



Известия списание на Икономически университет 4 (2019)

ИЗВЕСТИЯ

списание на Икономически университет – Варна

<http://journal.ue-varna.bg>

**СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА МОДЕЛИ
ЗА ОЦЕНКА НА ЕФЕКТИВНОСТТА НА ОБУЧЕНИЕТО
НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИИТЕ**

Мария МИТЕВА¹

¹ Катедра Индуриален бизнес, Университет за национално и световно стопанство, София, България. E-mail: m.miteva@unwe.bg

JEL O15, M53**Резюме**

В статията са анализирани фундаментални модели за оценка на ефективността на обучението с оглед разкриването на перспективите и възможностите им за приложение в съвременния организационен контекст. Представено е сравнително изследване на разгледаните в разработката модели, което обобщава възприетите в тях подходи за оценка на ефективността на обучението. Като резултат от изследването са изведени основните фактори, влияещи на ефективността на обучението, както и съществените категории за оценка, към които организацията следва да фокусира измерването на ефективността на обучението на човешките им ресурси.

Ключови думи:

обучение, човешки ресурси, оценка, ефективност, модели

© 2019 Икономически университет – Варна

Цитиране: МИТЕВА, М. (2019) Сравнителен анализ на модели за оценка на ефективността на обучението на човешките ресурси в организацията. *Известия. Списание на Икономически университет – Варна*. 63 (4). с. 305 - 320.

Въведение

Най-съществените предизвикателства пред съвременните организации са свързани с повишаването на нивата на знанията, уменията и квалификацията на човешките им ресурси. Обучението на персонала е един от факторите за усъвършенстване на трудовото изпълнение на заетите и е насочено към такова обогатяване на знанията, уменията и нагласите, което води до желани промени в тяхното трудово поведение и в трудовите им резултати (Шопов, Д., Евгениев, Г.,

Г., Каменов, Д., Атанасова, М., Близнаков, Й., 2013). През последните години все повече нараства интересът към оценката на ефективността на обучението от страна на учени, изследователи и практики. Въпросната проблематика се радва и на завиден интерес и от страна на компаниите поради нейната значимост за постигането на по-висока ефективност на организационните практики за обучение.

Оценката на ефективността на обучението представлява съществена фаза на процеса на системно обучение на заетите в организациите и стои в основата на подобряването на знанията, уменията и нагласата им. В най-обобщен вид тя има за цел да установи дали обучението е било успешно (т.е. ефективно, реализирайки очакваните ползи и резултати) или неуспешно (т.е. неефективно от гледна точка на ползите и резултатите). Оценката на ефективността на обучението предоставя важна информация относно качеството на обучителните програми в организациите, постигането респ. непостигането на целите и задачите пред обучението, реализираните резултати и областите за подобрене в обхвата на организационното обучение. Не на последно място, тя има съществена роля в посока подпомагането на мениджмънта за вземане на важни решения по отношение на бъдещото планиране и изпълнение на обучителните мероприятия в организациите. Сред множеството положителни аспекти на оценката на ефективността на обучението са: подобряване на обучителните програми и практики в организациите, оказване на мотивиращ ефект върху служителите, усъвършенстване на отношението на заетите към обучението, подобряване на нагласата на ръководителите към процеса, осигуряване на информация относно реализираните индивидуални и организационни резултати вследствие на обучението.

В науката са познати различни модели за оценка на ефективността на обучението, всеки от които въплътява разнообразни методи, подходи и механизми за измерване и установяване на резултатите и ползите от обучението. В този контекст статията откроява съществени модели за оценка на ефективността на обучението с практико-приложен характер и систематизира въведените в тях подходи за оценка.

Актуалността на изследваната проблематика се обуславя от нарастващата необходимост от използването в практиката на подходи за оценка на ефективността на обучението в организациите с оглед постигането на по-високи резултати от техните вътрешно-организационни обучителни практики и дейности. Измерването на ефективността на обучението е сред най-важните проблеми в областта на обучението на човешките ресурси (Phillips, P., 2010), което допълнително аргументира актуалността на темата. Един от авторите със значими изследвания по въпросите, свързани с разглежданата тематика, е Доналд Кърк-

