2006). *Want to be a topflight leader? Hone your peopleskills*. Chemical Engineering, Vol. 113, No. 6, str. 63-65

[217] Gaillour, F. R. (2004). *Want to be CEO? focus on finesse*. Physician Executive, Vol. 30, No. 4, str. 14-16

[218] Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence. New York, NY: Bantam Books, str. 287

(Hind et al., 2009) su sproveli višestruku metodologiju, koja je obuhvatila ankete i intervjue upućene članovima jedanaest vodećih evropskih multinacionalnih kompanija, i ustanovili da ispitanici smatraju da je širok spektar kognitivnih veština važan za odgovorne lidere. Deo njihovog istraživanja dao je sledeću klaster listu osobina značajnih za lidere:[219]

a) delovanje sa integritetom,
b) briga za ljude,
c) etičko ponašanje,
d) komunikacija sa drugima,
e) dugoročna perspektiva,
f) otvorenost i
g) odgovorno upravljanje izvan organizacije.

Iz intervjua u navedenoj studiji identifikovano je pet refleksivnih sposobnosti koje su od značaja za lidere:[220]

a) sistemsko razmišljanje,
b) prihvatanje različitosti i upravljanje rizikom,
c) balansiranje između globalne i lokalne perspective,
d) smislen dijalog i
e) emocionalna svest.

Makobi (Maccoby, 2002) se dotakao jedne od kritičnih kompetencija u performansama organizacije – poverenje. On opisuje poverenje kao napredni koncept koji može imati teške posledice kada se zanemari. Kako autor navodi, poverenje utiče na percepciju drugih o našem proizvodu, vođstvu, znanju ili partnerstvu. On upozorava da su se nivoi poverenja smanjili na najniži nivo usled prevelikog naglašavanja formalnih veština od strane mnogih top-menadžera današnjih korporacija – niži i srednji menadžeri ne veruju liderima na najvišim pozicijama u svojim organizacijama i ne izražavaju svoje pravo mišljenje, jer se plaše da budu kažnjeni;

[219] Hind, P., Wilson, A. i Lenssen, G. (2009). *Developing leaders for sustainable business*. Corporate Governance, Vol. 9, No. 1, str. 11

[220] Hind, P., Wilson, A. i Lenssen, G. (2009). *Developing leaders for sustainable business*. Corporate Governance, Vol. 9, No. 1, str. 15

zaposleni ne veruju informacijama od strane najvišeg rukovodstva; a sve zainteresovane strane ne veruju korporativnim liderima u pogledu njihovih ogromnih plata.[221] Sve ovo prikazuje očigledno zanemarivanje pravičnosti. Osim toga, jedan od najčešćih faktora koji šteti poverenju je loša komunikacija. Makobi ističe da mnogi lideri misle da je dovoljna komunikacija sa njihove strane kada oni glasaju ili pišu svoje naredbe. Pošto ovi lideri ne razmišljaju o mogućnosti interaktivne komunikacije, oni isključuju zaposlene i na taj način pomažu u stvaranju negativnih percepcija o sebi.

U narednom odeljku, ukratko ćemo razmotriti nekoliko stilova liderstva koji se snažno pridržavaju kognitivnih veština.

Autori Van Kvakvebek i Eklof (Van Quaquebeke i Eckloff, 2010) su analizirali stil liderstva koji su nazvali respektabilnim liderstvom. Njihova višedimenzionalna studija, koja je sprovedena u Nemačkoj, identifikovala je 19 karakteristika koje treba da poseduje ovakav lider: poverenje, odgovornost, razmatranje potreba, održavanje distance, vrednovanje, prihvatanje grešaka, odobravanje autonomije, priznavanje jednakosti, promovisanje razvoja, otvorenost prema savetima, prihvatanje kritika, isticanje potencijala, traženje učešća, interesovanje na ličnom nivou, lojalnost, pouzdanost, brižnost, podržavanje i prijateljski stav.[222]

Autor Lurija (Luria, 2008) je prikupljao odgovore zaposlenih u prehrambenoj industriji i utvrdio da, kada lideri praktikuju transformacioni stil, zaposleni su zadovoljniji, što pozitivno utiče na kvalitet posla i unapređenje rezultata.[223] Kako Northaus (Northouse, 2007) navodi: „Transformaciono liderstvo je proces tokom koga se osoba bavi drugima i stvara veze za njima pomoću kojih se podiže nivo motivacije i moral i lidera i sledbenika. Ovaj stil lidera je osetljiv na potrebe i motive sledbenika i pokušava da im pomogne da dostignu svoj pun potencijal."[224] U studiji koja je imala za cilj da ispita odnos između kvaliteta liderstva, stava o radu i

---

[221] Maccoby, M. (2002). *Do you know if you are trusted?* Research Technology Management, Vol. 45, No. 4, str. 59-60

[222] Van Quaquebeke, N. i Eckloff, T. (2010) *Defining respectful leadership: What it is, how it can be measured, and another glimpse at what it is related to*. Journal of Business Ethics, Vol. 91, No. 3, str. 347

[223] Luria, G. (2008) Controlling for quality: Climate, leadership, and behavior. Quality Management Journal, Vol. 15, No. 1, str. 27

[224] Northouse, Peter G. (2007), Liderstvo. Teorija i praksa, Data Status, 4. Izdanje, str. 120

blagostanja i učinka na poslu, AlimoMetkalf i ostali (Alimo-Metcalfe et al., 2008) su otkrili da lideri koji se bave zaposlenima dosledno postižu veće organizacione performanse. Njihov istraživački instrument je pružio jasne dokaze o činjenici da su zaposleni koji su svoje lidere smatrali angažovanim, uključenim, lojalnim, podržavajućim, mentorskim i sa deljenjem vizije, pokazali pozitivnije stavove prema radu, što je dovelo do većeg blagostanja na radnom mestu.[225]Turnerova i ostali (Turner et al., 2008) su anketirali zaposlene u velikoj neprofitnoj instituciji i utvrdili da su odnos između zaposlenih i njihovih menadžera, kao i percepcija o motivaciji za obavljanjem posla i autonomiji, snažno uticali na spremnost radnika da prihvataju promene. Potvrđeno je da zaposleni koji imaju kvalitetne odnose sa svojim menadžerima osećaju više želje i dužnosti da podrže organizacionu promenu.[226] Analizirajući podatke prikupljene od zaposlenih u osiguravajućem društvu, Hemas i Sanda (Hemmasi i Csanda, 2009) su došli do zaključka da velika većina ispitanika preferira pristup „zajednica prakse", sistem koji stimuliše organizaciono učenje kroz deljenje informacija.[227] Autori naglašavaju da, u vreme sve prisutnijeg menadžmenta znanja u velikim korporacijama, fenomen „zajednica prakse" bi trebalo intenzivnije prihvatati i primenjivati. Smatraju da će zaposleni koji se osećaju više uključenim imati manju potrebu da napuste organizaciju tražeći bolji posao. U modelu koji su ovi autori koristili za svoju analizu podataka, termini kao što su poverenje, predanost i povezanost zauzimaju kritične pozicije. Objašnjavajući svoj model, autori tvrde da se poverenje među članovima zajednice smatra važnom varijablom, jer što je veće poverenje među članovima zajednice, snažnija je i tendencija među članovima da se više angažuju za potrebe organizacije, većim deljenjem informacija i opštim užitkom i zadovoljstvom na radnom mestu.[228]

---

[225] Alimo-Metcalfe, B., Alban-Metcalfe, J., Bradley, M., Mariathasan, J. i Samele, C. (2008). *The impact of engaging leadership on performance, attitudes to work and wellbeing at work: A longitudinal study*. Journal of health organization and management, Vol. 22, No. 6, str. 587

[226] Turner P. J., Cadwallader, S. i Busch, P. (2008). *Want to, need to, ought to: employee commitment to organizational change*. Journal of Organizational Change Management, Vol. 21, No. 1, str. 32-33

[227] Hemmasi, M. i Csanda, C. M. (2009). *The effectiveness of communities of practice: An empirical study*. Journal of Managerial Issues, Vol. 21, No. 2, str. 262

[228] Hemmasi, M. i Csanda, C. M. (2009). *The effectiveness of communities of practice: An empirical study*. Journal of Managerial Issues, Vol. 21, No. 2, str. 268

Imajući u vidu negativan uticaj koji su korporativni lideri imali na radničku psihu, krizu poverenja koja se reflektovala ina javnost, kao i dijalog o načinima sprečavanja takvog neetičkog ponašanja usvajanjem novih pristupa, Korbet (Corbett, 2004), predsednik i izvršni direktor Nacionalnog instituta za kvalitetu Kanadi, deli sledeću perspektivu: „Liderstvo zasnovano na izvrsnosti podrazumeva zdravu organizaciju koja balansira odnos između deoničara, zaposlenih i klijenata. To znači da postoji obavezujuća kultura, koja implicira da je činjenje pravih stvari na prirodan način jedini ispravan način za obavljanje posla."[229]

Predstavljajući sveobuhvatni stil liderstva koji ispunjava potrebu da se lideri prilagode različitim radnim okruženjima, grupama zaposlenih i društvenim okruženjima, Markez (Marques, 2007) uvodi stil „probuđenog lidera", koji razume koncepte saradnje. Glavne karakteristike „probuđenog lidera", koje ovaj autor ističe su: uključivanje u potrebe internih i eksternih zainteresovanih strana, usklađivanje organizacionih ciljeva sa dobrobiti zainteresovanih strana, redovna komunikacija kako bi sve strane bile uključene u organizacioni pravac kretanja, poštovanje ličnih vrednosti, negovanje integriteta, praktikovanje saosećanja, obezbeđivanje etičkog učinka, brižnost ali i odlučnost, inspirisanost ali i praktičnost, fokusiranje na stvaranje pozitivne razlike, prevazilaženje sopstvenih mogućnosti, služenje drugima i redovno proučavanje sopstvenih motiva.[230]

Džordž i Sims (George i Sims, 2007) su u svom autorskom delu opisali lidera koji se fokusira na ljudski aspekt, a to je „autentični lider". Za ovaj tip lidera su istakli niz sličnih osobina kao kod Markezovog „probuđenog lidera": redovna samorefleksija, tako da se slepe tačke mogu otkriti i eliminisati, prihvatanje sebe, praktikovanje sopstvenih vrednosti i principa, ohrabrivanje ljudi da vode, održavanje tima za podršku i negovanje sopstvene emocionalne inteligencije.[231]

---

[229] Corbett, D. (2004). Excellence in Canada: Healthy organizations – Achieve results by acting responsibly. Journal of Business Ethics, 55, str. 126

[230] Marques, J. (2007). The awakened leader: One simple leadership style that works every time everywhere. Fawnskin, CA: Personhood Press.

[231] George, B., & Sims, P. (2007). True north. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Zajednički faktor, koji svi gore navedeni nalazi istraživanja dele, jeste pozivanje na kognitivne veštine koje su nekada smatrane nepoželjnim za lidera, očigledno pogrešno. Danas, kada se čini da je stručna literatura u koraku sa kognitivnim stilom liderstva, postavlja se pitanje kakvo je stanje u poslovnim obrazovnim institucijama. U narednom segmentu ćemo kratko razmotriti i ovo pitanje.

Ranije u ovom radu bili su prezentovani rezultati studije o kognitivnim veštinama sprovedene u jedanaest vodećih evropskih multinacionalnih kompanija. U tom istraživanju, Hind i ostali (Hind et al., 2009) su naglasili da, iako se čini da ispitanici u njihovoj studiji shvataju važnost odgovornog liderstva, poslovne škole uglavnom i dalje zaostaju u preusmeravanju svog fokusa na promenu načina razmišljanja budućih lidera. Tvrdili su da je „neophodno da liderstvo u poslovnim školama radi na saradnji sa organizacijama kako bi im pomogli da ugrade nove kompetencije i načine razmišljanja neophodnih za vođenje organizacija ka održivosti."[232] Neophodna je revizija nastavnih programa iz oblasti biznisa, marketinga i ekonomije u nadi da će se podići kvalitet programa ka integraciji kognitivnih vešina u ove programe širom zemlje. Obrazovni programi bi trebalo da se fokusiraju na razvoj interpersonalnih veština, komunikacione veštine, strategijsko liderstvo i konceptualne veštine kako bi osigurali bolju pripremu svojih diplomaca za uspešan rad u korporativnom svetu. Osim toga, Pelet (Pellet, 2007) ističe neophodnost preduzetništva i inovacija.[233] U radu je više puta naglašeno da poslodavci sve više ističu važnost komunikacije, liderstva, timskog rada i drugih kognitivnih veština od svojih zaposlenih. Stoga je neophodno da poslovne škole ponude više kurseva o temama poput pregovaranja, ubeđivanja, etike, poslovne korespodencije, pa čak i umetnosti, kako bi se osigurao veći uspeh za njihove diplomirane studente. Ipak, iako je uloženo više napora nego pre desetak godina, ukupan broj škola koje obuhvataju integraciju kognitivnih veština u programe je još uvek daleko od zadovoljavajućeg. Deo poteškoća može biti u tome što se časovi kognitivnih veština ne poštuju onoliko koliko se poštuju formalni predmeti, kao

[232] Hind, P., Wilson, A. i Lenssen, G. (2009). *Developing leaders for sustainable business*. Corporate Governance, Vol. 9, No. 1, str. 19

[233] Pellet, J. (2007). *Fixing the flawed MBA*. Chief Executive, Vol. 227, str. 47

što su finansije, računovodstvo, bankarstvo, tržišta kapitala i slično, kako od strane predavača tako i od strane studenata.[234]

Obrazovno okruženje i poslovni svet danas stavljaju veći naglasak na kognitivne veštine nego ikada ranije. Ovo dovodi do zanimljive situacije gde diplomirani studenti u početku odbacuju povećanje kognitivnih veština u svom paketu učenja u poslovnim školama. Na kraju krajeva, konkretni predmeti, kao što su računovodstvo, finansije i ekonomija, pružaju jasne odgovore na probleme, dok predmeti zasnovani na kognitivnim veštinama obuhvataju komunikaciju, interpersonalne veštine, kritičko razmišljanje i liderstvo, i zahtevaju dublje razumevanje i angažovanje studenata. Sve u svemu, istraživanje koje je sprovela Lomanova (Loman, 2011) navodi da je 5.000 MBA regruta u 36 zemalja sveta naglasilo da su kognitivne veštine one koje će odrediti uspeh u korporativnom svetu.[235]

Ne postoji jači izvor da bi se utvrdilo da li su kognitivne veštine zapravo jednako važne u radnom okruženju od samih diplomiranih studenata. U istraživanju iz 2008. godine koje je sprovela Asocijacija MBA među MBA studentima u poslovnim školama širom sveta, 2000 odgovora je potvrdilo da su konceptualne kompetencije, poslovno planiranje, interpersonalne veštine, timski rad i liderstvo smatrani ključnim za profesionalnu izvrsnost.[236] Kognitivne veštine su, prema ovoj studiji, takođe viđene kao konkurentska prednost koju kompanije ovih dana imaju nad svojim rivalima. Iako su tehnologija, tehnika i strategija dostupne svim akterima na tržištu i često se mogu standardizovati, to nije slučaj sa kognitivnim veštinama. Svest je postavljena tako da znanje brzo zastareva, dok su uticaj, pregovaranje i lično ponašanje jednako dinamični kao i do sada. Mekgahern (McGahern, 2009) ističe da, sa povećanom dvosmislenošću u pozicionim ulogama i novim korporativnim strukturama, kao i visokim stopama fluktuacije radne snage, ljudska prilagodljivost može biti od presudnog značaja za poziciju pojedinca u korporaciji.[237] Nije ni čudo da studije slučajeva, programi simulacije i

---

[234] Korn, M. i Light, J. (2011). *Business education: On the lesson plan: Feelings - 'soft skills' business courses aim to prepare students for managerial roles*. Wall Street Journal, str. 6

[235] Loman, Cristine (2011), *Soft skills courses gain importance in MBA programs*. Rochester Business Journal, Vol. 26, str. 26

[236] McGahern, R. (2009). Post-graduates use soft skills to succeed at work. Training Journal, 14656523, str. 22-23

[237] McGahern, R. (2009). Post-graduates use soft skills to succeed at work. Training Journal, 14656523, str. 22-23

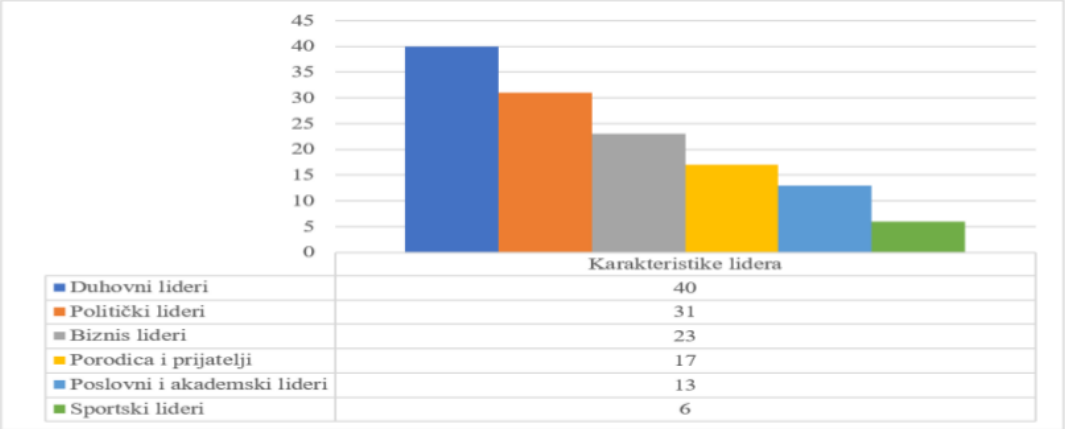
druge strategije međuljudske komunikacije postaju sve značajnije u MBA programima širom sveta. Filozofija koja stoji iza svih ovih strategija je kombinovanje naučenih formalnih veština sa preko potrebnim kognitivnim veštinama kako bi se osigurao veći uspeh.

Pošto su prikazani dokazi o neophodnosti transformacije obrazovnih sistema, u nastavku rada će biti prikazani rezultati multimetodičke analize koje je sprovela Markezova (Marques, 2013) sa ciljem analize narativa o liderstvu koje su izrazili zaposleni koji su diplomirani studenti biznisa.[238] Dakle, zaposleni su bili pozvani da razmisle o liderima kojima su se divili, da razmisle o liderskim kvalitetima koje su smatrali najbitnijim kod navedenih lidera, kao i da podele stavove do kojih su došli svojim razmišljanjem. Deo rada o liderskim veštinama zaključujemo implikacijama iz rezultata predmetnog istraživanja. Ukupno 49 ispitanika je dostavilo svoje odgovore za potrebe ovog istraživanja. Od njih je zatraženo da pruže detaljne odgovore na sledeća pitanja:

1) Kojim se liderima iz prošlosti ili sadašnjosti divite?
2) Koji su to liderski kvaliteti koje smatrate najbitnijim kod navedenih lidera?
3) Šta se može naučiti od njihovog stila liderstva?

Slika 4. prikazuje grupisane odgovore na prvo pitanje – kojem lideru iz prošlosti ili sadašnjosti se divite? Četrdeset devet učesnika u studiji navelo je ukupno 130 lidera kao odgovor na ovo pitanje. To je bilo moguće, jer istraživač nije želeo da ih ograniči u svom izboru. Mnogi učesnici su naveli lidere iz različitih oblasti. Neki su naveli roditelje, ali i svoje direktore ili poznatebiznis-lidere. Razmatrajući razloge zbog kojih su učesnici odabrali svoje lidere, postalo je jasno da postoji jedinstven skup veština koje su ih navele da odaberu upravo te lidere iz široko divergentnih sredina.

[238] Marques, J. (2013). *Understanding the strength of gentleness: Soft-skilled leadership on the rise*. Journal of Business Ethics, Vol. 116, No. 1



Slika 4: Kategorije lidera rangirane prema redosledu izjava studenata
Izvor: Marques, J. (2013), Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise, Journal of Business Ethics, Vol. 116, str. 167

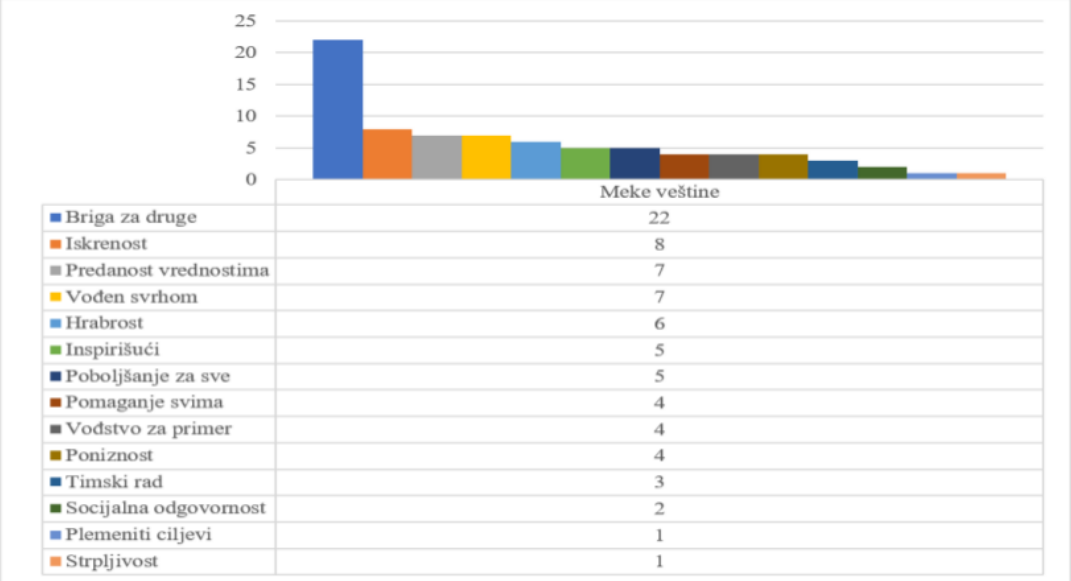
Najčešće spominjana imena u kategoriji „duhovni lideri" su: Mahatma Gandi, Majka Tereza, Martin Luter King, Dalaj Lama i papa Jovan Pavle II. Neki od ovih lidera bi se mogli lako uklopiti u više kategorija, kao na primer, Gandi i Dalaj Lama, koji su takođe i lideri nacija, čime bi mogli da budu uvršteni i u političke lidere. Ipak, obrazloženja učesnika su opredelila istraživača da ih grupiše u prvu kategoriju. Neki primeri obrazloženja su da su oni uvideli potrebu za promenom i inspirisali su grupu ljudi da stvari rade drugačije i da gledaju na život kroz drugačiju perspektivu, ili da su se suprotstavili korumpiranom sistemu tražeći promene, bili su strastveni prema svojoj viziji, i bili su u stanju da okupljaju druge kako bi zajedno pratili svoj san za slobodom. Iz ovih obrazloženja, jasno je zašto su ovi lideri smešteni u kategoriju „duhovni lideri".

U kategoriji „politički lideri" najčešće su se ponavljala imena Obama i Mandela, svaki sa pet navođenja. Iako se čini da je to beznačajan broj, treba uzeti u obzir da su sva druga imena spomenuta tri ili manje puta. Najpopularniji poslovni lideri bili su Stiv Džobs i Opra Vinfri. Najpopularniji lider u kategoriji „porodica i prijatelji" nije bio jedno ime, već opšta referenca „moja majka". Iz kategorije „poslovni i akademski lideri", „moj trenutni direktor" dobio je 6 navođenja. Svaki od sportskih lidera se pominje samo jednom.

Kao poslednju napomenu u ovom odeljku, treba naglasiti da kada bismo kategorije „porodica i prijatelji" i „poslovni i akademski lideri" grupisali u sveobuhvatnu grupu „poznatih

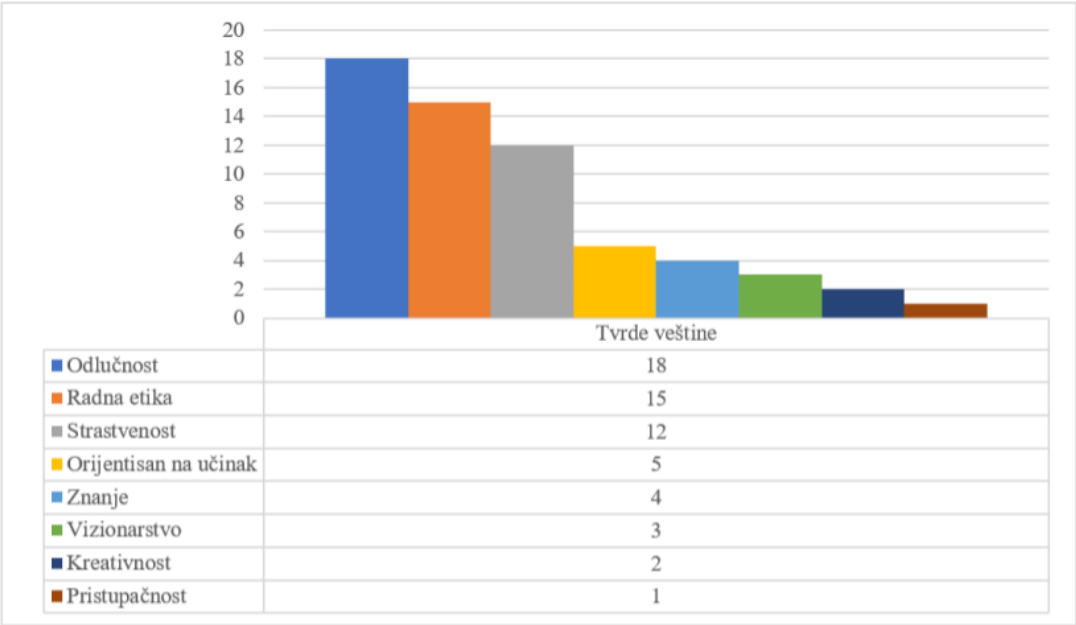
lidera", njihova kategorija raste na ukupno 30, što je jednako broju političkih lidera. To pokazuje da poštovanje ispitanika prema poznatim liderima nije bilo niže od njihovog poštovanja prema kategoriji koja je zauzela drugo mesto na listi, „političkim liderima". To znači da su učesnici istraživanja svesni mogućnosti da vide pojedince u svom svakodnevnom okruženju kao lidere za divljenje.

Slike 5. i 6. prikazuju grupisane odgovore na drugo pitanje istraživanja o liderskim kvalitetima koje su ispitanici smatrali najbitnijim kod navedenih lidera. Rezultati pokazuju interesantni podatak – kategorija kognitivnih veština zauzima veći broj odabranih karakteristika (79) u poređenju sa formalnim veštinama (60). To pokazuje da su učesnici u ovoj studiji pokazali spontanu, nepristrasnu sklonost prema kognitivnim veštinama kod svojih lidera. Ipak, kako je i navedeno ranije u radu, kognitivne i formalne veštine, sa aspekta liderstva, iako se razlikuju na mnogo načina, međusobno se dopunjuju.



	Meke veštine
Briga za druge	22
Iskrenost	8
Predanost vrednostima	7
Vođen svrhom	7
Hrabrost	6
Inspirišući	5
Poboljšanje za sve	5
Pomaganje svima	4
Vođstvo za primer	4
Poniznost	4
Timski rad	3
Socijalna odgovornost	2
Plemeniti ciljevi	1
Strpljivost	1

Slika 5: Najbitniji liderski kvaliteti prema redosledu izjava studenata –kognitivne veštine
Izvor: Marques, J. (2013), Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise, Journal of Business Ethics, Vol. 116, str. 169



Slika 6: Najbitniji liderski kvaliteti prema redosledu izjava studenata –formalne veštine
Izvor: Marques, J. (2013), Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise, Journal of Business Ethics, Vol. 116, str. 169

Tabela 4 prikazuje grupisane odgovore na pitanje 3 – koje osobine se mogu naučiti od odabranih lidera prema redosledu odabira ispitanika? Odgovori na ovo pitanje mogu da posluže kao korisna potvrda drugog pitanja, budući da su studenti u oba odabrali kognitivne veštine kao značajnije naspram formalnih veština. Dakle, u praksi se pokazalo da su studenti, dajući odgovore na lidere kojima se dive, zapravo odabrali njihove kognitivne veštine kao razlog svog odabira.

Kognitivne veštine		**Formalne veštine**	
Briga za druge	19	Strast	9
Motivacija	7	Radna etika	9
Svrsishodnost	6	Fokus	8
Iskrenost	5	Određenost/posvećenost	7
Srčanost/strastvenost	5	Vizija	4
Dobro obavljanje posla	4		

Poštovanje	4
Slušanje	3
Poštovanje vrednosti	2
Brižnost	2

Tabela 4: Osobine koje se mogu naučiti od istaknutih lidera prema redosledu odabira studenata

Izvor: Marques, J. (2013), Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise, Journal of Business Ethics, Vol. 116, str. 169

Nalazi iz ove studije, zajedno sa prikazanim pregledom literature o liderskim veštinama, naglašavaju potrebu da poslovni predavači ozbiljno razmotre veće usvajanje kognitivnih veština u svojim sadržajima kurseva. Dok je, kako je navedeno, jedan broj institucija počeo da revidira svoje programe, procenat učešća je još uvek relativno mali. U većini obrazovnih programa, kao iu mnogim korporacijama, prenaglašenost je na formalnim veštinama, iako su poslednjih decenija pruženi oštri dokazi o negativnim efektima ovog trenda.

Davanjem svojih odgovora u procesu predmetne studije, učesnici su pokazali da razumeju važnost kognitivnih veština na radnom mestu. Uzimajući u obzir moguće razloge za ove učesnike, jasna preferencija za kognitivne veštine dovodi do višestrukih mogućih objašnjenja. Prvo i najvažnije, ovi pojedinci su svi radno odrasli, što ukazuje na to da su svi bili izloženi radnom okruženju i da su svi iskusili efekte naprednog i formalnogliderstva. Iako možda nisu bili upoznati sa pojmovima „kognitivne" i „formalne" veštine, ili čak sa implikacijama svojih odgovora, oni su instinktivno izrazili svoju sklonost ka ljudskiorijentisanim osobinama. Drugo objašnjenje za visok nivo učešća kognitivnih veština može se naći u refleksivnoj prirodi pitanja. Učesnici su bili pozvani da razmisle o najboljim liderima po svom mišljenju i pitani su za razloge. Naveli su razloge koji su blisko povezani sa njihovim radnim i životnim okolnostima. U mnogim slučajevima, čak su naveli poznate pojedince kao lidere po svom izboru za analizu. Oni su, stoga, bili svesni činjenice da se lideri mogu naći u različitim okruženjima, a njihove veštine mogu biti obrazovne, bez obzira na njihove uloge. Iako je studija prilično mala, kada uzmemo u obzir broj učesnika, odnosno da 49 učesnika zvuči kao nizak broj u strogom kvantitativnom istraživanju, treba uzeti u obzir

temeljni kvalitativni pristup i refleksivnu prirodu pitanja, kao i proces grupisanja tema, koji je fenomenološki utemeljen.

7.5. Veština upravljanja konfliktima

Upravljanje organizacionim konfliktima uključuje: (a) održavanje umerene količine konflikata na intrapersonalnim, interpersonalnim, unutargrupnim i intergrupnim nivoima, i (b) omogućavanje članovima organizacije da odaberu i koriste stilove rešavanja međuljudskih konflikata, tako da se različite situacije mogu efikasno rešiti.[239] Upravljanje organizacionim konfliktima uključuje dijagnozu i intervenciju u konfliktima na različitim nivoima. Dijagnoza treba da pokaže da li postoji potreba za intervencijom i da identifikuje koja je potrebna intervencija. Iako se često kaže da je konflikt funkcionalan za organizacije, većina preporuka koje se odnose na organizacione konflikte još uvek spadaju u domen rešavanja konflikata, njihovo smanjenje ili minimiziranje. Preporuke o akcijama iz trenutne literature o upravljanju konfliktima u organizaciji pokazuju uznemirujuće zaostajanje za funkcionalnim skupom osnovnih pretpostavki koje su podržane.

Konflikt možemo definisati kao interaktivni proces koji se manifestuje u nekompatibilnosti, neslaganju ili razlici unutar ili između društvenih entiteta (pojedinca, grupe, organizacije i slično). Nazivanje konflikta interaktivnim stanjem ne isključuje mogućnosti unutrašnjeg konflikta, jer je poznato da osoba često komunicira sa samim sobom. Očigledno, pojedinac takođe stupa u interakciju sa drugima. Konflikt se javlja kada društveni entitet:[240]

a) je dužan da se uključi u aktivnost koja nije u skladu sa njegovim/njenim potrebama ili interesima;
b) poseduje preferencije ponašanja, čije je zadovoljstvo nespojivo sa implementacijom njegove/njene preferencije od strane druge osobe;
c) želi neki uzajamno poželjan resurs koji je u nedostatku, tako da se želje svih ne mogu u potpunosti zadovoljiti;

[239]Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations*.Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology, str. 370

[240]Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations*.Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology, str. 370-371

d) poseduje stavove, vrednosti, veštine i ciljeve koji su istaknuti u usmeravanju vlastitog ponašanja, ali koji se smatraju isključivim u odnosu na stavove, vrednosti, veštine i ciljeve koje ima druga strana.

Konflikt se javlja i kada dva ili više društvenih entiteta:

e) imaju delimično isključive preferencije u ponašanju koje se odnose na njihovo zajedničko delovanje, i kada

f) su međusobno zavisni u obavljanju svojih funkcija ili aktivnosti.

Postoje različiti stilovi ponašanja kojima se mogu rešavati međuljudski konflikti. Stilovi upravljanja međuljudskim konfliktima u organizacijama prva je konceptualizovala Foletova (Follet, 1941), pri čemu su identifikovana tri glavna načina rešavanja konflikata: dominacija, kompromis i integracija. Osim toga, autorka je identifikovala i druge načine rešavanja konflikata u organizacijama, kao što su izbegavanje i suzbijanje.[241] Blejk i Muton (Blake i Mouton, 1962) su prvi predstavili konceptualnu šemu za klasifikaciju načina (stilova) za upravljanje međuljudskim konfliktima u pet vrsta: prisiljavanje, povlačenje, izglađivanje, kompromitovanje i rešavanje problema. Oni su opisali pet načina upravljanja konfliktima na osnovu pristupa menadžera koji može biti okrenut ka proizvodnji ili zaposlenima.[242] Njihovu šemu je reinterpretirao Tomas (Thomas, 1992), koji je posebno tretirao namere odgovorne strane u klasifikaciji načina upravljanja sukobom u pet vrsta. Namere su kategorisane na kooperativnost – pokušaj da se zadovolji zabrinutost druge strane, i asertivnost – pokušaj da se zadovolje vlastite brige.[243]

Ukoliko razmotrimo konceptualizacije navedenih autora, identifikovano je da se stilovi upravljanja konfliktima razlikuju u dve osnovne dimenzije: briga za sebe i briga za druge.[244]

---

[241] Follet, M. P. (1941). *Constructive conflict*. Dynamtc administration: The collected papers ofhlary Panlter Follert, str. 30-49

[242] Blake, R. R., Mouton, J. S. i Bidwell, A. C. (1962). *Managerial grid*. Advanced Management-Office Executive

[243] Thomas, K. W. (1992). *Conflict and conflict management: Reflections and update*. Journal of organizational behavior, Vol. 13, No. 3, str. 265

[244] Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations*.Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology, str. 371

Prva dimenzija objašnjava stepen (visok ili nizak) u kom osoba pokušava da zadovolji svoju zabrinutost. Druga dimenzija objašnjava stepen (visok ili nizak) na koji osoba želi da zadovolji druge. Treba istaći da ove dimenzije prikazuju motivacione orijentacije pojedinca tokom sukoba. Kombinacijom ove dve dimenzije dobijamo pet specifičnih stilova upravljanja međuljudskim konfliktima, koji su opisani u nastavku rada.

Integracija (velika briga za sebe i druge). Integracija podrazumeva saradnju između strana, odnosno, otvorenost, razmenu informacija i ispitivanje razlika kako bi se postiglo rešenje prihvatljivo za obe strane. „Prvo pravilo za dobijanje integracije je da stavite svoje karte na sto, suočite se sa stvarnim problemom, otkrijete konflikt i otvorite sve karte/činjenice".[245] Prein (Prein, 1976) je sugerisao da ovaj stil ima dva različita elementa: konfrontaciju i rešavanje problema. Konfrontacija podrazumeva otvorenu i direktnu komunikaciju koja bi trebalo da omogući rešavanje problema.[246] Kao rezultat, to može dovesti do kreativnih rešenja problema. Neke od situacija u kojima se predlaže ovaj pristup rešavanja konflikta su:

a) Pitanja su složena.
b) Potrebna je sinteza ideja kako bi se došlo do boljih rešenja.
c) Potrebna je predanost obe strane za uspešnu implementaciju najpovoljnijeg rešenja.
d) Dostupno je vreme za rešavanje problema.
e) Jedna strana sama ne može da reši problem.
f) Potrebni su resursi obe strane kako bi se rešili njihovi zajednički problemi.

Obaveza (niska briga za sebe i velika briga za druge). Ovaj stil je povezan sa pokušajima da se umanje razlike kroz naglašavanje zajedničkih stvari kako bi se zadovoljila briga druge strane. U ovom stilu postoji element samopožrtvovanja. Može poprimiti oblik nesebične velikodušnosti, milosrđa ili poslušnosti prema naredbi druge osobe. Obavezujuća osoba zanemaruje svoju brigu kako bi zadovoljila zabrinutost druge strane. Takav pojedinac je poput „upijača konflikta", odnosno, osoba čija reakcija na opaženo neprijateljsko delo drugog

[245] Follet, M. P. (1941). *Constructive conflict*. Dynamtc administration: The collected papers ofhlary Panlter Follert, str. 38

[246] Prein, H.C.M. (1976). *Styles of handling conflict*. Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie, Vol. 31, str. 321

ima nisko neprijateljstvo ili čak pozitivno prijateljstvo.[247] Neke od situacija u kojima se predlaže ovaj pristup rešavanja konflikta su:

a) U osobi postoji sumnja da možda greši.
b) Pitanje je važnije drugoj strani.
c) Osoba je spremna da se odrekne nečega u zamenu za nešto što nudi druga strana.
d) Osoba prilazi konfliktu iz pozicije slabosti.
e) Važno je očuvanje dobrih odnosa.

Dominacija (velika briga za sebe i niska briga za druge). Ovaj stil karakteriše orijentacija pobeda – gubitak, ili prisiljavajuće ponašanje kako bi se dobila pozicija. Osoba koja dominira ili koja se takmiči spremna je na sve kako bi njegov/njen stav pobedio i, kao rezultat, često ignoriše potrebe i očekivanja druge strane. Dominacija se može posmatrati i kao odbrana nečijeg prava ili pozicije za koju osoba smatra da je ispravna. Ponekad dominantna osoba želi da pobedi po svaku cenu. Dominantni lider će verovatno koristiti svoju poziciju kako bi nametnuo svoju volju podređenima i zapovedati njihovu poslušnost. Neke od situacija u kojima se predlaže ovaj pristup rešavanja konflikta su:

a) Problem je trivijalan.
b) Potrebna je brza odluka.
c) Sprovodi se nepopularan tok akcije.
d) Neophodno je prevazići asertivne podređene.
e) Nepovoljna odluka druge strane može biti skupa.
f) Podređenima nedostaje stručnost za donošenje tehničkih odluka.
g) Pitanje je velike važnosti.

Izbegavanje (niska briga za sebe i za druge). Ovaj stil je povezan sa povlačenjem, zaobilaženjem, izbegavanjem ili „ne vidim zlo, ne čujem zlo, ne govorim zlo" situacije. Može biti u obliku odlaganja nekog pitanja do boljeg vremena ili jednostavno povlačenja iz preteće situacije. Osoba koja izbegava, ne zadovoljava svoju zabrinutost, kao ni zabrinutost druge strane. Ovaj stil se često karakteriše kao nezainteresovan stav prema pitanjima ili stranama

148

[247] Boulding, K.E. (1962). *Conflict and defense: A general theory*. New York: Harper & Row, str. 171

uključenim u konflikt. Takva osoba može odbiti da u javnosti prizna da uopšte postoji konflikt koji treba rešiti.Neke od situacija u kojima se predlaže ovaj pristup rešavanja konflikta su:

a) Problem je trivijalan.
b) Potencijalni disfunkcionalni efekat suočavanja s drugom stranom nadmašuje prednosti kompromisa.
c) Potreban je određen period mirovanja.

Kompromis (srednja briga za sebe i za druge). Ovaj stil podrazumeva davanje i deljenje, pri čemu se obe strane odriču nečega kako bi donele obostrano prihvatljivu odluku. To može značiti podelu razlike, razmenu koncesija ili traženje brze srednje pozicije. Kompromisna osoba odustaje više od dominantne, ali manje od obavezujuće osobe. Takođe, takva osoba pristupa problemu direktnije od osobe koja izbegava, ali u manjoj meri od integrativne osobe. Neke od situacija u kojima se predlaže ovaj pristup rešavanja konflikta su:

a) Ciljevi obe strane su međusobno isključivi.
b) Strane su jednako moćne.
c) Konsenzus se ne može postići.
d) Integracija ili dominacija su se pokazale neuspešnim.
e) Potrebno je privremeno rešenje složenog problema.

Opšte je prihvaćeno da je gorenavedeni dizajn za konceptualizaciju stilova upravljanja međuljudskih konflikata značajan napredak u odnosu na jednostavnu kooperativno konkurentnu dihotomiju koju su predložili raniji istraživači. Iako neki naučnici koji se bave biheviorizmom smatraju da je stil integracije ili rešavanja problema najprikladniji za upravljanje konfliktima, drugi su naveli da, da bi se konfliktima upravljalo funkcionalno, jedan stil može biti prikladniji od drugog u zavisnosti od situacije koje su i navedene u sklopu opisa svakog od stilova. Generalno, integracija i, u određenoj meri kompromis, jesu stilovi prikladni za rešavanje strateških pitanja. Preostali stilovi se mogu koristiti za rešavanje taktičkih ili svakodnevnih problema. Data diskusija o stilovima rešavanja konflikata i situacijama u kojima su prikladni ili neprikladni normativni je pristup upravljanju konfliktima.

Upravljanje organizacionim konfliktom uključuje dijagnozu i intervenciju u konfliktu. Dijagnoza konflikta u sistemu je važna, jer fundamentalni izvori i priroda konflikta možda nisu onakvi kakvi se pojavljuju na površini. Ako je intervencija urađena bez pravilne dijagnoze, postoji verovatnoća da agent može pokušavatida reši pogrešan problem. To može dovesti do onoga što se naziva greškom treće vrste.[248] Ta greška se definiše kao verovatnoća da je rešen pogrešan problem, kada je trebalo rešiti pravi problem. Upravljanje organizacionim konfliktom uključuje sistematsku dijagnozu problema kako bi se minimizirala greška treće vrste. Sveobuhvatna dijagnoza uključuje merenje na sledeći način:[249]

a) količina konflikta na nivou pojedinca, grupe ili među grupama,
b) stilovi upravljanja konfliktima članova organizacije sa pozicije nadređenog, podređenog ili članova istog nivoa,
c) individualna, grupna i organizaciona efektivnost.

Analiza dijagnostičkih podataka treba da sadrži:

a) količinu konflikta i konfliktnih stilova klasifikovanih po odeljenjima, jedinicama, divizijama i slično, i da li se razlikuju od njihovih odgovarajućih normi,
b) odnose konflikta i konfliktnih stilova prema njihovim izvorima,
c) odnose konflikta i stilova konflikta prema efikasnosti.

Rezultati dijagnoze treba da pokažu da li postoji potreba za intervencijom i tipom intervencije neophodne za upravljanje konfliktom. O rezultatima dijagnoze bi trebalo diskutovati, po mogućstvu, sa reprezentativnom grupom menadžera koja se bavi upravljanjem konflikata, uz pomoć spoljnog stručnjaka koji je specijalizovan za istraživanje konflikata i obuku. Diskusija o rezultatima treba da omogući menadžerima da identifikuju probleme sukoba koje treba rešiti,ako ih ima. Navedeni model predstavlja pristup, koji se može koristiti za sprovođenje sveobuhvatne dijagnoze konflikta. Ovo ne bi trebalo da znači da svaka organizacija

[248] Mitroff, I.I. i Featheringham, T.R. (1974). *On systemic problem solving and the error of the third kind*. Behavioral Science, Vol. 19, str. 383

[249]Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations.*Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology, str. 375

zahteva takvu dijagnozu. Praktičar ili konsultant u upravljanju treba da odluči kada i do koje mere je dijagnoza potrebna za pravilno razumevanje problema konflikta. Podaci prikupljeni tokom procesa rešavanja konflikata ne bi trebalo da budu jedina osnova dijagnoze. Potrebni su dubinski intervjui sa stranama u konfliktu kako bi se bolje razumela prirodakonflikta i vrsta intervencije koja je potrebna.

Intervencija može biti potrebna ako postoji premalo ili previše konflikata i/ili članovi organizacije ne rešavaju svoj konfliktdelotvorno. Norme konflikta pružaju neke grube smernice za odlučivanje da li u organizaciji postoji premalo ili previše pojedinih vrsta konflikata. Pored toga,trebalo bi koristiti podatke iz intervjua bi se odredila delotvornost stilova rešavanja međuljudskih konflikata među članovima organizacije.

Postoje dva osnovna pristupa intervenciji u konfliktu: procesni i strukturni.[250] Procesni pristup pokušava da poboljša organizacionu efikasnost promenom stavova i ponašanja članova u vezi sa konfliktom. Procesni pristup je uglavnom dizajniran da upravlja konfliktima tako što omogućava učesnicima u organizaciji da nauče pet stilova rukovanja međuljudskim konfliktima i situacijama u kojima su prikladni ili neprikladni. Tehnika analize uloga se može koristiti kako bi se omogućilo da se članovi organizacije funkcionalno pozabave svojim intrapersonalnim konfliktima. Druge tehnike nauke o ponašanju, kao što su transakcijska analiza, izgradnja tima i rešavanje problema među grupama, mogu se koristiti kako bi se članovima organizacije omogućilo da se nose sa međuljudskim, unutargrupnim i međugrupnim konfliktima.

Strukturni pristup pokušava da poboljša organizacionu efikasnost promenom strukturalnih karakteristika organizacije – mehanizama diferencijacije i integracije, sistema komunikacije, strukture nagrađivanja i slično. Ovaj pristup uglavnom pokušava da upravlja konfliktom menjajući količinu konflikta koju članovi organizacije doživljavaju na različitim nivoima. Strukturne intervencije, kao što su dizajn posla, obezbeđivanje ombudsmana, analiza grupnih zadataka i analiza međuzavisnosti zadataka dve ili više grupa, mogu se koristiti za

[250]Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations*.Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology, str. 376

smanjenje ili generisanje sukoba u intrapersonalnim, interpersonalnim, unutargrupnim, odnosno međugrupnim sukobima.

Organizacioni konflikt ne mora biti nužno smanjen, potisnut ili eliminisan, već upravljan tako da poboljša individualnu, grupnu i organizacionu efikasnost. Upravljanje konfliktima na individualnom, interpersonalnom, grupnom i međugrupnom nivou podrazumeva održavanje umerenog broja konflikata na svakom nivou i pomaganje učesnicima u organizaciji da nauče pet stilova upravljanja međuljudskim konfliktima zarad efikasnog rešavanja različitih konfliktnih situacija.

Kako smo utvrdili, efikasno upravljanje organizacionim konfliktima uključuje dijagnozu i intervenciju. Sveobuhvatna dijagnoza treba da obuhvati mere sukoba, stilove upravljanja međuljudskim sukobima, izvore konflikata i efikasnost. Analiza dijagnostičkih podataka treba da ukaže na odnose konflikata i konfliktnih stilova prema njihovim izvorima i efikasnosti. Intervencija može biti potrebna kada je premalo ili previše intrapersonalnog, unutargrupnog i međugrupnog konflikta i/ili kada članovi organizacije ne koriste pravilno pet stilova ponašanja da bi se efikasno nosili sa različitim situacijama. Intervencija procesa je uglavnom dizajnirana da upravlja konfliktima tako što omogućava učesnicima u organizaciji da nauče različite stilove upravljanja konfliktima kako bi se efikasno nosili sa različitim situacijama. Strukturni pristup je uglavnom dizajniran da upravlja konfliktima promenom strukturnih karakteristika organizacije. Strukturna intervencija ima za cilj uglavnom održavanje umerene količine sukoba menjanjem strukturalnih izvora sukoba.

7.5.1. Predlog mera za upravljanje konfliktima za menadžere

Organizacioni konflikti se obično javljaju kada postoji nesklad između saradnika ili između menadžera i zaposlenih. Ljudi se često razlikuju u svojim percepcijama situacija, reaguju na različite načine i prihvataju različita gledišta na određenu situaciju usled personalnih ili kulturoloških razlika. Ove razlike mogu uzrokovati emocionalne sukobe koji mogu dovesti do konflikata. Konflikt ima neke pozitivne efekte, kao što je razvoj novih ideja za rešavanje ili učenje o nečijem gledištu.Ipak, češće ima negativan uticaj na dobrobit okruženja u kojem se organizacija nalazi. U bilo kojoj organizaciji, obično su menadžeri odgovorni za rešavanje konflikata i oni moraju pronaći kreativna rešenja za njihovo prevazilaženje. U nastavku je dat

predlog konkretnih mera koje menadžeri treba da imaju na umu kako bi uspešno rešavali konflikte:[251]

a) **Direktno adresiranje konflikta.** Efektivni menadžeri treba da intervenišu svaki put kada dođe do konflikata. Nerešeni konflikt može pokrenuti rast više sukoba,budući da retko nestaju ako se ignorišu i mogu lako eskalirati ukoliko se ne reše ubrzo nakon samog nastanka.

b) **Upoznavanje sa zainteresovanim stranama zajedno.** Na ovaj način menadžer može aktivno da sasluša obe strane konflikta i da posreduje u skladu sa situacijom.Neophodno je da menadžer ostane neutralan, pošten i dosledan u načinu na koji se nosi sa bilo kojim konfliktom. Takođe, treba da koristi svoje najbolje veštine ubeđivanja kako bi doveo obe strane na zajednički teren ina taj način pokušao da reši konflikt.

c) **Podsticanje obe strane da podele svoje perspektive i zabrinutost.** Učinkovit menadžer će se uključiti u razgovor sa obe strane, omogućiti im da podele svoja stanovišta i zatim predložiti konkretne akcije koje su prihvatljive za sve zainteresovane strane. Na ovaj način se mogu zajednički istražiti načini koji će rezultirati situacijom u kojoj svi dobijaju.

d) **Jasno saopštavanje poruka kako bi se izbegli bilo kakvi nesporazumi.** Komunikacione barijere između zaposlenih i poslodavaca mogu lako stvoriti veliki jaz u razumevanju, što može rezultirati pogrešnom komunikacijom, konfuzijom, ljutnjom i razočarenjem. Ako se ne prati na odgovarajući način, ova vrsta razmene informacija može dovesti do nepoverenja među zaposlenima. Netačne ili pogrešno prenete informacije mogu stvoriti atmosferu straha među zaposlenima. Stoga je važno komunicirati na jasan, pošten i koncizan način kako bi se minimizirala bilo kakva dvosmislenost koja bi se mogla pojaviti. U osnovi, mora se primenjivati aktivno slušanje, kao i ohrabrivanje ostalih da učine isto.

e) **Zauzimanje proaktivnog stava kad god je to moguće.**Menadžeri moraju biti u stanju da identifikuju svaki potencijalni konflikt koji može prouzrokovati probleme, a zatim preduzeti sve neophodne korake kako bi se osiguralo da se konflikt, što je brže

[251] *9 Tips for Workplace Conflict Management* (2017), dostupno na: https://softskillsforsuccess.com/blog/9-tips-workplace-conflict-management, datum pristupa: 20.12.2018.

moguće,uguši. Uz razumnu sposobnost razmišljanja, menadžer može pokušati da utiče na obe strane kako bi se složili sa uslovima koje on/ona predlaže. Menadžeri moraju da pokušaju da stvore okruženje u kojem zaposleni imaju poverenje u menadžment i gde će biti uvereni da su njihovi interesi zaštićeni i poštovani.

f) **Obezbedjivanje odgovornosti zaposlenih.** Efikasan menadžer treba da delegira posao odgovarajućim zaposlenima i jasno razgraniči uloge i odgovornosti u odnosu na njihove opise poslova. Svako treba da preuzme odgovornost za svoj rad i za svoje greške, ukoliko ih naprave.

g) **Izgradnja srdačnih, pouzdanih i poštovanih odnosa sa zaposlenima.** Menadžer treba da neguje osećaj pripadnosti timu. Važno je da se menadžer postavi prema svom timu pozitivno, optimistično i podržavajuće. Zaposleni treba da znaju da imaju zaštićena leđa u bilo kojoj situaciji, uz preuzimanje odgovornosti za svoj rad.

h) **Vođenje sastanaka sa svim zaposlenima.** Vođenje ličnih sastanaka povećava transparentnost za sva organizaciona pitanja. Efektivni menadžer razmatra planove za naredne mesece i deli izveštaje o statusu koji pokazuje postignute rezultate. To zaposlenima daje jasnu ideju o tome kako se uklapaju u veliku sliku organizacije i zašto su njihove uloge tako ključne za postizanje zajedničkih ciljeva tima. Kada zaposleni u potpunosti razumeju kako se uklapaju u organizaciju, motivisani su da ispune svoj deo najbolje što mogu.

i) **Uvođenje „kutije za sugestije" za zaposlene.** Kutija za zaposlene može biti moćno sredstvo za prikupljanje iskrenih povratnih informacija i sugestija zaposlenih.

Konflikti i pregovori idu ruku pod ruku, tako da sa sve većom složenošću u poslovnom okruženju, mali problemi koji se odnose na zaposlene često mogu da ostanu nezapaženi od strane top-menadžmenta. Ako se dugo ignorišu, mogu dovesti do velikih konflikata. Stoga, na menadžeru je odgovornost da difuzira potencijalne situacije koje izazivaju konflikte tako što će im se obratiti na samom početku nastanka. Praćenje navedenih saveta pruža okvir ponašanja menadžerima za rešavanje konflikata koji mogu da se pojave među zaposlenima, uz pozitivan ishod kao krajnji rezultat.

