

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ

ОХРИДСКИ“

СТОПАНСКИ ФАКУЛТЕТ

**ДОКТОРСКА ПРОГРАМА „СТОПАНСКО
УПРАВЛЕНИЕ“**

АВТОРЕФЕРАТ НА

ДИСЕРТАЦИОНЕН ТРУД

**ТЕМА: РАЗВИТИЕ НА МОДЕЛ ЗА ОЦЕНКА НА
РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ОБУЧЕНИЕ И УЧЕНЕ**

ДОКТОРАНТ:

Ивона Христова Лицова

НАУЧЕН РЪКОВОДИТЕЛ:

доц. д-р Олимпия Ведър-Величкова

СОФИЯ

2024 г.

Дисертационният труд е обсъден и насочен за публична защита на катедрен съвет на Катедра Стопанско управление, Стопански факултет на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ – Протокол № 363/08.01.2024 г.

СЪДЪРЖАНИЕ НА АВТОРЕФЕРАТА

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	4
II. СТРУКТУРА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	9
III. КРАТКО ИЗЛОЖЕНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД	15
УВОД.....	15
ПЪРВА ГЛАВА: ТЕОРЕТИЧНИ ПАРАМЕТРИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО	15
ВТОРА ГЛАВА: ПРЕДСТАВЯНЕ И АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ	23
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	36
ОСНОВНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	40
ИЗПОЛЗВАНИ ИНФОРМАЦИОННИ ИЗТОЧНИЦИ	41
ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА	57

I. ОБЩА ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Последните над 20 години в България сферата „Обучение и развитие“ се развива много и почти няма средни и големи компании без тази функция. По време на кризисни периоди, компаниите свиват бюджета си и най-често започват от обучението, защото резултатът от него е трудно измерим. След влизането на България в Европейския съюз се появяват много програми за обучение и развитие, смисълът от курсовете намалява и обучението не създава очакваната стойност, защото тези програми рядко са съобразени с конкретните нужди и цели на организациите. Благодарение на интернет и споделеното онлайн знание, насоката на обучението и развитието, както и на оценяването на обучение се променя и разбирането за това е насочено в посока създаване на обучителни програми с ясно формулирани цели и структурирано оценяване, насочено към резултати от обучението на практика и реални ползи от него за бизнеса и обществото.

Оценяването на обучението прави резултатите от курсовете измерими и поради тази причина е основен процес за системата Обучение и развитие. Чрез него се показва възвращаемост на инвестицията, което е основна причина бизнесът да развива служителите си в допълнение към повишаването на квалификацията и мотивацията им да работят в компанията. Това прави изследването на проблематиката **актуално и значимо**.

Изследването допринася за по-доброто изграждане на обучителни програми и оценяване на резултатите от тях, като предлага модел за оценка на резултатите от обучение и учене.

Проведените изследвания сред оценители на обучения и различни организации в България показват нужда да се дефинират цели и да се измерват резултати от заявените курсове. Последващите интервюта затвърждават мнението, че има спешна нужда стойността на обучението да се създава и показва. Липсващата връзка между представянето на служителя и представянето на компанията се дължи основно на това, че обучението за бизнеса не представя измерими резултати, които пряко да влияят на организацията. Добрият модел за оценка дава тези необходими измерими резултати.

Мотивите за избор на темата са както научни, така и лични. През 1954 г. Доналд Къркпатрик завършва дисертацията си, в която представя четирите нива за оценка на обученията – реакция, учене, поведение и резултати. Годици по-късно Джеймс и Уенди Къркпатрик развиват този модел и представят „Новия модел на Къркпатрик“, при който оценката започва от последното ниво – резултатите, както организацията иска да постигне от обучението (Къркпатрик, 2019). В годините след 1954 г. много учени са опитвали с различен успех да доразвият Модела на Къркпатрик, като добавят или премахнат някое от нивата. Сред успешните модели са този на Филипс (Philips, 1997a), който добавя нивото Възвращаемост на инвестициите, на Кауфман (Kaufman, 1994), който включва и ползите от обучението за обществото, Махапатра и Лай (Mahapatra and Lai, 2005), които започват оценяването с ново ниво – технология. От научна гледна точка, разглеждайки и сравнявайки тези и други модели и методи за оценка, аз открих ползи и пропуски в тях и предлагам нов модел, който да се използва от организациите.

От друга страна, темата за обучението и развитието на персонала е много близка и интересна за мен, тъй като първият ми професионален опит, който продължи 5 години, е в тази област. Това е **личният** мотив, който стои зад избора на темата. Работата ми беше в голяма авиационна компания и изискваше познаване не само на това как да се свързва с най-добрите обучители за технически обученията и меки умения, но и да консултирам лидери и мениджъри на всички отдели как да заявят най-подходящия за тях курс на база на резултата, който искат да имат след това. Всичко това в сфера със специфични и много строги законови изисквания, в компания с над 1200 човека – производство и администрация. Комуникацията с експерти в различни области е обогатяваща и разшири познанията ми в областта на обученията.

При бюджетирането на обученията, събирането на обучителните нужди от всички екипи и организирането и провеждането на тези курсове, забелязах, че съществува един пропуск. Някои от обученията в авиацията се изискват от закона, тяхното провеждане е задължително, за да може да се извършва конкретна дейност и не подлежат на ревизия от страна на мениджмънта на фирмата. Голяма част от останалите обученията се поръчват в резултат на възникнала нужда за ново знание

или опресняване на старо такова в някои от екипите. Пропускът е, че след провеждането на тези курсове, освен стандартните обратни връзки, които се събираха от участниците, липсваше друга оценка, показваща дали курсът е оправдал очакванията на мениджърите и дали реално ще е полезен за организацията. Това доведе и до съмнението отделя ли се достатъчно време за определяне на цели и очаквани резултати от курса, а също и за адаптиране на съдържанието, за да бъде то максимално полезно на участниците. Възникна въпросът и в каква степен лидерите и мениджърите подпомагат екипите си да приложат наученото на практика. Всичко това ме накара да потърся повече информация за това как се оценяват резултатите от обучения и какви са реалните ползи за бизнеса от това.

Целта на научната разработка е на базата на сравнителна характеристика между съществуващи модели и методи за оценка на резултатите от обученията, да предложи и тества нов модел за оценка на обучителни курсове. След верификация с бизнеса под формата на въпросници и интервюта, се очаква моделът да дава нови възможности на организациите да оценяват проведените курсове. Този труд надгражда вече съществуващото знание за оценка на обучението. За основа на изследването са използвани Новият модел на Къркпатрик (Къркпатрик, 2019), проучвания в бизнеса и индустрията (Tatchell, 1997) и финансовите услуги (Gomez, 2003) по модела на Филипс (1997), дисертация на Brewer (2007).

За постигането на целта са поставени и изпълнени следните изследователски задачи:

- Преглед на литературата, който включва сравнителен анализ на 8 модела за оценка на обученията; извеждане на техни основни характеристики, елементи и методики.
- Тестване на нов модел, който включва елементи от съществуващи такива.
- Анализ на емпирични данни, събрани за целите на изследването и оценка на модела на база на събраната информация от служители в средни и големи фирми в България.
- Формулиране на насоки за практическо приложение на резултатите от изследването.

Обект на изследването са оценители на обученията и служители на ръководни позиции или в отдел Човешки ресурси в големи компании в България от различни сектори.

Предмет на изследването са (1) техните разбирания за обученията – изграждането, провеждането и оценяването им, (2) резултатите от обученията и тяхното влияние върху бизнеса и най-вече (3) влиянието на технологиите, уменията и поведението на участниците върху резултатите за бизнеса и обществото през призмата на оценители извън организацията и хора от организацията.

Защитаваната **теза** е, че резултатите от обученията на служителите могат да бъдат измерими за бизнеса посредством променливи от елементите Учене, Технология и Поведение. В тази връзка се тестват 3 **хипотези**:

- **Хипотеза 1:** Инструментите, базирани на информационни технологии, влияят върху резултатите за бизнеса след проведено обучение.

Тази хипотеза се проверява чрез влиянието на елемент **технология** от предложения модел върху резултатите от обученията. При доказване на това влияние, хипотезата се счита за потвърдена, а при липсата на влияние – хипотезата се отхвърля.

- **Хипотеза 2:** Придобитите знания и умения вследствие на обучение, влияят върху резултатите за бизнеса след проведеното обучение.

Тази хипотеза се проверява чрез влиянието на елемент **учене** върху резултатите от обученията. При доказване на това влияние, хипотезата се счита за потвърдена, а при липсата на влияние – хипотезата се отхвърля.

- **Хипотеза 3:** Промяната в поведението на участниците вследствие на обучение, влияе върху резултатите за бизнеса след проведеното обучение.

Тази хипотеза се проверява чрез влиянието на елемент **поведение** върху резултатите от обученията. При доказване на това влияние, хипотезата се счита за потвърдена, а при липсата на влияние – хипотезата се отхвърля.

Методологията включва литературен обзор, количествено и качествено изследване. Въз основа на литературния преглед са изведени 4 елемента от съществуващи модели за обучение и е съставен нов такъв за нуждите на организациите.

Първата част от изследването е планирана и проведена като количествено изследване. Създадени са три въпросника. Първият от тях е насочен към оценители на обученията извън организацията и включва 27 въпроса. Вторият е насочен към служители от организацията (мениджъри, лидери, експерти, специалисти в сферата на Човешките ресурси) и съдържа 21 въпроса. Третият съдържа 9 въпроса, отново е насочен към служители в организацията на експертни и ръководни длъжности и има за цел да провери кога разходите за едно обучение се считат за оправдани. Твърденията са оценявани по 5-степенна Ликертова скала.

Емпиричните данни са събрани в периода март 2023 г. – септември 2023 г. Анкетните карти са разпространени чрез онлайн инструмент (Lime Survey). За анализ на данните е използван специализиран софтуер (IBM SPSS и MS Excel). Връзката между елементите на модела е проверена чрез множествена регресия.

В допълнение е направено и качествено изследване. Проведени са 20 полуструктурирани интервюта с мениджъри и специалисти от отдел Човешки ресурси, както и 6 срещи с представители на обучаващи организации. Основна цел е коментар на резултатите от анкетите и коментар относно оценяването на обученията. Анализът на количествените данни е направен обобщено в схема.

Приложимост на резултатите. Моделът за оценка на резултатите от обученията има приложение за организацията и за оценителите. Чрез създаването на модели и методи за оценка, учените имат за цел да направят обученията и резултатите от тях измерими за бизнеса. Това, което организацията търси, е възвращаемост на инвестицията, реални и видими положителни промени в знанията, уменията и поведението на служителите, които да доведат до реални резултати за бизнеса. Тези резултати могат да бъдат повишаване на продажбите, повишаване на производителността, по-малко текучество, по-малко загуби, по-добри KPI (key performance indicators, или ключови индикатори на представянето).

Изследването има следните **ограничения**:

- в проучването участват само български офиси на средни и големи компании без ограничения в сектора.
- обучение и учене разбираме единствено като обучение и учене в корпоративна среда – бизнес обучения, които компанията предлага на служителите.

Описаните цели и задачи дават представа за **структурата на дисертационния труд**. Той е съставен от увод, две глави, заключение, списък на информационните източници и приложения.

II. СТРУКТУРА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Първа глава съдържа литературен преглед по темата Обучение и развитие. Направен е обзор на теорията за процеса Обучение и развитие. Изготвена е сравнителна характеристика на осем модела за оценка на резултатите от обученията. В резултат на това е изведен нов модел за оценка на резултатите от обучение и учене, който съдържа компоненти от вече съществуващи такива, като ги комбинира по нов начин, за да може да се изготви обоснован анализ на проведеното обучение и да се открият и коригират пропуски при нужда.

Във Втора глава е описано проведеното емпирично изследване. Изведени са резултатите и е направен анализ с цел проверка на предложения модел.

В Приложенията са представени допълнителни таблици с резултати от анализа, както и използваните анкети.

СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

СПИСЪК НА ФИГУРИТЕ.....	Error! Bookmark not defined.
УВОД.....	Error! Bookmark not defined.
ПЪРВА ГЛАВА: ТЕОРЕТИЧНИ ПАРАМЕТРИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО.....	Error! Bookmark not defined.
1. Система „Обучение и учене“.....	Error! Bookmark not defined.
1.1. Цели на обучението.....	Error! Bookmark not defined.
1.2. Анализ на нуждите от обучение.....	Error! Bookmark not defined.
1.3. Програма за обучение.....	Error! Bookmark not defined.
1.4. Провеждане на обучението.....	Error! Bookmark not defined.
1.5. Обратна връзка.....	Error! Bookmark not defined.
1.6. Оценка на обучението.....	Error! Bookmark not defined.
2. Модели за оценка на обученията.....	Error! Bookmark not defined.
2.1. Модел на Къркпатрик.....	Error! Bookmark not defined.
2.2. Подход за оценяване на Филипс.....	Error! Bookmark not defined.
2.3. Success Case Method.....	Error! Bookmark not defined.
2.4. Модел за оценяване CIPP.....	Error! Bookmark not defined.
2.5. Подходът CIRO.....	Error! Bookmark not defined.
2.6. Други подходи и модели за оценка на обученията.....	Error! Bookmark not defined.
2.6.1. Анализ Разход-Приход.....	Error! Bookmark not defined.
2.6.2. Петстепенен модел на Кауфман.....	Error! Bookmark not defined.
2.6.3. Променливите разходи за обучение според Fitz-Enz (1994).....	Error! Bookmark not defined.
2.6.4. Метод за оценяване на Mahapatra и Lai (2005).....	Error! Bookmark not defined.
2.6.5. Нива за оценяване на Cannon-Bowers et al. (1995).....	Error! Bookmark not defined.
2.6.6. Пример от българската практика (2023).....	Error! Bookmark not defined.
3. Разработване на Модел.....	Error! Bookmark not defined.
ВТОРА ГЛАВА: ПРЕДСТАВЯНЕ И АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ.....	Error! Bookmark not defined.
1. Методология на изследването.....	Error! Bookmark not defined.
1.1. Преглед на изготвените въпросници.....	Error! Bookmark not defined.
1.1.1. Въпросник за оценка на резултатите от обученията от оценители.....	Error! Bookmark not defined.

