

Janina Stankiewicz
Hanna Bortnowska

Uniwersytet Zielonogórski

Ewaluacja efektywności szkoleń pracowników szansą na poprawę ich rezultatów (w świetle wyników badań)

***Streszczenie.** Ewaluacja procesu szkolenia i jego efektów jest ważnym działaniem, które może poprawić jakość i skuteczność działań edukacyjnych w organizacji. W artykule zaprezentowano niektóre podejścia do tej ewaluacji, a także wskazano możliwości ich wykorzystania w celu poprawy rezultatów szkoleniowych w bankach. Następnie przedstawiono wyniki badań empirycznych przeprowadzonych w ostatnim kwartale 2008 r., dotyczących m.in. niektórych podejść do oceny przedsięwzięć szkoleniowych stosowanych i marginalizowanych w lubuskich oddziałach banków.*

1. Wprowadzenie

Szybkie zmiany zachodzące zarówno w bliższym, jak i w dalszym otoczeniu organizacji, do których należą m.in. globalizacja, dynamiczny rozwój technologii, jak również przeobrażenia w otoczeniu demograficznym, społecznym i politycznym, sprawiają, że podejmowane przez kadre zarządzającą próby rozwiązywania niektórych współczesnych problemów przedsiębiorstw metodami powszechnie stosowanymi w przeszłości bywają zawodne. Ponadto, stale rosnąca konkurencja między podmiotami gospodarczymi wymaga nie tylko nawiązania współpracy z osobami posiadającymi potrzebną wiedzę czy umiejętności, ale także systematycznych inwestycji w ich rozwój. Za doskonalenie własnych kompetencji jest wprawdzie odpowiedzialny pracownik, ale pracodawca może go w tym wspomagać, np. poprzez organizowanie i finansowanie szkoleń. Niepodejmowanie działań nastawionych na rozwój kompetencji zatrudnionych osób, na aktualizację ich

wiedzy czy umiejętności ogranicza przydatność pracowników do pracy, a niekiedy może całkowicie uniemożliwić jej świadczenie¹.

Organizując szkolenia, warto uwzględniać nie tylko cele organizacji, ale również potrzeby, aspiracje i możliwości jej członków. Wymaga to wprawdzie ponoszenia przez pracodawcę znacznych nakładów finansowych, ale sprzyja: wzrostowi satysfakcji zatrudnionych z warunków rozwoju stwarzanych w przedsiębiorstwie, większemu zaangażowaniu w pracę i utożsamianiu się z misją i celami firmy².

Trudne jest przeprowadzanie takich szkoleń, które zawsze dadzą pożądane rezultaty organizacji i pracownikom, m.in. dlatego, że wpływa na to wiele czynników. Istotne znaczenie mają: cechy osoby szkolonej zarówno wrodzone, jak i nabyte, a w szczególności: jej inteligencja, wykształcenie, stan zdrowia, poziom aspiracji, indywidualna hierarchia potrzeb, motywy postępowania, prezentowane postawy wobec rozwoju zawodowego. Dlatego też, aby poprawiać efekty realizowanych szkoleń, warto współpracować z takimi osobami, które rozumieją potrzebę rozwoju firmy i chcą angażować się w proces zwiększania własnych kompetencji, a przez to i kompetencji przedsiębiorstwa. Trzeba również nawiązać współpracę z odpowiednimi trenerami (zarówno wewnętrznymi, jak i zewnętrznymi), czyli takimi, którzy znają cele firmy, posiadają nie tylko kompetencje merytoryczne, ale i dydaktyczne, tj. są cierpliwi, życzliwi, przejawiają szacunek i empatię wobec nauczanych osób, potrafią nawiązywać kontakty i budować więzi, dzielić się wiedzą, skutecznie komunikować się i pracować w zespole.

Rezultaty szkoleń zależą również od sytuacji, w jakiej są one realizowane. Chcąc realizować cele szkoleniowe, trzeba przeanalizować czynniki poprzedzające uczenie się (m.in. wyniki procesu identyfikacji i analizy potrzeb szkoleniowych organizacji i jej uczestników), działające podczas jego trwania (np.: zastosowane techniki i środki szkoleniowe, działania wspierające rozwój kompetencji pracowniczych, tj. udzielenie płatnych urlopów na naukę, organizowanie zastępstw na czas szkolenia, unikanie w pracy atmosfery nerwowości, ciągłego pośpiechu i nieporządku, utrudniającej koncentrację uwagi), a także następujące później (np. działania utrwalające nową wiedzę i zachowania pracowników³). Od wy-

¹ Por. T. Oleksyn, *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006, s. 19; Ł. Sienkiewicz, *Wartościowanie kompetencji pracowników*, w: M. Juchnowicz, Ł. Sienkiewicz, *Jak oceniać pracę? Wartość stanowisk i kompetencji*, Difin, Warszawa 2006, s. 139.

² Por. D. Lewicka, *Motywacyjna siła procedur personalnych*, w: *Nowe tendencje i wyzwania w zarządzaniu personelem*, red. L. Zbiegień-Maciąg, Oficyna Ekonomiczna, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2006.

³ Pożądane jest np. opracowywanie indywidualnych planów działania (jakie zamierzają podjąć osoby uczące się po powrocie do pracy), wyznaczanie zadań domowych, organizowanie zebrań grupowych, spotkań podsumowujących z przełożonym, przeprowadzanie oceny średnio- i długo-okresowej, udzielanie nagród (niekoniecznie finansowych) wzmacniających wyuczone zachowania