8. Analiza ponude i tražnje za kognitivnim veštinama

Veći deo istraživanja o kognitivnim veštinama je usmeren na potrebe za ovim veštinama među diplomcima iz oblasti nauke, tehnologije, inženjerstva i matematike (STEM)[252] i poslovnim studentima[253]. Već postoje konkretni rezultati ovog fokusa: istraživanje studenata inženjerstva utvrdilo je da oni prepoznaju interpersonalne i timske veštine kao neophodne za njihovu tranziciju na tržište rada.[254] Manje pažnje je usmereno na studente društvenih i humanističkih nauka, ali neka istraživanja pokazuju da, iako su dobro obučeni iz oblasti istraživanja, kritičkog razmišljanja i akademskog pisanja, još uvek im nedostaje veliki brojkognitivnih veština potrebnih za radno mesto.[255] Ono što se smatra osnovnim za razumevanje kako najbolje opremiti svakog studenta relevantnim kognitivnim veštinama zapravo je razmatranje kako uskladiti talenat (ponudu) sa potrebama poslodavaca (tražnjom). Trenutno se mnogo literature fokusira na potrebe poslodavaca, kao i na pokušaje integracije kognitivnih veština u visokom obrazovanju.

Mnogi istraživači ukazuju na postojeći jaz između onoga što je poslodavcima potrebno i onoga što studenti imaju da ponude, a uzrok jaza u veštinama je sporan. Neki ukazuju na strukturalna pitanja kao što su odlazak bebi-bum generacije[256] u penziju, kao i promene u zahtevima tržišta rada, dok je za druge značajna intenzivna obuka formalnih veština uz merljive rezultate znanja na uštrb razvoja „kognitivne" radne snage. Broj diplomiranih studenata u Srbiji ima kontinuirani trend rasta, pri čemu je školske godine 2017/2018 diplomiralo ukupno 45.406

---

[252] Gordon, A. (2013). *Jobs of the future, science & technology enabled employment for 2020- 2030*. Future Savvy: Quality in Foresight

[253] Beard, D., Schwieger, D. i Surendran, K. (2008). *Integrating soft skills assessment through university, college, and programmatic efforts at an AACSB accredited institution*. Journal of Information Systems Education, Vol. 19, No. 2, str. 229

[254] Choudary, D. V. (2014). *The importance of training engineering students in soft-skills*. International Monthly Refereed Journal of Research In Management & Technology, Vol. 3, str. 61

[255] Singmaster, H. (2013), *Seven Skills Students Need for Their Future*, dostupno na: https://asiasociety.org/education/seven-skills-students-need-their-future, datum pristupa: 05.12.2018.

[256] Videti šire na: Posleratna generacija, rođena u decenijama nakon Drugog svetskog rata, poznata je i kao bebi-bum generacija – bebi-bumeri…, dostupno na: https://www.penzin.rs/bejbi-bum-generacija/, datum pristupa: 05.12.2018.

studenata.[257] Ipak, naglasak na merljivim rezultatima dovodi do zabrinutosti u pogledu profesionalnih, prenosivih veština diplomiranih studenata. U nastavku rada predmet istraživanja će biti evidentni jaz u veštinama koji postoji između diplomiranih studenata i nedostatka talenata, i važnost kognitivnih veština u prevazilaženju tog jaza.

Zbog povećanog pritiska konkurencije, poslodavci u svim sektorima prepoznaju i ispoljavaju snažnu potrebu za netehničkim veštinama, uključujući veštine rešavanja problema, veštine timskog rada, komunikacione veštine, upravljanje vremenom i kulturnu prilagodljivost.[258] Interpersonalne i komunikacione veštine, naročito uključujući veštine slušanja, posebno su istaknute u pogledu zapošljavanja i promocije zaposlenih u različitim industrijama, što sugeriše da su te veštine visoko cenjene od strane poslodavaca.[259] Postoje mnoga istraživanja koja nude dodatne uvide u ove trendove. Na primer, kako navode Cukier i ostali (Cukier et al. 2015), većina poslodavaca koje su anketirali želela je da potencijalni zaposleni poseduju širok spektar znanja i veština, pored znanja o specifičnostima na terenu ili domenu. U datom istraživanju industrije, 29% poslodavaca je izjavilo da kandidati nemaju kognitivne veštine – to je čak i više od tehničkih veština, koje samo 23% poslodavaca spominje kao nedostajuće.[260] Slično tome, nedavna anketa poslodavaca je pokazala je da će 62% poslodavaca radije zaposliti kandidata koji poseduje kognitivne veštine i koji se dobro uklapa, pružajući obuku o specifičnostima posla, umesto da nastavi dugu potragu za osobom koja poseduje tehničke sposobnosti i kognitivne veštine.[261] Izgleda da će se ovaj trend u budućnosti još dodatno intenzivirati. Ukoliko uzmemo u obzir radni dokument Nacionalnog biroa za ekonomska istraživanja u Sjedinjenim Državama, u kome je navedeno da, iako računari zamenjuju visokotehnički i kognitivni rad, ljudska interakcija se pokazala veoma teškom za

---

[257] Republički zavod za statistiku Republike Srbije (2018), Visoko obrazovanje 2017/2018. Str. 64

[258] Bailey, J. L. (2014). *Non-technical skills for success in a technical world*. International Journal of Business and Social Science, Vol. 5, No. 4, Str. 1

[259] Gillard, S. (2009). *Soft skills and technical expertise of effective project managers*. Issues in Informing Science and Information Technology, Vol. 6, Str. 723

[260] Cukier, W., Hodson, J. iOmar, A. (2015). *"Soft" skills are hard*. Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC), Ryerson University, str. 11-12

[261] Environics Research Group (2014). *Career Development in the Canadian Workplace*. National Business Survey - CERIC, str. 4

zamenu, što znači da je od 1990-ih Severna Amerika doživela porast broja radnih mesta sa visokim zahtevima za socijalnim veštinama u odnosu na druge kategorije poslova.[262] To znači da bi diplomirani studenti koji poseduju kognitivne veštine kao što su interpersonalna interakcija i komunikacija mogli biti dobro pozicionirani i da bi imali velike koristi ako se ovaj trend nastavi.

Ranije se smatralo da studenti tehničkih nauka nemaju razvijene kognitivne veštine u poređenju sa svojim vršnacima koji pohađaju društvene i humanističke programe, ali istraživanje pokazuje da se taj jaz polako smanjuje, uzimajući u obzir uvođenje veštine komunikacije, interpersonalnih veština i veština upravljanja projektima u studijske programe studenata nauka.[263] Ovo je dobra vest za studente prirodnih i tehničkih nauka, naravno, ali ne ide na ruku studentima društvenih i humanističkih nauka, koji uglavnom ne dobijaju formalnu obuku koja je neophodna kako bi se zaista iskusili u veštinama kao što su upravljanje projektom, upravljanje vremenom i strateško razmišljanje. Zapravo, istraživanja pokazuju da ne postoji samo jaz između onih veština koje studenti poseduju nakon diplomiranja i kognitivnih veština koje poslodavci traže, već postoji i jaz između percepcije studenata o vlastitim sposobnostima (posebno među studentima društvenih i humanističkih nauka) i percepcije poslodavaca o sposobnostima studenata koji apliciraju za posao.

Dok post-srednjoškolsko obrazovanje u društvenim i humanističkim naukama uči studente o akademskim istraživanjima, kritičkom mišljenju i akademskom pisanju, studije ukazuju na to da im nedostaje stručni set potreban za uspeh na radnom mestu. Na primer, iako imaju veštine komunikacije u, na primer, kontekstu pisanja eseja, držanja prezentacija i vođenja diskusije, nisu ih primenili u profesionalnom kontekstu – kao na primer, u kontekstu pisanja memoranduma, izveštaja i odluka.[264] Shodno tome, studenti sa primenjenom stručnom obukom možda imaju bolje rezultate na tržištu rada, barem u kratkom roku, ali su programi

[262] Deming, J. D. (2015). *The growing importance of social skills in the labour market*. NBER Working Paper 21473, Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research., str. 25

[263] Williamson, K. P. (2011). *The creative problem solving skills of arts and science students - The two cultures debate revisited*. Thinking Skills and Creativity, Vol. 6, No. 1, str. 31-43

[264] Singmaster, H. (2013), *Seven Skills Students Need for Their Future*, dostupno na: https://asiasociety.org/education/seven-skills-students-need-their-future, datum pristupa: 05.12.2018.

univerzitetskog obrazovanja, naročito u oblasti društvenih i humanističkih nauka dovedena u pitanje.[265] Diplomirani studenti iz ovih oblasti i disciplina imaju 12% veću verovatnoću od onih koji su diplomirali u oblasti nauke i zdravstva da budu prekvalifikovani kako bi mogli da obavljaju posao koji su pronašli nakon diplomiranja, i imaju manje šanse u odnosu na STEM diplomce da rade na poziciji vezanoj za njihovo obrazovanje.[266] Ovaj trend nedovoljne zaposlenosti među diplomiranim studentima je povezan sa sve većim insistiranjem poslodavaca na zapošljavanju kandidata sa jakim kognitivnim veštinama.

Postoje velike debate u istraživačkim krugovima upravo o temi nedovoljno zaposlenih akademaca i studenata, naročito iz oblasti društvenih i humanističkih nauka. Neki su pokrenuli direktni napad na humanističke nauke, tvrdeći da su diplome „beskorisne".[267] Drugi tvrde da sposobnost države da ostane konkurentna na globalnom tržištu zahteva od diplomaca da imaju razvijene i formalne ne kognitivne i kognitivne veštine potrebne za uspeh. Mnogi tvrde da, iako su često pogrešno shvaćene i potcenjene, kognitivne veštine i celoživotno učenje pomažu u izgradnji konkurentske prednosti u ekonomiji i njenoj radnoj snazi.[268] Drugi pak tvrde da su kognitivne veštine zapravo ređe od tehničkih veština, iako su kritične za opremanje diplomaca za rad u različitim kontekstima i disciplinama, pomažući im da se prilagode novim okruženjima, kontekstima i disciplinama i da dopune visokotehničke veštine ili zanimanja specifična za profesiju.[269] Sistematično istraživanje ove literature i razumevanje konkurentskih perspektiva je od velike važnosti.

---

[265] Tal, B. i Enenajor, E. (2013). *Degrees of Success: The Payoff to Higher Education in Canada*. CIBS World Markets Inc., In Focus, str. 4

[266] Cukier, W., Hodson J. iOmar,A. (2015). *"Soft" skills are hard*. Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC), Ryerson University, str. 13

[267] O'Leary, S. (2015). *Collaborations in Higher Education with Employers and Their Influence on Graduate Employability: An Institutional Project*, dostupno na: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/elss.2013.05010037, datum pristupa: 05.12.2018.

[268] Shuman, L. J., Besterfield-Sacre, M. i McGourty, J. (2005). *The ABET "professional skills" - Can they be taught? Can they be assessed?* Journal of engineering education, Vol. 94, No. 1, str. 43

[269] Krassadaki, E. i Matsatsinis, F. N. (2012). *Redesigning university courses based on generic skills via multicriteria analysis methods*. International Journal of Multicriteria Decision Making, str. 30

Nedavna anketa kanadskih poslovnih lidera podržava ovu tvrdnju, ukazujući da je 7 od 10 anketiranih rukovodilaca snažno, ili donekle snažno, smatralo da postoji jaz u veštinama i da se povećao tokom proteklih deset godina.[270] Druga istraživanja poslodavaca i nedavnih diplomaca pokazala su ne samo da poslodavci smatraju da postoji jaz između sposobnosti nedavno diplomiranih studenata i onih koji su potrebni za posao već postoji jaz između percepcije poslodavca o stručnosti diplomiranih veština i diplomiranih percepcija vlastitog znanja nakon diplomiranja. [271]Na primer, manje od 50% poslodavaca rangira nedavno diplomirane studente iznad proseka u oblasti stalnih veština učenja, pisanja i razmišljanja, u poređenju sa samoprocenom nedavnih diplomaca, koji su izglasali 93% iznad proseka u kontinuiranom učenju, 93% iznad proseka u pisanju, i 93% iznad proseka u veštinama razmišljanja.[272] Ovi raskoraci postoje i između percepcije poslodavaca o veštinama rešavanja problema, planiranja projekata i komunikacionih veštinakod novih diplomiranih studenata i samoprocene diplomiranih studenata u ovim oblastima veština.

Nedavna anketa Američkog udruženja koledža i univerziteta (*Association of American Colleges and Universities–AACU*) ispitala je potrebe poslodavaca i ustanovila da su poslodavci zainteresovani za diplomce koji poseduju niz kognitivnih veština, uključujući veštine komunikacije i veštine upravljanja projektima.[273] Međutim, slična studija koju je sprovela AACU, fokusirajući se ovog puta na percepciju studenata, pokazala jeda se studenti dosledno rangiraju i procenjuju kao pripremljeni u oblastima za koje se poslodavci ne slažu da su pripremljeni.[274] U stvari, u nizu važnih kognitivnih veština, uključujući kritičko razmišljanje,

---

[270] Environics Research Group (2014). *Career Development in the Canadian Workplace*. National Business Survey - CERIC

[271]Cukier, W., Hodson,J. iOmar,A. (2015). *"Soft" skills are hard*. Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC), Ryerson University, str. 13

[272]Cukier, W., Hodson,J. iOmar,A. (2015). *"Soft" skills are hard*. Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC), Ryerson University, str. 13

[273]Association of American Colleges and Universities - AACU (2007). *College learning for the new global century*. Liberal Education & America's Promise, str. 8

[274] Jaschik, S. (2015), *Well-Prepared in Their Own Eyes*, dostupno na: https://www.insidehighered.com/news/2015/01/20/study-finds-big-gaps-between-student-and-employer-perceptions, datum pristupa: 05.12.2018.

usmenu i pismenu komunikaciju i kreativnost, studenti su se uglavnom samoocenjivali duplo većim ocenama u odnosu na percepcije poslodavaca.

Potrebno je uključiti i različitost i inkluziju u ovu debatu o složenosti problema jaza u percepcijama o kognitivnim veštinama. Marginalizovana omladina, uključujući Rome, imigrante, mlade sa niskim socioekonomskim statusom, i mlade sa invaliditetom, ima veću stopu nezaposlenosti od drugih, a neki tvrde da je to delimično zbog njihovog nedostatka kognitivnih veština i socijalnog kapitala kao što su profesionalni kontakti. Štaviše, norme koje se odnose na profesionalne veštine i veštine na radnom mestu, poput međuljudskih odnosa i ponašanja, mogu se razlikovati između kultura i regija. Dok je ukupna stopa nezaposlenosti mladih u Srbijiu 2017. godini iznosila 31,90%[275], stopa nezaposlenih Roma je čak 83,50%.[276] Ove grupe imaju manji pristup resursima kao što su dokvalifikacije i mentorstvo, kao i niže stope završavanja srednjih škola.

Konačno, poslodavci mogu imati svoje implicitne i neosporene predrasude. Na primer, istraživanje Mosa i Tilija (Moss i Tilly, 1996) pokazalo je da, iako su menadžeri istakli važnost kognitivnih veština, posebno komunikacionih i interpersonalnih, oni su takođe uočili da određene kulturološke grupe ne poseduju esencijalne kognitivne veštine potrebne za obavljanje posla i samopromociju.[277] Potrebno je više studija da bi se prepoznale i ispravile strukturne granice koje sprečavaju sposobnost ljudi u marginalizovanim grupama da pronađu smislene mogućnosti zapošljavanja.

Dakle, fundamentalno za razumevanje kako najbolje opremiti sve studente sa relevantnim kognitivnim veštinama jeste razmatranje kako uskladiti talenat (ponudu) sa potrebama poslodavaca (potražnjom). Generalno, identifikovano je nekoliko činjenica. Prvo,

18

[275]Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva Vlade Republike Srbije (2017), *Položaj mladih na tržištu rada – korisna dokumenta*, dostupno na: http://socijalnoukljucivanje.gov.rs/rs/o-nama/inicijativa-za-zaposljavanje-mladih/polozaj-mladih-na-trzistu-rada/, datum pristupa: 06.12.2018.

[276] EurAvtiv (2018), *I dalje visoka stopa nezaposlenosti Roma u regionu*, dostupno na: http://www.euractiv.rs/ljudska-prava/13327-i-dalje-visoka-stopa-nezaposlenosti-roma-u-regionu, datum pristupa: 06.12.2018.

88

[277]Moss, P. I Tilly, C. (1996). *"Soft" Skills and Race: An Investigation of Black Men's Employment Problems. Work and Occupations*, Vol. 23, No. 3, str. 252-276

poslodavci navode da žele da zaposleni poseduju raznolik set veština, uključujući i širok spektar kognitivnih veština čak i u visokotehničkim oblastima. Drugo, poslodavci navode da postoji jaz između onoga što im je potrebno i onoga što trenutni diplomci poseduju. Treće, postoji jaz između toga kako diplomirani studenti i poslodavci procenjuju nivoe veština. I četvrto, marginalizovana omladina, uključujući mlade sa nižim socioekonomskim statusom, možda neće imati pristup istim obrazovnim i kulturnim mogućnostima za razvoj kognitivnih veština.

II DEO: ULOGA I ZNAČAJKOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH U HOTELIJERSTVU

9. Karakteristike prirode posla, veština i procesa obrazovanja u hotelijerstvu

Uloga veština i razvoja veština kroz obuku u savremenoj ekonomiji je stvar značajne akademske i političke debate. Čini se da postoji neizbežan trend ka redefinisanju ekonomije mnogih zemalja u smislu slabo definisanih pragova veština, tako da komparativne izjave o zemljama kao ekonomijama visokih ili niskih veština paradiraju bez kritičke analize onoga šta takve tvrdnje zapravo znače. Javna politika se u mnogim zemljama fokusira na razvoj onoga što se tretira kao visokokvalifikovano zapošljavanje i poslovno okruženje.[278] Istovremeno, većina razvijenih ekonomija ili ekonomija visokih veština u značajnoj meri zavise od alternativne ekonomije koja se temelji na radnim mestima takozvanog fizičkog rada ili pukih tehničkih veština. Ne kognitivne veštine se mogu posmatrati u smislu stvarnih tehničkih zahteva posla, što je najčešća interpretacija, ili kao pokazatelj vrednosti koje društvo dodeljuje radu u dotičnoj oblasti. Ova dva tumačenja mogu imati preklapanja, ali nisu nužno sinonimi. U nastavku rada, tema će biti sektor ekonomije tehničkih veština – hotelijerstvo, u kojem tumačenje ima tendenciju da se odnosi na oba značenja, iako je fokus više na tehničkim zahtevima posla.

Sektor hotelijerstva predstavlja poslovno okruženje u kome se mogu razmatrati veštine u pružanju usluga. Uprkos svom niskom statusu, on je jedan od najbrže rastućih sektora u svetskoj ekonomiji i suočava se sa stvarnim izazovima u usklađivanju svojih potreba za veštinama sa promenjivim tržištem rada kako u ovoj zemlji, tako i šire. Široke procene ukazuju

[278] Green, A. i Lauder, H. (2001). *High Skills: Globalization, Competitiveness, and Skill Formation*. Oxford University Press.

da je do 10% globalne radne snage zaposleno u turizmu i u poslovima koji se odnose na hotelijerstvo i, kao posledica, to je sektor koji se ne može lako ignorisati.[279]

Postoji značajna pokrivenost promenljivog okruženja veština u literaturi o procesu rada, baveći se pitanjima kao što su prekvalifikovanost, pol, zamena radne snage tehnologijom, šegrtovanje i slično. Fokus literature je u velikoj meri na veštinama u tradicionalnim industrijskim sektorima uz relativno zanemarivanje usluga. Naravno, postoje i izuzeci studija o radu koje se bave analizom veština uslužnog sektora. Za početak ove teme najpre je potrebno definisati šta su zapravo veštine, što nije jednostavan zadatak. Rajli i ostali (Riley et al., 2002) navode da je veština uvek okružena kontroverzama, jer su percepcije veštine vrlo subjektivne i relativne.[280] Bredli i ostali (Bradley et al., 2000) navode različite kriterijume koji se mogu koristiti za definisanje veštine, pri čemu su identifikovali sledeća pitanja:[281]

- da li treba razmotriti formalne kvalifikacije koje poseduje pojedinac,
- količina obuke koja je potrebna za posao i
- sposobnost pojedinca za obavljanje složenih radnih zadataka.

U stvarnosti, svi ovi kriterijumi igraju ulogu u oblikovanju našeg razumevanja veština i oni su dodatno uvijeni u društvene konstrukcije koje tradicija, pol i etnička pripadnost nameću našem tumačenju onoga šta jeste, a šta nije stručni rad. Tumačenje prirode ugostiteljskog rada pretežno je društvena konstrukcija, ali je za ovaj rad bitnije kako se percipira rad u ovom sektoru nego koje sve operativne zadatke uključuje.

Ugostiteljski radi veštine koje su potrebne za izvršenje ovog rada pokazuju različitost u horizontalnom i vertikalnom smislu.[282] Horizontalna raznolikost odražava širinu sektora od prodavnica brze hrane, objekata za noćenje i doručak do elitnih odmarališta i luksuznih hotela.

---

[279] Baum, T. (2002). *Skills and training for the hospitality sector: a review of issues*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 54, No. 3, str. 344

[280] Riley, M., Ladkin A. i Szivas E. (2002). *Tourism employment: Analysis and planning*. Channel View Publications, Vol. 6, str. 143

[281] Bradley, H., Erickson, M., Stephenson, C., & Williams, S. (2000). *Myths at work*. Cambridge: Polity Press

[282] Baum, T. (2002). *Skills and training for the hospitality sector: a review of issues*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 54, No. 3, str. 345

Vertikalna raznolikost se ogleda u nizu tehničkih, servisnih i menadžerskih zadataka koji se sprovode „pod jednim krovom".

9.1. Priroda posla i veštine u hotelijerstvu

Pored gorenavedenih, možemo dodati i novija područja veština koje uključuju funkcije i zadatke vezane za proizvodnju hrane i pića, administraciju, IT sisteme i specijalističke oblasti sporta i slobodnog vremena. Zaista, može se reći da, iako postoji dugotrajna debata o tome da li je ugostiteljska industrija jedinstvena, malo je sumnje da su veštine potrebne za poslove hotelijerstva jedinstvene. Većina veština koje se traže i primenjuju u hotelijerskom sektoru takođe su relevantne i primenjive u drugim sektorima ekonomije.

Karakteristike i organizacija ugostiteljske industrije su podložne stalnom restrukturiranju i evolucijskim promenama. Postoje značajne implikacije takvih promena na tržištu rada i veština, budući da preduzeća menjaju raspon usluga koje nude[283] ili reaguju na trendovne imperative na tržištu potrošača.[284] Vertikalna raznolikost u ugostiteljskom radu predstavljena je tradicionalnijom klasifikacijom koja se kreće od nekvalifikovanih do polukvalifikovanih i od kvalifikovanih do supervizora i menadžera. Ovu tradicionalnu perspektivu rada iveštine u hotelijerstvu delimično opisuje Rajli (Riley, 1996),ukazujući na sledeću proporcionalnupodelu radne snage u hotelijerstvu:[285]

a) menadžeri – 6%,
b) supervizori– 8%,
c) kvalifikovana radna snaga – 22% i
d) operativna radna snaga (polukvalifikovani i nekvalifikovani) – 64%.

---

[283] Hjalager, A. M. i Baum, T. (1998). *Upgrading Human Resources: an analysis of the number, quality and qualifications of employees required in the tourism sector*. High Level Working Group on Tourism and Employment. Brussels: Commission of the European Union

[284] Warhurst, C., Nickson, D., Witz, A. i Marie Cullen, A. (2000). *Aesthetic labour in interactive service work: some case study evidence from the 'new'Glasgow*. Service Industries Journal, Vol. 20, No. 3, str. 11

[285] Riley M. (1996). *Human Resource Management in the Hospitality and Tourism Industry*. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2. Izdanje, str. 18

Ovo pojednostavljenje maskira veliku organizacionu raznolikost u hotelijerstvu, ne uključujući veličinu, lokaciju i vlasništvo biznisa. Stvarni sadržaj posla i veština rada u hotelijerstvu zapravo se temelje na ovim faktorima, tako da uobičajena zvanja (na primermenadžer restorana ili šef kuhinje) gotovo sigurno obuhvataju vrlo različit raspon odgovornosti, zadataka i veština u poslovima u različitim ustanovama.

Rajlijev interni model tržišta rada u hotelima od velikog je značaja, budući da nam ilustruje odnos koji struktura radne snage ima sa brojnim eksternalijama uključujući obrazovne zahteve, uslove za zapošljavanje radne snage, razlike u platama na radnom mestu i nivo članstva u sindikatima.[286] Ova analiza ima važne posledice za status rada u ugostiteljstvu kao i za uočenu atraktivnost sektora kako za zapošljavanje tako i za obrazovanje i obuku. Kip i Mejhju (Keep i Mayhew, 1999a) rezimiraju listu karakteristika hotelijerstva, koja potvrđuje slabu unutrašnju atribuciju tržišta rada:[287]

- tendencija ka niskim platama, osim u slučajevima kada nedostaci u veštinama deluju protiv toga,
- rasprostranjenost prekovremenih radnih sati i smenski rad koji ne odgovara porodičnom životu,
- retka pojava politika jednakih mogućnosti i česta dominacija muškaraca na višim, bolje plaćenim radnim pozicijama,
- loše ili nepostojeće strukture karijernog vođenja,
- neformalne prakse zapošljavanja,
- neuspeh u usvajanju formalizovanih modela „dobre prakse" upravljanja i razvoja ljudskih resursa,
- nedostatak značajnog sindikalnog prisustva,
- visok nivo fluktuacije radne snage i
- poteškoće u zapošljavanju i zadržavanju.

---

[286] Baum, T. (2002). *Skills and training for the hospitality sector: a review of issues*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 54, No. 3, str. 347

[287] Keep, E. i Mayhew, K. (1999a). *The Leisure Sector*. Skills Task Force Research Paper 6, ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance, Oxford and Warwick Universities, str. 8-9

Profil veština hotelijerstva je, očigledno, pod uticajem tržišta rada koje mu je na raspolaganju, i to direktno i putem obrazovnih institucija i trening organizacija. Navedene slabe karakteristike unutrašnjeg tržišta rada same po sebi nameću pritisak na očekivanja koja poslodavci imaju u odnosu na svoje zaposlene, što utiče na prirodu i nivo obuke koju obrazovni sistem pruža. Postoji očigledan ciklus nevrednovanja znanja, ne toliko kao odgovor na stvarne zahteve hotelijerstva ili očekivanja potrošača, već kao rezultat percepcije potencijalnih zaposlenih i očekivanja koja poslodavci imaju o njima.

Hotelijerska radna snaga je okarakterisana kako u popularnoj štampi tako i u istraživačkim akademskim izvorima kao radna snaga u kojoj dominira profil niskih kvalifikacija. Šo i Vilijams (Shaw i Williams, 1994) prilično brutalno i, verovatno nepravedno, karakterišu turističke radnike kao „neobrazovane, nemotivisane, neobučene, nekvalifikovane i neproduktivne."[288] Bredli i ostali (Bradley et al., 2000) primenjuju ovaj epitet na širu uslugu ili novu ekonomiju u preispitivanju pretpostavki o revoluciji veština u Velikoj Britaniji, ističući da radna mesta obično zadržavaju karakter niskih veština, posebno u sektorima sa najbržim rastom.[289]

Međutim, Burns (Burns, 1997) dovodi u pitanje osnov za kategorizaciju ugostiteljskog zapošljavanja u kvalifikovane i nekvalifikovane kategorije, tvrdeći da je postmoderni slučaj da je ovo odvajanje nešto što je socijalni konstruktivizam. Ovaj konstruktivizam je ukorenjen, prvo, sa paradigmama za planiranje radne snage za proizvodni sektor i, drugo, u tradicionalnoj moći sindikata da kontrolišu ulazak na radno mesto kroz dugotrajne prakse. Burns bazira ovaj argument na korisnom razmatranju definicije veština u hotelijerstvu, uz napomenu da različiti sektori koji obuhvataju turizam kao industriju imaju različite pristupe svojim ljudskim resursima i da su neke od tih razlika posledica toga da li zaposleni imaju istoriju

144

[288] Shaw, G. i Williams, A. M. (1994). *Critical issues in tourism: a geographical perspective*. Blackwell Publishers, str. 142

3

[289] Bradley, H., Erickson, M., Stephenson, C., & Williams, S. (2000). *Myths at work*. Cambridge: Polity Press, str. 129

organizovanosti, bilo u smislu sindikata, bilo udruženja osoblja sa formalnim procedurama komunikacije.[290]

Ova snažna interna analiza tržišta rada navodi da Burns smatra da se veštine unutar organizovanih sektora, kao što su avio-kompanije i hotelske kompanije, sa jasno definisanim strukturama odnosa sa osobljem priznaju i vrednuju. Nasuprot tome, ketering i resor hrane i pića deluju unutar poslovne kulture u kojoj se rad posmatra kroz troškove koji se moraju održavati na najnižem mogućem nivoui gde veštinenisu cenjene ili razvijene. Burnsova definicija ugostiteljskih veština nastoji da prevaziđe čisto tehničke sposobnosti onih koji koriste izraze nekvalifikovane ili niske radne snage. On se oslanja na Ricerovu (Ritz, 1993) dramsku analogiju za uslužno radno mesto,tvrdeći da rad u takvom okruženju zahteva više od sposobnosti upravljanja kasom – emocionalni zahtevi podrazumevaju da zaposleni stalno budu u pozitivnom, radosnom i čak razigranom raspoloženju. Sposobnost suočavanja sa takvim zahtevima mora biti priznata kao veština „par ekselans".[291] Ovu sposobnost je takođe argumentovala Punova (Poon, 1993), navodeći da novozaposleni u hotelijerstvu moraju biti obučeni da budu lojalni, fleksibilni, tolerantni, ljubazni i odgovorni u svakom uspešnom turističkom establišmentu. Upravo se takvi zaposleni ističu, jer tehnologija ne može zameniti dobrodošlicu zaposlenih.[292] Burnsov naglasak na emocionalne zahteve, kao dodatnu dimenziju ugostiteljskih veština, potvrđuje i Sejmorova (Seymor, 2000), navodeći da su zaposleni u hotelijerstvu i turizmu dužni da upravljaju svojim emocijama u korist klijenata i da su, delom, plaćeni za to.[293]

Burns sa pravom tvrdi da je perspektiva niskih veština u hotelijerstvu specifična za kontekst i izvučena je iz zapadno orijentisanog pogleda na gostoprimstvo. On navodi neprikladnost primene ovih pretpostavki na okruženja kao što su Solomonska ostrva, Šri Lanka

---

[290] Burns, P. M. (1997). *Hard-skills, soft-skills: undervaluing hospitality's 'service with a smile'*. Progress in Tourism and Hospitality Research, Vol. 3, No. 3, str. 240

[291] Burns, P. M. (1997). *Hard-skills, soft-skills: undervaluing hospitality's 'service with a smile'*. Progress in Tourism and Hospitality Research, Vol. 3, No. 3, str. 240

[292] [illegible], A. (1993). *Tourism, technology and competitive strategies*. Wallingford: CAB international, str. 262

[293] Seymour, D. (2000). *Emotional labour: A comparison between fast food and traditional service work*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 19, No. 2, str. 159

i slično. Takođe, Baum (Baum, 1996) dovodi u pitanje valjanost tvrdnji da je hotelijerstvo radno područje niskih veština. Njegov argument se zasniva na kulturnim pretpostavkama koje se zasnivaju na zapošljavanju u zapadnjačkom međunarodnom hotelijerstvu, pri čemu se tehničke veštine definišu u smislu relativno neometanog napredovanja iz domaćeg i potrošačkog života u radno mesto u hotelu. U zemljama u razvoju, takve pretpostavke nisu adekvatne, budući da se zaposleni pridružuju ugostiteljskim preduzećima bez zapadne akulturacije i bez poznavanja instrumenata i sastojaka zapadne kuhinje, na primer.[294] Stoga je učenje na tehničkom nivou znatno zahtevnije nego u zapadnim zajednicama. Društvene i interpersonalne veštine takođe zahtevaju mnogo više učenja, bilo da se to odnosi na jezičke veštine,bilo na širu kulturnu komunikaciju. Na osnovu ovog argumenta, Baum tvrdi da posao koji može biti nekvalifikovan u Evropi i SAD-u zahteva značajna ulaganja u smislu obrazovanja i obuke negde drugde i stoga se ne može univerzalno opisati kao niskokvalifikovano. Ovo pitanje je ono koje počinje da dobija značaj u Zapadnoj Evropi kao kombinacija nedostatka radne snage u sektoru usluga i rastuće imigracije iz zemalja Istočne Evrope i drugih sredina, što znači da se pretpostavke veština u hotelijerstvu više ne mogu uzimati zdravo za gotovo.

Argument o niskim veštinama takođe ima tendenciju da zanemari mogućnosti gde hotelijerstvo pruža relativno jednostavan pristup korišćenju preduzetničkih i upravljačkih veština. Slabe karakteristike internog tržišta rada znače da je za one koji imaju ograničenu specifičnu ugostiteljsku ili poslovnu obuku lako ostvariv ulazak u industriju na nivoima vlasništva ili višeg rukovodstva, posebno u privatnom sektoru. Kip i Mejhju (Keep i Mayhew, 1999a) napominju da je cilj mnogih koji ulaze u sektor hotelijerstva da konačno nekada pokrenu svoj biznis.[295]

---

[294] Baum, T. (1996). *Unskilled Work and the Hospitality Industry: myth or reality?*International Journal of Hospitality Management, Vol. 15, str. 207-210

[295] Keep, E. i Mayhew, K. (1999a). *The Leisure Sector*. Skills Task Force Research Paper 6, ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance, Oxford and Warwick Universities, str. 12

Jasno je da ne postoji spreman odgovor na ovu raspravu o niskim veštinama u hotelijerstvu. Kip i Mejhju (Keep i Mayhew, 1999b) identifikuju tri diskrecione kategorije tipologije zanimanja:[296]

- simbolički manipulatori ili analitičari na visokom nivou,
- sve manja grupa onih koji se bave rutinskom proizvodnjom i
- grupa koja pruža interpersonalne usluge (konobari i hotelski recepcioneri među ostalima).

U okviru ove klasifikacije, jasno je da veštine koje se najviše cene u društvu spadaju u prvu kategoriju. Hotelijerstvo, na prvi pogled, pada delom u drugu kategoriju (na primer,kuvari) i pretežno u rastuću treću kategoriju – grupu koja se ne može lako prilagoditi posledicama navedenih argumenata Burnsa ili Bauma. Uloga informacione tehnologije u transformisanju rada u širokom spektru sektora u ekonomiji zapravo nije odlika navedene klasifikacije, a ipak uticaj informatičkog doba može se shvatiti kao dodavanje nove dimenzije tradicionalnim ili rutinskim zanimanjima. Postoje tvrdnje u istraživačkim krugovima da postoji nova kategorija turističkog rada koja se javlja kao rezultat informacione revolucije, koja zahteva kreativne i veštine obrade informacija potpuno drugačije od onih tradicionalno povezanih sa sektorom.[297] Ovo može biti istina u segmentu sektora turizma i ugostiteljstva, ali postoji i suprotna procena da, iako takve veštine postoje, one deluju na nivou koji je udaljen od rutinskog turizma i osoblja (na primer, programeri koji rade na održavanju marketinških veb-sajtova na internetu). Stoga, procena stvarnog uticaja informacione revolucije na zahteve veština u gostoprimstvu mora ostati pitanje za buduće razmatranje.

Takođe je korisno, u sažetku ovog dela rada, razmotriti hotelijerstvo iz perspektive Nuna i Blitona (Noon i Bliton, 1995). Njihov pristup se odnosi na razmatranje veština u smislu ličnih atributa, zahteva za poslom i postavljanja posla. Ovaj pristup, sa fokusom na kontekst rada kako sa individualnog tako i sa organizacionog stanovišta, mnogo je više saosećajan prema stvarnosti

---

[296] Keep, E. i Mayhew, K. (1999b). *The Assessment: Knowledge, Skills and Competitiveness*. Oxford Review of Economic Policy, Vol. 15, str. 11

[297] Mistilis, N. i Daniele, R. (2000). *Education and Australian government policy: delivering information technology outcomes for tourism businesses?* Information Technology & Tourism, Vol. 3, No. 1, str. 3

različitosti u okviru hotelijerstva kako su ranije naveli Burns i Baum. Ovi autori prihvataju postavku stvari tako da se posedovanje veština u jednom kontekstu može smatrati nepostojanjem veština u drugom kontekstu, pod uticajem kulturnog konteksta rada, kao i dostupnosti i primene tehnologije.[298] Tvrdi se, dakle, da je jednostavno označavanje rada u hotelijerstvu većinom nekvalifikovano zapravo beskorisno i neopravdano.

9.2. Trend smanjenja potrebnog nivoa veština za obavljanje poslova u hotelijerstvu

Opsežna debata koja okružuje pitanje „mekdonaldizacije", termin koji je uveo Ricer (Ritzer, 1993), ukazuje na to da je proces smanjenja nivoa veština potrebnih za obavljanje posla (*eng. deskilling*) neizbežna posledica rasta standardizacije i rutinizacije u sektoru usluga. Postoje dokazi koji podržavaju ovaj proces u ugostiteljstvu i turizmu u obliku rastućeg sektora brze hrane, u okviru budžetskog smeštaja, i kroz rast jeftinih avio-kompanija. Rast ovih sektora ukazuje na pojednostavljenje zadataka na radnom mestu, delimično potpomognuto zamenom ljudstva tehnologijom, ali i promenama u zahtevima i očekivanjima potrošača. Takođe je sporno što su ovi sektori narasli kao odgovor na novu potrošačku potražnju i kao zamena za ponudu tradicionalnim uslugama. Prema tome, iako je ovaj rast možda imao globalni efekat smanjenja potreba prosečnog nivoa veština u ugostiteljstvu i turizmu, teško je tvrditi da je eliminisao potražnju za većim sposobnostima u drugim sektorima industrije.

Parsons i Maršal (Parsons i Marshall, 1995) su rezimirali argumente brojnih studija o promenama veština u različitim industrijskim sektorima. Njihova analiza istraživanja pokazuje sledeće:[299]

- Tradicionalne veštine i funkcionalne granice se razlažu na mnoga zanimanja, ne vodeći do funkcionalne fragmentacije, već do višestrukih veština u više integrisanim zadacima;

[298] Gabon, M. i Blyton, P. (1995). *The Realities of Work*. Palgrave Macmillan, 2. Izdanje, str. 118

[299] Parsons, D. iMarshall, V. (1995). *Skills, qualifications and utilisation: a research review*. London: Department for Education and Employment, str. 1-2

- Uticaj na veštine nije lako predvideti usled različitih menadžment strategija i reorganizacije zadataka;
- Relativno malo smanjenja nivoa veština potrebnih za obavljanje posla nesrazmerno je koncentrisano na niže veštine i poslove na zanatskom nivou, gde su barijere za prekograničnu trgovinu smanjile potencijal za integraciju,
- Mnogo je hibridizacije veština na svim nivoima zanimanja kako u proizvodnim tako i u uslužnim sektorima, u kombinaciji sa povećanjem i smanjenjem nivoa veština potrebnih za obavljanje posla;
- Potražnja za zanimanjima višeg nivoa je stimulisana efektima strukturnih trendova i ponude radne snage u skladu sa interpretacijom potreba poslodavaca za veštinama.

Ova analiza je relevantna za kontekst promene veština u hotelijerstvu. Argument da se hotelijerstvo kreće prema sveobuhvatnijim oblicima obuke i rada koji se odvijaju na višim nivoima, prikazan je od ranih 1980-ih. Fokus ovog argumenta je bio usmeren ka zadovoljavanju potreba poslodavaca, posebno u manjim preduzećima gde je pojam fleksibilne rotacije između različitih odeljenja hotela na način koji odgovara ciklusu potražnje predstavljen kao logično poslovno rešenje. U stvarnosti, takav rad predstavlja obavljanje više stvari istovremeno, budući dasu nivo i priroda rada takvi da nude malo opcija kroz poboljšanje stvarnih veština zaposlenih, osim u smislu proširenja operativnog konteksta. Specijalni obrazovni program koji je opisao Baum (Baum, 1987) predstavlja akumulaciju komplementarnih, ali ne i progresivnih veština u različitim hotelskim departmanima.[300] Program o kojem se raspravlja u nastavku rada predstavlja evoluciju prethodnog programa tako da uključuje veštine višeg reda, što predstavlja stepen progresije veština.

Nemački program za pripravništvo „Hotelhausfrau/Mann" daleko je najrasprostranjeniji program ovog tipa u ugostiteljskom sektoru i nudi trening koji obezbeđuje rad i obuku u svim odeljenjima hotela na rotacionoj osnovi. Tipično administrativne oblasti uključuju vođenje poslovnih knjiga (4 meseca), kontrolu (3 meseca) i prijem (3 meseca), ali najviši status i akcenat

[300] Baum, T. (1987) *Introducing Educational Innovation in Hospitality Studies: a case study in practical curriculum change*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 6, No. 2, str. 97

se dodeljuje područjima hrane i pića.[301]Pretpostavka da bi ovakav rad najbolje odgovarao manjim preduzećima, generalno, potvrđuje nemačko iskustvo. Osim toga, slične obuke i radne strukture su usvojene u većim objektima kojima upravljaju lanci, uključujući Hilton, Jurys i Marriott hotele. Pitanje multikvalifikacije ili obavljanja više poslova istovremeno,takođe, treba posmatrati u kontekstu organizacionih promena u okviru hotelijerstva i načina na koji organizacije razdvajaju osnovne zaposlene na one u koje se ulaže značajna obuka i razvoj veština i na one periferne za koje takvo unapređenje nije uobičajeno niti planirano.

Stvaranje mogućnosti za razvoj šireg spektra veština na radnom mestu često je uključeno u modele obogaćivanja radnih mesta. Višestruko osposobljavanje ili višestruko obavljanje zadataka u svim odeljenjima, kao što se generalno praktikuje u sektoru hotelijerstva, ipak se ne može opisati kao „obogaćivanje". Uglavnom se misli na virtuelnu eliminaciju tradicionalnih sistematizacija radnih mesta i spajanja više poslovnih funkcija.

9.3. Tehničke i generičke osobine u hotelijerstvu

Istorijski gledano, veštine u hotelijerstvu su bile posmatrane gotovo isključivo u smislu njihovih tehničkih zahteva i to je činilo osnovu programa obuke koji su vodili fakulteti u Evropi i, kasnije, gotovo širom sveta u zemljama u razvoju kroz programe finansirane pomoći u većem delu 20.veka. Radna mesta u hotelijerstvu su, takođe, izgrađena na osnovu akumulacije veština potrebnih za specifične tehničke zadatke. Promene u prirodi posla, uticaj tehnologije i očekivanja kupaca prouzrokovali su temeljnu ponovnu procenu relativnih uloga tehničkih i generičkih veština u hotelijerstvu.

Nedostatak veština u hotelijerstvu se sve više vidi u smislu generičkih, a ne specifičnih tehničkih kompetencija. Studije o očekivanjima poslodavaca od diplomaca navode potražnju za veštinama komunikacije, upravljanja ljudima i rešavanja problema kao prioritet.Agencija za osiguranje kvaliteta visokog obrazovanja Velike Britanije (*Quality Assurance Agency –QAA*) identifikuje sledeće ključne veštine u hotelijerstvu:[302]

[301] Jagers, P. i Baum, T. (2001). *Benchmarking of Best Practice in Hotel Front Office*. CERT, Dublin, str. 26

[302] Quality Assurance Agency (2000). *Hospitality, Leisure, Sport and Tourism. Subject Benchmark Statement*. Gloucester: QAA

a) komunikacija,
b) numeričke veštine,
c) informaciona tehnologija,
d) rad sa drugima i
e) poboljšanje sopstvenog učenja i rada.

Ove ključne veštine predstavljaju sposobnosti koje su tradicionalno integrisane kao „normalna" očekivanja u okviru hotelijerstva na operativnim i upravljačkim nivoima, a specifičan fokus na razvoj ovih veštinamože biti diskutabilan u kontekstu ovog sektora.

Međutim, Fondacija za obuku u hotelijerstvu (*HtF*) i dalje navodi da su zahtevi poslodavaca za poboljšanjem generičkih veština prioritet. Ove veštine uključuju komunikaciju, pokazivanje inicijative, pružanje usluga korisnicima i demonstriranje spremnosti za učenje. Preporuke za rešavanje generičkog nedostatka veština uključuju sledeće korake:[303]

- integracija generičkih veština u redovne obrazovne programe,
- finansiranje pružaoca obuka u oblastima ključnih veština i razvoja odgovarajućih sposobnosti i stavova kod mladih,
- uverenje o kompetentnosti pružaoca obuke za pružanje treninga o ključnim veštinama i
- programi prakse zapošljavanja koji obuhvataju i obuku iz opštih veština.

Još jedna studija Fondacije za obuku u hotelijerstvu na temu potreba za veštinama u hotelijerstvu izveštava da se jaz u veštinamafokusira na ono što se može oblikovati generičkim planom – razvoj komunikacije, rešavanja problema i unapređenje usluga za korisnike, kao i specifične veštine.[304]

Empirijski dokazi iz studije o radu u hotelima i zahtevima za veštininama na nivou nekoliko evropskih zemalja jasno pokazuju da ovaj fokus deluje u praksi. Hoteli u svim kategorijama kvaliteta u sedam evropskih zemalja regrutuju na osnovu generičke zapošljivosti,

---

[303] Hospitality Training Foundation (2000a). *Hospitality Sector Workforce Development Plan 2001*. London: HtF

[304] Hospitality Training Foundation (2000b). *Delphi Study of the Hospitality Industry - Final Summary*. London: HtF

a ne na osnovu specifičnih veština i iskustva. Čak i hoteli sa petzvezdica prihvataju realnost tržišta i voljni su da regrutuju osoblje bez iskustva pod uslovom da imaju dobro opšte obrazovanje i spremnost da uče.[305] Isti izveštaj navodi i da je ključna promena u radu na recepciji ustvari integracija tehničkih i interpersonalnih veština u svim aspektima rada. Ovo je rezultat sve većeg naglašavanja potonjeg, dok se tehnologija razvila kao podrška za pružanje usluga, a ne kao cilj sam po sebi. U tehničkom smislu, tehnologija će nastaviti da smanjuje zahteve za veštinama rada na recepciji, jer sistemi postaju lakši za korišćenje i dele osnovne funkcionalne funkcije sa široko korišćenim kancelarijskim i komercijalnim računarskim softverima.[306]

Autori dalje naglašavaju da će u odsustvu iskusnog, kvalifikovanog osoblja, mnogi hoteli sve više gledati na generičke, netehničke kompetencije (komunikacija, rešavanje problema, korisničke usluge i IT) pri regrutaciji novog osoblja uz obuku tokom indukcione faze rada.[307] Pored ovih opštih razmatranja veština, rad Varhursta i ostalih (Warhurst et al., 2000) sugeriše da estetski kriterijumi takođe imaju svoje mesto pri regrutaciji osoblja za rad na recepciji – kriterijumi zapošljavanja u ugostiteljskom sektoru sve više prepoznaju trouglastu prirodu veština:tehničkih, generičkih i estetskih.[308] Prioritet koji se daje svakoj od njih zavisi od prirode posla i vrste posla o kom se razmatra.

Prognoza Fondacije za obuku u hotelijerstvu za veštine i zapošljavanje ističe zanimljiv paradoks u debati o hotelijerskim veštinama. Poslodavci, kao što je više puta naglašeno, daju vrednost generičkim veštinama, kao što su spremnost za učenje i sposobnost zaposlenih da budu fleksibilni i prilagodljivi. U isto vreme, inicijativa je takođe vredna veština i ona koja često nedostaje u industriji.S tim u vezi, postavljaju dva važna pitanja:[309]

---

[305] Ogers, P. i Baum, T. (2001). *Benchmarking of Best Practice in Hotel Front Office*. CERT, Dublin, str. 9

[306] Ogers, P. i Baum, T. (2001). *Benchmarking of Best Practice in Hotel Front Office*. CERT, Dublin, str. 18

[307] Ogers, P. i Baum, T. (2001). *Benchmarking of Best Practice in Hotel Front Office*. CERT, Dublin, str. 21

[308] Warhurst, C., Nickson, D., Witz, A. i Marie Cullen, A. (2000). *Aesthetic labour in interactive service work: some case study evidence from the 'new'Glasgow*. Service Industries Journal, Vol. 20, No. 3, str. 11

[309] Baum, T. (2002). *Skills and training for the hospitality sector: a review of issues*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 54, No. 3, str. 355

- Da li su poslodavci nerealni u svojim očekivanjima?

Postoji mogućnost da kandidat koji je dobar u praćenju uputstava možda neće moći da pokaže mnogo inicijative.

- Da li poslodavci regrutuju „prave" ljude?

Ako se, prilikom regrutovanja, poslodavci fokusiraju na kandidate za koje smatraju da su dobri u praćenju instrukcija, možda će se kasnije pokazati da nisu vešti u iskazivanju mnogo inicijative.

Ova pitanja su od posebnog značaja u kontekstu trendova i zagovaranja većeg osnaživanja u oblasti učenja i rada. Koncept osnaživanja je u literaturi o ugostiteljstvu predstavljen kao strategija ljudskih resursa sa relativno širokom primenom.

9.4. Proces obrazovanja i obuke u hotelijerstvu

Obrazovanje i obuka u oblasti hotelijerstva se razvijala, u istorijskom smislu, tokom perioda dužeg od 100 godina sa teretom investiranja u većini zemalja podeljenih između javnog sektora (škole, fakulteti, univerziteti, odbori za obuku) i privatnih preduzeća. Tradicionalni fokus je bio na razvoju tehničkih veština u osnovnim ugostiteljskim oblastima, a to je i ostao prioritet u programima mnogih zemalja. Priznavanje potrebe za dopunom tehničkih sa generičkim veštinama pojavilo se u protekle dve decenije. Ulaganje u razvoj veština u hotelijerstvu je često opravdano na osnovu strukture male privrede u industriji i njene geografske fragmentacije. Međutim, priroda investicija je bila takva da su primarni korisnici javnog obrazovanja u hotelijerstvu i obuci kroz treninge do ranih 1980-ih bili, i nastavljaju da budu, glavne kompanije, organizacije koje, sporno, mogu da obezbede vlastite veštine. Međutim, nastavlja se potreba za ulaganjem u razvoj veština. Tomas i Long (Thomas i Long, 2001) navode ono što oni vide kao ključnu ulogu za razvoj podržanih veština u oblastima ekonomskog oporavka – nova zapošljavanja u hotelijerstvu donose i koristu vidu pomoći u zapošljavanju radne snage na nivou lokalne zajednice.[310]

78

[310] Thomas, R. i Long, J. (2001). Tourism and economic regeneration: the role of skills development. *International Journal of Tourism Research*, Vol. *3, No*. 3, str. 229

Međutim, ako se održi argument da ugostiteljski rad podrazumeva u suštini niske stepene veština, moraju se postaviti pitanja o nivou javnih investicija u razvoj veština usmerenih na sektor u poslednjih 100 godina. Ova analiza bi mogla da se osloni na Eštonovu i Grinovu (Ashton i Green, 1996) kritiku ekonomskih koristi od stručnog obrazovanja. Ukoliko je priroda ugostiteljskih veština prepoznata više kao kontekstualna po svojoj prirodi, takva investicija može biti opravdana, dok pretežno tehnička priroda industrije ne mora biti opravdana.

Razvoj veština za zadovoljenje potreba različitih interesnih grupa u hotelijerstvu se često doživljava kao partnerstvo između industrije i pružalaca usluga obrazovanja/treninga, pri čemu svako igra komplementarnu ulogu. Obim njihovog angažovanja zavisi od ciljeva i nivoa obuke, kao i od sistema u kojem se takva obuka sprovodi. Guera i Peroni (Guerra i Peroni, 1991) navode relativno homogenu ugostiteljsku industriju u Evropi, ali ukazuju na značajnu raznolikost u sistemima obrazovanja i obuke koji funkcionišu zajedno sa industrijom, odražavajući razlike u nacionalnim sistemima stručnog obrazovanja, kao i različitost u statusu i fokusu turizma i ugostiteljstva na nacionalnom ili regionalnom nivou.[311] Ova raznolikost se jasno odražava u strukturi programa ugostiteljskih veština u različitim evropskim zemljama.

Obrazovanje i obuka višeg nivoa za hotelijerstvo i turizam uglavnom održavaju jasnu posvećenost razvoju veština osmišljenih tako da dopune više generičke ciljeve obrazovanja i razvoja biznisa. U kontekstu ugostiteljstva, Đilespei Baum (Gillespie i Baum, 2000) razmatraju promenu uloge praktičnog, stručnog obrazovanja u okviru programa za ugostiteljske studije i beleže značajno smanjenje, ali ne i eliminaciju ovog procesa.[312] Bazbi (Busby, 2001) analizira sadržaj turističkih stepena u Velikoj Britaniji i zaključuje da je ono što on opisuje kao vokalizam snažna karakteristika u pružanju usluga. Takvo strukovno obrazovanje uključuje razvoj

[311] Guerra, D. i Peroni, G. (1991). *Occupations in the hotel tourist sector within the European community: A comparative analysis*. Office for Official Publications of the European Communities, str. 95

[312] Gillespie, C. i Baum, T. (2000). *Innovation and creativity in professional higher education: The development of a CD-ROM to support teaching and learning in food and beverage management*. Scottish Journal of Adult and Continuing Education, Vol. 6, No. 2

specifičnih veština u ugostiteljstvu i područjima vezanim za putovanja, a Bazbi tvrdi da ovi elementi igraju važnu ulogu u osiguravanju zapošljivosti diplomiranih studenata.[313]

U okviru hotelijerstva, ključni problem veština koji je vezan za tradiciju sektora, posebno u Evropi, jeste značaj razvoja veština u oblasti hrane i pića kao neophodnog koraka ka primeni opštih upravljačkih veština u hotelima. Ladkinova (2000) studija o karijerama hotelskih menadžera potvrđuje široko rasprostranjeno mišljenje da iskustvo u segmentuhrane i pića ostaje jedinstvena karakteristika karijere uspešnih generalnih menadžera, iako je doprinos prihoda ove oblasti relativno manje važan od, na primer, smeštaja.[314] Autorka primećuje da nekoliko uspešnih generalnih menadžera ima značajnu obuku ili radno iskustvo u oblastima organizacije smeštaja, računovodstva i marketinga pre njihovog stupanja namenadžemnt funkcije. Ovo nam ukazuje na kontinuirani fokus na tradicionalnom razvoju veština u oblasti hrane i pića u obrazovnom procesu uprkos očekivanjima poslodavaca.

