

## TESI DOCTORAL

Avaluació de la transferència  
de la formació contínua per a  
directius/ves de l'Administració  
Pública de Catalunya:

Creació, aplicació i anàlisi d'un model  
d'avaluació de la transferència.

**Doctoranda: M<sup>a</sup> Victoria Moreno Andrés**

**Directora: Pilar Pineda Herrero**

**Doctorat "Educació i Societat"**

**Departament Pedagogia Sistemàtica i Social**

**Universitat Autònoma de Barcelona**



*A la meva família,  
Per haver-me ensenyat que amb esforç i il·lusió tot és possible*



Des de ben petita sempre m'he considerat una persona ben curiosa, de fet, la meva mare sempre em recorda que vaig néixer amb els ulls ben oberts per a no perdre'm cap detall del que estava succeint al meu voltant.

A hores d'ara, crec que la curiositat és la que m'ha portat a endinsar-me en el misteriós món de la recerca; les ganes de saber més, de trobar noves maneres d'entendre la realitat, de d'entendre el significats, de nodrir-me de tot tipus d'idees, ... m'han portat a cercar i recercar més i més d'una manera apassionada.

Penso que haver desenvolupat aquesta Tesi Doctoral és una de les millors experiències que m'han passat a la vida, perquè per a mi suposa el descobriment d'una vocació i el creixement tant professional com personal.

Agraixo de tot cor el suport de les persones que m'envolten i que m'han acompanyat al llarg d'aquest camí. Gràcies Mama, Papa i Fran pels ànims i l'amor incondicional. Gràcies Iaia, tiets i tietes, cosins i cosines per la vostra preocupació. Gràcies Pilar per la teva confiança en mi. Gràcies Ed per obrir-me les teves portes. Gràcies companys i companyes del Departament Pedagogia Sistemàtica i Social per fer-me sentir a casa. Gràcies Francisco i Rocío per ser el meu coixí. Gràcies amics i amigues de Barcelona i de Baton Rouge per fer-me sentir plena. Pensar en tots vosaltres em recorda que tinc molta sort.

Sé que la Tesi només és el principi, però també sé que és un bon principi, i tinc curiositat per continuar endavant...

Victoria Moreno

Sabadell, 22 de febrer de 2009.



# Índex

Índex de taules, gràfics i figures .....	11
Introducció .....	15
<b>CAPÍTOL 1: Marc conceptual .....</b>	<b>19</b>
1.1. La formació contínua .....	21
1.1.1. Aproximació al concepte de formació contínua .....	21
1.1.2. Fases del procés de formació .....	25
1.1.3. La formació contínua per a directius/ves .....	33
1.2. L'avaluació de la formació contínua .....	36
1.2.1. Què significa avaluar la formació contínua? .....	36
1.2.2. Models d'avaluació de la formació .....	38
1.2.3. Tendències en l'avaluació de la formació contínua .....	43
1.3. L'avaluació de la transferència .....	46
1.3.1. Del concepte de transferència al procés de transferència .....	46
1.3.2. Proposta de model de factors que afecten la transferència .....	56
Factors que afecten la transferència en la fase exploratòria de la formació .....	57
Factors que afecten la transferència en la fase de planificació de la formació .....	59
Factors que afecten la transferència en la fase d'implementació de la formació .....	60
Factors que afecten la transferència en la fase d'aplicació de la formació .....	61
1.3.3. Estratègies per a garantir la transferència .....	65
1.3.4. Elements d'un model per avaluar la transferència .....	69
Què es pretén amb l'avaluació de la transferència? .....	69
Quins elements s'avaluen? .....	70
Quines fases de la formació s'avaluen? .....	74
Quines estratègies s'utilitzen per avaluar la transferència? .....	75
Quins agents intervenen en l'avaluació de la transferència? .....	78
Quan s'avalua la transferència? .....	81
Quins instruments i tècniques s'utilitzen en l'avaluació de la transferència? .....	82
Quin disseny s'utilitza per a l'avaluació de la transferència? .....	87

CAPÍTOL 2: Marc metodològic.....	89
2.1. Problema i preguntes de recerca.....	91
2.2. Justificació de la recerca.....	92
2.3. Objectius de la recerca.....	96
2.4. Plantejament metodològic.....	99
2.5. Escenari de la recerca.....	100
2.6. Fases de la recerca i temporització .....	102
2.7. Fase pre-avaluació: Disseny d'un model d'avaluació de la transferència .....	104
2.7.1. Identificació de l'estructura del model d'avaluació de la transferència.....	104
2.7.2. Identificació d'aprenentatges implicats en la formació.....	108
2.7.2. Proposta de model d'avaluació de la transferència .....	109
Finalitat .....	111
Objectes d'avaluació .....	111
Disseny de l'avaluació.....	114
Moments d'avaluació.....	114
Agents implicats en l'avaluació .....	115
Instruments i tècniques de recollida d'informació.....	115
2.8. Fase d'avaluació: Avaluació de la transferència de la formació de directius/ves públics..	121
2.8.1. Mostra d'accions formatives per a l'avaluació .....	122
2.8.2. Aplicació dels instruments i tècniques d'avaluació .....	127
2.8.3. Anàlisi de la informació .....	128
2.9. Fase post-avaluació: Identificació d'estratègies per a avaluar la transferència.....	135
2.9.1. Anàlisi de l'expectativa de canvi com predictora .....	136
2.9.2. Anàlisi dels resultats de la formació com predictors .....	137
2.9.3. Anàlisi de les condicions que afecten la transferència com a predictores .....	138
2.10. Limitacions de la recerca.....	139



<b>CAPÍTOL 3: Resultats .....</b>	<b>141</b>
<b>3.1. L'avaluació de la transferència segons els experts/es: apunts per a crear un model .....</b>	<b>143</b>
<b>3.1.1. Aportacions de les entrevistes .....</b>	<b>143</b>
Aportacions de la primera entrevista .....	143
Aportacions de la segona entrevista .....	146
Aportacions de la tercera entrevista .....	149
Aportacions de la quarta entrevista .....	151
Aportacions de la cinquena entrevista .....	153
<b>2.2.2. Síntesi de les aportacions .....</b>	<b>155</b>
<b>3.2. L'avaluació de la transferència de la formació contínua per a directius/ves del sector públic català: pilotatge del model d'avaluació de la transferència creat.....</b>	<b>157</b>
<b>3.2.1. Perfil professional dels/de les participants en la formació objecte d'avaluació</b>	<b>157</b>
Categoria .....	157
Gènere.....	158
Experiència al càrrec.....	158
Persones al seu càrrec.....	159
Departament.....	159
<b>3.2.2. Necessitats formatives i condicions preformació .....</b>	<b>160</b>
Origen de la iniciativa de participar en l'acció formativa .....	160
Motivació vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació professional .....	160
Actitud vers la carrera professional .....	162
Grau de compromís amb l'organització.....	163
Possessió d'informació sobre l'acompliment professional .....	163
Necessitat de formació de les competències implicades en la formació .....	164
Domini pre-formació de les pràctiques professionals implicades en la formació .....	168
Previsió d'aplicació de la formació al lloc de treball .....	176
Existència d'incentius i estratègies per a l'acompanyament a l'aplicació.....	177
<b>3.2.3. Aprenentatge assolit i condicions de la formació.....</b>	<b>178</b>
Desenvolupament de les competències implicades en la formació .....	178
Domini post-formació de les pràctiques professionals implicades en la formació .....	182
Valoració de l'acció formativa .....	189
Orientacions i pautes per a la transferència.....	190
<b>3.2.4. Millora de l'actuació i condicions post-formació.....</b>	<b>192</b>
Millora del domini de les pràctiques professionals .....	192
Canvi realitzat en l'actuació professional del/de la participant .....	203
Introducció de canvis organitzatius i/o recursos per a millorar la transferència .....	206
Condicions del departament/servei per a la transferència .....	207
Condicions personals dels/de les participants per a la transferència.....	208
<b>3.2.5. Síntesi dels resultats de l'avaluació .....</b>	<b>209</b>

3.3. Oportunitats de l'avaluació de la transferència: identificació d'alternatives .....	216
3.3.1. L'expectativa de transferència com a predictora .....	217
Predicció del "canvi real" en l'actuació professional a partir del "canvi esperat" .....	217
Predicció del "canvi real" en l'actuació professional a partir del "canvi esperat", controlant els efectes dels resultats de la formació .....	217
3.3.2. Les condicions que afecten la transferència com a predictors .....	219
Predicció del "canvi real" en l'actuació professional a partir de les "condicions que afecten la transferència" .....	219
3.3.3. Síntesi d'alternatives per a avaluar la transferència .....	222
<b>CAPÍTOL 4: Conclusions.....</b>	<b>225</b>
<b>CAPÍTOL 5: Bibliografia.....</b>	<b>233</b>
<b>CAPÍTOL 6: Annexos .....</b>	<b>253</b>
Annex 1: Persones expertes en avaluació de la transferència entrevistats/des.....	255
Annex 2: Guió de les entrevistes a experts/es en avaluació de la transferència.....	257
Annex 3: Registre auditiu de les entrevistes a experts/es en avaluació de la transferència ...	259
Annex 4: Matriu de competències directives.....	261
Annex 5: Competències i pràctiques associades a les accions formatives.....	269
Annex 6: Instruments i tècniques d'avaluació .....	275
Annex 7: Seguiment de l'avaluació .....	297
Annex 8: Codis per al buidat dels qüestionaris .....	301
Annex 9: Disseny de l'anàlisi estadístic i proves.....	323

## Índex de taules, gràfics i figures

Taula 1. Finalitat de la formació contínua .....	22
Taula 2. Beneficis de la formació contínua .....	22
Taula 3. Condicions per a l'èxit de la formació contínua a les organitzacions .....	24
Figura 4. Model del procés de formació de Berrocal i Pereda (2001) .....	26
Figura 5. Model del procés de formació de Pineda (2003) .....	27
Taula 6. Consideracions sobre el procés de formació .....	28
Figura 7. Proposta de model del procés de formació .....	32
Taula 8. Finalitats de l'avaluació de la formació contínua .....	37
Figura 9. Model sobre les influències motivacionals en l'efectivitat de la formació de Noe (1986:737) .....	49
Figura 10. Model del procés de transferència de Baldwin i Ford (1988:65) .....	51
Figura 11. Model Conceptual d'Avaluació (Holton: 1996: 9).....	53
Taula 12. Model de constructes que afecten el procés de transferència de Holton (1996) .....	54
Figura 13. Model del procés de transferència de Cheng i Ho (2001:105) .....	55
Figura 14. Model dels factors que afecten la transferència de Cheng i Ho (2001:105).....	56
Figura 15. Proposta de model de factors que afecten la transferència .....	64
Figura 16. Matriu d'estratègies per a la transferència abans de la formació. ....	66
Figura 17. Matriu d'estratègies per a la transferència durant la formació.....	67
Figura 18. Matriu d'estratègies per a la transferència després de la formació. ....	68
Figura 19. Relació entre avaluació i les fases de la formació que afecten la transferència. ....	75
Taula 20. Estratègies d'avaluació de la transferència.....	77
Taula 21. Funcions dels diversos protagonistes en l'avaluació de la transferència. ....	80
Taula 22. Principals instruments i tècniques d'avaluació de la transferència .....	86
Figura 23. Fases de l'avaluació de resultats de la formació. ....	102
Taula 24. Temporització segons fases .....	103
Figura 25. Diagrama de les accions per a la creació del model d'avaluació de transferència. ....	104
Taula 26. Variables de l'objecte d'estudi: models d'avaluació de la transferència. ....	105
Taula 27. Variables de l'objecte d'estudi: aprenentatges implicats en la formació.....	108
Figura 28. Esquema de la proposta de model d'avaluació de la transferència .....	110
Taula 29. Descripció instruments/tècniques d'avaluació, segons moment, agent i objectiu ....	116
Taula 30. Variables de l'avaluació: transferència de la formació contínua per a directius/ves públics. ....	117
Figura 31. Diagrama de les accions per a l'avaluació de la transferència.....	121

Taula 32. Accions formatives avaluades.....	123
Taula 33. Competències directives implicades en les accions formatives a avaluar .....	124
Taula 34. Mostra final de qüestionaris segons les accions formatives objectes d'avaluació ...	125
Figura 35. Esquema de la descripció del perfil professional dels/de les participants.....	126
Figura 36. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de les necessitats formatives dels/de les participants i de les condicions preformació .....	130
Figura 37. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de l'aprenentatge assolit pels/per les participants i de les condicions de la formació .....	131
Figura 38. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de la millora de l'actuació professional dels/de les participants i de les condicions post-formació.....	133
Figura 39. Diagrama de les accions per a l'avaluació de la transferència.....	135
Figura 40. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi en relació el canvi real....	136
Figura 41. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi, mediada pels resultats de la formació, en relació al canvi real .....	137
Figura 42. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi, mediada pels resultats de la formació, en relació al canvi real .....	138
Figura 43. Representació del discurs de la persona entrevistada 1 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència. ....	145
Figura 44. Representació del discurs de la persona entrevistada 2 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència. ....	148
Figura 45. Representació del discurs de la persona entrevistada 3 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència. ....	150
Figura 46. Representació del discurs de la persona entrevistada 4 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència. ....	152
Figura 47. Representació del discurs de la persona entrevistada 5 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència. ....	154
Gràfic 48. Categoria dels/de les participants en les accions formatives avaluades .....	157
Gràfic 49. Gènere dels/de les participants en les accions formatives avaluades.....	158
Gràfic 50. Anys d'experiència al càrrec dels/de les participants.....	158
Gràfic 51. Nombre de persones al càrrec dels/de les participants .....	159
Taula 52. Departament dels/de les participants.....	159
Gràfic 53. Origen de la iniciativa de participar en l'acció formativa .....	160
Gràfic 54. Motivació del/de la participant vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació .	161
Taula 55. Relacions entre la motivació vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació professional segons participant, segons cap i segons el número d'anys d'experiència al càrrec.....	162
Gràfic 56. Actitud vers la carrera professional per part dels/de les participants.....	162
Gràfic 57. Grau de compromís del/de la participant vers l'assoliment dels objectius de l'organització segons el/la cap.....	163
Gràfic 58. Informació sobre l'acompliment professional que té el/la participant segons cap ...	163
Gràfic 59. Necessitat de formació de les competències implicades en l'acció formativa .....	166

Taula 60. Relació de persones a càrrec del/de la participant i necessitats formatives .....	167
Taula 61. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)</i> .....	169
Taula 62. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)</i> .....	170
Taula 63. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i> .....	171
Taula 64. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Direcció d'equips (I)</i> .....	172
Taula 65. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Direcció d'equips (II)</i> .....	173
Taula 66. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Gestió de projectes</i> .....	174
Taula 67. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Tècniques de negociació i mediació</i> .....	174
Taula 68. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa <i>Tècniques professionals de presentació</i> .....	175
Gràfic 69. Canvi esperat en l'actuació professional del/de la participant.....	176
Taula 70. Relacions entre les expectatives de canvi en l'actuació professional segons participants i caps, i el grau de prioritat de la necessitat formativa.....	177
Gràfic 71. Incentius i estratègies d'acompanyament a l'aplicació.....	177
Gràfic 72. Desenvolupament de les competències implicades en l'acció formativa.....	180
Taula 73. Relació entre anys d'experiència en el càrrec i necessitats formatives.....	181
Taula 74. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Autodiagnosi,</i> <i>qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)</i> .....	183
Taula 75. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Autodiagnosi,</i> <i>qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)</i> .....	184
Taula 76. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Anàlisi de</i> <i>problemes i presa de decisions</i> .....	185
Taula 77. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Direcció d'equips (I)</i> ..	186
Taula 78. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Direcció d'equips (II)</i> .	187
Taula 79. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Gestió de projectes</i> ...	187
Taula 80. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa <i>Tècniques</i> <i>professionals de presentació</i> .....	188
Gràfic 81. Valoració de l'acció formativa per part del/de la participant .....	190
Gràfic 82. Orientacions i/o pautes per a la transferència segons el/la participant.....	191
Gràfic 83. Grau de satisfacció amb les orientacions i/o pautes rebudes.....	191
Taula 84. Competències i pràctiques professionals implicades en les accions formatives.....	193
Gràfic 85. Domini de les pràctiques professionals PRE i POST Formació per competències .	198
Gràfic 86. Millora en el domini de les pràctiques professionals per competències .....	199

Taula 87. Prova T de comparació de mitjanes entre domini de les pràctiques professionals implicades en la formació en situació PRE i POST Formació, segons el/la participant.....	200
Taula 88. Prova T de comparació de mitjanes entre domini de les pràctiques professionals implicades en la formació en situació PRE i POST Formació, segons el/la participant.....	202
Gràfic 89. Canvi en l'actuació professional del/de la participant.....	203
Taula 90. Relacions entre la mitjana del canvi assolit en l'actuació professional segons participants i caps, i aspectes motivacionals i d'acompanyament a l'aplicació .....	203
Taula 91. Relacions entre el canvi assolit en l'actuació professional segons participants, amb el canvi assolit segons caps, i les característiques de l'acció formativa.....	204
Taula 92. Resultats de les accions formatives avaluades, segons el/la participant .....	205
Gràfic 93. Manteniment dels canvis segons el/la participant .....	206
Gràfic 94. Manteniment dels canvis segons el/la cap .....	206
Gràfic 95. Introducció de canvis organitzatius i/o dels recursos .....	206
Gràfic 96. Condicions del departament/servei per a la transferència .....	207
Gràfic 97. Condicions personals dels/de les participants per a la transferència .....	208
Taula 98. Correlacions bivariades i parcials dels predictors de la variable "canvi real". .....	218
Taula 99. Correlacions bivariades i parcials dels predictors de la variable "canvi real". .....	221
Taula 100. Proposta d'alternatives per a l'avaluació de la transferència.....	222

# Introducció





# Introducció

La present Tesi Doctoral forma part del programa de Doctorat “Educació i Societat” del Departament Pedagogia Sistemàtica i Social. S’ubica en l’àmbit de la Pedagogia Laboral, en particular en l’àrea d’avaluació de la formació contínua.

Concretament, la recerca realitzada consisteix en **avaluar la transferència de la formació contínua per a un dels àmbits formatius més estratègics de l’Administració Pública: la formació per a directius/ves**, entenent per avaluació de la transferència la comprovació i anàlisi de l’aplicació de les competències adquirides amb la formació al lloc de treball i de les condicions que han afectat l’esmentada aplicació.

L’estudi es centra en crear un model d’avaluació de la transferència adaptat a la realitat de l’Administració Pública de Catalunya i en realitzar una experimentació pilot del model per a avaluar l’aplicabilitat de la formació de directius/ves i comandaments de l’Administració Pública catalana i els factors que han facilitat i/o obstaculitzat el procés. Els resultats obtinguts en l’avaluació permeten plasmar l’efectivitat de la formació contínua, identificar els factors i/o condicions que afecten positiva o negativament l’efectivitat de la formació i generar propostes de millora que podran ser extensibles a altres funcions formatives.

Tanmateix, aquesta investigació és una oportunitat idònia per a analitzar les potencialitats del model creat, així com per a analitzar la utilitat de les eines i mecanismes d’avaluació de la transferència emprats, emetre les modificacions i consideracions pertinents de cara possibles futures aplicacions, i plantejar alternatives per a l’avaluació de la transferència.

En aquest informe es presenta el marc conceptual de referència de la recerca, el plantejament metodològic seguit i els resultats obtinguts. Finalment es generen conclusions i propostes.

Aquesta Tesi Doctoral ha estat elaborada amb el suport de:

- la Universitat Autònoma de Barcelona, en el marc del Programa de Beques Predoctorals per a Personal Investigador en Formació (PIF), assignada al *Departament Pedagogia Sistemàtica i Social de la Universitat Autònoma de Barcelona*
- el Comissionat per a Universitats i Recerca del Departament d'Innovació, Universitats i Empresa, en el marc del Programa de Beques per a estades de recerca fora de Catalunya (BE – DGR 2008), per a realitzar una estada de sis mesos a *School of Human Resource Education and Workforce Development* de la *Lousiana State University* (LA, Estats Units d'Amèrica)
- l'Escola d'Administració Pública de Catalunya, en el marc de les Subvencions per a treballs de recerca sobre Administració Pública 2006, del Pla de recerca i innovació de Catalunya 2005-2008
- l'Escola d'Administració Pública de Catalunya, en el marc de les Subvencions per a treballs de recerca sobre Administració Pública 2007, del Pla de recerca i innovació de Catalunya 2005-2008

# CAPÍTOL 1: Marc conceptual

1.1. La formació contínua

1.2. L'avaluació de la formació contínua

1.3. L'avaluació de la transferència



# CAPÍTOL 1: Marc conceptual

Aquest apartat s'inicia amb una breu exposició teòrica sobre el concepte de formació contínua, en tant que àmbit i procés en el qual s'emmarca la present recerca. Es posa un èmfasi especial en les fases que componen la formació contínua, per tal de situar la principal fase objecte d'investigació: la fase d'avaluació de la formació. Tanmateix, es situa la formació contínua en el context de la formació per a directius.

Tot seguit es realitza una aproximació al procés d'avaluació de la formació contínua, tot incidint en: el concepte d'avaluació; els models d'avaluació, i les tendències actuals en avaluació de la formació contínua.

Finalment, es presenten els principals aspectes relacionats amb el terme "avaluació de la transferència". Es situa el concepte de transferència; es revisen les estratègies per a garantir la transferència; s'emmarca en què consisteix l'avaluació de la transferència, i es senten les bases per a un model d'avaluació de la transferència.

## 1.1. La formació contínua

### 1.1.1. Aproximació al concepte de formació contínua

La globalització econòmica, la revolució tecnològica, l'augment del coneixement científic, l'increment de l'exigència, les noves formes d'ocupació i els canvis en les relacions, entre d'altres, exigeixen nous plantejaments per a garantir l'èxit de les organitzacions.

En aquest context d'elevada incertesa, complexitat i competitivitat, els *actius tangibles* (capacitat financera, innovació tecnològica, possessió d'immobles, etc.) perden rellevància davant dels *intangibles* (consolidació d'experiència, creació de coneixement, capacitat d'aprenentatge, etc.); mentre els primers es poden adquirir amb facilitat, els segons s'han de desenvolupar en el sí de l'organització i dels seus professionals. En conseqüència, la formació contínua, esdevé una inversió imprescindible per al manteniment i la millora de les organitzacions; tanmateix, aquesta realitat implica "*entendre la vida com un procés de formació permanent, integrada en el temps de treball, superant les etapes clàssiques de l'educació formal*" (Cabrerera i altres, 2005:292).

Així, la **formació contínua** es defineix com aquella formació que rep una persona després d'haver finalitzat la seva formació inicial en una professió, amb la finalitat d'ampliar o perfeccionar les competències professionals (Pineda i Sarramona, 2006:706) i és una de les millors estratègies amb què compten les persones i les organitzacions per fer front als canvis de les últimes dècades en el mercat laboral.

Amb la formació contínua es pretén que els treballadors i treballadores en actiu millorin les seves competències (coneixements, habilitats i actituds) per al desenvolupament de la seva professió. Per tant, es forma als treballadors i treballadores, al llarg de la seva vida laboral, per a assolir els objectius de l'organització i per a contribuir al seu desenvolupament com a persones i com a professionals (veure taula 1).

Taula 1. Finalitat de la formació contínua

Perspectiva de l'organització	Perspectiva de les persones
Incrementar el potencial de l'organització mitjançant el perfeccionament professional i humà dels seus professionals.	Desenvolupar les seves competències que contribueixen a executar millor les seves ocupacions.

Font: adaptada de López (2002:20)

Tot seguit es mostra una taula en la que es fa una síntesi dels beneficis que la formació contínua comporta als treballadors/es i a les organitzacions (taula 2).

Taula 2. Beneficis de la formació contínua

Per als treballadors/es	Per a les organitzacions
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporciona seguretat en l'activitat laboral</li> <li>- Ajuda a mantenir el lloc de treball</li> <li>- Ajuda a la integració institucional</li> <li>- Ajuda a la integració en els equips de treball</li> <li>- Proporciona una millora de la autoestima personal i social</li> <li>- Col·labora en el desenvolupament integral de la persona</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Col·labora en l'augment de la competitivitat i de la qualitat de l'organització</li> <li>- Permet la integració general de l'organització</li> <li>- Proporciona respostes a les necessitats específiques de l'activitat laboral</li> <li>- Facilita els canvis que es puguin introduir en l'organització</li> <li>- Millora la imatge social de l'organització</li> </ul>

Font: adaptada de Sarramona (2002:23)

La formació contínua és de gran utilitat per a millorar el funcionament de l'organització i per a capacitar els seus empleats/des per afrontar noves situacions, ja que permet millorar la seva eficàcia i eficiència. Tanmateix, és necessari que la formació serveixi per al desenvolupament professional i personal dels empleats/des i faciliti la seva adaptació als canvis.

Actualment ha augmentat notablement la consciència individual i col·lectiva sobre la importància de la formació contínua per a la potenciació de l'economia a través de l'optimització del capital humà, no obstant, podem observar que la formació contínua pot prendre diferents significats.

Grau i Llorens (2004:26-29) representen aquesta idea a partir dels següents binomis:

- **Inversió vs. despesa.** Si la formació es concep com una despesa, s'invertirà el mínim. Si es concep com una inversió, es confia en què s'obtindran beneficis a curt o mig termini.
- **Servei vs. producte.** Si es considera com a un servei, es considera intangible, es produeix i es consumeix de manera simultània, i el client participa activament en la seva producció. Si es considera com a un producte, es considera tangible, es consumeix després de ser produïda, i el client no pot participar en la seva producció.
- **Esporàdica vs. planificada.** Si s'entén com a una acció esporàdica, només respon a necessitats particulars de grups o individus i no forma part d'un pla de formació. Si s'entén com a una peça de la planificació estratègica de l'organització, constitueix part d'un programa prèviament planificat i orientat a la consecució d'objectius organitzatius i, en conseqüència s'orienta a aconseguir persones amb les aptituds necessàries per a realitzar la seva feina i assolir els objectius organitzatius.

Al nostre parer, i seguint a les autores, la formació contínua només resulta significativa i útil per a l'organització i per als seus professionals quan s'entén com una *inversió*, de tal manera que s'orienta vers la millora de l'eficàcia i l'eficiència organitzatives i es despleguen els recursos necessaris al respecte. Cal entendre-la també com un *servei* i per tant cal possibilitar que sigui dinàmica i flexible, que sigui dissenyada i gestionada de manera participativa, i que s'adapti a les necessitats dels/de les participants. Per últim, cal que s'integri de manera operativa i estratègica en la *planificació* global de l'organització i, conseqüentment, que estigui directament relacionada amb les metes i els objectius de l'organització i les seves necessitats de millora.

A la taula 3 es presenten altres condicions generals necessàries per a l'èxit de la formació contínua a les organitzacions extretes a partir de la literatura especialitzada.

Taula 3. Condicions per a l'èxit de la formació contínua a les organitzacions

Condicions per a l'èxit de la formació contínua
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ha de tenir suport de la direcció i comptar amb els recursos necessaris.</li><li>2. Ha d'estar planificada i permetre la coordinació amb les polítiques de recursos humans.</li><li>3. Ha de partir d'un diagnòstic de necessitats de formació de l'organització.</li><li>4. Ha d'estar estructurada, organitzada i coordinada pel servei<sup>1</sup> de formació.</li><li>5. Ha de ser participativa i implicar a diversos agents de l'organització.</li><li>6. Ha de posseir rigor metodològic i didàctic.</li><li>7. Ha de ser avaluada.</li></ol>

Per tal que la formació contínua pugui desenvolupar-se de manera adequada i aconseguir els seus objectius ha de comptar amb el *suport de la direcció de l'organització*. Si la direcció dóna suport a la formació significa que creu en les potencialitats d'aquesta i està disposada a invertir-hi els recursos humans, materials i funcionals necessaris.

Una altra clau per a l'èxit de la formació contínua té a veure amb la seva *òptima planificació*. La formació contínua ha d'estar planificada sistemàtica al llarg de tot el seu procés per tal que permeti assolir l'objectiu que es pretén amb la formació. Tanmateix,, una adequada formació ha d'estar coordinada amb les diverses polítiques de recursos humans de l'organització –per exemple, amb la política de selecció, la política d'avaluació, la política de promoció, entre d'altres-, en tant que es tracta d'un procés que pot acompanyar i recolzar esmentades polítiques.

La formació té com a objectiu respondre a les necessitats formatives de l'organització vers la millora del funcionament de la mateixa, de manera que cal orientar la seva planificació a partir d'un bon *diagnòstic*.

Els *responsables del servei de formació* han de poder estructurar, organitzar i coordinar la formació de l'organització i “orquestrar” tot el procés formatiu per a garantir el seu èxit.

Igualment, els responsables de formació han de permetre i fomentar la *participació i implicació* de diversos agents de l'organització en l'organització i gestió de la formació.

És imprescindible que les accions formatives organitzades gaudeixin de *rigor metodològic i didàctic* de tal manera que optimitzin els seus resultats. De fet, cal tenir en compte que en funció de l'adequació pedagògica d'esmentada formació, aquesta pot acabar sent una bona inversió –si assoleix l'objectiu previst- o una autèntica despesa –si no l'assoleix-.

---

<sup>1</sup> Un servei de formació d'una organització és equivalent a un departament de formació.



Per últim, és necessari que la formació contínua sigui *avaluada* per tal de poder mesurar els seus resultats i prendre decisions al respecte.

En síntesi, la formació ha d'estar plenament alineada amb els objectius estratègics que es pretenguin aconseguir, ha d'estar gestionada de manera eficient i ha de ser correctament *avaluada*.

### 1.1.2. Fases del procés de formació

La formació contínua consisteix en un **procés sistemàtic**, és a dir, es tracta d'un conjunt d'accions planificades amb rigorista per assolir un/s objectiu/s específic/s.

En la literatura especialitzada es troben diversos models explicatius del procés de formació que permeten examinar esmentat procés en la seva totalitat. Hem observat que la majoria dels models contempen les següents fases:

- Identificació de necessitats de formació
- Planificació de la formació
- Execució de la formació
- Avaluació de la formació

A grans trets, la fase d'*identificació de necessitats de formació* té a veure amb detectar carències formatives i/o analitzar aspectes susceptibles de millora a partir de la formació.

La planificació de la formació es tracta d'*elaborar un pla de formació* que reculli les accions formatives necessàries per a donar resposta a les necessitats identificades, així com les condicions de desenvolupament de cadascuna d'aquestes.

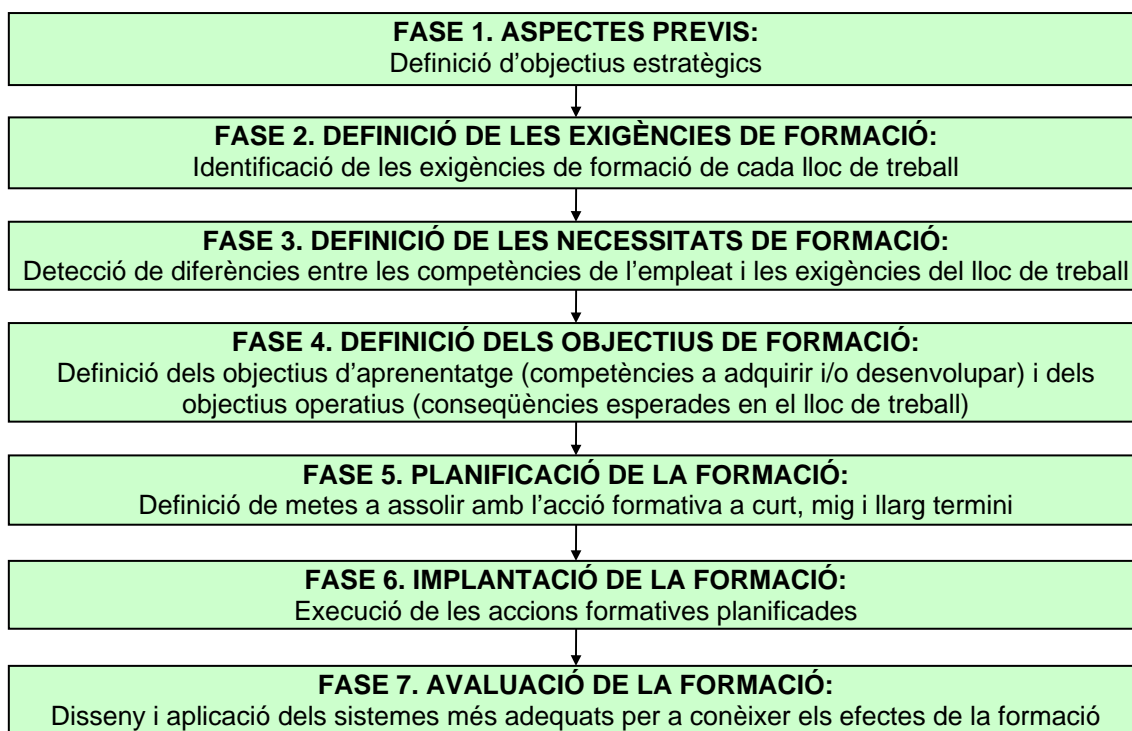
La tercera fase consisteix en *dur a terme la formació*, és a dir, posar en pràctica les accions formatives planificades.

Per últim, la fase d'*avaluació de la formació* pretén mesurar i valorar els resultats de les accions formatives realitzades. L'avaluació és imprescindible per tal de verificar l'assoliment dels objectius de la formació i orientar la presa de decisions futures.

Aquestes quatre fases no sempre segueixen una concepció lineal, ni tenen el mateix protagonisme en tots els models sobre el procés de formació. Tot seguit, a mode d'il·lustració, s'exposen dos models que resulten una referència significativa i actual en el nostre context sobre la formació contínua o la formació a les organitzacions.

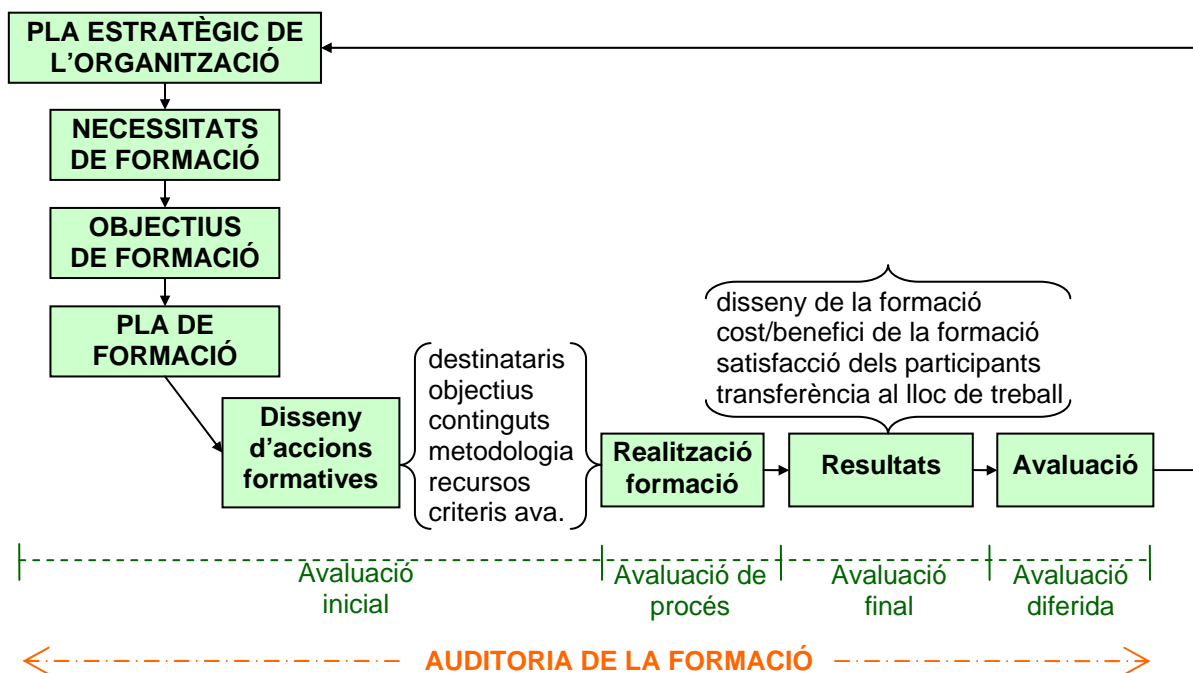
En primer lloc, el model de Berrocal i Pereda (2001:653-655) defensa que la formació ha d'entendre's com un procés sistemàtic, dividit en fases, en les que cal prendre un seguit de decisions i dur a terme una sèrie d'accions (veure figura 4). Aquestes fases estan íntimament relacionades entre sí, per la qual cosa, segons els autors, saltar-se alguna d'elles pot dur al fracàs de tot el procés.

Figura 4. Model del procés de formació de Berrocal i Pereda (2001)



En segon lloc, el model de Pineda (2003:35) és definit per l'autora com un model sistemàtic de planificació de la formació. Aquest model presenta unes fases consecutives similars a les del model anterior; tot i així, s'observen dues diferències principals: la fase d'avaluació no només és present al final del procés, sinó que acompanya tot el procés de formació; i lliga l'avaluació dels resultats amb el pla estratègic de l'organització (figura 5).

Figura 5. Model del procés de formació de Pineda (2003)



A partir de la revisió dels dos models anteriors podem extreure una sèrie de consideracions útils per a desenvolupar un procés de formació efectiu (taula 6):

Taula 6. Consideracions sobre el procés de formació

Consideracions sobre el procés de formació
1. El procés de formació es desplega <b>a partir del pla estratègic de l'organització</b> , on es defineixen i prioritzen les metes i objectius de l'organització i es determina <b>com la formació pot contribuir al seu assoliment</b> .
2. Un cop definits els objectius estratègics de l'organització, <b>s'identifiquen les necessitats formatives dels empleats/des</b> per a assolir aquests objectius.
3. De cada necessitat formativa –o conjunt de necessitats formatives- detectada i prioritzada cal establir l' <b>objectiu de formació</b> .
4. Els objectius de la formació es poden definir a partir de dos enfocaments: definint els <b>objectius d'aprenentatge</b> que s'esperen assolir amb la formació –tenen com a referent l'acció formativa-, o definint els <b>objectius de millora professional i/o personal</b> que s'esperen assolir amb la formació –tenen com a referent el lloc de treball-. Aquests dos enfocaments no són excloents, sinó que poden ser complementaris.
5. La planificació de la formació es plasma en un <b>pla de formació</b> que articula les fases, accions i recursos necessaris per a la correcta execució de la formació que doni resposta als objectius que es pretenen assolir.
6. A partir del pla de formació es dissenyen les <b>característiques de cada acció formativa</b> o de cada modalitat –conjunt- d'accions formatives (destinatari, objectius, continguts, metodologia, recursos, sistema d'avaluació, etc.). El disseny de la formació es podria <b>avaluar de manera inicial</b> per tal de detectar possibles errors i validar aquesta fase del procés.
7. La <b>realització</b> de la formació respon al disseny establert. Per a la comprovació de l'adequació del procés, es pot acompanyar d'una <b>avaluació de procés</b> .
8. Cada acció formativa produeix una sèrie de <b>resultats</b> (satisfacció, aprenentatges assolits, aprenentatges transferits al lloc de treball, costos, etc.). Aquests resultats es poden comprovar mitjançant una <b>avaluació al final</b> de l'acció formativa, o bé mitjançant una <b>avaluació diferida</b> un temps després de finalitzar l'acció formativa.
9. Els resultats de la formació donen informació sobre <b>com la formació ha contribuït</b> al pla estratègic de l'organització i <b>retroalimenten</b> el procés de formació.

Font: elaboració pròpia.

Ens interessa donar algunes pinzellades sobre la nostra particular visió sobre les fases del procés de formació per tal de situar la nostra recerca (figura 7).

Abans de descriure breument el model que proposem, cal esmentar les següents premisses:

- a) El model es nodreix dels dos models presentats anteriorment, a la vegada que integra aspectes nous que considerem rellevants.
- b) Es tracta d'una proposta teòrica genèrica<sup>2</sup>, que engloba el procés de formació en la seva totalitat.

El model està format per set **fases** consecutives, que inclouen un o més procediments.

La *primera* és la fase **estratègica** i en ella es detalla la política de formació de l'organització, és a dir, es defineix el marc de referència per a la formació en la organització. En aquesta fase es recullen els objectius estratègics de la formació en relació a l'estratègia general de l'organització, així com els recursos necessaris per al seu acompliment. En darrer terme, es defineixen aquells indicadors d'impacte i de rendibilitat de la formació que es pretenen assolir; els indicadors d'impacte fan referència als efectes o canvis en l'organització a conseqüència de la formació i els indicadors de rendibilitat fan referència als costos i beneficis econòmics previstos. La definició d'aquests indicadors ens permetrà posteriorment conèixer els resultats a llarg termini de la formació, en termes d'impacte i de rendibilitat.

La *segona* fase s'anomena fase **exploràtoria** i engloba el procés d'anàlisi de necessitats formatives. Analitzar les necessitats formatives significa comprovar les carències i/o aspectes a millorar que es desprenen dels objectius estratègics de la formació. Aquest procés compta amb dos sub processos: la identificació de necessitats formatives –recollida de necessitats- i la prioritització de necessitats formatives –classificació segons un ordre de prioritat-. Per últim, es defineixen els indicadors d'aplicabilitat de la formació, els quals fan referència a la transferència dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball; aquests indicadors estan relacionats amb avenços positius en el rendiment professional i/o amb canvis comportamentals. La definició d'aquests indicadors ens permetrà posteriorment conèixer els resultats a mig termini de la formació, en termes d'aplicabilitat al lloc de treball.

La *tercera* fase del procés té a veure amb la **planificació de la formació** i bàsicament consisteix en l'elaboració del pla de formació de l'organització. Per a l'elaboració d'esmentat pla de formació, cal realitzar dos passos: la planificació de les accions formatives i el disseny de les accions formatives. En primer lloc, cal planificar la distribució temporal de les accions

---

<sup>2</sup> Parlem de proposta genèrica en tant que no pren com a referent cap organització específica. Per tal d'adaptar aquest model a una organització, caldria ajustar-lo i enriquir-lo en funció de les seves característiques.

formatives –cal planificar un cronograma de formació- i organitzar quins agents intervindran en les mateixes –cal organitzar els/les responsables de cada acció, els/les formadors i/o consultors, etc.-. En segon lloc, cal dissenyar les accions formatives a desenvolupar per tal de donar resposta a les necessitats prioritzades –cal dissenyar els objectius de la formació, els continguts, la modalitat, la metodologia, els recursos necessaris, el sistema d'avaluació, etc.-. Finalment, la fase de planificació de la formació es tanca amb la definició d'indicadors d'aprenentatge a assolir amb la formació, o dit d'una altra manera, la definició d'objectius d'aprenentatge de cada acció formativa; és possible que aquests indicadors d'aprenentatge siguin idèntics als objectius dissenyats per a cada acció formativa, però, si més no, cal confirmar que en el disseny del pla de formació s'han definit de manera clara i concisa els aprenentatges que es pretenen assolir amb cada acció formativa. La definició d'aquests indicadors ens permetrà posteriorment conèixer els resultats a curt termini de la formació, en termes d'aprenentatge.

La *quarta* és la fase d'**implementació de la formació**, és a dir, és la fase d'execució de les accions formatives segons el disseny i la planificació previstos en el pla de formació. Un cop s'ha implementat la formació s'obtenen els primers resultats; es tracta de resultats a curt termini que donen informació sobre els aprenentatges assolits a l'acció formativa<sup>3</sup>. Aquests resultats tenen com a referent els indicadors d'aprenentatge definits a la tercera fase del procés, per tant, tal i com s'ha esmentat anteriorment, ens permeten obtenir *feedback* sobre l'assoliment dels indicadors previstos.

La *cinquena* fase és l'aplicació **al lloc de treball** i es dona un temps després de finalitzar l'execució de l'acció formativa. Aquesta fase contempla la transferència dels aprenentatges assolits amb la formació al lloc de treball. Al transferir, s'obtenen els resultats de la formació a mig termini, en forma de millora en el rendiment i/o en forma de canvi comportamental. Aquests resultats tenen com a referent els indicadors de millora i d'aplicabilitat definits a la segona fase del procés, per tant, ens permeten obtenir *feedback* sobre l'assoliment dels indicadors previstos.

La *sisena* fase té a veure amb la **generació d'efectes en l'organització** produïts per la formació a posteriori de la transferència dels aprenentatges al lloc de treball. S'entenen dos tipus d'efectes: l'impacte –canvis a l'organització- i la rendibilitat –generació de beneficis econòmics-. Aquesta fase produeix resultats de la formació a llarg termini, els quals tenen com a referent els indicadors d'impacte i rendibilitat definits a la primera fase del procés, per tant, ens permeten obtenir *feedback* sobre l'assoliment dels indicadors previstos.