патрик, който може да бъде определен като пионер в областта. Моделът на Доналд Къркпатрик от 1976 г. (Kirkpatrick, D., 1976), познат като „модел за оценка на четири нива“, представлява най-известната в света рамка за оценка на ефективността на обучителните програми (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2016). По своята същност моделът представлява прекалено опростено разбиране относно оценката, тъй като прави заключения по отношение на ефективността на обучението, основаващи се единствено на изходните данни за резултатите и „премахва необходимостта от измерване или отчитане на сложната мрежа от фактори, заобикалящи и взаимодействащи с обучителния процес“ (Bates, R., 2004). Фокусът на модела е насочен изцяло върху резултатите от обучението и впълзвава разбирането, че ако оценителите измерват едно или повече от едно от четирите нива, ще получат адекватна оценъчна информация. Според Голдщайн и Форт (Goldstein, I., Ford, K., 2001) моделът на Къркпатрик не е ефективен, тъй като не отчита влиянието на характеристиките на работната среда (като организационен климат, социална подкрепа, ограничения или възможности за прилагане на наученото и др.), които оказват съществено влияние върху трансфера на обучението. В разрез с модела на Къркпатрик, Конън – Бауърс и др. (Connon – Bowers, J., Salas, E., Tannenbaum, S., Mathieu, J., 1995) установяват наличието на набор от организационни, индивидуални и обучителни фактори, които могат да повлияят върху ефективността на обучението преди, по време на и след него. Това изследване води до нови разбирания относно ефективността на обучението, тъй като разглежда характеристиките на организацията, на работната среда и на отделния служител като решаващи фактори за подобряването на обучението. Ценният принос на модела на Къркпатрик за науката и практиката по отношение на оценката на ефективността на обучението е безспорен, но ограниченията му го правят непълен, недостатъчно обективен и ефективен за организационния контекст. Моделът представлява прекалено опростен поглед върху ефективността на обучението, тъй като не отчита влиянието на индивидуалните и организационните фактори върху ефективността на обучението. Моделът има недостатъци и по отношение на невъзможността му да отговори на два ключови въпроса с важно значение за съвременните организации, а именно „Ефективно ли е обучението?“ и „По какъв начин може да бъде променено обучението, така че да бъде увеличен неговият потенциал за ефективност?“. В търсене на отговор на формулираните въпроси, в статията се анализират пет модела за оценка на ефективността на обучението, представляващи солидна основа за бъдещото развитие на научните изследвания и практиката за оценка на ефективността на обучението.

Основната цел на автора на статията е да представи подходите за оценка на ефективността на обучението в едни от най-популярните модели с оглед приложимостта и валидността им в съвременните организационни практики за обучение.

Задачите на автора са: 1) да открие ограничен обхват от модели с потенциал за приложимост в практиката; 2) да проведе сравнително изследване, фокусирано върху перспективите и възможностите в съществуващите модели за оценка на ефективността на обучението в съвременните организации; 3) да представи основни препоръки за оценката на обучението в организационния контекст.

Методологията на изследването включва прилагането на следните традиционни методи: литературен обзор, теоретичен и логически анализ, комплексен подход и сравнителен анализ.

1. Анализ на същностните характеристики на модели за оценка на ефективността на обучението

■ Модел за оценка и изследване на развитието на човешките ресурси

Моделът претърпява няколко актуализации, наложили се в резултат от развитието на науката в областта, както и от появилите се нови научни доказателства и факти, получени от задълбочената изследователска работа на автора. През 2005 г. Холтън публикува последната актуализация на модела, която определя като по-подходяща за емпирични тестове (Holton, E., 2005). Моделът извежда три резултативни нива на изхода - учене, индивидуално представяне и организационно представяне. Неговата макроструктура предполага, че резултатите от развитието на човешките ресурси са функция на факторите в три области: способност, мотивация и влияние върху околната среда. Моделът се фокусира върху факторите, повлияващи индивидуалните резултати от обучението, разпределени в три широки категории (първата област на модела). Основният акцент се поставя върху мотивацията им за учене, представляваща фактора с най-силно въздействие върху ефективността на обучението (Holton, E., 1996). Моделът обхваща концептуални конструкции във всяка област, представени като вторични влияния, повлияващи всяко от трите нива на изхода. В последната актуализация на модела индивидуалните характеристики са заменени с елемента „личностни черти“. В основата на личностните черти, влияещи върху обучението, е въведената рамка за разбиране на структурата на личността – „големите пет“. Холтън обвързва мотивацията за учене с различните влияния върху ученето, а трансферът на резултатите от обучението – с рамката за структурата на личността, по-

