

Anna Wieczorek-Szymańska

Problematyka oceny efektywności rozwoju kompetencji pracowników

Studia i Prace Wydziału Nauk Ekonomicznych i Zarządzania 24, 205-217

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Anna Wieczorek-Szymańska

Uniwersytet Szczeciński

PROBLEMATYKA OCENY EFEKTYWNOŚCI PROGRAMÓW ROZWOJU KOMPETENCJI PRACOWNIKÓW

Streszczenie

Implementacja koncepcji organizacji uczącej się jest kosztowna, a inwestycje w kapitał ludzki nie zwracają się w krótkim czasie. W związku z powyższym w przedsiębiorstwie, które działa zgodnie z zasadą rachunku ekonomicznego, powinno się uwzględniać potencjalne koszty i korzyści z planowanych programów rozwoju kompetencji. W tym kontekście ważnym zagadnieniem staje się pomiar kompetencji wśród pracowników. Ów pomiar oznacza ocenę poziomu kompetencji u poszczególnych zatrudnionych osób w porównaniu ze stworzonymi w organizacji profilami kompetencyjnymi. Wynik takiego audytu jest punktem wyjścia w procesie planowania programów rozwoju zawodowego indywidualnych pracowników.

W niniejszym artykule przedyskutowano problematykę oceny efektywności programów rozwoju kompetencji kadry. Zaprezentowano cele oceny programów szkoleniowych, a także przedstawiono różne podejścia do zagadnienia oceny ich efektywności.

Słowa kluczowe: kompetencje, efektywność programów szkoleniowych, ocena.

Wprowadzenie

W erze gospodarki wiedzy o przewadze konkurencyjnej przedsiębiorstwa w coraz większym stopniu decydują zasoby niematerialne – marka, reputacja, informacja i wiedza, zasoby partnerskie i klienckie, kultura organizacyjna czy

kluczowe kompetencje. Zasoby niematerialne przedsiębiorstwa są cenne ze względu na długi czas ich wypracowywania i trudność imitacji. Należy jednak pamiętać, że zasoby niematerialne są efektem pracy ludzi zatrudnionych w przedsiębiorstwie, dlatego uważa się, że to właśnie pracownicy ze swoją wiedzą, umiejętnościami i postawami – wyznaczają pozycję firmy na rynku. Skoro zasoby ludzkie są tak ważne, należy w nie inwestować, rozwijać je i doskonalić, aby poprawiać ich jakość. Jednocześnie przedsiębiorstwo, jako jednostka przestrzegająca zasad rentowności i samofinansowania, powinno unikać nieefektywnych inwestycji, także tych w kapitał ludzki, przeto ważnym etapem każdego procesu szkoleniowego jest ewaluacja jego efektywności.

Celem artykułu jest zdefiniowanie warunków efektywności programu szkoleniowego, a także przegląd wybranych modeli oceny efektywności szkoleń. W artykule zaprezentowano podejście kompetencyjne do problematyki szkoleń jako to, które łączy cele rozwoju kompetencji pracowników z celami strategicznymi przedsiębiorstwa.

1. Rozwój i doskonalenie kompetencji pracowników

Z pracą ludzką w organizacji związane są dwa rodzaje kompetencji. Po pierwsze są to kompetencje pożądane, które wynikają z przygotowanych profili stanowiskowych i stanowią zarys wymagań stawianych każdemu, kto będzie wykonywał pracę na danym stanowisku. Po drugie analizowane są kompetencje, które pracownicy rzeczywiście przyswoili i stosują w pracy. W związku z tym zasadniczym celem rozwoju kompetencji w organizacji jest lepsze dopasowanie pomiędzy pożądanym a realnie posiadanym poziomem kompetencji. Rozwój oznacza zarówno udoskonalanie nabytych już kompetencji, jak i opanowywanie zupełnie nowych. Co więcej, w organizacji stosującej podejście kompetencyjne, nacisk jest kładziony na rozbudowę kompetencji pracowniczych na podstawie zidentyfikowanych kluczowych kompetencji firmy. W ten sposób jest realizowana koncepcja strategicznego inwestowania w kapitał ludzki, a określone kierunki doskonalenia i nabywania nowych kompetencji zgodne są z długoterminowymi celami, wyrażonymi w postaci strategii.