---

<sup>3</sup> Els resultats a curt termini també poden donar informació sobre altres aspectes complementaris a l'aprenentatge, com per exemple: la satisfacció amb la formació o l'adequació de la implementació, entre d'altres.

La *setena* i darrera fase és la de **difusió** i consisteix en la comunicació dels resultats obtinguts amb la formació. Hem considerat que la difusió intenta presentar tots els resultats de la formació –a curt, mig i llarg termini-, és per aquest motiu que aquesta fase està situada al final del procés de formació; no obstant, la fase de difusió també podria fer referència a la comunicació d'una part dels resultats i, per tant, podria situar-se després de la quarta fase –resultats a curt termini-, de la cinquena fase –resultats a mig termini-, o de la sisena fase –resultats a llarg termini-. La difusió es pot donar de tres formes diferents: als diversos agents implicats en la formació –comunicació al formador/a, als participants, als caps dels participants, etc.-; a tota la organització –comunicació interna-, o a fora de l'organització –comunicació externa-.

A banda de les set fases, el model del procés de formació apunta, a grans trets, on es situarien els elements **objectes d'avaluació** de la formació.

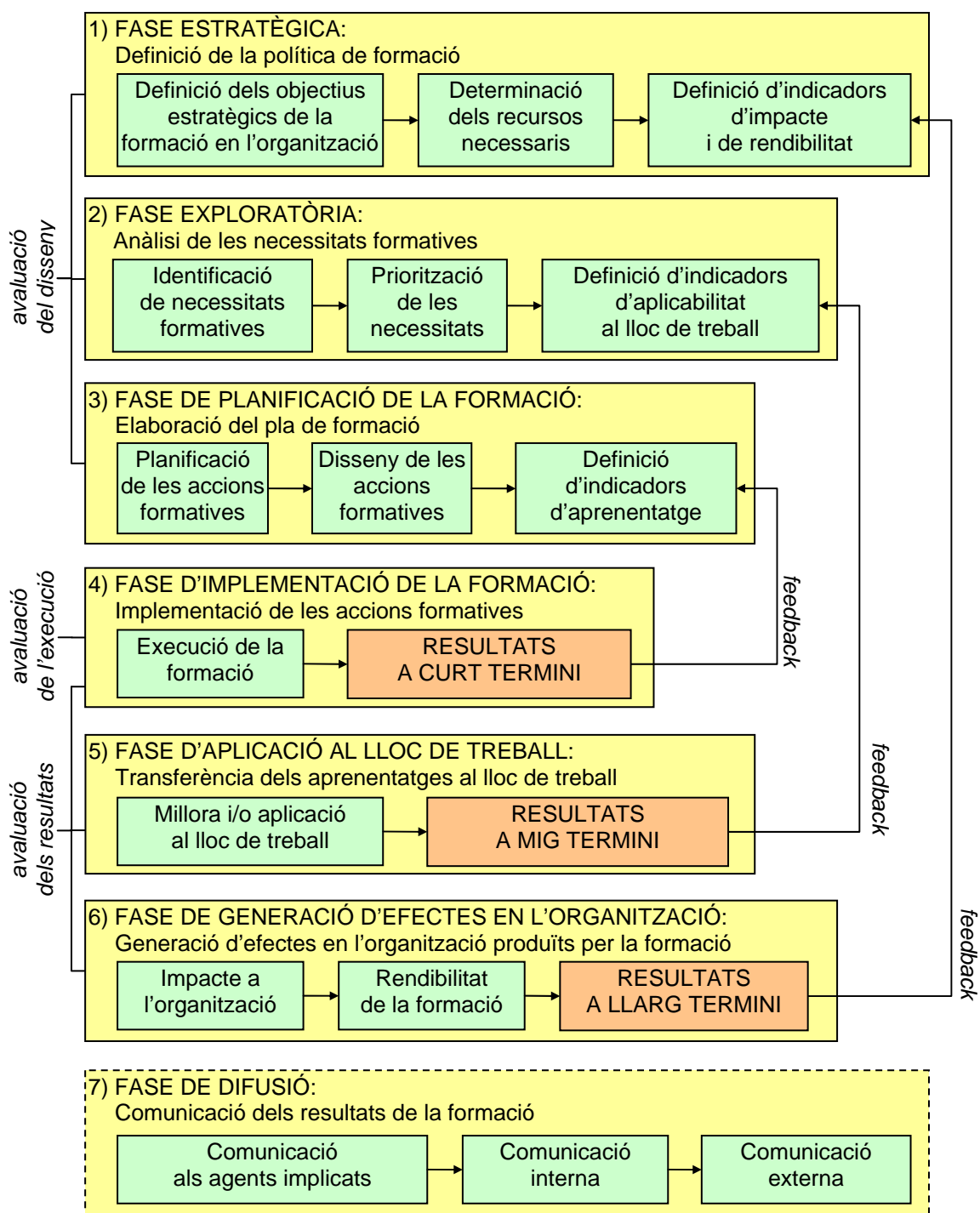
En primer lloc, es proposa una *avaluació del disseny* que contempla l'avaluació de les fases estratègica, exploratòria i de planificació de la formació –les tres primeres fases-.

En segon lloc, es planteja una *avaluació de l'execució* que contempla l'avaluació de la fase d'implementació de la formació –la quarta fase-.

En tercer lloc, es proposa una *avaluació dels resultats* que permetria avaluar les fases d'implementació de la formació, de transferència al lloc de treball i de generació d'efectes a l'organització –la quarta, cinquena i sisena fase-.

Per finalitzar aquesta descripció, cal afegir que considerem que una de les potencialitats més interessants del model que presentem és la seva perspectiva sistèmica que permet donar coherència i sentit a les diverses fases del procés de formació. Per contra, la principal limitació del model rau en la seva linealitat –les fases són consecutives- la qual impossibilita introduir canvis en el procés de formació a mesura que s'avança en les diverses fases.

Figura 7. Proposta de model del procés de formació



Aquest model proposat ens permet situar les fases i els objectes d'estudi de la recerca.



### 1.1.3. La formació per a directius/ves

En l'actualitat, en parlar de formació de directius/ves cal situar-se en el camp de la formació per competències, en aquest cas, de competències directives o pròpies del perfil de directius.

En els darrers anys el terme "competència" ha guanyat cada cop més protagonisme a nivell social, professional i formatiu. Algunes definicions més utilitzades de competència són:

*"Competència és la seqüència d'accions que combinen diversos coneixements, un esquema operatiu transferible a una família de situacions" (Le Boterf, 2000).*

*"Les competències professionals són un conjunt d'elements combinats (coneixements, habilitats, valors, normes, etc.) que s'integren sobre la base d'una sèrie d'atributs personals (capacitats, motius, trets de personalitat, aptituds, etc.), prenent com a referència les experiències personals i professionals, i manifestant-se mitjançant determinats comportaments o conductes en el context de treball" (Navío, 2001).*

*"La competència és allò que permet que una persona en una situació determinada, dugui a terme una acció competent, és a dir, una actuació valorada com a pertinent, adequada, eficaç i eficient" (Prades, 2005).*

La definició que la Unió Europea ens dona de competència és: *"un combinació de coneixements, habilitats i aptituds al servei dels propòsits productius i la competitivitat"* (Comissió Europea, 2003). Al nostre parer, la definició de la Comissió Europea és molt "estreta".

Considerem que en el marc de l'Educació Permanent (*Life Long Learning*), necessitem al menys un aspecte més social de la definició. Opinem que les competències:

- han de fer referència a la capacitat d'aplicar coneixement teòric i pràctic,
- han d'abastar habilitats, actituds, valors i altres característiques personals, i
- han d'estar relacionades, tant amb el lloc de treball, com amb la vida quotidiana

Així, definim la **competència** com la combinació de coneixements, destreses i comportaments professionals necessaris per a fer front amb èxit a situacions professionals canviants.

Sovint allò que anomenem competències són més aviat habilitats o capacitats, mentre que la competència tan sols es rebel·la si es posseeix quan, a la pràctica, es mobilitzen diferents recursos i coneixements, i es fa front a una situació problemàtica, és a dir, la competència només pot entendre's vinculada a un context d'actuació determinat. Per tant, l'enfocament de la formació a partir de les competències és una lectura més global del desenvolupament professional, que té en compte la complexitat de les persones i dels llocs de treball, i que potencia la millora dels treballadors/es i de les organitzacions.

En l'àmbit formatiu, s'ha passat de formar en coneixements, entesos com a compartiments estancs, caducs i amb aplicabilitat limitada, a formar per competències perquè els participants desenvolupin recursos preparatoris per a fer front a situacions professionals inhabituals, poc definides i canviants. Això no vol dir que els coneixements no siguin útils, però entenem que són només una part de la competència; són probablement la base per a ser competent, però és necessari anar més enllà: a més dels coneixements, es necessiten habilitats, actituds i valors, i un context de referència en el qual ser competent per a ser competent.

Per tant, el desenvolupament de competències directives a través de formació va més enllà de l'aprenentatge de coneixements o habilitats simples, i té a veure amb desenvolupar competències, o habilitats complexes, que segons Hinchcliffe (2002) són habilitats que es contextualitzen en entorns laborals concrets i es veuen afectades per les disposicions personals dels participants.

Els programes de formació basats en competències han emergit com una solució viable per a contribuir al desenvolupament del capital humà (Naquin i Holton, 2003: 24). Observem, que aquest tipus de formació, el qual és construït al voltant del principi fonamental de desenvolupar les capacitats de les persones en àrees específiques d'actuació professional vers la millora del seu rendiment, garanteix que la formació estigui integrada en les polítiques de l'organització per a produir els resultats de rendiment desitjats.

Alguns autors (com per exemple Kirwan i Birchall, 2006: 253) apunten la dificultat de convertir el desenvolupament professional o la millora de l'actuació professional en elements observables i mesurables. Tot i així, en la mateixa línia que defensen diversos autors (Holton i Naquin, 2003: 24; Mulcahy i James, 2000: 163) valorem que l'enfocament de la formació en termes de competències permet fer front a aquesta dificultat i dona elements per avaluar la transferència, perquè de la competència se'n desprenen comportaments i/o pràctiques professionals observables.

En la situació actual de l'Administració Pública, en plena transformació profunda d'un model burocràtic a un model de gestió de les persones i del coneixement, l'enfocament per competències del desenvolupament dels recursos humans a les administracions públiques és més estratègic que mai (Diputació de Barcelona, 2003:9). En aquest sentit, com diuen Burnett i Dutsch (2006: 141), un enfocament de la funció directiva basat en competències permet a l'organització estar més orientada als resultats i ser més competitiva.

Des de que al 1982 Boyatzis va identificar les competències per a una direcció efectiva, la recerca sobre el tema ha estat molt prolífica. Val la pena ressaltar la contribució de Vilkinas, Cartan, i Piron (1994) els quals van realitzar una síntesi de les competències directives identificades en la literatura prèvia; en el seu treball, detecten, però, la superposició entre diverses maneres d'anomenar i conceptualitzar la competència. En termes de Virtanen (2000:334), considerem que això es dona pel fet que les competències i l'enfocament que prenen varien d'organització en organització, és a dir, han de ser enteses associades a contextos concrets.

En l'àmbit de l'Administració Pública, l'enfocament de les competències per a la gestió i el desenvolupament del personal directiu està creixent en importància, tot i així, dels treballs de Horton (2000) sobre l'impacte del moviment de les competències en el sector públic mundial es desprèn que no es dona un acord generalitzat entorn de quines són les competències requerides per als directius/ves públics.

La Diputació de Barcelona, proposa un mapa de competències bàsiques dels empleats públics que pretén ser un referent bàsic per a les administracions públiques (Diputació de Barcelona, 2004). Proposen les següents competències:

- |   |   |
|---|---|
| 1. Visió estratègica                    | 11. Resolució de conflictes i negociació                              |
| 2. Gestió del canvi                     | 12. Anàlisi i resolució de problemes                                  |
| 3. Lideratge                            | 13. Innovació i creativitat   |
| 4. Orientació a servir al ciutadà       | 14. Maduresa emocional  |
| 5. Orientació als resultats             | 15. Aprenentatge i flexibilitat                                       |
| 6. Planificació i gestió de projectes   | 16. Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions |
| 7. Treball en equip i cooperació        | 17. Domini professional   |
| 8. Direcció de persones                 | 18. Responsabilitat i ètica públic                                    |
| 9. Influència i persuasió               |   |
| 10. Relació i comunicació interpersonal |   |

Tot i que no es tracta de competències exclusivament de directius/ves, sinó de tots els empleats/des públics en general, valorem que aquest marc pot ser d'utilitat per al disseny del model d'avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves.

## 1.2. L'avaluació de la formació contínua

### 1.2.1. Què significa avaluar la formació contínua?

En l'àmbit de les organitzacions, l'avaluació de la formació contínua pretén determinar el grau en què la formació ha donat resposta a les necessitats de l'organització per tal d'orientar la presa de decisions i conduir a la introducció de millores en la formació. En aquest context, l'avaluació de la formació va més enllà de l'anàlisi i valoració de l'adequació d'un programa formatiu: implica avaluar en quina mesura els resultats obtinguts amb les accions formatives contribueixen al desenvolupament de l'organització i dels seus professionals.

Segons Pineda (2002:250) s'entén per **avaluació de la formació contínua** l'anàlisi del valor total d'un sistema o d'una acció de formació en termes tant socials com financers, per a obtenir informació sobre l'assoliment dels seus objectius i sobre el cost/benefici global de la formació que orienti la presa de decisions.

L'avaluació pot tenir dos tipus de finalitats (Cabrera, 2000:25):

- **Finalitat de rendició de comptes o de control.** Una avaluació de la formació amb finalitat de rendició de comptes o de control consisteix en comprovar si s'està realitzant la formació que necessita l'organització i s'obtenen els beneficis corresponents a la inversió feta, per tal de prendre decisions sobre continuar o no en la mateixa direcció.
- **Finalitat de perfeccionament.** Una avaluació amb finalitat de perfeccionament pretén analitzar els resultats obtinguts amb la formació, per tal de detectar les possibilitats de millora; busca la màxima optimització de la formació.

En la línia de l'autora, entenem que aquestes dues finalitats són complementàries i ens permeten –amb propòsits diferents- accedir a una mateixa realitat.

De fet, seguint a Pineda (2002:251) afirmem que l'avaluació té tres funcions bàsiques que justifiquen la seva presència i la necessitat de combinar ambdues finalitats:

- 1) **Una funció pedagògica.** Consisteix en verificar el procés de consecució dels objectius per a millorar la pròpia formació.
- 2) **Una funció social.** Es tracta de certificar l'adquisició d'uns aprenentatges per part dels/de les participants.
- 3) **Una funció econòmica.** Centrada en identificar els beneficis i la rendibilitat que la formació genera en l'organització.

Aquesta triple funció –pedagògica, social i econòmica- ens porta a concebre l'avaluació en un sentit global, com a procés que possibilita la millora tant de la formació com de l'organització.

Per a estudiar una concreció d'aquestes tres funcions, cal analitzar quines finalitats persegueix l'avaluació de la formació. La taula 8 classifica les aportacions de tres autors que es consideren clàssics i referents en la literatura sobre avaluació de la formació, sobre les finalitats de l'avaluació de la formació.

Taula 8. Finalitats de l'avaluació de la formació contínua

<b>FINALITATS:</b>	<b>Phillips (1991:8-9)</b>	<b>Pain (1993:19-20)</b>	<b>Kirkpatrick (1999:15-16)</b>	<b>CONCRECIÓ:</b>
1) Subratllar la contribució de la formació als resultats de l'organització	x	x	x	L'alta competitivitat entre les organitzacions ha portat a incrementar la pressió en els serveis de formació per demostrar la contribució de la formació als resultats de l'organització.
2) Justificar l'existència del servei de formació	x		x	Aquells que no avaluen els seus esforços ni demostren les seves contribucions poden no ser reconeguts per l'organització.
3) Rendir comptes sobre l'eficàcia i eficiència de la formació		x	x	És necessari poder informar als diversos agents (dirigents de l'organització, comandaments, representants socials, societat, etc.) sobre els resultats de les seves inversions.
4) Assegurar la transparència de la formació		x		Qualsevol activitat que representi una inversió de recursos de l'organització ha de ser avaluada.
5) Assegurar els recursos per a la formació	x			L'avaluació de l'èxit d'una formació poden ajudar a assegurar l'obtenció de recursos per a formacions futures.
6) Demostrar la professionalitat dels responsables de formació	x	x		La manera com es lidera l'avaluació de la formació distingeix un amateur d'un professional.
7) Autosatisfer les necessitats dels responsables de formació	x			Es responsables de formació necessiten comprovar els resultats dels seus esforços en la gestió de la formació.
8) Seguir la tendència social a "mesurar"	x			En quasi totes les funcions de l'organització s'està intentant quantificar l'efecte de les seves activitats, programes i serveis.
9) Aconseguir informació sobre com millorar futures accions formatives	x		x	Tot i que cada situació és diferent, les tècniques que funcionen per una situació han de funcionar per una altra. S'utilitza l'avaluació per a millorar, mantenir o eliminar les accions de formatives.
10) Millorar la implicació i la responsabilitat dels/de les agents		x	x	És una oportunitat per establir un diàleg amb els diversos agents per motivar la seva implicació i responsabilitat vers el procés de formació.

Font: elaboració pròpia.

Per a sintetitzar les finalitats destacades, diem que l'avaluació:

- Permet assegurar la transferència de la formació i l'ús dels recursos invertits.
- Dóna la possibilitat d'aconseguir informació sobre com millorar futures accions formatives.
- Subratlla els efectes generats per la formació en l'organització.
- Fa possible rendir comptes sobre l'eficàcia i eficiència de la formació als diversos agents.
- És una oportunitat per establir un diàleg amb els diversos agents per motivar la seva implicació i responsabilitat vers el procés de formació.

L'avaluació de la formació és, per tant, una de les fases estratègiques per assegurar la qualitat del procés formatiu.

Tanmateix, a mesura que les organitzacions estan més interessades en l'avaluació de la formació contínua, cada cop emergeixen més models i aproximacions al respecte.

### 1.2.2. Models d'avaluació de la formació

Els models d'avaluació de la formació serveixen per a organitzar el procés d'avaluació i donen pautes per a la seva aplicació.

Als anys 60 **Kirkpatrick** va assentar les bases del que s'entén avui dia per avaluació de la formació contínua, a partir de la creació del seu **Model basat en els 4 nivells** (1999:19-24):

- *Nivell 1: Reacció.* Fa referència a la reacció que tenen els participants respecte al programa o acció formativa, és a dir, el grau de satisfacció amb la formació.
- *Nivell 2: Aprenentatges.* És definit com la quantitat de canvi que es produeix en els participants, tant en els seus coneixements, com en les seves habilitats o destreses, com en les seves actituds.
- *Nivell 3: Comportament.* Fa referència a les noves conductes que els participants activen un cop finalitzada l'acció formativa, en el seu lloc de treball.
- *Nivell 4: Resultats.* Al·ludeix a l'efectivitat i impacte de la formació en les diverses àrees de l'organització.

Al llarg dels anys el model dels 4 nivells ha tingut grans seguidors i grans detractors, encara que a la pràctica, aquest model és un dels més utilitzats per la majoria d'experts i professionals de la formació contínua, gràcies a la seva facilitat d'aplicació i a la seva capacitat per estructurar la complexitat.

Tanmateix, existeix un cert consens sobre les seves principals limitacions: es tracta d'un model excessivament simplista i unidimensional, és a dir, que estructura tot el procés d'avaluació a partir d'una única dimensió: els nivells d'avaluació, els quals fan referència únicament als resultats de la formació. És per tant una avaluació únicament sumativa que no dona rellevància al procés o al context de formació. Alguns autors també han criticat el fet que els nivells d'avaluació es tracten separatament i no s'expliquen quines connexions es donen entre ells (Holton, 1996).

Diversos autors/es han intentat oferir ampliacions, actualitzacions o variacions del model de Kirkpatrick (vegi's, per exemple, Barzucchetti i Claude, 1995; Brinkerhoff, 1991, 2005; Hamblin, 1974; Kaufman i Keller, 1994; Meignant, 1997; Phillips, 1991; Tejada i Ferrández, 2007).

En paral·lel, altres investigadors i investigadores han apuntat la necessitat d'estudiar alternatives al model (és el cas d'Abernathy, 1999; Brinkerhoff, 1988, 1989, 2003, 2006; Bushnell, 1990; Holton, 1996; Kraiger, 2002; Leung, 2006; Pineda, 2002; Preskill i Torres, 1999; Russ-Eft i Preskill, 2005; entre altres).

A continuació destaquem alguns d'aquests models; sobretot aquells que considerem que superen l'orientació a resultats del model de Kirkpatrick i no només es centren en l'avaluació dels resultats d'una acció formativa, sinó també en dels processos que la conformen.

En el cas de **Brinkerhoff** (1988, 1989), per exemple, es suggereix un **Model per Fases**, que no té com a referència els nivells d'avaluació, sinó en el qual cada fase de l'acció formativa pot ser avaluada. Les fases de la formació inclouen: l'anàlisi de necessitats, el disseny de la formació, el desenvolupament o implementació de la formació, i els resultats de la formació (aquests últims serien similars als proposats per Kirkpatrick).

D'aquesta manera, aquest model es basa en una avaluació de tipus formativa en la qual s'utilitza l'avaluació com a suport en la presa de decisions i en la millora sobre la planificació, el disseny i la implementació de la formació. Es tracta d'un model molt similar al de Lincoln i Dunet (1995).

Recentment, Brinkerhoff (2003, 2006) ha desenvolupat un mètode operatiu emmarcat en el seu model. S'anomena "el mètode del cas d'èxit" i anima a examinar la manera en què la formació està o no alineada amb l'estratègia de negoci de l'organització. Té a veure amb analitzar casos d'èxit i de no èxit de formació. Les dades que emergeixen de l'avaluació permeten identificar els factors o elements que han facilitat o dificultat que la formació impacti en els resultats de l'organització, tot generant els efectes desitjats.

**Bushnell** (1990) veu l'avaluació de manera cíclica i proposa un **Model anomenat IPO** (*Input, Process, Output*). En el seu model es comença per examinar els factors d'entrada a la formació, com per exemple les qualificacions del participant, el disseny de la formació, les qualitats i trajectòria del formador, la qualitat dels materials de la formació, els recursos amb que es compta en la formació, etc. Els factors de procés inclouen variables com la planificació, el desenvolupament i la implementació de la formació.

Només després d'avaluar els factors d'entrada i de procés es poden avaluar els factors de sortida i els efectes de la formació. Els factors de sortida són els resultats a curt termini, com són la reacció o satisfacció amb la formació, els coneixements i habilitats assolits, i la millora en el lloc de treball a conseqüència de la formació. Els efectes de la formació són els resultats a llarg termini i inclouen el que es podria considerar com a resultats del negoci, com serien els beneficis, la satisfacció dels clients i/o usuaris i la productivitat.

Veiem que és un model molt similar al de Brinkerhoff i que està molt relacionat amb el *Model CIPP* (*context, input, process and product evaluation*) del clàssic en avaluació de programes educatius Stufflebeam (1983, 2000).

Per la seva part, **Swanson** (1996) afirma que el major problema del model de Kirkpatrick no és la seva simplicitat sinó la seva inadequació generalitzada a l'hora de ser posat en pràctica. L'autor considera que l'avaluació de la formació no s'ha de centrar en mesurar els clàssics quatre nivells sinó en esbrinar les millores en les actuacions dels professionals produïdes per la formació. Crea un sistema d'avaluació amb aquest objectiu: el **Model PLS** (*performance, learning and satisfaction*).

L'avaluació PLS abasta tres dominis propis de les actuacions professionals: el rendiment (*performance*), l'aprenentatge (*learning*) i la satisfacció (*satisfaction*). A la vegada, cada domini consisteix en dues opcions:

- *Rendiment:*
  - Resultats en el negoci (individuals, processuals o de l'organització)
  - Resultats financers (beneficis en termes de ràtio monetària)
- *Aprenentatge:*
  - Coneixement (assoliment de la informació i dels conceptes)
  - Habilitats (desenvolupament de les capacitats)
- *Satisfacció:*
  - Participants (persones directament implicades en la formació)
  - Caps/Responsables (de les persones participants i de la formació)



Cal matisar que el model parteix de la premissa bàsica de que es necessita realitzar un anàlisi previ a la formació de les necessitats de millora de l'actuació professional, per tal de poder analitzar els resultats obtinguts en l'individu, en el procés i/o en l'organització. És per això que el seu sistema d'avaluació connecta els objectius d'actuació especificats en l'anàlisi previ amb els resultats d'actuació obtinguts.

En el sistema d'avaluació PLS les decisions de planificació s'especifiquen en un pla d'avaluació on es detalla tot el procés d'avaluació: els instruments, els avaluadors, el calendari, etc.

El model contempla la possibilitat de crear eines d'avaluació per a cadascun dels dominis i opcions, tot tenint en compte que les eines poden ser estàndards o adaptades a cada acció formativa i acostumen a ser del tipus test o qüestionari.

El model de Swanson és flexible, sistemàtic i rigorós i és una proposta pragmàtica i de gran interès per l'avenç del coneixement científic sobre com avaluar la millora de l'actuació professional produïda per la formació; és, de fet, dels pocs models que avancen en la construcció de sistemes per avaluar l'aplicació de la formació per a la millora en el lloc de treball.

Tot i així, considerem que és un model que restringeix excessivament l'objecte d'avaluació en dos sentits: es centra exclusivament en l'avaluació dels resultats de la formació i prioritza l'avaluació de la millora professional per davant d'altres objectes d'avaluació.

Finalment, ens interessa destacar la proposta de **Pineda** (2002) degut a l'èmfasi que posa l'autora en la dimensió pedagògica de la formació i en la seva provada utilitat en el nostre context (Pineda i Moreno, 2008; Pineda, Armengol, Belvis, Moreno, i Lozano, 2008; Pineda, Belvis, Durán, Moreno, Suárez, i Úcar, 2008; Pineda, Moreno, Quesada, Belvis, i Úcar, 2008; Pineda, Moreno, Úcar i Belvis, 2008). El seu model, té una visió integral de la formació, i d'aquí el seu nom ***Model Holístic d'Avaluació de la formació***.

El Model Holístic parteix dels cinc interrogants bàsics que afecten a l'avaluació; a partir d'ells traça els elements que cal tenir en compte quan es dissenya un procés d'avaluació.

- 1) *Per a qui avaluo?* És necessari conèixer qui és el persona o el col·lectiu destinatari de les avaluacions. El destinatari de l'avaluació pot ser des de la pròpia organització, fins a un determinat departament o servei de l'organització, passant pel formador/a o pel participant, entre altres.

- 2) *Què avalua?* Són els aspectes a avaluar, els objectes d'avaluació. S'identifiquen sis nivells principals:
  - Primer nivell. Satisfacció del/de la participant amb la formació.
  - Segon nivell. Assoliment dels objectius d'aprenentatge.
  - Tercer nivell. Adequació pedagògica del procés de formació.
  - Quart nivell. Transferència dels aprenentatges al lloc de treball.
  - Cinquè nivell. Impacte de la formació als objectius de l'organització.
  - Sisè nivell. Rendibilitat de la formació per a l'organització.
- 3) *Qui avalua?* Cal conèixer els agents de l'avaluació, els quals emetran els judicis de valor sobre la formació en què han participat de forma més o menys directa. Així, pot avaluar des del formador/a fins al superior/a directe del participant, passant per la pròpia persona participant i fins i tot pels seus companys/es.
- 4) *Quan avalua?* Aquest interrogant està basat en els quatre moments bàsics en què es pot donar l'avaluació: inicial, continu, final i diferit.
- 5) *Com avalua?* Aquest apartat ens indica quina serà la metodologia i instrumentació que s'utilitzarà per obtenir la informació necessària per a mesurar i quantificar els resultats de la formació.

Així, aquest model sorgeix de la confluència entre les respostes als cinc interrogants bàsics i de la seva integració en un tot global, de manera que permet la seva adaptació a l'acció formativa o conjunt d'accions formatives que es pretenguin avaluar. El sistema d'avaluació resultant de les cinc respostes als interrogants s'operativitzen en un Pla Holístic d'avaluació de la formació.

De la mateixa manera que en el Model dels 4 nivells, tots els nivells o objectes d'avaluació que s'inclouen en el Model Holístic es refereixen principalment als resultats de la formació, encara que, en un intent de superar les limitacions del model de Kirkpatrick i dels principals models consegüents, es contempla l'avaluació d'alguns aspectes propis del disseny i la implementació de la formació; aquests elements fan referència al tercer nivell d'avaluació, és a dir, l'adequació pedagògica, i serien avaluats formativament de manera prèvia a l'inici de la formació o durant el seu transcurs.

Per tant, valorem que és un model més global, que inclou l'avaluació tant del disseny, com del procés, com dels resultats de la formació; tot i així, detectem que el model, igual que en el cas del model de Kirkpatrick, no explica quines connexions es donen entre els sis nivells d'avaluació.

Un com revisats diversos models d'avaluació de la formació detectem la importància d'enfortir la descripció sobre la lògica i el procediment que es segueix en l'avaluació. Considerem que l'establiment d'una jerarquia de nivells d'avaluació pot ajudar a reconèixer quins són els elements bàsics a avaluar, no obstant, és imprescindible que el model d'avaluació concreti la relació entre cada nivell d'avaluació i com cal abordar cadascun d'ells segons les diverses fases del procés de formació.

Finalment, apostem per els models d'avaluació que tenen una aplicació pràctica, però que també tenen una base conduïda per la recerca i la teoria que demostra la seva validesa i consistència.

### 1.2.3. Tendències en l'avaluació de la formació contínua

L'avaluació és una de les fases estratègiques per assegurar la qualitat del procés formatiu. Paradoxalment, tot i la importància de la formació contínua i els beneficis que comporta la seva avaluació, les dades mostren com aquest aspecte és ignorat per la majoria d'organitzacions. Alguns autors assenyalen que aquesta tendència és encara més evident en el sector públic (Sims, 1993:591).

En els últims anys s'han realitzat una sèrie d'estudis en el nostre context sobre les tendències en l'avaluació de la formació contínua (EPISE, 2000; Pineda, 2000; Llorens i Grau, 2002; Cabrera i altres, 2005) que demostren com és necessari millorar els sistemes d'avaluació de la formació amb que compten les organitzacions per tal que siguin complets i efectius. Sorpren, com existeix un abisme entre la riquesa teòrica i metodològica que s'ha produït en les últimes dècades sobre avaluació de la formació i la pobresa de les pràctiques avaluatives (Cabrera i altres, 2005:315). La majoria de les organitzacions (90%) diuen que compten amb un sistema per avaluar la formació contínua en què participen els seus empleats. Tanmateix, la majoria d'aquestes avaluacions (70%) són de tipus informal, és a dir, poques organitzacions utilitzen un procediment rigorós i sistematitzar per a recollir i analitzar informació sobre la seva formació que els orienti en la presa de decisions.

Aquesta situació reafirma la tesi de Phillips entorn les dades existents sobre l'avaluació de la formació, que segons l'autor sembla ser més "parlar" que "actuar" (1991:4). Tot i això, cal tenir present que l'avaluació de la formació és una tasca complexa i costosa en temps i recursos, però totalment necessària per a optimitzar la qualitat de la formació contínua (Rae, 1997:vii); de fet, molts problemes de la funció de formació que han de resoldre els responsables de formació provenen de la manca d'avaluació (Phillips, 1991:5).

Postulem, doncs, que sense avaluar la formació l'organització no es coneix la rendibilitat de cada acció formativa, de manera que no es té informació sobre com contribueix a l'organització la inversió que es fa en formació.

En conseqüència, cal trobar temps per avaluar. I principalment, cal avaluar per millorar l'efectivitat i el desenvolupament de les accions formatives.

Phillips (1991:10-11) senyala una sèrie de problemes "reals" de l'avaluació:

- **La manca de compromís.** Si només una part de la direcció està interessada en l'avaluació, els esforços no seran tan efectius com podrien ser. Fins i tot, els esforços dels responsables de formació es poden veure influïts negativament per la manca de consciència, suport i compromís de tots els agents en el procés d'avaluació.
- **Un disseny inapropiat de les accions formatives.** Sovint les accions formatives són desenvolupades a mode de "solució" per a un "problema. A més, acostumen a partir només dels interessos i necessitats dels/de les professionals i no de l'organització. Amb aquest disseny tan inefectiu i il·lògic, els esforços per avaluar els efectes de la formació sempre seran inconclusius.
- **Manca de "know-how" sobre avaluació.** Actualment, en la literatura sobre recursos humans, els articles, llibres o experiències sobre avaluació de la formació no ocupen un lloc central. A això és suma la confusió i la manca d'avaluació en les organitzacions.
- **Les variables incontrolables que afecten l'actuació professional.** La formació pretén millorar l'actuació professional; no obstant, en el nostre entorn complex, la millora de l'actuació professional no només es veu afectada per la formació sinó també per altres variables, com per exemple:
  - *La rellevància de la formació respecte al lloc de treball.* Si la formació no es percep com a important per al lloc de treball es tindran pocs incentius per aplicar-la.
  - *L'ambient de treball.* El clima de treball i l'actitud dels companys/es, supervisors/es i subordinats/des pot influir en els resultats de la formació.
  - *La motivació intrínseca del/de la participant.* La motivació personal del/de la participant pot implicar diferències en l'èxit dels programes de formació.

Aquests problemes de l'avaluació són comuns al si de les organitzacions i poden tenir tant o més impacte en els resultats de la formació que el propi programa de formació; a més, aquests acostumen a estar fora del control dels responsables de formació, és per això que molts i moltes professionals acaben frustrant-se i decideixen no avaluar -situació que s'accentua en les organitzacions en què l'avaluació no és requerida per la direcció-.

Havard apunta la necessitat de connectar l'avaluació de la formació a la política de l'organització com a via imprescindible per tal que l'avaluació assolixi les finalitats proposades i superi totes les possibles limitacions (2001:49-50).

Ens permetem concretar aquesta idea de "connectivitat" entre l'avaluació de la formació i la política de l'organització en dos sentits:

- **L'avaluació de la formació ha de formar part de la política de l'organització.** Si l'avaluació forma part de la política de l'organització significa que compta amb el suport de la direcció, i que és considerada una estratègia per a assolir els objectius previstos, la qual cosa suposarà una sèrie d'implícacions, com per exemple: dotar a les accions formatives de recursos per a l'avaluació; donar una major credibilitat a l'avaluació per part dels responsables de formació; fer necessària l'acceptació i la implicació en l'avaluació per part dels empleats i empleades que participen en formació; etc.
- **L'avaluació de la formació ha d'estar interrelacionada amb la resta de polítiques de Recursos Humans de l'organització.** Si l'avaluació té relació i, fins i tot, una certa interdependència, amb altres polítiques de Recursos Humans l'organització (política de promoció, política d'avaluació del rendiment, política de motivació, entre d'altres) significa que no és quelcom aïllat i eventual, sinó que la seva contribució és necessària per al correcte funcionament de l'organització, la qual cosa suposarà algunes implicacions com les següents: delimitar el sentit i la utilitat dels resultats de l'avaluació per part de la direcció de la organització; fer necessari l'anàlisi dels resultats de l'avaluació; destinar recursos a la coordinació de l'avaluació amb la resta d'estratègies organitzatives; etc.

Per últim, podem afirmar que en els últims anys s'ha donat un canvi important i interessant en la naturalesa i el valor intrínsec de l'avaluació de la formació (Cabrera, 2000:18-21). La tendència actual en l'avaluació de la formació es caracteritza pels següents trets:

- **Avaluació centrada en els processos de millora.** Es posa l'accent en l'optimització d'allò que s'avalua, més que un procés de certificació o d'aprovació.
- **Avaluació centrada en l'aprenentatge.** S'entén l'avaluació com un procés que promou l'aprenentatge individual i organitzacional sobre la realitat en la que s'actua.
- **"Empowerment" mitjançant l'avaluació.** S'ha passat d'una avaluació externa als processos de gestió, al desig d'incorporar els beneficis de la metodologia de l'avaluació per a desenvolupar les habilitats d'autoavaluació que permetin a les persones, col·lectius, institucions i comunitat millorar per sí mateixos les seves actuacions.
- **Avaluació participativa.** En l'avaluació, la responsabilitat és compartida per totes les persones que tenen interessos legítims en les accions, programes i polítiques que s'avaluen.
- **Avaluació política.** És un procés en el que han de consensuar-se diversos interessos, valors i punts de vista, com a eina del i per al debat democràtic.

Tot tenint en compte aquestes noves mirades que s'estan fent a l'avaluació, de nou veiem que es torna a fer referència a la necessitat de que l'avaluació no és centri només en determinar els productes finals de la formació, sinó en valorar tot el procés i context formatiu, per tal de poder orientar la seva millora.

Des d'aquesta mateixa concepció, ens afegim a defensar que l'avaluació ha de ser formativa i fomentar l'aprenentatge i l'empoderament tant de qui participa en la formació, com de qui forma, com de qui la gestiona, en un entorn participatiu i d'implicació en l'anàlisi dels resultats.

## 1.3. L'avaluació de la transferència

### 1.3.1. Del concepte de transferència al procés de transferència

La transferència de la formació o transferència de l'aprenentatge –s'utilitzen comunament com a sinònims- és un concepte essencial a la literatura sobre Desenvolupament dels Recursos Humans des de que Baldwin i Ford (1988) van realitzar una revisió extensa sobre la recerca sobre transferència.

**La transferència de la formació pot ser definida com l'aplicació dels coneixements, habilitats i actituds apreses durant la formació al lloc de treball i el conseqüent manteniment d'aquests en un cert període de temps** (Baldwin i Ford, 1988:63).

D'una manera planera, transferir significa aplicar<sup>4</sup> al lloc de treball una competència apresada o practicada durant la formació. El participant o la participant ha de tenir l'habilitat de fer extensius els aprenentatges adquirits en la situació formativa a un nou context i de mantenir-los; així, direm que la transferència implica dos processos diferents però relacionats: la *generalització* dels aprenentatges al lloc de treball i el seu *manteniment* a llarg termini. Per generalització s'entén el procés pel qual les competències apreses al llarg de la formació es posen en pràctica al lloc de treball i en situacions diferents a les que es va fer a l'acció formativa. El manteniment fa referència a l'amplitud en el temps en què els aprenentatges s'apliquen de manera eficaç a la feina.

---

<sup>4</sup> En el context de les organitzacions, el terme "transferència" sovint acostuma a substituir-se per "aplicabilitat", que resulta més entenedor. Al nostre parer, és correcte utilitzar-los com a sinònims.

La noció de transferència està al cor de tota acció formativa que pretengui ser efectiva (Caine i Caine, 1989:72), és a dir, l'aprenentatge assolit en la formació per sí sol és de poc valor per a les organitzacions a menys que es tradueixi en algun tipus de millora en l'actuació professional. Alguns autors argumenten, fins i tot, que l'aprenentatge no es pot considerar com un resultat rellevant per a l'organització, sinó que és un mitjà per a aconseguir resultats de transferència els quals són altament significatius per a l'organització.

Així, els resultats de la formació haurien d'emfasitzar, no només en l'aprenentatge assolit, sinó en la transferència dels aprenentatges generada al lloc de treball (Yamhill i McLean, 2001:196).

Però, per què serveix transferir?

- **Per a millorar l'execució en el lloc de treball.** La transferència o aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació permet la millora de l'actuació professional i de l'execució de les tasques i funcions relacionades amb la formació.
- **Per a contribuir als objectius de l'organització.** Aquella formació que es transfereix al lloc de treball possibilita el desenvolupament de l'execució de les funcions professionals, la qual cosa contribueix a un major i millor assoliment dels objectius que es proposa l'organització.
- **Per a rendibilitzar la inversió realitzada.** Transferir la formació permet revertir la inversió realitzada en la formació, en la millora en el lloc de treball; els canvis produïts en l'actuació professional a conseqüència de l'aplicació dels aprenentatges assolits amb la formació són els beneficis que s'obtenen de la inversió realitzada.

Les conseqüències de la millora del comportament laboral que causi la formació tindrà efectes positius sobre la qualitat dels professionals i en definitiva de l'organització (Sarramona, 2002:86), tot i així, la transferència de la formació no és una conseqüència directa de l'acció formativa, sinó que existeixen tota una sèrie de factors que afecten aquest procés.

Segons Kirkpatrick (1999:21-23), perquè es doni transferència o, en paraules de l'autor, per a aconseguir que el canvi de comportament succeeixi, són necessàries quatre condicions:

- 1) **La persona ha de tenir desig de canviar.** Això es pot aconseguir mitjançant la creació d'una actitud positiva vers el canvi desitjat.
- 2) **La persona ha de saber allò que ha de fer i com ho ha de fer.** Es pot aconseguir mitjançant l'ensenyament-aprenentatge dels coneixements, les habilitats i les actituds necessàries.

- 3) **La persona ha de treballar en el clima adequat.** Es poden descriure cinc classes de clima diferents:
- *Obstaculitzador.* Es prohibeix al/a la participant dur a terme allò que li han ensenyat a l'acció formativa. Hi ha poques o cap possibilitat de transferència.
  - *Dissuasiu.* No es "prohibeix" l'acció, però es deixa clar que el/la participant no hauria de canviar la seva conducta. Hi ha poques possibilitats de transferència.
  - *Neutral.* S'ignora que el/la participant ha assistit a una acció formativa. No es posen objeccions a la transferència sempre i quan això no afecti negativament a la feina a desenvolupar. La transferència dependrà de les altres tres condicions.
  - *Estimulant.* S'anima al participant a aprendre i a aplicar el seu aprenentatge al lloc de treball. La transferència dependrà de la primera i segona condició.
  - *Exigent.* Es sap allò que aprèn el/la participant i s'assegura que ho transfereixi al lloc de treball. En alguns casos es signa un contracte d'aprenentatge. La transferència dependrà de la primera i segona condició.
- 4) **La persona ha de ser recompensada pel canvi.** Aquesta recompensa pot ser *intrínseca* (del/de la pròpia participant: satisfacció, orgull, desig d'assoliment...) o *extrínseca* (de l'organització: elogis, reconeixement, incentius...) o ambdues.

Més enllà d'aquestes condicions proposades per Kirkpatrick, existeix una creença generalitzada de que s'assoleix la transferència si es dona la següent situació:

- quan l'acció formativa s'ha dissenyat pensant en la posterior aplicació dels continguts al lloc de treball,
- quan la persona està motivada per aquesta transferència, i
- quan el context de treball facilita la transferència.

En les últimes dècades s'han realitzat diverses recerques teòriques i aplicades que matisen i sistematitzen els factors que intervenen i afecten el procés de transferència. Noe (1986) i Baldwin i Ford (1988) són probablement els autors clàssics que més han desenvolupat l'estudi d'esmentats factors.

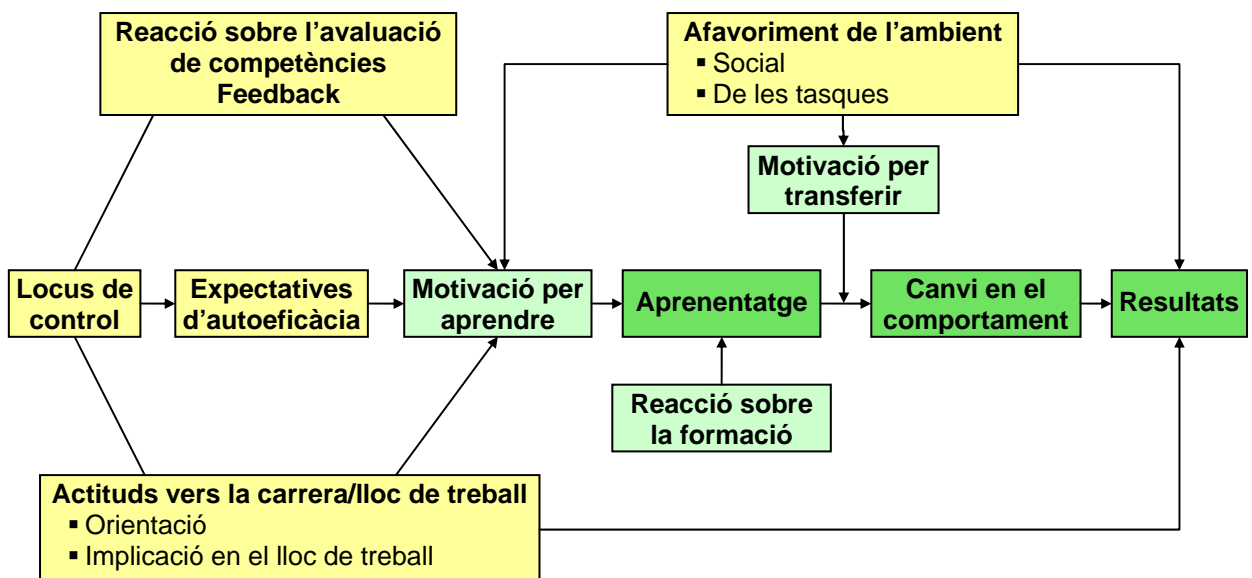
A mitjans dels anys vuitanta Noe i Schmitt (1986:498) realitzen una aportació conceptual que ha tingut un efecte profund en la recerca sobre transferència de la formació. Els autors parlen del concepte de "*formabilitat*" –*trainability*- que és definit com la mesura en què les persones participants en formació tenen capacitat per assolir els objectius proposats a l'acció formativa.



