

Marija Rok

UČENJE NA DELOVNEM MESTU V KONTEKSTU VISOKOŠOLSKEGA PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA: PRIMER TURIZMA

POVZETEK

Učenje na delovnem mestu je učinkovit način uvajanja študentov terciarnih študijskih programov v delovno okolje, obenem pa preizkus uporabnosti teoretičnih znanj iz predavalnice. V članku se poglobljamo v učenje na delovnem mestu na primeru praktičnega usposabljanja študentov turizma v Sloveniji. V teoretičnem delu analiziramo strokovno terminologijo, definicije in različne opredelitive praktičnega usposabljanja ter opredelimo vlogo deležnikov v sistemu praktičnega usposabljanja. V empiričnem delu s primerjalnim presojanjem proučujemo značilnosti obstoječih sistemov praktičnega usposabljanja v kontekstu visokošolskih programov na področju turizma. Namen prispevka je razviti model praktičnega usposabljanja v turističnem sektorju z identifikacijo ključnih komponent v posameznih fazah izvajanja, formalnih podlag in izidov. V zaključku predlagamo izboljšave kakovosti sistemov praktičnega usposabljanja z bolj fokusiranimi pripravami deležnikov na prakso, izrabo raznolikih oblik izvajanja praktičnega usposabljanja, spremljanjem razvoja kompetenc študentov ter intenzivnejšo interakcijo med deležniki iz turističnega in izobraževalnega sektorja.

Ključne besede: *praktično usposabljanje, turizem, študent, mentor, transfer znanja, kompetenca*

WORKPLACE LEARNING IN THE CONTEXT OF HIGHER EDUCATION INTERNSHIPS: THE CASE OF TOURISM – ABSTRACT

Workplace learning is an effective way of introducing tertiary students into the real sector and simultaneously testing the usefulness of the theoretical knowledge from the university. This article highlights workplace learning in the case of higher education internships in the tourism industry of Slovenia. An overview of the literature highlights definitions and descriptions in this field and defines the role of stakeholders. In the empirical part using benchmarking we assess the key features of the existing systems of practical training in the context of higher education programmes in the area of tourism. The purpose of this paper is the development of the model of professional training in the tourism industry, emphasizing its key components, regulation and outcomes. We make recommendations for quality

Mag. Marija Rok, viš. predavateljica, Katedra za management v turizmu, Fakulteta za turistične študije – Turistica, Univerza na Primorskem, marija.rok@fts.upr.si

improvement of the system with more focused stakeholder preparations for internships, applications of diverse forms of internships, competence assessments and intensive interactions between industry and education stakeholders.

Keywords: *internship, tourism, student, mentor, knowledge transfer, competence*

UVOD

Učenje na delovnem mestu se nanaša tako na zaposlene kot tudi na pripravnike in praktikante. V članku se bomo osredotočili na izvajanje učenja na delu v različnih oblikah praktičnega usposabljanja (PU) v terciarnem izobraževanju, ko se študenti individualno vključijo v delo neposredno v organizaciji pod mentorstvom tam zaposlenih.

Ob integraciji študenta v delovno okolje je ključnega pomena socialni kapital. Makarovič (2003, str. 81) opredeljuje socialni kapital kot resurs, ki posameznikom in organizacijam omogoča doseganje ciljev na podlagi medsebojnega zaupanja in sodelovanja. Posamezniki se medsebojno povezujejo, vzpostavljajo vezi in omrežja, ustvarjajo kohezijo in tvorijo kapital organizacije, ki ga imenujemo socialni kapital. Praktikant v takem okolju razvija delovno specifične in generične kompetence, za spoznavanje sektorja in kulture organizacij potrebuje osebe, ki mu olajšujejo uvajanje v poslovno okolje, skrbijo za motivacijo, blažijo stres in psihične obremenitve; ključno vlogo pri tem imajo sodelavci, vodstvo organizacije in predvsem mentorji praktikantov v organizaciji. Za konceptualni del prakse, pripravljalne faze, koordinacijo, monitoring in evalvacijo pa je odgovorna visokošolska institucija.

V prispevku analiziramo primere različnih praks izvajalcev terciarnih programov v turizmu na področju praktičnega usposabljanja. Na podlagi pridobljenih spoznanj iz teoretičnega in empiričnega dela razvijemo model praktičnega usposabljanja na področju turizma.

TEORETIČNO OZADJE

S tematiko praktičnega usposabljanja (v nadaljevanju PU) se z različnih perspektiv in na različnih delovnih področjih ukvarjajo številni avtorji: celovit pogled na PU po bolonjski reformi so ponudile Govekar-Okoliš idr. (2010), Govekar-Okoliš in Kranjčec (2016), Govekar-Okoliš (2018), Govekar-Okoliš in Kermavnar (2020), pa tudi Repe (2016). Zopiatis in Theocharous (2013) proučujeta konceptualni vidik prakse študentov turizma, pogosto je raziskovan vidik zadovoljstva študentov in/ali delodajalcev s prakso (Beggs idr., 2008; Hussein in La Lopa, 2018; Richardson, 2009; Rok, 2013; Tse, 2010), pa tudi vpliv prakse na karijerne odločitve študentov (Chen in Shen, 2012; Kuslivan in Kuslivan, 2000; Richardson, 2009), pridobljene kompetence na praksi v turističnem sektorju (Baum, 2002; Ferreras-Garcia idr., 2019) ter učinkovito partnerstvo med univerzo in gospodarstvom (Busby in Gibson, 2010; Rawlinson in Dewhurst, 2013; Zahra in Pavia, 2012).

Visokošolske institucije vključujejo PU v študijske programe v različnih letnikih, obsegih in vsebini. Srečamo tudi različno strokovno izrazje, npr. Kristl idr. (2007) navajajo množico izrazov, ki opredeljujejo PU študentov: študijska praksa, delovna praksa, strokovna praksa, počitniško delo, prostovoljno delo, izvajalska praksa, praktično delo, klinična praksa itd. Busby in Gibson (2010) definirata prakso (*internship*) kot krajšo obliko praktičnega dela v tesni navezavi s panogo oziroma dejavnostjo. Take prakse so nadzorovane, izvajajo se v času semestra ali med počitnicami, so plačane ali pa ne in prinašajo kreditne točke. Podobno Dortch (2003) poudarja, da PU za študenta pomeni strukturirano učno izkušnjo v delovnem okolju, ki daje študentu priložnost pridobiti dragocene delovne izkušnje in spoznavati karijerne možnosti na določenem področju. Lahko ga definiramo tudi kot začasen delovni sporazum, ki ga delodajalci uporabijo, da usposablajo in izbirajo bodoče zaposlene (Baron in Kreps, 1999). Tudi Beenen in Mrousseau (2010) menita, da so prakse učinkovite vir za pridobivanje bodočih zaposlenih.

V našem visokošolskem okolju so manj znane daljše oblike PU, ki trajajo 48 tednov. V različnih raziskavah, npr. Jones in Quick (2007), Zahra in Pavia (2012), Keating (2012), Rawlinson in Dewhurst (2013), menijo, da je učenje na delu (*work integrated learning*) del strategije v terciarnem izobraževanju.

V programih, kjer je PU integralni del študijskega programa, potekata dva procesa: strokovno izobraževanje in praktično usposabljanje. PU zajema razmeroma široko paleto izrazov, ki jih bomo v prispevku poenostavljeno imenovali tudi praksa. Zaradi neposrednega angažiranja študentov pri delodajalcih je praksa pomemben del povezovanja izobraževanja z gospodarstvom ter pomeni most med študijem in delom.