сочвайки че „две измерения на мерките за индивидуалност в „големите пет“ – съвестност и тревожност, влияят върху мотивацията за учене посредством самооценката“ (Naquin, S., Holton, E., 2002). Втората категория променливи от т. нар. вторични влияния се състои от нагласите за работа. Те влияят на мотивацията за учене и за прехвърляне на ученето. Авторът обосновава въвеждането им с твърдението, че „при хората с по-положително отношение към своята организация, има по-голяма вероятност да участват в обучение, което ще подобри резултатите (Holton, E., 2005). Първата от тези променливи, представляваща важен предсказател на мотивацията, е участието в работата, (Holton, E., 1996). Втората променлива е ангажираността към организацията, показваща ефекта на съвестността на индивида върху неговата мотивация. Следващата област в модела е работната среда, а първият елемент са възприятията на индивидите относно обучението (още реакции). Холтън твърди, че „това е най-противоречивата област за оценяване“ (Holton, E., 2005), докато Къркпатрик (Kirkpatrick, D., 1998) възприема реакциите като легитимни и ги въвежда като резултат в първото си ниво на оценка. Резултатите са обособени в област, следваща работната среда. Влиянието върху организационното представяне е последният елемент от модела, за което Холтън отбелязва, че „не са налични проучвания на факторите, влияещи върху трансфера на индивидуалното представяне към резултатите от организационното представяне“ (Holton, E., Bates, R., Ruona, W., 2000). Това твърдение отразява почти изключителното фокусиране на научните изследвания в сферата върху индивидуалното ниво на анализ и подчертава също сериозния недостатък на изследванията по отношение на това, че най-големият ефект върху организациите се случва чрез постигане на организационно представяне, като тази област е получила най-малко внимание в научната литературата.

▪ Пет критични нива на професионалното развитие

Моделът на Томас Гъски (Guskey, T., 2000) представлява адаптация на Къркпатриковия модел, предназначен за оценка на професионалното развитие като резултат от обучението в организационната среда. Гъски използва рамката в модела на Къркпатрик, добавяйки едно ниво в средата, наречено „организационна подкрепа и промяна“. Авторът аргументира добавянето на новия компонент с това, че при приложението на оригиналния модел е установил, че усилията за професионално развитие на заетите все още не са дали положителни резултати, тъй като моделът не може да предостави информация за причините, довели до отклоненията. Преразглеждайки изпълнението на обучителните програми, той установява, че всичко се изпълнява в съответствие с модела, но връщайки се отново на работа, служителите не са имали необходимата подкрепа

(Guskey, T., 2001). Моделът е съставен от пет нива: *Ниво 1: Реакции на участниците* – оценяващо реакциите на участниците в обучението по отношение на полезността му за тяхното професионално развитие. *Ниво 2: Обучение на участниците* – фокусиращо се върху оценката на знанията и уменията, придобити от обучението. *Ниво 3: Подкрепа и промяна на организацията* – фокусът на оценката в това ниво се премества върху организацията, тъй като „липсата на организационна подкрепа и промяна може да саботира всички усилия за професионално развитие, дори когато отделните аспекти на професионалното развитие са правилни“ (Guskey, T., 2001). *Ниво 4: Участие в използването на нови знания и умения* – нивото има за цел да отговори на въпроса: Участниците прилагат ли новите знания и умения в професионалната си практика? Според автора ключът към събирането на информация в това ниво е определянето на ясни показатели за степента и качеството на изпълнението. *Ниво 5: Резултатите от обучението на участниците* – нивото търси отговор на въпросите: Как дейностите, свързани с професионалното развитие, засягат участниците и дали те са от полза за тях по някакъв начин? Информацията в нивото насочва към подобрения във всички аспекти на професионалното развитие, включително и по отношение на проектирането и изпълнението на обучението.

Моделът възприема разбирането, че организационните политики и практики са тези, които правят обучението силно конкурентоспособно и могат да минимизират ефекта от всички усилия за професионалното развитие на заетите. Липсата на положителни резултати в много случаи не отразява лошото обучение или неадекватното обучение, а по-скоро организационните политики, които обричат на провал усилията за изпълнение (Guskey, T., 2000).

■ Интегриран модел за оценка и ефективност на обучението – IMTEE модел

Алварес, Салас и Гарафано са сред първите изследователи, разглеждащи оценката на обучението и ефективността на обучението като отделни конструкции (Alvarez, K., Salas, E., Garafano, C., 2004). В своя модел авторите възприемат оценката на ефективността на обучението като изследване на променливите, влияещи върху резултатите от обучението. Те преразглеждат фундаментални концепции за оценка и ефективност на обучението, за да предложат своя модел, наречен „Интегриран модел за оценка и ефективност на обучението“. Моделът е фокусиран върху три многоизмерни области за оценка: учебно съдържание и дизайн (разработване, провеждане и валидност на обучението), настъпили промени в обучаемите (афективни, когнитивни и поведенчески) и организационни ползи (трансферен климат, трудово представяне и организационни резултати).

