

UNIVERZA V LJUBLJANI
EKONOMSKA FAKULTETA

MAGISTRSKO DELO

**IDENTIFIKACIJA POTREB PO USPOSABLJANJU ZAPOSLENIH V
SLOVENIJI Z VIDIKA PONUDNIKA PROGRAMOV
USPOSABLJANJ**

Ljubljana, september 2004

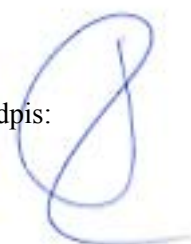
PATRICK VESEL

IZJAVA

Študent **Patrick Vesel** izjavljam, da sem avtor tega magistrskega dela, ki sem ga napisal pod mentorstvom **doc. dr. Vesne Žabkar** in somentorstvom **doc. dr. Nade Zupan**. Skladno s 1. odstavkom 21. člena Zakona o avtorskih in sorodnih pravicah dovolim objavo magistrskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 2.9.2004

Podpis:

A handwritten signature in blue ink, consisting of a large, stylized loop followed by a horizontal stroke.

Kazalo vsebine

1	UVOD	1
1.1	Namen in cilj magistrskega dela	1
1.2	Zasnova magistrskega dela in metode dela	2
2	RAZVOJ ČLOVEŠKIH VIROV	4
2.1	Razlikovanje med usposabljanjem, izobraževanjem in razvojem	5
3	USPOSABLJANJE - TERMINOLOŠKA SINTEZA.....	8
4	UPORABA SODOBNE INFORMACIJSKE TEHNOLOGIJE V PROCESU USPOSABLJANJA ZAPOSLENIH	14
4.1	Uporaba interneta v procesu usposabljanja zaposlenih	14
4.1.1	Tržni potencial e-učenja	16
4.1.2	Prednosti in slabosti e-učenja	18
5	PROCES USPOSABLJANJA ZAPOSLENIH V ORGANIZACIJAH	20
5.1	Potrebe po usposabljanju zaposlenih z vidika organizacije	22
5.1.1	Identificiranje in ocenjevanje potreb po usposabljanju - terminološka opredelitev	23
5.1.2	Identificiranje in ocenjevanje potreb po usposabljanju - tradicionalni pristop.....	25
5.1.3	Ocenjevanje potreb po usposabljanju - Rummlerjev pristop.....	26
5.2	Vloga ponudnikov programov usposabljanj	27
6	ZADOVOLJEVANJE POTREB PO USPOSABLJANJU ZAPOSLENIH Z VIDIKA PONUDNIKA PROGRAMOV USPOSABLJANJ	28
6.1	Vidik tradicionalnega trženja ponudbe programov usposabljanj.....	32
6.1.1	Storitev	33
6.1.2	Oblikovanje prodajnih cen	35
6.1.3	Tržno komuniciranje	35
6.1.4	Tržne poti	36
6.2	Vidik interaktivnega trženja ponudbe programov usposabljanj	38
6.2.1	Fizično okolje, udeleženci pri izvajanju storitev in storitveni proces.....	38
7	EVALVACIJA USPEŠNOSTI USPOSABLJANJA ZAPOSLENIH	41
7.1	Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model evalvacije programov usposabljanja	42
8	IDENTIFIKACIJA POTREB PO USPOSABLJANJU ZAPOSLENIH V SLOVENIJI Z VIDIKA PONUDNIKA PROGRAMOV USPOSABLJANJ – EMPIRIČNI DEL	45
8.1	Raziskavi CVTS2 in Cranet kot sekundarni vir podatkov o usposabljanju zaposlenih	46
8.2	Lastna raziskava kot primarni vir podatkov o usposabljanju zaposlenih.....	49
8.2.1	Osnovno raziskovalno izhodišče	49
8.2.2	Metodološki okvir raziskave	50
8.2.3	Operacionalizacija vprašalnika	51
8.2.3.1	Analiza pomembnosti in izvedbe	52
8.2.3.1.1	Model SERVPERF.....	54
8.2.3.2	Operacionalizacija spremenljivk	55
8.2.3.3	Mittalova lestvica vpletenosti v nakup	57
8.2.4	Rezultati raziskave	57
8.2.4.1	Demografski podatki anketirancev in osnovni podatki o organizacijah.....	57
8.2.4.2	Rezultati analize pomembnosti in izvedbe	59
8.2.4.2.1	Uporaba metod razvrščanja v skupine glede na ugotovljene dimenzije pomembnosti	60
8.2.4.2.1.1	Število in opis skupin	61
8.2.4.2.2	Uporaba diskriminantne analize za določitev ločitvenih spremenljivk med skupinama	65

9	TRŽENJSKA STRATEGIJA Z VIDIKA PONUDNIKA PROGRAMOV USPOSABLJANJ	66
9.1	Trg delavnic in seminarjev	67
9.2	Generične strategije	68
9.3	»Vmesna« generična strategija nastopa na trgu.....	71
9.3.1	Argumentacija izbora generične strategije	73
9.4	Trženjska strategija diferenciacije - navduševanje kupcev in udeležencev seminarjev in delavnic	75
9.5	Predlagane trženjske aktivnosti	76
9.5.1	»Olajševalne« storitve	77
9.5.2	»Stopnjevalne« storitve	81
10	SKLEP	82
	LITERATURA	86
	VIRI	90

PRILOGE

- VPRAŠALNIK
- PRILOGA IZPISA FAKTORSKE ANALIZE
- PRILOGA IZPISA RAZVRŠČANJA V SKUPINE
- PRILOGA KONTINGENČNIH TABEL
- PRILOGA TESTOV NEODVISNIH VZORCEV
- PRILOGA IZPISA DISKRIMINANTNE ANALIZE
- SLOVARČEK SLOVENSКИH PREVODOV TUJIH IZRAZOV

Kazalo tabel

TABELA 1: Dimenzije pomembnosti elementov ponudbe seminarjev in delavnic.....	56
TABELA 2: Deleži organizacij v vzorcu glede na Standardno klasifikacijo dejavnosti.....	59
TABELA 3: Prikaz centroidov vrednosti dimenzij pomembnosti po skupinah	61

Kazalo slik

SLIKA 1: Zgoščen terminološki prikaz različnih ravni usposabljanj	13
SLIKA 2: Prikaz tradicionalne vloge trženja in vloge trženja v storitvenih podjetjih	30
SLIKA 3: Proces usposabljanja	45
SLIKA 4: Matrika pomembnosti in izvedbe.....	53
SLIKA 5: Spolna struktura anketirancev	56
SLIKA 6: Starostna struktura anketirancev	57
SLIKA 7: Status anketiranja v organizaciji	57
SLIKA 8: Izobrazbena struktura anketirancev	58
SLIKA 9: Statusna oblika organizacij	57
SLIKA 10: Velikostna struktura organizacij	58
SLIKA 11: Prikaz intervalov zaupanja posameznih dimenzij pomembnosti med skupinama	61
SLIKA 12: Prikaz centroidov vrednosti 1. skupine v matriki pomembnosti in izvedbe.....	63
SLIKA 13: Prikaz centroidov vrednosti 2. skupine v matriki pomembnosti in izvedbe.....	65
SLIKA 14: Prikaz teoretične in empirične sinteze za potrebe oblikovanja trženjske strategije.....	67
SLIKA 15: Generične strategije	68
SLIKA 16: Ekonomska logika stroškovnih prednosti in ekonomska logika prednosti koristi	70
SLIKA 17: Hkratno doseganje stroškovnih koristi in prednosti koristi.....	72
SLIKA 18: Vpliv elementov na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic	79

1 Uvod

Po mnenju Al-Khayyata in Elgamala (1997, str. 87) je v okolju nenehnih sprememb, visoke stopnje konkurence, demografskih sprememb delovne sile ter poslovnih ciklov usposabljanje zaposlenih daleč najpomembnejša metoda, ki organizacijam zagotavlja fleksibilnost, prilagodljivost in stanovitnost. Še več, *»usposabljanje zaposlenih ni več dojeno kot zapravljenost po uspešno zaključenem poslovnem letu, ampak kot nujnost za doseg konkurenčnosti. Organizacij več ne skrbi to, da bi tisti zaposleni, ki so bili na usposabljanju odšli, ampak to, da bi tisti zaposleni, ki niso bili na usposabljanju, ostali v organizaciji«* (Wild, A. Griggs, Downing, 2002, str. 373).

Če se torej organizacije vse bolj zavedajo pomena ustrezne usposobljenosti svojih zaposlenih, je tovrstno zavedanje potrebno tudi s strani ponudnikov programov usposabljanj. Lahko bi torej rekli, da mora ponudba slediti povpraševanju – in to ne zgolj z jedrom storitve, kot so času in prostoru primerne vsebine programov usposabljanj, pač pa tudi z nivojem dopolnilnih storitev, ki naj bodo odsev dejanskih tržnih potreb, saj je po mnenju Kotlerja (1998, str. 18) med drugim ključ uspeha poslovanja organizacij ravno v tem, da so sposobne opredeliti potrebe in želje svojih ciljnih trgov.

V dejavnosti organiziranja seminarjev in delavnic je prisotna visoka stopnja konkurence, po značilnostih pa gre za trg v stopnji zrelosti. Izziv, ki ga predstavlja poslovanje na takšnem trgu, je ogromen. Verjamemo v to, da je razumevanje procesa usposabljanja zaposlenih, kot ga bralcu ponuja pričujoče magistrsko delo, dober odgovor na omenjeni izziv!

1.1 Namen in cilj magistrskega dela

Namen dela se kaže v tem, da skuša identificirati potrebe po usposabljanju zaposlenih z vidika ponudnika programov usposabljanj. Na osnovi identificiranih potreb in literature z izbranih področij pa je cilj v oblikovanju trženjske strategije – seveda prav tako z vidika ponudnika programov usposabljanj zaposlenih. Poleg omenjenega cilja, ki ga lahko označimo kot primarnega, pa pričujoče magistrsko delo zasleduje še sekundarni cilj – Al-Khayyat in Elgamal (1997, str. 87) sta mnenja, da je v splošnem področje usposabljanja zaposlenih z akademskega vidika teoretično in empirično pomanjkljivo obravnavano. Delo, ki je pred Vami, tako skuša prispevati tudi na tem področju.

Za dosego omenjenega je magistrsko delo zasnovano iz treh delov, vsakemu izmed njih pa lahko prisodimo tudi svojevrstno karakteristiko – prvi del je tako predvsem **teoretsko** zasnovan, drugega odlikuje narava **empiričnosti**, tretji pa je v bistvu rezultat obeh predhodnih in *per se* poudarja predvsem pomen **aplikativnosti**.

- **Teoretični del**

Tako se v prvem delu, ki ga zlahka poimenujemo tudi uvodni del, najprej lotimo osnovnega – natančno opredelimo pomen in širino termina usposabljanja zaposlenih. Lahko namreč rečemo, da na tem področju zeva nekakšna praznina, predvsem kar se tika doslednosti uporabe tovrstne terminologije. S pričujočim delom skušamo prispevati k omenjenemu področju in hkrati tudi jasno začrtati področje preučevanja magistrskega dela. Tako se usmerjamo na nivo usposabljanja izven delovnega mesta, ki se, prostorsko gledano, odvija predvsem izven organizacij, ob tem pa je glavni poudarek na seminarjih in delavnicah kot metodah prenosa učnih vsebin.

Tudi v nadaljevanju prvi del poudarja svojo teoretično naravnost, saj skuša prikazati proces usposabljanja zaposlenih tako z vidika naročnika (tj. organizacije) kot tudi z vidika ponudnika programov usposabljanj. S tovrstnim teoretičnim prikazom skušamo predstaviti potrebna izhodišča za pravilno razumevanje kompleksnosti procesa usposabljanja zaposlenih. Vidik naročnika je zastopan predvsem na področju identificiranja in ocenjevanja potreb po usposabljanju, kjer skušamo prikazati različne nivoje identificiranja in ocenjevanja potreb po usposabljanju zaposlenih znotraj organizacij. Ponudnik programov usposabljanj pa je natančneje predstavljen skozi trženjski vidik, saj gre v primeru ponudbe seminarjev in delavnic za storitev, ki se odraža z nekaterimi posebnostmi trženjskega spleta – prav je, da poznamo tudi to.

»Teoretično stičišče« organizacije v vlogi naročnika in ponudnika programov usposabljanj prikazuje poglavje, ki govori o vrednotenju uspešnosti usposabljanja zaposlenih. Prav tako je v okviru potreb magistrskega dela zgoščeno prikazana tudi sodobnejša metoda usposabljanja zaposlenih, tj. e-učenje. S teoretičnim prikazom različnih vidikov tako prehajamo v drugi del, ki ga lahko poimenujemo tudi »namenski del«.

- **Empirični del**

»Namenski del« predstavlja obsežna lastna trženjska raziskava, ki je bila izvedena za potrebe ponudnika programov usposabljanj, tj. podjetje Odin, d.o.o., ter za Pospeševalni center za malo gospodarstvo. Vzorčno enoto je predstavljala tista oseba v organizacijah z več kot petimi zaposlenimi v Republiki Sloveniji, ki se je v okviru svojih delovnih nalog ukvarjala s pošiljanjem zaposlenih na seminarje in delavnice ter odločanjem v zvezi s tem. S 302 vrnjenima vprašalnikoma, obdelavo pridobljenih podatkov na nivoju univariatnih, bivariatnih in multivariatnih statističnih metod ter z metodo uteževanja reprezentativna po velikosti organizacij, nudi raziskava zanimiv in uporaben vpogled v prakso usposabljanja zaposlenih.

Pri tem je seveda potrebno poudariti, da je v magistrskem delu prikazan samo del obsežne trženjske raziskave, tj. tisti del, ki ne vsebuje zaupnih podatkov. Tovrstni del predstavlja analiza pomembnosti in izvedbe, ki ji dodajamo vrednost z uporabo faktorske analize in metode razvrščanja v skupine. S pomočjo prve skušamo ugotoviti dimenzije pomembnosti posameznih elementov ponudbe pri oblikovanju storitve seminarjev in delavnic, s pomočjo druge pa, kje so si udeleženci seminarjev in delavnic podobni in kje so si različni. V magistrskem delu uporabljena metoda analize pomembnosti in izvedbe je seveda zgolj ena izmed možnih oblik identifikacije potreb po usposabljanju zaposlenih, ki pa je po Oliverjevem mnenju (1996, str. 38) primerna, saj nudi zanimiv vpogled v pojav opravljanja storitev in možnost nadaljnjih izboljšav ter razvoja kakovosti storitev. Empirični vidik usposabljanja zaposlenih dopolnjujemo tudi s povzetki pomembnejših ugotovitev dveh evropskih raziskav s tega področja, to sta raziskavi CVTS2 in Cranet.

- **Aplikativni del**

Kot že rečeno se tretji del odlikuje predvsem po svoji aplikativnosti. Prvi in drugi del služita tretjemu, »ciljnemu« delu. S pomočjo teoretičnih uvidov prvega dela in s pomočjo empiričnih ugotovitev drugega postavljamo trženjsko strategijo, ki skuša poudariti in razviti predvsem pomen dopolnilnih storitev pri oblikovanju ponudbe seminarjev in delavnic. Za majhno podjetje, kot je Odin, d.o.o., je trženjska strategija pomemben element v poslovanju, saj omogoča jasno začrtane smernice nastopa na trgu. Pri tem se za implementacijo omenjenega implicitno predpostavlja odsev dovršenosti, dognanosti in profesionalnosti. Verjamemo v to, da predlagana trženjska strategija podjetju omogoča nadaljnji razvoj na trgu.

2 Razvoj človeških virov

V konkurenčnem okolju se organizacije usmerjajo k zaposlenim kot viru za dosego konkurenčne prednosti (Tregaskis in Dany, 1996, str. 20). Podobnega mnenja sta tudi Mühlemeyer in Clarke (1997, str. 4), ko menita, da je v organizacijah človeški potencial glavni konkurenčni dejavnik, ki zagotavlja srednjeročno do dolgoročno konkurenčno prednost. Omenjeni trend povečuje pomen funkcije **razvoja človeških virov** v organizacijah, ki skrbi za strokovni, delovni in osebnostni razvoj zaposlenih. Po mnenju Muršaka (2002, str. 111) funkcija razvoja človeških virov največkrat sodi pod okrilje funkcije managementa človeških virov.

Razvoj človeških virov se udejanja skozi proces učenja. *»Učenje je z izkušnjo pridobljena odnosno stalna sprememba v znanju, sposobnostih, prepričanjih, stališčih ali vedenju«* (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 417). Proces učenja mora biti organiziran, kar pomeni, da je govora o načrtnem in ne o slučajnem učenju. Slednje se namreč lahko odvija tudi med branjem časopisov, poslušanjem radia, gledanjem televizije, preko pogovorov s prijatelji ipd. Pri razvoju človeških virov pa je poudarek na načrtnem učenju, tj. takrat, ko je oseba namensko izpostavljena procesu učenja (Nadler in Nadler, 1989, str. 10).

Nadler in Nadler (1989, str. 6) opredeljujeta vlogo in namen razvoja človeških virov kot *»organizirano izkušnjo učenja priskrbljeno s strani delodajalca v natančno določenem časovnem terminu z namenom izboljšave delovnega učinka in/ali osebnostne rasti zaposlenega«*. Pri tem je potrebno omeniti, da so prvotno različni avtorji uporabljali pojem razvoja človeških virov predvsem kot sinonim za izobraževalno dejavnost v organizacijah, ki se osredotoča predvsem na dopolnjevanje in izpopolnjevanje znanja in sposobnosti zaposlenih, tako kot jih zahtevajo trenutne in prihodnje potrebe delovnega procesa. Funkcija razvoja človeških virov v širšem pomenu pa je razvoj in pospeševanje motivacije, zmožnosti in usklajevanja ciljev ter vrednot zaposlenih in organizacije. Temu sta podrejena formalno izobraževanje in usposabljanje ter vrsta drugih prijemov, kot so izkustveno učenje, samostojno učenje, izpopolnjevanje, razvoj timskega dela ipd. Takšno gledišče narekuje spoznanje, da je pri razvoju človeških virov potrebno poleg zahtev delovnega procesa upoštevati tudi motive, interese in potrebe zaposlenih po izobraževanju in usposabljanju. S postopnim vključevanjem dodatnih ukrepov in postopkov v sistem razvoja človeških virov sam pojem pridobiva vedno širši pomen (Možina, 2002a, str. 56, Muršak, 2002, str. 111).

Ne glede na to, kako široko je opredeljeno področje razvoja človeških virov, je osnovni namen še vedno v dopolnjevanju in izpopolnjevanju znanja in sposobnosti

zaposlenih. Osnovne aktivnosti, skozi katere se ta osnovni proces izvaja, so **usposabljanje, izobraževanje in razvoj**, od katerih pa se najpogosteje uporablja prav **usposabljanje** (Nadler in Nadler, 1989, str. 47). Podobnega mnenja sta tudi Al-Khayyat in Elgamal (1997, str. 87), ko menita, *»da je osnovni namen razvoja človeških virov v produkciji zelenega obnašanja zaposlenih in/ali zelenih organizacijskih sprememb, sredstvo za doseg tovrstnega cilja pa je usposabljanje«*.

V strategiji gospodarskega razvoja Slovenije (UMAR, 2001, str. 51) je zapisano, da naj bi bilo izobraževanje in usposabljanje zaposlenih v naslednjih letih ključnega pomena za razvoj sposobnosti prilagajanja, potrebne za uspešno konkurenčno nastopanje na globalnem trgu. V tem pogledu torej Slovenija sledi državam Evropske unije, ki so si marca 2000 v Lizboni (2000, str. 2) zadale strateški cilj do leta 2010 *»postati najbolj konkurenčno in na znanju temelječe dinamično gospodarstvo, zmožno trajne gospodarske rasti z več in boljšimi delovnimi mesti ter večjo socialno kohezijo«*. Pri tem je za realno uresničenje zastavljene strategije poudarjen pomen izobraževanja in usposabljanja kot ključnega instrumenta za povečanje vrednosti človeškega kapitala. V ta namen je bil leta 2002 ustanovljen program Izobraževanje in usposabljanje 2010¹, katerega osnovni namen je izvršitev zastavljenih ciljev na področju sistema izobraževanja in usposabljanja. Le-ta naj bi postal kvaliteten, dostopen in svetu odprt. Eno izmed poročil o uspehu programa sicer navaja dvom v zvezi s hitrostjo uvajanja zahtevanih reform na omenjenem področju in zato sprejema dodatne ukrepe, ki naj bi omogočili uspeh Lizbonske strategije (2003, str. 3–4).

2.1 Razlikovanje med usposabljanjem, izobraževanjem in razvojem

Usposabljanje *»je planiran sistem učenja, ki ima za namen s posredovanim znanjem ali veščinami spremembo stališč in/ali vedenja zaposlenega, kar naj se odraža v maksimizaciji osebnega potenciala in tako posledično tudi delovnih učinkih zaposlenega«* (Al-Khayyat in Elgamal, 1997, str. 88). Podobno meni tudi Rummler (1987, str. 218), ko pravi, da je primarni namen usposabljanja izboljšanje delovnega učinka posameznika in učinka organizacije. Nadler in Nadler (1989, str. 47–82) ter Daft in Marcic (2001, str. 305) menijo, da je usposabljanje kratkoročno usmerjena aktivnost, ki je prvenstveno osredotočena na veščine, znanja in spremembo odnosa zaposlenih, povezanih z opravljanem **trenutnih delovnih aktivnosti** oziroma izboljšanjem le-teh. Namen usposabljanja je v izboljšanem ujetju karakteristik zaposlenega in zahtev delodajalca (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 408).

¹ ang. Education & Training 2010

Podobno meni tudi Antonacopoulouska (2000, str. 259), ko pravi, da usposabljanje prispeva k temu, da so zaposleni bolje seznanjeni z vrednotami v organizaciji ter s standardi, ki jih morajo doseči.

Izobraževanje človeških virov (Nadler in Nadler, 1989, str. 61–73) je osredotočeno na veščine, znanja in spremembo odnosa zaposlenih, povezanih z opravljanem **bodočih delovnih aktivnosti**. Je v neposredni povezavi z razvojem poklicne kariere posameznika, kar pomeni, da gre dejansko za priprave izbranega kandidata ali kandidatov na bodoče delovno mesto v primeru napredovanj. Po Jelencu (1991, str. 17) gre v tem primeru za širši in prevladujoč pomenski koncept, ki se od ožjega loči po tem, da ne izloča povezanosti s pridobitvijo poklica. Težava pri izobraževanju je v tem, da je težko določiti neko časovno obdobje, v katerem naj bo pridobljeno znanje tudi dejansko uporabljeno. Včasih je govora o tednu dni, spet v drugih primerih o letu dni. Pomembno pri tem je, da je pridobljeno znanje čim prej uporabljeno, saj je v nasprotnem primeru potrebno razmišljati o ponovnem izobraževanju.

Razvoj pa »je dolgoročni proces izboljševanja sposobnosti in motivacije zaposlenih za budočo pripadnost organizaciji« (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 408). Časovno ni omejen ne na sedanost ne na prihodnost in ni v nujni povezanosti z delovnim mestom zaposlenega. Pri razvoju gre na primer za menjavo delovnih mest znotraj podjetja, za učne centre v podjetju, za razpoložljivo literaturo, ki je na voljo zaposlenim, za različne družabne dogodke ipd. Je največkrat samoiniciativnega izvora (Nadler in Nadler, 1989, str. 74–81), kar po mnenju Mumforda (1993, str. 243) pomeni, da je odgovornost za učenje v domeni učečega in ne v domeni ponudnika »učnih priložnosti«. Pedler, Burgoyne in Boydell (v Mumford, 1993, str. 243) v tem primeru govorijo o **samorazvoju**. Nadler in Nadler (1989, str. 74–81) v zvezi z razvojem dodajata, da prihodnjih potreb po znanju in sposobnostih zaradi hitro spreminjajočega se okolja ni vedno moč ustrezno predvideti. Ker gre pri razvoju za aktivnosti, ki niso nujno povezane s samim delom zaposlenega, je tako pričakovati, da bo imel zaposleni, ki je vključen v aktivnosti razvoja (samoiniciativno ali pa na pobudo organizacije) širši spekter znanj in sposobnosti od zahtevanega. Nadaljnja prednost za organizacije je tudi v tem, da so se tisti zaposleni, ki sodelujejo v aktivnostih razvoja, bolj pripravljeni učiti. Tako tudi nimajo težav s postopkom učenja, ko je potrebno privzeti znanje ali veščine, povezane z delom, ki ga opravljajo. Preko številnih aktivnosti pa zaposleni lahko odkrivajo svoje skrite talente, ki bodo morda nekoč delovali v korist organizacije (Nadler in Nadler, 1989, str. 74–81). Daft in Marcic (2001, str. 305) menita, da je usmerjenost razvoja zaposlenih osredotočena na razvoj veščin pri opravljanju delovnih nalog tako na sedanjih kot tudi na bodočih delovnih mestih.

V zvezi s pojmom izobraževanje in usposabljanje je potrebno omeniti terminološko razliko glede razmerja med pojmom. Možina (2002b, str. 217) in Jelenc (1991, str. 17) menita, da je potrebno ločiti med ožjim in širšim pomenom pojma izobraževanje ter v zvezi s tem pojasnujeta naslednje: v Veliki Britaniji pojem izobraževanje odraslih označuje proces, v katerega se vključi posameznik potem, ko je končal začetni cikel izobraževanja (šolanje) in v katerem razvija svoje znanje, sposobnosti in navade, ki pa niso usmerjene k pridobitvi poklica. Gre torej za ožji pomen. V smislu izobraževanja odraslih za poklic namesto izraza izobraževanje uporabljajo izraz usposabljanje. Tako je v Veliki Britaniji in angleško govorečih deželah usposabljanje ločeno od izobraževanja, medtem ko drugi (na primer Francija, Španija, Slovenija) uporabljajo usposabljanje kot ožji pojem, izobraževanje pa kot širši in nadrejeni pojem, ki torej zajema tudi usposabljanje.

Od tod verjetno razlaga, zakaj v slovenskem prostoru komercialni ponudniki programov usposabljanj, ki se dejansko v pretežni meri ukvarjajo z usposabljanjem zaposlenih, večkrat svojo dejavnost opisujejo kot izobraževalno dejavnost. Sicer tudi Fernald, Solomon in Bradley (1999, str. 322) menijo, da se pojma usposabljanje in izobraževanje mnogokrat zamenjujeta, kljub temu, da po njihovem mnenju obstaja jasna razlika; v primeru izobraževanja je govora o skupinah, velikih nekaj sto udeležencev, medtem ko je pri usposabljanju zaradi potreb po prenašanju veščin na različna področja dela potrebno govoriti o manjših skupinah.

V nadaljevanju se za potrebe magistrskega dela skušamo pomensko in terminološko omejiti predvsem na uporabo pojma usposabljanje, kljub temu, da je po mnenju Muršaka (2002, str. 8) v novejših besedilih moč zaslediti, da se pojem usposabljanje uporablja skupaj z izobraževanjem, tj. izobraževanje in usposabljanje², ter tako deluje kot celota. Menimo namreč, da tudi slovenski pomen usposabljanja zagotavlja zadostno in pravšnjo širino termina in pomensko ne deluje širše, kot bi bilo potrebno. V zvezi s tem se naslanjamo predvsem na razumevanje in uporabo terminologije z naslednjega razdelka.

² Da bi se med anketiranci izognili napačnemu razumevanju, v lastni raziskavi uporabljamo besedno zvezo *izobraževanje in usposabljanje*.

3 Usposabljanje - terminološka sinteza

Terminološko poimenovanje na področju teorije usposabljanja ni nujno edinstveno in pomensko usklajeno pri vseh avtorjih. Zaradi izredno dinamičnega področja se terminologija pogosto spreminja in dobiva različne pomenske odtenke (Možina in Stanley, 1987, str. 50). Različni avtorji tudi različno pojmujejo širino in pomen posamezne oblike usposabljanja. S sintezo številnih pogledov in razumevanj različnih avtorjev skušamo zgoščeno prikazati svoje razumevanje tega pojava predvsem na nivoju vsebinskega razumevanja. Namen terminološke razčlenitve je torej bolj v poznavanju samega koncepta in seznanitvi z vsebinami posameznih oblik usposabljanja, tj. predvsem na pomenskem in morda ne toliko na poimenskem razlikovanju.

V začetku je potrebno razlikovati med **usposabljanjem** in **poklicnim usposabljanjem**. Usposabljanje je po Jelencu (1991, str. 70) »*postopen razvoj nekega ravnanja, znanja in spretnosti, ki jih mora obvladati posameznik, da lahko ustrezno opravlja določene naloge*«. Poklicno usposabljanje (Jelenc, 1991, str. 51) pa je »*sistematično razvijanje znanja, stališč in spretnosti, ki se zahtevajo od posameznika, da bi lahko opravljal svoja poklicna dela in naloge*«. Pri tem je potrebno razlikovanje poklicnega usposabljanja od **poklicnega izobraževanja**, saj je slednje največkrat v domeni formalnega šolskega sistema neke države (Gill, Dar, Fluitman, 1999, str. 416–417). Razlikovanje med terminoma poklicno usposabljanje in usposabljanje pa se kaže tudi v tem, da prvo v splošnem ni namenjeno trenutno zaposlenim, pač pa predvsem tistim, ki iščejo zaposlitev (Gill, Dar, Fluitman, 1999, str. 416). Tudi Al-Khayyat in Elgamal (1997, str. 88) povezujeta usposabljanje z zaposlenimi, ko pravita, da je naloga usposabljanja v »opremljanju« zaposlenih z novimi znanji in veščinami. Pri Jelencu (1991, str. 51 in 70) je to razlikovanje mehkejše in ga je moč začutiti v tem, da gre pri usposabljanju za to, da posameznik »... *lahko ustrezno opravlja določene naloge*«, pri poklicnem usposabljanju pa zato, »... *da bi lahko ustrezno opravljal svoja poklicna dela in naloge*« (glej definiciji pred tem), iz česar je moč sklepati, da prva definicija opisuje situacijo, ko nekdo že opravlja svoje delo, medtem ko druga govori o tem, kako nekdo bo opravljal neko delo. Za primer lahko pogledamo vodjo trženja, ki obišče seminar na temo priprave načrta trženja. Pričakovati je, da se tovrstnega seminarja ne bi udeležil, če bi bil nezaposlen, saj mu v tem primeru pridobljeno znanje verjetno ne bi kaj dosti koristilo, saj kandidat sploh še ne bi vedel, kakšno delo bo pravzaprav opravljal, ko bo zopet našel zaposlitev. Ta primer nakazuje, da je usposabljanje namenjeno zaposlenim, saj je pridobljeno znanje, veščine ali pa spretnosti moč uporabiti zelo kmalu in zelo konkretno na delovnem mestu. Programi poklicnega usposabljanja pa so bolj namenjeni pridobivanju takšnih

veščin in znanj, da iskalci zaposlitve lažje najdejo delo. Takšni programi nudijo znanja in veščine, ki so trenutno iskana na nekem trgu dela in niso tako ozko vezana zgolj na manjše število delovnih mest (primer splošnih znanj in veščin dela na računalniku, tečaji higienskega minimuma, tečaji varstva pri delu ipd.). Vendar pa se programov poklicnega usposabljanja včasih poslužujejo tudi podjetja, ko skušajo pri svojih trenutno zaposlenih nadgraditi njihove veščine. Tudi ko gre za prekvalifikacije, kar je npr. pomembno takrat, ko organizacija spreminja, razširja ali pa dopolnjuje svojo dejavnost. To se lahko odvija v centrih za poklicno usposabljanje, kjer gre največkrat za simulacije delovnega okolja, ali pa kar direktno na delovnem mestu udeleženca, kar je zelo podobno konceptu usposabljanja na delovnem mestu (Gill, Dar, Fluitman, 1999, str. 417). V takšnih primerih je meja med usposabljanjem in poklicnim usposabljanjem močno zamegljena, saj poklicno usposabljanje pravzaprav prehaja v obliko usposabljanja na delovnem mestu. Gill, Dar in Fluitman (1999, str. 416) za razlikovanje predlagajo ohlapno merilo razmerja med praktičnim in teoretičnim posredovanim znanjem. Pri usposabljanju na delovnem mestu naj bi bil delež praktičnih znanj v primerjavi s teoretičnim večji kot pa pri poklicnem usposabljanju.

Usposabljanje se kot že rečeno lahko odvija bodisi **na delovnem mestu** bodisi **izven delovnega mesta** (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 427–429, Schonewille, 2001, str. 158, Tennant, Boonkroong in Roberts, 2002, str. 232). Usposabljanje na delovnem mestu je po mnenju številnih avtorjev bolj neformalno in v tesnejši povezavi z delovnim mestom kot pa usposabljanje izven delovnega mesta, ki je ponavadi formalno (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 427–429, Jain, 1999, str. 284, Gill, Dar in Fluitman, 1999, str. 418).

Bee in Bee (1994, str. 102) poenostavljeno razlikujeta formalno od neformalnega po tem, da je o prvem moč govoriti brž, ko je pri izvajanju usposabljanja prisoten nekdo izven delovne skupine, medtem ko so pri neformalnem usposabljanju prisotni zgolj zaposleni znotraj neke delovne skupine, kot so na primer nadrejeni ali pa sodelavci.

Vendar pa je v zvezi s formalnostjo in neformalnostjo potrebno dodati naslednje: pri usposabljanju izven delovnega mesta so torej prisotni predavatelji, ki niso člani neke delovne skupine, kar pomeni jasno definicijo formalnosti. Takšna poenostavitev pa je nemogoča v primeru usposabljanja na delovnem mestu. Primer usposabljanja na delovnem mestu je recimo opravljanje pripravništva, mentorstva, kroženja zaposlenega po različnih oddelkih v organizaciji ali pa zgolj učenja iz dela. Omenjeni postopki so v nekaterih organizacijah strogo formalizirani (predvsem pripravništvo) in jim tako ne moremo prisoditi narave neformalnosti. Prav tako je težko določiti mejo med tem, kdaj je nekdo član

delovne skupine in kdaj ne. So to vsi zaposleni v organizaciji, se ta delitev nanaša zgolj na nek sektor v organizaciji, je to stvar trenutnega delovnega projekta ali pa morda kakšnega povsem drugega kriterija? Z vidika neformalnosti je tako še najmanj kočljiv primer učenja iz dela. Sam postopek je bolj kot ne prepuščen iznajdljivosti in vedoželjnosti zaposlenega in je kot tak tudi težko preverljiv in upravljiv, prav tako pa se zaposleni uči ob delu verjetno predvsem v okviru svojih ožjih sodelavcev in tako ni prisotnih članov izven delovne skupine.

Ne glede na formalnost ali neformalnost usposabljanja na delovnem mestu pa se proces odvija medtem ko zaposleni opravlja delovne naloge na svojem delovnem mestu, sodelavci ali pa nadrejeni pa ga pri tem nadzorujejo in »usposablajo« (Schonewille, 2001, str. 158, Milkovich in Boudreau, 1997, str. 427, Gill, Dar in Fluitman, 1999, str. 418, Huang, 2001, str. 441); to narekuje tesno povezanost s samim delovnim mestom in od tod tudi izraz usposabljanje na delovnem mestu. Ta oblika usposabljanja se izvaja predvsem za zaposlene, ki niso na vodstvenih položajih (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 427).

Prav tako pa je mogoče, da zaposleni ni prisoten na svojem delovnem mestu (Tennant, Boonkrong in Roberts, 2002, str. 232, Jain, 1999, str. 284), same okoliščine usposabljanja pa so močno podobne dejanskim delovnim okoliščinam (npr. simulacija delovnega okolja). Takšno usposabljanje se lahko odvija **v organizacijah** ali pa **izven** njih (Tennant, Boonkrong in Roberts, 2002, str. 232). Pomembno je, da se udeleženca »opremi« s sposobnostmi, ki so v tesni povezanosti z njegovim delovnim mestom (Jain, 1999, str. 284). Schonewille (2001, str. 158) zato meni, da je usposabljanje na delovnem mestu bolj specifično. Ker v tem primeru ne gre za pravo usposabljanje ob samem delu ampak ob simulaciji delovnih okoliščin, je morda v takšnih primerih pravilneje govoriti o poklicnem usposabljanju in ne o usposabljanju na delovnem mestu.

V primeru, ko se usposabljanje ne odvija ne ob delu ne ob simuliranih okoliščinah (Schonewille, 2001, str. 158), pa gre za usposabljanje izven delovnega mesta, ki se prav tako lahko odvija bodisi znotraj bodisi izven organizacije (Tennant, Boonkrong in Roberts, 2002, str. 232), samo usposabljanje pa ni v tesni povezanosti z delovnim mestom udeleženca. V takšnem primeru je ponavadi povpraševanju po usposabljanju moč zadostiti z generičnimi programi usposabljanj.

Možno je izbirati med ponudbo **že obstoječih** programov ali pa se lotiti kreiranja **novega programa**, prilagojenega individualnim potrebam in zahtevam organizacije. Odločitev o nakupu že obstoječega programa je smiselno sprejeti v primeru, ko je **[1]** število zaposlenih, ki potrebujejo usposabljanje majhno, **[2]** narava posredovanega znanja bolj splošna, **[3]** medsebojna izmenjava izkušenj med udeleženci programa z različnih organizacij zaželena, **[4]** za izvedbo programa pa obstajajo omejitve s časom. Nasprotno zahteve govore bolj v prid

lastnega kreiranja programa usposabljanja. V praksi obstajajo tudi vmesne možnosti, ko je na primer potrebno delno modificirati že obstoječi program (Bee in Bee, 1994, str. 128–130).

Potrebno pa je omeniti težavno ločevanje med usposabljanjem na delovnem mestu in usposabljanjem izven delovnega mesta v primerih, ko je govora o usposabljanju zaposlenih na vodstvenih položajih. Mnogokrat je tovrstni kader deležen usposabljanja, pri katerem je zaradi specifičnosti usposabljanja z nalogami delovnega mesta nedvomno govora o usposabljanju na delovnem mestu, zaradi same narave dela pa je usposabljanje neizvedljivo direktno ob delu ali pa ob simulacijah delovnega okolja in je zato primerneje govoriti o usposabljanju izven delovnega mesta, ki pa to vseeno ni. Narava posredovanega znanja je namreč, kot že rečeno, mnogokrat zelo povezana z delovnim mestom, kar pa naj bi bilo v nasprotju z definicijo usposabljanja izven delovnega mesta, ki pravi, da posredovano znanje ni v tesni povezanosti z delom udeleženca. Zaradi posebnosti okoliščin zato predlagamo poimenovanje tovrstnega usposabljanja s terminom **usposabljanje in razvoj managementa**.

Usposabljanje, ki se odvija znotraj organizacije, lahko poteka z inštruktorji, ki prihajajo z organizacije same ali pa z zunanjimi inštruktorji³ (Kerslake in Goulding 1997, str. 136, Tennant, Boonkrong in Roberts, 2002, str. 232). Večina organizacij nima izdelanih planov za usposabljanje znotraj organizacije in se tako ukvarjajo zgolj z administrativnimi postopki pošiljanja udeležencev na zunanje oblike usposabljanj (Greig, 1997, str. 192). Usposabljanja, ki se odvijajo izven organizacij, so po mnenju Tennanta, Boonkronga in Robertsa (2002, str. 232) priložnost za izmenjavo izkušenj med udeleženci, ki prihajajo iz različnih organizacij.

Usposabljanje znotraj organizacije je smotrno v primeru, ko je [1] število zaposlenih, ki potrebujejo usposabljanje veliko, [2] narava usposabljanja specifična in [3] se nanaša na rutinsko uporabo [4] določene tehnologije, [5] veščine in znanja, ki jih je na usposabljanju potrebno pridobiti so manj zahtevne in so predvidene za [6] manj zahtevna delovna mesta, [7] učinek učenja je večji v skupini, [8] pri vsem tem pa socialna klima igra pomembno vlogo. Obratne zahteve pa govore bolj v prid usposabljanju izven organizacij. V praksi sicer prevladuje sprejemanje odločitev na osnovi drugih faktorjev, kot je na primer velikost organizacije ali pa stil vodenja (Greig, 1997, str. 186–189).

³ Young (2002, str. 56) v svoji raziskavi med tistimi britanskimi podjetji, ki so po lastniški strukturi delniške družbe, ugotavlja, da je usposabljanje s pomočjo zunanjih inštruktorjev še vedno primarna metoda usposabljanja. V letu 2001 je namreč skoraj 90% podjetij razvijalo veščine svojih zaposlenih ravno s pomočjo inštruktorjev.

Med številne metode usposabljanja Wills (1994, str. 10) in Huang (2001, str. 441) štejeta naslednje: usposabljanje v učilnici, učenje na daljavo, usposabljanje s pomočjo računalnikov, učenje preko interneta, učenje s pomočjo računalniških programov, usposabljanje na delovnem mestu (pripravištvu, mentorstvo ali pa kroženje v organizaciji), igranje vlog, skupinske diskusije, občutljivostno usposabljanje, usposabljanje s pomočjo videokaset, simulacije, študije primerov, zunanje tečaje, delavnice z veliko udeleženci, prisotnost na seminarjih, prisotnost na razstavah, prisotnost na konferencah, prisotnost na obveščevalnih srečanjih, večerne šole, nadaljnje izobraževanje, dodeljene delovne naloge, sodelovanje na kakovostnih krožkih in branje člankov ter knjig. Wills dodaja, da nekatere izmed naštetih aktivnosti (na primer razstave, konference, dodeljene naloge in branje knjig ter člankov) ni vedno moč šteti za usposabljanje.

Sintezo celotne terminologije je najlažje strniti po posameznih kriterijih razlikovanja. V izogib možnim zapletom so v tej zgoščeni delitvi predstavljene zgolj splošne delitve, ki zanemarjajo vidik posebnih situacij. **Tako na podlagi lastne sinteze usposabljanje delimo glede na:**

- **namen**

V tem primeru gre za razlikovanje po kriteriju namena, torej po tem, komu je usposabljanje namenjeno. Če je namenjeno iskalcem zaposlitve, gre za **poklicno usposabljanje**, če pa gre za usposabljanje zaposlenih, je govora o **usposabljanju**.

- **obliko**

Če gre za obliko usposabljanja, ki ni v tesni povezanosti z znanjem delovnega mesta udeleženca, govorimo o **usposabljanju izven delovnega mesta**, v nasprotnem primeru, ko pa je usposabljanje v tesni povezanosti z znanjem delovnega mesta udeleženca, pa o **usposabljanju na delovnem mestu**.

- **kraj izvajanja**

Proces usposabljanja se lahko odvija **znotraj** ali pa **izven** organizacije.

- **uporabljeno metodo usposabljanja**

Verjetno najbolj znane in razširjene metode so **seminarji**, **delavnice** in **konference**, v zadnjem času pa v ospredje prihaja tudi usposabljanje s pomočjo sodobne informacijske tehnologije (e-učenje). Ta tema je obširneje predstavljena v naslednjem razdelku.

Slika 1 predstavlja celotno terminološko sintezo. V izogib možnemu nerazumevanju je s prikaza izvzet primer usposabljanja in razvoja managementa, ki bi ga bilo zaradi posebnosti grafično težko uvrstiti na pravilno mesto. Z vidika namena magistrskega dela so za preučevanje zanimiva predvsem tista področja, ki so označena z rdečo barvo, kar pomeni, da je zunanji komercialni ponudnik usposabljanj osredotočen predvsem na usposabljanje zaposlenih izven delovnega mesta, glede na kraj izvajanja predvsem na usposabljanje izven organizacije, izmed uporabljenih metod pa je poudarek predvsem na seminarjih in delavnicah.