Kip i Mejhju (Keep i Mayhew, 1999b) napominju važnost debate koja se bavi uklapanjem potreba ugostiteljske industrije i programa koji se pružaju u sistemu stručnog obrazovanja i obuke. Ovo je složeno pitanje i postoji relativno malo dokaza koji ukazuju na to da su potrebe industrije predstavljene jedinstvenom perspektivom. Zaista, s obzirom na različitost unutar industrije, malo je verovatno da bi se ikada mogla postići jednoglasnost u pogledu obuke i obrazovanja koja je potrebna.[315] Priznavanje ove raznolikosti i problemi povezani sa pokušajima da se obezbedi jedinstvena obuka za fragmentirani sektor u središtu je Baumovog argumenta – pružaoci usluga obrazovanja trebalo bi da prilagode svoje mogućnosti za razvoj veština kako bi zadovoljili potrebe ciljanog segmenta industrije, nego da pokušaju da pokriju sve stvari za sve ugostiteljske poslove. To je takođe argument protiv pojma zajedničkog nastavnog plana i programa za obrazovanje u oblasti turizma i ugostiteljstva.

---

[313] Busby, G. (2001). *Vocationalism in higher level tourism courses: The British perspective*. Journal of Further and Higher Education, Vol. 25, No. 1, str. 29

[314] Ladkin, A. (2000). *Vocational education and food and beverage experience: issues for career development*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 12, No. 4, str. 226

[315] Keep, E. i Mayhew, K. (1999b). *The Assessment: Knowledge, Skills and Competitiveness*. Oxford Review of Economic Policy, Vol. 15, str. 14

Tradicionalni modeli obrazovanja i osposobljavanja za rad u hotelijerskoj industriji nose značajnu odgovornost za razvoj veština i konsolidaciju učenja o profesionalnom radnom iskustvu ili stažiranju. Mulkahi (Mulcahi, 1999) opisuje proces kao onaj koji je od koristi svim trima interesnim stranama i vrednuje se na osnovu:[316]

- obrazovanja, jer su polaznici dobili priliku da na formalizovaniji način nauče više o strukturi industrije,
- turističke industrije, jer su se polaznici pokazali kao koristan izvor jeftine kvalifikovane ili polukvalifikovane radne snage na redovnoj osnovi i
- samih polaznika, jer je radno iskustvo rešilo začarani krug karijerne mogućnosti (ne može se dobiti posao bez iskustva, a ne može se steći iskustvo bez posla).

Kip i Mejhju (Keep i Mayhew, 1999b) zaključuju svoju analizu okruženja veština u hotelijerskom sektoru, tvrdeći da će, ukoliko pokušavamo da uzmemo veštine kao polaznu tačku za plan nadogradnje, učinak ovog sektora biti pogrešno postavljen. Dugogodišnji problemi sa veštinama u ovom sektoru su posledicaširih faktora koji se moraju rešiti, ukoliko je krajnji cilj ostvarenje značajnih i trajnih poboljšanja u potražnji i korišćenju veština. Neophodan preduslov za efikasno korišćenje unapređenih nivoa veština među širokom masom radne snage bi bio razvoj boljih sistema za upravljanje ljudima i praksama, kao i razvoj boljih pristupa organizacijama rada koji su omogućile značajne nivoe obogaćivanja posla.[317]

Ovaj argument izgleda prihvatljiv u određenoj meri. Međutim, kontraargument se može razviti na osnovu iskustva u Irskoj, koja je u oblasti razvoja turizma u proteklih 40 godina smatrana kao vodeća evropska destinacija u smislu rasta i performansi. Ovaj rast je podržan održivim ulaganjem u razvoj veština „odozdo na gore" i dovodi nas do pitanja o nekim pretpostavkama iz Kipovog i Mejhjuovog zaključka. Dugoročno ulaganje u integrisani razvoj veština u ugostiteljstvu na svim nivoima putem nacionalne strategije i turističkih fakulteta postavljeno je uz nacionalni fokus i ulaganje u obrazovanje na svim nivoima, što je, po svemu

[316] Mulachy, J. D. (1998). *Vocational work experience in the hospitality industry: characteristics and strategies*. Journal of European Industrial Training, Vol. 22, No. 3, str. 128

[317] Keep, E. i Mayhew, K. (1999b). *The Assessment: Knowledge, Skills and Competitiveness*. Oxford Review of Economic Policy, Vol. 15, str. 8

sudeći, značajno doprinelo održivom rastu turističke industrije.[318] Ova integrisana politika u okviru turizma i šire kroz nacionalnu ekonomiju nastavlja sa fokusom na kontinuirano unapređivanje kako sektorskih, tako i generičkih veština, bez obzira na povlačenje evropske pomoći.[319] Očigledno je da je nastavak lekcije za ugostiteljski sektor i naše države u obrazovanju prema irskom modelu.

Rasprava o veštinama u hotelijerstvu, dakle, dovodi u pitanje prekomerno pojednostavljenje većine širih rasprava o veštinama unutar šire ekonomije usluga. Zapravo, naglašavaju se problemi pojednostavljenja u analizi koji polaze od prirode tehničkog rada i povezanih veština. Vrednost klasifikacije veština o procesu rada u literaturi je takođe dovedena u pitanje ovom analizom. Hotelijerstvo se ne uklapa ni u jednu od opisanih tipologija veština, već prelazi u nekoliko kategorija i kreće se između kategorija. Ipak, hotelijerstvo jeste više od pitanja akademske klasifikacije. Takođe se otvaraju pitanja vezana za globalizaciju tržišta rada, gde smo se dotakli i realne zabrinutosti o održivim javnim ulaganjima u obrazovanje i obuku.

10. Neophodne kompetencije menadžera u hotelijerstvu sa posebnim osvrtom na kognitivne veštine

Naredno poglavlje daje pregled istraživanja potrebnih kompetencija menadžera u hotelijerstvu sa posebnim osvrtom na kognitivne veštine. Najpre će biti opisano nekoliko značajnih rasprava o različitim definicijama i značenjima kompetencije, nakon čega će kompetencije biti posmatrane sa aspekta veština i učinka. Zatim će tema biti odnos kompetencija na ugostiteljsku industriju, kao i analiza kako ova industrija posmatra kognitivne veštine. Završni deo poglavlja se bavi ulogom akademskog obrazovanja i obuke u razvoju kompetencija koje se primenjuju u ugostiteljskoj industriji, sa posebnim osvrtom na dve perspektive –perspektive studenata i poslodavaca.

---

[318] CERT (2000). *2000 Employment Survey of the Tourism Industry in Ireland*. Dublin: CERT.

[319] National Competitiveness Council (2000). *Statement on Labour Supply and Skills*. Dublin: National Competitiveness Council/ Forfas

10.1. Definisanje kompetencije iz perspektive hotelijerstva

Antički Grci su smatrali da su kompetencije više od veština. Smatrale su se vrlinom, opštim osećajem izvrsnosti i dobrote. Vremenom je ova definicija lišena svojih moralnih, socijalnih i intelektualnih kvaliteta i svela se na jednostavniju definiciju: „imati sposobnost za preduzmanje određenih zadataka". Hofman (Hoffman, 1999) smatra da ne postoji jasan dogovor oko definisanja kompetencije. On predlaže tri glavne pozicije unutar definicije koje uključuju: uočljiv učinak, standard ili kvalitet izvedbe i osnovne kvalitete pojedinca.[320] Autor dalje navodi da će se značenje kompetencije pomerati u skladu sa kontekstom njegove upotrebe i zahtevima korisnika. Takođe, sugeriše i da bi se reč kompetencija trebalo birati na osnovu njene prikladnosti potrebama konteksta.

Kompetentnost je, u kontekstu hotelijerske industrije, ipak najbolje definisana originalnim antičkogrčkim značenjem koje se pripisuje ovoj reči. Kompetentnost u hotelijerstvu obuhvata mnoštvo kvaliteta koji su usko povezani sa intrinzičnim čulima onoga što jeodlično i dobro.[321] Istraživanje koje su sproveli Pejtova i ostali (Pate et al., 2003) ukazuje da postoje dva pristupa za razmatranje kompetencija: racionalistički pristup i subjektivistički ili konstruktivistički pristup. Racionalistički pristup deli kompetenciju na radno orijentisan pristup i pristup orijentisan na zadatak. Radno orijentisani pristup se odnosi na motive, osobine i društvene veštine, dok se pristup orijentisan na zadatak odnosi na ponašanje pojedinaca u organizaciji. Subjektivistički pristup posmatra radnika i rad kao jedan entitet. To znači da uzima u obzir interakciju između pojedinca i posla u smislu onoga što je pojedinac doprineo poslu i karakteristika samog posla.[322]Autori priznaju, kao i antički Grci, da je kompetencija uslov koji proizilazi iz unapred definisane organizacione kulture, etosa, vrednosti i očekivanja. Međutim, oni takođe ističu da industrijski standardi deluju kao merila i mogu diktirati značenje kompetencije. Pored toga, kompetencija jeste dinamičan i kontinuiran proces koji bi trebalo

42

[320]Hoffmann, T. (1999).*The meanings of competency*. Journal of European Industrial Training, Vol. 23, No. 6, str. 275-286

[321] Brezinka, W. (1988). *Competence as an aim of education*. Philosophical issues in moral education and development, str. 84

66

[322] Pate, J., Martin, G. i Robertson, M. (2003). *Accrediting competencies: a case of Scottish vocational qualifications*. Journal of European Industrial Training, Vol. 27, No. 2/3/4, str. 169-176

uključiti u vrednosti osobe i profesije i uzeti u obzir znanje, specifične veštine i sposobnosti. Kompetencija ima sposobnost menjanja i zavisi od uloge pojedinca i konteksta u kojem pojedinac radi.

Hofman (Hoffman, 1999) tvrdi da osnovni atributi pojedinaca mogu pomoći u definisanju pojma kompetencije. Osnovni atributi mogu uključivati karakteristike ličnosti, motivaciju i inteligenciju među drugim psihološkim merama. „Obuka i obrazovanje možda nisu dovoljni u smislu inputa za učenje kako bi se stvorio kompetentan izvršilac. Možda će biti potreban i izbor onih koji imaju potencijal ili odgovarajuću ličnost."[323] Pored toga, jezik kompetencije se često pogrešno shvata. To je trajni kvalitet ličnosti koji se vrednuje od strane zajednice kojoj pripadamo.

10.2. Kompetencije menadžera u hotelijerstvu

Procenjuje se da globalni turizam obuhvata oko 700 miliona putnika godišnje, koji čine 8% svetskog izvoza i 30% međunarodne trgovine uslugama.[324] Kao rezultat toga, za ovu industriju, kompetencija bi trebalo da je više od veštine. Kompetencije za upravljanje hotelijerstvom spadaju u dva značajno velika domena. One se sastoje od formalnih i kognitivnih domena veština. Područje formalnih ili tehničkih veština uključuje oblasti znanja kao što su računovodstvo, finansije, marketing i operacije. Napredni domen uključuje bihevioralne aspekte upravljanja, motivacije i liderstva. Kognitivne kompetencije se odnose na kreativnost i osetljivost i sastoje se uglavnom od ličnih kvaliteta koji leže iza ponašanja pojedinca.

Imajući u vidu raznoliku prirodu ugostiteljske industrije, nije lako precizno definisati koje veštine i kompetencije diplomirani menadžer ugostiteljstva treba da poseduje.[325] Tas (Tas, 1988) tvrdi da bi diplomci trebalo da imaju bazu od više veština, što im omogućava da budu

[323] Hoffmann, T. (1999). *The meanings of competency*. Journal of European Industrial Training, Vol. 23, No. 6, str. 275

[324] Jauhari, V. (2006). *Competencies for a career in the hospitality industry: an Indian perspective*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 18, No. 2, str. 124

[325] Gamble P. R. i Messenger, S. (1990). *Preparing managers for industry: the role of hospitality management education*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 2, No. 2, str. 13-19

kreativni, fleksibilni i prilagodljivi.[326] Tas je identifikovao trideset šest kompetencija koje su sužene na pet ključnih kompetencija i to: samoupravljanje, komunikacija, međuljudski odnosi, liderstvo i kritičko mišljenje. Od tada su sprovedene mnoge druge studije.

Kac (Katz, 1974) je veštine koje zahteva jedna menadžement pozicija svrstao u tri kategorije: tehničke, ljudske i konceptualne.[327] Tehničke veštine su veštine orijentisane na detalje i zahtevaju se od rukovodilaca na početnom nivou. Primer može biti računanje troškova nabavke hrane za restoran na mesečnom nivou. Ljudske veštine su interpersonalne veštine koje su potrebne za upravljanje grupom ljudi ili interakciju u formatu jedan na jedan. Veštine izgradnje tima i komunikacione veštine bi bile primeri ljudskih veština. Konceptualne veštine su veštine planiranja i kreiranja vizije koje su potrebne menadžerima. Donošenje odluka i predviđanje su primeri konceptualnih veština.

Pitanje kako dizajnirati izborne programe u hotelijerstvu ostalo je nerešeno sedamdesetih i osamdesetih godina prošlog veka. Od sedamdesetih godina, neki trgovinski stručnjaci su kritikovali hotelsko i restoransko obrazovanje kao neprilagođeno potrebama industrije.[328] Brojni četvorogodišnji programi ugostiteljstva su počeli da odgovaraju na zahteve povećanjem broja profesionalnih veština, fokusirajući se na posebne potrebe ugostiteljske industrije. Pored navedenog, mnogi istraživači su ustanovili potrebu za redizajniranjem obrazovnih programa ugostiteljstva. Ispitujući nastavne planove i programe, Luis (Lewis, 1993) je izrazio zabrinutost da postojeći programi neće nastaviti da postoje ako ne budu ponovo procenjivani, uzimajući u obzir promenljive upravljačke i društvene potrebe.[329]

Pružajući korisnu tipologiju, Kuper i Lokvud (Cooper i Lockwood, 1994) su jasno naveli tri načina na koji su se studije turizma razvile kao akademska oblast. Prvo, to je bilo kroz

---

[326] Tas, R. F. (1988). *Teaching future managers*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 2, str. 41-43

[327] *Managerial skills according to Katz*, dostupno na:https://managementmania.com/en/managerial-skills-according-to-katz, datum pristupa: 20.12.2018.

[328] Casado M. A. (1992). *Higher education hospitality schools: Meeting the needs of industry*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 4, No. 4, str. 41-43

[329] Lewis R. C. (1993). *Hospitality management education: Here today, gone tomorrow?* Hospitality Research Journal, Vol. 17, No. 1, str. 273

specifičnu obuku vezanu za sektor putovanja, zatim su usledili kursevi u poslovnom području, a potom su se razvile i studije turizma, koje su nastale kombinujući tradicionalne predmete kao što su geografija, sociologija i lingvistika.[330] Razvoj obrazovanja u turizmu je izazovan zbog segmentirane prirode predmeta, koji je istovremeno i interdisciplinarni i multidisciplinarni.

Tas je istraživao menadžerske kompetencije neophodne za diplomce u hotelskoj industriji i definisao kompetencije kao aktivnosti i veštine koje su neophodne za obavljanje dužnosti određene pozicije. Njegova studija se smatra revolucionarnim i pionirskim istraživanjem kompetencija za upravljanje u ugostiteljstvu. Osnovne kompetencije u ugostiteljstvu su praktično različite od onih u obrazovnim institucijama. Kompetencije koje zaposleni smatraju neobaveznim se vremenom menjaju. Krajem sedamdesetih i ranih 1980-ih, rezultati istraživača su bili više usredsređeni na tehnička pitanja nego na odgovore pronađene u studijama kasnih 1980-ih i kasnije. Tas u svom istraživanju 1983. godine navodi sledeće važne kompetencije u hotelijerstvu:[331]

a) rešavanje problema gosta sa razumevanjem i senzibilitetom,
b) održavanje profesionalnih i etičkih standarda u radnom okruženju,
c) prikazivanje ravnoteže i profesionalnog izgleda,
d) efikasna pismena i usmena komunikacija,
e) razvijanje pozitivnih odnosa sa kupcima i
f) nastojanje ostvarivanja pozitivnih radnih odnosa sa zaposlenima.

Godine 1988. Tas naglašava sledeće važne kompetencije za pripravnike hotelskog menadžmenta:[332]

a) veštine ljudskih odnosa,
b) profesionalni etički standardi,

---

[330] Valachis, I. (2003). *Essential competencies for a hospitality management career: the role of hospitality management education*, Conference on Educating for Tomorrow's Tourism, Ohrid, Macedonia, str. 2

[331] Tas, R. F. (1983). *Competencies important for hotel manager trainees*. Partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, Oklahoma State University, str. 83-84

[332] Tas, R. F. (1988). *Teaching future managers*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 2, str. 41-43

c) diplomatija i

d) izborne usmene i pismene komunikacione veštine.

Pored navedenog, istraživači do 1990-ih godina uključuju tehničke, ljudske i konceptualne i demonstrativne organizacione veštine, ljudske veštine i liderstvo kao važne kompetencije.[333] Štaviše, Baumova (Baum, 1990) studija o očekivanjima hotelskih menadžera od diplomiranih studenata u industriji u Velikoj Britaniji identifikovala je sledeće najvažnije kompetencije:[334]

a) upravljanje problemima gostiju sa razumevanjem i senzibilitetom,

b) efikasna komunikacija u pismenoj i usmenoj formi,

c) postizanje pozitivnih radnih odnosa sa zaposlenima,

d) profesionalni izgled i ravnoteža,

e) razvoj pozitivnih odnosa sa kupcima i

f) motivacije zaposlenih za postizanje željenog učinka.

Sendvit (Sandwith, 1993) je posebno proširio Kacov model tri dimenzije i izložio model domena kompetencija sa pet elemenata koji uključuju:[335]

a) konceptualno-kreativni domen, koji je poznat kao kognitivni,

b) liderstvo, odnosno sposobnost pretvaranja ideja u produktivnu akciju,

c) interpersonalni domen, koje se odnosi na veštine izborne interakcije sa drugima,

d) administrativni domen, u smislu kadrovskog i finansijskog upravljanja poslovanjem i

e) tehnički domen, koji se odnosi na znanje i veštine neophodne za proizvodnju proizvoda ili usluge.

---

[333] Van Dyke, T. i Strick, S. (1990). *Recruitment, selection, and retention of managers in the hotel and restaurant industry*. Hospitality Review, Vol. 8, No.1, str. 6

[334] Baum, T. (1990). *Competencies for hotel management: Industry expectations of education*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol 2, No. 4, str. 13-16

[335] Sandwith, P. (1993). *A hierarchy of management training requirements: The competency domain model*. Public Personnel Management, Vol. 22, No.1, str. 43-62

Konceptualni/kreativni domen odgovara kategoriji konceptualnih veština, dok tehnička i administrativna područja odgovaraju kategoriji tehničkih veština, a liderstvo i interpersonalni domeni odgovaraju kategoriji ljudskih veština.

Luis (Lewis, 1993) je stavio veći naglasak na konceptualne veštine.[336] Među njima, a veliki broj autora je saglasan, liderstvo se ističe kao najznačajnija ljudska veština, pri čemu se liderstvom smatra sposobnost osobe da generiše viziju budućnosti.

Veština ljudskog odnosa je dodatna vitalna unutrašnja kompetencija, koju podržavaju mnogi autori. Interpersonalna kompetentnost i timski rad su visoko rangirani zajedno sa komunikacijom, kada poslodavci donose odluke o odabiru zaposlenog. Sa druge strane, Natson i Peton (Knutson i Patton, 1992) su utvrdili da studenti smatraju da nisu dovoljno kompetentni u veštinama ljudskih odnosa, kao što su upravljanje zaposlenima i interakcija sa gostima.[337]Baum i Nikson (Baum i Nickson, 1998) tvrde „da studenti ugostiteljstva zahtevaju realno i duboko razumevanje industrije i pitanja upravljanja ljudskim resursima unutar nje sa teorijske i konceptualne tačke gledišta pre nego im se daju operativni i propisani modeli funkcionisanja u datom okruženju."[338] Štaviše, predlažu „jaču pedagošku osnovu za iskustvo učenja sa kojim se studenti suočavaju u oblasti upravljanja ljudskim resursima u kurikulumu ugostiteljsko-turističkih programa."[339]

Istraživanje koje su sproveli Enzi i ostali (Enz et al., 1993) je istaklo da bi nastavni plan i program trebalo da objedine vizualizaciju fakulteta sa studentima i industrijom. Prema tom istraživanju, program treba da se fokusira na sedam ključnih tema:[340]

---

[336] Lewis R. C. (1993). *Hospitality management education: Here today, gone tomorrow?* Hospitality Research Journal, Vol. 17, No. 1, str. 273

[337] Knutson, B. J. i Patton, M. E. (1992). *How prepared am I to succeed in the hospitality industry? What the students are telling us*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 4, No. 3, str. 38

[338] Baum, T. i Nickson D. (1998). *Teaching human resource management in hospitality and tourism: A critique*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 10, No. 2, str. 79

[339] Baum, T. i Nickson D. (1998). *Teaching human resource management in hospitality and tourism: A critique*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 10, No. 2, str. 79

[340] Enz,C.A, Renaghan, L.M. i Geller, A.N. (1993). *Graduate-level education: A survey of stakeholders*. The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 34, No.4, str. 94

a) strateška orijentacija ili sposobnost da se vidi velika slika,
b) sposobnost komunikacije,
c) menadžment stil, naročito timski,
d) liderske veštine kao što su sposobnost da se ubedi, motiviše i ohrabri,
e) analitička sposobnost i dovoljno ovladavanje tehničkim veštinama i industrijskim konceptima za uparivanje znanja sa izvrsnošću u implementaciji,
f) etička svest i
g) međunarodni opseg.

Rezultati istraživanja ukazuju na to da će predavači iz oblasti hotelijerskog menadžmenta možda morati da razmotre načine obogaćivanja potencijala studenata u pravcu upravljanja problemima gostiju sa razumevanjem i senzibilnošću. Studenti ugostiteljskog menadžmenta bi trebalo da dobiju osnovna znanja iz poslovnih principa, liberalno-umetničko obrazovanje za opšti razvoj i tehničko znanje, pored primene poslovnih principa kroz ugostiteljske objekte. Takođe bi se moglo ispitati da li je potrebno uvesti sofisticiranije oblike nastave kao što su laboratorijske sesije, koje bi omogućile studentima da proučavaju vezu koja povezuje teorijske koncepte i stvarni svet.[341]

Autori Džons i Tier (Johns i Teare, 1995) ukazuju da se dešavaju promene u poslovnom okruženju ugostiteljstva i razmatraju promene u veštinama, stavovima i kompetencijama koje se sada zahtevaju od menadžera ugostiteljstva.[342] Studija koju su sproveli Gembl i ostali (Gamble et al., 1994) o ugostiteljskim menadžerima u šest zemalja ukazuje na potrebu za više poslovnih menadžera koji mogu da koriste finansijske veštine, kao i veštine strateškog razmišljanja usmerenih ka zadovoljenju potreba klijenata.[343]

---

[341] Bell, R. i Weitman, S. (1995). *Increasing applied skills in an introductory marketing course*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 7, No. 2, str. 11-13

[342] Johns, N. i Teare, R. (1995). *Change, opportunity and the new operations management curriculum*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 7, No. 5, str. 4-8

[343] Gamble, P. R., Lockwood A. i Messenger S. (1994). *European management skills in the hospitality industry*. Conference Paper

Rudolf (Rudolph, 1999) je istražio najpoželjnije ishode u obrazovanju hotelijerstva i zaključio da su najviše ocenjene kompetencije u oblasti komunikacije.[344] Prema njegovim nalazima, obrazovanje treba da uključi odlične veštine čitanja, osetljivost i uvažavanje drugih kultura, dobre veštine vršenja obuke, ekonomiju i upravljanje stresom, izgradnju tima i suočavanje sa promenama. Što se tiče kvantitativne analize, ključne sposobnosti su bile planiranje i određivanje prioriteta. Računarska pismenost i poznavanje softvera su takođe smatrane vrlo važnim kompetencijama, dok su praktične veštine vezane za oblast hrane i pića opisane kao manje važne. Od studenata se takođe tražilo da pokažu etičke standarde i jake vrednosti.

Studija koju su spoveli Kej i Ruset (Key i Russette, 2000) je identifikovala kompetencije za menadžment u ugostiteljstvu koje se smatraju ključnim za uspeh u današnjim odeljenjima za promociju keteringa, recepciju i prodaju, kao i stepen do kog te veštine i talente zapravo koriste menadžeri na početnom i srednjem nivou. Konkretno, zabeležene su tri vrste bitnih kompetencija:[345]

- one koje su neophodne za bilo koje radno mesto,
- one koje su potrebne za više od jednog radnog mesta, ali ne i sve, i
- one koje koristi samo specifičan tip menadžera koji obavlja određeni posao (npr. F&B menadžer srednjeg nivoa).

Veštine koje su identifikovane kao suštinske za sve proučavane menadžere uključuju:[346]

a) prepoznavanje problema klijenata,
b) iskazivanje entuzijazma,
c) održavanje profesionalnih i etičkih standarda,
d) negovanje klime poverenja i
e) kreativno prilagođavanje promenama.

---

[344] Rudolph, R. D. (1999). *Desirable competencies of hospitality graduates in year 2007*. Cornell University

[345] Kay, C. i Russette, J. (2000). *Hospitality-management competencies: Identifying managers' essential skills*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 41, No. 2, str. 52-63

[346] Kay, C. i Russette, J. (2000). *Hospitality-management competencies: Identifying managers' essential skills*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 41, No. 2, str. 52-63

Nasuprot tome, veštine koje su bile među onim koje su pripisivane jednim opisom posla uključuju:

a) upravljanje performansama pojedinačnih zaposlenih,
b) postavljanje ciljeva za izvršavanje misije i ciljeva organizacije,
c) poznavanje tehnika prodaje i
d) savladavanje izveštaja o pokazateljima kretanja.

Na pitanje da li se bitne kompetencije zapravo efikasno koriste, pretpostavljeni rukovodioci su generalno izveštavali da menadžeri rade adekvatno u svakoj kompetenciji i oblasti domena.

Kompetencije koje su Kej i Rusete (Kay i Russette, 2000) identifikovali kao suštinske, uključuju prepoznavanje problema klijenata, iskazivanje entuzijazma, održavanje profesionalnih i etičkih standarda, gajenje klime poverenja i kreativno prilagođavanje promenama. Drugi istraživači naglašavaju sposobnost upravljanja emocionalnim zahtevima, saosećanje sa klijentima, posedovanje emocionalne inteligencije, pokazivanje liderstva i razvijanje kompetencija povezanih sa međuljudskim odnosima, rešavanje problema i lični menadžment.[347] Pošto je hotelijerstvo po definiciji međunarodna industrija, međukulturalne kompetencije su identifikovane kao fundamentalne.

Bir (Beer, 2009) je sproveo istraživanje koncepta globalne kompetencije u okviru programa hotelijerskog menadžmenta i zaključio da su efikasna komunikacija na drugom jeziku, međukulturalna osetljivost i prilagodljivost neke od najvažnijih kompetencija.[348] Od značaja je i pozvati se na istraživanje Herere i ostalih (Herrera et al., 2003) koji su razvili model kompetencija zasnovanim na dve dimenzije:[349]

[347] Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). *Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 133

[348] Beer, D. J. (2009). *Global competency in hospitality management programs: A perfect recipe for community colleges*. Louis University, Illinois, Chicago, str. 38

[349] Chung-Herrera, B. G., Enz, C. A. i Lankau, M. J. (2003). *Grooming future hospitality leaders: A competencies model*. The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 44, No. 3, str. 21

- samoupravljanje (koje uključuje etiku, upravljanje vremenom, fleksibilnost, prilagodljivost i slično) i
- strateško pozicioniranje (koje uključuje svest o potrebama kupaca, posvećenost kvalitetu i brigu za zajednicu).

Konačno, od velikog je značaja i to što je u jednom ključnom obraćanju na konferenciji Pizam (Pizam, 2011) naglasio ključnu važnost kognitivnih veština u hotelijerskoj industriji. Za njega, studenti hotelijerstva treba da budu obrazovani u pogledu dobrih manira, uljudnosti i pravilnog govora, pored tehničkih i konceptualnih veština i hotelijerskih kompetencija.[350]

Iz navedenog, može se zaključiti da je došlo do promene paradigme u pogledu kompetencija potrebnih za hotelijerski menadžment, gde je sada naglasak na ličnim kvalitetima i kognitivnim kompetencijama, dok se stručne i tehničke kompetencije smatraju relativno manje važnim.

Istraživanje u Velikoj Britaniji i SAD ide u prilog tome, pokazavši da su generičke interpersonalne i ljudske relacije veoma važne, dok su tehničke kompetencije smatrane manje važnim. U istom smislu, australijski menadžeri hotelijerstva su identifikovali generičke domene interpersonalnih odnosa, rešavanja problema i samoupravljanja kao najvažnije, dok je deset najvažnijih osobina uključivalo učinkovito rešavanje problema klijenata i održavanje profesionalnih i etičkih standarda.[351] Staton-Rejnoldsova i ostali (Staton-Reynolds et al., 2009) je analizirala kompetencije koje se smatraju važnim za uspeh menadžera početnih nivoa od strane osoblja za regrutovanje i univerzitetskih edukatora i ustanovila da su obe grupe emocionalnu inteligenciju prepoznale kao bitnu.[352] U svetu koji se sve više zasniva na

---

[350] Pizam, A. (2011). *The Domains of Tourism & Hospitality Management. First International Conference on Tourism & Management Studies*

[351] Raybould, M. i Wilkins, H. (2006). *Generic skills for hospitality management: A comparative study of management expectations and student perceptions*. Journal of Hospitality and Tourism Management, Vol. 13, No. 2, str. 186

[352] Staton-Reynolds, J. A., Ryan, B. i Scott-Halsell, S. A. (2009). *A comparison of skills considered important for success as an entry level manager in the hospitality industry vs. the skills recent graduates possess*. Oklahoma State University, str.95

mogućnostima informacionih tehnologija, one su, zajedno sa kompetencijama komunikacije, za neke istraživače najvažnije kompetencije koje studenti ugostiteljstva mogu steći.[353]

Budući da su ljudi i njihove potrebe ono na čemu se gradi ugostiteljska industrija, doslednost u ispunjenju dinamičnih potreba ovog tržišta mora da bude prioritet kako bi se postigao i obezbedio uspeh. Podaci istraživanja koje su sprovele Konolijeva i Mekging (Connolly i McGing, 2006) ukazuju da hotelijerska industrija ima snažnu sklonost ka angažovanju ljudi sa jakim praktičnim kognitivnim veštinama kao što su upravljanje ljudima, timski rad i komunikacione veštine. Takođe, naglašava se činjenica da se analitičke sposobnosti ne smatraju veoma važnim, dok se veštine rešavanja problema i donošenja odluka jako vrednuju.[354] Burns (Burns, 1997) takođe tvrdi da su kognitivne veštine mnogo važnije od formalnih veština u oblasti pružanja hotelijerskih usluga i navodi da postoji opšti emocionalni zahtev da zaposleni budu stalno u pozitivnom, radosnom i čak razigranom raspoloženju.[355]

Termini ne kognitivnih formalnih i kognitivnih veština se i temelje na ovim kategorijama i domenima. Ne kognitivne formalne veštine odgovaraju veštinama tehničkih i administrativnih kategorija, a kognitivne veštine odgovaraju veštinama ljudskih, konceptualnih, liderskih i međuljudskih kategorija. Reinsburijeva i ostali (Rainsbury et al., 2002) su sproveli istraživanje čija je tema bila klasifikacija kompetencija vrhunskih menadžera, koje su prethodno prepoznate kao formalne ili kognitivne veštine. Istraživanje je pokazalo da su samo tri od dvadeset najznačajnijih kompetencija klasifikovane kao formalne veštine, i to: analitičko razmišljanje, konceptualno razmišaljanje i tehnička ekspertiza. Preostalih sedamnaest veština je klasifikovano u kognitivne veštine, a neke od njih uključuju: dostignuća i akcije, autoritet i

---

[353] Cho, W., Schmelzer, C. D., & McMahon, P. S. (2002). *Preparing hospitality managers for the 21st century: The merging of just-in-time education, criticalthinking, and collaborative learning*. Journal of Hospitality & Tourism Research, Vol. 26, No. 1, str. 23

[354] Connolly, P. i McGing, G. (2006). *Graduate education and hospitality management in Ireland*.InternationalJournal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 18, No. 1, str. 50-59

[355] Burns, P. M. (1997). *Hard-skills, soft-skills: undervaluing hospitality's 'service with a smile'*. Progress in Tourism and Hospitality Research, Vol. 3, No. 3, str. 239

uticaj, menadžersku efikasnost (upravljanje timom i razvoj drugih), kao i ličnu efikasnost.[356] Konačno, mnogi istraživači smatraju i nazivaju kognitivne veštine kompetencijama.

Ne postoji opšti konsenzus u definisanju koncepata hotelijerstva. Kao što je više puta istaknuto, raznovrsne međusobno zavisne aktivnosti su uključene pod okrilje hotelijerstva koje kombinuju sektore hrane i pića, smeštaja i zabave gostiju. Štaviše, industrija pokriva i različite vrste organizacija (male, velike, privatne, javne), uključujući hotele, kazina, odmarališta, restorane, pabove i društvena odmarališta. Kao segmenti industrije, svaki tip je jedinstven po svojoj prirodi, ali imaju i zajedničke karakteristike, kao i zajedničku misiju i krajnji cilj – služenje gostiju. To podrazumeva niz menadžerskih kompetencija koje se smatraju neophodnim. Teško je precizno odrediti kombinaciju potrebnih veština, budući da ona nužno pokriva širok spektar područja i ima generičku prirodu.

Dakle, ne zna se mnogo i egzaktno o kompetencijama koje su stvarno potrebne u hotelijerstvu i koje su jedinstvene za ovaj sektor. Tradicionalno, rad u ugostiteljstvu je u akademskoj literaturi i popularnoj štampi okarakterisan kao niskokvalifikovani, a kompetencije koje se koriste u ugostiteljskoj industriji se smatraju uglavnom zanatskim.[357] Međutim, ova izjava je do sada više puta osporavana, a nadležnosti u ugostiteljskim uslugama više se ne posmatraju samo u smislu tehničkih atributa rada. Dodate su i druge dimenzije, kao što su emocionalna, estetska i iskustvena, formirajući novu paradigmu koja podrazumeva povezivanje veština u hotelijerstvu.

10.3. Značaj kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu

Studija koju je sproveo Tas (Tas, 1988) pokazuje da bitne kompetencije za menadžment u hotelskoj industriji uključuju razumevanje problema gostiju, osetljivost na pitanja gostiju, održavanje profesionalnih i etičkih standarda i efikasnu pisanu i usmenu komunikaciju.[358]

---

[356] Rainsbury, E., Hodges, D. L., Burchell, N. i Lay, M. C. (2002). *Ranking Workplace Competencies: Student and Graduate Perceptions*. AsiaPacific Journal of Cooperative Education, Vol. 3, No. 2, str. 11

[357] Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). *Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 132

[358] Tas, R. F. (1988). *Teaching future managers*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 2, str. 41-43

Turizam i ugostiteljstvo se smatraju industrijama u kojima se traži efikasno i efektivno upravljanje ljudskim resursima. Mnogi istraživači u oblasti turizma i ugostiteljstva, uključujući Kej i Ruset (Key i Russette, 2000), drže stav da su veštine kognitivnih, odnosno ljudskih odnosa, koje uključuju usmenu, pismenu i međuljudsku komunikaciju, od suštinskog značaja.[359]

Već pomenuto davno istraživanje koja je sproveo Kac 1970-ih godina bavi se činjenicom da su od svih menadžera tražene tehničke, ljudske i konceptualne veštine, u zavisnosti od nivoa odgovornosti na poslu. Slično tome, Gundrumova (Gundrum, 1978) navodi da su pružanje kvalitetne usluge i prikazivanje profesionalnog ponašanja značajni za kompetencije koje su potrebne za rukovodioce osnovnih usluga iz oblasti hotelijerstva.[360] Burgermajster (Buergermeister, 1983) aludira na one kompetencije koje su bitne za uspeh rukovodilaca osnovnog nivoa, uključujući efektivan nadzor, kao i ostvarivanje dobre komunikacije između internih i eksternih zaposlenih u organizaciji.[361] Najt i Salter (Knight i Salter, 1985) su sprovodili studijeo interesima ugostiteljstva o esencijalnim osobinama koje menadžeri treba da steknu. Rezultati ovih studija dodatno podupiru stav da je komunikacija od najveće važnosti za osnovne veštine koje menadžeri treba da steknu u industriji ugostiteljstva.[362] Kej i Ruset (Key i Russette, 2000) su utvrdile da su liderstvo i interpersonalne veštine kompetencije neophodne za gotovo sva operativna područja i nivoe upravljanja. Studija Konolijeve i Mekging (Connolly i McGing, 2006) je otkrila da su kognitivne veštine upravljanja i ljudskih resursa visoko cenjene i neophodne za industriju hotelijerstva.[363]

---

[359] Kay, C. i Russette, J. (2000). *Hospitality-management competencies: Identifying managers' essential skills*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 41, No. 2, str. 52-63

[360] Gundrum, D. J. (1978). *Competencies for entry-level food service managers in food-for-profit establishments*. Iowa State University of Science and Technology, Doktorska disertacija

[361] Buergermeister, J. (1983). *Assessment of the educational skills and competencies needed by beginning hospitality managers*. Hospitality Education and Research Journal, Vol. 8, No. 1, str. 38

[362] Knight, J. B. i Salter, C. A. (1985). *Some considerations for hospitality training programs*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 25, No. 4, str. 38-43

[363] Connolly, P. i McGing, G. (2006). *Graduate education and hospitality management in Ireland*.InternationalJournal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 18, No. 1, str. 50-59

Baum je u svom istraživanju iz 1991. godine zatražio od stotinu osamnaest menadžera hotela da rangiraju trideset šest kompetencija u smislu njihove važnosti. Rangiranje je sprovedeno na sledeći način: na prvom mestu je bilo upravljanje problemima gostiju sa razumevanjem i senzibilitetom, na drugom mestu je bila usmena i pismena komunikacija, na trećem mestu je bilo održavanje pozitivnih radnih odnosa sa svim zaposlenima, a na četvrtom mestu je bila profesionalnost u izgledu i ponašanju.[364] U nekom od narednih istraživanja, Baum je identifikovao i značaj veštine ljudskih odnosa, budući da je ugostiteljska industrija pre svega povezana sa uslugama. Tome možemo dodati i veštine kritičkog razmišljanja kao neophodne za menadžere u hotelijerstvu, imajući u vidu da se od njih traži rešavanje širokog spektra problema s kojima se susreću na radnom mestu.

Ključni faktori uspeha koji doprinose rastu ugostiteljske industrije obuhvataju orijentaciju na kupca, izvanrednu uslugu, besprekorno upravljanje operacijama, upravljanje troškovima i efektnu marketinšku strategiju.[365] Za postizanje ovih faktora uspeha, neophodno je određeno ulaganje u znanje i veštine zaposlenih, kao i oblikovanje stavova zaposlenih. Kompetencije koje se identifikuju kao najznačajnije za menadžera u ugostiteljskoj industriji jesu upravljanje problemima gostiju, profesionalni i etički standardi, profesionalni izgled i ravnoteža, učinkovita usmena i pisana komunikacija, pozitivan odnos sa klijentima i pozitivni radni odnosi uopšte.

Identifikacija kompetencija potrebnih menadžerima hotelijerstva je istraživana još od 1980-ih. Tas (1988) je objavio listu od 36 kompetencija potrebnih za rukovodioce početnih nivoa. Ove kompetencije su podeljene na one suštinske, značajne i umerene važnosti. U suštinskoj kategoriji navedeno je šest kompetencija i sve su se odnosile na kognitivne veštine potrebne za razvoj dobrih radnih odnosa sa klijentima i zaposlenima. U istraživanju Mejove i Tomas-Hejzbertove (Mayo i Thomas-Haisbert, 2005), čija je tema bila utvrđivanje kompetencija koje su potrebne diplomcima ugostiteljstva i turizma, identifikovano je da su

---

[364] Baum, T. (1991). *Management trainees in the hotel industry: what do managers expect?* Journal of European Industrial Training, Vol. 15, No. 2

[365] Jauhari, V. (2006). *Competencies for a career in the hospitality industry: an Indian perspective*. International Journal of Contemporary Hospitality Management , Vol. 18, No. 2, str. 123-134

komunikacione veštine i sposobnost upravljanja i motivisanja podređenih rangirani kao dve od najvažnijih veština.[366]

Džonson i ostali (Johnson et al., 2011) su analizirali literaturu u proteklih 25 godina i identifikovali promene u kompetencijama koje su potrebne menadžerima u SAD-u i industriji hrane i pića. Kompetencije koje su ostale na listi potrebnih veština uključuju kognitivne veštine komunikacije, fokusiranje na klijenta, interpersonalne veštine i liderstvo.[367] Gursoj i ostali (Gursoy et al., 2012) su identifikovali promene između 2004. i 2009. godine u očekivanjima profesionalaca u industriji od ugostiteljskih škola. Od profesionalaca iz industrije se tražilo da ocene važnost oblasti predmetnih nastava za ugostiteljske programe. Najviše ocenjena napredna veština je bila liderstvo.[368]

Kognitivne veštine su takođe identifikovane kao važne u istraživanju Sisonove i Adamsove (Sisson i Adams, 2013). Autorke su anketirale nedavne diplomce programa kako bi identifikovale kompetencije koje su bile neophodne za menadžere na početnom nivou. Identifikovane su 33 kompetencije prikupljene iz relevantne literature, koje su podeljene u 3 kategorije: formalne veštine, kognitivne veštine i mešovite veštine. Kategorija formalnih veština je obuhvatala 13 kompetencija, kategorija kognitivnih veština je obuhvatala 16 kompetencija, a mešovita kategorija je obuhvatala 4 kompetencije za koje se smatralo da su podjednako potrebne formalne i kognitivne veštine. Rezultati istraživanja su pokazali da je 12 od 14 veština koje su rangirane kao ključne pripadale kategoriji kognitivnih veština. Prve četiri ključne veština su bile: veštine razvijanja pozitivnih odnosa sa klijentima, efikasni rad sa saradnicima, profesionalno ponašanje i liderstvo. Pored toga, analizirane su i razlike u ocenama koje su za svrhu ovog istraživanja davale tri grupe menadžera, i to: menadžeri zaduženi za hranu i piće, menadžeri zaduženi za smeštaj i menadžeri zaduženi za upravljanje sastancima i

---

[366] Mayo, C. R i Thomas-Haysbert, C. (2005). *Essential competencies needed by hospitality and tourism management graduates as determined by industry professionals and hospitality educators*. Consortium Journal of Hospitality & Tourism, Vol. 9, No. 2

[367] Johanson, M., Ghiselli, R., Shea, L. J. i Roberts, C. (2011). *Changing competencies of hospitality leaders: A 25-year review*. Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 23, No. 3, str. 45

[368] Gursoy, D., Rahman, I. i Swanger, N. (2012). *Industry's expectations from hospitality schools: What has changed?* Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 24, No. 4, str. 32

događajima. Nisu utvrđene značajne razlike između ove tri grupe kada se posmatraju kompetencije koje su ocenjivali kao bitne. U svim slučajevima, menadžeri zaduženi za hranu i piće su ocenjivali kompetencije kao važnije u odnosu na menadžere za upravljanje sastancima i događajima.[369]

Još jedna studija koja je od značaja za predmet istraživanja jeste studija Vebera i ostalih (Weber et al., 2013), a koja je istraživala relativnu važnost i pouzdanost kompetencija kognitivnih veština. Nalazi studije su otkrili da su najvažnije kategorije kognitivnih veština upravljanje učinkom i liderstvo. Pojedinačne kategorije kognitivnih veština su grupisane u petofaktorsku strukturu i struktura od pet faktora koja je otkrivena u ovoj studiji obuhvatala je ukupno 33 stavke i pruža okvir za alat kompetentnosti kognitivnih veština koji mogu koristiti profesionalci ljudskih resursa:[370]

1. Prvi faktor je označen kao *timski developer*. Kognitivne veštine uključene u ovaj faktor se odnose na sposobnost menadžera da kreira poverenje i odnos sa zaposlenima u procesu saradnje i slušanja, pri čemu je krajnji rezultat kreiranje efikasnog timskog okruženja. Neosporno je da je timski rad izuzetno bitan u hotelijerstvu. Iako postoji mnogo različitih odeljenja i radnih grupa u okviru jedne ugostiteljske organizacije, svi moraju da rade zajedno kako bi zadovoljili i premašili potrebe gosta.
2. Drugi faktor je označen kao *trener*. Ovaj faktor procenjuje sposobnost menadžera da razvija sposobnosti članova osoblja kroz obuku, procenu učinka, priznanja i motivaciju. Trening je važan u ugostiteljskoj industriji, budući da je u pitanju industrija sa velikim prometom. Krel (2012) navodi da godišnja stopa prometa u proseku iznosi 15% u svim industrijama, ali kompanije u industriji smeštaja i prehrane/pića imaju najvišu godišnju stopu obrta od 35%, za kojima sledi umetnička i dizajnerska industrija sa 27%, pa

[369] Sisson, L. G. i Adams A. R. (2013). *Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills*. Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 25, No. 3, str. 131

[370] Weber, M. R., Crawford, A., Lee, J. i Dennison, D. (2013). *An exploratory analysis of soft skill competencies needed for the hospitality industry*. Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism, Vol. 12, No. 4, str. 325-326

zdravstvo sa 20% prometa.[371] Kvalitetni treninzi i razvoj osoblja se pokazalo da poboljšavaju posvećenost i zadovoljstvo poslom dok istovremeno smanjuju nameru zaposlenog da napusti organizaciju.

3. Treći faktor je označen kao *razarač*. Ovaj faktor uključuje negativne kognitivne veštine koje mogu iskazivati menadžeri čime stvaraju negativno radno okruženje za koje se pokazalo da utiče na izostajanje sa posla kao i nezadovoljstvo poslom. Postoje velike debate u istraživačkim krugovima na temu primarnih determinanata zadovoljstva poslom. Neki istraživači veruju da su strukturalne ili organizacijske karakteristike posla primarne odrednice, dok drugi veruju da su lične ili individualne karakteristike radnika važnije. U svakom slučaju, manje je verovatno da će zaposleni odgovoriti na pozitivan način rukovodiocu koji vrši mikromenadžment, deluje agresivno ili daje neprikladne komentare.
4. Četvrti faktor je označen kao *rukovalac problemima*. Ovaj faktor se odnosi na sposobnost menadžera da odgovori na situacije na povoljan ili odgovarajući način. U industriji koja je usredsređena na uslugu i percepciju, ova napredna veština je od suštinskog značaja. Menadžer koji može da upravlja impresijama, čije je ophođenje kulturološki adekvatno i koji odgovara klijentima na produktivan način, predstavlja prednost za bilo koju ugostiteljsku kompaniju.
5. Konačni faktor je označen kao *influenser*. Ovaj faktor je usredsređen na sposobnost menadžera da vidi širu sliku i da radi sa zaposlenima kako bi postigao rezultate. To postiže primenjujući svoju kreativnost ili uticanjem na zaposlene, pružajući i razmenjujući sa njima informacije kako bi unapredio učinak svojih zaposlenih. Važnost uticaja na rad drugih kako bi se postigli rezultati je ključna komponenta ovog faktora.

Česta pojava u ljudskim resursima u hotelijerstvu je zapošljavanje pojedinca zbog njegovih/njenih osobina ličnosti. Deo tih osobina ličnosti koje poslodavci žele jesu kognitivne veštine pojedinca. Kako menadžeri napreduju unutar organizacije, pojedinačne kognitivne veštine postaju sve važnije. Samopouzdanje, podržano samosvešću i samoupravljanjem, od izuzetnog je značaja na višim nivoima upravljanja. Lične sposobnosti čine osnovu za

107

[371]Krell, E. (2012). *5 Ways to Manage High Turnover*, dostupno na: https://www.shrm.org/hr-today/news/hr-magazine/pages/0412krell.aspx, datum pristupa: 08.12.2018.

motivaciju, nagon i ponašanje potrebno za uspeh. Kako se menadžeri kreću u hijerarhiji, sve je veća potreba za veštinama odlučivanja i kritičkog razmišljanja. Ove vrste veština su manje programirane, što znači da ih uspešni menadžeri hotelijerstva moraju vežbati kontinuirano.

Današnji menadžer hotelijerstva mora da poseduje različite alate za postizanje ličnih i organizacijskih ciljeva. Stoga, menadžer mora paralelno da razvija sebe, ostvaruje rezultate i uspostavlja stabilan tim zaposlenih. Interpersonalne kognitivne veštine su osnova za postizanje ovih ciljeva. Sa razvojem kognitivnih veština, unapređuje se komunikacija na svim nivoima. Liderstvo, izgradnja tima i osnaživanje kompetencija kod drugih su kognitivne veštine koje hotelijerski menadžer treba da koristi kako bi razvio svoj tim koji će pružati najbolje i najkvalitetnije usluge klijentima.

10.4. Uloga obrazovanja i obuke u razvoju kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu

Evropa je jedna od glavnih turističkih destinacija i očekuje se da će zadržati tu poziciju u narednoj deceniji. Hotelijerstvo pokriva širok spektar organizacija i predstavlja visoko konkurentan sektor. Uopšteno govoreći, termin hotelijerstvo se odnosi na veliku grupu industrija, a obuhvata širok i raznolik spektar usluga. Širenje sektora i povećanje nivoa kompleksnosti dovelo je do potražnje za visokokvalifikovanim ljudskim resursima u svim kategorijama, a posebno na nivou menadžmenta. To je dovelo do porasta broja programa visokog obrazovanja širom sveta koji pokušavaju da odgovore na ovu potrebu.

Sadašnja evropska obrazovna paradigma naglašava pristup obrazovanju zasnovanom na kompetencijama. Težina se sve više stavlja na sticanje kompetencija za zapošljavanje i, shodno tome, uzimaju se u obzir profesionalni profili i kompetencije koji bi zauzvrat trebalo da vode pedagošku selekciju odgovarajućih znanja.[372] Postoje različite definicije kompetencija koje zavise od fokusa. Uopšteno govoreći, one se stiču korišćenjem znanja u praksi, kao što su kompetentnost u rešavanju problema ili u međuljudskoj komunikaciji i sve se više definišu na osnovu stavova. Kompetencije su lični atributi vezani za sve radove, znanje, iskustvo, veštine i

[372]Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). *Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 132

vrednosti koje osoba koristi kako bi dobro obavljala svoj posao.[373] Dalje se mogu kategorisati na formalne i kognitivne, u zavisnosti od toga da li pokrivaju znanje i tehničke veštine ili interpersonalne aspekte.

Kako Vilksova i Hemsvort (Wilks i Hemsworth, 2011) ističu, obrazovanje ima dužnost da industriji obezbedi diplomce koji su opremljeni relevantnim upravljačkim kompetencijama.[374] Da bi se adekvatno odgovorilo na potrebe industrije, od ključnog je značaja da obrazovanje u oblasti turizma i hotelijerstva bude prilagođeno tim potrebama. Ovo je potpuno priznata činjenica i postoji opšta saglasnost da nastavni planovi i programi za hotelijerstvo treba da se zasnivaju na jasnom razumevanju industrije, kako bi ispunili očekivanja poslodavaca u pogledu kompetencija koje diplomirani studenti treba da steknu po završetku studijskih programa.[375]

Značaj obrazovanja hotelijerskog i turističkog upravljanja je globalno prepoznat. Već dugi niz godina ugostiteljstvo i turizam uz formalno obrazovanje pružaju značajno kvalifikovane ljudske resurse. Odgovornost razvoja ljudskih resursa za upravljanje turizmom i hotelijerstvom leži u ugostiteljskim organizacijama, ali i unutar obrazovnog sistema jedne zemlje.[376]. Kako bi se postigao cilj pružanja stručnih i kompetentnih ljudskih resursa, značajna je uloga formalnog obrazovanja. Odgovornost i vrednost obrazovanja za upravljanje ugostiteljstvom je od presudnog značaja za obezbeđenje sredstava potrebnih za formiranje odgovarajućih ljudskih resursa. Ovo se nameće činjenicom da zadovoljenje potreba turista u velikoj meri zavisi od raspoloživih ljudskih resursa.[377]

---

[373] Redman, T. i Wilkinson A. (2009). *Contemporary human resource management: Text and cases*. Pearson Education, str. 7

[374] Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). *Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 132

[375] Singala, M. i Baum, T. (2003). *Trends and Issues in Tourism and Hospitality Higher Education: Visioning the Future*. Tourism and Hospitality Research, Vol. 4, No. 4, Str. 370-371

[376] Eaton, J. i Christou E. (1997). *Hospitality management competencies for graduate trainees: employers' views*, Journal of European Business Education, Vol. 7, str. 608

[377] Baum, T. (1995). *Managing human resources in the European tourism and hospitality industry: a strategic approach*. Chapman & Hall Ltd.

U okruženju savremenog globalnog biznisa, većina turističkog biznisa zahteva ljudske resurse koje je neophodno obrazovati. Štaviše, zbog složenosti turističke industrije u odnosu na kontinuirane potrebe upravljanja turizmom, imperativ je na tome da rukovodioci industrije razviju svoje veštine znanja. Razvoj veština dodaje vrednost ljudskim resursima i na taj način doprinosi uspehu turizma i ugostiteljstva.

