

Zesz. Nauk. UEK, 2021, 1(991): 69–88
ISSN 1898-6447
e-ISSN 2545-3238
<https://doi.org/10.15678/ZNUEK.2021.0991.0105>

Ocena przydatności szkoleń i transferu ich efektów na przykładzie banków

An Assessment of the Usefulness of Training and the Transfer of Its Benefits among Bank Employees

Aldona Andrzejczak

Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu, Instytut Ekonomiczno-Społeczny, Katedra Edukacji i Rozwoju Kadr, al. Niepodległości 10, 61-875 Poznań, e-mail: a.andrzejczak@ue.poznan.pl,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3024-2786>

Artykuł udostępniany na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Użycie niekomercyjne-Bez utworów zależnych 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0); <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Sugerowane cytowanie: Andrzejczak A. (2021), *Ocena przydatności szkoleń i transferu ich efektów na przykładzie banków*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie”, nr 1(991), 69–88, <https://doi.org/10.15678/ZNUEK.2021.0991.0105>.

STRESZCZENIE

Cel: Zbadanie stopnia wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń (poziomu transferu szkoleń) oraz czynników różnicujących poziom transferu szkoleń realizowanych w bankach w Polsce.

Metodyka badań: Zastosowano metodę drzew klasyfikacyjnych do analizy danych pochodzących z 1793 ankiet wypełnionych przez pracowników banków, które zostały pozyskane w ramach szerszych badań.

Wyniki badań: Stwierdzono wysoki poziom transferu szkoleń, jednak wyższy w bankach spółdzielczych niż w komercyjnych. Spośród pozostałych czynników różnicujących poziom transferu największe znaczenie miały: miejsce pracy (*front/back office*), płeć, staż pracy w bankowości oraz rodzaj posiadanego wykształcenia. Stwierdzono także wysoką współzależność między poziomem transferu szkolenia a ogólną oceną jego przydatności.

Wnioski: Dostępność i efektywność szkoleń w bankach jest wysoka, jednak jedna czwarta uczestników szkoleń niczego nie zmienia w swojej pracy pod ich wpływem. Istnieją grupy pra-

cownicze, które wyróżniają się ze względu na posiadane cechy, jeżeli chodzi o stopień transferu efektów szkoleń. Szczególnie wysokim poziomem transferu charakteryzują się pracownicy wysoko zmotywowani do podnoszenia swoich kompetencji (kobiety z krótszym stażem, pracownicy bez wykształcenia ekonomicznego, zatrudnieni w jednostkach operacyjnych).

Wkład w rozwój dyscypliny: Wykazano użyteczność stosowania pomiaru poziomu transferu jako metody konkurencyjnej w stosunku do modelu Kirpatricka.

Typ artykułu: oryginalny artykuł naukowy.

Słowa kluczowe: ocena szkoleń, transfer efektów szkolenia, uwarunkowania transferu szkoleń, pomiar poziomu transferu szkoleń.

Klasyfikacja JEL: M53.

ABSTRACT

Objective: To examine to what extent knowledge and skills acquired during workplace training (the level of training transfer) are used and the factors differentiating the level of training transfer at banks in Poland.

Research Design & Methods: Classification trees were used to analyse data from 1,793 surveys of bank employees obtained as part of wider research.

Findings: A high level of training transfer was found overall, though the level was higher in cooperative banks than in commercial ones. Among the remaining factors differentiating the level of transfer, the most important were: the department of work (front/back office), gender, seniority in banking and education type of education. Strong relationship was also found between the level of training transfer and the general assessment of its usefulness.

Implications/Recommendations: Training at banks is widely available and highly effective, but a quarter of training participants do not change anything in their work when using it. Some employee groups stand out for effectively transferring their training results. Employees that are highly motivated to improve their competencies have a high level of transfer (women with a shorter period of service, employees without an education in economics/finance, and those employed in operating units).

Contribution: The paper demonstrates that using the level of transfer measurement as a competitive method versus the Kirpatrick model is effective.

Article type: original article.

Keywords: training evaluation, transfer of training results, conditions of training transfer, measuring training transfer.

1. Wprowadzenie

Potrzeba nabywania i rozwijania kompetencji jest dziś uznawana za ważną zarówno przez pracowników, jak i pracodawców (Andrzejczak 2011, Pocztowski 2018, Huselid 2007, Garavan i in. 2021). Z punktu widzenia pracodawców postrzegana jest przede wszystkim jako sposób zwiększania efektywności poszczególnych

pracowników, a w rezultacie konkurencyjności całych organizacji. Dla pracowników podwyższenie własnych kompetencji zwiększa szansę poprawy sytuacji na wewnętrznym i zewnętrznym rynku pracy. Powszechnym sposobem poszerzania wiedzy, nabywania nowych umiejętności oraz kształtowania postaw są szkolenia, dlatego dla obu stron, traktujących szkolenie jako inwestycję, istotne znaczenie mają jego faktyczne efekty.

W celu oceny efektów szkoleń wykorzystuje się różne metody (Andrzejczak 2011, Phillips, Stone i Phillips 2003). Najbardziej popularna jest metoda Kirkpatricka, która uwzględnia cztery poziomy oceny. Jest ona jednak krytykowana, gdyż w praktyce najczęściej ogranicza się do poziomu reakcji na szkolenie i uczenia się, co zdecydowanie zmniejsza jej znaczenie i przydatność (Holton 1996, Hale 2003, Kunasz 2006). Na bazie krytyki metody Kirkpatricka powstała mniej znana w Polsce koncepcja transferu efektów szkolenia do praktyki. Transfer efektów szkolenia jest definiowany jako stopień (zakres), w którym uczestnicy szkolenia skutecznie wykorzystują w środowisku pracy wiedzę, umiejętności i postawy nabyte w trakcie szkolenia (Holton i in. 1997). Sam fakt uczestnictwa w szkoleniu nie spowoduje automatycznie transferu jego efektów na stanowisko pracy. Istnieje wyraźna dysproporcja między tym, czego pracownicy uczą się podczas szkoleń, a tym, co faktycznie stosują w pracy. Aby uzyskać pozytywny efekt szkolenia, konieczne są rozmaite zabiegi organizacyjne zarówno przed szkoleniem, w jego trakcie, jak i po szkoleniu (Andrzejczak 2010).

Celem artykułu jest przedstawienie poziomu wykorzystania efektów szkolenia na stanowisku pracy i niektórych jego uwarunkowań. W szczególności podjęta zostanie próba zidentyfikowania cech charakteryzujących uczestników szkoleń, które w największym stopniu różnicują stopień wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń. Przedmiotem analizy będzie także – na poziomie jednostkowym – relacja między ogólną oceną przydatności szkolenia przez pracownika a deklarowanym poziomem transferu efektów szkolenia. Uwaga zostanie więc skupiona na dostępnych dla działu szkoleń informacjach o pracownikach uczestniczących w szkoleniach, które można wykorzystać w celu zwiększenia efektywności oferowanych przez pracodawcę szkoleń. Badania opierać się będą na przeglądzie literatury przedmiotu, a w części empirycznej na materiale zgromadzonym wśród pracowników banków w Polsce. Obok statystyki opisowej wykorzystane zostaną drzewa klasyfikacyjne.