Slika 1: Zgoščen terminološki prikaz različnih ravni usposabljanj

Poklicno usposabljanje		Usposabljanje			
Nezaposleni		Zaposleni			
Usposabljanje izven delovnega mesta		Usposabljanje na delovnem mestu		Usposabljanje izven delovnega mesta	
Usposabljanje izven organizacije		Usposabljanje v organizaciji	Usposabljanje izven organizacije	Usposabljanje v organizaciji	Usposabljanje izven organizacije

Vir: Lasten

4 Uporaba sodobne informacijske tehnologije v procesu usposabljanja zaposlenih

Začetki uporabe računalnikov v izobraževalnih procesih segajo v zgodnja šestdeseta leta. V literaturi, ki skuša prikazati uporabo računalnika v izobraževanju, je moč zaslediti niz številnih pojmovnih oznak, kot so na primer **CAI**⁴, **CBI**⁵, **CAL**⁶, **CML**⁷, **CBL**⁸ itd., kar je sicer običajno za dejavnosti, ki se hitro razvijajo (Gerlič, 2000, str. 13–14). Pri tem razlike med pojmovnimi oznakami ne predstavljajo bistvenih razlik v metodologiji poučevanja, pač pa gre v glavnem zgolj za različna pojmovanja s strani številnih avtorjev.

S področja izobraževanja pa se je prenos uporabe računalnikov selil tudi na področje usposabljanja, saj danes kot eno izmed številnih metod usposabljanja poznamo tudi metodo, imenovano **usposabljanje s pomočjo računalnika**, pri čemer gre za uporabo različnih programskih paketov kot načina podajanja znanja. Seveda pa je računalniška in informacijska tehnologija danes nepogrešljiv člen tudi na izvedbeni ravni v procesu usposabljanja.

Pod pritiskom sodobnega poslovnega okolja pa so organizacije danes izpostavljene pogostim spremembam v delovnih praksah, značilnostih proizvodov, organizacijskih strukturah, zakonskih regulativah in informacijski infrastrukturi. Zaradi pritiskov po stalnem razvoju človeških virov zgolj z uporabo tradicionalnih metod usposabljanja ni več možno ustrezno zadovoljevati potreb sodobnega poslovnega okolja. Rast številnih metod učenja na daljavo pojasnjuje povpraševanje po sodobnejših metodah usposabljanja (Little, 2001, str. 203). Tako je uporaba **interneta** kot medija za prenos podatkov postavila nove temelje in pričakovanja na področju usposabljanja.

4.1 Uporaba interneta v procesu usposabljanja zaposlenih

Elektronsko učenje (v nadaljevanju e-učenje) je dokaj nova oblika usposabljanja, ki pridobiva na pomenu. Večina strokovnjakov s področja usposabljanja jo sprejema kot primerno in ustrezno strategijo (Nisar, 2002, str. 256). Ena od definicij e-učenja pravi, »da gre za prenos usposabljanja in izobraževanja preko interaktivnih omrežij in drugih načinov zbirk znanja ter distribucijske tehnologije (Fry, 2000)«. Iz tega je moč sklepati, da gre pri e-učenju tako za prenos znanja za

⁴ ang. Computer Assisted Instruction – poučevanje s pomočjo računalnikov

⁵ ang. Computer Based Instruction – računalniško podprto poučevanje

⁶ ang. Computer Assisted Learning – učenje s pomočjo računalnikov

⁷ ang. Computer Managed Learning – učenje, izpeljano z računalniki

⁸ ang. Computer Based Learning – na računalnikih temelječe učenje

formalne izobraževalne namene kot tudi za namene usposabljanja v organizacijah. Lahko torej rečemo, da je eno izmed področij e-učenja tudi usposabljanje zaposlenih v organizacijah. V nadaljevanju gre torej uporabo omenjenega termina zaradi cilja in namena magistrskega dela razumeti in pojmovati v večini primerov **ožje**, tj. z vidika usposabljanja, tam, kjer je to smiselno, pa je treba pojav razumeti širše, tj. tako z vidika usposabljanja kot tudi z vidika izobraževanja. Namenoma pa se izogibamo uporabljanju izraza e-usposabljanje in kar je še podobnih oblik, saj je v svetu termin poznan predvsem kot e-učenje. To med drugim potrjuje tudi Youngova (2002, str. 56–57) raziskava med britanskimi podjetji, med katerimi jih takšno obliko usposabljanja kar 63 % poimenuje kot e-učenje. Ostala poimenovanja, kot so učenje z uporabo različnih spletnih rešitev, usposabljanje s pomočjo računalnika, usposabljanje na internetu/intranetu, usposabljanje preko interneta in učenje na daljavo imajo bistveno manjše deleže poimenovanj (od 1 % do 7 %).

V literaturi tudi ni povsem jasno, ali se velja pri prenosu znanja omejiti zgolj na internet ali pa je potrebno na pojav gledati širše in v kontekst jemati tudi druge možne načine elektronske distribucije. Bibby (2000) na primer meni, da je v primeru e-učenja le internet tisti medij, ki omogoča prenos, medtem ko Lance (2000) o pojavu raje govori širše, in sicer kot o izobraževanju na daljavo, ki pa pri tem uporablja različne tehnologije za prenos podatkov (Fry, 2001, str. 234). Če gre na primer vzeti Roffejev (2002, str. 40) način razmišljanja v zvezi s predpono e pred učenjem, ki pravi, »*da gre pri tem za krajšavo besede elektronsko, ki se nanaša na vstavljanje in apliciranje računalnikov v proces komunikacije, zbiranja podatkov, upravljanja in ravnanja s podatkovnimi bazami, avtomatske obdelave ter shranjevanja in predstavljanja informacij*«, je verjetno pravilneje, da se ne omejimo zgolj na internet kot enega izmed možnih načinov prenosa podatkov. Gre pa pri tem vsekakor poudariti neizogibno dejstvo, da internet kot medij pri tem igra ključno vlogo. Pojmi, kot so interaktivno učenje na daljavo, usposabljanje s pomočjo intraneta, usposabljanje s pomočjo interneta ali pa učenje z uporabo različnih spletnih rešitev, na prvi pogled sicer predstavljajo različne tipe uporabljenih tehnologij za prenos podatkov, ki se med seboj razlikujejo glede na različne pasovne širine, uporabniške vmesnike ter stopnje interaktivnosti, vendar z napredovanjem v tehnologiji razlike po teh merilih postajajo vse težavnejše, internet pa pri tem postaja tehnološki standard na tem področju kot infrastruktura prenosa. Tako je vseeno do neke mere upravičeno povezovanje e-učenja z internetom na eni strani in izključevanja ostalih tehnologij prenosa na drugi strani. V nadaljevanju torej povzemamo Henryjevo (2001, str. 250) definicijo, ki pravi, da gre v primeru e-učenja »*za ustrezno aplikacijo in tehnologijo na internetu, ki podpira prenos in upravljanje učenja, veščin ter znanja*«.

Sektor izobraževanja in usposabljanja naj bi po nekaterih napovedih v prihodnosti postal eden izmed največjih v svetovnem gospodarstvu. Za usposabljanje zaposlenih je bilo v podjetjih v Združenih državah Amerike leta 2000 porabljenih 66 milijard \$ (Hambrecht & Co, 2000) (v Clarke in Hermens, 2001, str. 257–258). Pomemben tržni delež naj bi pripadal tudi e-učenju (Little, 2001, str. 204). Po podatkih in napovedih raziskovalne agencije International Data Corporation naj bi v Združenih državah Amerike, ki po mnenju Pailinga (2002, str. 151) po razvitosti usposabljanja in razvoja prednjačijo pred ostalim svetom, vrednost e-učenja od leta 1999, ko je znašala približno 1 milijardo \$, v letu 2004 zrasla na približno **14 milijard \$** (Henry, 2001, str. 249 in Dobbs, 2000a v Newton, Hase, Ellis, 2002, str. 156), trg v Evropi pa naj bi bil leta 2005 vreden približno **6 milijard \$** (Pailing, 2002, str. 151).

Na trgu e-učenja se prepletajo interesi številnih specializiranih ponudnikov. Po mnenju Roffa (2002, str. 41) *»gre za »svet«, ki združuje informacijsko in komunikacijsko tehnologijo, konstrukcijo interneta, izobraževanja, načina prenosa, podpore in ocenjevanja ter izobraževalnega trženja«*. Alexander (2001, str. 241) pri tem opozarja, da je za uspeh delovanja tega kompleksnega sistema pomembno sodelovanje vseh vključenih, pri čemer napaka posamezne strani lahko ogrozi uspešnost celotnega projekta. V splošnem je interese specializiranih ponudnikov mogoče združiti v eno izmed treh skupin (Henry, 2001, str. 491), tj. med **[1]** ponudnike vsebin, **[2]** ponudnike tehnološkega razvoja ali pa **[3]** ponudnike svetovalnih in podpornih storitev. Vsakomur od njih pripada določen tržni delež.

Clarke in Hermens (2001, str. 258) tako predvidevata, da bo kar 6 milijard \$ v letu 2003 na trgu Združenih držav Amerike pripadlo ponudnikom vsebin, približno 4 milijarde ponudnikom svetovalnih in podpornih storitev, preostanek, tj. približno 1 milijarda \$, pa ponudnikom tehnologije. Pri tem naj bi delež usposabljanja, ki je namenjen usposabljanju »mehkih« veščin⁹, znašal približno 55 odstotkov, preostanek pa naj bi bil namenjen nekoč prevladujoči obliki usposabljanja preko interneta, tj. usposabljanju o uporabi informacijske tehnologije. Young (2002, str. 57) v svoji raziskavi navaja podoben podatek, ko pravi, da naj bi v Veliki Britaniji v letu 2001 podjetja elektronsko usposabljala zaposlene na področju »mehkih« veščin v približno 40 %, če pa se bo trend rasti nadaljeval s podobno intenziteto, pa gre v letu 2004 pričakovati, da bo kar slabe tri četrtine usposabljanja namenjenega razvoju »mehkih« veščin.

⁹ Med usposabljanje »mehkih« veščin (*ang. soft-skill training*) je moč šteti naslednja področja (Hughey in Musnung, 1997, str. 232 in Young, 2002, str. 58): komunikacija, poslušanje, vodenje, teamsko delo, splošni management, trženje, prodaja, management kakovosti, finance, človeški viri, storitve za kupce, strateško planiranje ipd.

V Sloveniji je po mnenju Gospodarske zbornice Slovenije (2001, str. 10) z e-učenjem poslovna javnost zelo dobro seznanjena, saj obstaja velik interes po uvajanju teh sistemov v slovenskih izobraževalnih organizacijah, podjetjih in drugih ustanovah. Prisotna pa sta dva problema, [1] pomanjkanje strokovnjakov s področja elektronskega učenja in [2] problem z izgradnjo in vzdrževanjem tovrstnih sistemov.

Rezultati raziskave RIS2002 za podjetja (2003, str. 93–94) o poznavanju izobraževanja na daljavo (podatke je verjetno potrebno interpretirati s previdnostjo, saj ni povsem jasno, ali so imeli odgovorni v podjetjih pri odgovoru na to vprašanje v mislih tudi e-učenje v ožjem smislu, tj. usposabljanje zaposlenih preko interneta) kažejo, da poznavanje omenjenega pojma narašča z velikostjo podjetja, saj je pojem izobraževanja na daljavo leta 2000 poznan slabima dvema tretjinama velikih podjetij, dobri polovici srednjih in malih podjetij ter slabi tretjini mikro podjetij. Prav tako je opaziti precejšnje zanimanje podjetij za takšno obliko izobraževanja, saj jih je leta 2000 od tistih, ki so odgovorili, da izobraževanje na daljavo vsaj delno poznajo, dobra polovica v velikih in srednjih podjetjih izrazila zanimanje za tovrstno obliko izobraževanja, pri malih in mikro podjetjih pa je bilo zanimanje izraženo pri približno 40 % vprašanih. Ob tem je potrebno upoštevati tudi dejstvo, da so se na ta način leta 2000 izobraževali v približno desetini vseh slovenskih podjetij. Kot okvirna primerjava lahko služi Youngova¹⁰ raziskava (2002, str. 57) iz Velike Britanije, ki za leto 2000 navaja podatek, da je bilo v povprečju kar 94 % podjetij seznanjenih z elektronskim načinom učenja, dobra tretjina jih je imela sistem že implementiran (v letu 2001 že skoraj polovica), do leta 2003 pa je dobre tri četrtine podjetij pričakovalo, da bo pričelo z uporabo elektronskega načina učenja.

Tudi sicer lahko ocenjujemo, da je tehnološka infrastruktura podjetij v Sloveniji na ustrezni ravni za potek elektronskega učenja. Dostop do interneta imajo vsa večja podjetja, pri preostalih pa ta vrednost znaša okoli 90 % (RIS2002 – podjetja, 2003, str. 4). Razvitost Slovenije na področju dostopa do informacijskih in komunikacijskih tehnologij potrjuje tudi svetovna lestvica ITU, ki Slovenijo po tem kriteriju uvršča na 24. mesto najbolj razvitih držav na svetu (Dnevnik.si, 23.11.2003, Slovenija po dostopnosti IKT med najboljšimi na svetu)¹¹.

¹⁰ Raziskava je bila opravljena med britanskimi delniškimi družbami, iz česar je moč sklepati, da je šlo predvsem za srednja in velika podjetja.

¹¹ Na svetovni lestvici, ki temelji na tako imenovanem indeksu digitalnega dostopa, se je Slovenija uvrstila na 24. mesto. S tem je najvišje uvrščena država z območja srednje in vzhodne Evrope, prehitela pa je tudi nekatere obstoječe članice EU, kot so Irska, Španija, Portugalska in Grčija. Slovenija se je s 24. mestom uvrstila v najvišji razred 25 držav, ki imajo t. i. visok dostop.

E-učenje v organizacije prinaša nov način zadovoljevanja potreb po usposabljanju. Potencial, ki ga ta nov način usposabljanja obljublja, je pri zagovornikih realnost, pri nasprotnikih pa vse prej kot to. Clarke in Hermens (2001, str. 267) se na primer sprašujeta o tem, ali bodo nova podjetja in strateške povezave na področju e-učenja revolucionarno spremenili način prenosa znanja v današnji na znanju temelječi družbi ter tako masovno povečali globalno distribucijo znanja preko interneta ali pa se bo ta oblika prenosa izkazala zgolj kot ena izmed možnih načinov zadovoljevanja povsem specifičnih potreb po usposabljanju. Upoštevajoč prednosti in slabosti elektronskega učenja številni avtorji (Pailing, 2002, str. 154, Wild, Griggs in Downing, 2002, str. 374, James-Gordon, Young in Bal, 2003, str. 170) verjetno upravičeno menijo, da je e-učenje prej dopolnilo¹² k tradicionalnim metodam ali pa obratno kot pa zamenjava tradicionalnega z novim.

Nisar (2002, str. 257) meni, da so prednosti e-učenja za organizacije in zaposlene predvsem v tem, da:

- je bolj uspešno in omogoča prihranek časa,
- učečemu omogoča boljšo podporo,
- je izboljšana in bolj fleksibilna metoda učenja,
- je dostopno na zahtevo v času in kraju, ki ustreza tako posamezniku kot organizaciji (vidik »ravno pravočasno«), zaradi svoje modularne zasnove pa je prilagodljivo tudi glede na količino posredovanega znanja (vidik »ravno dovolj«),
- je čas, namenjen usposabljanju, močno zmanjšan (Webster (2001) (v Wild, A. Griggs in Downing, 2002, str. 373) v svoji študiji ugotavlja, da je krivulja učenja pri elektronski obliki učenja za 60 % boljša kot pri klasičnem učenju v učilnici),
- omogoča prihranke v stroških potovanja,
- je kakovost usposabljanja konsistentna,
- je usposabljanje individualno, kar omogoča posamezniku prilagojeno hitrost prenosa znanja in
- je sodelovanje v programu usposabljanja moč preveriti na enostaven način.

¹² Za to uporabljajo tudi poseben izraz, tj. mešano učenje (*ang.* blended learning).

Med slabosti pa šteje:

- visoke začetne stroške nakupa računalniške opreme in multimedijskih paketov,
- hladen in neoseben pristop,
- povečan strah pred tehnologijo pri starejših od 40 let,
- socialno izolacijo in
- podcenjevanje dosežkov z načinom elektronskega usposabljanja s strani tistih, ki so se usposabljali s kakšno od tradicionalnih metod.

Po mnenju Gospodarske zbornice Slovenije (2001, str. 7) pa so prednosti e-učenja tudi za organizatorje programov usposabljanj. Te se kažejo predvsem v:

- nižjih stroških samega procesa organiziranja usposabljanja (seveda potem, ko je informacijski sistem enkrat že vzpostavljen. Visoka začetna vlaganja v informacijsko infrastrukturo na drugi strani lahko predstavljajo tudi slabost, ki je povezana z visokimi začetnimi vlaganji (in posledično tudi tveganji), ki so v tem primeru neprimerno višja kot pa pri tradicionalnih oblikah programov usposabljanj),
- svobodnejšemu urniku predavateljev,
- dostopu do svetovnega trga (kar verjetno velja predvsem za generične programe) in
- prilagodljivosti programov (Little (2001, str. 204) na primer verjame v to, da je uspeh predvsem na specifičnih in ne na generičnih področjih. Vsaka organizacija je namreč primer zase in to je potrebno pri e-učenju z možnostjo prilagoditve potrebam naročnika tudi upoštevati).

V Youngovi raziskavi (2002, str. 58) so se v več kot 45 % podjetij odločili za vpeljavo elektronskega učenja zaradi stroškovne učinkovitosti metode. Ne glede na to, kaj je ključni faktor implementacije, pa so si mnogi avtorji (Newton, Hase in Ellis, 2002, str. 160, Henry, 2001, str. 254) enotni v tem, da je za uspešno implementacijo projekta tako kot tudi pri ostalih strateških odločitvah med drugim potrebna tudi podpora s strani managementa. Sklepamo lahko, da močna podpora s strani managementa rezultira v formalni obliki strategije o usposabljanju, o čemer podrobneje govori naslednji razdelek.

5 Proces usposabljanja zaposlenih v organizacijah

Znanje v organizacijah je danes ključno sredstvo, zato je pravilno upravljanje in ravnanje z njim bistvenega pomena. V zvezi s tem prihaja v ospredje pomen managementa znanja, katerega definicija pravi, *»da je to jasna strategija pridobitve pravih znanj za prave ljudi ob pravem času ter podpiranja zaposlenih k delitvi in izpostavitvi informacij v tek na način, ki prispeva k izboljšanemu organizacijskemu učinku«* (O'Dell in Grayson, 1997 v Lytras, Pouloudi in Poulymenakou, 2002, str. 41). Učinkovito vpeljana strategija managementa znanja je po mnenju Metaxiotisa, Psarrasa in Papastefanatos (2002, str. 165) obvezni pogoj za uspeh organizacij v na znanju temelječi družbi.

Usposabljanje je ena od oblik, kjer zaposleni tako pridobivajo kot tudi izmenjujejo znanja in veščine, potrebna za delovanje organizacije. Po mnenju Milkovicha in Boudreauja (1997, str. 17) je kontinuiran proces usposabljanja ključnega pomena za doseganje konkurenčnosti na trgu. Organizacijska klima v številnih organizacijah se mora spremeniti, če naj usposabljanje deluje kot generator organizacijskih sprememb skozi razvoj zaposlenih. Negativna stališča managementa o učinkovitosti in uspešnosti usposabljanja v številnih organizacijah preprečujejo povečevanje vrednosti produktivnosti zaposlenih, ki se odraža v konkurenčni prednosti težko posnemljive diferenciacije nekega izdelka ali storitve na trgu. Usposabljanje bi moralo postati del strateškega načrtovanja v organizacijah (Roberts in McDonald, 1995, str. 19–20 in 27–31).

Proces usposabljanja se danes izvaja v večini organizacij in je sestavljen iz številnih aktivnosti: identifikacija in ocena potreb zaposlenih po usposabljanju, načrtovanje letnih planov usposabljanj, določanje ciljev usposabljanja, izbor različnih metod in oblik usposabljanja, ocenjevanje rezultatov usposabljanja in vzdrževanje dokumentacije v zvezi z usposabljanjem. Bolj kot je ta proces dodelan in razvit, večja je uspešnost samega procesa usposabljanja. Seveda pa je pri tem potrebno upoštevati tudi stroške in koristi stopnje dodelanosti procesa usposabljanja v neki organizaciji (Huang, 2001, str. 439 in 443). Noe (1998) (v Fernald, Solomon in Bradley, 1999, str. 312) na primer navaja podatek, da 70 % delodajalcev izvaja kakšno od formalnih oblik usposabljanja. V nekaterih je to zelo dodelan in formaliziran proces z razvitimi in dodelanimi strategijami o usposabljanju, kjer gre za konstantno skrb za razvoj človeških virov, v nekaterih pa je ta proces manj dodelan, zgolj z namenom zadostitve določenim varnostnim in zakonskim regulativam, ki jih nekatera delovna mesta zahtevajo (Hughey in Mussnang, 1997, str. 52).

Ker so z organizacijskega vidika uspešni in učinkoviti samo zaposleni z ustrezno razvitimi sposobnostmi, je zato zelo pomembno, da v organizaciji obstaja jasna in dobro koordinirana politika o usposabljanju (Možina in Stanley, 1987, str. 45). Managerji bi morali zaposlenim jasno sporočati pričakovanja in zahteve v zvezi z usposabljanjem in tako dvigovati pomembnost usposabljanja v očeh zaposlenih. Tako bi usposabljanje postalo bolj obvezujoče za udeležence, s tem pa se po ugotovitvah Tsaija in Taoija (2003, str. 161) poveča tudi sama motiviranost za usposabljanje. Huang (2001, str. 443) dodaja, da obstaja močna povezanost med podporo s strani managementa in uspešnostjo samega procesa usposabljanja.

Glede na organiziranost samega procesa usposabljanja v organizacijah v zadnjih desetletjih prevladujejo predvsem naslednji pristopi (Svetlik, 2001, str. 5–8):

- **Segmentacijski pristop**, kjer organizacije ustvarjajo t. i. notranje trge dela, kar pomeni, da imajo za to ustanovljene posebne oddelke, ki skrbijo za razvoj človeških virov. V tem primeru se organizacije osredotočajo na svoje ključne kadre, ki jih zaradi specifičnosti zahtevanih znanj in sposobnosti usposablja same. Večja podjetja tako ustanavljajo svoje lastne centre za usposabljanje, podobno rešitev pa predstavljajo tudi »partnerske institucije« (Al-Khayyat, 1998, str. 18), ki so centri za usposabljanje, ustanovljeni s strani organizacij v neki industriji.
- **Izločanje dejavnosti**¹³, pri čemer gre za prepustitev funkcije usposabljanja zunanjim ponudnikom. Na ta način organizacije z osredotočenostjo na svoje ključne aktivnosti pridobijo svobodnejšo izbiro na trgu in najverjetneje tudi hitrejšo oskrbo s potrebno storitvijo. Na drugi strani pa to pomeni manjšo prilagodljivost specifičnim potrebam in zahtevam organizacij. V tem primeru gre bolj za postfestno kot pa anticipativno in načrtno reagiranje.
- **Povezovanje dela in učenja** pospešuje prenos znanja znotraj in zunaj organizacije. Osnovna ideja je v tem, da se v delovno okolje vnaša proces učenja in obratno, da se torej v proces učenja vnaša delovne okoliščine. Hkratna povezava obeh aktivnosti v prostoru in času povečuje priložnosti takojšnjega prenosa ustreznih znanj.

¹³ »Outsourcing«

5.1 Potrebe po usposabljanju zaposlenih z vidika organizacije

Primarni namen usposabljanja je izboljšanje delovnega učinka posameznika in organizacije (Rummler, 1987, str. 218). Boydell in Leary (1998, str. 7–8) predlagata, da je na učinek potrebno gledati z različnih ravni, pa naj gre za učinek ljudi, sistemov, procesov, skupin ali pa organizacije kot celote. To tudi pomeni, da so identificirane potrebe različne, odvisno pač od ravni, iz katere izhajajo. Gre skratka za to, da se je potrebno vprašati, ali želimo zgolj odpraviti nek zaostanek v delovnem učinku ali želimo določeno področje izboljšati ali pa ga morda celo spremeniti. Glede na to je možno delovni učinek opazovati s treh vidikov oziroma ravni (Boydell in Leary, *prav tam*):

- **1. raven – izvajanje**

Potrebe, ki izhajajo z ravni izvajanja, so posledica razlik med želenim in dejanskim učinkom posameznika ali organizacije. Potrebno je ukrepati na področjih, ki zaostajajo pri izpolnjevanju trenutnih zahtev in standardov, ki veljajo v organizaciji.

- **2. raven – izboljševanje**

Na tej ravni ne gre več za odpravljanje oziroma zmanjševanje zaostankov, pač pa za postopno izboljševanje učinka. Gre za izboljšavo procesa v smislu večje uspešnosti in učinkovitosti.

- **3. raven – spreminjanje**

V tem primeru ni več govora o majhnih, postopnih spremembah v smislu izboljšav, pač pa o večjih spremembah, ki zadevajo obstoj in namen organizacije.

Organizacije se glede na različne poslovne potrebe različno odzivajo. To pomeni, da različni dejavniki različno vplivajo na odločitve organizacij o tem, ali je usposabljanje odgovor na ta dejavnik ali ne. Tako lahko sklepamo, da za organizacije obstajajo različni vzvodi usposabljanja. Nadler in Nadler (1989, str. 49–56) na primer omenjata naslednje: **pomanjkljiva kakovost** proizvodov ali storitev, **pojav novih tehnologij** na delovnih mestih, **sprememba delovnih procesov**, potreba po **zadostitvi zakonskim predpisom** in potreba po **usposabljanju novo zaposlenih**.

V zvezi z usposabljanjem novo zaposlenih Forrier in Sels (2003, str. 164) dodajata, da usposabljanje novo zaposlenih kadrov izhaja iz potreb po tem, da novi kadri osvojijo znanja in veščine, ki so zahtevana na določenem delovnem mestu.

Prostovoljna zapustitev delovnega mesta je po njunem mnenju prav tako eden izmed pomembnih faktorjev, ki pozitivno vpliva na višino investicij za usposabljanje, kajti tudi v tem primeru nastane pomanjkanje znanja in sposobnosti v organizaciji. Pozitiven vpliv na investiranje v usposabljanje zaposlenih pa ima tudi **fluktuacija zaposlenih**. Pričakovati je, da zaradi visoke fluktuacije zaposlenih delodajalci zmanjšujejo investicije v usposabljanje, saj je čas zaposlitve krajši, posledično pa je s tem krajši tudi čas za povrnitev investicije. Vendar ne gre pozabiti, da ravno krajši čas zaposlitve za seboj pušča prosta delovna mesta, ki ne morejo biti ustrezno nadomeščena brez usposabljanja.

Ne glede na to, kateri od vzvodov od organizacije zahteva usposabljanje zaposlenih, pa se je potrebno zavedati dejstva, da so pri tem ključnega pomena identificirane potrebe po usposabljanju in kot komplementarna faza temu tudi natančno ocenjene potrebe v zvezi z usposabljanjem. V zvezi z omenjenima terminoma je v nadaljevanju predstavljena terminološka opredelitev, ki natančneje pojasnjuje njuno vlogo in pomen v procesu usposabljanja.

5.1.1 Identificiranje in ocenjevanje potreb po usposabljanju - terminološka opredelitev

Al-Khayyat in Elgamal (1997, str. 90–91) menita, da je ugotavljanje potreb po usposabljanju osnovna faza v celotnem procesu usposabljanja, ki ne sme biti rutinsko opravljena, ampak se mora izvajati previdno in diagnostično¹⁴. Je nujna za ugotovitev, ali je usposabljanje v organizaciji sploh potrebno za rešitev danega problema in če je, potem ugotovitve v tej fazi služijo za razvoj vseh nadaljnjih aktivnosti, povezanih z usposabljanjem. Clarke (2003, str. 152) pri tem opozarja, da je pri ugotavljanju potreb po usposabljanju potrebno dati poseben poudarek politični volji v organizacijah, saj ima le-ta lahko močan vpliv na ugotovljene potrebe po usposabljanju.

Bee in Bee (1994, str. xii) poimenujeta fazo ugotavljanja potreb po usposabljanju kot **analizo potreb po usposabljanju**, ki je:

- *»proces identificiranja velikosti in obsega potreb po usposabljanju glede na poslovne potrebe podjetja«,* kjer gre pravzaprav za ugotavljanje, ali je usposabljanje sploh prava rešitev za nek določen problem v organizaciji,

¹⁴ Diagnostični model je sestavljen iz štirih faz: [1] ocena dane situacije, [2] planiranje in postavljanje ciljev na osnovi ocene situacije, [3] izbira med danimi alternativami za doseg cilja, [4] vrednotenje rezultatov, kar zagotavlja povratno informacijo o uspehu akcije (Milkovich in Boudreau, 1997, str. 13–18).

- »natančnejša opredelitev ugotovljenih potreb po usposabljanju«
- »in analiza o najprimernejšem načinu zadovoljitve ugotovljenih potreb«, kjer gre za sprejemanje odločitev o ponudniku usposabljanja, o vrsti usposabljanja, o natančnejših določitvah ciljev usposabljanja ipd.

Podobno ugotavljanje potreb po usposabljanju razlaga tudi Stanley (1987b, str. 15), ko ločeno govori o **identificiranju** potreb po usposabljanju in o **ocenjevanju** potreb po usposabljanju kot komplementarni fazi. Obe fazi eksplicitno ločuje tudi s kraticama **TNA**¹⁵ in **TNI**¹⁶.

Po Stanleyu (1987b, str. 15–20) je **identifikacija potreb po usposabljanju** ključnega pomena za organizacijo. Je faza, v kateri iščemo rešitev nekega problema in ugotavljamo, ali je usposabljanje sploh prava rešitev za nastalo situacijo. Vzrok za odmik trenutnega od želenega stanja delovnega učinka je lahko pomanjkanje sposobnosti, znanja ali ustreznega odnosa. Lahko pa gre tudi za druge dejavnike, kot so na primer slab nadzor, nezadostni delovni pogoji, neprimerna oprema na delovnem mestu, neprimerna definicija delovnih nalog, vpliv skupnih norm na posameznika, konflikt med sodelavci, splošno nezadovoljstvo ter zamere ipd.

Ocena potreb po usposabljanju je komplementarna faza identifikaciji potreb po usposabljanju. Služi namenu sestave programa usposabljanja, ki upošteva tako potrebe posameznika kot tudi organizacije. V ospredje postavlja številne poglede in probleme, ki zadevajo delovno učinkovitost zaposlenega. S pomočjo natančne ocene potreb po usposabljanju je moč bolje analizirati identificirane potrebe po usposabljanju. Tako je moč razjasniti vprašanja o izvoru in manifestaciji identificiranih potreb, o kritičnih faktorjih, zaradi katerih te potrebe obstajajo, o njihovem nadzoru, o karakteristikah potencialnih udeležencev usposabljanja ter o tem, ali njihove karakteristike ovirajo proces usposabljanja. Z oceno potreb po usposabljanju se tako podrobno dotaknemo številnih problemov, ki vplivajo na delovni učinek zaposlenega in hkrati preverimo, ali je identificirana potreba po usposabljanju pravi odgovor na zmanjšan delovni učinek.

V zvezi z ugotavljanjem potreb po usposabljanju v organizacijah je v magistrskem delu povzeta Stanleyeva terminologija.

¹⁵ ang. Training Need Assessment

¹⁶ ang. Training Need Identification

V organizacijah je najprej potrebno identificirati potrebe po usposabljanju, kar pomeni, da je potrebno ugotoviti, ali je usposabljanje sploh prava rešitev za dani problem. Včasih se namreč izkaže, da je za rešitev danega problema potrebna kakšna drugačna rešitev, kot pa je usposabljanje. Če je potreba po usposabljanju uspešno identificirana, je potrebno napraviti še temeljito oceno potreb po usposabljanju.

V literaturi je moč najti številne sorodne poglede in načine razmišljanja z vidika organizacijskih nivojev identifikacije in ocenjevanja potreb po usposabljanju. Najbolj pogosta je struktura treh nivojev (Stanley, 1987b, str. 24–25, Bee in Bee, 1994, str. 20, Boydell in Leary, 1996, str. 19–23, Milkovich in Boudreau, 1997, str. 411–415):

- **Identifikacija/ocena potreb organizacije**

Pri teh vrstah identifikacije potreb gre za učinek delovanja organizacije kot celote. Informacija o delovanju celotne organizacije identificira potrebo bodisi po usposabljanju bodisi po kakšnem drugem posegu. Z oceno potreb organizacije ugotovimo, kje v organizaciji je potrebno usposabljanje. Analiza organizacijskih potreb po usposabljanju je več kot zgolj identifikacija organizacijskih ciljev v zvezi z usposabljanjem. Potrebno je ugotoviti, ali organizacija podpira prihod novega znanja, ali je to sposobna vzgajati in vzdrževati, torej kakšna je klima v organizaciji in v oddelku za ravnanje s človeškimi viri in končno, kakšni so sami cilji organizacije. Prav tako je potrebno ugotoviti morebitne pravne ovire, ki bi lahko preprečile razvoj procesa usposabljanja.

- **Identifikacija potreb skupine/ocena potreb delovnih mest in sposobnosti**

Tovrstne potrebe se nanašajo na delovanje specifične skupine, kot na primer delovne skupine, oddelka, enote ipd. Informacija o delovanju določene skupine zopet identificira potrebo, ki se lahko izkaže za potrebo po usposabljanju ali pa po čem drugem. Z oceno potreb je potrebno ugotoviti, na katerih delovnih mestih zaposleni potrebujejo usposabljanje in kakšna znanja in sposobnosti so zato predpisana. Gre za težavno nalogo, saj se v današnjem času naloge delovnih mest hitro spreminjajo in je predvidljivost potrebnih znanj in sposobnosti zelo otežena.

- **Identifikacija/ocena potreb posameznika**

Zopet informacije o delovanju posameznika služijo kot osnova za identifikacijo potreb bodisi po usposabljanju ali pa po čem drugem. Specifične ocene osebnosti pomagajo ugotoviti, kdo od zaposlenih bo največ pridobil pri usposabljanju. Primer so osebe z visokim faktorjem samoučinkovitosti, ki imajo boljši izhodiščni položaj za učinkovito usposabljanje.

Potrebne informacije so lahko zbrane z intervjuji, z raziskavami ali pa z opazovanjem in pregledom razpoložljive dokumentacije. Uporaba posamezne tehnike je odvisna od stroškov, napora, povezanega s pridobitvijo podatkov in verjetnosti uspeha za pridobitev pravih podatkov (Agniaia, 1996, str. 37). Milkovich in Boudreau (1997, str. 415) menita, da je potrebno dati prednost takšni metodi, ki zahteva manj časa, ima nižje stroške in ima za rezultat informacijo v kvantitativni obliki.

5.1.3 Ocenjevanje potreb po usposabljanju - Rummlerjev pristop

Rummler (1987, str. 226–247) predlaga nekoliko drugačen pogled na postopek ocenjevanja potreb po usposabljanju. Odločitev o uporabi posamezne vrste analize je odvisna od kvalitete podatkov na eni strani (bolj ko so povezani s celotnim učinkom, višja je kakovost) in omejitev na drugi strani. Omejitve predstavljajo čas in višina potrebnih sredstev za pridobitev ustreznih podatkov ter zavzetost odgovorne osebe za izvršitev projekta. Pri tem lahko rečemo, da Rummlerjev način razmišljanja implicitno že predpostavlja identificirano potrebo po usposabljanju.

- **Analiza učinka**

Potrebno je določiti želeno zmogljivost procesa in delovnega mesta, nalog ter potrebnih znanj in sposobnosti za vsako delovno mesto v skladu z želenim učinkom. Ta tip analize je vezan na zmogljivost procesa oziroma delovnega mesta in identificira tudi ostale faktorje zmogljivosti povezane z načrtovanim usposabljanjem.

- **Analiza nalog**

Potrebna je določitev delovnih nalog in potrebnih znanj ter sposobnosti za izvršitev le-teh. Ta tip analize potreb je zgolj posredno vezan na učinek delovnega mesta.

- **Analiza zmožnosti**

Ugotovitev zahtevanih zmožnosti posameznika s strani izkušenih strokovnjakov je osnova za tovrstno analizo. Ko so določene zahtevane zmožnosti, je potrebno določiti še znanja in sposobnosti, ki jih mora zaposleni imeti, če želi ustreči zahtevam o predpisanih zmožnostih.

- **Analiza potreb po usposabljanju**

Gre za relativno preprost tip analize, kjer posamezni eksperti (nadzorniki, vodje služb, vodje oddelkov ipd.) po lastni presoji in izkušnjah ugotavljajo okvirne potrebe po usposabljanju zaposlenih. Ta pristop ni v povezavi z zmogljivostmi ne na nivoju posameznika in tudi ne na nivoju delovnega mesta ali procesa.

5.2 Vloga ponudnikov programov usposabljanj

Institucije, ki izvajajo usposabljanje, le redko sodelujejo pri ocenjevanju potreb po usposabljanju v naročniških organizacijah (Stanley, 1987a, str. 33–34). Izbor udeležencev za posamezne seminarje ali delavnice največkrat poteka tako, da udeleženci kar sami povedo, da bi želeli obiskati določen seminar ali delavnico. Odgovorni v organizacijah se največkrat sploh ne vprašajo o ciljih nameravanega usposabljanja ter o potrebah posameznika in organizacije. Na drugi strani pa so ponudniki programov usposabljanj, ki največkrat prodajajo neznane predavatelje brez ustreznih referenc, ob koncu procesa pa zmanjka pravega interesa za ugotavljanje in preverjanje doseženih rezultatov (Farrington, 2003, str. 113). Podobnega mnenja sta tudi Milkovich in Boudreau (1997, str. 408), ki menita, da se različni programi usposabljanj pogosto pojavljajo zgolj kot modna muha, uspešnost tovrstnih programov pa je merjena le s številom prijavljenih. Še več, mnogokrat je tovrstna ponudba sprejeta v kontekstu prodaje neželenega proizvoda nepremišljenemu kupcu (Murk, Barrett, Atchade, 2000, str. 296).

Tudi sicer je občutiti pomanjkanje dolgoročnega partnerskega odnosa med ponudniki programov usposabljanj in organizacijami (Farrington, 2003, str. 115), kljub temu, da **trženje, temelječe na odnosih**, prinaša pomembne prednosti, ki bi se jih ponudniki programov usposabljanj morali zavedati. Ceneje je namreč obdržati zvestega kupca kot pridobiti novega, ki ne zaznava posebnih razlik med različnimi ponudniki in je cenovno bolj občutljiv (Hutt in Speh, 2001, str. 88). V raziskavah nekaterih panog je bilo ugotovljeno, da je pet do desetkrat dražje pridobiti novega kupca kot zadržati obstoječega (npr. Gummesson, 1999, str. 183 v Egan, 2001, str. 53, Rosenberg in Czeipel, 1984 v Buttle, 1996a, str. 5). Buttle (1996a, str. 5) ob tem dodaja, da je faktor razlike sicer

odvisen od podjetja in panoge, vseeno pa se strinja s tem, da je pridobivanje novih kupcev drago opravilo. Prav tako ne gre prezreti dejstva, da je vzpostavljeni trajajoči odnos zelo težko zamenljiv in posnemljiv s strani konkurence, kar zagotavlja pomembno in dolgoročno konkurenčno prednost (Hutt in Speh, 2001, str. 88, Buttle, 1996a, str. 1). Egan (2001, str. 52–53) v zvezi s trženjem, temelječem na odnosih, poudarja usklajeno delovanje **defenzivnega** in **ofenzivnega trženja**; naloga prvega je zadržanje obstoječih kupcev, naloga drugega pa privabljanje novih. Vse prepogosto se namreč pri trženju, temelječem na odnosih, v ospredje postavlja zgolj zadržanje obstoječih kupcev, zanemarja pa se vidik privabljanja novih; za dobičkonosnost pa je potrebno usklajeno delovanje obojega.

S paradigmo trženja, temelječega na odnosih, skušamo preiti na naslednji razdelek, ki prikazuje in poudarja pomembnost ter vpletenost funkcije trženja z vidika ponudnika programov usposabljanj. Za potrebe omenjenega je podrobno obravnavan trženjski splet ponudnika programov usposabljanj, pri čemer pa je poudarek predvsem na programih usposabljanja **izven delovnega mesta** z vidika **usposabljanja izven organizacije**; **seminarji** in **delavnice** pri tem predstavljajo izbrano metodo usposabljanja.

6 Zadovoljevanje potreb po usposabljanju zaposlenih z vidika ponudnika programov usposabljanj

Ponudniki programov usposabljanj delujejo na trgu storitev. V literaturi obstaja mnogo definicij o storitvah, Grönrooja (2001, str. 46) pa na primer pravi, da je *»storitev proces, ki je sestavljen iz več bolj ali manj neotipljivih aktivnosti, ki ponavadi, a ne nujno vedno, nastajajo v interakciji med kupcem na eni strani ter ponudnikom storitve s svojimi fizičnimi resursi ali dobrinami ter procesi na drugi strani, kar predstavlja dano rešitev za kupca«*. Na kontinuumu, ki na eni strani prikazuje čisti izdelek, na drugi strani pa čisto storitev (Kotler, 1998, str. 465), storitve ponudnikov programov usposabljanj lahko uvrstimo na del, ki prikazuje **storitev, katero spremljajo manj pomembni izdelki in/ali storitve**. To pomeni, da ne gre za čisto oziroma golo storitev, saj so poleg posredovanega znanja, kar je glavna storitev, udeleženci seminarjev delavnic ali drugih metod usposabljanj ponavadi deležni še nekaterih dodatnih otipljivih stvari, kot so na primer hrana in pijača, učno gradivo ipd., včasih pa tudi podpornih storitev, kot je na primer prenočitev v primeru večdnevni seminarjev.

Storitve se od fizičnih proizvodov razlikujejo po številnih kriterijih (Grönroos, 2001, str. 48). Preneseno na storitve ponudnikov programov usposabljanj z vidika preučevanja magistrskega dela velja naslednje:

- Storitvam je pripisana **narava procesa** oziroma **aktivnosti**, ki se v številnih primerih odvija celo v neposredni povezavi s kupcem. Ker kupec sodeluje v samem procesu nastanka in oblikovanja storitve, je tako mnogokrat tisti del, v katerem kupec sodeluje, že kar rešitev oziroma storitev sama. Tako na primer udeleženci v programih usposabljanja s svojim aktivnim sodelovanjem sooblikujejo in sodelujejo v procesu nastanka storitve, npr. seminarja ali delavnice.
- **Neločljivost** pomeni, da sta izvajanje in poraba storitve izvedeni istočasno, kar pa ne velja v primeru programov usposabljanj, saj je ponavadi tisto, kar je »proizvedeno« (tj. posredovano znanje), (u)porabljeno (tj. pridobljeno znanje) kasneje na delovnem mestu.
- **Minljivost** pomeni, da storitve ni moč »proizvesti« na zalogo. Za ponudnike programov usposabljanj to pomeni, da v primeru, ko mesto na seminarju ostane nezasedeno, tega ni več moč prodati.
- **Neotipljivost** pomeni, da se storitve fizično ni moč dotakniti, kar pa ne velja v celoti za programe usposabljanj. Resda za osnovno storitev, tj. posredovano znanje ali veščine, velja narava nedotakljivosti, so pa prisotni ostali elementi v obliki podpornih proizvodov, ki imajo naravo dotakljivosti (učno gradivo, postrežena hrana in pijača ipd.).
- **Nelastništvo** pomeni, da v primeru storitev ni prenosa lastništva med prodajalcem in kupcem oziroma v našem primeru uporabnikom; izjema so le podporni izdelki (npr. učno gradivo), ki na koncu ostanejo v lastništvu udeleženca.
- **Spremenljivost** pomeni, da se storitve spreminjajo, odvisno pač od tega, kdo jih izvaja, kje in kdaj. To lastnost lahko pripišemo tudi programom usposabljanj, saj je kakovost določenega seminarja določena skozi subjektivna merila udeležencev, ki se med seboj lahko tudi razlikujejo¹⁷.