Concretament, Noe i Schmitt<sup>5</sup> descriuen la formabilitat com el factor resultant de la combinació entre l'*habilitat*, la *motivació* i l'*ambient professional* d'un/a participant que influencia les seves possibilitats d'aprenentatge a la formació.

Un cop identificada la combinació de factors que afecten l'aprenentatge, Noe (1986:738-739) proposa un model per a conceptualitzar les influències sobre l'efectivitat de la formació que suposa una primera aproximació teòrica als factors que afecten a la transferència de la formació al lloc de treball; en aquest cas, al model apareixen variables relacionades amb dos dels factors esmentats anteriorment: la motivació i l'ambient professional (veure figura 9).

Figura 9. Model sobre les influències motivacionals en l'efectivitat de la formació de Noe (1986:737)



Noe entén que l'efectivitat de la formació consisteix en la següent seqüència: l'assoliment d'aprenentatges, el canvi de comportament a conseqüència dels aprenentatges assolits i la consecució final dels resultats desitjables per l'organització gràcies als canvis assolits. Així, en el seu model descriu la possible influència de diverses variables<sup>6</sup> en l'aprenentatge, el canvi de comportament i els resultats en l'organització (efectivitat de la formació).

<sup>5</sup> Noe i Schmitt (1986) amplien la noció de formabilitat de Wexley i Latham (1981), qui la definien com una funció de l'habilitat i la motivació, i afegixen el component ambiental.

<sup>6</sup> Les variables assenyalades són extretes de la literatura sobre comportament organitzacional, i sobre formació i desenvolupament dels recursos humans, i inclouen les múltiples mesures de l'efectivitat de la formació descrites per Kirkpatrick als anys 60.

Considera que hi ha tres factors fonamentals que afecten l'efectivitat: la *motivació per aprendre*, la *reacció sobre la formació* i la *motivació per transferir*.

La **motivació per aprendre** és un factor que afecta directament l'aprenentatge i té a veure amb quatre variables:

- 1) *la reacció de l'individu sobre l'avaluació de les seves competències i el feedback rebut al respecte*: si el/la participant es mostra d'acord o en desacord sobre les seves necessitats formatives per a millorar les seves competències i si ha tingut feedback sobre els resultats de l'avaluació de les seves competències;
- 2) *les expectatives d'autoeficàcia*: si el/la participant considera que pot tenir èxit en l'assoliment dels objectius d'aprenentatge de l'acció formativa, i
- 3) *les actituds vers la carrera professional o vers el lloc de treball*: si el/la participant orienta la seva actuació professional vers la seva carrera professional i si s'implica en l'execució de les seves funcions en el lloc de treball.
- 4) *l'afavoriment de l'ambient de treball*: si el lloc de treball del/de la participant presenta un clima social positiu vers l'aprenentatge i si les tasques que es desenvolupen indueixen a ser millorades a partir dels aprenentatges adquirits amb formació.

Com es pot observar, les tres primeres variables que afecten la motivació per aprendre són variables de tipus personal, mentre que la quarta variable és de tipus contextual. Les variables personals són molt influenciades per la variable "*locus de control*" del participant o de la participant, és a dir, per la percepció de l'individu sobre si el control de la causa de la seva conducta és intern –l'individu té el control de la seva conducta- o extern –la conducta és controlada per altres factors-.

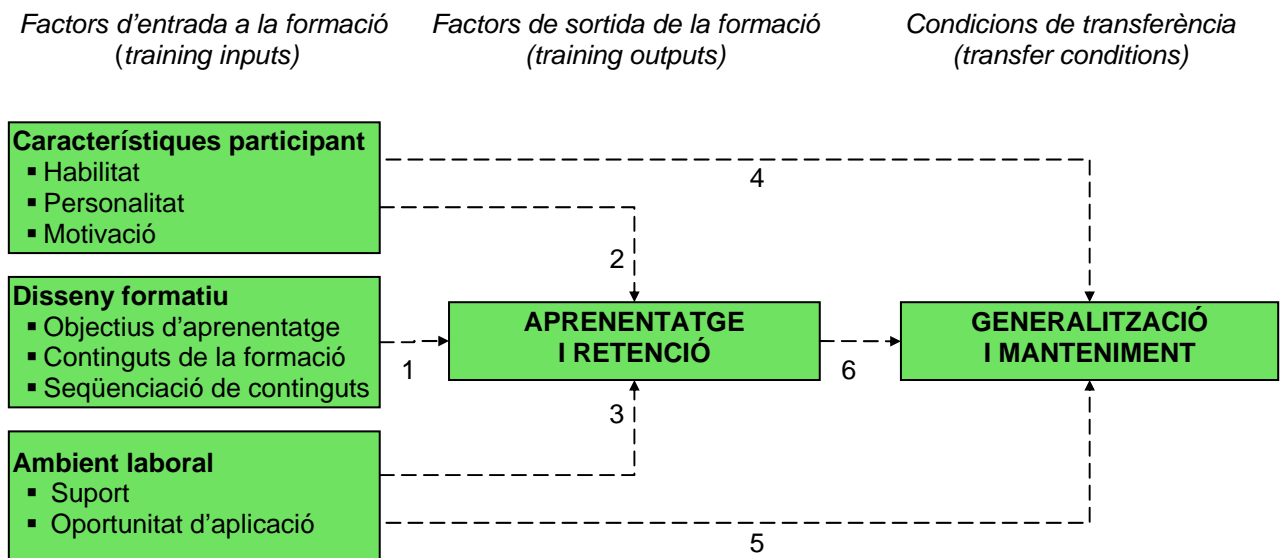
La **reacció sobre la formació** és també un factor que afecta en nivell d'aprenentatge assolit a l'acció formativa. Una altra manera d'anomenar aquest factor podria ser satisfacció sobre la formació i sobre els seus components (satisfacció sobre els objectius, sobre els continguts, sobre el formador/a, sobre els materials, sobre els sistemes d'avaluació, etc.).

La **motivació per transferir** és un factor que afecta el pas de l'aprenentatge al canvi comportamental, és a dir, la transferència dels aprenentatges adquirits a la formació al lloc de treball. Aquest factor també rep una gran influència de *l'ambient de treball* del/de la participant, el qual afavorirà la motivació per transferir si presenta un clima social positiu vers la transferència i si les tasques que es desenvolupen indueixen a transferir els aprenentatges adquirits amb formació.

Des del nostre punt de vista, creiem que aquesta aproximació conceptual al procés que emmarca una formació efectiva, és una aportació fonamental a la recerca sobre transferència en tant que la situa –com a “canvi de comportament”- com a imprescindible per a entendre una formació efectiva, que a més generi resultats en l’organització. A més, l’autor dibuixa a la transferència en relació amb altres resultats de la formació com són “l’aprenentatge” i la “satisfacció o reacció amb la formació”, i també amb tota una sèrie de condicions o influències que l’afecten. Es tracta, però, d’una contribució encara teòrica.

Poc després, Baldwin i Ford (1988:64) es van adonar que la literatura existent fins al moment sobre la transferència de la formació tenia una orientació excessivament teòrica i amb poques possibilitats d’aplicació pràctica. Per aquest motiu, els autors intenten fer un esforç de sistematització del marc teòric sobre el concepte de transferència així com identificar els factors que ells consideren que afecten la transferència i assentar les bases per a les recerques futures. La figura 10 presenta el model que proposen els autors per entendre el procés de transferència.

Figura 10. Model del procés de transferència de Baldwin i Ford (1988:65)



El procés de transferència és descrit en termes de *factors d'entrada* de la formació, *factors de sortida* de la formació i *condicions per a la transferència*.

Els **factors d'entrada de la formació** són factors previs al desenvolupament de l'acció formativa; inclouen tres tipus de subfactors:

- 1) *les característiques dels/de les participants*: habilitats o capacitats, nivell de motivació i factors de personalitat;
- 2) *el disseny de la formació*: objectius d'aprenentatge, continguts de la formació i seqüenciació dels continguts, i
- 3) *les característiques de l'ambient laboral*: suport del superior/a o dels companys/es i oportunitats per aplicar els aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball.

Els **factors de sortida de la formació** són els resultats d'aprenentatge produïts per la implementació de l'acció formativa; es defineixen els nous aprenentatges que s'assoleixen durant la formació i es retenen a posteriori.

Les **condicions de transferència** són les possibilitats d'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball; inclouen tant la generalització de l'aprenentatge adquirit amb la formació al context de treball com el manteniment dels aprenentatges al llarg d'un període de temps a la feina.

El model de Baldwin i Ford postula que existeixen una sèrie d'efectes directes i indirectes entre els factors que afecten les condicions de transferència. Aquests efectes es representen en forma de sis vincles, que són crítics per entendre el procés de transferència. En primer lloc, s'apunta com els factors de sortida de la formació –els aprenentatges i la seva retenció– podrien tenir un efecte directe en les condicions per a la transferència (vincl 6), és a dir, els continguts de la formació haurien de ser apresos i retinguts, per a poder ser generalitzats i mantinguts en lloc de treball.

En segon lloc, les característiques del/de la participant i les característiques del lloc de treball també podrien tenir suposadament efectes en les condicions de transferència a pesar dels aprenentatges assolits durant l'acció formativa o la retenció dels continguts formatius (vincl 4 i 5), d'aquesta manera, algunes habilitats correctament apreses podrien no ser mantingudes al lloc de treball degut a factors propis de les característiques dels/de les participants –com per exemple, la manca de motivació– o a factors propis de les característiques de l'ambient de treball –com per exemple, la manca de suport dels/de les superior/es–.

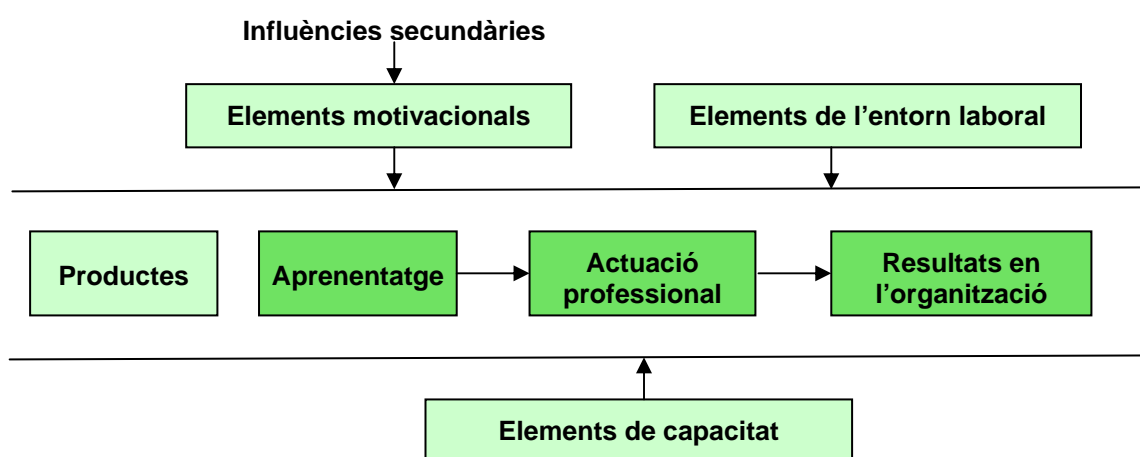
Finalment, els factors de sortida de la formació o resultats d'aprenentatge són directament afectats pels factors d'entrada de la formació, és a dir, per les característiques del/de la participant, del disseny de la formació i l'ambient de treball (vincl 1, 2 i 3); aquests tres factors d'entrada, a més, tenen un efecte indirecte en la transferència a través del seu impacte en els resultats de la formació.

En definitiva, veiem que l'aportació de Baldwin i Ford, al igual que Noe, es basa en una descripció conceptual del procés de transferència i les condicions i factors que l'afecten. No obstant, en aquest cas es posa més èmfasi en la sistematització d'aquests efectes contextuais que faciliten o dificulten la transferència. Val la pena destacar també que Baldwin i Ford apunten la necessitat de considerar alguns factors propis de l'acció formativa com a facilitadors o barreres per la transferència.

A partir de les contribucions teòriques d'aquests autors clàssics, en els últims anys els investigadors i les investigadores s'han endinsat en l'àmbit de la transferència i han publicat un ampli ventall de recerques que aprofundeixen i analitzen les dimensions i factors que intervenen i afecten el procés de transferència (Awoniyi i altres, 2002; Clarke, 2002; Cromwell i Kolb, 2004; Egan, Yang i Bartlett, 2004; Kontoghiorghes, 2004; Leung, 2006; Lim i Johnson, 2002; Lim i Morris, 2006; Parry, 1990; Pidd, 2004; Rodriguez i Gregory, 2005; Seyler, Holton III, Bates, Burnett i Carvalho, 1998; Shankar, 2006).

Entre aquests recents aportacions, cal destacar les contribucions realitzades per Holton (1996). L'autor proposa un model de factors que afecten la transferència en el qual identifica els elements claus que afecten la millora de l'actuació professional de la persona resultant de la formació. És una ampliació del model de Noe (figura 11).

Figura 11. Model Conceptual d'Avaluació (Holton: 1996: 9).



Holton considera que la millora de l'actuació professional és dona a partir de l'aprenentatge assolit en la formació i té com a conseqüència resultats en l'organització. Manifesta que l'actuació professional es veu afectada per quatre conjunts d'elements: *elements secundaris*, *elements d'habilitat*, *elements motivacionals* i *elements contextuais*.

Recentment Holton i altres (Holton, Bates i Ruona, 2000) han desenvolupat un instrument d'avaluació psicomètrica per a mesurar els factors claus que afecten la millora de l'actuació professional resultant de la formació identificats al seu model: el LTSI (*Learning Transfer System Inventory*). L'instrument mesura un total de 16 variables –constructes- que afecten el procés de transferència (veure taula 12).

Taula 12. Model de constructes que afecten el procés de transferència de Holton (1996)

<b>Influències secundàries</b>	1. Autoconfiança en l'habilitat d'actuar al lloc de treball ( <i>performance self-efficacy</i> ) 2. Preparació del participant ( <i>learner readiness</i> )
<b>Elements motivacionals</b>	3. Motivació per transferir ( <i>motivation to transfer</i> ) 4. Esforç/acció de transferència ( <i>transfer effort-performance</i> ) 5. Resultats en l'actuació ( <i>performance-outcomes</i> )
<b>Elements de l'entorn laboral</b>	6. Retroalimentació ( <i>feedback</i> ) 7. Suport dels companys/es ( <i>peer support</i> ) 8. Suport del superior/a ( <i>supervisor support</i> ) 9. Obertura al canvi ( <i>openness to change</i> ) 10. Resultats personals positius esperats ( <i>personal outcomes positive</i> ) 11. Resultats personals negatius esperats ( <i>personal outcomes negative</i> ) 12. Sancions del superior/a ( <i>supervisor sanctions</i> )
<b>Elements de capacitat</b>	13. Validesa del contingut de la formació respecte al lloc de treball ( <i>content validity</i> ) 14. Disseny del procés de transferència ( <i>transfer design</i> ) 15. Capacitat personal per transferir ( <i>personal capacity for transfer</i> ) 16. Oportunitat de a transferir ( <i>opportunity to use</i> )

El LTSI es pot utilitzar per a avaluar els factors que afecten la transferència abans, durant o després de la formació. Abans de la formació, funciona com a eina per al diagnòstic de problemes desconeguts o potencials per a la transferència i per a identificar possibles “motors” de canvi. Durant la formació, s'utilitza com a eina complementària per a obtenir informació sobre el funcionament d'una acció formativa. Al final de les accions formatives, serveix per a conèixer problemes de transferència de la formació, com a eina per a implantar intervencions dissenyades per a la millora de la transferència, com a mecanisme per a incorporar l'avaluació de la transferència en les avaluacions regulars dels empleats/des, i com a eina d'avaluació per a identificar les competències que necessiten els diferents agents per a donar suport a la transferència.

El LTSI ha estat repetidament testat i validat per diversos investigadors/es i a diversos contextos. En la literatura científica es troben publicacions sobre l'aplicació de l'eina als següents països:

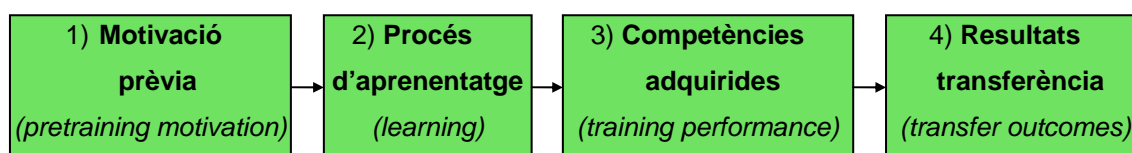
- Jordània (Bates i Khasawneh, 2005; Khasawneh, Bates, i Holton, 2006; Yaghi, Goodman, Holton, i Bates, 2008)
- Alemanya (Kauffeld, Bates, Holton, i Muller, 2008; Bates, Kauffeld, Holton, 2007)
- Bèlgica –francesa- (Devos, Dumay, Bonami, Bates, i Holton, 2007)
- Estats Units d'Amèrica (Chen, Holton, i Bates, 2006; Holton, Chen, Naquin, 2003; Holton, Bates, Ruona, 2000; Holton, Bates, i Bookter, 2007; Kirwan i Birchwall, 2006; Ruona, Leimbach, Holton, i Bates, 2002)
- Ucraïna (Yamkovenko, Holton, i Bates, 2007)
- China (Song, Marides, Holton, Bates, 2006)
- Taiwan (Chen, Holton, i Bates, 2005)
- Irlanda (Donovan, Hannigan, i Crowe, 2001)

En el present, el LTSI és l'únic instrument disponible i validat que mesura un sistema comprensiu de factors de transferència. Tanmateix, mereix una especial menció que les últimes recerques realitzades suggereixen que el LTSI també té una aplicació transcultural.

Apart de Holton (1996), altres investigadors/es també han volgut avançar en termes conceptuals sobre els factors que afecten la transferència. Aquest és el cas, per exemple, de Cheng i Ho (2001) els quals fan una proposta de model del procés de transferència i de model de factors que afecten la transferència que és el resultat de la combinació de les aportacions de Noe (1986) i Baldwin i Ford (1988).

Els autors defineixen que el procés de transferència de la formació consta de quatre fases crítiques: la *motivació prèvia*, el *procés d'aprenentatge*, les *competències adquirides* i els *resultats de la transferència* (veure figura 13).

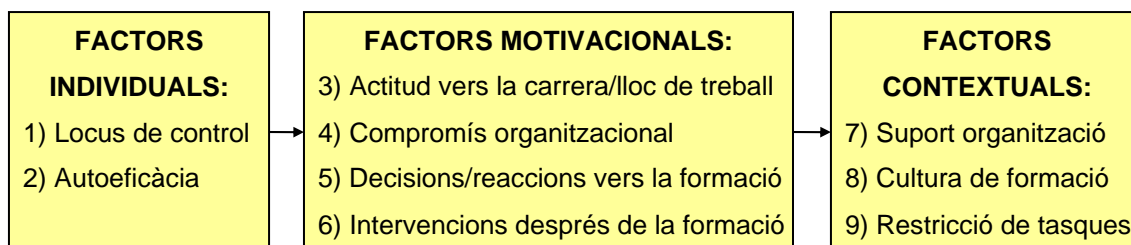
Figura 13. Model del procés de transferència de Cheng i Ho (2001:105)



Aquestes quatre fases són consecutives i una és producte de l'altra, és a dir, l'assoliment d'una fase permet l'assoliment de la següent.

En paral·lel a aquest procés, els autors identifiquen nou factors que afecten les fases del procés de transferència, classificats en tres categories: *factors individuals*, *factors motivacionals* i *factors contextuals* (figura 14).

Figura 14. Model dels factors que afecten la transferència de Cheng i Ho (2001:105)



Així, segons Chen i Ho els factors que afecten la transferència són principalment de tipus personals, ja sigui com a característiques de l'individu o com a motivacions i reaccions de l'individu, o bé molt vinculats al lloc de treball i l'organització. Per contra, l'única referència que es fa a factors de la formació té a veure amb l'aspecte "cultura de formació" de l'organització.

Contràriament a Holton, aquesta és tan sols una proposta realitzada des del punt de vista teòric i no testada empíricament. No obstant, ens útil per a entendre que en explicar en què consisteix la transferència, cal fer referència a dos tipus d'elements diferents: les *fases del procés de formació relacionades amb transferència* i els *factors que afecten o condicionen la transferència*. Veiem, però, la necessitat de connectar aquests dos elements en el model i d'explicitar quins factors afecten quines fases.

### 1.3.2. Proposta de model de factors que afecten la transferència

Tenint en compte aquesta idea, ens disposem a fer una proposta de model de les fases i els factors que condicionen la transferència que representa una síntesi resultant dels models anteriors enriquida a partir de la nostra visió personal (figura 15).

Alguns dels factors que s'identifiquen com a condicions que afecten la transferència s'han explorat extensament mitjançant diversos estudis i s'ha evidenciat la seva relació directa amb la millora de l'actuació professional a conseqüència de la formació; en canvi, altres factors han estat poc o gens estudiats, però valorem que poden tenir una influència en la transferència i ens agradaria tenir-los en compte en aquesta investigació.



Aquest model ens servirà com a marc conceptual de referència per a la nostra recerca. Tanmateix, considerem que aquesta Tesi és una oportunitat ideal per a analitzar en el nostre context quins dels factors que proposem afecten la transferència, la qual cosa no s'ha fet mai de manera científica.

Per a la seva elaboració hem partit de les fases del procés de formació plantejat anteriorment.

De les set fases del procés de formació, són quatre les fases estan plenament vinculades a la transferència: la *fase exploratòria*, la *fase de planificació de la formació*, la *fase d'implementació de la formació* i la *fase d'aplicació de la formació al lloc de treball*<sup>7</sup>. Amb anterioritat s'ha realitzat una descripció d'aquestes fases del procés de formació, però ens interessa revisar en què consisteixen per tal d'emfasitzar quina relació guarden amb la transferència. A continuació es revisa cada fase, així com els factors que afecten a la transferència implicats en cadascuna.

### Factors que afecten la transferència en la fase exploratòria de la formació

La **fase exploratòria** és una fase prèvia a l'execució de l'acció formativa que emmarca l'anàlisi de necessitats de formació. Les necessitats formatives són el punt de partida per al disseny dels objectius de la formació i el referent per a la transferència dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball. La majoria de models sobre el procés de transferència no fan una referència explícita a aquesta fase de tipus exploratòria, no obstant, sí parlen de diversos factors previs a la formació o d'entrada a la formació que afecten la transferència i que, segons els diversos autors, tenen a veure principalment amb la motivació del/de la participant vers la formació i amb les seves capacitats i/o habilitats.

Nosaltres considerem que en el procés d'anàlisi de les necessitats formatives algunes **característiques de l'organització** poden condicionar en gran mesura la transferència. El principal factor que identifiquem és la *visió sobre la formació* que fa referència al rol en l'organització que s'atorga a la formació, l'efecte de la qual en la transferència ha estat demostrat mitjançant la recerca (Montesino, 2002; Lim i Johnson, 2002; Watad i Ospina, 1999); una organització que considera la formació com quelcom estratègic per a l'assoliment dels objectius de l'organització desplegarà més recursos i estratègies per a garantir la transferència de la formació al lloc de treball que una organització on la formació té un rol feble.

---

<sup>7</sup> Les fases que no tenen una relació directa amb la transferència són la primera: la *fase estratègica*, i les dos últimes: la *fase de generació d'efectes en l'organització* i la *fase de difusió*.

Un segon factor que considerem que afecta la transferència, és el *model d'anàlisi de necessitats formatives* (model d'ANF) el qual pot condicionar el nivell d'implicació i de motivació de l'organització i dels/de les participants en la resolució de les esmentades necessitats; en un model d'ANF d'orientació prescriptiva o descendent, l'organització detecta les carències formatives i inverteix els esforços necessaris per a la seva resolució, independentment del grau d'implicació o de motivació dels/de les participants; en un model d'ANF d'orientació col·laborativa o ascendent, els/les participants tenen un rol actiu en la detecció d'aspectes a millorar amb la formació i, conseqüentment, un alt grau d'implicació i de motivació. Opinem, per tant, que un model d'ANF col·laboratiu pot facilitar que les persones augmentin la seva transferència de la formació.

Un tercer aspecte que pot afectar la transferència és la *prioritat de la necessitat formativa*; les necessitats que requereixen ser resoltes de manera prioritària poden implicar la transferència immediata dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball, en canvi, la transferència vers les necessitats menys prioritàries pot perllongar-se en el temps.

Finalment, la *complexitat de la necessitat formativa* entesa com la combinació d'aprenentatges que es necessiten assolir; les necessitats més complexes indueixen una major dificultat de transferència que les necessitats més simples, ja que demanen la combinació de diversos aprenentatges per a la seva resolució, afecten a diverses tasques o depenen del paper de diversos agents, etc.

Al nostre parer, les **característiques dels/de les participants** també poden influenciar clarament la transferència. Una primera característica personal a considerar és la *motivació vers l'aprenentatge*; segons es demostra a diverses recerques, la motivació per aprendre (Quinones, 1995) o la motivació per l'acció formativa (Chiaburu i Marinova, 2005; Facticeau, Dobbins, Russell, Ladd, i Kudish, 1995) afecta directa i positivament l'aprenentatge dels objectius de la formació, la qual cosa és imprescindible per a garantir la transferència.

En la línia d'aquesta característica i avalades pels treballs de Chiaburu i Marinova (2005), diem que la *motivació vers la millora de l'actuació professional* afecta directa i positivament l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball.

Un altre aspecte de tipus personal és l'*actitud vers la carrera professional* que ha estat àmpliament estudiat (Clark, Dobbins, i Ladd, 1993; Facticeau, Dobbins, Russell, Ladd, i Kudish, 1995; Kontoghiorghes, 2002); una persona amb una actitud ambiciosa vers la carrera professional, és a dir, que desitja prosperar, té més desitjos de transferir per a millorar en el seu lloc de treball, que no pas una persona amb una actitud conservadora que prefereix l'estabilitat.

També cal tenir en compte el *compromís amb l'organització* (veure els estudis de Colquitt, LePine, i Noe, 2000; Kontoghiorghes, 2004; Tannenbaum, Mathieu, Salas i Cannon-Bowers, 1991); les persones més compromeses amb la organització s'entusiasmaran en major mesura amb l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball que les menys compromeses.

L'últim aspecte d'aquest apartat consisteix en la *possessió d'informació sobre l'acompliment professional*, això és, sobre el rendiment de la persona; si els/les participants en la formació coneixen el seu acompliment professional, significa que coneixen quins comportaments o actuacions necessiten millorar a partir de la formació, cosa que pot contribuir a augmentar la transferència dels aprenentatges al lloc de treball.

### **Factors que afecten la transferència en la fase de planificació de la formació**

La **fase de planificació de la formació** és també una fase que influeix en l'execució de la formació. Consisteix en l'elaboració del pla de formació i bàsicament té a veure amb el disseny de les accions formatives. En aquesta fase té una especial importància la definició dels objectius de l'acció formativa, els quals neixen de les necessitats de formació i permeten identificar quins aprenentatges es pretenen assolir a l'acció formativa i seran transferits al lloc de treball. La majoria de models sobre el procés de transferència no parlen explícitament d'aquesta fase, però, sí parlen de diversos factors previs a la formació o d'entrada a la formació relacionats amb el disseny formatiu que afecten la transferència.

Observem que existeixen diverses **característiques de la formació** que s'estableixen durant la fase de planificació que afecten el procés de transferència. Una d'elles és l'*estandardització de la formació* o sovint anomenat en la literatura com a *validesa del contingut* que és considera quelcom amb un efecte poderós en la transferència (Axtell, Maitlis, i Yearta, 1997; Holton, Bates, i Ruona, 2000; Lim i Morris, 2006; Rodriguez i Gregory, 2005); entenem que quant menys estàndard sigui la formació, és a dir, quant més es contextualitzi el disseny de l'acció formativa, més directa serà la transferència al lloc de treball.

La *concreció dels objectius de la formació* també afecta la transferència (Brown, 2005; Kraiger, Salas i Cannon-Bowers, 1995; Kontoghiorghes, 2001); les accions formatives per a les quals es dissenyen objectius concrets faciliten en major mesura la identificació de comportaments o actuacions en el lloc de treball on transferir els aprenentatges adquirits, que les accions formatives amb objectius més generals.

La *combinació de la teoria i la pràctica* que es dissenyi per a l'acció formativa també pot afectar la transferència; aquelles accions formatives on aquesta combinació és equilibrada afavoreixen la posterior aplicació al lloc de treball.

Per últim, la *previsió dels recursos necessaris per a la transferència* també és un factor a tenir en compte; si durant la planificació de la formació<sup>8</sup> es realitza la previsió dels recursos que serà necessari desplegar per a l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball es contribueix en gran mesura a la transferència.

### Factors que afecten la transferència en la fase d'implementació de la formació

La **fase d'implementació de la formació** consisteix en l'execució de les accions formatives. En aquesta fase es dona l'assoliment dels d'aprenentatges que posteriorment seran aplicats al lloc de treball. Es tracta d'una fase que apareix als diversos models sobre el procés de transferència i amb la que associen els relació factors posteriors o de sortida de la formació, relacionats principalment amb el grau d'aprenentatges assolits.

Concretament, les **característiques de la formació** que condicionen la transferència fan referència a aspectes relacionats amb el desenvolupament de l'acció formativa que afecten l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball.

Entre aquestes característiques, considerem que els resultats de la formació, és a dir, la *satisfacció del/de la participant, l'adequació pedagògica, i l'assoliment dels objectius d'aprenentatge de la formació*, afecten directa i positivament la transferència; alguns autors demostren la relació entre la satisfacció i la transferència (Tannenbaum, Mathieu, Salas i Cannon-Bowers, 1991), l'adequació pedagògica entesa com a coherència de la formació per a respondre les necessitats de millora del participant (Baumgartel, Reynolds, i Patan, 1984; Maitlis, i Yearta, 1997), o entre l'aprenentatge i la transferència (Xiao, 1996). Però amb posterioritat veurem que la relació entre els resultats de la formació, és un tema controvertit.

---

<sup>8</sup> Aquesta previsió dels recursos necessaris per a la transferència també podria donar-se al final de la fase d'implementació de la formació.

Un altre factor a tenir en compte és la *semblança de les activitats d'ensenyament-aprenentatge a les actuacions professionals en el lloc de treball* (veure per exemple, (Ford i Kraiger, 1995; Holladay i Quinones, 2003; Warr i Allan, 1998); quant més similars són les activitats de l'acció formativa implementada a les activitats que es realitzen en el lloc de treball, més senzilla és la transferència.

I l'últim factor d'aquest apartat és la *presència d'orientacions i/o pautes per a la transferència* que és un dels condicionants que més afecten l'aplicació de la formació al lloc de treball (Lee i Kahnweiler, 2000); si a l'acció formativa es proporcionen indicacions per a l'aplicació de la formació o bé es dóna la possibilitat de planificar com s'aplicaran els nous aprenentatges al lloc de treball<sup>9</sup> s'afavoreix en gran mesura que finalment es doni transferència.

### Factors que afecten la transferència en la fase d'aplicació de la formació

La **fase d'aplicació de la formació al lloc de treball** és dóna després de finalitzar l'acció formativa i és la fase on pròpiament s'apliquen els aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball. La majoria de models sobre el procés de transferència l'anomenen fase de transferència, fase de canvi comportamental o bé fase d'aplicació.

Per la nostra part, plantejem que les **característiques de l'organització** poden condicionar en major o menor mesura la transferència. Per exemple, l'*existència d'incentius per transferir la formació* pot resultar un reforç positiu per a l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball.

Un altre exemple és l'*existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència*, esmentat per Lim i Johnson (2002); si l'organització possibilita un marc de recursos i accions al voltant de l'acció formativa –abans, durant i/o després de l'acció formativa- per a donar suport a l'aplicació dels aprenentatges es garanteix en major mesura que la transferència es doni.

Un segon tipus de factors que condicionen la transferència en aquesta fase són les **característiques del lloc de treball**. Entre aquestes característiques destaca el factor *existència d'oportunitats d'aplicació*, extensament identificat com a gran catalitzador de la transferència (Brienkerhoff i Montesino, 1995; Clarke, 2002; Gaudine i Saks, 2004; Lim i Morris, 2006), el qual és un factor clau per tal que es doni aplicació dels aprenentatges al lloc de treball.

---

<sup>9</sup> Una eina útil per a planificar la transferència és el Pla d'Acció o el Pla de Transferència, que s'explica més endavant.

Un altre factor a contemplar és la *possessió dels recursos necessaris per a transferir*: si no és tenen els recursos necessaris per a posar en pràctica els nous aprenentatges difícilment es podrà transferir allò après amb la formació.

La *complexitat de les tasques que es realitzen en el lloc de treball* afecta negativament la transferència; quant més complexes són les activitats pròpies de l'actuació professional – requereixen la combinació de diverses competències, s'han d'adaptar a les circumstàncies del context d'actuació, etc.- més esforços cal invertir en la transferència.

L'*autonomia* amb què compta el participant per a desenvolupar les seves funcions professionals –per a prendre decisions, per a organitzar les tasques a realitzar, per a prioritzar unes o altres actuacions, etc.- és un factor que afecta positivament les possibilitats de transferència.

El *clima laboral* del lloc de treball condiona en gran mesura la transferència de la formació (Colquitt, LePine, and Noe, 2000; Richman-Hirshch, 2001); un clima positiu, dóna als/a les participants la seguretat necessària per a transferir la qual cosa afavoreix que es doni l'aplicació dels aprenentatges, en canvi, un clima negatiu pot ser una barrera infranquejable per a la transferència.

Per últim, el *suport dels/de les companys/es, del/de la superior, i de la direcció de l'organització* és imprescindible per a la transferència i l'afecta molt positivament; tant la influència del suport del superior/a (Brinkerhoff i Montesino, 1995; Broad i Newstrom, 1992; Burke i Baldwin, 1999; Clarke, 2002; Foxon, 1997), com dels companys/es (Chiaburu i Marinova, 2005) s'evidencia en la literatura, però no es troben referències al suport de la organització. Ens sorprèn la manca de referències sobre el suport de la direcció de l'organització en la transferència, ja que valorem, per exemple, que la direcció de l'organització és la que permet fer de la formació estratègica, dotar dels recursos necessaris per a transferir i incentivar que les persones millorin; per això creiem que és necessari analitzar acuradament quin és el rol de la direcció de l'organització en els processos de transferència i de quina manera el seu suport pot ser un catalitzador o un obstacle perquè la formació sigui efectiva.

El darrer tipus de factors que condicionen la transferència en aquesta fase són les **característiques dels/de les participants**. En aquest cas, les *capacitats/habilitats per a aplicar els aprenentatges adquirits* es consideren un aspecte a tenir en compte; no totes persones tenen les mateixes capacitats per poder transferir allò après, al lloc de treball, enteses com a energia i sabers com per a trobar el moment i l'espai tant de temps com mental adequat com per a posar en pràctica aprenentatges nous i canviar l'actuació professional.

La *preparació per a l'aplicació dels aprenentatges* també condiciona la transferència i té a veure amb la suficiència i satisfactorietat dels aprenentatges assolits en relació a les necessitats de transferència; així, si un/a participant no té una preparació suficient i satisfactòria com per aplicar els aprenentatges al lloc de treball, difícilment podrà transferir adequadament allò après.

Un altre factor que afecta la transferència és la *motivació per transferir* (Axtell, Maitlis, i Yeara, 1997), la qual determina positivament l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball.

Per últim, cal afegir que alguns factors propis de la personalitat dels/de les participants poden afavorir o dificultar que es tendeixi a transferir els aprenentatges adquirits a la formació al lloc de treball, com és el cas de l'*obertura al canvi* –tolerància al canvi–, la *iniciativa* –empenta personal– i les *expectatives d'autoeficàcia* –percepció sobre les possibilitats d'èxit–, els quals tenen un efecte positiu en la transferència<sup>10</sup>; diversos autors han explorat a fons la influència de la personalitat en la transferència (Herold, Davis, Fedor, Parsons, 2002; Machin i Fogarty, 2004; Webster i Martocchio, 1993; Naquin i Holton, 2002), tot destacant especialment el factor *autoeficàcia percebuda* que ha estat àmpliament estudiat com a motor per a la transferència (Chiaburu i Marinova, 2005; Ford, Smith, Weissbein, Gully, i Salas, 1998; Gaudine i Saks, 2004; Gist, 1989; Latham i Frayne, 1989; Mathieu, Tannenbaum, i Salas, 1992; Saks, 1995; Stevens i Gist, 1997; Tannenbaum, Mathieu, Salas i Cannon-Bowers, 1991).

Per a resumir el tipus de factors descrits que afecten cada frase direm que la **fase exploratòria** es veu influenciada per factors de dos tipus: els *factors relacionats amb les característiques de l'organització*, i els *factors relacionats amb les característiques dels/de les participants*.

Els factors de la **fase de planificació** de la formació que condicionen la transferència són: els *factors relacionats amb les característiques de la formació*.

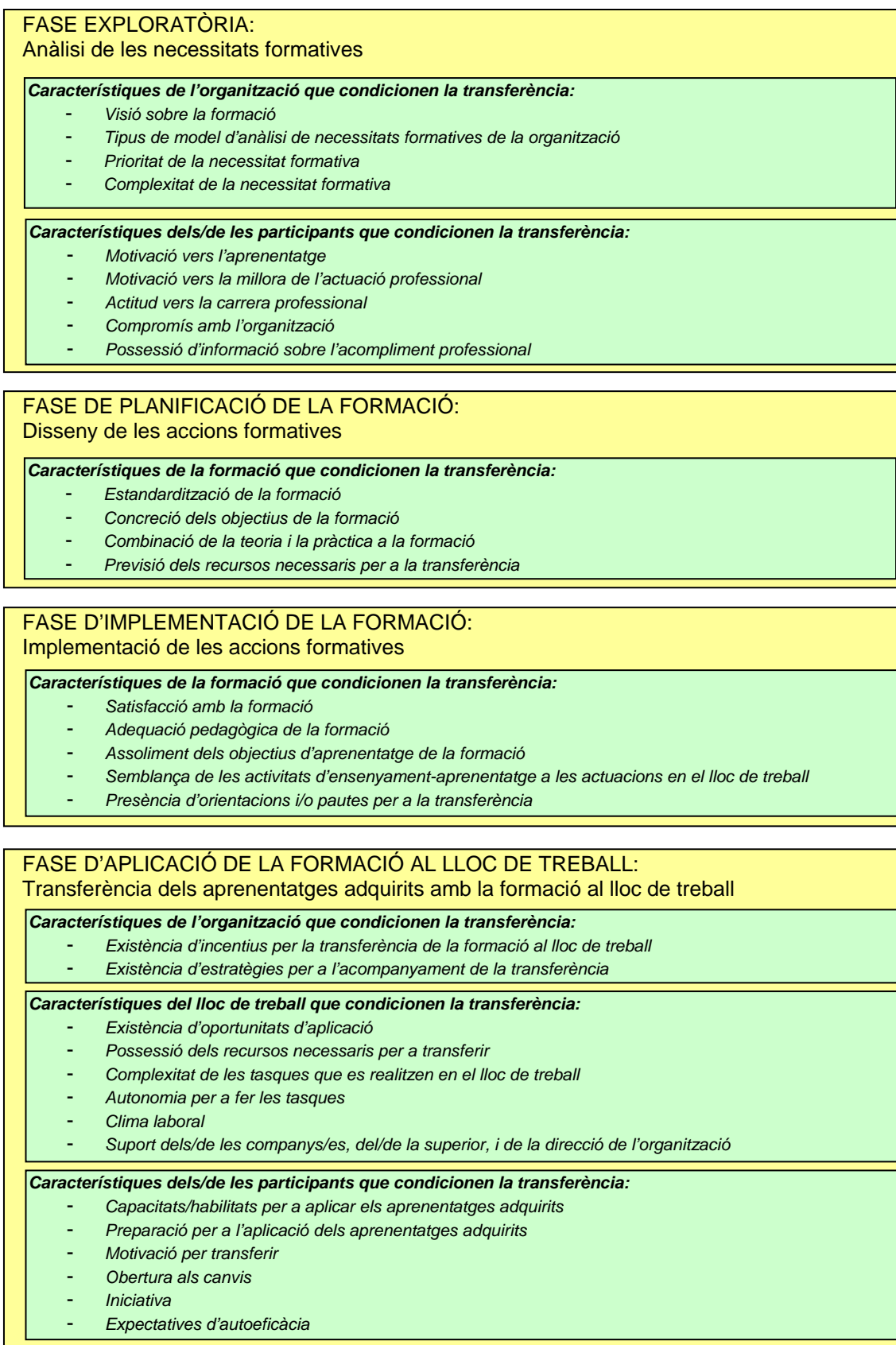
Els factors que condicionen la transferència en la **fase implementació** de la formació tenen a veure amb: els *factors relacionats amb les característiques de la formació*.

Finalment, plantejem que els factors que afecten la **fase d'aplicació** de la formació al lloc de treball són: els *factors relacionats amb les característiques de l'organització*, els *factors relacionats amb les característiques del lloc de treball* i els *factors relacionats amb les característiques dels/de les participants*.

---

<sup>10</sup> Altres factors similars als presentats són: el grau d'autoestima, la seguretat persona, entre d'altres.

Figura 15. Proposta de model de factors que afecten la transferència





Val a dir que es tracta d'una proposta genèrica de factors que caldria adaptar i matisar segons les característiques i necessitats de l'organització o del context d'avaluació.

En la nostra recerca, enriquem aquesta visió sobre els factors que afecten la transferència basada en la literatura, amb la visió d'experts i expertes en la matèria, per tal d'identificar quins són els factors més rellevants en el nostre context, i per tant, quins són els factors que volem incloure en el nostre model d'avaluació de la transferència.

### 1.3.3. Estratègies per a garantir la transferència

Una de les qüestions més investigades sobre la transferència de la formació té a veure amb "l'art de gestionar la transferència", és a dir, amb quines accions desenvolupen les organitzacions per tal de garantir la transferència dels aprenentatges al lloc de treball després de la formació. De fet, un dels problemes més crítics en moltes de les accions formatives és la manca de procediments o processos dissenyats per facilitar la transferència de la formació (Tartell, 1987:29).

L'objectiu de la nostra recerca no consisteix explícitament en endinsar-nos en les diverses estratègies existents i possibles per a garantir la transferència, no obstant, tal i com hem esmentat amb anterioritat, el procés d'acompanyament a la transferència té un gran impacte en la transferència en si i poden contemplar-se com a objectes d'avaluació, dins del sistema d'avaluació de la transferència; així, considerem oportú esmentar breument quines possibilitats es plantegen actualment sobre el tema, com a marc de referència general per a la nostra recerca sobre avaluació de la transferència.

Per a revisar algunes d'aquestes estratègies ens remetem a l'obra de Broad i Newstrom (2000), que representa el recull més reconegut i actualitzat d'aquest tipus de pràctiques.

Els autors proposen un model per a conceptualitzar i classificar les diverses estratègies, basat en una matriu sobre els tres moments clau de la formació –abans, durant i després- i els tres agents clau que intervenen en la formació –superior/a del/de la participant, formador/a i participant–. Les figures 16, 17 i 18 presenten la proposta d'estratègies dels autors segons el moment en què es posi en pràctica l'estratègia.

Figura 16. Matriu d'estratègies per a la transferència abans de la formació.

