

Grażyna Bartkowiak

Akademia Ekonomiczna w Poznaniu

OCENA EFEKTYWNOŚCI SZKOLEŃ MENEDŻERÓW W ORGANIZACJI MIĘDZYNARODOWEJ

1. Wstęp

Niezależnie od tego, że człowiek działający w organizacjach gospodarczych jest zmuszony do ustawicznego doskonalenia wiedzy i kompetencji, w związku z czym istnieje ciągła konieczność organizowania szkoleń, brak jest przekonujących danych potwierdzających ich efektywność, skuteczność i zasadność ich organizowania.

Przedmiotem niniejszego artykułu jest problematyka efektywności szkoleń, oceniana w kategoriach przyrostu umiejętności, a także wsparcia uzyskiwanego od organizacji, na przykładzie kadry kierowniczej średniego szczebla, zatrudnionej w znanej na świecie firmie handlowej w Polsce, Francji, Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych.

Artykuł jest złożony z dwóch części: teoretycznej, w której omówione zostały wybrane, przeprowadzone już badania i analizy dotyczące efektywności szkoleń, możliwości zastosowania wyuczonych treści w praktyce, oraz empirycznej – omawiającej warsztat badawczy i uzyskane w wyniku jego zastosowania rezultaty badawcze. Zweryfikowano przyrost kompetencji menedżerskich osób uczestniczących w programie kompleksowego szkolenia w Polsce, we Francji, w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych; dokonano oceny tychże osób przez przełożonych i pracodawców oraz ustalono zależności między przyrostem określonych kompetencji a ocenami menedżerów przeprowadzanymi przez ich przełożonych i pracodawców.

2. Ocena szkoleń i programów doskonalenia

Ocena szkoleń jest podstawową formą weryfikacji zasadności ich przeprowadzania. Ocena taka powinna być przeprowadzana systematycznie pod względem zarówno ilościowym, jak i jakościowym.

Sukces szkolenia należy rozpatrywać w kategoriach efektów poznawczych, w postaci zakresu zdobytej wiedzy i jej efektów praktycznych, takich jak poprawa ilości i jakości produkcji, oraz w kategoriach efektów emocjonalnych, takich jak zmiana postaw czy motywacji [Kraiger i in. 1993]. Pytania, na które należałoby oczekiwać odpowiedzi, dotyczą następujących problemów: czy i w jakim stopniu pod wpływem szkoleń zwiększa się efektywność pracy oraz czy poprawiła się komunikacja w organizacji, a także w jakim stopniu wzrosły umiejętności społeczne. Inwestując w szkolenia, większość organizacji nie podejmuje się oceny efektów szkoleń. Jeśli w ogóle przeprowadza się jakąś ocenę, z reguły ma ona subiektywny i intuicyjny charakter.

Amerykańska firma, która zajmuje się organizacją szkoleń, podawała, że chociaż większość organizacji rejestruje jedynie reakcję osób szkolonych, tylko 10% firm bada wpływ tychże szkoleń na zmianę zachowań w organizacji [Tannenbaum, Yuk 1992]. Ten brak oceny wartości staje się coraz kosztowniejszy, gdyż coraz częściej w programach jest wykorzystywana elektronika. Twórcy najnowszych technik i metod szkoleniowych często jednak dają się zwieść technologii i zapominają o podnoszeniu efektów „jakiegokolwiek uczenia się” [Quinones 1996, s. 9].

Badania zmierzające do oceny efektów szkoleń są kosztowne, ale zdaniem D.P. Schultz i S.E. Schultz [2002, s. 233] istnieją jeszcze inne powody, dla których zaniebduje się tego typu dane. Część osób zajmujących się szkoleniami nie ma kwalifikacji do przeprowadzania tego typu badań: mogą także przeceniać wartość szkoleń, które sami zainicjowali i zaprojektowali. Warto wspomnieć, że niektóre organizacje prowadzą szkolenia nie dlatego, że kadra kierownicza oczekuje od nich pomocy w realizacji zadań, lecz dlatego, że organizuje je konkurencja. Niektóre szkolenia organizowane były dlatego, że jakieś tematy stały się popularne dzięki mediom. Dobrym przykładem są szkolenia z zarządzania czasem kadry kierowniczej z przełomu lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych, które to szkolenia miały uczyć efektywnego wykorzystania własnego czasu. Problem jednak polegał na tym, że szkolenia te nie zdawały egzaminu. Do 1994 r. brakowało odpowiednich danych, a przełomu dokonały badania przeprowadzone na 353 urzędnikach i 341 studentach. Wniosek z przeprowadzonych badań był jednoznaczny – szkolenia z zarządzania czasem okazywały się nieskuteczne [Macan 1994]. Do dziś nie wiadomo, ile organizacji przeprowadziło te kosztowne szkolenia przy braku informacji o ich skuteczności. Ocena zmian zachowań na skutek szkolenia jest problemem niezwykle złożonym, trudno jest bowiem ocenić efekt szkolenia z zakresu stosunków międzyludzkich, rozwiązania problemów bądź innych kompetencji kierowniczych.