¹⁷ Ravno zato je zelo pomembna evalvacija, saj nudi vpogled v sam proces in tako možnosti za korekcije v primerih, ko je to potrebno. Več o tem je napisano v razdelku 8.

Zaradi predstavljenih značilnosti storitev Grönroos (2001, str. 232–263) meni, da je na trženjsko funkcijo v storitvenih organizacijah potrebno gledati drugače kot v tradicionalnih proizvodnih organizacijah. Trženjska funkcija tako ni več zgolj vez med proizvodnjo in potrošnjo, marveč sestavni del tako faze proizvodnje (izvajanja) kot tudi faze potrošnje (porabe). Razliko med tradicionalno vlogo trženja in vlogo v storitvenih organizacijah prikazuje Slika 2.

Slika 2: Prikaz tradicionalne vloge trženja (levo) in vloge trženja v storitvenih podjetjih (desno)



Vir: Grönroos, 2001, str. 234 in 247

Trženjski splet »je niz trženjskih instrumentov, ki jih podjetje uporablja, da sledi svojim trženjskim ciljem na ciljnem trgu« (Kotler, 1998, str. 98). Grönroos (2001, str. 232–263) meni, da tradicionalno gledišče predstavlja trženje kot ločeno funkcijo v organizaciji, ki skrbi za uspešno implementacijo trženjskega spleta. Ne glede na to, da so tradicionalnemu trženjskemu spletu (izdelek, cena, prodajne poti, tržno komuniciranje) za potrebe storitev dodani novi elementi (udeleženci pri izvajanju storitve, storitveni proces, fizično okolje in fizični dokazi storitve (npr. Potočnik, 2000, str. 95)), kritično podaja mnenje, da se takšna forma kljub dodajanju novih elementov (Kotler (1986) (v Grönroos, 2001, str. 241) na primer za primer megatrženja dodaja še odnose z javnostmi in politiko) mnogokrat kaže kot omejujoča, saj predstavljeni elementi niso ustrezni in univerzalni za vsako panogo, s časom pa postajajo tudi zastareli.

Še posebej pa se koncept tako definiranega trženjskega spleta kaže kot neprimeren v primeru storitev, saj ponavadi implicitno zahteva ločen pristop funkcije trženja, kar paradoksalno povzroča, da so ravno tržniki najmanj v stiku s svojimi kupci. Ker so storitve proces, ki zahteva, da je stik med prodajalcem in kupcem (oziroma v primeru usposabljanja med izvajalcem in uporabnikom) dlje časa trajajoč kot v primeru nakupa proizvoda, saj se proizvodnja in potrošnja storitve ponavadi odvijata istočasno, kupec pa ima pri tem mnogokrat tudi

aktivno vlogo pri razvoju storitve, mora biti trženjsko vedenje tudi v domeni ostalih zaposlenih in ne samo tržnikov. Popolna ločitev trženjske funkcije od ostalih je možna v tradicionalnem proizvodnem okolju, kjer kupec ponavadi kupi in uporablja izdelek ločeno od proizvodnje; v primeru storitev tako gledišče ni pravilno, saj gre ponavadi za neločljivost izvajanja in porabe storitve.

Tako se v primeru storitev pojavljata dve vlogi trženja, **tradicionalna** in **interaktivna**. V domeni prve, kjer so zaposleni tržniki, ki opravljajo samo to funkcijo, je skrb za tradicionalen trženjski splet, v domeni druge, ki pa jo izvajajo zaposleni, ki opravljajo tudi druge »netrženjske« delovne naloge, pa skrb za odnos s kupcem v »trenutkih resnice«¹⁸.

Pri tem je pomembno, da sta tradicionalna in interaktivna oblika trženja **usklajeni**, saj v primeru, da na primer tradicionalno trženje pri kupcih ustvarja previsoka pričakovanja glede na sposobnosti interaktivnega trženja¹⁹, med uporabniki to lahko privede do nezadovoljstva s storitvijo, saj je zaznana kakovost nižja od pričakovane (Grönroos, 2001, str. 99 in 246–249).

Grönroos (2001, str. 243) se zaradi omejitev in zgolj delne uporabnosti tako izogiba eksplicitnemu podajanju in definiranju trženjskega spleta in namesto tega uvaja pristop **trženjskega odnosa**, ki pravi, »da je namen trženja v identificiranju, vzpostavitvi, vzdrževanju in izboljševanju ter, kadar je potrebno, tudi v prekinitvi odnosa s kupci (in ostalimi udeleženci) tako, da so doseženi ekonomski kot tudi ostali cilji vseh vpletenih strani. To je moč doseči v medsebojni menjavi in izpolnjevanju obljub«. S tem sicer ne zmanjšuje pomena tradicionalnega trženjskega spleta, skuša pa tako ustvariti večjo prilagodljivost posameznim situacijam na področju trženja storitev.

Koncept trženjskega odnosa tako narekuje, da je trženje več kot zgolj funkcija; je proces, ki naj bo del vseh funkcij in oddelkov v podjetju. Trženjski način razmišljanja je obvezen za vsakogar, ki ima posreden ali neposreden vpliv na to, kako kupci dojemajo podjetje, njegove izdelke in storitve ter skrb za kupca. Zato meni, da je v primerih, kjer odnos s kupcem presega okvir enostavnega in neosebnega odnosa, primerneje govoriti o **tržno usmerjenemu managementu** kot pa o **trženjskem managementu**.

¹⁸ Grönroos v tem primeru ločuje med t. i. **tržniki »s polnim delovnim časom«** in **tržniki »s polovičnim delovnim časom«** (ang. full-time marketers in part-time marketers), proces v nastajanju storitve, ki nastane zaradi neločljivosti proizvodnje in potrošnje med kupcem in prodajalcem pa po Normannu poimenuje **trenutki resnice** (ang. »moments of true«) (Grönroos, 2001, str. 72).

¹⁹ V oglasu ponudnik programov usposabljanj na primer oglašuje visoko razvite komunikacijske sposobnosti predavatelja, na seminarju pa so udeleženci priča povsem povprečnim ali pa morda celo podpovprečnim komunikacijskim sposobnostim.

V nadaljevanju upoštevamo Grönroojevo delitev trženjske funkcije na tradicionalno in interaktivno, v okvir vsake pa skušamo umestiti tudi definiran trženjski splet na primeru ponudnika programov usposabljanj. Upravičeno lahko menimo, da je v primeru ponudnika programov usposabljanj ta delitev primerna, saj gre pravzaprav za dva različna procesa.

Prvi proces se odvija med **nakupnim središčem**²⁰ in **ponudnikom programa usposabljanja**, drugi pa med **uporabnikom**²¹ in **izvajalcem**. Nakupno središče je del organizacije, ki kupi program usposabljanja za svoje zaposlene, uporabnika predstavlja udeleženec seminarja, delavnice ali pa kakšne druge podobne oblike programa usposabljanj, predavatelj ali skupina predavateljev pa predstavljajo izvajalca. V prvem procesu prihaja do izraza predvsem pomen **tradicionalnega**, v drugem pa **interaktivnega trženja**.

Če je delitev na omenjeni obliki trženja relativno lahko določljiva, pa v tem primeru nikakor ne gre avtomatično pripisovati narave transakcijskega trženja (ki je osredotočeno k ustvarjanju enkratnih nakupov oziroma transakcij) tradicionalni obliki, trženja, temelječega na odnosih, pa interaktivni. Zmotno bi bilo namreč pričakovati, da je potrebno ustvariti odnos zgolj z uporabnikom, tj. udeležencem nekega seminarja ali pa delavnice, ki dejansko igra pomembno vlogo pri kreiranju storitve v t. i. »trenutkih resnice«, marveč je podobno potrebno storiti tudi s kupcem, tj. nakupnim središčem v neki organizaciji, kljub temu, da se le-ta v »trenutkih resnice« običajno ne pojavlja. Grönroos (2001, str. 21) meni, da je v primeru zrelega trga, kamor lahko uvrstimo tudi preučujočo panogo (več o tem glej v razdelku 10.1 Trg seminarjev in delavnic) in naraščajoče konkurence, strategija pridobivanja novih kupcev (po Eganu (2001, str. 52) ofenzivno trženje) preveč ozko usmerjena in je zato potrebno posvečati več pozornosti ustvarjanju odnosa z obstoječimi kupci. Ob tem pa se je seveda potrebno zavedati tudi dejstva, da niso vsi kupci in porabniki storitev programov usposabljanja vedno zainteresirani za ustvarjanje odnosa (Grönroos, 2001, str. 35).

6.1 Vidik tradicionalnega trženja ponudbe programov usposabljanj

Pod okrilje tradicionalnega trženja ponudnika programov usposabljanj sodijo naslednji elementi trženjskega spleta: storitev, oblikovanje prodajnih cen in cenovne strategije za storitve, tržno komuniciranje in promocija storitev ter tržne

²⁰ Nakupno središče predstavlja skupina posameznikov, ki sodeluje pri nakupnih odločitvah v organizaciji ter deli cilje in tveganja v zvezi z nakupno odločitvijo (Hutt in Speh, 2001, str. 73).

²¹ **Uporabnik** je oseba, ki porabi ali uporablja izdelek ali storitev (Kotler, 1998, str. 190).

poti za storitve (povzeto po Potočnik, 2000, str. 95). V nadaljevanju predstavljamo vsakega izmed njih.

6.11 **Storitev**

Prirejeno po Evansu (1995) (v Trnavčevič in Zupan Grom, 2000, str. 73), ki razlaga **storitev** izobraževalnega zavoda, je storitev ponudnika programov usposabljanj sestavljena iz izdelka, tj. zasnove programa usposabljanja, sama storitev pa je dejansko izbor, dostava in artikulacija izdelka.

Storitev ponudnika programov usposabljanj sestoji iz naslednjih ravni (prirejeno po Kotler, 1998, str. 432–433):

- **Jedro storitve** – predstavlja osnovno storitev ali korist, ki jo kupec resnično kupuje, tj. znanje ali veščino, ki jo v nakupnem centru kupijo za svoje zaposlene.
- **Osnovna** (generična) **storitev** – predstavlja temeljno različico same storitve. To je seminar, delavnica ali kakšna podobna oblika programa usposabljanja v svoji najenostavnejši obliki, tj. na primer predavanje brez vsakršnih avdio-vizualnih pripomočkov.
- **Pričakovana storitev** – sestavlja jo niz lastnosti in pogojev, ki jih kupci pri nakupu ponavadi pričakujejo in z njimi soglašajo. To je na primer predavanje s sodobnimi avdio-vizualnimi pripomočki, večje število predavateljev, sodobno oblikovan prostor, sodobne tehnike poučevanja ipd.
- **Razširjena storitev** – vsebuje dodatne storitve in koristi, zaradi katerih se ponudba nekega podjetja razlikuje od konkurenčnih ponudb. To so na primer predavatelji z visokim ugledom, tuji predavatelji, posebni gostje, postrežena hrana in pijača, brezpogojna garancija, možnost plačila preko interneta, možnost nakupa različnih spremljajočih proizvodov ipd.
- **Potencialna storitev** – je storitev z vsemi razširitvami in spremembami, ki jim je lahko izpostavljena v prihodnosti. V primeru ponudnikov programov usposabljanj je to npr. e-učenje.

Potočnik (2000, str. 97) meni, da mora vsako storitveno podjetje spodbujati razvoj **novih storitev**, ki bodo nadomestile obstoječe in tako zagotovile prodajo tudi v

prihodnosti. Pojem nove storitve ni natančno opredeljen, v glavnem pa gre za izboljšanje in preoblikovanje storitev, ki so na trgu že znane. Najpomembneje pri tem je, koliko je storitev nova v očeh porabnika. V primeru ponudnika programov usposabljanj so si vse ravni pravzaprav ves čas bolj ali manj podobne (zato obstaja priložnost za bolj inovativen pristop na trgu in s tem za diferenciacijo ponudbe) – z izjemo jedra izdelka, tj. posredovano znanje ali veščina. Ta del se ves čas spreminja, saj je odvisen od izbora tematike programa usposabljanja. Izbor tematike se kaže kot odgovor na poslovne potrebe organizacij, ki izhajajo iz naslednjih dejavnikov (Bee in Bee, 1995, str. 6):

- **splošni zunanji dejavniki, nad katerimi organizacije nimajo direktnega vpliva** (ekonomski, tehnološki, sociološki, demografski, kulturni in politični dejavniki) (Robbins, 1988),
- **specifični dejavniki v okolju, nad katerimi organizacije nimajo vpliva, lahko pa skušajo vplivati nanj** (kupci, dobavitelji, konkurenca in druge javnosti, ki »pritiskajo« na organizacije) (Robbins, 1988),
- **notranje okolje v organizacijah** (zaposleni, sindikati, delničarji).

Prav tako pa mnogokrat udeleženci programov usposabljanj s svojimi sugestijami in vprašanji posredno tudi sami predlagajo tematike, ki bi jih utegnile zanimati. Tudi v primeru vključenosti ponudnikov programov usposabljanj v proces identificiranja in ocenjevanja potreb po usposabljanju v organizacijah mnogokrat nastane t. i. »program po meri«, ki je namenjen izključno potrebam in zahtevam neke organizacije in kot tak že predstavlja storitev samo.

Ponudniki programov usposabljanj se tako večkrat znajdejo pred vprašanjem, če bo njihova ponudba na trgu sprejeta ali ne. Shenson (1990, str. 2–7) meni, da je to moč ugotoviti na dva načina: **[1]** s tržno raziskavo ali pa **[2]** s testiranjem trga, ki omogoča merjenje dejanskega odziva na testnih trgih in temu primerno naknadno modifikacijo različnih elementov ponudbe. Prednost tržne raziskave se kaže v tem, da lahko izmerimo ali pa ugotovimo potencial predlagane tematike, ne da bi pri tem predhodno že investirali v sam razvoj programa. Ker pa so tržne raziskave dražje v primerjavi s testiranjem trga, je o njih smiselno razmišljati v primerih, ko je predlagana tematika zelo specifična, začetni stroški programa pa visoki. Testiranje trga se kaže primernejše v primeru nižjih začetnih stroškov, kar velja za večino seminarjev in podobnih oblik usposabljanj. Pri tem je potrebno paziti, da so spremenljivke na testnem trgu kar se le da podobne tistim na pravem trgu.

6.12 Oblikovanje prodajnih cen

Cena je bistveni sestavni del trženjskega spleta za storitve. Cena ustvarja pri porabnikih zaznavanje kakovosti storitve in tudi podobo o samem storitvenem podjetju. Oblikovana mora biti v skladu s poslovnimi cilji podjetja²² (Potočnik, 2000, str. 118–119). V primeru ponudnika programov usposabljanj je pravilneje govoriti o **kotizaciji**. Tudi pravilnost odločitve v zvezi s kotizacijo je moč preveriti na trgu, bodisi v obliki tržne raziskave, bodisi v obliki testiranja trga. Shenson (1990, str. 174–175) podrobneje obravnava naslednje spremenljivke, ki vplivajo na višino kotizacije: dolžino programa, kvaliteto učnega gradiva, čas, v katerem je program izveden in lokacijo. Za program, ki ga kupci zaznavajo kot daljšega (na primer namesto pol dneva, cel dan), so ponavadi pripravljeni plačati več; prav tako lahko nekatere lokacije in termini prenesejo višje cene. Kvalitetnejše in obsežnejše učno gradivo ima podoben vpliv – bolj kakovostno kot je in bolj kot je obsežno, višjo ceno lahko prenese.

6.13 Tržno komuniciranje

Najbolj razširjena oblika tržnega komuniciranja ponudbe programov usposabljanj je neposredna pošta (Shenson, 1990, str. 20 in Galbraith, 1997, str. 97). Podobno ugotavljajo tudi v CISEF-u²³, kjer udeleženci najprej opazijo pošto, ki jo prejmejo na svoj naslov (44 %) ali pa za seminarje izvedo v službi, predvsem od sodelavcev, ki so prejeli pošto CISEF (45 %). V časopisih na primer za seminarje CISEFa izve le 10 % udeležencev (Jazbec, Prašnikar, Rovar, 1996, str. 13). Omenjeno potrjuje tudi lastna raziskava, saj več kot 65 % vprašanih pravi, da je najpogostejši medij informiranja o ponudbi novih seminarjev in delavnic neposredna pošta.

Elliott (1989) (v Galbraith, Sisco in Guglielmino, 1997, str. 97) navaja naslednje razloge za razširjenost direktne pošte med ponudniki programov usposabljanj:

- ponavadi gre za stroškovno najbolj učinkovito tehniko, saj glede na stroške prinaša relativno visok odziv²⁴ v primerjavi z ostalimi mediji,
- dopušča selektivnost ter
- omogoča kreiranje promocijskih in personificiranih sporočil.

²² Na primer kratkoročni cilj preživetja, maksimiranje tekočega dobička, maksimiranje rasti prodaje, »posnemanje smetane«, vodstvo glede kakovosti storitev in zadovoljstva porabnikov.

²³ CISEF je kratica za Center za strokovno izpopolnjevanje in svetovalno dejavnost Ekonomske fakultete v Ljubljani.

²⁴ Po mnenju Shensona (1990, str. 113) pri neposredni pošti v primeru ponudnikov programov usposabljanj odziv med 1 % in 1.5 % velja za dobrega.

Robertsonova in Berger (1999, str. 5–6) pa dodajata še naslednje prednosti:

- poziv k takojšnjemu ukrepanju,
- nevidnost strategij s strani konkurentov in
- merljivost.

6.1.4 Tržne poti

Tržne poti opredeljujejo določeno okolje, v katerem storitveno podjetje posreduje svoje storitve in način, kako jih posreduje, ter s tem povezano zaznavanje vrednosti kakovosti storitev s strani porabnikov. Zaradi izjemne raznovrstnosti storitev se tudi strategije storitvenih podjetij glede **lokacije** in **izbire posrednikov** storitev razlikujejo (Potočnik, 2000, str. 146).

Izbor lokacije je pomemben, saj med ponudnikom programov usposabljanj in uporabnikom poteka prostorska interakcija. Možna sta dva načina, in sicer, da **stranka pride k izvajalcu storitve**, v primeru programov usposabljanj »po naročilu« pa na način, ko **izvajalec pride k stranki**. Odločitev glede lokacije izvajanja storitve je odvisna od vrste storitve in vključenosti porabnika v proces izvajanja storitve (Potočnik, *prav tam*).

Za primer, ko stranka pride k izvajalcu storitve, nekateri ponudniki programov usposabljanj posedujejo lastne prostore za namen izvajanja učnega procesa, spet drugi jih najemajo v hotelih, kongresnih centrih, šolah, fakultetah ipd. Ne glede na to, ali gre za najem ali pa za lastno posedovanje, se je pri izboru lokacije po mnenju Shensona (1990, str. 158) potrebno zavedati dejstva, da mora izbrana lokacija ustrezati predstavam udeležencev o primernosti lokacije.

Pri izbiri posrednikov pa je situacija največkrat takšna, da ponudnik programov usposabljanj sam neposredno sodeluje z nakupnimi središči v organizacijah. To pomeni, da gre za **neposredno tržno pot**, ki je pogosta oblika medorganizacijskega trženja; tako ima ponudnik polno odgovornost za izvajanje nalog na tržni poti (Hutt in Speh, 2001, str. 357). Število in vloge sodelujočih v nakupnem središču so različne glede na vrsto izdelka. Če je v nakupnem središču veliko sodelujočih, medorganizacijski tržnik nima dovolj časa in sredstev, da bi dosegel vse. Manjša podjetja se tako osredotočajo na ključne nakupne vplivneže, večja pa se odločijo za poglobljeno prodajo na več ravneh, s katero dosežejo čimveč udeležencev pri nakupnem odločanju. Poznavanje poglavitnih udeležencev in njihovih vlog pri nakupnem odločanju pomaga tržnikom pri natančni določitvi

trženjskega programa (Kotler, 1998, str. 190 in 210). Nakupne vloge v organizacijah v primeru programov usposabljanj so sestavljene in prepletene iz vlog različnih posameznikov. V nekaterih primerih so lahko vse vloge vsebovane v eni osebi, kar velja predvsem za majhne organizacije, lahko pa so te vloge porazdeljene na več posameznikov znotraj organizacije. Pri nakupnem odločanju v nakupnem središču tako lahko najdemo pet vlog (Hutt in Speh, 2001, str. 75–76):

- **Uporabniki** – to so osebe, ki bodo uporabljale izdelek ali storitev. V primeru programov usposabljanj gre za zaposlene, ki so jim seminarji ali delavnice dejansko namenjeni in se pojavljajo v vlogi udeležencev programov usposabljanj.
- **Vplivneži** – to so osebe, ki s pridobitvijo informacij za vrednotenje alternativ vplivajo na nakupno odločitev. V primeru programov usposabljanj gre na primer za različna priporočila in mnenja nekaterih posameznikov, ki lahko temeljijo na osnovi lastnih izkušenj in informacij v zvezi s ponudbo seminarjev in delavnic.
- **Odločevalci** – to so osebe, ki dejansko sprejmejo odločitev v zvezi z nakupno odločitvijo, ne glede na to, ali za to imajo formalno določilo ali ne. Gre za najtežavnejši primer identificiranja nakupne vloge. Z lastno raziskavo smo na primer ugotovili, da imajo največjo vlogo pri sprejemanju odločitev v zvezi z obiski seminarjev in delavnic vodilni v organizacijah in zaposlenim neposredno nadrejeni, vloga zaposlenih in odgovornih za človeške vire pa je nekoliko manj izrazita. Mednarodna raziskava Cranfield (Černigoj Sadar, 2001, str. 98 in 100), ki jo izvaja Cranfield University in je obširneje predstavljena v razdelku 9.1, navaja podatek, da od organizacij, ki so odgovorile, da sistematično spremljajo potrebe po usposabljanju zaposlenih, slabih 60 % pri tem vedno ali pogosto izhaja iz zahtev zaposlenih, dobrih 40 % pa izhaja iz zahtev zaposlenih izhaja včasih. Nobena organizacija, ki sistematično analizira potrebe po usposabljanju zaposlenih, ni odgovorila, da zahtev zaposlenih nikoli ne upošteva. Vloga linijskih vodij je pri tem še izrazitejša, saj iz zahtev linijskih vodij izhaja skoraj 88 % tistih organizacij, ki so odgovorile, da sistematično spremljajo potrebe po usposabljanju.
- **Nakupovalci** – to so osebe, ki imajo formalno moč pri izbiri in dogovorih o nakupnih pogojih. V primeru programov usposabljanj gre na primer lahko za vlogo posameznikov v finančnem sektorju ipd.

- »Čuvaji« – to so osebe, ki lahko preprečijo ponudniku ali informacijam, da pridejo do članov nakupnega središča. V primeru informiranja o ponudbi seminarjev ali delavnic gre na primer za različne administrativne delavce ali oddelke, ki imajo neformalno ali pa formalno moč, da lahko preprečijo prihod informacij do tistih, ki odločajo o udeležbi zaposlenih na seminarjih in delavnicah.

Lahko bi torej rekli, da se tradicionalna oblika trženja ukvarja predvsem s predpripravami v zvezi z organiziranjem programa usposabljanja, tj. z ustreznim razvojem, vrednotenjem, sporočanjem in posredovanjem storitve. Tisto, kar se odvija v prostoru in času, ko je storitev v procesu prenosa med izvajalcem in uporabnikom, pa je naloga interaktivnega trženja.

6.2 Vidik interaktivnega trženja ponudbe programov usposabljanj

Povezavo med procesom nastajanja in potrošnjo seminarja, delavnice ali drugih podobnih oblik programov usposabljanj predstavljata na eni strani uporabnik, na drugi pa izvajalec, tj. udeleženec seminarja in predavatelj oziroma skupina predavateljev. Pri tem je pomembno omeniti tudi vlogo prostora, kjer se ta proces odvija. Ker gre pri tem za neposredno interakcijo med uporabnikom in izvajalcem, to obliko trženja imenujemo interaktivno trženje. Ker je ta oblika trženja v domeni zaposlenih, ki ne delujejo v okviru trženjske funkcije v organizaciji, je to obliko možno imenovati tudi »trženje izven trženjskega oddelka« (Grönroos, 2001, str. 246–249).

V okviru interaktivne funkcije trženja za primer ponudnika programov usposabljanj je potrebno poudariti predvsem **pomen predavatelja oziroma njegovih kompetenc** ter **prostor**, v katerem se proces storitve odvija, saj sta to ključna elementa v »trenutkih resnice«.

6.2.1 Fizično okolje, udeleženci pri izvajanju storitev in storitveni proces

Prostor po Potočniku (2000, str. 154) predstavlja **fizično okolje**, ki je eden izmed elementov trženjskega spleta storitev. Poleg samega prostora je med fizično okolje za primer ponudnika programov usposabljanj moč šteti še fizične dokaze storitve, kot so na primer prospekti in katalogi. Fizično okolje je izjemno pomemben trženjski instrument, s katerim storitveno podjetje vpliva na nakupne odločitve porabnikov storitev, saj se ti pogosto odločajo za določene storitve prav

zaradi fizičnega okolja, ki ustvarja »atmosfero« z vidnimi, slisnimi, otipljivimi, vohalnimi in drugimi zaznavami storitve.

Predavatelj oziroma skupina predavateljev s svojimi kompetencami pa pravzaprav združuje dva elementa, tj. **udeležence pri izvajanju storitev in storitveni proces**. Predavatelj je namreč udeleženec pri izvajanju storitve, hkrati pa ga je moč uvrstiti tudi v storitveni proces, ki vključuje postopke, sezname nalog, delovne postopke in delovne operacije, ki omogočajo izvedbo storitve, prav tako pa tudi oblike in načine vključitve izvajalcev ter porabnikov v potek izvajanja storitve. To je pravzaprav andragoški pristop predavatelja.

Namen tega razdelka ni v širši razpravi o ustreznih andragoških pristopih ter z njimi povezanimi procesi in odločitvami v zvezi s fizičnim okoljem v primeru učenja odraslih, saj to presega okvir magistrskega dela, pač pa le v kratki predstavitvi osnovnih operativnih dejstev, ki se jih je ob snovanju programa potrebno zavedati.

Zemke in Zemke (1988) (v Birzer, 2003, str. 34–35) definirata tri specifične učne potrebe odraslih:

- Pri usposabljanju v učilnici (kamor sodijo seminarji, delavnice in druge podobne oblike programov usposabljanj) je pomembno, da je okolje udobno, tako v fizičnem kot v psihološkem pogledu.
- Predavatelj mora razumeti pričakovanja udeležencev.
- V vlogi pospeševalca učnega procesa je pomembno, da predavatelj dopušča možnost menjave izkušenj in znanj med udeleženci, na osnovi tega tvori nova znanja in ponuja strategije, s pomočjo katerih bo novo znanje uspešno preneseno na delovno mesto.

V okviru definiranih potreb in interaktivnega trženja je za ustrezno oblikovanje programa potrebno poznavanje naslednjih dejstev (Murk, Barrett, Atchade, 2000, str. 300–302, Hughey in Mussnang, 1997, str. 56, Roman in Ruiz, 2003, str. 318, Stanley, 1987c, str. 28–29, Shenson, 1990, str. 158): V zvezi s trajanjem programa se je potrebno zavedati, da je v primeru celodnevni seminarjev ali delavnic potrebno razmišljati o dodatni storitvi v obliki prehrane. Pri izboru lokacije je potrebno biti pozoren na to, da ustreza zahtevam in pričakovanjem ciljne javnosti. Če gre za večdnevne dogodke je potrebno pripraviti tudi ustrezno število ležišč ipd. Program mora biti oblikovan tako, da ni preveč intenziven, da imajo udeleženci čas za obnovitev pridobljenega znanja in za dodatna morebitna pojasnjevanja snovi. Dolžina predavanj mora biti odvisna od nameravanega končnega učinka usposabljanja, pri tem pa se je potrebno izogibati

intenzivnim maratonskim predavanjem, saj je absorpcijska moč udeležencev omejena na dve do tri ure smiselne vsebine predavanj na dan. Poznavanje podatkov o udeležencih seminarja je potrebno za uspešno določitev potreb, interesov, motivov in potencialnih ovir. Podatek o številu udeležencev je potreben za uspešno pripravo prostorov, delovnega gradiva in spremljajočih storitev. Uspešnost učnega procesa je večja v manjših skupinah. Priporočene so skupine do 20 udeležencev in upoštevanje načela, da je »manj vedno bolje«. Podatki o starostni in spolni strukturi so na primer potrebni za izbor primerov, ki jih bo uporabljal predavatelj pri ponazarjanju snovi. Določeni primeri so namreč bolj primerni za ženske, spet drugi bolj za moške. Podobno je s starostjo udeležencev. Podatek o izkušnjah in predhodnem znanju udeležencev ter o njihovi izobrazbeni stopnji je potreben za sestavitev primerne in ustreznega nivoja zahtevnosti. Prav tako je priporočljivo ugotoviti posebne želje in zahteve udeležencev. Če udeleženci že vnaprej lahko opišejo svoje potrebe o tem, kaj konkretno se želijo naučiti na seminarju, predavatelj lahko temu primerno prilagodi vsebino predavanj. Seznanitev z udeležencevimi predhodnimi izkušnjami v zvezi z usposabljanji služi za namen odstranjevanja potencialnih ovir, ki lahko preprečujejo uspeh učnega procesa. V zvezi s prostorom je potrebno ugotoviti, ali so na voljo ustrezni učni pripomočki, ki jih potrebuje predavatelj za nemoten učni proces. Ali prostori ustrezajo številu udeležencev? Ali je na primer na voljo premično pohištvo, ki omogoča diskusije v manjših skupinah? V primeru, ko je določen tip usposabljanj izveden na mednarodni ravni, je potrebno tudi poznavanje različnih kultur. Namreč metode usposabljanja, ki delujejo v določenih kulturah, niso nujno uspešne tudi v ostalih. Prav tako je potrebno zagotoviti ustrezno osvetlitev, zračenje in zvočnost v prostoru. Pri vsem je potrebno upoštevati tako zahteve in potrebe udeležencev kot tudi potrebe in zahteve predavatelja. Prostori, kjer se usposabljanje odvija, so kritičnega pomena za sam uspeh usposabljanja. Izbrani morajo biti na osnovi priročnosti in primernosti namenu usposabljanja. Asimilacija informacij je ključnega pomena pri usposabljanju, zato mora izbrano okolje ta proces omogočati do največje možne mere. Pri izboru predavatelja se je potrebno zavedati dejstva, da nekateri predavatelji uporabljajo enake prijeme in včasih celo enake šale na svojih predavanjih in s tem ignorirajo različnost in drugačnost udeležencev. Pri svojem delu ne dajo ustreznega poudarka prenosu in razumevanju informacije, ampak je njihov glavni cilj impresioniranje občinstva. Temu se je potrebno izogibati in pri izboru dati poudarek ugledu predavatelja, ki ga povzeto po Ule in Kline (1996, str. 89) lahko imenujemo tudi komunikator.

Komunikator je oseba (lahko pa tudi skupina ali organizacija), ki izvaja komunikacijski vpliv na prejemnike informacij (Ule in Kline, *prav tam*). Pri tem Gergen

in Gergen (1986) (v Ule in Kline, str. 89–103) navajata štiri značilnosti dobrih komunikatorjev:

- **Verodostojnost** (kredibilnost) je kompleksna lastnost komunikatorjev, ki jim jo predpisuje predvsem javnost (poslušalci, gledalci, bralci oziroma v našem primeru udeleženci seminarjev). Pri tem je bistveno, da komunikator vzbudi pri javnosti prepričanje o svoji resnicoljubnosti, dobri informiranosti ter zanesljivih izvorih svojih informacij.
- **Privlačnost** je najbolj osebna in emocionalna lastnost komunikatorjev. Nekateri ljudi imajo drugi ljudje rajši, jih bolj občudujejo kot druge. Oseba, ki je javnosti privlačna, ima izjemno močan potencial prepričevanja.
- **Izražanje namer** mora biti posredovano v »pravi meri«. Namreč komunikator doseže s svojo komunikacijo toliko manj, kolikor bolj očitno izraža svoje namere, vendar pa doseže malo tudi komunikator, ki ne izraža svojih namer oz. kadar si javnost ne more ustvariti mnenj o njegovih namerah.
- **Socialna moč** je moč nekoga, da lahko določi obseg dosežkov in dejanj drugih oseb. Včasih se namreč prepustimo prepričati drugi osebi zaradi njenega socialnega ugleda, ker se bojimo njene zavrnitve ali drugih sankcij.

V pričujočem razdelku tako lahko spoznamo storitev ponudnika programov usposabljanj z vidika prepletenosti tradicionalnega in interaktivnega trženja. O kriterijih uspeha ponudbe, ki zadeva tako ponudnika programov usposabljanj kot tudi organizacijo v vlogi naročnika, pa podrobneje govori naslednji razdelek.

7 Evalvacija uspešnosti usposabljanja zaposlenih

Evalvacija je proces primerjave med dejanskim in realnim stanjem s predvidenim oziroma obljubljenim. Je proces, ki ocenjuje aktivnosti, pobude, ljudi, programe in rezultate. Osnovni namen evalvacije je ugotovitev učinkovitosti oziroma uspešnosti ter primernosti določenega dejanja. Namen je v osvetlitvi dobrih oziroma slabih praks, v odkrivanju in popravljanju napak, ocenjevanju tveganj in v učenju tako posameznikov kot tudi organizacij (James in Roffe, 2000, str. 12).

Večini institucij, ki izvajajo programe usposabljanja, se pogosto ne zdi potrebno iskati povratnih informacij o njihovem delu, če pa že jih, je to največkrat omejeno le na evalvacijo neposredne reakcije, nikakor pa se ne vključujejo globlje v sam evalvacijski proces. Evalvacija ni le del njihove obveznosti do stranke, ampak tudi vir povratnih informacij o njihovem delu za njih same in s tem tudi vir

nadaljnega razvoja. Njihovo vključevanje v sam proces pa mora seveda imeti podporo v naročniških organizacijah (Stanley, 1987a, str. 33–34). Hashim meni, (2001, str. 375) da se ponudniki programov usposabljanj lahko izogibajo evalvaciji, saj za to nimajo ustreznih zahtev s strani naročnikov. Izvajalce usposabljanj bi moral zanimati odziv naročnikov. Le tako lahko ukrepajo, če ne bo dosežen ustrezen nivo zadovoljstva in obratno, zadovoljstvo njihovih strank lahko uspešno komunicirajo javnosti (Mulder, 2001, str. 321).

Tudi z vidika naročnika je evalvacija pomembna, saj nudi informacije za izboljšavo bodočih programov, omogoča sprejemanje odločitev o tem, ali naj se določen program sploh še izvaja ter opravičuje obstoj oddelkov za usposabljanje v organizacijah (Kirkpatrick, 1998, str. 18). Brez evalvacije usposabljanja ni moč poznati stroškov in koristi programa, preko katerih je moč vplivati na odločitve managementa v zvezi z usposabljanjem (Dubinski, Mehta in Anderson, 2001, str. 30, Stanley, 1987c, str. 29).

Razlogi za izogibanje evalvaciji so po mnenju nekaterih avtorjev naslednji (v Dubinski, Mehta in Anderson, 2001, str. 30):

- pomanjkanje podpore nadrejenih (Goldstein, 1993),
- finančne in časovne omejitve ter težave pri pridobivanju podatkov (Honeycutt in Stevenson 1989),
- želja po čim boljši stroškovni učinkovitosti programov usposabljanj na račun izogibanja stroškom evalvacij (Churchill *et al.*, 1997),
- pomanjkanje sposobnosti in znanj za izvedbo evalvacije (Goldstein, 1993) ter
- strah ponudnikov pred slabo oceno programa (Goldstein, 1993, Honeycutt in Stevenson, 1989).

7.1 Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model evalvacije programov usposabljanja

Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model predstavlja strukturiran pristop k evalvaciji programov usposabljanja. Temelji na ciljih in zagotavlja osnovo za strogo povezavo s pristopom analize potreb po usposabljanju. Model priporoča več vzporednih merjenj in vključuje merjenje neposredne reakcije udeležencev po končanem usposabljanju, merjenje učenja v okviru programov usposabljanja, vedenjskih sprememb na delovnem mestu in ugotavljanje končne koristnosti celotnega usposabljanja za organizacijo. Proces evalvacije usposabljanja se izvaja na štirih ravneh (Kirkpatrick, 1998, str. 19–24):

- **Reakcija**

Meri, kaj udeleženci usposabljanja mislijo in čutijo o usposabljanju. Gre pravzaprav za mero kupčevega zadovoljstva, konkretno zadovoljstva udeležencev. Potrebno pa se je zavedati, da reakcijska raven evalvacije zagotavlja le delno sliko. Ne zagotavlja namreč nikakršnih objektivnih ocen o doseganju ciljev usposabljanja, o napredku v znanju in o vplivu usposabljanja na delovno uspešnost. Podobno menita tudi Mann in Robertson (1996, str. 18–19). Kljub temu gre za pomembno raven evalvacije, saj je pozitivna reakcija udeležencev zelo pomemben dejavnik, če želi ponudnik programov usposabljanj privabiti nove naročnike.

- **Učenje**

Meri, kaj se udeleženci naučijo med usposabljanjem. Gre za stopnjo spremembe stališč, vedenja in/ali sposobnosti kot posledico udeležbe na programu usposabljanja. Rezultat na tem nivoju evalvacije je moč izmeriti na dva načina (Bee in Bee, 1995, str. 209): **[1]** pri prvem se ob koncu programa preverja, ali so udeleženci dosegli neke vnaprej zastavljene cilje, **[2]** pri drugem pa gre za meritev napredka; potrebna je meritev pred usposabljanjem in po njem. Pri tem Mann in Robertson (1996, str. 17–19) opozarjata na previdnost, ki je potrebna pri interpretaciji rezultatov. Namreč obstaja razlika v pomnjenju takoj ob zaključku usposabljanja in po nekem določenem časovnem obdobju. Menita, da je prvi podatek inflatoren in ga je zato potrebno tako tudi jemati. Realnejšo sliko zato predstavlja meritev po določenem času.

- **Vedenje**

Meri učinke usposabljanja na posameznikovo delovno uspešnost. Ocenjevanje vedenja je pomembno, saj je primarni namen usposabljanja izboljšanje delovnih rezultatov s pomočjo vedenjskih sprememb. Da so pridobljeno znanje, veščine in/ali spremembe vedenja uspešno prenesene na delovno mesto, so potrebni štirje pogoji: **[1]** oseba mora imeti željo po spremembi, **[2]** mora biti seznanjena s svojimi delovnimi nalogami in načini, kako jih opraviti, **[3]** mora delati v ustrezni »klimi« v delovnem okolju in **[4]** mora biti nagrajena za doseženo spremembo. Mann in Robertson (1996, str. 16–19) priporočata takojšnje merjenje, saj v času lahko delujejo tudi drugi dejavniki, ki posamezniku preprečujejo uspešno implementacijo pridobljenega na usposabljanju. Dejstvo, da se je posameznik nečesa dobro naučil na nekem usposabljanju, še ne zagotavlja dolgoročnega izboljšanja njegovih sposobnosti na delovnem mestu.

- **Rezultati**

Meri učinke usposabljanja na organizacijsko učinkovitost, ki jo lahko merijo kazalci učinkovitosti na nivoju posameznega zaposlenega ali pa kazalci učinkovitosti na nivoju celotne organizacije. Gre torej za kazalce, kot so na primer povečanje proizvodnje, izboljšana kvaliteta, zmanjšani stroški, zmanjšana pogostnost nesreč pri delu, povečana prodaja, zmanjšana fluktuacija zaposlenih, povečani dobiček ipd. Končni cilj vsakega usposabljanja se mora kazati v otipljivih rezultatih. Mnogokrat gre pri usposabljanju za poizkus vpliva na neotipljive rezultate kot so na primer izboljšanje vodenja, izboljšanje sprejemanja odločitev, odnos do sodelavcev, izboljšanje komunikacije, motivacije ipd. Kirkpatrickov model evalvacije rezultatov predpostavlja, da neotipljivi rezultati v prihodnosti vplivajo na otipljive, Al-Khayyat in Elgamal (1997, str. 92) pa predlagata samostojno uvedbo neotipljivih kazalcev uspešnosti, kot je na primer zadovoljstvo kupcev. Obstajajo številne težave pri evalvaciji rezultatov, saj je težko ugotoviti, ali je dosežena sprememba neposredna posledica usposabljanja ali je nemara posledica spleta drugih okoliščin.

Tako z vidika naročnika kot tudi z vidika ponudnika je evalvacija pomemben del v celotnem procesu usposabljanja. Na prvi pogled se zdi, da je ponudniku programa usposabljanj pomembna samo raven reakcije, preostale tri ravni pa so bolj v domeni naročnika. Vendar je takšen pogled preveč parcialen, saj ne omogoča celotnega uvida v sam produkt, tj. v ponujeni program usposabljanja. Z vidika ponudnika ni samo pomembno, kako dobro se počutijo udeleženci na njegovem programu usposabljanja, marveč tudi koristi, ki jih ima organizacija zaradi programa usposabljanja. To predstavljajo preostale tri ravni in so osnova za nadaljnji razvoj programa. Prav tako pa je pomembno tudi to, da organizacija kot naročnik pozna reakcijsko raven svojih zaposlenih, saj je le-ta mnogokrat lahko tudi vzrok za (ne)dosežen nivo rezultatov²⁵. Poznavanje celotne »evalvacijske slike« omogoča tako ponudniku kot naročniku razumevanje namena usposabljanja in je po Stanleyu (1987a, str. 20–21) »*orodje za opravičevanje časa, energije in denarja vloženega v proces usposabljanja*«.

Po Goldsteinu (1993) (v Linn in Darling, 1997, str. 194) je proces usposabljanja razdeljen v tri faze (glej Sliko 3), ki so bile podrobneje predstavljene v petem, šestem ter pričujočem sedmem razdelku. Zadnji, tj. razdelek o evalvaciji, tako predstavlja zaključeno celoto procesa usposabljanja.

²⁵ Nezadovoljstvo udeležencev na nekem seminarju ali delavnici s katerim od elementov ponudbe zagotovo vpliva tudi na nižji nivo doseženega učnega uspeha.



Vir: Goldstein (1993) v Lin in Darling, 1997, str. 194

V nadaljevanju dela bo empirično obravnavana druga faza v procesu usposabljanja, tj. razvojna faza programa usposabljanja. Pri tem se osredotočamo na vidik ponudnika programov usposabljanj, natančneje na identifikacijo potreb po usposabljanju zaposlenih.