Първото ниво в модела е анализът на нуждите от обучение, отчитащ индивидуалните различия в обучаемите, организационния климат, както и целите и характеристиките на задачите, които трябва да се изпълнят. В модела са изведени три фактора, оказващи допълнително въздействие върху ефективността на обучението, а именно: *индивидуални характеристики* (личностни черти, способности, нагласи, демографски данни, опит, самостоятелна ефективност, целева ориентация, мотивация); *контекстът, в който се провежда обучението* (организационен климат, история и политика на организацията, техники за избор и подбор на обучаеми, процес на уведомяване на участниците за присъединяване към обучението); *аспекти на обучителната програма* (стил на обучение, практики, обратна връзка). Анализът на нуждите допринася за трите цели на оценката: съдържание и дизайн, промени в обучаемите и ползи за организацията, докато резултатите от анализа служат за разработване на съдържанието и дизайна на обучението, оказващи въздействие върху положителните промени в обучаемите и върху организационните ползи. Първият елемент от нивото са реакциите, представляващи многоизмерна конструкция, съставена от афективни реакции, полезност и уместност на обучението. В Къркпатриковия модел (Kirkpatrick, D., 1976) промените в нагласите на обучаемите са въведени в ниво две – учене, докато Таненбаум и други (Tannenbaum, S., Methieu, J., Connon–Bowers, J., Salas, E., 1993) и Крайгер (Kraiger, K., 2002) разглеждат промяната в нагласите като резултат, обосновавайки се с твърдението, че „съществуват евентуални афективни резултати от обучението като повишаване на самоефективността, мотивацията и ангажираността към организацията“. Следващият елемент в модела е когнитивното учене или когнитивното придобиване на знание. Таненбаум и други посочват, че „придобиването на знания може да включва увеличаване на знанията, промяна на структурата на знанието в ума или и двете“ (Tannenbaum, S., Methieu, J., Connon–Bowers, J., Salas, E., 1993). Третият елемент – резултати от обучението (още дефинирани като изпълнение на обучението), представлява способността да се изпълни новопридобитото умение в края на обучението, преди прехвърлянето на знанията и уменията към работата. В модела е въведено и трансферното представяне, представляващо промените в поведението в работата като резултат от обучението. Според модела съществува силна положителна причинно-следствена връзка между трансферното представяне и резултатите от обучението (представляващи крайното ниво на оценка на обучението). Този елемент се отнася до количествено измерими променливи в свързаните резултати като ефект от обучението. Организационните ползи от трансферното представяне включват повишаване на предпазните мерки, ефикасност, морал, коли-

чество и качество на продукцията и други. Представеният модел е първият, изграден върху резултатите от дългогодишни изследвания, като се използва строг набор от критерии, който изследва също и следобучителните нагласи на заетите и променливите на ефективността на обучението.

▪ **Възвръщаемост на инвестициите – ROI**

Моделът е разработен от Филипс (Phillips, J., 2005) и въвежда оценката на възвръщаемостта на инвестициите от обучението и развитието на човешките ресурси. Той също представлява адаптация на „Четири нива“ на Къркпатрик, с добавянето на пето ниво, наречено ROI (Възвръщаемост на инвестициите). Методологията въвежда пет ключови елемента, функциониращи заедно за завършването на „пъзела за оценка“ (Phillips, J., Phillips, P., Robinson, R., 2013). Оценката започва с петстепенна рамка за възвръщаемост на инвестициите, разработена през 70-те години на 20-ти век. Днес рамката се използва за категоризиране на възвръщаемостта на инвестициите на всички видове програми и проекти за обучение (Elkeles, T., Phillips, P., Phillips, J., 2014). Филипс доразвива четирите нива на оценка с добавянето на нивото ROI, представляващо крайната мярка за отчетност и отговарящо на въпроса „*Има ли финансова възвръщаемост от инвестирането в решение, процес, инициатива или решение за подобряване на производителността?*“ (Phillips, P., 2010). Филипс посочва, че „въпреки че ROI представлява крайната мярка за рентабилност, счетоводната практика показва, че само неговото отчитане е недостатъчно, тъй като е необходимо да бъде съчетано и с отчитането на други мерки за ефективност“ (Phillips, J., 2005), които той въвежда в своя модел, съставен в пет нива: *Ниво 1: Реакции* – оценява реакциите към програмата и планираните действия от страна на участниците. Нивото обхваща данни, отразяващи стойността на съдържанието на програмата, мерки за уместност, значение, количество нова информация, склонност за препоръчване на обучението. От съществено значение е целите пред обучението да бъдат представени чрез конкретни мерки за успех на организацията (Phillips, J., 2005). *Ниво 2: Учене* – данните относно ученето представят степента, до която участниците са придобили нови знания, необходими за успеха им, както и степента на доверие по отношение на намерението им да приложат новопридобитите знания и умения в работата (Elkeles, T., Phillips, P., Phillips, J., 2014). *Ниво 3: Приложение и изпълнение* – оценява степента, до която служителите прилагат новопридобитите знания и умения от обучението в работата си. *Ниво 4: Организационни резултати* – определя степента, до която приложението на придобитите знания и умения повлиява положително ключовите мерки на бизнеса, дефинирани като очаквани резултати от обучението. Целите в нивото осигуря-