Metaanaliza 70 prac badawczych poświęconych szkoleniom kadry kierowniczej pokazała, że efekty szkolenia kadry kierowniczej należy uznać za umiarkowane. Badania trwające 4 lata, skoncentrowane na 18 programach szkoleń w dużej firmie farmaceutycznej, upoważniają do sformułowania wniosku, że szkolenia dla kadry kierowniczej prowadzą do mniejszych zmian w zachowaniu (oceny przeło-

zonych w ramach systemu ocen okresowych) niż szkolenia dla sprzedawców i techników [Morro i in. 1997]. Tymczasem fasadowa trafność szkoleń dla kadry kierowniczej jest wysoka – szkolenia są popularne, wszyscy uczestnicy uważają je za przydatne, a ich organizowanie poprawia wizerunek firmy. Osoby organizujące szkolenia twierdzą na swą obronę, że kadra kierownicza awansuje i wykonuje coraz bardziej odpowiedzialne zadania. Sytuacja ta nie jest trafną i wystarczającą miarą wartości szkoleń dla kadry kierowniczej, ponieważ na początku wysyła się na szkolenia najbardziej zdolnych i obiecujących kandydatów. Niezależnie od tego osoby te najbardziej zasługują na awans nawet bez ukończenia odpowiednich szkoleń.

Organizatorzy szkoleń używają niekiedy argumentu, że pracownicy lubią szkolenia. Jednakże indywidualne relacje ze szkolenia nie są wystarczającym dowodem na to, że wyniki szkolenia przyczynią się do lepszej pracy. Tak więc, niezbędne wydaje się zachęcanie organizacji do zdobycia zasobów potrzebnych do oceny programów szkoleń i rozwoju pracowników. Dalsze wspieranie działalności szkoleniowej bez empirycznych dowodów jej przydatności jest mało celowe.

3. Transfer szkolenia w środowisku pracy

Niezależnie od tego, jak dobrze zaplanowane jest szkolenie, nie da pożądanych rezultatów, jeżeli pracownicy nie mogą przenosić zdobytych na nim umiejętności na sytuacje pracy. O transferze wyników szkolenia decyduje wielkość podobieństwa między sytuacją szkolenia a pracą. Jeśli istnieje odpowiedniość między wymaganiami sytuacji pracy a szkoleniami, można oczekiwać, że wystąpi pozytywny transfer, a materiał wyuczony w trakcie szkoleń może się przyczynić do poprawy wykonywanych zadań. Im większe jest podobieństwo między sytuacją pracy i szkolenia, tym transfer będzie większy. Zagadnienie to wydaje się szczególnie istotne ze względu na częste wykorzystanie komputerowych symulacji w szkoleniach [Gopher i in. 1994]. Jeśli między sytuacją szkolenia i pracy brakuje podobieństwa, pojawi się transfer negatywny. W tej sytuacji wyuczone podczas szkolenia umiejętności mogą przeszkadzać w wykonywaniu pracy. W przypadku negatywnego transferu istnieje potrzeba ponownego wyuczenia się umiejętności czy zachowań potrzebnych do wykonywania zadań lub zmodyfikowania wspomnianego zadania.