8 Identifikacija potreb po usposabljanju zaposlenih v Sloveniji z vidika ponudnika programov usposabljanj - empirični del

Empirični del kot **primarni vir podatkov**²⁶ predstavlja **lastna trženjska raziskava** med organizacijami v Sloveniji kot kupci programov usposabljanj, natančneje kot kupci seminarjev in delavnic za potrebe usposabljanja zaposlenih, **sekundarni vir podatkov** pa predstavljata raziskavi **CRANET** in **CVTS2**, ki vključujeta organizacije iz večine evropskih držav, med njimi tudi iz Slovenije.

Po mnenju Malhotre in Birksa (2003, str. 6) je trženjska raziskava ključni element na področju trženjskih informacij, saj tržnika preko informacij, ki so uporabljene za identifikacijo in določitev trženjskih priložnosti in ovir, povezuje z uporabnikom, kupcem in javnostmi. Vlogo trženjske raziskave vidita tudi v generiranju, izpopolnjevanju in evalviranju trženjskih aktivnosti.

V magistrskem delu tako lastna trženjska raziskava kot tudi raziskavi CRANET in CVTS2 služijo predvsem za potrebe **identificiranja in določanja trženjskih priložnosti in ovir**, oziroma po Churchill (1996, str. 9) **kot generatorji idej za trženjske aktivnosti**. Namreč, namen magistrskega dela je identificirati potrebe po usposabljanju v slovenskih organizacijah, na osnovi identificiranih potreb in literature z izbranih področij pa je cilj v **oblikovanju trženjske strategije z vidika ponudnika programov usposabljanj zaposlenih**.

²⁶ **Primarni vir podatkov** predstavljajo podatki, zbrani v namen točno določenega raziskovalnega problema, medtem ko so **sekundarni viri podatkov** zbrani v druge namene, kot pa je namen primarnega vira podatkov (Churchill, 1996, str. 192, Malhotra in Birks, 2003, str. 41).

8.1 Raziskavi CVTS2 in Cranet kot sekundarni vir podatkov o usposabljanju zaposlenih

V okviru Evropske Unije poteka **Raziskava stalnega poklicnega usposabljanja**²⁷, ki je bila v letih 2000/2001 izvedena že drugič. Njen namen je številnim deležnikom – posameznikom, podjetjem, vladam in socialnim partnerjem – zagotavljati najnovejše in primerljive podatke na področju stalnega poklicnega usposabljanja v podjetjih. Raziskava je vključevala vseh nekdanjih 15 držav Evropske unije ter tudi takratne države pristopnice, vsega skupaj torej 25 držav, med njimi tudi Slovenijo.

(Continuing training in enterprises in Europe, Results of the second European Continuing Vocational Training Survey in enterprises, str. 4-10 in

URL: http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2/cvts/index_en.html)

V okviru Cranfield Network, ki ga koordinira Cranfield University, Scholl of Management, prav tako poteka mednarodno primerljiva raziskava **CRANET**, ki je zastavljena širše, tj. na področje upravljanja s človeškimi viri, v okviru katere pa je zajeto tudi področje razvoja človeških virov, kamor spada tudi usposabljanje. CRANET predstavlja mednarodno primerljivo sliko na področju managementa človeških virov. V obdobju 1999/2001 je bilo v raziskavo zajetih 22 evropskih držav, med njimi tudi Slovenija. Raziskava je osredotočena na organizacije s praviloma več kot 200 zaposlenimi v vseh sektorjih gospodarstva, kakor tudi v javnih zavodih in v državni upravi (Černigoj Sadar *et. al.*, 2001, str. 4 in <http://www.cranet.org/about.htm>) in se v tem pogledu razlikuje od CVTS2, ki je osredotočena izključno na prakse usposabljanja v podjetjih vseh velikosti.

Z vidika primerjave Slovenije z nekdanjimi petnajstimi državami Evropske unije so na podlagi obeh raziskav zanimivi naslednji rezultati:

- Z vidika izvajanja procesa usposabljanja v podjetjih se Slovenija z 48 % podjetji, v katerih se proces usposabljanja izvaja, po tem kriteriju uvršča med manj razvite. V skandinavskih državah, na Nizozemskem in v Veliki Britaniji več kot 80 % podjetij izvaja proces usposabljanja, na Irskem, v Franciji, Nemčiji, Avstriji, Luxemburgu in Belgiji pa ta odstotek variira med 80 in 70 %. Slovenijo na tem področju prehitevajo tudi nekatere pridružene članice, kot so Češka z 69 %, Estonija s 63 % in Latvija s 53 %. Za vse države je značilno, da delež podjetij, ki izvajajo proces usposabljanja, narašča z velikostjo podjetja. V primeru podjetij z več kot 250 zaposlenimi Slovenija ne zaostaja za razvitejšimi državami, saj kar 96 % podjetij izvaja proces

²⁷ ang. Continuing Vocational Training Survey

usposabljanja. Nižji deleži takšnih podjetij pa so značilni za podjetja z manj kot 250 zaposlenimi.

- V večini držav Evropske unije glede na NACE klasifikacijo med 90 in 100 % podjetij v sektorju bančništva in zavarovalništva izvaja proces usposabljanja; deleži so nekoliko nižji v Italiji z 71 % in Španiji z 74 %. Slovenija je z 69 % podjetij v sektorju skrbništva javnih in zasebnih storitev izvajanja procesa usposabljanja izjema, saj gre za edino državo med vsemi, kjer sektor bančništva in zavarovalništva ni na prvem mestu.
- V polovici držav Evropske unije (Danska (88 %), Švedska (83 %), Nizozemska (82 %), Finska (75 %), Avstrija (71 %), Francija (71 %), Španija (28 %) in Italija (23 %)) so kot oblika usposabljanja prevladovali seminarji in predavanja (v Sloveniji 33 %), pri čemer so bile razlike v primerjavi z »drugimi« oblikami večinoma majhne, z izjemo Francije in Avstrije, kjer je bila ta razlika očitna (30 in 44 odstotnih točk). V državah, kjer so prevladovale »druge« oblike usposabljanja (Irska (75 %), Velika Britanija (83 %), Belgija (67 %), Luxemburg (65 %), Grčija (57 %) in Slovenija (46 %)) pa so bile razlike pri vseh državah bolj očitne v prid prevladujoči obliki. V večini držav so prevladujoča metoda »drugih« oblik usposabljanja informativna predavanja, kar velja tudi za Slovenijo, prav tako pa med prevladujočo obliko lahko štejemo tudi obliko usposabljanja na delovnem mestu.
- V vseh državah pri predavanjih in seminarjih prevladuje zunanja oblika. Posluži se je več kot 90 % podjetij. V desetih državah Evropske Unije (Danska, Nemčija, Grčija, Irska, Italija, Avstrija, Portugalska, Švedska in Velika Britanija) več kot 50 % podjetij izvaja tudi interno obliko predavanj in seminarjev, pri čemer prednjači Velika Britanija z 69 %. Slovenija je po teh merilih primerljiva z večino držav, saj se pri 94 % podjetij izvajajo zunanja predavanja in seminarji, v 48 % pa se izvajajo tudi interne oblike seminarjev in predavanj.
- Po kriteriju stopnje udeležbe zaposlenih v procesu usposabljanja v polovici držav Evropske unije (Švedska, Danska, Belgija, Finska, Irska, Francija in Velika Britanija) številka presega 50 % zaposlenih, Slovenija pa se po tem kriteriju uvršča med države s 40 % do 50 % stopnjo udeležbe zaposlenih, kamor sodijo tudi Luxemburg, Španija, Portugalska, Nizozemska in Italija. Nemčija, Avstrija in Grčija pa v povprečju usposablja med 30–40 % zaposlenih.

- V veliki večini držav EU so med ponudniki znanj prevladovali zasebni ponudniki (med 32 % na Finskem do 65 % v Franciji), Slovenija je pri tem izjema (12 %), saj je večji delež (27 %) pripadel javnim ponudnikom, prav tako pa je imela visok delež usposabljanj (15 %), ki so izvedena s pomočjo tehničnih fakultet, kar je prav tako značilno za Dansko in Veliko Britanijo. Avstrija in Nemčija izstopata po tem, da imata visok delež usposabljanj, ki se izvajajo preko specializiranih/trgovinskih zbornic (21 % in 19 %). Drugod je ta delež bistveno manjši in znaša približno 5 % in manj. Vloga univerz in višješolskih institucij je v večini držav omejena pod 5 %, v Sloveniji pa je ta delež nekoliko višji, tj. 8 %.
- Slovenija (38 % podjetij) se skupaj z Veliko Britanijo (64 % podjetij), Irsko (42 %) in Francijo (41 %) uvršča v krog držav, kjer je proces usposabljanja zaposlenih v obliki pisnih planov načrtovan v večji meri. V preostalih državah Evropske Unije ta delež varira med 26 % (Finska) in 19 % (Italija), v Grčiji in na Portugalskem pa je ta delež občutno nižji, saj znaša v primeru Grčije 12 % v primeru Portugalske pa 9 %. V vseh državah delež podjetij s plani za usposabljanje narašča skupaj z velikostjo podjetja. Razlika v deležih med majhnimi in velikimi podjetji je občutna, Slovenija pa se skupaj s Francijo, Finsko in Španijo uvršča v krog tistih držav, kjer je ta razlika največja (60 odstotnih točk in več). Najbolj pogost razlog za izogibanje planom usposabljanja je mnenje, da so nepotrebni. Tak odgovor je izbralo 50 % takšnih podjetij ali več, ki planov za usposabljanje nimajo. Podobno se Slovenija uvršča med večino držav Evropske unije tudi v primeru planiranih sredstev za usposabljanje. S 37 % podjetij, ki imajo planirana sredstva, zaostaja samo za Francijo (55 %) in Švedsko (49 %), prehiteva pa Veliko Britanijo (31 %), Finsko (29 %), Dansko (28 %) Nizozemsko (24 %) in ostale z manjšimi deleži. Tudi v tem primeru delež podjetij s planiranimi izdatki za usposabljanje narašča skupaj z velikostjo podjetja.
- Odgovornost za področje usposabljanja in razvoja zaposlenih se v slovenskih večjih organizacijah ne razlikuje bistveno od tistih v Evropski uniji. V največji meri pripada oddelku za človeške vire po posvetovanju z linijskimi vodji (Slovenija 44 %, EU 37 %), v nadaljevanju pa se odgovornost ponaša na linijske vodje po posvetovanju z oddelkom za človeške vire (Slovenija 30 %, EU 37 %), samo na linijske vodje (Slovenija 14 %, EU 15 %), v najmanjšem deležu pa odgovornost prevzemajo oddelki za kadrovske vire (Slovenija 10 %, EU 10 %).

- V nekaj več kot 60 % se večje slovenske organizacije poslužujejo zunanjih storitev v primeru usposabljanja in razvoja zaposlenih, kar je primerljivo z državami Evropske Unije (69 %).
- Večje slovenske organizacije investirajo manj v usposabljanje zaposlenih kot evropske (povprečni delež sredstev za stroške dela namenjenih usposabljanju zaposlenih znaša v Sloveniji 2.3 %, v EU pa 3 %). Največ časa namenijo usposabljanju vodij (povprečno število dni na leto 7.3 v Sloveniji in 5.8 v EU), nekoliko manj strokovnjakom in tehnikom (6.2 v Sloveniji in 6.3 v EU), najmanj pa režijskim (3.4 v Sloveniji in 4 v EU) in proizvodnim delavcem (3.6 v Sloveniji in 3.8 v EU).

8.2 Lastna raziskava kot primarni vir podatkov o usposabljanju zaposlenih

Primarni vir podatkov predstavlja jedro empiričnega dela in je v nadaljevanju podrobneje obravnavan. V začetku so predstavljene raziskovalne domneve, sledi predstavitev metodološkega okvira in operacionalizacije raziskave, poglavje o zbiranju primarnih podatkov pa zaključujemo z izsledki raziskave.

8.2.1 Osnovno raziskovalno izhodišče

Fernald, Solomon in Bradley menijo (1999, str. 323), da se je potrebno zavedati vpliva različnih **posameznikov** ter **situacijskih** in **organizacijskih** dejavnikov pri oblikovanju, razvijanju in implementiranju programov usposabljanj. Vpliv omenjenih dejavnikov je lahko bodisi pozitiven bodisi negativen, odvisno pač od njihovega neposrednega in medsebojnega vpliva. Za organizacije in posameznike, vpletene v proces usposabljanja, je zato pomembno vnaprejšnje odkritje teh dejavnikov ter njihovega vpliva.

Takšen pogled lahko povežemo s **konceptom trženja**, ki pravi, *»da je ključ uspeha organizacij v tem, da so sposobne opredeliti potrebe in želje ciljnih trgov in so pri posredovanju zelenega zadovoljstva uspešnejše in učinkovitejše od tekmecev«* (Kotler, 1998, str. 18). Pri tem velja omeniti kritiko Murka, Baretta in Atchadeja (2000, str. 296), ko pravijo, da podjetja, ki se ukvarjajo s prodajo programov usposabljanj, v mnogih primerih zanemarjajo trženjski koncept poslovanja. Če potrebe in želje ciljnih trgov povežemo s pričakovanji ciljnih trgov, da so torej pričakovanja ciljnih trgov odraz njihovih potreb in želja, potem je po mnenju Zeithamla, Parasuramana in Berryja (1990, str. 51) poznavanje pričakovanj ključnega pomena za oblikovanje kakovostnih storitev. Namreč mnogokrat nastane vrzel med tem, kaj

kupec (oziroma v primeru magistrskega dela tudi porabnik) dejansko pričakuje in kaj management meni, da je pričakovano. V tem primeru podjetje ponuja storitve, ki se ne ujemajo s kupčevimi pričakovanji; kupcu pomembni elementi ponudbe so izvzeti, nivo kakovosti vsebovanih elementov pa je neprimeren.

Zato je namen raziskave v odkrivanju različnih dejavnikov, njihovega vpliva ter identificiranju potreb in želja z vidika kupca in porabnika programov usposabljanj²⁸ za potrebe oblikovanja trženjske strategije ponudnika programov usposabljanj. V skladu s tem je postavljeno osnovno raziskovalno izhodišče:

Za učinkovito alokacijo sredstev za oblikovanje, razvijanje in implementiranje programov usposabljanj ter za učinkovito alokacijo sredstev trženjske funkcije, je potrebno identificirati dejavnike oblikovanja storitev ponudnika programov usposabljanj.

8.2.2 Metodološki okvir raziskave

Raziskava je potekala na področju Republike Slovenije v času od 9.3.2004 do vključno 9.4.2004. **Vzorčni okvir** je predstavljala podatkovna baza IPIS – Poslovni register Slovenije, junij 2003²⁹, **raziskovalni inštrument** pa je bil vprašalnik, razvit na podlagi pregleda literature in testiran v sodelovanju s ponudnikom programov usposabljanj, podjetjem Odin, d.o.o., ter Pospeševalnim centrom za malo gospodarstvo (PCMG). Za **obliko komuniciranja** je bila izbrana metoda anketiranja po pošti, **vzorčno enoto** pa je predstavljala tista oseba v organizaciji z več kot 5 zaposlenimi v Republiki Sloveniji, **ki se v okviru svojih delovnih nalog ukvarja s pošiljanjem zaposlenih na seminarje in delavnice ter odločanjem v zvezi s tem**³⁰.

²⁸ Bralca je potrebno opomniti na že omenjeno razlikovanje med **kupcem** in **uporabnikom** programa usposabljanja, tj. nakupnim centrom v organizaciji in udeležencem programa usposabljanja.

²⁹ IPIS je podatkovna zbirka o **vseh** poslovnih subjektih v Sloveniji. Poslovni subjekt je pravna ali fizična oseba, ki opravlja kakršnokoli dejavnost (pridobitno ali nepridobitno) na ozemlju Republike Slovenije. Glavna in najpomembnejša odlika IPISa je, da so podatki zbrani iz **uradnih virov** in niso prirejeni v korist poslovnemu subjektu. Uradni vir podatkov zagotavlja njihovo neodvisnost in verodostojnost. Glavni vir podatkov je AJPES (Agencija Republike Slovenije za javnopravne evidence in storitve).

³⁰ Pri tem ni nujno, da se ukvarja izključno s tem, saj je predvsem v manjših organizacijah včasih težko najti nekoga, ki bi se ukvarjal izključno s tovrstnimi delovnimi nalogami. Pomembno je, da v okvir delovnih nalog sodi tudi pošiljanje zaposlenih na seminarje in delavnice ter odločanje v zvezi s tem. Če je bilo v neki organizaciji oseb, ki bi ustrezale takšnemu opisu več, potem je bil vprašalnik namenjen tisti osebi, ki se v okviru svojih delovnih nalog najintenzivneje ukvarja s predstavljenim področjem.

V raziskavo so bile vključene organizacije s pet in več zaposlenimi³¹. Glede na pričakovane stopnje odziva je bil izbran **neporocionalni stratificirani vzorec** (Churchill, 1996, str. 517), v katerega je bilo zajetih 600 mikro organizacij z več kot 5 zaposlenimi, 600 majhnih, 500 srednjih in 300 velikih organizacij³². **Stopnja odziva** je znašala 15.1 %, podatki pa so bili obdelani s statističnima programskima paketoma *SPSS 11.0 for Windows* in *The SAS System for Windows V8*.

8.2.3 Operacionalizacija vprašalnika

Kakovostno opravljene storitve postajo ključni faktor diferenciacije ponudbe na trgu in ustvarjanja konkurenčne prednosti. Pri tem je seveda najprej potrebno definirati kakovost. Grönroos (2001, str. 63–65) na primer govori o treh dimenzijah kakovosti, tj. **tehnični** in **funkcionalni** dimenziji ter **ugledu podjetja**³³.

Tehnična dimenzija (»kaj«) se nanaša na tisto, kar dejansko uporabniku oziroma kupcu »ostane« po opravljeni storitvi. V primeru programov usposabljanj so to na primer pridobljeno znanje ali veščine. Funkcionalna kakovost pa je osredotočena na sam proces posredovanja storitve (»kako«), tj. na interakcijo med uporabnikom in ponudnikom v času posredovanja storitve. V primeru programov usposabljanj se ta del kakovosti nanaša na t. i. »trenutke resnice« med predavateljem in udeleženci nekega seminarja ali delavnice. Če za tehnično kakovost v splošnem velja, da je bolj objektivne narave, velja za funkcionalno narava subjektivnosti. Pri tem pa je potrebno v konstrukt kakovosti vključiti še ugled podjetja. Namreč po mnenju Grönroosa (*prav tam*) je ugled ključnega pomena pri storitvah. Če ima na primer podjetje pri porabnikih pozitiven ugled, mu le-ti včasih manjše pomanjkljivosti in napake »oprostijo«, v nasprotnem primeru pa je vpliv

³¹ Iz raziskave je tako izvzet del mikro organizacij, saj predpostavljamo, da v primeru organizacij z manj kot 5 zaposlenimi težko najdemo nekoga, ki bi ustrezal kriteriju vzorčne enote.

³² Podobno kot Mramor in Valentinčič (2003, str. 748) kot glavni kriterij delitve organizacij po velikosti upoštevamo število zaposlenih. Pri tem se tako kot Matlay (2002, str. 360), Barry in Milner (2002, str. 324) opiramo na uveljavljeno merilo za določanje velikosti podjetij v Evropski uniji (Commission Recommendation of 6 May 2003, 2003/361/EC, 2. člen v dodatku), ki deli podjetja na **mikro** (manj kot 10 zaposlenih), **majhna** (od 10–49 zaposlenih), **srednja** (50–249) in **velika** (nad 250 zaposlenih) podjetja. V magistrskem delu ta kriterij posplošujemo na vse organizacije.

Pri tem je za potrebe magistrskega dela organizacija definirana kot pravna ali fizična oseba, ki opravlja kakršnokoli dejavnost (pridobitno ali nepridobitno) na področju Republike Slovenije, izvzemši [1] zadružne enote, [2] predstavništva, [3] poslovne enote, [4] podružnice s.p., [5] podružnice, [6] organizacijske enote, [7] imputirane enote, [8] druge oblike delov poslovnih subjektov, [9] druge oblike poslovnih subjektov, [10] družbena podjetja, [11] krajevne skupnosti, [12] politične stranke, [13] registrirane lekarnarje, [14] registrirane veterinarje, [15] registrirane zdravnike in zobozdravnike, [16] zasebne zdravstvene delavce, [17] skupnosti zavodov, [18] ustanove in [19] verske skupnosti in podobne verske organizacije.

³³ Lehtinen in Lehtinen (1982) (v Buttle, 1996, str. 15) govorita o **interaktivni**, **fizični** in **korporativni** kakovosti.

pomanjkljivosti in napak lahko še močnejši, kot pa bi bil sicer. Tako lahko na ugled gledamo tudi kot na nekakšen filter.

Med najbolj znanimi in vplivnimi študijami na področju merjenja kakovosti storitev je model **SERVQUAL** (Grönroos, 2001, str. 73, Asubonteng, McCleary, Swan, 1996, str. 62), katerega avtorji so Parasuraman, Zeithaml in Berry (1988) (v Gabbott in Gillian, 1997, str. 174–194). Model je zasnovan na osnovi **paradigme nepotrditve**, kjer kakovost predstavlja vrzel med pričakovanji kupca o neki storitvi (ta pričakovanja naj bi veljala za neko storitveno panogo) in oceno kakovosti opravljene storitve nekega točno določenega ponudnika³⁴ (Buttle, 1996b, str. 9–10). Prvotna merska lestvica je bila razvita iz 97 trditev, ki so predstavljale 10 dimenzij, tekom razvoja pa so avtorji zmanjšali set trditev na 34 in kasneje na 22 (pravzaprav parov trditev) ter 5 dimenzij, ki naj bi bile pomembne pri oblikovanju ponudbe kakovostnih storitev: **vidni dokazi storitve, zanesljivost, odzivnost, varnost in vživljanje v položaj porabnika** (Parasuraman, Zeithaml, Berry, 1988) (v Gabbott in Gillian, 1997, str. 178–183). Kljub nekaterim očitanim pomanjkljivostim (več o tem glej npr. Buttle, 1996b) predstavlja model pomemben prispevek k znanosti, njegova uporaba pa je močno razširjena (Buttle, 1996b, str. 10).

Asubonteng, McCleary in Swan (1996, str. 80) menijo, da je za praktično naravnane managerja primeren enostaven, jasen in fleksibilen merski instrument, kar sicer pripisujejo modelu SERVQUAL. Kljub temu menimo, da model za potrebe magistrskega dela ne ustreza temu kriteriju v zadostni meri, zato se odločamo za t. i. **analizo pomembnosti in izvedbe**. V nadaljevanju skušamo predstaviti argumente svoje odločitve.

8.2.3.1 Analiza pomembnosti in izvedbe

Avtorja modela Martilla in James (1977, str. 77–79) v **analizi pomembnosti in izvedbe** vidita predvsem njeno praktično naravnost. Menita, da analiza ponuja številne prednosti za ocenjevanje trženjske ponudbe, med katerimi izstopa predvsem enostavnost v razumevanju tehnike in možnost uvida tako na tista področja trženjskega spleta, ki zahtevajo dodatno usmerjenost kot tudi na tista, na katerih je potrošenih preveč resursov. Možnost grafične predstavitve rezultatov povečuje interpretacijski nivo same metodologije ter tako še dodatno prispeva k uporabnosti pri sprejemanju strateških trženjskih odločitev.

³⁴ Nepotrditve je lahko negativna, pozitivna ali pa nična. Če je na primer delovanje nekega proizvoda nad pričakovanji, je govora o pozitivni nepotrditvi, v nasprotnem primeru pa o negativni; če pa je delovanje usklajeno s pričakovanji, potem je govora o nični nepotrditvi oziroma kar o potrditvi (Oliver, 1996, str. 104).

Ennew, Reed in Binks (1993, str. 59) menijo, da gre za relativno preprost koncept, ki vključuje primerjavo kupčevih pričakovanj o storitvi na eni strani ter zaznave same učinkovitosti storitve na drugi strani. Metodologija je primerna tako za uporabo preprostejših orodij, kot je na primer primerjava povprečij ujemanj oziroma neujemanj posameznih ocenjevanih elementov, kot tudi za uporabo zahtevnejših statističnih metod, kot je na primer faktorska analiza. Razširjenost uporabe analize sega na številna področja storitev (Ford, Joseph, Joseph, 1999, str. 173), Joseph in Joseph (1997, str. 17) pa celo menita, da gre za najbolj primerno tehniko merjenja kakovosti v izobraževalnih storitvah, kamor se po številnih kriterijih uvršča tudi usposabljanje zaposlenih, še posebej usposabljanje zaposlenih izven delovnega mesta. Izključno za potrebe usposabljanja so analizo pomembnosti in učinka uporabili tudi Barcala, Martín in Guetiérrez (2000, str. 243–260), ko so v Španiji preučevali usposabljanje zaposlenih na področju trgovine na drobno.

Analiza pomembnosti in izvedbe podobno kot SERVQUAL temelji na paradigmi nepotrditve, saj identificira prednosti in slabosti na osnovi ujemanja (oziroma neujemanja) dveh kriterijev: **pomembnosti posameznih elementov**, tj. vprašanje o tem, kako pomemben se zdi vprašanemu nek element ponudbe, ter **ocene o izvedbi posameznega elementa**, tj. vprašanje o tem, kako dobro je nek ponudnik izpolnil pričakovanja in zahteve v zvezi s posameznim elementom (več o tem glej v priloženem vprašalniku, vprašanji 15a in 15b). Na osnovi ocen Likertove lestvice se rezultati uvrstijo v štiri možna polja (Slika 4):

Slika 4: Matrika pomembnosti in izvedbe

		Zelo pomembno		
Zadovoljiva izvedba		OSREDOTOČI SE TUKAJ	NADALJUJ Z DOBRIM DELOM	Odlična izvedba
		MAJHNA PREDNOST	MOŽEN PROPAD	
		Nepomembno		

Vir: Martilla in James, 1977, str. 78

Poimenovanja polj se sicer lahko pri različnih avtorjih razlikujejo (Oliver, 1996, str. 36). To na primer potrjujejo Barcala, Martín in Guetiérrez (2000, str. 246–247) z uporabo poimenovanj, ki se razlikujejo od originalnih, predstavljenih v Sliki 4: **konkurenčna ranljivost** (namesto *osredotoči se tukaj*), **konkurenčna prednost** (namesto *nadaljuj z dobrim delom*), **nepomembna prednost** (namesto *možen propad*) in **relativna nepomembnost** (namesto *majhna prednost*). Čeravno tega ne moremo šteti za slabost, pa Oliver model (1996, str. 34–35 in str. 37–40) »napada« z naslednjimi kritikami:

- Seznam elementov ni nujno dovolj izčrpen, za kar avtorja (Martilla, James, 1977, str. 79) sicer svetujeta uporabo kvalitativnih raziskovalnih metod.
- Pri ocenjevanju pomembnosti lahko nastane problem interpretacije navodila, saj si vprašani lahko pojem pomembnosti razlaga na številne načine. Poleg tega Oliver (*prav tam*) dodaja, da se lahko nekateri elementi ponudbe vprašanemu sploh ne zdijo pomembni, ker so vključeni tudi v ponudbo konkurentov, ko pa bi bili na osnovi analize izključeni iz ponudbe, bi ravno ti elementi lahko postali močni v tvorbi nezadovoljstva porabnikov.
- Za merjenje zadovoljstva Oliver (*prav tam*) priporoča vključitev vprašanja o splošnem zadovoljstvu s storitvijo in odsvetuje uporabo povprečne vrednosti ocenjenih elementov kot mere zadovoljstva, kar na primer uporabljajo Barcala, Martin in Gutiérrez (2000, str. 247).
- Odstopanja, ki jih merski instrument zaznava, nimajo »psihološke moči«, tj. informacije o tem, zakaj je porabnik izvedbo storitev vrednotil drugače, kot pa njeno pomembnost.

Kljub kritikam pa Oliver (1996, str. 38) meni, da je analiza primerna, ko gre za prvo ocenjevanje zadovoljstva porabnikov, saj nudi zanimiv vpogled v pojav opravljanja storitev in možnost nadaljnjih izboljšav ter razvoja kakovosti storitev.

8.2.3.11 Model SERVPERF

Kljub temu, da analiza pomembnosti in izvedbe eksplicitno ni namenjena vrednotenju kakovosti storitev, pač pa odkrivanju možnih vzrokov zadovoljstva/nezadovoljstva (Barski in Labagh, 1992, Ennew *et al.*, 1993, Almanza *et al.*, 1994, Keit *et al.*, 1994) (v Barcala, Martin in Gutiérrez, 2000, str. 246), implicitno to vseeno omogoča, saj pravzaprav vsebuje merski instrument **SERVPERF**.

Na model SERVPERF lahko gledamo kot na adaptacijo modela SERVQUAL (Barcala, Martin in Gutiérrez, 2000, str. 246). Avtorja modela Cronin in Taylor (1992, str. 55–68) skušata ovreči paradigmo nepotrditve, ko menita, da je moč kakovost opravljenih storitev meriti zgolj z ocenjevanjem izvedbe³⁵. To pomeni, da model SERVPERF

³⁵ Večji poudarek dajeta modelom stališč, ki naj bi bili uspešnejši v napovedovanju potrošnikovega vedenja. Glavno težavo vidita v vplivu takratne miselnosti, ki je podvržena avtorjem modela SERVQUAL, pri čemer očitata neodločnost pri poimenovanju zaznavanja kakovosti storitev kot stališče.

meri zaznavanje kakovosti zgolj z enim setom trditev, ki se nanaša na t. i. izvedbeno raven, pri tem pa dejansko uspe pojasniti večji delež variabilnosti kot model SERVQUAL³⁶.

8.2.3.2 Operacionalizacija spremenljivk

S prvim setom spremenljivk v analizi pomembnosti in izvedbe, ki merijo pomembnost posameznih elementov ponudbe seminarjev in delavnic, smo skušali s pomočjo faktorske analize³⁷ ugotoviti tiste dimenzije, ki tvorijo konstrukt pomembnosti posameznih elementov.

Pri oblikovanju seznama elementov ponudbe smo sledili Barcali, Martínu in Gutiérrezu (2000, str. 243–260), ki so izvajali podobno raziskavo med španskimi trgovci na drobno. Seznam smo na podlagi literature še dodatno dopolnili in ga tako skušali približati trgu seminarjev in delavnic v slovenskem prostoru. Pri tem smo skušali z različnim vrstnim redom trditev z dvema različnima tipoma vprašalnikov zmanjšati vpliv zaporedja trditev na odgovore anketirancev.

Udeleženci so stopnjo pomembnosti posameznih elementov izražali s pomočjo Likertove lestvice, kjer je 1 pomenilo, da element sploh ni pomemben, 5 pa, da je zelo pomemben. Prav tako so s pomočjo Likertove lestvice ocenili izvedbeno raven posameznih elementov, pri čemer je 1 pomenilo, da potrebe in pričakovanja v zvezi s posameznim elementom sploh niso bila izpolnjena, 5 pa, da so bila izpolnjena v celoti.

Iz nabora 36 trditev smo zaradi nizkih korelacijskih vrednosti spremenljivk, vsebinske neskladnosti v sestavi faktorjev ali pa zaradi težav z nizkimi oziroma na več faktorjev porazdeljenimi faktorskimi utežmi, izločili 13 spremenljivk. Prav tako smo izločili odgovore šestih anketirancev, ki še niso bili prisotni na nobenem seminarju ali delavnici. Na osnovi 23 spremenljivk smo tako dobili 6 dimenzij, ki tvorijo **konstrukt pomembnosti** elementov ponudbe seminarjev in delavnic (glej Tabelo 1):

³⁶ Model SERVQUAL je pri štirih različnih dejavnostih uspel pojasniti 34.8 %, 37.4 %, 33.8 % in 23.6 % variabilnosti, medtem ko model SERVPERF pri istih dejavnostih pojasnjuje 41.1 %, 57.5 %, 42.6 % ter 29.1 % variabilnosti.

³⁷ Izbrali smo metodo glavnih osi (*ang.* Principal Axis Factoring).

Tabela 1: Dimenzije pomembnosti elementov ponudbe seminarjev in delavnic

Dimenzija pomembnosti	Vsebovane spremenljivke
Čutno zaznavanje	Vizualno privlačno oblikovana gradiva
	Urejenost predavatelja
	Prijaznost in korektnost administrativnega osebja
	Ponudba že v ceno vštete kosila
	Urejenost spremljajočega osebja
	Prijaznost spremljajočega osebja
Uporabnost	Aktualnost vsebine
	Kakovostna učna gradiva
	Praktični primeri iz poslovnih in drugih praks
	Sproščeno vzdušje na seminarju ali delavnici
	Kombinacija praktičnega in teoretičnega v obliki študije primerov
	Možnost prenosa pridobljenih znanj in veščin na delovno mesto
Prikladnost	Dan v tednu, ko se seminar ali delavnica odvija
	Potek seminarja ali delavnice izven delovnega časa
	Oddaljenost kraja, kjer se seminar ali delavnica odvija
	Potek seminarja ali delavnice znotraj delovnega časa
	Kraj v Sloveniji, kjer se seminar ali delavnica odvija
Ugled	Ugled podjetja, ki organizira seminar ali delavnico
	Ugled predavatelja
Zasnova	Jasnost in doslednost koncepta seminarja ali delavnice
	Možnost odprtih diskusij na seminarju ali delavnici
Globalnost	Gostovanje tujih predavateljev
	Izvedba seminarja ali delavnice v tujini

Vir: Lastna raziskava, 2004

S šestimi faktorji tako uspemo pojasniti 48 % variabilnosti opazovanih spremenljivk, ostalo pa je vpliv specifičnih dejavnikov. Ustreznost podatkov za metodo faktorske analize potrjuje vrednost Keiser-Meyer-Olkinove mere ustreznosti vzorca, ki znaša 0.732 ter zavrnitev ničelne hipoteze Bartlettovega testa sferičnosti, ki testira domnevo o enakosti korelacijske matrike z enotsko. Odločitev o številu faktorjev potrjuje tako diagram lastnih vrednosti kot tudi kriterij lastnih vrednosti, večjih od 1 (navedeni podatki so na voljo v Prilogi izpisa faktorske analize, str. I–III). Zanesljivost konstrukta pomembnosti je merjena z vrednostjo Cronbachove α , ki znaša 0.7982. Parcialni koeficienti zanesljivosti posameznih dimenzij pomembnosti znašajo: **čutno zaznavanje** 0.8018, **uporabnost** 0.7876, **prikladnost** 0.7325, **ugled** 0.5910, **zasnova** 0.6947 ter **globalnost** 0.6148.

8.2.3.3 Mittalova lestvica vpletenosti v nakup

V raziskavo je bil vključen tudi set vprašanj, ki je meril stopnjo vpletenosti v nakup. Uporabljena je bila Mittalova lestvica (v Bearden, Netemeyer, Mobley, 1993, str. 166), ki je sestavljena iz 4 trditev, strinjanje oziroma nestrinjanje z vsako izmed posameznih trditev pa je izraženo na 7-stopenjski Likertovi lestvici. Pri tem velja opozoriti na posebnost prireditve merskega instrumenta za potrebe merjenja stopnje vpletenosti organizacijskega nakupa, saj je instrument v osnovi razvit za potrebe merjenja vpletenosti v nakup končnih kupcev.

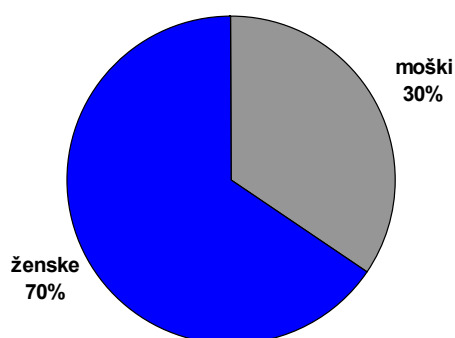
8.2.4 Rezultati raziskave

V nadaljevanju so predstavljeni ključni rezultati raziskave³⁸, ki je potekala za znana naročnika, ponudnika programov usposabljanj, podjetje **Odin, d.o.o.**, ter za **Pospeševalni center za malo gospodarstvo (PCMG)**.

8.2.4.1 Demografski podatki anketirancev in osnovni podatki o organizacijah

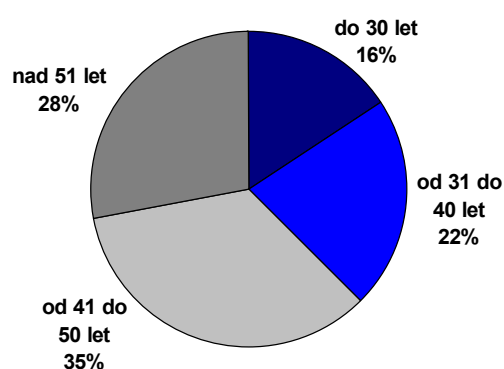
V raziskavi je sodelovalo 70 % žensk in 30 % moških (Slika 5). Povprečna starost anketiranega je znašala 41 let. Največ anketiranih je bilo starih med 41 in 50 let (35 %), najmanj pa je bilo takšnih, ki so bili stari do 30 let (16 %) (Slika 6).

Slika 5: Spolna struktura anketirancev



Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

Slika 6: Starostna struktura anketirancev

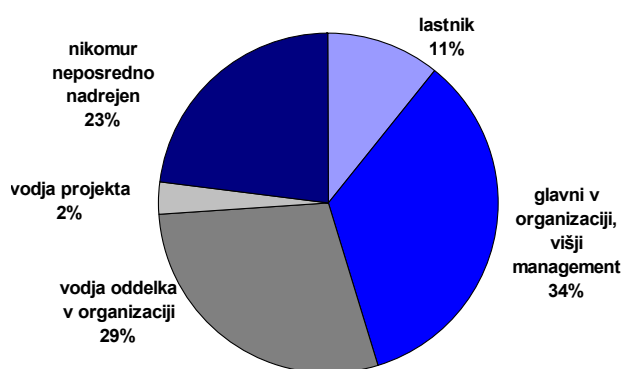


Vir: Lastna raziskava, 2004, N=298

Večina anketiranih je imela vodstveni položaj v organizaciji (Slika 7); 11 % je bilo takšnih, ki so bili lastniki organizacije, 34 % pa takšnih, ki so bili glavni oziroma v višjem managementu organizacije. Skoraj 90 % vprašanih je imelo dokončano več kot srednjo šolo (Slika 8).

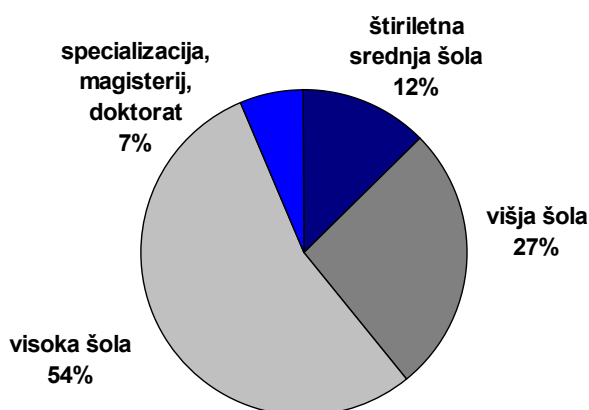
³⁸ Ostali podatki raziskave so varovani kot poslovna skrivnost.

Slika 7: Status anketiranca v organizaciji



Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

Slika 8: Izobrazbena struktura anketirancev

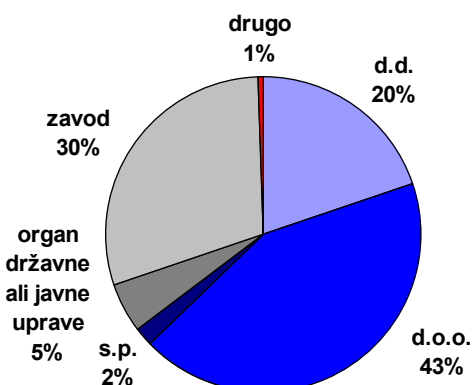


Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

Glede na statusno ureditev je bilo največ organizacij urejenih v obliki družb z omejeno odgovornostjo (43 %), najmanj pa v obliki ureditve samostojnega podjetnika (2 %) (Slika 9).

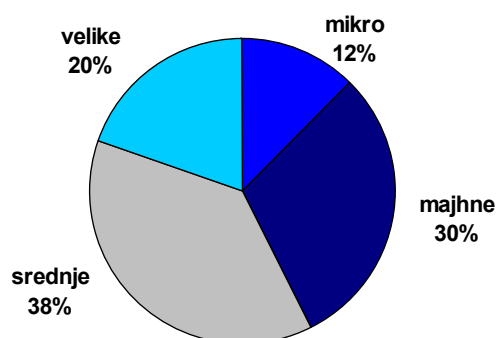
Pred postopkom uteževanja je po velikostni strukturi organizacij največji delež pripadal srednje velikim (38 %) ter majhnim organizacijam (30 %). Delež velikih in mikro organizacij je bil manjši, in sicer 20 % ter 12 % (Slika 10). Z metodo uteževanja pa smo vpliv velikostnih deležev prilagodili dejanskim populacijskim vrednostim (2.4 % velikih organizacij, 11.4 % srednje velikih organizacij, 37 % srednjih organizacij in 49.2 % mikro organizacij z vsaj 5 zaposlenimi) in tako pripravili **represntativen** vzorec glede na velikost organizacij.

Slika 9: Statusna oblika organizacij



Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

Slika 10: Velikostna struktura organizacij



Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

Glavna dejavnost organizacij po Standardni klasifikaciji dejavnosti (SKD) je organizacije ločevala po dejavnosti, s katero ustvarijo pretežni del prihodkov. Največji delež organizacij se je ukvarjal s predelovalnimi dejavnostmi (21 %), izobraževanjem (20 %) ter dejavnostjo trgovine, popravila motornih vozil in izdelkov široke porabe (16 %). Ostale dejavnosti so imele deleže manjše od 10 % (glej Tabela 2).

Tabela 2: Deleži organizacij v vzorcu glede na Standardno klasifikacijo dejavnosti

Standardna klasifikacija dejavnosti (SKD)	Delež
Predelovalne dejavnosti	21 %
Izobraževanje	20 %
Trgovina, popravila motornih vozil in izdelkov široke porabe	16 %
Gradbeništvo	6 %
Poslovanje z nepremičninami, najem in poslovne storitve	6 %
Dejavnost javne uprave, skupne in osebne storitvene dejavnosti	6 %
Zdravstvo in socialno varstvo	6 %
Promet, skladiščenje in zveze	4 %
Druge javne, skupne in osebne storitvene dejavnosti	4 %
Gostinstvo	4 %
Finančno posredništvo	2 %
Kmetijstvo, lov, gozdarstvo	2 %
Oskrba z električno energijo, plinom in vodo	2 %
Drugo	1 %

Vir: Lastna raziskava, 2004, N=302

8.2.4.2 Rezultati analize pomembnosti in izvedbe

Na osnovi šestih dimenzij pomembnosti, ki smo jih ugotovili s faktorsko analizo, smo izvedli analizo pomembnosti in izvedbe. Z analizo smo skušali ugotoviti potencialne priložnosti in nevarnosti na slovenskem trgu seminarjev in delavnic. Analizo smo izvedli na osnovi dveh setov vprašanj; prvi je meril **pomembnost** predstavljenih elementov, drugi pa **uspešnost izvedbe**. S pomočjo metod **razvrščanja v skupine** pa smo skušali identificirati morebiten obstoj različnih segmentov udeležencev seminarjev in delavnic. Pri tem so kot kriterij razvrščanja služile ugotovljene dimenzije pomembnosti (*čutno zaznavanje, uporabnost, prikladnost, ugled, zasnova in globalnost*).