ват основата за измерване на последствията от прилагането на новите знания и умения и акцентират върху постигането на резултатите от „паричната линия“ (Phillips, J., 2005). *Ниво 5: ROI (Възвръщаемост на инвестициите)* – сравнява паричните предимства на мерките за въздействие (тъй като те се превръщат в парична стойност) към общите разходи за програмата. Филипс посочва, че „подобрието може да възникне например за продажбите, но за да се изчисли възвръщаемостта на инвестициите, мярката за подобриение трябва да бъде преобразувана в парична стойност, т.е. печалба от продажбите и сравнена с цената на програмата за обучение“ (Phillips, J., 2005). Ако паричната стойност от ръста в продажбите надвишава разходите това означава, че организацията е получила положителна възвръщаемост от инвестициите си в обучението.

■ Четири нива на оценка – Модел на новия свят на Къркпатрик

Моделът отново е адаптация на най-известната рамка за оценка на Доналд Къркпатрик. Новият прочит и актуализация на модела е предложен от родствениците и последователи на Доналд Къркпатрик: Джеймс и Уенди Къркпатрик (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015). Те предлагат адаптация, отчитаща недостатъците на първоначалния модел. В своя модел авторите добавят нови елементи, фокусирани върху трансфера на обучението, представляващ основен проблем за ефективността на обучението. Авторите насочват вниманието върху това, че оценителите трябва да започнат обучението с акцент върху четвъртото ниво на измерване - резултатите или още това, което трябва да се постигне в резултат от обучението, като по този начин усилията автоматично ще бъдат насочени върху най-важното (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015). Джеймс и Уенди Къркпатрик дават важен пример с подхода на „старата школа“ като посочват, че ако вниманието на оценителя при оценката се фокусира върху осъществяването ѝ в ниво едно „реакция“, последвано от ниво две „учене“, ниво три „поведение“ и ниво четири „резултат“, това е причината минимален брой оценители да достигат до оценката в четвъртото ниво (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015). Според схващането им оценката следва да бъде фокусирана върху четвъртото ниво – резултати и по-конкретно върху това, което организацията желае да постигне като очакван резултат от обучението. Моделът е конструиран в четири нива, както следва: *Ниво 4 – Резултати* – оценява резултатите от обучението и последващото им затвърждаване. В нивото е добавен и нов елемент, дефиниран като „водещи индикатори“, подпомагащи преодоляването на индивидуалните инициативи и усилия и постигането на организационните резултати. Водещите индикатори са „краткосрочни наблюдения и измервания, показващи че критичното поведение е на път да създаде положително въздействие върху желаните