1.1.2.	Въпросник за оценка на резултатите от обучения от служители	Error! Bookmark not defined.
1.1.3.	Въпросник за оценка на резултатите след обучение	Error! Bookmark not defined.
1.2.	Коментар на резултатите от въпросниците	Error! Bookmark not defined.
1.2.1.	Резултати от Въпросник 1 – Въпроси към оценителите	Error! Bookmark not defined.
1.2.2.	Резултати от Въпросник 2 – Въпроси към служителите	Error! Bookmark not defined.
1.2.3.	Резултати от Въпросник 3 – Как се оправдават разходите за обучение	Error! Bookmark not defined.
1.2.4.	Представяне на резултатите от проведените интервюта	Error! Bookmark not defined.
2.	Тестване на модел за оценка на обучението.....	Error! Bookmark not defined.
3.	Коментар на резултатите от тестването на модела ..	Error! Bookmark not defined.
ЗАКЛЮЧЕНИЕ		36
ОСНОВНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД		40
ИЗПОЛЗВАНИ ИНФОРМАЦИОННИ ИЗТОЧНИЦИ		41
ПРИЛОЖЕНИЕ 1: ПРИМЕРЕН ФОРМУЛЯР ЗА ОЦЕНКА НА ОБУЧИТЕЛЕН КУРС.....		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 2: СРАВНИТЕЛНА ТАБЛИЦА – МЕТОДИ, МОДЕЛИ И ПОДХОДИ ЗА ОЦЕНКА НА ОБУЧЕНИЯТА		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 – АНКЕТА 1 (ВЪПРОСИ КЪМ ОЦЕНИТЕЛИ)		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 – АНКЕТА 2 (ВЪПРОСИ КЪМ СЛУЖИТЕЛИ).....		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 - АНКЕТА 3 (РЕЗУЛТАТИ СЛЕД ОБУЧЕНИЕ).....		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 6: ВЪПРОСИ КЪМ МЕНИДЖЪРИ И СПЕЦИАЛИСТИ ОТ ОТДЕЛ ЧОВЕШКИ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИИТЕ		Error! Bookmark not defined.
ПРИЛОЖЕНИЕ 7: ВЪПРОСИ КЪМ ПРЕДСТАВИТЕЛИ НА ОБУЧИТЕЛНИ ФИРМИ		Error! Bookmark not defined.

СПИСЪК НА ФИГУРИТЕ

- Фигура 1 – Стъпки, които да се изпълнят преди провеждане на обучение. (Salas et al., 2012, стр. 85)
- Фигура 2 – Етапи при създаване на обучителна програма. (Rossett, 1987, стр. 11)
- Фигура 3 – Видове Анализ на нуждите (Barbazette, 2006, стр. 8)
- Фигура 4 – Списък със стъпките, които да се направят при провеждане на обучение. (Sales et al., 2012, стр. 89)
- Фигура 5 – Индивидуална и осреднена крива на учене (Hirschmann, 1964, <https://hbr.org/1964/01/profit-from-the-learning-curve>)
- Фигура 6 – Дефиниции за оценка на обучение
- Фигура 7 – Основни въпроси, които мениджърите на отдел Човешки ресурси, мениджърите на отдел Обучение и мениджърите на отделите трябва да задават по отношение на обучението. (Salas et al., 2012, стр. 94.)
- Фигура 8 – Индекси, съставляващите ги променливи и Алфа Кронбах (Никовска, 2022, стр. 22-23)
- Фигура 9 – Нива на Къркпатрик (Къркпатрик, 2019, стр. 34)
- Фигура 10 – Необходими стимули на Ниво 3 (Къркпатрик, 2019, стр. 92-93)
- Фигура 11 - Компоненти на Ниво 2: Учение (Къркпатрик, 2019,стр.41)
- Фигура 12 – Методология за възвращаемост на инвестициите. (Philips, 2003, стр. 1)
- Фигура 13 - Типично разпределение на резултатите от обучение (Къркпатрик, 2019, стр. 191)
- Фигура 14 - 5-те нива за оценка на Кауфман (Bhattacharyu et. al., 2007.p. 266)
- Фигура 15 - Форма за анализ на стойността на обучението според Яс Fitz-enz. (Schneier et al., 1994, стр. 214)
- Фигура 16 – Фактори от рамката на Mahapatra и Lai. (Mahapatra & Lai, 2005, p.69)
- Фигура 17 - Нива за оценяване на обучението, предложени от Cannon-Bowers et al. (Cannon-Bowers et al., 1995, pp.141-164)
- Фигура 18 – Предложение за модел за оценка на резултатите от обучения (Източник: Авторът)

- Фигура 19 - Длъжност на респондентите от Анкета 1 (оценители). (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 20 – Години опит в областта на оценяването на респондентите от Анкета 1 (оценители). (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 21 - Отговори на анкетираните, касаещи използваната технология при обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 22 - Отговори на анкетираните, касаещи ученето при обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 23 - Отговори на анкетираните, касаещи поведението след обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 24 - Отговори на анкетираните, касаещи резултатите след обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 25 – Какви обучения се организират в екипа ви? (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 26 - Общи въпроси, касаещи мнението на организацията за провеждане и оценяване на обучението и ресурсите, вложени в него. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 27 - Въпроси, свързани с използваната технология при обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 28 - Въпроси, свързани с ученето по време на обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 29 - Въпроси, свързани с поведението на служителите след участие в обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 30 - Въпроси, свързани с резултатите от обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 31 – С какво се оправдават разходите за обучение. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 32 – Обобщени данни от проведени интервюта с хора от организациите. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 33 – Схема на влияние в предложения модел за оценка на резултатите от обучения. (Източник: Собствено изследване)

- Фигура 34 – Кронбах Алфа, Елемент Технология (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 35 – Кронбах Алфа, елемент Учене, 6 променливи (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 36 – Кронбах Алфа, елемент Учене, 3 променливи (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 37 – Кронбах Алфа, елемент Поведение, 7 променливи, (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 38 – Кронбах Алфа, елемент Поведение, 4 променливи (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 39 – Кронбах Алфа, елемент Резултати (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 40 – Обобщение на модела. (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 41 – ANOVA (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 42 – Колинеарна диагностика (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 43 – Коефициенти (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 44 - Влияние на променливите от елементите върху резултатите от обучение (Източник: Авторът)
- Фигура 45 – Значение на данните след обучение за мениджърите и вземането на решения (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 46 – Значение на средата за оценката на уменията при обучение (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 47 – Оценка на обучението изцяло по време на обучителната програма и последващо обобщаващо оценяване (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 48 – Ръководени чрез значими компетентности (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 49 – Значение на оценката на поведението след обучение за ръководители и експерти Човешки ресурси (Източник: Собствено изследване)
- Фигура 50 – Значение на детайлните интервюта и тестове след обучение за лидерите (Източник: Собствено изследване)

III. КРАТКО ИЗЛОЖЕНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

УВОД

В Увода на дисертационния труд са представени актуалност и значимост на проблема, мотиви за избор на тема, цели и задачи на изследването, обект и предмет на изследването, методология на изследването, резултати и приложимост на изследването, ограничения на изследването, които са изложени в Първа глава на настоящия автореферат. Уводът завършва с кратко представяне на структурата на дисертацията.

ПЪРВА ГЛАВА: ТЕОРЕТИЧНИ ПАРАМЕТРИ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

В тази глава е направен обзор на теорията за процеса „Обучение и развитие“. Подробно е разгледано оценяването като елемент от този процес. Представени са модели и методи за оценка на обучения и е изготвена сравнителна характеристика между осем модела с фокус върху тяхното приложение и елементи.

В Първа глава има две основни секции – първата представя системата Обучение и учене, втората е фокусирана върху модели за оценка на обучения и сравнението на основните им характеристики.

Теоретичната рамка на тази научна работа е базирана на основните методи, които се използват за оценяване на обучението от втората половина на 17-ти век досега, като на фокус е моделът на Донълд Къркпатрик (1994) и допълненият и адаптиран Нов модел на Къркпатрик (2019). Новият модел на Къркпатрик е създаван в продължение на 60 години и набляга на идентифицирането на резултати (ниво 4 от модела) още в самото начало (Къркпатрик, 2019). Разгледани са още моделът на Филипс (1997а), който добавя 5-то ниво към Модела на Къркпатрик – възвращаемост на инвестициите, Подходът CIRO (Warr, Bird & Rackson, 1970), който е основан на оценката на 4 аспекта на обучението: контекст, входяща информация, реакция и резултати. CIPP моделът на Стафълбийм (Worthern, Sanders & Fitzpatrick 1997), известен като Контекст, Принос, Процес и Продукт (на английски: Context, Input, Process and Product – CIPP), който има за цел да изследва всички стратегии и компоненти на оценяването. Разгледан е и 5-степенният модел

на Кауфман (Kaufman, 1994), който включва и ползите на обучението за обществото, извън организацията.

1. Система „Обучение и учене“

В тази част от дисертацията е представено значението на системата „Обучение и учене“ и мястото, което заема квалификацията на служителите за една организация. Важността на тази система е потвърдена от учените Бодро и Рамщад (Boudreau and Ramstad, 2005), които казват, че за да имат конкурентно предимство пред останалите, организациите трябва да са успешни в три сфери: финанси, продукти и пазари и човешки капитал (или работна сила). Ефективното управление на назначаването и обучението на хора е много важно за успеха на организацията (Salas et.al., 2012). Елементите на тази система са разгледани подробно: цели на обучението, анализ на нуждите от обучение, програма за обучение, провеждане на обучение, обратна връзка и оценка на обучението.

Дадена е дефиниция на **целите** според Ames (1992), според които целите са интегриран модел от вярвания, които водят до различни методи и отговарят на определени постижения. Процесът на целеполагане започва със специфичните поведения, които водят до постигането на целите. Ако е необходимо, се изисква по-точно описание на целта (Barbazette, 2006). Предложени са конкретни стъпки за определяне на целите, базирани на написаното от Barbazette (2006).

Анализирането на нуждите от обучения е разгледано детайлно. Представени са различни типове анализ на нуждите (Barbazette, 2006). Включена е информация от анализи и изследвания, свързани с анализа на нуждите от обучения. Той има значителна роля за ефективното планиране и въвеждане на програмата за обучение (Carlisle et al., 2011; Horng & Lin, 2013; Khan & Masrek, 2017). Фокусира се върху анализ на организацията, анализ на задачите и анализ на отделния индивид (Horng & Lin, 2013; Khan and Masrek, 2017; Sahoo & Mishra, 2019). Така може да се изведе хипотезата, че анализът на нуждите от обучение има положително влияние върху представянето на служителите (Mahmud et al., 2019).

Обръща се специално внимание на **изготвянето на програмата за обучение** и нейното значение за резултатите от обучението. Представено е необходимото съдържание на една програма и са посочени два основни подхода за

нейното въвеждане: единият е съсредоточен върху учителя, който контролира съдържанието на курса и преживяванията; другият е съсредоточен върху обучаващия се, като тук учителят е в ролята на водач и осигурява ресурсите. Добрата програма е разработена да адресира проблеми, свързани с представянето на служителите и на компанията. Ключовите елементи на учебната програма включват оценка на нуждите, задачи за учене и практическо приложение. Важен аспект от учебния пакет е последващата подкрепа към участниците и оценката на резултатите от обучението (HRM, Management Sciences for Health, 2012).

Провеждането на обучението е представено като следващ етап след изготвянето на програмата за обучение – нейното практическо изпълнение. Разгледани са елементи, които трайно се доказват като допринасящи към стойността на обучението според направени проучвания в сферата (Sales et al., 2012). Сред тези елементи са: използваната технология при обучение, подходящо направени симулации и игри, практически задачи, които са свързани с работата на участниците и им позволяват да допускат грешки и да се учат от тях, използване на целеви поведения (Taylor et al., 2005) и саморегулиращи се дейности (Sales et al., 2012). Елементите са включени в списък със стъпките, които да се направят при провеждане на обучение. (Sales et al., 2012, стр. 89)

Обратната връзка оказва влияние върху процеса на учене. Устни обяснения и демонстрации от обучаващия се, както и писмени обяснения са често използвани инструменти за осигуряване на обратна връзка и на обучаващия се, и на учителя. В допълнение, прогресът на индивида или групата може да се постави на графика, за да формира това, което е прието да се казва крива на ученето. Главната цел на кривата на учене е да осигури обратна връзка за прогреса на обучаващия се. Също може да се използва за вземане на решение кога да се увеличи или намали интензивността на обучението или кога да се променят методите (Byars and Rue, 2000, p. 212). В дисертацията е приложен примерен формуляр за събиране на обратна връзка след обучение.

Поставен е акцент върху стъпката **оценка на обучението**. Това е една от най-съществените части от учебния процес. Всеки добър процес за обучение и развитие започва с определяне на нуждите от обучение и завършва с оценка на обучението (Gopal, 2009). Оценката на обучението трябва да удостовери, че

служителите могат да приложат наученото на работното място (Nagar, 2009). Представени са различни дефиниции за оценка на обучението. Очертани са целите и предизвикателствата, свързани с оценяването. Определяйки смисъла и предназначението на оценката на обучението, Van Dyk et al. (1997) акцентират върху няколко проблемни полета, а именно:

- Оценката е продължителен процес. Не се прави само в края на курса.
- Процесът на оценяване е насочен към конкретни цели.
- Оценката изисква използване на точните и най-подходящите инструменти за измерване, за да се събере информация за вземане на решение.
- Оценката е форма на качествен контрол.
- Оценката не се отнася само до оценка на обучаващите се, но и за обучителната система като цяло.

Резултатите от проучването на чешкия пазар, което Urbancova et.al (2021) правят, показват, че най-често използваните методи за оценка на ефективността от обучение включват оценка на отговорите на служителите веднага след обучението и оценка на изпълнението на целите, заложи в плана за обучение и развитие.

Разгледани са резултатите от българско изследване по темата (Никовска, 2022), направено за онлайн обучителните платформи и различните параметри за оценка при тях. Представени са критерии, съобразно които да се направи оценка на ефективността на обучението (Илчева, Вълкова и Стоянова, 2013).

2. Модели за оценка на обучения

В тази част са разгледани някои от водещите модели за оценка на обученията. В сравнителна таблица, изведена в Приложение 2 към дисертацията е направена сравнителна характеристика между осем модела. Те са сравнени по 3 показателя: основни характеристики, елементи/ компоненти и приложение.

Моделът на Къркпатрик е представен първи. Основна сила на този модел е фокусът върху поведенческите резултати на участниците в обучението (Mann & Robertson, 1996). Той се състои от четири нива: реакция, учене, поведение, резултати (фигура 9). Тези нива са дефинирани от Доналд Къркпатрик през 50-те години на 20-ти век като тема на дисертацията му и дори в днешно време това е сред най-използваните модели за оценка на обучения.

Ниво 1: Реакция	Степента, в която участниците намират обучението за полезно (изгодно), привлекателно и приложимо в работата им.
Ниво 2: Учене	Степента, в която участниците усвояват и придобиват желаните познания, умения, поведения, увереност и ангажираност въз основа на участието си в обучението.
Ниво 3: Поведение	Степента, в която участниците прилагат наученото по време на обучение, когато се върнат на работа.
Ниво 4: Резултати	Степента, в която се постигат целевите резултати в резултат на обучението.