Rozwój kompetencji jest procesem. Zanim człowiek przyswoi pożądane umiejętności, cechuje go tzw. nieświadoma niekompetencja. Oznacza to, że nie zdaje sobie sprawy z konieczności nabywania określonej wiedzy, umiejętności i postaw potrzebnych do prawidłowego wykonywania pracy. Zadania realizo-

wane są wtedy w sposób rutynowy i bezrefleksyjny – sposób działania jest taki sam lub bardzo podobny bez względu na kontekst pracy. Kluczowym momentem w rozwoju kompetencji jest przejście z pierwszego poziomu na drugi, kiedy następuje uświadomienie faktu niekompetencji. Jest to tzw. etap poznawczy, który charakteryzuje akceptacja stanu niewiedzy. Co istotne, jednocześnie następuje otwarcie się na zdobycie lub uzupełnienie określonego zasobu wiadomości. Działania rozwojowe prowadzą kolejno do osiągnięcia poziomu świadomej kompetencji. Jest to etap, w którym przyswojona została wiedza teoretyczna i praktyczne aspekty jej wykorzystania, ale wykonywanie pracy wymaga stałego skupienia uwagi. Pracownik zaczyna stosować w praktyce to, czego się nauczył, ale nie wykonuje jeszcze pracy w sposób swobodny, gdyż nie nabył dostatecznej wprawy w działaniu. Dopiero etap nieświadomej kompetencji niesie umiejętność sprawnego wykonywania pracy, ale zawsze w sposób odpowiadający kontekstowi sytuacyjnemu. W przypadku zadań bardzo złożonych, wymagających reagowania na niespójne informacje, obok wykonywania pewnych działań w sposób nawykowy kompetentny pracownik wykazuje się ciągłą refleksją¹.

Kompetencje pracowników można rozwijać na różne sposoby. Wśród najbardziej popularnych instrumentów znajdują się²:

- nauka przez doświadczenie,
- informacje i wskazówki zdobywane od innych (coaching, mentoring, doradztwo, konsultacje, spotkania z ekspertami),
- szkolenia przyjmujące różnorakie formy.

Wielorakość stosowanych podejść wynika z faktu, że potrzeby rozwojowe w każdej organizacji są inne, stąd nie można mówić o jednym uniwersalnym schemacie postępowania w procesie rozwoju kompetencji. Ponadto zastosowane metody muszą być dopasowane do zmiennych warunków otoczenia.

¹ Por. A. Polanowska, *Rozwój menedżerów oparty na kompetencjach korzyści i wyzwania*, „Problemy Zarządzania” nr 4, Wydział Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, UW, Warszawa 2008, s. 136–137; J. Wieczorek, *Efektywne zarządzanie kompetencjami. Tworzenie przewagi konkurencyjnej*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2008, s. 95–96; G. Filipowicz, *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*, PWE, Warszawa 2004, s. 29–30.

² Szerzej na temat wymienionych metod: U. Feliniak, J. Kołodziejczyk-Olczak, *Blaski i cienie zarządzania szkoleniami (2)*, „Personel” 2002, nr 9, s. 43, T. Listwan, *Kształtowanie kadry menedżerskiej firmy*, Mimex, Wrocław 1993, s. 85 i 86, A. Pocztowski, *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Zarys problematyki i metod*, Antykwa, Kraków–Kluczbork 1998, s. 230 i 231; P. Smółka, *Kompetencje miękkie*, „Personel i Zarządzanie” 2009, nr 6.

2. Zagadnienie efektywności programów szkoleniowych

Rozwój kapitału ludzkiego, oznaczający jakościowe zmiany zasobów pracy, wpływa na poprawę pozycji konkurencyjnej i wartości rynkowej przedsiębiorstwa³. Na poziomie organizacji rozwój kapitału ludzkiego następuje głównie dzięki procesom szkoleniowym⁴. Realizacja koncepcji organizacji uczącej się jest kosztowna, dodatkowo inwestowanie w kapitał ludzki nie daje natychmiastowego zwrotu poniesionych nakładów (nakłady te zwracają się po kilku miesiącach, a nawet latach). W związku z powyższym przedsiębiorstwo musi stosować rachunek ekonomiczny przy planowaniu programów rozwoju kompetencji pracowników.