mienionych czynników zależy nie tylko jakość, ale i inne rezultaty działań edukacyjnych, rozwój kompetencji pracowników. Niektóre warunki bardziej sprzyjają uczeniu się, inne – słabiej. Przykładowo, w przypadku uczenia i rozwijania kompetencji społecznych ważne są te techniki szkoleniowe, które umożliwiają nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów interpersonalnych. Służą temu m.in. warsztaty, mentoring, counselling, trening wrażliwości, modelowanie zachowań i coaching. Natomiast zastosowanie wzrokowych, słuchowych, jak i wzrokowo-słuchowych środków dydaktycznych sprzyja wzrostowi zainteresowania uczestników szkoleń, podtrzymaniu ich uwagi i wzmocnieniu zaangażowania w realizację procesu rozwoju kompetencji, ale może też nadmiernie absorbować uwagę pracowników i utrudniać skoncentrowanie się na sednie tematyki szkoleniowej. Rezultaty szkoleń zależą również od tego, czy będą one podlegały w stosownym czasie kontroli i ocenie. Trzeba dołożyć starań, aby ewaluacja efektywności stała się integralną częścią procesu szkolenia, umożliwia ona bowiem ustalenie, czy i w jakim stopniu osiągnięto cele szkoleniowe oraz w jaki sposób przyczyni się to do poprawy funkcjonowania organizacji⁴. Ważne jest także sprawdzenie: w jakim stopniu spełniły one oczekiwania pracowników i pracodawcy, czy ich uczestnicy uzyskali wyższy poziom kompetencji, czy został dokonany transfer nowej wiedzy i czy w jego wyniku nastąpiły oczekiwane zmiany⁵. Ewaluacja nie powinna być działaniem wyłącznie o charakterze *ex post*⁶.

Określenie rezultatów udziału pracowników w przedsięwzięciach szkoleniowych bywa problematyczne. Niektóre z nich trudno jest zaobserwować i zmierzyć⁷. Niejednokrotnie nie występują one bezpośrednio po szkoleniu, ale dopiero po pewnym czasie. Stąd też, aby zwiększyć szanse poprawy wyników działań edukacyjnych w organizacji, warto przeprowadzić ich wielokierunkową ocenę⁸.

(M. Łaguna, *Szkolenia*, GWP, Gdańsk 2004. Por. M. Kossowska, I. Sołtysińska, *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002).

⁴ A. Szczęsna, D. Danilewicz, *System szkoleń*, w: *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004; Por. A. Poczowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, PWE, Warszawa 2003.

⁵ Por. *Zasoby ludzkie w firmie*, red. A. Sajkiewicz, Poltext, Warszawa 2000.

⁶ I. Janiak, *Badanie efektywności szkoleń pracowniczych*, w: *Sukces w zarządzaniu. Problemy organizacyjno-zarządcze i psychospołeczne*, red. T. Listwan, S. Witkowski, „Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu” 2001, nr 900.

⁷ Zwłaszcza wówczas, gdy efekty szkolenia mają charakter pozaekonomiczny: wzrost motywacji i morale pracowników, ich zaangażowanie w realizację zadań, lepszą identyfikację z firmą, usprawnienie komunikowania się w organizacji, wzbogacenie pracy, lepsze zrozumienie wprowadzania zmian w przedsiębiorstwie, poprawę wizerunku firmy (M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1998).

⁸ Por. U. Bukowska, *Rozwój kompetencji pracowników*, w: *Rozwój pracowników. Przesłanki, cele, instrumenty*, red. A. Szałkowski, Poltext, Warszawa 2002; J. Litwin, *Szkolenie pracowników*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, red. W. Golnau, CeDeWu, Warszawa 2004; M. Kossowska, I. Sołtysińska, dz. cyt.; L. Rae, *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006.

W tym celu gromadzimy i analizujemy informacje zwrotne na temat procesu szkolenia i jego rezultatów, udzielane nie tylko przez osoby uczące się, ale także przez ich przełożonych, współpracowników, trenerów, a także menedżerów ds. szkoleń (lub pracowników komórki organizacyjnej zajmującej się rozwojem kompetencji członków organizacji). Zaangażowanie różnych podmiotów w realizację ewaluacji sprzyja jej wiarygodności i obiektywizacji, zidentyfikowaniu istniejących luk kompetencyjnych u pracowników, ustaleniu ewentualnych błędów szkoleniowych i sposobów ich eliminacji.

Celem artykułu jest udzielenie odpowiedzi na pytania: Czy w lubuskich oddziałach banków oceniano rezultaty szkoleń? Z jaką częstotliwością? Poprzez jakie sposoby? Co było przedmiotem ewaluacji? Aby zrealizować postawiony cel, przeprowadzono badania empiryczne. Zrealizowano je w ostatnim kwartale 2008 r. wśród osób zatrudnionych w oddziałach banków zlokalizowanych na terenie województwa lubuskiego (syntetyczną charakterystykę respondentów kwestionariuszy ankiety przedstawiono w punkcie trzecim).

2. Niektóre sposoby oceny efektywności szkoleń a szanse na poprawę rezultatów szkoleniowych w bankach

Pomijanie oceny skuteczności szkoleń jest przejawem niegospodarności, marnotrawstwa środków finansowych organizacji oraz czasu jej członków. Obniża to także rezultaty prowadzonej działalności edukacyjnej. Aby temu przeciwdziałać, warto stosować w bankach różne sposoby ewaluacji efektów szkoleniowych, w tym ocenę opartą na celach (*goal-based evaluation*⁹) lub ocenę systemową (*systems/systematic evaluation*¹⁰)¹¹. Ponadto, aby oszacować rezultaty szkoleń i zidentyfikować ewentualne obszary, które wymagają poprawy, można zastosować: ocenę nieopierającą się na celach – bezcelową (*goal-free/aimless evaluation*, uwzględniającą częściej aktualne, nie zaś założone cele programu), ocenę ukierunkowaną (*responsive evaluation*, w której osoby oceniające szkolenie przejawiają wrażliwość na potrzeby informacyjne różnych odbiorców i interesariuszy), przegląd profesjonalny (*professional review*, w którym uwzględnia się

⁹ Podejście do procesu oceniania oparte na celach związanych ze zmianą zachowań uczestników zajęć wiąże się z wytyczaniem celów i określaniem warunków i norm będących kryteriami oceny tego, czy osiągnięto wytyczone cele (P. Bramley, *Ocena efektywności szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001).