Istotną rolę mogą odegrać kultura i klimat organizacji. Im bardziej wspierane są szkolenia w organizacji, tym większe jest prawdopodobieństwo transferu efektów szkolenia na sytuację pracy. Transfer zależy również od tego, czy kierownicy zachęcają do korzystania z nowo nabytych umiejętności i stwarzają możliwości ich zastosowania. O zależności tej świadczą następujące badania. Do udziału w badaniach zaproszono 505 kierowników 52 supermarketów, którzy uczestniczyli w trzydniowym szkoleniu poświęconym kompetencjom kierowniczym. W trakcie treningu rozwijano umiejętności interpersonalne (między sprzedawcą a klientem), a

także umiejętności administracyjne, takie jak rejestracja towarów czy planowanie obsady zmiany. Przed szkoleniami menedżerowie i ich przełożeni wypełniali kwestionariusze, w których ocenili te umiejętności i zachowania. Te same kwestionariusze wypełniali menedżerowie po 6-8 tygodniach od zakończenia szkolenia. Różnice ocen przełożonych przed i po szkoleniu potraktowano jako wskaźnik wykorzystania nowych umiejętności do wykonywania pracy.

Po zakończeniu szkolenia menedżerowie wypełniali także dwa dodatkowe kwestionariusze, badające właściwości środowiska pracy. Jeden z kwestionariuszy oceniał wspieranie transferu nowych umiejętności na sytuację w pracy. Poruszono w nich takie zagadnienia, jak: wielkość wsparcia otrzymywanego od zwierzchnika i współpracowników oraz postawienie sobie celu posługiwania się w pracy nowymi umiejętnościami, stopień jawnego zniechęcania menedżerów do korzystania z nowych umiejętności, wielkość nagród wewnętrznych i zewnętrznych związanych z wykorzystywaniem w pracy nowo wyuczonych umiejętności. Drugi kwestionariusz badał wsparcie organizacji dla stałego podnoszenia kwalifikacji, a konkretnie zachęty ze strony przełożonego i współpracowników do uczenia się i korzystania z nowych umiejętności oraz znaczenie, jakie przywiązywano w organizacji do postępu i innowacji. Wyniki badań wykazały, że po zakończeniu szkolenia, w porównaniu z sytuacją przed szkoleniem, menedżerowie jedynie w ograniczonym zakresie (niestety, autorzy nie precyzują szczegółowo tego pojęcia – przyp. G.B.) wykazywali przyrost wiedzy, umiejętności i nawyków pracy oraz wykorzystywali nowe umiejętności. Wyniki kwestionariusza badającego możliwości transferu oraz kwestionariusza badającego wspieranie innowacji silnie korelowały z zachowaniami menedżerów po szkoleniu. Wspieranie innowacji wpływało bezpośrednio na wykorzystanie przez menedżera nowo nabytych umiejętności i wiedzy. Sprzyjające środowisko oczywiście ułatwiało przeniesienie wyników szkolenia na sytuację pracy [Tracey i in. 1995, s. 239-252].

4. Organizacja i teren badań

Celem badań było uzyskanie odpowiedzi na następujące pytania:

1. Jak jest oceniany przyrost kompetencji, stanowiący efekt szkoleń przeprowadzanych w ramach kompleksowego programu, w którym uczestniczyli menedżerowie z Polski, Francji, Wielkiej Brytanii i Stanów Zjednoczonych?
2. Które kompetencje kierownicze udało się w największym stopniu rozwinąć w wyniku przeprowadzonych szkoleń?
3. Czy istnieje zależność między przyrostem kompetencji stanowiących efekt szkoleń a ocenami pracowników przeprowadzonymi przez przełożonych lub pracodawców?

Aby uzyskać odpowiedzi na tak sformułowane problemy badawcze, skonstruowano i zwalidowano (weryfikując głównie rzetelność) dwa rodzaje kwestionariu-

szy, które przedłożono 48 menedżerom z Polski, 50 z Francji, 42 z Wielkiej Brytanii i 50 ze Stanów Zjednoczonych (pierwszy kwestionariusz, badający efekty szkolenia) i ich przełożonym bądź pracodawcom (drugi kwestionariusz, oceniający pracowników po szkoleniu). Badania przeprowadzono od sierpnia do grudnia 2005 r.

Tabela 1. Osoby uczestniczące w badaniu w określonego typu szkoleniach

Rodzaj szkolenia	Polacy		Francuzi		Brytyjczycy		Amerykanie	
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%
Motywacja zawodowa menedżerów	16	33,33	16	36	16	38,10	18	36
Kompetencje społeczne	18	32,50	16	32,00	16	38,10	16	32
Kompetencje operacyjne	14	29,17	18	36,00	10	23,80	16	32
Suma	48	100,00	50	100,00	42	100,00	50	100,00

Źródło: opracowanie własne.