Фигура 9 – Нива на Къркпатрик (Къркпатрик, 2019, стр. 34)

Новият модел на Къркпатрик подкрепя четирите нива на оценяване и добавя нови елементи, за да може да се прилагат в съвременна среда, като ги разглежда в обратен ред – от Ниво 4 към Ниво 1. Той е представен формално през 2013 г. от сина и снахата на Доналд Къркпатрик – Джим и Уенди Къркпатрик. Новият модел на Къркпатрик прави промени основно в ниво 3 и ниво 4, представя нови факти, практики и техники, свързани с оценяването на обученията; разгръщат се нови процеси.

Друг подход за оценяване на обученията е този на **Philips** (1997a), който предлага да се добави още едно ниво към четирите нива за оценяване на Къркпатрик, така че да може да се изчисли възвращаемостта на инвестицията (Return on Investment, ROI) за обучение. Това 5-то ниво – възвращаемост на инвестицията, измерва паричната стойност на резултатите и разходите за програмата, обикновено изразени в проценти. Предложението на Филипс дава на обучителите логическа рамка за изчисляване на възвращаемост на инвестицията от гледна точка на човешко представяне и на бизнес резултати. Измерването включва сравнение на паричните ползи от програмата с разходите по нея.

Success Case Method (Метод на успешните случаи) също е разгледан подробно. Този метод оценява въздействието на тренинг и коучинг програми на базата на детайлно идентифициране на най-успешните и най-неуспешните участници в една програма. С помощта на Success Case Method на мениджърите се предоставя възможност за подкрепа чрез конкретни мерки, служещи за подобряване на обучението и представянето, свързани пряко с техните възнаграждения и нетната печалба на организацията. Методът идентифицира и

изважда на преден план факторите, от които зависи успехът или неуспехът на обучението. После показва как тези фактори могат да бъдат управлявани по-ефективно, така че в по-голяма степен обучението да се превърне в полезно представяне в бъдеще. Насочен е да подпомага лидерите в организацията директно да откриват „слабите страни в обучението“, а след това и да набелязват мерките, необходими за преодоляването им (Къркпатрик, 2019, р. 183-184).

Стафълбийм предлага модел за оценяване, известен като Контекст, Принос, Процес и Продукт (на английски: Context, Input, Process and Product – **CIPP**). Авторът е пионер в мениджмънт-ориентираното оценяване, което има за цел да помогне на ръководителите да вземат правилни решения за програмата (Worthern, Sanders & Fitzpatrick 1997). Целта на CIPP модела е да изследва всички стратегии и компоненти на оценяването и да даде отговор на следните въпроси: Правилно ли функционира схемата на оценяване? Кои са потенциално проблематичните точки и как може да бъдат разрешени? Има ли по-ефективни начини за събиране на данните (Gilchrist, 1974)?

През 1970 г. е предложен моделът **CIRO** за оценка на обученията за ръководители (Warr, Bird & Rackson, 1970). Той е основан на оценката на 4 аспекта на обучението: контекст, входяща информация, реакция и резултати. Според Tennant, Boonkrong and Roberts (2002), CIRO моделът е фокусиран върху измервания преди и след обучението. Основната силна страна на модела е, че целите (контекста) и оборудването (входящата информация) се вземат предвид.

Други подходи и модели за оценка на обученията

Тук са разгледани следните подходи и модели: Анализ разход-приход, Петстепенен модел на Кауфман, Fitz-Enz и променливите разходи за обучение, метод за оценяване на Маһаратра и Lai (2005) и нива за оценяване на Cannon-Bowers et al. (1995).

Анализът разход-приход е може би най-старият процес, използван за оценяване на разходите за цялата програма. Основан е на теоретичните рамки на икономиката и финансите. Целта на този анализ е да осигури, че обществото поддържа оптимално ниво на ефикасност при разпределянето на ресурси (Mishan, 1960; Musgrave, 1969; Nas, 1996).

Петстепенния модел на Кауфман разширява влиянието на оценката на обучението отвъд организацията, включва ползите от обучението за обществото и заобикалящата среда в организацията (Bhattacharyya et. al., 2007).

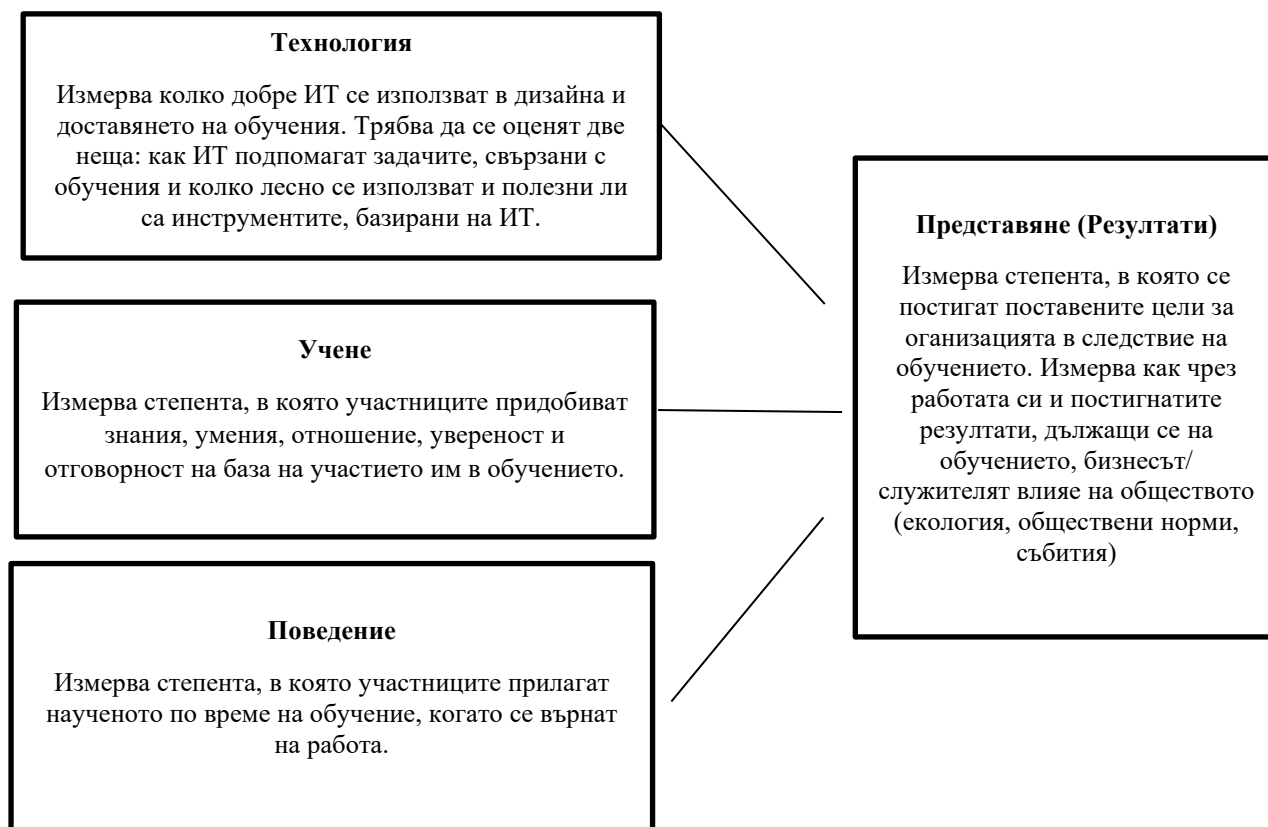
През 1994 г. **Fitz-Enz** идентифицират 18 променливи разходи, които се проявяват в различните стадии на обучението. Това са: възнаграждение за учителя, възнаграждение за организаторите на програмата, възнаграждение за участниците, храна и пътувания за учителя, храна и пътувания за организаторите, храна и пътувания за участниците, офис принадлежности, учебни материали, разпечатване на материали, външни услуги, разход за доставка на оборудването, наем на оборудване, поддръжка на оборудване, такса за регистрация, разход за помещение, наем на помещение, общи разходи за участниците, други по-малки разходи.

Авторите **Mahapatra и Lai** (2005) предлагат метод за оценяване, който включва пет нива: (1) технология, (2) реакция, (3) придобиване на умение, (4) трансфер на умение и (5) ефект за организацията. Нива 2 до 5 са съпоставими с нивата в модела на Къркпатрик (Kirkpatrick, 1998). Рамката на Махпатра и Лай има две измерения: измерение за оценяване, което предлага какво да се оценява и измерение на оценявания, което идентифицира човека или групата, отговорни да направят оценката.

Cannon-Bowers et al. (1995) разработват и тестват инструмент за измерване на ефективността от обучение на всички нива, за да се определи в ранна степен ефективността от обучението; нарича се Основна скала за ефективност на обучението. Нивата, предложени от Cannon-Bowers et al. (1995) са: учебно представяне, индивидуално познание, организационно представяне.

3. Разработване на Модел

На база на разгледаната по-горе литература и проведените проучвания, е предложен модел, представен на фигура 18. Той включва четири елемента: технология, учене, поведение и представяне (резултати).



Фигура 18 – Предложение за модел за оценка на резултатите от обучения (Източник: Авторът)

Основа на предложения нов модел е Новият Модел на Къркпатрик (Къркпатрик, 2019) и в частност фокусът върху промяната на поведението като ключова за оценката на обучението. Новият модел надгражда предходния Модел на Къркпатрик (Къркпатрик, 2008) като го адаптира към съвременния свят и отделя особено внимание на възвращаемост на очакванията и възвращаемост на инвестициите след обучения, което интегрира допълненото ниво в Метода на Филипс (Philips, 1998).

Добавената стойност на предложения нов модел е в следните направления:

- Обръща сериозно внимание на влиянието на технологията върху резултатите от обученията в организациите след 2019 г. Разглежда участието на технологията в обучението и администрирането на обучения.
- Интегрира ниво Реакция от Модела на Къркпатрик (1998) в елемент Учене и само по отношение на стойността, която наблюдението и моментната обратна

връзка след обучение имат за съдържанието на програмата за обучение и нейното подобрене в бъдеще.

- Разглежда промяната в поведението след обучение като ключова за резултатите от обучението, като поставя акцент върху значимите поведения. В оценката на този елемент се включват детайлни интервюта с успешни и неуспешни случаи, които правят тази оценка полезна в голяма степен и за учителите.
- Отчетено е влиянието на резултатите от обучението върху обществото.

Последващото изследване има за цел да покаже влиянието на трите елемента – технология, учене и поведение, показани на фигурата, върху представянето на бизнеса.

ВТОРА ГЛАВА: ПРЕДСТАВЯНЕ И АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРОВЕДЕНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Във Втора глава е направен преглед на емпиричното изследване. Събраните количествени и качествени данни са детайлно разгледани. Направен е анализ в MS Excel и IBM SPSS с цел проверка на предложения модел.

1. Методология на изследването

Методологията на изследването е представена като първо е направен преглед на изготвените въпросници.

Изследването включва 3 въпросника. Твърденията, които се проверяват във всеки от тях, са базирани на книгата на Джеймс и Уенди Къркпатрик „Четири нива на Къркпатрик. Най-новият модел за оценяване на обучението“ (Къркпатрик, 2019). Във всички анкети е използвана Ликертова скала 1-5, където 1- напълно съм съгласен, 2 – по-скоро съм съгласен, 3 – нето съм съгласен, нито не съм съгласен, 4 – по-скоро не съм съгласен, 5- напълно не съм съгласен.

Анкета 1 (Въпросник 1) е насочена само към оценителите на обучения – включва хора, чиято професия е да оценяват обучения, както и мениджъри, лидери и специалисти от отдел Човешки ресурси, които изпълняват и тази роля. Въпросникът включва 25 въпроса, разделени в 5 групи.

Анкета 2 (Въпросник 2) е насочена основно към мениджъри/ специалисти от отдел Човешки ресурси, които от гледна точка на организацията да определят дали този модел ще им бъде полезен, ще го използват ли. Въпросите са създадени на базата на препоръки от експертите Андрю Джеферсън и Рой Полък (Pollock, Jefferson, Wick, 2015) как да подходим към оценката на обучението от гледна точка на организацията, на бизнеса, за да сме сигурни, че бизнесът е удовлетворен. Въпросите са 21. Включени са и два демографски въпроса.

Анкета 3 (Въпросник 3) съдържа 9 твърдения и цели да провери с какво се оправдават разходите за обучение, т.е. какво организацията очаква да се случи след проведено обучение. Тези твърдения касаят пряката връзка между проведеното обучение и резултатите за бизнеса.

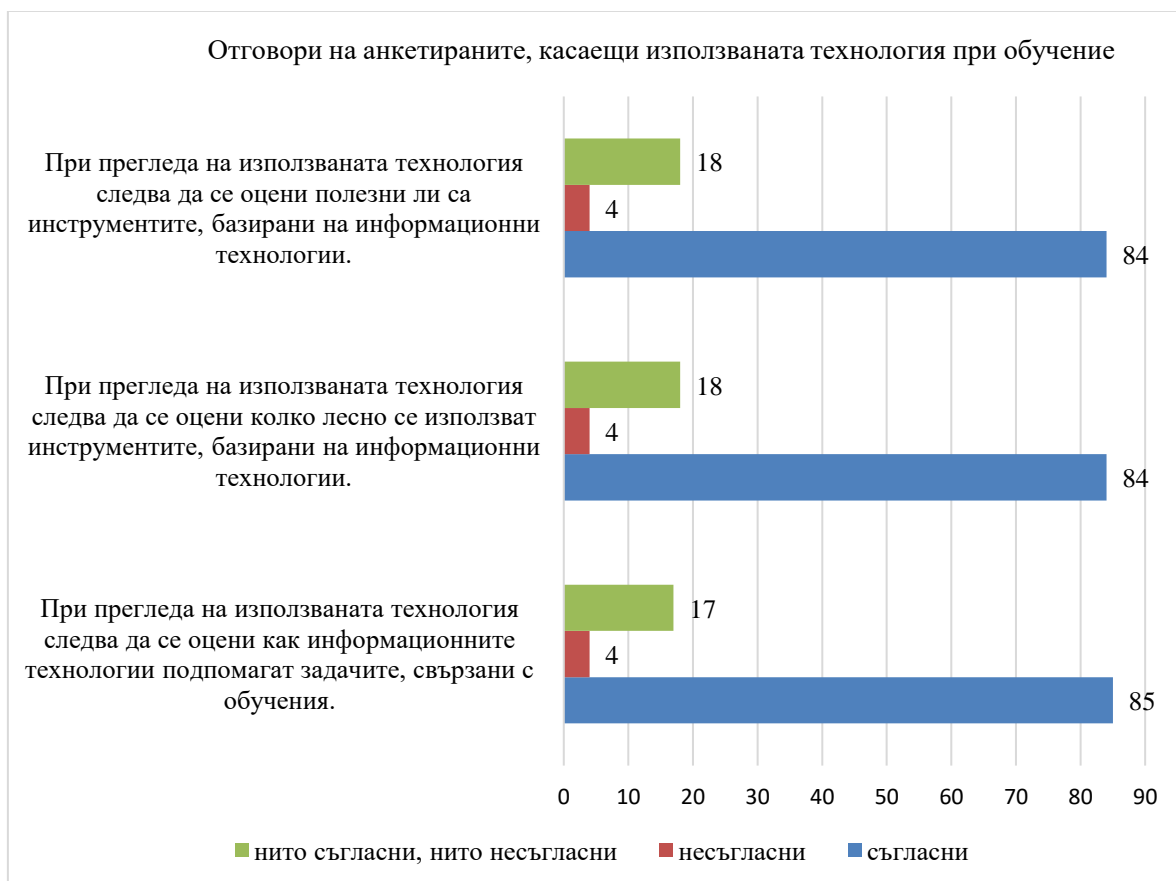
Анкета 1 е попълнена от 101 респонденти, анкета 2 - от 105 респонденти, а анкета 3 - от 108 респонденти.