¹⁰ Przeprowadzając ocenę systemową, badamy, w jakim stopniu określone szkolenie przyczyniło się do osiągnięcia większej wydajności pracy. Przyjmujemy takie kryteria efektywności, które są uważane za kluczowe w określonych podsystemach organizacji (P. Bramley, dz. cyt.).

¹¹ J.J. Phillips, *A rational approach to evaluating training programs including calculating ROI*, „Journal of Lending and Credit Risk Management” 1997, No. 11.

opinie ekspertów dotyczące jakości programów szkoleniowych), ocenę *quasi-prawną*/„sądową” (*quasi-legal*, odbywającą się na zasadach rozpraw sądowych)¹².

Szacowaniu rezultatów szkoleń przeznaczonych dla pracowników bankowych służy zastosowanie jednego z bardziej użytecznych sposobów oceny opartej na celach¹³ – modelu D. L. Kirkpatricka¹⁴. Właśnie na nim skoncentrowano uwagę, gdyż jego znaczenie i praktyczną przydatność podkreśla wielu autorów¹⁵. Zakłada się w nim, że cele szkoleniowe są formułowane, a następnie oceniane w zakresach: reakcji, uczenia się, zachowań i wyników. W przypadku dwóch pierwszych, ocenę przeprowadza się na poziomie indywidualnym (jednostki), natomiast w dwóch następnych – na poziomie organizacji¹⁶.

Chcąc zbadać reakcje uczących się osób na szkolenie, można zastosować np. ankietę ewaluacyjną¹⁷. Za jej pomocą sprawdza się subiektywne opinie jednostek dotyczące ich zadowolenia ze szkolenia (ich reakcję emocjonalną), jego przydatność w pracy zawodowej oraz poziom trudności¹⁸. Jej przeprowadzenie

¹² Por. P. Bramley, dz. cyt.; D. Eseryel, *Approaches to Evaluation of Training: Theory and Practice*, „Educational Technology & Society” 2002, No. 2; J.J. Philips, *Handbook of training evaluation and measurement methods*, Gulf, Houston 1991; B.R. Worthen, J.R. Sanders, *Educational evaluation*, Longman, New York 1987.

¹³ Skoncentrowanie się na wytyczaniu i ocenie stopnia osiągnięcia celów jest, zdaniem P. Bramleya, dobrym sposobem zapewnienia efektywności szkoleń. Metoda ta bazuje na założeniu, że organizacja jest grupą ludzi mających wspólne cele szczegółowe i cel ogólny. Jej przeciwnicy podkreślają polityczny aspekt organizacji – uznają, że w przedsiębiorstwie spotykają się ludzie posiadający odmienne cele (P. Bramley, dz. cyt.).

¹⁴ D.L. Kirkpatrick, *Evaluating Training Programs*, Berrett Koehler, San Francisco 1959.

¹⁵ M.in.: P. Bramley, dz. cyt.; D. Eseryel, dz. cyt.; H. Król, *Istota rozwoju kapitału ludzkiego organizacji*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, red. H. Król, A. Ludwiczynski, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006; J. Litwin, dz. cyt.; A. Pochtowski, dz. cyt.; A. Szczęsna, D. Danilewicz, dz. cyt.

¹⁶ Rozwinięciem modelu Kirkpatricka są: koncepcja A.C. Hamblina (m.in. za: P. Bramley, dz. cyt.; M. Łaguna, dz. cyt.; T. Waściński, *Metodologia badań w zakresie kształtowania potrzeb szkoleniowych*, w: T. Waściński, K. Kiedrowska, *Ekonomiczność szkoleń pracowniczych. Poradnik menedżera*, Elipsa, Warszawa 2002) i model ROI (*Return On Investment*, zwrot z inwestycji) J.J. Philipsa (J.J. Philips, *Return on Investment – in Training and Performance Improvement Programs*, Gulf Publishing Company, Houston 1997), który również może być wykorzystany przez menedżerów do ewaluacji przedsięwzięć szkoleniowych rozwijających kompetencje pracowników bankowych. Znacznie rzadziej opisuje się w literaturze przedmiotu modele: W.E. Deminga (za: R. Wolfson, *Evaluating a learning Programme*, w: *ETD Practices in South Africa*, Butterworths, red. M. Meyer, J. Mabaso, K. Lancaster, Durban 2002), D. Lairda, P.R. Schlegera (za: R. Wolfson, dz. cyt.), E. Holtona (za: Rand Afrikaans University, *Evaluation: Study Guide for Diploma in Education*, Training and Development practice, RAU, Johannesburg 2003), społecznej wartości R. Kaufmana i J.M. Kellera (R. Kaufman, J.M. Keller, *Levels of Evaluation: Beyond Kirkpatrick*, „Human Resource Development Quarterly” 1994, No. 4), a także sześciopozomowy model zaproponowany przez R.O. Brinkerhoffa (R.O. Brinkerhoff, *Achieving results from training*, Jossey-Bass, San Francisco 1987).

¹⁷ Szerzej: T. Waściński, K. Kiedrowska, dz. cyt.

¹⁸ P. Warr, D. Bunce, *Trainee characteristics and the outcomes of open learning*, „Personnel Psychology” 1995, No. 2.

pozwala odpowiedzieć na takie pytania, jak: czy zajęcia realizowano w atrakcyjny sposób? czy trener umiał skupić uwagę grupy? czy trafnie wybrano: czas i miejsce szkoleń, metody, techniki i środki szkoleniowe, przekazywane treści? Poznanie opinii pracowników bankowych na temat szkolenia zwiększa obiektywizm oceny i ułatwia stwierdzenie, które elementy planu szkoleniowego winny ulec zmianie, by działania edukacyjne przyniosły w przyszłości lepsze rezultaty w organizacji.