W ok. 60% przypadków kwestionariusz został przesłany elektronicznie. Wszyscy menedżerowie uczestniczyli w trwającym ok. roku programie szkoleń, które zmierzały do usprawnienia takich rodzajów kompetencji, jak:

- 1) osobista motywacja zawodowa
 - uświadomienie sobie celów zawodowych,
 - operacjonalizacja celów,
 - określenie (trafność) prawdopodobieństwa zdarzeń,
 - formułowanie celów alternatywnych;
- 2) kompetencje społeczne
 - budowanie zespołu,
 - motywowanie zespołu,
 - komunikowanie się pracowników,
 - kierowanie konfliktem,
 - negocjowanie,
 - podejmowanie decyzji,
 - radzenie sobie ze stresem;
- 3) kompetencje operacyjne
 - zarządzanie informacją,
 - znajomość procedur,
 - inicjowanie procesów (zarządzanie procesami).

5. Wyniki badań

Uzyskane dane na temat przyrostu kompetencji w zakresie osobistej motywacji zawodowej pozwalają na skonstruowanie hierarchii przedstawicieli kadry kierowniczej, poszczególnych uczestniczących w badaniach narodowości.

Tabela 2. Przyrost umiejętności po szkoleniu

Kryteria oceny	Polacy		Francuzi		Brytyjczycy		Amerykanie	
	przyrost	średnia	przyrost	średnia	przyrost	średnia	przyrost	średnia
Uświadomienie sobie celów zawodowych	3	2,5	3	3	1	2	2	2
Operacjonalizacja celów	2		3		2		2	
Określenie prawdopodobieństwa (trafność) zdarzeń	2		3		2		2	
Formułowanie celów alternatywnych	2		3		3		2	
Suma	10		12		8		8	
Budowanie zespołu	2	0,71	1	0,85	1	0,71	1	1
Motywowanie zespołu	1		0		1		1	
Komunikowanie się z pracownikami	1		1		0		1	
Kierowanie konfliktem	0		1		1		1	
Negocjowanie	0		0		0		0	
Podejmowanie decyzji	0		2		1		1	
Radzenie sobie ze stresem	1		1		1		2	
Suma	5		6		5		7	
Zarządzanie informacją	0	0,66	0	0,33	0	0,66	0	0,66
Znajomość procedur	1		0		1		1	
Zarządzanie procesami	1		1		1		1	
Suma	2		1		2		2	

Źródło: opracowanie własne.

Na pierwszym miejscu uplasowali się menedżerowie francuscy (łącznie 12 pkt), na drugim – polscy (10 pkt), następnie Brytyjczycy i Amerykanie (po 8 pkt). W zakresie przyrostu kompetencji społecznych najlepsze wyniki (7 pkt) uzyskali Amerykanie, na drugim miejscu znaleźli się Francuzi (6 pkt), a na trzecim – Polacy i Brytyjczycy (po 5 pkt).

Ze względu na liczbę zastosowanych kryteriów przyrost kompetencji wszystkich rodzajów poza związanymi z motywacją zawodową był zdecydowanie mniejszy (od 0,71 do 1 pkt). W zakresie kompetencji operacyjnych przyrost umiejętności¹ plasował się na jeszcze niższym poziomie (średnia od 0,33 do 0,66). Wyższe wyniki uzyskali Polacy, Brytyjczycy i Amerykanie, niższe tym razem Francuzi.

Ogólnie można powiedzieć, że ocena uzyskanych danych wskazuje na różnice w zakresie przyrostu określonych kompetencji. W wyniku przeprowadzonych badań zaobserwowano większy przyrost umiejętności zaklasyfikowanych do grupy umiejętności wzbudzających własną motywację osób badanych do wykonywanej

¹ Pojęcia „kompetencje” i „umiejętności” zostały w opracowaniu potraktowane synonimowo, choć w literaturze, wśród licznych opracowań, nie ma konsensu odnośnie do ich rozumienia (szerzej na ten temat: [Rakowska, Sitko-Lutek 2000]).

pracy. Umiejętności te obejmowały uświadomienie sobie preferowanych celów zawodowych, operacjonalizację tychże celów, określenie (i trafność) prawdopodobieństwa zdarzeń oraz formułowanie celów alternatywnych. Rozmowy prowadzone z osobami, które uzyskały największy przyrost umiejętności w zakresie własnej motywacji zawodowej, wykazały, iż wykonywana praca zawodowa absorbuje ich tak bardzo, że deficyt wolnego czasu nie jest przez nich postrzegany jako istotna uciążliwość².