Szkolenie można uznać za efektywne, gdy pracownicy przedsiębiorstwa nabywają wyznaczone kompetencje, a związane z tym korzyści przewyższają koszty programów szkoleniowych⁵. S. Whiddett i S. Hollyforde dodają, że efektywne szkolenie kompetencji przynosi bezpośredni rezultat w postaci przyswojenia przez uczestników technik, które były przedmiotem zajęć, a w dalszej perspektywie stosowanie ich w praktyce i rozwijanie sprawności posługiwania się nimi⁶. Nie wystarczy, że po zakończonym szkoleniu pracownicy nabędą określoną wiedzę o nowych sposobach działania. Aby proces szkoleniowy był efektywny, zatrudnieni w firmie ludzie muszą zacząć wykorzystywać zdobyte wiadomości w praktyce, a więc wykazać się określonymi umiejętnościami i postawami w pracy.

Każde przedsiębiorstwo podejmujące działania edukacyjne wobec swoich pracowników jest „inwestorem”, ponoszącym określone nakłady na powiększenie zasobu kompetencyjnego. Takie działania, jak każda działalność inwestycyjna, zagrożona jest ryzykiem niepowodzenia. Podstawowym narzędziem służącym ograniczeniu go jest badanie efektywności szkoleń, dzięki któremu możliwe jest dokonywanie korekt procesu treningowego. Głównym problemem jest

³ Por. A. Sajakiewicz, *Człowiek – kreator wartości przedsiębiorstwa*, w: *Zarządzanie wartością firmy*, red. A. Herman, A. Szablewski, Poltext, Warszawa 1999, s. 79.

⁴ Por. C.R. McConnell, S.L. Brue, *Contemporary Labour Economic*, McGraw Hill Book Company, New York, St. Louis 1986, s. 359–360.

⁵ Por. A. Sajakiewicz, Ł. Sajakiewicz, *Nowe metody pracy z ludźmi. Organizacja procesów personalnych*, Poltext, Warszawa 2002, s. 91.

⁶ Por. S. Whiddett, S. Hollyforde, *Modele kompetencyjne w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003, s. 172.

zbudowanie na tyle wiarygodnego systemu oceny efektywności szkoleń, który dostarczałby decydującym właściwych informacji.

W praktyce najczęściej wykorzystuje się dwa podejścia do oceny efektywności szkoleń⁷:

1. Ocena oparta na celach (*goal-based evaluation*), gdzie ewaluacja wyników szkolenia dokonywana jest z perspektywy przyjętych wcześniej celów szkolenia. Szkolenie uznawane jest za efektywne, jeśli zostały osiągnięte wcześniej nakreślone cele – pracownicy rozwinęli lub nabyli konkretne kompetencje. Nabycie dodatkowej wiedzy czy umiejętności, które nie były wyznaczone jako priorytetowe, nie ma wpływu na podwyższenie oceny efektywności szkolenia. Na tym podejściu opiera się jeden z najpopularniejszych modeli oceny, tzw. model D. Kirkpatricka.
2. Ocena systemowa (*systematic evaluation*). To spojrzenie uwzględnia szerszy kontekst procesu szkoleniowego. Ocena efektywności zaczyna się już na etapie wyznaczania celów szkolenia oraz doboru metod i ma miejsce przez cały czas trwania procesu szkoleniowego. W ramach tej koncepcji najbardziej znany jest zaproponowany przez Stufflebeama tzw. model CIPP.

W dalszej części artykułu omówione zostaną: model Kirkpatricka wraz ze zmodyfikowaną jego wersją, czyli modelem Phillipsa, oraz model CIPP Stufflebeama.