2. Transfer efektów szkoleń i jego uwarunkowania

Aby zwiększyć efektywność szkoleń w organizacji należy zwiększyć stopień wykorzystania na stanowisku pracy zakładanych efektów szkolenia. Badacze zajmują się transferem efektów szkoleń od ponad 30 lat, głównie w Stanach Zjednoczonych i Europie Zachodniej (Noe i Schmitt 1986, Noe 1986, Baldwin i Ford

1988, Kabanoff i Bottger 1991, Steiner, Dobbins i Trahan 1991, Kraiger, Ford i Salas 1993, Holton 1996, Ford i Weissbein 1997, Baldwin, Ford i Blume 2017). W literaturze transfer jest najczęściej definiowany jako stopień, w jakim uczestnicy szkolenia wykorzystują w swojej pracy wiedzę i umiejętności zdobyte podczas szkolenia oraz ukształtowane w jego trakcie zachowania i postawy (Baldwin i Ford 1988). T.T. Baldwin i J.K. Ford potraktowali transfer jako integralną część procesu szkoleniowego, na który składają się: czynniki wejściowe szkolenia (charakterystyka uczących się, projekt szkolenia, środowisko pracy), rezultaty szkolenia (nabyta podczas szkolenia wiedza i umiejętności) oraz warunki transferu (generalizacja wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia na warunki pracy i utrzymanie tego, czego się nauczono, przez dłuższy czas w pracy). Transfer szkolenia może być także traktowany jako postępowanie w stosunku do stanu sprzed szkolenia (Ford i Weissbein 1997). Proces transferu stanowi więc dalszy etap uczenia się zainicjowany udziałem w szkoleniu, co oznacza zróżnicowany poziom i zakres wykorzystania efektów szkolenia w praktyce. W przypadku wysokiego poziomu następuje nie tylko poprawa wyników uzyskiwanych przez pracownika, ale w sprzyjających warunkach może on także prowadzić do zmian innowacyjnych w organizacji (Andrzejczak 2011). Opracowany przez B. Blume'a, K. Forda, E. Surface'a i J. Olenicka (2017) dynamiczny model transferu opiera się na powtarzającej się interakcji między uczestnikiem szkolenia podejmującym próby wykorzystania nabytej wiedzy i umiejętności na stanowisku pracy a informacją zwrotną od innych osób z otoczenia na temat uzyskiwanych wyników. Otrzymywana informacja zwrotna wpływa na dalsze zachowanie uczestnika szkolenia, który w kolejnych cyklach, modyfikując swoje zachowanie, uzyskuje nowe wyniki oraz ocenę swojej wydajności. Model eksponuje znaczenie intencji transferu nabytej wiedzy oraz pierwszych prób jej zastosowania. Analizując możliwości zwiększenia poziomu transferu wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia oraz ukształtowanych w jego trakcie postaw, należy dokładnie rozpoznać czynniki stymulujące i hamujące transfer efektów szkolenia (Holton, Bates i Ruona 2000, Pisarska 2007). Można założyć, że intencja transferu jest silnie związana z oceną przydatności szkolenia przez uczestnika szkolenia.

Według T.T. Baldwina i J.K. Forda (1988) na poziom transferu wpływają trzy grupy czynników: charakterystyka uczestników szkolenia (np. motywacja, uzdolnienia, osobowość), czynniki związane ze szkoleniem (dopasowanie treści szkolenia, uporządkowanie materiału, metody) oraz czynniki środowiska pracy (możliwość zastosowania wyuczonych zachowań, wsparcie przełożonych, klimat organizacyjny). W dotychczasowych badaniach zależności między charakterystyką uczestników szkolenia a poziomem transferu uwzględniano różne cechy, w tym najczęściej: zdolności, osobowość, motywację, otwartość na doświadczenia, samostwierdzenie i samokontrolę, nastawienie do szkolenia oraz wcześniejsze doświad-

czenia (Burke i Hutchins 2007, Huang, Ford i Ryan 2016). W tabeli 1 przedstawiono czynniki transferu efektów szkolenia związane z charakterystyką uczestników.

Tabela 1. Czynniki transferu efektów szkolenia związane z charakterystyką uczestników

Kategoria	Przykładowe czynniki
Zdolności	zdolności poznawcze, psychomotoryczne, fizyczne
Osobowość	otwartość na doświadczenia świadomość – samowiedza ekstrawertyzm lokalizacja kontroli
Motywacja	zaangażowanie w pracę oddanie organizacji nastawienie do szkolenia zainteresowanie treścią szkolenia
Wcześniejsze doświadczenia	postrzeganie własnej wydajności wysokie oczekiwania wobec siebie

Źródło: opracowanie własne.

Spośród przedstawionych w tabeli 1 czynników determinujących poziom transferu warto zwrócić uwagę na motywację, gdyż ten czynnik w największym stopniu jest podatny na oddziaływanie przez zarządzanie. Znaczenie motywacji do wykorzystania w pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia było także silnie podkreślane przez E.F. Holtona (1996) oraz M. Foxon (1993). S. Yamnill i G. McLean (2001) wyróżnili cztery kategorie czynników determinujących motywację do transferu wiedzy i umiejętności: zaspokojenie potrzeb szkoleniowych, wyniki uczenia, nastawienie do pracy i przewidywane korzyści. A. Poczrowski (2018) wśród cech osoby szkolącej się, które mają wpływ na wyniki szkolenia, wymienił postawę wobec szkolenia oraz stopień zainteresowania jego treścią. Zasadne więc wydaje się przyjęcie założenia, że między ogólną oceną przydatności szkoleń a poziomem transferu ich efektów powinna występować silna relacja.

Dotychczas różne aspekty relacji między deklarowanym poziomem zastosowania wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia a indywidualnymi cechami pracowników badane były oddzielnie, przez co nie wypracowano całościowego modelu tych powiązań. Taka wiedza byłaby bardzo przydatna dla praktyków na etapie projektowania grup szkoleniowych (Andrzejczak 2011). W warunkach organizacji dział szkoleń rzadko dysponuje tak wyspecjalizowaną wiedzą o pracownikach jak badacze w zaprezentowanych wyżej badaniach. Przeważnie posiada on jedynie podstawowe dane dotyczące płci, wykształcenia, wieku i stażu pracy pracowników oraz stanowiska pracy. Warto więc zbadać, czy czynniki te różnicują poziom transferu efektów szkolenia do środowiska pracy.

3. Pomiar poziomu transferu

Przegląd literatury pod kątem pomiaru lub szacowania poziomu transferu efektów szkolenia prowadzi do wniosku, że najczęściej stosowana jest subiektywna opinia uczestników szkoleń o stopniu wykorzystania wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia w miejscu pracy (Baldwin i Ford 1988, Andrzejczak i Pisarska 2011, Kasim i Ali 2011, Baldwin, Ford i Blume 2017). Sposób pomiaru poziomu transferu związany jest ze sposobem operacjonalizacji transferu. Można rozróżnić dwa zasadnicze podejścia: opierające się na wykorzystaniu wiedzy i umiejętności oraz opierające się na efektywności w stosowaniu wiedzy i umiejętności (Blume i in. 2010). Przyjęte rozwiązanie decyduje o charakterze zadawanych pytań. Przykładem pytań reprezentujących podejście pierwsze mogą być pytania dotyczące rozwiązywania problemów czy podejmowania decyzji; przykłady odpowiedzi na takie pytania to: „Obecnie przeszkoleni pracownicy spotykają się regularnie, aby przedyskutować problem i znaleźć sposoby jego rozwiązania” lub „Jestem przekonana/przekonany o swojej zdolności do zastosowania umiejętności nabytych podczas szkolenia”. Przykładami odpowiedzi na pytania w przypadku drugiego podejścia, efektywnościowego, są: „Szkolenie pomogło mi poprawić wyniki uzyskiwane na stanowisku pracy” lub „Po szkoleniu popełniam mniej błędów/pracuję szybciej niż przed szkoleniem”. Oba podejścia cechuje nawiązanie do rezultatów szkolenia. Należy jednak unikać sformułowań dotyczących wyników uzyskiwanych w pracy, na które mogły wpłynąć inne czynniki, np. dostępność produktów, przykładowo: „Dzięki szkoleniom wzrosła konkurencyjność banku”. Najczęściej pytania obu typów oceniane są według skali Likerta.