Stosunkowo duży przyrost umiejętności w zakresie motywacji własnej w stosunku do innych umiejętności może być efektem posiadania przez osoby badane w miarę wysokiego „wyjściowego” poziomu pozostałych umiejętności, rozwijanych w trakcie poszczególnych etapów szkoleń, tak że ich przyrost w wyniku szkoleń jest niewielki. Ponadto istotne wydaje się to, że umiejętności w zakresie motywacji własnej, związanej z wykonywaną pracą, nie były dotąd³ przedmiotem szkoleń.

Tak ujmowany przyrost umiejętności motywacji własnej może się wiązać z doświadczaniem przez osoby badane zjawiska opisywanego przez przedstawicieli psychologii pozytywnej, a zwanego „przepływem” (*flow*) (por. [Czapiński 2004, s. 107-108]). W tym rozumieniu rozpoznawanie motywacji własnej okazałoby się tym czynnikiem motywacji autotelicznej (por. [Csikszentmihalyi 2005, s. 154-164]), na którym opiera się podejmowanie zaangażowanych działań zawodowych. Działania te korelują ze stosowanymi przez przełożonych kryteriami ocen w większym stopniu niż przyrost innych kompetencji, które kształcono w trakcie szkoleń.

Tabela 3. Rozkład średnich przyrostu umiejętności i ocen przyporządkowanych przez pracodawców uczestnikom szkoleń

Średnia oceny	Polacy		Francuzi		Brytyjczycy		Amerykanie	
	średnia przyrostu umiejętności	średnia z ocen	średnia przyrostu umiejętności	średnia z ocen	średnia przyrostu umiejętności	średnia z ocen	średnia przyrostu umiejętności	średnia z ocen
Motywacja zawodowa menedżerów	2,5	78,14	3	82,14	2	79,29	2	77,43
Kompetencje społeczne	0,71	63,94	0,85	60,14	0,71	74,12	0,71	72,38
Kompetencje operacyjne	0,66	70,12	0,33	68	0,66	70,87	0,66	69,25

Źródło: opracowanie własne.

² Informacje te uzyskano na podstawie rozmowy przeprowadzonej z 34 Polakami i 28 Francuzami.

³ Powołując się na opinie wyrażone w kwestionariuszu.

Występowanie największego przyrostu umiejętności w zakresie własnej motywacji zawodowej w stosunku do wszystkich pozostałych kompetencji, niezależnie od narodowości, może wskazywać na istnienie wspólnych dla kultury zachodnioeuropejskiej rang wartości, dotyczących życia zawodowego. Problematyka ta jest więc nie dość dobrze rozpoznana, mimo że wydaje się wszechobecna, a także ponadnarodowa.

Uzyskane dane wykazują istnienie statystycznie istotnej zależności między ocenami przyporządkowanymi przez przełożonych i pracodawców z poszczególnych grup narodowości a średnim przyrostem umiejętności, które menedżerowie uzyskali w trakcie szkoleń. Wskazuje ona na to, że większemu przyrostowi umiejętności u każdej z badanych grup, w kategoriach własnej motywacji zawodowej towarzyszy ogólnie wyższa ocena pracowników, przeprowadzona przez przełożonych i pracodawców⁴. Sytuacja ta może świadczyć o większym zaangażowaniu zawodowym uczestników szkolenia po jego przebyciu, jednakże ze względu na to, że oceny wystawiano do dwóch miesięcy po szkoleniu, nieostrożnością byłoby wyciąganie wniosków, że współwystępowanie to ma charakter stały. Ponadto, na uwagę zasługuje występowanie tejże zależności we wszystkich uczestniczących w badaniach grupach narodowości, co może sugerować istnienie wspólnych dążeń u osób na stanowiskach kierowniczych niezależnie od narodowości lub wspólne „korzenie” kultur zachodnioeuropejskich, do których należą także Amerykanie.