8.2.4.2.1 Uporaba metod razvrščanja v skupine glede na ugotovljene dimenzije pomembnosti

Metode razvrščanja v skupine so namenjene združevanju objektov (bodisi enot ali spremenljivk) v skupine, za katere je značilno naslednje (Sharma, 1996, str. 185):

1. vsaka skupina je glede na določene lastnosti objektov homogena, njeni objekti so v tem smislu medsebojno podobni (**interna kohezivnost**) in
2. vsaka skupina se mora po proučevanih lastnostih objektov razlikovati od drugih skupin (**eksterna izolacija**).

Tako določenim skupinam pravimo **naravne skupine** (Everitt, 1974) (v Ferligoj, 1989, str. 11). Pri tem Sharma za optimalno rešitev (1996, str. 211) priporoča uporabo **hierarhičnih** in **nehierarhičnih** metod. Za hierarhične metode je značilno, da ne zahtevajo vnaprejšnjega poznavanja števil skupin (Sharma *(prav tam)* govori o eksplorativni uporabnosti), imajo pa to slabost, da zaradi učinka »požrešnosti« lahko privedejo do neoptimalnih rešitev.

Ferligojeva (1989, str. 75) v zvezi s hierarhičnimi metodami pove naslednje: *»Postopek se začne z združevanjem enot in nato v vsakem koraku združi najbližji skupini. V naslednjih korakih (pri manjšem številu skupin) se lahko izkaže, da bi bilo bolje, ko bi v prejšnjih korakih združevali drugače, vendar pomagati se ne da. Kar je bilo v prejšnjih korakih združeno je pač združeno. Zato se učinek »požrešnosti« manj pozna na nižjih nivojih združevanja (pri večjem številu skupin) in bolj pri višjih. To tudi pomeni, da so razvrstitve, dobljene z rezanjem drevesa združevanja na višjih nivojih, v splošnem manj zanesljive«.*

To slabost je moč odpraviti z nehierarhičnimi metodami, ki glede na izbrani kriterij lahko izboljšujejo neko začetno razvrstitev (Ferligoj, 1989, str. 87), zahtevajo pa vnaprejšnje poznavanje števila skupin (Sharma, 1996, str. 217). Omejitve obeh metod je moč odpraviti tako, da na osnovi rezultatov hierarhičnih metod sprejmemo odločitve o številu skupin ter nato z nehierarhičnimi metodami dopustimo možnost naknadnega razvrščanja posameznih enot v skupine.

Za potrebe analize smo sledili predstavljenemu postopku. Pri tem je bila v primeru hierarhičnih metod uporabljena **Wardova** metoda razvrščanja, za izračun mer podobnosti oziroma različnosti je bila izbrana **kvadrirana Evklidska razdalja**, v primeru nehierarhičnih metod pa smo uporabili proceduro **K-MEANS** oz. **metodo voditeljev**.

Na osnovi **drevesa združevanja** (glej Prilogo izpisa razvrščanja v skupine, str. IV) in kriterijev o **merljivosti, velikosti, dostopnosti, diferenciranosti in operativnosti** segmentov (Kotler, 1998, str. 281) se odločamo za **dve** skupini. Pri tem smo v vsaki skupini za vsako dimenzijo posebej na osnovi spremenljivk, iz katere je posamezna dimenzija sestavljena (glej Tabelo 1), izračunali centroide vrednosti pomembnosti in izvedbe. Za postavitev osi v koordinatnem sistemu smo na podlagi obeh skupin in vseh 23 spremenljivk izračunali centroida vrednosti pomembnosti in izvedbe ter na osnovi danih vrednosti določili izhodišča osi. Martilla in James (1977, str. 79) menita, da gre pri postavitvi osi za »stvar presoje«, opozarjata pa na to, da je pri tem potrebno biti pazljiv ter poudariti relativne razlike med prikazanimi elementi. Ocenjujemo, da omenjeni pristop poudarja relativne razlike, hkrati pa je z vidika interpretacije enostaven za razumevanje.

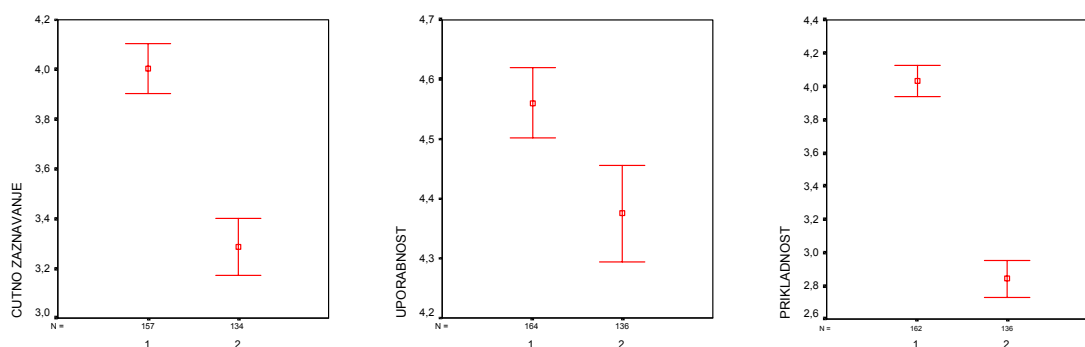
Tabela 3 prikazuje vrednosti centroidov po skupinah tako po pomembnosti posameznih dimenzij kot tudi po kriteriju ocene izvedbe. Pri tem v primeru dimenzij pomembnosti med skupinama obstajajo statistično značilne razlike, kar potrjujejo prikazani intervali zaupanja v Sliki 11 ter testi neodvisnih vzorcev (Priloga izpisa razvrščanja v skupine, str. V).

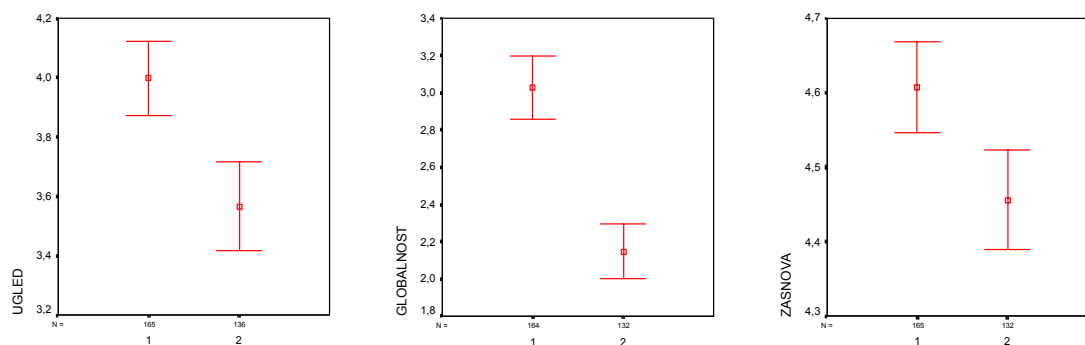
Tabela 3: Prikaz centroidov vrednosti dimenzij pomembnosti po skupinah

Dimenzija	1. skupina		2. skupina	
	Pomembnost	Izvedba	Pomembnost	Izvedba
Zasnova	4.61	3.88	4.45	4.03
Uporabnost	4.56	3.79	4.37	3.86
Ugled	4.00	3.97	3.56	3.88
Čutno zaznavanje	4.00	3.81	3.29	3.79
Prikladnost	4.03	3.77	2.84	3.81
Globalnost	3.03	2.40	2.15	2.57
Skupaj:	Pomembnost	3,87	Izvedba	3,68

Vir: Lastna raziskava, 2004

Slika 11: Prikaz intervalov zaupanja posameznih dimenzij pomembnosti med skupinama





Vir: Lastna raziskava, 2004

• 1. SKUPINA – »zahtevne udeleženske« (55 %)

V prvi skupini je glede na vzorec povečan delež žensk (več kot dve tretjini), pri tem pa gre tudi za relativno **zahtevne** udeležence seminarjev in delavnic, saj jim poleg dimenzij **zasnove** in **uporabnosti** predstavljajo pomemben element ponudbe tudi dimenzije **prikladnosti**, **ugleda** in **čutnega zaznavanja**. Prav tako je skupina »zahtevnih udeleženk« tudi cenovno nekoliko bolj zahtevna, saj smo v analizi pomembnosti in izvedbe ugotovili, da je cena zanj pomembnejši dejavnik, kot v drugi skupini³⁹.

Izhajajo iz organizacij s povečanim deležem uporabe prejetih informacij o ponudbi seminarjev in delavnic **za potrebe prihodnjega odločanja** (25 % je bilo takšnih odgovorov). Pri tem je njihovo osebno mnenje o primernih načinih obveščanja o ponudbi seminarjev in delavnic **manj** naklonjeno **klasični pošti** (nekaj več kot polovica tistih, ki so odgovorili na omenjeno vprašanje, meni, da je klasična pošta primeren način obveščanja o ponudbi seminarjev in delavnic), **oglaševanju v revijah** (približno 15 % tistih, ki so odgovorili na omenjeno vprašanje, meni, da gre za primeren način obveščanja), **obiskovanju spletnih strani** ponudnikov seminarjev in delavnic (dobri petini tistih, ki so odgovorili na vprašanje, se zdi omenjeni način primeren) ter **obveščanju preko elektronske pošte** (40 % tistih, ki so odgovorili na vprašanje, se zdi omenjeni način primeren). Izmed običajnih načinov obveščanja o aktualni ponudbi seminarjev in delavnic je zmanjšan delež obveščanja preko **klasične pošte** (od tistih, ki so odgovorili, da gre za enega od običajnih načinov obveščanja, jih je približno tri četrtine takšnih, kjer je klasična pošta eden od običajnih načinov obveščanja), povečan pa je delež načina obveščanja preko **oglasnih pasic** na internetu (v slabih 16 % organizacij).

V letu 2003 je bil v organizacijah te skupine v primerjavi z drugo skupino povečan obisk seminarjev in delavnic s strani **vodilnih delavcev** (dobra

³⁹ Povprečna vrednost, ki je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da cena sploh ni pomemben element ponudbe, 5 pa, da je zelo pomemben element, znaša v prvi skupini **4.30**, v drugi pa **3.83**.

tretjina). V tovrstnih organizacijah je povečan delež organizacij **brez strategij o usposabljanju zaposlenih** (46 %), zmanjšan pa je delež organizacij z **neformalnimi in nenapisanimi strategijami** (slaba petina).

V omenjenih organizacijah je **manjši poudarek na pomembnosti strokovnih vsebin** (povprečna vrednost odgovorov je v primerjavi z drugo skupino nižja in znaša 3.55⁴⁰), **načina odločanja** o obiskih seminarjev in delavnic ni moč opisati ne kot impulzivnega ne kot dlje časa trajajočega (povprečna vrednost odgovorov znaša 3.19⁴¹), **stopnja vpletenosti v nakup** pa je višja kot v primeru druge skupine in jo lahko označimo kot **visoko stopnjo organizacijske vpletenosti v nakup**⁴² (povprečna vrednost trditev na lestvici od 1 do 7 (glej priloženi vprašalnik, vprašanje št. 5), ki so merile stopnjo vpletenosti v nakup, znaša 5.08).

Vpliv najrazličnejših **metod** za ugotavljanje potreb po usposabljanju zaposlenih na sprejemanje odločitev v zvezi z obiski seminarjev in delavnic je nekoliko večji kot v drugi skupini; povprečna vrednost odgovorov na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da predstavljeni element sploh nima vpliva na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic, 5 pa, da ima zelo velik vpliv, znaša 3.75. Prav tako je večji vpliv **vodstva organizacije** (4.64), zaposlenim **neposredno nadrejenih** (3.90), vpliv **odgovornih za človeške vire, mnenj in priporočil različnih posameznikov** (3.21) ter **vpliv anketiranja samega** (4.20).

Slika 12: Prikaz centroidov vrednosti **1. skupine** v matriki pomembnosti in izvedbe



⁴⁰ Povprečna vrednost je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da so bolj pomembne vsebine za osebnostni razvoj, 5 pa, da so bolj pomembne strokovne vsebine.

⁴¹ Povprečna vrednost je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da gre v organizacijah pri odločitvah o obiskih seminarjev in delavnic za trenutno odločanje, 5 pa, da gre za dlje časa trajajoče odločanje.

⁴² Avtor merskega instrumenta (Mittal v Bearden, Netemeyer, Mobley, 1993, str. 166) kot primerljive vrednosti navaja primer nakupa očal z najvišjo povprečno vrednostjo odgovorov (6.27) ter primer nakupa svinčnika kot nakupa z najnižjo povprečno vrednostjo odgovorov (1.91).

Vir: Lastna raziskava, 2004

• **2. SKUPINA – »iskalci znanj« (45 %)**

V drugi skupini je glede na vzorec povečan delež **moških** (približno 45 %), udeležencem v tej skupini pa se izmed dimenzij pomembnosti zdita pri ponudbi seminarjev in delavnic pomembni predvsem dimenziji **zasnove** in **uporabnosti**. Omenjena skupina je v primerjavi s prvo skupino tudi manj cenovno občutljiva⁴³.

Vprašani 2. skupine izhajajo v primerjavi s 1. skupino iz organizacij z zmanjšanim deležem uporabe prejetih informacij o ponudbi seminarjev in delavnic **za potrebe prihodnjega odločanja** (15 % je bilo takšnih odgovorov). Pri tem je njihovo osebno mnenje o primernih načinih obveščanja **bolj** naklonjeno **klasični pošti** (skoraj dve tretjini tistih, ki so odgovorili na omenjeno vprašanje, meni, da je klasična pošta primeren način obveščanja o ponudbi seminarjev in delavnic), **oglaševanju v revijah** (približno 28 % tistih, ki so odgovorili na omenjeno vprašanje meni, da gre za primeren način obveščanja), **obiskovanju spletnih strani** ponudnikov seminarjev in delavnic (skoraj 40 % tistim, ki so odgovorili na vprašanje, se zdi omejeni način primeren), ter **obveščanju preko elektronske pošte** (skoraj dvema tretjinama tistih, ki so odgovorili na to vprašanje, se zdi omenjeni način primeren). Izmed običajnih načinov obveščanja o aktualni ponudbi seminarjev in delavnic je povečan delež obveščanja preko **klasične pošte** (od tistih, ki so odgovorili, da gre za enega izmed običajnih načinov obveščanja, jih je približno 90 % takšnih, kjer je klasična pošta eden od običajnih načinov obveščanja), zmanjšan pa je delež obveščanja preko **oglasnih pasic** na internetu (v zgoj približno 7 %).

V letu 2003 je bil v organizacijah druge skupine v primerjavi s prvo skupino zmanjšán obisk seminarjev in delavnic s strani **vodilnih delavcev** (dobra petina). V tovrstnih organizacijah je zmanjšán delež organizacij **brez strategij o usposabljanju zaposlenih** (tretjina organizacij je takšnih), povečan pa je delež organizacij z **neformalnimi in nenapisanimi strategijami** (več kot tretjina).

V omenjenih organizacijah je **večji poudarek na pomembnosti strokovnih vsebin** (povprečna vrednost odgovorov je v primerjavi s prvo skupino višja in znaša 4.00⁴⁴), **način odločanja** o obiskih seminarjev in delavnic je v primerjavi s prvo skupino nekoliko bolj impulzivne narave (povprečna vrednost odgovorov na znaša 2.76⁴⁵), **stopnja vpletenosti v nakup** pa je nižja in jo lahko označimo za

⁴³ Povprečna vrednost v analizi pomembnosti in izvedbe, ki je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da cena sploh ni pomemben element ponudbe, 5 pa, da je zelo pomemben element, znaša **3.83**.

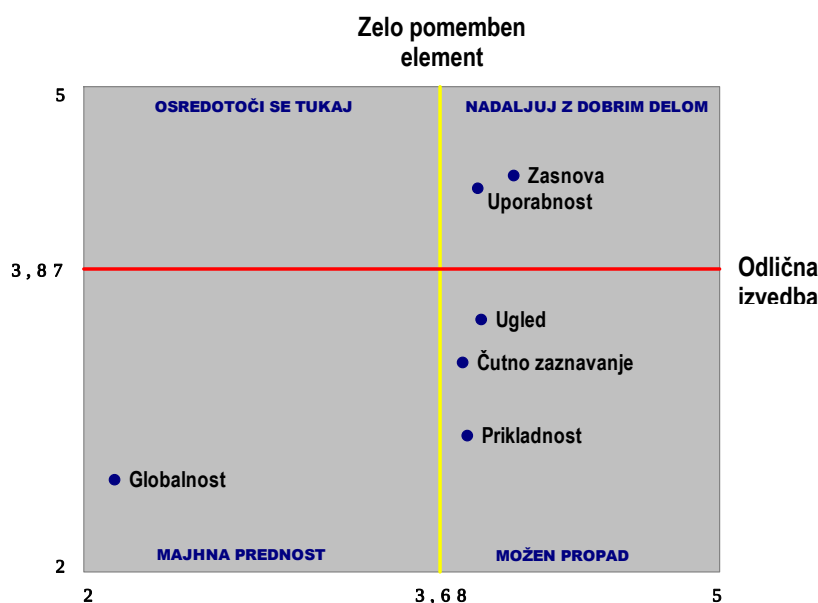
⁴⁴ Povprečna vrednost je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da so bolj pomembne vsebine za osebni razvoj, 5 pa, da so bolj pomembne strokovne vsebine.

⁴⁵ Povprečna vrednost je rezultat lestvice od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da gre v organizacijah pri odločitvah o obiskih seminarjev in delavnic za trenutno odločanje, 5 pa, da gre za dlje časa trajajoče odločanje.

povečano stopnjo organizacijske vpletenosti v nakup (povprečna vrednost trditev (glej priloženi vprašalnik, vprašanje št. 5), ki so merile stopnjo vpletenosti v nakup na lestvici od 1 do 7, znaša 4.65).

Vpliv najrazličnejših **metod** za ugotavljanje potreb po usposabljanju zaposlenih na sprejemanje odločitev v zvezi z obiski seminarjev in delavnic je nekoliko manjši kot v prvi skupini; povprečna vrednost odgovorov na lestvici od 1 do 5 znaša 3.32. Prav tako je manjši vpliv **vodstva organizacije** (4.09), **zaposlenim neposredno nadrejenih** (3.46), vpliv **odgovornih za človeške vire** (3.10), **mnenj in priporočil različnih posameznikov** (2.64) ter vpliv **anketiranega samega** (3.70).

Slika 13: Prikaz centroidov vrednosti **2. skupine** v matriki pomembnosti in izvedbe



Vir: Lastna raziskava, 2004

Podrobnejši opisi skupin in statistični izračuni so na voljo v Prilogi kontingenčnih tabel, str. VI–VIII in Prilogi testov neodvisnih vzorcev, str. IX–XI.

8.2.4.2.2 Uporaba diskriminantne analize za določitev ločitvenih spremenljivk med skupinama

Cilj diskriminantne analize je proučevanje razlik med enotami dveh ali več vnaprej poznanih skupin (populacij), pri čemer je položaj enot določen z vrednostmi proučevane množice spremenljivk. Kot taka služi doseganju naslednjih ciljev (Sharma, 1996, str. 237):

- Določitvi tistih spremenljivk, ki kar najbolj ločujejo skupini (skupine),
- kreiranju funkcije, ki predstavlja razlike med skupinama (skupinami) ter
- uporabi izbrane spremenljivke in dane funkcije pri napovedovanju pripadnosti določeni skupini.

V primeru identificiranja potreb po usposabljanju zaposlenih z vidika ponudnika programov usposabljanj se kaže kot najbolj uporaben prvi izmed predstavljenih ciljev diskriminantne analize.

Na ta način smo skušali ugotoviti, katera izmed dimenzij pomembnosti najbolj ločuje skupini med seboj. Z metodo **postopnega vključevanja** je bilo analiziranih vseh šest dimenzij (*zasnova, uporabnost, ugled, čutno zaznavanje, prikladnost* in *globalnost*), za vstop v »model« pa so morale zadostiti kriteriju čim manjše Wilksove lambde v odnosu z drugimi dimenzijami (oziroma v naslednjem koraku visoki statistični značilnosti F-preizkusa, izračunanega na podlagi Wilksove lambde) ter čim večji vrednosti tolerance.

Prva, ki je najuspešneje zadostila zahtevanima pogojema, je dimenzija ***prikladnosti***; v model so vstopile še dimenzije *čutnega zaznavanja, globalnosti* in *ugleda*, izključeni pa sta bili dimenziji *uporabnosti* in *zasnove* (glej Prilogo izpisa diskriminantne funkcije, str. XII). Rezultat analize nakazuje, da so si vprašani obeh skupin relativno enotni o tem, kako pomembni pri oblikovanju ponudbe seminarjev in delavnic sta dimenziji *uporabnosti* in *zasnove*. Test neodvisnih vzorcev (Priloga izpisa razvrščanja v skupine, str. V) sicer odkrije značilne razlike med povprečnimi vrednostmi obeh skupin, vendar so absolutne razlike povprečij manjše kot v primeru preostalih dimenzij. Z vidika metode diskriminantne analize to ne prispeva pomembne informacije o razlikovanju med skupinama. Pomembnost preostalih dimenzij, *prikladnost, čutno zaznavanje, globalnost* in *ugled* pa se, kot že rečeno, bolj razlikuje glede na pripadnost skupini. Dimenzija, ki najbolj ločuje skupini, je dimenzija *prikladnosti*.

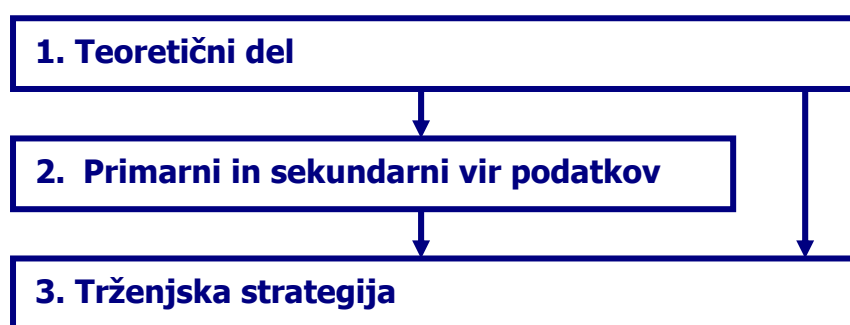
9 Trženjska strategija z vidika ponudnika programov usposabljanj

Po mnenju Walkerja *et al.* (2003, str. 9) je strategija »osnovna predloga sedanjih in prihodnjih ciljev, razvoja virov in interakcije podjetja s trgi, konkurenco in ostalimi dejavniki okolja,« **trženjska strategija** pa je osredotočena na učinkovito alokacijo in koordinacijo trženjskih resursov in aktivnosti za doseg ciljev podjetja znotraj specifičnega trga proizvodov. Tako je ključno vprašanje

trženjske strategije natančna določitev ciljnega trga za nek določen izdelek ali storitev (Walker *et al.*, 2003, str. 12).

Za majhno podjetje, kot je Odin, d.o.o., je trženjska strategija pomemben element v poslovanju, saj omogoča jasno načrtane smernice nastopa na trgu. S pomočjo razpoložljive literature, s pomočjo opravljene empirične raziskave ter s pomočjo sekundarnih virov podatkov (glej Sliko 14), skušamo v nadaljevanju načrtati pravo trženjsko strategijo, ki bo podjetju omogočila preživetje in nadaljnji razvoj na trgu.

Slika 14: Prikaz teoretične in empirične sinteze za potrebe oblikovanja trženjske strategije



9.1 Trg delavnic in seminarjev

Walker *et al.* (2003, str. 239) menijo, da večina trženjskih managerjev preveč poudarja letne stopnje rasti prodaje, letne stopnje povečevanja tržnih deležev ali pa kar vsega skupaj, saj bo v prihodnje največji izziv v gospodarstvih razvitega sveta obvladovanje trgov, ki rastejo zelo počasi, če sploh. Kotler (1998, str. 356) imenuje stopnjo počasnejše rasti prodaje **stopnjo zrelosti**.

Med trge, ki rastejo zelo počasi, lahko uvrstimo tudi trg seminarjev in delavnic v Sloveniji. Walker *et al.* (2003, str. 241–242) sicer opozarjajo na to, da je določitev nekega trga kot zrelega včasih težka naloga, saj različne inačice blagovnih znamk, trženjskih programov in skupin kupcev mnogokrat povzročijo stopnjo zrelosti trga v različnih obdobjih, vseeno pa menijo, da gre za zrel trg v primerih, ko se začno pojavljati presežne zmogljivosti, ko je vedno težje doseči diferenciacijo proizvoda (oziroma v našem primeru storitve), ko nastane povečano število konkurentov v panogi in ko obstajajo pritiski na stroške in na dobičke.

Pojav presežnih zmogljivosti, pritisk na stroške in dobičke ter diferenciacija storitve so sicer stvar obvladovanja vsakega organizatorja seminarjev in delavnic posebej, saj gre za strateška vprašanja, povezana z vodenjem podjetij, bistveno

bolj očitna pa je visoka konkurenčnost tovrstne dejavnosti, o čemer priča podatek o številu konkurentov iz lastne raziskave⁴⁶, da gre za visoko konkurenčen trg, pa potrjujejo tudi Jazbečeva, Prašnikar in Rovan (1996, str. 6). V zvezi s stopnjami rasti v prihodnosti gre verjetno navkljub visoko konkurenčnem okolju vseeno pričakovati rast trga, saj izsledki sekundarnih podatkov v razdelku 9.1 pričajo o tem, da Slovenija po nekaterih kriterijih zaostaja za zahodnoevropskimi državami⁴⁷. Kljub nekaterim zaostankom verjetno ne gre pričakovati visokih rasti, ampak prej (če sploh) zmerne stopnje rasti.

Tako zgolj rast trga v prihodnosti ne more biti več vir povečevanja prihodkov ponudnikov seminarjev in delavnic, saj bo le-ta (če sploh bo) najverjetneje zmerna, sama panoga pa je in bo verjetno še nekaj časa visoko konkurenčna, saj vstopnih ovir v panogo v tem trenutku praktično ni oziroma so zelo nizke. Pomen strateških usmeritev je zato nujno potreben.

9.2 Generične strategije

Po Porterju (1985, str. 11–16) obstajajo tri t. i. generične strategije⁴⁸: **stroškovno prvenstvo**, **strategija diferenciacije** in **osredotočenje**. V nadaljevanju so v besedi in sliki (glej Sliko 15) predstavljeni primeri strategij, ki jim lahko sledijo storitvena podjetja v boju s konkurenti (Fitzsimmons in Fitzsimmons, 1994, str. 46–49):

Slika 15: Generične strategije

		Konkurenčna prednost	
		nizki stroški	diferenciacija
Tržna usmeritev	široka	STROŠKOVNO PRVENSTVO	STRATEGIJA DIFERENCIACIJE
	ozka	STROŠKOVNO OSREDOTOČENJE	OSREDOTOČENA DIFERENCIACIJA

⁴⁶ Podatek je zaupne narave, zato rezultat navajamo v sumarni obliki. Izmed 279 odgovorov v raziskavi, kjer so vprašani odgovorili, na čigavem seminarju ali delavnici so bili nazadnje prisotni, je bilo imenovanih 99 različnih ponudnikov seminarjev ali delavnic.

⁴⁷ [1] V Sloveniji se proces usposabljanja zaposlenih izvaja v približno 48 % odstotkih podjetij, medtem ko se na primer v večini zahodnoevropskih držav omenjeni proces izvaja v več kot 70 % podjetij. [2] V Sloveniji prevladujejo namesto seminarjev in delavnic druge oblike usposabljanj, medtem ko so v večini zahodnoevropskih držav ravno seminarji in delavnice prevladujoče oblike usposabljanj zaposlenih. [3] Večje slovenske organizacije investirajo manj v usposabljanje zaposlenih kot evropske (povprečni delež sredstev za stroške dela namenjenih usposabljanju zaposlenih znaša v Sloveniji 2.3 %, v EU pa 3 %).

⁴⁸ Fitzsimmons in Fitzsimmons (1994, str. 46) jih po Heskettu (1986) aplicirata na storitvene dejavnosti.

Vir: Porter, 1985, str. 12

- **Stroškovno prvenstvo**

Za doseganje konkurenčne prednosti na področju stroškov so potrebna učinkovita oprema in poslopja, strogo nadziranje stroškov in pogosto tudi inovativna tehnologija. Pozicioniranje na osnovi nizkih stroškov omogoča obrambo pred konkurenti, saj so stroškovno neučinkoviti konkurenti najprej podvrženi pritiskom konkurence. Implementiranje strategije stroškovnega prvenstva običajno zahteva visoke kapitalne investicije v najnovejšo opremo, agresivno postavljanje cen in začetne izgube, ki so potrebne za doseg določenega tržnega deleža. Storitvena podjetja stroškovno prvenstvo dosegajo na različne načine, med drugim tudi tako, da **[1] iščejo kupce, ki manj stanejo, [2] skušajo standardizirati storitve po meri, [3] zmanjšujejo vpliv človeškega faktorja pri posredovanju storitve, [4] zmanjšujejo stroške v mreži svojih dobaviteljev ter [5] skušajo nekatere storitve opraviti izven kupčeve prisotnosti.**

- **Strategija diferenciacije**

Bistvo strategije diferenciacije je v tem, da se skuša neko storitev oblikovati tako, da jo kupci dojemajo kot edinstveno, kar naj bi bil tudi motiv za zvestobo kupcev. Kljub temu omenjena strategija ne zanemara pomena stroškov. Pojavne oblike diferenciacije so različne, na primer ugled blagovne znamke, razvita tehnologija, dodane najrazličnejše funkcije, dodane storitve za kupce, ustvarjena mreža posrednikov ipd. Izboljševanje storitev na račun diferenciacije pogosto zahteva določene stroške, ki pa jih mora biti ciljni kupec pripravljen tudi plačati. Diferenciacijo storitev je moč doseči: **[1] s pretvarjanjem neotipljivega v otipljivo** (storitve so po naravi pogosto neotipljive in kot take kupcu ne ponujajo fizično oprijemljivih rezultatov o opravljeni storitvi ter njenem izvajanju. Zato je potrebna usmeritev v poudarjanje vidnih in oprijemljivih dokazov o opravljeni storitvi in njenem izvajanju), **[2] z opravljanjem standardiziranih storitev po meri** (kljub standardizaciji procesa izvajanja storitev je potrebno pustiti nekaj »prostora« tudi za oblikovanje dela storitve po meri kupca), **[3] z zmanjševanjem zaznanega tveganja** (pomanjkanje informacij o procesu izvajanja storitve ustvarja pri kupcih določeno mero tveganja, ki ga je z vidnimi dokazi moč zmanjšati), **[4] z usmerjanjem pozornosti k usposabljanju zaposlenih in [5] s spremljanjem izvajanja konsistentne kakovosti storitev.**

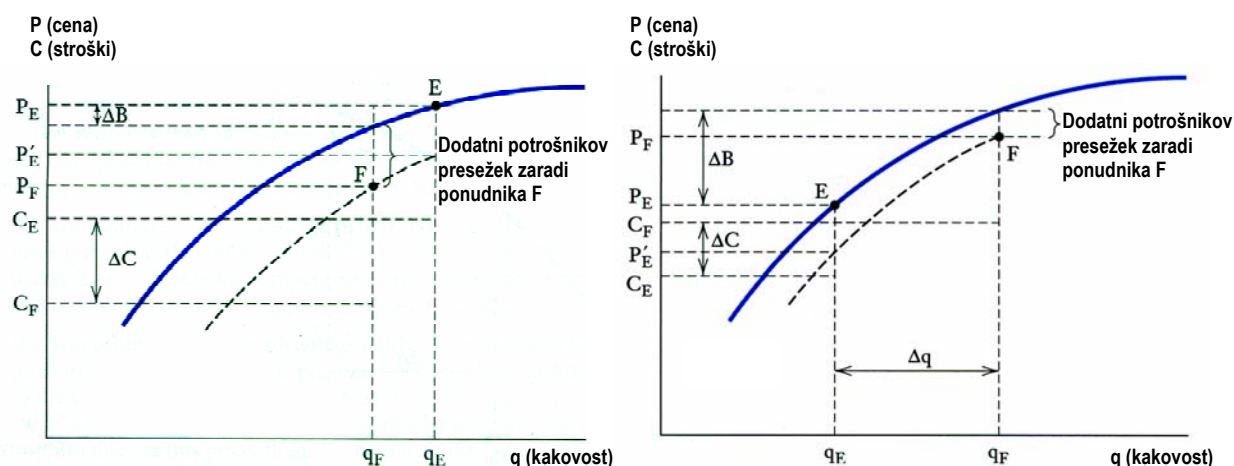
- **Osredotočenje**

Strategija osredotočenja je zasnovana na ideji o zapolnjevanju potreb določenega tržnega segmenta. Podjetje, ki deluje na strategiji osredotočenja, bolj uspešno

in/ali učinkovito zadovoljuje potrebe nekega ozko definiranega trga kot pa so to sposobni konkurenti, ki ciljajo na širši trg. Posledica tega je, da podjetje s strategijo osredotočenja dosega bodisi diferenciacijo bodisi stroškovno osredotočenje na nekem ozko definiranem trgu. **Strategija osredotočenja je tako aplikacija strategije diferenciacije in/ali strategije stroškovnega osredotočenja na nek točno določen tržni segment.**

Glede na predlagano je torej kupcu v primerjavi s ponudbo konkurentov moč ponuditi dvoje: **cenovno ugodno storitev** ali pa **storitev z dodatnimi koristmi**. Tovrstno idejo podrobneje razlagajo tudi Besanko, Dranove in Shanley (2000, str. 411–427) v smislu strateškega pozicioniranja podjetja na osnovi **stroškovnih prednosti** ali pa na osnovi **prednosti koristi** (glej sliko 16). Pri tem sicer za pojasnjevanje uporabljajo koncepte proizvodno usmerjenih podjetij, ki pa jih je zlahka moč aplicirati na storitvene dejavnosti; tudi za dejavnost ponudnika seminarjev in delavnic.

Slika 16: Ekonomska logika **stroškovnih prednosti** in ekonomska logika **prednosti koristi**



Vir: Besanko, Dranove in Shanley, 2000, str. 413–414

V primeru **stroškovnih prednosti** gre za to, da obstoječi ponudniki seminarjev in delavnic na trgu ponujajo svoje storitve s kakovostjo q_E , ceno P_E in stroški na udeleženca C_E . Nov **ponudnik seminarjev in delavnic, ponudnik F, je zmožen ponuditi nek seminar ali delavnico po znatno nižjih stroških, C_F , z zelo majhnim nazadovanjem v kvaliteti (q_F proti q_E).** Ponudnik F tako ustvarja višjo vrednost kot obstoječi konkurenti. Tako lahko ponudnik F s postavitvijo cene pod homogeno indiferenčno krivuljo ustvari nekaj dodatne vrednosti v obliki višjega potrošnikovega presežka. To pomakne podjetje F na nižje ležečo indiferenčno krivuljo (predstavljeno s črtkanimi črtami). Tudi če obstoječi konkurentje znižajo cene na nivo cen P'_E z namenom obnovitve potrošnikovega presežka, ponudnik F še vedno obdrži najvišji pribitek k ceni v

panogi. Pogoj seveda je, da potrošniku nižja cena predstavlja večjo koristnost kot pa je izguba koristnosti zaradi zmanjšanja kakovosti.

Primer **prednosti koristi** vsebuje podobno logiko, le da v tem primeru podjetje F tekmuje s konkurenti na osnovi višje kakovosti, tj. dodatnih koristi, ki so posledica načina diferenciacije ponudbe seminarjev in delavnic. Predpostavimo, da ponudniki seminarjev in delavnic E na trgu ponujajo svoje storitve po kakovosti q_E , ceni P_E in stroški na udeleženca C_E . Ponudnik F na trgu ponudi splet elementov ponudbe z bistveno višjo kakovostjo q_f , ki pa ni povezana z bistveno višjimi stroški. **Dodatna korist ΔB za udeležence seminarjev in delavnic ponudnika F odtehta višje stroške ΔC** ; ponudnik F torej ustvari višjo vrednost kot konkurenti E. S postavitvijo cene P_F , ki je rahlo pod homogeno indiferenčno krivuljo, na kateri je pozicija cene in kvalitete s strani konkurence E, ponudnik F skupaj s potrošniki ustvarja dodatno vrednost v obliki višjega potrošnikovega presežka. Posledica tega je odvzem tržnega deleža konkurenci E. Tudi v primeru, če ponudnik F zniža cene na nivo P'_E z namenom vzpostavitve prvotnega stanja potrošnikovega presežka s konkurenco E (premik na črtkano indifirenčno krivuljo), še vedno obdrži višji pribitek k ceni kot konkurenca. V primeru prednosti koristi je pogoj, da potrošnik bolj ceni dodatne koristi (višjo kakovost), kot pa je izguba koristnosti zaradi višje cene.

Namen pričujočega razdelka je v predstavitvi možnih strateških usmeritev, ki se jih neko podjetje lahko loti – ali naj torej zasleduje stroškovno učinkovitost ali pa naj se usmeri v diferenciacijo svojih storitev in na ta način porabniku storitve nudi dodatne koristi; naslednji razdelek je konkreten v tem, da ponuja izbrano generično strategijo za ponudnika seminarjev in delavnic, podjetje Odin, d.o.o.

9.3 »Vmesna« generična strategija nastopa na trgu

Walker *et. al.* (2003, str. 243) opozarjajo na to, da ne glede na izbrano generično strategijo nekega podjetja, tj. bodisi stroškovno prvenstvo oziroma stroškovne prednosti bodisi diferenciacija oziroma prednosti koristi, nikakor ne gre zanemarjati druge, neizbrane strategije, sicer po Porterjevem (1985, str. 16–17) mnenju medsebojno izključujoče se možnosti⁴⁹. Potrošnik v času namreč ni pripravljen sprejemati slabših koristi oziroma slabše diferenciacije v zameno za nižjo ceno ter obratno, v času ni pripravljen plačevati višje cene v zameno za večji

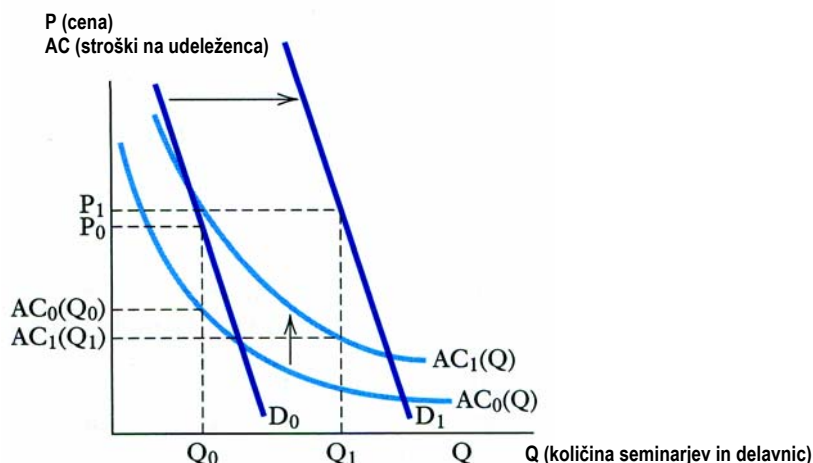
⁴⁹ Porter (1985, str. 16–17) meni, da je najslabša možna izbira takšne generične strategije, ki podjetje ne usmerja niti v stroškovno prvenstvo niti v diferenciacijo, tj. da podjetje izbere neko vmesno možnost. Sam poimenuje to možnost »obtičanje v sredini« (ang. »stuck in the middle«).

nabor ponujenih koristi oziroma višjo stopnjo diferenciacije. Podobno menijo tudi Besanko, Dranove in Shanley (2000, str. 423), ko pravijo, da so konkurenčne prednosti nekega podjetja redko v celoti ustvarjene zgolj z eno izmed predlaganih strategij. **Zato naj podjetje Odin, d.o.o., izbere t. i. »vmesno« generično strategijo - sprva naj trgu ponuja diferencirano ponudbo seminarjev in delavnic, ob tem pa z večanjem obsega prodaje skuša kar najbolj racionalizirati tudi način svojega delovanja in tako ustvarjati konkurenčno prednost tudi skozi stroškovno prvenstvo.**

Idejo o vmesni možnosti prikazuje Slika 17. Podjetje, ki na trgu dosega prednosti koristi, premika krivuljo svojih povprečnih stroškov z nivoja $AC_0(Q)$ na nivo $AC_1(Q)$ (višji nivo diferenciacije zahteva višje stroške). Vendar pa z višjo diferenciacijo dosega tudi višjo prodajo in tako premika tudi svojo krivuljo povpraševanja z nivoja D_0 na nivo D_1 . Tudi če podjetje dvigne svojo ceno, premik krivulje povpraševanja skupaj s padajočo krivuljo povprečnih stroškov zagotavlja, da se dejanski povprečni stroški zmanjšajo z nivoja $AC_0(Q)$ na nivo $AC_1(Q)$.

Ponudnik seminarjev in delavnic, ki ponuja visoko diferencirano ponudbo, si tako povečuje svoj tržni delež, kar pa posledično zmanjšuje povprečne stroške zaradi ekonomij obsega in učinka učenja⁵⁰.

Slika 17: Hkratno doseganje stroškovnih koristi in prednosti koristi



Vir: povzeto po Besanku, Dranoveu in Shanleyu, 2000, str. 424

⁵⁰ »O učinku učenja govorimo takrat, ko povprečni celotni stroški proizvodnje (oziroma v primeru izvajanja storitev) padajo z večanjem kumulativne količine proizvedenih izdelkov« (Prašnikar, Debeljak, 1998, str. 212).

V lastni raziskavi smo ugotovili, da glede na dimenzije pomembnosti obstajata dve skupini udeležencev seminarjev in delavnic (glej Sliki 12 in 13). Za argumentacijo odločitve o izboru »vmesne« strategije, ki naj v prvi fazi poudarja predvsem diferenciacijo oziroma koristi prednosti, kasneje pa tudi stroškovno prvenstvo oziroma stroškovne prednosti, je z vidika lastnosti obeh skupin pomembno predvsem razlikovanje v **dimenzijah pomembnosti** pri oblikovanju ponudbe seminarjev in delavnic.

1. skupina, »zahtevne udeleženke« (55 %), je značilna po tem, da jim poleg dimenzij **zasnove** in **uporabnosti** predstavljajo pomemben element ponudbe tudi dimenzije **prikladnosti**, **ugleda** in **čutnega zaznavanja**, **2. skupini, »iskalcem znanj« (45 %)**, pa se zdita pomembni predvsem dimenziji **zasnove** in **uporabnosti**. Skupini se razlikujeta tudi glede na cenovno občutljivost; »zahtevne udeleženke« so v primerjavi z »iskalci znanj« cenovno nekoliko bolj občutljive (več o tem glej v poglavju 8.2.4.2.1.1 Število in opis skupin).