3. Wybrane modele analizy efektywności programów szkoleniowych

Jedną z najbardziej użytecznych metod oceny efektywności programów rozwoju kompetencji pracowniczych jest model Kirkpatricka, opracowany jako ocena oparta na celach. W modelu tym analiza efektywności przedsięwzięć szkoleniowych jest prowadzona na czterech poziomach⁸:

⁷ Por. P. Bramley, *Evaluating training effectiveness*, McGraw-Hill, Maidenhead 1996; B.R. Worthen, J.R. Sanders, *Educational evaluation*, Longman, New York 1987, za: D. Eseryel, *Approaches to Evaluation of Training: Theory & Practice*, „Educational Technology & Society” 2002, no 5(2), s. 93–94.

⁸ Por. M. Kunasz, *Ocena efektywności szkolenia w świetle wyników badań*, Studia i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego 2006, nr 1, s. 31; J. Flazlagić, *Analiza danych zastanych dotyczących jakości usług edukacyjno-szkoleniowych. Wnioski końcowe*,

1. Poziom reakcji (*reaction, response*), na którym zbiera się subiektywne opinie i oceny stopnia zadowolenia uczestników szkolenia. Pomiaru dokonuje się zazwyczaj tuż po zakończeniu szkolenia. Narzędziem używanym do tego jest najczęściej ankieta.
2. Poziom nauczania (*learning*), na którym za pomocą testów wyboru, testów prawda-falsz, testów otwartych (niedokończonych zdań), a także obserwacji dokonuje się oceny stopnia osiągnięcia celów dydaktycznych szkolenia.
3. Poziom zachowania (*behaviour, performance*), na którym określa się wpływ programów szkoleniowych na modyfikację zachowań na stanowisku pracy. Metody najczęściej używane na tym etapie to: metoda eksperymentalna, metoda 360°, arkusze oceny pracowniczej, analiza dokumentów.
4. Poziom rezultatów (*results*), na którym identyfikuje się korzyści osiągnięte przez uczestników szkolenia po jego ukończeniu, uwidoczniające się w wynikach funkcjonowania całej organizacji. Podczas tego etapu dokonuje się oceny efektywności programów szkoleniowych poprzez odniesienie do wskaźników funkcjonowania firmy w innych obszarach (procesy, rynek, finanse).

W przypadku dwóch pierwszych płaszczyzn ocenę przeprowadza się na poziomie indywidualnym (jednostki), natomiast dwie kolejne dotyczą badania efektów na poziomie organizacyjnym⁹.

W 1996 roku model Kirkpatricka doczekał się rozbudowy. Jack Phillips zaproponował piątą poziom oceny – poświęcony wyliczeniom wskaźnika zwrotu z inwestycji (ROI)¹⁰ oraz wskaźnika kosztów i korzyści BCR (*benefits costs ratio*)¹¹. Jeśli chodzi o szkolenia, to ROI oblicza się w następujący sposób¹²:

Poznań 2009, s. 4750: <http://www.wrotamalopolski.pl/NR/ronlyres/9137CAD5-D33C-408D-A623-4127F83071E2/628080/Wnioskiirekomendacje1.pdf> (31 sierpnia 2010); G. Filipowicz, *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*, s. 151.

⁹ Por. A. Piechnik-Kurdziel, *Efektywność szkolenia zawodowego w teorii i praktyce zarządzania personelem*, *Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie* 2000, nr 552, s. 46.

¹⁰ Wskaźnik ROI informuje, ile zysku osiągnął podmiot gospodarujący ze złotówki zainwestowanej w szkolenia. Por. J. Zgud, M. Kossowska, *O ewaluacji raz jeszcze. Planowanie i projektowanie szkoleń pracowniczych* (8), „Personel” nr 3/2000, podaje za: M. Kunasz, *Ocena efektywności szkolenia...*, *op.cit.*, s. 32; P. Kopijer, *O(d)czarowanie ROI. Istota szacowania rentowności inwestycji w szkolenia*, „Personel i Zarządzanie” 2009, nr 6, s. 46–48.