Wybór sposobu operacjonalizacji transferu dotyczy rozstrzygnięcia kwestii, czy należy skoncentrować się na zachowaniu pracownika, czy raczej na uzyskiwanych przez niego wynikach. Warto jednak zwrócić uwagę, że oba podejścia dotyczące pomiaru transferu w istocie dotyczą konkretnego przedsięwzięcia szkoleniowego, które ma określone cele, czas trwania i uczestników. Aby móc oszacować poziom transferu takiego szkolenia, konieczne jest uświadomienie sobie następujących kwestii: 1) jakiego zachowania oczekuje się od pracowników po szkoleniu, 2) na jakie wyniki to zachowanie powinno wpłynąć, 3) kto może zaobserwować te zachowania i wyniki, 4) jak można zmierzyć poziom transferu najbardziej efektywnie, uwzględniając kontekst danej organizacji i jej cele (Blume i in. 2017). Oznacza to przeważnie powiązanie pomiaru transferu z konkretnym szkoleniem, a w szczególności z jego zakładanymi celami.

Ważnym aspektem pomiaru poziomu transferu szkoleń jest moment jego dokonywania. Można gromadzić dane bezpośrednio po szkoleniu lub jakiś czas po nim. Jak wynika z przeprowadzonej metaanalizy dotychczasowych badań, kontekst czasu jest istotny; im wcześniej po szkoleniu dokonywany jest pomiar, tym wyższy poziom transferu wskazują opinie (Blume i in. 2010). Kolejną kwestią jest podmiot, który

ocenia poziom transferu: może to być sam uczestnik szkolenia lub jego przełożony, lub inna osoba, np. współpracownik. Jeśli sam pracownik dokonuje samooceny, zazwyczaj zawyża swoje osiągnięcia w kwestii wykorzystania wiedzy zdobytej na szkoleniu w miejscu pracy, chcąc w ten sposób zademonstrować swoją przydatność. P. Taylor, D. Russ-Eft i H. Taylor (2009) wykazali, że oszacowanie transferu szkolenia menedżerskiego było wyższe, kiedy opierało się na samoocenie uczestników, niż gdy zostało przeprowadzone przez ich przełożonych.

Powyższe uwagi odnoszą się do sytuacji, w której badana jest efektywność konkretnego przedsięwzięcia szkoleniowego. W przypadku bardziej ogólnego podejścia do oceny przydatności różnych szkoleń, odbytych w dłuższym okresie, możliwe jest zastosowanie pytania o ogólny odsetek wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach, które pracownik wykorzystuje na swoim stanowisku pracy.

4. Metodyka badań

Celem badań było rozpoznanie poziomu transferu efektów szkolenia i jego uwarunkowań. Analizę rozpoczęto od badania rozkładu odpowiedzi dotyczących wykorzystania wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń w miejscu pracy. W dalszej części podjęto próbę zbadania uwarunkowań wyższego poziomu transferu przez zidentyfikowanie czynników charakteryzujących pracowników, które w największym stopniu różnicują zadeklarowany poziom transferu efektów szkoleń. Zwrócono także uwagę na relacje między deklarowanym poziomem wykorzystania efektów szkoleń a ogólną oceną ich przydatności. Wobec eksploracyjnego charakteru badań nie przyjęto hipotez szczegółowych, założono jednak, że poziom transferu efektów szkolenia będzie zróżnicowany wśród różnych grup pracowników, a deklarowany poziom wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności zdobytych podczas szkoleń będzie powiązany z ogólną oceną przydatności szkolenia.

Wykorzystane w artykule dane pochodzą z szerszych badań¹, które zostały przeprowadzone w bankach w formie anonimowej ankiety, częściowo papierowej, a częściowo internetowej. Obejmowały różnorodne zagadnienia związane z pracą, dobrostanem pracowników oraz zarządzaniem zasobami ludzkimi. Na potrzeby artykułu wykorzystano odpowiedzi respondentów na dwa pytania: 1) jak oceniasz przydatność szkoleń odbywanych w banku w kontekście zmian, jakie wprowadzasz w swoim zachowaniu po ich ukończeniu? oraz 2) proszę określić, jaki procent wiedzy i umiejętności uzyskanych na szkoleniach wykorzystujesz w pracy na swoim stanowisku. W analizach uwzględniono także pytania z metryczki. W badaniu przy-

¹ Badania prowadzono w latach 2015–2016 przez zespół badaczy z Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu pod kierunkiem dr hab. Teresy Chirkowskiej-Smolak oraz dr. Jerzego Kaźmierczyka. Obejmowały pilotaż, a następnie badania zasadnicze w okresie styczeń–kwiecień 2016 r.

jęto dwie przedstawione w pierwszej części artykułu definicje transferu, jako postęp w stosunku do stanu sprzed szkolenia (pytanie 1) oraz jako stopień wykorzystania w pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia (pytanie 2). Zaletą przeprowadzonej analizy jest to, że opinie badanych na temat przydatności szkoleń oraz poziomu ich zastosowania w praktyce gromadzone były nie bezpośrednio po szkoleniu, ale po upływie dłuższego czasu. Czynnikiem mającym inflacyjny wpływ na uzyskane efekty jest to, że dane były gromadzone na podstawie samooceny badanych, a nie oceny innych osób.

Spośród ok. 20 tys. rozprawdzonych ankiet zgromadzono w sumie 1949 wypełnionych formularzy, jednak ze względu na to, że część ankietowanych wybiórczo odpowiadała na pytania zawarte w ankiecie, w dalszej części wykorzystano 1709 ankiet². Badana grupa respondentów obejmuje pracowników banków w Polsce, z czego 77% respondentów to pracownicy wykonawczy, natomiast 23% stanowią kierownicy różnych szczebli. Wśród ankietowanych znaleźli się przedstawiciele central bankowych (21%), oddziałów regionalnych (22%) oraz oddziałów operacyjnych (53%). Respondenci zatrudnieni w bankach komercyjnych stanowią 70%, a pozostali pochodzą z banków spółdzielczych. Struktura płci, wieku, wykształcenia i rodzaju banków odpowiada strukturze zatrudnienia w sektorze bankowym w Polsce (Kaźmierczyk 2011). Kobiety stanowią ok. 68% badanych, 73% respondentów ma wyższe wykształcenie, w tym 46% wykształcenie ekonomiczne. Średnia wieku respondenta wynosi 36,6 lat, a średni staż w bankowości to 12 lat.

Do analizy zgromadzonych danych wykorzystano metody statystyki opisowej oraz drzewa klasyfikacyjnego. Idea drzew klasyfikacyjnych opiera się na podziale danych na coraz to mniejsze zbiory. Metodę tę wykorzystuje się do wyznaczania przynależności przypadków do klas jakościowej zmiennej zależnej na podstawie pomiarów jednej zmiennej objaśniającej lub większej ich liczby. Jej zaletą jest możliwość zastosowania do zmiennych, które nie mają postaci ciągłej. Analiza drzew klasyfikacyjnych jest jedną z podstawowych technik wykorzystywanych w tzw. *data mining* (*StatSoft Electronic Statistics Textbook* 2011). Początkowy węzeł macierzysty dzielony jest na dwa podzbiory lub większą ich liczbę, natomiast węzeł optymalny wyszukuje się na podstawie wszystkich punktów węzłowych dla każdej zmiennej. Podejście to polega na wykorzystaniu podobieństw i różnic między obserwacjami. Do konstrukcji drzew klasyfikacyjnych wykorzystuje się najczęściej dwie metody: CRT i CHAID. W metodzie CRT (*classification and regression trees*) uwzględniana jest jednorodność segmentów – grupy wynikowe są jednorodne wewnątrz, natomiast w metodzie CHAID (*chi-square automatic interaction detection*) na każdym etapie wybierana jest zmienna niezależna, która posiada najsilniejszą interakcję ze zmienną zależną i uwzględnia wiele ścieżek na podstawie

² Próba, choć liczna, nie ma charakteru reprezentatywnego.