Оценката на резултатите от обучение помага на бизнеса да разбере дали и в каква степен наученото ще се приложи на практика и ще има реално отражение върху резултатите на организацията. Моделът за оценка, който предлагам да се използва (виж Фигура 18, на стр. 23), включва следните четири елемента: **технология, учене, поведение** (включва и интервюта с успешни и неуспешни служители след обучение) и **резултати** (общо за бизнеса и обществото). Изследването трябва да проследи и докаже влиянието на елементите технология, учене и поведение върху резултатите. Интерес представляват резултатите както за бизнеса, така и за обществото, но се разглеждат като цялост.

В допълнение към въпросниците са проведени интервюта с 20 човека, сред които специалисти от отдел Човешки ресурси и хора на лидерски и мениджърски позиции в различни компании в България, както и 6 интервюта с представители на компании, които предлагат обучения. Тези интервюта са направени с цел да се коментират конкретните резултати от проведените анкети и да се разширят коментарите върху обученията и тяхното оценяване с още гледни точки на специалисти във и извън организацията.

Направен е коментар на резултатите от въпросниците. Разгледани са отговорите на въпросите, свързани с елементите на предложения модел за оценка на обучения.

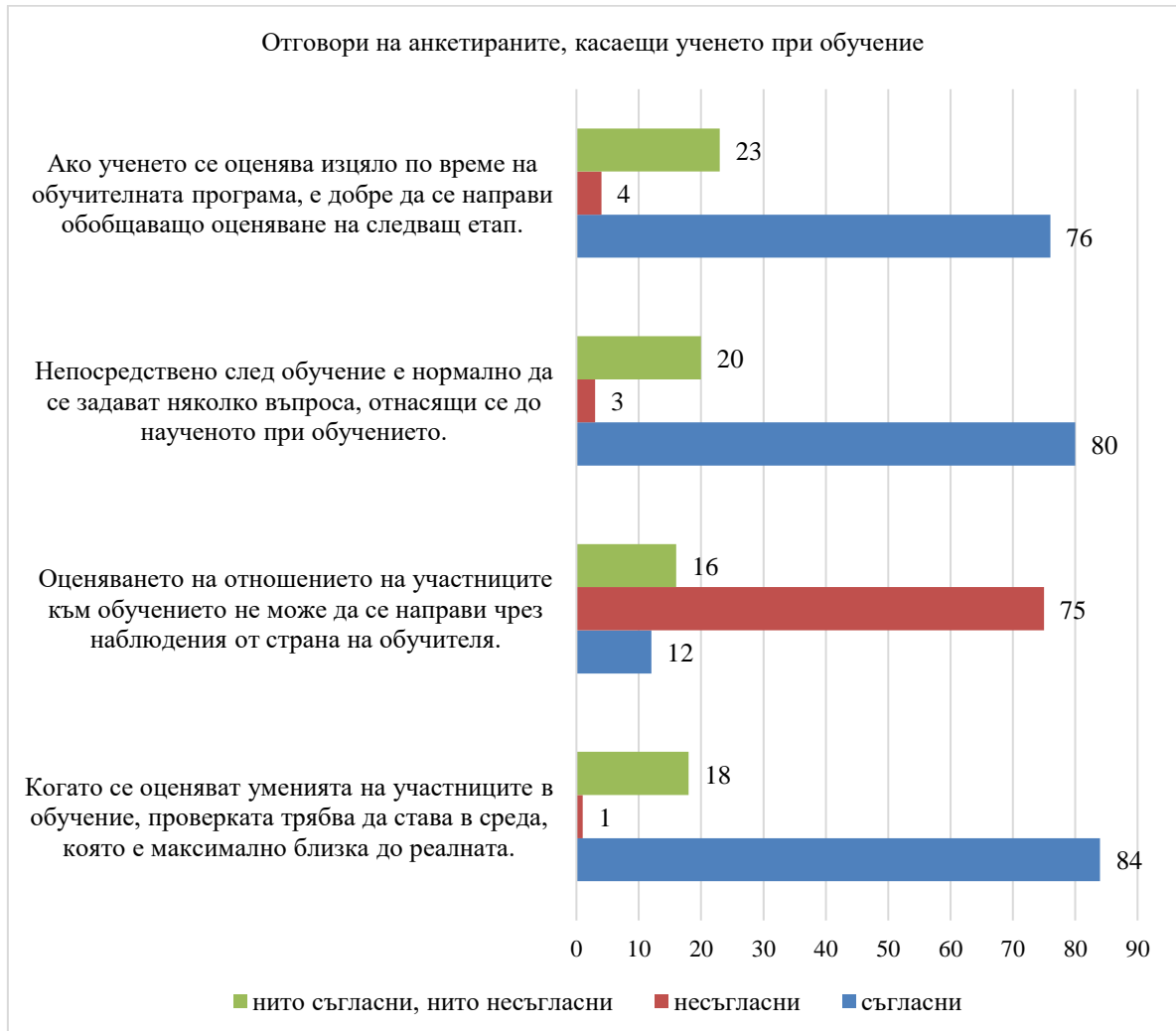
При въпросите, касаещи значението на използваната **технология** за обучението и резултатите от него 84 анкетирани са съгласни, че това е важно (фигура 21).



Фигура 21 - Отговори на анкетираните, касаещи използваната технология при обучение.
(Източник: Собствено изследване)

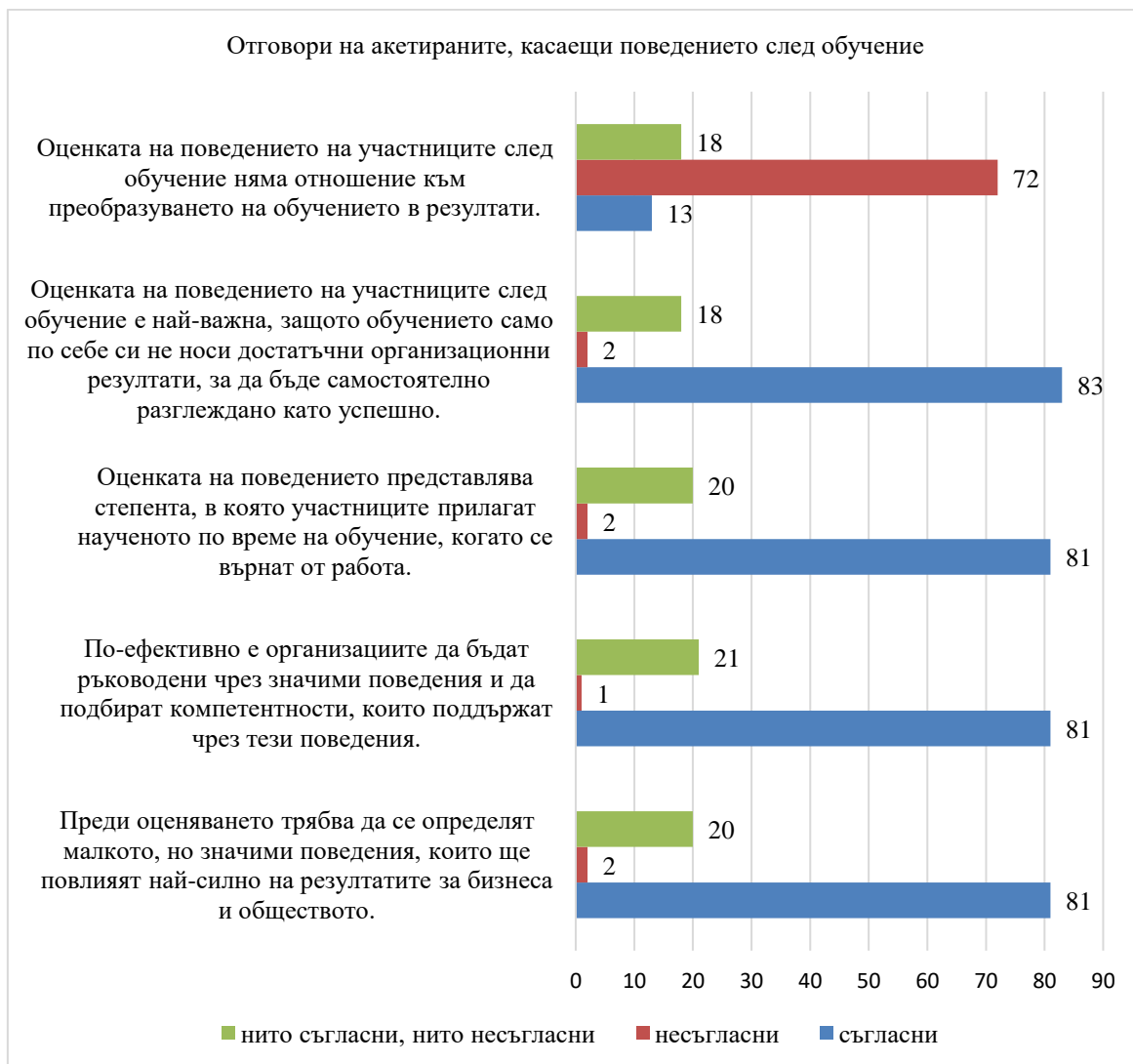
Съгласно фигура 22, наблюденията са важни за оценка на наученото от обучението. Обучението трябва да се случва в среда, близка до реалната, за да е максимално ефективно и въпросите след обучението (така наречената моментна обратна връзка) са важни за оценката. Когато оценяването на наученото се случва изцяло при самото обучение, се препоръчва да се направи последващо обобщаващо оценяване. Отново има хора, които нито са съгласни, нито не са съгласни с

твърденията, повече са по отношение на въпроса за обобщаващото оценяване. Неговото приложение има смисъл, съобразно моментната оценка и използваните инструменти.



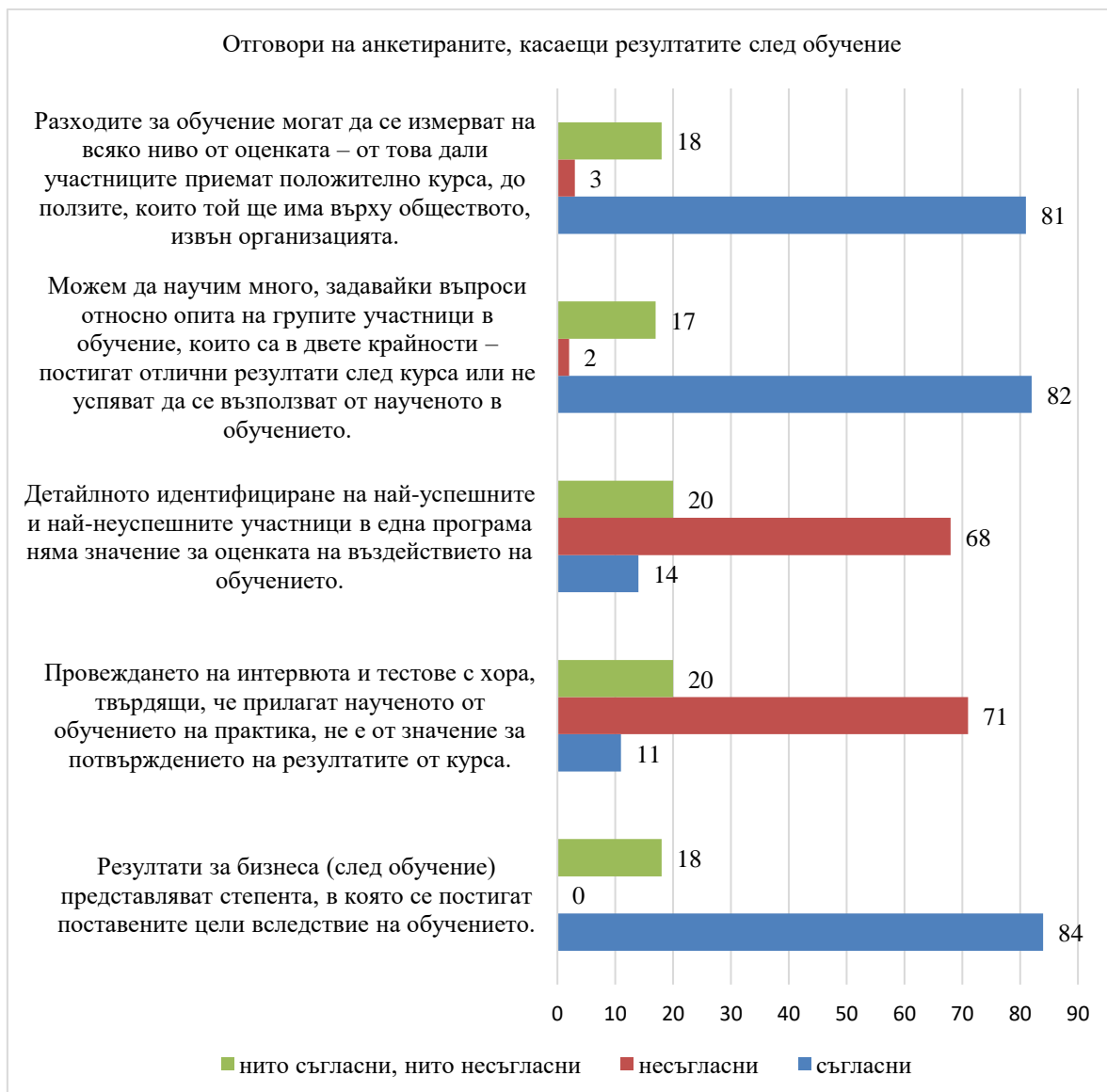
Фигура 22 - Отговори на анкетираните, касаещи ученето при обучение. (Източник: Собствено изследване)

На Фигура 23 се вижда, че според оценителите, оценката на поведението след обучение е най-важната стъпка от процеса на оценяване (83 анкетирани потвърждават твърдението). Респондентите потвърждават, че определянето на значими поведения и обвързването им с компетентности е важно и влияе на резултатите. Те трябва да са конкретни, наблюдаеми и измерими (Къркпатрик, 2019, стр. 90).