результати“ (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015). Организациите имат редица водещи индикатори (показатели), които обхващат организационните и индивидуалните цели, всяка от които може да допринесе за изпълнението на резултатите от най-високо ниво. Важно е, с оглед постигането на висока ефективност от обучението, всички индикатори да бъдат балансирани, като се фокусират върху резултатите от най-високо ниво, тъй като ако организацията се фокусира върху един или няколко водещи индикатора, тя рискува да понесе загуби (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015). *Ниво 3 – Поведение* – отразява степента, в която участниците прилагат наученото от обучението в работата си. Различието с първоначалния модел се корени в добавените нови елементи: критично поведение, необходими драйвери и научено по време на работа. Критичното поведение се състои в няколко конкретни действия, които, ако служителят изпълни последователно по време на работата си, ще постигне най-голямото въздействие върху желаните резултати. Служителите имат множество видове поведение, които могат да демонстрират в работата си. Критични са онези, които могат да се определят като съществени за постигането на организационния успех. Необходимите драйвери представляват процеси и системи, които засилват, наблюдават, насърчават и възнаграждават ефективността на критичното поведение по време на работата. Необходими драйвери в работата могат да бъдат различни помощни средства, наставничество, преглед на изпълнението, бонусни системи за положително представяне, признание и други. Следващ елемент е „обучение на работното място“, като добавянето му е свързано с два факта за съвременното работно място (Kirkpatrick, J., Kirkpatrick, W., 2015), а именно че: до 70% от всичко научено е на работното място; личната отговорност и мотивация са ключови участници във външната поддръжка за подпомагане на усилията за оптимална производителност; *Ниво 2 – Учене* – в оригиналния модел ниво две представлява степента, до която участниците придобиват предварително планираните знания, умения и нагласи от обучението. С развитието на модела авторите добавят увереността и ангажираността. Новите измерения подпомагат преодоляването на разликата между ученето и поведението, както и предотвратяват „цикъла на загубата“, изразяващ се в повторение на преминалото обучение за хората, които не изпълняват трудовите си задължения по изискуемия от тях начин. Елементите в нивото са: знание, умение, нагласа, поведение, увереност и намерение за прилагане на наученото. *Ниво 1 – Реакции* – Последното или първо ниво от оригиналния модел са реакциите, представляващи степента, в която участниците реагират положително на обучението. С развитието на модела нивото придобива три измерения: клиентска удовлетвореност (представляваща

удовлетвореността на заинтересованите страни), ангажираност към обучението и уместност на обучението (приложимост).

Добавянето на новите елементи прави модела по-полезен и ценен, тъй като в този си вид той притежава по-добри възможности за оценка на ефективността на обучението. От една страна, нива 1 и 2 предоставят данни за оценката на обучението и по-конкретно оценяват качеството на програмите и степента, в която те са допринесли за развитието на конкретните знания и умения. От друга страна, нива 3 и 4 предоставят информация относно ефективността на обучението, измервайки представянето на работното място и последващия бизнес резултат, който настъпва посредством обучението и подпомагането.

2. Подход за сравнително изследване на моделите за оценка на ефективността на обучението

Възприетият подход за сравнително изследване се основава на разбирането, че за целите на анализа е необходимо открояването на общи признаци, които да улеснят съпоставимостта на отделните елементи, застъпени в моделите. Застъпените елементи в представените модели са обобщени в две широки групи – категории за оценка и показатели за оценка. Категориите за оценка представляват съществени елементи от обучителния процес, имащи способността да влияят върху резултатите от обучението. Всяка подкатегория съдържа широка група фактори (още условия и дейности) с ключово значение за цялостната ефективност на обучението на човешките ресурси в организациите. Категориите насочват фокуса на оценката и подпомагат идентифицирането на отклоненията, представляващи проблемните области на обучението в организациите. Анализът на категориите за оценка предоставя изчерпателна аналитична информация на оценителите. Показателите за оценка от своя страна са индикатори за постижение и напредък. Анализът и оценката им демонстрират напредъка, установен чрез постигането на конкретно измерим резултат. Показателите за оценка представляват индикаторите, на базата на които оценителите установяват ефективността на обучението. Сравнителният анализ е представен в таблица 1.

Таблица 1

Сравнителен анализ на модели за оценка на ефективността на обучението (Таблицата е разработена от автора)

Елементи/компоненти		Оценка и изследване на развитието на човешките ресурси – Холтън	Пет критични нива на професионалното развитие – Гъски	Интегриран модел за оценка и ефективност на обучението (IMTEE)	Възвръщаемост на инвестициите: ROI - модел на Филипс	Четири нива на оценка: Модел на новия свят на Къркпатрик	
Категории на оценка	Анализ на нуждите			X	X		
	Обвързване с целите на организацията	X			X		
	Индивидуални характеристики (личностни черти)	X		X			
	Организационни характеристики	X	X	X	X	X	
	Характеристики на обучението (контекст на обучението)	X	X	X	X	X	
	Валидност на съдържанието и дизайн на обучението	X		X	X		
	Променливи (разнообразни по вид фактори), въздействащи върху ефективността на обучението	X		X		X	
Показатели за оценка	Индивидуални резултати	Възприетия за обучението и реакции на обучаемите за обучението	X	X	X	X	X
		Учене и придобиване на знания и умения	X	X	X	X	X
		Нагласа и положителна промяна в поведението на обучаемите	X	X	X	X	X

	Организационни резултати и представяне	Промените в организационните резултати вследствие на обучението	X	X	X	X	X
	ROI	Възвръщаемост на инвестициите от обучението				X	

* Наличието на съответния компонент в модела е отбелязано със знак „X“.