¹¹ Szerzej na temat tego modelu: A.C. Hamblin, *Evaluation and Control of Training*, McGraw Hill, Maidenhead, London 1974.

$$\text{ROI} = \frac{\text{suma zysków (oszczędności)} - \text{koszty programu szkoleniowego}}{\text{koszty programu szkoleniowego}}$$

Natomiast wskaźnik BCR może być wyrażony jako¹³:

$$\text{BCR} = \frac{\text{Suma korzyści z inwestycji}}{\text{Suma kosztów inwestycji}}$$

Podstawowym pytaniem jest, czy pieniężna wartość rezultatów szkolenia przekroczyła koszty jego realizacji. Negatywna odpowiedź może być bardziej istotna dla ogólnej oceny procesu edukacyjnego niż pozytywny wynik z czterech poziomów tradycyjnego modelu Kirkpatricka¹⁴. Dlatego ocena efektów postrzegana jest jako niezwykle ważny etap wdrażania programów rozwoju kompetencji. W ten sposób można sprawdzić, czy szkolenia wychodzą naprzeciw potrzebom organizacji, czy przeprowadzane są przy efektywnym wykorzystaniu dostępnych zasobów. Innymi słowy, chodzi o ocenę efektów przeprowadzonych szkoleń wobec poniesionych na nie nakładów¹⁵.

Ocena szkolenia winna dodatkowo uwzględniać nie tylko korzyści i koszty materialne, ale także moralne. Do moralnych należeć będą np. wzrost motywacji pracowniczej i zaangażowania pracowników w wykonywane zadania, lepsza identyfikacja z przedsiębiorstwem, sprawniejszy proces komunikowania się pomiędzy członkami załogi, lepsze rozumienie i akceptacja zmian w organizacji itp¹⁶.

Oprócz modelu Kirkpatricka i jego rozwinięcia w postaci modelu Phillipsa do oceny efektywności szkoleń wykorzystywany jest także model CIPP (*con-*

¹² G. Filipowicz, *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*, s. 151.

¹³ J. Stankiewicz, H. Bortnowska, *Permanenne doskonalenie kompetencji kluczowych pracowników szansą na rozwój organizacji*, w: *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, red. S.A. Witkowski, T. Listwan, Difin, Warszawa 2008, s. 499.

¹⁴ Por. M. Dąbrowski, *Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów e-learningowych*, „E-mentor” 2008, nr 5(27), s. 2122: http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor27.pdf (31 sierpnia 2010).

¹⁵ Por. Ch. Wiltsher, *Accounting for the Human Resource Development Function*, w: *Human Resources Development: Learning and Training for Individuals and Organizational*, ed. J.P. Wilson, Kogan Page, London–Sterling, 2005, s. 424–425.

¹⁶ Por. J. Stankiewicz, H. Bortnowska, *Permanenne doskonalenie...*, *op.cit.*, s. 499.

text, input, process, product – kontekst, nakłady, proces, efekt) opracowany przez D.L. Stufflebeama¹⁷. Zgodnie z jego założeniami, oceniający dążą do oszacowania potrzeb, zidentyfikowania problemów, wskazania alternatywnych rozwiązań, które zarządzający mogliby zastosować, a które prowadziłyby do osiągnięcia zamierzonych celów. Dokonuje się tu oceny efektywności rozwoju kompetencji w czterech wymiarach. Pierwszym obszarem analizy jest kontekst. Chodzi tu o zgromadzenie informacji o bieżącej sytuacji na poziomie organizacji, na temat problemów pracowników, nieefektywnych działań i procedur. W ten sposób podejmowana jest decyzja o potrzebach edukacyjnych i wyznaczane są cele programów szkoleniowych. Następnie w kolejnym obszarze analizy (nakłady) zbierane są dane ułatwiające podjęcie decyzji co do formy szkolenia, a także umożliwiające skalkulowanie zwrotu nakładów poniesionych na szkolenie w czasie. Kolejno na etapie trzecim (proces) generowane są oceny i opinie uczestników szkolenia na temat merytorycznych i organizacyjnych walorów programu treningowego. Dokonuje się ewaluacji implementacji szkolenia. Model zamyka etap produktu, którego celem jest zestawienie informacji o faktycznych konsekwencjach przeprowadzonych programów rozwoju kompetencji, przy czym oceniane są rezultaty bezpośrednie, pośrednie i długofalowe¹⁸.