		MOMENTS
		Abans
<b>AGENTS</b>	Superior/a del/de la participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Convertir la transferència de l'aprenentatge en criteris d'avaluació del rendiment</li> <li>- Obtenir dades sobre els resultats del rendiment</li> <li>- Involucrar els/les companys/es i els/les participants en el procés d'anàlisi de necessitats</li> <li>- Oferir pautes orientatives sobre els comportaments desitjats</li> <li>- Involucrar als/a les participants en la planificació de les accions formatives</li> <li>- Informar als/a les participants sobre la importància de l'acció formativa i sobre l'aplicació al lloc de treball dels seus objectius, continguts i processos</li> <li>- Revisar el contingut i el material pedagògic que s'utilitzarà a la formació</li> <li>- Donar temps per a desenvolupar les tasques prèvies a l'acció formativa</li> <li>- Seleccionar els/les participants</li> <li>- Organitzar trobades amb els/les participants d'edicions anteriors</li> <li>- Enviar junts a l'acció formativa els/les companys de feina</li> <li>- Vetllar per un entorn de formació positiu (moment, lloc, instal·lacions)</li> <li>- Planificar la se participació en les accions formatives en què assisteixen els/les seus/ves subordinats/des</li> <li>- Fomentar l'assistència dels/de les participants a totes les sessions</li> <li>- Elaborar un contracte cap/participant</li> </ul>
	Formador/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alinear l'acció formativa amb el pla estratègic de l'organització</li> <li>- Implicar als/a les superiors/es i als/a les participants</li> <li>- Dissenyar l'acció formativa d'una manera sistèmica</li> <li>- Oferir la possibilitat de fer pràctiques</li> <li>- Desenvolupar una disposició positiva en els/les participants</li> <li>- Dissenyar un sistema d'entrenament entre companys/es per a l'acció formativa i les activitats de seguiment</li> </ul>
	Participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Col·laborar en la planificació de l'acció formativa</li> <li>- Explorar activament les opcions d'aprenentatge</li> <li>- Participar en les activitats prèvies a la formació</li> </ul>

Font: Adaptat de Broad i Newstrom (2000:93-116)

Figura 17. Matriu d'estratègies per a la transferència durant la formació.

		MOMENTS
		Durant
<b>AGENTS</b>	Superior/a del/de la participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evitar les interrupcions en l'acció formativa</li> <li>- Transferir tasques laborals a altres persones</li> <li>- Transmetre el suport decidit a l'acció formativa per part de la direcció</li> <li>- Controlar l'assistència i l'atenció que es presta durant l'acció formativa</li> <li>- Mostrar reconeixement als/a les participants per la seva assistència</li> <li>- Participar en la planificació de les activitats per afavorir la transferència</li> <li>- Revisar la informació sobre els/les empleats/des assistents</li> <li>- Planificar l'avaluació de la transferència de les noves competències a les tasques del lloc de treball</li> </ul>
	Formador/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establir objectius orientats vers l'aplicació</li> <li>- Dirigir el procés d'aprenentatge</li> <li>- Respondre als/a les participants la pregunta de què els pot aportar la formació</li> <li>- Proposar tasques realistes relacionades amb el lloc de treball</li> <li>- Oferir experiències de visualització</li> <li>- Informar a cada participant dels seus progressos</li> <li>- Aportar recordatoris per al lloc de treball</li> <li>- Proposar la confecció d'apunts sobre "idees i aplicacions"</li> </ul>
	Participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establir un vincle amb algun company/a de l'acció formativa</li> <li>- Portar al dia els apunts sobre "idees i aplicacions"</li> <li>- Participar d'una manera activa</li> <li>- Formar grups de suport</li> <li>- Planificar les aplicacions</li> <li>- Preveure les barreres a la transferència</li> <li>- Establir contractes conductuals</li> </ul>

Font: Adaptat de Broad i Newstrom (2000:117-143)

Figura 18. Matriu d'estratègies per a la transferència després de la formació.

		MOMENTS
		Després
<b>AGENTS</b>	Superior/a del/de la participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificar la reincorporació dels/de les participants</li> <li>- Donar suport psicològic a la transferència</li> <li>- Reconèixer les dificultats que comporta la transferència</li> <li>- Oferir oportunitats per a posar en pràctica les noves habilitats</li> <li>- Fer que els/les assistents participin en les decisions relacionades amb la transferència</li> <li>- Reduir la pressió de feina al principi</li> <li>- Extreure informació del/de la formador/a</li> <li>- Oferir reforçaments positius</li> <li>- Proporcionar models del rol a desenvolupar</li> <li>- Programar xerrades dels/de les participants per als seus companys</li> <li>- Fixar expectatives mútues per a la millora</li> <li>- Organitzar sessions pràctiques de recordatori</li> <li>- Proporcionar i fomentar l'ús de suports a la feina</li> <li>- Fomentar les reunions entre els/les participants</li> <li>- Donar publicitat als èxits</li> <li>- Mostrar les seves preferències amb vistes a una promoció</li> </ul>
	Formador/a	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar l'efecte Pigmalí (efecte de les expectatives)</li> <li>- Donar suport i fer el seguiment</li> <li>- Avaluar l'aplicació de la formació al lloc de treball i informar sobre els resultats de l'avaluació</li> <li>- Desenvolupar i administrar sistemes de reconeixement a conseqüència de l'aplicació de la formació al lloc de treball</li> <li>- Establir sessions de recordatori i resolució de problemes</li> </ul>
	Participant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Practicar l'autogestió</li> <li>- Revisar els continguts i les habilitats apreses</li> <li>- Mantenir el contacte amb el formador/a o tutor/a</li> <li>- Mantenir el contacte amb els/les companys/es del curs</li> </ul>

Font: Adaptat de Broad i Newstrom (2000:145-168)

La matriu completa de Broad i Newstrom dóna molts elements per millorar la transferència, encara que proposem ampliar-la en dos sentits:

- *Augmentar els agents que participen en la formació*: considerar la direcció de l'organització, els/les companys/es o col·laboradors/es, els/les clients, entre d'altres.
- *Augmentar els moments de la formació*: afegir el moment "diferit", és a dir, després d'un temps de finalitzar la formació.

Alguns professionals teòrics i pràctics han començat recentment a analitzar i a recopilar sistemes d'accions per a donar suport a la transferència dels aprenentatges realitzats amb la formació al lloc de treball en forma d'estudis sobre els efectes de les variables aquí esmentades (els agents, els moments i/o les estratègies de suport transferència) per a la millora de la transferència o de "bones pràctiques per a garantir la transferència". Cal destacar la recopilació de Broad i Phillips (1997) sobre casos reals del món de la formació que han aplicat algunes estratègies per acompanyar la transferència al lloc de treball, entre altres<sup>11</sup>. Tot i així, els estudis i les bones pràctiques sobre estratègies per a garantir la transferència es troben encara en els seus primers estadis, és a dir, és un objecte d'estudi encara molt poc desenvolupat.

#### 1.3.4. Elements d'un model per avaluar la transferència

##### Què es pretén amb l'avaluació de la transferència?

L'**avaluació de la transferència** consisteix en detectar si les competències adquirides amb la formació s'apliquen en el lloc de treball i si es mantenen al llarg del temps (Pineda, 2002:266).

Per tant, avaluar la transferència significa comprovar l'ús efectiu i regular, en l'àmbit professional, dels coneixements, habilitats i actituds apresos amb la formació, per tal de mostrar la contribució de la formació a la millora del rendiment en el lloc de treball.

De manera sintètica, els principals objectius de l'avaluació de la transferència són:

- Verificar els canvis i resultats que la formació genera en el lloc de treball.
- Posar de manifest la contribució de la formació als objectius de l'organització.
- Determinar l'eficàcia de la formació.

---

<sup>11</sup> Altres aportacions destacables són: Cordeiro i altres, 1997; Gaudine i Saks, 2004; Gumuseli i Ergin, 2002; Janove, 2002; JHPIEGO Corporation, 2002; Nijman i altres, 2006; Saks i Belcourt, 2006; Saks i Belcourt, 2006; Van der Klink, Gielen i Nauta, 2001.

L'avaluació de la transferència ha estat tant històrica com recentment qüestionada (Coens i Jenkins, 2000; Coutts i Schneider, 2004; Deming, 1986; Derven, 1990; Scholtes, 1993;), tot i així, és un procés clau en les organitzacions d'èxit (Bjornberg, 2002: 507), és per això que nombrosos autors han demostrat que es pot avaluar la transferència de manera rigorosa i planificada (Kopp, 2006; Latham, Skarlicki, Irvine i Siegel, 1993; Latham i Wexley, 1994; Shah i Murphy, 1995).

### Quins elements s'avaluen?

Tal i com hem explicat anteriorment, entenem que l'avaluació no s'ha de focalitzar únicament en recollir evidències sobre els resultats finals del procés formatiu, sinó que ha de ser entesa de manera més global i abastar també altres elements de la formació, com per exemple el seu disseny i desenvolupament. Des d'aquesta òptica, diem que el valor de l'avaluació de la transferència radica en determinar si la formació ha estat d'èxit en assolir els resultats previstos en el lloc de treball, però també en esbrinar quins factors han facilitat o dificultat aquest procés. Així, els dos objectes principals de l'avaluació de la transferència són: els *resultats de la transferència de la formació al lloc de treball* i els *factors que afecten la transferència*.

L'avaluació dels **resultats de la transferència de la formació al lloc de treball** es refereix a la comprovació, mesura i/o valoració de l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball. S'examinen dos tipus d'indicadors: *l'aplicació al lloc de treball* que es fa de l'acció formativa en sí mateixa i *els canvis en el lloc de treball produïts per la formació*, és a dir, la diferència entre el domini en els comportaments abans (*pre*) i un temps després (*post*) de la formació (Warr, Allan i Birdi, 1999: 354).

En l'àmbit dels resultats de la formació contínua en la millora de l'actuació professional és difícil establir relacions "causa-efecte", ja que els canvis en el lloc de treball o en l'organització poden estar influïts per altres factors externs no vinculats o vinculats indirectament amb la formació. De fet, existeix un acord generalitzat de que el principal repte de l'avaluació de la transferència és identificar i avaluar els comportaments dels empleats/des que afegixen valor a l'organització i estan lligats als objectius de l'acció formativa (Kopp, 2006: 352).

Igualment, per demostrar l'efectivitat de la formació i la seva contribució a la millora de l'actuació professional del/de la participant és necessari poder identificar quins canvis han produït els nous aprenentatges en la conducta i el rendiment del/de la participant, per tant, les organitzacions poden considerar l'avaluació dels canvis produïts per la formació, tot assumint la manca de certesa absoluta sobre quines són les veritables raons que originen els canvis. Des del punt de vista pràctic, aquest tipus d'avaluacions són totalment acceptables, però des d'un

punt de vista científic, cal utilitzar dissenys metodològics que controlin d'alguna manera els aquests factors que puguin amenaçar la validesa de les dades.

A partir dels objectius establerts a l'acció formativa es poden evidenciar els canvis en l'actuació professional dels/de les participants productes de l'aprenentatge generat (Cabrera, 2000:135). Els canvis en l'actuació professional es poden avaluar considerant les *evidències de millora del rendiment i/o de canvis comportamentals*. La necessitat de recollir aquestes evidències obliga a disposar d'una especificació clara sobre els comportaments professionals, competències i/o funcions que han estat treballats durant l'acció formativa i que han de ser objecte d'avaluació.

Diversos estudis han subratllat la necessitat de crear sistemes vàlids i operatius per a mesurar els resultats de la transferència (Bell and Kerr, 1987; Blanchard, Thacker and Way, 2000; Cronshaw and Alexander, 1991; Kraiger, McLinden and Casper, 2004; Lawson, 1993; Oliver and Fleming, 1997; Phillips, 1991, 1999; Wang and Wilcox, 2006; Yadapadithaya & Steward, 2003), però només alguns d'ells han dut a terme aquestes mesures i menys d'un quart de les accions formatives són avaluades mitjançant resultats de transferència (Olsen, 1998: 64; Sims, 1993: 591; Swanson & Holton, 2001: 364).

L'avaluació dels **factors que afecten la transferència** es refereix a la identificació i valoració dels aspectes que han afectat positiva o negativament l'assoliment de la transferència. Aquesta avaluació permet obtenir informació que orienti les mesures oportunes per a evitar els factors negatius i fomentar els factors positius que condicionen la transferència (Ramírez, 1997:92).

A la literatura sobre transferència, aquesta s'entén com un procés multidimensional afectat per múltiples factors (Kozlowski & Salas, 1997). Prèviament ja hem fet referència als models de Noe (1986), Baldwin i Ford (1988), Holton (1996), i Cheng i Ho (2001) sobre els factors que afecten la transferència, i cada cop n'ergeixen més.

De manera incremental durant les darreres dues dècades, s'ha dut a terme un ampli ventall de recerca sobre els factors que afecten la transferència abans, durant o després de la formació. Les revisions més recents de la investigació sobre transferència (veure Bates, 2002; Cheng i Ho, 2001; Ford i Weissbein, 1997; Russ-Eft, 2002) presenten evidències sobre les recerques empíriques que es focalitzen en l'estudi d'un o més factors i en la seva relació amb la transferència.

En afegit, Burke i Hutchins (2007) van conduir una revisió integradora de la literatura sobre factors que afecten la transferència, tot proporcionant una síntesi comprensiva de la recerca més rigorosa disponible sobre el tema. Les autores van classificar els diversos factors en la

següent taxonomia: característiques del participant, característiques del disseny i la implementació de la formació, i característiques de l'ambient laboral.

Amb anterioritat, ja hem presentat la nostra proposta de factors que afecten la transferència, classificats segons la fase de la formació a la qual fan referència. Ara bé, des de l'òptica del context a què fan referència els factors, i seguint una ordenació molt similar a la proposada per les autores, concloem que es poden avaluar quatre tipus de factors:

- a) *Factors relacionats amb les característiques dels/de les participants*: capacitats i/o habilitats per a aplicar els aprenentatges adquirits; preparació per a l'aplicació dels aprenentatges adquirits; motivació per transferir; obertura als canvis; expectatives d'autoeficàcia; etc.
- b) *Factors relacionats amb les característiques de l'organització*: model d'anàlisi de necessitats formatives de l'organització; existència d'incentius per a la transferència de la formació al lloc de treball; existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència; etc.
- c) *Factors relacionats amb les característiques del lloc de treball*: existència d'oportunitats d'aplicació; disponibilitat dels recursos necessaris; complexitat de les tasques del lloc de treball; autonomia del/de la persona per exercir la seva actuació professional; clima laboral; suport dels/de les companys/es, del/de la superior, i de la direcció de l'organització; etc.
- d) *Factors relacionats amb les condicions de la formació que afecten la transferència*: combinació de la teoria i la pràctica a la formació; previsió dels recursos necessaris per a la transferència; satisfacció amb la formació; semblança de les activitats d'ensenyament-aprenentatge a les actuacions en el lloc de treball; presència d'orientacions i/o pautes per a la transferència, etc.

Observem que a la majoria de models sobre els factors que afecten la transferència es contempla **l'efecte dels altres resultats de la formació** diferents a transferència, és a dir, de la satisfacció, l'aprenentatge i l'adequació pedagògica, en l'aplicació de la formació al lloc de treball. No obstant, els estudiosos sobre el tema no troben evidències que ho confirmin.

Alliger, Tannenbaum, Bennett, Traver i Shotland (1997) van analitzar les relacions entre les principals mesures dels resultats de la formació, en termes de Kirkpatrick, això és, entre reacció (satisfacció), aprenentatge, comportament (transferència) i resultats (efectes). Els seus metanàlisis van revelar correlacions febles entre els diversos tipus de resultats (Alliger et al, 1997: 351). Tot i així, en allò que fa referència a la transferència, els autors indiquen la relació entre aprenentatge i comportament, o comportament i resultats és superior a la de satisfacció i comportament.

Posteriorment, els estudis de Warr, Alan i Birdi (1999) i els de Tan, Hall i Boyce (2003) confirmen també els resultats d'Alliger i el seu equip.



Queda palesa, doncs, la necessitat de desenvolupar més recerca sobre el tema.

Tanmateix, aquestes recerques diferenciades ens fan pensar que els resultats de la formació no poden tractar-se de manera equivalent a la resta de factors o condicions que afecten la transferència, sinó que mereixen un especial anàlisi, fet que tindrem en compte per a la nostra recerca.

Una altra variable que és prometedora en el context de la formació contínua i que resulta especialment rellevant per a entendre la transferència dels aprenentatges al lloc de treball és la **intenció de transferència**, entesa des de la perspectiva de la construcció d'intencions de la Teoria del Comportament Planificat (Ajzen, 1991). La teoria sosté que les intencions d'una persona correlacionen amb les seves accions reals observables. En aquest sentit, s'assumeix que les intencions capturen la combinació dels factors motivacionals que afecten un comportament en particular, o dit d'una altra manera, les intencions indiquen quina és la predisposició de les persones per a actuar, o en quina mesura planegen esforçar-se per a dur a terme un comportament determinat. Esmentades intencions romanen com a predisposicions comportamentals fins que es donen el temps i les oportunitats, perquè el participant transformi la intenció en acció (Ajzen, 1987).

Les intencions de comportament han estat comunament utilitzades en la recerca sobre Desenvolupament dels Recursos Humans com a indicador de comportament futur (Ajzen i Driver, 1992; Combs i Luthans, 2007; Hom, Griffeth, i Gaertner, 2000; Kirschbaum i Weisberg, 2002).

Tanmateix, estudiosos com per exemple Hirschfeld (1990) i Tan (2002) van trobar que les intencions d'aplicar la formació i l'aplicació real demostrada al lloc de treball correlacionen positiva significativament de manera forta. Així, en termes de la transferència de la formació, observem que la intenció de transferència pot ser una de les mesures més acurades per a predir la transferència real.

Un cop revisats aquests factors que tenen un efecte en la transferència, creiem interessant estudiar en quina mesura aquests factors actuen com a predictors de la transferència en termes de canvi en lloc de treball i millora de l'actuació professional, ja que això comportaria que podrien ser utilitzats com a mesura alternativa per a la transferència.

Així, tenint en compte els estudis esmentats anteriorment sobre els factors que tenen una relació directa amb la transferència, les investigacions sobre les relacions entre els diversos resultats de la formació (satisfacció, aprenentatge, adequació pedagògica, transferència, etc.), i les investigacions sobre la relació entre la intenció de transferència i la transferència real, apostem per esbrinar si es poden utilitzar aquestes teories com a alternatives per a avaluar la transferència, de manera indirecta, per a aquelles organitzacions que no tinguin accés a avaluar-la de manera directa.

En la nostra recerca, hem volgut avançar en aquesta línia i analitzar els resultats de l'avaluació de la transferència realitzada per veure si podem plantejar altres maneres d'avaluar la transferència.

### Quines fases de la formació s'avaluen?

Tot entenent la formació en un sentit holístic i sistèmic (Berrocal i Pereda, 2001; Pineda, 2002), i la transferència com íntimament lligada a cadascuna de les fases de la formació, valorem la importància de no perdre de vista la globalitat de la formació i de connectar l'avaluació de la transferència a l'avaluació d'elements de la resta de fases de la formació. En aquest sentit, plantegem la necessitat d'avaluar el disseny, l'execució i els resultats de la formació.

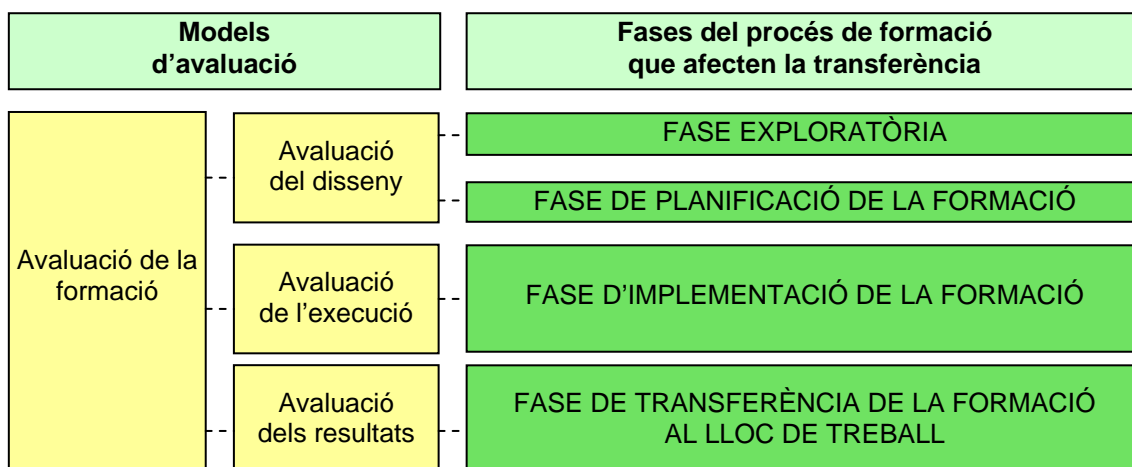
Respecte el **disseny de la formació**, l'avaluació es focalitzaria en dues fases. Primerament, a la *fase exploratòria*, caldria analitzar com s'ha realitzat l'anàlisi de necessitats de formació, en tant que punt de partida per al disseny dels objectius de la formació i referent per l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball, i quins factors han afectat aquest procés i poden tenir efectes en la transferència. En segon lloc, respecte a la *fase de planificació de la formació* caldria avaluar com s'han definit els objectius de l'acció formativa, en tant que neixen de les necessitats de formació i indiquen quins aprenentatges es pretenen assolir i seran transferits al lloc de treball, així com quins factors han afectat aquest procés i poden afectar la transferència.

Sobre l'**execució de la formació**, centrat en la *fase d'implementació de la formació*, caldria avaluar l'assoliment dels d'aprenentatges que posteriorment seran aplicats al lloc de treball i els factors que han afectat el procés i poden tenir efectes en la transferència.

Per últim, en relació **als resultats de la formació**, centrat en la *fase de transferència de la formació al lloc de treball*, caldria avaluar com s'han aplicat els aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball i quins factors han afectat els resultats de la transferència.

A la figura 19 proposem una manera esquemàtica la relació entre l'avaluació i les fases del procés de formació que afecten la transferència i que caldria avaluar.

Figura 19. Relació entre avaluació i les fases de la formació que afecten la transferència.



Els resultats de la transferència són les evidències últimes del procés de transferència i la seva avaluació permet comprovar quina aplicació s'ha realitzat al lloc de treball dels aprenentatges implicats en la formació; no obstant, és de vital importància poder avaluar com tota la formació –des del disseny, fins a l'aplicació i seguiment de la formació- s'ha orientat vers aquesta transferència; per exemple, cal avaluar si les motivacions d'entrada a la formació han contribuït a la transferència, si el procés d'aprenentatge ha incorporat estratègies per a millorar la transferència, i si s'han assolit les competències que es pretenien transferir, entre d'altres qüestions. Si només s'avalua el resultat de la transferència es podrà conèixer el grau d'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball, però difícilment es coneixerà quina part del procés de transferència caldria modificar per millorar –en cas que sigui necessari- el grau d'aplicació resultant.

### Quines estratègies s'utilitzen per avaluar la transferència?

L'estratègia d'avaluació representa l'orientació que pren l'avaluació de la transferència. En les pràctiques sobre avaluació de la transferència (Pineda, Armengol, Belvis, Moreno, i Lozano, 2008; Pineda, Belvis, Durán, Moreno, Suárez, i Úcar, 2008; Pineda, Moreno, Quesada, Belvis, i Úcar, 2008), s'identifiquen tres tipus d'estratègies: *l'avaluació genèrica*, *l'avaluació específica* i *l'avaluació integrada en la gestió dels recursos humans*<sup>12</sup>. La taula 20 descriu les característiques principals de cada estratègia.

<sup>12</sup> Aquestes tres estratègies d'avaluació de la transferència no apareixen a la literatura especialitzada sobre avaluació de la transferència, sinó que emergeixen del nostre grup de recerca.

L'**estratègia de tipus genèrica** és la manera més simple però abastable d'avaluar la transferència de la formació. Consisteix en obtenir dades bàsiques de la valoració d'un o més agents sobre l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball, a través d'un instrument tancat i estàndard per a totes les accions formatives que es vulguin avaluar. La principal bondat d'aquesta estratègia és que permet visualitzar de manera general quin ha estat el grau de transferència de cada acció formativa i quins aspectes l'han afectat. No obstant, no permet aprofundir en quins aprenentatges s'han aplicat o no i quins canvis en el lloc de treball han produït cadascun d'ells. En definitiva, utilitzar una estratègia d'avaluació genèrica pot ser molt útil per a aquelles organitzacions que vulguin recollir informació general com està funcionant l'aplicació al lloc de treball de totes les accions formatives desenvolupades en el seu pla de formació.

L'**estratègia de tipus específica** és la manera més completa d'avaluar la transferència, però requereix invertir-hi més esforços que en l'estratègia genèrica. Es tracta d'aprofundir en l'avaluació de la transferència d'una acció formativa concreta mitjançant un o diversos instruments o tècniques que permetin determinar el grau d'aplicació de cadascun dels aprenentatges de l'acció formativa en el lloc de treball. El punt fort d'aquesta estratègia radica en que permet analitzar de forma detallada les millores en el rendiment i/o els canvis comportamentals en el lloc de treball produïts per la formació. Per contra, el seu punt feble és que aquest sistema és costós en temps i recursos, fet que dificulta la seva aplicació a totes les accions formatives d'una organització. Així, aquesta estratègia té sentit quan l'organització té un especial interès en conèixer els resultats de la transferència d'una o diverses accions formatives concretes.

Finalment, l'**estratègia de tipus integrada en la gestió de recursos humans** té a veure amb la incorporació de l'avaluació de la transferència a la resta de polítiques de Recursos Humans i estratègies de l'organització (avaluació del rendiment, seguiment de plans de carrera, avaluació de la qualitat, etc.). Consisteix en aprofitar els instruments, agents i moments dels quals disposa l'organització per a gestionar els recursos humans, per a recollir i analitzar els resultats de la transferència. Aquesta estratègia permet optimitzar els recursos de l'organització; tanmateix, permet institucionalitzar l'avaluació de la transferència, la qual cosa pot incidir molt positivament en l'actitud dels treballadors/es vers la mateixa. Tot així, és imprescindible que la combinació entre estratègies estigui totalment estudiada i definida, i sigui correctament coordinada perquè no es desvirtui el sentit de cadascuna. Una estratègia integrada és ideal per a les organitzacions que comptin amb una o diverses estratègies de gestió de recursos humans consolidades; per exemple, si una organització utilitza des de fa anys un sistema per a avaluar l'acompliment o el rendiment professional dels seus empleats/des, allò òptim seria que aprofités aquest canal ja establert per a la recollida i anàlisi de la informació sobre transferència.

L'organització pot optar per una única estratègia d'avaluació de la transferència o bé per una combinació d'estratègies. És necessari, però, que l'organització determini quina és l'estratègia d'avaluació òptima segons la seva realitat.

Taula 20. Estratègies d'avaluació de la transferència

		AVALUACIÓ GENÈRICA	AVALUACIÓ ESPECÍFICA	AVALUACIÓ INTEGRADA
<b>Trets de l'organització que utilitza aquesta estratègia</b>	<b>Recursos</b>	- Pot invertir pocs recursos per a l'avaluació de la transferència	- Pot invertir recursos per a l'avaluació de la transferència	- Optimitza els recursos per a l'avaluació de la transferència
	<b>Finalitat</b>	- Avalua la transferència per a donar resposta a una normativa de qualitat o a l'estratègia de l'organització	- Avalua la transferència per a donar resposta a les necessitats de desenvolupament de l'organització	- Avalua la transferència per a donar resposta a l'estratègia de l'organització
<b>Trets del sistema d'avaluació de la transferència</b>	<b>Orientació</b>	- Avalua la transferència de manera generalitzada, a la majoria d'accions formatives	- Avalua la transferència de manera específica, a les accions formatives estratègiques	- Avalua la transferència de manera integrada amb altres estratègies de gestió de Recursos Humans
	<b>Ús</b>	- Utilitza els mateixos instruments, agents i moments d'avaluació per a totes les accions formatives	- Utilitza instruments, agents i moments d'avaluació específics per a cada acció formativa	- Comparteix instruments, agents i moments d'avaluació amb altres estratègies
	<b>Cost</b>	- Té un cost d'aplicació baix	- Té un cost d'aplicació alt	- Té un cost d'aplicació mig, que varia segons les estratègies implicades
	<b>Resultats</b>	- Obté resultats parcials	- Obté resultats complets	- Obté resultats integrals
	<b>Rol agents</b>	- Requereix de poca implicació dels agents d'avaluació	- Requereix de molta implicació dels agents d'avaluació	- Requereix d'implicació de la direcció de l'organització
	<b>Instruments</b>	- Els instruments i/o tècniques d'avaluació que s'utilitzen són: qüestionari estàndard.	- Els instruments i/o tècniques d'avaluació que s'utilitzen són: pla d'acció, entrevista personal, observació, informes dels/de les superiors/es, qüestionari específic.	- Els instruments i/o tècniques d'avaluació que s'utilitzen són: avaluació 360º/180º, evidències de rendiment, entrevista personal, avaluació de l'acompliment.

## Quins agents intervenen en l'avaluació de la transferència?

Diversos agents acompleixen un rol crucial en l'avaluació de la transferència. Els agents que més destaquen són:

- Els/les participants en l'acció formativa.
- El servei de formació.
- El/a responsable de l'acció formativa.
- El/la formador/a.
- El/la superior/a del/de la participant.
- La direcció de l'organització.
- Els/les companys/es.
- Els/les clients/es del/de la participant.
- Un/a consultor/a extern.
- Un equip mixt d'avaluadors/es.

Tanmateix, en l'avaluació de la transferència intervenen tres tipus de rols: el *rol d'avaluador/a*, el *rol de font d'informació*, el *rol d'audiència dels resultats de l'avaluació* i el *rol de gestió de l'avaluació*<sup>13</sup>. A la taula 21 s'exposa quins són els principals agents que desenvolupen aquests rols i es detalla quines són les seves funcions.

Per agent amb el **rol de font d'informació sobre la transferència** s'entén aquella persona que proporciona dades sobre l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball útils per a la seva posterior avaluació. Tant el/la *participant*, com el seu/va *superior/a* són els agents que millor encaixen en aquest rol, perquè saben de primera mà en quina mesura es transfereix la formació, quins elements intervenen positiva i negativament en el procés de transferència i quins són els resultats obtinguts. El/la *formador/a*, qui coneix els continguts de l'acció formativa, també pot ser una font d'informació útil. Altres agents que poden aportar informació sobre les accions desenvolupades a la feina a partir de la formació són: *els/les companys/es* i *els/les clients/es* del/de la participant.

Un agent amb el **rol d'avaluador/a de la transferència** s'ocupa de recollir dades sobre la transferència dels aprenentatges al lloc de treball i d'emetre judicis de valor sobre les mateixes. En aquest sentit, l'agent amb un rol més estratègic és el/la *superior/a del/de la participant* en tant que coneix l'actuació professional dels/de les participants i pot valorar si s'han donat canvis en el lloc de treball gràcies a la formació; aquest agent també pot identificar quins factors condicionen el procés de transferència. L'altre agent avaluador amb un rol estratègic és el/la *formador/a*, ja que coneix les possibilitats d'aplicació a la feina de l'acció formativa i pot detectar si es dona o no transferència i en quina mesura; si es pretén que el/la formador/a desenvolupi aquest rol, cal ampliar la seva presència en l'acció formativa més enllà de la fase d'execució de la formació, és a dir, cal comptar amb el seu suport durant la fase transferència. El/la *responsable o coordinador/a de l'acció formativa* també pot avaluar la formació, no obstant, pot ser que aquest/a professional no tingui el coneixement necessari dels aprenentatges adquirits a

<sup>13</sup> En la literatura especialitzada sobre transferència existeix molt poca documentació sobre aquest tema. Les aportacions que trobem de major profunditat són les de Broad i Newstrom (2000) i les de Cabrera (2000) i les de Broad i Newstrom (2000), les quals ens han servit com a referència per a desenvolupar aquest punt.

l'acció formativa com per analitzar la seva aplicació al lloc de treball; aleshores, necessita instruir-se al respecte o bé comptar amb el suport del formador/a. El/la *participant* també pot adoptar el rol d'autoavaluador/a de la seva transferència, però cal tenir present que el seu judici serà extremadament subjectiu i parcial. Altres agents que podrien avaluar la transferència són: *els/les companys/es, els/les clients/es, un/a consultor/a extern, entre d'altres.*

L'agent implicat en l'avaluació de la transferència no només pot tenir el rol de font d'informació o el rol d'avaluador/a, sinó que també pot desenvolupar el **rol d'audiència dels resultats de l'avaluació de la transferència**, el qual consisteix en ser destinatari/a de la informació sobre els resultats de la transferència de la formació al lloc de treball. Tots els agents implicats poden tenir interès en conèixer els resultats de la transferència, però no és imprescindible informar-los a tots, ni en el mateix grau. La principal audiència és la *direcció de l'organització*, ja que necessita conèixer el grau d'efectivitat de la inversió en formació realitzada per a prendre decisions al respecte; tanmateix, si la direcció de l'organització espera aquests resultats, ha de facilitar l'existència dels mecanismes i recursos necessaris per a l'avaluació de la transferència. Altres audiències fonamentals són: *el/la responsable o coordinador/a de l'acció formativa, el/la superior/a del/de la participant, i el/la propi/a participant.* Per últim, també es pot informar a la *persona formadora.*

Els/les responsables de l'acció formativa també són responsables de l'avaluació de la formació, de manera que en l'avaluació de la transferència, a banda de desenvolupar els seus rols, també han de tenir **rol de gestió de l'avaluació** que bàsicament consisteix en supervisar la implicació de la resta dels agents i han de vetllar per la correcta aplicació del sistema d'avaluació (Pineda, 2002:267).

Segons Garavaglia (1993:65) ni la persona formadora, ni la persona responsable del disseny i/o coordinació de l'acció formativa haurien d'involucrar-se en l'avaluació, per tal de no esbiaixar els resultats; segons l'autor, aquests agents, tendeixen a valorar positivament els resultats de l'acció formativa degut a la seva implicació i responsabilitat en la mateixa. En la nostra opinió, si el sistema ho permet, és interessant conèixer la visió de tots dos agents sobre la transferència, que tot i ser subjectiva no deixa de ser valuosa. Ara bé, per tal d'evitar possibles biaixos en els resultats de l'avaluació propis dels interessos dels agents avaluadors, recomanem la sol·licitud d'evidències que permetin objectivar al màxim els resultats obtinguts. Una altra possibilitat per a contrastar la informació és recórrer a la triangulació<sup>14</sup> d'agents avaluadors, és a dir, que intervinguin varis agents avaluadors i que recullin informació amb varis instruments i/o tècniques, a partir de diverses fonts d'informació, i en diferents moments d'avaluació.

---

<sup>14</sup> Els processos de triangulació de la informació són importants en qualsevol avaluació, però particularment en l'avaluació de la transferència, donada la complexitat de l'objecte d'avaluació.

Tot i que la triangulació o el *feedback* de múltiples fonts d'informació i agents ha estat suggerit com a un mètode efectiu mètode per a avaluar el canvi en el comportament professional a partir de la formació (veure per exemple Brown i Seidner, 1998; Kirkpatrick, 1994; i Robinson i Robinson, 1989), el seu potencial a tal efecte ha estat molt poc estudiat (Jellema, Adrie Visscher i Scheerens, 2004: 122).

Taula 21. Funcions dels diversos protagonistes en l'avaluació de la transferència.

	FUNCIONS	ROLS		
		Font d'informació	Avaluador/a	Audiència de resultats
<b>Direcció de l'organització</b>	- Facilitar l'avaluació			<b>xx</b>
<b>Responsable o coordinador/a de l'acció formativa</b>	- Planificar, gestionar i supervisar el procés d'avaluació - Crear instruments/tècniques - Elaborar l'informe d'avaluació		<b>x</b>	<b>xx</b>
<b>Formador/a</b>	- Donar orientacions sobre els aprenentatges que haurien d'aplicar-se com a resultat de la formació - Avaluar l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball	<b>x</b>	<b>xx</b>	<b>x</b>
<b>Superior/a del/de la participant<sup>15</sup></b>	- Valorar el grau en que s'estan aplicant els nous aprenentatges - Analitzar la seva contribució i la del context en l'aplicació d'allò adquirit	<b>xx</b>	<b>xx</b>	<b>xx</b>
<b>Participant</b>	- Valorar el grau en que s'aplica allò adquirit en la formació i identificar les raons que justifiquen que no s'apliqui	<b>xx</b>	<b>x</b>	<b>xx</b>

**xx** Rol estratègic      **x** Rol feble

Font: adaptat de Cabrera (2000:149).

<sup>15</sup> Els companys/es del participant desenvoluparien un rol i unes funcions similars a les del superior/a.



## Quan s'avalua la transferència?

L'avaluació de la transferència es realitza *de manera diferida*, entre tres i sis mesos després de la formació, és a dir, un cop ha passat el temps suficient com per a posar en pràctica els aprenentatges assolits en la formació en situació de treball (Wang i Wilcox, 2006: 534).

Avaluar en diferit comporta una sèrie de limitacions inherents al propi moment d'avaluació que poden esbiaixar els resultats: poden donar-se canvis en els agents de l'organització –canvi de la persona responsable de l'acció formativa, canvi de la persona superior del participant, etc.-; canvis en les estructures organitzatives –rotacions, promocions, canvis de funcions, etc.-; canvis en els procediments –nous serveis/productes, noves normatives, etc.-, entre d'altres (a partir de Lorenzi i Prina, 1992:211). No obstant, cal vetllar per identificar i aïllar aquestes variables estranyes de l'avaluació, en tant que la transferència només es pot avaluar de manera diferida, perquè la persona participant en formació ha de disposar del temps necessari per a integrar els nous aprenentatges, organitzar-se per a la seva aplicació i reunir les condicions i recursos necessaris per a la correcta transferència.

És difícil determinar exactament quin és el temps necessari per a integrar els aprenentatges adquirits durant la formació i traduir-los en canvis en el lloc de treball o en comportaments professionals que es mantinguin en el temps (Le Boterf, 1991:141-142). Caldrà un doble procés, d'anàlisi i de consens, per a determinar el moment més adequat per a l'avaluació de la transferència.

En qualsevol cas, el temps màxim d'espera no ha de superar els sis mesos per a evitar "l'efecte de l'oblit" (Pineda, 2002:267). També es recomana mesurar el nivell d'entrada dels/de les participants de manera prèvia a l'acció formativa, amb l'objecte de tenir dades per contrastar els resultats de la formació (Warr, Allan and Birdi, 1999: 354; Sim, 2001: 607). I s'aconsella repetir l'avaluació de la transferència periòdicament per a valorar –i potenciar- el manteniment d'aquesta al llarg del temps (Mezoff, 1981: 59).

En darrer terme cal afegir que l'avaluació de la transferència no pot desenvolupar-se en abstracte, sinó que ha d'efectuar-se *al lloc de treball* (Le Boterf, 1991:140). Una avaluació contextualitzada en la situació de treball del/de la participant permet recollir evidències reals sobre els resultats de l'aplicació de la formació i les barreres i/o oportunitats trobades.

## Quins instruments i tècniques s'utilitzen en l'avaluació de la transferència?

En les recerques publicades s'utilitzen diversitat d'eines per a l'avaluació de la transferència, més o menys genèriques o adaptades al context de la formació i l'organització a avaluar, i més o menys basades en percepcions o en comportaments objectius. Les eines per avaluar la transferència que s'utilitzen més sovint o de les que més es fa referència a la literatura són: l'*observació*, l'*entrevista*, l'*informe de resultats*, el *qüestionari o enquesta* i el *pla d'acció*. La taula 22 mostra els principals avantatges i inconvenients de cadascun.

Per tal d'obtenir mesures sobre el canvi en l'actuació dels participants a conseqüència de la formació, la tècnica més rigorosa seria l'**observació** (Alliger, Tannenbaum, Bennett, Traver i Shotland, 1997: 346; Leung, 2006: 86; Wang i Wilcox, 2006: 535).

L'observació és la tècnica que s'utilitza habitualment per a avaluar accions formatives concretes. Consisteix en realitzar una observació directa i sistemàtica a un o diversos treballadors/es en el seu lloc de treball; és necessari que l'observació sigui el més sistemàtica possible per a poder recollir evidències sobre la transferència. La persona més indicada per a realitzar-la és el/la superior/a directe del/de la participant, ja que pot apreciar els canvis en la manera de procedir després de la formació rebuda, o bé la persona responsable o coordinadora de l'acció formativa, qui pot analitzar l'aplicació al lloc de treball dels aprenentatges previstos en la formació; aquesta tècnica també pot ser posada en pràctica per un avaluador extern (un/a consultor/a, un/a expert/a, etc.). Abans de l'avaluació, la persona avaluadora dissenya una pauta d'observació amb indicadors comportamentals i de rendiment previstos que es desprenen dels objectius d'aprenentatge de l'acció formativa, i també deixa espais en blanc per a anotar canvis no previstos en l'actuació professional. Així, l'observació és de molta utilitat per a avaluar la transferència d'accions formatives que comporten canvis de comportament observables o millores en el rendiment fàcilment evidenciables. També és útil per a avaluar cicles de treball curts.

Per a evidenciar la transferència, a banda dels comportaments, també es poden observar mostres de treball, resultats de la feina, indicadors de rendiment, etc (Alliger et al, 1997).

Per exemple, Tannenbaum, Mathieu, Salas i Cannon-Bowers (1991) van realitzar una avaluació de la transferència mitjançant l'observació en el context de la formació militar als Estats Units d'Amèrica.

Tot i així, en el context de les organitzacions es comú no poder utilitzar la tècnica d'observació de l'actuació professional dels treballadors/es o d'altres evidències de rendiment (Warr, Allan i Birdi, 1999: 370).

El **qüestionari o enquesta** és també un instrument àmpliament utilitzat per a avaluar l'aplicació dels aprenentatges assolits amb la formació al lloc de treball. En són destinatàries les persones participants –en forma d'autoavaluació-, els/les comandaments, els/les col·legues, els/les clients o altres agents. Aquest instrument pot ser, o bé de tipus estàndard per a avaluar totes les accions formatives –propi d'una estratègia d'avaluació genèrica-, o bé de tipus “a mida” per a avaluar accions formatives concretes –propi d'una estratègia d'avaluació específica-. El qüestionari genèric es recomana per a avaluar grans volums d'accions formatives; tanmateix, el qüestionari específic és idoni per a avaluar accions formatives estratègiques. Val afegir que una mateixa acció formativa pot ser avaluada mitjançant un sol qüestionari o bé mitjançant diversos.

Els qüestionaris als participants podem utilitzar-se per avaluar de manera objectiva els seus comportaments després de la formació o un canvi en els mateixos, tot evidenciant el domini de competències concretes. Per exemple, Salinger i Barlett (1983) van avaluar la transferència d'una formació sobre la resolució de problemes interpersonals dirigida a empleats/des de l'oficina general de comptabilitat del Govern Federal d'Estats Units, mitjançant qüestionaris previs a la formació i un temps després de la formació als participants; tanmateix, van utilitzar un grup control de no participants en la formació, per a contrastar els resultats. Un altre exemple més actual és l'avaluació realitzada per Gumuseli i Ergin (2002) d'una formació per a comercials a Turquia, mitjançant qüestionaris als participants també amb qüestionaris previs a l'acció formativa i qüestionaris un temps després; en aquest cas, els investigadors van realitzar també observacions al lloc de treball amb grup control i van triangular les dades aportades pels participants amb les valoracions dels seus caps obtingudes a partir de qüestionaris pre i post formació.

No obstant, donada la dificultat d'evidenciar directament els comportaments dels participants (sobretot en el cas d'aquelles formacions que no són tracten sobre operacions concretes, ni són instrumentals), els qüestionaris als participants s'acostumen a utilitzar en forma d'autoavaluacions. Per a minimitzar, però, possibles biaixos en els resultats es recomana comptar amb dades sobre el grau de domini d'entrada a la formació, que es puguin comparar amb el grau de domini un temps després de la formació, i fins i tot, en la mesura del possible, l'administració de qüestionaris a persones que no han participat en la formació, perquè serveixin com a grup de control o de contrast de la informació (Sim, 2001:607). Recentment, Jellema, Visscher i Scheerens (2006) van realitzar una recerca en la que avaluaven tres programes de formació en habilitats directives, un per a infermers/es, un per a enginyers/es industrials i un per a membres de l'administració local, als Països Baixos, mitjançant una avaluació de la transferència amb mesures prèvies i un temps després de la formació, amb grup control i amb triangulació de fonts, tot recollint les valoracions participants i companys.