Praksa je v slovenskem visokem šolstvu značilna za strokovne programe, vključujejo pa jo tudi predmetniki univerzitetnih programov. Prakse praviloma trajajo relativno kratko obdobje. Praktikant ima v organizaciji običajno delovnega mentorja, ki povezuje študenta z delovnim okoljem (Istenič Starčič in Mikoš, 2019), mu odreja naloge, ga usposablja, nadzira in vrednoti njegove dosežke, visokošolska institucija pa zagotavlja koordinacijo, monitoring in evalvacijo; uspešno opravljeno PU je običajno kreditno ovrednoteno. Govekar-Okoliš in Kranjčec (2012) definirata evalvacijo kot merjenje uspešnosti in učinkovitosti usposabljanja, izobraževanja ter praktičnega dela študenta praktikanta v delovni organizaciji, izvedli naj bi jo vsi vpleteni deležniki in je podlaga za merjenje kakovosti PU.

Izvajalni vidik praktičnega usposabljanja

Učenje praktikanta na delovnem mestu lahko poteka v različnih oblikah izvajanja PU. Proučili smo obstoječo literaturo s tega področja (Bowes in Harvey, 1999; Busby in Gibson, 2010; Dewhurst, 2013; Leslie in Richardson, 2000; Rawlinson in Dewhurst, 2013; Rok, 2019) in pripravili pregled različnih oblik PU.

Najbolj razširjena oblika je *PU z vključevanjem v delovne procese v organizaciji* (Rok, 2019). Poteka tako, da se študent vključi v delo v različnih oddelkih (kroženje) ali pa opravlja delo le v enem. Težko je presoditi, kateri sistem prinaša več prednosti; v manjših

poslovnih sistemih je opravljanje zelo raznolikih del običajno, praktikant dobi pregled nad različnimi aktivnostmi in se uči od številnih sodelavcev. A prednosti so tudi v obratnem primeru: delo v enem oddelku prinaša poglobljeno spoznavanje delovnih procesov in postopkov, praktikant pa prej pridobi občutek obvladovanja ključnih strokovnih kompetenc.

Med oblike PU vključujemo tudi primere *učnih laboratorijev (learning lab)*; v slovenskem visokem šolstvu jih ne srečamo (pač pa v višješolskem prostoru). Rawlinson in Dewhurst (2013) poročata o takih primerih v visokošolskih okoljih Velike Britanije, Avstralije, Južne Afrike in nekaterih evropskih držav. Take komercialne zmogljivosti upravlja univerza (npr. lasten hotel, center dobrega počutja, restavracije, uprava), v njih se študenti urijo v operativnih delih in vodenju dejavnosti. Avtorja dokazujeta, da taka izkušnja zagotavlja bolj »gladek« prehod diplomanta na trg dela.

Med daljšimi oblikami PU v podjetniškem okolju izstopa t. i. *sandwich placement*, v slovenskih razmerah manj poznana oblika, zato še nima uveljavljenega prevoda. To je daljša ovrednotena delovna izkušnja v sklopu študijskega programa, ki je običajno umeščena v tretje leto štiriletne študija. Prakse trajajo od 6 do 12 mesecev. Rise (1985, v Leslie in Richardson, 2000, str. 489) jih opredeljuje kot »najbolj razpoznavno obliko sodelovalnega izobraževanja (*cooperative education*) v Veliki Britaniji, saj gre za študij z vključenimi obdobji organiziranih oblik delovnih izkušenj (*placement*) s polnim delovnim časom, delovne izkušnje pa se v določeni meri navezujejo na študijske vsebine«. Busby in Gibson (2010) trdita, da tovrstne prakse ne omogočajo le seznanjanje s strokovnim področjem in zvišujejo vrednost diplomantu na trgu dela, ampak tudi povečujejo zrelost posameznika pred vrnitvijo v zadnji letnik študija. Rezultati raziskav z anglosaškega območja (npr. Leslie in Richardson, 2000) kažejo pozitivne vplive teh praks na zgodnjo zaposlitev, višino plače, verjetnost samozaposlitve, vstopanje v podjetniške vode. Tudi Bowes in Harvey (1999) poročata o korelaciji med delovnimi izkušnjami in zgodnjo zaposlitvijo; diplomanti z opravljeno *sandwich* prakso imajo zlasti na začetku kariere prednost pred drugimi diplomanti. Zanimiva je tudi ugotovitev, da zadovoljstvo s prakso raste sorazmerno z dolžino prakse.

Učenje z opazovanjem zaposlenih ali sledenje na delovnem mestu (shadowing) je oblika prakse, ki pomeni učenje z neposrednim spremljanjem vsakodnevnega delovanja mentorja kot izkušenega delavca, ki prenaša svoje strokovno znanje na praktikanta. Taka praksa pomaga študentu pri mreženju, raziskovanju priložnosti, sodelovanju z različnimi oddelki in izmenjavi povratnih informacij. Odvija se lahko kot povsem pasivno spremljanje mentorja (t. i. muha na steni ali *fly on the wall*) ali pa s kombinacijo dela pod mentorstvom in opazovanjem mentorja (*job sharing*) ob določenih aktivnostih, srečanjih, sestankih ipd. Tretja oblika pa je nadaljevalna raven, ko študent prevzame določene naloge, kjer je bil prej opazovalec (Rok, 2019).

Daljše prakse pogosto vključujejo *projektno delo*, vezano na organizacije ali lokalne skupnosti. Praktikant pripravi načrt za manjši razvojni projekt in ga nato realizira. Projekti so del managementa sprememb, lahko gre za projekte izboljševanja kakovosti obstoječih storitev, uvajanja novih proizvodov, trženjske, informacijske, organizacijske idr. Študent

se nauči načrtovati in upravljati projekte, ob pomoči mentorja spozna težave in pasti pri delu na projektih (analiza obstoječega stanja, opredelitev problemov, realno načrtovanje, proučitev upravičenosti projekta, spremljanje odstopanj od načrtov, tveganja, načrtovanje alternativnih poti) (Rok, 2019).

Projektno delo je mogoče izvajati v sklopu daljših praks (zlasti *sandwich*), saj praktikant tako zazna probleme in priložnosti v organizaciji, jih razižče in predlaga ustrezne spremembe. Uspešno izveden projekt pomeni uveljavitev študenta, prispevek k samozavesti, zaupanje vase.

Uspešna vključitev študenta v poslovno okolje vodi v večjo zaposljivost, konkurenčno sposobnost in mobilnost diplomanta v globalnem okolju. Leslie in Richards (2000) navedajo, da imajo univerze z najvišjimi ocenami uglednih delodajalcev in največjo zaposljivostjo diplomantov praviloma večji fond ur PU z delom na projektih (*work-based project*).

Deležniki v sistemu praktičnega usposabljanja

Za kakovostno izvedbo PU je nujno skrbno načrtovanje, organiziranje, spremljanje in evalviranje; dolgoročne koristi se izrazijo v obliki prenesenega znanja in pridobljenih kompetenc, razvoja zaposlenih, pa tudi ekonomskih učinkov. Slika 1 prikazuje ključne deležnike sistema PU na primeru sektorja turizma.

Slika 1

Deležniki v sistemu praktičnega usposabljanja študentov turizma



Vir. Rok, M. (2019). *Od prakse do zaposlitve*. Založba Univerze na Primorskem.

Pedagoški in strokovni delavci so v procesu PU v funkciji koordinatorjev, mentorjev in/ali organizatorjev prakse. Univerza sodeluje v sistemu v različnih vlogah, izpostavljammo univerzitetne karijerne centre, ki vzpostavljajo in negujejo stike z delodajalci, omogočajo razne oblike neformalnega izobraževanja, karierno svetovanje, organizirajo zaposlitvene dogodke, posredujejo dela/prakse za študente, Krmac (2016) poudarja tudi pomen

njihovega sodelovanja s klubi alumnov, mednarodnimi pisarnami in vpisnimi službami. Strokovne službe na institucijah so odgovorne za spremljavo kakovosti, analitiko, statistiko idr. Okolje, kjer se prakse izvajajo, pa je lahko turistično gospodarstvo ali negospodarstvo. Običajno se priprave na prakso izvajajo v manjšem obsegu v visokošolski instituciji, preostali del pa v turističnih organizacijah.