Kako bi se omogućio jasan uvid u prirodu obrazovanja i obuke za upravljanje turizmom i ugostiteljstvom, važno je identifikovati razlike između obrazovanja i obuke. Pravilo je da univerziteti obezbeđuju obrazovni sistem jedne zemlje, dok se obuka obično pruža u industriji. Nadalje, obrazovanje je definisano kao polje multidisciplinarnih studija koje obuhvataju perspektive mnogih disciplina, posebno onih koje se nalaze u društvenim naukama, koje se bave određenim područjima primene i prakse u ugostiteljstvu i turizmu.[378]. Džon Devej (*John Dewey*), američki filozof, definisao je obrazovanje na sledeći način: „To je priznanje ili reorganizacija iskustava koji dodaju značenje iskustvu i koje povećava sposobnost usmeravanja toka naknadnog iskustva."[379]

Sa druge strane, obuka i razvoj se odnose na planirani napor organizacije da olakša učenje ponašanja zaposlenih u vezi sa poslom. Koncept obuke uključuje sve formalne aktivnosti učenja koje možda mogu, ili ne mogu, dovesti do kvalifikacija i eventualno će se steći u svakom trenutku radne linije posla.[380]

Obrazovanje podrazumeva promenu i podrazumeva izbor. Povećanjem znanja, razumevanja i veština postiže se sposobnost uticanja na okruženje, čime se pojedincima/grupi omogućava da postanu kontrolori promena, a ne žrtve. Osnaživanje kroz obrazovanje rezultira predanim studentima koji poseduju veštine donošenja odluka i entuzijazam.[381] Slično tome, što

---

[378] Riegel, C. (1995). *An introduction to career opportunities in hospitality and tourism*. A guide to College programs in Hospitality and Tourism, str. 3

[379] Baum, T. (1995). *Managing human resources in the European tourism and hospitality industry: a strategic approach*. Chapman & Hall Ltd. ,str. 185

[380] Wexley, K. N. i Latham, G. P. (1991). *Developing and training human resources in organizations*. Harper Collins Publishers, No. C10 25, str. 3

[381] Iverson, K. (1995). *Student empowerment: Revitalize hospitality education with the total quality management process*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 7, No. 2, str. 56-58

su veće i raznovrsnije veštine pojedinca, to je osoba bolja i kompletnija u smislu ličnih sposobnosti, individualnosti i doprinosa za organizaciju. Ovi faktori će omogućiti veću fleksibilnost pojedincu i organizaciji da biraju kako će uticati na okruženje i unaprediti interese zainteresovanih strana. U slučaju hotelijerske industrije, koju karakteriše brzo promenjivo poslovno okruženje, oni koji nemaju pristup mogućnostima za učenje lišeni su izbora i sposobnosti da doprinesu daljem razvoju industrije. Ovo se može posmatrati i kao nepravedno za pojedinca i kao gubitak potencijalnog resursa za industriju. Iz tog razloga, većina nacionalnih vlada, pomaže u razvoju formalnih sistema obrazovanja za hotelijerstvo.[382]

Svi obrazovni sistemi menadžmenta u ugostiteljstvu nisu zasnovani na istom modelu. Neki naglašavaju stručno osposobljavanje, drugi razvijaju akademski pristup, a preostali kombinuju akademske i stručne elemente. Međutim, glavni cilj svih modela je isti: održavanje konkurentnosti ugostiteljske industrije na nacionalnoj i međunarodnoj sceni. Baum (Baum, 1995) je identifikovao sledeće ključne ishode koji se očekuju kroz obrazovanje o hotelijerstvu:[383]

a) postizanje kvaliteta usluga;
b) osnaživanje zaposlenih kroz dobro obrazovano osoblje na svim nivoima;
c) efikasan marketing odnosa koji u velikoj meri zavisi od osnaživanja;
d) harmonija, efikasna saradnja i timski rad u ugostiteljskim organizacijama, u industriji kao entitetu i obrazovnim institucijama;
e) priprema za profesionalnu mobilnost unutar Evrope, uglavnom kroz poboljšanje jezičkih veština;
f) unapređenje standarda poslovanja u ugostiteljstvu i
g) prepoznavanje važnosti održivosti politike ljudskih resursa u ugostiteljstvu.

Pored navedenog, studenti moraju biti spremni za kontinuirano učenje i aktivno učešće u transformaciji svojih života i karijera. Drugim rečima, moraju da nauče kako da uče.

---

[382] Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6, str. 684

[383] Baum, T. (1995). *Managing human resources in the European hospitality industry: A strategic approach*. London: Chapman & Hall, str. 184-185

Profesionalizam možemo posmatrati kao fini balans između pružanja efikasne usluge uz ostvarivanje dobrih finansijskih rezultata. Profesionalnost se postiže gajenjem organizacione kulture koja tretira zaposlene i klijente sa uljudnošću i poštovanjem i stvaranjem poslovnih politika, sistema i radnih praksi kojima se postižu organizacioni ciljevi.[384] Potreba za održavanjem i poboljšanjem obrazovnih sistema hotelijerskog menadžmenta je sve važnija i postaje globalno prepoznata. Kako bi se postigli efektivni rezultati, potrebne su obrazovne strategije i strategije treninga za postojeće i buduće osoblje, uključujući i oblasti znanja i veština koje su ranije obrazovne institucije i poslodavci manje razmatrali. Takva područja su upravljanje vremenom, kontinuirano traganje za inovacijama i kreativnošću, upravljanje ukupnim kvalitetom i marketing odnosa.

Potražnja za diplomcima ugostiteljskog menadžmenta i postojanje ove discipline u visokom obrazovanju zahtevaju identifikaciju i analizu same discipline. Ne postoji jasan odgovor na pitanje šta je obrazovanje za hotelijerski menadžment i upravo su mnogi istraživači pokušali da ga definišu istražujući njegovu prirodu. U skladu sa suštinom menadžmenta, pojedini autori ističu da uloga ugostiteljskih obrazovnih institucija mora biti u proizvodnji diplomiranih studenata koji mogu da razmišljaju, vode i rešavaju probleme. Drugi autori, poput Kasada (Casado, 1992), insistiraju na tome da studenti hotelijerstva moraju dobiti adekvatnu količinu profesionalnih koncepata, opštih poslovnih principa i liberalnih studija.[385] Pizam (Pizam, 1995) je naveo da krajnji korisnici ugostiteljskog obrazovanja nisu studenti kurseva hotelijerstva i ugostiteljstva, već društvo uopšte, kao i ugostiteljska industrija.[386] Odgovornost predavača hotelijerstva, prema Stutsu (Stutts, 1995) je da kombinuje prioritete industrije sa

[384] Huczynski A. i Buchanan, D. A. (2013). Organizational Behaviour. Pearson Education Limited, 8. Izdanje,str. 519

[385] Casado, M. A. (1992). *Higher education hospitality schools: Meeting the needs of industry*. Hospitality & Tourism Educator Vol. 4, No. 4, str. 41

[386] Pizam, A. (1995). *Who is the customer in hospitality education?* International Journal of Hospitality Management, Vol. 14, No. 3 , str. 215

potrebama studenata, stvarajući značajni doprinos istraživanjima u programima studiranja koji su društveno odgovorni.[387]

Kristu (Christou, 1999) smatra da se ne može tvrditi da se edukacija menadžmenta ugostiteljstva odnosi na upravljanje hotelima, ugostiteljskim delatnostima i organizacijama. Stoga smatra da je edukacija hotelijerskog menadžmenta u funkciji sledećeg: sticanja znanja i veština o menadžmentu na sličan način kao na drugim menadžment kursevima, i sticanje znanja i veština o hotelijerstvu na sličan način kao na zanatskim kursevima. To znači da se hotelijersko obrazovanje može shvatiti kao kombinacija akademskih, stručnih i zanatskih znanja i veština usmerenih na zadovoljenje potreba ugostiteljske industrije.[388] Pored toga, hotelijersko obrazovanje treba da pomogne studentu da razvije komunikacione i interpersonalne, kognitivne veštine, kao i da nauči kako da vodi druge.[389] Istraživači u oblasti hotelijerske industrije smatraju izrazito važnim razvoj interpersonalnih veština kod studenata.

Upravljanje hotelijerstvom je samo jedan segment hotelijerske industrije, ali zauzima svoju vlastitu nišu. Iako je hotelijerstvo jedna od najstarijih profesija, ona ima relativno kratak vek u visokom obrazovanju. Visoko obrazovanje o hotelijerstvu je opštespecijalizovano područje studija, koje ima za cilj da pripremi studente za karijeru u ugostiteljstvu. Kao takvo, nastoji da objedini stručno osposobljavanje i akademsko obrazovanje, razvijajući se od ranih evropskih programa prakse, a počinje da se ukorenjuje na univerzitetima početkom 1900-ih u SAD-u i kasnije u Evropi.[390]

Visokoškolsko obrazovanje u oblasti hotelijerskog menadžmenta se suočilo sa nekim poteškoćama u uspostavljanju akademske oblasti u okviru akademske zajednice. Istaknuto je da je jedna od ovih poteškoća posledica tendencije za predavače menadžmenta hotelijerstva da

---

[387] Stutts, A. T. (1995). *Viewpoint: Higher education in hospitality management*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 7, No. 6, str. 52

[388] Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6, str. 685

[389] Goodman Jr., R. J. i Sprague, L. G. (1991). *The future of hospitality education: Meeting the industry's needs*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 32, No. 2, str. 66

[390] Barrows, C. W. i Johan, N. (2008). *Hospitality management education*. Objavljeno u: Wood, R. C. i Brotherton, B., The Sage handbook of hospitality management, Sage Publications Ltd., London, str. 147

tvrde da polje treba biti odvojeno zbog svoje jedinstvenosti nasuprot drugim oblastima upravljanja.[391] Shodno tome, zauzima neugodan položaj u akademskim krugovima. Dakle, hotelijerski menadžment ima mnoge karakteristike koje su iste sa drugim oblicima upravljanja, ali i jedinstvene atribute koji zahtevaju tehničko-stručno obrazovanje. Takođe treba napomenuti da studenti koji su privučeni ovom oblašću zapravo i očekuju da će dobiti stručnu obuku.[392] Znanje iz oblasti hotelijerstva je izvučeno iz industrije i to se odrazilo u nastavnom planu i programu, a tek krajem devedesetih godina prošlog veka postaje oslobođeno baze iz prakse i proširuje se na širi akademski opseg. Obuhvaćeni su kursevi iz drugih predmeta iz oblasti menadžmenta, ekonomije i drugih društvenih nauka. Kao što je ranije pomenuto, u poslednje vreme došlo je do promene paradigme u pogledu kompetencija potrebnih za upravljanje hotelijerstvom, a naglasak je sada na liderstvu, emocionalnoj inteligenciji i sličnim kognitivnim veštinama. Može se reći da je visokoškolsko obrazovanje u oblasti hotelijeskog menadžmenta još uvek nezrelo u poređenju sa tradicionalnijim oblastima i da tek treba da utvrdi svoj identitet kao akademski predmet.

Uprkos relativno novoj akademskoj veštini, programi hotelijerstva su se ubrzano širili usled rasta industrije. Istorijski trend karakteriše pomak od predmeta kao što su kuvarstvo i hotelski rad do upravljanja kvalitetom i tehnološkim aplikacijama. Obrasci u različitim zemljama su se razvijali na sličan način, od ograničenog izbora predmeta do sve više opcija. Štaviše, univerzalni trend je da je hotelijerski menadžment integrisan u poslovne fakultete, dok se turizam obično podučava u različitim organizacijama. Kursevi mogu uključivati menadžment predmete i hotelijersko-prehrambenu delatnost. Neki programi nude izbor više specijalizovanih tema, kao što su upravljanje privatnim klubovima ili restoranima. Zaista, rastući trend je da se ponudi veći broj fakultativnih specijalizacija.[393]

---

[391] Barrows, C. W. i Johan, N. (2008). *Hospitality management education*. Objavljeno u: Wood, R. C. i Brotherton, B., The Sage handbook of hospitality management, Sage Publications Ltd., London, str. 147

[392] Raybould, M. i Wilkins, H. (2006). *Generic skills for hospitality management: A comparative study of management expectations and student perceptions*. Journal of Hospitality and Tourism Management, Vol. 13, No. 2, str. 177

[393] Breakey, N. M. i Craig-Smith, S. J. (2007). *Hospitality degree programs in Australia: A continuing evolution*. Journal of Hospitality and Tourism Management, Vol. 14, No. 2, str. 106-107

Kao što je više puta napomenuto, kako bi se odgovorilo na promenjive potrebe industrije, od ključnog je značaja da programi hotelijerstva imaju jasan uvid u očekivanja industrije i poslodavaca o kompetencijama koje diplomirani studenti treba da poseduju. Integracija obrazovanja i praktične obuke, i na taj način povećanje zapošljivosti, preokupacija je u visokom obrazovanju, a u slučaju hotelijerstva to je ključno. Obrazovne ustanove imaju odgovornost da osiguraju da studenti savladaju potrebne kompetencije, iako su prethodne studije pokazale da postoje razlike između stavova predavača i profesionalaca u industriji za ono što se smatra ključnim kompetencijama. U krajnjoj liniji, cilj je uskladiti ishode programa sa potrebama industrije i istovremeno pružiti visoko obrazovanje bez pada u zamku, kako Lešli (Lashley, 2004) to naziva, „tiranije relevantnosti". Ukratko, institucije visokog obrazovanja se pozivaju da pruže stručno osposobljavanje, znanje o menadžmentu, kao i opšte akademsko obrazovanje, ali su često nepripremljene za ovu kombinaciju.

Ladkinova (Ladkin, 1993) definiše hotelijerstvo kao polje multidisciplinarnog istraživanja koje spaja perspektive mnogih disciplina, posebno onih koje se nalaze u društvenim naukama, kako bi se nosile s određenim područjima primene i prakse u ugostiteljstvu i turizmu.[394] To je dovelo do večite debate između poslodavaca i predavača, gde je glavno pitanje da li je obrazovanje koje diplomci stiču dovoljno kako bi se zadovoljili zahteviza veštinama i kompetencijama potrebnih u ovoj industriji. Postavlja se pitanje o tome koje se veštine i kompetencije smatraju najvažnijim za industriju hotelijerstva.

Uloga današnjeg generalnog direktora hotela obuhvata veći obim poslovanja nego što je samo operativna perspektiva i stoga zahteva viši nivo tehničkih i poslovnih veština. Međutim, postoji stalni nivo nezadovoljstva koje su izrazili profesionalci i diplomci koji pripadaju datoj industriji, koja je i dovela do toga da se postavlja pitanje da li programi hotelskog menadžmenta adekvatno pripremaju studente za hotelsku industriju. Predavači koji naglašavaju operativnu kompetenciju greše, budući da proizvode loše pripremljene kurikulume za studente i ugostiteljske ustanove usmerene na povećanje poslovnih veština, utičući na relativno slabu stopu zadržavanja diplomaca u ugostiteljskoj industriji.

33

[394] Ladkin, A. (1999). *Hotel general managers: A review of prominent research themes*. International Journal of Tourism Research, Vol. 1, No. 3, str. 167

Primena izmenjene edukacije u sektoru hotelijerstva, sa akcentom na interpersonalnim veštinama, preobrazila bi menadžera u ne samo iskusnog već i u visokokvalifikovanog stručnjaka koji je obučen u operativnim elementima industrije, kao iu celokupnom upravljanju hotelima. Zbog toga se predavači ugostiteljstva moraju prilagoditi dinamici tržišta ugostiteljstva. Nastale promene u kurikulumima kurseva bi imale za cilj poboljšanje menadžerskih veština koje su potrebne za uspešne menadžere. Promene u kompetencijama ugostiteljskog menadžmenta uključuju prelaz sa zanatskih veština na funkcionalne menadžerske veštine. Ovo bi rezultiralo povećanom raznolikošću metoda obuke koje se koriste u industriji kako bi se zadovoljile potrebe koje proizilaze iz globalizacije tržišta.

Teorija pruža dobar temelj znanja i koncepata potrebnih industriji, ali su neophodna i adekvatna praktična iskustva koja se stiču i pomažu u razvijanju kompetencija u obavljanju tehničkih zadataka u okviru hotela. Demonstracije, objašnjenja, praktično iskustvo u kuhinjama i restoranima za obuku izlažu studente realnim situacijama u kojima moraju biti kompetentni i samopouzdani. Ne postoji zamena za situaciju u stvarnom životu (na primer, rad u kuhinji). Praktično iskustvo polaznika igra ključnu ulogu u njihovom sticanju kompetencija u relevantnim veštinama. Obuka i praksa olakšavajustudentima obavljanje osnovnih zadataka koje treba naučiti.

Pored prakse iz hotelijerskih veština, potrebno je povezati ove obuke tehničkih veština sa obukom kognitivnih veština i treningom brige za goste, kako bi se osiguralo da svi zaposleni u hotelijerskoj industriji cene svoju ulogu, bilo da je velika ili mala. Treninzi o senzitivnosti i empatiji, kulturnoj svesti i strukturirani programi orijentacije na relativne veštine nadmašuju značaj bilo kojih tehničkih veština koje se lako mogu naučiti i savladati. Kritične oblasti za generalne menadžere hotelijerstva uključuju upravljanje osobljem, računovodstvo i finansije kao najvažnije oblasti istraživanja.[395] Pozicija hotelskog menadžera zahteva dobre opšte upravljačke sposobnosti, dobro poznavanje ključnih tehničkih oblasti, menadžment i marketing. Ovo su kritične oblasti, koje treba implementirati u stepen ugostiteljskog menadžmenta, kako na osnovnim, tako i na master studijama. Tradicionalno visokoškolsko

94

[395] Kim, S. M. (1994). *Tourist hotel general managers in Korea: a profile*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 13, No. 1, str. 7

obrazovanje za hotelijerstvo bi trebalo da osposobljava studente da nastupaju izvan postojećih praksi koje se koriste u industriji, uz obezbeđivanje ličnog i profesionalnog razvoja koji promoviše kreativnu ličnu sposobnost. Ipak je za obrazovanje menadžera ugostiteljstva posebno važno da se dovoljno razviju operativne veštine u smislu veština obuke i edukacije. Ove veštine će biti veoma korisne, naročito u ranim godinama menadžerskih karijera kada konstantna obuka mlađih zaposlenih postaje prilično uobičajena dužnost.

Priroda ugostiteljske industrije dovodi u pitanje standardni birokratski model razvoja karijere i koncept dugoročne karijere. Studija koju su sprovele Latkinova i Rajli (Ladkin i Riley, 1996) razmatra puteve karijere hotelskih menadžera u odnosu na birokratski model koji dominira teorijom karijere.[396] Merenje koliko dugo je potrebno pojedincu da postane menadžer hotela formira platformu koja je dodatno argumentovana podacima o mobilnosti, veštinama, znanju i strategijama ličnog planiranja. Argument koji se ovde iznosi je da struktura prilika u ovoj industriji ohrabruje oblik upravljanja karijerom koji uključuje, pored poslova organizacije, i tržište rada kao entitet u svom vlastitom pravu. Dakle, menadžment karijera u hotelijerstvu u velikoj meri zavisi od samih planiranja menadžera, što nije slučaj u mnogim drugim industrijama. Menadžeri ocenjuju kvalitete povezane s ponašanjem i ličnim karakteristikama – poput liderstva i motivacije više od obrazovanja na listi ključnih uticaja na uspešnost.[397] Svakako, sama akademska kompetentnost je nedovoljna i skupovi znanja stečenih u akademskom okruženju se moraju uskladiti sa odgovarajućim komunikativnim, administrativnim i međuljudskim veštinama.

U nastojanju da se obezbedi oblik standardizacije za rešavanje pitanja kvaliteta u obrazovanju i obuci u turizmu, Svetska turistička organizacija je razvila je program pod nazivom TEDQUAL metodologija. TEDQUAL istražuje stvaranje programa za prevazilaženje postojećih praznina u pogledu potreba za ljudskim kapitalom, kvaliteta osoblja i broj osoblja. Nedostaci u kvalitetu su usklađeni sa specifičnim oblastima obuke. Ova obuka se koristi za razvijanje sposobnosti postojećih kandidata. Ove metode obuke podrazumevaju

[396] Ladkin, A. i Riley, M. (1996). *Mobility and structure in the career paths of UK hotel managers: a labour market hybrid of the bureaucratic model?* Tourism Management, Vol. 17, No. 6, str. 443

[397] Ruddy, J. (1989). *Career development of hotel managers in Hong Kong*. International Journal of Hospitality Management, Vol 8, No. 3, str. 216

specijalizovanu obuku za buduće profesionalce sa osnovnim kapacitetima i relevantnim kompetencijama kako bi ih učinili zapošljivim. Krajnji cilj TEDQUAL metodologije je da garantuje standardizaciju u pogledu upravljanja, strukture i organizacije među svim institucijama koje se spontano i dobrovoljno odlučuju na ovaj modela kvaliteta. U skladu sa ovim ciljem, zainteresovane institucije planiraju mnoge različite standardizovane procese, a samim tim i potprocese koji čine odgovarajuću proizvodnju usluga kako bi se stvorila korporativna kultura zasnovana na dominantnoj ulozi sistema da bi se postigao ujednačen i pouzdan nivo kvaliteta. Sistem uzima u obzir pet oblasti analize koje ocenjuju unutrašnje i spoljašnje aspekte primene programa: koherentnost plana studija, infrastrukturnu i pedagošku podršku, politike, alate i mehanizme podrške za administrativno upravljanje, postojanje transparentnih mehanizama za izbor fakulteta i povoljne uslove za njihov profesionalni razvoj i relevantnost sadržaja studijskog programa u odnosu na potrebe sektora turizma.[398] Pored ovih standardnih kriterijuma i ciljeva kvaliteta, obrazovna institucija treba da bude fleksibilna, metodička i sistematična da bi se stalno prilagođavala promenama koje utiču na turističku industriju. Prema tome, orijentacija na klijenta i ispunjenje zadovoljstva klijenta treba smatrati za dva najvažnija kriterijuma koje treba pratiti tokom vremena kako bi se dosledno garantovali standardni i kontinuirani procesi proizvodnje usluga u skladu sa ciljanim potrošačem. Istovremeno, postaje sve važnije da se postigne posvećenost svih članova institucije u ostvarivanju konačnog cilja, zadovoljstva klijenta. Međutim, sam kvalitet nije dovoljan, potrebno je usvojiti kriterijume za efikasno upravljanje raspoloživim resursima i ostvariti adekvatnu segmentaciju tržišta i pozicioniranje usluga.[399] Sertifikacioni sistem TEDQUAL teži da usvoji procesno orijentisanu konfiguraciju koja je definisana kao kombinacija međusobno povezanih resursa i aktivnosti koje pretvaraju ulazne elemente u izlazne elemente, stvarajući dodatnu vrednost za klijenta i veću efikasnost u upravljanju institucija za obrazovanje.[400]

---

[398] *UNWTO TedQual Certification System, What does it consist of and what does it evaluate?*, dostupno na: http://academy.unwto.org/content/unwto-tedqual-certification-system, datum pristupa: 06.12.2018.

[399] Barbini F.M. i Presutti M. (2010). *The TEDQual Certification: quality management at the Faculty of Economics-Rimini*. AlmaTourism, No. 1, str. 55

[400] Barbini F.M. i Presutti M. (2010). *The TEDQual Certification: quality management at the Faculty of Economics-Rimini*. AlmaTourism, No. 1, str. 55

Obrazovanje menadžmenta ima odgovornost da industriji pruži diplomirane studente sa odgovarajućim kompetencijama za upravljanje. Poslodavci koji se bave turizmom i ugostiteljstvom prosto traže da diplomci poseduju prenosive generičke veštine u oblastima liderstva, komunikacije, strateškog razmišljanja i donošenja odluka. Ranije su studije menadžmenta naglašavale tehničke veštine specifične za hotelijerstvo, ali je utvrđeno da bi trebalo uzeti u obzir analitički pristup upravljanju sa većim naglaskom na kognitivne funkcije upravljanja, kao što je bavljenje ljudima. Dakle, obrazovanje u oblasti hotelijerstva igra glavnu ulogu u angažovanju zaposlenih u industriji. Sa potrebnim kompetentnim akademskim i kognitivnim veštinama, poslodavci traže da dobiju pojedince koji poseduju neophodne kompetencije koje se odnose na zahteve posla. Zaključićemo da predstavnici obrazovnih institucija zajedno sa predstavnicima industrije moraju da definišu specifične veštine i lične atribute koje pojedinac treba da dostigne da bi kompetentno obavljao posao u hotelijerskoj organizaciji.

Uspeh hotelijerstva i turizma se zasniva na izuzetnoj isporuci usluga. Kao rezultat, elementi koji čine ovu željenu isporuku usluga moraju se ispitati kako bi se odredio njihov značaj. Prihvaćeno je da kognitivne veštine i druge kompetencije spadaju u okvir koji doprinosi izuzetnom pružanju usluga. Teoretičari menadžmenta preporučuju veća ulaganja u znanje i veštine ljudi, kao iu oblikovanje njihovih stavova. U tu svrhu, institucije za nastavu i učenje odgovorne za obezbeđivanje kompetentnih menadžera moraju povećati svoje napore kako bi pronašli rešenja koja će povećati njihovu relevantnost i odgovoriti na izazove kognitivnih veština u ugostiteljskoj industriji. Ono što je značajno u pogledu kognitivnih veština je da se obrazovanje ne koncentriše na razvoj tih veština. Ako obrazovne ustanove i ustanove za razvoj menadžmenta treba da budu efikasne u razvoju profesionalaca koji su kompetentni lideri i menadžeri, onda bi bilo korisno kada bi se veći fokus i naglasak stavili na temelje za razumne odluke. To zahteva izlaganje studenata praktičnim smernicama i kriterijumima za napredna pitanja domena.

10.4.1. Uloga obrazovanja i obuke u razvoju kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu iz perspektive studenata

Kako bi se približila slika o percepciji studenata o menadžment kompetencijama u hotelijerstvu koje pružaju obrazovne institucije, u nastavku rada će biti prikazani rezultati istraživanja na temu ključnih kompetencija za karijeru hotelijerskog menadžera sa posebnim naglaskom na ulogu obrazovanja, koje je sproveo autor Valačis 2003. godine.[401] Istraživanje je osmišljeno tako da otkrije stavove ispitanika, koji su diplomirani studenti, o tome koliko im je njihovo obrazovanje pomoglo da poboljšaju svoja teorijska znanja i veštine.

Prvi aspekt istraživanja se odnosio na teorijski aspekt znanja, gde su ispitanici davali odgovore na šest teorijskih tema i oblasti, ocenjujući zadovoljstvo stečenim znanjem, i to iz: poslovne administracije, marketinga, ljudskih resursa, informacione tehnologije, finansija/računovodstva i operativnog menadžmenta. Ispitanici nisu bili zadovoljni stečenim teoretskim znanjem iz oblasti poslovne administracije, menadžemnta ljudskim resursima, informacionih tehnologija i finansija (odgovori su se kretali od „nimalo" do „u manjoj meri"). Međutim, po pitanju marketinga, ispitanici su bili vrlo zadovoljniji stečenim znanjem (odgovori su se kretali od „mnogo" do „u velikoj meri"). Razlozi za izbor istraživanja upravo navedenih teoretskih tema – ispitivanje na koji način su one predavane. Prema rezultatima istraživanja, iako su ove teme suštinski deo nastavnog materijala, ispitanici su bili stava da ih predavači nisu dovoljno podučavali. Navedeni nalazi potvrđuju ono što je Kristu (Christou, 1999) predstavio o nedostatku nastavnih veština i materijala za učenje koji se pružaju studentima. Dakle, uprkos činjenici da ove teme bile od velikog značaja kako bi diplomcima omogućile kompetencije koje zahteva industrija, obrazovni sistemi deluju da nemaju kapacitet da snabdeju ugostiteljsko tržište rada kvalifikovanim i obučenim ljudskim resursima.[402]

Drugi aspekt istraživanja se odnosio na razvoj veština, gde su ispitanici ocenjivali zadovoljstvo stečenih osobina iz sledećih oblasti: motivacija, liderstvo, upravljanje

55

[401] Valachis, I. (2003) *Essential competencies for a hospitality management career: the role of hospitality management education*. Conference on Educating for Tomorrow's Tourism, Ohrid, Macedonia

1

[402] Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6, str. 690

primedbama gostiju, razvijanje pozitivnog odnosa sa kupcima, pisana komunikacija, kritička analiza, rešavanje problema, upravljanje vremenom, rad pod pritiskom, treninzi, samodisciplina, intervjui i sposobnost samopromocije. Prema istraživanju, ispitanici su davali zadovoljavajuće ocene po pitanju tema motivacije, liderstva, rada pod pritiskom, treninga, intervjua i samopromocije. Međutim, niske ocene su davali upravo onim veštinama koje su od suštinskog značaja za hotelijerski biznis: pisana komunikacija, upravljanje primedbama gostiju, kritička analiza, rešavanje problema, upravljanje vremenom i samodisciplina.

Prema mišljenju ispitanika, obrazovnim ustanovama su potrebni dalji razvoj i poboljšanja, budući da veštine koje pružaju nisu one koje zahteva industrija. Velika većina odgovora ispitanika se kretala od „u izvesnoj meri", „u manjoj meri" do „uopšte" na pitanje poboljšanja već poznatih veština poput motivacije i liderstva. Generalno, ispitanici su istakli da je obrazovni sistem slab u smislu pružanja veština koje zahteva industrija. Ovo zapažanje se odnosi i na nedostatak materijala za učenje, kao što su knjige ili elektronska oprema. Pored toga, još jedan nedostatak niskog nivoa stečenih veština se može pripisati obrazovnim sistemima u kojima se predavanja uglavnom održavaju u tradicionalnom obliku, a ne u nekoj od inovativnih formi poput igranja uloga, studija slučaja ili simulacije.

Tokom razmatranja literature raspravljalo se o značaju teškoća u definisanju veština i kompetencija koje su neophodne diplomcu ugostiteljskog menadžmenta usled različite prirode ugostiteljske industrije. Pored toga, mnogi istraživači su istakli potrebu za redizajniranjem kurikuluma ugostiteljstva. Kao rezultat, nekoliko istraživača se bavilo temom menadžerskih kompetencija diplomiranih pripravnika u hotelskoj industriji koje su neophodne za obavljanje dužnosti određene pozicije. Utvrđeno je da se neophodne kompetencije u ugostiteljstvu se razlikuju od onih u obrazovnim institucijama.

Kako je napomenuo Kristu (Christou, 1999), predavači se čine neadekvatnim u smislu nastavnog iskustva i veština, te stoga nisu zadovoljili sadašnje i buduće obrazovne potrebe.[403] Materijali za učenje su takođe loši u smislu pružanja obrazovnih znanja. Iako se čini da je obrazovanje efikasno u smislu formiranja ponude radne snage u industriji, ono ne izgleda

[403] Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6, str. 689

dovoljno sposobno za snabdevanje ugostiteljskog tržišta rada kvalifikovanim i spremnim ljudskim resursima.

Kako bi se poboljšale teoretske teme, sugestija je da kako obrazovni material tako i predavači moraju da dožive neku vrstu obnove, unapređenja i razvoja. Kao i profesionalci u industriji, tako i edukatori ugostiteljstva moraju biti jedan korak ispred konkurencije, prilagođavajući obrazovanje savremenom ekonomskom okruženju. Opšta preporuka jeste kreiranje živih školskih projekata u vidu timskog rada na temu aktuelnosti u industriji ili vršenje istraživanja za direktne industrijske kontakte.

U turističkoj i ugostiteljskoj industriji je bitna jača veza između obrazovnih programa i industrije. Slabost obrazovanja turizma i hotelijerstva leži u odsustvu veze između obrazovanja i industrije. Razvoj i implementacija specifične turističke obrazovne politike, takođe je od suštinske važnosti za približavanje turističkog obrazovanja nacionalnim turističkim politikama.[404]

Pružanje ugostiteljskih usluga je radno intenzivno i zahteva visokokvalifikovane radnike. Obezbeđivanje kvalitetnog obrazovanja ugostiteljstva je zapravo snažno povezano sa razvojem i uspehom industrije. Međutim, postoji jaka indikacija da trenutni sistem ugostiteljstva i turizma treba revidirati, što bi dovelo do velikih prilagođavanja i poboljšanja. U suprotnom, jaz između potreba industrije za kvalifikovanim ljudskim resursima i efikasnosti obrazovnog sistema koji treba da zadovolji te potrebe verovatno će se povećati.

Uobičajena razlika između obrazovanja i treninga je ta da obrazovanje uglavnom obezbeđuju obrazovne ustanove kao što su univerziteti, dok treninge obično pružaju poslodavci (organizacije). Ova razlika, koja je kamen temeljac tradicionalnog pogleda na obrazovanje i trening, sugeriše da je obrazovanje za profesionalce, a obuka za zanatlije i nekvalifikovane. Međutim, u 21. veku je opštepriznato da se obrazovanje ne može smatrati konačnom i terminalnom aktivnošću, dok se trening ne može smatrati strogo otvorenim, kontinuiranim procesom na poslu. U današnjem okruženju, kombinacija nove informacione tehnologije i

42

[404]Amoah, V. A. i Baum, T. (1997). *Tourism education: policy versus practice*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 9, No. 1, str. 8

ekonomske globalizacije rezultirala je promenom tradicionalnog pogleda na obrazovanje i trening. Inicijalne kvalifikacije više nisu dovoljne za čitav tok životne karijere, već nov poslovni svet zahteva stalno unapređenje ličnih nivoa performansi, efikasnosti i efektivnosti. Dakle, obrazovanje i obuka profesionalaca, u bilo kojoj disciplini, kontinuirani je i doživotni proces. Da bi zadržali konkurentsku prednost, profesionalci moraju prepoznati ovaj izazov promena i obavezati se na stalno usavršavanje svojih znanja i veština. Prema tome, nije realno nametati apsolutnu razliku između obrazovanja i treninga, budući da nisu u pitanju dva nezavisna procesa. I obrazovne ustanove i poslodavci, kao predstavnici industrije, moraju ozbiljno razmotriti trend razvoja doživotnog učenja.

Obrazovne ustanove danas ozbiljno uzimaju u obzir elemente treninga, tako da se razvijaju kursevi koji su najaktuelniji u periodu zapošljavanja, a čiji je cilj spajanje teorije i praktičnog iskustva kroz iskustveno učenje. Najpopularniji oblik iskustvenog modela učenja je stažiranje/praksa.[405] Međutim, istraživanja o programima prakse su pokazala značajne nedostatke u očekivanjima između industrije i hotelijerstva.[406] Osim toga, većina ugostiteljskih organizacija i profesionalnih tela podstiče zaposlene da aktivno primenjuju program kontinuiranog profesionalnog razvoja, koji u većini slučajeva uključuje značajnu količinu tradicionalnog obrazovanja. Kontinuirani profesionalni razvoj ima za cilj stalno unapređivanje znanja i usavršavanje profesionalnih veština kroz čitav radni vek pojedinca. Dakle, može se koristiti kao primer implementacije koncepta celoživotnog učenja. U oba slučaja, jasno je da većina zaposlenih na svim nivoima ima potrebu za atributima koji bi se, na osnovu tradicionalnih razlika, mogli opisati kao obrazovni i edukativni u prirodi. Stoga, prilikom ispitivanja obrazovnog sistema, mora se uzeti u obzir i element treninga koji je inkorporiran u obrazovni sistem.

---

[405] Petrillose, M. J. i Montgomery, R. (1997). *An exploratory study of internship practices in hospitality education and industry's perception of the importance of internships in hospitality curriculum*. Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 9, No. 4, str. 46

[406] Downey, J. F. i De Veau, L. T. (1988). *Hospitality internships an industry view*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 3, str. 18-20

Još jedno relevantno istraživanje na temu koncepata i potreba za obrazovanjem hotelijerskog menadžmenta sproveo je Kristu (Christou, 1999), ukazujući na neke zabrinjavajuće segmente na osnovu kojih se mogu izvući sledeći zaključci:[407]

- Teorijska znanja i praktične veštine diplomiranih studenata razvijene tokom studija u oblasti hotelijerstva i keteringa se smatraju zadovoljavajućim, ali se mogu dalje poboljšavati. Većina ispitanika je smatrala da su stekli odgovarajuća teorijska znanja i praktične veštine naročito u poslovanju sa hranom i pićima, smeštajnim i recepcijskim uslugama. Oni koji su počeli da rade posle studija tvrde da su bili prilično upoznati i da su odmah vrlo dobro obavljali navedene poslove. Neznatan broj ispitanika je čak smatrao da je pokrivenost operacija vezanih za hranu i piće prenaglašena, a da su recepcijski poslovi mogli da budu malo detaljnije obuhvaćeni tokom studija.
- Pokrivenost područja studija i razvoja veština informacione tehnologije na fakultetima ocenjeno je kao veoma loše, prvenstveno zbog neadekvatnog hardvera i softvera za obuku na fakultetima. Većina ispitanika je iskazala želju da u budućnosti ostvari radikalna poboljšanja u ovoj oblasti. Međutim, većina ispitanika je, takođe,jasno stavila do znanja da ne osećaju ovo kao neki defekt za zapošljavanje, budući da imaju dosta iskustva u korišćenju računarske tehnologije zbog svog ličnog interesa i svakodnevne upotrebe kod kuće u slobodno vreme.
- Znanje i praktične kompetencije diplomaca u oblasti poslovne administracije, a posebno u oblasti marketinga, ljudskih resursa, teorije organizacije i prava, nisu zadovoljavajući. Ovo je glavni izvor zabrinutosti kako za profesionalce u industriji tako i za studente. Većina diplomiranih studenata je kritikovala kvantitet i kvalitet pokrivenosti kurseva temama poslovne administracije. Oni su izrazili mišljenje da nisu stekli adekvatna teorijska znanja i veštine iz oblasti prodaje i marketinga, upravljanja ljudskim resursima, teorije organizacije i ekonomije. Prema ispitanicima koji su počeli da rade po završetku studija, situacija se pogoršala nakon zapošljavanja, budući da je većina obuke na radnom mestu koju su obezbedili njihovi poslodavci bila o ugostiteljskim poslovima, a ne o

[407] Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6, str. 689

administraciji i upravljanju. Glavni izvor zabrinutosti za većinu njih bio je, kako su naveli, nedostatak detaljnog poznavanja relevantnih zakona.

- Obrazovanje i obuka u oblasti menadžmenta totalnog kvaliteta (Total Quality Management –TQM) praktično ne postoji uprkos potrebi industrije za sve većim kvalitetom i profesionalizmom. Neočekivani ishod intervjua je bio taj da je 38% ispitanika priznalo da čak ine znaju šta je pojam TQM-a, 46% je navelo da zna neke stvari o tome, a preostalih 16% je reklo da su upoznati sa konceptom u teoriji, ali ne i u praksi. Predmet računovodstva bila je jedina tema poslovne administracije za koju su smatrali da su stekli osnovna znanja i veštine na svojim studijama, iako je većina želela da su u ovoj oblasti dobili više informacija i znanja.
- Stepen stečenog razvoja kognitivnih veština tokom školovanja diplomirani studenti i predstavnici industrije smatraju neprihvatljivim. Razvoj kognitivnih veština tokom studija ispitanika ocenjen je samo kao zadovoljavajuće za ograničen broj veština, dok nije zadovoljavajuće za širok spektar veština kao što je rešavanje pritužbi klijenata i razvoj pozitivne veze sa klijentom. Većina ispitanika se složila da je razvoj pisane komunikacije, kritičke analize, logičkog razmišljanja i rešavanja problema bio na zadovoljavajućem nivou. Nezadovoljavajući odgovori su bili vezani za razvoj timskog rada, veštine prezentacije, organizacione veštine i veštine vođenja i motivacije. Mnogi diplomirani studenti su izrazili mišljenje da određeni broj bitnih veština naprednog znanja, uključujući upravljanje vremenom, formalno pisanje pisama, upravljanje stresom i ljudske veštine za osoblje, kao što su obuka, disciplina i intervjuisanje, uopšte nisu bili uključeni u njihove obrazovne programe. Interesantna stavka koju su istakli gotovo svi ispitanici jeste ta da su smatrali za najvažnije kognitivne veštine sposobnost bavljenja unutrašnjom politikom organizacije i sposobnost samopromocije. Upravo je naglašeno da navedene veštine uopšte nisu razvijene tokom studija.
- Primena stečenih znanja i veština diplomiranih studenata u praksi i u stvarnom radnom okruženju je donekle problematična. Široko je prihvaćeno da praksa u okviru i nakon studija ima pozitivan efekat. Međutim, izražene su značajne sumnje u to da li je sistem pravilno strukturiran i potpuno iskorišćen za dobrobit studenata i industrije. Ispitanici su istakli da su uspeli da u velikoj meri unaprede svoje praktične i kognitivne veštine

tokom obavljanja prakse. Područja koja su se obično poboljšavala su: upravljanje vremenom, disciplina, organizacione sposobnosti i timski rad. Ipak, glavne kritike u vezi sa periodom obavljanja stručne prakse bile su usredsređene na uslove rada i nedostatak razvoja upravljačkih veština. U pogledu uslova rada, najveći izvori razočaranja su bili: nedovoljna isplata, predugi radni sati, diskriminacija u promociji i razvoju i osećaj da ih kompanije vide kao jeftinu radnu snagu ili kao teret. Ogromna većina ispitanika se usaglasila da je obavljanje stručne prakse dobro u pogledu razvoja veština u oblasti hotelskog poslovanja. Međutim, gotovo svi ispitanici su ostali na početnim pozicijama tokom tog perioda i nisu imali šanse da razviju svoje menadžerske i administrativne veštine. Čak je i razvoj nadzornih veština bio sveden na minimum. Imali su veoma ograničene mogućnosti da u praksi implementiraju svoja znanja i veštine u prodaji i marketingu, upravljanju ljudskim resursima i teoriji organizacije. Upravo su navedeni razlozi, odnosno kombinacija nezadovoljavajućih radnih uslova i nedostatka obuke i iskustva u upravljanju, rezultirala da ispitanici istaknu da je krajnji rezultat njihovog obavljanja stručne prakse zapravo nizak moral i smanjena motivacija.

Opšti zaključak ove studije ukazuje da diplomci kurseva za menadžment u hotelijerstvu nisu u potpunosti pripremljeni za potrebe hotelijerstva i turizma. Prema tome, moglo bi se pretpostaviti da pružanje visokog obrazovanja za menadžment u ugostiteljstvu ne ispunjava u potpunosti trenutne potrebe industrije. Ako bi ubuduće sistem obrazovanja ostao nepromenjen, jaz između potreba industrije i rezultata koje će obrazovanje obezbediti verovatno će se povećati.

10.4.2. Uloga obrazovanja i obuke u razvoju kognitivnih veština za menadžere u hotelijerstvu iz perspektive poslodavaca

Kako bi se utvrdile kompetencije koje se sada smatraju neophodnim iz perspektive hotelskih menadžera, kao adekvatna se pokazala anketa koju su sproveli Vilksova i Hemsvort (Wilks i Hemsworth, 2011).[408] Njihov uzorak je obuhvatio 50 dobrovoljnih učesnika, pri čemu susvi bili direktori i menadžeri hotela. Od ispitanika se tražilo da ocenjuju svaku kompetenciju

[408]Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011).*Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 136-138

i veštinu u skladu sa njenom relevantnošću za efikasan rad na terenu. Područja su uključivala osobine kao što su prilagodljivost, sposobnost rada u timu, interpersonalne kompetencije, komunikacija, liderstvo i slično; tehničke/stručne kompetencije kao što su poznavanje hrane i pića, upravljanje smeštajnim kapacitetima, poznavanje HACCP-a, kompetencije kuvarstva, struktura vlasništva; naučna i druga znanja kao što su pravo, IT, marketing, upravljanje ljudskim resursima, upravljanje kvalitetom, statistika i tako dalje. Ispitanici su zamoljeni da ocene važnost kompetencija na Likertovoj skali od „kritično važnih" (= 5) do „ne baš važnih" (= 1). Rezultati ankete su prikazani u tabeli 5.

Kompetencije	Najviše ocenjene	Najniže ocenjene
Sposobnost rada u timu	4,71	
Liderstvo	4,67	
Sposobnost rešavanja problema	4,65	
Osetljivost na potrebe klijenata	4,65	
Profesionalno ponašanje	4,65	
Motivisanje drugih	4,61	
Empatija	4,59	
Smirenost	4,56	
Kreativnost	4,55	
Upravljanje žalbama gostiju	4,53	
Komunikacija	4,49	
Prilagodljivost	4,47	
Samokontrola	4,47	
Ovladavanje stranim jezicima	4,47	
Etika i društvena odgovornost	4,45	
Sposobnost pregovaranja	4,44	
Veštine elektronske trgovine		4,20
Domaćinstvo		4,18
Upravljanje kvalitetom		4,13
Sposobnost analize investicionog projekta		4,06

Upotreba alata za upravljanje		3,98
Znanje o kretanjima vlasništva i nekretnina		3,96
Turističko znanje		3,96
Praksa zaštite životne sredine		3,94
Veštine kuvanja		3,94
*Menadžment IT **sistema***		3,94
Sposobnost ispitivanja tržišta		3,82

Tabela 5: Najviše i najniže ocenjene kompetencije od strane hotelskih menadžera

Izvor: Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply. Tourism & Management Studies, No. 7, str. 137

Najvišu srednju vrednost je dobila sposobnost rada u timu, nakon koje sledi liderstvo, dok je najnižu vrednost dobila veština sposobnosti istraživanja tržišta. Uglavnom, deset kompetencija koje su ocenjene kao kritične bile su interpersonalne ili kognitivne kompetencije i odnose se na brigu o klijentu/gostu. Generalno, istraživanje nam pokazuje da najveće srednje vrednosti imaju kompetencije vezane za osobine ličnosti ili interpersonalne kompetencije, ukoliko izuzmemo ovladavanje stranim jezicima.

Kao i u drugim istraživanjima, rezultati ove analize nam ukazuju na to da poslodavci u hotelijerstvu imaju tendenciju da lične kvalitete i interpersonalne kompetencije smatraju veoma relevantnim za ovo područje, dok se tehničke kompetencije generalno smatraju manje važnim. Dakle, i pregled literature i rezultati istraživanja pokazuju da praktičari hotelijerstva imaju tendenciju da konstantno ocenjuju interpersonalne kompetencije kao najvažnije.

Sveukupno gledano, implikacija gore navedenih nalaza je ta da bi predavači menadžmenta u hotelijerstvu trebalo da se bave onim kompetencijama koje stručnjaci praktikanti doživljavaju kao suštinski važne za to područje i da obezbede programe za njihovo razvijanje. Pošto je ono što se smatra najvažnijim u velikoj meri povezano sa dispozicijom ličnosti, na kraju je važno izabrati studente koji imaju adekvatan profil. Fleksibilnost i prilagodljivost je, na primer, teško razviti ukoliko studenti ne poseduju određene osobine ličnosti. Iako zvuči diskriminišuće, ova konstatacija ostaje važna tačka na koju treba obratiti pažnju. Štaviše, kako ističu Redman i Vilkinson (Redman, Wilkinson, 2005), fokusiranje na

neke kompetencije može legitimirati predrasude, jer ono što se smatra najpoželjnijim često može odgovarati ponašanju povezanom s profilom bele srednje klase.[409] Pored toga, ove kompetencije obično nisu odgovarajuće kada nisu praćene tehničkim kompetencijama. Postoje i rizici u razvijanju interpersonalnih kompetencija, uz, na primer, zanemarivanje sticanja tehničkih kompetencija ili znanja neophodnih za upravljanje organizacijom. Stvari treba posmatrati na sledeći način – visoko obrazovanje nije samo sredstvo za dobijanje posla, to je sredstvo za sticanje znanja.

Kognitivne veštine bi se najbolje naučile kroz modeliranje uloga, a, očigledno, ne u formalnoj akademskoj nastavi. Prema Bandurovoj (Bandura, 1986) teoriji socijalnog učenja, ljudi uče jedni od drugih kroz opažanje i imitaciju (modeliranje), reprodukujući dato ponašanje. Proces uključuje bliske kontakte, imitaciju iskusnih radnika, razumevanje koncepata i ponašanja modela uloga.[410] Prateći ovaj model, može se predložiti usvajanje i tutorstvo studenata od strane rukovodilaca industrije sa ciljem negovanja i razvijanja kognitivnih veština potrebnih za dobro obavljanje poslova na terenu. Tutorstvo bi moglo da podrazumeva praćenje iskusnog menadžera u njegovoj svakodnevnoj interakciji sa gostima i drugim ljudima, što bi se moglo smatrati generalizovanim učenjem ljudskih veština. Dok konvencionalne prakse obično podrazumevaju obavljanje određenih recepcionarskih ili smeštajnih poslova, tutorstvo obuhvata posmatranje i imitiranje kognitivnih veština na profesionalni način.

Neophodno je uspostavljanje ravnoteže između primenjenih i teorijskih pristupa, između tehničkih kompetencija i akademskog kurikuluma za potrebe razvoja kompleksa kompetencija relevantnih za rad u službi. U tome se nalazi potencijalna tenzija koja uključuje pitanje proporcionalnog miksa. Za postizanje optimalnog programa potrebno je spajanje ekspertize neakademika koji poseduju relevantno industrijsko iskustvo, sa jedne strane, i sa druge strane, akademika koji imaju teoretske specijalnosti potrebne za visoko obrazovanje.

Kako oblast hotelijerstva nastavlja da se širi i menja, tako se širi i menja uloga njenih menadžera. Brzina kojom se odvijaju promene i nepredvidivi smer takvih promena sugeriše da

[409] Redman, T. i Wilkinson, A. (2005). *Contemporary Human Resource Management*. FT/Prentice Hall, London, 7. izdanje, str. 283

[410] Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ

bi, umesto koncentrisanja na usko osmišljen specifičan pristup, bolje rešenje bilo usmeravanje na generičke kompetencije i široke ishode učenja koji su prenosivi i lakše ažurirani. Drugim rečima, disciplina mora ići dalje od praksei postati refleksivnija. Pored toga, obrazovne programe treba kontinuirano kontrolisati i prilagoditi kako bi se zadovoljili zahtevi.

Iz ovog istraživanja možemo izdvojiti tri glavna zaključka. Prvo, prioritet treba dati kognitivnim kompetencijama i veštinama; drugo, edukacija studenata o upravljanju ugostiteljskim jedinicama predstavlja veliki izazov. Sa jedne strane, pored stručnih predmeta, moraju steći znanja iz ekonomije, menadžmenta i drugih nauka, dok im je sa druge strane, potreban niz kompetencija koje moraju da usvoje, a sve to mora biti postignuto u periodu od tri do četiri godine u bliskoj saradnji sa industrijom. Treće, može se zaključiti da menadžment u hotelijerstvu, iako je u prošlosti bio stručni predmet, sve više postaje akademski predmet sam po sebi. Kao takav, on je multidisciplinaran po svojoj prirodi, pokrivajući nekoliko polja, svaki putem zasebnog poslovnog jezika. Izgradnja zajedničkog jezika zahtevaće vreme, ali će sigurno predstavljati intelektualno uzbudljiv napor.

III DEO: ISTRAŽIVANJE RELEVANTNIH KOGNITIVNIH VEŠTINA ZAPOSLENIH

11. Metodologija istraživanja: Kognitivne veštine koje studenti i poslodavci smatraju relevantnim veštinama zapošljavanja

U teoretskom delu ovog rada utvrđeno da postoji jaz u percepciji studenata i poslodavaca o prirodi kognitivnih veština koje su relevantne veštine zapošljavanja. Neki studenti smatraju da poslodavci žele da regrutuju pojedince koji poseduju potrebne tehničke i stručne veštine. Međutim, poslodavci traže regrute koji su tehnički kompetentni sa poznavanjem relevantnih kognitivnih veština. Dakle, poslodavci u poslovnom sektoru očekuju da novi kandidati poseduju tehnološke veštine, kao i kognitivne veštine poput komunikacije, tačnosti, posvećenosti, interpersonalnih veština i radne etike. Svrha ove studije bila je da se utvrdi percepcija dve kategorije ključnih aktera: studenata i poslodavaca u pogledu kognitivnih veština koje se smatraju najznačajnijim i time da se ukaže koje je veštine potrebno dalje razvijati kako bi diplomirani studenti bili bolje opremljeni za ulazak na tržište radne snage.

Na osnovu procene poslodavaca, studenti uglavnom nemaju razvijene kognitivne veštine i/ili im je potrebno poboljšanje u pojedinim relevantnim veštinama. Stoga, u skladu sa srodnim pitanjima lokalnog okruženja, predmetna kvalitativna studija projekta nije ograničena na bilo koju specifičnu listu kognitivnih veština. Umesto toga, studija je osmišljena tako da istraži široki dijapazon kognitivnih veština koje studenti i poslodavci percipiraju kao relevantne veštine zapošljavanja.

Svrha ove fenomenološke studije projekta bila je da istraži percepcije studenata i poslodavaca u vezi sa prirodom kognitivnih veština kao neophodnih veština za zapošljavanje. Otuda je identifikovano pet istraživačkih pitanja koja su vodila ovu studiju:

1. Koje su najvažnije kognitivne veštine koje studenti percipiraju kao relevantne veštine zapošljavanja?

2. Koje su najvažnije kognitivne veštine koje poslodavci vide kao relevantne u procesu selekcije i zapošljavanja?
3. Koje su relevantne kognitivne veštine za zapošljavanje za koje studenti i poslodavci smatraju da ih studenti stiču na fakultetima?
4. Na koji način se razlikuju percepcije studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje?
5. Šta fakulteti mogu da učine kako bi pomoglistudentima da razviju relevantne kognitivne veštine?

U nastavku će biti opisan dizajn i pristup istraživanja, opis učesnika, procedure uzorkovanja, uloga istraživača, kao i etička razmatranja. Etička razmatranja uključuju zaštitu učesnika i procedure koje su korišćene kako bi se zaštitila prava učesnika u istraživanju ove studije. Zatim slede opis i opravdanost prikladnosti procedura prikupljanja i analize podataka za predmetno istraživanje. Takođe, predstavljen je pregled tačnosti i kredibiliteta procedura analize podataka u ovoj studiji.