najsilniejszych interakcji. W obliczeniach wykorzystano obie metody konstrukcji drzew klasyfikacyjnych w celu zwiększenia walorów eksplanacyjnych badania. Jako zmienną objaśnianą przyjęto odsetek wykorzystania w pracy na swoim stanowisku wiedzy i umiejętności zdobytych na szkoleniach, natomiast zmiennymi objaśniającymi były: płeć, wykształcenie (wyższe ekonomiczne, wyższe nieekonomiczne, średnie ekonomiczne, średnie nieekonomiczne), staż pracy w bankowości³, stanowisko *front / back office*, liczba godzin pracy w ostatnim tygodniu, rodzaj stanowiska (kierownicze wyższego szczebla, kierownicze średniego szczebla, kierownicze niższego szczebla, niekierownicze), jednostka banku (centrala, oddział regionalny, placówka operacyjna) oraz ocena przydatności odbytych szkoleń pod względem ilości zmian wprowadzanych na stanowisku, która obejmowała cztery warianty odpowiedzi zaprezentowane poniżej. W celu zbadania relacji między odsetkiem wykorzystania w pracy na swoim stanowisku wiedzy i umiejętności zdobytych na szkoleniach oraz ogólną oceną szkolenia jako dodatkową zmienną objaśniającą przyjęto opinię o przydatności odbytych szkoleń w kontekście zmian wprowadzanych na stanowisku pracy.

5. Ocena efektywności szkoleń w bankach na podstawie opinii o przydatności szkoleń oraz poziom wykorzystania wiedzy i umiejętności na stanowisku pracy

Pracownicy zatrudnieni w bankach, ze względu na ciągłe zmiany oferowanych produktów, w celu skutecznego realizowania swoich zadań powinni stosunkowo często uzupełniać swoją wiedzę i podnosić umiejętności. Zgodnie z wynikami ankiety w ciągu ostatnich sześciu miesięcy 42% respondentów uczestniczyło w szkoleniach wewnętrznych na stanowisku pracy, a 65% w szkoleniach wewnętrznych poza stanowiskiem pracy. W tym okresie 16% badanych wzięło udział w szkoleniach zewnętrznych. Jedynie 14,5% badanych zadeklarowało, że w ciągu ostatnich sześciu miesięcy nie uczestniczyło w żadnym zorganizowanym szkoleniu. Uzyskane wyniki potwierdzają ogólnie wysoką dostępność szkoleń w bankach. Biorąc pod uwagę cel badań, istotne znaczenie miała jednak opinia pracowników o przydatności szkoleń, które są dla nich organizowane. Odpowiedzi przedstawiono w tabeli 2.

Wyniki przedstawione w tabeli 2 odzwierciedlają ogólny rozkład opinii dotyczących przydatności szkoleń. Jedna trzecia badanych zadeklarowała, że wprowadziła wiele zmian w swojej pracy pod wpływem odbytych szkoleń. Oznacza to,

³ Jako zmienną w modelu dyskryminacyjnym zastosowano staż pracy w bankowości: do 3 lat, od 3 do 5 lat, od 5 do 10 lat, od 10 do 15 lat, powyżej 15 lat. Rozwiązanie to wybrano jako najlepiej reprezentujące w modelu wiek i doświadczenie, gdyż wiek, ogólny staż pracy, staż w sektorze bankowym oraz staż u obecnego pracodawcy okazały się silnie skorelowane (Kaźmierczyk i in. 2019, s. 272).

że transfer efektów szkolenia w ich przypadku był wysoki, jednakże dwie trzecie badanych bardziej krytycznie oceniło przydatność szkoleń, w których brało udział. W sumie aż 20% badanych nie wprowadziło żadnych zmian w swojej pracy, z czego można domniemywać, że szkolenia te były źle dobrane do potrzeb osób szkolonych lub nie były dobrze prowadzone; w rezultacie nie przyniosły więc zauważalnych efektów. Można również przypuszczać, że odgrywały inną rolę, niezwiązaną z poprawą efektów pracy, np. mogły być formą benefitu. Za pozytywną stronę uzyskanych wyników można uznać to, że w sumie blisko 40% badanych (odpowiedzi z dwóch kategorii) deklaruje motywację do transferu efektów szkolenia, ale z różnych powodów nie jest on satysfakcjonujący. W tym przypadku szkolenia zostały trafnie dobrane do potrzeb i prawidłowo zrealizowane, ale w środowisku pracy zabrakło wsparcia transferu efektów szkolenia. Warto również odnotować, że odbyte szkolenia w zdecydowanej większości uświadomiły pracownikom możliwość zmian na stanowisku pracy. Zaprezentowane wyniki ukazują bardziej zróżnicowaną ocenę przydatności szkoleń w porównaniu z optymistycznymi ocenami otrzymanymi w bankach w Częstochowie, gdzie 90,9% badanych stwierdziło, że szkolenia przyczyniły się do ich rozwoju oraz poprawy produktywności, a 81,8% zadeklarowało rozwój swoich umiejętności oraz poprawę jakości pracy. Bardziej realistyczna jest opinia 63,3% respondentów, którzy stwierdzili, że dzielą się z innymi wiedzą zdobytą na szkoleniach tylko wtedy, kiedy jest to konieczne (Olejniczak-Szuster i Łukasik 2018).

Tabela 2. Rozkład opinii na temat przydatności szkoleń

Jak oceniasz przydatność szkoleń odbywanych w banku w kontekście ilości zmian, jakie wprowadzasz w swoim zachowaniu po ich ukończeniu?	Liczba	%
Bardzo słabo, prawie nic w mojej pracy nie zmieniło się pod wpływem szkolenia	388	20,2
Po szkoleniu dostrzegam potrzebę koniecznych zmian, ale nie udaje mi się ich w praktyce wdrożyć	366	19,1
Wprowadziłam/wprowadziłem kilka zmian, ale stopniowo wracam do starych nawyków	398	20,7
Wiele rzeczy zmieniło się w mojej pracy pod wpływem odbytych szkoleń	640	33,3
Razem uzyskane odpowiedzi	1792	93,3
Brak danych	127	6,6

Źródło: obliczenia własne na podstawie badania ankietowego.

Uzyskany ogólny obraz oceny przydatności szkoleń w kontekście zmian wprowadzonych w pracy uzupełnia rozkład deklaracji dotyczących przybliżonego odsetka wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych w trakcie szkolenia (tabela 3).

Tabela 3. Rozkład poziomu wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń

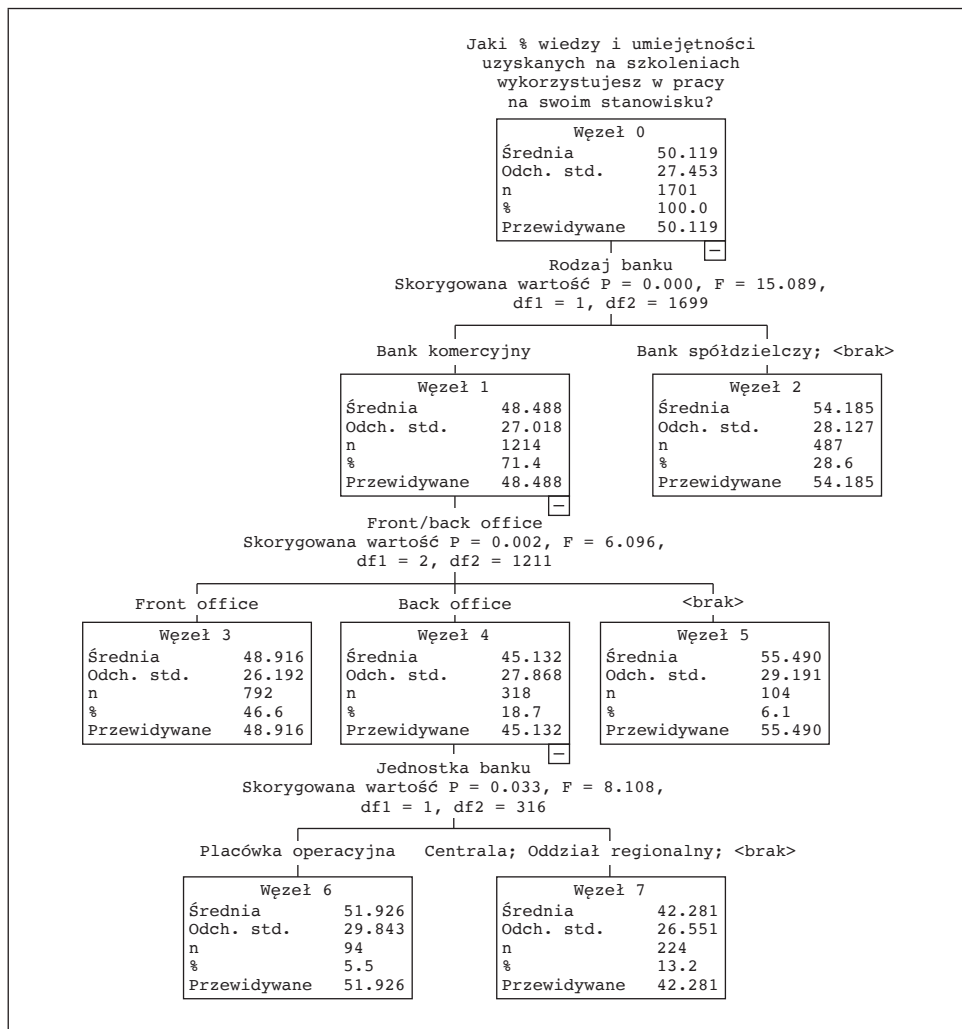
Przedział procentowy transferu	0–25	26–50	51–75	76–100
Odsetek deklarujących przydatność szkoleń	25,2	32,4	21,8	20,6

Źródło: obliczenia własne na podstawie badania ankietowego.

506 osób (26%) nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie, co oznacza, że jego forma była dla respondentów trudna. Na podstawie uzyskanych deklaracji można stwierdzić, że średnia arytmetyczna stopnia wykorzystania wiedzy i umiejętności zdobytych podczas szkolenia wynosi 49,1%. Wśród respondentów najliczniejsza jest grupa, która wykorzystuje 26–50% wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkolenia, ale co ważniejsze, w sumie blisko połowa badanych (42,4%) wykorzystuje na stanowisku pracy więcej niż 50% wiedzy i umiejętności zdobytych podczas szkolenia. Uzyskany wynik jest zaskakująco pozytywny, biorąc pod uwagę to, że w literaturze często spotyka się odwołanie do D. Georgesona, który oszacował, że zaledwie ok. 10% wydatków na szkolenia prowadzi do wykorzystania ich efektów w miejscu pracy (Holton 1996). W Polsce badania na temat opinii menedżerów dotyczących poziomu transferu prowadziła A. Pisarska. Wynika z nich, że 22% badanych oceniło poziom transferu jako wysoki i bardzo wysoki, ale jedna trzecia stwierdziła bardzo niski poziom transferu efektów szkoleń albo jego brak (Pisarska 2009). W stosunku do wyników wcześniejszych badań, pomimo różnicy podejść, oraz na podstawie uzyskanych wyników można stwierdzić poprawę w zakresie efektywności szkoleń. Większość uczestników szkoleń (57,6%) wykorzystuje jednak w praktyce mniej niż połowę zakładanych efektów szkolenia.

6. Czynniki różnicujące w bankach poziom wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach

Zgodnie z założonym celem badań dalsze analizy zmierzały do ustalenia czynników charakteryzujących pracowników, którzy w większym stopniu wykorzystują na stanowisku pracy efekty odbytych szkoleń. Zastosowano metodę CHAID oraz CRT konstrukcji drzewa klasyfikacyjnego. Jako zmienną objaśnianą przyjęto poziom wykorzystania w pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń. Jako zmienne objaśniające uwzględniono wybrane dane metryczkowe przedstawione wcześniej w metodyce badania. Uzyskane za pomocą metody CHAID drzewo klasyfikacyjne zaprezentowano na rys. 1. Spośród zastosowanych do obliczeń zmiennych objaśniających tylko nieliczne okazały się statystycznie istotne i silnie interaktywne, a były to rodzaj banku, praca we *front* lub *back office* oraz jednostka banku. W pierwszej kolejności uwidoczniła się różnica między odset-



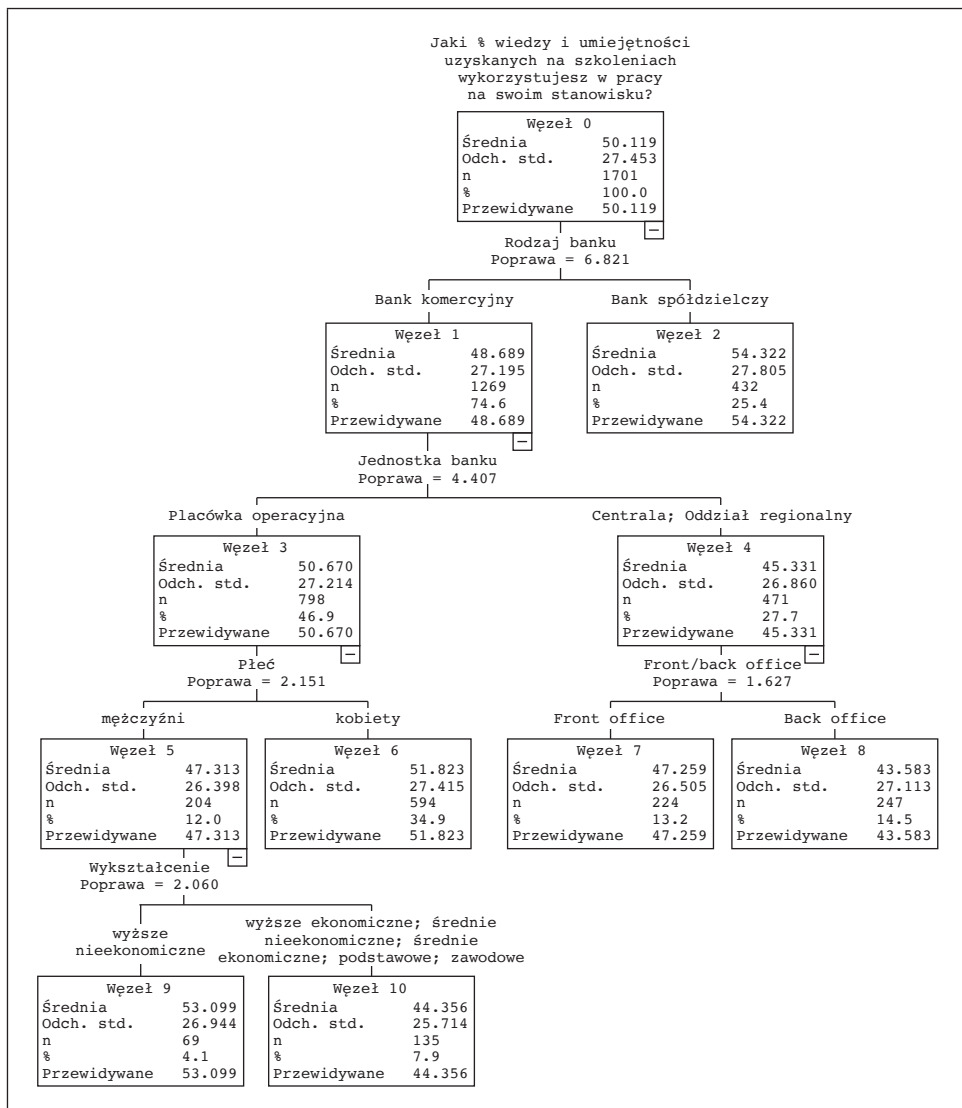
Rys. 1. Drzewo klasyfikacyjne czynników różnicujących odsetek wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach (metoda CHAID)