Za PU študentov turizma v tujini je v zadnjem desetletju značilno povečanje števila posredniških agencij (Rok, 2019), ki študentu olajšajo izbiro destinacije, področja dela in delodajalca. Agencija opravi del selekcijskih postopkov za delodajalca, praktikantu pa ponuja asistenco v tuji državi. Številne razvite turistične destinacije tako rešujejo pomanjkanje delovne sile v turistični sezoni s študenti iz tujine. Razcvet agencij so pospešili projekti mobilnosti EU, pa tudi ambiciozni cilji bolonjske reforme, po katerih naj bi študent preživel vsaj en semester v tujini. S storitvami agencij je globalna mobilnost študentov dobila večji zagon, saj so se v preteklosti s tem ukvarjale le redke organizacije (npr. AIESEC). V Sloveniji take specializirane agencije niso zaživele, se pa s to dejavnostjo dodatno ukvarjajo nekatere potovalne agencije (npr. Nomago).

Indikativne koristi praktičnega usposabljanja za ključne deležnike

Vsi ključni deležniki v procesu PU zasledujejo določene koristi, nedvomno so v ospredju koristi za študente in organizacije. Ujemanje ciljev teh dveh skupin deležnikov je za uspešno in kakovostno PU odločilnega pomena. Tako Feldman in Bolino (2004) kot pomemben dejavnik uspešnosti PU poudarjata skladnost pričakovanj študentov s priložnostmi, ki jih ponudi podjetje. Povzemamo poglobitve koristi (Leslie in Richardson, 2000; Rok, 2013).

Indikativne koristi PU za študente:

- študent razširi poznavanje različnih (pod)sektorjev, spozna raznolikost možnosti del znotraj turističnega sektorja
- dobi priložnost za objektivno spoznavanje sektorja
- razvija in nadgrajuje kompetence
- delovna izkušnja je pomembna referenca za prihodnost
- možnosti mreženja
- v delovnem okolju dobi priložnost za pripravo seminarskih in zaključnih nalog
- posledica uspešno opravljene prakse je pogosto tudi možnost nadaljevanja poklicne poti v organizaciji

Za delodajalce:

- možnosti reševanja kadrovskih problemov, zlasti v obdobju turističnih konic
- selekcija in rekrutiranje najbolj perspektivnih študentov na začetku razvojne poti
- zmanjševanje fluktuacije zaposlenih
- izraba svežih idej, najnovejšega znanja, novih pristopov k reševanju starih problemov
- praktikanti pomenijo nižje stroške delovne sile
- praktikantom lahko delodajalci naložijo dela, za katera jim vedno zmanjkuje časa
- praktikanti so praviloma zavzeti in predani, z močno željo po učenju in dokazovanju
- krepitev odnosov s šolami

Za visokošolske institucije:

- za institucijo je uveljavljanje študentskih kadrovskega potencialov najboljše promocija
- stiki s turističnim sektorjem vodijo do številnih posrednih koristi za institucijo, pove-zave z realnim delovnim okoljem izboljšajo proizvode institucije, pridobijo mentorji, študenti so bolj pripravljeni na vstop v sektor, kompetentni in učljivi
- prek praks se utrejo poti za druge oblike sodelovanja, razvoj programov, izboljšata se izvajanje študija in informiranost izvajalcev predmetov

Okoliščine učenja praktikantov na delovnem mestu – specifičnosti turističnega sektorja

Transfer znanja je po Erautu (2004) proces, ki se odvija, ko se posameznik uči uporabiti predhodno pridobljeno znanje, spretnosti, kompetence v novih situacijah. Cooper (2018) priznava, da so za transfer znanja (in širše za management znanja) razmere v turističnem sektorju manj ugodne v primerjavi z drugimi sektorji. Turistični sektor sicer razpolaga z raznolikimi viri znanja, ki se po Hjalagerju (2010, v Cooper, 2018) delijo v štiri skupine:

- znanje, zakoreninjeno v organizacijah in raznih mrežah
- kompetence in znanje v organizacijah v obliki prikritega znanja
- znanje, značilno za destinacije
- znanje, ustvarjeno z raziskovanjem, izvira z univerz, raziskovalnih inštitutov in iz sve-tovalnih podjetij

Pretok znanja je v turizmu otežen zaradi specifičnosti sektorja (Cooper, 2018):

- v sektorju prevladujejo manjša podjetja, predvsem v individualni ali družinski lasti, zlasti v gostinstvu in potovalnih agencijah, pogosto s šibkim managerskim znanjem in usposobljenostjo
- subjekti v tem sektorju niso nagnjeni k tveganjem v poslu, so manj naklonjeni investiranju, medsebojno premalo sodelujejo in si manj zaupajo
- razdrobljenost je značilna tudi za turistične proizvode in njihovo distribucijo, zato je koordinacija transferja znanja in njegovega sprejema skromna
- transfer znanja otežuje tudi razmeroma velika fluktuacija zaposlenih
- značilen je skromno razvit management človeških virov, kar prav tako ovira kontinuiteto prenašanja znanja in njegovo absorpcijo; za sektor so značilni sezonsko delo, veliko pogodb za določen čas, manj kvalificirana delovna sila, stalno menjavanje kadra, razlogi za to pa so: nizke plače, neprijazen delovni čas, negativna podoba poklicev v javnosti
- slabo razvit management znanja, še posebno odkrivanje in merjenje virov prikritega znanja

Z vidika učenja praktikantov na delovnem mestu je pomembna delitev znanja na eks-plicitno in implicitno (tacitno, prikrto). Eksplicitno znanje je formalno, sistematično, mogoče ga je zapisati in posredovati z različnimi mediji, dokumenti, prek sistemov IKT ipd. Pavlin (2005) navaja številne oblike tega znanja, npr. tabele, diagrami, specifikaci-je izdelkov, podatkovne baze, računalniški programi, zapisane dobre prakse, standardi

in cilji organizacije itd. Implicitno znanje pa zajema zmožnosti, intuicijo, razumevanje, prepoznavanje in je del organizacijske kulture. Pridobiva se skozi delovne in življenjske izkušnje, samoizobraževanje, neformalno izobraževanje in prenaša skozi procese dela, socializacije, neformalna druženja. Med sabo sta ti dve vrsti znanja komplementarni. Mentorstvo praktikantom je povezano z eksplicitnim in implicitnim znanjem. Pavlin (2005) poudarja, da se v organizacijah daje prevelik poudarek na eksplicitno znanje, implicitno znanje pa se zanemarja. Še bolj pomembno pa je pretvarjanje eksplicitnega znanja v prikrito in naprej. Načine pretakanja znanja med eksplicitnim in implicitnim, opisane s procesi socializacije, eksternalizacije, internalizacije in kombinacije, ki se medsebojno prepletajo in zaokrožajo s spiralo nastajanja/tvorbe znanja (model SEKI), sta opisala Nonaka in Takeuchi (1995). Za opolnomočenje praktikanta je pomembno, kako se prikrito znanje pretvori v eksplicitno (eksternalizacija) in kako posameznik eksplicitno znanje usvoji. Pri usposabljanju praktikantov je ključnega pomena prenos prikritega znanja. Tega je pogosto težko ubesediti in opisati, saj temelji na osebnih izkušnjah, vrednotah, stališčih, intuiciji, nezapisani rutini. Nonaka in Takeuchi (1995) trdita, da se pretvarjanje prikritega znanja v eksplicitno izrazi skozi neki zapis, dialog ipd., pomagamo pa si z modeli, analogijami, metaforami. Pretvarjanje eksplicitnega znanja v prikrito pa poteka s procesom usvajanja (internalizacijo) znanja. Eksplicitno znanje se pri delu pojavlja v obliki navodil, načrtov, delovnih nalogov. Pretvarjanje eksplicitnega znanja v eksplicitno je npr. izmenjava znanja na sestanku (kombinacija). Socializacija kot pretvorba ene oblike prikritega znanja v drugo obliko prikritega znanja pa poteka v obliki izmenjave izkušenj, mentorstev, delavnic viharjenja idej, učenja ob delu ipd. Ključna elementa pri tem sta opazovanje in posnemanje.