11.1. Dizajn istraživanja

Da bi se odabrala odgovarajuća metodologija za sprovođenje ove studije razmotreno je nekoliko važnih oblasti, kao što su svrha studije, priroda problema, pitanja koja će se istražiti kako bi se rešio problem i informacije naučene iz pregleda literature. Kao što je Kresvel (Creswell, 2002) primetio, pregled literature i pitanja koja se bave problemom su ključne odrednice izbora između kvantitativne ili kvalitativne studije.[411]U teorijskom delu rada je istaknuto da studenti mogu steći specifična znanja, ali ne razvijaju druge sposobnosti koje poslodavci smatraju ključnim za uspeh u karijeri. Pokazalo se da ovaj nedostatak kognitivnih veština degradira organizacionu efikasnost.

Pregled literature je pokazaoda, iako su se mnogi naučnici fokusirali na važnost pripreme studenata za teoretske i tehničke veštine, značajni dokazi ukazuju na to da formalne veštine moraju biti praćene kognitivnim veštinama, kao što su timski rad, komunikacione

[411] Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje, str. 29

veštine, kritičko razmišljanje i rešavanje konflikata i dr. U literaturi se takođe ukazuje na to da je poslodavcima veoma izazovno da procene koliko je osoba dobro pripremljena kognitivnim veštinama tokom procesa zapošljavanja. Pored toga, zbog prirode kognitivnih veština, problematično je kvantifikovati ih – procenjuju se najčešće na subjektivan način, jer objektivni test nije dovoljan za njihovu procenu.

Korišćen je fenomenološki pristup za sprovođenje ovog doktorskog projekta, pristup koji uključuje prikupljanje kvalitativnih podataka. U fenomenološkoj studiji, istraživači istražuju fenomen iz perspektive iskustava učesnika.[412] Meriamova i Tisdelova (Merriam i Tisdell, 2015) opisuju fenomenološko istraživanje kao metod koji se fokusira na doživljena iskustva pojedinaca koji koriste fenomenološke intervjue kao primarni metod prikupljanja podataka[413]. Kvalitativni pristup se fokusira na društvene strukture, individualna iskustva i njihove međusobne odnose. Prikladan je, jer pruža priliku da se učesnicima omogući da detaljno opišu svoja iskustva. Priroda istraživanja podržava upotrebu otvorenih pitanja kroz intervjue.

U radu nisu primenjivana ista istraživačka pitanja koja su bila korišćena u drugim istraživanjima o kognitivnim veštinama kao veštinama zapošljivosti koja su bila predmet prethodnog teorijskog dela rada. Kao rezultat toga, bila je potrebna izmena prethodnih instrumentata, pri čemu je proces modifikacije ekvivalentan procesu dizajniranja instrumenta.Metod prikupljanja podataka za ovu studiju obuhvatao je semistrukturisaneintervjue. U kontekstu ove fenomenološke studije, dizajnirni su protokoli intervjua i vođeni su intervjui sa učesnicima.

U slučajevima kada su istraživači koristili semistrukturisane protokole intervjua, istraživači su osmislili instrument umesto da koriste standardizovane ili usvojene alate.Praktično, u ovoj studiji autor je obavio funkciju emulacije upotrebe semistrukturisanog intervjua. Samostalno je osmišljen dizajn protokola za istraživanje, za šta autor čvrsto veruje da je prikladna procedura za ovaj projekat.

---

[412] Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje, str. 17

[413] Merriam, S. B. i Tisdell, E. J. (2015).*Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons, str. 25

11.2. Učesnici studije i izbor uzorka

Cilj kvalitativnog istraživanja je razumevanje perspektive učesnika u vezi sa fenomenom, umesto generalizovanja rezultata za širu populaciju.[414]Kako Lodikova i ostali navode, u kvalitativnom istraživanju učesnici su odabrani na osnovu njihovog iskustva i znanja o određenoj pojavi. Kao rezultat, za razliku od kvantitativnog dizajna, procedure uzorkovanja za kvalitativna istraživanja generalno koriste svrsishodan odabir manjeg uzorka koji imaju malu šansu za randomizacijom.[415] Autori dalje tvrde da svrsishodna procedura slučajnog uzorkovanja pruža mogućnost dobijanja dubljeg uvida u percepciju učesnika o predmetnom fenomenu. Svrsishodno uzorkovanje povezano je sa kvalitativnim istraživanjima, a upotreba postupka randomizacije povećava kredibilitet, budući da randomizacija podržava zastupljenost populacije i daje opseg za prikupljanje detaljnih podataka od učesnika.[416] Stoga je za ovu studiju projekta korišćen svrsishodan slučajni uzorak.

Učesnici studije su obuhvatali uzorke iz dve populacije i predstavljaju dve kategorije ključnih aktera za predmetno ispitivanje, a to su studenti i poslodavci. Populacija studenata koja je učestvovala u ispitivanju je obuhvatala studente završnih osnovnih i master studija fakulteta za turistički i hotelijerski menadžment. Populacija poslodavaca je uključivala menadžere ljudskih resursa, menadžere obuke i druge supervizore iz oblasti hotelijerstva koji su direktno bili uključeni u proces angažovanja novih kadrova. U oba slučaja, odabrani su učesnici koji imaju detaljno i direktno znanje i mogli bi pružiti vredne informacije o predmetu istraživanja. Učesnici su odabrani iz baze podataka kreirane na osnovu lične mreže kontakata.

Selektovani uzorak se sastojao od 20 studenata i 10 poslodavaca ($N = 30$). Za semistrukturisane intervjue je odabrano 20 studenata, i to po 10 studenata sa završnih godina osnovnih i 10 studenata sa završnih godina master studija turističkog i hotelijerskog

---

[414] Lodico, M. G., Spaulding, D. T. i Voegtle, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice*. John Wiley & Sons. Vol. 28, str, 140

[415] Lodico, M. G., Spaulding, D. T. i Voegtle, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice*. John Wiley & Sons. Vol. 28, str, 140

[416] Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje, str. 17

menadžmenta. Deset poslodavaca iz hotelijerskog i turističkog sektora učestvovalo je u semistrukturisanim intervjuima. Da bi se uzorak prilagodio eventualnom neodazivu na istraživanje, veličina uzorka za svaku grupu učesnika je uključila po 5 dodatnih učesnika, tako da je ukupno 25 studenata i 15 poslodavaca odabrano iz odgovarajuće populacije.

Nakon što je odabran uzorak učesnika, autor je telefonirao učesnike kako bi zatražio potvrdu tačnosti njihovih ličnih imejl adresa na koji su poslete pozivnice za učešće u istraživanju studentima i poslodavcima (dodatak A i B). Svi učesnici kojima je poslato pozivno pismo je pristao na uslove studije i potpisao obrazac za pristanak. Po pristanku učesnika, pokrenut je proces prikupljanja podataka. Niko od učesnika se nije povukao iz studije nakon potpisivanja obrasca za pristanak.

11.3. Uloga istraživača

Kako navode Meriamova i Tisdelova (Merriam i Tisdell, 2015), primarna uloga istraživača u kvalitativnoj studiji je da bude glavni instrument za prikupljanje i analizu podataka.[417] Međutim, budući da je primarni instrument, istraživač ima odgovornost da nadgleda pristranost i da je izbegava u svakoj fazi istraživanja. Da bi izbegao mogućnost pristrasnosti, autor je od kolege tražio da prođu kroz pitanja za intervju i zapiše autorove odgovore tako da jeautor bio svestan svojih specifičnih predrasuda i mišljenja. Autorov odnos sa studijskim učesnicima je bio minimalan.

Uloga instrumenta za kvalitativnu istraživačkuprocedure označava je autor uključen u svaki aspekt metodologije istraživanja. Kao istraživač, autor je preuzeo ulogu anketara i obavio proces transkripcije, verifikacije i analize podataka. Tumačenje i izveštavanje podataka je zahtevalo odvajanje lične ideologije i obrađeni su samo oni podaci koje su učesnici saopštili tokom intervjua. U odeljku analize podataka, dati su detalji o pristupima koji su primenjeni kako bi se minimizirala pristrasnost.

[417] Merriam, S. B. i Tisdell, E. J. (2015).*Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons, str. 138-139

11.4. Zaštita prava učesnika

Etička pitanja vezana za zaštitu prava učesnika uključuju informisani pristanak, zaštitu od štete, poverljivost i anonimnost učesnika.[418] Prikupljeni podaci i proces prikupljanja podataka nisu imali potencijal da naude učesnicima, posebno najranjivijoj grupi – studentima. Učešće u studiji nije omelo rezultate evaluacije radnog iskustva studenata i/ili radno iskustvo, budući da studenti još uvek nisu pristupili procesu radnog iskustva pre nego što su postali učesnici. Pored toga, studenti su učestvovali u studiji na dobrovoljnoj bazi i dali svoj pristanak potpisivanjem obrasca za pristanak. Učesnici su bili obavešteni o svom pravu da se povuku iz projekta u bilo kom trenutku bez ikakve kazne ili diskriminacije. Nije bilo ni potencijalne štete za poslodavce, budući da prikupljeni podaci nisu sadržali nikakve identifikacione karakteristike poslodavaca ili organizacija za koje rade. Slično tome, svi poslodavci su bili odrasli, koji su učestvovali dobrovoljno i naveli svoje angažovanje potpisivanjem obrasca za pristanak. Podaci koje su poslodavci obezbedili imaju potencijal da donesu više koristi negoštete, jer će njihovi odgovori dati uvid u nedostatke pripreme studenata za tržište radne snage. Kao sredstvo za uspostavljanje poverljivosti i anonimnosti učesnika, izostavljena su imena učesnika tokom procesa prikupljanja podataka. Poslodavci su navedeni kao poslodavac 1, 2, 3 i tako dalje, a studenti kao student 1, 2, 3 i tako dalje. Kao što je i objašnjeno u odeljku postupka prikupljanja podataka, podaci prikupljeni od studenata i poslodavaca su poverljivi i sačuvani na sigurnom mestu.

11.5. Proces prikupljanja i obrade podataka

Pošto je odabran uzorak postupkom koji je naveden u odeljku izbora uzorka, e-poštom su poslate pozivnice i obrasci za pristanak učesnicima koji su se dobrovoljno prijavili. Primer obrasca pozivnice sa pristankom za studente je prikazan u dodatku C, a primer obrasca pozivnice sa pristankom za poslodavce je prikazan u dodatku E. Dodatak D ilustruje protokol intervjua za studente, dok je protokol intervjua za poslodavce ilustrovan dodatkom F.

[418] Merriam, S. B. i Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons, str. 261

Proces prikupljanja podataka je obavljen putem semistrukturisanih individualnih intervjua sa studentima i poslodavcima. U kvalitativnim studijama standardne metode prikupljanja podataka su u vidu zapažanja, intervjua (individualnih ili fokus grupa), pregleda dokumenata ili audio-vizuelnih materijala. U kontekstu ove fenomenološke studije, metod individualnih intervjua se pokazao kao prikladan, odgovarajuć i upravljiv alat za prikupljanje podataka. Podaci koji su potrebni za razumevanje percepcije studenata i poslodavaca u vezi sa relevantnim kognitivnim veštinama iz perspective zapošljivosti se ne mogu se prikupiti pomoću zapažanja, pregleda dokumenata ili audio-vizualnim materijalima. Zapravo, u studijama fenomenološkog pristupa, primarno prikupljanje podataka su fenomenološki intervjui.

Primenjena su dva odvojena protokola za intervju kao instrument za prikupljanje podataka: osmišljen je jedan protokol intervjua za studente i drugi za poslodavce. Svaki instrument je uključivao otvorena pitanja. Otvoreni format intervjua je istraživaču omogućio da postavi niz pitanja koji su mu omogućila da bolje razume iskustva učesnika u prigodnoj atmosferi za oba sagovornika. Primećeno je da su učesnici su bili zadovoljni pružanjem iskrenih i opširnih odgovora. Protokol intervjua je kreiran tako da je maksimalno ograničena manipulacija pitanjima intervjua.

Studenti su u svojim intervjuima odgovarali na istraživačka pitanja 1 i 3, kroz koja su istraženi stavovi studenata o kognitivnim veštinama kao relevantnim veštinama za zapošljavanje i kognitivnim veštinama koje studenti trenutno poseduju. Poslodavci su u intervjuima odgovarali na istraživačka pitanja u vezi sa njihovim percepcijama relevantnih kognitivnih veština za zapošljavanje (istraživačko pitanje 2) i o kognitivnim veštinama koje studenti poseduju (istraživačko pitanje 3). Na osnovu odgovora poslodavaca i studenata, napravljeno je poređenje prirode kognitivnih veština koje je prijavila svaka grupa učesnika kako bi se pripremio odgovor na istraživačko pitanje 4 kojim je cilj bio utvrditi razlike u percepciji u pogledu prirode kognitivnih veština koje su relevantne veštine za zapošljavanje. Kao odgovor na istraživačko pitanje 5, traženi su odgovori studenata i poslodavaca u vezi sa preporukama o tome kako fakulteti mogu olakšati razvoj relevantnih kognitivnih veština. Dodatak G opisuje usklađivanje istraživačkih pitanja sa intervju pitanjima za studente i poslodavce.

Pre početka intervjua, svakom sagovorniku su izneti uslovi intervjua uz napomenu da imaju mogućnost da se povuku iz procesa u bilo kom trenutku bez ikakvih obrazloženja. Svi učesnici su se složili sa uslovima i svaki od 30 ispitanika je dao saglasnost da se intervjui snimaju. Svaki intervju je vođen jednom i trajao je manje od jednog sata. Tokom intervjua učesnicima su dodeljeni brojevi kako bi se osigurala anonimnost. Vođene su rukom pisane beleške tokom intervjua, i uz dozvolu učesnika, snimljeni su audio zapisi intervjua. Čitav proces intervjusanja i prikupljanja podataka je trajao mesec dana. Nakon individualnih intervjua licem u lice, započeta je transkripcija u roku od 5 dana. Doslovno je otkucan izveštaj sa svakog intervjua i poslat e-poštom svakom učesniku zarad provere podataka. Svi ispitanici su transkripciju vratili bez ikakvih sugestija za korekcijama. Nakon toga je usledio proces kodiranja beleški, kao mera za praćenje podataka.

Uloga istraživača je da identifikuje veze, razume opažene i nove koncepte o problemu koji istražuju tokom procesa analize podataka. Analiza podataka u kvalitativnom istraživanju podrazumeva razumevanje onoga što učesnici izraze o fenomenu predmeta studije. Kresvel (Creswll, 2002) predlaže upotrebu računarske analize kao metode analize velikih količina podataka[419], pa je tako u ovoj studiji korišćen softver za računarsku analizu podataka MAXQDA 2018 (VERBI GmbH). U analizi kvalitativnih podataka korišćeni su kodovi i teme. Takođe je primenjena strategija triangulacije kako bi se ojačala validnost i pouzdanost rezultata. Proces triangulacije je uključivao upotrebu dva izvora podataka, studente i poslodavce. Sprovedeni su semistrukturisani intervjui sa svakom grupom zainteresovanih strana kako bi se steklo dubinsko razumevanje njihovih perspektiva kognitivnih veština kao relevantnih veština za zapošljavanje. Tokom procesa analize podataka, upoređivani su odgovori dve grupe učesnika kako bi se odredile sličnosti i razlike u perspektivama.

Prva faza analize je podrazumevala kodiranje transkripcija intervjua. Proces kodiranja je započet tokom intervjua i nastavio se kroz faze prikupljanja i analize podataka. Na računaru je najpre oslikana percepcija učesnika o prirodi i sticanju kognitivnih veština kao veštine zapošljivosti. Svaka transpkripcija intervjua je pročitana nekoliko puta, a zatim su upoređene

[419] Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje, str. 22

transkripcije svakog intervjua kako bi se utvrdile sličnosti i razlike u odgovorima učesnika. Kodovi i teme koje su korišćene ocrtavaju priče koje se nalaze iza percepcije poslodavaca o potrebi za uočenim kognitivnim veštinama u kontekstu očekivanja prilikom procesa zapošljavanja/intervjua i iskustava stečenih tokom zapošljavanja. Priče studenata o prirodi kognitivnih veština koje poseduju, kao i o kognitivnim veštinama koje su za njih relevantne u procesu zapošljavanja prikazane su sličnim kodovima i temama. Kodovi su formirali osnovu na kojoj su opisana iskustva učesnika o kognitivnim veštinama. Nalazi studije su predstavljeni narativnim opisima.

11.6. Tačnost i kredibilitet istraživanja

Tačnost i kredibilitet u istraživanju su relevantni kako bi proces imao smisla i kako bi stekao poštovanje u srodnim disciplinama. Kvalitativni istraživači nailaze na izazov održavanja kvaliteta i kredibiliteta istraživanja. Da bi se odgovorilo na zabrinutost o kredibilitetu kvalitativnog istraživanja, predlaže se triangulacija kao odgovarajući pristup, naročito kada prikupljanje podataka uključuje više izvora.[420] Pored provere učesnika istraživanja, kako je navedeno u procesu prikupljanja podataka, korišćena je i triangulacija za unakrsnu proveru podataka prikupljenih iz različitih izvora.

Procedura koja je korišćena za rešavanje slučajeva nepodudarnosti podataka podrazumevala je slanje detaljnih transkripata učesnicima na verifikaciju. Da bi se utvrdila tačnost transkripata, upoređena su dva izvora podataka – pisane beleške i audio-zapisi. Učesnici su pregledali i potvrdili svoje odgovore.

Kvalitativno istraživanje podrazumeva nekoliko strategija ili formata za izveštavanje o nalazima. Tematski, narativni, pripovedački i teorijski su uobičajeni pristupi koje istraživači koriste za izveštavanje o nalazima.[421] Pristup koji je usvojen u ovoj studiji je narativni opis. Upotreba narativnih citata daje istraživaču mogućnost da integriše detaljne, pouzdane opise tumačenja iskustava učesnika. Ovim pristupom čitaocu se približava okruženje, iskustva

[420] Merriam, S. B. i Tisdell, E. J. (2015).*Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons, str. 245

[421] Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje, str. 17

učesnika i uloga istraživača u toku istraživanja i na taj način shvata i razume probleme, nalaze i preporuke istraživanja. U ovom istraživačkom radu predstavljen je detaljan opis iskustava učesnika o kognitivnim veštinama i mogućnostima zapošljavanja uz upotrebu narativnog deskriptivnog pristupa.

Tokom procesa analize podataka, tumačena su i obrazložena iskustva iz perspektive učesnika o fenomenu. Kao što je ranije navedeno, istraživač se pobrinuo za to da odgovori odražavaju misli i osećaje učesnika, a ne mišljenja istraživača. Korišćene su doslovne transkripcije, kodovi, teme i detaljni opisi kako bi eliminisana bilo kakvu pristrasnost istraživača. Pored toga, upotreba triangulacije podataka, provera validnosti sa svakim ispitanikom i primena odgovarajućeg jezika izveštavanja minimizirale su pristrasnost, istovremeno jačajući kredibilitet i validnost istraživanja.

Još jedna bitna faza u sprovođenju istraživanja je objava rezultata istraživanja. Sprovođenje istraživanja je praktično beskorisno ukoliko se rezultati ne prijave i ne podele sa praktičarima iz oblasti studije. Imajući u vidu ovaj koncept, a da bi se olakšala otvorenost koja se ohrabruje tokom istraživačkog procesa kako bi se edukovali i/ili informisali učesnici o rezultatima i da bi se održala etička očekivanja, podeljeni su rezultati istraživanja sa učesnicima putem e-pošte.

11.7. Rezultati istraživanja – analiza podataka

U procesu analize podataka, nekoliko puta su pročitani transkripti intervjua kako bi se potpuno razumele misli učesnika. Podaci su kodirani i na osnovu čega su identifikovane i formirane teme iz perspektive koja se ponavlja. Fenomenološki pristup usvojen u projektnoj studiji omogućio je korištenje priča učesnika u kojim su opisivali svoja iskustva okognitivnim veštinama. Pored toga, narativni opisi sukorišćeni za jačanje validnosti i kredibiliteta percepcije učesnika. Analizirani su podaci iz odgovora na sledećih pet istraživačkih pitanja:

1. Koje su najvažnije kognitivne veštine koje studenti percipiraju kao relevantne veštine u procesu zapošljavanja?
2. Koje su najvažnije kognitivne veštine koje poslodavci vide kao relevantne u procesu selekcije i zapošljavanja?

3. Koje su relevantne kognitivne veštine za zapošljavanje za koje studenti i poslodavci smatraju da ih studenti stiču na fakultetima?
4. Na koji način se razlikuju percepcije studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje?
5. Šta fakulteti mogu da učine kako bi pomoglistudentima da razviju relevantne kognitivne veštine?

Istraživačko pitanje (IP) 1 – Koje su najvažnije kognitivne veštine koje studenti percipiraju kao relevantne veštine u procesu zapošljavanja?

U cilju pribavljanja odgovora na IP 1 studenti su zamoljeni da odgovore na tri pitanja tokom intervjua:

a) Da li smatrate da su studentima potrebne kognitivne veštine pri zapošljavanju?
b) Koje su kognitivne veštine za koje smatrate da bi studenti trebalo da poseduju?
c) Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti?

Pripremljena je lista rangiranih tipova kognitivnih veština od 10 najrelevantnijih kognitivnih veština identifikovanih u literaturi za ocenjivanje, koje su studenti ocenjivali ocenama od 1 do 10, pri čemu je ocena 1 važila za najznačajnije, a 10 za najmanje značajne.

Na osnovu odgovora studenata na IP 1, generisane su tri široke kategorije podataka koje podržavaju različite teme:

1) Usvajanje kognitivnih veština –kategorisane kao dve teme: (a) dobijanje posla i (b) obavljanje posla,
2) Korišćene kognitivne veštine –kategorisane kao četiri teme: (a) saradnja sa drugima, (b) upravljanje vremenom, (c) radni stav i (d) suočavanje sa izazovima,
3) Nekorišćene kognitivne veštine –kategorisane kao dve teme: (a) nepotrebne kognitivne veštine na početnom nivou i (b) priroda opisa posla.

Nalazi koji su predstavljeni se odnose na odgovore na pitanja koja su razmatrana tokom intervjua sa studentima. Studenti su u intervjuu odgovarali na pitanje 1: Da li mislite da je potrebno da studenti poseduju kognitivne veštine pri zapošljavanju? Nakon kodiranja, pojavile su se tri široke teme i nekoliko podtema. Tabela 6 sumira teme izvedene iz IP 1.

Široke teme	Podteme
Usvajanje kognitivnih veština	Dobijanje posla Obavljanje posla
Korišćene kognitivne veštine	Saradnja sa drugima Upravljanje vremenom Radni stav Suočavanje sa izazovima
Nekorišćene kognitivne veštine	Nepotrebne veštine na početnom nivou Priroda opisa posla

Tabela 6: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 1

Usvajanje kognitivnih veština. Široka kategorija –usvajanjekognitivnih veština – predstavljaloje jednoglasnu percepciju studenata da su kognitivne veštine stvarne veštine koje su im potrebne za zapošljavanje. Veruju da osim tehničkih veština, kognitivne veštine igraju vitalnu ulogu u njihovoj sposobnosti da obezbede posao, i na kraju – neophodne su kako bi se uklopili i izvršavali svoje radne zadatke efikasno i efektivno. Prema tome, u okviru ove kategorije, pojavile su se dve teme tokom iskazivanja svojih percepcija o relevantnosti kognitivnih veština kao veština potrebnih pri zapošljavanju: dobijanje posla i obavljanje poslova.

Tema 1: Dobijanje posla. Jedan od razloga za odobravanje potreba studenata za kognitivnim veštinama leži u tome da studenti veruju da će im kognitivne veštine omogućiti radna mesta. Navode da oglasi za posao često ukazuju na potrebu za posedovanjem kognitivnih veština.

Student 11 je naveo sledeće: *„Većina kognitivnih veština stoje obavezno u zahtevima u opisu radnog mesta, to je ono što ja vidim u novinama i oglasima za posao."*

Student 13 je izrazio sledeće: *„Ja verujem da su studentima potrebne kognitivne veštine, jer su prošli dani kada vam je samo akademski uspeh garantovao dobijanje posla. Poslodavci žele da znaju kakva je osoba koju će angažovati u svojoj firmi."*

Student 19 je prosto dao saglasnost: *„Verujem da su studentima potrebne kognitivne veštine pri traženju posla.*

Isti koncept je izrazio i student 6, koji je izjavio: *„Da, mislim da su [kognitivne veštine] obavezne. Kada osoba aplicira za posao, to ne podrazumeva samo činjenicu da ima papire kojima dokazuje da je učila određene predmete, da je prošla određene kurseve i da poseduje određene diplome, već je veoma bitan i način na koji predstavljate sebe.*

Iz svega navedenog, možemo zaključiti da studenti smatraju da je posedovanje kognitivnih veština vitalna komponenta koja će im pomoći da se zaposle.

Tema 2: Obavljanje posla. Studenti generalno smatraju da će zaposleni koji poseduju veštine naprednog znanja moći da obavljaju svoje poslove efikasno i efektno.

Student 1 je istakao sledeće: *„Da, verujem da novozaposleni moraju da poseduju kognitivne veštine, zato što komunikacija, na primer, koja je napredna veština, igra veoma važnu ulogu u razvijanju odnosa sa vašim šefom ili saradnicima. Potrebe su vam i veštine timskog rada, jer ćete možda dobiti zadatak da radite zajedno sa drugima da biste efikasnije obavili neki zadatak."*

Sličan proces razmišljanja je identifikovan i kod drugih ispitanika. Na primer, student 12 je rekao: *„Definitivno mislim da studenti moraju imati kognitivne veštine kako bi dobili posao, iz razloga što su kognitivne veštine ono što nas čini boljim zaposlenima ili budućim boljim poslodavcima. Kognitivne veštine nam pomažu ne samo da bolje komuniciramo sa saradnicima, već nam pomažu i da bolje komuniciramo sa klijentima."*

Studenti su takođe primetili da su im kognitivne veštine pomagale da komuniciraju sa drugima dok rade na završetku nekog zadatka. Učesnik 14 je odgovorio: *„Morate da znate kako da se odnosite prema ljudima i da funkcionišete u grupama kako bi se posao obavio."*

Drugi ispitanik, student 15, podržao je stav da poslodavci mere i/ili upoređuju ponašanje i stavove studenata kroz kognitivne veštine. On je prokomentarisao*: „Kognitivne veštine su ključne osobine koje poslodavci koriste da bi vam sudili. A kognitivne veštine dolaze u igru kada počnemo da radimo u organizaciji, i kada ljudi u firmi počnu da pominju neke ljude koji su tu radili ranije."*

Učesnik 17 je izjavio: *„To je ono što poslodavci traže, kognitivne veštine; jer ako ne možete da stupite u komunikaciju sa nekim ili ako ne možete sami da rešite neki problem, nema smisla da ste zaposleni kod njih. Zato žele ljude koji imaju inicijativu da rade svoj posao. To je ono što poslodavci traže."*

Zajednička perspektiva da se posao treba efikasno i efektno obavljati podržana je od strane učesnika 9, koji je naveo: *„Ja čvrsto verujem da bi studenti trebalo da poseduju kognitivne veštine pri zapošljavanju iz prostog razloga – kako bi se efikasno uklopili u radnu sredinu, kako bi završavali zadatke i dužnosti. Da bi to radili, potrebno je da razumeš koje su tvoje dužnosti, dakle, čovek mora da razume instrukcije date za obavljanje te dužnosti. Ako te kognitivne veštine o razumevanju svojih radnih zadataka nedostaju, zaposleni neće biti sposoban da obavlja svoje zadatke."*

Isti trend razmišljanja je nastavio student 20, koji je povezao kognitivne veštine sa radnim performansama, odgovorivši: *„Ja čvrsto verujem da je sposobnost slušanja vrlo bitna i verujem da bi osobe trebale imati tu sposobnost, jer kao što znate, šefovi obično delegiraju određene zadatke i ako to propustite ili niste dobro čuli, znate da ćete kasnije biti u problemu ako uradite pogrešnu stvar.*"

Neki učesnici su naveli da će im kognitivne veštine pomoći da obavljaju poslove i da će se na taj način uklopiti u organizacije. Na primer, student 3 je rekao: *„Poslodavci žele da u potpunosti poznaju osobu kako bi procenili da li može da se uklopi u radnu sredinu."* Slično tome, student 24 je primetio: *„Studenti moraju da poseduju kognitivne veštine za zapošljavanje, jer tehničke veštine nisu dovoljne da bi postao deo organizacije."*

Drugi aspekt IP 1 se odnosio na setove kognitivnih veština koje su studenti smatrali potrebnim za zapošljavanje. Dva pitanja u okviru intervjua su usmerena na ovo pitanje:

a) Koje su kognitivne veštine za koje smatrate da bi studenti trebalo da poseduju?
b) Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti?

Pripremljena je lista rangiranih tipova kognitivnih veština od 10 najrelevantnijih kognitivnih veština identifikovanih u literaturi za ocenjivanje, koje su studenti ocenjivali ocenama od 1 do 10, pri čemu je ocena 1 važila za najznačajnije, a 10 za najmanje značajne.

Postavljena su sledeća pitanja kako bi se ispitala iskustva i perspektive studenata o relevantnim kognitivnim veštinama koje su potrebne za zapošljavanje:

a) Da li mislite da poslodavci traže posedovanje kognitivnih veština kada regrutuju nove radnike?
b) Da li smatrate da postoje neke od kognitivnih veština koje smatrate potrebnim da biste vršili posao iz struke?
c) Zašto su studentima potrebne komunikacione i interpersonalne veštine?
d) Možete li dati neki primer timskog rada iz dosadašnjeg iskustva?
e) Možete li objasniti zašto ste svakojnaprednoj veštini dali baš tu ocenu?

Kada su pregledani i kodirani transkripti intervjua studenata, izabrane su sledeće dve široke kategorije kako bi se predstavile teme koje su se istakle u vezi sa najrelevantnijim kognitivnim veštinama koje su studentima potrebne za zaposlenje:

1) korišćenekognitivne veštine koja je dalje podeljena na četiri teme –(a) saradnja sa drugima, (b) upravljanje vremenom, (c) radni stav i (d) suočavanje sa izazovima,
2) neiskorišćene kognitivne veštine, iz koje su proizašle dve teme: (a) nepotrebne veštine na početnom nivou i (b) priroda opisa posla.

Korišćene kognitivne veštine. Analiza podataka je pokazala da studenti ocenjuju komunikaciju, interpersonalni i timski rad kao najvažnije kognitivne veštine koje student treba da poseduje pri zapošljavanju. Zatim slede samoupravljanje, upravljanje vremenom i veština određivanja prioriteta, nakon čega su usledile druge kognitivne veštine, kao što su fleksibilnost/prilagodljivost, tačnost i inicijativa. U nastavku su predstavljene četiri teme iz kategorije korišćenih kognitivnih veština.

Tema 1: Saradnja sa drugima. Tokom intervjua, studenti su istakli kognitivne veštine koje su im omogućile saradnju sa drugima kao veoma važne, tako da su komunikacija, timski rad i interpersonalne veštine najčešće zapažene kao relevantne kognitivne veštine. Iz perspektive studenata, svi osim studenta 8, naveli su komunikacione veštine kao jednu od kognitivnih veština za koje smatraju da bi studenti trebalo da poseduju pri zapošljavanju. Kao što je student 7 naveo: *„Komunikacija je jedna od najvažnijih (posebno naglasivši reč)*

kognitivnih veština." Student12 se fokusirala na potrebu za komunikacionim veštinama u tehnološkom dobu, naglasivši da: *„Ove veštine [komunikacija, timski rad i interpersonalne veštine] ne samo da nam pomažu da komuniciramo sa ljudima već u vremenu u kojem je sve više zasnovano na tehnologiji i sve se više zasniva na tehnologiji umesto na interakciji sa drugima, kognitivne veštine su ono što nam je ostalo od interakcije sa ljudima i to je jedna od glavnih stvari koje nas obogaćuju, ne samo zato što se odnose na rad, već i na bolje komuniciranje."*

Slično tome, *„Imati dobre komunikacione veštine, a to uključuje i slušanje i govor, je ključno. Ako niste sposobni da razgovarate sa bilo kim s kim radite ili za koga radite, postojaće barijere. Vrlo je bitno slušati i razumeti instrukcije",* bila je konstatacija koju je izrazio student 20.

Druga uobičajena napredna veština koju su studenti vezivali za saradnju sa drugima je timski rad. Studenti su smatrali da je ostvarivanje traženih zadataka unutar radnog okruženja moguće samo kroz timski rad. Kao što je student 4 izrazio: *„Izabrao sam te veštine [komunikacija, timski rad i interpersonalne veštine] zato što su to one koje mislim da su najrelevantnije i najvažnije kako bi se posao obavio i kako bi se dobro radilo s drugima."*

Da bi se složio sa značajem timskog rada na random mestu, student 10 je rekao: *„Pa, prvo, zaposleni mora biti u stanju da radi u timu. To je jedna od najvažnijih stvari koju morate naučiti, jer nećete uvek raditi sami."*

Kako bi ilustrovao potrebu za timskim radom kao važnom kognitivnom veštinom, student18 je naveo svoje iskustvo: *„Kada sam bio na praksi, otkrio sam da moraš biti timski igrač. Ako niste timski igrač, nećete ništa uraditi ili saradnici neće imati poverenja u vas u obavljanju određenih zadataka, tako da morate biti timski igrač da biste bili sigurni da ste na pravom putu u random okruženju."*

Dok su studenti razmišljali o relevantnim kognitivnim veštinama potrebnim za zapošljavanje, treća veština koja se odnosi na saradnju sa drugima jesu interpersonalne veštine. Student 11 je rekao: *„Najveći deo posla koji mi je bio dodijeljen [dok je bio na praksi] bio je rad u grupi i morao sam da koristim svoje interpersonalne veštine kako bi sarađivao s grupom."*

Slično tome, student 2 je dodao: *„Kada sam odrađivao stručnu praksu, moje interpersonalne veštine su mi mnogo pomogle, jer su ih i ljudi sa kojima sam radio primetili i prihvatili me."*

Na osnovu sveukupne ocene kognitivnih veština iz prethodno pripremljene rang liste za ocenjivanje kognitivnih veština (dodatak H),koja nije uključivala neke od veština koje su studenti prepoznali kao relevantne kognitivne veštine, perspektiva da su komunikacione veštine bile najbolje ocenjena naprednaveština se pokazala konzistentnom.

Prema studentu 14*: „Dao sam ocenu 1 za komunikaciju, iz razloga što je komunikacija na random mestu veoma važna, bilo da je usmena ili pisana, i moramo biti u stanju da komuniciramo na visokom nivou, jer smo u interakciji sa ljudima iz različitih sredina i različitog obrazovanja."*

Ovo je podržao i student 3, koji je naveo: *„Komunikaciju sam rangirao kao broj 1 po važnosti, jer kao što sam rekao ranije, trebalo bi da možete da se izrazite, usmeno, pisano i koristeći neverbalne znakove. I to je ono što je zaista važno, jer morate biti u stanju da uspešno razgovarate sa saradnicima, sa svojim šefom ili sa osobama koje vas okružuju, da biste razumeli ono što vam govore i da biste znati koje neverbalne znakove možete da koristite, a koje ne, tako da ono što kažete ne ispadne uvredljivo."*

Tema 2: Upravljanje vremenom. Iako većina studenata nije dodelila samoupravljanju najviše ocenekognitivnih veština, sposobnost upravljanja vremenom se pojavila kao zajednička tema u svim podacima. Studenti su izrazili da je samoupravljanje, ali u smislu upravljanja vremenom, određivanja prioriteta zadataka i multitaskinga, ključna veština za izvršavanje dužnosti. Prema studentu 6: *„Zaposleni, bilo novi ili stari, ne treba da zavise od drugih da bi obavili svoj posao."* On je dodao:*„Ne treba nam neko iza leđa ili da nam 'diše za vratom', tako da je vrlo bitno da znamo da se organizujemo i da utvrdimo šta mora da se uradi prvo, šta drugo i tako dalje."*

Kao odgovor na pitanje koje kognitivne veštine studenti treba da poseduju pri zaposlenju, student 13 je identifikovao upravljanje vremenom, izjavivši: *„Još jedna bitna veština je dobro upravljanje vremenom, jer kada radite imaćete puno zadataka da uradite i treba da ste sposobni da im odredite prioritete i da kažete: 'Ok, ja ću ovo danas da radim, ovo*

sutra,' i morate da isplanirate vreme koje vam je na raspolaganju bez oslanjanja na tuđu podršku."

Studenti koji su ocenili upravljanje vremenom kao jednu od najvažnijih kognitivnih veština potvrdili su činjenicu da su koristili tu veštinu i tokom studija. Student19 je istakao: *„Radnik mora da upravlja svojim vremenom efikasno. Često puta sam imao da završim više zadataka, a nisam imao definisan rok, ali znam da sam imamo mnogo stvari da odradim, tako da sam bio u situaciji da upravljam svojim vremenom u smislu – pokušaću da uradim zadatak x, pa zadatak y i tako dalje. Prema tome upravljanje sopstvenim vremenom je veoma kritično, jer ako nisi sposoban da upravljaš vremenom ispravno, nećeš završiti većinu posla na vreme."*

Student 12, inače studentkinja master studija koja je već u radnom odnosu, istakla je da je samoupravljanje jedna od kognitivnih veština koju svakodnevno primenjuje na poslu i otuda je, između ostalog, ocenila kao najvažniju veštinu. Pojasnila je svoju ocenu objašnjavajući: *„Samoupravljanje – to je veština koju sam ocenila kao broj 1, u smislu sposobnosti planiranja, izvršavanja i praćenja aktivnosti i ciljeva. Govorim iz ličnog iskustva, jer sam vrlo često ostajala sama da završim poslove, pri čemu je moj supervisor morao da prisustvuje drugim stvarima. Dakle, da bih izvršila zadatke koji su mi dodeljeni, morala sam prvo sve da isplaniram i da stalno pratim koliko mi dobro ide ono što radim i da izvršavam zadatke najbolje što mogu. To je kritično, jer nećete uvek biti pod nadzorom, desiće se da ostanete sami da donosite kritične odluke. Prema tome, zato ocena 1 od mene."*

Iz perspektive studenta 11, samoupravljanje je, takođe, vrlo bitno za obavljanje posla, izjavivši: *„U svetu rada morate biti u stanju da upravljate svojim vremenom i vašim radom u svojim svakodnevnim aktivnostima, pretpostavljam. I da znate da nadgledate, pratite svoje aktivnosti i planove, što ja planiram kada se zaposlim."*

Slično tome, primer kako je veština samoupravljanja pomogla sa zahtevnim poslom opisana je od strane studenta 8: *„Ok, imao sam pet stvari koje sam morao da obavim, ali sam imao 4 sata da sve završim. Dakle, razmišljao sam ovako: 'Dobro, ovaj posao mogu da obavim u roku od pola sata, to ću pravo da završim, jer ću imati više vremena za ostale zadatake koji su teži i za koje će mi trebati više vremena.'"*

Prema svemu navedenom, možemo zaključiti da studenti smatraju upravljanje vremenom ili određivanje prioriteta najkritičnijim aspektom samoupravljanja, budući da su pokazali da se mogu identifikovati sa njegovom relevantnošću u radnom okruženju.

Tema 3: Radni stav. Na osnovu odgovora studenata, dobar zaposleni će posedovati veštine poput fleksibilnosti/prilagodljivosti, spremnosti da radi višestruke poslove, tačnosti, uljudnosti/poštovanja, strpljenja/tolerancije, inicijative i radne etike. Na osnovu prirode tih kognitivnih veština, istraživač je organizovao ove kognitivne veštine kako bi uspostavio temu 3, a to je radni stav. Dobar radni stav znači da će zaposleni biti u stanju učiniti sve što je u njegovoj moći da shvati svoj posao i da ga obavlja dobro. Pa tako, prema studentu 3: *„Morate biti motivisani da uradite posao. Morate znati šta radite ili čak i ako ne znate šta radite, da pokušate da saznate šta treba da uradite i da to uradite najbolje što možete."*

Takođe, student 15 je verovao da bi studenti trebalo da pokažu zanimanje za svoj rad, navodeći: *„Zaposleni treba da budu vredni, uporni i odlučni u obavljanju posla*", a zatim je podelio iskustvo u kojem je njegov supervizor bio impresioniran njegovim radnim stavom, navodeći:*„Moj supervizor mi uvek čestita i govori kako ne razume zašto ja jednostavno toliko volim da radim."*

Još jedan aspekt radnog stava koji je dosledno primećen bio je fleksibilnost/prilagodljivost. Na primer, student 6 je rekao: *„Kognitivne veštine koje mislim da bi trebalo da svako zaposleni poseduje je sposobnost da se nosite sa jedinstvenim situacijama i da se brzo prilagodite novim i različitim situacijama. Zatim, i da budete u stanju da prihvatite situacije u koje vas vaš poslodavac može staviti iako možda nisu iz vaše oblasti."*

Student14 se složio sa studentima 6, 8 i 12 da je fleksibilnost relevantna napredna veština koja je studentima potrebna za zapošljavanje i objasnio: *„I još jedna napredna veština je fleksibilnost –kada počnete da radite ne bi trebalo da budete u stanju da uradite samo jednu stvar, čak i ako je vaš posao da uradite određenu količinu stvari, znate šta još postoji i uvek ima prostora za dodatno učenje."*

Tačnost je bila jedna od relevantnih kognitivnih veština koje je 7 od 20studenata odabralo kao važne, a koje je istraživač klasifikovao kao radni stav. Neki studenti (studenti 6, 17 i 19) su, bez davanja obrazloženja, istakli tačnost kao jednu od veština za koju su smatrali

da bi studenti trebalo da poseduju pri zaposlenju. Međutim, student 12 daje pojašnjenje: *„Ako vam u firmi daju vremenski okvir, treba da ga znate i da ne ranite niti kasnite. Ako kasnite, za to mora da postoji logičan i kritičan razlog."*

Još jedna uobičajena napredna veština povezana sa radnim stavom je inicijativa. Studenti 2, 12 i 17 su se složili da je inicijativa ključna veština koju poslodavci traže kod budućih zaposlenih. Student 17 je izjavio: *„Nema smisla da mislite da treba da radite negde, a nemate inicijativu. Poslodavci žele osobe koje mogu koristiti svoju inicijativu kada rade svoj posao. To je ono što traže."* Student 2 je razgovarao o potrebi za inicijativom ismatrao je da se druge kognitivne veštine, kao što je rešavanje problema, integrišu sa upotrebom inicijative. On je objasnio: *„Ako govorimo o rešavanju problema, neophodno je da koristite svoju inicijativu, morate brzo da razmišljate, morate biti u stanju da razumete problem i da ga rešite što pre."*

Studenti su radnu etiku ocenili drugom najvišom ocenom kognitivnih veština iz pripremljene rang liste, iako je mnogi nisu prepoznali u početku. Svi studenti, osim studenta 8, smatrali su da je radna etika veoma poželjna napredna veština. Uzorak odgovora koji racionalizuju radnu etiku kao veoma poželjnu naprednu veštinu predstavljen je izjavom studenta 1: *„Ja bih išao sa radnom etikom kao brojem 1, jer ako planiraš da radiš, pretpostavljem da ćeš raditi ispravno i korektno."*

Student 12 navodi: *„Radna etika je važna (naglasivši reč važna).U stvari, veoma je važna, čak i ako ne misliš o tome, a većina ljudi to ne shvata. Na primer, ostajanje duže na poslu i nakon kraja radnog vremena ili obavljanje nekih zadataka tokom ručka, sve su to stvari u kojima se pokazuje produktivnost. Na taj način stavljamo šefu i ostalima do znanja da smo ozbiljni u vezi sa poslom kojim radimo."*

Slično tome, student 17 se složio: *„Na drugo mesto postavljam radnu etiku, jer morate da znate kako da se ponašate profesionalno, bez obzira na posao kojim se bavite."*

Tema 4: Suočavanje sa izazovima. Iako studenti u početku nisu naveli da je sposobnost rešavanja problema na radnom mestu relevantna napredna veština koju treba da poseduju kada se od njih zatražilo da rangiraju kognitivne veštine prema redosledu važnosti na osnovu pripremljene skale rangiranja, veštine rešavanja problema su rangirane kao treća najbitnijanapredna veština. Zanimljivo je da su studenti primetili da će svakodnevna iskustva u

postavljanju posla predstavljati probleme. Na primer, student 10 je odgovorio: *„Uvek ćete imati problema u svemu što radite i morate imati rešenja i različite načine kako ćete rešiti određeni problem, jer ne možete imati samo jedan način, morate da razmišljati o više od jednog načina i da utvrdite koji je najbolji uodređenoj situaciji."*

Identifikovana su dva tipa scenarija za rešavanje problema iz odgovora studenata: prvi su vezani za rad sa ljudima, a drugi problemi su u vezi sa samim zadatkom.

U vezi sa radom sa ljudima i kako se koriste veštine rešavanja problema, student 3 je primetio: *„U radu sa drugima će uvek biti problema, jer smo svi ljudi i svi imamo razlike u mišljenju, pa i kada znamo kako treba da se ponašamo ili kako da postupimo u određenoj situaciji kada postoji problem. Ako postoji problem sa bilo kim ili bilo čime, morate da budete u stanju da razgovarate sa tom osobom ili da razgovarate sa relevantnim osobama o tom problemu i da vidite šta se može učiniti kako bi se rešio problem na način koji je koristan za obe strane."*

Sličan koncept je podelio i student18, kada je izjavio: *„Mislim da je na drugom mestu rešavanje problema, jer ćete svakodnevno biti suočeni sa višestrukim (reč višestruko je bila naglašena) problemima i morate da pronađete način da to rešite. Dakle, stvarno su veoma potrebne veštine rešavanja problema."*

Student 13 je obrazložio: *„Ukoliko uzmem u obzir lično iskustvo, padaju mi na pamet tri različita problema, ali glavni je bio sa jednim od mojih kolega. Imali smo nesuglasice oko onoga šta je trebalo da se uradi. Imali smo različite ideje, trebalo je da organizujemo jedan socijalni događaj i potpuno različita mišljenja kako ga treba organizovati. Odluka je trebalo da bude racionalna, podelili smo međusobno ideje i izvagali najoptimalnije rešenje sa ciljem da naša organizacija ima korist. Dakle, problem koji smo imali se zanivao na neslaganju, a rešenje smo našli u odabiru onoga što je najbolje za organizaciju."*

Gledajući na rešavanje problema u kontekstu rešavanja zadataka, studenti su navodili da su primenjivali svoje veštine rešavanja problema, jer su katkad bili prepušteni sami sebi pri rešavanju takvih problema. Na primer, student 6 je objasnio: *„Kroz lično iskustvo, organizacije u kojima sam učestvovao u velikoj meri su se oslanjale na samostalno rešavanje različitih*

pitanja, jer vrlo često niste bili u mogućnosti da se konsultujete sa šefom, jer često nije bio tu. Zapravo, morao bi sam da sedneš i doneseš odluku kako ćeš rešiti određeni zadatak."

Student 2 navodi: *„Rešavanje problema je sposobnost koju bi trebalo da doneseš na radno mesto. Moraš i da imaš i pokažeš inicijativu za rešavanje određenih zadataka. Problem jednostavno ne sme da ostane nerešen, to je suština obavljanja posla."*

Prema navedenom, i na osnovu skale ocenjivanjakognitivnih veština, studenti su komunikaciji, radnoj etici i rešavanju problema dali tri najviše ocene iz perspective onoga šta je potrebno posedovati za obavljanje posla. Pored navedenih, druge kognitivne veštine koje su se smatrale relevantnim na osnovu ličnih iskustava studenata su fleksibilnost/prilagodljivost, tačnost, tolerancija/strpljenje, inicijativa i upravljanje vremenom.

Nekorišćene kognitivne veštine. Tokom prikupljanja podataka vezanih za IP 1, istraživač je pripremio skalu ocenjivanja kognitivnih veština i zamolio studente učesnike u istraživanju da ocene veštine u smislu važnosti na osnovu njihove izloženosti na radnom mestu. Neke kognitivne veštine su dosledno ostajale na donjem kraju skale, a percepcija studenata je bila da se ove veštine minimalno koriste ili ne koriste na osnovu njihovog ličnog stave i po sopstvenom iskustvu. Iz njihovih diskusija, istraživač je izveo dve ponavljajuće teme koje predstavljaju ove neiskorišćene kognitivne veštine: nepotrebne veštine na početnom nivou i priroda opisa posla.

Tema 1: Nepotrebne veštine na početnom nivou. Analizom podataka, identifikovano je da je veština pregovaranja smatrana najmanje relevantnom kognitivnom veštinom iz perspective studenata. Studenti su smatrali da, iako je pregovaranje dobra veština za posedovanje, nisu koristili ovu veštinu u svojim iskustvima.

Na primer, student 11 je izjavio: *„Pregovaranje, toj veštini sam dao ocenu 2, iako ovu veštinu zaista nisam koristio niti imam iskustva sa njenom primenom. Pretpostavljam da se odnosi na razgovor sa drugom stranom, pri čemu pokušavate da postignete dogovor. Kao što pretpostavljam i u situaciji kada imate neki spor, vi pregovarate i tako pokušavate da spor rešite."*Slično tome, student 2 je rekao:*„Mi zaista ne pregovaramo svaki dan."*

Drugi studenti su bili stavada, za njihov nivo, u osnovi veština pregovaranja nije potrebna, budući da se od radnika na višim nivoima očekivalo da pregovaraju, pa je tako student 16 odgovorio: *„Razlog je taj što ste vi novi. Vi ste nov radnik i bukvalno nemate o čemu da pregovarate."*

Podaci su pokazali da su studenti većinom navodili da su veštine pregovaranja nepotrebne. Na primer, student 14 je izjavio: *„Pregovaranje sam ocenio ocenom 8. Stavio sam ovu veštinu na osmo mesto, jer ne verujem da ću je koristiti na radnom mestu."* Student 8 je ocenio veštinu pregovaranja kao najmanje bitnu, ocenom 10, i to vodeći se ličnim iskustvom: *„Kao pripravniku mi ova veština nije potrebna. Kada ste radnik početnik, nećete sigurno dobiti ulogu da donosite zaista velike odluke, tako da vam pregovarnaje ne treba dok počinjete posao. Ali, postepeno će vam trebati pregovaračke veštine, jer kada se krećete vertikalno po hijerarhijskoj lestvici, imaćete i veću odgovornost da donosite veće odluke u okviru kompanije."*On je nadalje ponovio irelevantnost pregovaračkih veština kada je izjavio: *„Neke kompanije za početnije ne daju ni mogućnost pregovaranja o svojoj plati."* Ova percepcija je umnožena od strane studenta 10 koji je izjavio: *„Meni pregovaranje nije bilo potrebno nimalo. Nisam ni imao status pravog zaposlenog, tamo sam odrađivao praksu. Nisu mi ni davali da prisustvujem sastancima, gde bih eventualno mogao da iskažem svoje mišljenje."*

Dok su pregovaračke veštine rangirane kao najmanje važne, sledeća u nizu je donošenje odluka. Na primer, student 4 je tvrdio: *„Donošenje odluka je kod mene rangirano na desetom mestu, jer sam ja od radnog iskustva obavio samo praksu, gde nisam morao da donosim neke veće odluke. One su uglavnom donošene umesto mene od strane nekog drugog u firmi."* Isti stav je podržan od strane studenta 16, koji je izjavio: *„Odlučivanje je retko do vas. Vi ćete možda morati da donesete neku brzu odluku o određenoj maloj stvari, ali kada su u pitanju zaista velike i važne stvari, vaš poslodavac ili viši rukovodilac ili neko treći će doneti te ozbiljne odluke za vas."*

Prema studentu 5, donošenje odluka nije na jednoj osobi, tako da nije toliko važno kao druge kognitivne veštine koje zahtevaju individualnu pažnju, pri čemu je objasnio: *„Dao sam ocenu 9 donošenju odluka, jer se mnoge stvari rade u grupi, pa i samo donošenje odluka."*

Tema 2: U zavisnosti od opisa posla. Većina studenata sa osnovnih i master studija (gde su neki i stekli određeno radno iskustvo) usaglasila se oko toga da nisu koristili pregovaračke veštine, ali je njihov glavni argument bio da su veštine pregovaranja potrebne samo za specifičan opis posla ili određenu prirodu posla.

Na primer, student 1 je ocenio pregovaranje ocenom 9 i rekao: *„Ponekad, u zavisnosti od posla, moraš da pregovaraš sa drugom stranom kako bi, na primer, prodao ili kupio neki proizvod ili uslugu. To nije moj posao."*Drugi student, student 5 je rekao: *„Mislim da ne pregovaramo svakodnevno. Sve se u stvari svodi na opis posla koji sa sobom nosi pregovaranje."*

Ovo zajedničko stanovište se nastavilo, i kako je student 19 objasnio: *„Ja mislim da većina organizacija ne želi da uključuje početne radnike u proces pregovaranja. Isto tako, na primer, odeljenje marketinga organizacije ne bi uključilo sve u organizaciji kod donošenja neke odluke, već samo osobe koje su uključene u odeljenje marketinga."*

Student 3 je izjavio: *„Pregovaranje jeste važno, ali ne pozivaju sve radne situacije na pregovore."* Slično tome, student 15 je dodao: *„Pregovori će se odvijati u nekom drugom odeljenju, gde se vrše velike transakcije novca ili gde se donose velike odluke."*

Zaključak ovog segmenta se svodi na to da su veštine pregovaranja i donošenja odluka bile najistaknutije veštine naprednog znanja za koje su studenti procenili da su ih najmanje koristili tokom svojih radnih iskustava ili da bi ih najmanje koristili pri obavljanju poslova početnog nivoa. Studenti su se složili da opis posla i pozicije na početnom nivou nemaju potrebu za korišćenjem veština pregovaranja i odlučivanja.

Istraživačko pitanje (IP) 2 – Koje su najvažnije kognitivne veštine koje poslodavci vide kao relevantne u procesu selekcije i zapošljavanja?

Istraživač je intervjuisao 10 poslodavaca kako bi utvrdio njihove perspektive odgovara na IP 2. Tokom intervjua postavljena su sledeća pitanja:

a) Koje su relevantne kognitivne veštine koje tražite kod budućih zaposlenih?
b) Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti?