Сравнителното изследване ясно демонстрира насочеността на различните модели към разнообразни категории променливи, въздействащи върху ефективността на обучението. Всеки от анализиранияте модели е фокусиран върху различни променливи, представляващи съществени елементи от обучителния процес и имащи способността да повлияят резултатите от обучението. Това от своя страна демонстрира различните автори възприятия по отношение на оценката на ефективността на обучението и подходите за подобряване на обучението. Като най-съществени сред тях могат да бъдат открити: мотивацията за учене, изведена като ключов фактор в модела на Холтън; организационната подкрепа и промяна, представена като основен фактор, повлияващ ефективността на обучението в модела на Гъски; трансферът на резултатите от обучението към работната среда, въведен в IMTEE модела; необходимите драйвери (представляващи помощни средства, наставничество, преглед на изпълнението, системи за възнаграждаване на постиженията и други), имащи за цел да подпомогнат ученето на заетите. Въпреки приложението на различни подходи, оценяваните показатели са еднотипни и при петте модела. Изключение прави моделът „възвръщаемост на инвестициите – ROI“ на Филипс (Phillips, J., 1997), обхващащ и финансовата възвръщаемост на инвестициите от обучението на човешките ресурси. В допълнение, моделът прави много важно уточнение по отношение на целите на обучението, а именно с оглед на оценката, те следва да бъдат представени с определени мерки за успех.

Сравнителният анализ установи и наличието на разнообразни възприятия относно ефективността на обучението, но и показва единодушие по въпроса от-

носно сложния му характер. По-конкретно ефективността на обучението по своята същност представлява сложна многомерна конструкция, съставена от разнообразни по вид променливи, които имат съществено влияние върху индивидуалните и организационните резултати, представляващи ефекта от обучението на човешките ресурси в организациите. По отношение на тези променливи може да се посочи, че за избора им съществуват разнообразни виждания и разбираня от страна на изследователите, като всеки един от представените модели е фокусиран върху определена група фактори. Анализът демонстрира единодушието на авторите по отношение на пет категории, а именно: организационни характеристики, характеристики на обучението (контекст на обучението), възприятия за обучението и реакции на обучаемите за обучението, учене и придобиване на знания и умения, нагласа и положителна промяна в поведението на обучаемите, промени в организационните резултати вследствие на обучението, застъпени във всеки от анализирания модели, което демонстрира тяхната същественост и важност за оценката на ефективността на обучението.

Заклучение

Оценяването на ефективността на обучението заема важно място в обучителния процес в организациите, тъй като осигурява съществена информация относно качеството на обучителните им дейности и механизми. Оценката на ефективността на обучението оказва положително въздействие не само на организационно ниво, но и на индивидуално ниво (т.е. върху заетите). Сред многото положителни аспекти на оценката на ефективността на обучението са: тя подпомага осъществяването на дейностите, свързани с оценката на обучението; подобрява обучителните програми и практики в организациите; има мотивиращ ефект върху служителите; усъвършенства отношението на обучаемите към обучението; подобрява нагласата на ръководителите към процеса и не на последно място, осигурява информация относно възвръщаемостта на разходите за обучение (Шопов, Д., Атанасова, М., 2009). Като основен извод от направения анализ може да се посочи, че с оглед постигането на по-висока добавена стойност от обучението на заетите, организациите следва да въведат в своята обучителна практика приложим механизъм за оценка на обучението, фокусиран върху очакваните резултати и обвързващ ги с целите на обучението и определените мерки за успех на организацията. Този механизъм трябва да възплъщава изведените от сравнителното изследване съществени елементи за оценката (организационни характеристики, характеристики на обучението, реакции, учене и придобиване на знания и умения, нагласа и положителна промяна в поведението на обучае-

мите, промени в организационните резултати вследствие на обучението) и да отчита съществените фактори за ефективността на обучението, изведени в разглежданите модели (мотивация за учене, организационна подкрепа и промяна; трансфер на обучение и фактори, подпомагащи ученето).