INSTITUCIONALNI VIDIK PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA

Metoda in viri

V empiričnem delu smo raziskavo usmerili na institucionalni vidik PU. Pri tem nas je vodilo temeljno raziskovalno vprašanje, kako visokošolske institucije načrtujejo, organizirajo, spremljajo in evalvirajo praktično usposabljanje študentov na področju turizma.

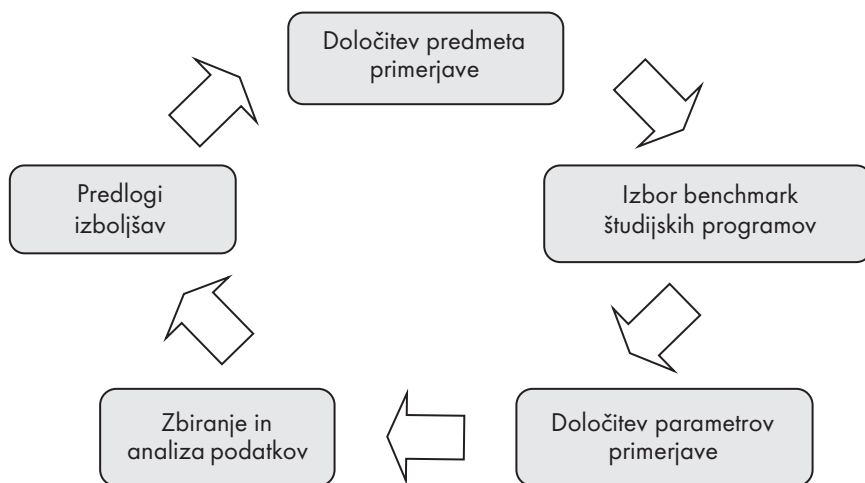
Opravili smo primerjalno presojanje PU v študijskih programih na področju turizma v Sloveniji. Primerjalna/medorganizacijska ali medoddelčna presoja (*benchmarking*) pomeni primerjavo stanja organizacije (ali dela organizacije) z drugimi, praviloma boljšimi organizacijami in na tej podlagi izboljšanje delovanja (Kralj, 2005; Boulter, 2003). Namen presojanja je priti do spodbud za inoviranje, spreminjanje programov, izboljšanje organiziranosti in postopkov, nižje stroške ipd.; tako ostvarimo konkurenčne prednosti pred neposrednimi konkurenti. Metoda se je iz poslovnega okolja razširila tudi v akademsko (npr. Henderson-Smart idr., 2006).

S primerjalnim presojanjem PU v terciarnih študijskih programih na področju turizma smo želeli primerjati prakse posameznih izvajalcev, razumeti postopke in identificirati priložnosti za izboljšave na vsakem parametru primerjave. Pridobljena spoznanja smo

uporabili tudi (ne pa izključno) za oblikovanje modela PU v turističnem sektorju. Način izvedbe analize z izbranim številom korakov prikazuje Slika 2.

Slika 2

Načrt primerjalnega presojanja



Proces primerjalnega presojanja smo začeli z definiranjem predmeta primerjave (praktično usposabljanje), izborom visokošolskih študijskih programov primerjave (Tabela 1) in parametrov primerjave (opirajoč se na merila za akreditacijo in evalvacijo študijskih programov v zvezi s PU) (Nacionalna agencija RS za kakovost v visokem šolstvu, 2020); sledili so zbiranje in analiza podatkov ter zaključno razmišljanje o možnih izboljšavah.

Za potrebe raziskave smo identificirali izvajalce terciarnega izobraževanja v turizmu; študijske programe razpisuje osem visokošolskih institucij (Kuder in Radič, 2019). Za presojanje smo izbirali šest strokovnih in štiri univerzitetne programe s področja turizma.¹ Izbor je temeljil na razpoložljivosti podatkov.

Na spletnih straneh izbranih institucij/programov smo proučili zadetke iskanja, ki vsebujejo PU: predmetnike, učne načrte oziroma letne programe in podatke o izvajalcih PU. Pregledali smo normativne akte, ki urejajo PU, pravilnike in druge interne akte. Proučili smo smernice za izvajanje prakse, informacije, obrazce in navodila za študente.

Soočili smo se tudi z omejitvami raziskave, ki so metodološke. Imeli smo omejen dostop do nekaterih podatkov posameznih visokošolskih institucij (zlasti glede sodelovanja

¹ Pridobljeno s spletnih strani Fakultete za turizem UM (https://www.ft.um.si/studij/prakticno_usposabljanje/), Ekonomsko-poslovne fakultete UM (<https://www.epf.um.si/izobrazevalna-dejavnost/studijski-programi/visokosolski/praksa/>), Ekonomske fakultete UL (http://www.ef.uni-lj.si/za_studente/strokovne_prakse), Fakultete za turistične študije – Turistica UP (<https://www.turistica.si/si/studij/vkljucevanje-studentov/prakticna-usposabljanja-studentov-turistice>) in Višje strokovne šole za gostinstvo, velnes in turizem Bled (<https://www.vgs-bled.si/studij/prakticno-izobrazevanje/>).

Tabela 1

Vzorec proučevanih študijskih programov

Visokošolski strokovni programi	Univerzitetni programi
Management turističnih podjetij	Turizem
Management turističnih destinacij	Kulturni turizem
Visoka poslovna šola, študijska usmeritev: Turizem	Univerzitetna poslovna in ekonomska šola, študijska usmeritev: Turizem
Turizem	Turizem
Poslovna ekonomija, študijska usmeritev Turizem	
Hotelirstvo in turizem	

s podjetji in priprav na prakso). Omejili smo se le na obravnavo PU na področju turizma; vzorec je reprezentativen, saj zajema študijske programe petih institucij terciarnega izobraževanja v turizmu od skupno osmih.

Zbrani podatki so bili nestrukturirani, v nadaljevanju smo jih uredili, obdelali in analizirali po posameznih parametrih primerjave. V članku predstavljamo in komentiramo izsledke presojanja po izbranih parametrih; nekatere izsledke primerjamo tudi s primeri dobrih praks iz tujine oziroma povzemamo mnenja/izsledke drugih avtorjev; tako dopolnimo primerjanje z dodatnimi spodbudami za spremembe/izboljšave in premostimo možnost, da se institucije v slovenskem prostoru mogoče preveč zgledujejo med seboj.

Rezultati

Dokumenti, ki regulirajo PU

Ob akreditaciji študijskih programov v Sloveniji se v zvezi s PU presoja *načrt za praktično usposabljanje študentov* ali ustrezen dokument o tem (npr. letni delovni načrt), če ni razviden iz *učnega načrta*; predložiti je treba tudi dogovore s podjetji o PU študentov. Ugotavljamo, da načrt za PU obstaja v različnih verzijah: nekatere visokošolske institucije imajo to urejeno na ravni posameznega programa, druge so sprejele pravilnike oziroma druge interne akte, s katerimi je urejeno celotno področje PU za vse programe. Posebni akti urejajo mednarodno mobilnost študentov, kjer prednjačijo prakse v okviru programa Erasmus+. Institucije organizirajo PU skladno s predvidenimi kompetencami in izidi na študijskem programu.

Organiziranost PU in kadrovske rešitve

Različne rešitve ugotavljamo tudi na področju *organiziranosti PU, nosilcev in njihovih nalog* (visokošolskih učiteljev, sodelavcev, mentorjev prakse, organizatorjev PU). Za posamezne študijske programe nekatere institucije imenujejo koordinatorje prakse in/ali mentorje, ponekod z administrativno podporo delavcev iz pristojnih služb. Kjer je PU umeščeno v predmetnike, je nosilec predmeta habilitirani učitelj z ustreznimi referencami.