Uwzględniając model D.L. Kirkpatricka, sprawdzamy, po przeprowadzeniu szkolenia, wiedzę pracowników, stosując m.in. testy. Umożliwiają one ocenę stopnia osiągnięcia celów dydaktycznych przedsięwzięcia szkoleniowego, tj. przyswojenia nowych informacji przez pracowników bankowych. Możemy je przeprowadzić nie tylko po zakończeniu kursu, ale i każdego dnia, by w ten sposób na bieżąco sprawdzać postępy jednostek w nauce, zmotywować je do większej koncentracji uwagi na trenerze i przekazywanych przez niego treściach, a to – w efekcie – może poprawić rezultaty działań edukacyjnych. Ponadto, w celu oceny zasobów wiadomości uczestników szkoleń, możemy przeprowadzić symulację (społeczną, techniczną, komputerową¹⁹). W jej trakcie sprawdza się wiedzę szkolonych poprzez: zaaranżowanie i odgrywanie konkretnej sytuacji opartej na realiach pracy zawodowej w banku, np. rozmowy między menedżerem i podwładnym, doradcą i klientem, partnerami negocjacji, jak również poprzez użycie komputerów i programów naśladowujących procesy rzeczywiste, np. finansowe, handlowe. W ten sposób można poznać niedostatki w wiedzy szkolonych osób, a następnie interweniować, gdy przyswojone wiadomości nie są wystarczające. Takie działania mogą korzystnie wpłynąć na rezultaty prowadzonej działalności szkoleniowej.

Zgodnie z omawianym modelem oceny szkoleń opartej na celach, trzeba również zbadać, czy i w jakim stopniu zrealizowany program szkoleniowy zmodyfikował zachowania pracowników bankowych²⁰, a także czy wykorzystują oni w praktyce wiedzę, którą im przekazano w trakcie zajęć. W tym celu zaleca się zgromadzenie i przeanalizowanie opinii i uwag ich współpracowników, a także przełożonych i/lub podwładnych o zmianach w zachowaniach szkolonych osób. Zachowania te możemy także monitorować w trakcie codziennej pracy. Taką obserwację przeprowadza np. trener, współdziałając przy tym z przełożonym uczestnika szkoleń, których zadaniem jest zidentyfikowanie niepożądanych za-

¹⁹ Por. Pawlak, *Personalna funkcja firmy. Procesy i procedury kadrowe*, Poltext, Warszawa 2003.

²⁰ Zbiór czynników wpływających na zachowania pracownika zidentyfikował J. Olsen. Na podstawie analizy literatury przedmiotu ustalił, że na zachowania te wpływają, m.in.: zintegrowanie szkolenia z miejscem pracy, wskazówki i wzmocnienie, związek z systemem wynagrodzeń, ścisły i częsty *feedback* kontrolny, dynamika grupy, podejście pracowników do pracy i organizacji, użyteczność treści szkoleniowych w miejscu pracy (J. Olsen, *The Evaluation and Enhancement of training transfer*, „International Journal of Training and Development” 1998, No. 1).

chowań pracownika, a następnie wspólne omówienie i ustalenie potencjalnych sposobów ich unikania. Rezultaty szkoleń można również badać w trakcie cyklicznych sesji coachingowych, realizowanych przez zwierzchnika osób uczących się. Kompetentny coach nie tylko na bieżąco obserwuje i ocenia zmiany behawioralne u podwładnych, ale także zapewnia im stałą pomoc w rozwiązywaniu aktualnych problemów w codziennych sytuacjach zawodowych²¹, wskazuje zachowania pożądane w banku i skłania do ich przejawiania. W ten sposób pomaga w uzyskaniu lepszych rezultatów z przedsięwzięć szkoleniowych.

Liczne problemy może stwarzać zarządzającym oszacowanie korzyści osiągniętych przez ich uczestników, odzwierciedlających się w wynikach funkcjonowania całego banku lub jego poszczególnych oddziałów. Wiadomo, że trudno zdiagnozować wszystkie czy nawet gros efektów biznesowych szkoleń, gdyż na zysk i inne skutki działalności przedsiębiorstwa wpływa wiele czynników, a rozwój kompetencji pracowników poprzez szkolenia jest jednym z nich. Pewien obraz rezultatów szkoleniowych może zarysować analiza wskaźników związanych z funkcjonowaniem banku (np. zmian w wynikach finansowych czy też zmian dotyczących liczby pozyskanych klientów, reklamacji, wyprodukowanych lub sprzedanych wyrobów). W literaturze przedmiotu odnajdujemy różne wzory, za pomocą których można mierzyć poprawę efektywności pracowników po szkoleniu, analizować ich użyteczność, rozumianą jako różnicę między spodziewanymi korzyściami a kosztami przedsięwzięcia szkoleniowego. Jako przykład takiej formuły można wskazać²²:

$$\text{Korzyść} = N * T * \text{SD (PLN)} * \text{PC} - K.$$

Oznaczenia:

N – liczba uczestników,

T – czas, przez jaki korzyści będą się utrzymywały,

SD (PLN) – wartość pracy wykonywanej przez niewyszkolonego pracownika,

PC – zmiana poziomu wykonania pracy (różnica między poziomem wykonania pracy osób nieprzeszkolonych i przeszkolonych wyrażona w liczbie odchyłeń standardowych),

K – koszty szkolenia.

Rozumienie poszczególnych oznaczeń może wzbudzać pewne wątpliwości. Przykładowo, zmianę poziomu wykonania pracy (*performance change*) określa się jako iloczyn: $SC * r / s/jp$, gdzie *SC* (*skills change*) oznacza zmianę umiejętności, a $r / s/jp$ – korelację między zdolnościami jednostki a wykonywaną pracą²³.

²¹ Por. J. Niedziela, *Efektywność szkoleń*, „Gazeta Wyborcza”, dodatek „Szkolenia”, 24 czerwca 2002 r.

²² M. Szczygieł, *Z linijką na pracownika, czyli o badaniach efektywności szkoleń* [online], 2003, dostępny w Internecie: http://menedzer.wp.pl/artykuly-r.php?tematyka=Kadry&id_ar=5011, dostęp: 1 października 2010 r.

²³ Tamże.