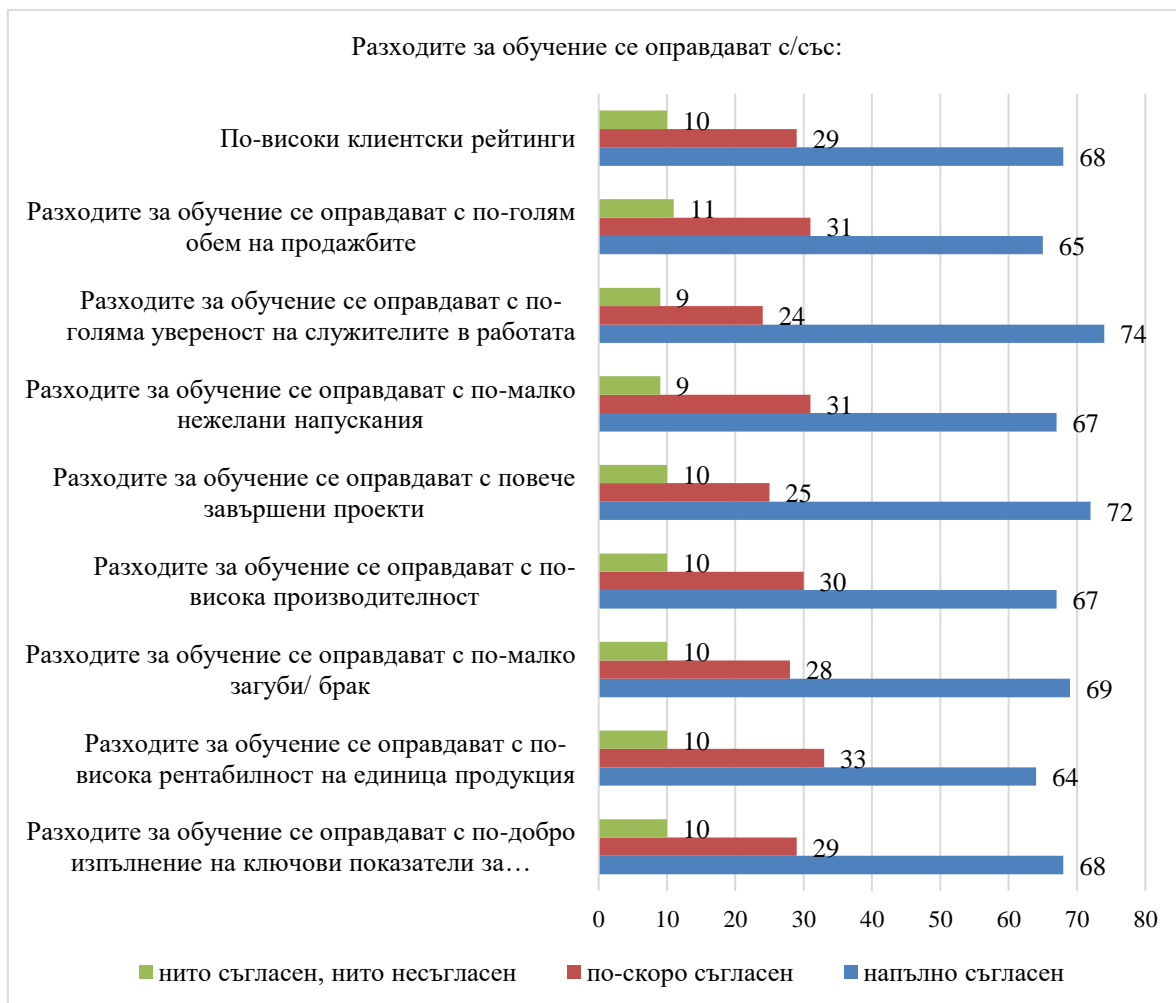
Фигура 23 - Отговори на анкетираните, касаещи поведението след обучение. (Източник: Собствено изследване)

Фигура 24 показва единомислие по отношение на връзката между заложените цели и резултатите. Втори, трети и четвърти въпрос имат за цел да проверят един аспект от Метода на успешните случаи (Success Case Method) – провеждането на интервюта с хора, при които се наблюдава подобрене и такива, при които не се наблюдава промяна след участие в обучение. Такива интервюта се приемат от повече от половината анкетирани като имащи смисъл и влияещи върху резултатите. Последното твърдение, с което са съгласни 81 от попълнителите, включва резултати от обучението и извън организацията, влиянието върху обществото.



Фигура 24 - Отговори на анкетираните, касаещи резултатите след обучение. (Източник: Собствено изследване)

Според резултатите от Въпросник 3, всяко от 9-те твърдения (виж фигура 31 на следващата страница) показва, че обучението се възприема като успешно (разходите за него са оправдани), ако е след него е настъпила някаква позитивна промяна в организацията – икономическа, финансова, производствена, кадрова и пр.



Фигура 31 – С какво се оправдават разходите за обучение. (Източник: Собствено изследване)

За да може да се направи по-дълбочинно изследване на влиянието на технологията, ученето и поведението върху резултатите от обучението, което би доказало смисъла и ползите от този модел за оценка на обучението, са проведени интервюта. Резултатите са представени и е направен последващ коментар.

При 20 от интервютата участниците са специалисти в отдел Човешки ресурси и хора на лидерски и мениджърски роли в различни компании в България, всяка от които има над 150 служители. Дванайсет са специалисти в отдел Човешки ресурси, от тях 6 са в сферата на обучение и развитие на персонала, 4 са в сферата на подбор на персонал, а двама са в ролята на бизнес партньори. Осем от интервюираните са на ръководна позиция като 5 са мениджъри на екипи (продажби, маркетинг, инженерни екипи), а трима са лидери в екипи. Проведени

са и 6 интервюта с представители на обучителни фирми, които са и оценители на обученията.

Интервюта с хора от организациите бяха полуструктурирани – въпросите бяха фиксирани, но отговорите бяха отворени. Част от въпросниците изпратих по имейл, а с една част от интервюираните се видях лице в лице.

Въпроси	Обобщени отговори
Кога разходите за обучение са оправдани?	<ul style="list-style-type: none"> • Когато има по-големи продажби. • Когато има по-висока производителност. • Когато има по-малко текучество. • Когато има по-голяма увереност в работата.
В какво се изразява промяната в поведението на служител след обучение?	<ul style="list-style-type: none"> • Служителят работи по-ефективно, по-качествено и по-уверено. • Служителят проявява конкретни поведения, за които целенасочено следим и са обвързани с поставените цели.
Каква е ролята на мениджъра след проведеното обучение?	<ul style="list-style-type: none"> • Ролята на мениджъра след обучение е да подкрепя служителите в промяната; • Ролята на мениджъра след обучение е да води последващи разговори с него, за да затвърди наученото
Как за вас се свързват технологията и обученията?	<ul style="list-style-type: none"> • Чрез технологични инструменти, които се ползват в обучението и след това – обучителни материали, презентации, казуси и др. • При разработване и администриране на обученията. • При онлайн обучения.
Каква е ползата от разговор със служители, които имат/нямат промяна в начина си на работа след обучение?	<ul style="list-style-type: none"> • Посочват се на успешни/ неуспешни елементи от обучението. • Обучението се подобрява. • В разговор може да се намери начин неуспеха да стане успех.

Фигура 32 – Обобщени данни от проведени интервюта с хора от организациите. (Източник: Собствено изследване)

Идеята на въпросите е да бъде направен коментар по някои от ключовите теми от въпросниците. На фигура 32 са представени обобщени данни от проведените интервюта с хора от организациите.

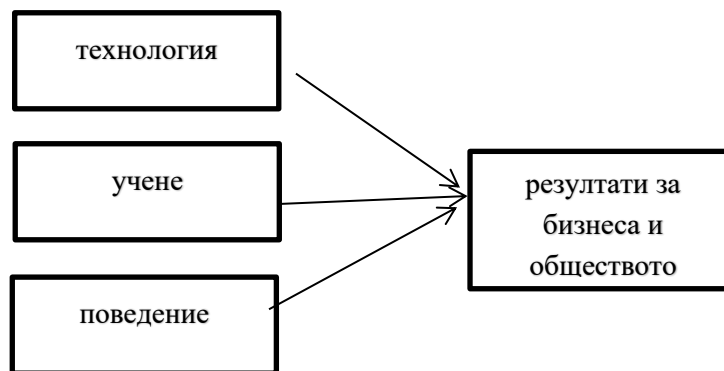
При разговорите с представители на обучителни фирми, които се занимават и с оценка на обучение, въпросите бяха 12. Шестимата включили се в разговорите

са от 4 компании, предлагащи фирмени обучения по меки умения (комуникация, преговори, др.) – една от компаниите беше представена от 2-мата съдружници.

Интервюираните обучителни компании споделят, че фирмите, които поръчват обучения от тях, са преобладаващо от три сектора: информационни технологии (IT), производство и „shared-service” центрове (изнесени услуги на чуждестранни компании в страната). На въпроса „Кое за вас е успешно обучение?“ обучителите отговарят в три посоки: успешно е обучение, след което има добра обратна връзка; успешно е обучение, при което има активно участие на обучаемите и последващи обучение; успешно е обучение, при което поставените цели за постигнати. Методите за оценка, които обучителите споделиха, че най-често използват са: въпросник за обратна връзка, наблюдение, оценка спрямо ключовите индикатори за представяне, заложен за организацията и модел на Къркпатрик.

2. Тестване на модел за оценка на обучението

За изготвянето на анкетите използвах Lime Survey, след което данните бяха прехвърлени в SPSS.



Фигура 33 – Схема на влияние в предложения модел за оценка на резултатите от обучения (Източник: Собствено изследване)

С помощта на множествена регресия беше проверено значението на елементите по-долу за представянето на организацията. Множествената регресия показва с каква сила независимите променливи влияят върху зависимата променлива. В случая изследваме влиянието на технологията, ученето и поведението върху резултатите от обучението.

Променливите към всеки елемент и имената на елементите са взети от теоретичната рамка и по-конкретно от следните модели: модел на Къркпатрик,

модел на Махапатра и Лай и Метод на успешните случаи – Success case method (Kirkpatrick, 1998; Mahapatra and Lai, 2005; Brinkerhoff, 2009).

Елемент 1 – Технология (Mahapatra and Lai, 2005)

Проверява **значението на използваната технология** за резултатите от обучението. Включва шест променливи – твърдения, които са проверени при проучванията. Тези конкретни твърдения са избрани, тъй като при теоретичния преглед се използват за описание на технологията и нейното значение при обучението. Те са ключови за разбирането на елемента и задават посоката, в която той да се изследва, за да се покаже влиянието му върху резултатите от обучението и цялостната обучителна програма. Този елемент има важно значение и при разглеждане на онлайн обучения в бъдещи анализи.

Елемент 2 – Учене (Kirkpatrick, 1998; Къркпатрик, 2019)

Проверява **степената на получените знания и умения** в резултат на обучението. Елементът включва шест променливи, които са избрани като значими от Модела на Къркпатрик, представен в труда му от 1998 г. и от Новия Модел на Къркпатрик (2019), където се поставя фокус и върху възвращаемост на инвестициите в обучение и възвращаемост на очакванията. Твърденията са описателни за смисъла на елемента и полетата за анализ, които трябва да се изследват, за да се формират резултатите от наученото, които ще са значими за организацията.

Елемент 3 – Поведение (Kirkpatrick, 1998)

Проверява **степената на промяна на поведението** в резултат на обучението и включва седем променливи. Тези променливи са избрани от книгата „Новия модел на Къркпатрик“ (Къркпатрик, 2019). Те са значими, защото определят смисъла на елемента, обръщат внимание на значимите поведения, компетентностите и участието на мениджърите, което е от ключово значение за промяната на поведението след обучение. Елемент поведение е ключов, както за Модела на Къркпатрик, така и за предложения от мен модел. Той е гръбнакът на

модела, защото промяната в поведението след обучение е явен индикатор за влиянието на курса.

Елемент 4 – Резултати

Измерват се **резултатите от обучение** и влиянието на обучението върху бизнеса. Включва тринайсет променливи. Единайсет от тях са взети от книгата „Новия Модел на Къркпатрик“ (2019). Те определят какво точно се има предвид под „резултати за бизнеса“ и кое е важно да се оцени при този елемент. Показват кое оправдава разходите на бизнеса за обучения. Това са ключови променливи за разбирането на очакванията на бизнеса към обученията и обвързват инвестицията за курсове с очакваните от тях видими/ измерими резултати. Две от променливите са част от Метода на успешните случаи - Success Case Method (Brinkerhoff, 2009). Те включват идентифицирането на най-успешни и най-неуспешни случаи след обучение и детайлни интервюта и тестове за тях, които да покажат директно как обучението влияе върху промяната в служителите и оттам върху бизнес резултатите. Това е обвързано и със значението, което имат тези преки срещи със служителите за мениджърите на екипите. Включването на тези две променливи допринася за оценката на резултатите от обучения като помага да се открият и коригират слабите страни в едно обучение.

Кронбах алфа е изчислена за всеки елемент. Това е коефициент на надеждност, който оценява консистентност на скалата (Hair, 2010, p.124). Стойностите на този коефициент варират между 0 и 1. Приема се, че скалата е надеждна, ако стойността на Кронбах Алфа е най-малко 0.70. (Hair, 2010, стр. 91).

За **Елемент 1 - Технология** стойността на **Кронбах алфа** е **0,835**, което показва високо ниво на консистентност за скалата. Представените шест променливи формират елемент **технология** и имат значение за неговото определяне.

За **Елемент 2 - Учене** стойността на Кронбах алфа при включени всички 6 променливи е 0,259. Тази стойност е много ниска. За да има консистентност на скалата, стойността трябва да е над 0,7. При преглед на таблицата *Cronbach's Alpha if item deleted*, виждаме кои променливи понижават стойността на Кронбах Алфа.