De manera similar al qüestionari, però amb un enfocament qualitatiu, trobem l'avaluació de la transferència mitjançant **entrevistes**. L'entrevista és una de les tècniques d'avaluació més versàtils en quant a format, agent entrevistador/a i agent entrevistat/da. Pretén interrogar a una persona sobre l'execució –pròpia o aliena- en situació de treball dels aprenentatges adquirits amb la formació, així com dels factors condicionants d'aquesta execució. Sobre el seu format, el més idoni és que sigui de tipus estructurat o semiestructurat, orientat a recollir informació precisa sobre els indicadors de transferència previstos per a l'acció formativa, encara que a algunes entrevistes tenen un format obert i recullen informació que no respon a indicadors predeterminats. L'entrevista pot ser conduïda per un únic agent entrevistador o per varis i pot realitzar-se a un únic individu o a un col·lectiu; la persona entrevistadora (avaluador/a) obté informació sobre com s'aplica la formació en què s'ha invertit i els problemes detectats en la posada en pràctica i la persona entrevistada (font d'informació) té l'oportunitat de comentar les dificultats i oportunitats trobades en el moment d'aplicar la formació al lloc de treball. L'entrevista pot ser de la persona responsable de l'acció formativa a la persona participant en la formació o al/a la seva superior/a en l'organització. També pot ser del superior/a a la persona participant, entre d'altres. En definitiva, convé utilitzar una entrevista quan es pretén implicar al/a la superior/a del/de la participant en l'avaluació de la transferència i quan es vol avaluar una o diverses accions formatives que resulten estratègiques per a l'organització.

Utilitzant aquest tipus de tècnica, destaquen els treballs de Hawkins (1988) en el context de la formació per a comandaments als Estats Units, qui va complimentar la informació d'autoavaluació dels participants que havia recollit mitjançant qüestionaris un temps després de la formació, tot fent entrevistes als seus superiors/es.

L'**informe de resultats** és un instrument molt útil per a recopilar informació sobre l'avaluació de la transferència. Pretén ser un recull de totes les dades resultants de l'aplicació de la formació al lloc de treball per part dels/de les participants, tant de tipus descriptives, com de tipus valoratives. Les dades descriptives aporten informació sobre les característiques dels següents aspectes: els nous aprenentatges aplicats al lloc de treball; els canvis produïts en l'actuació professional a conseqüència de la formació; les barreres i els facilitadors trobats durant la transferència; etc. Aquestes dades poden ser recollides a partir d'altres instruments i/o tècniques i ser plasmades a l'informe, o bé poden ser recollides directament a partir de l'informe. Les dades valoratives fan referència a judicis de valor sobre els aspectes anteriorment descrits: adequació de l'aplicació dels nous aprenentatges al lloc de treball; suficiència dels canvis produïts en l'actuació professional; incidència de les barreres i els facilitadors en la transferència; etc. La combinació de totes aquestes dades es tradueix en un

document útil per a analitzar la transferència de l'acció formativa i per a orientar la presa de decisions que es realitzi al respecte. L'informe de resultats pot ser complimentat per un o diversos agents, entre els quals es troben: el/la responsable de l'acció formativa, el/la formador/a i el/la superior/a del/de la participant. Es tracta d'un instrument especialment adequat per a accions formatives avaluades a partir de diversos instruments i/o tècniques i amb diversos agents implicats.

En el nostre grup de recerca, i en el context de l'avaluació d'accions formatives ubicades en el sector públic, principalment en el context de la formació contínua dirigida a professorat o a professionals de l'àmbit mèdic, hem utilitzat l'informe per a avaluar la transferència des del punt de vista del formador/a i del responsable de formació (Pineda, Armengol, Belvis, Moreno, i Lozano, 2008; Pineda, Belvis, Durán, Moreno, Suárez, i Úcar, 2008).

Per últim, el **pla d'acció o pla de transferència** és un instrument al que es comença a recórrer amb freqüència per a avaluar la transferència. Consisteix en un "contracte" que revela les aplicacions que es pretenen executar al lloc de treball a partir dels aprenentatges adquirits amb la formació; per tant, té una doble funcionalitat: acompanyar la transferència (orientar les accions a desenvolupar en el lloc de treball per a la transferència), i avaluar la transferència (comprovar les accions que s'han desenvolupat en el lloc de treball per a la transferència). El pla d'acció és signat al final de l'acció formativa per dos o més agents, entre els quals poden ser-hi: el/la responsable de l'acció formativa, el/la superior/a del/de la participant, el/la formador/a i el/la participant. En aquest cas, però, el suport de la persona formadora és indispensable per a garantir la seva correcta elaboració. Així, és un instrument de molta utilitat en aquelles accions formatives en les quals es compta amb la implicació del/de la formador/a. També resulta molt útil en formacions a llarg termini.

Val a dir, que no s'han trobat evidències sobre l'ús d'aquesta tècnica en avaluacions de la transferència d'accions formatives concretes.

En conclusió, per a avaluar la transferència de la formació, l'organització haurà de seleccionar els instruments i tècniques més adequats i eficients en funció del tipus de formació que pretengui avaluar i dels recursos de què disposi.

Taula 22. Principals instruments i tècniques d'avaluació de la transferència.

	AVANTATGES	INCONVENIENTS
<b>Observació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- S'obté informació immediata i real de la transferència</li> <li>- Es realitza en el lloc de treball (no interromp el curs del mateix)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Té un cost elevat en temps</li> <li>- L'observador/a ha d'estar entrenat/da i ha de conèixer el lloc de treball a observar</li> <li>- Els treballadors/es poden sentir-se cohibits o comportar-se de forma diferent a la habitual</li> </ul>
<b>Entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recull molta informació</li> <li>- És un canal de comunicació entre els agents implicats</li> <li>- Pot tenir efectes motivacionals i augmentar la implicació dels agents en treure profit de la formació</li> <li>- Facilita la identificació de barreres i la seva superació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- És necessita preparar les preguntes amb antelació</li> <li>- És costosa en quant a temps i esforç de realització</li> <li>- Pot comportar una sensació "d'examen" o de cerca de "errades"</li> </ul>
<b>Informe de resultats</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Permet integrar i organitzar els resultats</li> <li>- Recull molta informació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pot ser excessivament parcials o poc objectius</li> </ul>
<b>Qüestionari o enquesta</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resulta ràpid i poc costós</li> <li>- Permet la comparació de dades amb facilitat</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recull informació fonamentalment quantitativa i poc detallada</li> <li>- Amb freqüència es retorna incomplet i té un baix índex de resposta</li> </ul>
<b>Pla d'acció o pla de transferència</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Potencia la transferència i guia la seva avaluació</li> <li>- Obté d'informació immediata i real de la transferència</li> <li>- Assegura la implicació dels agents clau</li> <li>- Facilita la identificació de barreres i la seva superació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Té un cost elevat en temps</li> <li>- Requereix un seguiment continu</li> </ul>

## Quin disseny s'utilitza per a l'avaluació de la transferència?

El disseny de l'avaluació fa referència als passos que es duen a terme per a assegurar que es dóna un canvi en l'actuació professional, que el canvi pot ser atribuït a l'acció formativa, i que un canvi similar pot ser esperat si la formació fos realitzada de nou amb uns altres participants (Sims, 1993: 607).

El disseny de l'avaluació disposa la combinació dels següents elements:

- *Els moments d'avaluació de la transferència:* abans i un temps després de l'acció formativa (*pre-test i post-test*), o sols un temps després de l'acció formativa (*post-test*).
- *Els instruments d'avaluació de la transferència:* de caire més quantitatiu (*qüestionaris valoratius, qüestionaris sobre mesures de rendiment*) o de caire més qualitatiu (*entrevistes, observacions, informes, etc.*)
- *Els agents implicats/des en l'avaluació de la transferència:* participant (*autoavaluació*) o caps/companys/responsables de formació, etc. (*heteroavaluació*).

Val a dir, que els dissenys que prenen una orientació quantitativa tenen a veure amb avaluacions pre-experimentals<sup>16</sup> les quals poden incloure l'aplicació de l'avaluació a un grup de control de no-participants en formació.

Entre els dissenys d'avaluacions de la transferència més utilitzats destaquen les avaluacions pre-experimentals a partir de qüestionaris al superior sobre comportaments dels participants abans i després de la formació (veure per exemple Warr i Bunce, 1995) o bé qüestionaris d'autoavaluació abans i després de la formació per part del participant (veure per exemple Wexley i Baldwin, 1986).

---

<sup>16</sup> En el context de l'avaluació de la formació contínua, no s'acostumen a utilitzar dissenys experimentals purs o quasi-experimentals, degut a la dificultat de comptar amb mostres aleatòries de subjectes, de poder comparar els resultats entre grups equivalents de subjectes i de controlar variables estranyes que afectin la recerca (Campbell i Stanley, 1963).

Per a finalitzar aquest marc conceptual de referència per a la recerca, només ens queda afegir que considerem imprescindible ampliar el coneixement científic existent sobre els mecanismes d'avaluació de la transferència.

Avui dia es reconeix que la inversió en la formació contínua dels empleats i empleades és una de les millors estratègies organitzacionals per a fer front a l'alta competitivitat laboral. No obstant, les organitzacions no compten amb sistemes per avaluar l'efectivitat de la seva inversió, o dit d'una altra manera, no utilitzen cap instrument o tècnica per avaluar la transferència dels aprenentatges adquirits en la formació al lloc de treball, ni per a detectar quins factors han condicionat positiva i negativament esmentada transferència.

Les organitzacions que no avaluen la transferència no poden conèixer en quina mesura la formació contínua contribueix a la millora de l'actuació professional dels treballadors/es, i en definitiva de l'organització, ni tampoc tenen evidències que orientin la seva presa de decisions.

L'avaluació de la transferència acostuma a ser ignorada, principalment, degut a la manca de claredat de moltes accions formatives sobre què ha de ser avaluat i a la percepció d'una manca de temps i de recursos per a realitzar una avaluació completa. A això s'afegeix la manca d'estudis o experiències pràctiques sobre els sistemes –estratègies, agents, instruments i moments d'avaluació- amb que es pot avaluar la transferència.

Insistim en la necessitat de continuar avançant en l'aprofundiment en aquesta temàtica i desitgem que la nostra recerca contribueixi al respecte.



## CAPÍTOL 2: Marc metodològic

2.1. Problema i preguntes de recerca

2.2. Justificació de la recerca

2.3. Objectius de la recerca

2.4. Plantejament metodològic

2.5. Escenari de la recerca

2.6. Fases de la recerca i temporització

2.7. Fase pre-avaluació:

Disseny d'un model d'avaluació  
de la transferència

2.8. Fase d'avaluació:

Avaluació de la transferència de la  
formació per a directius/ves públics

2.9. Fase post-avaluació:

Identificació d'estratègies per a  
avaluar la transferència

2.10. Limitacions de la recerca



## CAPÍTOL 2: Marc metodològic

En aquest marc metodològic de la recerca, es parteix del problema d'investigació identificat i de la justificació la seva elecció, per a formular els objectius pretesos.

Tot seguit es presenta un apartat sobre el plantejament metodològic de la recerca que dona llum sobre el tipus d'enfocament utilitzat, presenta la perspectiva en la qual s'emmarquen els mètodes i tècniques de recerca, i introdueix l'escenari en el qual es desenvolupa la recerca.

A continuació, s'expliquen les fases de que consta la recerca. Aquestes es plantegen amb una explicació general, per després anar-les revisant una a una. Així, de cada fase es presenta l'objectiu i objecte de recerca als quals fa referència, els instruments i tècniques de recollida d'informació, la mostra seleccionada i el tipus de mostreig utilitzat, i les estratègies d'anàlisi de la informació.

Finalment, s'apunten les principals limitacions metodològiques identificades a l'estudi.

### 2.1. Problema i preguntes de recerca

Ens vam proposar avaluar la transferència de la formació contínua per a directius i directives de l'Administració Pública de Catalunya. Volíem crear un model d'avaluació de la transferència, aplicar-lo i analitzar la seva utilitat, potencialitats, i possibilitats de millora.

En concret, ens vam plantejar les següents preguntes de recerca:

- **Quins són els elements bàsics d'un model efectiu per avaluar la transferència, contextualitzat a l'àmbit de la formació contínua de directius i directives de l'Administració Pública catalana?**

Volíem investigar com ha de ser un model per avaluar la transferència, com es poden crear eines útils per a avaluar la transferència, quins agents han d'intervenir-hi, i quin ha de ser el moment òptim per a dur a terme l'avaluació. Estàvem particularment interessades en descobrir com identificar i mesurar els canvis en el lloc de treball com a resultat de la formació.

- **Quin és el grau de transferència de la formació per a directius i directives de l'Administració Pública catalana?**

Estàvem interessades en analitzar si aquest tipus de formació és efectiva.

- **Quines són les estratègies d'avaluació de la transferència més útils?**

Volíem explorar les limitacions i potencialitats del model dissenyat per a avaluar la transferència, tant respecte al context de la formació per a directius i directives del sector públic, com respecte a altres contextos. Finalment, volíem analitzar quins elements poden facilitar o incrementar l'avaluació de la transferència en les organitzacions i fer propostes al respecte.

## 2.2. Justificació de la recerca

Tal i com ja s'ha comentat en el marc conceptual de la present recerca, en l'actualitat, la **formació contínua** s'ha convertit en una de les més importants estratègies de desenvolupament de les persones i de les organitzacions. Es necessita de professionals que disposin d'una formació sòlida i actualitzada que permetin a les organitzacions fer front als reptes de la nostra societat canviant; per aquest motiu, s'estan invertint molts recursos en la gestió d'una formació contínua de qualitat.

Recentment, la formació s'ha convertit en un tema central en les polítiques públiques a Espanya que s'ha acompanyat d'una inversió substancial, tant en termes financers com institucionals (Martínez i Stuart, 2003: 68).

A través de la formació, les organitzacions poden incrementar la qualitat dels seus projectes i productes; construir coneixement i pràctiques compartits; desenvolupar les capacitats dels seus professionals; fer front a canvis i innovacions, o respondre problemes específics del lloc de treball. No obstant, la inversió en formació demana tant un esforç financer com cultural per part de l'organització que hauria de produir resultats, de manera que es justifica la necessitat d'avaluar esmentats resultats (Lewis, 1997: 3). Malgrat això, és difícil comprovar els resultats obtinguts amb la formació contínua, degut a que en molts casos no existeixen sistemes per a avaluar-la o aquests són poc útils per a extreure informació valuosa.

**L'avaluació de la formació contínua**, entesa com la recollida sistemàtica d'informació amb l'objectiu d'emetre un judici de valor que orienti la presa de decisions, resulta una estratègia necessària per a garantir la qualitat de les accions formatives que s'hi desenvolupen, i per a impulsar el procés de millora constant que exigeix l'entorn present.

En la disciplina del Desenvolupament dels Recursos Humans, en la qual s'emmarca la formació contínua, existeixen dues escoles de pensament que plantegen perspectives oposades sobre la naturalesa i el propòsit de l'avaluació. La primera, la "perspectiva de l'aprenentatge", suggereix que cal posar èmfasi en potenciar la capacitat d'aprenentatge, tant de l'organització, com dels seus empleats/des (Barrie i Pace, 1998; Miner i Mezas, 1996; Easterby-Smith i et al, 1998). D'altra banda, la "perspectiva de l'actuació professional o del rendiment", posa atenció sobre la idea de que cal garantir que l'aprenentatge es tradueix en comportaments o pràctiques professionals que van associades a assolir els objectius de l'organització ((Holton, 2002; McGoldrick, Stewart i Watson, 2001; Swanson, 1995).

La perspectiva de l'aprenentatge està molt menys preocupada per examinar els resultats de la formació o de les estratègies de desenvolupament dels recursos humans emprades, ja que des d'un punt de vista filosòfic rebutja la idea de que l'aprenentatge ha de portar necessàriament a canvis en l'actuació professional; però tampoc s'ha d'assumir que el paradigma del rendiment és únicament comportamental, sinó que tan sols defensa que cal potenciar que els resultats d'aprenentatge contribueixin a la missió i resultats de l'organització (Clarke, 2004:141-142).

En el nostre cas, ens adherim al paradigma que entén que els resultats del desenvolupament dels recursos humans, i dins d'aquí de la formació, han de ser no només l'aprenentatge, sinó l'aprenentatge i la millora de l'actuació professional i del rendiment.

Les organitzacions compten amb alguns sistemes d'avaluació per conèixer la valoració general de les accions formatives, en referència a aspectes com: el nivell de satisfacció dels participants, l'assoliment dels objectius d'aprenentatge, o l'adequació pedagògica; però sovint els instruments que s'utilitzen són insuficients per a conèixer en profunditat la incidència de la formació contínua en la pràctica dels professionals, és a dir, l'efectivitat de la formació.

No obstant, des de la nostra perspectiva, considerem que cal anar més enllà: es necessiten instruments que permetin identificar i mesurar les millores que la formació genera en l'organització, és a dir, que permetin avaluar el nivell de transferència dels aprenentatges al lloc de treball.

L'**avaluació de la transferència** es centra en detectar els canvis produïts en el lloc de treball com a conseqüència de la formació. Encara que la transferència és allò que tota activitat formativa hauria de perseguir, el seu assoliment no sempre està garantit i a vegades no és fàcil; de manera que moltes accions formatives no arriben a traduir-se mai en canvis en l'activitat laboral dels participants.

Tal i com s'ha evidenciat en el marc conceptual, es considera que aquest nivell d'avaluació és un pas imprescindible per a demostrar amb rigor el valor real de la formació, tot i així, en l'actualitat són poques les organitzacions que avaluen la transferència i són molts els beneficis que podrien aconseguir si l'avaluessin. Tot i que els resultats organitzacionals de la formació sovint són considerants com a més importants per les organitzacions, l'avaluació dels canvis en l'actuació professional o comportament dels treballadors es considera un pas intermediari necessari entre l'aprenentatge que s'assoleix en participar en una formació i els efectes d'aquesta en el negoci de l'organització (Jellema, Visscher i Scheerens, 2006:122).

La **recerca científica sobre avaluació de la transferència** de la formació contínua a les organitzacions no ha estat molt prolífica en el nostre context. Existeixen alguns treballs històrico-descriptius sobre avaluació de la formació contínua, i diverses publicacions sobre l'avaluació de programes, centres i professorat; no obstant la majoria d'estudis són amplis i treballen el procés d'avaluació de forma excessivament general, i no prenen com a referent la formació a les organitzacions, sinó el sistema educatiu formal i rarament aprofundeixen en l'avaluació de la transferència. Fins i tot, la major part de la literatura específica sobre la transferència de la formació contínua es centra principalment en l'estudi de la transferència (els factors que afecten la transferència, el procés de transferència, etc.) i en pocs casos s'aprofundeix en l'avaluació de la transferència.

Tanmateix, les experiències aplicades d'avaluació de la transferència rarament arriben a mesurar l'aplicació de la formació al lloc de treball i es focalitzen en elements indirectes, com per exemple, el clima de suport a la transferència existent a les organitzacions; i els pocs casos que sí recullen dades sobre transferència, no arriben a analitzar-se des d'un punt de vista científic, ni a compartir-se amb la comunitat investigadora. En definitiva, es detecta una manca de referents teòrico-pràctics sobre avaluació de la transferència. Tot i això, és tracta d'un tema d'interès global mundial (Phillips and Phillips, 2000, 241).

Al nostre parer, creiem que és necessari que es doni un impuls a la recerca en aquest àmbit i es generi més coneixement científic al respecte que demostrï la necessitat i la possibilitat d'aplicar aquest nivell d'avaluació de la formació a les organitzacions actuals. És per aquest motiu que l'aportació que hem cregut més útil i necessària de realitzar en la Tesi Doctoral ha estat la **realització d'una avaluació de la transferència d'un programa formatiu concret**.

Ens ha interessat que la nostra recerca avaluativa inclogui la **creació d'un model** d'avaluació de la transferència, entès com un esquema articulat de procediments que responen a principis teòrics i són definits de manera operativa que ens ha de servir per a avaluar amb eficàcia i eficiència les diverses fases del procés de transferència, junt amb la seva **aplicació pilot**, i el posterior **anàlisi de la seva utilitat i potencialitats**. Tanmateix, hem pretès que mitjançant la posada en pràctica d'aquesta avaluació, s'hagin pogut identificar estratègies per a avaluar la transferència extensibles a altres contextos.

Hem decidit focalitzar l'avaluació de la transferència en l'àmbit de la **formació contínua per al col·lectiu de directius i directives**, i en l'escenari de l'**Administració Pública Catalana**.

En primer lloc, hem centrat l'avaluació en un àmbit formatiu concret per les potencialitats que té la creació d'un model d'avaluació específic per a un conjunt d'accions formatives, en aquest cas, de l'àmbit de la funció directiva. Tal i com s'identifica a la revisió de la literatura realitzada, l'avaluació de la transferència pot prendre una orientació més genèrica o més específica segons l'estratègia que s'utilitzi<sup>17</sup>. Per una banda, l'estratègia de tipus genèrica consisteix en obtenir dades bàsiques de la valoració d'un o més agents sobre l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball, a través d'un instrument tancat i estàndard per a totes les accions formatives que es vulguin avaluar.

Per una altre banda, en l'estratègia de tipus específica es tracta d'aprofundir en la transferència d'una acció formativa concreta o d'un conjunt d'accions formatives amb característiques similars, mitjançant un o diversos instruments o tècniques que permetin determinar el grau d'aplicació de cadascun dels aprenentatges de l'acció formativa en el lloc de treball.

L'avaluació específica requereix invertir-hi més esforços que en l'estratègia genèrica, encara que és la manera més completa d'avaluar la transferència, perquè permet analitzar de forma detallada les millores en el rendiment i/o els canvis comportamentals en el lloc de treball produïts per una o varies accions formatives concretes, és per això que hem decidit seguir aquesta estratègia; al prendre aquesta orientació tenim l'oportunitat de desenvolupar un model d'avaluació de la transferència complet que faciliti l'anàlisi d'accions formatives de l'àmbit de la formació per directius i directives.

---

<sup>17</sup> A banda de les estratègies genèrica i específica, existeix un tercer tipus d'estratègia d'avaluació de la transferència de tipus integrada en la gestió de recursos humans, que no és pertinent per a aquesta recerca.

En segon lloc, hem seleccionat la formació de la direcció -alts càrrecs, subdirectors/ores i caps de servei- com a àmbit formatiu de referència per la necessitat de centrar l'avaluació de la transferència en les accions formatives més estratègiques per a l'organització. Donat l'alt cost que suposa implementar un sistema d'avaluació de la transferència, és important que les organitzacions no avaluïn la transferència de tota la formació, sinó que només avaluïn aquelles accions formatives més significatives.

La formació de directius/ves s'identifica com a un dels àmbits més estratègics per a l'avaluació de la transferència, perquè que és el col·lectiu en la formació dels quals les organitzacions inverteixen més recursos, i perquè l'actuació d'aquest col·lectiu té un impacte en molts empleats i empleades i en conseqüència té un gran efecte en el negoci de l'organització. De fet, diversos/es autors/es i estudis (ESADE, 2000; Associació Catalana de Gestió Pública, 2008; MTAS, 2001; Rodríguez-Arana, 2002) asseguren que la formació contínua dels directius i de les directives constitueix una de les preocupacions prioritàries de la teoria de la organització del segle XXI, i que tant les organitzacions públiques com les privades dediquen una particular atenció a la formació dels seus equips directius per considerar-la un factor estratègic per a afrontar els nous reptes.

En aquest marc, creiem que pot ser molt útil per a les organitzacions comptar amb un model d'avaluació de la transferència que els orienti en aquest procés per a detectar quines barreres es troba la direcció en la implementació dels aprenentatges adquirits amb la formació, per a identificar els aspectes que més faciliten la transferència i per a analitzar l'efectivitat de la formació realitzada.

D'altra banda, apreciem que la transferència de la formació dels/de les professionals de la funció directiva és una de les més difícils de copsar, ja que té a veure amb aprenentatges fonamentalment de tipus actitudinal que són complexos d'observar; en aquest sentit, suposa un veritable repte crear un model d'avaluació de la transferència que permeti analitzar aquest àmbit d'accions formatives.

En tercer lloc, hem cregut necessari contextualitzar el sistema d'avaluació de la transferència en un escenari laboral específic, com és el sector públic. Segons hem contemplat durant la revisió documental realitzada, el procés de transferència està summament lligat a la realitat i característiques del lloc de treball dels participants, d'aquesta manera és necessari adaptar també al màxim el model de referència per a la seva avaluació, i nosaltres hem vist oportú adequar el nostre model a la formació en el sector públic.



L'elecció del sector públic es justifica perquè és un sector en el qual existeix un interès latent per millorar la inversió en capital humà, i en particular per millorar els sistemes de desenvolupament dels/de les professionals i fer de la formació una qüestió estratègica (Rodríguez-Arana, 2002). Segons Longo i Férez (a Associació Catalana de Gestió Pública, 2008: 287) una formació estratègica per a l'Administració Pública no "és formular una oferta de cursos més o menys vistosa, a la qual els empleats s'adhereixen en funció dels seus interessos i preferències; per tal que la formació jugui aquest paper és imprescindible que s'emmarqui en una gestió de recursos humans posada al servei de l'estratègia organitzativa, que es planifiqui, es gestioni i s'avaluï en funció i al servei de les prioritats i objectius de l'organització, i que la inversió en formació tingui un retorn previst i avaluat.

Considerem que la present recerca podria contribuir-hi en aquest sentit; d'altra banda, és un sector en el qual s'han realitzat molt pocs estudis sobre formació contínua i pràcticament cap estudi sobre avaluació de la transferència (Eguiguren, Llinàs i Pons, 2006, 144). Així, el disseny del model d'avaluació de la transferència de la formació de directius/ves tindrà com a referència les característiques del sector públic.

En darrer lloc, val a dir que hem ubicat la nostra recerca en el context català. Hem valorat la necessitat de fomentar la recerca científica en el context de Catalunya per tal d'explorar i realitzar propostes de millora que reverteixin en la nostra realitat més directa, tot i que sempre sense perdre de vista altres contextos. A més, l'Administració Pública catalana té autonomia per gestionar i organitzar la formació contínua dels/de les professionals que la formen, la qual cosa ens ha permès realitzar una anàlisi en particular de la seva visió, mecanismes, estratègies, etc. davant la formació.

## 2.3. Objectius de la recerca

Ens hem plantejat següent objectiu general de recerca, del qual es desprenen un seguit d'objectius concrets.

### OBJECTIU GENERAL:

Realitzar una avaluació de la transferència de la formació contínua per a la funció directiva de l'Administració Pública de Catalunya, que permeti identificar el grau d'aplicació de la formació al lloc de treball i les condicions que han afectat esmentada aplicació, i fer propostes teòrico-pràctiques per a avaluar la transferència a diversos contextos.

### OBJECTIUS ESPECÍFICS:

- a) Dissenyar un model d'avaluació de la transferència de la formació contínua per a la funció directiva de l'Administració Pública de Catalunya.
  - a.1.) Identificar i definir els elements que componen el model d'avaluació de la transferència i les relacions que s'estableixen entre ells.
  - a.2.) Crear els instruments, les tècniques i els procediments que es corresponen al model d'avaluació de la transferència.
- b) Aplicar el model d'avaluació de la transferència dissenyat.
  - b.1.) Avaluar l'aplicació al lloc de treball de la formació per a directius i directives de l'Administració Pública.
  - b.2.) Avaluar els factors que afecten l'aplicació al lloc de treball de la formació contínua per a directius i directives de l'Administració Pública.
  - b.3.) Fer propostes per a la millora de la transferència de la formació contínua per a directius i directives de l'Administració Pública.
- c) Analitzar la utilitat del model d'avaluació de la transferència dissenyat.
  - c.1.) Analitzar les febleses i bondats del model d'avaluació de la transferència dissenyat.
  - c.2.) Fer propostes de millora del model d'avaluació de la transferència dissenyat.
- d) Identificar estratègies per a avaluar la transferència.
  - d.1.) Proposar estratègies per a l'avaluació de la transferència a l'Administració Pública.
  - d.2.) Proposar estratègies per a l'avaluació de la transferència altres contextos.

## 2.4. Plantejament metodològic

Tenint en compte els objectius proposats, la metodologia ha tingut un **plantejament metodològic de recerca avaluativa**. La investigació avaluativa té el propòsit de jutjar la qualitat d'una pràctica determinada en funció dels criteris establerts, per tal d'orientar la seva millora (McMillan i Schumacher, 2005:24-25). Concretament, en aquesta recerca s'ha pretès dur a terme una avaluació de la transferència de la formació contínua per a la funció directiva del sector públic català, la qual cosa ens ha permès, tant obtenir dades sobre l'efectivitat d'aquesta formació, com incrementar el nostre coneixement sobre l'avaluació de la transferència i estimular el desenvolupament de metodologies adients per a realitzar properes avaluacions.

L'avaluació ha tingut un **enfocament<sup>18</sup> orientat a la presa de decisions** sobre com millorar l'efectivitat de la formació per directius/ves públics, i sobre com maximitzar les possibilitats d'avaluar la transferència. Aquest propòsit avaluatiu orienta la pràctica de l'avaluació (Greene, 1994) i possibilita l'elecció dels mètodes més adequats.

La **perspectiva metodològica** que s'utilitza és de tipus **mixta**, ja que s'aborda l'objecte d'estudi mitjançant mètodes quantitatius i qualitatius. La disposició de mètodes es realitza de manera **combinada**, és a dir, cada mètode fa referència a diferents elements de l'objecte d'estudi, i de manera **seqüenciada**, per tant, els mètodes quantitatius i qualitatius s'alternen en el temps. La decisió respecte a la tria d'aquesta perspectiva metodològica respon al criteri d'adaptar els mètodes d'investigació a la naturalesa de la informació que es pretén obtenir, per tal d'optimitzar els resultats de la recerca.

En els apartats següents s'aprofundeix en cadascun dels mètodes de recerca utilitzats.

---

<sup>18</sup> S'entén per enfocament, l'estratègia utilitzada per a centrar les activitats de l'avaluació i per a obtenir una informació útil (McMillan i Schumacher, 2005:563). Els tres enfocaments avaluatius més utilitzats són els següents:

- *Enfocaments avaluatius orientats vers els objectius*: es centren en la especificació de propòsits i objectius, i determinen fins a quin punt han estat assolits.
- *Enfocaments avaluatius orientats a la presa de decisions*: es subratlla la descripció i valoració d'un procés educatiu, programa o activitat i els resultats finals, per a proporcionar informació per a prendre decisions.
- *Enfocaments avaluatius naturalistes/participants*: els participants s'impliquen en la determinació dels valors, els criteris, les necessitats i les dades per a l'avaluació, i aquesta es desenvolupa de manera naturalista.

## 2.5. Escenari de la recerca

La recerca està situada a l'escenari de la formació contínua del personal directiu de la funció pública de Catalunya. La funció pública *“fa referència al conjunt de persones que treballen a l'Administració mitjançant una relació professional, retribuïda i de caràcter especial per raó del servei públic que realitzen”*<sup>19</sup>; la formació per a la funció directiva va adreçada a alts càrrecs, subdirectors/ores i caps de servei.

La formació contínua dirigida a l'Administració Pública de Catalunya pot ser gestionada des dels Governos locals o bé des del Govern de la Generalitat.

Tanmateix, la Generalitat compta amb l'**Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC)**, que és una institució autònoma fundada al 1912 i adscrita al Departament de Governació i Administracions Públiques, que ofereix formació contínua tant als diversos Departaments i Organismes de l'Administració de la Generalitat, com a les Administracions locals, de manera transversal.

En concret, l'EAPC té per missió *“millorar i innovar les administracions públiques mitjançant la formació i la recerca en matèria de gestió pública, per promoure una cultura i uns valors compartits de servei públic”*<sup>20</sup>.

Per a delimitar l'escenari de la recerca, hem decidit centrar-nos en la formació contínua que gestiona aquesta darrera institució, l'EAPC, principalment per dos motius.

Un primer motiu té a veure amb l'interès de l'entitat per constituir-se com la institució de referència en l'àmbit de la formació sobre gestió i funció públiques -explicitat en el seu pla estratègic-, la qual cosa pot afavorir en la incorporació d'un sistema d'avaluació de la transferència de la formació que contribueixi a la millora de les accions formatives.

Un segon motiu és que una de les seves línies estratègiques d'actuació consisteix en consolidar i potenciar una oferta formativa de qualitat en matèria de funció directiva de les administracions públiques catalanes, línia que coincideix amb l'àmbit formatiu del model d'avaluació de la transferència que proposem.

---

<sup>19</sup> Extret de la pàgina web del Departament de Governació i Administracions Públiques de la Generalitat de Catalunya. Adreça: <http://www.gencat.net/governacio-ap/administracio/queesfp.htm>. Data de consulta: 20-11-07.

<sup>20</sup> Extret de la pàgina web de l'Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC). Adreça: <http://www.eapc.es/informacio/index.html>. Data de consulta: 21-11-07.

L'EAPC organitza la formació contínua anualment a partir de dos tipus de Plans de Formació: el Pla de l'Administració de la Generalitat i el Pla de l'Administració Local; s'estructuren segons "funcions", que corresponen a les diferents famílies de llocs de treball d'administració general dels departaments de la Generalitat de Catalunya i de l'Administració Local, i a algunes matèries de caràcter transversal. Una de les funcions que es contempla a ambdós plans és la **funció directiva**, que té com a nucli principal les activitats d'actualització i d'entrenament de competències directives per als alts càrrecs, subdirectors/ores i caps de servei del sector públic.

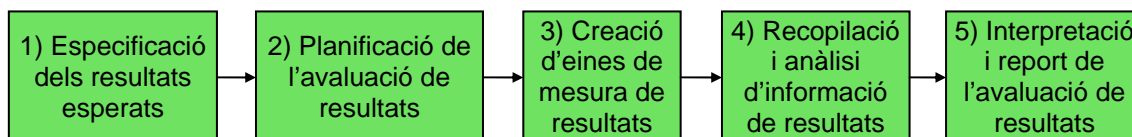
El programa de formació per a la funció directiva és fruit d'un l'anàlisi de necessitats que es realitza a partir d'entrevistes i s'adreça a desenvolupar i enfortir les següents **competències**, que l'EAPC entén com a inherents a la funció directiva:

- Capacitat per a l'anàlisi d'entorns i tendències
- Capacitat de generació de polítiques i estratègies
- Capacitat d'establiment de principis, valors, models, pautes de conducta i estructura organitzativa
- Capacitat per a l'establiment de missions
- Capacitat per a dirigir equips humans i obtenir resultats
- Competències de relació
- Competències d'interacció
- Competències tècniques específiques pròpies del lloc

## 2.6. Fases de la recerca i temporització

Segons Holton III i Swanson (2002:15) el procés bàsic que ha de contemplar qualsevol avaluació de la formació consta de cinc etapes (figura 23).

Figura 23. Fases de l'avaluació de resultats de la formació.



Font: adaptat de Holton i Swanson (2002:15).

Entenem que les tres primeres fases –*especificació dels resultats esperats, planificació de l'avaluació, i creació d'eines de mesura dels resultats*- fan referència al disseny de l'avaluació, i les fases quarta i cinquena –*recopilació i anàlisi d'informació, interpretació i report dels resultats de l'avaluació*- es centren en l'avaluació pròpiament dita. Al nostre parer, caldria afegir una sisena fase que tingués a veure amb l'anàlisi del procés avaluat seguit i la identificació de punts forts i febles, i d'alternatives.

Tenint en compte aquest plantejament, hem dividit la recerca en tres fases que giren entorn el procés d'avaluació:

- Fase 1. *Pre-avaluació*: El disseny d'un model d'avaluació de la transferència.
- Fase 2. *Avaluació*: L'avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves públics (aplicació pilot del model creat).
- Fase 3. *Post-avaluació*: La identificació d'estratègies per a avaluar la transferència.

La **primera fase** consisteix en el disseny del model d'avaluació de la transferència i contempla bàsicament les següents accions: **recollida i anàlisi d'informació sobre els models d'avaluació de la transferència i elaboració d'una proposta de model d'avaluació de la transferència**.

La **segona fase** es basa en la pròpia avaluació de la transferència de la formació per a directius i directives del sector públic català, i consisteix en l'aplicació pilot del model d'avaluació de la transferència dissenyat. Així, té a veure amb dos tipus d'accions: **elaboració d'un pla d'aplicació del model i execució de l'aplicació pilot del model**. Es realitza un pilotatge dels instruments i tècniques, procediments, etc. dissenyats, i s'analitza el procés i els resultats obtinguts.

Finalment, la **tercera fase** de la recerca suposa, en primer lloc, **fer un anàlisi de la utilitat del model** d'avaluació de la transferència dissenyat i realitzar propostes per a la millora del mateix, així com orientacions per a la seva aplicació. En segon lloc, es centra **analitzar i aportar conclusions sobre com avaluar la transferència** de manera efectiva, tant a l'Administració Pública, com a altres contextos.

La següent taula indica la temporització de cadascuna d'aquestes tres fases (taula 24).

Taula 24. Temporització segons fases

Fase	Període
Fase 1. Pre-avaluació	Setembre del 2006 a agost del 2007.
Fase 2. Avaluació	Setembre del 2007 a agost del 2008.
Fase 3. Post-avaluació	Setembre del 2008 a febrer del 2009.

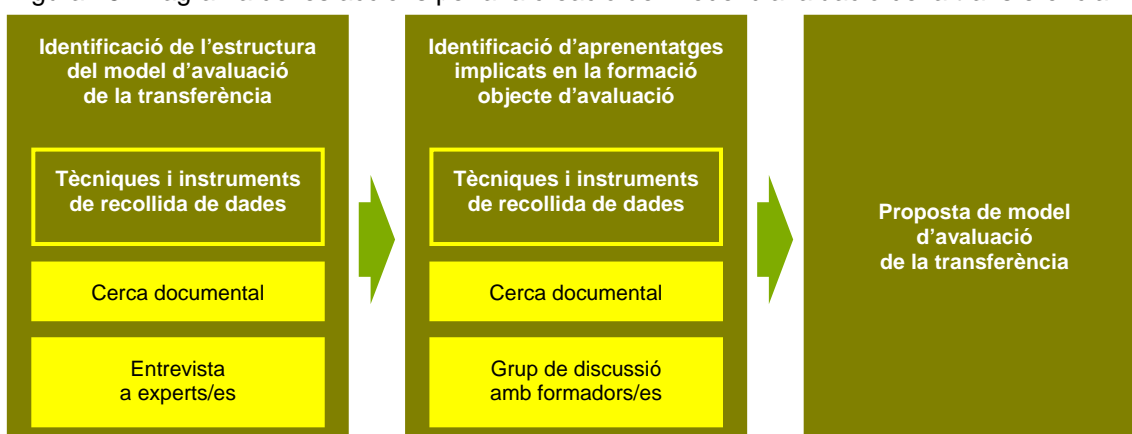
A continuació, es descriuen detalladament els aspectes metodològics implicats en cadascuna de les fases de la recerca, tot posant èmfasi en els instruments i tècniques de recollida d'informació emprats, en la mostra i el mostreig implicats, així com en el tipus d'anàlisi realitzat. Val la pena aclarir que, en la nostra recerca, la recollida de dades i l'anàlisi de la informació són entesos com a processos de recerca interactius que tenen lloc en cicles superposats. Per aquesta raó, considerem oportú presentar-los de manera alternada segons les diferents fases de la recerca.

## 2.7. Fase pre-avaluació:

### Disseny d'un model d'avaluació de la transferència.

El següent diagrama explica les accions seguides per a la creació del model d'avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves de l'Administració Pública de Catalunya, tot especificant les tècniques i instruments de recollida de dades emprats (figura 25).

Figura 25. Diagrama de les accions per a la creació del model d'avaluació de la transferència



#### 2.7.1. Identificació de l'estructura del model d'avaluació de la transferència

Aquesta primera acció es centra en l'exploració teòrica sobre en què consisteix l'avaluació de la transferència, amb l'objectiu d'identificar quina ha de ser l'estructura del model a dissenyar. A tal efecte, s'utilitzen dues tècniques de recollida de dades que permeten obtenir informació sobre el tema: la cerca documental i l'entrevista a experts/es. La taula 26 mostra les variables sobre les quals es recull informació, pròpies dels models d'avaluació de la transferència.



Taula 26. Variables de l'objecte d'estudi: models d'avaluació de la transferència.

Objecte	Variables	Tècniques/instruments de recollida d'informació	
		Cerca documental	Entrevista en profunditat a experts/es
Models d'avaluació de la transferència	Característiques de l'avaluació de la transferència de la formació contínua per a directius/ves públics	x	x
	Dimensions de la transferència a avaluar	x	x
	Instruments i tècniques d'avaluació de la transferència	x	x
	Agents d'avaluació de la transferència	x	x
	Moments d'avaluació de la transferència	x	x
	Mecanismes de difusió dels resultats de la transferència	x	x
	Elements que dificulten l'avaluació de la transferència	x	x
	Estratègies que faciliten l'avaluació de la transferència	x	x

En la **cerca documental** sobretot es posa èmfasi en la identificació d'estudis i experiències pràctiques d'avaluació de la transferència contextualitzades a la formació per a la funció directiva del sector públic.

Per a la revisió, es segueixen les següents etapes (adaptades de Mateo i Vidal, 1997:53-54):

- **Etapa de consulta documental:**

- o *Consulta documental general:* revisió de documents generals amb la finalitat de familiaritzar-se amb l'àmbit temàtic general en el qual s'insereix el problema. Es realitza una consulta del material bibliogràfic disponible sobre **formació contínua, avaluació de la formació contínua i avaluació de la transferència**, a biblioteques i centres de recerca. La consulta ens permet identificar les obres i autors/es clàssics sobre l'objecte d'estudi.
- o *Revisió documental específica:* revisió de documents d'acord amb els descriptors del problema per a conèixer l'estat de la qüestió sobre l'objecte d'estudi. Es realitza una revisió exhaustiva sobre la documentació disponible a bases de dades educatives. S'exploren les següents bases de dades: CINDOC, ERIC, EURYDICE, PsycINFO, RECERCAT, REDINED, SSCI, TESEO i TDX. El principal descriptor de cerca utilitzat està extret del Tesaure Europeu d'Educació i consisteix en el mot "**transferència de l'aprenentatge**". La revisió ens permet localitzar les publicacions més especialitzades i actuals sobre el tema i els/les experts/es que investiguen en aquesta línia.

- **Etapa de contrast de la informació:** consulta a altres investigadors/es i experts en aquest tema sobre la validesa i adequació de les fonts documentals i la informació obtinguda. Mitjançant aquest procés s'identifiquen algunes fonts documentals no consultades, la consulta de les quals ens permet completar la informació.

El resultat de la cerca documental realitzada està plasmat en el marc conceptual de la recerca.

Paral·lelament a la cerca documental, es realitzen cinc **entrevistes en profunditat a experts/es** en avaluació de la transferència en les quals es recullen aportacions molt valuoses per al disseny del nostre model. Les entrevistes en profunditat presenten poques preguntes i de tipus generals (León i Montero, 2003:169), de manera que són útils per a extreure el màxim d'informació sobre l'objecte d'estudi; a més, l'investigador/a té suficient flexibilitat com per aprofundir en les qüestions més complexes i/o estratègiques.

El *tipus de mostreig és intencional*, així, es seleccionen experts/es<sup>21</sup> de tot l'estat, tant de l'àmbit teòric com del pràctic, amb molta experiència sobre l'avaluació de la transferència de la formació que han d'aportar informació decisiva per a la recerca (veure taula xx).

Els *guions de les entrevistes*<sup>22</sup> es dissenyen, d'acord amb les variables sobre els quals es pretén recollir informació. Les entrevistes són *enregistrades* auditivament<sup>23</sup>.

L'anàlisi de les dades es basa en l'*anàlisi del discurs*. L'**anàlisi del discurs** té a veure amb l'anàlisi de les relacions entre les dades (informacions, idees, conceptes, etc.) que apareixen a cada discurs (entrevista). Les dades es tracten mitjançant el programa informàtic de visualització de dades qualitatives VISIONE<sup>24</sup> el qual es tracta d'un programa pensat especialment per a la representació de relacions (Lozares, Verd, Martí i López, 2003).

El programa VISIONE entén els discursos –o en el nostre cas, les entrevistes- com una xarxa de relacions de dades; utilitza la “xarxa de relacions” com a metàfora per a representar la complexitat de la realitat, entenent que les relacions són una bona aproximació a la mateixa.

El procediment d'anàlisi consisteix en tres fases:

- **Fase d'estructuració de les dades.** És necessari decidir de quina manera s'abordarà cada entrevista, si bé amb una estructura única o bé amb una estructura dividida en parts. Per a la nostra recerca, al tractar-se d'entrevistes en profunditat, les dades s'aborden de manera global d'acord amb el contingut central de l'entrevista: l'avaluació de la transferència.