Na nekaterih institucijah je za potrjevanje in vrednotenje prakse pristojen predstojnik oddelka, strokovno-organizacijske naloge pa opravlja strokovno osebje kateder ali referata. Ne glede na obliko organiziranosti menimo, da vsako PU zahteva razmislek o ciljnih, ki jih želimo doseči, skrbno pripravo, načrtovanje, pripravo sodelavcev, določen čas za pogovore, vprašanja, povratne informacije; izogniti se je treba motečim vplivom na okolico in redne obveznosti mentorja. Za prakso sta pogosto predvidena dva mentorja: mentor visokošolski učitelj, ki poleg pedagoških nalog koordinira izvajanje prakse in vodi vse postopke načrtovanja, spremljanja in nadziranja, ter delovni mentor, ki skrbi za usposabljanje študenta v delovnem okolju.

Obseg in umeščenost prakse v predmetnike

V triletnih strokovnih in univerzitetnih programih s področja turizma najdemo zelo različen obseg praks: od 90 do 450 ur dela v turističnem sektorju; ob tem se zastavlja vprašanje, ali je to vedno premišljena odločitev – 90 ur pomeni dvotedensko prakso, delodajalci pa v tem času ne morejo študenta priučiti osnovnih operativnih del, da bi postal samostojen na delovnem mestu. Tuje univerze predvidevajo od minimalno 400 ur pa do maksimalno 40 tednov ali eno leto prakse (Busby in Gibson, 2010; Zopiatis in Theocharous, 2013).

Pregled podatkov, dostopnih na spletnih straneh institucij, kaže, da je v triletnih strokovnih študijskih programih praksa umeščena v 2. in/ali 3. letnik, na univerzitetnih pa v 3. letnik. Ugotavljamo, da se z umestitvijo prakse v nižji letnik omogoči, da se spoznanja in izkušnje s prakse predelajo v višjem letniku, da se na podlagi pridobljenih spoznanj in mreženja pripravijo seminarske in druge naloge. Seveda to zahteva večjo angažiranost učiteljev, a prinaša tudi koristne povratne informacije iz delovnega okolja in omogoča študije primerov. Po drugi strani pa umestitev prakse v zadnji semester omogoči študentom, da se napotijo v podjetja s širokim naborom znanj in spretnosti, absolviranih v petih semestrih študija.

Praksa se pogosto izvaja med letnimi počitnicami, na nekaterih institucijah se temu prilagodi študijski proces (začne kasneje/prej konča), tako da študenti v tem času opravijo obvezno prakso. Našli smo tudi zanimivo rešitev, da se praksa ne izvaja strnjeno, ampak je temu namenjen en dan v tednu (petek). Ob tem se poraja vprašanje, koliko je taka rešitev sprejemljiva za delodajalce.

Enoletna praksa, kot jo v študijske programe turizma vključujejo številne tuje univerze, nedvomno prinaša študentu večji napredek na kompetenčnem področju in konkurenčno prednost na trgu dela (Busby in Gibson, 2010; Zopiatis in Theocharous, 2013). V našem turističnem sektorju zanjo ni dovolj možnosti, saj ni dovolj primernih delodajalskih organizacij zaradi razdrobljenosti na male gospodarske subjekte. Poleg tega bi daljša praksa (*sandwich*) pomenila podaljšanje študija, vsi zdajšnji dodiplomski študijski programi v turizmu v slovenskem prostoru pa so triletni. Bi bil štiriletni študij dovolj atraktiven ali bi študenti raje ubrali bližnjico? Trend upadanja vpisov na štiriletne programe že opažajo na britanskih univerzah (Aggett in Busby, 2011).

Cilji, vsebina prakse in obveznosti študentov

Na tem parametru vse institucije pričakujejo, da praktikant spozna podjetje, delovne procese in postopke, saj se tako seznanja z različnimi podsektorji turizma. Praktikant se usposablja tudi v komuniciranju z okoljem, spozna kulturo organizacij in pridobiva realistične predstave o poslovnih okoljih. Usposablja se tudi za pridobivanje, obdelovanje in vrednotenje podatkov iz različnih virov. Pri vseh institucijah so cilji zastavljeni razmeroma ohlapno. Menimo, da je ključnega pomena načrt prakse, ki ga sestavita delovni mentor in študent. V končnih poročilih pa študenti poročajo o dosežkih, spoznanjih, izkušnjah; redko morajo voditi tudi dnevnik prakse. V poročilih je poudarek predvsem na opisu področja, ki ga je študent med prakso v podjetju bolje spoznal, nekatere institucije zahtevajo celovito predstavitev podjetja. Glede vsebine poročila so navodila nekaterih institucij dokaj splošna, npr. študent naj bi poglobljeno predstavil področje v organizaciji, kjer je zaznal možnosti izboljšave. Na drugi instituciji pa mora študent pripraviti SWOT analizo podjetja, izbrati tri elemente, potrebne izboljšav, in predlagati ukrepe. Poročila oceni mentor na instituciji, ocena vsebuje tudi mnenje delovnega mentorja. Na eni od institucij je predviden tudi (skupinski) zagovor opravljene prakse, vabljeni so tudi delovni mentorji.

Zanimiv je tudi pristop, pri katerem mora portfelj študenta vsebovati še pregled seminar-skih del, izdelanih na podlagi prakse, in predlog vsaj treh možnih tem za diplomsko delo, zanimivih tudi za mentorsko organizacijo.

Na področju kompetenc praktikantov izstopa primer fakultete, kjer predložijo delovnemu mentorju spisek ključnih delovno specifičnih kompetenc, ki jih študent pridobi na študijskem programu – seznam služi kot vodilo pri načrtovanju prakse; v študijskih programih so namreč opredeljene le splošne in generične kompetence diplomantov, ki za potrebe delodajalcev niso pravi indikator kakovosti diplomanta. Študent mora v portfelj dokumentov vključiti tudi oceno napredka pri t. i. mehkih kompetencah, ki jih oceni pred prakso in po njej; ob tem si izoblikuje jasno sliko svojih prednosti (tako lahko išče priložnosti, da jih izpostavi), po drugi strani pa identificira elemente, ki jih v procesu prakse lahko izboljša.

Sodelovanje visokošolske institucije s podjetji

Visokošolske institucije sodelujejo s podjetji na podlagi sklenjenih sporazumov. V praksi obstajajo krovne (dolgoročne) pogodbe o sodelovanju institucije s podjetji (bipartitne), bolj pogosto pa se sklepajo tripartitne pogodbe za vsako prakso (fakulteta-študent-delodajalec). V pogodbi so določene medsebojne pravice in obveznosti strank, določijo se oseba, ki je na fakulteti pristojna za nadzor nad izvajanjem prakse, in delovni mentorji pri delodajalcu.

Na vseh študijskih programih se praksa izvaja v obliki vključevanja študentov v delovne procese. Predvidevamo, da ta pristop ustreza tudi delodajalcem, saj pridobijo cenejšo delovno silo za operativno delo. Menimo, da bi študenti pridobili/nadgradili več kompetenc, če bi izvajali druge oblike praks, ki smo jih proučili v teoretičnem delu, npr. projektno

delo, *shadowing*, uvedba učnih laboratorijev ipd.; to bi tudi pospešilo vključevanje drugih učiteljev v sodelovanje s podjetji, omogočilo permanenten pretok informacij med gospodarstvom in akademskim svetom ter preprečilo pogosto očitano oddaljevanje učiteljev od dogajanja v delovnem okolju. Tudi Govekar-Okoliš (2018) poroča o primerih dobrih praks s kombiniranjem teoretičnega in praktičnega učenja na univerzah v ZDA, Nemčiji in na Madžarskem.