Podsumowując, model CIPP umożliwia rozpatrywanie efektywności programu rozwoju kompetencji w całościowym kontekście, gdyż w ocenie bierze się pod uwagę założone cele szkolenia, adekwatność dobranych metod, satysfakcję uczestników i realnie osiągnięte efekty.

4. Obszary problemowe w ocenie efektywności programów szkoleniowych

Przedstawione w artykule modele oceny efektywności programów rozwoju kompetencji mają ułatwić decydom ewaluację podjętych działań rozwojowych. W praktyce gospodarczej występuje jednakże wiele problemów związanych z właściwie przeprowadzoną diagnozą skuteczności szkolenia. Do najważniejszych obszarów problemowych można zaliczyć:

¹⁷ Szerzej na ten temat: D.L. Stufflebeam, *Evaluation perspectives and procedures*, w: *Evaluation in Education*, ed. W.J. Popham, McCutchan, Berkley 1974.

¹⁸ Por. D. Eseryel, *Approaches to Evaluation...*, *op.cit.*, s. 94; M. Kunasz, *Ocena efektywności szkolenia...*, *op.cit.*, s. 32; Z. Sekuła, *Controlling personalny – cz. I*, OPO, Bydgoszcz 1999, s. 125.

1. Przyjmowanie perspektywy czasowej w ocenie. Przedsiębiorcy, pracownicy działów HR czy sami szkoleniowcy najczęściej dokonują oceny efektywności szkolenia dopiero po jego zakończeniu i ograniczają się do zbadania opinii uczestników lub weryfikacji zdobytej przez nich wiedzy. Tymczasem właściwie przeprowadzona ocena efektywności szkolenia powinna mieć miejsce w różnych punktach czasowych – przed rozpoczęciem programu, w trakcie jego trwania, po zakończeniu oraz w czasie wykonywania codziennych obowiązków zawodowych przez pracownika. Tylko z takiej perspektywy można adekwatnie ocenić, czy program szkoleniowy zapewnił realizację przyjętych celów i czy w rezultacie pracownicy zmodyfikowali swoje codzienne zachowania tak, aby działać sprawniej.
2. Brak obiektywizacji oceny. Każda ze stron zainteresowana programem szkoleniowym reprezentuje odrębne cele, a więc może odmiennie postrzegać problematykę jego efektywności. Na przykład dla pracownika szkolenie będzie efektywne, gdy dostarczy konkretnych praktycznych narzędzi, które można wykorzystać w codziennej pracy. Dla właścicieli inwestowanie w rozwój kadry jest o tyle efektywne, o ile przekłada się na lepsze wyniki organizacji jako całości. Menedżer z kolei może uznać, że realizacja celów szkoleniowych powinna wiązać się z większym zgraniem zespołu pracowniczego. Wreszcie prowadzący szkolenie określi spotkanie mianem efektywnego, gdy zrealizuje zaplanowany harmonogram bez większych zakłóceń. W związku z powyższym ważne jest, aby na wynik końcowy oceny programu szkoleniowego składały się opinie wszystkich interesariuszy, wówczas zminimalizuje się prawdopodobieństwo subiektywności osądu.
3. Szczegółowość oceny. Modele Kirkpatricka, Phillipsa czy CIPP to modele wieloetapowej oceny programów szkolenia. Szczegółowość analizy powoduje, że ocena wymaga zarówno poświęcenia określonej ilości czasu, jak i nabycia umiejętności posługiwania się schematem oceny. Dlatego też w praktyce często ewaluacja dokonywana jest fragmentarycznie. Zamiast zastosować cztery poziomy szacowania efektywności w ramach modelu Kirkpatricka, zainteresowani ograniczają się do badania satysfakcji szkolenych. Skraca się w ten sposób czas oceny, ale kosztem uzyskania bardziej szczegółowych informacji, np. o relacjach korzyści do poniesionych nakładów.
4. Trudność określenia rzeczywistych efektów szkolenia. Trzeba pamiętać, że przy szkoleniach jednoznaczne określenie ROI jest dość problematyczne, gdyż w każdym przypadku wymaga odniesienia do wskaźników twardych,

np. liczby wytworzonych czy sprzedanych produktów, wytworzonego dochodu, fluktuacji kadr i innych¹⁹. Problemy powodują także oszacowanie, jaki realny wpływ na funkcjonowanie organizacji w wybranym obszarze miał przyrost wiedzy, umiejętności czy zmiana postaw szkolonych. Wynika to z faktu, że na każdą sferę działania przedsiębiorstwa oddziałuje jednocześnie bardzo dużo zmiennych i skomplikowane staje się wyizolowanie jednego typu korelacji.