При премахването им стойността на Кронбах Алфа се повишава до **0,807**, което вече показва консистентност на скалата.

За **Елемент 3 – Поведение** – стойността на Кронбах алфа при включени всички 7 променливи е 0,315, което е по-малко от 0,7 и показва, че скалата не е достатъчно консистентна. Процедираме аналогично с предходния елемент и изчисляваме показателя отново. Това повишава стойността на Кронбах алфа до **0,842** и показва консистентност на скалата.

За **Елемент 4 – Резултати** - стойността на **Кронбах Алфа** е **0,861** и скалата е консистентна. Елементът остава с 13 променливи.

Влиянието на елементи 1, 2 и 3 върху елемент 4 е проверено чрез **множествена регресия**. В литературата има дискусия дали при по-сложни регресии като тези със структурни уравнения може да се ползва т.н. single-item indicator вместо целите елементи. В случая се основавам на мнението на автори, които поддържат тази възможност (Petrescu, 2013; Hair et al., 2009). Използваме променливи от всеки елемент, като избираме тези, които теоретично имат важно значение.

Независими променливи:

- Когато се оценяват уменията на участниците в обучение, проверката трябва да става в среда, която е максимално близка до реалната.
- При прегледа на използваната технология следва да се оцени колко лесно се използват инструментите, базирани на информационни технологии.
- По-ефективно е организациите да бъдат ръководени чрез значими поведения и да подбират компетентности, които поддържат чрез тези поведения.

Зависима променлива:

- Резултати за бизнеса (след обучение) представлява степента, в която се постигат поставените цели вследствие на обучението.

Изчислени са **R**, **R²**, **Adjusted R** и **стандартната грешка на изчислението**. Стойността на “Adjusted R Square” в нашия случай е 0,651. Това показва, че моделът е добър, тъй като тази стойност е по-голяма от 0,5. Стандартната грешка на изчислението е различна от 0. Нейната стойност е 0,455.

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,815 ^a	,665	,651	,455

a. Predictors: (Constant), [По-ефективно е организациите да бъдат ръководени чрез значими поведения и да подбират компетентности, които поддържат чрез тези поведения.] В каква степен сте съгласен/а с твърденията.; [колко лесно се използват инструментите, базирани на информационни технологии.] В каква степен сте съгласен/а с твърдението: При прегледа на използваната технология следва да се оцени..., [Когато се оценяват уменията на участниците в обучение, проверката трябва да става в среда, която е максимално близка до реалната.] В каква степен сте съгласен/а с твърденията:

Фигура 40 – Обобщение на модела (Източник: Собствено изследване)

При изчисление на **коэффициентите** на регресионния модел, се вижда, че VIF (Variance Inflation Factor) <3, което е важно условие да няма мултиколинеарност. Това се потвърди и от колинеарната диагностика. Най-широко използваното ниво на значимост е 0.05 и коефициенти под тази стойност се считат за значими (Hair, 2010). В настоящото изследване коефициентите на значимост Sig.< 0,05 за всички променливи.

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	95,0% Confidence Interval for B		Correlations			Collinearity Statistics		
		B	Std. Error	Beta			Lower Bound	Upper Bound	Zero-order	Partial	Part	Tolerance	VIF	
1	(Constant)	,812	,287		2,829	,006	,242	1,381						
	[Когато се оценяват уменията на участниците в обучение, проверката трябва да става в среда, която е максимално близка до реалната]	,324	,096	,345	3,378	,001	,134	,515	,748	,326	,200	,335	2,987	
	[колко лесно се използват инструментите, базирани на информационни технологии]	,226	,067	,272	3,363	,001	,093	,360	,685	,325	,199	,534	1,874	
	[По-ефективно е организациите да бъдат ръководени чрез значими]	,142	,068	,150	2,088	,039	,007	,277	,554	,208	,123	,678	1,476	

поведения и да подбират компетентности, които поддържат чрез тези поведения														
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Фигура 43 – Коефициенти (Източник: Собствено изследване)

Тестването на модела показва влияние на елементите **технология, умения и поведение** върху зависимата променлива – **резултати**, посредством представляващите ги индивидуални променливи. Те статистически значимо предсказват зависимия елемент.

Предложеният и изследван нов модел надгражда модела на Махапатра и Лай (Mahapatra&Lai, 2005), модела на Доналд Къркпатрик (Kirkpatrick, 1998), новият модел на Къркпатрик (Къркпатрик, 2019) и Метода на успешните случаи (Brinkerhof, 2009), като показва значението на оценката на резултатите от обучение не само за организацията, но и за учителите и фирмите, които предлагат обучения. Този модел в няколко стъпки показва ключови елементи, които влияят върху резултатите от обучения и акцентира върху важната роля на мениджърите, лидерите и специалистите Човешки ресурси в този процес. Фокусът върху използваната технология и поведението на служителите след обучение прави модела актуален в днешно време и целящ да донесе полза не само за организациите, които могат да измерят резултатите от курсовете, за учителите, които могат да получат много информация за изграждане и подобряване на учебните програми, но и за служителите, които биха имали едно достъпно обучение, съобразено с реалната им работна среда и приложимо на практика.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В дисертационния труд се изследва темата за оценяване на резултатите от корпоративни обучения като част от процеса Обучение и развитие. Темата е актуална и значима, защото (1) възвръщането на разходите, направени за обучения ще доведе до подобряване на представянето на организациите в смисъл на по-висока печалба, по-голяма производителност, по-квалифицирани и мотивирани служители, по-малко текучество, по-добро изпълнение на ключовите индикатори

за представяне (KPI), по-малко загуби; (2) правилното оценяване на обученията дава смисъл на целия процес и превръща обученията в инструмент за постигане на резултати от организацията, които от своя страна могат да доведат до ползи и за обществото; (3) в период на политически или икономически кризи, когато организациите трябва да намаляват разходите си, обучението е сред първите, от които се взема бюджет, но с развитието на онлайн обученията и направените изследвания в областта, има достъпна информация и правилна насока за работата на системите за оценка на обучение.

Целта на работата е на базата на сравнителна характеристика между съществуващи модели и методи за оценка на резултатите от обученията да предложи и тества нов модел за оценка на обучителни курсове. Поставената цел е постигната, като са изпълнени следните основни задачи:

- Направен е преглед на съществуващите модели и методи за оценка на обученията, като гръбнак на изследването е моделът за оценка на обученията на Доналд Къркпатрик.
- Изготвена е сравнителна характеристика на 8 модела на база на техните елементи и приложимост.
- Данните са представени в табличен вид и са посочени предимства и недостатъци на моделите.
- Изведени са четири основни елемента от наличните модели и методи за оценка на обученията.
- Проведени са количествени емпирични изследвания (3 анкети, всяка с над 100 респонденти), за да се провери дали моделът работи за организацията, обучителните фирми и оценителите на обученията.
- Получените данни са анализирани в MS Excel и IBM SPSS
- Проведено е качествено изследване (полуструктурирани интервюта), за да се коментират по-задълбочено и за да се потвърдят данните от количественото изследване.

Потвърдиха се заложените **3 хипотези:**

- **Хипотеза 1:** Инструментите, базирани на информационни технологии, влияят върху резултатите за бизнеса след проведено обучение. (Представява елемент Технология)

- **Хипотеза 2:** Придобитите знания и умения вследствие на обучение, влияят върху резултатите за бизнеса след проведеното обучение. (Представява елемент Учене)
- **Хипотеза 3:** Промяната в поведението на участниците вследствие на обучение, влияе върху резултатите за бизнеса след проведеното обучение. (Представява елемент Поведение)

Резултатите от изследването са постигнати при следните **ограничения:**

- В проучването участват само български офиси на средни и големи компании без ограничения в сектора.
- Обучение и учене разбираме единствено като обучение и учене в корпоративна среда – бизнес обучения, които компанията предлага на служителите.

Практическото приложение на този модел разглежда резултатите от обучения през призмата на технология, която се използва преди, по време на и след обучението, наученото като знания и умения, които се прилагат в работата, поведението на служителите след курса, което е видима промяна в начина на работа, комуникация и производителност и резултати за организацията, но и за обществото от гледна точка на влиянието, което промяната в бизнес резултатите има върху него.

Предвид изследването и направения литературен обзор, в бъдеще **интерес представляват следните въпроси:**

- Конкретни влияния на корпоративното обучение върху обществото и полезност, която носи то извън рамките на организацията.
- По-конкретно изследване, базирано на модела на Филипс, който добавя ниво „Възвращаемост на инвестицията от обучение“. Може да се търси отговор на въпроса, как се променят финансовите показатели на фирмата след проведено обучение и това да се добави към настоящия модел.
- Територията на онлайн обученията не е широко изследвана. Оценката им се споменава еднократно при модела на Къркпатрик. Това е поле, в което може да се работи, тъй като има своите специфики, които да се отразят при изготвянето на модел за оценка – дали предложеният модел е приложим за оценка на онлайн обучения и как да се адаптира за това?

- Може да се направи съпоставка между оценката на обучението според сектора, в който е компанията или според типа обучение, като се направят отделни изследвания на ниво сектор.

ОСНОВНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

- Систематизирани са теоретични и емпирични изследвания в сферата на оценяване на обученията. Осъществен е сравнителен анализ на елементите, характеристиките и приложението на осем водещи модела за оценка на корпоративни обученията.
- Предложен е нов модел за оценка на обученията в организациите. Проведено е оригинално изследване, което разкрива мнението на оценители, ръководители и специалисти от организации в различни браншове в България по темата за оценка на обученията и приложимостта на предложения модел.
- Потвърдено е влиянието на три фактора - технология, учене и поведение - върху резултатите от обучение за бизнеса. Направен е изводът, че обученията имат влияние и върху обществото.
- Практическото значение на резултатите се изразява в идентифициране на основните елементи на предложен модел за оценка на обученията, които влияят върху степента на изпълнение на предварително заложените цели в организацията.

ИЗПОЛЗВАНИ ИНФОРМАЦИОННИ ИЗТОЧНИЦИ

Василева, А., 2017. Фактори, които влияят върху ангажираността на служителите. Социално-икономически анализи, 11, № 2, с. 123-134.

Килиджийска, Н., 2016. Иновативното поведение на персонала и неговото влияние върху трудовото представяне в предприятието. Almanac of PhD Students, D.A. Tsenov Academy of Economics, Svishtov, Bulgaria, vol. 11 (11 Year 2), pp. 510-521.

Ковачева, Т. (2023). Ефектът от фирменото обучение върху служителите. (HRS блог). Решения за набиране на персонал. Достъпен от: <https://www.hrs-bg.com/blog/efektut-ot-firmenoto-obuchenie-i-razvitie-vurhu-otnoshenieto-na-slujitelite> [Прегледан: 28.11.2023]

Къркпатрик, Дж. и Къркпатрик, У. (2019). Четирите нива на Къркпатрик. Най-новият модел за оценяване на обучението. ABC Publishing: България

Никовска, М. (2022). Фирмени обучения и ангажираност на служителите. Икономически и социални алтернативи, 2, 14-31. Достъпен от: <https://www.unwe.bg/doi/alternativi/2022.2/ISA.2022.2.02.pdf> [Прегледан: 20.10.2023]

Abele, A.E.; Spurk, D. (2009). The longitudinal impact of self-efficacy and career goals on objective and subjective career success. J. Vocat. Behav. 74, 53–62.

Abernathy D.J. (1999). “Thinking Outside the Evaluation Box. Training and Development”, 53 (2), 18 –64. Goldstein I.L., (1993). “Training in Organisations”. Pacific Grove, Ca: Brooks/cole.

Agnaia, A.A. (1996), “Assessment of management training needs and selection for training: the case of Libyan companies”, International Journal of Manpower, Vol. 17 No. 3, pp. 31-51.

Albela, K. T.,(1986). Building successful training program. Reading MA: Addison-Wesley Publishing. Inc

Al-Khayyat, R. (1998), “Training and development needs assessment: a practical model for partner institutes”, Journal of European Industrial Training, Vol. 22 No. 1, pp. 18-27.

Amity Journal of Training and Development 3 (1), (22-35) ©2018 ADMAA A Study on Training Need Analysis of Employees Richa Sharma Chetana's Institute of Management & Research, Mumbai, India

Ampaipipatkul, W. (2004). A study of content and training methods for a five-day trainer course (master's thesis). Mahidol University. Retrieved from <http://www.li.mahidol.ac.th/thesis/2547/cd364/4436194.pdf> [Accessed on: 20.03.2023]

Anderson, G. (1994), "A proactive model for training needs analysis", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 18 No. 3, pp. 23-8.

Andrews, M., & Chilton, F. (2000). Student and mentor perceptions of mentoring effectiveness. *Nurse Education Today*, 20, 555-562.

Anitha, J., 2014, Determinants of employee engagement and their impact on employee performance. *International Journal of Productivity and Performance Management*, Vol. 63 No. 3, pp. 308-323.

Argote, L. (1999) *Organizational Learning: Creating, Retaining, and Transferring Knowledge*. Springer, Berlin.

Argyris, C. and Schon, D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.

Argyris, Ch. (1993). *Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. San Francisco: Jossey-Bass.

Armstrong, M. (2001). *A hand book of human resources Practice*. UK: Kogan Page.

Armstrong, M., (1977). *A handbook on personnel management Practice*. New York NY:AMCOM
Armstrong, M. (1988). *Handbook of human resource management*. New York NY: Nicholas Publishing.Co.

Asku, A. A. (2005). Defining training needs of five-star hotel personnel: an application in the antalya region of Turkey. *Managerial Auditing Journal*, 20(9), 945-953. Retrieved from: doi: 10.1108/02686900510625299 [Accessed on: 03.04.2023]

Badiru, A. (1992). Computational survey of univariate and bivariate learning curve models. *IEEE Transactions on Engineering Management* 39(2):176 – 188. Retrieved from: DOI:10.1109/17.141275 [Accessed on:10.11.2023]

Baldwin, T. T. (1992). Effects of alternative modeling strategies on outcomes of interpersonal-skills training. *Journal of Applied Psychology*, 77, 147–154.

Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63–105.

Ballard, S. M., & Carroll, E. B. (2005). Internship practices in family studies programs. *Journal of Family & Consumer Sciences*, 97(4), 11-17. Barbian, J. (2002). A little help from your friends. *Training*, 39(3), 38-41.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman

Barbazette, J. (2006). *Training Needs Assessment. Methods, Tools and Techniques*. San Francisco: Pfeiffer.