Sodelovanje visokošolske institucije z mentorji

Delovni mentorji pri delodajalcu morajo imeti višjo izobrazbo kot študent, zato institucije v pogodbe vnašajo kot pogoj višje- ali visokošolsko izobrazbo mentorja. V vseh pogodbah za prakso, ki smo jih proučili, je bil to edini pogoj za mentorje. To je presenetljivo, če upoštevamo, da morajo delovni mentorji na nižji stopnji (višje strokovne šole) imeti opravljeno pedagoško-andragoško usposabljanje oziroma licenco. Vendar tudi visokošolske institucije spremljajo potrebe mentorjev po dodatnih znanjih in organizirajo seminarje zanje.

MODEL PRAKTIČNEGA USPOSABLJANJA V TURISTIČNEM SEKTORJU

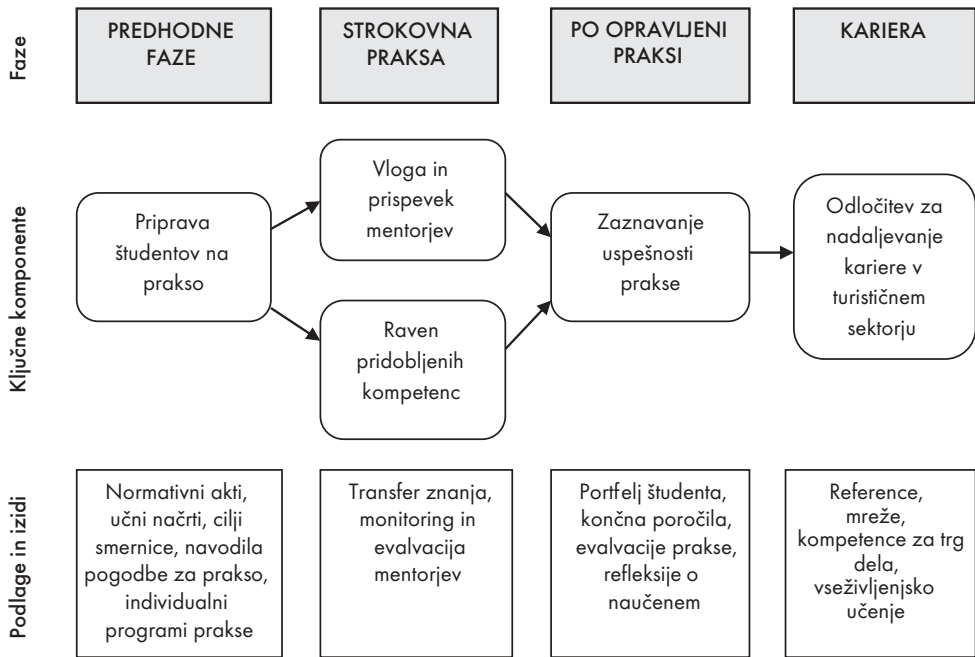
Na podlagi spoznanj iz teoretičnega dela in nekaterih rezultatov primerjalnega presojanja, ki smo jih predstavili prek izbranih parametrov, smo oblikovali teoretični model praktičnega usposabljanja v turističnem sektorju, njegove ključne komponente po posameznih fazah, podlage za izvedbo in pričakovane izide (Slika 3). Model predstavlja celovit sistem PU, ki zagotavlja kakovost in doseganje zastavljenih ciljev PU. Fokusira se na študente, z upoštevanjem koristi, ki jih zasledujejo kot osrednji deležnik v procesih PU in na poti do zaposlitve v turističnem sektorju. Ob interpretaciji modela dodajamo pri posameznih komponentah nekaj komentarjev in predlogov.

Faza priprav je za kakovost sistema PU vitalnega pomena, tako kar se tiče internih aktov, učnih načrtov, pogodb, priprav študentov, navodil kot smernic za delovne mentorje. Pri tem imajo izobraževalne institucije različne pristope, zasledili smo tudi primer skupnih smernic na splošni ravni za vse članice univerze (Kristol idr., 2007); kljub raznolikosti študijskih programov menimo, da tak pristop zagotavlja poenotene splošne vsebinske in organizacijske podlage, predvsem pa omogoča bolj učinkovito delo z mentorji. Priprave študentov na PU so praviloma usmerjene v praktična navodila, krajše seminarje/delavnice za študente. Podobno kot Zopiatis in Theocharous (2013) menimo, da je treba študente bolj usmerjati v krepitev zaposlitvenih kompetenc: načrtovanje kariere, priprave na nastop pred delodajalci, urjenje spretnosti priprave življenjepisov, priprave na zaposlitvene intervjuje, samopredstavitve študentov na družbenih omrežjih idr.

V fazi opravljanja prakse je ključna vloga mentorja in drugih sodelavcev študenta, ki poskrbijo za prenos znanja. V prispevku nismo raziskovali mentorske vloge – zaradi omejitev tega prispevka, pa tudi zato, ker je tovrstna tematika že dodobra proučena (gl. npr. Govekar Okoliš, 2018; Keating, 2012; Rok, 2010). Model poudarja pomen prenosa znanja. Ta točka je največja šibkost obstoječih sistemov PU, značilna za celoten sektor turizma;

Slika 3

Teoretični model praktičnega usposabljanja v turističnem sektorju



pomanjkanje poglobljanja v management znanja, kjer bi morale visokošolske institucije odigrati ključno vlogo. Koncepti in prakse managementa znanja lahko nedvomno koristijo turističnemu sektorju, posebno pri prenosu znanja in inoviranju.

Študent praktikant razvija in nadgrajuje kompetence, tako strokovne (delovno specifične v sektorju turizma) kot prenosljive, ki so pomembne tudi za delo v drugih sektorjih in krepijo njegovo zaposljivost. Praksa lahko poteka v različnih oblikah, letnikih in obsegu, kar se odraža v pridobljenih kompetencah. V sektorju turizma je uspešnost PU podvržena težavam tega sektorja z velikim številom malih poslovnih subjektov in težavami pri upravljanju kadrov, zato mora visokošolska organizacija premišljeno izbirati partnerje. V fazi po opravljeni praksi sledi vrednotenje rezultatov PU. Umeščenost prakse proti koncu študija oziroma v zadnji semester pomeni, da je praktično nemogoče priti do priložnosti za evalvacijo prakse in refleksijo o naučenem, razen v portfelju oziroma poročilih študentov in (morebitnih) zagovorih. Končna poročila študentov s prakse se osredotočajo le na opise delovnih procesov in podjetij; morala bi vključevati tudi refleksije o naučenem, o spoznanjih in napredovanju na področju kompetenc. Sistemi daljših praks, kot jih prakticirajo priznane tuje institucije in vključujejo obiske učiteljev v organizacijah, prinašajo veliko več priložnosti za evalvacije, pa tudi večjo povezanost študijskega procesa z delovnim okoljem, pretok informacij idr. Predlagamo tudi, da se bolj izkoristijo različne oblike izvajanja prakse, na vseh obravnavanih programih gre namreč le za vključevanje študentov v delovne procese.

Zaznavanje uspešnosti prakse vključuje mnenja vseh deležnikov. Visokošolske institucije sledijo zadovoljstvu s prakso s pomočjo študentskih poročil s prakse, študentskih anket, občasnimi ali rednimi raziskavami, o tem poročajo v samoevalvacijskih poročilih. Menimo, da je ključnega pomena redno spremljanje zadovoljstva, kar omogoča pravočasno ukrepanje ob odstopanjih od ciljev. Pomemben vidik spremljanja je odnos do študentov v sektorju turizma; tako v Sloveniji kot po svetu najdemo zelo različne primere odnosov delodajalcev do praktikantov. Cassells (1994, v Busby in Gibson, 2000, str. 5) je identificiral tri oblike:

- »sodelovanje, ki se ga je treba izogibati« (*arms length*). V tej skupini delodajalci pridobijo s praktikanti delovno silo za delovna mesta, za katera v lokalnem okolju ni dovolj kandidatov. Gre torej za povsem ekonomsko pogojen interes delodajalcev: zavedajo se, da praktikant potrebuje prakso, da opravi študijske obveznosti. Cassells poudarja, da sta v tem primeru dve možnosti: prakse, ki so zadovoljive, čeravno ponujajo študentu razmeroma skromen izziv, in prakse, kjer gre za izkoriščanje študentov;
- druga oblika je partnersko sodelovanje med univerzo in delodajalci, ki poteka tako, da imajo koristi vsi vpleteni deležniki;
- tretja oblika je strateško povezovanje, ki vodi tudi v končno rekrutiranje perspektivnih kadrov v svoje vrste; žal je tega najmanj, saj ga omejuje absorpcijska zmožnost turističnih organizacij.