Po mnenju Shensona (1990, str. 11) naj bi dober seminar ali delavnica v 60 % posredoval znanje, 40 % pa naj bi bilo namenjenih gostoljubju udeležencev. V zvezi s podobnim načinom percipiranja tovrstnih storitev se trg na osnovi podatkov iz lastne raziskave v splošnem deli na manj zahtevne in bolj zahtevne udeležence v smislu pomembnosti dimenzij **pričakovane oziroma razširjene storitve** seminarjev in delavnic (dimenzije *prikladnosti*, *ugleda* in *čutnega zaznavanja*) – obstaja torej razlika glede na pričakovano raven diferenciacije ponudbe (glej tudi razdelek 8.2.4.2.2 Uporaba diskriminantne analize za določitev ločitvenih spremenljivk med skupinama, ki potrjuje, da se skupini razlikujeta na osnovi dimenzij *prikladnosti*, *ugleda* in *čutnega zaznavanja*, najbolj na osnovi dimenzije *prikladnosti*). Glede **osnovne (generične) storitve**, tj. dimenzija *zasnove* ter *uporabnosti* seminarja in delavnice, pa sta si obe skupini dokaj enotni o tem, da gre za pomembni dimenziji oblikovanja ponudbe. V nadaljevanju v zvezi z delitvijo udeležencev glede na pomembnost posameznih dimenzij povzemamo Lovelockovo, Vandermerwejevo in Lewisovo (1999, str. 297) terminologijo, ki poenostavljeno deli zasnovo storitve na t. i. **jedro storitve** ter na **dopolnilne storitve**. Po njihovi terminologiji lahko torej rečemo, da so manj zahtevni udeleženci 2. skupine osredotočeni predvsem na jedro storitve, zahtevnejša 1. skupina pa tako na jedro kot tudi na dopolnilne storitve.

Če se torej osredotočimo na potrebe in zahteve »zahtevnih udeleženk«, lahko hkrati posegamo tudi po skupini »iskalcev znanj«. Obratna osredotočenost bi namreč pomenila izgubo »zahtevnih udeleženk«, saj bi potemtakem v trženjskem spletu zanemarjali dimenzije, ki se zdijo njim bolj pomembne kot »iskalcem znanj«⁵¹. Poleg tega se je potrebno zavedati tudi že omenjenega dejstva, da diferenciacija ponudbe od ponudnika seminarjev in delavnic zahteva višje stroške in s tem posledično tudi višjo ceno na trgu. Če so »iskalci znanj« manj cenovno občutljivi in so torej pripravljeni plačati »pravo ceno«, to ne drži nujno za cenovno občutljive »zahtevne udeleženke«. Zato je za dolgoročno znižanje stroškov in s tem tudi cene seminarjev in delavnic zagotovo pomembna ekonomija obsega, ki jo ponudnik seminarjev in delavnic lažje dosega tako, da s svojo ponudbo pokriva celoten trg. Pri tem mora seveda paziti, da na račun ekonomije obsega ne povečuje zgolj števila udeležencev v skupinah⁵², pač pa se raje drži tega, da uspešne seminarje in delavnice ponavlja z manjšim številom udeležencev v skupinah in skuša dosegati določene prihranke kot posledica ponovitev in utečenih postopkov.

Poleg že omenjenega dejstva, da bi obraten način vpeljave »vmesne« strategije, torej najprej stroškovno osredotočenje in šele nato (če sploh) diferenciacija ponudbe, lahko privedel do izgube »zahtevnih udeleženk«, se zdi predlagana rešitev boljša tudi zato, ker je storitev seminarjev in delavnic t. i. **izkustvena storitev**⁵³, za katere pa je, povzeto po Besanku, Dranoveu in Shanleyu (2000, str. 419), bolj priporočljiva strategija diferenciacije. Prav tako je smiselna tudi teža argumenta Lovelocka, Vandermerwejeve in Lewisove (1999, str. 297) ko pravijo, da na zrelem trgu sicer še vedno obstaja priložnost za izboljšanje lastnosti jedra storitve, vendar se je za ustvarjanje konkurenčnih prednosti bolje osredotočiti na izvedbo dopolnilnih storitev, kar pa dejansko predstavlja uvedbo strategije diferenciacije. Seveda pa bi se bilo po uspešno uvedeni strategiji diferenciacije na trgu, kot je že bilo predlagano, moč in potrebno osredotočiti tudi na stroškovno prvenstvo.

⁵¹ Omenjena strategija, tj. **strategija »žetve«**, se zdi primerna zgolj na kratki rok; namreč za 2. skupino, tj. »iskalce znanj«, ki je cenovno manj občutljiva, bi lahko pripravili ponudbo trženjskega spleta, ki bi bila osredotočena zgolj na osnovno storitev in bi nekaj časa še prenesla trenutno raven cen, sčasoma pa bi zaradi okrnjene ponudbe izgubili udeležence 1. skupine, tj. »zahtevne udeleženke«, kar bi vplivalo na zmanjšanje ekonomij obsega in s tem posledično tudi na nezmožnost spusta ravni cen. Nezmožnost spusta ravni cen pa bi sčasoma kljub okrnjeni ponudbi (torej brez dimenzij prikladnosti, ugleda in čutnega zaznavanja) lahko privedla tudi do postopnega izgubljanja udeležencev 2. skupine, tj. »iskalcev znanj«.

⁵² Huang (1997, str. 57) priporoča skupine do 20 udeležencev in upoštevanje načela, da je »manj vedno bolje«.

⁵³ Izkustvena storitev je storitev, pri kateri je težko oceniti kakovost izvedbe pred njenim nakupom oziroma uporabo (Besanko, Dranove in Shanley, 2000, str. 321).

9.4 Trženjska strategija diferenciacije - navduševanje kupcev in udeležencev seminarjev in delavnic

Povzeto po Marsellu (1998, str. 14) je trend v pripravi učnih programov predvsem v usmerjanju virov v samo pripravo in zasnovo vsebin, bistveno manj pa v proces trženja. Ob tem seveda ne zanemarja pomena kakovostnih učnih vsebin, saj brez tega ni moč pričakovati udeležbe na programih, opozarja pa na to, da brez predanosti trženju ni moč pričakovati rasti podjetja, ki se s tovrstno dejavnostjo ukvarja. Učinkovito in uspešno trženje privablja nove udeležence, hkrati pa zadržuje obstoječe. **Zadržanje obstoječih udeležencev** seminarjev in delavnic pa mora biti, povzeto po Walkerju *et. al.* (2003, str. 240), **primarni trženjski cilj** na zrelem trgu.

Za dosego predstavljenega primarnega cilja predlagamo, da naj trženjska strategija diferenciacije **sledi cilju navduševanja udeležencev in kupcev seminarjev in delavnic**. Johnston (1995, str. 58) meni, da je takšna strategija primerna za tista podjetja, ki povezujejo kakovost storitve z navduševanjem svojih porabnikov, kar pomeni, da je podjetje usmerjeno k temu, da na eni strani skuša preprečevati nastanek negativnih izkušenj, na drugi pa presegati pričakovanja svojih porabnikov.

Smiselnost takšne strategije potrjujejo rezultati analize in pomembnosti (glej Sliki 12 in 13), ki prikazujejo, da je zadovoljstvo udeležencev v obeh skupinah znotraj **dopustnega območja**. Berry in Parasuraman (1991, str. 58) definirata dopustno območje »*kot mejo kakovosti izvedbe storitve, ki jo kupec smatra kot zadovoljujočo. Izvedba pod nivojem dopustnega območja povzroči kupčevo razočaranje in zmanjša kupčevo zvestobo, izvedba nad nivojem dopustnega območja pa kupca prijetno preseneti in okrepi njegovo zvestobo*«.

Če primerjamo rezultate analize pomembnosti in izvedbe z rezultati Josepha in Josepha (1997, str. 20) ter Forda, Josepha in Josepha (1999, str. 179 in 182), ko skušajo meriti zaznavanje kakovosti izobraževalnih institucij pri študentih, lahko ugotovimo, da tudi naši rezultati odsevajo podobno sliko, tj. pojav zaznavanja kakovosti v dopustnem območju. Namreč kljub temu, da so vse dimenzije pomembnosti, razen dimenzije *globalnosti*, na desni strani matrike pomembnosti in izvedbe, to še ne pomeni, da je kakovost izvedbe takšna, kot bi lahko bila, tj. da bi bile vse dimenzije pomaknjene skrajno proti desni strani, kar bi potrjevalo izjemno zadovoljstvo udeležencev seminarjev in delavnic na slovenskem trgu. Kljub temu pa udeleženci kakovosti izvedbe seminarjev in delavnic ne ocenjujejo kot slabo, saj je pričakovati, da je zaznavanje kakovosti izvedbe v t. i. dopustnem območju, kar pomeni, da so udeleženci v splošnem zadovoljni. **Tu pa se kaže**

priložnost in prostor za predlagano strategijo trženjske diferenciacije v obliki navduševanja udeležencev in kupcev seminarjev in delavnic.

S takšnim načinom pozicioniranja si bo podjetje Odin, d.o.o., na trgu ustvarilo jasno **podobo**⁵⁴ in **ugled**⁵⁵, kar po mnenju Besanka, Dranoveja in Shanleya (2000, str. 419) predstavlja diferenciacijo, ki je težko posnemljiva s strani konkurentov. Predstavljena strategija navduševanja udeležencev in kupcev pa se lepo dopolnjuje tudi s **strategijo obrambe položaja**, ki jo Walker *et. al.* (2003, str. 254) priporočajo za **ohranitev tržnega deleža** na zrelem trgu. Cilj omenjene strategije je v izboljševanju kupčevega zadovoljstva in njegove zvestobe ter v spodbujanju in olajševanju ponovnih nakupov. Seveda pa je poleg zadrževanja obstoječih kupcev trženjski napor potrebno usmerjati tudi v sekundarni trženjski cilj (Walker *et. al.*, 2003, str. 255), tj. **razvoj trga**. Tudi za potrebe sekundarnega cilja predstavlja strategija navduševanja udeležencev in kupcev primerno komplementarno dopolnilo, ki s pomočjo ustrezne podobe in ugleda podjetja olajšuje pridobivanje novih kupcev.

V nadaljevanju je predstavljen niz trženjskih aktivnosti, s katerimi bi bilo na slovenskem trgu seminarjev in delavnic moč zasesti diferencirano pozicijo oziroma po Lovelocku, Vandermerwejevi in Lewisovi »*zasnovati storitev in ji dodati vrednost*« (1999, str. 291–320). Celostna implementacija predlagane t. i. »**vmesne**« **strategije** pa zahteva tudi racionalizacijo in optimizacijo poslovanja⁵⁶, s čimer bi si bilo na trgu možno ustvariti tudi pozicijo stroškovno in cenovno ugodnega ponudnika seminarjev in delavnic. Trženjske aktivnosti, ki so predlagane, sledijo zgoraj zapisanim medsebojno dopolnjujočim se strateškim smernicam in kot takšne predstavljajo zaokroženo celoto postavitve trženjske strategije.

9.5 Predlagane trženjske aktivnosti

V pričujočem razdelku se osredotočamo izključno na **dopolnilne storitve**, saj naj bi bilo preko njih moč uspešno realizirati strategijo diferenciacije storitev ponudbe seminarjev in delavnic na slovenskem trgu. **Jedro storitve**,

⁵⁴ Barich in Kotler (1991) (v Nguyen in LeBlanc, 2001, str. 303) opisujeta podobo »*kot celoten vtis o organizaciji v očeh javnosti*«. Podoba je povezana s številnimi fizičnimi in vedenjskimi atributi neke organizacije, kot je na primer firma, arhitekturna zasnova, asortima proizvodov/storitev, tradicija, ideologija ter ustvarjanje vtisa o kakovosti s strani vsakogar, ki komunicira s stranko dotične organizacije (Nguyen in LeBlanc, 2001, str. 303).

⁵⁵ Ugled po Warticku (1992) (v Nguyen in LeBlanc, 2001, str. 304) predstavlja skupek zaznavanj vseh deležnikov neke organizacije o tem, kako se organizacija odziva in zadovoljuje njihove zahteve in pričakovanja.

⁵⁶ Izvedbena raven stroškovne osredotočenosti je predmet racionalizacije poslovanja podjetja Odin, d.o.o., in tako ni predmet preučevanja pričujočega magistrskega dela.

upoštevajoč dimenziji pomembnosti lastne raziskave sta to *zasnova* in *uporabnost*, je odvisno predvsem od predavatelja samega, od njegovih konceptov, idej ter spretnosti pri prenašanju znanja na udeležence seminarjev in delavnic. V tem smislu je zato dokaj težko vplivati na samo jedro storitve – možnost, ki ostaja, je zgolj ta, **da preko stalnih ocenjevanj s strani udeležencev seminarjev in delavnic o uspešnosti predavateljevega dela** (po Kirkpatricku (1998, str. 19) gre za merjenje reakcijske ravni (več o tem glej v razdelku 7.1 Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model evalvacije programov usposabljanja)) sprejemamo odločitve o ponovnem (ne)sodelovanju z določenim predavateljem.

Za potrebe podrobnejšega obravnavanja dopolnilnih storitev bomo po Lovelocku, Vandermerwejevi in Lewisevi (1999, str. 298–311) sledili delitvi dopolnilnih storitev na t. i. **»olajševalne« storitve**, ki olajšujejo oziroma pospešujejo uporabo jedra storitve ter na **»stopnjevalne« storitve**, katerih naloga je v stopnjevanju oziroma povečevanju privlačnosti celotne ponudbe.

9.5.1 **»Olajševalne« storitve**

- **Program zvestobe kupcev**

Upoštevanje dejstva, da je v primeru zrelega trga primarni cilj trženjskih naporov v zadržanju obstoječih kupcev, je za dosego slednjega smiselna uvedba **programa zvestobe kupcev**.

Program zvestobe kupcev je po Rayerju (1996) (v Wright in Sparks, 1999, str. 430) *»mehanizem za identificiranje in nagrajevanje zvestih kupcev«*. Program zvestobe kupcev je v primerjavi z drugimi promocijskimi oblikami **diskriminatoren**, saj so nagrajeni zgolj pogosti in zvesti kupci, medtem ko drugi trženjski pristopi niso zmožni ločevati med zvestimi in naključnimi kupci, saj nagrajujejo vsakega kupca, ki se je pripravljen odzvati na promocijo (Wright in Sparks, *prav tam*).

Ob tem se je seveda potrebno zavedati dejstva, da je podjetje Odin, d.o.o., majhno podjetje, ki ne bi zmoglo večjih finančnih investicij v izgradnjo obširne informacijske ter medijske podpore programa zvestobe kupcev, kar pa še ne pomeni, da naj se zato ne loti nagrajevanja svojih zvestih kupcev. Z vidika managementa je utemeljitev za tovrstne programe v povečanem zadovoljstvu in zvestobi kupcev, kar naj bi imelo pozitiven vpliv na dolgoročne finančne rezultate podjetja (Anderson et. al. 1994, Reichheld in Sasser, 1990 v Vesel in Žabkar, 2003, str. 44).

Zato je smiselno, da podjetje investira bolj v samo idejo programa zvestobe kupcev, tj. v nagrajevanje zvestih kupcev z **nižjimi kotizacijami seminarjev in delavnic**, kot pa v obširno medijsko in informacijsko podporo, saj za kaj takega morda niti ni dejanskih potreb. Bistvo je v tem, da so zvesti in pogosti kupci za svoje pogoste nakupe nagrajeni, kar za predlagano rešitev ne zahteva drugega kot zbir podatkov o številu plačanih kotizacij neke organizacije ter izračuna o smiselni višini popustov, ki naj bi jih bili deležni zvesti kupci.

Seveda je program zvestobe kupcev lahko odprt tudi za številne druge rešitve, ki nagrajujejo kupce, kot je na primer **možnost brezplačne udeležbe na nekem seminarju ali delavnici** v primeru, ko je udeležba zadostna za dejansko izvedbo in seminarja ali delavnice ni potrebno odpovedovati, je pa vseeno premajhna, da bi bila zapolnjena vsa prosta mesta⁵⁷; možnost brezplačne udeležbe je smiselno uvesti tudi proti koncu poslovnega leta, saj so takrat proračuni, namenjeni usposabljanju zaposlenih, v nekaterih organizacijah, ki imajo za to določen letni proračun⁵⁸, že izčrpani in je takšna »nagrada« toliko bolj cenjena.

Predstavljeni predlog bi bilo moč izvajati na spletnih straneh ponudnika seminarjev in delavnic, kjer bi bili objavljeni brezplačni seminarji in delavnice, do udeležbe katerih pa bi imeli pravico zgolj »zvesti« kupci. Tak način delovanja bi pripomogel tudi k večji obiskanosti spletne strani in s tem tudi promocije ostalih programov. Uvedba ideje programa zvestobe kupcev se zdi smiselna predvsem z vidika organizacij, ki se v tem procesu pojavljajo kot kupci, tj. plačniki seminarjev in delavnic, saj si je zvestobo potrebno pridobiti tudi v organizacijah oziroma »organizacijskih odločevalcih« v zvezi z obiski seminarjev in delavnic in ne samo pri udeležencih. Omenjeno dejstvo je pomembno tudi zaradi različnih vlog pri sprejemanju odločitev v zvezi z obiski seminarjev in delavnic, kjer je vloga zaposlenih manjša (glej Sliko 18⁵⁹) kot vloga vodstva, ki močnejše zastopa interese svojih organizacij.

⁵⁷ Ideja izhaja s področja delovanja letalskih družb. Preprosta ekonomska logika, ki v ozadju skriva dejstvo, da ko je letalo enkrat v zraku, praznega sedeža ni več moč prodati. Zato je vsakršno plačilo, ki je lahko posledica programa zvestobe kupcev, za letalskega prevoznika čisti prihodek (Duffy, 1998, str. 438). V primeru, da gre za brezplačen let, si prevoznik s tem bistveno ne poveča stroškov, saj bi lahko pustil sedež tudi prost (razlika med stroški brezplačno podarjenega sedeža in praznega sedeža na letu bi bila zato zelo blizu nič). Vendar pa ima na dolgi rok podarjena vozovnica vpliv na kupčevo zvestobo in s tem neposredno tudi na pozitivno poslovanje letalskega prevoznika. Omenjeno logiko upravljanja z nezapolnjenimi kapacitetami je seveda moč aplicirati tudi na trg seminarjev in delavnic.

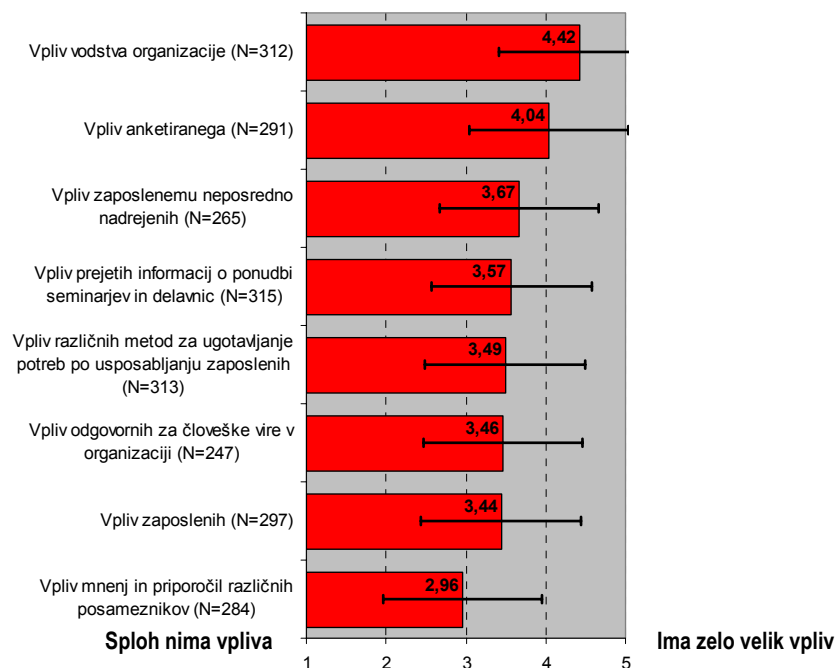
⁵⁸ Raziskava Cranet (več o tem glej razdelek 8.1 Raziskavi CVTS2 in Cranet kot sekundarni vir podatkov o usposabljanju zaposlenih) navaja podatek, da je v Sloveniji 37 % takšnih podjetij, ki imajo planirana sredstva za usposabljanje svojih zaposlenih. Podatek v lastni raziskavi pove, da ima v povprečju 33 % vseh organizacij v Sloveniji formalno zapisano strategijo o usposabljanju zaposlenih, iz česar lahko sklepamo, da ima večji delež takšnih organizacij tudi letna planirana sredstva, namenjena usposabljanju zaposlenih.

⁵⁹ Vpliv različnih **metod** za ugotavljanje potreb po usposabljanju in izobraževanju, vpliv različnih **posameznikov** ter vpliv **prejetih informacij** o ponudbi seminarjev in delavnic pri sprejemanju odločitev o obiskih seminarjev in delavnic v organizacijah, je izražen na lestvici od 1 do 5 in prikazan v Sliki 18. Največji

- **Brezplačna preizkušnja seminarja ali delavnice**

Poleg primarnega cilja trženjskih naporov v primeru zrelega trga je potrebno skrbeti tudi za drugega, tj. pridobivanje novih kupcev. Za tovrstne potrebe bi bilo smiselno uvesti brezplačno udeležbo za vse tiste organizacije, katerih zaposleni še nikoli niso bili prisotni na kakšnem izmed seminarjev in delavnic podjetja Odin, d.o.o.

Slika 18: Vpliv elementov na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic



Vir: Lastna raziskava, 2004

- **Brezpogojna garancija**

Glede na močno vlogo vodstvenega kadra v organizacijah pri sprejemanju odločitev o obiskih seminarjev in delavnic se kot zavarovanje proti tveganju v »slabo investicijo« s strani kupca zdi tudi uvedba t. i. **brezpogojne garancije** v primeru, da udeleženec seminarja ali delavnice ni zadovoljen s ponudbo. Seveda je takšno garancijo potrebno omejiti, da ne bi prišlo do primerov zlorab. Zato se je smiselno omejiti na nek še dopusten čas (na primer 20 minut), ko udeleženec seminarja ali delavnice lahko zapusti predavalnico, vrne vse pridobljene učne materiale ter na ta način pridobi pravico do povračila plačila kotizacije organizaciji, iz katere prihaja.

vpliv na sprejemanje odločitev v zvezi z obiski seminarjev in delavnic ima vodstvo v organizacijah (povprečna vrednost odgovorov znaša **4.41**), najmanj pa na sprejemanje odločitev vplivajo mnenja in priporočila različnih posameznikov (povprečna vrednost odgovora **2.96**). Slika 18 prikazuje tudi 95 % intervale zaupanja.

- **Pospeševanje prodaje**

Z uvedbo posebnih akcij ob vsakem seminarju ali delavnici bi lahko vedno izžrebali enega izmed udeležencev, ki bi imel na kateremkoli prihodnjem seminarju ali delavnici brezplačno udeležbo v okviru paketa **Odin ZNANJE** (predstavljeno v nadaljevanju). Prav tako bi bilo moč stimulirati udeležbo večjega števila udeležencev z iste organizacije s popusti na vsakega dodatnega zaposlenega. Pri tem naj popust ne bi bil vezan na prvega udeleženca, saj tak način iskanja in oblikovanja »skupine« lahko v primeru neuspeha odvrne od udeležbe tudi tega edinega kandidata, pač pa izključno na vse nadaljnje kandidate.

- **Komuniciranje s ciljnim skupinama**

Pri komuniciranju s ciljnim skupinama je potrebno upoštevati njune posebnosti. Potrebno se je zavedati, da v organizacijah skupine »zahtevnih udeleženk« pri sprejemanju odločitev o obiskih seminarjev in delavnic namenijo več časa kot pa v organizacijah skupine »iskalcev znanj«. Prav tako je stopnja organizacijske vpletenosti v nakup višja v primeru »zahtevnih udeleženk«. Možna razlaga pri tem je, da so v organizacijah »iskalcev znanj« že vnaprej odločeni v zvezi s tem, kakšna znanja potrebujejo (tudi sicer dajejo večji poudarek strokovnim vsebinam) in zato relativno hitro ugotovijo, ali je ponujena vsebina zanje prikladna, medtem ko v organizacijah »zahtevnih udeleženk« še ni jasne determiniranosti v zvezi s potrebami po usposabljanju (kar potrjuje tudi dejstvo, da gre v tovrstnih organizacijah za povečan delež organizacij brez strategij o usposabljanju zaposlenih). Pri tem je v organizacijah »zahtevnih udeleženk« povečan delež uporabe prejetih informacij o ponudbi seminarjev in delavnic za potrebe prihodnjega odločanja (več o tem glej v razdelku 8.2.4.2.1.1 Število in opis skupin).

Na osnovi zapisanega je dobro upoštevati napotilo pri oblikovanju sporočil klasične in elektronske pošte (omenjena medija sta po mnenju vprašanih v lastni raziskavi najbolj primerna načina informiranja o ponudbi seminarjev in delavnic) – **sporočila naj bodo čim bolj informativna, da na eni strani zadovoljijo potrebe organizacij »zahtevnih udeleženk«, ki verjetno potrebujejo več informacij za odločitev o nekem obisku seminarja ali delavnice, hkrati pa naj bodo tudi dovolj »vpadljiva« (npr. t. i. »dopisnice z obljubo«, ki poudarjajo razne ugodnosti (Roberts in Berger, 1999, str. 276)), da uspejo pritegniti pozornost v organizacijah »iskalcev znanj«⁶⁰.**

⁶⁰ Več o tem glej v delu Robertsonove in Bergerja (1999), kjer podrobneje predstavljata upravljanje z neposrednim trženjem.

Seveda se v zvezi s komuniciranjem pojavlja tudi vprašanje, povezano s vnaprejšnjim obveščanjem potencialnih udeležencev seminarjev in delavnic, **saj je za doseg maksimalnega odziva pomembno tudi to, koliko časa vnaprej je program razpisan.** Zagovorniki »zgodnje šole« menijo, da je potrebno razpis opraviti šest do deset tednov vnaprej, medtem ko so zagovorniki »pozne šole« mnenja, da je dva do pet tednov vnaprej boljša odločitev. Prvi svoj predlog podpirajo z argumentom, da gre pri seminarjih, delavnicah in podobnih oblikah izobraževanj za ciljno javnost, ki počasi sprejema odločitve, zaradi prezasedenosti svojih urnikov pa potrebuje več vnaprejšnjega časa, da lahko predvidi urnik. Nasprotniki pa so ravno obratnega mnenja. Menijo namreč, da gre v tem primeru za impulzivno naravo odločitev, kjer predolgo obdobje povzroči odlašanje in na koncu zavrnitev odločitve za udeležbo na seminarju. **Tako se kot primerno obdobje kaže neka vmesna rešitev** (Shenson, 1990, str. 99), kar potrjujejo tudi izsledki lastne raziskave. Na slovenskem trgu seminarjev in delavnic imamo skupino organizacij »iskalcev znanj«, za katere je značilno, da svoje odločitve sprejemajo relativno hitro, medtem ko organizacije »zahtevnih udeleženk« sprejemajo odločitve nekoliko dlje.

9.5.2 »Stopnjevalne« storitve

• Ponudba seminarjev in delavnic v dveh oblikah

Glede na ugotovljena dejstva o dveh skupinah, tj. »zahtevnih uporabnicah« in »iskalcih znanj«, ki se ločita na osnovi pomembnosti posameznih dimenzij pomembnosti (*čutno zaznavanje, uporabnost, prikladnost, ugled, zasnova ter globalnost*) ter ostalih karakteristik (več o tem glej razdelek 8.2.4.2.1.1 Število in opis skupin), bi bilo smiselno oblikovati ponudbo seminarjev in delavnic v dve obliki, ki bi se med seboj razlikovale glede po posameznih vključenih elementih.

- Storitev **Odin PREMIUM** bi bila primerna za zahtevne uporabnike in bi v ceni vsebovala najrazličnejše elemente ponudbe, kot je na primer kosilo, možnost urejenega parkiranja, estetsko oblikovana učna gradiva in pripomočki, sedežne pozicije v sprednjih vrstah, možnost posebnega naknadnega konzultiranja s predavateljem preko elektronske pošte ipd.
- Storitev **Odin ZNANJE** pa bi bila primerna za skupino iskalcev znanj in bi v zameno za nižjo ceno ponujala zgolj možnost prisostvovanja na nekem seminarju ali delavnici, brez kakršnihkoli dodatnih storitev (učni materiali bi bili na primer na voljo na spletnih straneh podjetja Odin, d.o.o., do njih pa bi bilo moč dostopati zgolj na osnovi posebej dodeljenega gesla).

- **Sponzorstva**

Upošteva je dejstvo, da gre v primeru udeležbe seminarjev in delavnic v večini primerov za jasno definirano ciljno publiko, bi bilo koristno navezati tudi stike s potencialnimi interesenti, ki bi svoje produkte ali storitve lahko tržili na omenjenih dogodkih. Na ta način bi podjetje lahko obogatilo svojo ponudbo, hkrati pa pridobilo dodatna sredstva s strani potencialnih sponzorjev prireditelj.

- **Uvedba »mešanega« učenja**

Upošteva je dejstvo, da podjetje Odin, d.o.o., deluje v panogi organiziranja seminarjev in delavnic in da poseduje določena specifična znanja s tega področja, bi bilo smiselno razširiti obstoječo ponudbo v obliko »mešanega« učenja (več o tem glej v razdelku 4.1 Uporaba interneta v procesu usposabljanja zaposlenih), tj. združiti tradicionalne oblike posredovanja znanja preko seminarjev in delavnic z novo in sodobnejšo obliko, e-učenjem. Ideja »mešanega učenja« je namreč v tem, da k tradicionalnih oblikam dodamo še e-učenje in ne da jih skušamo z e-učenjem spodrinuti. Združitev obstoječih znanj v Odin, d.o.o., v zvezi z ugotavljanjem ustreznih aktualnih tematik ter sposobnosti organiziranja delavnic in seminarjev z informacijskimi znanji katerega izmed podjetij, ki se ukvarja s preoblikovanjem tradicionalnih oblik vsebin v elektronsko obliko, bi pripomoglo k razširitvi ponudbe tudi na obetajoč trg e-učenja. E-učenje je v Sloveniji sicer šele na začetku svojega razvoja, zato večje angažiranje finančnih virov za tako majhno podjetje, kot je Odin, d.o.o., pomeni preveliko tveganje. Možnost, kot je predlagana, da je torej e-učenje zgolj dopolnilna oblika tradicionalnim metodam in ne nadomestilo zanje, je zato manj tvegana, hkrati pa podjetja še vedno ne oddaljuje od osnovne dejavnosti, tj. organiziranja tradicionalnih oblik usposabljanja zaposlenih.

10 Sklep

Zaposleni v današnjem turbulentnem poslovnem okolju predstavljajo eno izmed glavnih konkurenčnih prednosti (na žalost pa kaj hitro lahko tudi slabosti), ki jih neka organizacija lahko poseduje. Pri tem morda sploh ne gre za zaposlene *per se*, pač pa bolj za njihovo **znanje, sposobnosti, veščine, zmožnosti** – za tisto torej, s čimer v okviru dodeljenega delovnega mesta dodajajo (ali pa tudi odvzemajo) vrednost v dejavnosti neke organizacije. Seveda zaposleni s prihodom v neko organizacijo prinese kopico znanj, sposobnosti, veščin in zmožnosti s seboj, ki so, odvisno pač od delovnega mesta in zaposlenega samega, bolj ali manj dober približek temu, kar organizacija dejansko potrebuje. Za to, da ta približek dejanskim organizacijskim potrebam v času postaja vedno boljši, pa je moč poskrbeti z **razvojem človeških virov**.

Osnovni namen razvoja človeških virov je torej v dopolnjevanju in izpopolnjevanju znanja, sposobnosti in veščin zaposlenih. Aktivnosti, skozi katere se omenjeni proces izvaja so usposabljanje, izobraževanje in razvoj, od katerih pa se najpogosteje uporablja prav **usposabljanje**. Pri tem je potrebno poudariti, da je usposabljanje potrebno razumeti kot kratkoročno usmerjeno aktivnost, kar pomeni, da gre za osredotočenost na znanja, sposobnosti in veščine zaposlenih, povezanih z opravljanjem **trenutnih delovnih aktivnosti**. Tako lahko identificiramo tudi glavne vzvode usposabljanja zaposlenih: **pomanjkljiva kakovost** proizvodov ali storitev, **pojavnih novih tehnologij** na delovnih mestih, **spremenba delovnih procesov**, potreba po **zadostitvi zakonskim predpisom** in potreba po **usposabljanju novo zaposlenih**.

Takšno razumevanje razvoja človeških virov nakazuje na to, da je usposabljanje jasno ločena kategorija, ki *per se* zahteva tudi sebi lastno poimenovanje; slovenska praksa pri uporabi tovrstne terminologije deluje nekoliko manj dosledno, saj v primeru usposabljanja zaposlenih največkrat govori kar o izobraževanju zaposlenih. V zvezi s terminologijo na področju usposabljanja zaposlenih v nadaljevanju ugotavljamo, kako neusklajena je, zato skušamo terminološko razjasniti tudi omenjeno področje. Tako se s pomočjo jasnih poimenovanj z vidika ponudnika programov usposabljanj osredotočamo na **usposabljanje zaposlenih izven delovnega mesta**, pri čemer se tovrstni proces odvija izven organizacij, izmed različnih metod posredovanja učnih vsebin pa prevladujejo predvsem **seminarji** in **delavnice**.

Omenjeni tradicionalni metodi skuša v zadnjem času izriniti sodobnejša inačica usposabljanja zaposlenih, tj. **e-učenje**, ki izkorišča vse prednosti sodobnega komunikacijskega kanala – interneta, hkrati pa je deležno tudi nekaterih pomanjkljivosti, ki jih tak način posredovanja učnih vsebin terja. Upoštevajoč prednosti in slabosti e-učenja številni avtorji verjetno upravičeno menijo, da je e-učenje prej dopolnilo k tradicionalnim metodam ali pa obratno, kot pa zamenjava tradicionalnega z novim. V Sloveniji je tovrstna oblika usposabljanja zaposlenih sicer šele na začetku svoje obetavne poti.

Proces usposabljanja zaposlenih se danes izvaja v večini organizacij, potrebe po usposabljanju zaposlenih pa je potrebno **identificirati** (faza iskanja rešitve nekega problema v organizaciji, pri čemer je potrebno ugotoviti, če je usposabljanje zaposlenih sploh pravi odgovor glede na dano problemsko situacijo) in **ocenjevati** (komplementarna faza identifikaciji potreb po usposabljanju, ki služi namenu sestave programa usposabljanja z upoštevanjem posameznikovih in organizacijskih potreb) na različnih nivojih v organizaciji: **na nivoju celotne**

organizacije, na nivoju delovnih mest ter na nivoju posameznika. Oceno potreb po usposabljanju pa je moč povezati tudi s kvaliteto podatkov, s katerimi razpolagamo. Tako je moč napraviti **analizo učinka** (na osnovi želenega učinka nekega delovnega mesta določimo obseg in vrsto potrebnih znanj, sposobnosti in veščin za proces usposabljanja), **analizo nalog** (kjer zgolj določimo delovne naloge in za njih potrebna znanja, veščine in sposobnosti), **analizo zmožnosti** (kjer izkušeni strokovnjaki ugotavljajo zmožnosti posameznikov, na osnovi katerih se potem določi zahtevan tip usposabljanj) ter **analizo potreb po usposabljanju** (kjer posamezni eksperti po lastni presoji in izkušnjah ugotavljajo okvirne potrebe po usposabljanju zaposlenih).

Izvedbi identificiranja in ocenjevanja potreb po usposabljanju je potrebno dodati tudi **evalvacijo usposabljanja**. Kirkpatrickov tradicionalni štiristopenjski model predstavlja strukturiran pristop k evalvaciji programov usposabljanja. Temelji na ciljih in zagotavlja osnovo za strogo povezavo s pristopom analize potreb po usposabljanju. Model priporoča več vzporednih merjenj in vključuje merjenje neposredne **reakcije** udeležencev po končanem usposabljanju, merjenje **učenja** v okviru programov usposabljanja, **vedenjskih sprememb** na delovnem mestu in ugotavljanje **končne koristnosti** celotnega usposabljanja za organizacijo. Evalvacija programov usposabljanj z vidika ponudnikov programov usposabljanj na nek način predstavlja obveznost do »stranke« (organizacije), hkrati pa je tudi vir povratnih informacij o njihovem delu. Z vidika organizacij pa je evalvacija pomembna zato, ker nudi informacije za izboljšavo bodočih programov, omogoča sprejemanje odločitev o tem, ali naj se določen program sploh še izvaja ter opravičuje obstoj oddelkov za usposabljanje v organizacijah. Zato naj faza evalvacije uspešnosti usposabljanja predstavlja obvezo za izvršitev tako na strani ponudnika kot na strani naročnika.

Faza **razvoja programa usposabljanja zaposlenih** je v primeru izločanja dejavnosti procesa usposabljanja zaposlenih iz organizacij v rokah ponudnika programov usposabljanj. Le-ta na trgu ponuja **storitev**, za katero so značilne naslednje lastnosti: narava procesa, neločljivost, minljivost, neotipljivost, nelastništvo in spremenljivost. Zaradi omenjenih lastnosti je na trženjsko funkcijo potrebno gledati nekoliko drugače – kot vez med fazo izvajanja in fazo porabe. Zato je še posebej pomembna vloga t. i. **interaktivnega trženja** (predvsem v t. i. »trenutkih resnice« z udeleženci), ki skupaj s **tradicionalnim trženjem** dodaja vrednost pri storitvah organiziranja seminarjev in delavnic.

Z vidika ponudnika programov usposabljanj smo z **lastno trženjsko raziskavo** skušali identificirati potrebe po usposabljanju zaposlenih. Z uporabo

multivariatnih statističnih metod pri analizi pomembnosti in izvedbe smo ugotovili, da je slovenski trg pravzaprav sestavljen iz dveh segmentov udeležencev seminarjev in delavnic. Prvi in nekoliko večji segment predstavljajo t. i. »**zahtevne udeleženske**« (55 %), ki glede na ugotovljene dimenzije pomembnosti storitve seminarjev in delavnic visoko ocenjujejo naslednje dimenzije: *uporabnost, zasnovo, čutno zaznavanje, prikladnost in ugled*. Drugi skupini, t. i. »**iskalcem znanj**« (45 %), pa sta pomembni predvsem dimenziji *uporabnosti* in *zasnove*. Obe skupini sta si dokaj enotni v tem, da je gostovanje tujih predavateljev ali pa izvedba seminarja ali delavnice v tujini manj pomemben element ponudbe.

Razlikovanje segmentov udeležencev glede na pomembnost ugotovljenih dimenzij poleg nekaterih dodatnih izsledkov lastne trženjske raziskave, sekundarnih virov podatkov ter razpoložljive literature ponuja dobro osnovo za postavitev **trženjske strategije** za potrebe ponudnika programov usposabljanj.

Predlagana je t. i. »**vmesna**« **generična strategija**, ki naj v začetni fazi preko **strategije diferenciacije** v smislu navduševanja kupcev in udeležencev seminarjev in delavnic skuša na trgu ustvariti določeno podobo in ugled ponudnika programov usposabljanj. Takšen način kreiranja storitev ima za svoj osnovni cilj povezanost kakovosti storitve z navduševanjem kupcev in udeležencev seminarjev in delavnic, kar pomeni, da je podjetje usmerjeno k temu, da na eni strani skuša preprečevati nastanek negativnih izkušenj, na drugi pa presegati pričakovanja svojih kupcev in udeležencev. Na ta način je možno zadovoljiti potrebe »zahtevnih udeležensk,« hkrati pa tudi potrebe »iskalcev znanj«. Ekonomija obsega, ki naj bi jo zagotovilo pokritje obeh segmentov, omogoča implementacijo tudi drugega dela vmesne generične strategije, tj. **stroškovno osredotočenje**.

Lovelock, Vandermerwejeva in Lewiseva menijo, da je **dobro zasnovana storitev skupek znanosti in umetnosti** (1999, str. 294). Predlagane trženjske aktivnosti, kot so program zvestobe kupcev, brezplačne preizkušnje seminarjev in delavnic, brezpogojna garancija, pospeševanje prodaje, način komuniciranja s ciljnima skupinama, dva tipa različnih paketov storitev, sponzorstva ter uvedba t. i. »mešanega« učenja predstavljajo orodja za uresničitev predlagane trženjske strategije. Kolikšen je pri tem delež znanosti in kolikšen umetnosti pravzaprav niti ni pomembno – pomembno pa je, da skupek obojega predstavlja dobro zasnovano storitev na slovenskem trgu seminarjev in delavnic. Naj bo tako tudi sprejeta!

1. Agnaia A. Almechdi: *Assessment of management training needs and selection for training: the case of Libyan companies*. International Journal of Manpower, 17(1996), 3, str. 31–51.
2. Alexander Shirley: *E-learning developments and experiences*. Education + Training, 43(2001), 4/5, str. 240–248.
3. Al-Khayyat Ridha: *Training and development needs assessment: a practical model for partner institutes*. Journal of European Industrial Training, 22(1998), 1, str. 18–27.
4. Al-Khayyat M. Ridha, Elgamal A. Mahmoud: *A macro model of training and development: validation*. Journal of European Industrial Training, 21(1997), 3, str. 87–101.
5. Antonacopoulou P. Elena: *Reconnecting education, development and training through learning: a holographic perspective*. Education + Training, 42(2000), 4/5, str. 255–263.
6. Asubonteng Patrick, McCleary J. Karl, Swan E. John: *SERVQUAL revisited: a critical review of service quality*. The Journal of Services Marketing, 10(1996), 6, str. 62–81.
7. Barcala Fernández Marta, Martín Díaz M. Ana, Gutiérrez Trespalacios A. Juan: *Training in retailing: a guide for improving the supply of courses*. International Journal of Retail & Distribution Management, 28(2000), 6, str. 243–260.
8. Barry Helen, Milner Brigid: *SMEs and electronic commerce: a departure from traditional prioritisation of training?* Journal of European Industrial Training, 26(2002), 7, str. 316–326.
9. Bearden O. William, Netemayer G. Richard, Mobley F. Mary: *Handbook of Marketing Scales*. London : SAGE Publications, Inc., 1993. 352 str.
10. Bee Frances, Bee Roland: *Training Needs Analysis and Evaluation*. London : Institute of Personnel and Development, 1995. 301 str.
11. Berry L. Leonard, Parasuraman A.: *Marketing services. Competing through quality*. New York : The Free Press, 1991. 212 str.
12. Besanko David, Dranove David, Shanley Mark: *Economics of Strategy*. 2nd edition. New York : John Wiley & Sons, Inc., 2000. 644 str.
13. Birzer L. Michael: *The theory of andragogy applied to police training*. An International Journal of Police Strategies & Management, 26(2003), 1, str. 29–42.
14. Boydell Tom, Leary Malcolm: *Identifying Training Needs*. London : Institute of Personnel and Development, 1998. 202 str.
15. Buttle Francis: *Relationship Marketing*. V: Buttle Francis (ur.): *Relationship Marketing. Theory and Practice*. London : Paul Chapman Publishing Ltd., 1996a. str. 1–16.
16. Buttle Francis: *SERVQUAL: a review, critique, research agenda*. European Journal of Marketing, 30(1996b), 1, str. 8–32.
17. Churchill A. Gilbert, Jr.: *Basic Marketing Research*. 3rd edition. New York : The Dryden Press, 1996. 863 str.
18. Clarke Nicholas: *The politics of training needs analysis*. Journal of Workplace Learning, 15(2003), 4, str. 141–153.
19. Clarke Thomas, Hermens Antoine: *Corporate development and strategic alliances in e-learning*. Education + Training, 43(2001), 4, str. 256–267.
20. Cronin J. Joseph, Jr., Taylor A. Steven: *Measuring Service Quality: A Reexamination and Extension*. Journal of Marketing, 56(1992), julij, str. 55–68.
21. Daft L. Richard, Marcic Dorothy: *Understanding Management*. 3rd edition. Singapore : South-Western Thomson Learning, 2001. 606 str.
22. Dubinsky J. Alan, Mehta Rajiv, Anderson E. Rolph: *Satisfaction with sales manager training. Design and implementation issues*. European Journal of Marketing, 35(2001), 1/2, str. 27–50.
23. Duffy L. Dennis: *Customer loyalty strategies*. Journal of Consumer Marketing, 15(1998), 5, str. 435–448.
24. Egan John: *Relationship Marketing. Exploring relational strategies in marketing*. London : Financial Times, Prentice Hall, 2001. 234 str.
25. Ennew T. Christine, Reed V. Geoffrey, Binks R. Martin: *Importance-Performance Analysis and the Measurement of Service Quality*. European Journal of Marketing, 27(1993), 2, str. 59–70.
26. Farrington Brian: *Action-centred learning*. Industrial and Commercial Training, 35(2003), 3, str. 112–118.
27. Ferligoj Anuška: *Razvrščanje v skupine. Metodološki zvezki 4*. Ljubljana : FSPN, 1989. 182 str.