Źródło: obliczenia własne na podstawie badania ankietowego.

kiem wykorzystywanej w miejscu pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń w zależności od rodzaju banku. W bankach spółdzielczych odsetek ten wynosił średnio 54,2%, podczas gdy w bankach komercyjnych 48,5%. Uzyskany wynik można interpretować w różny sposób, gdyż może on zależeć zarówno od jakości zasobów ludzkich, jak i od jakości oraz dostępności szkoleń. W porównaniu z pracownikami banków komercyjnych przedstawiciele banków spółdziel-

czych w ciągu ostatnich sześciu miesięcy częściej uczestniczyli w szkoleniach zewnętrznych, a rzadziej w szkoleniach na stanowisku pracy. Może to oznaczać preferowanie profesjonalnych szkoleń zewnętrznych, co wynika zarówno z kultury organizacyjnej, jak i z wielkości organizacji, które mają znaczenie, jeżeli chodzi o efektywność szkoleń (Garavan i in. 2021). Istotne różnice w ocenach różnych aspektów szkoleń i ich wpływie na produktywność wystąpiły także w bankach państwowych i prywatnych w Indiach (Kaur 2016). O ile nie ujawniły się inne interakcje w bankach spółdzielczych, o tyle w bankach komercyjnych istotnym czynnikiem różnicującym okazała się praca na stanowisku *front / back office*. Wyższy odsetek transferu efektów szkolenia zadeklarowali pracownicy *front office* – 48,9%, podczas gdy pracownicy *back office* – średnio 45%. W przypadku pracowników *back office* w bankach komercyjnych czynnikiem różnicującym okazało się także miejsce pracy; w placówkach operacyjnych odsetek transferu wynosił średnio 52%, podczas gdy w centralach i oddziałach regionalnych 42,3%. Wyniki te można uzasadnić większymi możliwościami wykorzystania nowej wiedzy i umiejętności w bezpośredniej obsłudze klientów, co związane jest z rodzajem umiejętności, których dotyczą szkolenia. Umiejętności *closed* (niezależne od wpływu otoczenia) jest znacznie łatwiej wykorzystać w praktyce niż umiejętności *open* (zależne od otoczenia, wymagające adaptacji do zmiennego otoczenia) (Blume i in. 2010). Pomimo zastosowania odmiennych metody badań uzyskane wyniki są porównywalne z wynikami badań przeprowadzonymi w bankach komercyjnych w Malezji i wykazują podobny, umiarkowany poziom poprawy umiejętności oraz konstatację, że poprawa w większym stopniu dotyczyła umiejętności technicznych niż społecznych (Ganesh 2012).

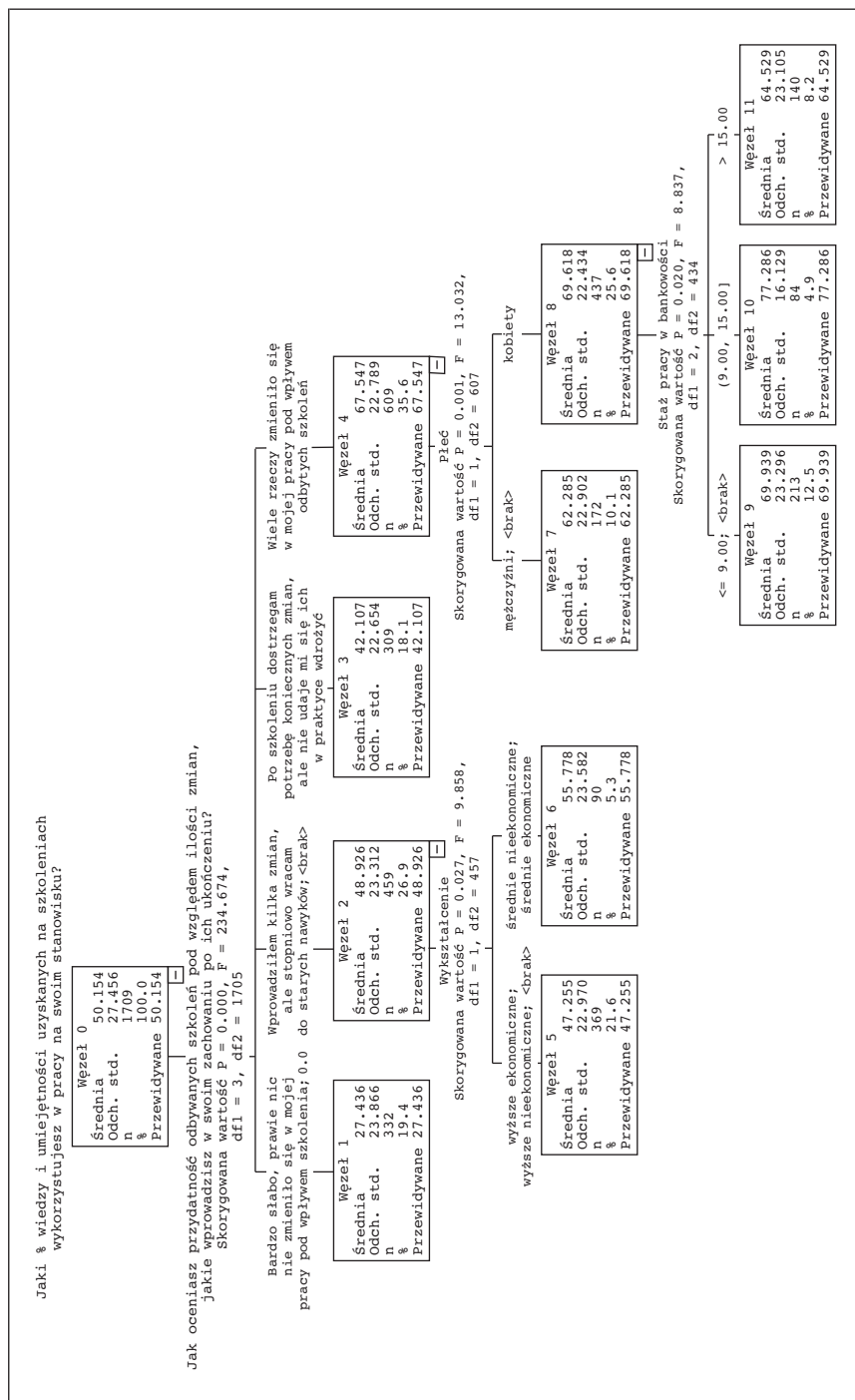
W wyjaśnieniu czynników różnicujących poziom transferu efektów szkolenia istotne znaczenie mają także zmienne, których relacje ze zmienną zależną okazały się niewielkie. Należą do nich płeć, wykształcenie czy staż pracy w bankowości. Jak wynika jednak z metaanalizy przeprowadzonej przez B. Blume'a i in. (2010), korelacja między transferem a wiekiem (0,04), wykształceniem (0,07), płcią (0,12) i doświadczeniem (0,09) jest zazwyczaj niska. W celu wyjaśnienia tej kwestii zastosowano jednak także drugą metodę konstrukcji drzewa klasyfikacyjnego – CRT. Wynik przedstawiono na rys. 2. W przypadku tej metody także rodzaj banku oraz miejsce pracy (centrala, placówka operacyjna) okazały się mieć największe znaczenie różnicujące poziom transferu. Wyniki potwierdziły wyższy poziom wykorzystania w miejscu pracy odsetka wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń w bankach spółdzielczych. Także w przypadku metody CRT wystąpił dalszy brak zróżnicowania poziomu transferu w tych bankach ze względu na zmienne objaśniające, natomiast podobnie jak w metodzie CHAID, wśród pracowników banków komercyjnych wyższy poziom transferu efektów szkolenia deklarowali pracownicy placówek operacyjnych niż pracownicy central lub oddziałów



Rys. 2. Drzewo klasyfikacyjne czynników różnicujących odsetek wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach (metoda CRT)

Źródło: obliczenia własne na podstawie badania ankietowego.

regionalnych. Czynnikiem różnicującym poziom transferu w placówkach operacyjnych okazała się płeć. Wśród kobiet odsetek wykorzystania wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń wynosi średnio 51,8%, natomiast wśród mężczyzn 47,3%.