Zastosowanie wzorów do ustalenia rezultatów szkoleń może mieć sens, ale nie w przypadku, gdy nie mamy jasno określonej metody pomiaru często trudnych do zidentyfikowania czynników psychologicznych i dopóty, dopóki specjaliści od zarządzania zasobami ludzkimi nie zaprezentują narzędzi pomiaru, transformowania danych jakościowych na ilościowe, ustalanie owych czynników będzie stratą czasu²⁴. Pozostają zatem, jak na razie, opisane wcześniej: badania ankietowe, obserwacje, testy i symulacje, analiza danych archiwalnych²⁵, dzięki którym można uzyskać informacje, np. o motywacji i jakości pracy pracowników bankowych po szkoleniu – przydatne w przygotowywaniu kolejnych przedsięwzięć szkoleniowych.

Połączenie wniosków płynących z każdego obszaru badania, tj. reakcji, uczenia się, zachowań i wyników, sprzyja obiektywizacji oceny rezultatów szkoleń realizowanych w bankach. Obiektywizacji tej sprzyja także zastosowanie różnych, wspomnianych wcześniej, sposobów ewaluacji efektywności przedsięwzięć szkoleniowych. Ocena oparta na celach umożliwi zgromadzenie w miarę wiarygodnych danych i rzetelny ich pomiar, ale od osób oceniających zależy, które cele i kompetencje będą przedmiotem szczegółowych analiz i jakie dowody uznają oni za przekonujące. Podobne zalety i wady ma ocena systemowa. Natomiast inne metody oceny (np. bezcelowa, ukierunkowana czy *quasi-prawna*) są zorientowane na identyfikację rezultatów działalności szkoleniowej organizacji, ale bazują na subiektywnych sposobach zbierania materiału badawczego.

W dalszej części artykułu zaprezentowano wyniki badań własnych, dotyczących m.in. przedmiotu, sposobów oraz częstotliwości przeprowadzania ewaluacji rezultatów przedsięwzięć szkoleniowych w lubuskich oddziałach banków. Zrealizowano je za pośrednictwem techniki ankiety, w której wykorzystano dwa skategoryzowane i wystandaryzowane kwestionariusze. Ze względu na liczebność populacji, niezbędne było dobranie odpowiedniej próby. Posłużono się metodą kuli śnieżnej / śniegowej (*snowball sampling*).

3. Charakterystyka próby badawczej

Zrealizowane badania empiryczne umożliwiły zgromadzenie opinii menedżerów i ich podwładnych o różnych sposobach ewaluacji rezultatów szkoleń stosowanych w lubuskich oddziałach banków w latach 2006-2008. W wyniku podjętych działań zebrano czterysta dziewięćdziesiąt wypełnionych kwestionariuszy, spośród których do dalszej analizy zakwalifikowano łącznie czterysta czternaście, w tym sto pięćdziesiąt tych, które skierowano do menedżerów różnych szczebli oraz dwieście sześćdziesiąt cztery, które przekazano pracownikom pełniącym

²⁴ Tamże.

²⁵ Por. D. Eseryel, dz. cyt.

w bankach funkcje kierownicze lub wykonawcze (jako potencjalnym uczestnikom szkoleń).

Na pytania zawarte w pierwszym kwestionariuszu ankiety odpowiedzi udzielali zwierzchnicy szkolonych. W przeważającej części były to kobiety (70,67%). Średnia wieku badanych nie przekraczała 40 lat, a ich średni staż pracy ogółem wynosił siedemnaście lat. Respondentami były osoby pełniące w bankach funkcje kierownicze: niższego (38,67% grupy), średniego (50,67%) i wyższego szczebla (10,67%). Zajmowały się one obsługą klientów detalicznych (34,67%), instytucjonalnych (16,67%) lub wspierały działalność biznesową, czyli pracowały m.in. w działach: logistyki, księgowości czy marketingu (17,33%). Do obowiązków co dwudziestej badanej osoby (4,67%) należała zarówno obsługa klientów detalicznych, jak i korporacyjnych. Oddzielną podgrupę tworzyli dyrektorzy / kierownicy oddziałów (26,67%).

Wśród dwustu sześćdziesięciu czterech respondentów, wobec których zastosowano drugi kwestionariusz ankiety, 30,68% pełniło funkcje kierownicze, pozostali (69,32%) pracowali na stanowiskach wykonawczych. Większość (77,27%) badanych pracowników bankowych stanowiły kobiety. Średnia wieku ankietowanych wynosiła ponad 35 lat ($\bar{x} = 35,76$). Ponad połowa z nich (52,27%) miała bogate, ponaddziesięcioletnie, doświadczenie zawodowe (mierzone ogólnym stażem pracy). Dodajmy, że mniej niż połowa respondentów (44,32%) była zatrudniona w bankach z większościowym udziałem kapitału zagranicznego, natomiast ponad piąta część badanych (21,97%) pracowała w bankach spółdzielczych. Znacząca część ankietowanych (15,91%) realizowała swoje obowiązki zawodowe w banku państwowym lub z przeważającym udziałem Skarbu Państwa. Pozostali pracowali m.in. w bankach w formie spółki akcyjnej, kontrolowanych całkowicie przez kapitał polski (8,33%) lub zagraniczny (8,33%), a także z mniejszościowym udziałem kapitału zagranicznego (1,14%).

4. Ewaluacja rezultatów szkoleń pracowników bankowych – prezentacja wyników badań empirycznych

Jednym z celów przeprowadzonych badań empirycznych było m.in. sprawdzenie, w jaki sposób w większości badanych lubuskich oddziałów banków przeprowadzano w latach 2006-2008 ewaluację efektywności przedsięwzięć szkoleniowych. Blisko 70% badanych menedżerów stwierdziło, że w okresie objętym badaniem, oceniano – w sposób formalny²⁶, a nie intuicyjny – efekty szkoleń uzyskane przez ich podwładnych²⁷. Prawie co piąty respondent (ponad

²⁶ Np. przez wypełnianie stosownych kwestionariuszy ankiety.

²⁷ Przy czym, jak dowiodła analiza wyników badań, ocenę szkoleń przeprowadzano z różną częstotliwością na różnych poziomach.