Pripremljena je lista rangiranih tipova kognitivnih veština od 10 najrelevantnijih kognitivnih veština identifikovanih u literaturi za ocenjivanje, koje su studenti ocenjivali ocenama od 1 do 10, pri čemu je ocena 1 važila za najznačajnije, a 10 za najmanje značajne.

Tokom razgovora istraživača sa poslodavcima koji su podelili svoje poglede na najvažnije kognitivne veštine koje su relevantne u njihovom procesu selekcije i regrutovanja novozaposlenih, izvedene su dve široke kategorije:

1) kriterijumi za određivanje kognitivnih veština – koje su kategorisane u dve teme: (a) nivo ulaska i (b) priroda posla/industrije.
2) skala važnosti– koja je generisala četiri teme: (a) interakciju sa drugima, (b) izbegavanje mikromenadžmenta, (c) identifikovanje problema i (d) najmanje značajne kognitivne veštine.

Tabela 7 ilustruje sažetak tema koje su izvedene iz IP 2.

Široke teme	Podteme
Kriterijumi za određivanje kognitivnih veština	Nivo ulaska Priroda posla/industrije
Skala važnosti	Interakcija sa drugima Izbegavanje mikromenadžmenta Identifikovanje problema Najmanje značajne kognitivne veštine

Tabela 7: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 2

Kriterijumi za određivanje kognitivnih veština. Prilikom intervjuisanja i odabira novih zaposlenih, važno je proceniti stepen do kog potencijalni regruti poseduju relevantne kognitivne veštine. Većina poslodavaca je navela da je tokom procesa intervjua jedan od načina da se odredi kompetentnost kognitivnih veština ispitanika kroz scenarije ili situaciona pitanja (poslodavci 3, 5, 6 i 9). Određivanje koje će se kognitivne veštine procenjivati je svakako za kritično razmatranje, a poslodavci su zaključili da se prilikom određivanja prirode kognitivnih veština koje novi regruti treba da poseduju, moraju uzeti u obzir dva kriterijuma – prvi je nivo ulaska, a drugi je priroda posla ili industrije.

Tema 1: Nivo ulaska. Poslodavci su u odgovoru na gorenavedena pitanja intervjua pažljivo utvrdili pretpostavku da će nivo ulaska novog zaposlenog odrediti prirodu potrebnih kognitivnih veština. U kontekstu projektne studije, poslodavcima je savetovano da razmotre kognitivne veštine u odnosu na početne pozicije, uzimajući u obzir zapošljavanje studenata koji su upravo završili studije i nemaju radno iskustvo. Shodno tome, poslodavac 3 je primetio: *„Kada obavljate razgovor za posao, sve zavisi od nivoa na kom je osoba koju regrutujete.“* Poslodavac 4 se složio da postoji razlika u prirodi potrebnih kognitivnih veština u zavisnosti odnivoa, te je istakao:*“Pa, činjenica da ste razjasnili da razmatramo poslove za zaposlene na početnom nivou, koji bi se odnosio na činovničke pozicije, ključne kognitivne veštine koje bih tražila bi bile interpersonalne veštine, planske i organizacione veštine, komunikacione veštine i timski rad.”*

Slično tome, poslodavac 5 je odgovorio: *„Za početni nivo bih reako da su to interpersonalne veštine kandidata.”*Kako bi podržao stavove drugih poslodavaca da je nivo ulaska ključni kriterijum za određivanje potrebnih veština naprednog znanja, poslodavac 9 je izjavio: *„Relevantne kognitivne veštine koje bih tražila kod zaposlenih na početnom nivou su veštine timskog rada, interpersonalne veštine, komunikacione veštine i emocionalna inteligencija.”*

Tema 2: Priroda posla/industrije. Kao iu prethodnoj temi, poslodavci su izrazili da će priroda kognitivnih veština zavisiti i od prirode opisa posla. Na primer, poslodavac 1 je rekao: *„Sviđa mi se neko ko ima veštine rešavanja problema, sigurno u mojoj oblasti [sektor prodaje i marketinga] veština rešavanja problema je možda najvažnija veština koju treba imati.“*Takođe, poslodavac 3 je naveo: *„Kognitivne veštine koje tražim… Moram da naglasim da to varira u zavisnosti od vrste posla.”*Poslodavac 5se podjednako osećao kada je odgovorio:*„Mi smo u uslužnoj industriji i zato je veoma važno da komuniciramo sa našim klijentima.”*Poslodavac 7 je naglasio:*„Ovo je entitet koji je zasnovan na korisničkoj službi, pa čak i ako niste predstavnik službe za korisnike, trebalo bi da ste u stanju da dobro komunicirate usmeno.”*Slično tome, poslodavac 9 je odgovorio:*„Zbog prirode onoga što radimo, timske radne veštine, interpersonalne veštine, komunikacione veštine i emocionalna inteligencija su moj glavni zahtev.”*

Da bi objasni princip da novi zaposleni treba da poseduje određene kognitivne veštine potrebne za određeni posao, poslodavac 6 je naveo jednu ilustraciju: *„I u našem slučaju, to zavisi i od samog odeljenja, postoje određeni departmani koji komuniciraju sa krajnjim korisnicima usluga. To se može smatrati prodajom našeg proizvoda – smeštaja u hotelu uz sve prateće usluge. Dakle, gosti će doći do vas i pitati vas o proizvodima naše kompanije, a od zaposlenog kao mlađe osobe koja bi mogla biti službenik početnog nivoa se očekuje da će moći da govori o uslugama koje nudimo. Ili, ukoliko nešto ne zna, treba da je u stanju da odgovori: 'Dozvolite mi da pronađem nekoga ko će moći da Vam pomogne.'"*

Skala važnosti. Na početku, poslodavci su primetili da, kada zapošljavaju radnike na početnim nivoima, najvažnije kognitivne veštine koje smatraju relevantnim su komunikacija, interpersonalne veštine, timski rad i stav. Ostale navedene veštine, koje nisu identifikovane od strane svih poslodavaca, uključuju inicijativu, rešavanje problema, samoupravljanje, ukus (izgled i oblačenje koji reprezentuju organizaciju), emocionalnu inteligenciju (nivo zrelosti, sposobnost suočavanja sa negativnim povratnim informacijama), samopouzdanje, planiranje i organizovanje. Međutim, ovaj redosled je promenjen kada je poslodavcima ponuđena unapred pripremljena skala ocenjivanja kognitivnih veština sa 10 najčešćih kognitivnih veština identifikovanih iz relevantne literature. Na osnovu njihovih odgovora na skalu rangiranja (1 je najvažnija, a 10 najmanje važna) pojavila se široka kategorija pod nazivom „skala važnosti" i u okviru ove kategorije izvedene su četiri teme –interakcija sa drugima, izbegavanje mikromenadžmenta, identifikovanje problema i najmanje značajne kognitivne veštine.

Tema 1: Interakcija sa drugima. Poslodavci smatraju da je komunikacija najvažnija napredna veština i da bi dobili poslove u njihovim organizacijama, novoprimljeni zaposleni moraju da imaju iskustvo u pisanoj, neverbalnoj i usmenoj komunikaciji. Bez obzira na prirodu posla ili industrije, interakcija sa klijentima, kolegama i nadređenima je ključna funkcija koju svaki zaposleni mora efikasno da izvršava. Na primer, poslodavac 4 je objasnio: *„Nov zaposleni mora da ima dobre komunikacione veštine. Bez obzira u kojoj oblasti radite, komunikacija je kritična. Kao što znate, službenici ovde obično moraju da razmenjuju e-poštu, što je osnova, tako da su komunikacione veštine, usmene i pisane, od krucijalnog značaja. Naravno, morate da stupate u interakciju sa ljudima, tako da je i to važno."* Poslodavac 2 je pojasnio: *„Interakcija sa klijenima je veoma važna, tako da morate biti u stanju da pišete, kao i da*

razgovarate sa klijentom na nekonfrontacijski način. Dakle, bez obzira da li se radi o telefonskom razgovoru ili razgovoru licem u lice, komunikaciona veština je veoma važna."

Poslodavac 3 je takođe rangirao komunikaciju ocenom 1 jer, kako je naveo: *„Morate da proverite komunikaciju. Da li nov zaposleni efikasno komunicira? I to je prva stvar, jer ne želite da osobe budu u vašoj organizaciji, a da ne možete da komunicirate sa njima. Dakle, komunikacija je broj 1."* Na isti način, poslodavac 9 je odgovorio: „*Komunikacija je most koji održava otvorene linije u firmi i omogućava zaposlenima da znaju šta se događa i šta se ne događa. Dakle, tamo gde treba preduzeti akciju ili gde se mora doneti odluka, komunikacija to dozvoljava. Dakle, za mene je komunikacija veoma kritična, pa sam zato i dao ocenu 1."* Iako poslodavac 1 nije ocenio komunikaciju kao najvažniju, on je primetio: *„Ja ne čitam misli, niko ne može da čita misli. Volim da čitam izraze, ali ne želim to. Dakle, važno je da ono što imate u glavi, možete da mi prenesete, tako da je komunikacija za mene veoma važna, ali ne toliko važna kao ocene 1 i 2 (rešavanje problema i samoupravljanje)."*

Tema 2: Izbegavanje mikromenadžmenta. Druga najvažnija napredna veština koju ocenjuju poslodavci je samoupravljanje. Opšti konsenzus je da poslodavci žele zaposlene koji su sposobni da sami upravljaju, jer poslodavci nisu zainteresovani za mikromenadžiranje svojih radnika, čak ni novih regruta. Poslodavac 1 je branio svoj rejting samoupravljanja ocenom 2: *„Samoupravljanje je za nove regrute vrlo važna osobina, naročito jer ja ne volim mikromenadžment. Kao supervizor, ne volim da mikro upravljam. U stvari, u mojoj organizaciji zaposleni se drže određenog standarda i poslednja stvar koju želim je, na primer, da dođem na posao u 8 sati ujutro i da do 10 sati ne vidim da se iko pojavio, pa moram da zovem i pitam 'Gde su svi?' Moram da vas vidim na radnom mestu u radno vreme, ne želim ikog da proveravam. Stalo mi je samo do rezultata, tako da je za mene samoupravljanje pojedinaca vrlo bitna stavka."*

Poslodavac 2 se složio: *„Ja ne bi trebalo da budem taj koji upravlja dnevnim aktivnostima svojih zaposlenih. Ako vam je rečeno da treba da radite 8 sati, a ja vam dodeljujem posao, pobrinite se da to uradite. Ne želim da kada prođem vidim svoje zaposlene kako minimizuju Fejsbuk stranice ili internet pretraživače."*

Kao što je opisao poslodavac 8: *„Želeli bismo da znamo da smo zaposlili službenika koji ima dobro samoupravljanje kao razvijenu naprednu veštinu. Znate, mislim na sposobnost planiranja, izvršavanja i praćenja svojih aktivnosti i ciljeva. Koliko god činovnici zahtevali nadzor, bitno je da su u stanju da upravljaju svojim vremenom i aktivnostima."*

Dakle, potencijalni regruti imaju obavezu da ubede poslodavce da mogu sami da obavljaju svoje dužnosti bez obzira da li se posao obavlja individualno ili u timovima.

Tema 3: Identifikovanje problema. Iako nisu svi poslodavci ocenili rešavanje problema kao najvažnije, sveukupno posmatrano, rešavanje problema se smatralo trećom najvažnijom kognitivnom veštinom koje poslodavci traže kod početnika. Naročito, u sektoru recepcije i rezervacija, poslodavac 1 je tvrdio: *„U mom sektoru vi ste dosledno izloženi zahtevima klijenata i gostiju, gde nikada ne znate kakva je osoba sa kojom ugovarate uslugu. Ukoliko je došlo do neke primedbe, potrebno je da se taj problem reši. Dakle, po meni je rešavanje problema najvažniji deo poslovanja mog sektora."*

U kontekstu razvoja poslovne karijere, poslodavci su se saglasili da od regruta na početnom nivou neće tražiti da sami rešavaju probleme, ali moraju biti u stanju da identifikuju da postoji problem i da pokušaju da generišu moguća rešenja. Poslodavac 8 je tvrdio da od regruta na početnom nivou možetetražiti da se nose sa malim problemima: *„Činovnici moraju da imaju sposobnost da, kada se pojave mali problemi, ne trče odmah kod supervizora tražeći rešenje, već da sami rešavaju male probleme i donose rešenja."*

Iz druge perspektive, poslodavac 5 je opravdao svoj stav:*„Kada govorimo o rešavanju problema, čak i na početnom nivou, zaposleni mora da je u stanju da identifikuje probleme i da proba da pronađe rešenja. Čak i ako sam ne može da pronađe rešenje, trebalo bi da zna da predstavi problem nadređenom ili da ukaže da nešto nije tačno ili nije u redu."*

Tema 4: Najmanje značajne kognitivne veštine. Dok su se u nekim slučajevima kognitivne veštine koje su smatrane najmanje potrebnim za zaposlene na početnom nivou razlikovale među poslodavcima, sveukupno, pregovaranje, samopouzdanje i donošenje odluka su ocenjene kao najmanje važne veštine. Obrazloženje za smeštanje pregovaranja i donošenja odluka na dno lestvice važnosti je taj da zaposleni na početnim nivima obično nisu u obavezi da primenjuju ove veštine.

Kao što je navedeno od strane poslodavca 9: *„Da, sve osobe u nekom trenutku svog radnog dana ili radnog života će morati da donose odluke i da koriste informacije kako bi donosili odluke; ali za mene, za zaposlene početnog nivoa, to zaista nije toliko kritično, jer ja donošenje odluka vezujem za nadzorni nivo ili za bilo koji drugi nivo, osim za početni."* Zatim je dodala: *„Poslednje na mojoj listi je pregovaranje ili upotreba taktike moći da bi se postigao dogovor ili kompromis i podrazumeva oblik saradnje sa drugima. To je poslednje na mojoj listi zato što se od zaposlenog na početnom nivou neće očekivati da puno pregovara, pošto priroda njihove funkcije posla možda neće zahtevati od njih da postižu sporazume sa drugima, zato što će većina njihovih aktivnosti podrazumevati neku vrstu svakodnevnih operativnih aktivnosti."*

Na osnovu poslodavca 7: *„Ne vidim da naši službenici početnih nivoa mnogo pregovaraju ili učestvuju u donošenju velikih odluka. Dok svi u organizaciji imaju određeni nivo autonomije, u smislu donošenja odluka, početnici stvarno ne donose odluke visokog nivoa. U određenoj meri, jedina autonomija koju početnik ima jeste da proceni i odluči kada da ode kod nadzornika."*

Samopouzdanje je druga najniže rangirana kognitivna veština relevantna za zapošljavanje, međutim, njen niski rejting nije značio da nije važna. Neki od poslodavaca veruju da je samopouzdanje povezano sa drugim veštinama. Poslodavac 1 je izjednačio visoko samopouzdanje sa znanjem, kao što je naveo: *„Ono što sam otkrio je da samopouzdanje dolazi ruku pod ruku sa znanjem. Onda kada zaposleni zna šta radi, definitivno ima više samopouzdanja. Dakle, samopouzdanje će se povećati kako se radno iskustvo i znanje povećavaju."*

Poslodavac 2 je primetio: *„Na kraju će kvalitetan zaposleni imati sve stvari – pregovaranje, samopouzdanje, interpersonalne i komunikacione veštine, koje, kada se udruže, kulminiraju u efikasnoj sposobnosti samostalnog funkcionisanja kao zaposlenog, jer ne možete pregovarati ako nemate samopouzdanje, ne možete da stupite u interakciju, ukoliko ne možete da komunicirate."*

Poslodavac 5 je otišao dalje u objašnjavanju zašto je na dno lestvice svrstao samopouzdanje, iako je očekivao da će ispitanici pokazati pouzdranje tokom intervjua. On je ovako opravdao svoju perspektivu:*„Pouzdanje mi pomaže da procenim osobu, kako će osoba*

odgovoriti na pitanja i kako će govoriti u intervjuu mi ukazuje kakva će biti u samom poslu. Ali, ako bi osoba bila stidljiva u intervjuu, to nije razlog da ih otpišem. Radnici početnih nivoa mogu biti naučeni samopouzdanju i zato tako niska ocena."

Nasuprot tome, poslodavci su iskazali i da je previše samopouzdanja zabrinjavajuće i da se može negativno protumačiti tokom intervjua. Prema poslodavcu 2:*„Neki kandidati imaju preterano samopouzdanje u ono što misle da oni rade, što vrlo često zna da odbije."*Stoga, samopouzdanje mora biti ublaženo i u pravoj srazmeri da bi se smatralo dobrom veštinom.

Ukratko, odgovori na IP 2 ukazuju da su tri najvažnije kognitivne veštine za radnike na početnom nivou komunikacija, samoupravljanje i rešavanje problema. Ako posmatramo pozicije veštinana nižem nivou važnosti, možemo zaključiti da seod zaposlenih na početnim nivoima neće zahtevati da donose kritične odluke ili da budu uključeni u pregovore, kao i da ne treba da poseduju previsok nivo samopouzdanja kako bi dobili posao. Stoga su, pregovaranje, donošenje odluka i samopouzdanje bile najniže rangirane kognitivne veštine koje bi poslodavci razmatrali prilikom zapošljavanja i odabira novih regruta za početne nivoe radnih pozicija, kao što su tek diplomirani studenti. Tabela 8 prikazuje poređenje ukupnog ranga najrelevantnije identifikovanih kognitivnih veština iz literature, u smislu važnosti, koje su ocenjivali studenti i poslodavci.

Ocena	Percepcija poslodavaca	Percepcija studenata
1	Komunikacija	Komunikacija
2	Samoupravljanje	Radna etika
3	Rešavanje problema	Rešavanje problema
4	Interpersonalne veštine	Timski rad
5	Radna etika	Kritičko razmišljanje
6	Timski rad	Samopouzdanje
7	Kritičko razmišljanje	Interpersonalne veštine
8	Donošenje odluka	Samoupravljanje
9	Samopouzdanje	Donošenje odluka
10	Pregovaračke veštine	Pregovaračke veštine

Ključ: Ocene 1–10; 1 je najvažnija napredna veština, a 10 je najmanje važna napredna veština

Tabela 8: Poređenje ocena kognitivnih veština od strane poslodavaca i studenata

Istraživačko pitanje (IP) 3 –Koje su relevantne kognitivne veštine za zapošljavanje za koje studenti i poslodavci smatraju da ih studenti stiču na fakultetima?

Pri istraživanju IP 3 uzete su u obzir percepcije i studenata i poslodavaca. Ovo istraživačko pitanje je tražilo odgovore na sledeća pitanja postavljana tokom intervjua:

a) Imajući u vidu kognitivne veštine za koje verujete da bi studenti trebalo da poseduju, za koje od kognitivnih veština biste rekli da studenti poseduju?
b) Na osnovu Vaše interakcije sa studentima, da li verujete da oni poseduju relevantne kognitivne veštine?

Kako bi se u potpunosti razumeli stavovi sagovornika, a imajući u vidu semistrukturisani format intervjua, korišćena su i prateća pitanja, kaona primer:

a) Kako znate da posedujete ove kognitivne veštine?
b) Možete li dati primer situacije u kojoj ste pokazali da ste timski igrač?
c) Kako ste došli do zaključka da vaše kolege poseduju veštine komunikacije i timskog rada?
d) Koje su to kognitivne veštine koje Vi i Vaše kolege treba da poboljšate?

Rezultati istraživanja su ukazali da su percepcije studenata o najrelevantnijim kognitivnim veštinama koje su potrebne za zapošljavanje na početnom nivou bile iste one za koje su verovali da ih poseduju. Veštine komunikacije i timskog rada su se izdvojile kao najznačajnije veštine za koje su studenti uvereni da ih poseduju. Sledeća identifikovana veština bila je interpersonalna veština, za kojom je usledilo upravljanje vremenom i na kraju radna etika. Ostale veštine koje su izdvojila tri ili manje studenta su: kritičko razmišljanje, inicijativa, fleksibilnost, strpljenje, rešavanje problema, pozitivan radni stav (spremnost na učenje i rad), samopouzdanje, tačnost i donošenje odluka. Sličan trend je otkriven i kada su studenti diskutovali o svojoj percepciji kognitivnih veština koje njihove kolege poseduju. Zanimljivo je da su podaci pokazali da se mišljenje studenata i poslodavaca razlikuje u odnosu na prirodu

kognitivnih veština koje studenti poseduju. U kontekstu veština za koje su potrebna poboljšanja, i studenti i poslodavci su podelili slične stavove.

Kao rezultat ovog istraživačkog pitanja, pojavile su se dve široke kategorije tema:

1) stečene kognitivne veštine – odakle je identifikovano pet tema: (a) percepcija studenata o komunikaciji, (b) određivanje prioriteta i upravljanje vremenom, (c) percepcija poslodavaca o profesionalizmu i radnom stavu, (d) stavovi poslodavaca o samopouzdanju i (e) sposobnost rada u timu,
2) kognitivne veštine koje je potrebno poboljšati – odakle su identifikovane četiri teme: (a) problem komunikacije, (b) samopouzdanje, (c) izazovi kritičkog razmišljanja i (d) sposobnost pregovaranja.

Sažetak tema koje su se iskristalisale tokom analize podataka za IP 3 je prikazan u Tabeli 9.

Široke teme	Podteme
Stečene kognitivne veštine	Percepcija studenata o komunikaciji Određivanje prioriteta i upravljanje vremenom Percepcija poslodavaca o profesionalizmu i radnom stavu Stavovi poslodavaca o samopouzdanju Sposobnost rada u timu
Kognitivne veštine koje je potrebno poboljšati	Problem komunikacije Samopouzdanje Izazovi kritičkog razmišljanja Sposobnost pregovaranja

Tabela 9: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 3

Stečenekognitivne veštine. Studenti su razgovarali o kognitivnim veštinama za koje su verovali da su ih razvili u porodici ili na fakultetu, u svakom slučaju ih poseduju pre ulaska na tržište rada. Odgovori poslodavaca bili su zasnovani na njihovoj proceni uspešnosti studenata na razgovorima za posao ili tokom obavljanja stučne prakse u njihovim organizacijama.

Postojale su sličnosti i razlike u stavovima studenata i poslodavaca u odnosu na kognitivne veština koje studenti poseduju.

Tema 1: Percepcija studenata o komunikaciji. Iako je 15 od 20 intervjuisanih studenata tvrdilo da poseduju dobre komunikacione veštine, odgovori poslodavaca nisu podržali ove stavove. Sa jedne strane, sažetak odgovora studenata je obuhvaćen onim što je student 14 sa sigurnošću naveo: *„Definitivno znam da posedujem komunikacione veštine, jer dobro komuniciram ne samo unutar radnog okruženja već i na opštem nivou."* Student 11je takođe izjavio:*„Pa, ja lično, posedujem veštine komunikacije isa sigurnošću mogu da potvrdim da imam dobre komunikacione veštine."* Student 5 je rekao: *„Ja dobro komuniciram sa svojim kolegama, lako razgovaram i aktivan sam."* Student20 je, analizirajući veštine koje njegove kolege poseduju, primetio: *„Mi takođe znamo kako da dobro komuniciramo jedni sa drugima i dobri smo u pisanju."* Student 2 se složio sa svojim kolegama, primetivši: *„Kada je reč o komunikaciji, mislim da je to jedna od naših jačih strana."* Na sličan način, student 3 je izjavio:*„I ja i moje kolege imamo dobre komunikacione veštine, svi smo u stanju da se lako dogovaramo jedni sa drugima, sa profesorima i svima ostalima."* Student16 je objasnio: *„Mi imamo odlične komunikacione veštine. Danas ljudi zaista nemaju problema da stvarno komuniciraju jedni s drugima i da isporučuju svoje poruke. Viđao sam kako grupe studenata dobro funkcionišu, ne tražeći pomoć asistenata ili profesora."*

Sa druge strane, poslodavci nisu naveli komunikaciju kao jednu od jačih strana studenata. Na primer, poslodavac 2 je prijavio: *„U slučaju kada treba da procenim oralne veštine kandidata za posao, često primetim da govore kao da kucaju SMS poruke, umesto da učestvuju u intervjuu. Prema tome, mislim da je to oblast na kojoj studenti moraju da porade ukoliko žele posao."*

Prema navedenom, istraživač će elaborirati percepciju poslodavaca o stepenu komunikacionih veština studenata u okviru teme koji se bavi kognitivnim veštinama koje treba poboljšati.

Tema 2: Određivanje prioriteta i upravljanje vremenom. Neki od studenata su izjavili da poseduju veštine upravljanja vremenom. Studenti su izrazili kako je vreme završetka zadataka na fakultetu bilo odlično, što je izazvalo pažnju njihovih asistenata. Na primer, student

3 je naveo: *„Što se tiče upravljanja vremenom, svaki zadatak koji smo dobijali na fakultetu smo završavali najbolje što smo mogli i u najbržem mogućem roku. I često se dešavalo da kada predamo završen zadatak, naš asistent nam je govorio da možda treba da radimo malo sporije, dok ne smisli koji će nam sledeći zadatak dati."*Ovaj stav je ponovio i student 15, koji je rekao:*„Pokušavam da odradim svaki zadati zadatak na vreme i upravljam svoje slobodno vreme prema tome."* Student 8 je podelio svoje iskustvo na poslu kada je demonstriraoodlično upravljanje vremenom: *"Pa ja mislim da posedujem odlično upravljanje vremenom. Desilo mi se na poslu da mi prilazi jedan nadređeni sa zadatkom da nešto odradim, i drugi nadređeni koji mi traži pomoć oko druge stvari, i treći kolega koji mi traži da odradim nešto u roku od pola sata. Dobro, pošto mi treći kolega traži da završim zadatak u roku od pola sata, to sam i prvo završila. Za drugi zadatak sam imala rok do kraja radnog dana, pa sam na njemu radila polako. Na pola tog posla sam pogledala koje su mi obaveze za prvi zadatak i shvatila da mogu da ga završim za pola sata. Prekinula sam sa drugim zadatkom i pristupila izvršavanju prvog, njega završila i zatim do kraja rada završila i drugi zadatak."*

Tema 3: Percepcija poslodavaca o profesionalizmu i radnom stavu. Generalno gledano, poslodavci su smatrali da studenti pokazuju dobar radni stav i radnu etiku.

Kao što je poslodavac 1 istakao: *„Kada analiziram kognitivne veštine koje su zajedničke za sve studente koji dolaze na razgovor za posao, to je definitivno radna etika."* Govoreći o radnom stavu, poslodavac 9 je izjavio: *„Svi do jednog su pokazali želju za učenjem i imaju ispravan stav. Postoje ljudi koje smo zaposlili bez iskustva i kojima nedostaju neke veštine, ali su imali pravi stav prema poslu, što nas je opredelilo da ih zaposlimo."*

Tema 4: Stavovi poslodavaca o samopouzdanju. Dok su samo dva studenta izjavila da su zadovoljni svojim nivoom samopouzdanja, tri studenta su smatrala da njihove kolege imaju visoko samopouzdanje. Pa tako u slučaju stidenta 18 koji je izjavio: *„Kolege imaju samopouzdanje, jer je većina mojih kolega prilično sigurna u to šta i na koji način treba da urade. Tako sam i ja u par slučajeva bio siguran u to da ću dobiti pomoć od svojih kolega."*

Zanimljivo je da su i poslodavci izjavili da su studenti pokazali adekvatno samopouzdanje. Na primer, poslodavac 2 je govorio kako studenti generalno pokazuju samopouzdanje, iako su neki studenti bili i previse samouvereni. On je naveo: *„Neki imaju*

*preterano poverenje u ono što misle da rade. To je malo zabrinjavajuće na početnom nivou, ali poželjno je da postoji određeni nivo samopouzdanja."*Slično tome, poslodavac 6 se složio da su studenti pokazali samopouzdanje, navodeći: *„Pa ja te veštine ne mogu da razdvajam. Ako je kod kandidata prisutna adekvatna interpersonalna veština, često samopouzdanje ide sa njom."*

Tema 5: Sposobnost rada u timu. Studenti su uglavnom izjavljivali da je jedna od njihovih prednosti u pogledu kognitivnih veština timski rad.

Student 2 je istakao: *„Ako bih svoj odgovor mogao da iskažem procentima, ako bi se tri kolege našle na jednom mestu, verujte da je 80% tih osoba jak timski igrač."* Ova perspektiva je bila slična studentu 13 koji je odgovorio: *„Svi smo već radili u timovima i bili smo u stanju da to učinimo efikasno."* Student 4 je samouvereno izjavio: *„Da, ja posedujem timski duh, jer dobro radim sa drugima u timu kako bi se zadatak dobro obavio."*

Takođe, većina poslodavaca se složila da studenti imaju razvijen dobar timski rad.Poslodavac 2 je primetio: *„Vidim da su u pogledu timskog rada zaista voljni da budu deo tima. Zato što su tek izašli iz školskog okruženja, tako da mislim da im stavljanje u timsko okruženje najviše i odgovara."* Poslodavac 5 je verovao da su studenti sa kojima je imao interakciju pokazivali adekvatno posedovanje komunikacionih veština, radnu etiku i timski rad. Dodao je: *„Da budem iskrena, pošto se radi o kognitivnim veštinama, ja zapravo nemam problem i nikada nisam imala problem sa kognitivnim veštinama kod studenata koji dolaze na razgovor za posao. Nikada nije bilo potrebe da nešto ponavljam, radni stav je prisutan, dolaze na vreme, rade po pravilima, i nisu mi pridavali neke probleme."*

Kao odgovor na IP 3, istraživač je zaključio da su pogledi studenata na njihove kognitivneveštine ponegde različiti od onih koje su prepoznali poslodavci. Dok neki studenti nisu mogli kategorički da iznesu prirodu kognitivnih veština koje imaju njihove kolege, na osnovu njihove procene kolega tokom interakcije u učionici i radnom iskustvu, oni su pretpostavili da su njihove kolege takođe odlični timski igrači i dobri komunikatori.

Kognitivne veštine koje je potrebno poboljšati. Poslodavci i studenti su se u velikoj meri složili o kognitivnim veštinama koje studentima nedostaju. Kao iu prethodnoj kategoriji, studenti i poslodavci su delili različita mišljenja o prirodi kognitivnih veština koje je potrebno

da studenti poboljšaju. Na primer, studenti su smatrali da poseduju izuzetne komunikacione veštine, sa čim se poslodavci ne slažu; studenti su se složili da je potrebno poboljšati samopouzdanje, ali su poslodavci bili zadovoljni nivoom samopouzdanja koje su studenti pokazali.

Tema 1: Problem komunikacije. Iako su studenti smatrali da imaju dobre komunikacione veštine, neki od njih su istakli aspekte komunikacije koje bi trebalo poboljšati.

Na primer, student 6 je rekao: *„Ono što mislim da i meni i mojim kolegama može biti problem je razgovor sa šefom kao sa nekim zaposlenim na početnom nivou."* Drugi student, student 11, primetioje: *„Pa, komunikacija definitivno, nju bi mogla da poboljšam, jer sam ja nekako stidljiva osoba i ne dolazim u tako čestu komunikaciju sa ljudima."*

Pored navedenog, iako su studenti smatrali da imaju dobre komunikacione veštine, samo je jedan od sedam poslodavaca naveo da studenti u intervjuima za posao pokazuju dobre komunikacione veštine.Poslodavac 5 je preporučio studentima dodatnu obuku o načinu na koji komuniciraju. Drugi poslodavci su podelili svoje stavove da je studentima potrebno poboljšanje komunikacionih veština. Na primer, poslodavac 1 je primetio: *„Njihova komunikacija je prosečna i treba da se poboljša."* Poslodavac 8 se složio: *„Komunikacija je oblast za koju smatram da se može poboljšati, i to mislim i pisanu veštinu i usmenu komunikaciju. Katkad studenti i ne govore tako lose, ali je pisanje strašno. I mislim da to nije jedinstven slučaj u našoj organizaciji, već opšti nedostatak."*

Bez oklevanja, poslodavac 6 je kategorički rekao da većina studenata nije imala relevantne kognitivne veštine. Rekla je: *„Smatram da im naročito nedostaje adekvatna komunikacija, posebno pisana komunikacija. Govore dobro, ali je pisana komunikacija loša i ne znam da li je to opšti problem mladih. Uvek me iznenadi njihova pisana korespodencija, kao da dolazi od nekog osnovca."*

Tema 2: Samopouzdanje. Još jedan kontrast u mišljenju je bio očigledan kada su se studenti složili da im je potrebno poboljšanje samopouzdanja.

Na primer, student 13 je priznao: *„Moje samopouzdanje, kao što sam rekao ranije, iako se poboljšao do određene tačke, ja još uvek mislim da sam može još da se unapredi."* Student

5je rekao: *„Razlog što sam odabrao samopouzdanje kao veštinu koju treba poboljšati je to što kad god čujem da se sprovodi neko istraživanje ili da se priprema neko intervju, ja se povlačim u sebe. Mislim da mi to nedostaje, da odbacim stidljivost i da budem sigurniji u sebe u način na koji se predstavljam."*

Međutim, kao što je navedeno u prethodnoj temi, poslodavci su se uglavnom složili da studenti imaju adekvatno samopouzdanje. Poslodavac 4 je verovao da su studenti koji su bili dodeljeni njenoj organizaciji za sticanje radnog iskustva putem prakse pokazali da poseduju većinukognitivnih veština, uključujući samopoudanje.

Tema 3: Izazovi kritičkog razmišljanja. Obe kategorije ispitanika, poslodavci i studenti, složili su se da studenti moraju da poboljšaju svoje veštine kritičkog razmišljanja. Prema poslodavcu 4, ona je verovala da studenti poseduju osnovne kognitivne veštine, saizuzetkom kritičkog razmišljanja. To stanovište je podržao i poslodavac 1, navodeći: *„Treba da navedem šta im nedostaje? Nedostaje im definitivno kritičko razmišljanje. Postavljali su neka pitanja za koja sam se stvarno zapitao šta nije u redu sa njihovim rezonovanjem."*

Studenti su takođe naglasili da su njihove veštine kritičkog razmišljanja bile ispod granice. Na primer, student 20 je priznao: *„Pa, za mene ono što bi trebalo da unapredim je kritičko razmišljanje. Ponekad znam da povežem stvari, ali sledeći put, dešavalo mi se da mi um bude samo prazan i da ne znam šta da radim. Pa, pretpostavljam da to moram da poboljšam."*

Sličan osećaj izrazio je i student 14: *„Definitivno bih mogao da poboljšam kritičko mišljenje, jer osećam da će biti trenutka u kojem ću morati da kritički razmišljam i da znam šta da preduzmem. To je veština kojom bih definitivno mogao da se bolje pozabavim."*

Student 18 je podržao stanovište svojih kolega da im nedostaju veštine kritičkog razmišljanja. Izjavila je sledeće: *„Studenti generalno moraju da porade na kritičkom razmišljanju. Većina nas ne analizira stvari koje treba da odradi. Većina nas uglavnom ne želi da učestvuje u planiranju operacija, koji je ustvari glavni deo. Dakle, moramo da naučimo da razmislimo o određenim stvarima, o stvarima koje kažemo pre nego što ih izgovorimo ili da ih obrazložimo pre nego što kažemo."*

Tema 4: Sposobnost pregovaranja. Druga sličnost u mišljenjima i stavovima obe grupe ispitanika je potreba za veštinama pregovaranja.

Jedan od studenata, student 2, verovao je da mu je potrebno da poboljša svoje veštine pregovaranja, međutim, većina studenata je smatrala, kako je utvrđeno u IP 1, da su veštine pregovaranja irelevantne za zaposlene na početnom nivou. Poslodavci su takođe primetili da studentima nedostaje veština pregovaranja, ali je poslodavac 1 dodao: *„Studentima na početnom nivou pregovarački deo i ne treba."* Studenti su imali sličnu tačku gledišta. Na primer, student 14 je primetio: *„U zavisnosti od posla, mi i ne moramo da budemo u obavezi da prikažemo veštine pregovaranja."*Na isti način, poslodavac 2 je ocenio pregovore najnižom ocenom na skali važnosti (10). Poslodavac 8, kojem je posao da nadgleda studente početnih nivoa je izjavio: *„Pregovori dolaze sa komunikacijom, a pošto su novajlijama i komunikacione veštine lose, otuda i nedostatak pregovaračkih veština."*

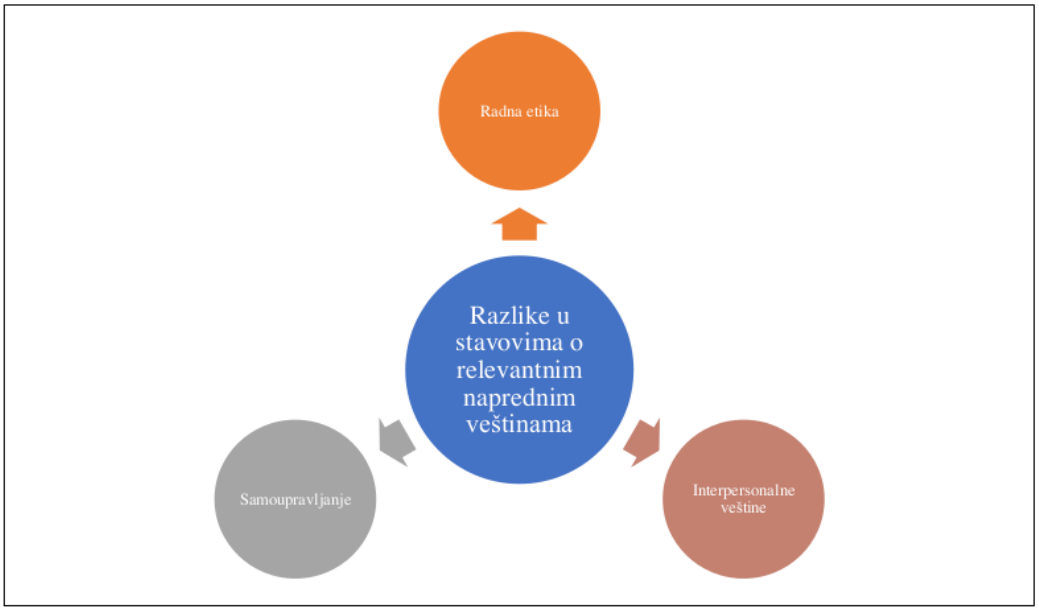
Tabela 10 prikazuje poređenje prirode kognitivnih veština koje studenti poseduju, i to iz percepcije poslodavaca i studenata.

Percepcija studenata	Percepcija poslodavaca
Studenti poseduju dobre komunikacione veštine	Studenti imaju slabe komunikacione veštine
Potrebno je poboljšanje samopouzdanja	Studenti poseduju očekivani nivo samopouzdanja
Studenti poseduju dobre veštine timskog rada	Studenti poseduju dobre veštine timskog rada
Studenti ne poseduju veštine kritičkog razmišljanja	Studenti ne poseduju veštine kritičkog razmišljanja
Studenti imaju slabe pregovaračke veštine	Studenti imaju slabe pregovaračke veštine

Tabela 10: Komparacija prirode kognitivnih veština koje studenti poseduju

Istraživačko pitanje (IP) 4 – Na koji način se razlikuju percepcije studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje?

Na osnovu odgovora poslodavaca i studenata na IP 1, istraživač je bio u stanju da odredi kontrast u percepciji relevantnih kognitivnih veština za zapošljavanje. Kao rezultat, odgovori na istraživačka pitanja 2 i 3 protokola intervjua studenata, kao i odgovori na istraživačka pitanja 1 i 2 iz protokola intervjua poslodavaca, pružili su podatke za IP 4. Široka tema koja predstavlja nalaz iz podataka koji se odnose na IP 4 je razlika u pogledima na relevantne kognitivne veštine, od kojih su se pojavile tri podteme: radna etika, interpersonalne veštine i samoupravljanje. Slika 2 sumira teme izvedene iz podataka kao odgovor na IP 4.



Slika 7:Teme izvedene za istraživačko pitanje 4. Sažetak teme i podtema izvedenih iz analize podataka dobijenih iz istraživačkog pitanja 4 koje je tražilo odgovore na to kako se razlikuju percepcije studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje.

Razlike u stavovima o relevantnim kognitivnim veštinama. Rezultati studije su pokazali da se kognitivne veštine vrednuju i smatraju relevantnim kako od strane studenata tako i od strane poslodavaca u oblasti hotelijerstva i turizma. Obe kategorije učesnika su podržale zaključke da su veštine komuniciranja bile najbolje ocenjene kognitivne veštine. Studenti i poslodavci su se takođe složili da su veštine rešavanja problema treće po redu najvažnije kognitivne veštine relevantne za zapošljavanje.

Tema 1: Radna etika. Jedna od razlika uočena u perspektivama poslodavaca i studenata o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje je ocena radne etike. Za studente, radna etika je ocenjena kao druga najrelevantnija napredna veština, dok je radna etika bila na petom mestu za poslodavce.

Prema poslodavcu 3, radna etika je neophodna, ali se tokom intervjua procenjuju druge relevantne kognitivne veštine, gde on navodi: *„Može se raditi sa osobom bez obzira na radnu etiku. Kada vidite da oni imaju potencijal, možete ih naknadno naučiti kako da budu profesionalni, možete ih naučiti kako da hodaju, kako da se oblače, kako da govore, razumete? Tako da se radna etika može izgraditi. Kada početnici imaju dobre interpersonalne veštine i kada znaju da rade u timu, i pritom znate da imaju pravi stav, možete raditi na njihovom profesionalizmu."*

Međutim, student19 je tokom svog radnog angažovanja otkrio lošu radnu etiku i njen negativan uticaj na kvalitet rada, stoga ističe da je potrebno naglasiti radnu etiku kao relevantnu naprednu veštinu. Obrazloženje studenta za rangiranje radne etike kao veoma važne rezimira se u odgovoru studenta 7, gde navodi: *„Stavljam radnu etiku na drugo mesto, jer morate da znate kako da se ponašate profesionalno, bez obzira na posao i nivo odgovornosti koji taj posao obuhvata."*

Tema 2: Interpersonalne veštine. Drugi kontekst u kojem se mišljenja studenata i poslodavaca razlikuju bio je u vrednosti koja se dodeljuje interpersonalnim veštinama. Poslodavci su smatrali da interpersonalne veštine spadaju u prvih pet najznačajnijih kategorija kognitivnih veština (četvrte), dok su ukupni rezultati studenata pokazali da ih smeštaju u niži rang (sedmo mesto).

Sa jedne strane, poslodavci su se složili da sva radna mesta zahtevaju sposobnost interakcije sa klijentima, nadređenima i kolegama, jednostavno zato što zaposleni ne ostvaruju organizacione ciljeve samostalno. Na primer, poslodavac 4 je primetio*: „Morate da stupite u interakciju sa osobama na različitim nivoima, tako da naši službenici moraju da imaju dobre interpersonalne veštine."* Slično tome, poslodavac 1 je izjavio: *„Rad u okruženju posmatram tako da nijedan čovek nije ostrvo. Morate biti u stanju da komunicirate i da se povežete sa*

*drugim pojedincima."*Dodatno, poslodavac 9 je objasnio:*„Morate biti u stanju da se slažete sa timom i u našoj organizaciji jednostavno ne postoji pozicija u kojoj sami radite samostalno."*

Sa druge strane, prema mišljenju studenata, interpersonalne veštine su važne, ali ne toliko važne kao druge veštine koje su ponuđene na rang listi. Student15 je obrazložio: *„Interpersonalne veštine jesu važne, jer vam trebaju za timski rad. Zašto sam ih rangirao tako nisko? Zato što mislim da su timski rad i komunikacija bitniji od interpersonalnih veština."*

Tema 3: Samoupravljanje. Iako su se studenti i poslodavci složili da su veštine pregovaranja najmanje važne veštine naprednog znanja (rangirane na 10. mestu), kao i da je donošenje odluka među najmanje potrebnim veštinama naprednog znanja, redosled veština obe strane nije u potpunosti uparen. Studenti su donošenje odluka smestili na deveto mesto, a poslodavci na osmo. Stepen dispariteta u nivou važnosti kognitivnih veština bio je evidentan u oceni samoupravljanja. Studenti nisu rangirali samoupravljanje u prvih pet najvažnijih kognitivnih veština, umesto toga, oni su rangirali samoupravljanje na osmo mesto.Po mišljenju poslodavaca, samoupravljanje je na drugom mestu po važnosti i smatra se vrednijim od radne etike.

Na osnovu izjava studenata, samoupravljanje je lično pitanje, kao što je student 2 primetio: *„Svako radi i izvršava zadatke na nekom svom nivou. Svako obavlja posao prema nekoj svojoj dinamici, verovatno neki ljudi završavaju zadatke brže od drugih. Ali na kraju dana, bitno je samo da svako završi svoje obaveze."*Drugi koncept zbog kog je student 17 ocenio samoupravljanje niskom ocenom je taj što smatra da su potrebne druge veštine pre nego što se može razviti samoupravljanje. Ona je navela sledeće: *„Samoupravljanje sam stavila na osmo mesto, jer ako savladaš veštine komunikacije, timskog rada, radnu etiku, samopouzdanje, interpersonalne i druge kognitivne veštine, naučićeš kako da upravljaš sobom, svojim vremenom i svojim poslom."*

Poslodavci su se uglavnom složili da je samoupravljanje veoma važno, jer poslodavci ne žele da sprovode mikromenadžment i da ocenjuju svakog pojedinca prema njegovoj sposobnostida se organizuje na poslu. Na primer, poslodavac 3 je izjavio: *„Želimo da vidimo da je zaposleni u mogućnosti da sam obavi svoj posao. Da li je potrebno da ga neko stalno nadzira?"*Poslodavac 5 je takođe odgovorio:*„Zaposleni bi trebalo da bude u stanju da*

*upravlja, jer u ovoj organizaciji postoje odeljenja gde će često zaposleni ostati sam bez nadzora."*Poslodavac 9 je naveo: *„Samoupravljanju sam dao ocenu 3, jer mislim da je vrlo važno. Planiranje i organizovanje je kritično u izvršavanju aktivnosti, pogotovo ako je u pitanju individualni zadatak za zaposlenog. Čak i ako rade kao deo tima, zaposleni mora da bude odgovoran za obavljanje svoje uloge, jer su sve aktivnosti međusobno zavisne."*

Sažetak nalaza koji se odnose na to kako se percepcije studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje razlikuju je prikazan u tabeli 11.

Kognitivne veštine	Nivo značaja	
	Percepcija studenata	Percepcija poslodavaca
Radna etika	2	5
Interpersonalne veštine	7	4
Samoupravljanje	8	2
Ključ: Ocene 1–10; 1 je najvažnija napredna veština, a 10 je najmanje važna napredna veština		

Tabela 11: Razlike u stavovima studenata i poslodavaca o relevantnim kognitivnim veštinama

Istraživačko pitanje (IP) 5 –Šta fakulteti mogu da učine kako bi pomogli studentima da razviju relevantne kognitivne veštine?

U cilju pribavljanja odgovora na IP 5 studenti su zamoljeni da odgovore na dva pitanja tokom intervjua:

a) Da li su Vam akademske studije pomogle da razvijete kognitivne veštine potrebne za zapošljavanje?
b) Kako biste predložili fakultetima da pomognu studentima u razvijanju relevantnih kognitivnih veština?

Poslodavci su takođe odgovarali na navedena pitanja tokom intervjua. Nakon analize podataka dobijenih na osnovu IP 5, izvedene su dve široke kategorije i odgovarajuće podteme, prikazane u tabeli 12:

1) efikasnost kurseva o kognitivnim veštinama – odakle su izdvojene dve teme: (a) integracija kognitivnih veština u pojedinim kursevima i (b) seminari za profesionalni razvoj,

2) preporuke za razvoj kognitivnih veština na početnom nivou – odakle su izdvojene sledeće teme: (a) kursevi, radionice i seminari za profesionalni razvoj, (b) aktivnosti simulacija i praktični zadaci, (c) mentorstvo i/ili trening programi, (d) uključenost fakulteta i (e) unapređenje postojećih kurseva.

Široke teme	Podteme
Efikasnost kurseva o kognitivnim veštinama	Integracija kognitivnih veština u pojedinim kursevima Seminari za profesionalni razvoj
Preporuke za razvoj kognitivnih veština na početnom nivou	Kursevi, radionice i seminari za profesionalni razvoj Aktivnosti simulacija i praktični zadaci Mentorstvo i/ili trening programi Uključenost fakulteta Unapređenje postojećih kurseva

Tabela 12: Sažetak tema identifikovanih tokom istraživačkog pitanja 5

Efikasnost kurseva o kognitivnim veštinama. U skladu sa istraživačkim pitanjem, studenti su odgovarali da li suim njihove trenutne akademske studije pomogle da usavrše kognitivne veštine potrebne za zapošljavanje. Petnaestod 20studenata se složilo da im je program studija pomogao da razviju kognitivne veštine. Dva studenta su smatrala da je program obezbedio delimične mogućnosti za razvoj kognitivnih veština, ali su verovali da postoji prostor za poboljšanje putem direktnog uticaja. Samo je jedan student smatrao da joj akademske studije nisu pomogle da razvije relevantne veštine naprednog znanja, ističući da je ono što se predaje teorijsko gradivo i da nema praktične primene. Budući da je većina studenata delila zajedničko uverenje da im je njihov studijski program pomogao u razvoju kognitivnih veština, istraživač je uspostavio dve teme koje predstavljaju njihove misli i iskustva, a koje uključuju integraciju kognitivnih veština u neke kurseve i seminar za profesionalni razvoj.

Tema 1: Integracija kognitivnih veština u nekim kursevima. Zajednička ideja generisana na osnovu podataka je ta da bi kognitivne veštine generalno trebalo da budu u većoj meri integrisane u neke kurseve, kao što su usmena komunikacija, služba za korisnike, poslovna

etika, preduzetništvo i slično, što bi pomoglo studentima da dodatno razviju kognitivne veštine kao što su komunikacija, timski rad, upravljanje vremenom i radna etika. Studenti su naveli da uočavaju značaj takvih kurseva.

Na primer, student 5 je rekao sledeće: *„Poseban kurs o usmenoj komunikaciji bi mi dosta značio, jer bih naučio da budem profesionalniji i znao bih na koji način treba da komuniciram, ne samo sa kolegama."* Student 19 je izjavio: *„Kada bismo pohađali posebne kurseve iz, recimo, držanja govora, naučio bih kakav je zapravo ispravan stav i kakvi gestovi su preporučljivi. Jednostavno, naučio bih kako da ispravno govorim u poslovnom okruženju."* Student 1 je izjavio: *„Na takvim kursevima bi trebalo da vežbamo i javni nastup, što nije strašno pred svojom grupom. U svakom slučaju, pošto ja nisam preterano opuštena osoba, ovaj metod bi mi pomogao da vežbam i da bih sutra mogao da nastupim pred nekom nepoznatom publikom."*

Tema 2: Seminari za profesionalni razvoj. Studenti turističkog i hotelijerskog menadžmentasu govorili o seminaru za profesionalni razvoj koji je održan u drugom delu završnog semestra, za koji su smatrali da je za njih bio vrlo značajan. Međutim, oni su predložili da ovaj seminar postane obavezan kao sredstvo za poboljšanje njihovih veština.

Student 2 je primetio: *„U poslednjem delu mog školovanja, imali su seminar koji je obuhvatao mnogo tema. Dosta toga praktičnog smo naučili i svi smo bili uzbuđeni zbog toga. Ipak, mnogo kolega se nije pojavilo, pa mislim da bi trebalo da bude obavezan."* Student 7 je takođe izrazio mišljenje da bi takav seminar bio od koristi i za one koji nisu prisustvovali i takođe je preporučio da se seminari slične prirode održavaju redovno, navodeći: *„Imali smo profesionalni seminar koji mi je puno pomogao, jer sam naučila neke osnove profesionalnog ponašanja. Predavači su nam delili savete kako da se oblačimo, kako da reagujemo, kako da komuniciramo. Ali bilo je, nažalost, slabo prisustvo. Većina osoba kojima je to predavanje bilo zaista potrebno nije bila prisutna, za razliku od osoba kojima predavanje i nije toliko trebalo. Mislim da bi trebalo uvesti praksu obaveznog prisustva takvim predavanjima."*

Odgovori studenata su ukazali su na to da je fakultet zaista implementirao strategije koje treba da im pomognu da razviju relevantne kognitivne veštine, ali i da takve inicijative moraju biti konzistentne i obavezne. Na osnovu odgovora poslodavaca koji se posebno odnose na IP 3,

fakulteti i druge institucije za učenje bi trebalo da se u većoj meri fokusiraju na pomaganje studentima i na njihovo usavršavanjekognitivnih veština. Stoga, s obzirom na ove koncepte, podaci su klasifikovani u kategoriju preporuka za razvoj kognitivnih veština na početnom nivou, odakle je identifikovano pet tema koje podržavaju nalaze analize podataka.

Preporuke za razvoj kognitivnih veština na početnom nivou. Opšti konsenzus poslodavaca i studenata je taj da je potreban veći naglasak na razvoj kognitivnih veština. Svi učesnici istraživanja, i studenti i poslodavci, dali su svoje predloge za koje veruju da bi fakulteti mogli da ih primene kako bi se rešili izazovi koje neki studenti imaju zbog nedostatka ili neadekvatnih veština. Navedene preporuke bile su brojne i raznovrsne, međutim sinteza najčešćih sugestija za unapređenje razvoja kognitivnih veština, posebno na početnom nivou, razmatranaje u okviru pet gorenavedenih tema.

Tema 1: Kursevi, radionice i seminari za profesionalni razvoj. Najčešći odgovor na to kako fakulteti mogu da pomognu studentima da razviju relevantne kognitivne veštine bio je uvođenje obaveznog kursa, obuke, radionice ili seminara. Prema mišljenju ispitanika, kursevi, obuke, radionice ili seminari bi mogli da budu u rasponu od dva dana do jednog semestra. Identifikovano je da je 15 od 20studenata i 6 od 10 poslodavaca promovisalo ideju programa obuke. Iz perspektive studenata, kursevi, obuke, radionice ili seminarisu preporuka odlične strategije za ciljanje slabih veština.