Barbazette, J. (2006). *Training Needs Assessment: Methods, Tools and Techniques IN Project on Improvement of Local Administration in Cambodia PILAC Ministry of Interior and Japan International Cooperation Agency Manual on Training Needs Assessment*, p.11; Retrieved from: <https://docplayer.net/4653435-Manual-on-training-needs-assessment.html> [Accessed on: 19.11.2023]

Bashir, N.A. and Jehanzeb, K. (2013). Training and development program and its benefits to employee and organization: a conceptual study.

Bass, B.M., & Vaughan, J.A. (1966). *Training in industry: The management of learning*. Belmont CA: Wadsworth.

Berthold, K., Nückles, M., & Renkl, A. (2007). Do learning protocols support learning strategies and outcomes? The role of cognitive and metacognitive prompts. *Learning and Instruction*, 17, 564–577.

Bhattacharya M, Wright PM. (2005). Managing human assets in an uncertain world: applying real world options theory to HRM. *Int J Hum Resour Manag.* 16(6):929–48. Retrieved from: <https://doi.org/10.1080/09585190500120574> [Accessed on: 11.12.2022]

Bhattacharyya, D. K. (2007). *Human Resource Research Methods*. Ganga. Saran & Grand Sons. P – 266.

Bhattacharyya, D. K.(2007). *Human Resource Research Methods*. Ganga. Saran & Grand Sons. p. 266

Bink, M. L., Wampler, R. L., Dlubac, M. D., & Cage, E. A. (2011). Training aids for basic combat skills: A procedure for training-aid development (Research Report 1939). U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences. Retrieved

from: <http://www.dtic.mil/cgi-bin/GetTRDoc?AD=ADA544611> [Accessed on: 10.12.2022]

Black, J.M., (1961). *Developing competent subordinates*. New York NY: American Management Association Inc.

Blanchard, P. N., Thacker, J. W. and Way, S. A. (2000). Training Evaluation: Perspective and Evidence from Canada, *Indian Journal of Industrial Relations*, 33(3), 295-304.

Blanchard, P. N., Thacker, J. W., & Way, S. A. (2000). Training evaluation: Perspectives and evidence from Canada. *International Journal of Training and Development*, 4(4), 295-304.

Blau, P. M. (1964). *Exchange and power in social life*. New York: John Wiley and Sons.

Borate, N.S.; Borate, S.L. (2016). A Case Study Approach for Evaluation of Employee Training Effectiveness and Development Pro-gram. *SSRN Electron. J.*, 2.

Borges-Andrade, J. E., & Lima, S. V. L. (1983). Avaliação de necessidades de treinamento: um método de análise de papel ocupacional. *Tecnologia Educacional*, 12(54), 6-22.

Boudreau, J., & Ramstad, P. (2005). Talentship, talent segmentation, and sustainability: A new HR decision science paradigm for a new strategy definition. *Human Resource Management*, 44, 129–136.

Boulmetis, J. and Dutin, P. (2000). *The abc's of evaluation: Timeless techniques for program and project managers*. San Francisco, JosseyBass.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent management: a model for effective performance*. New York: John Wiley.

Bramley, P.; Newby, A. C., (1984). The Evaluation of Training Part I: Clarifying the Concept., *Journal of European Industrial Training*, Vol. 8, No.6, pp. 10-16.

Brewer, T., (2007). *Use of Phillips Five Level Training Evaluation and Return on Investmetn Framework in the U.S. Non-Profit Sector*. Dissertation, University of Texas.

Brinkerhoff, R. O. (2009). The Success Case Method: A strategic evaluation approach to increasing the value and effect of training. *Advances in Developing Human Resources*, 7(1), 86-101.

Brown, D. (2004). What do apprentices think of the apprentice? CBC News Online. Retrieved from: <http://www.cbc.ca/arts/features/apprentice/> [Accessed on: 14.01.2023]

Bruner, R. F., Gup, B. E., Nunnally, B. H., Jr., & Pettit, L. C. (1999). Teaching with cases to graduate and undergraduate students. *Financial Practice and Education*, 9, 138-146.

Byars, L.L., Rue, L.W. (2000). Training and developing employees - Human resource Management. Irwin/McGraw-Hill. pp. 208-212, Section 3.

Campion, M. A., Medsker, G. J. and Higgs, A. C. (1993). Relations between work group characteristics and effectiveness: Implications for designing effective work groups. *Personnel Psychology*, 46: 823-850.

Cannon-Bowers, J.A., Naval, E.S., Tannenbaum, D.S., Mathieu, J.E. (1995). Toward Theoretically Based Principles of Training Effectiveness: A Model and Initial Empirical Investigation. Retrieved from: <https://www.ida.liu.se/~769A09/Literature/Training/Cannon-bowers%20et%20al.1995.pdf> [Accessed on: 24.02.2022]

Carlisle, J., Bhanugopan, R., & Fish, A. (2011). Training needs of nurses in public hospitals in Australia: Review of current practices and future research agenda. *Journal of European Industrial Training*, 35 (7), 687–701. Retrieved from: doi:10.1108/03090591111160797 [Accessed on: 27.02.2022]

Castley, R. J. Q. (1996). The sectoral approach to the assessment of skill needs and training requirements. *International Journal of Manpower*, 17(1), 56-68. Retrieved from: doi: 10.1108/01437729610110620 [Accessed on: 19.03.2022]

Clarke, N. (2003). The politics of training needs analysis. *Journal of Workplace Learning*, 15(4), 141- 153. doi: 10.1108/13665620310474598

Cockerill, T. (1989). The kind of competence for rapid change. *Personnel Management*, 21(9), 52-56.

Cohen, S. G., and Ledford, G. E. (1994). The effectiveness of selfmanaging teams: A quasi-experiment. *Human Relations*, 47: 13-43.

Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching*. London, UK: Edward Arnold.

De Vaus, D. (2021). Surveys in Social Research. Retrieved from: https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=rnxiAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Surveys+in+Social+Research+de+vaus&ots=6ePHKdsvLN&sig=eZvsvCaegtQIOTryG0q6qyMJeZM&redir_esc=y#v=onepage&q=Surveys%20in%20Social%20Research%20de%20vaus&f=false [Accessed on 03.03.2021]

Delaney, J. T., & Huselid, M. A. (1996). The impact of human resource management practices on perceptions of organizational performance. *Academy of Management Journal*, 39, 949–969.

Dewey, J. (1922). *Human Nature and Conduct*. New York: Holt

Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 44, No. 2 (Jun., 1999), pp. 350-383. Retrieved from: <http://www.jstor.org/stable/2666999> [Accessed on: 06.10.2021]

Felstead, A., & Ashton, D. (2000). Tracing the link: organisational structures and skill demands. *Human Resource Management Journal*, 10(3), 5-21. Retrieved from: doi: 10.1111/j.1748-8583.2000.tb00023.x [Accessed on: 17.03.2022]

Fitz-Enz, J. (1994). Yes...You Can Weigh Training's Value. *ERIC*, Vol. 31, No. 7, pp. 54-58.

Fitzpatrick, E., Askin, R. and Goldberg, J. (2001). Using student conative behaviors and technical skills to form effective project teams. 31st Annual Frontiers in Education Conference. Impact on Engineering and Science Education. Conference Proceedings (Cat. No.01CH37193), Reno, NV, USA,, pp. S2G-8. Retrieved from: doi: 10.1109/FIE.2001.964039 [Accessed on: 14.01.2023]

Ford, J. K., Quiñones, M. A., Segó, D. J., & Sorra, J. S. (1992). Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job. *Personnel Psychology*, 45, 511–527.

Franceschini, F., Galetto, M. & Settineri, L. (2002). On-Line Diagnostic Tools for CMM Performance. *Int J Adv Manuf Technol* 19, 125–130. Retrieved from: <https://doi.org/10.1007/s001700200005> [Accessed on: 17.01.2023]

Frese, M., Brodbeck, F., Heinbokel, T., Mooser, C., Schleiffenbaum, E., & Thiemann, P. (1991). Errors in training computer skills: On the positive function of errors. *Human-Computer Interaction*, 6, 77–93.

Galvao, J. R., Martins, P. G., & Gomes, M. R. (2000). Modeling realty with simulation games for a cooperative learning. *Proceedings of the 2000 Winter Simulation Conference*, pp. 1692–1698.

Garbers, Y., and Konradt, U. (2014). The effect of financial incentives on performance: A quantitative review of individual and team-based financial incentives. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 87(1), 102–137. Retrieved from: doi:10.1111/joop.12039 [Accessed on: 19.01.2023]

Gerds, M. (2010). Which characteristics of workers are important for employers in Northeast Germany? *Agric. Econ.* 56, 449–507.

Gieter, S. D., and Hofmans, J. (2015). How reward satisfaction affects employees' turnover intentions and performance: An individual differences approach. *Human Resource Management Journal*, 25(2), 200–216. Retrieved from: doi:10.1111/1748-8583.12072 [Accessed on: 22.04.2023]

Gilchrist, R. S. and Bernice R. R. (1974). *Curriculum development (A humanized Systems approach)*. California: Lear Siegler, Inc./Fearon Publishers.

Ginzburg, S. and Dar-El, E.M. (2000), "Skill retention and relearning – a proposed cyclical model", *Journal of Workplace Learning*, Vol. 12 No. 8, pp. 327-332. Retrieved from: <https://doi.org/10.1108/13665620010378822> [Accessed on: 17.02.2023]

Gist, M., Rosen, B., & Schwoerer, C. (2006). The influence of training method and trainee age on the acquisition of computer skills. *Personnel Psychology*, 41, 255-265.

Goldstein, I. (1991). *Training in organizations*. Pacific Grove, CA: Wadsworth.

Goldstein, I., & Ford J.K. (2002). *Training in organization: needs assessment, development and evaluation*. CA: Wadsworth

Gomez, A. K. (2003). *An analysis of the evaluation practices of employer-sponsored training in the financial services industry* (Doctoral dissertation, Texas A&M University, 2003). *Dissertation Abstracts International*, 64, 2382A.

Goodman, P., Devadas, S. and Hughson, T. L. (1988). Groups and productivity: Analyzing the effectiveness of self-managing teams. In J. P. Campbell, R. J. Campbell, and Associates (eds.), *Designing Effective Work Groups*: 295- 327. San Francisco: JosseyBass.

Gopal. (2008). Effectiveness of Executive Training Programs, *The Indian Journal of Commerce*, 61(3), 143-150.

Griffin, R. P. (2010). Means and ends: effective training evaluation, *Industrial and Commercial Training*, 42(4), 220-225.

Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters. *International Journal of Training and Development*, 15, 103–120.

Gyimah, N. (2020). Assessing Technological Innovation on Education in the World of Coronavirus (COVID-19). *SSRN Electron. J.*

Hackman, J. R. (1987). The design of work teams. In J. Lorsch (ed.), *Handbook of Organizational Behavior*: 315-342. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B.J. and Anderson, R.E. (2009) *Multivariate Data Analysis*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Hakan, K., Seval, F., (2011). CIPP evaluation model scale: development, reliability and validity. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15, pp. 592–599.

Harrison, A. S. (1993). An evaluation model for middle school counseling and guidance. Old Dominion University.

Hill, D. R. (1999). Evaluation of formal, employer-sponsored training in the U.S. healthcare industry. *Dissertation Abstracts International*, 60(09), 3234A. (UMI No. 9947255)

Holli, B. and Calabrese, R. (1998). *Communication and education Skills for dietetics professionals* Philadelphia: Lippincott, Williams & Wilkins.

Holton, E.F., I,II, Bates, R. A., & Naquin, S. S. (2000). Large-scale performance-driven training needs assessment: A case study. *Public Personnel Management*, 29(2), 249-267.

Hornig, J. S., & Lin, L. (2013). Training needs assessment in a hotel using 360 degree feedback to develop competency-based training programs. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 20, 61–67. Retrieved from: doi:10.1016/j.jhtm.2013.06.003 [Accessed on: 29.09.2023]

HRM, *Management Sciences for Health* 2012, Ch. 52: Designing and implementing training programs

Huang, W.R., & Su, C.H. (2016). The mediating role of job satisfaction in the relationship between job training satisfaction and turnover intentions. *Industrial and*

Commercial Training, 48(1), 42 – 52. Retrieved from: <https://dx.doi.org/abs/10.1108/ICT-04-2015-0029> [Accessed on: 15.06.2023]

Hunt, J. W. and Baruch, Y. (2003). Developing top managers: the impact of interpersonal skills training, *Journal of Management Development*, 22(8), 729-752.

Huselid, M. A. (1995). The impact of human resource management practices on turnover, productivity, and corporate financial performance. *Academy of Management Journal*, 38, 635–672.

Huselid, M. A., & Becker, B. E. (2011). Bridging micro and macro domains: Workforce differentiation and strategic human resource management. *Journal of Management*, 37, 421–428.

Iqbal, M. Z. and Khan, R. A. (2011). The growing concept and uses of training needs assessment. A review with proposed model. *Journal of European Industrial Training* Vol. 35 No. 5, pp. 439-466 q Emerald Group Publishing Limited 0309-0590. Retrieved from: DOI 10.1108/03090591111138017 [Accessed on: 12.04.2023]

Iyer, R., Pardiwalla, P. and Bathia, J. (2009). Training Evaluation Practices in Indian Organizations, *HRD News Letter*, 25(8), 35-37.

Karim, A.A.; Abduh, A.; Manda, D.; Yunus, M. (2018). The effectivity of authentic assessment based character education evaluation model. *TEM J.* 7, 495. [Google Scholar] [Accessed on: 17.11.2023]

Kaufman, R. (1994), “A needs assessment audit”, *Performance & Instruction*, Vol. 33 No. 2, pp. 14-16.

King, D. (1964). *Training within organizations*. UK: Travistock Publications.

Kirby, R. L., Bennett, S., Smith, C., Parker, K., & Thompson, K. (2008). Wheelchair curb climbing: Randomized controlled comparison of highly structured and conventional training methods. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 89, 2342-2348.

Kirkpatrick D.L. (1993). *How to train and develop supervisors*. NY: AMACOM.

Kirkpatrick, D. (1998). *Evaluating Training Programs*. Berrett-Koehler Publishers, San Francisco.

Klatt A.L, Murdick G.R., & Schuster F.E., (1985). *Human resource management*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Publishing Co.

Klein, H. J., Noe, R. A., & Wang, C. (2006). Motivation to learn and course outcomes: The impact of delivery mode, learning goal orientation, and perceived barriers and enablers. *Personnel Psychology*, 59, 665-702.

Klug, M.; Hausberger, P. (2009). Motivaton of students for futher education in simulation by an applied example in a related other course in engineering education A case study. In *Proceedings of the 2009 Winter Simulation Conference (WSC)*, Austin, TX, USA, 13–16; pp. 248–255. [Google Scholar] [Accessed on: 21.09.2023]

Kneebone, R. (2003). Simulation in surgical training: Educational issues and practical implications. *Medical Education*, 37, 267-277.