---

<sup>21</sup> A l'annex 1 s'adjunta la relació d'experts i expertes en avaluació de la transferència entrevistats/des.

<sup>22</sup> Veure l'annex 2.

<sup>23</sup> A l'annex 3 s'adjunta un cd amb les 5 entrevistes.

<sup>24</sup> Aquest programa es va crear a la Universitat de Konstanz, liderat per Ulrik Brandes i Dorotea Wagner. Està disponible de forma gratuïta per a finalitats acadèmiques i d'investigació a l'adreça electrònica <http://www.visone.info>.

- **Fase de buidat de les dades.** Es buiden les dades recollides amb les entrevistes a partir de la creació d'esquemes –anomenats *grafos*-. El grafo està format per *nodes* i *vincles*: els nodes són formes geomètriques que representen les dades, i els vincles són segments que representen les relacions entre les dades. Els segments poden ser dirigits (acaben en forma de fletxa tot indicant el punt d'inici –dada relacionant- i de final –dada relacionada-) o no dirigits (sense fletxes). Per a realitzar aquest buidat no es compta amb criteris de categorització i/o classificació dissenyats prèviament, sinó que les dades i les relacions entre aquestes que són subjectes anàlisi s'extrauen de manera inductiva.
  
- **Fase d'aplicació de mesures per a l'anàlisi de les dades.** El programa VISIONE permet aplicar diferents tipus de mesures per a l'anàlisi de les dades. En el nostre cas, mesurem el "grau de relació" entre els nodes del cada grafo –*betweenness*-. El propi programa informàtic calcula el grau de relació entre els nodes i els disposa en forma de xarxa; ens permet triar la forma de representar la xarxa, que en el nostre cas consisteix en una xarxa reticular cíclica. La disposició dels nodes a la xarxa cíclica dóna dos tipus d'informacions de l'entrevista que orienten l'anàlisi de les dades:
  - Les relacions que s'estableixen entre les dades del discurs.
  - La importància del contingut en el discurs, tenint en compte el següent:
    - els nodes que estan al centre o més a prop del centre de la xarxa reticular cíclica representen la informació més valuosa i estratègica del discurs a partir de la qual s'estructuren la resta d'aportacions;
    - els nodes que estan en la part de fora de la xarxa són idees i/o continguts aïllats amb poca rellevància per al discurs.

Els resultats de les entrevistes contribueixen a la creació del model d'avaluació que forma part de l'eix central de la recerca, i que es presenta a continuació, com a part d'aquest capítol de metodologia. Tanmateix, les dades recollides i analitzades també es presenten com a part del capítol de resultats de l'estudi, en tant que responen a la primera pregunta de recerca que té a veure amb "com avaluar la transferència".

Per tant, a partir de la cerca documental i de les entrevistes a experts/es, es comprèn en què consisteix l'avaluació de la transferència i s'identifiquen els elements estructurals dels models o sistemes d'avaluació de la transferència. Gràcies a aquesta fonamentació teòrico-pràctica, s'escullen els elements i fases de la formació que seran objecte de l'avaluació, els instruments i les tècniques d'avaluació més adients, els moments d'avaluació, i els agents que participaran en l'avaluació<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> Com dèiem, tots aquests apartats seran descrits apropiadament a continuació, en un apartat dedicat exclusivament a presentar al model d'avaluació de la transferència dissenyat.

Respecte els objectes d'avaluació de la transferència, és important destacar que tant a la revisió documental, com a les entrevistes s'identifiquen dos objectes d'avaluació principals: els resultats de la transferència (aplicació de la formació o canvis en els comportaments a partir de la formació) i els factors que afecten la transferència (condicions del participant, del lloc de treball, de l'organització o de la formació, que faciliten o dificulten la transferència). No obstant, totes dues tècniques de recollida d'informació s'han focalitzat sobretot a recollir dades sobre el segon objecte, això és, sobre les barreres i facilitadors per la transferència, ja que s'entén que els resultats de la transferència han de fer referència a comportaments concrets associats als objectius de les accions formatives a avaluar, o bé a aplicacions específiques que s'esperen d'aquestes, i per a abordar aquest tipus de dades s'utilitzen unes altres tècniques de recollida d'informació, que presentem tot seguit.

## 2.7.2. Identificació d'aprenentatges implicats en la formació

La segona acció per a la creació del model d'avaluació de la transferència té a veure amb la identificació dels aprenentatges i comportaments corresponents a cada acció formativa que seran objectes d'avaluació. Per a assolir-la, es fa una cerca documental i s'organitza un grup de discussió amb els formadors/es que desenvoluparan les accions formatives objectes d'estudi. La taula 27 mostra en quines variables es focalitza la recollida d'informació, pròpies dels aprenentatges implicats en la formació.

Taula 27. Variables de l'objecte d'estudi: aprenentatges implicats en la formació.

Objecte	Variables	Tècniques/instruments de recollida d'informació	
		Cerca documental	Grup de discussió amb formadors/es
Aprenentatges implicats en la formació	Competències dels directius/ves públics	x	x
	Pràctiques professionals associades a les competències dels directius/ves públics	x	x

La **revisió de la literatura** es va fer en base a fonts específiques sobre formació per a la funció directiva per a identificar les principals competències dels directius/ves que podien ser desenvolupades a la formació i les pràctiques professionals concretes o comportaments concrets s'hi associaven.

Cal tenir en compte, que es van tenir com a referents els objectius d'aprenentatge establerts per a cada acció formativa participant en l'avaluació<sup>26</sup>. En aquest sentit, es va partir de la preconcepció de que els objectius d'aprenentatge d'una acció formativa són la traducció de les

<sup>26</sup> Posteriorment, veurem quines són les accions formatives objectes d'avaluació.

necessitats de formació identificades en el lloc de treball, en termes de competències que es pretenen desenvolupar i de comportaments observables i mesurables que es pretenen assolir (Wickramasinghe, 2006: 228). Tanmateix, aquest tipus de preconcepció emergeix d'una visió de les competències focalitzada en el lloc de treball (anomenada *job-focused approach* per Cheng, Dainty i Moore, 2005: 382), en la qual les competències es desglossen en comportaments, actuacions professionals, o pràctiques associades al lloc de treball.

Així, gràcies a la revisió de la literatura i tenint en compte els objectius d'aprenentatge de la formació, es va confeccionar un llistat de competències i de pràctiques professionals pròpies del perfil dels directius/ves públics<sup>27</sup> susceptibles d'aprenentatge a la formació que es volia avaluar. Segons Rouiller i Goldstein (1993: 384), aquest és el procediment comú per a identificar els comportaments a mesurar en l'avaluació de la transferència dels aprenentatges assolits amb la formació al lloc de treball.

Seguidament, es va realitzar un **grup de discussió amb els formadors/es**<sup>28</sup> de cada acció formativa a avaluar, per a identificar quines competències es treballarien de manera prioritària a cada acció, així com les pràctiques professionals associades a aquestes competències que s'intentarien desenvolupar específicament durant les sessions<sup>29</sup>.

Insistim en que el resultat d'aquest procés queda reflectit directament en el model d'avaluació de la transferència dissenyat, en tant que, com hem dit, els aprenentatges implicats en la formació constitueixen un objecte d'avaluació principal.

### 2.7.3. Proposta de model d'avaluació de la transferència

La darrera acció d'aquesta fase consisteix en la creació del propi model d'avaluació de la transferència.

La figura 28 presenta un esquema del model creat que es descriu pas a pas a continuació.

---

<sup>27</sup> S'adjunten a l'annex 4.

<sup>28</sup> El grup de discussió també s'utilitza per a presentar als formadors/es la recerca i per a demanar la seva col·laboració en l'avaluació de la transferència.

<sup>29</sup> Aquestes es presenten a l'annex 5.



La descripció del model d'avaluació que ve a continuació es realitza segons els elements que l'estructuren, això és, segons la finalitat de l'avaluació, els objectes d'avaluació, el disseny avaluatiu, els moments d'avaluació, els agents implicats, i els instruments i tècniques d'avaluació<sup>30</sup>.

### Finalitat de l'avaluació de la transferència

El model d'avaluació que es proposa pretén ser un marc de referència per a avaluar la transferència de la formació contínua per a directius/ves de l'Administració Pública de Catalunya. En aplicar aquest model, es detecten els canvis produïts en el lloc de treball com a conseqüència de la formació, així com les condicions en què s'han donat aquests canvis.

### Objectes d'avaluació

Els dos objectes principals de l'avaluació de la transferència són: els resultats de la transferència de la formació al lloc de treball i els factors que afecten la transferència.

Entre els **resultats de la transferència**, se'n destaquen els següents:

- a) **La millora de les competències implicades en l'acció formativa.** S'analitza el grau de necessitat formativa de cada competència; el grau de desenvolupament o d'aprenentatge assolit, i la millora aconseguida de cadascuna de les competències. Les competències que es treballen a les accions formatives objecte d'avaluació són:
- Visió estratègica (capacitat d'orientar els objectius del servei o departament vers l'assoliment de l'estratègia de l'organització)
  - Orientació als resultats (capacitat d'assolir els objectius fixats; preocupació per la millora dels resultats)
  - Orientació a l'usuari/a (capacitat d'anticipar-se i d'atendre les necessitats dels/de les usuaris/es)
  - Planificació i gestió de projectes (capacitat per definir objectius, planificar i organitzar accions, i analitzar els resultats de projectes)
  - Treball en equip i cooperació (capacitat de participar de manera activa en l'assoliment d'objectius comuns amb altres professionals)
  - Direcció de persones i lideratge (capacitat de dirigir un equip de professionals que treballin de manera interdependent vers l'assoliment d'objectius concrets)

---

<sup>30</sup> En aquest apartat no fem referència a l'estratègia d'avaluació, ja que en la justificació de la recerca ja s'ha delimitat que l'avaluació de la transferència s'ha fet seguint una estratègia específica.

- Motivació (capacitat de generar implicació i il·lusió tant entre els membres de l'equip com en la seva pròpia persona)
- Influència (capacitat d'aconseguir que les idees impactin en els altres i siguin seguides)
- Desenvolupament de persones (capacitat d'incentivar i proveir els recursos necessaris pel desenvolupament tant de la pròpia persona com dels seus/ves col·laboradors/es)
- Relació i comunicació interpersonal (capacitat per relacionar-se i comunicar-se amb els altres en un clima positiu, d'enteniment i respecte mutu)
- Resolució de conflictes i negociació (capacitat per identificar i contrastar arguments, i defensar els interessos i necessitats del departament o servei)
- Anàlisi i resolució de problemes (capacitat per identificar les parts significatives d'un problema i per establir els criteris i les accions necessàries per a la seva resolució eficaç)
- Presa de decisions (capacitat de valorar les diverses alternatives d'una situació i de triar-ne la millor, així com ser conseqüent amb la decisió presa)
- Maduresa emocional (capacitat de ser conscient i regular les pròpies emocions)
- Control de l'estrès (capacitat d'autoregulació i relaxació davant de situacions tenses o sota pressió)
- Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació (capacitat d'utilitzar els sistemes informàtics de l'organització)

b) **La millora en les pràctiques professionals associades a les competències de l'acció formativa.** Les pràctiques professionals són actuacions, comportaments o accions que formen part del perfil del directiu/va i que aquest/a desenvolupa per a executar la seva funció al lloc de treball. S'avalua quin és el grau de domini d'aquestes pràctiques professionals de manera prèvia a la formació i quin és el grau de domini un temps després de la formació. A tal efecte, per a cada una de les competències implicades en la formació a avaluar, s'identifiquen també quines són les pràctiques professionals concretes que es treballen a cada acció formativa<sup>31</sup>.

c) **El canvi que es genera al lloc de treball a partir de la participació en l'acció formativa.** Cal avaluar si es dona o no canvi en l'actuació professional a conseqüència de l'acció formativa i en quina mesura es dona aquest canvi. En aquest sentit, s'avalua tant el canvi que s'espera realitzar abans d'iniciar l'acció formativa, com el canvi real dut a terme un temps després de finalitzar l'acció formativa.

---

<sup>31</sup> La concreció de pràctiques professionals associades a les competències que es treballen a cada acció formatives es pot consultar a l'annex 5.



Respecte a les **condicions que afecten la transferència**, s'avalua l'efecte en el canvi realitzant en l'actuació professional a conseqüència de la formació, dels següents quatre tipus de condicions:

**a) Condicions de l'organització que afecten la transferència.**

- Visió sobre la formació
- Tipus de model d'anàlisi de necessitats formatives de la organització
- Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball
- Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència

**b) Condicions del lloc de treball que afecten la transferència**

- Introducció de recursos en el lloc de treball per a la millora de la transferència
- Grau de prioritat de la necessitat formativa
- Existència d'oportunitats d'aplicació
- Disponibilitats dels recursos necessaris per a transferir
- Grau d'autonomia en l'actuació professional
- Clima laboral positiu
- Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació
- Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació
- Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació

**c) Condicions dels/de les participants que afecten la transferència**

- Motivació vers l'acció formativa
- Motivació vers la millora de l'actuació professional
- Grau de compromís amb l'organització
- Possessió d'informació sobre l'acompliment professional
- Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits
- Motivació per aplicar la formació al lloc de treball
- Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball

**d) Condicions de la formació que afecten la transferència**

- Grau d'estandardització de la formació
- Grau de concreció dels objectius de la formació
- Combinació de la teoria i la pràctica a la formació
- Previsió dels recursos necessaris per a la transferència
- Grau de satisfacció amb la formació
- Grau d'adequació pedagògica de la formació
- Grau d'assoliment dels objectius d'aprenentatge de la formació
- Semblança de les activitats a les actuacions en el lloc de treball
- Presència d'orientacions i/o pautes per a la transferència

## Disseny de l'avaluació

Proposem un disseny de l'avaluació amb un plantejament pre-test i post-test amb doble-*feedback*, això, és a partir de qüestionaris previs a la formació i un temps després de la formació, a la persona participant en formació i al seu/va cap.

Fletcher i Baldry (1999) descriuen els dissenys pre-test i post-test com a plantejaments avaluatius en els quals es recull informació sobre l'actuació professional, tant abans com després de que els empleats/des participin en la formació, i s'analitza la diferència entre les mesures pre-formació (abans de la formació) i les mesures post-formació (un temps després de la formació) com a indicadors del canvi en el comportament laboral, a conseqüència de la formació.

Aquest disseny es complementa amb informacions qualitatives recollides a partir d'entrevistes al formador/a i al/a la responsable de formació i de grups de discussió amb experts/es i responsables de formació.

## Moments d'avaluació

Tal i com hem comentat, es defineixen dos moments d'avaluació:

- Moment PRE-Formació: un temps abans de l'inici de l'acció formativa.
- Moment POST-Formació: un temps després de la finalització de l'acció formativa (al voltant de 2 mesos).

Així s'explica en el marc conceptual de la recerca, l'avaluació de la transferència es realitza de manera diferida, és a dir, un temps després de la formació; no obstant, l'establiment d'aquests dos moments permet observar el canvi que es dona en la transferència, a partir del punt de partida identificat.

El coneixement del nivell d'entrada a la formació dels/de les participants és altament recomanat pels experts/es (Warr, Allan and Birdi, 1999: 354; Sim, 2001: 607), però això comporta doblar els esforços que s'inverteixen en l'avaluació perquè els instruments i tècniques es subministren i s'analitzen dues vegades.

## Agents implicats en l'avaluació

En l'avaluació s'implica el propi participant en l'acció formativa (autoavaluació) i el seu/va cap. Les persones formadores i la persona responsables de la formació actuen com a font d'informació sobre aspectes relacionats amb les característiques de l'organització i de l'acció formativa.

## Instrumentes i tècniques de recollida d'informació

Com ja s'ha introduït anteriorment, el sistema que es proposa per avaluar la transferència consisteix en un qüestionari al/a la participant i un al seu/va cap i la realització d'entrevistes al formador/a i a la persona responsable de l'acció formativa, els quals s'apliquen dos cops, abans i un temps després de la formació<sup>32</sup>; també es proposa realitzar dos grups de discussió<sup>33</sup> de revisió del model d'avaluació, un de procés i un final.

A la taula 29 es descriuen els instruments/tècniques, moments, agents i objectius d'avaluació.

Tanmateix, la taula 30 presenta les variables que es pretenen avaluar per objectes d'avaluació; cada instrument/tècnica recull dades de les variables que pot aportar més informació.

---

<sup>32</sup> Els instruments i les tècniques d'avaluació apareixen a l'annex 6.

<sup>33</sup> En el cas dels grups de discussió, no es dissenya cap instrument específic, sinó que es preveu treballar a partir de dades reals de l'avaluació o d'altres materials generats en el sí de la recerca.

Taula 29. Descripció dels instruments/tècniques d'avaluació, segons moment, agent i objectiu

Moment	Instruments/téc.	Agents	Objectiu
Abans d'iniciar l'acció formativa (PRE-FORMACIÓ)	Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obtenir dades quantitatives, generals i objectivables sobre el nivell de <u>competències de partida</u>.</li> <li>▪ Identificar les <u>condicions de la formació, del/de la participant i del seu lloc de treball</u> que poden afectar la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
	Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Superior/a o un/a company/a proper</li> </ul>	
	Entrevista semiestructurada	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formador/a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conèixer els <u>objectius</u> de l'acció formativa.</li> <li>▪ Identificar les <u>condicions de la formació</u> que poden afectar la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
	Entrevista semiestructurada	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responsable de formació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conèixer les <u>necessitats</u> que han estat el punt de partida de l'acció formativa.</li> <li>▪ Identificar les <u>de l'organització i de la formació</u> que poden afectar la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
Durant el procés de realització de les accions formatives	Grup de discussió	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responsables de formació</li> <li>▪ Expert/a en avaluació de la transferència</li> <li>▪ Expert/a en funció directiva del sector públic</li> <li>▪ Investigadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contrastar dades sobre el <u>procés</u> d'avaluació.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
Entre 1 i 2 mesos després de finalitzar l'acció formativa (POST-FORMACIÓ)	Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Participants</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Obtenir dades quantitatives, generals i objectivables sobre la millora en el nivell de <u>competències fruit de l'acció formativa</u>.</li> <li>▪ Identificar les <u>condicions de la formació, del/de la participant i del seu lloc de treball</u> que han afectar la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
	Qüestionari	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Superior/a o un/a company/a proper</li> </ul>	
	Entrevista semiestructurada	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Formador/a</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conèixer el <u>gra d'assoliment dels objectius</u> de l'acció formativa.</li> <li>▪ Identificar les <u>condicions de la formació</u> que han afectat la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
	Entrevista semiestructurada	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responsable de formació</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar les <u>condicions de l'organització</u> que han afectat la transferència.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>
	Grup de discussió	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Responsables de formació</li> <li>▪ Expert/a en avaluació de la transferència</li> <li>▪ Expert/a en funció directiva del sector públic</li> <li>▪ Investigadores</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contrastar els <u>resultats</u> d'avaluació.</li> <li>▪ Comprovar la <u>validesa dels instruments i tècniques</u> d'avaluació de la transferència.</li> </ul>

Taula 30. Variables de l'avaluació: transferència de la formació contínua per a directius/ves públics.

Objectes	Variables	Tècniques/instruments de recollida d'informació											
		Qüestionari participant		Qüestionari cap		Entrevista formador/a		Entrevista responsable formació		Grup de discussió experts/es			
		PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST	PROCÈS	FINAL		
Competències directives implicades en l'acció formativa	Visió estratègica	x	x	x		x	x						
	Orientació als resultats	x	x	x		x	x						
	Orientació a l'usuari/a	x	x	x		x	x						
	Treball en equip i cooperació	x	x	x		x	x						
	Direcció de persones i lideratge	x	x	x		x	x						
	Motivació	x	x	x		x	x						
	Influència i persuasió	x	x	x		x	x						
	Desenvolupament de persones	x	x	x		x	x						
	Relació i comunicació interpersonal	x	x	x		x	x						
	Resolució de conflictes i negociació	x	x	x		x	x						
	Anàlisi i resolució de problemes	x	x	x		x	x						
	Presca de decisions	x	x	x		x	x						
	Maduresa emocional	x	x	x		x	x						
	Control de l'estrès	x	x	x		x	x						
Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació	x	x	x		x	x							
Pràctiques professionals directives implicades en la formació <sup>34</sup>	Qüestiona els procediments i processos establerts, generant solucions alternatives	x	x	x	x	x							
	Promou i lidera la introducció de nous processos i serveis	x	x	x	x	x							
	Promou una cultura d'innovació entre els seus col·laboradors/es	x	x	x	x	x							
	Busca informació comparativa sobre altres organitzacions	x	x	x	x	x							
Canvis al lloc de treball a partir de la formació	Descobreix models o perspectives originals i realitza propostes al respecte	x	x	x	x	x							
	Expectatives de canvi en l'actuació professional	x											
	Canvi realitzat en l'actuació professional		x		x								
	Satisfacció del/de la participant amb els canvis realitzats al lloc de treball		x										
	Satisfacció del/de la cap amb els canvis realitzats al lloc de treball				x								
	Previsió del/de la participant sobre el manteniment dels canvis al lloc de treball		x										
	Previsió del/de la cap sobre el manteniment dels canvis al lloc de treball				x								

<sup>34</sup> Aquestes pràctiques professionals fan referència a la competència "Innovació i creativitat" i estan aquí indicades a tall d'exemple. Per a revisar altres pràctiques associades a altres competències, veure annex 5.

(continuació)

Objectes	Indicadors	Tècniques/instruments de recollida d'informació									
		Qüestionari participant		Qüestionari cap		Entrevista formador/a		Entrevista responsable formació		Grup de discussió experts/es	
		PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST	PRE	POST	PROCÉS	FINAL
Condicions de l'organització que afecten la transferència	Visió sobre la formació							X			
	Tipus de model d'anàlisi de necessitats formatives de la organització							X			
	Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball	X		X				X			
	Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència	X		X				X	X		
Condicions del lloc de treball que afecten la transferència	Introducció de recursos en el lloc de treball per a la millora de la transferència				X			X			
	Prioritat de la necessitat formativa										
	Existència d'oportunitats d'aplicació	X	X	X	X						
	Disponibilitat dels recursos necessaris per a transferir	X	X	X	X						
	Autonomia en l'actuació professional	X	X	X	X						
	Clima laboral positiu	X	X	X	X						
	Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	X	X	X	X						
	Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	X	X	X	X						
Condicions dels/de les participants que afecten la transferència	Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	X	X	X	X						
	Motivació vers l'acció formativa	X		X							
	Motivació vers la millora de l'actuació professional	X		X							
	Compromís amb l'organització		X								
	Possessió d'informació sobre l'acompliment professional		X								
	Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	X	X	X							
Condicions de la formació que afecten la transferència	Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	X	X	X							
	Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	X		X							
	Estandardització de la formació					X		X			
	Concreció dels objectius de la formació					X		X			
	Combinació de la teoria i la pràctica a la formació					X		X			
	Previsió dels recursos necessaris per a la transferència							X			
	Satisfacció amb la formació		X								
	Adequació pedagògica de la formació		X				X		X		
Validesa del model d'avaluació creat	Assoliment dels objectius d'aprenentatge de la formació		X				X				
	Semblança de les activitats a les actuacions en el lloc de treball		X				X				
	Presència d'orientacions i/o pautes per a la transferència		X				X				
	Suficiència de les dades que es recullen amb l'avaluació		X				X			X	X
Validesa del model d'avaluació creat	Adequació entre els resultats que s'esperen obtenir a una unitat objecte d'avaluació i els recursos i/o mitjans que es pretenen invertir per a aconseguir-los		X				X			X	X
	Adequació del model d'avaluació les necessitats del context i moment		X				X			X	X
	Satisfacció dels agents implicats/des amb l'aplicació de l'avaluació		X				X			X	X
	Utilitat de l'avaluació		X				X			X	X

Sobre al **qüestionari**, en l'elaboració del marc conceptual hem comprovat que és l'instrument més adient per a obtenir dades d'un gran nombre de participants de diverses accions formatives (McMillan i Schumacher, 2005:237). De fet, és tracta de l'eina més utilitzada actualment per avaluar l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball.

El qüestionari ens és molt útil per a obtenir dades quantitatives, generals i objectivables sobre l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball de les accions formatives analitzades. No obstant, té una limitació important i és que poden haver-hi diverses variables que intervinguin i afectin els resultats, de manera que cal crear mecanismes per a evitar-ho i garantir la validesa de l'avaluació. Un mecanisme que es proposa utilitzar en aquesta línia és la triangulació d'informació, per això aplicarem dos variants de qüestionari per a dos agents diferents: el/la participant i el/la superior/a directe del/de la participant.

En allò que fa referència al qüestionari al participant, tradicionalment en l'avaluació de la transferència, els qüestionaris d'autoavaluació han estat vistos com a menys rigorosos que les mesures directes de comportament (Mezoff, 1981: 58), tot i així, els problemes associats a la mesura de les actuacions professionals porten a optar per mesurar la transferència a partir de la valoració del propi participant o, en tot cas i complementàriament, a partir de la valoració del seu/va cap o companys/es. De fet, alguns autors indiquen que els qüestionaris de valoració poden ser fins i tot més acurats que les mesures de comportament, sempre i quan es controli l'efecte "biaix" (veure per exemple Howard et al, 1980). En el nostre cas, la manera en que hem controlat el biaix en les respostes és mitjançant un pre-test i post-test.

Ambdós qüestionaris, a participants i a caps, s'administren en dos moments, abans de l'acció formativa –el que anomenem PRE-FORMACIÓ- i un temps després de l'acció formativa (entre un i tres mesos) –el que anomenem POST-FORMACIÓ-. En l'avaluació de la transferència és especialment rellevant determinar el nivell de partida, per tal d'identificar el grau de canvi generat amb la formació. A més, cal esperar un temps des de la finalització de la formació per a l'aplicació del segon qüestionari, perquè el/la participant hagi tingut temps suficient per a transferir al lloc de treball.

Els qüestionaris creats són validats mitjançant el sistema de "jutges"<sup>35</sup> per quatre experts/es en metodologia d'avaluació i tres experts/es en formació de directius/ves.

---

<sup>35</sup> Els criteris per a la validació són els següents:

- **Univocitat:** S'entén? Aborda més d'un objecte? La resposta és "sí" o "no".
- **Pertinença:** L'ítem té relació lògica amb l'objecte que es pretén analitzar? La resposta és "sí" o "no".
- **Importància:** Quin pes té l'ítem en relació a l'objecte que s'aborda? La resposta és un valor del "0" al "5", sent "0" el valor mínim i "5" el valor màxim.

A banda de les dades recollides a partir dels qüestionaris, també es recullen dades més en profunditat a partir d'**entrevistes semiestructurades**, amb preguntes preestablertes però amb un cert marge de flexibilitat en les respostes. Les dades que es recullen amb les entrevistes, de caire més subjectiu i contextualitzat, fan possible matisar les dades de tipus quantitatives, la qual cosa és imprescindible per a optimitzar els resultats de l'avaluació.

En aquest cas, els agents que poden aportar una informació qualitativa més significativa són la persona formadora i el/la responsable de formació. Tots dos agents poden aportar una informació molt rica sobre les característiques de l'acció formativa i la mesura en que han condicionat la transferència.

Les entrevistes també es realitzen en dos moments, és a dir, abans i un temps després de l'acció formativa (entre 1 i 3 mesos). És important que tant la persona formadora com la persona responsable de l'acció formativa ens aportin informació sobre com s'ha considerat la transferència en les diverses fases del procés de formació (disseny, execució, aplicació, etc.).

El **grup de discussió** consisteix en plantejar una entrevista a un grup de persones escollit per la seva rellevància per a l'objecte d'estudi (León i Montero, 2003: 169). S'organitzen dos tipus de grups de discussió: el primer es realitza durant l'aplicació de l'avaluació de la transferència i és molt útil per a recollir dades de procés sobre l'avaluació; el segon es realitza al final de l'avaluació de la transferència i s'utilitza per a extreure dades generals sobre la validesa del model d'avaluació i les possibilitats de millora del mateix.

En ambdós grups de discussió participen els/les responsables de les accions formatives, una persona experta en avaluació de la formació contínua i/o en avaluació de la transferència, i una persona experta en formació en funció directiva del sector públic. Els/les responsables de les accions formatives tenen la funció d'aportar informació sobre el funcionament i/o resultats de l'aplicació del model d'avaluació de la transferència i els/les experts/es aporten la seva visió i experiències sobre el tema, per tal de poder contrastar la informació.

En definitiva, aquest sistema d'avaluació creat ens permet avaluar la transferència de la formació per a directius i directives del sector públic català de manera rigorosa i en profunditat.



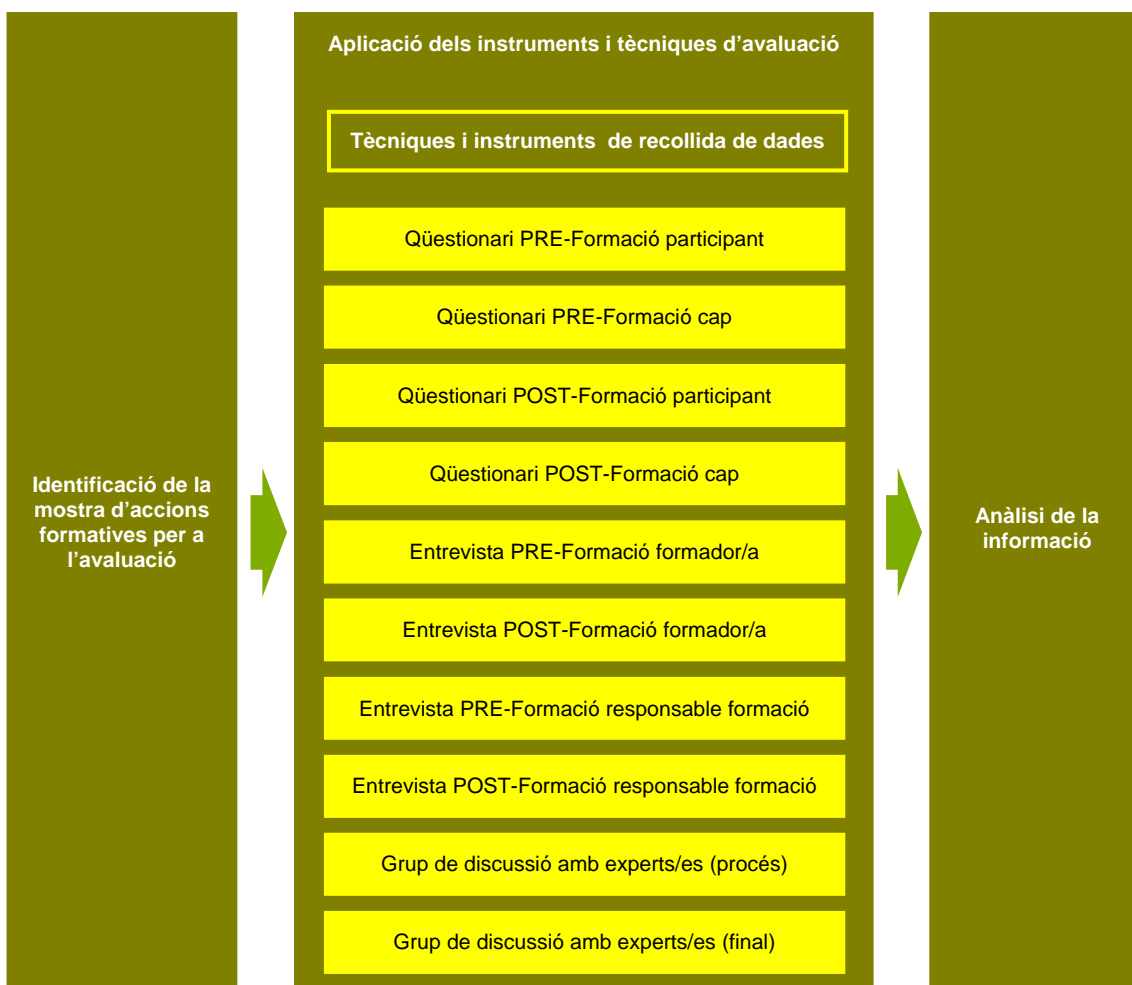
## 2.8. Fase d'avaluació:

### Avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves públics.

Aquesta fase consisteix en l'aplicació de l'avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves públics a partir del model dissenyat.

El diagrama que es presenta a continuació les accions seguides per a l'avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves de l'Administració Pública de Catalunya (figura 31). En ell s'especifiquen les tècniques i instruments de recollida de dades emprats.

Figura 31. Diagrama de les accions per a l'avaluació de la transferència.



### 2.8.1. Mostra d'accions formatives per a l'avaluació

Per a l'avaluació, s'han escollit una **mostra de vuit accions formatives**<sup>36</sup> corresponents a la formació per directius i directives del Pla de Formació de l'Administració de la Generalitat<sup>37</sup>. Les accions es dirigeixen a dos perfils de destinataris diferents i s'emmarquen en dues funcions formatives: funció directiva (per a alts càrrecs, subdirectors/es i caps de serveis) i la funció de comandaments intermedis i responsables (responsables d'equip); tot i així, els continguts, en tots els casos, es centren en la formació en competències directives<sup>38</sup>.

Les accions formatives s'han seleccionat mitjançant un **mostreig** d'oportunitat (McMillan i Schumacher: 2005:406), això és, es passen els qüestionaris a totes les persones participants en les accions formatives seleccionades per a l'avaluació. tot tenint en compte totes les accions formatives que complien els següents criteris:

- 1) *Ser estratègica per a l'organització.* La formació de tipus estratègica té per objectiu desenvolupar les competències professionals per dur a terme eficaçment les funcions pròpies del lloc de treball, contribuint així a l'assoliment dels objectius organitzatius i estratègics, i a la millora del servei públic. És una formació necessària per a la millora de la prestació del servei i/o per a desenvolupar nous projectes, nous serveis o la implantació de formació proposada per òrgans interdepartamentals, de manera que era prioritari avaluar la seva transferència i determinar si s'havia assolit la millora prevista.
- 2) *Permetre l'aplicació directa al lloc de treball del directiu/va.* Ens interessava avaluar la transferència d'accions formatives que estiguessin vinculades al lloc de treball dels directius/ves. Fins i tot, es va donar prioritat a aquelles accions formatives el disseny de les quals incorporés un pla d'aplicació al lloc de treball.
- 3) *No haver-se iniciat la formació en el moment de l'avaluació.* Necessitàvem poder analitzar l'acció formativa des de l'inici del procés formatiu per no perdre informació rellevant per a explicar el procés de transferència.
- 4) *Tenir una durada d'un mínim de 10 hores.* Enteníem que a les accions formatives amb una durada inferior a 10 hores, aproximadament, no s'assoleix un volum d'aprenentatges suficient que permeti realitzar grans canvis al lloc de treball.

<sup>36</sup> En un primer moment es van escollir 12 accions formatives, però quatre van ser suspeses.

<sup>37</sup> No s'aborda cap acció formativa del Pla de Formació de l'Administració Local, donat a la dispersió, tant temàtica, com organitzativa, d'aquest Pla.

<sup>38</sup> La distinció entre els dos col·lectius no és rellevant per a l'estudi, ja que les accions formatives presenten els mateixos objectius i continguts, independentment de la funció a la qual van dirigides.

- 5) *Ser de modalitat presencial.* Les accions formatives presencials presenten unes característiques molt diferents a les accions de modalitat semi-presencial o no presencial, de manera que cada tipus de modalitat necessita un model d'avaluació de la transferència que s'ajusti a les seves particularitats. En el nostre cas, hem optat per crear un model d'avaluació de la transferència de la formació contínua de modalitat presencial, perquè acostuma a presentar un major grau d'aplicabilitat que la no presencial o semi-presencial (Pineda, Moreno, Úcar i Belvis, 2008).
- 6) *Comptar amb un nombre de participants superior a 10.* L'acció formativa havia de comptar amb un grup mitjà, que permetés recollir dades suficients per a extreure resultats significatius de l'avaluació (McMillan i Schumacher, 2005:248).

Finalment, les accions seleccionades per a l'avaluació han estat les següents (taula 32):

Taula 32. Accions formatives avaluades

Acció formativa	Funció	Dates realització
1. <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)</i>	Directiva	<i>Formació:</i> 19, 21, 26, 28 febrer <i>Seguiment:</i> 13 març i 14 maig
2. <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)</i>	Comandaments intermedis i responsables	23, 25, 28 i 30 abril, 12 maig i 2 juliol
3. <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i>	Comandaments intermedis i responsables	3 i 5 març
4. <i>Direcció d'equips (I)</i>	Comandaments intermedis i responsables	<i>Formació:</i> 31 març i 2 abril <i>Seguiment:</i> 16 abril i 22 maig
5. <i>Direcció d'equips (II)</i>	Comandaments intermedis i responsables	<i>Formació:</i> 31 març i 2 abril <i>Seguiment:</i> 16 abril i 22 maig
6. <i>Gestió de projectes</i>	Comandaments intermedis i responsables	4, 7, 14, 21 abril i 5 maig
7. <i>Tècniques de negociació i mediació</i>	Directiva	<i>Formació:</i> 14, 16 i 22 abril i 18 juny <i>Coach:</i> 14 i 15 maig
8. <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>	Comandaments intermedis i responsables	6, 13, 20 i 27 maig i 3 juny

A la taula 33 es detallen les competències implicades a cada acció formativa.

Taula 33. Competències directives implicades en les accions formatives a avaluar

COMPETÈNCIES	<i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i>	<i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i>	<i>Direcció d'equips (I i II)</i>	<i>Gestió de projectes</i>	<i>Tècniques de negociació i mediació</i>	<i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>
▪ Visió estratègica			X			
▪ Orientació als resultats		x				
▪ Orientació a l'usuari/a		X				
▪ Planificació i gestió de projectes				x		
▪ Treball en equip i cooperació	X	X	X			
▪ Direcció de persones i lideratge	X	X	X			
▪ Motivació	X					
▪ Influència						x
▪ Desenvolupament de persones	X					
▪ Relació i comunicació interpersonal	X					x
▪ Resolució de conflictes i negociació	X	X	x		x	
▪ Anàlisi i resolució de problemes	X	X				
▪ Presa de decisions		X				
▪ Maduresa emocional	X					x
▪ Control de l'estrès	x					
▪ Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació						

Les accions *Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional* i *Direcció d'equips* van comptar amb dues edicions. Tot i així, van ser tractades com a accions formatives independents.

Respecte a la **mostra per als instruments d'avaluació quantitativa** –qüestionaris a participants i a caps, pre-formació i post-formació–, també es recull per oportunitat, això és, es passen els qüestionaris a totes les persones participants en les accions formatives seleccionades per a l'avaluació.

La taula 34 presenta les dades sobre la mostra final aconseguida, de cada acció formativa.

Taula 34. Mostra final de qüestionaris segons les accions formatives objectes d'avaluació

<b>Acció formativa</b>	<b>Admesos</b>	<b>Certificats</b>	<b>PRE-Participant</b>	<b>PRE-Cap</b>	<b>POST-Participant</b>	<b>POST-Cap</b>	<b>Casos diferents</b>	<b>Casos complets</b>
1. <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)</i>	12	7	12	6	10	6	12	4
2. <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)</i>	16	13	9	3	9	4	11	3
3. <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i>	16	13	3	0	10	4	13	0
4. <i>Direcció d'equips (I)</i>	16	11	15	9	9	8	15	1
5. <i>Direcció d'equips (II)</i>	16	9	12	9	7	8	12	7
6. <i>Gestió de projectes</i>	16	12	9	5	6	5	9	4
7. <i>Tècniques de negociació i mediació</i>	15	7	8	3	1	3	8	0
8. <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>	15	11	9	4	6	6	9	4
<b>TOTAL</b>	<b>122</b>	<b>83</b>	<b>77</b>	<b>39</b>	<b>58</b>	<b>44</b>	<b>89</b>	<b>23</b>
			63,12% respecte admesos	31,97% respecte admesos	69,88% respecte certificats	53,01% respecte certificats		

La mostra final de qüestionaris recollits abans de la formació –PRE-Formació- respecte les persones admeses va ser del 63% dels/de les participants i del 31,97% dels/de les caps. La mostra de qüestionaris recollits al voltant de 2 mesos després de la formació –POST-Formació- respecte les persones que finalitzen la formació i són certificades a tal efecte va ser del 69,88% en el cas dels/de les participants i del 53,01% en el cas dels/de les caps<sup>39</sup>.

Tots els qüestionaris van estar associats a persones concretes, ja que per a fer un correcte anàlisi estadístic es necessita que els quatre qüestionaris estiguin relacionats en forma de “cas”, és a dir, que corresponen a un/a únic/a participant i al seu/va corresponent cap. No obstant, en tots els casos es va mantenir l'anonimat dels/de les enquestats/des a través de l'assignació d'un codi; s'oculta i no es té en compte la identitat de la persona enquestada. Això s'assoleix mitjançant l'ús d'un aplicatiu informàtic de gestió d'enquestes en línia, que distribueix i recull els quatre qüestionaris de manera relacionada però sense desvelar cap identitat.

Un “cas complet” va ser el d'aquell/a participant del qual es tenien tots quatre qüestionaris; es va comptar amb 23 casos complets. Per contra, la dada “casos diferents” es refereix als/a les participants dels quals es tenia un o més qüestionaris; en aquest sentit, es van tenir 89 casos diferents, però es va observar que el 70% dels casos diferents comptaven amb 3 dels 4 qüestionaris esperats<sup>40</sup>.

Finalment, respecte a la **mostra per a les tècniques qualitatives** de l'avaluació, es va realitzar una entrevista a cada formador/a i una entrevista a la responsable de totes les accions formatives –una sola persona centralitzava la coordinació de totes aquestes accions formatives–.

Tot i que estaven previstos 2 grups de discussió per a fer seguiment de l'avaluació, finalment se'n van organitzar tres.

---

<sup>39</sup> Als qüestionaris previs a la formació, la població era el número de persones inscrites en l'acció formativa; en canvi, als qüestionaris posteriors a la formació, la població era el número de persones que assolien el corresponent certificat, que variaven respecte a les persones inscrites.

<sup>40</sup> Cal aclarir que no va interessa eliminar els casos dels quals no es disposava dels 4 qüestionaris perquè, de cara a l'anàlisi d'alguns resultats podien ser rellevants i permetien analitzar una mostra més nombrosa i representativa de casos. Tanmateix, degut a l'elevat percentatge de casos diferents quasi complets –amb 3 qüestionaris de 4-, els resultats de les proves estadístiques aplicades no van presentar diferències significatives respecte el conjunt de casos complets. D'aquest resultat se'n desprèn que els esforços dedicats a aconseguir casos complets, amb els 4 qüestionaris posats en relació, no siguin del tot necessaris.

## 2.8.2. Aplicació dels instruments i tècniques d'avaluació

Tal i com s'ha avançat amb anterioritat, els qüestionaris es gestionen a través d'un aplicatiu informàtic que convida als/a les participants i als seus/ves caps a respondre els qüestionaris; es fa a través d'un correu electrònic que conté un enllaç personalitzat a cada qüestionari<sup>41</sup>.

L'accés a les adreces electròniques dels/de les participants es fa a través del servei de formació de l'Escola d'Administració Pública de Catalunya (EAPC). Per contra, l'accés a les adreces electròniques dels/de les caps es fa a través de les pròpies persones participants qui aporten aquesta informació al respondre l'enquesta PRE-Formació.

Les enquestes prèvies a la formació s'envien aproximadament una setmana abans de l'inici de la formació i es tanquen<sup>42</sup> al començar la formació. Les enquestes posteriors a la formació s'envien al voltant de 2 mesos després de finalitzar l'acció formativa i es tanquen 20 dies després de ser enviades. Uns dies abans de tancar l'enquesta, s'envia un recordatori a participants i caps, anunciant la data de tancament<sup>43</sup>.

Durant tot el procés d'aplicació dels qüestionaris, s'han resolt els dubtes de participants i caps, ja sigui sobre el procés d'avaluació o sobre els ítems concrets dels qüestionaris, mitjançant la comunicació via correu electrònic. Un cop recollits els instruments, l'aplicatiu organitza la informació en forma de matriu de dades<sup>44</sup>.

Les entrevistes a les persones formadores i a la responsable de formació<sup>45</sup> es realitzen de manera presencial i/o telefònica.

Finalment, respecte als grups de discussió, es realitzen les següents trobades:

1. Trobada de seguiment (amb els/les responsables de formació i amb experts/es). S'intercanvia informació sobre el procés d'aplicació de l'avaluació i s'identifiquen estratègies per a millorar-lo.
2. Trobada de revisió de resultats (amb els/les responsables de formació i amb experts/es) . Es posen en comú els principals resultats i es discuteix sobre possibles estratègies per a avaluar la transferència a altres accions formatives de la Generalitat.