Литература

1. ШОПОВ, Д., АТАНАСОВА, М. (2009) Управление на човешките ресурси – първа част, Тракия-М, София.
2. ШОПОВ, Д., ЕВГЕНИЕВ, Г., КАМЕНОВ, Д., АТАНАСОВА, М., БЛИЗНАКОВ, Й. (2013) Как да управляваме човешките ресурси в предприятието, ИК „Труд и право“, София.
3. ALVAREZ, K., SALAS, E., GARAFANO, C. (2004) An integrated model of training evaluation and effectiveness, // Human Resource Development Review, December, pp. 385-416.
4. BATES, R. (2004) A critical analysis of evaluation practice: the Kirkpatrick model and the principle of beneficence, Evaluation and Program Planning, 27, pp. 341-347.
5. CONNON – BOWERS, J., SALAS, E., TANNENBAUM, S., MATHIEU, J. (1995) Toward theoretically based principles of training effectiveness: a model and initial empirical investigation. // Military Psychology, №7, pp. 141-164.
6. ELKELES, T., PHILLIPS, P., PHILLIPS, P. (2014) Measuring the Success of Learning Through Technology: A Step-by-step Guide for Measuring and ROI on E-learning, Blended Learning, and Mobile Learning, ASTD Press.
7. GOLDSTEIN, I., FORD, K. (2001) Training in organizations, Needs Assessment, Development, and Evaluation, Brooks.
8. GUSKEY, T. (2000) Evaluating professional development. Thousand Oaks, CA: Corwin.
9. GUSKEY, T. (2001) The backward approach. //Journal of Staff Development, №22(3), p. 60.
10. HOLTON, E. (1996) The flawed four level evaluation model.// Human Resource Development Quarterly, №7(1).
11. HOLTON, E., BATES, R., RUONA, W. (2000) Development of a generalized learning transfer system inventory. // Human Resource Development Quarterly, №11(4).
12. HOLTON, E. (2005) Holton's Evaluation Model: New Evidence and Construct Elaborations, Advances in Developing Human Resources 7(1), pp. 37-54.
13. KIRKPATRICK, D. (1976) Evaluation of training, Training and Development Handbook, (2nd ed), McGraw-Hill New York.

14. KIRKPATRICK, D. (1998) Evaluating training programs: The four levels (2nd edn.), San Francisco, Berrett-Koehler.
15. KIRKPATRICK, J., KIRKPATRICK, W. (2015) Four Levels of Evaluation: an Update, Association for Talent Development publications, Alexandria.
16. KIRKPATRICK, J., KIRKPATRICK, W. (2016) Kirkpatrick's Four Levels of Training Evaluation, ATD Press.
17. KRAIGER, K. (2002) Decision-based evaluation, Creating, implementing, and managing effective training and development, CA: Jossey-Bass, pp. 331-375.
18. NAQUIN, S., HOLTON, E. (2002) The effects of personality, affectivity, and work commitment on motivation to improve work through learning, Human Resource Development Quarterly, №13, pp. 357-376.
19. PHILLIPS, J. (1997) Handbook of Training Evaluation and Measurement Methods, 3rd edn, Houston, Gulf Publishing.
20. PHILLIPS, J. (2005) Return on Investment Basics, ASTD Press, Alexandria.
21. PHILLIPS, P. (2010) ASTD Handbook Measuring and Evaluating Training, ASRD Press, Alexandria, VA.
22. PHILLIPS, J., PHILLIPS, P., ROBINSON, R. (2013) Measuring the Success of Sales Training: A Step-by-step Guide for Measuring Impact and Calculating ROI, ASTD Press, Alexandria.
23. TANNENBAUM, S., CONNON-BOWERS, J., SALAS, E. & MATHIEU, J. (1993) Factors that influence training effectiveness, A conceptual model and longitudinal analysis, № 93-011, Naval Training System Center.

COMPARATIVE ANALYSIS OF MODELS FOR EVALUATION OF HUMAN RESOURCES TRAINING EFFICIENCY IN ORGANIZATIONS

Mariya MITEVA

Abstract

The article analyzes fundamental models for evaluating the effectiveness of training in order to open up perspectives and opportunities for their application in today's organizational context. A comparative study of the models, analysed in the article is presented, which synthesizes the approaches, adopted in them to evaluate the effectiveness of training. As a result of the study, the main factors influencing the effectiveness of training as well as the essential assessment categories were identified, on which organizations should focus the assessment of the effectiveness of their human resources training.

Key words: training, human resources, evaluation, efficiency, models.