Przedstawione cztery obszary problemowe nie stanowią zamkniętej listy, sygnalizują tylko zawilość procesu oceny efektywności programów szkoleniowych. Świadomość istnienia ograniczeń nie powinna jednak zniechęcać do przeprowadzania ewaluacji, a jedynie uwrażliwiać na ryzyko popełnienia błędu.

Podsumowanie

Celem artykułu było zasygnalizowanie problematyki właściwego przeprowadzenia procesu ewaluacji programów rozwoju i doskonalenia kompetencji pracowników w organizacji. W pierwszej części pracy przedstawiono istotę rozwoju potencjału kompetencyjnego pracowników. Kolejno skupiono się na zagadnieniu efektywności szkolenia oraz zaprezentowano wybrane modele oceny rezultatów wdrażanych programów szkoleniowych.

Podsumowując rozważania na temat zaprezentowanych podejść do ewaluacji szkoleń, można powiedzieć, że koncepcja oparta na celach, w ramach której przedstawiony został model Kirkpatricka, ułatwia praktykom zmianę myślenia o celach oceny: z kategorii czysto technicznych na kategorie uwzględniające politykę firmy. Słabością tego podejścia może być fakt, że w modelu nie przedstawia się kolejnych kroków niezbędnych do osiągnięcia zamierzonych celów i nie zaleca się sposobów wykorzystania rezultatów otrzymanych w wyniku oceny do poprawy programu szkoleniowego. Z powyższych powodów wiele organizacji nie wykorzystuje całego modelu podczas ewaluacji, skupiając się jedynie na pierwszych fazach. Rozwinięcie modelu Kirkpatricka przez J.J. Philippsa dało z kolei możliwość oceny efektywności rozwoju kompetencji z punktu widzenia rentowności. Wykorzystywane są w tym celu: finansowy wskaźnik zwrotu z inwestycji ROI oraz wskaźnik kosztów i korzyści BCR. Wreszcie po-

¹⁹ Por. G. Filipowicz, *Zarządzanie kompetencjami...*, *op.cit.*, s. 151–152.

dejscie systemowe do oceny, w ramach którego stosowany jest model CIPP, wydaje się być bardziej użyteczne, gdy bierze pod uwagę całościowy kontekst programu doskonalenia określonych kompetencji pracowników. Z drugiej strony powstaje problem braku pożądanego poziomu szczegółowości analizy. Ponadto ewaluacja systemowa nie przedstawia dynamicznych zależności pomiędzy projektowaniem i oceną rozwoju kompetencji.