Kao što je student 4 izjavio: *„Verovatno bi mogli da ponude kurs koji bi se posebno fokusirao na one kognitivne veštine koje nisu obrađivane u drugim kursevima, kako bi studenti shvatili značaj svih kognitivnih veština koje postoje."*Ideja obuke se pojavila kada su studenti 17 i 19govorili da je fakultet pokušao sa seminarom o profesionalnom razvoju koji je bio slabo posećen, ali je bio veoma koristan i bio bizaista dragocen za većinu studenata kojima su zaista bili potrebni takvi saveti.

Slično tome, student 10 je naveo: *„Ne znam da li bi bili voljni da to urade. Ali mislim da bi mogli da imamo poseban kurs koji nas uči tim stvarima, tako da naučimo kako da se ponašamo kada izađemo u radni svet."* Student 8 je predložio: *„Trebalo bi da nam fakultet obezbedi profesionalne radionice, i to više od jednom godišnje i koje su obavezne. Trebalo bi*

da znaju da bi kurs ličnog i profesionalnog razvoja veoma važan kako za fakultet tako i za nas studente."

Kao što je ranije navedeno, percepcija poslodavaca je podržavala stavove studenata da je neki oblik obuke za profesionalni razvoj izvan redovnog nastavnog plana i programa ključan kako bi se pomoglo studentima da razviju ključne kognitivne veštine. Bez oklevanja, poslodavac 2 je primetio: *„Fakulteti bi svakako trebalo da održe obuku o profesionalnom razvoju kako bi ih pripremili za tržište rada. Čak i ako je to samo jedan ili dva časa, ne mora biti za čitav nastavni plan i program, ali bi morali da ih pripreme."* Poslodavac 6 se složio: *„Mislim da bi studenti trebalo da imaju takve kurseve, i to ne samo da ljudi dođu i razgovaraju sa njima, već i da se taksativno prođe kroz sve bitne stvari kojih nema u teoriji."*Poslodavac 9 je takođe predložio:*„Predlažem da se radi o nekom razvojnom kursu o profesionalizmu na radnom mestu, posebno na temu kodeksa oblačenja i radne etike."*

Jedno od pitanja koje su neki poslodavci naveli je to da neki od studenata na osnovu svog socioekonomskog i/ili obrazovnog porekla nisu svesni kognitivnih veština ili važnosti kognitivnih veština. Kao što je poslodavac 4 rekao: *„Možda se cela stvar vraća na socijalizaciju i socijalne veštine."*Poslodavac 6 je takođe izjavio: *„Primećujemo da deca koja dolaze iz određenih škola i sa određenim kulturnim poreklom znaju o kognitivnim veštinama, dok druga deca koja dolaze iz drugih škola i sa drugom kulturnom pozadinom nemaju predstavu o kognitivnim veštinama."* Poslodavac 4 je dodao: *„Ponekad, oni zaista ne znaju kako da se ponašaju profesionalno."*Takođe, poslodavac 6 je dodao: *„Neki od kandidata dolaze direktno sa univerziteta sa diplomama, ali moramo da ih šaljemo na dodatne obuke o komunikaciji, oblačenju, manirima i, generalno, ne znaju kako da se ponašaju u kancelariji. Fakulteti treba da ih nauče tome, neki se rađaju sa tim znanjem, dok drugi nisu čak ni svesni koliko ne znaju."*

Poslodavac 10 se složio: *„Dešava se da mi kandidati kažu da ništa nisu učili o tim i tim stvarima i neki od njih stvarno ne znaju, ne znaju kako da se postave prema radnom okruženju i poslu. Neki od njih definitivno ne znaju šta da obuku. Prema tome, strategije razvoja kognitivnih veština ne treba da su suptilne i skriveno umetnute unutar kurikuluma, zato što kognitivne veštine studenti zaista vrlo često ne prepoznaju."* Poslodavac 6 je podelio svoje iskustvo sa jednim zaposlenim pripravnikom: *„Poslali smo ga na kurs koji je trebalo da ih*

*nauči kako da se oblače, a on se vratio sa konstatacijom –nisam znao da toliko stvari treba uzeti u obzir pri odabiru kravate!"*Kao rezultat toga, ona je izrazila:*„Obuke o kognitivnimveštinama ne treba da budu suptilne."* Poslodavac 8 iskreno kaže: *„Mislim da studenti ne znaju da moraju da razviju svoje kognitivne veštine."*

Tema 2: Aktivnosti simulacija i praktični zadaci. Predlozi za uvođenje simulacija i praktičnih zadataka bili su snažno podržani od strane poslodavaca, a i dva studenta takođe podržavaju ideju o praktičnoj nastavi. Koncept je takavda studenti učestvuju u praktičnim aktivnostima koje će odražavati radna okruženja. Aktivnosti mogu biti u obliku lažnih intervjua, profesionalne procene odevanja, demonstracija kognitivnih veština, pisanih zadataka i prezentacija.

Kako je poslodavac 2 predložio: *„Dajte im različita scenarija i tražite da pokažu kako bi se ponašali u takvim situacijama."*Slično tome, poslodavac 6 se složio da bi studenti trebalo da budu izloženi scenarijima koji će se odvijati u organizaciji, tako da će imati praktično iskustvo. Poslodavac 10 je takođe podržao ideju korišćenja scenarija kako bi se na taj način pomoglo studentima da otkriju veštine, kao što su donošenje odluka i rešavanje problema.

Održavanje lažnih intervjua bila je još jedna ideja koju su predložili neki poslodavci. Poslodavac 2,recimo, podržava ovaj metod: *„Mislim da su lažni intervjui vrlo relevantni, gde studenti uče puno, a vi se upoznajete sa njima i ukazujete im šta su uradili pogrešno, a šta ispravno tokom intervjua."* Poslodavac 6 je propagiraouvođenje kursa socijalnog manirizma, gde je deo njenog naglaska bio na praktičnim iskustvima učenja. Ona je sugerisala: *„Moglo bi da se organizuje u vidu interaktvinog kursa, gde novajlije prolaze kroz razne intervju situacije, uče da pripreme svoj CV, da pišu mejlove i memorandume, kao i da fizički prolaze kroz međusobne kritike."*Tvrdila je da je upotreba praktičnih aktivnosti od izuzetnog značaja za izgradnju kognitivnih veština, naročito za samopouzdanje, dodavši: *„Može, na primer, i da se organizuje dan simulacije, gde se studenti zapravo oblače, održavaju prezentacije i večeraju, što mislim da je vrlo važno. Mislim da se veliki broj mladih ljudi plaši odlaska u restoran ili izlaska na neko formalno mesto gde postoje naročita pravila ponašanja i ova simulacija bi im pomogla u izgradnji samopouzdanja."* Kako bi podržao zadatak proceneodevanja, poslodavac 9 je izjavio: *„ Treba organizovati profesionalca koji bi održao obuku o pravilima ponašanja i u*

isto vreme bi mogao da prokomentariše izgled prisutnih studenata, gde bi čuli i sigurno zapamtili šta je dobro, a šta ne." Poslodavac 3 veruje da bi radionice bile izuzetno korisne, ali da bi radionice trebalo da budu i praktične. Na primer, rekla je: *„ Verujem da bi studentima bile potrebne radionice na kojima bi razvijali svoje veštine. Nije poenta da predavači samo dolaze i govore da su im potrebne veštine komunikacije, rešavanja problema, odlučivanja i tako dalje. Ne, trebalo bi da im to demonstrativno ilustruju. Recimo na primeru konkretnog scenarija gde bi objašnjavali kako bi nešto trebalo, a kako ne, da odrade. Trebalo bi i da otvoreno razmenjuju iskustva sa studentima i da ih ispravljaju tamo gde greše ili ne misle profesionalno."*

Strast sa kojom je poslodavac 6 odgovorio, jasno je sugerisala da je imaoveliko poverenje u korišćenje realnih životnih situacija za učenje kognitivnih veština. Govorila je o iskustvu svog sina kao profesionalnog fudbalera, prisetivši se: *„Sećam se sinovljeve situacije – on igra profesionalno fudbal i klub je doveo stručnu osobu koja ih je naučila kako da se oblače, kako da odlaze na prijeme, kako da sede za stolom, koji pribor da koriste, koju čašu za vino da koristite, kako da održe odgovarajući govor zahvalnice. Mislim da je ista stvar potrebna i studentima na fakultetima."*

Jedan od predloga poslodavaca u vezi s rešavanjem problema komunikacije koji studenti imaju, bio je da im pruže višestruke pismene zadatke i usmene prezentacije. Na primer, poslodavac 10 je preporučio: *„Možda je rešenje više prezentacija. Dajući im priliku da usmeno iznesu i predstave pisani rad ili više pisanih radova."*

Tema 3: Mentorstvo i/ili trening programi. Još jedna preporuka ispitanika za podsticanje razvoja relevantnih kognitivnihveština zapošljavanja za nove regrute bila je ideja programa mentorstva i/ili koučinga.

Program bi mogao biti u formi profesionalnih savetnika, kako je sugerirsao student 16. On je izjavio: *„Imamo akademske savetnike i imamo dekane i sve te ljude, ali nemamo nekoga ko će nam reći da imamo mane na kojima moramo da radimo. Potrebna nam je neka vrsta mentora."* Smatrao je da će ti mentori dati tačne povratne informacije o slabostima studenata i pomoći im da se poboljšaju. Student 16 je verovao da bi profesionalci iz industrije trebalo da posete fakultete i da pružaju savete studentima. Sličan koncept podelio je i poslodavac 7, kada je sugerisao: *„Verovatno bih rekla da su to neke vrste spoljnih saradnika, a razlog je taj, jer je*

mentor neko prema kom ste voljni da otkrijete sebe i budete ranjivi. Po mom mišljenju, ne verujem da biste spremni da budete ranjivi prema nekom ko igra drugu ulogu u vašem životu, ulogu profesora."

Po mišljenju nekih poslodavaca, programu mentorstva se može pristupiti tako što će se pozvati profesionalci da održe motivacione govore i izlažu studente stvarnom radnom okruženju. Poslodavac 2 je preporučio: *„Predlažem da studenti završnih godina studija imaju neku vrstu interakcije sa profesionalcima, tako da oni razumeju šta podrazumeva izlazak u radno okruženje. Jednostavno, organizovati da posete fakultete i održe motivacioni govor."*Poslodavac 1 je takođe preporučio izlaganje rada svetu. On je napomenuo da je trenutni program radnog iskustva neadekvatan, a studentima je potrebno:*„Više izlaganja realnom radnom okruženju."*

Tema 4: Uključenost fakulteta. Kroz intervjue i analizu podataka, kao što je ranije pomenuto, poslodavci su posebno isticali da studenti pokazuju slabe kognitivne veštine, jer nisu upoznati ili izloženi takvoj obuci kod kuće ili na fakultetima. Zanimljivo je da se jedan student složio, navodeći da i neki predavači, sami po sebi, nemaju pojma šta su kognitivne veštine.

Student 13 je istakao: *„Administratori fakulteta moraju da uključe profesore u temu koje su to kognitivne veštine potrebne studentima, jer neki od njih, mislim da čak i ne znaju šta su kognitivne veštine. Dakle, moraju da navedu profesore da više govore o kognitivnim veštinama sa svojim studentima."*

Koncept je takav da kada su predavači zajedničkim naporima uključeni u modelovanje ponašanja u skladu sa kognitivnim veštinama u svojim interakcijama sa studentima i svojim kolegama, studenti takvo ponašanje mogu usvojiti i oponašati. Na primer, student 1 je izjavio: *„Pa, kognitivne veštine nisu baš nešto što se predaje, pre bi profesori trebalo da nam demonstriraju neke od njih, da nam pokažu kako osoblje fakulteta radi zajedno, da budu samopouzdani, da se oblače adekvatno za predavanje i slično."* Student 17 kaže: *„Kognitivne veštine bi trebalo da budu zaista u vidu komunikacije između studenata i profesora."*

Studenti su smatrali da predavači mogu da se angažuju uključivanjem studenata u diskusije o kognitivnim veštinama koje se smatraju važnim za radno mesto. Student20 jedinstveno kaže:*„Svaki predavač treba da bude u stanju, čak i ako se ne odnosi na čitavu*

klasu, da provuče koncept kognitivnih veština kad god je odgovarajuća situacija, kako bismo imali bolje razumevanje kada počnemo da radimo." Drugim rečima, predavač treba da pruži smernice za kognitivne veštine čak i ako nisu odgovorni za podučavanje o kognitivnim veštinama. Na istom principu, student 3 navodi: *„Pretpostavljam da tokom predavanja profesori u svakoj prigodnoj prilici treba da govore sa studentima o kognitivnim veštinama."*

Tema 5: Unapređenje postojećih kurseva. Ova preporuka je bila zajednički trend kod studenata.Neki studenti su smatrali da fakulteti imaju pravi pristup koji može olakšati razvoj studenata relevantnim kognitivnim veštinama. Na primer, student 9 je odgovorio: *„Ne verujem da tu postoji još nešto što može da se uradi, jer fakulteti već rade najbolje što mogu. Oni već igraju svoju ulogu u smislu uvođenja kursa u kojem bi studenti mogli da razviju kognitivne veštine ili da poboljšaju kognitivne veštine koje već imaju."* Međutim, neki studenti su smatrali da fakulteti morajudodatno da naglase značaj kognitivnih veština. Oni su, pored ostalih gorenavedenih strategija, takođe predložili da modifikovanje tekućih kurseva, kao što je kurs za profesionalni razvoj karijere, može napraviti razliku. Tako je student 10 preporučio: *„Pa, mislim da je rešenje kurs profesionalnog razvoja karijere. Mislim da će pomoći, ali ne poput postojećeg kursa, koji samo 'zagrebe površinu'. Potreban je detaljan uvid i detaljana obuka studenata o kognitivnim veštinama, naročito onim bitnim iz perspektive radnog okruženja."* Student 8 se složio: „*Odlična je ideja kursa profesionalnog razvoja, ali ne onakvog kakav je sada na fakultetu. Treba da je daleko ozbiljniji i obavezan kako bi studenti shvatili da je u pitanju dobra lična profesionalna sesija razvoja karijere koja je vrlo važna."*Takođe, student 19 je izrazio svoj stav: *„Iako postoji kurs pod nazivom razvoj profesionalne karijere, verujem da bi trebalo da bude mnogo detaljniji i da mu se posveti više vremena. Pored ovog kursa, mislim da bi značajno bilo više informacija na temu korisničkog servisa, poslovne prakse i preduzetništva."*

Sveukupni rezultati fenomenološke studije projekta podrazumevaju da poslodavci i studenti fakulteta smatraju kognitivne veštine važnim za zapošljavanje. Iako može biti teško za procenu, poslodavci koriste scenarijski tip pitanja tokom intervjuisanja kandidata kako bi odredili u kojoj meri poseduju relevantne veštine naprednog znanja. Na osnovu nalaza, može se doneti zaključak da sekognitivne veštine koje novi regruti poseduju razlikuju i zavise od nivoa ulaska i prirode posla ili industrije.

I studenti i poslodavci ocenjuju komunikacione veštine kao najvažnije kognitivne veštine koje novi zaposleni treba da poseduju. Na sličan način, veštine pregovaranja su ocenjene od strane kako studenata tako i poslodavaca kao najmanje tražene kognitivne veštine. Postojala je razlika između percepcije studenata i poslodavaca u pogledu kognitivnih veština koje studenti smatraju da poseduju, odnosno da su ih stekli tokom akademskih studija. Zapravo, dok su studenti verovali da dobro vladaju komunikacionim veštinama, poslodavci su naveli komunikaciju, posebno pisani format kao jednu od oblasti gde su studenti slabii gde je neophodno unapređenje.

Identifikovano je nekoliko preporuka koje fakulteti mogu da sprovode kako bi promovisali usavršavanje kognitivnih veština svojih studenata. Neki od poslodavaca su zaključili da pojedini studenti imaju problem sa demonstriranjem određenih veština naprednog znanja, budući da su njihova životna iskustva i kulturološke pozadine ograničile njihovo izlaganje tim kognitivnim veštinama. Dakle, jedan od zaključaka je i da nivo nepoznavanja relevantnih kognitivnih veština proizilazi iz socioekonomske i obrazovne pozadine studenta. Neke od preporuka poslodavaca su date u kontekstu da studenti treba da budu izloženi kognitivnim veštinama na direktan, a ne suptilan način.

Preporuke poslodavaca uključivale su i obaveznu obuku za profesionalni razvoj. U ovom slučaju,studente bi trebalo izložiti formalnom, obaveznom kursu obuke koji je prilagođen promovisanju razvoja kognitivnihveština. Studentima se takođe mogu dodeliti praktični zadaci i simulacijske aktivnosti koje odražavaju zadatke sa radnih mesta iiz poslovnih okruženja. Još jedna preporuka poslodavaca bila je da se omoguće mentorstva ili programi podučavanja profesionalaca iz relevantnih industrija. Na taj način, studenti će poštovati iste vrednosti koje predaju profesori, ukoliko spoljni saradnici i profesionalci podržavaju iste koncepte o kognitivnim veštinama.

Studenti su posebno preporučili da bi veća uključenost fakulteta bila dobra strategija koja može promovisati razvoj kognitivnih veština. Kada studenti razgovaraju sa predavačima okognitivnim veštinama i posmatraju predavače koji modeluju svoje ponašanje shodno konceptu relevantnihkognitivnih veština, postoji tendencija da studenti usvoje takve stavove i nastave da oponašaju svoje profesore. Još jedan koncept koji su studenti izneli kao preporuku

za rešavanje nedostataka na nivou kognitivnih veština je poboljšanje postojećih kurseva koji imaju za cilj razvijanje veština naprednog znanja, kao na primer, kurs ličnog profesionalnog razvoja karijere. Sadašnji kursevi treba da se fokusiraju na praktične aktivnosti koje su usmerene na pomaganjestudentima da usavrše kognitivne veštine.

Svi učesnici u istraživanju su zaključili da poslodavci nastoje da zaposle pojedince koji poseduju pravu mešavinu kognitivnih veština, budući da njihov uspeh na radnom mestu zavisi od njihove sposobnosti da efikasno funkcionišu sa drugima.

ZAKLJUČAK

Iako su mnogi naučnici sprovodili svoja istraživanja kako bi shvatili važnost kognitivnih veština u radu pojedinca, netačno je pretpostaviti da je sve u vezi sa kognitivnim veštinama navedeno i zaključeno. Kako je izjavio Goleman, pravila rada se dramatično menjaju, a zaposleni se mere ne samo po njihovom znanju ili stručnosti već i po njihovoj emocionalnoj inteligenciji, kao i po kognitivnim veštinama ili ličnim kompetencijama. U poslednjih deset godina, brojne profesionalne organizacije, kao i nebrojanomnogo naučnika, istakli su da jaz kognitivnih veština kod diplomiranih studenata stvara konkurentski nepovoljan položaj za njih u radnom okruženju. Štaviše, neizvesnosti modernog doba čine još važnijim identifikovanje kompetencija koje bi novi diplomci trebalo da poseduju.

Po završetku ove studije, rezultati istraživanja će biti dostupni lokalnim karijernim centrima i opštoj javnosti, pri čemu kreatori javne politike obrazovanja mogu koristiti nalaze ove studije kako bi savetovali koordinatore kurikuluma na domaćim fakultetima. Nalazi takođe mogu biti interesantni i kompanijama koje mogu koristiti rezultate istraživanja za izradu planova za nepredviđene situacije i kako bi zatvorili jaz među stručnim radnicima. Program stručnog usavršavanja na fakultetima autor smatra najpraktičnijim rešenjem za poboljšanje i razvoj kognitivnih veština diplomiranih studenata. Program stručnog usavršavanja će koristiti i predavačima i studentima, fakulteti će biti bolje pripremljeni da pomognu studentima da se pripreme za zadovoljavanje potreba tržišta rada koje se stalno menja. Pored toga, više studenata će imati pozitivan stav ukoliko ova obuka postane deo nastavnog plana i programa fakulteta, budući da bi više fakulteta imalo pristup programu stručnog usavršavanja.

Osim toga, rezultati ove studije mogu dovesti do nekih drugih praktičnih preporuka. Iako neće biti moguće generalizovati rezultate ove studije, oni bi mogli biti instrumenti za osposobljavanje direktora ljudskih resursa i administratora visokog obrazovanja da utiču na obrazovne institucije kako bi usvojili procese obuke i procene kognitivnih veština kao prioritet, sa ciljem obezbeđenja usklađenosti i društvene kontrole. Kao što je i ranije rečeno, moguća su i druga praktična rešenja, kao što je izrada kurikuluma za kognitivne veštine i priručnik za kognitivne veštine za lokalne karijerne centre, koji bi bili dostupni svim posetiocima tih centara.

Razumevanje načina na koji se diplomci spremaju za ulazak na tržište rada je briga za direktore ljudskih resursa i menadžere u različitim zemljama, uključujući i Srbiju. Svrha istraživačkog dela ove studije bila je da utvrdi percepciju 10 direktora ljudskih resursa u kompanijama u oblasti hotelijerstva širom države u vezi sa kognitivnim veštinama koje treba dalje razvijati kako bi diplomirani studenti bili bolje pripremljeni za ulazak na tržište rada. Postoji značajan potencijal da rezultati ovog istraživanja na kraju rezultiraju akcionim planom sa ciljem da fakulteti bolje pripreme studente kognitivnim veštinama. Očekuje se da će diplomirani studenti koji su dobro opremljeni kognitivnim veštinama biti unapređeni komunikatori, da će učinkovitije raditi zajedno, imati više smislene karijere i biti efikasniji i kompetentniji zaposleni koji mogu doprineti rastu organizacije i ekonomije. Diplomirani studenti koji postaju lideri u zajednici će imati koristi od poboljšanih veština naprednog znanja tako što će biti učinkovitiji, više etični i društveno odgovorniji komunikatori.

Konceptualni okvir ove studije se bazira na teoriji emocionalne inteligencije koju je razvio Goleman. Kako je potvrđeno, najuspešniji u svakom poslu jesu pojedinci sa visokim nivoom emocionalne inteligencije. Kao što je Goleman naveo, emocionalna inteligencija se ne ogleda u tome da osoba bude fina ili da slobodno izražava svoje osećaje bez merenja posledica. To je sposobnost interakcije sa drugima na pravilan i efikasan način, upravljanjem osećanjima bez potiskivanja. Goleman je takođe napomenuo da ljudi sa visokom emocionalnom inteligencijom imaju bolje komunikacione veštine, veštine timskog rada, veštine kritičkog razmišljanja, liderske veštine i veštine upravljanja konfliktima, imajući u vidu da emocionalna inteligencija obezbeđuje pojedincu samosvest, motivaciju, empatiju, samoregulaciju i prilagodljivost.

Za teorijski deo ove studije, detaljan pregled literature je otkrio ono što su drugi naučnici i istraživači identifikovali po pitanju kognitivnih veština, pružajući solidnu pozadinu i kontekst problema. Više od dve stotine recenziranih članaka i studija je analizirano kako bi se izradio pregled literature. Više od 80% ovih naučnika i istraživača se složilo da je evidentan manjakkognitivnih veština na nedavno završenim fakultetima, i to je više opipljivo kod diplomiranih studenata društvenih i humanističkih nauka. Ovaj nedostatak kognitivnih veština kod nedavno diplomiranih studenata dobija na značaju, budući da kompanije ne žele da ulažu

u pružanje obuka o kognitivnim veštinama, uzimajući u obzir da je vrlo teško kvantifikovali povrat ulaganja ovakvog tipa investicije.

Pored toga, pregled literature uključuje detaljnu analizu pet najčešće pominjanih i isticanih kognitivnih veština navedenih u referentnoj literaturi. Ovih pet veština su veštine timskog rada, kritičko razmišljanje, komunikacione veštine, liderske veštine i veštine upravljanja konfliktima. Kako bi se dopunio ovaj pregled literature, dat je i kratak prikaz predloženih metodologija koje su poslodavci koristili za procenu kognitivnih veština kod zaposlenih, kao što su teorija kontrole, teorija postavljanja ciljeva i teorija atribucije. Vrednost ove studije je pružanje perspektive o merama koje je potrebno preduzeti kako bi se identifikovali jazovi u kognitivnim veštinama i kako bi se studenti bolje opremili ovim veštinama, pri čemu je krajnji cilj da postanu uspešniji zaposleni i budući menadžeri kompanija. Detalji ove kvalitativne studije slučaja su prošireni u poglavlju metodologije istraživanja.

U teoretskom delu ovog rada utvrđeno da postoji jaz u percepciji studenata i poslodavaca o prirodi kognitivnih veština koje su relevantne veštine zapošljavanja. Neki studenti smatraju da poslodavci žele da regrutuju pojedince koji poseduju potrebne tehničke i stručne veštine. Međutim, poslodavci traže regrute koji su tehnički kompetentni sa poznavanjem relevantnih kognitivnih veština. Dakle, poslodavci u poslovnom sektoru očekuju da novi kandidati poseduju tehnološke veštine, kao i kognitivne veštine poput komunikacije, tačnosti, posvećenosti, interpersonalnih veština i radne etike. Svrha istraživačkog dela ovog rada bila je da se utvrdi percepcija dveju kategorija ključnih aktera: studenata i poslodavaca u pogledu kognitivnih veština koje se smatraju najznačajnijim i time da se ukaže koje je veštine potrebno dalje razvijati kako bi diplomirani studenti bili bolje opremljeni za ulazak na tržište radne snage.

Na osnovu procene poslodavaca, studenti uglavnom nemaju razvijene kognitivne veštine i/ili im je potrebno poboljšanje u pojedinim relevantnim veštinama. Stoga, u skladu sa srodnim pitanjima lokalnog okruženja, predmetna kvalitativna studija projekta nije ograničena na bilo koju specifičnu listu kognitivnih veština. Umesto toga, studija je osmišljena tako da istraži široki dijapazon kognitivnih veština koje studenti i poslodavci percipiraju kao relevantne veštine zapošljavanja. Svrha fenomenološke studije projekta bila je da istraži percepcije

studenata i poslodavaca u vezi sa prirodom kognitivnih veština kao neophodnih veština za zapošljavanje.

Projektna studija, zasnovana na fenomenološkom pristupu je istraživala percepciju studenata i poslodavaca o kognitivnim veštinama koje su relevantne veštine zapošljavanja. Rezultati istraživanja su pokazali da su ključne kognitivne veštine, na primer, veštine komunikacije bile najrelevantnije, ali takođe i veštine koje je većina studenata trebalo da poboljša. Iako su druge veštine, poput pregovaranja i veštine kritičkog razmišljanja takođe zahtevale unapređenje prema izjavama obe interesne strane, one nisu bile toliko presudne za dobijanje posla na početnom nivou. Shodno tome, značaj istraživanja u smislu rešavanja potreba studenatau vezi sa kognitivnim veštinama ukazuje da dalje usavršavanjetreba da bude fokusirano prvenstveno na veštine koje su poslodavci identifikovali kao neophodne kod zaposlenih početnog nivoa, kao što su, na primer, usmene i pismene komunikacione veštine (veštine intervjuisanja za posao, govor u javnosti, priprema pisama za prijavu i rezime), kao i profesionalni maniri ili prihvatljivo profesionalno ponašanje i izgled (profesionalnost u odevanju ili profesionalni maniri za stolom).

Identifikovano je nekoliko preporuka koje fakulteti mogu da sprovode kako bi promovisali usavršavanje kognitivnih veština svojih studenata. Neki od poslodavaca su zaključili da pojedini studenti imaju problem sa demonstriranjem određenih veština naprednog znanja, budući da su njihova životna iskustva i kulturološke pozadine ograničile njihovo izlaganje tim kognitivnim veštinama. Dakle, jedan od zaključaka je i da nivo nepoznavanja relevantnih kognitivnih veština proizilazi iz socioekonomske i obrazovne pozadine studenta. Neke od preporuka poslodavaca date su u kontekstu da studenti treba da budu izloženi kognitivnim veštinama na direktan, a ne suptilan način. Preporuke poslodavaca uključivale su i obaveznu obuku za profesionalni razvoj. U ovom slučaju studente bi trebalo izložiti formalnom, obaveznom kursu obuke koji je prilagođen promovisanju razvoja kognitivnih veština. Studentima se takođe mogu dodeliti praktični zadaci i simulacijske aktivnosti koje odražavaju zadatke sa radnih mesta i iz poslovnih okruženja. Još jedna preporuka poslodavaca bila je da se omoguće mentorstva ili programi podučavanja profesionalaca iz relevantnih industrija. Na taj način, studenti će poštovati iste vrednosti koje predaju profesori, ukoliko spoljni saradnici i profesionalci podržavaju iste koncepte o kognitivnim veštinama. Studenti su

posebno preporučili da bi veća uključenost fakulteta bila dobra strategija koja može promovisati razvoj kognitivnih veština. Kada studenti razgovaraju sa predavačima o kognitivnim veštinama i posmatraju predavače koji modeluju svoje ponašanje shodno konceptu relevantnih kognitivnih veština, postoji tendencija da studenti usvoje takve stavove i nastave da oponašaju svoje profesore. Još jedan koncept koji su studenti izneli kao preporuku za rešavanje nedostataka na nivou kognitivnih veština je poboljšanje postojećih kurseva koji imaju za cilj razvijanje veština naprednog znanja, kao na primer, kurs ličnog profesionalnog razvoja karijere. Sadašnji kursevi treba da se fokusiraju na praktične aktivnosti koje su usmerene na pomaganje studentima da usavrše kognitivne veštine.

Uzimajući u obzir navedene rezultate istraživanja,autor na diskretan način pokušava da ukaže na poziciju obrazovnih institucija i neophodnost za revizijom i obnovom postojećih kurikuluma sa većim naglaskom na praktičnim znanjima iz široke oblasti kognitivnih veština. Zapravo, na obrazovnim institucijama i organizacijama je velika odgovornost da što efikasnije implementiraju pojam kognitivnih veština u obrazovne planove i programe, pri čemu bi pozitivni efekti bili višestruki: zaposleni bi obezbedili željeni karijerni razvoj, organizacije bi konačno imale željenu i kvalitetnu radnu snagu koja zajedničkim naporom generiše željene poslovne rezultate, a institucije i službe za zapošljavanje bi imale na raspolaganju veliki broj mlade kvalifikovane radne snage spremne za ulazak na tržište rada.

LITERATURA

1. Alberts, D. S. (2007). *Agility, focus, and convergence: The future of command and control*. The International C2 Journal, Vol. 1
2. Alimo-Metcalfe, B., Alban-Metcalfe, J., Bradley, M., Mariathasan, J. i Samele, C. (2008). *The impact of engaging leadership on performance, attitudes to work and wellbeing at work: A longitudinal study*. Journal of health organization and management, Vol. 22, No. 6
3. Altman-Klein, H. i Pongonis-McHugh, A. (2005). *National differences in teamwork*. Objavljeno u: Rouse W. B. i Boff K. R., Organizational simulation, Hoboken, NJ: Wiley
4. Amoah, V. A. i Baum, T. (1997). *Tourism education: policy versus practice*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 9, No. 1
5. Andrews, J. i Higson, H. (2008). *Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study*. Higher Education in Europe, Vol. 33, No. 4
6. Angelo, T. A. i Cross, P. K. (1993). *Classroom assessment techniques*. San Francisco: Jossey-Bass
7. Anthony, S. (2014). *Integrating Soft Skills in the Curriculum without Sacrificing Content*. Journal for Academic Excellence, Vol. 2, No. 4
8. Association of American Colleges and Universities - AACU (2007). *College learning for the new global century*. Liberal Education & America's Promise
9. Astleitner, H. (2002). *Teaching critical thinking online*. Journal of Instructional Psychology, Vol. 29, No. 2
10. Awad, T. A. i Alhashemi, S. E. (2012). *Assessing the effect of interpersonal communications on employees' commitment and satisfaction*. International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management, Vol. 5, No. 2
11. Bailey, J. L. (2014). *Non-technical skills for success in a technical world*. International Journal of Business and Social Science, Vol. 5, No. 4
12. Bailly, F. i Léné, A. (2012). *The personification of the service labour process and the rise of soft skills: A French case study*. Employee Relations, Vol. 35
13. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Englewood Cliffs, NJ
14. Barbini F.M. i Presutti M. (2010). *The TEDQual Certification: quality management at the Faculty of Economics-Rimini*. AlmaTourism, No. 1
15. Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)*. Psicothema, Vol. 18
16. Barrows, C. W. i Johan, N. (2008). *Hospitality management education*. Objavljeno u: Wood, R. C. i Brotherton, B., The Sage handbook of hospitality management, Sage Publications Ltd., London
17. Baum, T. (1987) *Introducing Educational Innovation in Hospitality Studies: a case study in practical curriculum change*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 6, No. 2
18. Baum, T. (1990). *Competencies for hotel management: Industry expectations of education*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol 2, No. 4

19. Baum, T. (1991). *Management trainees in the hotel industry: what do managers expect?* Journal of European Industrial Training, Vol. 15, No. 2
20. Baum, T. (1995). *Managing human resources in the European hospitality industry: A strategic approach*. London: Chapman & Hall
21. Baum, T. (1996). *Unskilled Work and the Hospitality Industry: myth or reality?* International Journal of Hospitality Management, Vol. 15
22. Baum, T. (2002). *Skills and training for the hospitality sector: a review of issues*. Journal of Vocational Education and Training, Vol. 54, No. 3
23. Baum, T. i Nickson D. (1998). *Teaching human resource management in hospitality and tourism: A critique*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 10, No. 2
24. Beard, D., Schwieger D. i Surendran, K. (2008). *Integrating Soft Skills Assessment through University, College, and Programmatic Efforts at an AACSB Accredited Institution*. Journal of Information Systems Education, Vol. 19, No. 2
25. Beer, D. J. (2009). *Global competency in hospitality management programs: A perfect recipe for community colleges*. Louis University, Illinois, Chicago
26. Bell, R. i Weitman, S. (1995). *Increasing applied skills in an introductory marketing course*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 7, No. 2
27. Bisel, R. S., Messersmith, A. S. i Kelley, K. M. (2012). *Supervisor-subordinate communication: Hierarchical mum effect meets organizational learning*. The Journal of Business Communication, Vol. 49, No. 2
28. Bisen V. i Priya (2009). *Business Communication*. New Age International
29. Blake, R. R., Mouton, J. S. i Bidwell, A. C. (1962). *Managerial grid*. Advanced Management-Office Executive
30. Bloom, B. (1956). *A taxonomy of educational objectives. Handbook 1: Cognitive domain*. New York: McKay
31. Bonwell, C. C. i Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. Washington, DC: George Washington University
32. Boulding, K.E. (1962). *Conflict and defense: A general theory*. New York: Harper & Row
33. Bradley, H., Erickson, M., Stephenson, C., & Williams, S. (2000). *Myths at work*. Cambridge: Polity Press
34. Breakey, N. M. i Craig-Smith, S. J. (2007). *Hospitality degree programs in Australia: A continuing evolution*. Journal of Hospitality and Tourism Management, Vol. 14, No. 2
35. Brezinka, W. (1988). *Competence as an aim of education*. Philosophical issues in moral education and development
36. Broadbear, J. T. (2003). *Essential elements of lessons designed to promote critical thinking*. Journal of Scholarship of Teaching and Learning, Vol. 3, No. 3
37. Brodie, P. i Irving, K. (2007). *Assessment in work-based learning: Investigating a pedagogical approach to enhance student learning*. Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 32, No. 1

38. Brown, A. N., Rankin, K., Picon, M. i Cameron D. B. (2015). *The state of evidence on the impact of transferable skills programming on youth in low-and middle-income countries*. International Initiative for Impact Evaluation (3ie), Scoping Paper 4
39. Browne, M. N. i Keeley, S. M. (2007). *Asking the right questions: A guide to critical thinking*. Pearson Education, 7. Izdanje
40. Brungardt, C. (2011). *The Intersection Between Soft Skill Development and Leadership Education*. Journal of Leadership Education, Vol. 10, No. 1
41. Buergermeister, J. (1983). *Assessment of the educational skills and competencies needed by beginning hospitality managers*. Hospitality Education and Research Journal, Vol. 8, No. 1
42. Burns, P. M. (1997). *Hard-skills, soft-skills: undervaluing hospitality's 'service with a smile'*. Progress in Tourism and Hospitality Research, Vol. 3, No. 3
43. Busby, G. (2001). *Vocationalism in higher level tourism courses: The British perspective*. Journal of Further and Higher Education, Vol. 25, No. 1
44. Business Communication for Success (2015), University of Minnesota Libraries Publishing Edition
45. Cannon-Bowers, J. A., Tannenbaum, S. I., Salas, E. i Volpe, C. E. (1995). *Defining competencies and establishing team training requirements*. Objavljeno u: Guzzo R. i Salas E. Team effectiveness and decision making in organizations. San Francisco: Jossey-Bass
46. Carnegie, D. (1936). *How to win friends and influence people*. New York, NY: Simon & Schuster
47. Carver, C. S. i Scheier, M. F. (1982). *Control theory: A useful conceptual framework for personality - social, clinical, and health psychology*. Psychological bulletin, Vol. 92, No. 1
48. Casado M. A. (1992). *Higher education hospitality schools: Meeting the needs of industry*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 4, No. 4
49. Celuch, K. i Slama, M. (1999). T*eaching critical thinking skills for the 21st century: An advertising principles case study*. Journal of Education for Business, Vol. 74, No. 3
50. CERT (2000). *2000 Employment Survey of the Tourism Industry in Ireland*. Dublin: CERT.
51. Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C i Furnham, A. (2010). *Soft skills in higher education: importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance*. Educational Psychology, Vol. 30, No. 2
52. Cho, W., Schmelzer, C. D., & McMahon, P. S. (2002). *Preparing hospitality managers for the 21st century: The merging of just-in-time education, criticalthinking, and collaborative learning*. Journal of Hospitality & Tourism Research, Vol. 26, No. 1
53. Choudary, D. V. (2014). *The importance of training engineering students in soft-skills*. International Monthly Refereed Journal of Research In Management & Technology, Vol. 3
54. Christopher, D. A. (2006). *Building better communicators: Integrating writing into business communications courses*. Business Education Forum, Vol. 61, No. 2
55. Christou, E. S. (1999). *Hospitality management education in Greece: an exploratory study*. Tourism Management, Vol. 20, No.6

56. Chung-Herrera, B. G., Enz, C. A. i Lankau, M. J. (2003). *Grooming future hospitality leaders: A competencies model*. The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 44, No. 3
57. Clasen, D. R. i Bonk, C. (1990). *Teachers tackle thinking*. Madison, WI: Madison Education Extension Program
58. Clement, J. (1979). *Introduction to research in cognitive process instructio*n. Objavljeno u: Lochhead, J. i Clement, J., Cognitive process instruction, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
59. CON Reg 350-100-1 (1968). Fort Monroe, Virginia: United States Continental Army Command
60. Connolly, P. i McGing, G. (2006). *Graduate education and hospitality management in Ireland*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 18, No. 1
61. Consedine, N.S. i Magai, C (2006). *Emotional development in adulthood: A developmental functionalist review and critique*. Objavljeno u: Hoare C., Handbook of adult development and learning. Oxford, England; New York, NY: Oxford University Press
62. Cooke, N. J., i Shope, S. M. (2005). *Synthetic task environments for teams: CERTT's UAV-STE*. Objavljeno u: Stanton N., Hedge A., Brookhuis K, Salas E. i Hendrick H. Handbook of human factors and ergonomics methods, Boca Raton, FL: CRC Press
63. Corbett, D. (2004). *Excellence in Canada: Healthy organizations-Achieve results by acting responsibly*. Journal of Business Ethics, 55
64. Cote, S. i Miners, C. T. H. (2006). *Emotional intelligence, cognitive intelligence, and job performance*. Administrative Science Quarterly,Vol. 51
65. Creswell, J. W. (2002). *Research Design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2. Izdanje
66. Crews, M. E. i Hemby, K. V. (2009). *Integrating Business Communication Instruction and Career Services: Activities and Assessment Tools*. Journal of Applied Research for Business Instruction, Vol. 7, No. 4
67. Cukier, W., Hodson, J. i Omar, A. (2015). *"Soft" skills are hard*. Social Sciences and Humanities Research Council (SSHRC), Ryerson University
68. Čerović S. (2004). *Istraživanje turističkog tržišta.* Prirodno-matematički fakultet, Novi Sad
69. Čerović S. (2009). *Funkcija kontrole u turističkim preduzećima.* Radovi na naučnom skupu Sinergija 2009, Bijeljina, Bosna i Hercegovina
70. Čerović S. (2009). *Strategijski menadžment u turizmu*. Univerzitet Singidunum, Beograd
71. Čerović S. (2013). *Upravljanje ljudskim resursima u hotelijerstvu*. Univerzitet Singidunum, Beograd
72. Čerović S., Borovčanin D. i Knežević M. (2017). *Primena poslovne inteligencije u hotelijerstvu*. Radovi na konferenciji Sinteza 2017, Beograd, Srbija
73. Deepa S. (2014). *Executive perceptions of top ten soft skills at work: Developing these through SAIF*. Indian Institute of Management Kozhikode
74. Deepa S. i Seth, M. (2013). *Do Soft Skills Matter? - Implications for Educators Based on Recruiters' Perspective*. The IUP Journal of Soft Skills, Vol. 7, No. 1

75. DeKay, S. H. (2012). *Interpersonal communication in the workplace: A largely unexplored region*. Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4
76. Deming, J. D. (2017). *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market*. Harvard University and the National Bureau of Economic Research
77. Dixon, J., Belnap, C., Albrecht, C. i Lee, K. (2010) *The importance of soft skills*. Corporate finance review, Vol. 14, No. 6
78. Downey, J. F. i De Veau, L. T. (1988). *Hospitality internships an industry view*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 3
79. Duplass, J. A. i Ziedler, D. L. (2002). *Critical thinking and logical argument*. Social Education, Vol. 66, No. 5
80. Duron, R., Limbach, B. i Waugh, W. (2006). *Critical Thinking Framework For Any Discipline*. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, Vol. 17, No. 2
81. Dyer, J. L. (1984).*Team research and team training: A state-of-the-art review*. Human factors review, Vol. 26
82. Eaton, J. i Christou E. (1997). *Hospitality management competencies for graduate trainees: employers' views*. Journal of European Business Education, Vol. 7
83. Eisner, S. (2010). *Grave New World? Workplace Skills For Today's College Graduates*. American Journal of Business Education, Vol. 3, No. 9
84. Ennis, R. H. (1993). *Critical thinking assessment*. Theory Into Practice, Vol. 32, No. 3
85. Entin, E. E. i Serfaty, D. (1999). *Adaptive team coordination*. Human factors, Vol. 41, No. 2.
86. Environics Research Group (2014). *Career Development in the Canadian Workplace*. National Business Survey - CERIC
87. Enz, C. A., Renaghan, L.M. i Geller, A.N. (1993). *Graduate-level education: A survey of stakeholders*. The Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 34, No.4
88. Fink, L. D. (2003). *A self-directed guide to designing courses for significant learning*. University of Oklahoma, Vol. 27
89. Flavell, J. H. (1979). *Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-development inquiry*. American Psychologist, Vol. 34
90. Flores, K. L., Matkin, G. S., Burbach, M. E., Quinn, C. E. i Harding, H. (2012). *Deficient critical thinking skills among college graduates: Implications for leadership*. Educational Philosophy and Theory, Vol. 44, No. 2
91. Follet, M. P. (1941). *Constructive conflict*. Dynamtc administration: The collected papers ofhlary Panlter Follert
92. Gaillour, F. R. (2004). *Want to be CEO? focus on finesse*. Physician Executive, Vol. 30, No. 4
93. Gamble P. R. i Messenger, S. (1990). *Preparing managers for industry: the role of hospitality management education*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 2, No. 2

94. Gamble, P. R., Lockwood A. i Messenger S. (1994). *European management skills in the hospitality industry*. Conference Paper
95. Ganzel, R. (2001). *Hard Training for Soft Skills*. Training Magazine, Vol. 38, No. 6
96. George, B., & Sims, P. (2007). *True north*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
97. Gibb, S. (2014). *Soft Skills Assessment: Theory Development and the Research Agenda*. International Journal of Lifelong Education, Vol. 33, No. 4
98. Gillard, S. (2009). *Soft skills and technical expertise of effective project managers*. Issues in Informing Science and Information Technology, Vol. 6
99. Gillespie, C. i Baum, T. (2000). *Innovation and creativity in professional higher education: The development of a CD-ROM to support teaching and learning in food and beverage management*. Scottish Journal of Adult and Continuing Education, Vol. 6, No. 2
100. Glenn, J. L. (2003), *Business success often depends on mastering the "sixth R" - Relationship literacy*. Business Education Forum, Vol. 58, No. 1
101. Glenn, J. L. (2008). *The "new" customer service model: Customer advocate, company ambassador*. Business Education Forum, Vol. 62, No. 4
102. Gluck, K. A., Ball, J. T., Gunzelmann, G., Krusmark, M. A., Lyon, D. R. i Cooke, N. J. (2005). *A prospective look at synthetic teammate for UAV applications*. American Institute of Aeronautics and Astronautics
103. Goldhaber, G. M. (1993). *Organizational communication*. Madison, WI: Brown & Benchmark
104. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Dell
105. Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York, NY: Bantam Books
106. Goleman, D. (2000). *Leadership that gets results*. Harvard Business Review, Vol. 78, No. 2
107. Goodman Jr., R. J. i Sprague, L. G. (1991). *The future of hospitality education: Meeting the industry's needs*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 32, No. 2
108. Gopal, N. (2009). *Business communication*. New Age International
109. Gordon, A. (2013). *Jobs of the future, science & technology enabled employment for 2020-2030*. Future Savvy: Quality in Foresight
110. Gorman, J. C., Cooke, N. J., Pedersen, H. K., Winner, J., Andrews, D. H. i Amazeen, P. G. (2006). *Changes in team composition after a break: Building adaptive command-and-control teams*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 50th Annual Meeting - 2006, Santa Monica, CA: Human Factors and Ergonomics Society
111. Gorman, J. C., Cooke, N. J., Winner, J. L., Duran, J. L., Pedersen, H. K. i Taylor, A. R. (2007). *Knowledge training versus process training: The effects of training protocol on team coordination and performance*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society Annual Meeting, Sage CA: Los Angeles, CA: SAGE Publications, Vol. 51, No. 4
112. Green, A. i Lauder, H. (2001). *High Skills: Globalization, Competitiveness, and Skill Formation*. Oxford University Press.