---

<sup>41</sup> Veure annex 7.1. i 7.2.

<sup>42</sup> L'aplicatiu que gestiona les enquestes permet posar una data límit per a la resposta de les enquestes.

<sup>43</sup> Veure annex 7.3. i 7.4.

<sup>44</sup> A l'annex 8 s'adjunta la plantilla de codificació dels qüestionaris que s'utilitza per a identificar les dades de la matriu.

<sup>45</sup> Finalment, una mateixa persona era la responsable de totes les accions formatives avaluades, per tant, tan sols s'ha fet una entrevista.

### 2.8.3. Anàlisi de la informació

L'anàlisi de la informació quantitativa es realitza mitjançant el paquet estadístic SPSS.

Tot i que són quatre qüestionaris diferents, l'anàlisi es realitza de manera dependent, ja que es tracta de mostres relacionades que fan referència als mateixos subjectes –cada participant és un cas–.

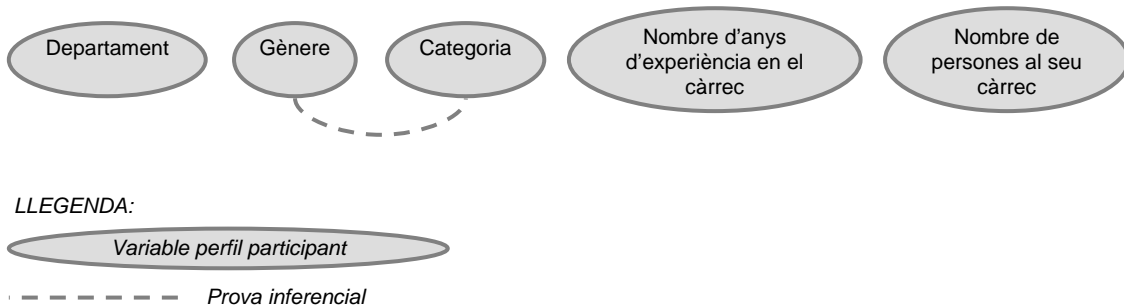
L'anàlisi presenta la següent estructura<sup>46</sup>:

- a) Descripció del perfil professional dels/de les participants
- b) Descripció i anàlisi inferencial de les necessitats formatives i de les condicions preformació
- c) Descripció i anàlisi inferencial de l'aprenentatge assolit i de les condicions de la formació
- d) Descripció i anàlisi inferencial de la millora de l'actuació i de les condicions post-formació

Les figures 7 a 10 mostren un esquema de l'anàlisi realitzat.

En primer lloc, la figura 35 presenta les variables de les quals es realitza una descripció per tal de conèixer el perfil professional dels/de les participants.

Figura 35. Esquema de la descripció del perfil professional dels/de les participants



<sup>46</sup> A l'annex 9.1. es detalla el disseny de l'anàlisi realitzat, així com les proves que inclou aquest.

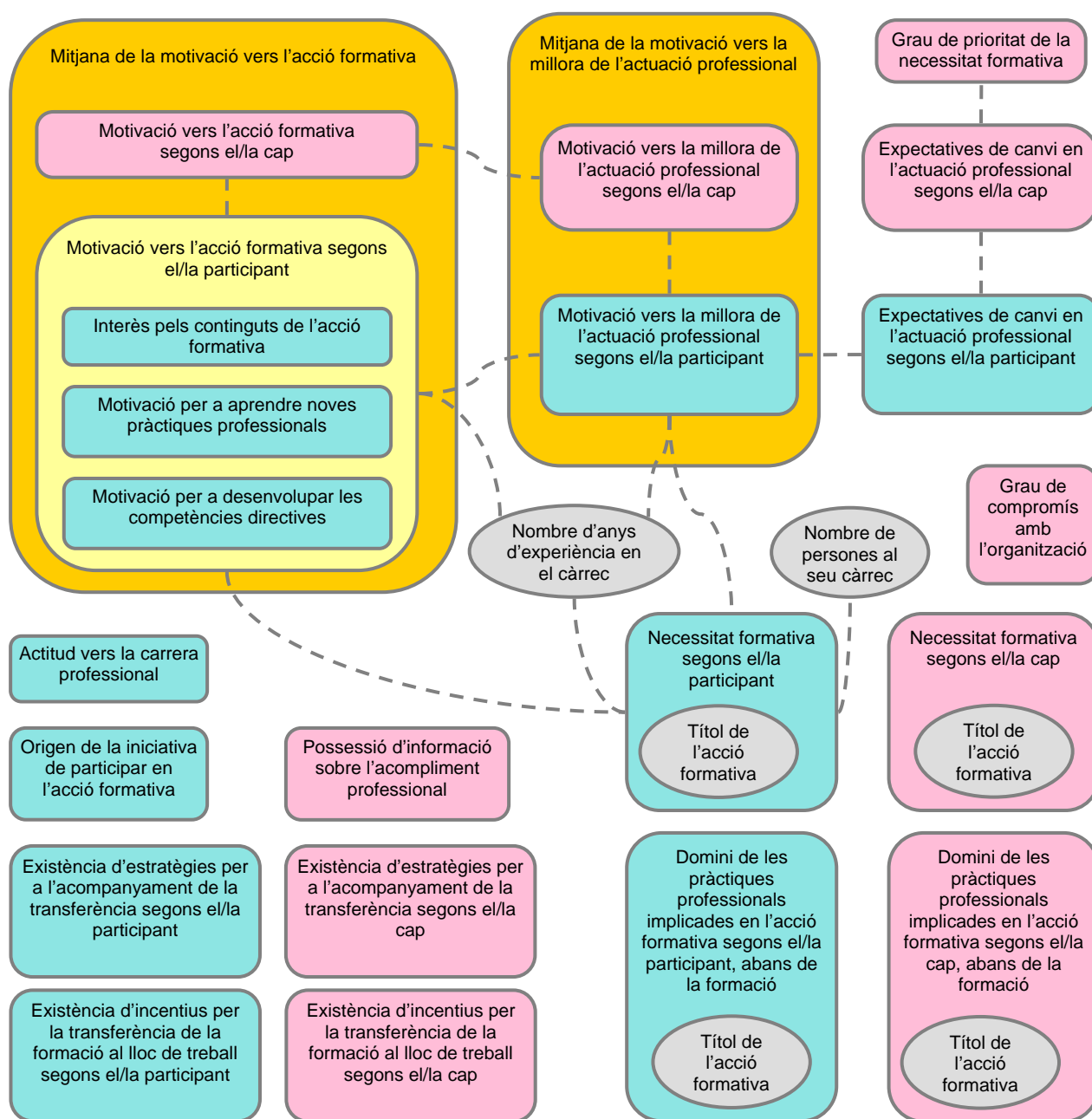


En segon lloc, la figura 36 explica quines descripcions i anàlisis inferencials es realitzen per tal d'analitzar les necessitats formatives dels/de les participants i de les condicions preformació, és a dir, els factors que afecten a la transferència que es donen de manera prèvia a l'inici de l'acció formativa.

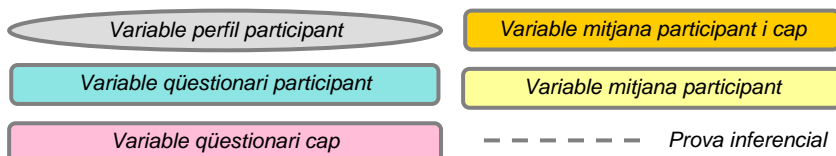
S'observa que una de les variables centrals en aquesta fase d'anàlisi és la que fa referència a les "necessitats formatives segons el/la participant", la qual té a veure amb l'autoavaluació que fa la persona sobre les seves competències directives i el grau en el qual les necessita millorar. Aquesta variable s'analitza segons el nombre d'anys d'experiència en el càrrec que té el participant, el nombre de persones al seu càrrec i les seves motivacions, tant vers la formació, com vers la millora de l'actuació professional.

Una variable de molt interès en aquest anàlisi és també les expectatives de canvi en l'actuació professional que té el/la participant, és a dir, en quina mesura preveu transferir la formació. Es compara la visió de la persona participant amb la del seu/va cap. A més, aquesta variable es posa en relació amb les motivacions del/de la participant.

Figura 36. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de les necessitats formatives dels/de les participants i de les condicions preformació



LLEGENDA:



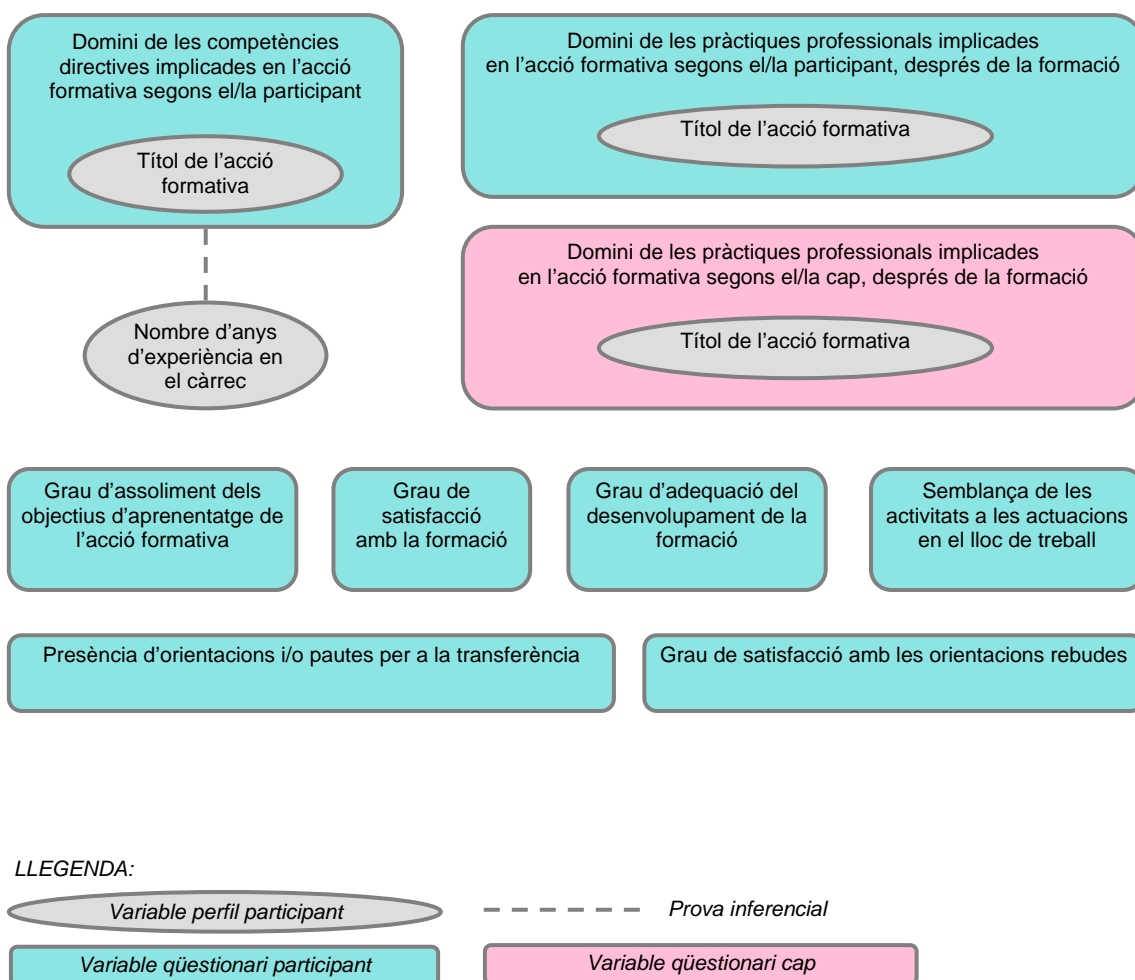
La següent figura presenta l'anàlisi sobre l'aprenentatge assolit en la formació, així com les condicions en què s'ha donat la formació que poden influir en la transferència (figura 37).

S'analitza quin és el domini de les competències directives implicades en cada una de les accions formatives avaluades, i també quin és el domini de les pràctiques que s'associen a aquestes competències.

Entre les condicions de la formació, interessa especialment detectar en quina mesura es donen els altres resultats de la formació diferents a la transferència, com són la satisfacció amb la formació, l'aprenentatge general assolit amb la formació i l'adequació pedagògica.

Val a dir que es posa èmfasi en analitzar cada acció formativa per separat.

Figura 37. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de l'aprenentatge assolit pels/per les participants i de les condicions de la formació



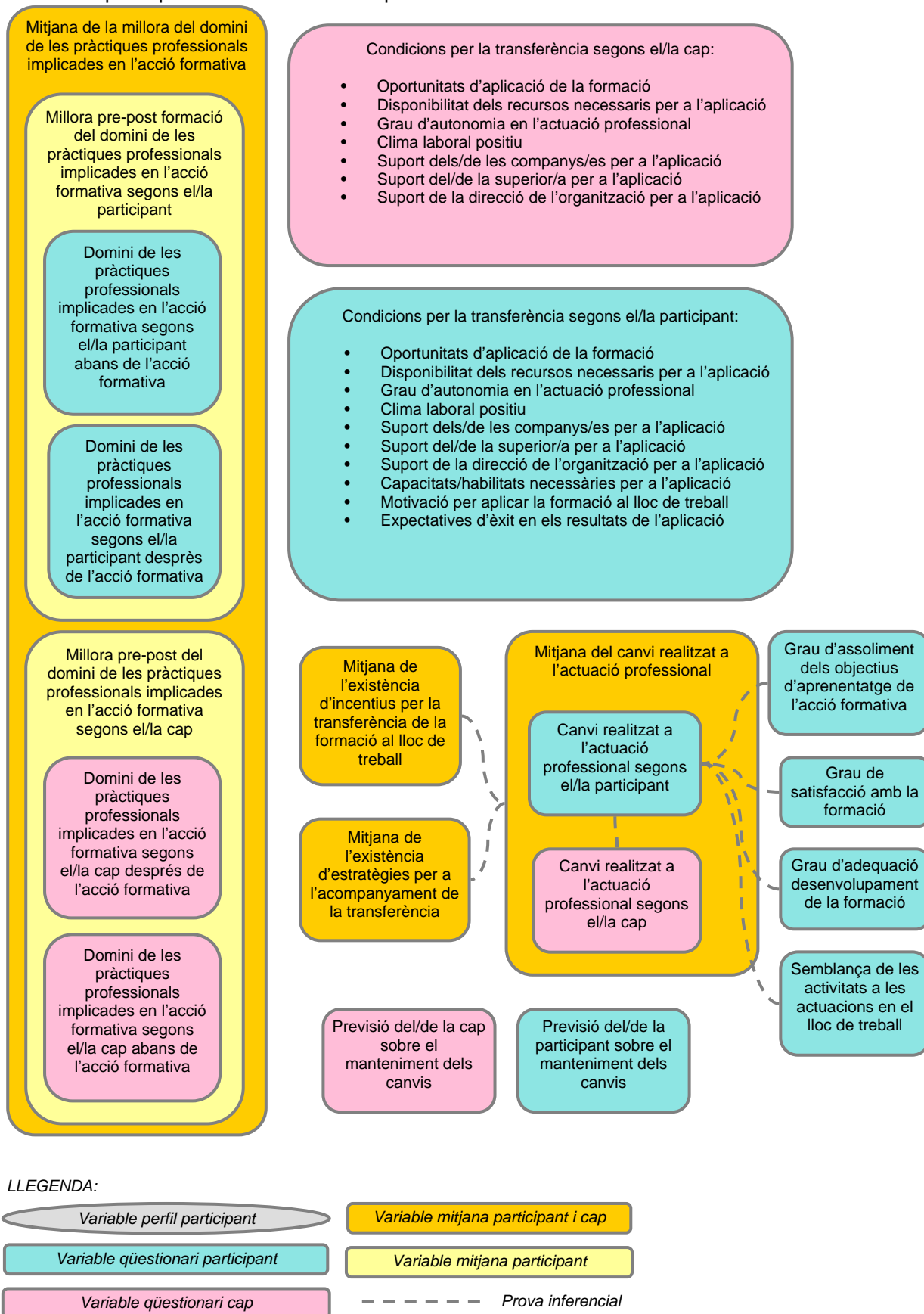
Finalment, respecte a la fase d'anàlisi de la millora de l'actuació professional dels/de les participants i de les condicions post-formació (figura 38), interessa esbrinar quin és el domini que es dóna de les competències directives i les seves corresponents pràctiques professionals implicades en cada acció formativa, un temps després de la formació. Aquestes dades es contrasten amb el nivell previ a la formació.

També pren molta rellevància la variable "canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la participant" ja que aquesta dada permet identificar si es donen diferències respecte l'expectativa de canvi que es tenia de manera prèvia a la formació, i perquè la dada en sí mateixa informa sobre la transferència de la formació al lloc de treball.

És important matisar que aquesta és la variable que s'utilitza com a mesura més directa sobre la transferència, és per això que s'utilitza com a la mesura de la transferència a partir de la qual realitzar diversos anàlisis. Per exemple, es busca la relació entre el canvi realitzat i els altres resultats de la formació (satisfacció, aprenentatges i adequació pedagògica).

Cal dir també que els resultats d'aquesta variable des de l'òptica de la persona participant es contrasten amb les valoracions del/de la cap.

Figura 38. Esquema de la descripció i anàlisi inferencial de la millora de l'actuació professional dels/de les participants i de les condicions post-formació



Les dades que es recullen a partir de les entrevistes i dels grups de discussió s'analitzen qualitativament a partir d'un **anàlisi d'immersió** (McMillan i Schumacher, 2005: 481) basat en la interpretació valorativa de les dades.

Totes les dades recollides, analitzades i interpretades en avaluar la formació contínua per a directius/ves de l'Administració Pública es presenten al capítol de resultats d'aquesta recerca.

## 2.9. Fase post-avaluació:

### Identificació d'estratègies per a avaluar la transferència.

En el marc conceptual de la recerca queda palesa la dificultat amb que es troben les organitzacions per a avaluar la transferència i la necessitat d'identificar sistemes rigorosos però amb facilitat d'aplicació que siguin útils a les organitzacions per a esbrinar si la formació que organitzen és efectiva.

En la nostra recerca, hem volgut crear un model d'avaluació de la transferència complet i aplicar-lo per avaluar un programa de formació concret, però també hem pretès analitzar la seva viabilitat d'aplicació a altres contextos i fer propostes sobre com avaluar la transferència que siguin generalitzables a diverses realitats.

Un cop realitzada l'avaluació de la formació per a directius/ves públics i analitzades les potencialitats i els requeriments del model d'avaluació dissenyat, la fase de post-avaluació es centra en l'anàlisi d'alternatives per a avaluar la transferència que permetin augmentar les possibilitats d'avaluar la transferència a les organitzacions i superar les dificultats amb que ara es troben per fer-ho.

En el diagrama que ve a tot seguit (figura 39) es contempen les accions seguides per a la identificació d'estratègies per a avaluar la transferència.

Figura 39. Diagrama de les accions per a l'avaluació de la transferència.



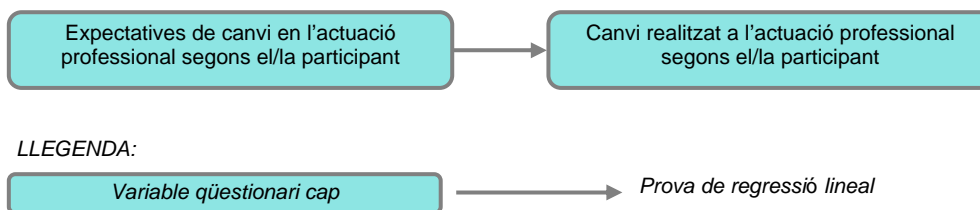
### 2.9.1. Anàlisi de l'expectativa de canvi com predictora

Amb la intenció d'identificar altres maneres per a avaluar la transferències més enllà de l'aplicació del model dissenyat<sup>47</sup>, analitzem la relació entre l'expectativa de canvi per part de la persona participant (mesurant en situació de PRE-Formació) i el canvi finalment realitzat al lloc de treball (mesurat en POST-Formació).

En base a la literatura analitzada i les entrevistes a experts/es, detectem que la transferència esperada pot predir d'alguna manera la transferència real, i per tant, pot ser una manera indirecta d'avaluar la transferència.

L'anàlisi de la informació es realitza mitjançant el paquet estadístic SPSS<sup>48</sup>. Cal tenir en compte que la font d'informació per a aquest anàlisi són dades primàries recollides mitjançant el propi model d'avaluació creat i aplicat. La figura 40 mostra un esquema de l'anàlisi realitzat.

Figura 40. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi en relació el canvi real



<sup>47</sup> Recordem que el model creat es basa en un disseny pre-test i post-test a participant i cap, i amb informació complementària a partir d'entrevistes a formador/a i responsable de formació i de grups de discussió amb experts.

<sup>48</sup> Les proves estadístiques es troben a l'annex 9.3.



## 2.9.2. Anàlisi dels resultats de la formació com predictors

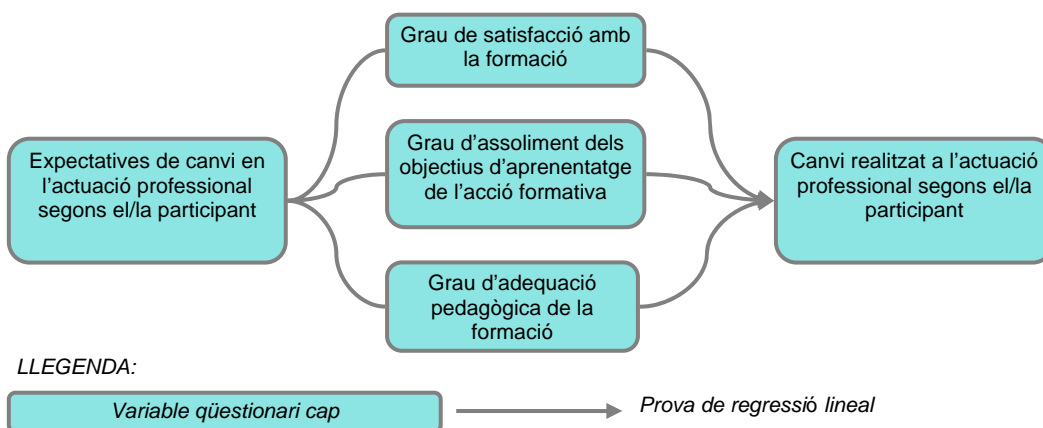
Considerem que l'efecte de l'expectativa de canvi en l'actuació professional com a predictora del canvi real pot venir mediat pels resultats que s'obtenen en la formació –això és: satisfacció, adequació pedagògica i aprenentatges<sup>49</sup>. D'aquesta manera, s'afirma que en funció dels resultats de la formació que s'obtinguin, l'expectativa de canvi prediu més o menys el canvi real; per exemple, seria possible que l'expectativa de canvi només tingués validesa predictiva en cas que la persona assolís un elevat aprenentatge.

Per aquest motiu valorem com a molt rellevant el fet de poder realitzar analitzar la força predictiva de l'expectativa de canvi tot controlant els efectes dels altres resultats de la formació més enllà de la transferència.

Tanmateix, resulta interessant explorar la relació que es dona entre els diversos tipus de resultats de la formació, ja que aquesta seria una altra possible estratègia per a avaluar la transferència, és a dir, es podrien fer mesures d'altres nivells d'abast menys complex, i si fos pertinent fer-les extensibles a la transferència. Cal tenir en compte que els resultats de la formació es mesuren en situació de POST-Formació.

S'utilitza l'SPSS<sup>50</sup> i les dades extretes de l'avaluació. La figura 41 mostra l'anàlisi realitzat.

Figura 41. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi, mediada pels resultats de la formació, en relació al canvi real



<sup>49</sup> En la nostra recerca no s'aborda la dimensió d'impacte o rendibilitat de la formació.

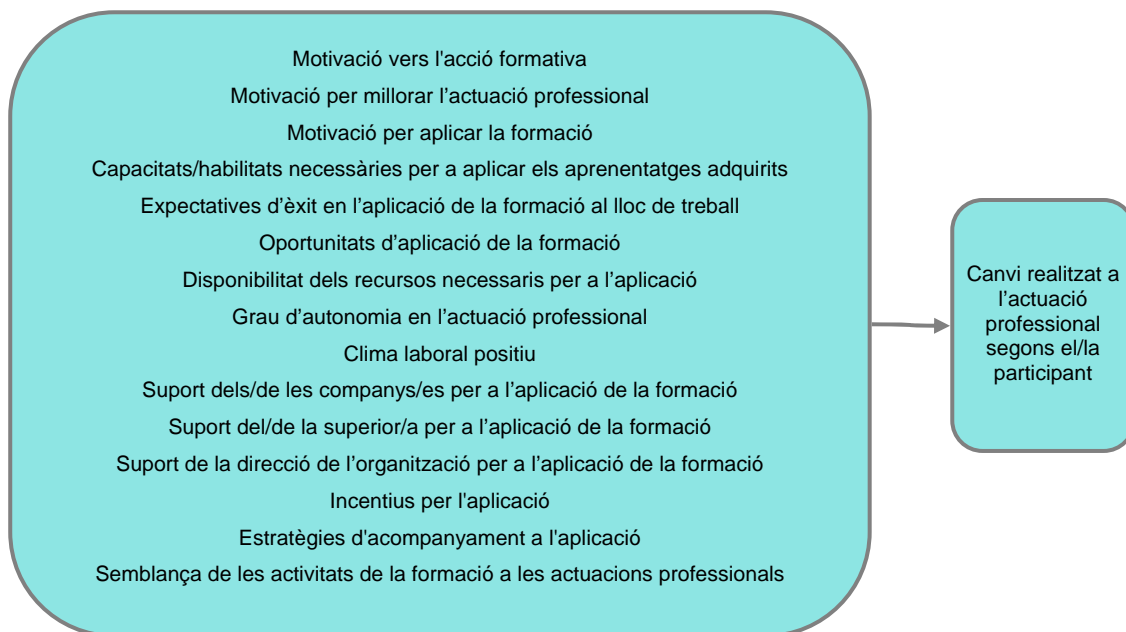
<sup>50</sup> Les proves estadístiques es troben a l'annex 9.3.

### 2.9.3. Anàlisi de les condicions que afecten la transferència com a predictores

Finalment, tenint en compte l'abundant literatura i experiències sobre factors que afecten la transferència i les aportacions dels experts/es sobre el tema, valorem que les condicions que afecten la transferència també es poden analitzar des del punt de vista del seu valor predictiu per a la transferència. Així, si s'identifiquen quins són els factors que prediuen la transferència de manera poderosa, es podria plantejar l'alternativa d'utilitzar-los com a mesura indirecta de la transferència. Tots els factors són mesurats en situació de PRE-Formació excepte el factor "semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals" que s'ha mesurat en situació POST-Formació.

De nou, mitjançant l'SPSS<sup>51</sup> s'analitzen les proves que indica la figura 42.

Figura 42. Esquema de l'anàlisi predictiu de l'expectativa de canvi, mediada pels resultats de la formació, en relació al canvi real



LLEGENDA:



Els resultats que s'obtenen de tots aquests anàlisis es presenten com a darrer resultat de la recerca i volen ser una aportació respecte a noves estratègies per avaluar la transferència.

<sup>51</sup> Les proves estadístiques es troben a l'annex 9.3.

## 2.10. Limitacions de la recerca

Una primera limitació té a veure amb que a l'hora d'abordar l'objecte d'estudi hem descobert que existeix molt poca literatura sobre sistemes d'avaluació de la transferència i que hi ha poques persones que coneguin la qüestió a fons. En aquest sentit, cal tenir en compte que, tota la literatura trobada sobre avaluació de la transferència ha estat d'origen anglosaxó o bé francòfon; en el nostre context català o espanyol, pràcticament no hem trobat publicacions al respecte.

En segon lloc, cal indicar que hem recollit molta informació sobre formació contínua, sobre avaluació de la formació contínua i sobre transferència, però, en canvi, hem trobat molts pocs estudis sobre com avaluar la transferència; així, hem tingut una certa saturació d'informació bàsica i una manca d'informació especialitzada sobre el tema.

En un altre ordre de coses, ha resultat molt complicat identificar persones expertes en els instruments i tècniques per a avaluar la transferència. Hi ha poques persones en el nostre context que treballin en aquest tema, ja que és un nivell d'avaluació de la formació molt específic i que està poc desenvolupat.

Respecte, a l'avaluació realitzada, les principals limitacions que es donen tenen a veure amb l'accés als/a les participants, sobretot en relació als qüestionaris previs a l'acció formativa. En molts casos, la llista de persones inscrites en la formació no es tancava fins a pocs dies abans de l'inici de les accions formatives, per tant, es tenia accés al correu electrònic dels/de les participants amb molt poca antelació, amb la qual cosa s'enviava el correu electrònic d'invitació a que responguessin el qüestionari molt poc temps abans de començar l'acció formativa, com perquè les persones tinguessin temps suficient per a respondre'l.

Tanmateix, es constata que una part important de les adreces electròniques dels/de les participants amb que compta el servei de formació (aproximadament el 10%) són errònies o bé no es corresponen al/a la participant, sinó a la persona qui l'ha inscrit a l'acció formativa.

Aquesta situació s'agreuja tenint en compte que només és té accés al nom i correu electrònic del/de la cap un cop el seu/va col·laborador/a respon al qüestionari i aporta aquesta dada, qui de nou té molt poc temps per respondre el qüestionari. Això explicaria que les respostes dels caps als qüestionaris pre-formació siguin tant baixes.

Valorem molt positivament l'esforç de les persones implicades tant per a fer-nos arribar les adreces electròniques dels/de les participants el més ràpid possible, com per a respondre els qüestionaris amb molt poc marge de temps. Tot i així, de cara a futures avaluacions similars, caldria replantejar l'estratègia d'accés a les persones implicades.

Entre els instruments i tècniques de recerca plantejats, hem detectat que l'eina que ha aportat menys informació sobre l'objecte d'estudi ha estat l'entrevista als formadors/es i a la persona responsable de formació. Aquestes entrevistes estaven plantejades inicialment per a recollir informació sobre els condicionants organitzatius (model d'anàlisi de necessitats formatives, visió sobre la formació, etc.) i de la formació (adaptació dels objectius a les necessitats formatives, selecció dels destinataris de la formació, etc.) que afecten la transferència. Finalment, la informació més útil sobre aquests factors s'ha recollit a partir de l'anàlisi de documents interns de l'organització, de l'anàlisi dels programes de les accions formatives i d'intercanvis informals amb les persones formadores o les persones que gestionen la formació; en canvi, les entrevistes han estat molt útils per a analitzar els aprenentatges implicats en les accions formatives, per a ajustar el procés avaluatiu i per a analitzar els resultats de l'avaluació.

Respecte als instruments d'autoavaluació dels/de les participants (qüestionaris), ens agradaria fer explícit que l'estudi recull dades derivades d'autoavaluacions o bé avaluacions dels caps, però no estan basades en dades de comportaments objectius dels participants. Podria ser considerada una limitació, tot i així, s'observa que aquesta situació és comú en la recerca sobre avaluació de resultats de la formació contínua (Warr, Allan i Birdi, 1999: 370).

Finalment, una limitació relacionada amb els anàlisis estadístics aplicats a les dades pot ser la grandària de la mostra. Tot i que eren originàriament 122 participants, com la majoria d'estudis longitudinals en aquest camp (Tan, Hall, Boyce, 2003: 408), va ser impossible recollir dades completes de tots els participants en situació post-formació, de manera que la nostra mostra en alguns dels anàlisis es situa entorn els 50 casos.

## CAPÍTOL 3: Resultats

- 3.1. L'avaluació de la transferència segons els experts/es:  
apunts per a crear un model
  
- 3.2. L'avaluació de la transferència de la formació contínua per a directius/ves del sector públic català:  
pilotatge del model d'avaluació de la transferència creat
  
- 3.3. Oportunitats de l'avaluació de la transferència:  
identificació d'alternatives  
per a l'avaluació de la transferència



## CAPÍTOL 3: Resultats

### 3.1. L'avaluació de la transferència segons els experts/es: apunts per a crear un model

A continuació es presenten els resultats de les entrevistes realitzades a experts/es sobre els elements bàsics d'un model efectiu per avaluar la transferència. Les entrevistes s'aborden una a una, per tal de captar tots els matisos que aporta aquesta tècnica qualitativa. Tot i així, es presenta una breu síntesi global de les principals aportacions entre les persones entrevistades.

#### 3.1.1. Aportacions de les entrevistes

##### Aportacions de la primera entrevista

La persona entrevistada 1 (figura 43) dóna pautes generals sobre com avaluar la transferència de la formació. Presenta un discurs que gira al voltant de dos continguts principals: existeixen una sèrie d'elements que faciliten la transferència i hi ha poca presència d'avaluació de la transferència.

En primer lloc, entre els elements que faciliten la transferència destaquen els següents:

- 1) Els elements propis del/de la participant: si ha realitzat un aprenentatge real dels continguts de la formació; la seva capacitat per transferir...
- 2) Els elements propis del disseny de la formació: quins elements d'avaluació de l'aprenentatge s'han incorporat (simulacions, plans d'acció, portafolis, etc.)...
- 3) Els elements propis de la direcció del centre educatiu: l'estil de lideratge...
- 4) Els elements propis de l'organització del centre educatiu: la cultura de canvi, els incentius...

A banda d'aquests elements facilitadors, també existeixen un altre tipus d'elements que afecten la transferència, però en un sentit negatiu, és a dir, que dificulten l'aplicació dels aprenentatges al lloc de treball, com per exemple: la primacia de la rutina al centre educatiu, la desconexió entre la formació i la necessitat formativa, etc.

Aquesta persona experta emfatitza la necessitat de treballar tots aquestes factors que afecten la transferència per tal de millorar l'efectivitat de les accions formatives.

En segon lloc, davant la poca presència d'avaluació de la transferència, considera molt important estudiar les bones pràctiques que estan emergint al respecte. Manifesta que existeix molt poca tradició d'avaluació de la formació i que la majoria d'organitzacions es centren en avaluar el grau de satisfacció de les accions formatives, sense anar més enllà. Al seu parer, avui dia es reconeix de manera generalitzada la necessitat d'avaluar les accions formatives per tal de poder veure el retorn de la inversió en formació, no obstant, romanen diverses dificultats per incidir en l'avaluació de la transferència per sobre de les seves potencialitats.

A banda de la manca de cultura avaluativa, es dóna una especial rellevància a la concepció de l'avaluació associada al control. Fins i tot, planteja la possibilitat futura de deixar de substituir el terme "avaluació" pel terme "qualitat" per tal d'evitar les angoixes inherents a la idea d'avaluació. Si l'avaluació s'associa al control i no a la millora, el sistema avaluatiu perd la seva capacitat de sistema d'aprenentatge –de canvi, d'empoderament, de desenvolupament d'habilitats democràtiques, etc.-. Igualment, la persona entrevistada manifesta que si, per manca de temps, l'avaluació es deixa per al final, també perd la seva capacitat d'aprenentatge.

Segons el seu punt de vista, la poca presència d'avaluació de la transferència no es pot justificar per la dificultat de crear instruments. Considera que no calen grans sistemes d'avaluació o grans instruments, sinó eines àgils i dinàmiques.

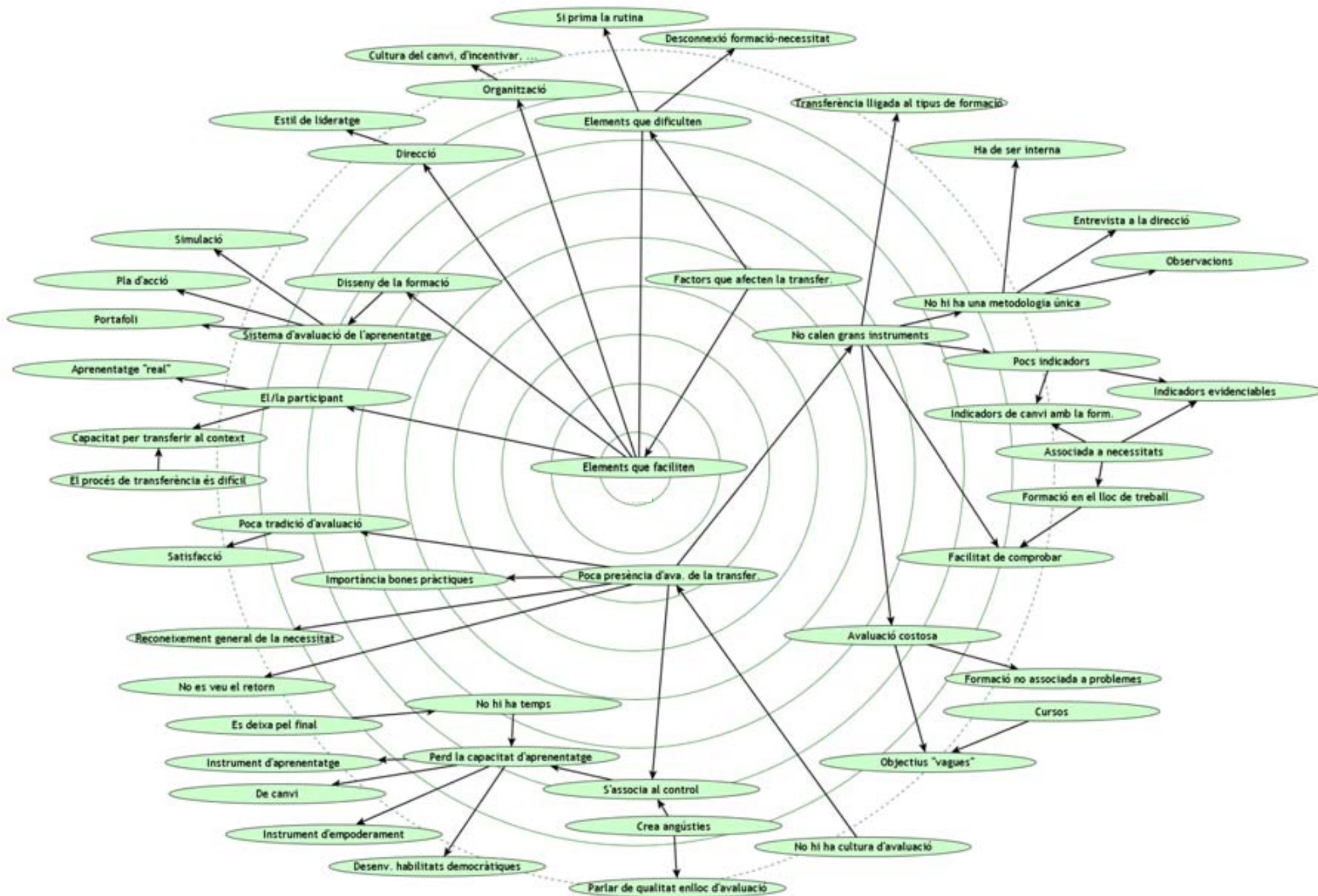
El més important és que es concebi la transferència lligada al tipus de formació i que en funció del tipus d'acció formativa es creï una metodologia per avaluar i un sistema d'indicadors que permetin comprovar fàcilment la transferència dels aprenentatges al lloc de treball.

La metodologia d'avaluació es recomana que sigui interna; no hi ha una metodologia única, és a dir, aquesta pot consistir en realitzar entrevistes a la direcció, observacions al/a la participant, entre d'altres.

El sistema d'indicadors ha de considerar indicadors que siguin evidenciables i facin referència al canvi en les competències o comportaments del lloc de treball produïts per la formació; així, l'acció formativa ha d'haver estat associada forçosament a les necessitats del lloc de treball.



Figura 43. Representació del discurs de la persona entrevistada 1 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència.



## Aportacions de la segona entrevista

La persona entrevistada número 2 (figura 44) pertany a una entitat de formació que ha creat i aplicat un sistema d'avaluació de la transferència de totes les accions formatives. Així, aporta la seva experiència particular sobre com avaluar la transferència, tot donant orientacions sobre quines qüestions rellevants cal tenir en compte.

La seva entitat de formació va partir de la necessitat de plantejar dos tipus d'accions formatives: formacions que el seu disseny implicava la necessitat d'aplicació i formacions que el seu disseny no implicava la necessitat d'aplicació.

Per a les formacions amb necessitat d'aplicació van dissenyar un instrument per avaluar esmentada aplicació.

Aquest instrument bàsicament consistia en diversos qüestionaris als/a les participants per a avaluar els canvis en el lloc de treball produïts per la formació de manera diferida; en realitat, es tractava d'un mateix qüestionari amb una part genèrica comuna per a totes les accions formatives i una part adaptada específica per a cada acció formativa. Aquest qüestionari es podia complementar amb la realització d'una entrevista al/a la participant.

En l'actualitat estan explorant la possibilitat d'ampliar les fonts d'informació sobre la transferència; segons els seu punt de vista, és imprescindible triangular les dades i un bon sistema per fer-ho pot ser identificant informants clau sobre l'aplicació de la formació al lloc de treball, com poden ser l'equip directiu o bé els/les companys/es del participant.

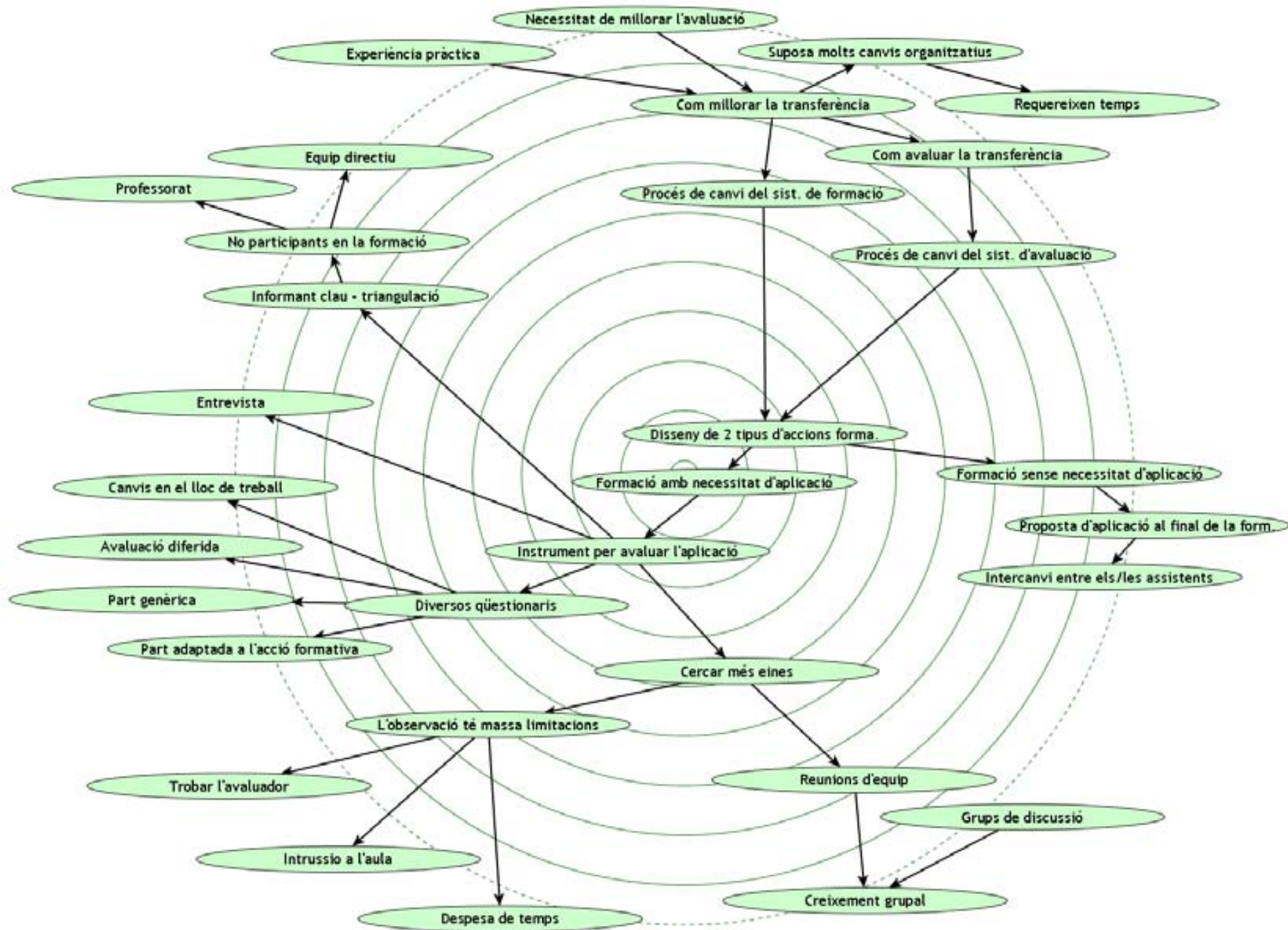
Tanmateix, estan cercant més eines que els permetin recollir dades sobre la transferència de la formació. Considera que l'observació té massa limitacions com per aplicar-la (cal trobar un agent avaluador idoni, la intrusió al lloc de treball pot invalidar els resultats, cal invertir-hi molt de temps...). Un sistema que possiblement resulti més adequat és el de les reunions d'equip (en forma de grups de discussió, de seminari...); aquest sistema, a més, potencia el creixement grupal.