28. Fernald Lloyd, Jr, Solomon George, Bradley Don: ***Small business training and development in the United States***. Journal of Small Business and Enterprise Development, 6(1999), 4, str. 310–325.
29. Fitzsimmons A. James, Fitzsimmons J. Mona: ***Service Management for Competitive Advantage***. New York : McGraw-Hill, Inc., 1994. 462 str.
30. Ford B. John, Joseph Mathew, Joseph Beatriz: ***Importance-performance analysis as a strategic tool for service marketers: the case of service quality perceptions of business students in New Zealand and the USA***. The Journal of Services Marketing, 13(1999), 2, str. 171–186.
31. Forrier Anneleen, Sels Luc: ***Flexibility, turnover and training***. International Journal of Manpower, 24(2003), str. 148–168.
32. Fry Kate: ***E-learning markets and providers: some issues and prospects***. Education + Training, 43(2001), 4/5, str. 233–239.
33. Galbraith W. Michael, Sisco R. Burton, Guglielmino M. Lucy: ***Administering Successful Programs for Adults***. Malabar : Krieger Publishing Company, 1997. 187 str.
34. Gerlič Ivan: ***Sodobna Informacijska tehnologija v izobraževanju***. Ljubljana : DZS, 2000. 310 str.
35. Gill S. Indermit, Dar Amit, Fluitman Fred: ***Constraints and innovation in reforming national training systems. Cross country comparisons***. International Journal of Manpower, 20(1999), 7, str. 405–431.
36. Greig W. Frederick: ***Enterprise training***. International Journal of Manpower, 18(1997), 1/2, str. 185–205.
37. Grönroos Christian: ***Service Management and Marketing***. New York : John Wiley & Sons, Ltd., 2001. 394 str.
38. Hashim Junaidah: ***Training evaluation: clients' roles***. Journal of European Industrial Training, 25(2001), 7, str. 374–379.
39. Henry Paul: ***E-learning technology, content and services***. Education + Training, 43(2001), 4, str. 249–255.
40. Huang Tung-Chun: ***The relation of training practices and organizational performance in small and medium size enterprises***. Education + Training, 43(2001), 8/9, str. 437–444.
41. Hughey W. Aaron, Mussnug J. Kenneth: ***Designing effective employee training programmes***. Training for Quality, 5(1997), 2, str. 52–57.
42. Hutt D. Michael, Speh W. Thomas: ***Business Marketing Management. A strategic view of industrial and organizational markets***. 7th edition. United Kingdom : 2001. 716 str.
43. James Carl, Roffe Ian: ***The evaluation of goal and goal-free training innovation***. Journal of European Industrial Training, 24(2000), 1, str. 12–20.
44. James-Gordon Yvette, Young Andy, Bal Jay: ***External environmental forces affecting e-learning providers***. Marketing Intelligence & Planning, 21(2003), 3, str. 168–172.
45. Jain Priti: ***On-the-job training: a key to human resource development***. Library Management, 20(1999), 5, str. 283–294.
46. Jazbec Marijana, Prašnikar Janez, Rovan Jože: ***Management training in Slovenia. Analysis of the customers of the Centre for management development and training***. Working Papers, No. 21, Ljubljana : Research Center of the Faculty of Economics, 1996, 19 str.
47. Johnston Robert: ***The zone of tolerance. Exploring the relationship between service transactions and satisfaction with the overall service***. International Journal of Service Industry Management, 6(1995), 2, str. 46–61.
48. Joseph Mathew, Joseph Beatriz: ***Service quality in education: a student perspective***. Quality Assurance in Education, 5(1997), 1, str. 15–21.
49. Kerslake Evelyn, Goulding Anne: ***Current practice in training flexible information workers***. Library Management, 18(1997), 3, str. 135–147.
50. Kirkpatrick L. Donald: ***Evaluating Training Programs. The four levels***. 2nd edition. San Francisco : Berrett-Koehler Publishers, Inc., 1998. 289 str.
51. Kotler Philip: ***Trženjsko upravljanje: analiza, načrtovanje, izvajanje in nadzor***. 2. popravljena izdaja. Ljubljana : Slovenska knjiga, 1998. 832 str.
52. Lin Binshan, Darling John: ***A processual analysis of customer service training***. The Journal of Services Marketing, 11(1997), 3, str. 193–205.
53. Little Bob: ***Achieving high performance through e-learning***. Industrial and Commercial Training, 33(2001), 6, str. 203–207.
54. Lovelock Christopher, Vanderrmerwe Sandra, Lewis Barbara: ***Services Marketing. A European Perspective***. London : Prentice Hall Europe, 1999. 718 str.

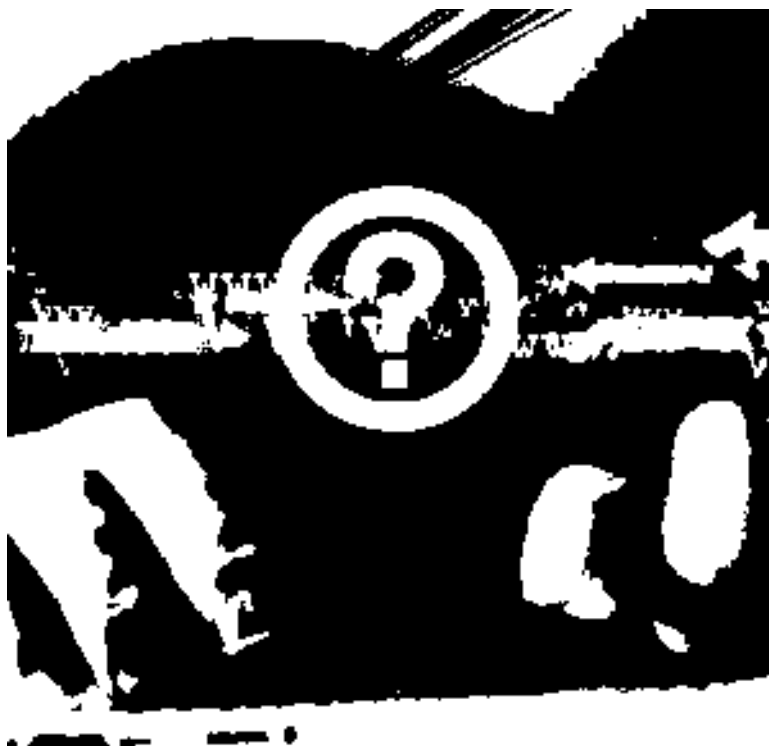
55. Lyras D. Miltiadis, Pouloudi Athanasia, Poulymenakou Angeliki: **Knowledge management convergence – expanding learning frontiers**. Journal of Knowledge Management. 6(2002), 1, str. 40–51.
56. Malhotra K. Naresh, Birks F. David: **Marketing Research. An Applied Approach**. 2nd European Edition. Harlow : Pearson Education Limited, 2003. 786 str.
57. Mann Sandi, Robertson T. Ivan: **What should training evaluations evaluate?** Journal of European Industrial Training, 20(1996), 9, str. 14–20.
58. Marsello Greg: **Developing a one-year marketing plan**. Manhattan : Learning Resources Network, LERN, 1998, 150 str.
59. Matlay Harry: **Training and HRD strategies in family and non-family owned small businesses: a comparative approach**. Education + Training, 44(2002), 8/9, str. 357–369.
60. Metaxiotis Kostas, Psarras John, Papastefanatos Stefanos: **Knowledge and information management in e-learning environments: the user agent architecture**. Information Management & Computer Security, 10(2002), 4, str. 165–170.
61. Milkovich T. George, Boudreau W. John: **Human Resource Management**. 8th edition. New York : Irwin/Mcgraw-Hill, 1997. 693 str.
62. Možina Stane: **Načrtovanje kadrov in njihovega razvoja**. V: Možina stane (ur.): **Management kadrovskih virov**. Ljubljana : Fakulteta za družbene vede, 2002a. str. 45–97.
63. Možina Stane: **Učenje, izobraževanje, usposabljanje v organizaciji**. V: Možina stane (ur.): **Management kadrovskih virov**. Ljubljana : Fakulteta za družbene vede, 2002b. str. 207–248.
64. Mramor Dušan, Valentinčič Aljoša: **Forecasting the liquidity of very small private companies**. Journal of Business Venturing, 18(2003), str. 745–771.
65. Mulder Martin: **Customer satisfaction with training program**. Journal of European Industrial Training, 25(2001), 6, str. 321–331.
66. Mumford Alan: **Management Development. Strategies for Action**. 2nd edition. London : Institute of Personnel Management, 1993. 276 str.
67. Martilla A. John, James C. John: **Importance-Performance Analysis**. Journal of Marketing, 41(1977), januar, str. 77–79.
68. Murk J. Peter, Barrett J. Andrew, Atchade J. Pierre: **Diagnostic techniques for training and education: strategies for marketing and economic development**. Journal of Workplace Learning, 12(2000), 7, str. 296–306.
69. Mühlemeyer Peter, Clarke Maxine: **The competitive factor: training and development as a strategic management task**. Journal of Workplace Learning, 9(1997), 1, str. 4–11.
70. Nadler Leonard, Nadler Zeace: **Developing Human Resources**. 3rd edition. London : Jossey-Bass Publishers, 1989. 298 str.
71. Nguyen Nha, LeBlanc Gaston: **Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions**. The International Journal of Educational Management, 15(2001), 6, str. 303–311.
72. Nisar M. Tahir: **Organisational determinants of e-learning**. Industrial and Commercial Training, 34(2002), 7, str. 256–262.
73. Newton Diane, Hase Stewart, Ellis Allan: **Effective implementation of online learning: a case of study of the Queensland mining industry**. Journal of Workplace Learning, 14(2002), 4, str. 156–165.
74. Oliver L. Richard: **Satisfaction. A behavioral perspective on the consumer**. New York : The McGraw-Hill Companies, Inc., 1996. 432 str.
75. Parasuraman A., Zeithaml A. Valarie, Berry L. Leonard (1988): **SERVQUAL: a multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality**. V: Gabbott Mark, Gillian Hogg (ur.): **Contemporary Services Marketing Management**. London : The Dryden Press, 1997. str. 174–194.
76. Pailing Marcus: **E-learning: is it really the best thing since sliced bread?** Industrial and Commercial Training, 34(2002), 4, str. 151–155.
77. Prašnikar Janez, Debeljak Žiga: **Ekonomski modeli za poslovno odločanje**. Ljubljana : Gospodarski vestnik, 1998. 435 str.
78. Porter E. Michael: **Competitive advantage. Creating and Sustaining Superior Performance**. New York : The Free Press, 1985. 557 str.
79. Potočnik Vekoslav: **Trženje storitev**. Ljubljana : Gospodarski vestnik, 2000. 227 str.
80. Roberts Christopher, McDonald Gael: **Training to fail**. Journal of Management Development, 14(1995), 4, str. 16–31.
81. Roberts Lou Mary, Berger D. Paul: **Direct Marketing Management**. 2nd edition. London : Prentice-Hall, Inc., 1999. 447 str.

82. Romàn Sergio, Ruiz Salvador: *A comparative analysis of sales training in Europe*. International Marketing Review, 20(2003), 3, str. 304–327.
83. Roffe Ian: *E-learning: engagement, enhancement and execution*. Quality Assurance in Education, 10(2002), 1, str. 40–50.
84. Rummler A. Geary: *Determining Needs*. V: Craig L. Robert: *Training and Development Handbook*. 3rd edition. New York : McGraw-Hill Book Company, 1987. str. 217–247.
85. Schonewille Mark: *Does training generally work?* International Journal of Manpower, 22(2001), 1/2, str. 158–172.
86. Sharma Subhash: *Applied Multivariate Techniques*. New York : John Wiley & Sons, 1996. 493 str.
87. Shenson L. Howard: *Successful Seminars & Workshops*. New York : John Wiley & Sons, Inc., 1990. 275 str.
88. Stanley A. Lloyd: *Evaluation of Training*. Ljubljana : International Center for Public Enterprises in Developing Countries, 1987a. 73 str.
89. Stanley A. Lloyd: *Training Need Assessment*. 2nd edition. Ljubljana : International Center for Public Enterprises in Developing Countries, 1987b. 115 str.
90. Stanley A. Lloyd: *Training Curriculum Development*. Ljubljana : International Center for Public Enterprises in Developing Countries, 1987c. 118 str.
91. Svetlik Ivan: *New Dimensions in Human Resource Management*. Cranet Conference in Cyprus, November 8-9, 2001. The Role of HRM in Transfer of Knowledge and Skills, v: Integration of work and learning (Elektronski vir): project documents: an ETF project in Hungary and Slovenia, 2nd updated version. Ljubljana : Faculty of Social Sciences, 2001. 15 str.
92. Možina Stane, Stanley A. Lloyd: *Planning for Human Resource Development*. Ljubljana : International Center for Public Enterprises in Developing Countries, 1987. 84 str.
93. Tennant Charles, Boonkronk Mahithorn, Roberts A.B. Paul: *The design of a training programme measurement*. Journal of European Industrial Training, 26(2002), 5, str. 230–240.
94. Tregaskis Olga, Dany Françoise: *A comparison of HRD in France and the UK*. Journal of European Industrial Training, 20(1996), 1, str. 20–30.
95. Trnavčević Anita, Zupanc Grom Renata: *Marketing v izobraževanju*. Ljubljana : Šola za ravnatelje, 2000. 114 str.
96. Tsai Wei-Chi, Wei-Tao: *Perceived importance as a mediator of the relationship between training assignment and training motivation*. Personnel Review, (32)2003, 2, str. 151–163.
97. Ule Mirjana, Kline Miro: *Psihologija tržnega komuniciranja*. Ljubljana : FDV, 1996. 266 str.
98. Vesel Patrick, Žabkar Vesna: *Program zvestobe kupcev na primeru poslovnega sistema Mercator*. Akademija MM, Ljubljana, 6(2003), 10, str. 41–49.
99. Young Kevin: *Is e-learning delivering ROI?* Industrial and Commercial Training, 34(2002), 2, str. 54–61.
100. Walker C. Orville, Jr., Boyd W. Harper, Jr., Mullins John, Larréché Jean-Claude: *Marketing Strategy. A Decision-Focused Approach*. Boston : McGraw-Hill Irwin, 2003. 365 str.
101. Wild H. Rosemary, Griggs A. Kenneth, Downing Tanya: *A framework for e-learning as a tool for knowledge management*. Industrial Management & Data Systems, 102(2002), 7, str. 371–380.
102. Wills Mike: *Managing the Training Process: Putting the Basics into Practice*. Journal of European Industrial Training, 18(1994), 6, str. 4–28.
103. Wright Claire, Sparks Leigh: *Loyalty saturation in retailing: exploring the end of retail loyalty cards?* International Journal of Retail & Distribution Management, 27(1999), 10, str. 429–439.
104. Zeithaml A. Valarie, Parasuraman A., Berry L. Leonard: *Delivering Quality Service*. New York : The Free Press, 1990. 226 str.

1. Communication from the Commission, »Education & Training 2010«, The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. COM(2003), 658 final, Bruselj : 2003. 28 str.
2. Continuing training in enterprises in Europe, Results of the second European Continuing Vocational Training Survey in enterprises, 137 str.
3. Černigoj Sadar Nevenka, Gnidovec Meta, Ignjatović Miroljub, Mesner Andolšek Dana, Stanojević Miroslav, Svetlik Ivan, Trbanc Martina: **Upravljanje človeških virov**. Mednarodna primerjalna študija, tabelarni pregled podatkov, v sodelovanju s CRANFIELD NETWORK, ki ga koordinira Cranfield University, School of Management. Ljubljana : Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Inštitut za družbene vede, 2001. 187 str.
4. Dnevnik.si, 23.11.2003, Slovenija po dostopnosti IKT med najboljšimi na svetu [URL: <http://dnevnik.si>]
5. Commission Recommendation of 6 May 2003 concerning the definition of micro, small and medium-sized enterprises (2003/361EC), Official Journal of European Union.
6. Gospodarska zbornica Slovenije, Združenje drobnega gospodarstva : **Izobraževanje malih podjetij na daljavo preko interneta**. Nosilec projekta : Nevron d.o.o., 2001. 60 str.
7. http://www.europa.eu.int/comm/education/programmes/leonardo/new/leonardo2/cvts/index_en.html 25.5.2004
8. http://europa.eu.int/comm/enterprise/enterprise_policy/sme_definition/index_en.htm, 25.5.2004
9. <http://www.cranet.org/about/about.htm>, 25.5.2004
10. Jelenc Zoran: **Terminologija izobraževanja odraslih – z gesli in pojasnili v slovenščini ter z gesli v angleškem, francoskem, španskem, nemškem in italijanskem jeziku**. Ljubljana : Pedagoški inštitut, 1991. 104 str.
11. Košmelj Blaženka *et al.*: **Statistični terminološki slovar – razširjena izdaja z dodanim slovarjem ustreznikov v angleščini, francoščini, nemščini in italijanščini**. Ljubljana : Statistično društvo Slovenije : Statistični urad Republike Slovenije, 2001. 403 str.
12. Muršak Janko: **Pojmovni slovar za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja**. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Urad RS za šolstvo, Center RS za poklicno izobraževanje, 2002. 189 str.
13. Presidency conclusions, Lisbon European Council, 23 and 24 march 2000, DOC/00/8, 16 str.
14. RIS2002 – podjetja, internet in informacijske tehnologije, Ljubljana : Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Center za metodologijo in informatiko, Projekt RIS, 2003. 107 str.
15. Urad Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj: **Slovenija v Evropski Uniji. Strategija gospodarskega razvoja Slovenije**. 2001. 122 str.
[URL: <http://www.gov.si/zmar/projekti/sgrs/pdf-b/sgrs-besedilo.pdf>]

Priloge

- Vprašalnik
- Priloga izpisa faktorske analize: *str. I – III*
- Priloga izpisa razvrščanja v skupine: *str. IV – V*
- Priloga kontingenčnih tabel: *str. VI – VIII*
- Priloga testov neodvisnih vzorcev: *str. IX – XI*
- Priloga izpisa diskriminantne analize: *str. XII*
- Slovarček slovenskih prevodov tujih izrazov: *str. A – B*



Moje ime je **Patrick Vesel** in sem študent magistrskega študija Ekonomske fakultete v Ljubljani. V okviru magistrskega dela preučujem področje usposabljanja in izobraževanja zaposlenih v organizacijah.

Z raziskavo želim podrobneje spoznati **stališča, mnenja in navade v zvezi z usposabljanjem in izobraževanjem zaposlenih v organizacijah**. Vaša organizacija je bila naključno izbrana, sodelovanje v raziskavi pa je popolnoma anonimno.

Raziskava je pisana na kožo vsem, **ki se pri svojem delu ukvarjajo s človeškimi viri**. Sodelovanje v raziskavi omogoča vpogled v sodobno prakso usposabljanja in izobraževanja zaposlenih. Na ta način lahko prepoznate tudi kakšno priložnost in korist za Vašo organizacijo in tako prispevate k učinkovitejšemu in uspešnejšemu usposabljanju in izobraževanju Vaših zaposlenih. Prijazna pomoč Pospeševalnega centra za malo gospodarstvo (PCMG) mi omogoča, da Vam bom rezultate raziskave lahko predvidoma v mesecu maju predstavil na njihovi spletni strani, tj. na spletnem naslovu <http://www.pcmg.si>, kamor ste seveda vljudno vabljeni.

Vaši odgovori mi resnično predstavljajo neprecenljivo vrednost, saj brez njih ne bom uspel doseči cilja svojega magistrskega dela. **Zato Vas prav lepo prosim za Vašo pomoč in sodelovanje v raziskavi**, hkrati pa se Vam za to že vnaprej iskreno zahvaljujem!

Kdo naj sodeluje v raziskavi?

Najpomembnejše pri raziskavi je, da v njej sodeluje prava oseba!

Prava oseba za namen te raziskave je **oseba v Vaši organizaciji, ki se v okviru svojih delovnih nalog ukvarja s pošiljanjem zaposlenih na seminarje in delavnice ter odločanjem v zvezi s tem**. Pri tem ni nujno, da se ukvarja izključno s tem, saj je predvsem v manjših organizacijah včasih težko najti nekoga, ki bi se ukvarjal izključno s tovrstnimi delovnimi nalogami. Pomembno je, da v okvir njenih oziroma njegovih delovnih nalog sodi tudi pošiljanje zaposlenih na seminarje in delavnice ter odločanje v zvezi s tem. Če je oseb, ki bi ustrezale takšnemu opisu več v Vaši organizaciji, potem bi bila izmed njih najprimernejša tista, ki se v okviru svojih delovnih nalog najintenzivneje ukvarja s predstavljenim področjem.

Res je pomembno, da v raziskavi sodeluje ravno ta oseba, saj mnenja, stališča in pogled na obravnavano problematiko zadevajo prav njo. Zato Vas prijazno prosim, da v primeru, če ne ustrežete zgornjemu opisu, posredujete vprašalnik tej osebi. Za vaš trud se Vam iskreno zahvaljujem.

Kam in kdaj vrniti vprašalnik?

Ko boste odgovorili na vsa vprašanja, vprašalnik vstavite v priloženo pisemsko ovojnico. Na njej je že napisan naslov prejemnika, prav tako pa so poravnani tudi stroški poštnine. Zaradi velike količine vprašalnikov so mi na Pospeševalnem centru za malo gospodarstvo (PCMG) dovolili, da se prispela pošta lahko zbira na njihovem poštnem naslovu. Prosim Vas, da izpolnjen vprašalnik pošljete nazaj v čim krajšem možnem času (v približno tednu dni od prejema), saj bom v nasprotnem primeru primoran v ponovno razpošiljanje vprašalnikov, kar pa mi kot študentu predstavlja strahovit finančni zalogaj. Če ste slučajno izgubili ovojnico z naslovom, potem Vas prosim, da vprašalnik pošljete na naslov: **Pospeševalni center za malo gospodarstvo, p.p. 3912, 1121 Ljubljana**.

Koliko časa Vam vzame sodelovanje v raziskavi?

Vprašalnik je sestavljen tako, da omogoča reševanje na čimbolj enostaven način. Tako predvideni čas, potreben za reševanje vprašalnika, ne presega **20 do 25 minut**.

Kam se lahko obrnete po pomoč?

V primeru, da se Vam bo zdelo kakšno vprašanje dvoumno, da boste zahtevali dodatna pojasnila ali pa da boste hoteli izraziti svoje mnenje o raziskavi osebno, lahko to storite kadarkoli na moj **GSM: 041/279-355** ali pa preko elektronske pošte: patrick.vesel@kiss.uni-lj.si

Če želite biti posebej obveščeni o rezultatih raziskave, napišite Vaš elektronski naslov.

Vaš email:

**Z Vašim trudom boste pomembno prispevali h kakovosti magistrskega dela.
Iskreno Vam hvala!**

V Ljubljani, 2.3.2004

Patrick Vesel

USPOSABLJANJE IN IZOBRAŽEVANJE V VAŠI ORGANIZACIJI

V prvem sklopu vprašanj se tematika navezuje na usposabljanje in izobraževanje zaposlenih v Vaši organizaciji. V večini primerov je govora o seminarjih in delavnicah kot obliki izobraževanja in usposabljanja, razen tam, kjer je zapisano drugače. Na večino vprašanj odgovorite tako, da označite ustrezen kvadrater na lestvici ali pred odgovorom, pri nekaterih vprašanjih pa odgovor vpišete na predvideni prostor.

1. Kako imate v Vaši organizaciji definirano strategijo usposabljanja in izobraževanja zaposlenih? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ S formalnim, zapisanim planom.
2. ☐ Z neformalnim, nenapisanim planom.
3. ☐ Strategije usposabljanja in izobraževanja nimamo posebej definirane.
4. ☐ Drugo (kako?): _____

2. Katera izmed navedenih skupin je bila v letu 2003 v Vaši organizaciji deležna največjega števila obiskov seminarjev in delavnic? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ Vodilni delavci 2. ☐ Strokovnjaki 3. ☐ Režijski delavci 4. ☐ Drugi delavci

3. Ali so po Vašem osebnem mnenju za Vašo organizacijo bolj pomembni seminarji in delavnice s strokovnimi vsebinami ali seminarji in delavnice z vsebinami za osebni razvoj zaposlenih (spretnosti komuniciranja, medosebni odnosi, delo s strankami, retorika, obvladovanje časa, stresa,...)? Označite na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da so bolj pomembne vsebine za osebni razvoj, 5 pa da so bolj pomembne strokovne vsebine. (označite ustrezen kvadrater na lestvici)

vsebine za osebni razvoj 1. ☐ 2. ☐ 3. ☐ 4. ☐ 5. ☐ strokovne vsebine

4. Ali gre v Vaši organizaciji pri odločitvah o obiskih seminarjev in delavnic bolj za trenutno odločanje ali sprejemanju odločitve namenite več časa? Vaš odgovor skušajte označiti na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da gre za trenutno odločanje, 5 pa da odločitvi namenite več časa. (označite ustrezen kvadrater na lestvici)

trenutno odločanje 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ dalj časa trajajoče odločanje

5. Kako močno pa se strinjate oziroma ne strinjate z naslednjimi trditvami? Prosim Vas, da odgovarjate v imenu Vaše organizacije, svoje strinjanje pa izrazite na lestvici od 1 do 7, pri čemer 1 pomeni, da se bolj strinjate s trditvijo na levi, 7 pa da se bolj strinjate s trditvijo na desni. (označite ustrezen kvadrater na lestvici)

1. Ali bi pri ponudbi različnih ponudniških seminarjev in delavnic rekli:

da je v Vaši organizaciji **popolnoma vseeno**, pri katerem ponudniku izberete seminar, ali delavnico.

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐

da je v Vaši organizaciji **zelo pomembno**, pri katerem ponudniku izberete seminar ali delavnico.

2. Ali menite, da so si ponudniki seminarjev in delavnic po svojih storitvah bolj podobni ali bolj različni?

Bolj so si **podobni**

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐

Bolj so si **različni**

3. Kako pomembno je za Vašo organizacijo, da izbere »pravega« ponudnika?

Sploh ni pomembno

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐

Je zelo pomembno

4. Kako zaskrbljeni ste v Vaši organizaciji o kasnejših učinkih v zvezi z izborom ponudnika seminarja ali delavnice?

Sploh niste zaskrbljeni

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ 7 ☐

Zelo ste zaskrbljeni

6. Kako močno v Vaši organizaciji vplivajo na odločitve v zvezi z obiski seminarjev in delavnic **različne metode ugotavljanja potreb po usposabljanju in izobraževanju**, kot so na primer ocena delovne uspešnosti, ocena delovnih sposobnosti, metoda analize poslovnega načrta, strategija usposabljanja in izobraževanja, ocena potreb po usposabljanju z vidika organizacije, z vidika delovnih mest, z vidika posameznega zaposlenega ipd. Vpliv metod izrazite na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da metode **sploh nimajo nobenega vpliva**, **5** pa da imajo **zelo velik vpliv**. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

metode **sploh nimajo** vpliva 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ metode imajo **zelo velik** vpliv

7. Kako pa je s sprejemanjem odločitev o obiskih seminarjev in delavnic v Vaši organizaciji glede na vlogo različnih posameznikov? Prosim Vas, da na lestvici od 1 do 5 ocenite **vpliv posameznikov** v Vaši organizaciji pri sprejemanju odločitev o obiskih seminarjev in delavnic. **1** pomeni, da predstavljeni **sploh nima nobenega vpliva**, **5** pa da ima **zelo velik vpliv**. (obkrožite ustrezno številko v desnem stolpcu, ki ponazarja moč vpliva posameznika)

Posameznik	Vpliv posameznika				
1. Glavni v Vaši organizaciji (direktor, lastnik, predsednik uprave, ravnatelj, minister,...).	1	2	3	4	5
2. Zaposlenemu neposredno nadrejen (njegov šef, nadzornik, linijski vodja,...).	1	2	3	4	5
3. Zaposleni sam.	1	2	3	4	5
4. Odgovorni za človeške vire v Vaši organizaciji.	1	2	3	4	5
5. Mnenja in priporočila različnih posameznikov (lahko tudi izven Vaše organizacije).	1	2	3	4	5
6. Vi osebno (odgovorite ne glede na to, če pripadate kateri izmed že omenjenih skupin).	1	2	3	4	5

8. Naslednje vprašanje se nanaša na načine seznanjanja s ponudbo seminarjev in delavnic v Vaši organizaciji. Prosim Vas, da v predvidenih stolpcih označite naslednje: v stolpcu **OBIČAJNO** označite vse tiste načine, preko katerih ste v Vaši organizaciji **običajno** seznanjeni s ponudbo najrazličnejših seminarjev in delavnic, v stolpcu **NAJPOGOSTEJE** označite tisti način, ki je v Vaši organizaciji **najbolj pogost** (torej **en**) način seznaitve s ponudbo seminarjev in delavnic, v stolpcu **PRIMERNOST** pa označite vse tiste načine, ki se Vam osebno zdijo **najprimernejši** za seznanjanje s ponudbo seminarjev in delavnic.

	OBIČAJNO (več odgovorov)	NAJPOGOSTEJE (en odgovor)	PRIMERNOST (več odgovorov)
1. Z obveščanjem preko elektronske pošte.	☐	☐	☐
2. Z obiskovanjem spletnih strani ponudnikov seminarjev in delavnic.	☐	☐	☐
3. Preko »bannerjev« oziroma oglasnih pasic na Internetu.	☐	☐	☐
4. Z oglasi v dnevnem časopisu.	☐	☐	☐
5. Z oglasi v revijah.	☐	☐	☐
6. S strani kolegov, sodelavcev, združenj ipd.	☐	☐	☐
7. S ponudbo, ki Vam jo po klasični pošti pošiljajo ponudniki sami.	☐	☐	☐
8. Telemarketing	☐	☐	☐
9. Drugo (kaj?): _____	☐	☐	☐

9. Kako močan vpliv pa imajo sicer prejete informacije o ponudbi aktualnih seminarjev in delavnic na sprejemanje samih odločitev o obiskih seminarjev in delavnic Vaših zaposlenih? Skušajte izraziti **vpliv prejetih informacij o ponudbi seminarjev in delavnic na odločanje** o obiskih seminarjev in delavnic na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da prejete informacije **sploh nimajo** nobenega vpliva, **5** pa, da imajo **zelo velik** vpliv. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

prejete informacije **sploh** nimajo vpliva na odločanje 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ prejete informacije **zelo** vplivajo na odločanje

10. Kako pogosto informacije o aktualni ponudbi seminarjev in delavnic prispejo do tistih zaposlenih v Vaši organizaciji, ki jim je predstavljeni aktualni seminar ali delavnica neposredno namenjena? Skušajte ponovno odgovoriti na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da takšne informacije **nikoli ne prispejo**, **5** pa da **vedno prispejo** do tistih zaposlenih, ki jim je predstavljeni aktualni seminar ali delavnica neposredno namenjena. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

informacije **nikoli** ne prispejo
do tistih zaposlenih, ki jim je predstavljeni 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

informacije **vedno** prispejo
do tistih zaposlenih, ki jim je predstavljeni seminar ali delavnica namenjena

11. Če sedaj pomislite na pošto, s katero Vas obveščajo ponudniki seminarjev in delavnic o svojih aktualnih ponudbah - kaj v Vaši organizaciji pa običajno storite s takšno pošto, tj. z razpisi aktualnih ponudb seminarjev in delavnic? (označite kvadrata pred odgovorom, ki najbolje opisuje običajno situacijo v Vaši organizaciji)

1. ☐ Kuverto odpremo, preberemo njeno vsebino in jo shranimo za prihodnje potrebe odločanja v zvezi z obiski seminarjev in delavnic.
2. ☐ Kuverto odpremo, preberemo njeno vsebino ter o seminarju in delavnici seznanimo tistega, ki mu je seminar ali delavnica neposredno namenjena.
3. ☐ Kuverto odpremo, preberemo njeno vsebino, nato pa zavržemo.
4. ☐ Kuverte sploh ne odpremo.
5. ☐ Takšne pošte v naši organizaciji sploh ne prejemamo.
6. ☐ Drugo (kaj?): _____

12. V času obiska seminarja ali delavnice zaposleni ni prisoten na delovnem mestu. V nekaterih organizacijah je to lahko problematično z različnih vidikov. V tabeli imate predstavljene nekatere vidike odsotnosti, Vas pa prosim, da za vsakega posebej ocenite, kako problematičen je v Vaši organizaciji. Odgovorite prosim na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da to **sploh ni** velik problem, **5** pa, da je to v vaši organizaciji **zelo velik** problem. (obkrožite ustrezno številko v desnem stolpcu, ki ponazarja kako problematični so različni vidiki odsotnosti v Vaši organizaciji)

Vidik odsotnosti	Stopnja problematičnosti zaradi odsotnosti				
1. Izpad prihodka zaradi odsotnosti zaposlenega.	1	2	3	4	5
2. Nedostopnost do nekaterih informacij zaradi odsotnosti zaposlenega.	1	2	3	4	5
3. Nenadomestljivost zaposlenega zaradi njegovih znanj in sposobnosti.	1	2	3	4	5
4. Nenadomestljivost zaposlenega zaradi njegovih pooblastil.	1	2	3	4	5
5. Premostitev tistih aktivnosti (sestankov ipd.), ki so povezane z odsotnostjo zaposlenega.	1	2	3	4	5
6. Drugo (kaj?):	1	2	3	4	5

13. Kako verjetno je, da bi Vaše zaposlene pogosteje pošiljali na seminarje ali delavnice, če bi se le-ti odvijali izven delovnega časa, npr. ob sobotah? Odgovorite na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da **sploh ni** verjetno, da bi jih zato pošiljali pogosteje na seminarje in delavnice, **5** pa da je to **zelo** verjetno. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

sploh ni verjetno 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ je zelo verjetno

V naslednjem delu se nekaj vprašanj nanaša na Vaše izkušnje in izkušnje Vaše organizacije z različnimi ponudniki seminarjev in delavnic. Vprašanja niso zahtevna in so pretežno izkustvene in mnenjske narave, odgovori nanje pa mi bodo služili za boljše poznavanje razmer na trgu seminarjev in delavnic.

14. Skušajte se sedaj spomniti, na čigavem seminarju ali delavnici ste bili Vi osebno kot udeleženec/udeleženka **nazadnje** prisotni. **Prosim Vas, da na črto vpišete ime ponudnika** (in **NE** seminarja ali delavnice). Če se ne morete spomniti ponudnika ali pa še niste bili na nobenem izmed seminarjev, ali delavnic, Vas prosim, da v tem primeru to jasno označite.

Ime podjetja oziroma ponudnika seminarja ali delavnice (vpišite na črto):

1. ☐ nisem bil/a še na nobeni delavnici ali seminarju
2. ☐ ne morem se spomniti imena ponudnika zadnjega seminarja ali delavnice, kjer sem bil(a) prisoten(na)

15a. Sedaj pa Vas prosim, da v **levem stolpcu 15a** označite, kako pomembni se **Vam osebno** zdijo našeti elementi pri nekem seminarju ali delavnici. Pozorno preberite posamezne elemente in pri tem razmislite, kako pomembni so za Vas. (odgovor označite na lestvici – obkrožite številko v levem stolpcu)

15b. Če ste pri 14. vprašanju napisali, na čigavem seminarju ali delavnici ste bili nazadnje prisotni, Vas prosim, da v **desnem stolpcu 15b** ocenite Vašega zadnjega ponudnika, tj. kako dobro je izpolnil Vaša pričakovanja in zahteve o seminarjih ali delavnicah (odgovor označite na lestvici – obkrožite številko v desnem stolpcu). Če niste imenovali Vašega zadnjega ponudnika, preidite na 16. vprašanje.

Pomen posameznih elementov Vam osebno. 15a POMEN LESTVICE					Element ponudbe seminarja ali delavnice	Ocena uspešnosti posameznih elementov ponudbe Vašega zadnjega ponudnika seminarja ali delavnice. 15b POMEN LESTVICE				
Element sploh ni pomemben				Element je zelo pomemben		Pričakovanja sploh niso bila izpolnjena				Pričakovanja so bila v celoti izpolnjena
1	2	3	4	5	1. Posredovanje različnih metodologij (za pripravo strategije, raziskave, poslovnega načrta,...).	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	2. Prijaznost spremljajočega (pomožnega) osebja na seminarju ali delavnici.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	3. Urejenost spremljajočega (pomožnega) osebja na seminarju ali delavnici.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	4. Individualiziran odnos s strani predavatelja do udeleženca seminarja ali delavnice.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	5. Možnost prenosa pridobljenih znanj in veščin na delovno mesto.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6. Ponudba že v ceno vštete kosila (kadar gre za celodnevni seminar ali delavnico).	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	7. Kombinacija praktičnega in teoretičnega v obliki študije primerov.	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	8. Prostor, kjer se seminar ali delavnica odvija (fakulteta, hotel, kongresni center,...).	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	9. Izvedba seminarja ali delavnice v tujini.	1	2	3	4	5

Pomen posameznih elementov Vam osebno. Element sploh ni pomemben 15a POMEN LESTVICE Element je zelo pomemben					Ocena uspešnosti posameznih elementov ponudbe Vašega zadnjega ponudnika seminarja ali delavnice. 15b POMEN LESTVICE Pričakovanja sploh niso bila izpolnjena Pričakovanja so bila v celoti izpolnjena
					Element ponudbe seminarja ali delavnice
1	2	3	4	5	10. Dobra organiziranost seminarja ali delavnice.
1	2	3	4	5	11. Možnost prijave na seminar ali delavnico preko Interneta.
1	2	3	4	5	12. Prijaznost in korektnost administrativnega osebja.
1	2	3	4	5	13. Urejenost predavatelja.
1	2	3	4	5	14. Kraj v Sloveniji, kjer se seminar ali delavnica odvija.
1	2	3	4	5	15. Korekten odnos predavatelja do udeležencev.
1	2	3	4	5	16. Potek seminarja ali delavnice znotraj delovnega časa.
1	2	3	4	5	17. Sproščeno vzdušje na seminarju ali delavnici.
1	2	3	4	5	18. Oddaljenost kraja, kjer se seminar ali delavnica odvija.
1	2	3	4	5	19. Vizualno privlačno oblikovana učna gradiva.
1	2	3	4	5	20. Retorične in komunikacijske sposobnosti predavatelja.
1	2	3	4	5	21. Možnost odprtih diskusij na seminarju ali delavnici.
1	2	3	4	5	22. Jasnost in doslednost koncepta seminarja ali delavnice.
1	2	3	4	5	23. Praktični primeri iz poslovnih in drugih praks.
1	2	3	4	5	24. Gostovanje tujih predavateljev.
1	2	3	4	5	25. Cena seminarja ali delavnice.
1	2	3	4	5	26. Potek seminarja ali delavnice izven delovnega časa.
1	2	3	4	5	27. Ugled podjetja, ki organizira seminar ali delavnico.
1	2	3	4	5	28. Kakovostna učna gradiva.
1	2	3	4	5	29. Ne preveč »natrpan« urnik.
1	2	3	4	5	30. Večje število predavateljev.
1	2	3	4	5	31. Aktualnost, torej sodobnost in novost vsebine.
1	2	3	4	5	32. Ugled predavatelja.
1	2	3	4	5	33. Majhne skupine udeležencev.
1	2	3	4	5	34. Možnost urejenega in brezplačnega parkiranja.
1	2	3	4	5	35. Zagotovljena uporaba avdio-vizualnih pripomočkov.
1	2	3	4	5	36. Dan v tednu, ko se seminar ali delavnica odvija.

16. S katerim od ponudnikov seminarjev in delavnic pa v Vaši organizaciji sodelujete najintenzivneje? (odgovor prosim napišite na črto – vpišite samo enega ponudnika)

Najintenzivneje sodelujemo s/z:

17. Kako bi opisali vaš odnos do ponudnikov seminarjev in delavnic?
(označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ Običajno sodelujemo z **enim in istim** ponudnikom seminarjev in delavnic.
2. ☐ Običajno sodelujemo z **več različnimi** ponudniki seminarjev in delavnic.

18. Ko pošiljate svoje zaposlene na različne seminarje in delavnice, ali jih pošiljate bolj glede na trenutne potrebe zaposlenih, delovnih mest ali organizacije ali bolj glede na prihodnje potrebe zaposlenih, delovnih mest ali organizacije? Skušajte to izraziti na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da izključno glede na trenutne potrebe, 5 pa da izključno glede na prihodnje potrebe.
(označite ustrezen kvadrater na lestvici)

izključno glede na **trenutne** potrebe 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ izključno glede na **prihodnje** potrebe

19. Včasih je kakšen posameznik v organizaciji nagrajen oziroma motiviran z obiskom seminarja ali delavnice, tudi če ni dejanskih potreb po usposabljanju in izobraževanju. Kako pogosto se v Vaši organizaciji zgodi, da plačate kotizacijo seminarja ali delavnice kakšnemu zaposlenemu bolj v smislu nagrajevanja ali prihodnjega motiviranja? Odgovorite na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da nikoli ne plačate kotizacije v smislu nagrajevanja in motiviranja, 5 pa da vedno.
(označite ustrezen kvadrater na lestvici)

nikoli 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ vedno

20. Gledano v splošnem, kako naklonjeno pa je vodstvo Vaše organizacije do udeležbe zaposlenih na seminarjih in delavnicah? Izrazite to na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da je vodstvo **izjemno nenaklonjeno**, 5 pa da je **izjemno naklonjeno**. (označite ustrezen kvadrater na lestvici)

vodstvo je izjemno **nenaklonjeno** 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ vodstvo je izjemno **naklonjeno**

e-UČENJE

V naslednjem razdelku se nekaj vprašanj nanaša na elektronsko obliko učenja, v nadaljevanju imenovano e-učenje. Gre za obliko učenja, ki običajno temelji na prenosu učnih vsebin preko Interneta in tako omogoča učečemu dostop do vsebin preko osebnega računalnika. Uporabnik lahko izbira med celotnim programom ali pa si ta program razdeli na več krajših modulov. Sam se lahko odloča o kraju in času, ko bo kar najboljše pripravljen za proces učenja.