To delitev delodajalcev dodajamo, ker je žal tudi v našem okolju preveč primerov okoriščanja s praktikanti kot poceni delovno silo, tudi brez nagrade za opravljeno delo (Rok, 2013). Če praktikantom dodelijo rutinske, nezahtevne, monotone naloge, je težko pričakovati, da jih bo praksa utrdila v prepričanju, da po zaključenem študiju nadaljujejo karierno pot v turizmu. Izobraževalne institucije morajo ozaveščati delodajalce, da so koristi deležnikov pri PU dosegljive le s korektnim odnosom do praktikantov. Avtorji (npr. Brečko, 2005; Novak, 2005) tudi opozarjajo, da je za mlade, ki v tem obdobju vstopajo na trg dela, izredno pomembno, da dobivajo zanimive naloge, izzive, bolj sproščeno okolje, vključevanje v odločanje, določeno avtonomijo, takojšnje povratne informacije, pohvale. Zanje je dober mentor prava avtoriteta ter zgled in to je treba v procesih PU izkoristiti. Izobraževalne institucije pa morajo poskrbeti, da so delovni mentorji ustrezno pripravljeni na delo s pripadniki novih generacij na trgu dela.

Sledenje zadovoljstva študentov in diplomantov s prakso prinaša tudi koristne podatke o tem, kaj vpliva na njihove odločitve o nadaljevanju kariere v turizmu. Izsledki raziskav (npr. Richardson, 2009) namreč poročajo o študentih, ki so že med študijem opustili željo po zaposlitvi v turističnem sektorju, tako zaradi nezadovoljstva z zaposlitvijo, slabih delovnih pogojev kot odsotnosti motivacijskih elementov. Take izkušnje lahko prinašajo tudi opravljene prakse. Zato morajo izobraževalne institucije premišljeno oblikovati mreže partnerjev, sistematično delati z mentorji, spodbujati stalen pretok informacij med pedagoškim osebjem in strokovnjaki iz sektorja turizma ipd. Kakovostna praksa pa prinaša za študenta pomembne izide na področju kompetenc, mreženja, referenc in utrjevanja spoznanj o nujnosti vseživljenjskega učenja.

ZAKLJUČEK

V prispevku smo primerjalno presojali pristope visokošolskih institucij s področja turizma k PU in razvili model PU za sektor turizma. S prepletanjem spoznanj iz teoretičnega in empiričnega dela smo obdelali elemente kakovostnega načrtovanja, organiziranja, spremljanja in evalviranja PU. Izpostavili smo tudi nekatere izvirne rešitve v sistemu PU iz slovenskega in mednarodnega okolja ter predlagali nekaj izboljšav.

V fazi priprav na PU bi institucije morale posvetiti več pozornosti urjenju spretnosti študentov za nastop na trgu dela namesto splošnih priprav na področju IKT, komunikacije ali celo samo napotkov pred prakso. V zvezi s tem je smiselna navezava PU na dejavnost kariernih centrov (primer vodilnih švicarskih šol za management v hotelirstvu in turizmu: EHL, Glion, Les Roches) oziroma na predmete, ki obravnavajo razvoj kariere (npr. MMU Manchester) (Rok, 2010).

V fazi izvajanja prakse je ključnega pomena vloga mentorja, v fazah po opravljeni praksi pa ugotavljamo, da je premalo pozornosti posvečene refleksiji o naučenem, deloma zaradi umeščenosti PU v zaključne semestre študija. Potrebno je sistematično spremljanje napredovanja praktikanta na področju kompetenc. Povezovanje z gospodarstvom je pretežno na ramenih nosilcev PU, a nujno je po vzoru dobrih praks iz anglo-ameriškega okolja v procese PU vključiti širši krog učiteljev. Za uspešnost PU je ključnega pomena koherenca med izkustvenim učenjem na delovnem mestu in teoretičnim izobraževanjem. Zopiatis in Theocharous (2013) poudarjata, da ujemanje programov prakse in pričakovanj turistične industrije pomeni, da bodo največ pridobili študenti. Menimo tudi, da so institucije premalo ambiciozne pri izbiri oblik prakse, praviloma se odločajo za vključevanje študentov v delovne procese ter pisanje poročil z opisi organizacij in delovnih procesov. Druge oblike praks, ki smo jih predstavili, omogočajo večje uveljavljanje študentskih potencialov.

Visokošolske institucije imajo lahko močan vpliv na turistični sektor; njihov interes mora biti razvoj mreže organizacij, ki razumejo PU kot dvosmeren proces, v katerega vlagajo svoje resurse, da dobijo v zameno izobražene strokovnjake z zmožnostjo inovativnega mišljenja, ki organizaciji prinesejo konkurenčne prednosti na globalnem turističnem trgu. Obenem morajo visokošolske institucije skrbeti za raziskovalno plat, ki je eden od bazenov znanja, kjer se napaja turistični sektor. Zato predlagamo raziskave na področju managementa znanja v turizmu, s poudarkoma na transferjih znanja (zlasti prikritega) ter povezanosti z inovativnostjo. Pogrešamo tudi raziskave o kompetencah študentov, pridobljenih na praksi, merjene tako z rezultati učenja kot tudi percepcijami mentorjev. Primer take raziskave je narejen na področju zdravstvene nege (Kermavnar in Govekar-Okoliš, 2016).

Turistični sektor in terciarno izobraževanje morata razvijati kulturo zaupanja v znanje, soustvarjanja znanja, prenašanja znanja in sodelovanja. Kolektivno znanje in njegov prenos sta bogastvo, na podlagi katerega se turistični sektor in izobraževanje lahko soočata z izzivi prihodnosti.