19%) udzielał przeciwnej odpowiedzi, a pozostali (ok. 11%) nie wiedzieli, czy omawiane działania realizowano w ich oddziałach.

Zastosowanie współczynnika V-Cramera²⁸ pozwoliło ustalić występowanie korelacji o średniej sile między faktem przeprowadzania oceny przedsięwzięć szkoleniowych w badanych oddziałach/pionach/działach banków i rodzajem banku (analizowany współczynnik wynosił 0,3325). Najrzadziej (ok. 35%) dokonywano ewaluacji w oddziałach banków spółdzielczych, natomiast najczęściej (ok. 88%) – np. w placówkach należących do banków w formie spółki akcyjnej całkowicie kontrolowanych przez kapitał zagraniczny. Poszukując wyjaśnienia takiego stanu rzeczy można przyjąć, że wynikało to z wniesienia przez inwestorów zagranicznych nowoczesnego bankowego *know-how*, co mogło implikować działania zmierzające do profesjonalnego i bardziej efektywnego zarządzania rozwojem kompetencji pracowników podczas szkoleń. Można także przypuszczać, że było tak również dlatego, iż zyskowość (ROA, ROE) krajowych banków komercyjnych była w badanym okresie wyższa niż zyskowość banków spółdzielczych²⁹, a to mogło zaważyć na decyzjach osób zarządzających badanymi instytucjami dotyczących wysokości środków pieniężnych przeznaczonych na przeprowadzenie oceny rezultatów szkoleniowych.

Analiza wyników badań dowodzi, że w badanych organizacjach oceniono efektywność szkoleń, uwzględniając model D.L. Kirkpatricka i określone w nim cztery obszary ewaluacji: reakcję, uczenie się, zachowania i wyniki (tab. 1).

Z informacji zaprezentowanych w tabeli 1 wynika, że w ponad połowie (prawie 65%) badanych oddziałów/pionów/działów ewaluowano poziom zadowolenia pracowników ze szkolenia. Gros (ok. 71%) uczestników przedsięwzięć szkoleniowych stwierdziło, że zawsze dokonywali takich ewaluacji, inni mówili, że: bardzo często (ponad 16%), często (prawie 3%) lub czasami (mniej niż 2%). Pozostali (ok. 8%) poinformowali, że nigdy nie oceniali przedsięwzięć szkoleniowych. W dalszym postępowaniu badawczym zidentyfikowano przedmiot oceny szkoleń (tab. 2).

²⁸ Miernik V-Cramera definiuje się następująco: $C_{xy} = \sqrt{\frac{\chi^2}{n(v-1)}}$, gdzie $v = \min(l, k)$, l – liczba wariantów lub klas zmiennej X , k – liczba wariantów lub klas zmiennej Y (S. Mynarski, *Analiza danych rynkowych i marketingowych z wykorzystaniem programu Statistica*, Akademia Ekonomiczna, Kraków 2003, s. 152). Współczynnik ten przyjmuje wartości od 0 do 1. W artykule uwzględniono następującą skalę korelacji: $|r| = 0$ (współzależność nie istnieje), $0 < |r| < 0,3$ (jest słaba), $0,3 \leq |r| < 0,5$ (średnia), $0,5 \leq |r| < 0,7$ (znacząca), $0,7 \leq |r| < 0,9$ (wysoka), $0,9 \leq |r| < 1,0$ (bardzo wysoka), $|r| = 1$ (pełna, funkcyjna). Skala ta ma jednak charakter umowny i bywa różnie ujmowana przez autorów opracowań statystycznych (A. Stanisław, *Przystępny kurs statystyki z zastosowaniem STATISTICA PL na przykładach z medycyny*, t. 1, *Statystyki podstawowe*, StatSoft Polska, Kraków 2006).

²⁹ J. Szambelańczyk, *Wyzwania dla banków spółdzielczych w Polsce* [online], 2008, dostępny w Internecie: <http://www.bs.net.pl/upload/File/prezentacje/wyzwania.pdf>, dostęp: 21 czerwca 2009 r.

Tabela 1. Obszary i częstotliwość przeprowadzania ocen efektywności szkoleń organizowanych w lubuskich oddziałach banków

Obszary oceny efektywności szkoleń	Częstotliwość przeprowadzania ocen [%]						Razem
	zawsze	bardzo często	często	czasami	nigdy	nie wiem	
Reakcja/Zadowolenie	38,00	14,00	8,67	4,00	23,33	12,00	100,00
Uczenie się	20,00	24,67	9,33	8,00	24,67	13,33	100,00
Zachowania	7,33	14,00	16,00	14,67	28,67	19,33	100,00
Rezultaty	13,33	12,00	11,33	8,67	22,67	32,00	100,00

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Tabela 2. Przedmiot i powszechność oceny szkoleń dokonywanej przez ich uczestników – pracowników lubuskich oddziałów banków

Lp.	Przedmiot oceny szkoleń	Częstotliwość przeprowadzania oceny [%]					Razem
		zawsze	bardzo często	często	czasami	nigdy	
1.	Przydatność w pracy zawodowej zdobytych kompetencji	46,03	24,21	11,51	4,76	13,49	100,00 ³⁰
2.	Sposoby przekazywania wiedzy	51,59	21,43	11,90	4,37	10,71	100,00
3.	Kompetencje i przygotowanie wykładowców	51,98	21,43	9,52	4,76	12,30	100,00
4.	Elastyczność wykładowców, możliwość uzyskania od nich dodatkowych informacji	31,35	23,02	12,70	12,30	20,63	100,00
5.	Formalna strona organizacji zajęć, tj. zakwaterowanie, wyżywienie, usługi transportowe, warunki lokalowe itp.	29,76	21,03	17,06	13,10	19,05	100,00
6.	Program szkolenia	39,68	25,00	16,67	5,56	13,10	100,00
7.	Czy w trakcie szkoleń zachęcono do pogłębiania wiedzy o danej problematyce? Czy uzyskano wiedzę o źródłach dodatkowych informacji?	17,06	28,17	18,65	17,86	18,25	100,00
8.	Czy szkolenie warto polecać innym?	22,62	22,22	16,67	16,27	22,22	100,00

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badań.