Rys. 3. Drzewo klasyfikacyjne rozszerzonej grupy czynników różniących odsetek wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniach (metoda CHAID)

Źródło: obliczenia własne na podstawie badania ankietowego.

W wyodrębnionej grupie mężczyzn czynnikiem różnicującym poziom transferu okazało się posiadane wykształcenie. Wyższy poziom transferu zadeklarowali mężczyźni z wykształceniem wyższym, nieekonomicznym (53,1%), natomiast wśród mężczyzn z wykształceniem wyższym ekonomicznym oraz z wykształceniem średnim i zawodowym wynosił on 44,4%.

Kiedy do puli zmiennych objaśniających dodano ocenę przydatności szkoleń pod względem ilości wiedzy i umiejętności wykorzystywanych w pracy, ujawniła się wysoka współzależność obu wskaźników (por. rys. 3). Potwierdziło to wcześniej zauważoną zależność między poziomem transferu a postrzeganą oceną przydatności szkoleń (Burke i Hutchins 2007, Turab i Casimir 2015). W grupie najslabiej oceniającej przydatność szkoleń, która prawie nic nie zmieniła w swojej pracy pomimo udziału w szkoleniach, poziom transferu wynosił średnio 27,4%, natomiast w grupie, która najwyżej oceniła przydatność szkoleń i zadeklarowała ich wykorzystanie w miejscu pracy, średnia ta wyniosła 67,5%. Interesującym czynnikiem różnicującym tę grupę okazała się płeć, gdyż średnia w przypadku kobiet wyniosła 69,6%, a w przypadku mężczyzn 62,3%. W grupie kobiet, które w dużym stopniu wykorzystują efekty szkoleń, dalszym czynnikiem różnicującym okazał się staż pracy w bankowości. Kobiety, których staż w bankowości jest krótszy niż 15 lat, wykorzystują średnio 77,3% wiedzy i umiejętności nabytych na szkoleniu. W przypadku kobiet pracujących w bankach dłużej poziom ten spada do 64,5%, natomiast jeżeli chodzi o kobiety, które nie podały stażu, wynosi on 69,9%. Wynikać to może z większego dystansu do dalszego podnoszenia swoich kompetencji, występującego u kobiet z dłuższym stażem. W przypadku pracowników, którzy stwierdzili, że podejmowali próby wykorzystania szkoleń do zmian na swoim stanowisku, ale stopniowo wrócili do starych nawyków, czynnikiem różnicującym okazało się wykształcenie. Pracownicy z wyższym wykształceniem wskazywali średnio 47,3% transferu, podczas gdy w przypadku osób ze średnim wykształceniem było to 55,8%, co wynikać może z większych potrzeb szkoleniowych tej grupy. W sumie jednak różnice pomiędzy pracownikami ze względu na wiek, płeć, wykształcenie i staż pracy w bankowości nie okazały się zbyt duże.

7. Zakończenie

Celem artykułu było poznanie stopnia wykorzystania na stanowisku pracy wiedzy i umiejętności nabytych podczas szkoleń oraz identyfikacja wybranych uwarunkowań transferu efektów szkoleń związanych z charakterystyką uczestników, a pośrednio także ocena efektywności szkoleń realizowanych w bankach w Polsce. Wyniki badań potwierdziły wysoką dostępność szkoleń w bankach oraz relatywnie wysoki poziom transferu efektów szkolenia. Jedna trzecia badanych deklarowała dokonywanie wielu zmian w swojej pracy w wyniku odbytych szkoleń, a 42,4% wykorzystuje na stanowisku pracy ponad połowę wiedzy i umiejętności

nabytych podczas szkoleń. W porównaniu z wcześniejszymi badaniami na temat transferu uzyskany wynik zasługuje na pozytywną ocenę. Nie zmienia to jednak faktu, że jedna czwarta respondentów wykorzystuje na stanowisku pracy mniej niż 25% wiedzy i umiejętności zdobytych podczas szkoleń, a jedna piąta niczego w swojej pracy nie zmieniała, co wskazuje na potrzebę zmian polityki szkoleniowej banków i konieczność dalszych pogłębionych badań.

Uzyskane wyniki okazały się jednak na swój sposób zaskakujące, gdyż nie tyle ujawniły zróżnicowanie w zależności od charakterystyki uczestników szkoleń, ile przede wszystkim od rodzaju banku, w którym są oni zatrudnieni. Zaznaczyła się przewaga banków spółdzielczych w zakresie poziomu transferu wiedzy i umiejętności zdobytych podczas szkoleń, potwierdzając rolę kultury organizacyjnej i wielkości organizacji, jeżeli chodzi o efektywność szkoleń (Garavan i in. 2021)

Wykazano także duże znaczenie zajmowanego stanowiska i miejsca pracy. Pracownicy pierwszego kontaktu (*front office*) w większym stopniu niż pozostali pracownicy wykorzystywali w praktyce nabyte umiejętności, podobnie jak pracownicy jednostek operacyjnych w porównaniu z osobami zatrudnionymi w centralach i oddziałach regionalnych. Wyniki te potwierdzają duże znaczenie polityki szkoleniowej poszczególnych banków oraz wyższy poziom transferu wśród pracowników mających większą możliwość wykorzystania efektów szkoleń w praktyce.

W nawiązaniu do hipotetycznych przewidywań przeprowadzone analizy wskazały jednak pewne grupy pracownicze, które w większym stopniu wykorzystują w pracy wiedzę i umiejętności nabyte na szkoleniu. Grupą, która wyróżnia się ze względu na zakres zmian wprowadzanych w pracy pod wpływem szkoleń, są kobiety, zwłaszcza te, których staż w bankowości jest krótszy niż 15 lat (77,3%). Wśród innych grup w dużym stopniu wykorzystujących wiedzę i umiejętności ze szkoleń na stanowisku pracy wymienić należy: pracowników banków spółdzielczych (54,2%), grupę mężczyzn pracujących w bankach komercyjnych, zatrudnionych w jednostkach operacyjnych, posiadających wykształcenie wyższe nieekonomiczne (53,1%) oraz pracowników *back office* w jednostkach operacyjnych banków komercyjnych (51,9%). Jak wynika z przeprowadzonej analizy, większe zróżnicowanie poziomu transferu szkoleń występuje wśród pracowników banków komercyjnych, co może wynikać z większej ich różnorodności w porównaniu ze zbliżonym charakterem zrzeszonych banków spółdzielczych.

W świetle przeprowadzonych badań nasuwa się wniosek, że szczególnie korzystają ze szkoleń i wykorzystują ich efekty pracownicy, których charakterystyka pozwala zakładać większą motywację do podnoszenia swoich kompetencji (kobiety z krótszym stażem, pracownicy bez wykształcenia ekonomicznego, zatrudnieni w jednostkach operacyjnych), mający także większe możliwości zastosowania nabytej wiedzy i umiejętności. Potwierdza to także silna relacja odsetka wykorzystania efektów szkolenia z deklarowaną liczbą zmian wdrożonych na stanowisku

pracy, będącą konsekwencją wysokiej motywacji do transferu. Ograniczeniem przeprowadzonych badań było to, że odnosiły się one do wszystkich szkoleń z ostatniego okresu. Uzyskane wyniki zachęcają jednak do dalszych badań uwarunkowań osobowych transferu z uwzględnieniem celów konkretnych szkoleń.