LITERATURA

- Aggett, M. in Busby, G. (2011). Opting out of internship: perceptions of hospitality, tourism and events management undergraduates at a British University. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 10(1), 106–113. <https://doi.org/10.3794/johlste.101.310>
- Baron, J. N. in Kreps, D. M. (1999). *Strategic Human Resources: Frameworks for General Managers*. John Wiley & Sons.
- Baum, T. (2002). Skills and training for the hospitality sector: A review of issues. *Journal of Vocational Education & Training*, 54(3), 343–364. <https://doi.org/10.1080/13636820200200204>
- Beenen, G. in Mrousseau, D. M. (2010). Getting the most from MBA internships: Promoting intern learning and job acceptance. *Human Resource Management*, 49(1), 3–22. <https://doi.org/10.1002/hrm.20331>
- Beggs, B., Ross, C. M. in Goodwin, B. (2008). A comparison of student and practitioner perspectives of the travel and tourism internship. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 7(1), 31–39. <https://doi.org/10.3794/johlste.71.161>
- Boulter, L. (2003). Legal issues in benchmarking. *Benchmarking: An International Journal*, 10(6), 528–537. <https://doi.org/10.1108/14635770310505166>
- Bowes, L. in Harvey, L. (1999). *The impact of sandwich education on the activities of graduates six months post-graduation*. Centre for Research into Quality, University of Central England.
- Brečko, D. (2005). Generacijske razlike na delovnem mestu. *HR&M*, 3(10), 48–55.
- Busby, G. D. in Gibson, P. (2010). Tourism and hospitality internship experiences overseas: A British perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 9(1), 4–12. <https://doi.org/10.3794/JOHLSTE.91.244>
- Chen, T. L. in Shen, C. C. (2012). Today`s intern, tomorrow`s practitioner? The influence of internship programmes on student`s career development in the Hospitality Industry. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 11(1), 29–40. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2012.02.008>
- Cooper, C. (2018). Managing tourism knowledge: A review. *Tourism Review*, 73(4), 507–520. <https://doi.org/10.1108/TR-06-2017-0104>
- Dortch, D. (12. 3. 2003). A complete guide to internships. *Washington Post*. <https://www.washingtonpost.com/wp-dyn/articles/A16305-2003Mar12.html>
- Eraut, M. (2004). Transfer of knowledge between education and the workplace. V H. Rainbird, A. Fuller in A. Munroe (ur.), *Workplace learning in Context* (str. 201–222). Routledge.
- Feldman, D. C. in Bolino, M. C. (2000). Skill utilization of overseas interns: Antecedents and consequences. *Journal of International Management*, 6(1), 29–47. [https://doi.org/10.1016/S1075-4253\(99\)00013-7](https://doi.org/10.1016/S1075-4253(99)00013-7)
- Ferreras-García, R., Sales-Zagguire, J. in Serradell-Lopez, E. (2019). Competences in higher education tourism internships. *Education + Training*, 62(1), 61–80. <https://doi.org/10.1108/ET-04-2019-0074>
- Govekar-Okoliš, M. (2018). Mentors` perceptions on effects of their mentoring with higher education students in companies after the adoption of the Bologna process. *European Journal of Higher Education*, 8(2), 185–200. <https://doi.org/10.1080/21568235.2018.1424007>
- Govekar-Okoliš, M. in Kermavnar, N. (2020). Mentorstvo medicinskih sester in njihovi pogledi na učinkovitost prakse univerzitetnih študentov. *Andragoška spoznanja*, 26(2), 87–103. <https://doi.org/10.4312/as.26.2.87-103>
- Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2012). Pomembni subjekti evalvacije v praktičnem usposabljanju. *Andragoška spoznanja*, 18(3), 62–72. <https://doi.org/10.4312/as.18.3.62-72>

- Govekar-Okoliš, M. in Kranjčec, R. (2016). Mentorstvo v praktičnem usposabljanju v delovnih organizacijah. *Andragoška spoznanja*, 23(1), 131–132. <https://doi.org/10.4312/as.23.1.131-132>
- Govekar-Okoliš, M., Kranjčec, R. in Gruden, U. (2010). *Praktično usposabljanje študentov v delovnih organizacijah in primeri praks*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Henderson-Smart, C., Winning, T., Gerzina, T., King, S. in Hyde, S. (2006). Benchmarking learning and teaching: developing a method. *Quality Assurance in Education*, 14(2), 143–155. <https://doi.org/10.1108/09684880610662024>
- Hussein, F. M. in La Lopa, M. (2018). The determinants of student satisfaction with internship programs in the hospitality industry: A case study in the USA. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 17(4), 502–527. <https://doi.org/10.1080/15332845.2018.1486600>
- Istenič Starčič, A. in Mikoš, M. (2019). Delovni mentorji študentom UL FGG – povezovalni člen med akademskim in delovnim okoljem. *Gradbeni vestnik*, 68, 98–105.
- Jones, J. in Quick, D. (2007). Co-operative education: An educational strategy with links to experiential and connected learning. *Journal of Cooperative Education and Internships*, 41(2), 30–36.
- Keating, K. (2012). Mentorship of Hospitality and Management students during work-integrated learning. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 13(2), 89–102.
- Kermavnar, N. in Govekar-Okoliš, M. (2016). Pogledi mentorjev in študentov zdravstvene nege na praktično usposabljanje. *Andragoška spoznanja*, 22(2), 23–37. <https://doi.org/10.4312/as.22.2.23-37>
- Kralj, J. (2005). *Management: Temelji managementa, odločanje in ostale naloge managerjev*. Univerza na Primorskem, Fakulteta za management.
- Kristl, J., Juriševič, M., Šoukal-Ribičič, M., Pucelj, J., Vrtačnik, M., Trošt, Z., Cestnik, V., Repe, E., Cerjak, K., Tomaževič, N., Majerič, M. in Kolenc, M. (2007). *Smernice za praktično usposabljanje na Univerzi v Ljubljani*. Univerza v Ljubljani. https://www.fpp.uni-lj.si/mma_bin.php?id=20120323121459
- Krmac, N. (2016). *Smernice za razvoj kompetenčnega okvirja kariernih svetovalcev na univerzah* [Doktorska disertacija]. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- Kuder, S. in Radić, J. (2019). *Sistem kvalifikacij na področju gostinstva, hotelirstva in turizma*. CPI.
- Kusluvan, S. in Kusluvan, Z. (2000). Perceptions and attitudes of undergraduate tourism students working in the tourism industry in Turkey. *Tourism Management*, 21(3), 251–269. [https://doi.org/10.1016/S0261-5177\(99\)00057-6](https://doi.org/10.1016/S0261-5177(99)00057-6)
- Leslie, D. in Richardson, A. (2000). Tourism and cooperative education in UK undergraduate courses: Are the benefits being realised? *Tourism Management*, 21(5), 489–498. [https://doi.org/10.1016/S0261-5177\(99\)00103-X](https://doi.org/10.1016/S0261-5177(99)00103-X)
- Makarovič, M. (2003). *Socialni kapital v Sloveniji*. Sophia.
- Nacionalna agencija RS za kakovost v visokem šolstvu. (2020). *Merila za akreditacijo in zunanjo evalvacijo visokošolskih zavodov in študijskih programov*. <https://www.nakvis.si/akreditacije-in-evalvacije-v-visokem-solstvu>
- Nonaka, I. in Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- Novak, M. (8. 7. 2005). Kako sodelovati z generacijo Y. *Manager*, 5, 36–37.
- Pavlin, S. (2005). Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja. *Teorija in praksa*, 41(1–2), 199–211.
- Rawlinson, S. in Dewhurst, P. (2013). How can effective university-industry partnerships be developed? *Worldwide Tourism and Hospitality Themes*, 5(3), 255–267. <https://doi.org/10.1108/WHATT-02-2013-0004>
- Repe, E. (2016). Proces prenove praktičnega usposabljanja: Praktično usposabljanje v bolonjskih študijskih programih. *Andragoška spoznanja*, 22(2), 81–89. <https://doi.org/10.4312/as.22.2.81-89>

- Richardson, S. (2009). Undergraduates' perceptions of tourism and hospitality as a career choice. *International Journal of Hospitality Management*, 28(3), 382–388. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2008.10.006>
- Rok, M. (2010). Intern mentoring in the tourism and hospitality industry. V T. Jere Jakulin (ur.), *Turizem in kakovost življenja: Zbornik* (str. 368–400). Univerza na Primorskem, Fakulteta za turistične študije - Turistica.
- Rok, M. (2013). Undergraduates' experience and perceptions of tourism and hospitality work environments. *Academic journal of interdisciplinary studies*, 2(2), 61–70. <https://doi.org/10.5901/ajis.2013.v2n2p61>
- Rok, M. (2019). *Od prakse do zaposlitve*. Založba Univerze na Primorskem.
- Tse, T. S. M. (2010). What do hospitality students find important about internships? *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 10(3), 251–264. <https://doi.org/10.1080/15313221003792027>
- Zahra, A. in Pavia, C. (2012). A unique approach to work-integrated learning: Meeting industry, student and educators needs through academic and experiential elements. *The ACPET Journal for Private Higher Education*, 1(2), 41–49.
- Zopiatis, A. in Theocharous, A. L. (2013). Revisiting hospitality internship practices: A holistic investigation. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 13, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2013.04.002>