³⁰ Przypomnijmy, że dwunastu spośród dwustu sześćdziesięciu czterech pracowników banków (ponad 4%) nie uczestniczyło w szkoleniach, a dwudziestu jeden (prawie 8%) – w ogóle nie oceniało przedsięwzięć szkoleniowych.

Większość badanych uczestników szkoleń (prawie 90%) potwierdziła, że oceniała sposoby przekazywania wiedzy i/lub kompetencje i przygotowanie wykładowców. Podobnie, wielu (po ok. 87%) oceniało program szkolenia oraz przydatność w pracy zawodowej zdobytych kompetencji. Niewiele rzadziej respondenci wyrażali swoje oceny dotyczące: formalnej strony organizacji zajęć (niemal 81%), elastyczności wykładowców i możliwości zdobycia od nich dodatkowych informacji (ok. 80%), a także to, czy w trakcie szkoleń stworzono im możliwości uzyskania wiedzy o źródłach dodatkowych informacji i zachęcano ich do pogłębiania wiedzy o problematyce szkolenia (ok. 82%) oraz czy warto polecić innym to szkolenie (prawie 78%)³¹.

Ponad połowa badanych menedżerów (62%) informowała także o przeprowadzanej z różną częstotliwością ewaluacji efektów szkoleń podlegających im osób w zakresie uczenia się, czyli o ocenie ich wiedzy deklaratywnej i proceduralnej przy użyciu testów, egzaminów z wiedzy/umiejętności – realizowanej w trakcie lub tuż po szkoleniu. Natomiast połowa respondentów (52%) stwierdziła, że ewaluowano zachowania jego podwładnych przejawiane przed i po przedsięwzięciach szkoleniowych. Dokonywano tego przez pryzmat wyników pracy po kilku tygodniach/miesiącach od zakończenia szkolenia. Oceny przeprowadzali m.in. oni – jako bezpośredni przełożeni, jak również specjaliści ds. kadr/szkoleń, współpracownicy, pracownicy firmy szkoleniowej i/lub klienci. Nieco rzadziej (ok. 45%), zdaniem uczestników badań, kontrolowano wpływ szkoleń na funkcjonowanie i wyniki całego banku, np. analizowano, czy w wyniku ich przeprowadzenia: wzrosła sprzedaż, zmniejszyła się liczba błędów pracowników, skarg klientów. Nie można tego uznać za korzystne, bo „przełożenie efektów szkolenia na realizację celów całej organizacji powinno potwierdzać sens podjętych działań szkoleniowych”³².

Badania empiryczne wykazały także, że relatywnie rzadko stosowano w bankach takie sposoby ewaluacji szkoleń, jak:

1) ocena ukierunkowana (ok. 27%), w której osoby oceniające szkolenie koncentrowały się na potrzebach osób zainteresowanych szkoleniem: jednostek, które tworzyły lub wdrażały oceniany program szkoleniowy, uczestników szkolenia oraz osób odczuwających tego negatywne skutki,

2) ocena rentowności inwestycji w szkolenie (prawie 21%),

3) ocena *quasi*-prawna/„sądowa” (niewiele ponad 19%).

³¹ Zidentyfikowano korelacje o słabej sile między częstotliwością oceniania przez pracowników banków różnych zmiennych charakteryzujących szkolenie a: pionem/działem zatrudnienia, rodzajem banku, w którym byli zatrudnieni, liczbą pracowników w banku (ogółem w woj. lubuskim) lub w oddziale oraz wielkością miejscowości, w której była zlokalizowana placówka (współczynnik V-Cramera był mniejszy niż 0,3).

³² M. Kunasz, *Ocena efektywności szkolenia w przedsiębiorstwie w świetle wyników badań*, „Studia i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego” 2006, nr 1, s. 34.

Trzeba nadmienić, że znacząca część badanych nie posiadała informacji na temat powszechności stosowania w ich oddziałach/pionach/działach trzech wymienionych powyżej sposobów (odpowiednio ok. 45, 53 i 45%). Jeśli uczestnicy badań nie byli informowani o przeprowadzaniu takich ocen lub o ich efektach, to nie mogli także brać udziału w usuwaniu ewentualnych nieprawidłowości i skutecznie wykonywać czynności korygujących.

5. Podsumowanie

Nieustannie zachodzące zmiany w otoczeniu banków wymagają systematycznego rozwoju i aktualizacji kompetencji zatrudnionych w nich osób, aby nadal mogły one rzetelnie wypełniać powierzone obowiązki zawodowe. Temu służą szkolenia. Ich rezultaty zależą m.in. od tego, czy we właściwym czasie będą poddawane ocenie. W tym celu można zastosować różne sposoby ewaluacji, a zwłaszcza model D.L. Kirkpatricka. Zgodnie z nim, efektywność szkoleń należy analizować w zakresie: reakcji, wiedzy, zachowań i wyników. Przydatne mogą być też: ocena systemowa, bezcelowa, ukierunkowana, *quasi*-sądowa, a także przegląd profesjonalny.

Zrealizowane badania odsłoniły, że w większości badanych lubuskich oddziałów banków podejmowano niektóre działania ukierunkowane na ocenę rezultatów szkoleń pracowniczych. Należy jednak zauważyć, że ostatni etap procesu szkoleniowego nadal sprawia zarządzającym wiele trudności. Biorąc pod uwagę model D.L. Kirkpatricka, ewaluacja odbywała się wprawdzie na różnych poziomach, ale częściej dotyczyła ona: zadowolenia, uczenia się i zachowań pracowników, natomiast rzadziej – rezultatów. Na podstawie badań można także stwierdzić, że ewaluacja efektywności szkoleń w bankach nie była działaniem spójnym, kompleksowym, systemowym, obejmowała zazwyczaj dwa etapy, rzadziej – trzy. Ocena byłaby bardziej dokładna, gdyby w badanych organizacjach częściej analizowano efektywność przedsięwzięć szkoleniowych w zakresie rezultatów, stosowano inne metody ewaluacji, np. ocenę ukierunkowaną, rentowności inwestycji w szkolenie czy *quasi*-prawną, a także gdyby połączono wnioski płynące z kilku z nich, a następnie sformułowano zalecenia pokontrolne i podjęto konieczne czynności korygujące.