Literatura

- Bramley P., *Evaluating training effectiveness*, McGraw-Hill, Maidenhead 1996.
- Dąbrowski M., *Analiza pomiaru efektywności kosztowej procesów e-learningowych*, „E-mentor” 2008, nr 5(27): http://www.e-mentor.edu.pl/_pdf/ementor27.pdf (31 sierpnia 2010).
- Eseryel D., *Approaches to Evaluation of Training: Theory & Practice*, „Educational Technology & Society” 2002, no 5(2).
- Feliniak U., Kołodziejczyk-Olczak J., *Blaski i cienie zarządzania szkoleniami (2)*, „Personel” 2002, nr 9.
- Filipowicz G., *Zarządzanie kompetencjami zawodowymi*, PWE, Warszawa 2004.
- Flazlagić J., *Analiza danych zastanych dotyczących jakości usług edukacyjno-szkoleniowych. Wnioski końcowe*, Poznań 2009, s. 4750: <http://www.wrotamalopolski.pl/NR/rdonlyres/9137CAD5-D33C-408D-A623-4127F83071E2/628080/Wnioskiirekomendacje1.pdf> (31 sierpnia 2010).
- Hamblin A.C., *Evaluation and Control of Training*, McGraw Hill, Maidenhead, London 1974.
- Kopijer P., *O(d)czarowanie ROI. Istota szacowania rentowności inwestycji w szkolenia*, „Personel i Zarządzanie” 2009, nr 6.
- Kunasz M., *Ocena efektywności szkolenia w świetle wyników badań*, Studia i Materiały Wydziału Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego nr 1, UW, Warszawa 2006.
- Listwan T., *Kształtowanie kadry menedżerskiej firmy*, Mimex, Wrocław 1993.
- McConnell C.R., Brue S.L., *Contemporary Labour Economic*, McGraw Hill Book Company, New York, St. Louis 1986.
- Piechnik-Kurdziel A., *Efektywność szkolenia zawodowego w teorii i praktyce zarządzania personelem*, Zeszyty Naukowe Akademii Ekonomicznej w Krakowie 2000, nr 552.
- Pocztowski A., *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Zarys problematyki i metod*, Antykwa, Kraków–Kluczbork 1998.

- Polanowska A., *Rozwój menedżerów oparty na kompetencjach korzyści i wyzwania*, „Problemy Zarządzania” nr 4, Wydział Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego, UW, Warszawa 2008.
- Sekuła Z., *Controlling personalny – cz. I*, OPO, Bydgoszcz 1999.
- Sajkiewicz A., *Człowiek – kreator wartości przedsiębiorstwa*, w: *Zarządzanie wartością firmy*, red. A. Herman, A. Szablewski, Poltext, Warszawa 1999.
- Sajkiewicz A., Sajkiewicz Ł., *Nowe metody pracy z ludźmi. Organizacja procesów personalnych*, Poltext, Warszawa 2002.
- Smółka P., *Kompetencje miękkie*, „Personel i Zarządzanie” 2009, nr 6.
- Stankiewicz J., Bortnowska H., *Permanenne doskonalenie kompetencji kluczowych pracowników szansą na rozwój organizacji*, w: *Kompetencje a sukces zarządzania organizacją*, red. S.A. Witkowski, T. Listwan, Difin, Warszawa 2008.
- Stufflebeam D.L., *Evaluation perspectives and procedures*, w: *Evaluation in Education*, ed. W.J. Popham, McCutchan, Berkley 1974.
- Whiddett S., Hollyforde S., *Modele kompetencyjne w zarządzaniu zasobami ludzkimi*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków 2003.
- Wieczorek J., *Efektywne zarządzanie kompetencjami. Tworzenie przewagi konkurencyjnej*, Ośrodek Doradztwa i Doskonalenia Kadr, Gdańsk 2008.
- Wiltsher Ch., *Accounting for the Human Resource Development Function*, w: *Human Resources Development: Learning and Training for Individuals and Organizational*, ed. J.P. Wilson, Kogan Page, London–Sterling, 2005.
- Worthen B.R., Sanders J.R., *Educational evaluation*, Longman, New York 1987.
- Zgud J., Kossowska M., *O ewaluacji raz jeszcze. Planowanie i projektowanie szkoleń pracowniczych* (8), „Personel” 2000, nr 3.

THE ISSUE OF ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF WORKERS' COMPETENCIES' TRAINING PROGRAMS

Summary

The implementation of the concept of learning organization is expensive and investment in human capital does not cause return of investment in short period of time. That is why enterprise which is oriented towards principles of self-financing and profitability has to calculate when planning programs of competencies' development. In this context it is important to measure competencies. The measurement means the

evaluation of competencies' level among particular workers in comparison to profiles created for particular job positions. The result of competencies' audit is starting point for planning programs of professional development.

The problem of analysis of effectiveness of training programs in the process of competencies' development was discussed in above article. Specific objects of the evaluation of training programs was presented and additionally different approaches to the evaluation of training was discussed.

Translated by Anna Wieczorek-Szymańska

Keywords: competencies, the effectiveness of training programs, evaluation.