6. Podsumowanie

W wyniku przeprowadzonych badań sformułowano następujące wnioski:

1. Największy przyrost umiejętności w zakresie przeprowadzonych szkoleń zaobserwowano w przypadku umiejętności związanych z własną motywacją zawodową niezależnie od narodowości.

2. Umiejętności te w stopniu większym niż kompetencje społeczne współwystępują z ogólną pozytywną oceną pracowników przez przełożonych.

Przeprowadzone badania nie są wolne od ograniczeń: do najistotniejszych z nich należą subiektywna ocena własnych umiejętności przez osoby badane z poszczególnych grup uczestniczących w badaniach narodowości oraz niezbyt liczna próba badawcza. Niezależnie od nich, na podstawie uzyskanych danych udało się potwierdzić szczególnie doniosłą rolę motywacji dotyczącej życia zawodowego w

⁴ Zależności te weryfikowane współczynnikiem τ Kendalla wynoszą odpowiednio dla Polaków, Francuzów, Brytyjczyków oraz Amerykanów $\tau = 0,698; 0,594; 0,642; 0,698$ i są istotne na poziomie istotności $p < 0,05$. Weryfikacja zależności między przyrostem umiejętności w zakresie motywacji własnej i pozostałymi rodzajami umiejętności łącznie ujętymi, przeprowadzana za pomocą testu t -Studenta, wynosiła dla poszczególnych grup narodowości (przy $df = 47, 49, 41$ i 49): $t = 1,924; t = 1,986; t = 2,111$ oraz $t = 2,236$, istotne na poziomie $p < 0,05$.

ogólnej ocenie pracy pracowników, niezależnie od narodowości. Oczywiście uzyskane dane nie upoważniają do formułowania poglądu, że szkolenia (treningi) w zakresie kompetencji społecznych są nieefektywne czy też nieskuteczne, sugerują jednak, że wnioski takie należy formułować bardziej ostrożnie.

Literatura

- Csikszentmihalyi M., *Przepływ*, Biblioteka Moderatora, Taszów 2005.
- Czapiński J. (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i cnotach człowieka*, PWN, Warszawa 2004.
- Gopher D., Weil M., Baraket T., *Transfer of Skill from a Computer Game Rainer to Fight*, "Human Factors" 1994 nr 36.
- Kraiger K., Ford J.K., Salas E., *Application of Cognitive, Skill-based, and Affective Theories of Learning Outcomes to New Methods of Training Evaluation*, "Journal of Applied Psychology" 1993 nr 78.
- Macan T.H., *Time Management: Test of a Process Model*, "Journal of Applied Psychology" 1994 nr 79.
- Morrow C.C., Janett M.Q., Rupiński M.T., *An Investigation of the Effect and Economic Utility of Corporate-wide Training*, "Personnel Psychology" 1997 nr 50.
- Quinones M.A., *Training and Development in Organizations: Now More than Ever*, "Psychological Science Agenda" 1996 nr 9(2).
- Seligman E.P., *Psychologia pozytywna*, [w:] *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i cnotach człowieka*, red. J. Czapiński, PWN, Warszawa 2004.
- Rakowska A., Sitko-Lutek A., *Doskonalenie kompetencji menedżerskich*, PWN, Warszawa 2000.
- Tannenbaum S.L., Yuk G., *Training and Development in Work Organizations*, "Annual Review of Psychology" 1992 nr 43.
- Tracey S.J., Tannenbaum S.L., Kavanagh M.J., *Applying Trained Skills on the Job: The Importance of the Work Environment*, "Journal of Applied Psychology" 1995 nr 80.

APPRAISAL OF INTERNATIONAL MANAGERS' TRAININGS EFFICIENCY

Summary

The subject of the article are training problems and their effectiveness on the example of Polish, French, British and American managers sample and their supervisors and employers being employed in trade company known all over the world.

The article contains two parts: theoretical, based on the subject literature and empirical, describing the modern research carried out on Polish, French, British and American managers and their supervisors or employers. The following questions are to be answered:

Is there a difference between important skills before and after training?

In which types of skills can we observe the best results of training?

Is there the a difference or correlation between the best results of training and personal appraisal system and the evaluations in the supervisors' and employers' opinions?

The results gave the positive answer to the questions mentioned above.