Literatura

- Andrzejczak A. (2010), *Projektowanie i realizacja szkoleń*, PWE, Warszawa.
- Andrzejczak A. (2011), *Ekonomizacja szkolenia jako czynnik wartości przedsiębiorstwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Ekonomicznego w Poznaniu, Poznań.
- Andrzejczak A., Pisarska A. (2011), *Organizacyjne uwarunkowania transferu szkolenia w opinii menedżerów*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 82(5).
- Baldwin T.T., Ford J.K. (1988), *Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research*, „Personnel Psychology”, vol. 41(1), <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00632.x>.
- Baldwin T.T., Ford J.K., Blume B.D. (2017), *The State of Transfer of Training Research: Moving toward More Consumer-Centric Inquiry*, „Human Resource Development Quarterly”, vol. 28(1), <https://doi.org/10.1002/hrdq.21278>.
- Blume B., Ford K., Baldwin T., Huang J. (2010), *Transfer of Training: A Meta-Analytic Review*, „Journal of Management”, vol. 36(4), <https://doi.org/10.1177/0149206309352880>.
- Blume B., Ford K., Surface E., Olenick J. (2017), *A Dynamic Model of Training Transfer*, „Human Resource Management Review”, vol. 29(2), <https://doi.org/10.1016/j.hrmmr.2017.11.004>.
- Burke L., Hutchins H. (2007), *Training Transfer: An Integrative Literature Review*, „Human Resource Development Review”, vol. 6(3), <https://doi.org/10.1177/1534484307303035>.
- Ford J.K., Weissbein D.A. (1997), *Transfer of Training: An Updated Review and Analysis*, „Performance Improvement Quarterly”, vol. 10(2), <https://doi.org/10.1111/j.1937-8327.1997.tb00047.x>.
- Foxon M. (1993), *A Process Approach to the Transfer of Training. Part 1: The Impact of Motivation and Supervisor Support on Transfer Maintenance*, „Australian Journal of Educational Technology”, vol. 9(2), <https://doi.org/10.14742/ajet.2104>.
- Ganesh A. (2012), *A Study of Training and Employee Development in Commercial Banks*, „Journal of Commerce and Accounting Research”, vol. 1(2).
- Garavan T., McCarthy A., Lai Y., Murphy K., Sheehan M., Carbery R. (2021), *Training and Organisational Performance: A Meta-analysis of Temporal, Institutional and Organisational Context Moderators*, „Human Resources Management Journal”, vol. 31(1), <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12284>.
- Hale R. (2003), *How Training Can Add Real Value to the Business. Part 2*, „Industrial and Commercial Training”, vol. 35(2), <https://doi.org/10.1108/00197850310463733>.
- Holton E.F. III (1996), *The Flawed Four-level Evaluation Model*, „Human Resource Development Quarterly”, vol. 7(1), <https://doi.org/10.1002/hrdq.3920070103>.

Holton E.F. III, Bates R.A., Ruona W.E. (2000), *Development of Generalized Learning Transfer System Inventory*, „Human Resource Development Quarterly”, vol. 11(4), [https://doi.org/10.1002/1532-1096\(200024\)11:4<333::aid-hrdq2>3.0.co;2-p](https://doi.org/10.1002/1532-1096(200024)11:4<333::aid-hrdq2>3.0.co;2-p).

Holton E.F. III, Bates R.A., Seyler D.L., Carvalho M.B. (1997), *Toward Construct Validation of a Transfer Climate Instrument*, „Human Resource Development Quarterly”, vol. 8(2), <https://doi.org/10.1002/hrdq.3920080203>.

Huang J.L., Ford J.K., Ryan A.M. (2016), *Ignored No More: Within-person Variability Enables Better Understanding of Training Transfer*, „Personnel Psychology”, vol. 70(3), <https://doi.org/10.1111/peps.12155>.

Huselid U. (2007), *Dreams: Where Human Resource Development Is Headed to Deliver Value*, „Human Resource Development Quarterly”, vol. 18(1), <https://doi.org/10.1002/hrdq.1189>.

Kabanoff B., Bottger P. (1991), *Effectiveness of Creativity Training and Its Relations to Selected Personality Factors*, „Journal of Organizational Behavior”, vol. 12(3), <https://doi.org/10.1002/job.4030120306>.

Kasim R.S., Ali S. (2011), *Measuring Training Transfer Performance Items among Academic Staff of Higher Education Institutions in Malaysia Using Rasch Measurement* (w:) 2011 IEEE Colloquium on Humanities, Science and Engineering (CHUSER), <https://doi.org/10.1109/chuser.2011.6163836>.

Kaur J. (2016), *Impact of Training and Development Programmes on Productivity of Employees in Banks*, „Journal of Strategic Human Resource Management”, vol. 5(1), <https://doi.org/10.21863/jshrm/2016.5.1.023>.

Każmierczyk J. (2011), *Technologiczne i społeczno-ekonomiczne determinanty zatrudnienia w sektorze bankowym w Polsce*, CeDeWu.pl, Warszawa.

Każmierczyk J., Tarasova A., Andrianova E., Baszyński A. (2019), *Factors Affecting the Use of Outplacement in the Banking Sectors in Poland and Russia*, „Management”, vol. 23(2), <https://doi.org/10.2478/manment-2019-0030>.

Kraiger K., Ford J.K., Salas E. (1993), *Application of Cognitive, Skill-based, and Affective Theories of Learning Outcomes to New Methods of Training Evaluation*, „Journal of Applied Psychology”, vol. 78(2), <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.2.311>.

Kunasz M. (2006), *Ocena efektywności szkolenia w przedsiębiorstwie w świetle wyników badań*, „Studia i Materiały. Wydział Zarządzania Uniwersytetu Warszawskiego”, nr 1.

Noe R.A. (1986), *Trainees' Attributes and Attitudes: Neglected Influences on Training Effectiveness*, „Academy of Management Review”, vol. 11(4), <https://doi.org/10.5465/amr.1986.4283922>.

Noe R.A., Schmitt N. (1986), *The Influence of Trainee Attitudes on Training Effectiveness: Test of a Model*, „Personnel Psychology”, vol. 39(3), <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1986.tb00950.x>.

Olejniczak-Szuster K., Łukasik K. (2018), *The Role of Trainings in the Development of Employees in the Banks Departments Located in Częstochowa City – Own Research Results*, „Folia Oeconomica Stetinesia”, vol. 18, nr 2, <https://doi.org/10.2478/fole-2018-0015>.

Phillips J., Stone R., Phillips P. (2003), *Ocena efektywności w zarządzaniu zasobami ludzkimi. Praktyczny podręcznik pomiaru rentowności inwestycji*, Human Factor, Kraków.

Pisarska A. (2007), *Transfer efektów szkolenia do środowiska organizacji*, „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, nr 5.

Pisarska A. (2009), *Transfer efektów szkolenia kadry kierowniczej i jego organizacyjne uwarunkowania*, Praca doktorska, Uniwersytet Ekonomiczny w Poznaniu.

Pocztowski A. (2018), *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Koncepcje – praktyki – wyzwania*, PWE, Warszawa.

StatSoft Electronic Statistics Textbook (2011), https://www.statsoft.pl/textbook/stathome_stat.html?https%3A%2F%2Fwww.statsoft.pl%2Ftextbook%2Fstclatre.html (data dostępu: 12.06.2021).

Steiner D.D., Dobbins G.H., Trahan W.A. (1991), *The Trainer-Trainee Interaction: An Attributional Model of Training*, „Journal of Organizational Behavior”, vol. 12(4), <https://doi.org/10.1002/job.4030120403>.

Taylor P., Russ-Eft D., Taylor H. (2009), *Transfer of Management Training from Alternative Perspectives*, „Journal of Applied Psychology”, vol. 94(1), <https://doi.org/10.1037/a0013006>.

Turab G.M., Casimir G. (2015), *A Model of the Antecedents of Training Transfer*, „International Journal of Training Research”, vol. 13(1), <https://doi.org/10.1080/14480220.2015.1051352>.

Yamhill S., McLean G. (2001), *Theories Supporting Transfer of Training*, „Human Resource Development Quarterly” vol. 12(2), <https://doi.org/10.1002/hrdq.7>.