Kontoghiorghes, C. (2004). Reconceptualizing the learning transfer conceptual framework: Empirical validation of a new systemic model. *International Journal of Training and Development*, 8, 210–221.

Lam, T. C. M., Kolomitro, K., & Alamparambil, F. (2011). Empathy training: Methods, evaluation practices, and validity. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation*, 7(16), 162-200.

Lee, D., & Sabatino, K. (1998). Evaluating guided reflection: A U.S. case study. *International Journal of Training and Development*, 2, 162–170.

Lee, F. (1997). When the going gets tough, do the tough ask for help? Help seeking and power motivation in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 72: 336-363.

Leidner, D. and Jarvenpaa, S. (1995). The use of information technology to enhance management school education: A theoretical view. *MIS Quarterly* 19, 3, pp. 265–291.

Levitt, B. and March, J. G. (1988). Organizational learning. *Annual Review of Sociology*, 14: 319-340. Palo Alto, CA: Annual Reviews.

Lewis P. and Thornhill A. (1994). “The Evaluation of Training: An Organisational Culture Approach”. *Journal of European Industrial Training*, 18 (8), 25 –32.

Mager, R. F., and Pipe, P. (1979). *Analysing performance problems*. Belmont: Lake Publishing

Mahapatra, R. and Lai, V. (2005). Evaluating End-User Training Programs, *Communication of the ACM*, 48(1), 67-70.

Mann, S. (1996). "What Should Training Evaluations Evaluate". *Journal of European Industrial Training*, 20 (9), 1 –8.

Mann, S. and Robertson, L. T. (1996). What Should Training Evaluations Evaluate, *Journal of European Industrial Training*, 20(9), 14-20.

Martin, B. O. and Lam, T. C. M. (2014). Training Methods: A Review and Analysis. *Human Resource Development Review* 2014, Vol. 13(1) 11–35. Retrieved from: sagepub.com/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1534484313497947 hrd.sagepub.com [Accessed on: 03.05.2023]

McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.

McGehee, W., and Thayer, P. W. (1961). *Training in business and industry*. New York: Wiley.

Michael, D. N. (1976). *On Learning to Plan and Planning to Learn*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miller, V.A. (1987) The history of training. In R.L. Craig (Ed.) *Training and development hand book*. New York NY: Mc.Grawhill, Inc.

Mishan, E. J. (1960). A survey of welfare economics, 1939-1959. *The Economic Journal*, 70(278), 197-265.

Moses, B. (1999). Career planning mirrors social change. *The Globe and Mail* [On-Line]. Retrieved from: <http://www.bbmcareerdev.com/careerplan.html> [Accessed on: 19.05.2023]

Moses, B. (2000). Give people belief in the future: In these cynical times, HR must assure employees that faith and work can coexist. *Workforce*, 79 (6), 134-139.

Musgrave, R. A. (1969). Cost-benefit analysis and the theory of public finance. *Journal of Economic Literature*, 7(3), 797-806.

Nagar, V. (2009). Measuring Training Effectiveness, *The Indian Journal of Commerce*, 62(4), 86-90.

Nas, T. F. (1996). *Cost-benefit analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage

Noe, R. A., & Colquitt, J. A. (2002). Planning for training impact: Principles of training effectiveness. In K. Kraiger (Ed.), *Creating, implementing, and maintaining effective training and development: State-of-the-art lessons for practice* (pp. 53–79). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Nunn, J. (2000). Career planning key to employee retention. *Journal of Property Management*, 65 (5), 20-21.

Papalexandris, N. and Panayotopoulou, L. (2004), “Exploring the mutual interaction of societal culture and human resource management practices: evidence from 19 countries”, *Employee Relations*, Vol. 26 No. 5, pp. 495-509

Petrescu, M. Marketing research using single-item indicators in structural equation models. *J Market Anal* 1, 99–117 (2013). Retrieved from: <https://doi.org/10.1057/jma.2013.7> [Accessed on: 17.04.2023]

Phillips, J. (1991). *Handbook of training evaluation and measurement methods*. Butterworth-Heinemann, Oxford.

Phillips, J. J. (1997a). *Handbook of training evaluation and measurement methods* (3rd ed.). Boston: Butterworth-Heinemann.

Phillips, J. J. (2003). ROI Best Practices. *Business Intelligence*. Retrieved from: <https://roiinstitute.net/wp-content/uploads/2018/03/ROI-Best-Practices-Business-Intelligence.pdf> [Accessed on: 18.02.2023]

Pigors, P., Myers C.A., Malm, F.T. (1969). *Management of human resources*. NY: McGraw-Hill Book Co

Pollock, R., A. Jefferson, and C. Wick. 2015. *The Six Disciplines of Breakthrough Learning: how to Turn Training and Development into Business Results*. Hoboken, NJ: Wiley.

Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, 68(3), 79-91.

Prasad, L. M. (2005). *Human Resource Management*. New Delhi, Sultan Chand & Sons.

Quiñones, M. A., Ford, J. K., Segó, D. J., & Smith, E. M. (1995). The effects of individual and transfer environment characteristics on the opportunity to perform trained tasks. *Training Research Journal*, 1, 29–48.

Rae, L., (1997). *Planning and designing training programs*. Hampshire: Gower Pub. Ltd.

Richman-Hirsch, W. L. (2001). Posttraining interventions to enhance transfer: The moderating effects of work environments. *Human Resources Development Quarterly*, 12, 105–119.

Rosset, A. (1987). *Training Needs Assessment*. New Jersey: Educational Technology Publications, Inc.

Rothwell W.J. (1996) *Beyond Training and Development: State of the art strategies for enhancing human performance* NY: AMCOM

Saharan, T. (2011). Objective for Training: What Employees Perceive in Service Industry, *Kegees Journal of Social Science*, 3(1), 118-127.

Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471–499.

Salas, E., Tannenbaum, S.I., Kraiger, K., & Smith-Jentsch, K.A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological Science in the Public Interest*, 13(2), 74-101. Retrieved from: DOI: 10.1177/1529100612436661 [Accessed on: 15.11.2023]

Santos, A. and Stuart, M. (2003). Employees Perceptions and Influence on Training Effectiveness, *Human Resource Management Journal*, 13(1), 27-45.

Schalock, U. F. (1998). *Outcome Based Evaluations*. Boston, Kluwer Academic/Plenum.

Schneier, C.E., Guthrie, J.P. and Olian, J.D. (1988), “A practical approach to conducting and using the training needs assessment”, *Public Personnel Management*, Vol. 17 No. 2, pp. 191-205.

Schneier, C.E., Russel, C.E., Beatty, C.J., Baird, R.W.(1994).*The Training and Development Sourcebook*. USA, Human Resource Development Press, Inc.

Schon, D. (1983) *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Sendawula et al. (2018). Training, employee engagement and employee performance: Evidence from Uganda’s health sector. *Cogent Business & Management*, 2018(5). Retrieved from: [https:// dx.doi.org/full/10.1080/ 23311975.2018.1470891](https://dx.doi.org/full/10.1080/23311975.2018.1470891) [Accessed 01.09.2021].

Sheets, J. (1998). Role-playing as a training tool for reference student assistants. *Reference Services Review*, 26(1), 37-41.

SHRM, 2016. *Employee-Job-Satisfaction-andEngagement-Report*. Retrieved from: www.shrm.org/hr-today/trends-and-forecasting/researchand-surveys [Accessed on: 10.07.2021].

Sims R.R., (1993). "Evaluating Public Sector Training Programmes". *Public Personnel Management*, 22 (4), 591 –616.

Sitzmann, T., & Ely, K. (2010). Sometimes you need a reminder: The effects of prompting self-regulation on regulatory processes, learning, and attrition. *Journal of Applied Psychology*, 95, 132–144.

Sitzmann, T., Bell, B. S., Kraiger, K., & Kanar, A. M. (2009). A multilevel analysis of the effect of prompting self-regulation in technology-delivered instruction. *Personnel Psychology*, 62, 697–734.

Somasundaram, U. V. and Egan, T. M. (2004). *Training and Development: An Examination of Definitions and Dependent Variables* A & M University.

Sorenson, S.M. (2002), "Training for the long run", *Engineered Systems*, Vol. 19 No. 6, p. 32.

Sparrow, P. R., & Bognanno, M. (1994). Competence requirement forecasting: issues for international selection and assessment. In C. Mabey & P. Iles (Orgs.), *Managing learning* (pp. 57-69). London: Routledge.

Stafflebeam, D.L., Zhang, G. (2017). *The CIPP Evaluation Model: How to Evaluate for Improvement and Accountability*. NY: The Guilford Press. Retrieved from: https://books.google.bg/books?id=Y1LgDQAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false [Accessed on: 21.02.2023]

Stasser, G. and Titus, W. (1987). Effects of information load and percentage of shared information on the dissemination of unshared information during group discussion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53: 81-93.

Stasser, G., and Titus W. (1987). Effects of information load and percentage of shared information on the dissemination of unshared information during group discussion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53: 81-93.

Steiner, S.H., MacKay, R.J. & Ramberg, J.S. (2007). An Overview of the Shainin System™ for Quality Improvement. *Quality Engineering*, Volume 20, Issue 1, pp 6-19.

Steiner, S.H., Mackay, R.J., and Ramberg J.S. (2007). An Overview of the Shainin System for Quality Improvement. *Quality Engineering Journal*, Volume 20, 2007, Issue – 1, published online 2008. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08982110701648125> [Accessed on 14.01.2023]

Swanson, R. A. (2001). Human resource development and its underlying theory. *Human Resource Development International*, 4(3), 299-312.

Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (1991). Meeting trainees' expectations: The influence of training fulfillment on the development of commitment, self-efficacy, and motivation. *Journal of Applied Psychology*, 76, 759–769.

Taylor, P. J., Russ-Eft, D. F., & Chan, D. W. L. (2005). A metaanalytic review of behavior modeling training. *Journal of Applied Psychology*, 90, 692–709.

Tennant, C., Boonkrong, R. M. and Paul, A. B. (2002). The Design of a Training Program Measurement Model, *Journal of European Industrial Training*, 26(5), 230-240.

Tepliz, CH. (1991). *The Learning Curve Deskbook: A Reference Guide to Theory, Calculations, and Applications*. New York: Quorum Books.

Topno, H., (2012). Evaluation of Training and Development: An Analysis of Various Models, *IOSR Journal of Business and Management (IOSR-JBM) ISSN: 2278-487X*. Vol. 5, Issue 2 (Sep-Oct. 2012), pp. 16-22.

Tracey W.R. (1992). *Designing training and development system*. NY: AMCOM

Tracey, W.R. (1974). *Designing training and development*. New York NY: AMCOM

Twitchell, S. (1997). Technical training program evaluation: Present practices in United States' business and industry. *Dissertation Abstracts International*, 58, (09), 3284A. (UMI No. 9810840)

Tyler, K. (2008, September). 15 ways to train on the job. *HR Magazine*, 105-108.

Urbancova, H., Vrabcova, P., Hudakova, M. & Petru, G.J. (2021). Effective Training Evaluation: The Role of Factors Influencing the Evaluation of Effectiveness of Employee Training and Development. *Sustainability*, 13(5), 2721. Retrieved from: <https://doi.org/10.3390/su13052721> [Accessed on: 27.01.2023]

Van Dyk P. S., Nel P.S., Loedolff P.V.Z., and Haasbroek, G.D., (1997). "Training Management". Johannesburg: Thomson.

Van Noord, R., & Peterson, J. (2010). Practical approaches for incorporating online training into staff development initiatives. *World library and information congress: 76th IFLA general conference and assembly*, Gothenurg, Sweden. Retrieved from: <http://conference.ifla.org/past/ifla76/107-noord-en.pdf> [Accessed on: 22.11.2022]

Walia, A. (2018). An Analysis of Various training Evaluation Models. *International Journal of Advanced and Innovative Research*, Volume 5, Issue 4, pp. 276-282.

Warr, P., Bird, M. and Reckham, N. (1970). *Evaluation of Management Training*. London, Gower Press.

Webster-Wright, A. (2009). Reframing professional development through understanding authentic professional learning. *Review of Educational Research*, 79, 702-739.

Wheelan, S. (2005). Promoting effective team performance through training. In D. E Sims, E. Salas, & C. S. Burke (Eds.), *The Handbook of Group Research and Practice* (pp. 407-426). Sage. Wilson, H. C

Wiles, J. and Bondi J. (2002). *Curriculum development-A guide to practice-*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Worthen, B. R., Sanders, J. R. and Fitzpatrick, J. L. (1997). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. New York, London.

Wright, P. C., & Geroy, G. D. (1992). Needs analysis theory and the effectiveness of larg-scale government-sponsored training programmes: a case study. *Journal of Management Development*, 11(5), 16-27. Retrieved from: doi: 10.1108/02621719210014527 [Accessed on: 14.03.2023]

Wright, T.P. (1936). Factors Affecting the Cost of Airplanes. *Journal of Aeronautical Science*, February, pp. 122–128.

Yin, R. (1984). *Case Study Research*. Sage Publications, Newbury Park, CA.

Zhang, D., Zhao, J. L., Zhou, L., & Nunamaker., J. F., Jr. (2004). Can e-learning replace classroom learning? *Communications of the ACM*, 47(5), 75-79.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИЯТА

- (1) Лицова, И., Петкова-Гурбалова, И. (2020). Обучение и развитие на лидери. ТУ-София, 18-та международна научна конференция „Управление и инженерство“ ‘20“, стр. 419-427. <https://dox.abv.bg/download?id=c35465083b>
- (2) Лицова, И. (2020). Обучение и развитие на служителите, които работят дистанционно. Knowledge International Journal vol. 42, pp. 115-119. View of TRAINING AND DEVELOPMENT OF EMPLOYEES IN A REMOTE WORKING ENVIRONMENT (ikm.mk)
- (3) Litsova, I. (2021). Developing and Measuring Soft Skills after Online Trainings. 2nd International Conference on Economic and Business Trends Shaping the Future. URI: <http://hdl.handle.net/20.500.12188/15931>; DOI: <http://doi.org/10.47063/EBTSF.2021.0018>.
- (4) Лицова, И. (2022). Роля на анализа на нуждата от обучение в обучителния процес и връзката му с представянето на служителите. Knowledge International Journal Vol. 55.5, pp. 995-1000. View of THE ROLE OF THE TRAINING NEEDS ANALYSIS IN THE TRAINING PROCESS AND ITS RELATIONSHIP WITH THE PERFORMANCE OF THE EMPLOYEES (ikm.mk)