Literatura

- Armstrong M., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Wyd. Profesjonalnej Szkoły Biznesu, Kraków 1998.
- Bramley P., *Ocena efektywności szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2001.
- Brinkerhoff R.O., *Achieving results from training*, Jossey-Bass, San Francisco 1987.

- Bukowska U., *Rozwój kompetencji pracowników*, w: *Rozwój pracowników. Przesłanki, cele, instrumenty*, red. A. Szałkowski, Poltext, Warszawa 2002.
- Eseryel D., *Approaches to Evaluation of Training: Theory and Practice*, „Educational Technology & Society” 2002, No. 2.
- Janiak I., *Badanie efektywności szkoleń pracowniczych*, w: *Sukces w zarządzaniu. Problemy organizacyjno-zarządcze i psychospołeczne*, red. T. Listwan, S. Witkowski, „Prace Naukowe Akademii Ekonomicznej we Wrocławiu” 2001, nr 900.
- Kaufman R., Keller J.M., *Levels of Evaluation: Beyond Kirkpatrick*, „Human Resource Development Quarterly” 1994, No. 4.
- Kirkpatrick D. L., *Evaluating Training Programs*, Berrett Koehler, San Francisco 1959.
- Kossowska M., Sołtysińska I., *Szkolenia pracowników a rozwój organizacji*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2002.
- Król H., *Istota rozwoju kapitału ludzkiego organizacji*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, red. H. Król, A. Ludwiczynski, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Kunasz M., *Ocena efektywności szkolenia w przedsiębiorstwie w świetle wyników badań*, „Studia i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego” 2006, nr 1.
- Lewicka D., *Motywacyjna siła procedur personalnych*, w: *Nowe tendencje i wyzwania w zarządzaniu personelem*, red. L. Zbiegień-Maciąg, Oficyna Ekonomiczna, Wolters Kluwer Polska, Kraków 2006.
- Litwin J., *Szkolenie pracowników*, w: *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, red. W. Golnau, CeDeWu, Warszawa 2004.
- Łąguna M., *Szkolenia*, GWP, Gdańsk 2004.
- Mynarski S., *Analiza danych rynkowych i marketingowych z wykorzystaniem programu Statistica*, Akademia Ekonomiczna, Kraków 2003.
- Niedziela J., *Efektywność szkoleń*, „Gazeta Wyborcza”, dodatek „Szkolenia”, 24 czerwca 2002 r.
- Oleksyn T., *Zarządzanie kompetencjami. Teoria i praktyka*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006.
- Olsen J., *The Evaluation and Enhancement of training transfer*, „International Journal of Training and Development” 1998, No. 1.
- Pawlak Z., *Personalna funkcja firmy. Procesy i procedury kadrowe*, Poltext, Warszawa 2003.
- Phillips J.J., *A rational approach to evaluating training programs including calculating ROI*, „Journal of Lending and Credit Risk Management” 1997, No. 11.
- Phillips J.J., *Handbook of training evaluation and measurement methods*, Gulf, Houston 1991.
- Phillips J.J., *Return on Investment – in Training and Performance Improvement Programs*, Gulf Publishing Company, Houston 1997.
- Pocztowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, PWE, Warszawa 2003.
- Rae L., *Planowanie i projektowanie szkoleń*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2006.
- Rand Afrikaan University, *Evaluation: Study Guide for Diploma in Education*, Training and Development practice, RAU, Johannesburg 2003.
- Sienkiewicz Ł., *Wartościowanie kompetencji pracowników*, w: M. Juchnowicz, Ł. Sienkiewicz, *Jak oceniać pracę? Wartość stanowisk i kompetencji*, Difin, Warszawa 2006.
- Stanisz A., *Przystępny kurs statystyki z zastosowaniem STATISTICA PL na przykładach z medycyny*, t. 1, *Statystyki podstawowe*, StatSoft Polska, Kraków 2006.
- Szambelańczyk J., *Wyzwania dla banków spółdzielczych w Polsce* [online], 2008, dostępny w Internecie: <http://www.bs.net.pl/upload/File/prezentacje/wyzwania.pdf>, dostęp: 21 czerwca 2009 r.
- Szczęśna A., Danilewicz D., *System szkoleń*, w: *Nowoczesne metody zarządzania zasobami ludzkimi*, red. T. Rostkowski, Difin, Warszawa 2004.
- Szczygieł M., *Z liniijką na pracownika, czyli o badaniach efektywności szkoleń* [online], 2003, dostępny w Internecie: http://menedzer.wp.pl/artykuly-r.php?tematyka=Kadry&id_ar=5011, dostęp: 1 października 2010 r.

- Warr P., Bunce D., *Trainee characteristics and the outcomes of open learning*, „Personnel Psychology” 1995, No. 2.
- Waściński T., *Metodologia badań w zakresie kształtowania potrzeb szkoleniowych*, w: T. Waściński, K. Kiedrowska, *Ekonomiczność szkoleń pracowniczych. Poradnik menedżera*, Elipsa, Warszawa 2002.
- Waściński T., Kiedrowska K., *Ekonomiczność szkoleń pracowniczych. Poradnik menedżera*, Elipsa, Warszawa 2002.
- Wolfson R., *Evaluating a learning Programme*, w: *ETD Practices in South Africa*, red. M. Meyer, J. Mabaso, K. Lancaster, Butterworths, Durban 2002.
- Worthen B.R., Sanders J. R., *Educational evaluation*, Longman, New York 1987.
- Zasoby ludzkie w firmie*, red. A. Sajkiewicz, Poltext, Warszawa 2000.