113. Grugulis, I. i Vincent S. (2009), *Whose skill is it anyway? 'soft' skills and polarization*. Work Employment Society, Vol. 23, No. 4

114. Guerra, D. i Peroni, G. (1991). *Occupations in the hotel tourist sector within the European community: A comparative analysis*. Office for Official Publications of the European Communities

115. Gundrum, D. J. (1978). *Competencies for entry-level food service managers in food-for-profit establishments*. Iowa State University of Science and Technology, Doktorska disertacija

116. Gurses, A., Acikyildiz, M., Dogar, C. i Sozbilir, M. (2007). *An investigation into the effectiveness of problem-based learning in a physical chemistry laboratory course*. Research in Science & Technological Education, Vol. 25, No. 1

117. Gursoy, D., Rahman, I. i Swanger, N. (2012). *Industry's expectations from hospitality schools: What has changed?* Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 24, No. 4

118. Gutwin, C. i Greenberg, S. (2004). *The importance of awareness for team cognition in distributed collaboration*. Objavljeno u: Salas E i Fiore S. M.: Team cognition: Understanding the factors that drive process and performance, Washington, DC: American Psychological Association

119. Hall, B. (2003). *The Top Training Priorities For 2003*. Training Magazine, Vol. 40, No. 2

120. Haynes, T. i Bailey, G. (2003). *Are you and your basic business students asking the right questions?* Business Education Forum, Vol. 57, No. 3

121. Heckman, J. J. i Kautz, T.D. (2012). *Hard evidence on soft skills*. NBER Working Paper No. 18121

122. Hemby, K. V. i Crews, M. E. (2005). *Integrating university and college career services programs into the business communication curriculum*. Journal of Applied Research for Business Instruction, Vol III, No.1

123. Hemmasi, M. i Csanda, C. M. (2009). *The effectiveness of communities of practice: An empirical study*. Journal of Managerial Issues, Vol. 21, No. 2

124. Hemming, H. E. (2000). *Encouraging critical thinking: "But…what does that mean?"* Journal of Education, Vol. 35, No. 2

125. Hind, P., Wilson, A. i Lenssen, G. (2009). *Developing leaders for sustainable business*. Corporate Governance, Vol. 9, No. 1

126. Hinsz, V. B., Tindale, R. S., i Vollrath D. A. (1997). *The emerging conceptualization of groups as information processors*. Psychological bulletin, Vol. 121

127. Hjalager, A. M. i Baum, T. (1998). *Upgrading Human Resources: an analysis of the number, quality and qualifications of employees required in the tourism sector*. High Level Working Group on Tourism and Employment. Brussels: Commission of the European Union

128. Hoffmann, T. (1999). *The meanings of competency*. Journal of European Industrial Training, Vol. 23, No. 6

129. Hospitality Training Foundation (2000a). *Hospitality Sector Workforce Development Plan 2001*. London: HtF

130. Hospitality Training Foundation (2000b). *Delphi Study of the Hospitality Industry - Final Summary*. London: HtF

131. Hou, H., Chang, K. i Sung, Y. (2007). *An analysis of peer assessment online discussions within a course that uses project-based learning*. Interactive Learning Environments, Vol. 15, No. 3
132. Huczynski A. i Buchanan, D. A. (2013). *Organizational Behaviour*. Pearson Education Limited, 8. Izdanje
133. Hughey, A. W. i Mussnug K. J. (1997). *Designing effective employee training programmes*. Training for Quality, Vol. 5, No. 2
134. Hurrell, S. A., Scholarios, D. i Thompson, P. (2013). *More than a "humpty dumpty" term: Strengthening the conceptualization of soft skills*. Economic and Industrial Democracy, Vol. 34, No. 1
135. Ignatowski, C. (2017). *What Works in Soft Skills Development for Youth Employment?*. Youth Employment Funders Group
136. Iverson, K. (1995). *Student empowerment: Revitalize hospitality education with the total quality management process*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 7, No. 2
137. Jackson, D. (2013). *Business graduate employability - where are we going wrong?* Higher Education Research and Development Vol. 32, No. 5
138. James, R.F., i James M.L. (2004), *Teaching career and technical skills in a "mini" business world*. Business Education Forum, Vol. 59, No. 2
139. Jauhari, V. (2006). *Competencies for a career in the hospitality industry: an Indian perspective*. International Journal of Contemporary Hospitality Management , Vol. 18, No. 2
140. Johanson, M., Ghiselli, R., Shea, L. J. i Roberts, C. (2011). *Changing competencies of hospitality leaders: A 25-year review*. Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 23, No. 3
141. John, J. (2009). *Study on the nature of impact of soft skills training programme on the soft skills development of management students*. Pacific Business Review, Vol. 10, No. 12
142. Johns, N. i Teare, R. (1995). *Change, opportunity and the new operations management curriculum*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 7, No. 5
143. Kang, N. i Howren, C. (2004). *Teaching for conceptual understanding*. *Science and Children*, Vol. 42, No. 1
144. Kay, C. i Russette, J. (2000). *Hospitality-management competencies: Identifying managers' essential skills*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 41, No. 2
145. Keep, E. i Mayhew, K. (1999a). *The Leisure Sector*. Skills Task Force Research Paper 6, ESRC Centre on Skills, Knowledge and Organisational Performance, Oxford and Warwick Universities
146. Keep, E. i Mayhew, K. (1999b). *The Assessment: Knowledge, Skills and Competitiveness*. Oxford Review of Economic Policy, Vol. 15
147. Kilcoyne, M. S. i Redmann, D. H. (2006). *Job Skills and Office Technology/Tools Used in Job Performance as Perceived by Administrative Support Workers*. Delta Pi Epsilon Journal, Vol. 48, No. 2
148. Kim, S. M. (1994). *Tourist hotel general managers in Korea: a profile*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 13, No. 1
149. Klaus, P. (2010). *Communication Breakdown*. California Job Journal, Vol. 28

150. Kluger, A. N. i DeNisi, A. (1996). *The Effects of Feedback Interventions on Performance: A Historical Review, a Meta-Analysis and a Preliminary Feedback Intervention Theory*. Psychological Bulletin, Vol. 119, No. 2
151. Knight, J. B. i Salter, C. A. (1985). *Some considerations for hospitality training programs*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 25, No. 4
152. Knutson, B. J. i Patton, M. E. (1992). *How prepared am I to succeed in the hospitality industry? What the students are telling us*. Hospitality & Tourism Educator, Vol. 4, No. 3
153. Korn, M. i Light, J. (2011). *Business education: On the lesson plan: Feelings - 'soft skills' business courses aim to prepare students for managerial roles*. Wall Street Journal
154. Krassadaki, E. i Matsatsinis, F. N. (2012). *Redesigning university courses based on generic skills via multicriteria analysis methods*. International Journal of Multicriteria Decision Making
155. Ladkin, A. (1999). *Hotel general managers: A review of prominent research themes*. International Journal of Tourism Research, Vol. 1, No. 3
156. Ladkin, A. (2000). *Vocational education and food and beverage experience: issues for career development*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 12, No. 4
157. Ladkin, A. i Riley, M. (1996). *Mobility and structure in the career paths of UK hotel managers: a labour market hybrid of the bureaucratic model?* Tourism Management, Vol. 17, No. 6
158. Lafer, G. (2004). *What is "skill"? Training for Discipline in the Low-Wage Labour Market*. Objavljeno u: Warhurst, C., Keep, E. i Grugulis, I. The skills that matter. Macmillan International Higher Education
159. Langan-Fox, J., Code, S. i Langfield-Smith, K. (2000). *Team mental models: Techniques, methods, and analytic approaches*. Human Factors, Vol. 42, No. 2
160. Leavitt, H. i Mueller, R. (1951). *Some effects of feedback on communication*. Human Relations,Vol. 4, No. 4
161. Lewis R. C. (1993). *Hospitality management education: Here today, gone tomorrow?* Hospitality Research Journal, Vol. 17, No. 1
162. Lim, Y. M., Lee, T. H., Yap, C. S. i Ling, C. C. (2016). *Employability Skills, Personal Qualities, and Early Employment Problems of Entry-Level Auditors: Perspectives from Employers, Lecturers, Auditors, and Students*. Journal of Education for Business, Vol. 91, No. 4
163. Lippman, L., Ryberg, R., Carney, R. i Moore K. (2015). *Key "Soft Skills" that Foster Youth Workforce Success: Toward a Consensus across Fields*. USAID/Child Trends/FHI360, Washington, DC
164. Lodico, M. G., Spaulding, D. T. i Voegtle, K. H. (2010). *Methods in educational research: From theory to practice*. John Wiley & Sons. Vol. 28
165. Loman, Cristine (2011).*Soft skills courses gain importance in MBA programs*. Rochester Business Journal, Vol. 26
166. Lundquist, R. (1999). *Critical thinking and the art of making good mistakes*. Teaching in Higher Education, Vol. 4, No. 4

167. Luria, G. (2008) *Controlling for quality: Climate, leadership, and behavior*. Quality Management Journal, Vol. 15, No. 1
168. Luthans, F. (2011). *Organizatıonal Behavıor: An Evidence-Based Approach*. McGraw-Hill/Irwin, 12. Izdanje
169. Maccoby, M. (2002). *Do you know if you are trusted?* Research Technology Management, Vol. 45, No. 4
170. Marques, J. (2007). *The awakened leader: One simple leadership style that works every time everywhere*. Fawnskin, CA: Personhood Press.
171. Marques, J. (2013). *Understanding the Strength of Gentleness: Soft-Skilled Leadership on the Rise*. Journal of Business Ethics
172. Martin, E., Lyon, D. R. i Schreiber, B. T. (1998). *Designing synthetic tasks for human factors research: An application to uninhabited air vehicles*. Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 42nd Annual Meeting, Santa Monica, CA: Human Factors and Ergonomics Society
173. Mayo, C. R i Thomas-Haysbert, C. (2005). *Essential competencies needed by hospitality and tourism management graduates as determined by industry professionals and hospitality educators*. Consortium Journal of Hospitality & Tourism, Vol. 9, No. 2
174. McGahern, R. (2009). *Post-graduates use soft skills to succeed at work*. Training Journal, 14656523
175. McLean, S. (2005). *The basics of interpersonal communication*. Boston, MA: Allyn & Bacon
176. Merriam, S. B. i Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons
177. Mistilis, N. i Daniele, R. (2000). *Education and Australian government policy: delivering information technology outcomes for tourism businesses?* Information Technology & Tourism, Vol. 3, No. 1
178. Mitchell, G. W., Skinner, L. B., White, B. J. (2010). *Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by business educators*. Delta Pi Epsilon Journal, Vol. 52, No. 1
179. Mitroff, I.I. i Featheringham, T.R. (1974). *On systemic problem solving and the error of the third kind*. Behavioral Science, Vol. 19
180. Moon, T. W. i Hur, W. (2011), *Emotional Intelligence, Emotional Exhaustion, And Job Performance*. Social Behavior and Personality, An International Journal, Vol. 39, No. 8
181. Moore, T. i Morton, J. (2017). *The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education*. Studies in Higher Education, Vol. 42, No. 3
182. Moss, P. I Tilly, C. (1996). *"Soft" Skills and Race: An Investigation of Black Men's Employment Problems*. Work and Occupations, Vol. 23, No. 3
183. Mulachy, J. D. (1998). V*ocational work experience in the hospitality industry: characteristics and strategies*. Journal of European Industrial Training, Vol. 22, No. 3
184. National Collaborative on Workforce and Disability for Youth (2011). *Tapping into the Power of Families: How Families of Youth with Disabilities Can Assist in Job Search and Retention*. No. 27
185. National Competitiveness Council (2000). *Statement on Labour Supply and Skills*. Dublin: National Competitiveness Council/ Forfas

186. Nealy, C. (2005). *Integrating Soft Skills Through Active Learning In The Management Classroom*. Journal of College Teaching & Learning, Vol. 2, No. 4
187. Neff, T. J. i Citrin, J. M. (2001). *Lessons from the Top: The 50 Most Successful Business Leaders in America and What You Can Learn From Them*. Crown Pub
188. Newell, D. (2002). *The smarter they are the harder they fail*. Career Development International, Vol. 7, No. 5
189. Nokes, J. D., Dole, J. A. i Hacker, D. J. (2007). *Teaching high school students to use heuristics while reading historical texts*. Journal of Educational Psychology, Vol. 99, No. 3
190. Noon, M. i Blyton, P. (1995). *The Realities of Work*. Palgrave Macmillan, 2. Izdanje
191. Norman, D. A. (1981). *Perspectives on cognitive science*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
192. Northouse, Peter G. (2007), *Liderstvo. Teorija i praksa*, Data Status, 4. Izdanje
193. Nyman, M. (2006). *Want to be a topflight leader? Hone your peopleskills*. Chemical Engineering, Vol. 113, No. 8
194. O'Boyle, E. H., Humphrey, R. H., Pollack, J. M., Hawver, T. H. i Story, P. A. (2011). *The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 32, No. 5
195. Odgers, P. i Baum, T. (2001). *Benchmarking of Best Practice in Hotel Front Office*. CERT, Dublin
196. Offermann, L. R., Bailey, J. R., Vasilopoulos, N. L., Seal, C. i Sass, M. (2004). *The Relative Contribution of Emotional Competence and Cognitive Ability to Individual and Team Performance*. Human Performance, Vol. 17, No. 2
197. Onisk, M. (2011). *Is Measuring Soft-Skills Training Really Possible?*. Appcon, Research Case Studies
198. Parsons, D. iMarshall, V. (1995). *Skills, qualifications and utilisation: a research review*. London: Department for Education and Employment
199. Pate, J., Martin, G. i Robertson, M. (2003). *Accrediting competencies: a case of Scottish vocational qualifications*. Journal of European Industrial Training, Vol. 27, No. 2/3/4
200. Pellet, J. (2007). *Fixing the flawed MBA*. Chief Executive, Vol. 227
201. Petrillose, M. J. i Montgomery, R. (1997). *An exploratory study of internship practices in hospitality education and industry's perception of the importance of internships in hospitality curriculum.* Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 9, No. 4
202. Pizam, A. (1995). *Who is the customer in hospitality education?* International Journal of Hospitality Management, Vol. 14, No. 3
203. Pizam, A. (2011). *The Domains of Tourism & Hospitality Management*. First International Conference on Tourism & Management Studies
204. Poon, A. (1993). *Tourism, technology and competitive strategies*. Wallingford: CAB international
205. Prein, H.C.M. (1976). *Styles of handling conflict*. Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie, Vol. 31
206. Quality Assurance Agency (2000). *Hospitality, Leisure, Sport and Tourism*. Subject Benchmark Statement. Gloucester: QAA

207. Rahim, M. A. (1992). *Managing conflict in organizations*. Construction Conflict Management and Resolution, University of Manchester Institute of Science and Technology
208. Rainsbury, E., Hodges, D. L., Burchell, N. i Lay, M. C. (2002). *Ranking Workplace Competencies: Student and Graduate Perceptions*. AsiaPacific Journal of Cooperative Education, Vol. 3, No. 2
209. Ray, N. (2016). *Business Infrastructure for Sustainability in Developing Economies*. IGI Global
210. Raybould, M. i Wilkins, H. (2006). *Generic skills for hospitality management: A comparative study of management expectations and student perceptions*. Journal of Hospitality and Tourism Management, Vol. 13, No. 2
211. Redman, T. i Wilkinson A. (2009). *Contemporary human resource management: Text and cases*. Pearson Education
212. Reinsch Jr, N. L. i Gardner, J. A. (2014). *Do communication abilities affect promotion decisions?* Some data from the c-suite. Journal of business and technical communication, Vol. 28, no. 1
213. Remedios, R. (2012). *The Role of Soft Skills in Employability*. International Journal of Human Resource Management and Research, Vol. 2, No. 2
214. Republički zavod za statistiku Republike Srbije (2018), Visoko obrazovanje 2017/2018.
215. Riegel, C. (1995). *An introduction to career opportunities in hospitality and tourism*. A guide to College programs in Hospitality and Tourism
216. Riley M. (1996). *Human Resource Management in the Hospitality and Tourism Industry*. Oxford: Butterworth-Heinemann, 2. Izdanje
217. Riley, M., Ladkin A. i Szivas E. (2002). *Tourism employment: Analysis and planning*. Channel View Publications, Vol. 6
218. Rippen, A., Booth, C., Bowie, S. i Jordan, J. (2002). *A complex case: Using the case study method to explore uncertainty and ambiguity in undergraduate business education*. Teaching in Higher Education, Vol. 7, No.4
219. Robles, M. M. (2012). *Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace.* Business Communication Quarterly, Vol. 75, No. 4
220. Rothstein, R., Wilder, T. i Jacobsen, R. (2007). *Balance in the balance*. Educational Leadership, Vol. 52, No. 8
221. Ruddy, J. (1989). *Career development of hotel managers in Hong Kong*. International Journal of Hospitality Management, Vol 8, No. 3
222. Rudolph, R. D. (1999). *Desirable competencies of hospitality graduates in year 2007*. Cornell University
223. Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments*. Human Factors: The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50
224. Salas, E., Fowlkes, J. E., Stout, R. J., Milanovich, D. M., & Prince, C. (1999). *Does CRM training improve teamwork skills in the cockpit? Two evaluation studies*. Human Factors, Vol. 41
225. Salas, E., Stagl, K. C., Burke, C. S. i Goodwin, G. F. (2007). *Fostering team effectiveness in organizations: Toward an integrative theoretical framework*. Nebraska symposium on motivation, Vol. 52

226. Salas, E., Cooke, N. J. i Rosen, M. A. (2008). *On Teams, Teamwork, and Team Performance: Discoveries and Developments, Human Factors*. The Journal of the Human Factors and Ergonomics Society, Vol. 50
227. Salovey, P. i Mayer, J. D. (1993). *The intelligence of emotional intelligence*. Intelligence, Vol. 17
228. Sandwith, P. (1993). *A hierarchy of management training requirements: The competency domain model*. Public Personnel Management, Vol. 22, No.1
229. Schafersman, S. D. (1991). *An introduction to critical thinking*
230. Sethi, D. (2014). *Executive perceptions of top ten soft skills at work: Developing these through SAIF*. Indian Institute of Management Kozhikode
231. Seymour, D. (2000). *Emotional labour: A comparison between fast food and traditional service work*. International Journal of Hospitality Management, Vol. 19, No. 2
232. Shakirova, D. M. (2007). *Technology for the shaping of college students' and upper-grade students' critical thinking*. Russian Education & Society, Vol. 49, No. 9
233. Shaw, G. i Williams, A. M. (1994). *Critical issues in tourism: a geographical perspective*. Blackwell Publishers
234. Shuck, B. i Herd, A. M. (2012). *Employee engagement and leadership: Exploring the convergence of two frameworks and implications for leadership development in HRD*. Human resource development review, Vol. 11, No. 2
235. Shuman, L. J., Besterfield-Sacre, M. i McGourty, J. (2005). *The ABET "professional skills" - Can they be taught? Can they be assessed?* Journal of engineering education, Vol. 94, No. 1
236. Singala, M. i Baum, T. (2003). *Trends and Issues in Tourism and Hospitality Higher Education: Visioning the Future*. Tourism and Hospitality Research, Vol. 4, No. 4
237. Sisson, L. G. i Adams A. R. (2013). *Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills*. Journal of Hospitality & Tourism Education, Vol. 25, No. 3
238. Slaski, M. i Cartwright S. (2002). *Health, performance and emotional intelligence: an exploratory study of retail managers*. Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress, Vol. 18, No. 2
239. Snyder, L. G. i Snyder M. J. (2008). *Teaching Critical Thinking and Problem Solving Skills*. The Delta Pi Epsilon Journal, Vol. L, No. 2
240. Stagl, K. C., Salas, E., Rosen, M. A., Priest, H. A., Burke, C. S., Goodwin, G. F., et al. (2007). *Distributed team performance: A multi-level review of distribution, diversity, and decision-making*. Objavljeno u: Dansereau F. i Yammarino, F. J., Multi-level issues in organizations and time, Vol. 6. Amsterdam: Elsevier/JA
241. Staton-Reynolds, J. A., Ryan, B. i Scott-Halsell, S. A. (2009). *A comparison of skills considered important for success as an entry level manager in the hospitality industry vs. the skills recent graduates possess*. Oklahoma State University
242. Stutts, A. T. (1995). *Viewpoint: Higher education in hospitality management*. International Journal of Contemporary Hospitality Management, Vol. 7, No. 6

243. Sultana, N. (2014). *Soft skills for employability*. International Journal of Organizational Behaviour & Management Perspectives, Vol. 3, No. 1

244. Tal, B. i Enenajor, E. (2013). *Degrees of Success: The Payoff to Higher Education in Canada*. CIBS World Markets Inc., In Focus

245. Tas, R. F. (1983). *Competencies important for hotel manager trainees*. Partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy, Oklahoma State University

246. Tas, R. F. (1988). *Teaching future managers*. Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly, Vol. 29, No. 2

247. Teaching Strategies. (2003). *The Educational Technology Centre*. University of Sydney, Australia

248. Tempelaar, D. T. (2006). *The role of metacognition in business education*. Industry and Higher Education, Vol. 20, No. 5

249. The National Business Education Association, NBEA.*This We Believe About Teaching the Soft Skills: Human Relations, Self-Management, and Workplace Enhancement*. Policy Statement 67

250. The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS (1991). *What work requires of schools. A SCANS report for America 2000*.

251. The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills, SCANS (1992). *Learning a living: A blueprint for high performance: A SCANS report for America 2000*.

252. Thomas, K. W. (1992). *Conflict and conflict management: Reflections and update*. Journal of organizational behavior, Vol. 13, No. 3

253. Thomas, R. i Long, J. (2001). *Tourism and economic regeneration: the role of skills development*. International Journal of Tourism Research, Vol. 3, No. 3

254. Thorndike, E. L. (1920). *Intelligence and its uses*. Harper's Magazine, Vol. 140

255. Timm, J. A. (2005). *Preparing students for the next employment revolution*. Business Education Forum, Vol. 60, No. 2

256. Troth, A. C., Jordan, P. J., Lawrence, S. A. i Tse, H. H. (2012). *A multilevel model of emotional skills, communication performance, and task performance in teams*. Journal of Organizational Behavior, Vol. 33, No. 5

257. Turner P. J., Cadwallader, S. i Busch, P. (2008). *Want to, need to, ought to: employee commitment to organizational change*. Journal of Organizational Change Management, Vol. 21, No. 1

258. Valachis, I. (2003) *Essential competencies for a hospitality management career: the role of hospitality management education*. Conference on Educating for Tomorrow's Tourism, Ohrid, Macedonia

259. Van Dyke, T. i Strick, S. (1990). *Recruitment, selection, and retention of managers in the hotel and restaurant industry*. Hospitality Review, Vol. 8, No.1

260. Van Quaquebeke, N. i Eckloff, T. (2010) *Defining respectful leadership: What it is, how it can be measured, and another glimpse at what it is related to*. Journal of Business Ethics, Vol. 91, No. 3

261. Warhurst, C., Nickson, D., Witz, A. i Marie Cullen, A. (2000). *Aesthetic labour in interactive service work: some case study evidence from the 'new' Glasgow*. Service Industries Journal, Vol. 20, No. 3

262. Weber, M. R., Crawford, A., Lee, J. i Dennison, D. (2013). *An exploratory analysis of soft skill competencies needed for the hospitality industry*. Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism, Vol. 12, No. 4
263. Weedon, E. i Tett, L. (2013). *Plugging a gap? Soft skills courses and learning for work*. International Journal of Lifelong Education, Vol. 32, No. 6
264. Wexley, K. N. i Latham, G. P. (1991). *Developing and training human resources in organizations*. Harper Collins Publishers, No. C10 25
265. Wiemann, J. M. (1977). *Explication and test of a model of communicative competence*. Human communication research, Vol. 3, No. 3
266. Wilhelm, J. W. (2004). *Determinants of Moral Reasoning: Academic Factors, Gender, Richness-of-Life Experiences, and Religious Preferences*. The Delta Pi Epsilon Journal
267. Wilks, D. i Hemsworth, K. (2011). *Soft Skills as Key Competencies in Hospitality Higher Education: Matching Demand and Supply*. Tourism & Management Studies, No. 7
268. Williamson, K. P. (2011). *The creative problem solving skills of arts and science students - The two cultures debate revisited*. Thinking Skills and Creativity, Vol. 6, No. 1
269. Wlodkowski, R. J. i Ginsberg, M. B. (1995). *Diversity & Motivation: Culturally Responsive Teaching*. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass Education Series, Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series. Jossey-Bass Inc.
270. World Economic Forum (2016). *The Future of Jobs: Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution*.
271. Wuchty, S., Jones, B. F. i Uzzi, B. (2007). *The increasing dominance of teams in production of scientific knowledge*. Science, Vol. 316
272. Xiao, Y., Hunter, W. A., Mackenzie, C. F., Jefferies, N. J. i Horst, R. L. (1996). *Task complexity in emergency medical care and its implications for team coordination*. Human Factors, Vol. 38
273. Zehr, M. A. (1998). *New office economy putting greater demands on schools*. Education Week, Vol. 17, No. 23
274. Zhang, A. (2012). *Peer Assessment of Soft Skills and Hard Skills*. Journal of Information Technology Education: Research, Vol. 11

Elektronski izvori:

1. *9 Tips for Workplace Conflict Management* (2017), dostupno na: https://softskillsforsuccess.com/blog/9-tips-workplace-conflict-management, datum pristupa: 20.12.2018.
2. Bush, C. E. (2012). *The Case for Soft Skills Training*, dostupno na: https://www.monarchmedia.com/case-soft-skills-training/, datum pristupa: 12.11.2018.
3. Clark-Jones, T. (2014). *Soft skills are important social skills*, dostupno na: https://www.canr.msu.edu/news/soft_skills_are_important_social_skills, datum pristupa: 13.11.2018.

4. *Defining Critical Thinking*, dostupno na: http://www.criticalthinking.org/pages/defining-critical-thinking/766, datum pristupa: 16.11.2018.
5. EurAvtiv (2018), *I dalje visoka stopa nezaposlenosti Roma u regionu*, dostupno na: http://www.euractiv.rs/ljudska-prava/13327-i-dalje-visoka-stopa-nezaposlenosti-roma-u-regionu, datum pristupa: 06.12.2018.
6. Evenson, R. (1999). *Soft Skills, Hard Sell*, dostupno na: https://www.questia.com/magazine/1G1-54195290/soft-skills-hard-sell, datum pristupa: 10.11.2018.
7. Facione, P. A. (2007). *Critical thinking: What it is and why it counts*, dostupno na: http://www.telacommunications.com/nutshell/cthinking.htm, datum pristupa: 16.11.2018.
8. *Heuristic*, dostupno na: https://www.dictionary.com/browse/heuristics, datum pristupa: 15.11.2018.
9. Jain, S. i Anjuman, A. S. S. (2013). *Facilitating the Acquisition of Soft Skills through Training*, dostupno na: https://www.questia.com/library/journal/1P3-3076881961/facilitating-the-acquisition-of-soft-skills-through, datum pristupa: 13.11.2018.
10. Jaschik, S. (2015), *Well-Prepared in Their Own Eyes*, dostupno na: https://www.insidehighered.com/news/2015/01/20/study-finds-big-gaps-between-student-and-employer-perceptions, datum pristupa: 05.12.2018.
11. Krell, E. (2012). *5 Ways to Manage High Turnover*, dostupno na: https://www.shrm.org/hr-today/news/hr-magazine/pages/0412krell.aspx, datum pristupa: 08.12.2018.
12. *Managerial skills according to Katz*, dostupno na: https://managementmania.com/en/managerial-skills-according-to-katz, datum pristupa: 20.12.2018.
13. McGee, M. K. (2007). *Want To Keep Your Job Safe? Beef Up Your Soft Skills*, dostupno na: https://www.informationweek.com/want-to-keep-your-job-safe-beef-up-your-soft-skills/d/d-id/1057313, datum pristupa: 12.11.2018.
14. O'Leary, S. (2015). *Collaborations in Higher Education with Employers and Their Influence on Graduate Employability: An Institutional Project*, dostupno na: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.11120/elss.2013.05010037, datum pristupa: 05.12.2018.
15. Singmaster, H. (2013), *Seven Skills Students Need for Their Future*, dostupno na: https://asiasociety.org/education/seven-skills-students-need-their-future, datum pristupa: 05.12.2018.
16. *Soft skills*, dostupno na: https://ipfs.io/ipfs/QmXoypizjW3WknFiJnKLwHCnL72vedxjQkDDP1mXWo6uco/wiki/Soft_skills.html#cite_note-wth-7, datum pristupa: 05.11.2018.
17. Sutton, N. (2002). *Why can't we all just get along?* dostupno na: https://www.itbusiness.ca/news/why-cant-we-all-just-get-along/6555, datum pristupa: 11.11.2018.
18. *The Essential Components of Communication*, dostupno na: https://www.communications-major.com/what-is-communications/, datum pristupa: 20.11.2018.
19. Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva Vlade Republike Srbije (2017), *Položaj mladih na tržištu rada - korisna dokumenta*, dostupno na: http://socijalnoukljucivanje.gov.rs/rs/o-nama/inicijativa-za-zaposljavanje-mladih/polozaj-mladih-na-trzistu-rada/, datum pristupa: 06.12.2018.

20. Towner, N. (2002). *Beef up your soft skills to land the best IT jobs*. dostupno na: https://www.computerweekly.com/feature/Beef-up-your-soft-skills-to-land-the-best-IT-jobs, datum pristupa: 10.11.2018.
21. UNWTO TedQual Certification System, *What does it consist of and what does it evaluate?*, dostupno na: http://academy.unwto.org/content/unwto-tedqual-certification-system, datum pristupa: 06.12.2018.
22. *Egalitarianism,* videti šire na: https://plato.stanford.edu/entries/egalitarianism/, datum pristupa: 15.11.2018.
23. *Mastering "the Art of Getting Things Done Through People"*, videti šire na: https://www.allbusiness.com/mastering-the-art-of-getting-things-done-through-people-12023-1.html, datum pristupa: 15.11.2018.
24. Posleratna generacija, rođena u decenijama nakon Drugog svetskog rata, poznata je i kao bebi-bum generacija – bebi-bumeri…, dostupno na: https://www.penzin.rs/bejbi-bum-generacija/, datum pristupa: 05.12.2018.
25. Zandan, N., *How Much of Our Workdays Do We Spend Communicating?*, dostupno na: https://www.quantifiedcommunications.com/blog/how-much-of-our-workday-do-we-spend-communicating, datum pristupa: 15.11.2018.

Dodatak A: Pozivnica za učešće u istraživanju za studente

Poštovani,

Šaljem Vam ovaj dopis budući da sam u procesu sprovođenja edukacionog istraživanja u okviru programa doktorskih studija, i Vi ste odabrani kao potencijalni učesnik. Moja studija se bavi istraživanjem perspektiva studenata i poslodavaca o prirodi kognitivnih veština koje se smatraju relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje. Kognitivne veštine su netehničke veštine koje su svakom potrebne kako bi bili uspešni u radu, kao što su, na primer, veštine timskog rada, komunikacije i slično.

Studija nije obavezujuć zahtev fakulteta, ali bih ja, sa ciljem što direktnijeg dobijanja povratnih informacija, želela da prikupim podatke od studenata završnih godina studija putem intervjua licem u lice. Ako ste zainteresovani da postanete učesnik istraživanja, potrebno je da ispunite sledeće uslove:

- Morate biti stariji od 18 godina,
- Morate biti student završne godine osnovnih ili master studija fakulteta za turistički i hotelijerski menadžment.

Vaše učešće je potpuno dobrovoljno. To znači da ne morate da učestvujete u studiji ako to ne želite. Ako odlučite da odbijete učešće, ne narušavate Vaš odnos sa mnom ili fakultetom. Vaše ime ili drugi identifikacioni podaci neće biti otkriveni tokom čitavog procesa studije. Takođe se možete povući iz studije u bilo kom trenutku i bez ikakvog objašnjenja.

U prilogu Vam dostavljam i obrazac pristanka, ukoliko ste saglasni sa učešćem u istraživanju. Molim Vas da pažljivo pročitate detalje pre nego što se odlučite da li ćete učestvovoati ili ne. Molim Vas da mi bez ustručavanja uputite bilo koja pitanja u vezi studije, rado ću vam odgovoriti.

Hvala Vam.

Iskreno Vaša,

Jelena Šuleić,

Istraživač

Dodatak B: Pozivnica za učešće u istraživanju za poslodavce

Poštovani,

Šaljem Vam ovaj dopis budući da sam u procesu sprovođenja edukacionog istraživanja u okviru programa doktorskih studija, i Vi ste odabrani kao potencijalni učesnik. Moja studija se bavi istraživanjem perspektiva poslodavaca i studenata o prirodi kognitivnih veština koje se smatraju relevantnim kognitivnim veštinama za zapošljavanje. Kognitivne veštine su netehničke veštine koje su svakom potrebne kako bi bili uspešni u radu, kao što su, na primer, veštine timskog rada, komunikacije i slično.

Studija nije obavezujuć zahtev fakulteta, ali bih ja, sa ciljem što direktnijeg dobijanja povratnih informacija, želela da prikupim podatke od poslodavaca iz oblasti hotelijerstva koji su direktno uključeni u proces angažovanja novih kadrova. Metod za prikupljanje podataka je intervju licem u lice. Ako ste zainteresovani da postanete učesnik istraživanja, potrebno je da ispunite sledeće uslove:

- Morate biti stariji od 18 godina,
- Morate biti zaposleni u oblasti hotelijerstva i da ste direktno uključeni u proces angažovanja novih kadrova.

Vaše učešće je potpuno dobrovoljno. To znači da ne morate da učestvujete u studiji ako to ne želite. Ako odlučite da odbijete učešće, ne narušavate Vaš odnos sa mnom ili fakultetom. Vaše ime ili drugi identifikacioni podaci neće biti otkriveni tokom čitavog procesa studije. Takođe se možete povući iz studije u bilo kom trenutku i bez ikakvog objašnjenja.

U prilogu Vam dostavljam i obrazac pristanka, ukoliko ste saglasni sa učešćem u istraživanju. Molim Vas da pažljivo pročitate detalje pre nego što se odlučite da li ćete učestvovoati ili ne. Molim Vas da mi bez ustručavanja uputite bilo koja pitanja u vezi studije, rado ću vam odgovoriti.

Hvala Vam.

Iskreno Vaša,

Jelena Šuleić,

Istraživač

Dodatak C: Obrazac za pristanak u istraživanju za studente

Poštovani,

Pozvani ste da učestvujete u istraživačkoj studiji o prirodi kognitivnih veština koje su relevantne veštine za zapošljavanje iz perspektive poslodavaca i studenata. Istraživač poziva učesnike koji su studenti završne godine osnovnih ili master studija fakulteta za turistički i hotelijerski menadžment za učešće u istraživanju. Ovaj obrazac je deo procesa koji se zove "informisani pristanak" kako bi Vam omogućio da razumete ovu studiju pre nego što odlučite da li da učestvujete.

Vaša odluka da učestvujete ili ne učestvujete u ovoj studiji neće uticati na Vaš radni status ili status na fakultetu. Ni jedan predavač niti poslodavac neće imati informaciju o tome da li ste učestvovali ili niste učestvovali u studiji.

Osnovne informacije:

Svrha ove studije je da istraži prirodu kognitivnih veština koje poslodavci očekuju da novozaposleni poseduju u trenutku zapošljavanja. Termin kognitivne veštine, kako se koristi u studiji, se odnosi na lične atribute koji su potrebni pojedincu da bi bio uspešan na radnom mestu. Ove veštine nisu specifične za bilo koju karijeru, ali su potrebne za apliciranje za bilo koju ponudu za posao. Neki od primera kognitivnih veština su interpersonalne veštine, kritičko razmišljanje, rešavanje problema i komunikacione veštine. Ako je poslodavac regrutovao hotelskog menadžera, jedna od kognitivnih veština koje mogu biti potrebne je sposobnost rada u timovima. U ovom scenariju, timski rad bi bio napredna veština.

Procedura:

Ako ste saglasni da učestvujete u ovoj studiji, od Vas će se tražiti da:

- Učestvujte u intervjuu licem u lice kao način prikupljanja podataka,
- Učestvujte u jednom intervjuu koji traje najviše 1 sat,
- Obezbedite pojašnjenje podataka pregledanjem transkripata intervjua,

- Odgovorite na pitanja intervjua o prirodi kognitivnih veština koje smatrate relevantnim veštinama za zapošljavanje.

U nastavku su primeri pitanja koja će Vam biti postavljena tokom intervjua:

1. Da li smatrate da su studentima potrebne kognitivne veštine pri zapošljavanju?
2. Koje su kognitivne veštine za koje smatrate da bi studenti trebalo da poseduju?
3. Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti?

Istraživač će Vam dati pripremljenu listu kognitivnih veština i zamoliti da ih ocenite ocenama od 1 do 10, pri čemu ocena 1 važi za najznačajniju, a 10 za najmanje značajnu naprednu veštinu.

Dobrovoljna priroda studije:

Ova studija je zasnovana na dobrovoljnoj bazi. Istraživač će poštovati Vašu odluku bilo da se odlučite da učestvujete ili ne učestvujete u studiji. Ukoliko se u ovom trenutku odlučite da učestvujete u studiji, i dalje se možete predomisliti. Možete i da odustanete u bilo kom trenutku. Vaša odluka da odbijete ili prekinete svoje učešće u istraživanju neće negativno uticati na Vaš odnos sa istraživačem.

Rizici i prednosti učestvovanja u studiji:

Učešće u ovoj vrsti studije uključuje rizik od manjih neugodnosti koje se mogu susresti u svakodnevnom životu, kao što je umor ili uznemirenost. Učešće u ovoj studiji ne predstavlja rizik za vašu sigurnost.

Na kraju studije ćete dobiti sažetak nalaza, a kao student bićete bolje informisani o prirodi kognitivnih veština koje poslodavci očekuju od svojih zaposlenih. Prednost učešća u ovoj studiji je u tome što ćete se upoznati sa kognitivnim veštinama pre nego što uđete u proces apliciranja za posao.

Plaćanje:

Nikakvi novčani ili ne-novčani pokloni ili nadoknade neće biti dati učesnicima u studiji.

Privatnost:

Sve informacije koje dostavite u toku studije će biti poverljive. Istraživač neće koristiti Vaše lične podatke u bilo koje svrhe izvan ovog istraživačkog projekta. Takođe, istraživač neće uključiti vaše ime ili bilo koji drugi podatak koji bi vas moglo identifikovati u izveštajima studije.

Kontakti i pitanja:

Možete postaviti bilo koja pitanja istraživaču putem mejla: jelena_suleic@yahoo.com ili putem telefona: 063/449-097.

Istraživač će Vam dati kopiju ovog obrasca.

Iskreno Vaša,

Jelena Šuleić,

Istraživač

Izjava o saglasnosti:

Pročitao/la sam gore navedene informacije i smatram da razumem studiju dovoljno dobro da donesem odluku o svom angažmanu. Potpisivanjem ispod, dajem svoju saglasnost na gore opisane uslove.

Istraživač može snimati intervju *(zaokružite odgovor)*: DA NE

Datum pristanka: _____

Potpis učesnika: _____

Potpis istraživača: _____

Dodatak D: Protokol intervjua za studente

Hvala Vam što ste pristali da učestvujete u intervjuu za studiju o vašoj perspektivi prirode i sticanja kognitivnih veština kao relevantnih veština za zapošljavanje. Preporuka je da koristite pseudonim kako biste zaštitili svoj identitet. Intervju će trajati otprilike 1 sat. Imaćete priliku da pregledate i potvrdite doslovni transkript intervjua.

Tokom intervjua, zamoliću Vas da opišete prirodu kognitivnih veština koje smatrate relevantnim veštinama za zapošljavanje. Svoje odgovore zasnivajte na osnovu stečenog iskustva ukoliko ste obavljali studentsku praksu, ili na osnovu saznanja stečenih tokom studija. Molim Vas da podelite svoje mišljenje iskreno i otvoreno.

Imate li pitanja pre nego što počnemo? *(Istraživač odgovara na postavljena pitanja)*

Mogu li sada početi snimanje intervjua? *(Počinje snimanje zvuka)*

Hvala Vam što ste pristali na dobrovoljno učešće u ovom intervjuu. Prema istraživačima na konkurentnom tržištu rada poslodavac želi zaposlene koji poseduju više od tehničkih veština. Konsenzus je da poslodavci očekuju da zaposleni treba da imaju kognitivne veštine. Kognitivne veštine se odnose na netehničke veštine ili osobine ličnosti, kao, na primer, veštine komunikacije i odlučivanja. U intervjuu se traži Vaša percepcija o kognitivnim veštinama koje su studentima potrebne pri zaposlenju. Postaviću pitanja i omogućiti Vam dovoljno vremena da detaljno odgovorite na svako pitanje. Ne ustručavajte se da govorite iskreno i otvoreno. Molim Vas da što detaljnije pojasnite svoje odgovore.

Evo i pitanja:

Da li smatrate da su studentima potrebne kognitivne veštine pri zapošljavanju? Koje su kognitivne veštine za koje smatrate da bi studenti trebalo da poseduju?

Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti? (*Istraživač daje pripremljenu listu kognitivnih veština studentu i od njega traži da ih ocene po važnosti ocenama od 1 do 10, pri čemu ocena 1 važi za najznačajniju, a 10 za najmanje značajnu naprednu veštinu.)*

Imajući u vidu kognitivne veštine za koje verujete da bi studenti trebalo da poseduju, za koje od kognitivnih veština biste rekli da Vi i/ili Vaše kolege studenti poseduju?

Da li su Vam akademske studije pomogle da razvijete kognitivne veštine potrebne za zapošljavanje?

Kako biste predložili fakultetima da pomognu studentima u razvijanju relevantnih kognitivnih veština?

Hvala Vam što ste učestvovali u ovom intervjuu. Vaše učešće je neprocenjivo. Dostaviću Vam doslovni transkript intervjua i zamoliti da ga pregledate, izvršite neophodne ispravke Vaših misli i iskustava i vratite mi transkript nazad u roku od 10 dana od dana prijema.

Dodatak E: Obrazac za pristanak u istraživanju za poslodavce

Poštovani,

Pozvani ste da učestvujete u istraživačkoj studiji o prirodi kognitivnih veština koje su relevantne veštine za zapošljavanje iz perspektive poslodavaca i studenata. Istraživač poziva učesnike koji su zaposleni u oblasti hotelijerstva i koji su direktno uključeni u proces angažovanja novih kadrova za učešće u istraživanju. Ovaj obrazac je deo procesa koji se zove "informisani pristanak" kako bi Vam omogućio da razumete ovu studiju pre nego što odlučite da li da učestvujete.

Vaša odluka da učestvujete ili ne učestvujete u ovoj studiji neće uticati na Vaš radni status ili odnos sa istraživačem ili fakultetom.

Osnovne informacije:

Svrha ove studije je da istraži prirodu kognitivnih veština koje poslodavci očekuju da novozaposleni poseduju u trenutku zapošljavanja. Termin kognitivne veštine, kako se koristi u studiji, se odnosi na lične atribute koji su potrebni pojedincu da bi bio uspešan na radnom mestu. Ove veštine nisu specifične za bilo koju karijeru, ali su potrebne za apliciranje za bilo koju ponudu za posao. Neki od primera kognitivnih veština su interpersonalne veštine, kritičko razmišljanje, rešavanje problema i komunikacione veštine. Ako je poslodavac regrutovao hotelskog menadžera, jedna od kognitivnih veština koje mogu biti potrebne je sposobnost rada u timovima. U ovom scenariju, timski rad bi bio napredna veština.

Procedura:

Ako ste saglasni da učestvujete u ovoj studiji, od Vas će se tražiti da:

- Učestvujte u intervjuu licem u lice kao način prikupljanja podataka,
- Učestvujte u jednom intervjuu koji traje najviše 1 sat,
- Obezbedite pojašnjenje podataka pregledanjem transkripata intervjua,

- Odgovorite na pitanja intervjua o prirodi kognitivnih veština koje smatrate relevantnim veštinama za zapošljavanje.

U nastavku su primeri pitanja koja će Vam biti postavljena tokom intervjua:

1. Kako biste opisali proces selekcije i regrutovanja novozaposlenih koji Vaša organizacija primenjuje?
2. Koje su relevantne kognitivne veštine koje tražite kod budućih zaposlenih?
3. Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti?

Istraživač će Vam dati pripremljenu listu kognitivnih veština i zamoliti da ih ocenite ocenama od 1 do 10, pri čemu ocena 1 važi za najznačajniju, a 10 za najmanje značajnu naprednu veštinu.

Dobrovoljna priroda studije:

Ova studija je zasnovana na dobrovoljnoj bazi. Istraživač će poštovati Vašu odluku bilo da se odlučite da učestvujete ili ne učestvujete u studiji. Ukoliko se u ovom trenutku odlučite da učestvujete u studiji, i dalje se možete predomisliti. Možete i da odustanete u bilo kom trenutku. Vaša odluka da odbijete ili prekinete svoje učešće u istraživanju neće negativno uticati na Vaš odnos sa istraživačem.

Rizici i prednosti učestvovanja u studiji:

Učešće u ovoj vrsti studije uključuje rizik od manjih neugodnosti koje se mogu susresti u svakodnevnom životu, kao što je umor ili uznemirenost. Učešće u ovoj studiji ne predstavlja rizik za vašu sigurnost.

Na kraju studije ćete dobiti sažetak nalaza, a kao poslodavac ćete imati jasan uvid u kognitivne veštine koje želite da novi zaposleni poseduju. Studenti i diplomci će biti bolje pripremljeni za adekvatan odgovor na ponude za posao u vašoj organizaciji, čime će se minimizirati troškovi vezani za zapošljavanje i obuku.

Plaćanje:

Nikakvi novčani ili ne-novčani pokloni ili nadoknade neće biti dati učesnicima u studiji.

Privatnost:

Sve informacije koje dostavite u toku studije će biti poverljive. Istraživač neće koristiti Vaše lične podatke u bilo koje svrhe izvan ovog istraživačkog projekta. Takođe, istraživač neće uključiti vaše ime ili bilo koji drugi podatak koji bi vas moglo identifikovati u izveštajima studije.

Kontakti i pitanja:

Možete postaviti bilo koja pitanja istraživaču putem mejla: jelena_suleic@yahoo.com ili putem telefona: 063/449-097.

Istraživač će Vam dati kopiju ovog obrasca.

Iskreno Vaša,

Jelena Šuleić,

Istraživač

Izjava o saglasnosti:

Pročitao/la sam gore navedene informacije i smatram da razumem studiju dovoljno dobro da donesem odluku o svom angažmanu. Potpisivanjem ispod, dajem svoju saglasnost na gore opisane uslove.

Istraživač može snimati intervju *(zaokružite odgovor)*: DA NE

Datum pristanka: _____

Potpis učesnika: _____

Potpis istraživača: _____

Dodatak F: Protokol intervjua za poslodavce

Hvala Vam što ste pristali da učestvujete u intervjuu za studiju o vašoj perspektivi prirode i sticanja kognitivnih veština kao relevantnih veština za zapošljavanje. Preporuka je da koristite pseudonim kako biste zaštitili svoj identitet. Intervju će trajati otprilike 1 sat. Imaćete priliku da pregledate i potvrdite doslovni transkript intervjua.

Veštine zapošljavanja uključuju tehničke i netehničke veštine. Tehničke veštine smatraju se formalnim veštinama, dok se ne-tehničke veštine, kao što su osobine ličnosti i društvene veštine, nazivaju kognitivnim veštinama.

U ovom intervjuu sam zainteresovana za Vašu percepciju relevantnih kognitivnih veština koje ćete uzeti u obzir prilikom odabira i regrutovanja potencijalnih zaposlenih.

Imate li pitanja pre nego što počnemo? *(Istraživač odgovara na postavljena pitanja)*

Mogu li sada početi snimanje intervjua? *(Počinje snimanje zvuka)*

Postaviću pitanja i omogućiti Vam dovoljno vremena da detaljno odgovorite na svako pitanje. Ne ustručavajte se da govorite iskreno i otvoreno. Molim Vas da što detaljnije pojasnite svoje odgovore.

Koje su relevantne kognitivne veštine koje tražite kod budućih zaposlenih?

Kako biste rangirali kognitivne veštine u smislu važnosti? (*Istraživač daje pripremljenu listu kognitivnih veština poslodavcu i od njega traži da ih ocene po važnosti ocenama od 1 do 10, pri čemu ocena 1 važi za najznačajniju, a 10 za najmanje značajnu naprednu veštinu.)*

Na osnovu vaše interakcije sa studentima, da li verujete da oni poseduju relevantne kognitivne veštine?

Kako biste predložili fakultetima da pomognu studentima u razvijanju relevantnih kognitivnih veština?

Hvala Vam što ste učestvovali u ovom intervjuu. Vaše učešće je neprocenjivo. Dostaviću Vam doslovni transkript intervjua i zamoliti da ga pregledate, izvršite neophodne ispravke Vaših misli i iskustava i vratite mi transkript nazad u roku od 10 dana od dana prijema.

Dodatak G: Usklađivanje istraživačkih pitanja sa intervju pitanjima

Istraživačka pitanja (IP)	Intervju pitanja
IP 1	Intervju pitanja za studente 1, 2 i 3
IP 2	Intervju pitanja za poslodavce 1 i 2
IP 3	Intervju pitanje za studente 4 Intervju pitanje za poslodavce 2
IP 4	Intervju pitanja za studente 2 i 3 Intervju pitanja za poslodavce 1 i 2
IP 5	Intervju pitanja za studente 5 i 6 Intervju pitanje za poslodavce 4

Dodatak H: Rang lista za ocenjivanje kognitivnih veština

Uputstvo:

U nastavku je lista 10 kognitivnih veština koje su navedene bez određenog redosleda.

Molim Vas ocenite kognitivne veštine prema važnosti ocenama 1 - 10, pri čemu će se ocena 1 odnositi na najvažniju, a ocena 10 na najmanje važnu naprednu veštinu.

Ocena	***Naprena veština***	***Značenje***
_____	*Komunikacija*	Oralni, pisani, neverbalni načini obrade i razmene informacija
_____	*Kritičko razmišljanje*	Sposobnost vrednovanja ideja - samokritika, konstruktivna kritika ideja drugih
_____	*Odlučivanje*	Korišćenje tačnih informacija za određivanje akcije
_____	*Interpersonalne veštine*	Dobra saradnja i komunikacija sa drugima
_____	*Pregovaranje*	Korišćenje taktika sa ciljem postizanja dogovora ili kompromisa
_____	*Rešavanje problema*	Generisanje i implementacija rešenja problema
_____	*Samopouzdanje*	Verovanje u svoje kompetencije i/ili sposobnosti; nedostatak sumnje u sebe
_____	*Samoupravljanje*	Sposobnost planiranja, izvršavanja i praćenja aktivnosti i ciljeva
_____	*Timski rad*	Sposobnost dobrog rada u grupama ili timovima; saradnja sa drugima
_____	*Radna etika*	Modelovanje profesionalizma i poslovnog ponašanja

KOGNITIVNE I NE KOGNITIVNE VEŠTINE U FUNKCIJI UTVRĐIVANJA PRODUKTIVNIH PERFORMANSI ZAPOSLENIH U HOTELIJERSTVU

ORIGINALITY REPORT

9%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

1	www.emeraldinsight.com Internet	934 words — 1%
2	www.tour.teithe.gr Internet	485 words — 1%
3	www.tandfonline.com Internet	285 words — < 1%
4	hfs.sagepub.com Internet	267 words — < 1%
5	link.springer.com Internet	208 words — < 1%
6	itamsociety.org Internet	198 words — < 1%
7	gcu.elsevierpure.com Internet	180 words — < 1%
8	aut.researchgateway.ac.nz Internet	171 words — < 1%
9	scholarworks.waldenu.edu Internet	166 words — < 1%
10	emeraldinsight.com Internet	156 words — < 1%

11	www.ryerson.ca Internet	147 words —	< 1%
12	Konstantinos Tsirkas, Alexandra-Paraskevi Chytiri, Nancy Bouranta. "The gap in soft skills perceptions: a dyadic analysis", Education + Training, 2020 Crossref	143 words —	< 1%
13	dione.lib.unipi.gr Internet	124 words —	< 1%
14	dadun.unav.edu Internet	121 words —	< 1%
15	journals.sagepub.com Internet	115 words —	< 1%
16	etd.auburn.edu Internet	112 words —	< 1%
17	lrd.yahooapis.com Internet	111 words —	< 1%
18	scindeks.ceon.rs Internet	106 words —	< 1%
19	etem.aegean.gr Internet	97 words —	< 1%
20	www.singipedia.com Internet	91 words —	< 1%
21	repositorio.ufu.br Internet	87 words —	< 1%
22	www.inderscience.com Internet	80 words —	< 1%
23	www.scielo.gpeari.mctes.pt Internet	79 words —	< 1%

24	docshare.tips Internet	75 words — < 1%
25	www.cedefop.europa.eu Internet	73 words — < 1%
26	pdfs.semanticscholar.org Internet	71 words — < 1%
27	Xuemei Tian, Bill Martin. "Curriculum design, development and implementation in a transnational higher education context", Journal of Applied Research in Higher Education, 2014 Crossref	66 words — < 1%
28	fisherpub.sjfc.edu Internet	66 words — < 1%
29	www.emerald.com Internet	61 words — < 1%
30	14.139.189.36 Internet	57 words — < 1%
31	www.isetl.org Internet	51 words — < 1%
32	www.emrbi.org Internet	50 words — < 1%
33	www.istte.org Internet	48 words — < 1%
34	pasca.um.ac.id Internet	46 words — < 1%
35	Disaster Prevention and Management, Volume 12, Issue 3 (2006-09-19) Publications	45 words — < 1%
36	ac.edu.au	

	Internet	44 words — < 1 %
37	www.canberra.edu.au Internet	41 words — < 1%
38	mafiadoc.com Internet	40 words — < 1%
39	www.singipedia.singidunum.ac.rs Internet	39 words — < 1%
40	www.nshu.se Internet	39 words — < 1%
41	"Sustainable Human Resource Management in Tourism", Springer Science and Business Media LLC, 2020 Crossref	38 words — < 1%
42	scholarworks.rit.edu Internet	37 words — < 1%
43	end-educationconference.org Internet	37 words — < 1%
44	www.tci-thaijo.org Internet	36 words — < 1%
45	lup.lub.lu.se Internet	36 words — < 1%
46	www120.secure.griffith.edu.au Internet	35 words — < 1%
47	tampub.uta.fi Internet	35 words — < 1%
48	fikretkorur.guncelfizik.com Internet	34 words — < 1%

49	bspace.buid.ac.ae Internet	34 words —	< 1%
50	uav.ro Internet	34 words —	< 1%
51	econ.ubbcluj.ro Internet	33 words —	< 1%
52	ojs.francoangeli.it Internet	33 words —	< 1%
53	cerici.com Internet	33 words —	< 1%
54	cpb-us-w2.wpmucdn.com Internet	33 words —	< 1%
55	philpapers.org Internet	32 words —	< 1%
56	bristol.ac.uk Internet	32 words —	< 1%
57	www.ale.se Internet	31 words —	< 1%
58	www.apadiv2.org Internet	31 words —	< 1%
59	journals.ut.ac.ir Internet	30 words —	< 1%
60	assets.publishing.service.gov.uk Internet	30 words —	< 1%
61	www.tojet.net Internet	29 words —	< 1%
62	repository.cardiffmet.ac.uk Internet	29 words —	< 1%

63	www.skope.ox.ac.uk Internet	28 words — < 1%
64	www.qaa.ac.uk Internet	28 words — < 1%
65	glenng.mindmodeling.org Internet	28 words — < 1%
66	eprints.usq.edu.au Internet	27 words — < 1%
67	cdn.nsw.ipaa.org.au Internet	27 words — < 1%
68	doi.org Internet	27 words — < 1%
69	epubs.scu.edu.au Internet	26 words — < 1%
70	eprints.ucm.es Internet	26 words — < 1%
71	mmi.fem.sumdu.edu.ua Internet	26 words — < 1%
72	people.ehe.ohio-state.edu Internet	26 words — < 1%
73	www.coursehero.com Internet	26 words — < 1%
74	www.dlib.si Internet	25 words — < 1%
75	www.swov.nl Internet	25 words — < 1%
76	www.scielo.org.co Internet	25 words — < 1%

77	tsu.edu Internet	25 words — < 1%
78	www.ataland.com Internet	24 words — < 1%
79	www.asb.unsw.edu.au Internet	24 words — < 1%
80	www.eng.doba.si Internet	24 words — < 1%
81	www.eurochrie.org Internet	24 words — < 1%
82	dera.ioe.ac.uk Internet	24 words — < 1%
83	revistas.unimilitar.edu.co Internet	24 words — < 1%
84	www.ijme.us Internet	24 words — < 1%
85	Team Performance Management, Volume 16, Issue 1-2 (2010-08-14) Publications	24 words — < 1%
86	Timothy Yeardley. "Training of new managers: why are we kidding ourselves?", Industrial and Commercial Training, 2017 Crossref	24 words — < 1%
87	eab.ege.edu.tr Internet	23 words — < 1%
88	hellanicus.lib.aegean.gr Internet	23 words — < 1%
89	jurnalfkip.unram.ac.id Internet	23 words — < 1%

90	dspace.nwu.ac.za Internet	23 words — < 1%
91	darhiv.ffzg.hr Internet	23 words — < 1%
92	tesis.pucp.edu.pe Internet	23 words — < 1%
93	sabes.org Internet	23 words — < 1%
94	eprints.bournemouth.ac.uk Internet	22 words — < 1%
95	ira.lib.polyu.edu.hk Internet	22 words — < 1%
96	invenio.nusl.cz Internet	22 words — < 1%
97	studentsrepo.um.edu.my Internet	22 words — < 1%
98	www.spotidoc.com Internet	22 words — < 1%
99	tour.teipat.gr Internet	21 words — < 1%
100	www.ehu.eus Internet	21 words — < 1%
101	Ida Tsalikova, Svetlana Pakhotina. "FORMING SOFT SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS BY MEANS OF ACADEMIC ROLE-PLAYING GAMES AT FOREIGN LANGUAGE CLASSES.doc", SAGE Publications, 2019 Crossref Posted Content	21 words — < 1%
102	en.wikipedia.org Internet	

		21 words — < 1%
103	bobanrajkovic.weebly.com Internet	21 words — < 1%
104	diplom2you.ru Internet	21 words — < 1%
105	hrcak.srce.hr Internet	20 words — < 1%
106	www.redalyc.org Internet	20 words — < 1%
107	myassignmenthelp.com Internet	20 words — < 1%
108	Quality Assurance in Education, Volume 23, Issue 4 (2015) Publications	20 words — < 1%
109	Kevin Baird, Rahat Munir. "The effectiveness of workshop (cooperative learning) based seminars", Asian Review of Accounting, 2015 Crossref	20 words — < 1%
110	International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research, Volume 19, Issue 2 (2013-05-27) Publications	20 words — < 1%
111	repository.fthm.uniri.hr Internet	20 words — < 1%
112	www.dodccrp.org Internet	20 words — < 1%
113	www.leadershipeducators.org Internet	20 words — < 1%
114	www.peatc.org Internet	20 words — < 1%

115	www.ijhssnet.com Internet	19 words — < 1%
116	kyutech.repo.nii.ac.jp Internet	19 words — < 1%
117	www.colloque-pedagogie.org Internet	19 words — < 1%
118	scholar.google.com Internet	19 words — < 1%
119	www.workingfutures.com.au Internet	19 words — < 1%
120	www.koreascience.or.kr Internet	19 words — < 1%
121	www.aepp.net Internet	19 words — < 1%
122	www.tuc.gr Internet	18 words — < 1%
123	Anita Pásztor-Kovács. "A kollaboratív problémamegoldó képesség vizsgálata", University of Szeged, 2018 Crossref Posted Content	18 words — < 1%
124	futureworx.ca Internet	18 words — < 1%
125	slidelegend.com Internet	18 words — < 1%
126	elbassair.net Internet	17 words — < 1%
127	stars.library.ucf.edu Internet	17 words — < 1%

128	Adele Ladkin, Thanika D. Juwaheer. "The career paths of hotel general managers in Mauritius", International Journal of Contemporary Hospitality Management, 2000 Crossref	17 words — < 1%
129	herdsa.org.au Internet	17 words — < 1%
130	www.sosyalarastirmalar.com Internet	17 words — < 1%
131	nbea.org Internet	17 words — < 1%
132	www.vreme.co.rs Internet	17 words — < 1%
133	www.dratte.gr Internet	16 words — < 1%
134	eureka.lib.teithe.gr:8080 Internet	16 words — < 1%
135	repozitorij.svkst.unist.hr Internet	16 words — < 1%
136	www.tierweb.nl Internet	16 words — < 1%
137	texas-quality.org Internet	16 words — < 1%
138	www.zrss.si Internet	16 words — < 1%
139	core.ac.uk Internet	16 words — < 1%
	pt.scribd.com	

140	Internet	16 words — < 1%
141	discovery.dundee.ac.uk Internet	16 words — < 1%
142	eprints.soton.ac.uk Internet	16 words — < 1%
143	archive.org Internet	15 words — < 1%
144	estudis.uib.cat Internet	15 words — < 1%
145	etd.fcla.edu Internet	15 words — < 1%
146	www.penzin.rs Internet	15 words — < 1%
147	www.sdiarticle1.org Internet	15 words — < 1%
148	site.iugaza.edu.ps Internet	14 words — < 1%
149	www.jae-online.org Internet	14 words — < 1%
150	www8.umoncton.ca Internet	14 words — < 1%
151	lsce.quo-staging.com Internet	14 words — < 1%
152	www.air.org Internet	14 words — < 1%
153	ossiecb.blogspot.com Internet	14 words — < 1%

154	leadershipeducators.org Internet	12 words — < 1%
155	anyflip.com Internet	10 words — < 1%
156	epress.lib.uts.edu.au Internet	10 words — < 1%
157	www.iimk.ac.in Internet	10 words — < 1%
158	motivation-emotion.blogspot.co.uk Internet	10 words — < 1%

EXCLUDE QUOTES	ON	EXCLUDE MATCHES	< 15 WORDS
EXCLUDE BIBLIOGRAPHY	ON		