21. Ali Vi osebno poznate kakšne ponudnike e-učenja? Če jih poznate, jih vpišite v predviden prostor, drugače preidite na vprašanje številka 22. Domače vpišite v stolpec DOMAČI, tuje pa v stolpec TUJI PONUDNIKI e-UČENJA.

DOMAČI PONUDNIKI e-UČENJA

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

TUJI PONUDNIKI e-UČENJA

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

22. Ali se je v Vaši organizaciji že kdo od zaposlenih usposabljal in izobraževal po metodi e-učenja? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ **DA**
2. ☐ **NE** (v tem primeru preidite na vprašanje številka 25.)

23. Kako pa je bila posredovana učna vsebina? (označite kvadrateg pred odgovorom)

1. ☐ V organizaciji imamo **lastni sistem** e-učenja
2. ☐ Učna vsebina je bila posredovana s strani **tujega** ponudnika vsebin e-učenja
3. ☐ Učna vsebina je bila posredovana s strani **domačega** ponudnika e-učenja
4. ☐ Drugo (kako?): _____

24. Ali imajo pretekle izkušnje z e-učenjem v Vaši organizaciji bolj pozitiven ali bolj negativen vpliv na prihodnjo uporabo e-učenja v Vaši organizaciji? (označite kvadrateg pred odgovorom)

1. ☐ Bolj pozitiven vpliv
2. ☐ Nevtralen vpliv
3. ☐ Bolj negativen vpliv

25. Katere izmed spodaj naštetih prednosti e-učenja bi bile po Vašem mnenju pomembne za Vašo organizacijo? Označite na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da predstavljena prednost sploh ne bi bila pomembna za Vašo organizacijo, 5 pa da bi bila zelo pomembna. (obkrožite ustrezno številko v desnem stolpcu, ki ponazarja, kako pomembna je posamezna prednost za Vašo organizacijo)

Prednosti e-učenja	Pomembnost za Vašo organizacijo				
1. Stalna podpora učečemu v obliki elektronskega mentorstva.	1	2	3	4	5
2. Dostop na zahtevo v kraju in času, ki je ustrezen tako z vidika organizacije kot z vidika zaposlenega.	1	2	3	4	5
3. Prihranki časa, saj se zaposlenemu ni potrebno fizično odpraviti na kraj, kjer poteka seminar ali delavnica.	1	2	3	4	5
4. Konsistentna kakovost procesa usposabljanja in izobraževanja, ki ni odvisna od situacijskih vplivov, ki lahko vplivajo na kakovost predavateljevega dela pri seminarju ali delavnici.	1	2	3	4	5
5. Posamezniku prilagojena hitrost prenosa znanja.	1	2	3	4	5
6. Prihranki v stroških potovanj, saj se zaposlenemu ni potrebno fizično odpraviti na kraj, kjer poteka seminar ali delavnica.	1	2	3	4	5
7. Enostavnejši nadzor nad sodelovanjem in uspešnostjo zaposlenega v programu e-učenja (sodelovanje in uspešnost je moč enostavno preveriti preko različnih programskih paketov).	1	2	3	4	5
8. Zaposleni je v času e-učenja lahko prisoten v organizaciji.	1	2	3	4	5

26. Prav tako pa ima e-učenje tudi nekatere pomanjkljivosti. Kako pomembne so predstavljene pomanjkljivosti e-učenja za Vašo organizacijo? Ponovno označite na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da predstavljena pomanjkljivost sploh ne bi bila pomembna ovira za Vašo organizacijo, 5 pa da bi bila zelo pomembna ovira. (obkrožite ustrezno številko v desnem stolpcu, ki ponazarja, kako pomembna je posamezna pomanjkljivost za Vašo organizacijo)

Pomanjkljivosti e-učenja	Pomembnost ovire za Vašo organizacijo				
1. »Hladen« in neoseben pristop.	1	2	3	4	5
2. Začetni stroški nakupa oziroma posodobitve računalniške opreme (starost in s tem zmogljivost računalnikov naj ne bi bila večja od približno dveh let – odvisno pač od zmogljivosti konfiguracije).	1	2	3	4	5
3. Povečan strah pred tehnologijo v Vaši organizaciji.	1	2	3	4	5
4. Socialna izolacija v času e-učenja.	1	2	3	4	5
5. Potrebna samodisciplina tistih zaposlenih, ki bi se želeli na tak način usposablјati in izobraževati.	1	2	3	4	5

6. Zaposleni na krčenje potovanj za potrebe izobraževanja in usposabljanja gledajo kot na zmanjševanje njihovih bonitet.	1	2	3	4	5
7. Zahtevano osnovno znanje brskanja po Internetu in pošiljanja ter sprejemanja elektronske pošte.	1	2	3	4	5

27. Glede na predstavljena dejstva o e-učenju, kaj menite Vi osebno, **kako dober odgovor na potrebe in zahteve usposabljanja in izobraževanja Vaše organizacije bi bilo e-učenje?** Vaš odgovor skušajte podati na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da bi bilo e-učenje **zelo slab odgovor** na potrebe in zahteve usposabljanja in izobraževanja Vaše organizacije, **5** pa da bi bilo e-učenje **zelo dober** odgovor. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

e-učenje bi bilo **zelo slab** odgovor na zahteve in potrebe usposabljanja in izobraževanja Vaše organizacije. 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

e-učenje bi bilo **zelo dober** odgovor na zahteve in potrebe usposabljanja in izobraževanja Vaše organizacije.

28. Kako verjetno je, da boste v naslednjih 3 letih v Vaši organizaciji pričeli uporabljati oziroma intenzivneje uporabljati metodo e-učenja za potrebe usposabljanja in izobraževanja Vaših zaposlenih? Zopet odgovorite na lestvici od 1 do 5, pri čemer **1** pomeni, da to **sploh ni** verjetno, **5** pa da je **zelo** verjetno. (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

Sploh ni verjetno 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ Zelo verjetno

29. Ali menite, da bi bili za potrebe in zahteve usposabljanja in izobraževanja zaposlenih v Vaši organizaciji primernejši **krajši** programi e-učenja, tj. dolžine do 2ur, **srednje dolgi** programi, tj. nad 2 do 10 ur, ali **daljši** programi, tj. nad 10 ur? (označite ustrezen kvadrata na lestvici)

1. ☐ Krajši (do 2 uri) 2. ☐ Srednje dolgi (nad 2 do 10 ur) 3. ☐ Daljši (nad 10 ur)

30. Za katera področja izobraževanja in usposabljanja pa menite, da bi bila oziroma da je metoda e-učenja primerna za potrebe in zahteve usposabljanja in izobraževanja zaposlenih v Vaši organizaciji? Vaš odgovor podajte na lestvici od 1 do 5, pri čemer 1 pomeni, da je metoda e-učenja **povsem neprimerna** za predstavljeno področje v Vaši organizaciji, 5 pa da je **povsem primerna**. (obkrožite ustrezno številko v desnem stolpcu, ki ponazarja, kako primerno je posamezno področje usposabljanja in izobraževanja po metodi e-učenja za Vašo organizacijo)

Področje	Primernost				
1. Računovodstvo in knjigovodstvo	1	2	3	4	5
2. Tuji jeziki	1	2	3	4	5
3. Gospodarsko pravo	1	2	3	4	5
4. Zunanjetrgovinsko poslovanje	1	2	3	4	5
5. Komunikacija in retorika	1	2	3	4	5
6. Nabava in prodaja	1	2	3	4	5
7. Javna naročila	1	2	3	4	5
8. Poslovanje z EU	1	2	3	4	5

Področje	Primernost				
9. Management	1	2	3	4	5
10. Trženje (marketing)	1	2	3	4	5
11. Finance	1	2	3	4	5
12. Osebnostni razvoj	1	2	3	4	5
13. Upravljanje s človeškimi viri	1	2	3	4	5
14. Strateško planiranje	1	2	3	4	5
15. Word, Excel, Windows, Internet,...	1	2	3	4	5
16. Drugo(kaj?):	1	2	3	4	5

31. Kako pa ocenjujete ponudbo informacij o e-učenju? Ali menite da je tovrstnih informacij premalo, jih je ravno prav ali jih je preveč? (označite kvadrata pred odgovorom)

Informacij o e-učenju je na trgu: 1. ☐ PREMALO 2. ☐ RAVNO PRAV 3. ☐ PREVEČ

PODATKI O ANKETIRANCU IN ORGANIZACIJI

Čisto za konec pa bi Vam zastavil samo še nekaj splošnih vprašanj o Vas in o Vaši organizaciji.

32. V kateri regiji se nahaja Vaša organizacija? (označite kvadrater pred odgovorom)

- | | | | |
|--|--|--|---|
| 1. ☐ Pomurska regija | 4. ☐ Savinjska regija | 7. ☐ Dolenjska regija | 10. ☐ Notranjsko-kraška regija |
| 2. ☐ Podravska regija | 5. ☐ Zasavska regija | 8. ☐ Osrednjeslovenska regija | 11. ☐ Goriška regija |
| 3. ☐ Koroška regija | 6. ☐ Spodnjeposavska regija | 9. ☐ Gorenjska regija | 12. ☐ Obalno-kraška regija |

33. Kakšna je statusna oblika Vaše organizacije? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ D.D. 2. ☐ D.O.O. 3. ☐ S.P. 4. ☐ D.N.O. 5. ☐ ZAVOD 6. ☐ Organ državne ali javne uprave 7. ☐ Drugo

34. Koliko zaposlenih je bilo v Vaši organizaciji na dan 31.12. 2003? (odgovor vpišite v kvadratke)

--	--	--	--

35. Kolikšnemu številu zaposlenih pa je Vaša organizacija v letu 2003 vsaj enkrat plačala kotizacijo za katerikoli seminar ali delavnico? (odgovor vpišite v kvadratke)

--	--	--	--

36. Kaj je glavna dejavnost Vaše organizacije s katero ustvarite pretežni del vaših prihodkov? Skušajte se uvrstiti v tisto področje Standardne klasifikacije dejavnosti (SKD), ki kar najbolj ustreza vaši dejavnosti, s katero ustvarite pretežni del vaših prihodkov. (označite kvadrater pred odgovorom)

- | | | |
|---|--|---|
| 1. ☐ A Kmetijstvo, lov, gozdarstvo | 7. ☐ G Trgovina, popravila motornih vozil in izdelkov široke porabe | 13. ☐ M Izobraževanje |
| 2. ☐ B Ribištvo in ribiške storitve | 8. ☐ H Gostinstvo | 14. ☐ N Zdravstvo in socialno varstvo |
| 3. ☐ C Rudarstvo | 9. ☐ I Promet, skladiščenje in zveze | 15. ☐ O Druge javne, skupne in osebne storitvene dejavnosti |
| 4. ☐ D Predelovalne dejavnosti | 10. ☐ J Finančno posredništvo | 16. ☐ P Zasebna gospodinjstva z zaposlenim osebjem |
| 5. ☐ E Oskrba z električno energijo, plinom in vodo | 11. ☐ K Poslovanje z nepremičninami, najem in poslovne storitve | 17. ☐ Q Eksteritorialne organizacije in združenja |
| 6. ☐ F Gradbeništvo | 12. ☐ L Dejavnost javne uprave, skupne in osebne storitvene dejavnosti | 18. ☐ Drugo |

37. Kakšna je vaša dokončana izobrazba? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ Poklicna šola ali manj
2. ☐ Štiriletna srednja šola
3. ☐ Višja šola
4. ☐ Visoka šola
5. ☐ Specializacija, magisterij ali doktorat

38. Kakšen pa je Vaš status v organizaciji? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ Sem lastnik organizacije in jo vodim ter upravljam.
2. ☐ Sem glavni v organizaciji oziroma sem v višjem managementu.
3. ☐ Vodim enega izmed oddelkov v organizaciji.
4. ☐ Sem projektni vodja.
5. ☐ Nisem nobenemu neposredno nadrejen.
6. ☐ Drugo (kaj?): _____

39. Katerega leta ste rojeni? (odgovor vpišite v kvadratke)

1	9		
---	---	--	--

40. Vaš spol? (označite kvadrater pred odgovorom)

1. ☐ Moški 2. ☐ Ženski

41. Za konec pa bi Vas še vprašal, katerega (lenega!) ponudnika seminarjev ali delavnic bi najverjetneje priporočili nekomu, ki bi Vas povprašal za nasvet o tem. (odgovor vpišite na črto)

Priporočil(a) bi: _____

Najlepša Vam hvala za Vaš trud in čas, ki ste ga namenili raziskavi!

Priloga izpisa faktorske analize⁶¹

Opisne statistike ^a				
	Srednja vrednost	Standardni odklon	Analiza N	Manjkajoče vrednosti N
Dan v tednu, ko se seminar ali delavnica odvija	3,3477	1,31838	296	0
Ugled predavatelja	3,9034	1,04183	296	0
Aktualnost vsebine	4,7474	,49890	296	0
Kakovostna učna gradiva	4,6101	,60962	296	0
Ugled podjetja, ki organizira seminar ali delavnico	3,6948	1,04772	296	0
Potek seminarja ali delavnice izven delovnega casa	3,1556	1,32937	295	1
Gostovanje tujih predavateljev	2,9540	1,19742	294	2
Praktični primeri iz poslovnih in drugih praks	4,6072	,68140	294	1
Jasnost in doslednost koncepta seminarja ali delavnice	4,5876	,65352	291	5
Možnost odprtih diskusij na seminarju ali delavnici	4,5249	,67258	295	0
Vizualno privlačno oblikovana gradiva	3,8018	1,04276	291	5
Oddaljenost kraja, kjer se seminar ali delavnica odvija	3,9156	1,12638	295	0
Sproščeno vzdušje na seminarju ali delavnici	4,3969	,67608	295	0
Potek seminarja ali delavnice znotraj delovnega casa	3,3926	1,21629	293	3
Kraj v Sloveniji, kjer se seminar ali delavnica odvija	3,7016	1,31370	295	0
Urejenost predavatelja	3,7660	,97678	295	0
Prijaznost in korektnost administrativnega osebja	3,8830	,93570	294	2
Izvedba seminarja ali delavnice v tujini	2,3739	1,34414	291	5
Kombinacija praktičnega in teoretičnega v obliki študije primerov	4,4579	,74175	295	0
Ponudba ze v ceno vštetea kosila	3,3485	1,31148	291	5
Možnost prenosa pridobljenih znanj in veščin na delovno mesto	4,7742	,50377	295	0
Urejenost spremljajočega osebja	3,4348	,97601	295	1
Prijaznost spremljajočega osebja	3,8010	,96355	295	1

a. Analizirani so odgovori tistih udeležencev, ki so se bili prisotni na kaksnem seminarju ali delavnici.

KMO in Bartlettov test^a

Kaiser-Meyer-Olkin mera ustreznosti vzorca.			,732
Bartlettov test sfericnosti	Približek hi-kvadrat testa	2303,201	
	Prostostne stopnje	253	
	Znailnost	,000	

a. Analizirani so odgovori tistih udeležencev, ki so se bili prisotni na kaksnem seminarju ali delavnici.

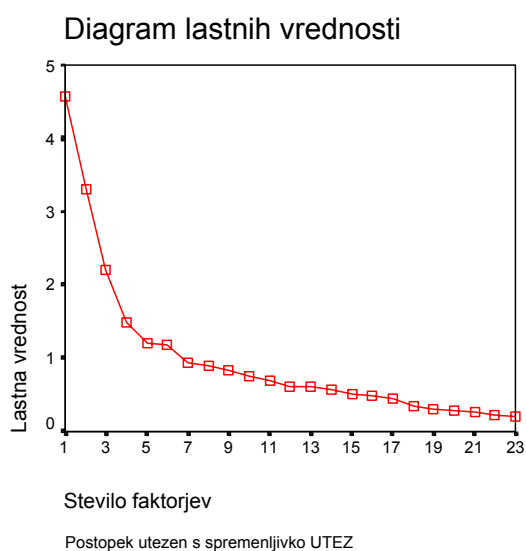
⁶¹ Izpisi tabel pričujoče priloge ter izpisi tabel preostalih prilog so narejeni s pomočjo programskega paketa *SPSS for Windows 11.0*, slovenska terminologija pa je povzeta po Košmelj *et al.*, 2001, 403. str.

Pojasnjena variabilnost^a

Faktor	Zacetne lastne vrednosti			Izvlecene vrednosti kvadriranih utezi			Rotirane vrednosti kvadriranih utezi		
	Skupaj	% variance	Kumulativa %	Skupaj	% variance	Kumulativa %	Skupaj	% variance	Kumulativa %
1	4,573	19,885	19,885	4,094	17,799	17,799	2,924	12,715	12,715
2	3,296	14,331	34,216	2,823	12,276	30,075	2,525	10,979	23,694
3	2,207	9,596	43,812	1,673	7,273	37,348	2,045	8,893	32,587
4	1,491	6,483	50,295	1,057	4,595	41,943	1,335	5,804	38,391
5	1,209	5,258	55,554	,753	3,273	45,216	1,313	5,707	44,098
6	1,189	5,168	60,722	,687	2,988	48,204	,944	4,105	48,204
7	,937	4,073	64,794						
8	,902	3,921	68,716						
9	,844	3,667	72,383						
10	,764	3,324	75,707						
11	,697	3,032	78,740						
12	,620	2,696	81,435						
13	,616	2,677	84,112						
14	,571	2,482	86,594						
15	,515	2,238	88,832						
16	,497	2,161	90,993						
17	,442	1,921	92,913						
18	,354	1,540	94,454						
19	,297	1,292	95,746						
20	,287	1,248	96,994						
21	,257	1,118	98,112						
22	,233	1,013	99,125						
23	,201	,875	100,000						

Izbrana metoda: Metoda glavnih osi.

a. Analizirani so odgovori tistih udeležencev, ki so ze bili prisotni na kaksnem seminarju ali delavnici.



Matrika rotiranih faktorjev^{a,b}

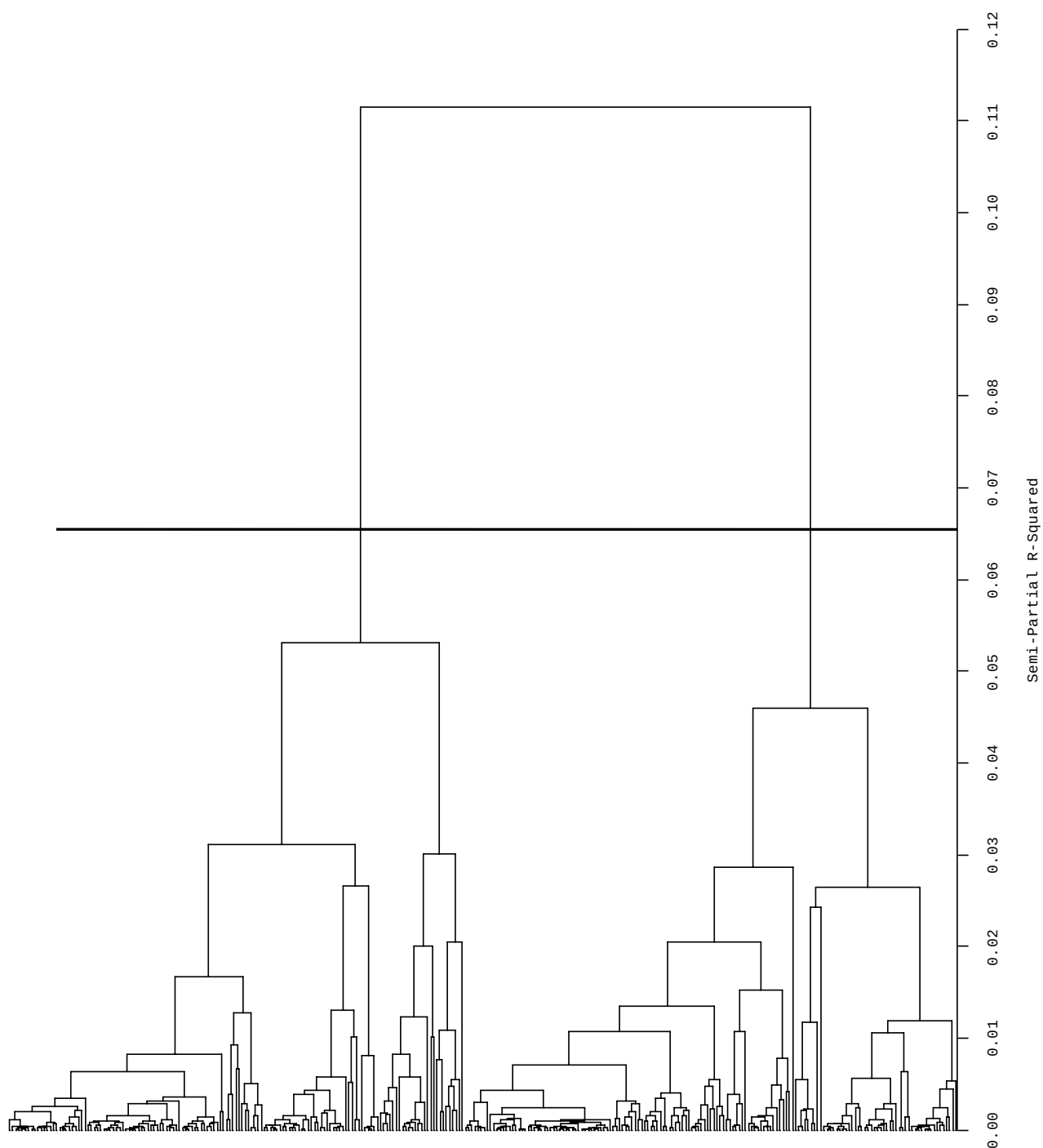
	Faktor					
	1	2	3	4	5	6
Dan v tednu, ko se seminar ali delavnica odvija	,126	-,128	,596	9,232E-02	2,911E-02	9,024E-02
Ugled predavatelja	6,606E-02	,138	6,720E-02	,843	1,134E-02	7,953E-02
Aktualnost vsebine	-4,450E-02	,598	,114	,230	,308	5,447E-02
Kakovostna učna gradiva	6,054E-02	,578	,164	,276	,288	-,135
Ugled podjetja, ki organizira seminar ali delavnico	,235	7,263E-02	-3,667E-02	,418	,150	7,671E-02
Potek seminarja ali delavnice izven delovnega časa	-6,147E-02	9,061E-03	,491	7,193E-02	-,180	,211
Gostovanje tujih predavateljev	,250	-6,515E-02	6,061E-02	,269	7,324E-02	,593
Praktični primeri iz poslovnih in drugih praks	-2,817E-02	,589	2,922E-02	4,860E-02	,256	-,105
Jasnost in doslednost koncepta seminarja ali delavnice	,133	,298	,127	2,696E-02	,799	-1,282E-02
Možnost odprtih diskusij na seminarju ali delavnici	1,549E-02	,249	-4,497E-02	,103	,576	7,315E-02
Vizualno privlačno oblikovana gradiva	,439	,125	1,166E-02	8,767E-02	9,253E-02	,128
Oddaljenost kraja, kjer se seminar ali delavnica odvija	9,192E-02	,106	,740	1,268E-02	6,209E-02	-8,639E-03
Sproščeno vzdušje na seminarju ali delavnici	,245	,495	3,778E-02	,138	6,040E-02	-6,135E-02
Potek seminarja ali delavnice znotraj delovnega časa	6,939E-02	7,087E-02	,522	-1,162E-02	6,430E-02	-2,020E-02
Kraj v Sloveniji, kjer se seminar ali delavnica odvija	,233	9,489E-02	,618	-,114	5,706E-02	9,583E-02
Urejenost predavatelja	,733	-2,798E-02	-,106	,296	8,494E-03	,122
Prijaznost in korektnost administrativnega osebja	,580	8,741E-02	,213	,210	-9,954E-05	3,258E-02
Izvedba seminarja ali delavnice v tujini	,209	-1,086E-03	,215	-3,343E-02	5,386E-04	,637
Kombinacija praktičnega in teoretičnega v obliki študije primerov	2,661E-02	,702	2,512E-02	-,116	7,733E-02	,133
Ponudba ze v ceno vštetea kosila	,449	-2,676E-02	,164	-,142	8,962E-02	,113
Možnost prenosa pridobljenih znanj in veščin na delovno mesto	-3,675E-02	,709	-5,595E-02	-1,707E-02	-1,269E-02	-8,229E-03
Urejenost spremljajočega osebja osebja	,833	-6,888E-04	,128	9,611E-02	1,189E-03	6,868E-02
Prijaznost spremljajočega osebja	,789	-2,225E-02	,164	-6,697E-02	-2,619E-02	5,527E-02

Izbrana metoda: Metoda glavnih osi.

Metoda rotiranja: Varimax s Kaiserjevo normalizacijo.

a. Rotacija je skonvergirala v šestih iteracijah.

b. Analizirani so odgovori tistih udeležencev, ki so bili prisotni na kaksnem seminarju ali delavnici.



Primerjalne statistike dimezij pomembnosti med skupinama

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Zasnova	1	165	4,6072	,61103	,04756
	2	132	4,4559	,59627	,05194
Cutno zaznavanje	1	157	4,0036	,62903	,05027
	2	134	3,2874	,68012	,05871
Uporabnost	1	164	4,5608	,38018	,02968
	2	136	4,3752	,47806	,04103
Prikladnost	1	162	4,0331	,61675	,04840
	2	136	2,8415	,67603	,05803
Ugled	1	165	3,9986	,81709	,06354
	2	136	3,5651	,88060	,07550
Globalnost	1	164	3,0277	1,09920	,08579
	2	132	2,1491	,85268	,07417

Test neodvisnih vzorcev dimenzij pomembnosti med skupinama

		Levenov test enakosti varianc		T-test enakosti srednjih vrednosti						
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Zasnova	Predpostavka o enakosti varianc	,000	,992	2,143	295	,033	,1514	,07062	,01237	,29033
	Predpostavka o neenakosti varianc			2,149	283,286	,032	,1514	,07042	,01273	,28997
Cutno zaznavanje	Predpostavka o enakosti varianc	,703	,402	9,323	289	,000	,7162	,07682	,56499	,86739
	Predpostavka o neenakosti varianc			9,267	274,047	,000	,7162	,07729	,56404	,86834
Uporabnost	Predpostavka o enakosti varianc	1,68	,195	3,742	298	,000	,1855	,04958	,08796	,28309
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,663	254,937	,000	,1855	,05065	,08579	,28526
Prikladnost	Predpostavka o enakosti varianc	,003	,957	15,90	296	,000	1,1916	,07495	1,04413	1,33912
	Predpostavka o neenakosti varianc			15,77	275,910	,000	1,1916	,07556	1,04287	1,34038
Ugled	Predpostavka o enakosti varianc	1,93	,166	4,425	299	,000	,4335	,09796	,24073	,62630
	Predpostavka o neenakosti varianc			4,393	279,035	,000	,4335	,09868	,23926	,62777
Globalnost	Predpostavka o enakosti varianc	4,19	,042	7,541	294	,000	,8786	,11650	,64928	1,10784
	Predpostavka o neenakosti varianc			7,747	293,966	,000	,8786	,11340	,65537	1,10174

Priloga kontingenčnih tabel

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Spol anketiranca	Moški	Število	45	61	106
		% znotraj skupine enot	27,3%	44,9%	35,2%
		Prilagojen ostanek	-3,2	3,2	
	Ženski	Število	120	75	195
		% znotraj skupine enot	72,7%	55,1%	64,8%
		Prilagojen ostanek	3,2	-3,2	
Skupaj		Število	165	136	301
		% znotraj skupine enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		Skupaj
			1	2	
Prejemanje pošte o ponudbi seminarjev in delavnic	Vsebino preberemo in shranimo za prihodnje potrebe odločanja	Število	42	20	62
		% znotraj skupine enot	25,3%	14,7%	20,5%
		Prilagojen ostanek	2,3	-2,3	
	Vsebino preberemo in obvestimo tistega, ki mu je namenjena	Število	105	95	200
		% znotraj skupine enot	63,3%	69,9%	66,2%
		Prilagojen ostanek	-1,2	1,2	
	Preberemo vsebino in jo nato zavržemo	Število	19	21	40
		% znotraj skupine enot	11,4%	15,4%	13,2%
		Prilagojen ostanek	-1,0	1,0	
Skupaj		Število	166	136	302
		% znotraj skupine enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Primernost metode - klasična posta	Primerno	Število	87	87	174
		% znotraj skupine enot	52,4%	64,0%	57,6%
		Prilagojen ostanek	-2,0	2,0	
	Brez odgovora	Število	79	49	128
		% znotraj skupine enot	47,6%	36,0%	42,4%
		Prilagojen ostanek	2,0	-2,0	
Skupaj	Število	166	136	302	
	% znotraj skupine enot	100,0%	100,0%	100,0%	

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Primernost metode obveščanja - preko oglasov v revijah	Primerno	Število	26	38	64
		% znotraj skupin enot	15,8%	27,9%	21,3%
		Prilagojen ostanek	-2,6	2,6	
	Brez odgovora	Število	139	98	237
		% znotraj skupin enot	84,2%	72,1%	78,7%
		Prilagojen ostanek	2,6	-2,6	
Skupaj		Število	165	136	301
		% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		Skupaj
			1	2	
Primernost metode obveščanja - obiskovanje spletnih strani ponudnikov seminarjev in delavnic	Primerno	Število	39	52	91
		% znotraj skupin enot	23,5%	38,2%	30,1%
		Prilagojen ostanek	-2,8	2,8	
	Brez odgovora	Število	127	84	211
		% znotraj skupin enot	76,5%	61,8%	69,9%
		Prilagojen ostanek	2,8	-2,8	
Skupaj		Število	166	136	302
		% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Primernost metode obvescanja - preko elektronske pošte	Primerno	Število	66	88	154
		% znotraj skupin enot	40,0%	64,7%	51,2%
		Prilagojen ostanek	-4,3	4,3	
	Brez odgovora	Število	99	48	147
		% znotraj skupin enot	60,0%	35,3%	48,8%
		Prilagojen ostanek	4,3	-4,3	
Skupaj		Število	165	136	301
		% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Obicajni nacin obvescanja - klasicna posta	Da	Število	126	122	248
		% znotraj skupin enot	76,4%	89,7%	82,4%
		Prilagojen ostanek	-3,0	3,0	
	Brez odgovora	Število	39	14	53
		% znotraj skupin enot	23,6%	10,3%	17,6%
		Prilagojen ostanek	3,0	-3,0	
Skupaj	Število	165	136	301	
	% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%	

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Obicajni nacin obvescanja - preko oglasnih pasic na Internetu	Da	Število	26	10	36
		% znotraj skupin enot	15,8%	7,4%	12,0%
		Prilagojen ostanek	2,2	-2,2	
	Brez odgovora	Število	139	126	265
		% znotraj skupin enot	84,2%	92,6%	88,0%
		Prilagojen ostanek	-2,2	2,2	
Skupaj	Število	165	136	301	
	% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%	

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Skupina zaposlenih z največjo udeležbo na seminarjih in delavnicah	Vodilni delavci	Število	60	32	92
		% znotraj skupin enot	36,4%	23,7%	30,7%
		Prilagojen ostanek	2,4	-2,4	
	Strokovnjaki	Število	76	72	148
		% znotraj skupin enot	46,1%	53,3%	49,3%
		Prilagojen ostanek	-1,3	1,3	
	Rezijski delavci	Število	14	12	26
		% znotraj skupin enot	8,5%	8,9%	8,7%
		Prilagojen ostanek	-,1	,1	
	Drugi delavci	Število	15	19	34
		% znotraj skupin enot	9,1%	14,1%	11,3%
		Prilagojen ostanek	-1,4	1,4	
Skupaj		Število	165	135	300
		% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%

			Skupini enot		
			1	2	Skupaj
Strategija usposabljanja zaposlenih	Formalna, zapisana strategija	Število	58	42	100
		% znotraj skupin enot	35,2%	30,9%	33,2%
		Prilagojen ostanek	,8	-,8	
	Neformalna, nenapisana strategija	Število	31	48	79
		% znotraj skupin enot	18,8%	35,3%	26,2%
		Prilagojen ostanek	-3,2	3,2	
	Brez strategije	Število	76	46	122
		% znotraj skupin enot	46,1%	33,8%	40,5%
		Prilagojen ostanek	2,2	-2,2	
Skupaj		Število	165	136	301
		% znotraj skupin enot	100,0%	100,0%	100,0%

Priloga testov neodvisnih vzorcev

Primerjalne statistike vpliva različnih posameznikov na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Vpliv vodstva organizacije	1	165	4,6399	,72940	,05677
	2	135	4,0892	1,03107	,08880
Vpliv zaposlenemu neposredno nadrejenih	1	138	3,9042	,97521	,08298
	2	116	3,4651	1,11131	,10307
Vpliv odgovornih za cloveške vire v organizaciji	1	130	3,7576	1,26847	,11123
	2	112	3,0967	1,31336	,12435
Vpliv mnenj in priporočil različnih posameznikov	1	148	3,2068	,98823	,08128
	2	126	2,6419	1,06444	,09501
Vpliv anketiranega	1	154	4,1922	1,01254	,08171
	2	128	3,7044	,97811	,08640

Test neodvisnih vzorcev vpliva različnih posameznikov na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic

		Levenov test enakosti varianc		T-test enakosti srednjih vrednosti						
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Vpliv vodstva organizacije	Predpostavka o enakosti varianc	25,354	,000	5,404	298	,000	,5507	,10190	,35012	,75120
	Predpostavka o neenakosti varianc			5,225	233,716	,000	,5507	,10540	,34301	,75831
Vpliv zaposlenemu neposredno nadrejenih	Predpostavka o enakosti varianc	6,336	,012	3,356	252	,001	,4391	,13084	,18145	,69682
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,319	231,365	,001	,4391	,13232	,17843	,69984
Vpliv odgovornih za cloveške vire v organizaciji	Predpostavka o enakosti varianc	,128	,721	3,972	240	,000	,6609	,16640	,33309	,98867
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,961	231,342	,000	,6609	,16684	,33216	,98961
Vpliv mnenj in priporočil različnih posameznikov	Predpostavka o enakosti varianc	3,071	,081	4,545	271	,000	,5649	,12428	,32021	,80955
	Predpostavka o neenakosti varianc			4,518	256,797	,000	,5649	,12504	,31865	,81111
Vpliv anketiranega	Predpostavka o enakosti varianc	,316	,575	4,089	280	,000	,4878	,11928	,25298	,72260
	Predpostavka o neenakosti varianc			4,102	273,813	,000	,4878	,11891	,25369	,72189

Primerjalne statistike vpliva različnih metod za ugotavljanje potreb po usposabljanju zaposlenih na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Vpliv različnih metod ugotavljanja potreb po usposabljanju zaposlenih	1	165	3,7491	1,03634	,08059
	2	135	3,3190	1,03719	,08933

Test neodvisnih vzorcev vpliva različnih metod za ugotavljanje potreb po usposabljanju zaposlenih na sprejemanje odločitev o obiskih seminarjev in delavnic

		Levenov test enakosti varianc			T-test enakosti srednjih vrednosti					
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Vpliv različnih metod ugotavljanja potreb po usposabljanju zaposlenih	Predpostavka o enakosti varianc	,004	,948	3,576	298	,000	,4302	,12030	,19342	,66690
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,575	286,034	,000	,4302	,12031	,19336	,66696

Primerjalne statistike organizacijske vpletenosti v nakup seminarjev in delavnic

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Organizacijska vpletenost v nakup	1	165	5,0779	1,18854	,09242
	2	136	4,6527	1,26495	,10855

Test neodvisnih vzorcev organizacijske vpletenosti v nakup seminarjev in delavnic

		Levenov test enakosti varianc			T-test enakosti srednjih vrednosti					
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Organizacijska vpletenost v nakup	Predpostavka o enakosti varianc	2,469	,117	3,000	299	,003	,4252	,14170	,14631	,70401
	Predpostavka o neenakosti varianc			2,982	280,260	,003	,4252	,14257	,14451	,70580

Primerjalne statistike

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Nacin odlocanja o ponudniku seminarjev in delavnic	1	164	3,1942	1,21843	,09518
	2	136	2,7617	1,24059	,10637

Test neodvisnih vzorcev

		Levenov test enakosti varianc		T-test enakosti srednjih vrednosti						
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Nacin odlocanja o ponudniku seminarjev in delavnic	Predpostavka o enakosti varianc	1,007	,317	3,035	298	,003	,4325	,14250	,15211	,71297
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,030	285,876	,003	,4325	,14274	,15159	,71349

Primerjalne statistike

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Pomembnost strokovnih vsebin in vsebin za osebnostni razvoj	1	164	3,5463	1,19753	,09346
	2	136	4,0068	,97772	,08383

Test neodvisnih vzorcev

		Levenov test enakosti varianc		T-test enakosti srednjih vrednosti						
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Pomembnost strokovnih vsebin in vsebin za osebnostni razvoj	Predpostavka o enakosti varianc	6,485	,011	-3,599	298	,000	-,4605	,12794	-,71226	-,20872
	Predpostavka o neenakosti varianc			-3,668	298,131	,000	-,4605	,12555	-,70757	-,21341

Primerjalne statistike

	Skupini enot	N	Srednja vrednost	Standardni odklon	Standardna napaka aritmetične sredine
Cena seminarja ali delavnice	1	165	4,2967	,92191	,07169
	2	136	3,8347	1,08411	,09295

Test neodvisnih vzorcev

		Levenov test enakosti varianc		T-test enakosti srednjih vrednosti						
		F	Znailnost	t	Prostostne stopnje	Znailnost (2-stranska)	Srednja razlika	Standardna napaka razlike	95% interval zaupanja razlik	
									Spodnja meja	Zgornja meja
Cena seminarja ali delavnice	Predpostavka o enakosti varianc	4,479	,035	3,998	299	,000	,4620	,11556	,23458	,68940
	Predpostavka o neenakosti varianc			3,936	266,096	,000	,4620	,11739	,23087	,69311

Priloga izpisa diskriminantne analize

Spremenljivke v modelu^{a,b,c,d}

Wilksova lambda									
Korak	Vstopne spremenljivke	Statistika	Prostostne stopnje 1	Prostostne stopnje 2	Prostostne stopnje 3	Natanacni F preizkus			
						Statistika	Prostostne stopnje 1	Prostostne stopnje 2	Znacilnost
1	Prikladnost	,560	1	1	275,167	216,044	1	275,167	,000
2	Cutno zaznavanje	,451	2	1	275,167	166,945	2	274,167	,000
3	Globalnost	,435	3	1	275,167	118,428	3	273,167	,000
4	Ugled	,425	4	1	275,167	91,928	4	272,167	,000

V vsakem koraku v model vstopa spremenljivka, ki ima najmanjšo vrednost Wilksove lambde

- a. Maksimalno število korakov je 12
- b. Minimalna parcialna vrednost F preizkusa za vstop spremenljivke v model je 3.84
- c. Maksimalna parcialna vrednost F preizkusa za odstranitev spremenljivke iz modela je 2.71
- d. Nivo vrednosti F preizkusa, toleranca ali VIN so neprimerni za nadaljnja izracunavanja

Vključene spremenljivke

Korak	Toleranca	Vrednost F preizkusa za odstranitev spremenljivke	Wilksova lambda
1	Prikladnost	1,000	216,044
2	Prikladnost	,986	193,764
	Cutno zaznavanje	,986	66,455
3	Prikladnost	,984	174,441
	Cutno zaznavanje	,945	47,752
	Globalnost	,958	10,196
4	Prikladnost	,968	180,198
	Cutno zaznavanje	,928	40,309
	Globalnost	,949	8,380
	Ugled	,949	5,967

Izključene spremenljivke

Korak	Toleranca	Minimalna toleranca	Vrednost F preizkusa za vključitev spremenljivke	Wilksova lambda
0	Cutno zaznavanje	1,000	82,401	,770
	Uporabnost	1,000	14,779	,949
	Prikladnost	1,000	216,044	,560
	Ugled	1,000	13,359	,954
	Zasnova	1,000	3,187	,989
	Globalnost	1,000	50,169	,846
1	Cutno zaznavanje	,986	66,455	,451
	Uporabnost	,999	10,306	,540
	Ugled	,980	18,619	,525
	Zasnova	1,000	1,267	,558
	Globalnost	1,000	26,593	,511
2	Uporabnost	,995	5,950	,441
	Ugled	,958	7,759	,438
	Zasnova	,995	,246	,450
	Globalnost	,958	10,196	,435
3	Uporabnost	,995	5,476	,426
	Ugled	,949	5,967	,425
	Zasnova	,991	,091	,435
4	Uporabnost	,731	1,554	,423
	Zasnova	,974	,927	,000

benefit advantage	– <i>prednosti koristi</i>
blended learning	– <i>mešano učenje</i>
classroom training	– <i>usposabljanje v učilnici</i>
competency analysis	– <i>analiza zmožnosti</i>
computer assisted instruction	– <i>poučevanje s pomočjo računalnikov</i>
computer assisted learning	– <i>učenje s pomočjo računalnikov</i>
computer based instruction	– <i>računalniško podprto poučevanje</i>
computer based learning	– <i>na računalnikih temelječe učenje</i>
computer based training	– <i>usposabljanje s pomočjo računalnikov</i>
computer managed learning	– <i>učenje, izpeljano z računalniki</i>
core service	– <i>jedro storitve</i>
cost advantage	– <i>stroškovne prednosti</i>
development	– <i>razvoj</i>
disconfirmation paradigm	– <i>paradigma nepotrditve</i>
distance learning	– <i>učenje na daljavo</i>
education	– <i>izobraževanje</i>
educational marketing	– <i>izobraževalno trženje</i>
e-learning	– <i>e-učenje</i>
enhancing services	– <i>stopnjevalne storitve</i>
expected quality	– <i>pričakovana kakovost</i>
experience good	– <i>izkustvena storitev</i>
experienced quality	– <i>zaznana kakovost</i>
facilitating services	– <i>olajševalne storitve</i>
further education	– <i>nadaljnje izobraževanje</i>
in-house training	– <i>usposabljanje v organizaciji</i>
in-service training	– <i>usposabljanje na delovnem mestu</i>
interactive distance learning	– <i>interaktivno učenje na daljavo</i>
interactive marketing	– <i>interaktivno trženje</i>
Internet/intranet training	– <i>usposabljanje na internetu/intranetu</i>
knowledge management	– <i>management znanja</i>
management training and development	– <i>usposabljanje in razvoj managementa</i>
market-oriented management	– <i>tržno usmerjen management</i>
marketing management	– <i>trženjski management</i>
off-site training	– <i>usposabljanje izven organizacije</i>

off-the-job training – *usposabljanje izven delovnega mesta*
on-line learning – *učenje z uporabo različnih spletnih rešitev*
on-site training – *usposabljanje v organizaciji*
on-the-job training – *usposabljanje na delovnem mestu*
open-learning – *učenje na daljavo*
performance analysis – *analiza učinka*
relationship marketing – *trženje, temelječe na odnosih*
self-development – *samorazvoj*
sensitivity training – *občutljivostno usposabljanje*
soft-skill training – *usposabljanje »mehkih« veščin*
supplementary services – *dopolnilne storitve*
task analysis – *analiza nalog*
traditional marketing – *tradicionalno trženje*
training – *usposabljanje*
training need analysis – *analiza potreb po usposabljanju*
training need assesment – *ocena potreb po usposabljanju*
training need identification – *identifikacija potreb po usposabljanju*
transaction marketing – *transakcijsko trženje*
vocational educatiuon – *poklicno izobraževanje*
vocational training – *poklicno usposabljanje*
web-based training – *usposabljanje preko interneta*
zone of tolerance – *dopustno območje*