Per a les formacions sense necessitat d'aplicació, van preveure que al final de l'acció formativa s'exigís al/a la participant presentar una proposta de possible aplicació de la formació al seu lloc de treball. En afegit, aquesta proposta s'havia d'intercanviar verbalment entre els i les assistents.

La persona entrevistada explica com la introducció del sistema d'avaluació de la transferència ha suposat implementar un procés de canvi general del sistema d'avaluació de la formació que a la vegada ha implicat un canvi del sistema de formació.

A partir de la seva experiència pràctica i de la necessitat de millorar l'avaluació han vist que un dels pilars a considerar en la gestió de la formació és com millorar la transferència dels aprenentatges que s'adquireixen en les accions formatives. Aquests canvis formen part d'un procés de canvi general a llarg termini, donat que els canvis organitzatius que suposen requereixen molt de temps, però veuen molt clar la necessitat de continuar avançant en aquest camí.

Figura 44. Representació del discurs de la persona entrevistada 2 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència.



## Aportacions de la tercera entrevista

En el cas de la persona 3 (figura 45) es tracta d'una persona experta en avaluació que dóna la seva visió sobre l'avaluació de la transferència de la formació. El seu discurs gira entorn dos continguts principals: el concepte d'avaluació de la transferència i el sistema de triangulació d'agents i fonts per avaluar la transferència.

Per a aquesta persona entrevistada, l'avaluació de la transferència consisteix en la verificació de canvis en el lloc de treball produïts per la formació. Explica com cal tenir en compte que el canvi de comportaments, de competències o d'actuacions requereix una sèrie de condicions i, per contra, es poden trobar múltiples resistències; en definitiva: el context afecta la transferència.

Al seu parer, l'avaluació de la transferència permet que el/la participant prengui consciència sobre els seus propis progressos i obliga a que la formació es lligui a la millora de l'actuació professional o a la millora de l'acompliment.

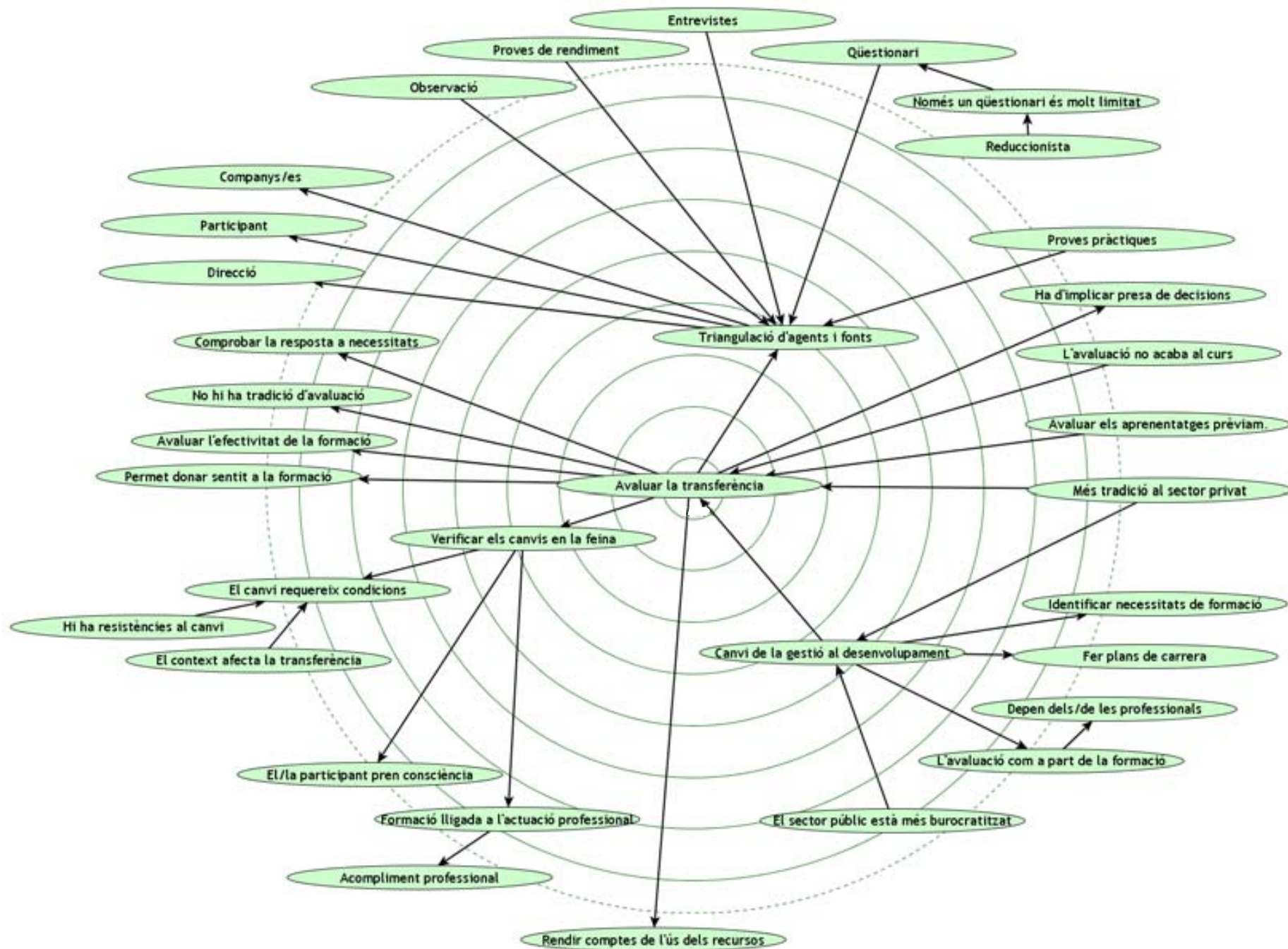
Tanmateix, avaluar la transferència acompanya la funció de rendir comptes sobre l'ús dels recursos que s'inverteixen en formació.

La idea d'avaluar la transferència implica un canvi important en el rol de la formació a les organitzacions. Significa passar d'entendre la formació com a "gestió" a formació com a "desenvolupament". Així, implica identificar necessitats de formació, fer plans de carrera, i el més important, considerar l'avaluació com a part imprescindible del procés de formació. En aquest sentit, possiblement el sector públic estigui més burocratitzat i per això hi hagi més tradició d'avaluació al sector privat.

L'avaluació de la transferència no acaba a l'acció formativa, sinó que implica considerar l'avaluació com un procés que abasta des del disseny fins a l'aplicació al lloc de treball, la qual cosa suposa, per exemple, avaluar els aprenentatges de manera prèvia a l'acció formativa i després de l'acció formativa. I en totes les fases d'avaluació ha d'orientar a la presa de decisions per a la millora de la formació.

El millor sistema per avaluar la transferència consisteix en la triangulació dels agents i les fonts d'informació. Es pot recollir informació a partir de proves pràctiques, d'observacions, de proves de rendiment, d'entrevistes, de qüestionaris, etc. I els diversos agents implicats poden ser el/la participant, la direcció, els/les companys/es... El qüestionari, al seu parer, si s'utilitza com a eina única per a l'avaluació potser excessivament reduccionista.

Figura 45. Representació del discurs de la persona entrevistada 3 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència.



## Aportacions de la quarta entrevista

L'entrevista número 4 (figura 46) es va realitzar a una persona amb una profunda experiència teòrico-pràctica en l'avaluació de la transferència a les organitzacions. El discurs és similar al de l'entrevista 3, ja que també es centra en el concepte d'avaluació de la transferència i el concepte de triangulació. Per a aquesta persona experta, l'avaluació de la transferència ha de consistir en la identificació de barreres –com per exemple: la cultura organitzativa, el suport del superior/a del/de la participant o el temps, entre d'altres- que afecten a que no és doni transferència al lloc de treball dels aprenentatges adquirits amb la formació.

Al seu parer, la majoria d'accions formatives no s'acaben transferint perquè l'entorn laboral no és favorable. En aquest sentit, recomana que es realitzin reunions de seguiment amb el formador/a per a garantir que el disseny i la implementació de l'acció formativa garanteixen la transferència i que es creen sistemes per potenciar i mesurar la transferència. Manifesta que actualment poques organitzacions compten amb aquest tipus de sistemes. Una eina molt útil al respecte és el pla d'accions a realitzar al lloc de treball a partir dels aprenentatges de l'acció formativa, que permet alhora orientar la transferència i avaluar la diferència entre allò previst al pla d'acció i allò realitzat.

Les organitzacions que compten amb sistemes per avaluar l'acompliment dels empleats/des poden vincular l'avaluació de la transferència a aquest. Seria ideal conjugar ambdues estratègies, però caldria garantir que l'instrument d'avaluació de l'acompliment realment té validesa i credibilitat per a l'organització i es realitza cada any. Tanmateix, cal realitzar una inversió considerable per a ajustar els dos processos.

Les organitzacions que no compten amb sistemes per avaluar l'acompliment poden optar directament per la triangulació com a eina més útil per avaluar la transferència. Al cap de 3 o 4 mesos de finalitzar l'acció formativa es passa un qüestionari a un o més agents –al/a la participant, al/a la superior/a del/de la participant i/o als/a les companys/es-. El qüestionari pot substituir-se per una entrevista semiestructurada, ja que allò important és que l'instrument consisteixi en un guió de preguntes que parteixin dels objectius de la formació i investiguin sobre les millores esperades a partir de la formació. Es recomana que els instruments d'avaluació s'adaptin a cada acció formativa.

Per últim, donat l'alt cost que implica implementar un sistema d'avaluació de la transferència, s'aconsella a les organitzacions avaluar només les accions formatives que és consideren més estratègiques.





## Aportacions de la cinquena entrevista

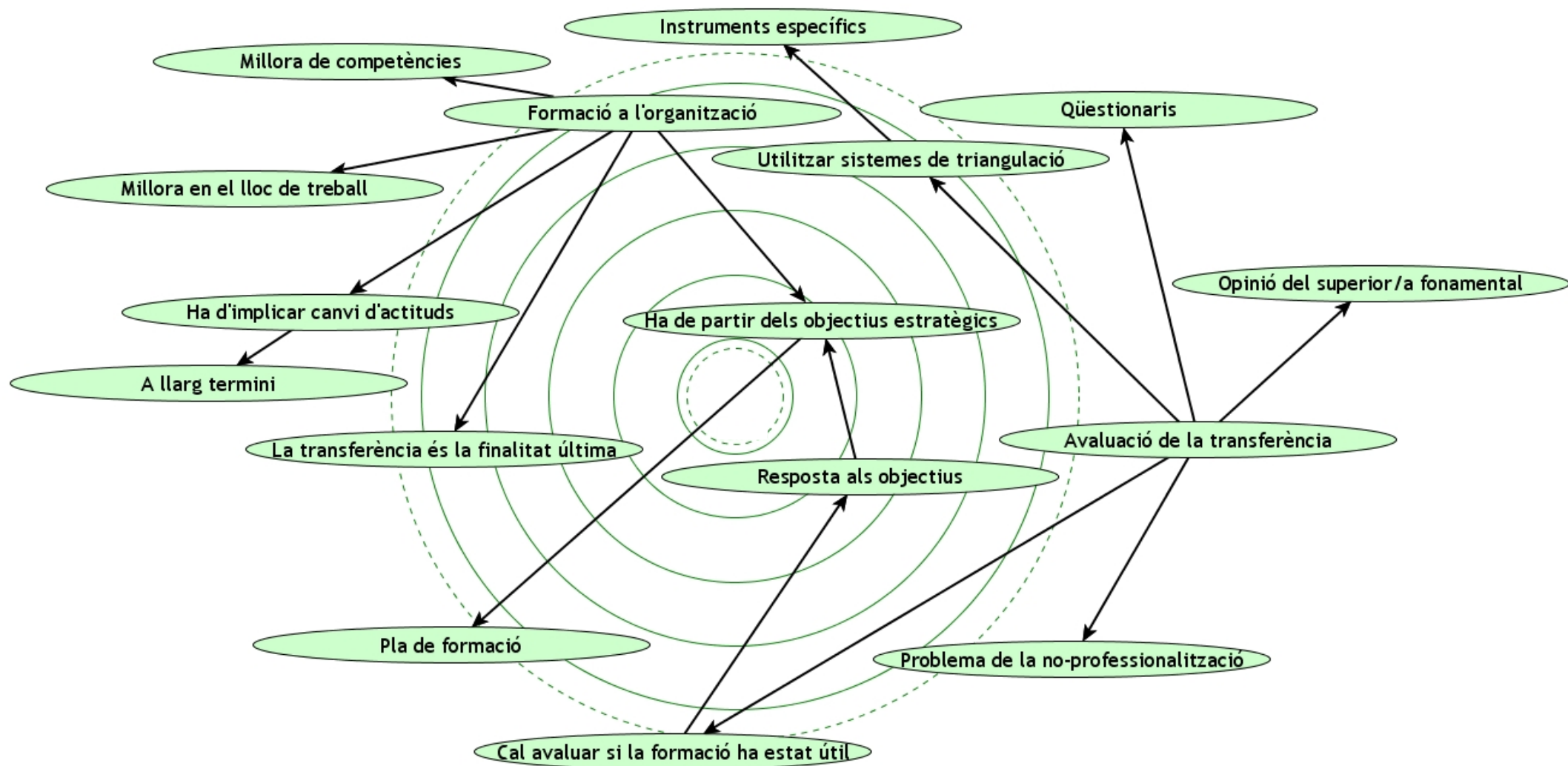
Per últim, l'entrevista 5 (figura 47) tracta sobre l'avaluació de la transferència des d'una òptica teòrico-pràctica. Es ressalta la rellevància de que la formació a transferir parteixi dels objectius estratègics de l'organització –plasmats en un pla de formació- i que la seva transferència permeti donar-los-hi resposta. En definitiva, en avaluar la transferència cal avaluar si la formació ha estat útil per a respondre els objectius proposats amb la formació, que es desprenen dels objectius de l'organització.

En l'entrevista es comenta com la formació a l'organització ha de centrar-se necessàriament en la millora de les competències professionals i en la millora en el lloc de treball per part de l'empleat/da. Així, transferir la formació per a millorar esmentades competències o esmentat lloc de treball és la finalitat última de la formació.

L'avaluació de la transferència necessita utilitzar sistemes de triangulació i instruments específics adaptats a cada acció formativa. L'ús de qüestionaris pot ser adequat sempre i quan es respectin aquestes dues condicions. Tanmateix, cal considerar que l'opinió del superior/a del/de la participant és fonamental per verificar la transferència de la formació al lloc de treball.

Es manifesta com el problema més important amb que es troben les organitzacions per avaluar la transferència és el problema de la no-professionalització dels responsables de coordinar les accions formatives.

Figura 47. Representació del discurs de la persona entrevistada 5 sobre els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència.



### 3.1.2. Síntesi de les aportacions

Per a acabar aquesta exposició, es presenten els aspectes més destacats en el discurs dels/de les experts/es en avaluació de la transferència. Les persones entrevistades destaquen que avaluar la transferència implica un canvi important en el rol de la formació a les organitzacions. Aquest canvi consisteix en considerar la formació com a mecanisme estratègic per a la millora dels resultats de l'organització, és a dir, com a inversió. Tenint en compte aquesta premissa, l'avaluació de la transferència consisteix en comprovar si els aprenentatges adquirits amb la formació s'han aplicat al lloc de treball i es tradueixen en millores de l'actuació dels/de les professionals. Aquest tipus d'avaluació es realitza de manera diferida, entre 1 i 6 mesos després de finalitzar l'acció formativa.

Es manifesta que, en general, hi ha molt poca presència d'avaluació de la formació contínua; la majoria d'organitzacions es centren només en avaluar el grau de satisfacció amb la formació i altres nivells o aspectes, com per exemple, els aprenentatges assolits amb les accions formatives, la seva adequació pedagògica o la transferència dels aprenentatges al lloc de treball, entre d'altres.

Els experts i les expertes comenten que els sistemes d'avaluació de la transferència han de ser dissenyats de manera coherent i eficaç perquè detectin els canvis produïts en el lloc de treball a conseqüència de la formació, no obstant, expliquen que no és correcte justificar la poca cultura d'avaluació de la transferència a la dificultat o complexitat per avaluar-la. Afirmen que no és difícil crear instruments i/o tècniques per a avaluar la transferència ni dissenyar sistemes d'avaluació, ja que es poden dissenyar mecanismes molt simples però valuosos. Al seu parer, els obstacles més importants per a l'avaluació de la transferència a les organitzacions són els següents: *la no-professionalització dels responsables de les accions formatives i l'alt cost d'aplicació del sistema d'avaluació.*

Segons els/les entrevistats/des, el millor sistema per avaluar la transferència consisteix en la triangulació tant d'instruments/tècniques, com dels agents avaluadors, com de les fonts d'informació. El sistema utilitzat amb més freqüència per a avaluar la transferència consisteix en un qüestionari estàndard, vàlid per a totes les accions formatives, que acostuma a omplir o bé la persona participant en la formació o bé el/la seu/va superior/a en l'organització; les respostes a aquest qüestionari són analitzades pel responsable o coordinador de l'acció formativa. Els/les experts/es exposen que el qüestionari és una eina vàlida i adequada per a avaluar la transferència però que pot resultar excessivament reduccionista; així, caldrà contrastar els seus resultats amb els d'un altre instrument o tècnica aplicat/da en paral·lel. Més enllà de l'ús del qüestionari d'altres eines, es consensua que l'avaluació de la transferència necessita sistemes específics, de recollida i anàlisi d'informació, adaptats a cada acció formativa.

També s'aprecia de manera generalitzada que l'opinió del superior/a del/de la participant és fonamental per verificar l'aplicació dels aprenentatges adquirits amb la formació al lloc de treball.

Donat l'alt cost que suposa implementar un sistema d'avaluació de la transferència, s'adverteix que no és necessari que les organitzacions avaluin la transferència de tota la formació, sinó que només cal avaluar l'efectivitat d'aquelles accions formatives més significatives. D'entrada, un criteri important a tenir en compte per prioritzar l'avaluació de la transferència és la vinculació de la formació a les necessitats detectades en l'organització; convé especialment avaluar la transferència de les accions dissenyades i executades per a donar resposta a una necessitat formativa rellevant per a l'organització.

En aquest sentit, l'avaluació de la transferència no radica en l'avaluació dels resultats de l'aplicació de la formació al lloc de treball –millores produïdes, canvis comportamentals, etc.-, sinó que necessàriament ha de començar per identificar si la formació parteix d'una necessitat formativa. També és important conèixer el grau d'aprenentatge assolit amb la formació, perquè pot afectar en gran mesura les possibilitats de transferència. Altres factors que poden condicionar positiva o negativament la transferència són: *les característiques del/de la participant* (motivació, implicació, seguretat, etc.), *les característiques de la formació* (activitats realitzades, tipus de seguiment, plans d'acció, etc.), *les característiques de la organització* (incentius, estil de direcció, suport, etc.); l'avaluació de tots aquests elements permet a l'organització explicar els resultats de la transferència i prendre decisions al respecte.

Per acabar, comentar la importància de fer difusió dels resultats de la transferència de la formació al lloc de treball, perquè el/la participant en la formació prengui consciència sobre els seus propis progressos i la formació es vegi totalment lligada a la millora de l'actuació professional o a la millora de l'acompliment dels empleats/des.

Recapitulant, observem que les entrevistes ens han servit per a considerar l'avaluació de la transferència com a un procés que implica abordar tant l'aplicació de la formació al lloc de treball, com els factors que afecten esmentada aplicació ja sigui com a barreres o com a facilitadors. Del discurs dels entrevistats/des es desprèn que l'avaluació de la transferència és quelcom oblidat, poc explorat o poc posat en pràctica, però del tot necessari. Tanmateix, donat que l'avaluació de la transferència implica definir adequadament els objectius d'aprenentatge de l'acció formativa i els indicadors de millora que es pretenen assolir en el lloc de treball, cal aprofitar els esforços per crear eines que mesurin la transferència de la formació per a dissenyar accions formatives que es desprenguin de necessitats formatives dels treballadors/es i que estiguin alineades amb les polítiques i estratègies de l'organització.

## 3.2. L'avaluació de la transferència de la formació contínua per a directius/ves del sector públic català: pilotatge del model d'avaluació de la transferència creat

En aquest apartat es mostren els resultats de l'avaluació de la transferència realitzada de la formació contínua per a directius i directives de l'Administració Pública de Catalunya. Es presenta el perfil professional dels/de les participants, les seves necessitats formatives, els aprenentatges assolits en la formació, i l'aplicació realitzada al lloc de treball. Finalment, s'apunta una síntesi final sobre l'efectivitat de la formació en el context analitzat.

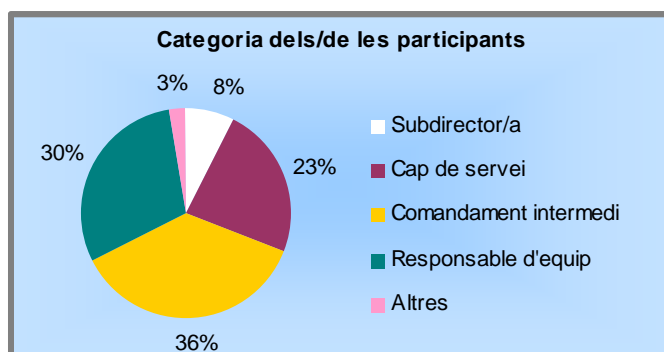
### 3.2.1. Perfil professional dels/de les participants en la formació objecte d'avaluació

En aquest apartat es descriu el perfil professional de les persones participants en les accions formatives avaluades, per tal de contextualitzar els resultats de la recerca.

#### Categoria

Els/les participants en la formació avaluada són comandaments –responsables d'equip o comandaments intermedis- o directius/ves –caps de servei o subdirectors/es- de la Generalitat de Catalunya, sent més representats els primers que els segons (gràfic 48). El 3% de la mostra tenen altres categories, com per exemple la d'assessors/es d'una Conselleria.

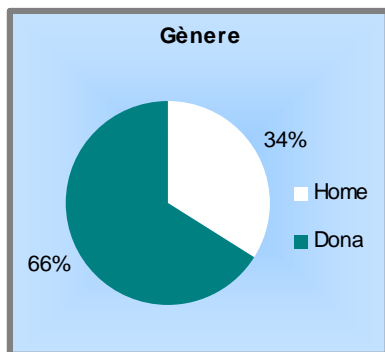
Gràfic 48. Categoria dels/de les participants en les accions formatives avaluades



## Gènere

Gairebé 7 de cada 10 participants en les accions formatives objectes d'avaluació són dones (gràfic 49). Val a dir que no es donen diferències per qüestió de gènere segons categoria professional dels/de els participants<sup>52</sup>.

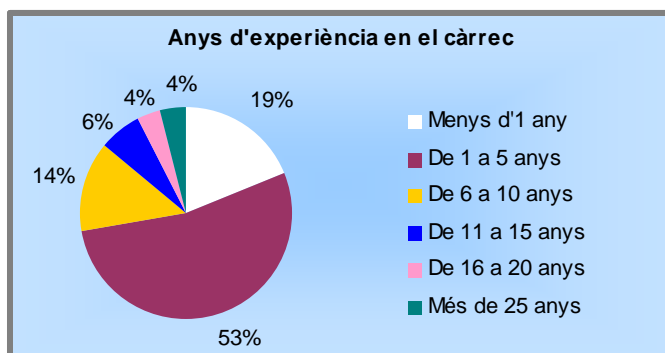
Gràfic 49. Gènere dels/de les participants en les accions formatives avaluades



## Experiència al càrrec

Al gràfic 50 destaca que el 86% de la mostra tenen menys de 10 anys d'experiència en el seu càrrec, és a dir, són comandaments o directius/ves que han ocupat el seu càrrec recentment o ens els darrers anys.

Gràfic 50. Anys d'experiència al càrrec dels/de les participants

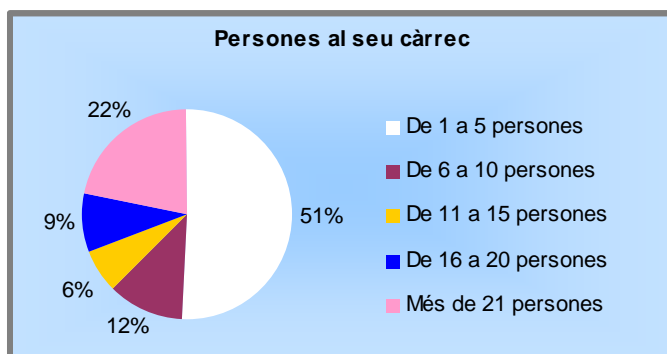


<sup>52</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

## Persones al seu càrrec

Segons les dades que es presenten al gràfic 51, més de la meitat dels/de les participants a les accions formatives avaluades tenen el seu càrrec equips reduïts, entre 1 i 5 persones (51%). La resta de participants tenen un nombre divers de persones al seu càrrec, tot destacant aquells/es que són responsables de més de 21 persones (22%).

Gràfic 51. Nombre de persones al càrrec dels/de les participants



## Departament

En primer lloc, la taula 52 mostra que tots els Departaments de la Generalitat estan representats en la mostra. Tot i així, els Departaments de Treball i de Salut són els més representats, amb una mostra d'aproximadament el 15% dels/de les participants.

Taula 52. Departament dels/de les participants

Departament	Freqüència	Percentatge
Dep. de la Presidència	1	1,3
Dep. de la Vicepresidència	1	1,3
Parlament de Catalunya	1	1,3
Dep. de Justícia	2	2,6
Dep. d'Innovació, Universitats i Empreses	2	2,6
Dep. de Medi Ambient i Habitatge	3	3,9
Institut Català de la Salut	3	3,9
Dep. de Governació i Administracions Públiques	4	5,2
Dep. de Política Territorial i Obres Públiques	4	5,2
Dep. d'Educació	4	5,2
Dep. d'Interior, Relacions Institucionals i Participació	5	6,5
Dep. d'Economia i Finances	5	6,5
Dep. de Treball	5	6,5
Dep. d'Acció Social i Ciutadania	5	6,5
Dep. de Cultura i Mitjans de Comunicació	8	10,4
Dep. de Treball	11	14,3
Dep. de Salut	13	16,9
<b>Total</b>	<b>77<sup>53</sup></b>	<b>100,0</b>

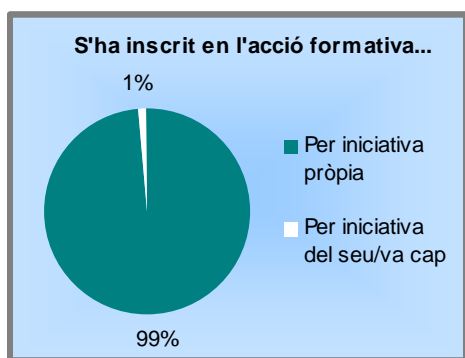
<sup>53</sup> Del total de la mostra, 12 persones no han respost a aquest ítem.

### 3.2.2. Necessitats formatives i condicions preformació

#### Origen de la iniciativa de participar en l'acció formativa

Pràcticament en tots els casos (99%) els i les participants s'inscriuen en les accions formatives avaluades per iniciativa pròpia (gràfic 53). Aquest resultat pot tenir una doble lectura: una lectura positiva ja que implica que les persones es senten motivades per la formació, i una lectura negativa perquè permet deduir que la participació en formació no emergeix d'una necessitat formativa de l'equip, del servei/departament, sinó de l'individu, i per tant els resultats de la formació tindran poc impacte en l'organització.

Gràfic 53. Origen de la iniciativa de participar en l'acció formativa



#### Motivació vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació professional

El següent gràfic mostra la valoració dels/de les participants i dels/de les seus/ves caps sobre la motivació dels comandaments i directius/ves vers l'acció formativa i vers la millora de la seva actuació professional (gràfic 54).

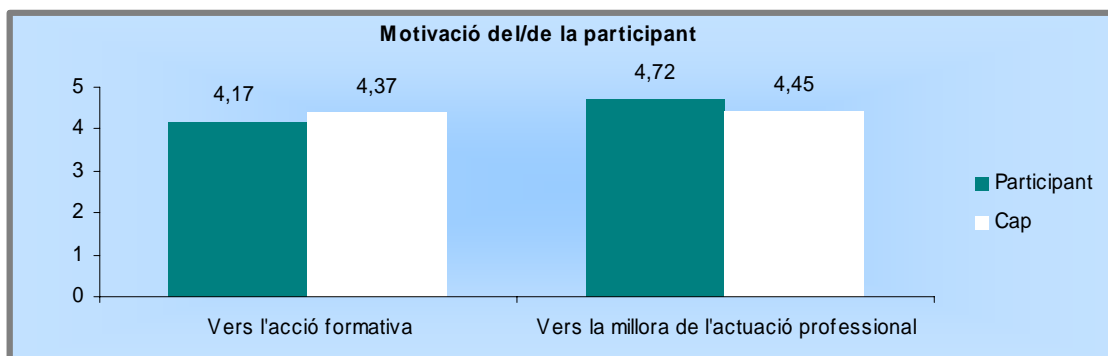
Els resultats que s'obtenen a totes les variables relacionades amb la motivació dels/de les participants són summament positives, ja que en tots els casos es superen els 4 punts sobre 5.

Revisant detalladament les puntuacions dels dos col·lectius, s'observa que si bé les persones participants manifesten que la seva motivació vers l'acció formativa és molt elevada (4,17 punts sobre 5), indiquen que la seva motivació vers la millora de l'actuació professional encara és més alta (4,72 sobre 5), la qual cosa resulta un important facilitador per la transferència de la formació al lloc de treball.



En el cas dels/de les caps, la seva valoració de la motivació del seu/va col·laborador/a vers la millora de l'actuació professional (4,37 punts) també és superior a la motivació vers l'acció formativa (4,45 punts), tot i que la diferència no és tan notòria. Sembla que tots dos col·lectius perceben que hi ha interès per la formació, però sobretot que hi ha motivació per millorar la seva manera d'actuar en el lloc de treball a partir dels aprenentatges que s'assoleixin en la formació.

Gràfic 54. Motivació del/de la participant vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació



Es planteja la hipòtesi de que la motivació del/de la participant vers l'acció formativa des del punt de vista de la pròpia persona participant i des del punt de vista del seu/va cap guarden una relació significativa. Tanmateix, també es proposa que la motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el col·lectiu de participants i segons el col·lectiu de caps presenta puntuacions relacionades. No obstant, cap de les dues hipòtesis es compleix (taula 55)<sup>54</sup>.

Els resultats indiquen que tan sols es dona una relació significativa positiva entre la motivació vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació professional valorada per cadascun dels col·lectius; la relació entre les valoracions dels/de les participants és mitjana (0,471 de correlació de Pearson) i la relació entre les valoracions dels/de les caps és alta (0,689 de correlació de Pearson).

El resultat de les relacions establertes és positiu ja que explicita la rellevància del desig de millora professional com a component imprescindible de la motivació per l'acció formativa. Tot i així, és sorprenent que les puntuacions del col·lectiu de caps i de participants no guardin relació, i fa sospitar que la valoració dels/de les caps es faci amb poca informació sobre els desitjos i interessos dels/de les participants i estigui esbiaixada per la seva percepció subjectiva sobre el/la subordinat.

<sup>54</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

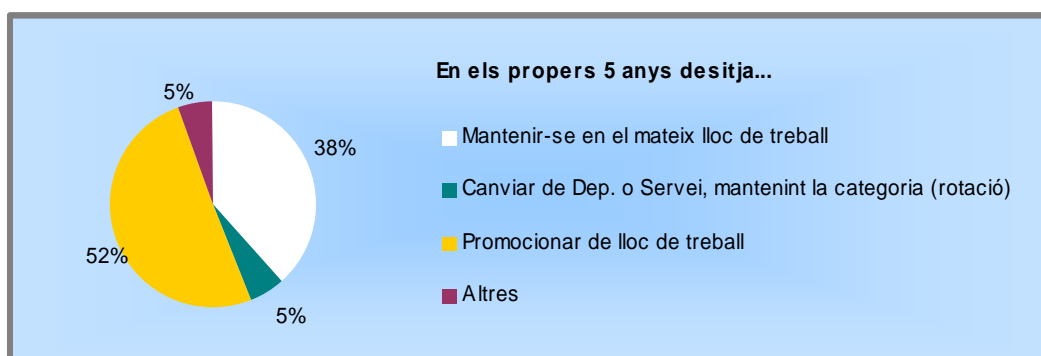
Taula 55. Relacions entre la motivació vers l'acció formativa i vers la millora de l'actuació professional segons participant, segons cap i segons el número d'anys d'experiència al càrrec

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Motivació del/de la participant vers l'acció formativa (participant)	Motivació del/de la participant vers l'acció formativa (cap)	×0,501	•
	Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional (participant)	✓0,000	0,471
Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional (cap)	Motivació del/de la participant vers l'acció formativa (cap)	✓0,000	0,589
	Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional (participant)	×0,512	•
Nombre d'anys d'experiència al càrrec del/de la participant	Motivació del/de la participant vers l'acció formativa (participant)	×0215	•
	Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional (participant)	×0807	•

### Actitud vers la carrera professional

Entre els i les participants en les accions formatives objecte d'avaluació es donen dos tipus d'actituds vers la carrera professional que poden condicionar l'efectivitat de la formació. D'una banda, més de la meitat dels/de les professionals que participen en l'estudi expliquen que en els propers 5 anys desitgen promocionar o rotar –aquest segon en menor mesura- de lloc de treball, és a dir, pretén que la seva carrera professional continuï avançant. D'altra banda, la resta de persones expressen que desitgen mantenir-se en el mateix lloc de treball. Apart d'aquestes opcions, el 5% dels/de les enquestats indiquen altres casos, entre els quals destaca qui desitja retornar a un lloc de treball anterior, qui no sap què voldrà fer, o a qui li resulta indiferent el seu lloc de treball futur (gràfic 56).

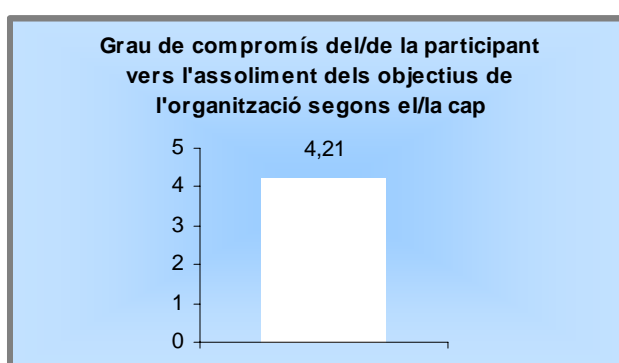
Gràfic 56. Actitud vers la carrera professional per part dels/de les participants



## Grau de compromís amb l'organització

En general, els/les caps enquestats/des valoren que el grau de compromís dels/de les participants en la formació vers l'assoliment dels objectius de l'organització és molt alta, amb una puntuació de 4,21 punts sobre 5 i una desviació típica de 0,8 punts (gràfic 57). Aquest resultat és altament satisfactori tenint en compte la bondat de comptar amb professionals compromesos amb les fites organitzatives; al mateix temps, el compromís amb l'organització pot facilitar que les persones intentin posar en pràctica els aprenentatges adquirits amb la formació al seu lloc de treball, augmentant així les garanties d'efectivitat de l'acció formativa.

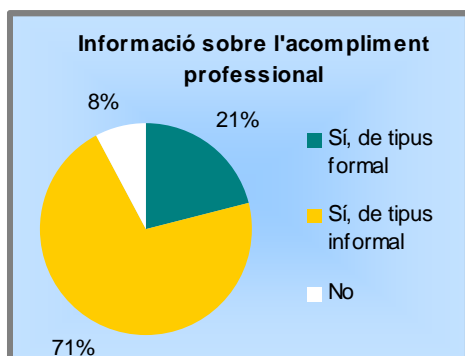
Gràfic 57. Grau de compromís del/de la participant vers l'assoliment dels objectius de l'organització segons el/la cap



## Possessió d'informació sobre l'acompliment professional

Tan sols el 8% dels/de les caps indica que el seu subordinat/da no compta amb informació sobre l'acompliment (gràfic 58). El 92% restant afirma que els/les participants tenen informació, majoritàriament de tipus informal, la qual cosa vol dir que els comandaments o directius/ves participants disposen d'informació sobre la seva actuació que els pot facilitar millorar-la.

Gràfic 58. Informació sobre l'acompliment professional que té el/la participant segons el/la cap



## Necessitat de formació de les competències implicades en la formació

El gràfic 59 il·lustra les valoracions, abans de l'acció formativa, de les persones participants en la formació i dels seus/ves caps sobre en quina mesura necessiten millorar la seva actuació professional mitjançant la formació. Cal tenir en compte que es va demanar a tots dos col·lectius que valoressin les diverses competències identificades en l'estudi com a aquelles més rellevants en el perfil del comandament i/o directiu de la Generalitat de Catalunya, per tal de recollir una visió general sobre les necessitats de formació dels participants. Així, les competències es van valorar indistintament, sense diferenciar per acció formativa, és per aquest motiu que aquí es presenten resultats de tipus global. Les desviacions típiques de les diverses puntuacions són d'aproximadament de 1 punt, és per això que podem afirmar que les valoracions són bastant homogènies.

De manera general, s'observa que hi ha **desacord entre participants i caps**: els i les participants perceben un grau més elevat de necessitat de formació en les diferents competències que els seus/ves caps. En són excepcions les següents competències:

- Responsabilitat i ètica pública
- Flexibilitat
- Visió estratègica

Així, els/les caps consideren que els seus subordinats i subordinades necessiten millorar més aquestes tres competències, del que opinen els propis participants.

En particular, **segons el col·lectiu de participants**, la necessitat de formar-se en el conjunt de les competències es situa entre els 3 i els 3,5 punts sobre 5, la qual cosa significa que les atorguen puntuacions elevades. Les quatre competències de les quals tenen més necessitats formatives són –per ordre de més a menys rellevància-:

- Control de l'estrès (3,42)
- Planificació i gestió de projectes (3,41)
- Gestió i adaptació al canvi (3,32)
- Motivació (3,32)

Segons el **col·lectiu de caps**, la necessitat de formar-se dels seus col·laboradors/es es situa, pràcticament en totes les competències, per sota dels 3 punts sobre 5. Només una de les quatre competències de les quals el grup de caps manifesta que es tenen més necessitats formatives coincideix amb les assenyalades pel col·lectiu de participants; en aquest cas són:

- Visió estratègica (3,05)
- Resolució de conflictes i negociació (3,00)
- Control de l'estrès (2,97)
- Orientació als resultats (2,97)

Tanmateix, les quatre competències de les quals el **grup de participants** valoren que tenen menys necessitats formatives són –de menys a més necessitat de formació–:

- Responsabilitat i ètica pública (1,88)
- Compromís amb l'organització (2,12)
- Expertesa tècnica-professional (2,48)
- Comprensió de l'entorn organitzacional (2,77)

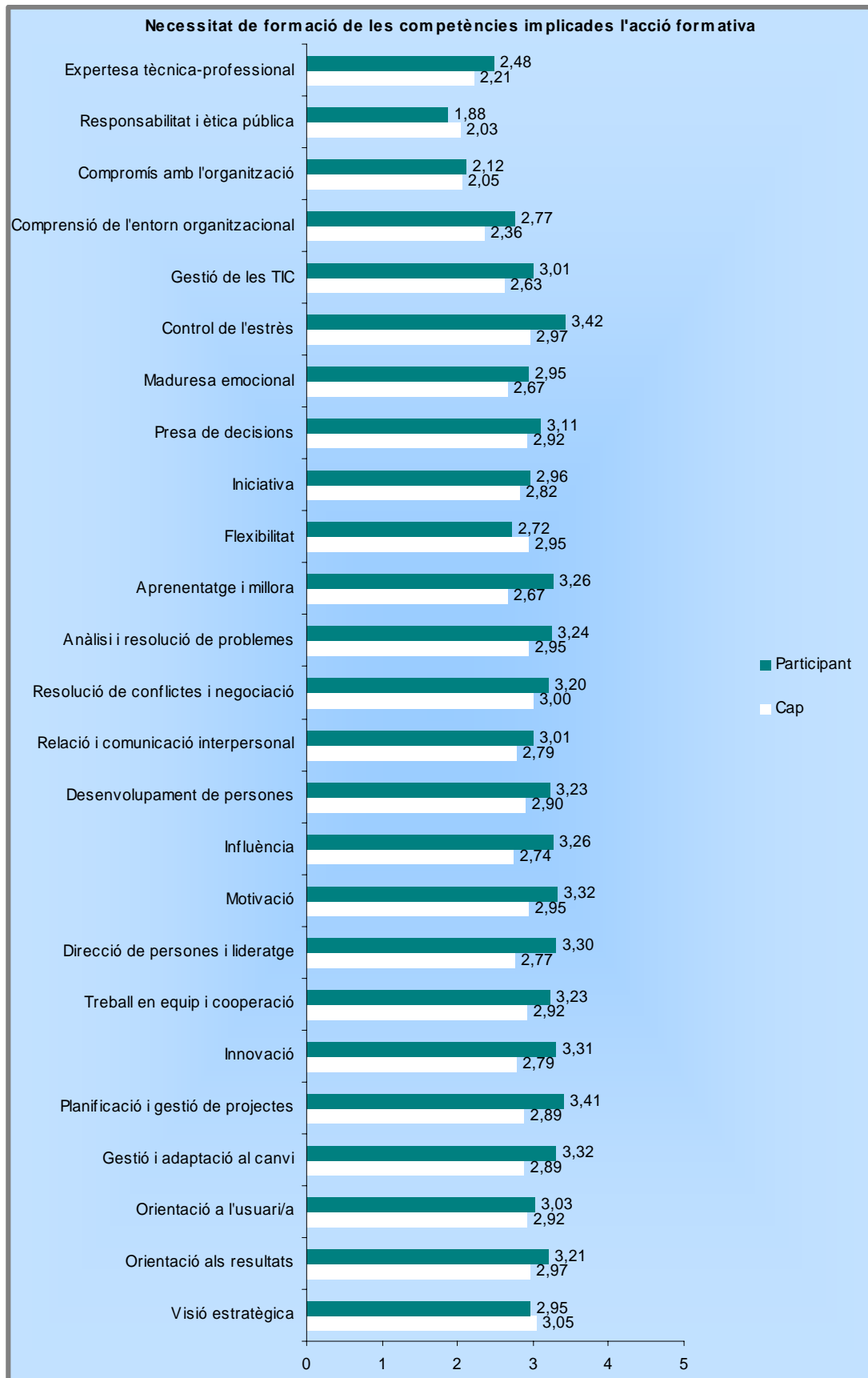
En el cas **dels/de les caps**, les quatre competències que consideren menys rellevants són coincidents amb les indicades pel col·lectiu de participants; les quatre competències reben les següents puntuacions del grup de caps:

- Responsabilitat i ètica pública (2,03)
- Compromís amb l'organització (2,05)
- Expertesa tècnica-professional (2,21)
- Comprensió de l'entorn organitzacional (2,36)

Val a dir que la majoria de les competències de les quals, ja sigui pels participants o pels caps, s'indica que es presenta un major grau de necessitat formativa –“control de l'estrès”; “planificació i gestió de projectes”; “motivació”; “visió estratègica”; “resolució de conflictes i negociació”, i “orientació als resultats”– són abordades explícitament en les accions formatives avaluades. La única competència en què això no es dona es la de “gestió i adaptació al canvi”, que no es contempla directament a cap de les accions formatives objecte d'avaluació.

Altres competències que són treballades de manera prioritària a les accions formatives, com són les de “direcció de persones i lideratge”; “treball en equip i cooperació”, o “relació i comunicació interpersonal” presenten puntuacions intermèdies que no destaquen, ni en el cas de les valoracions dels/de les participants, ni en el cas de les valoracions dels/de els caps.

Gràfic 59. Necessitat de formació de les competències implicades en l'acció formativa



Es planteja la hipòtesi de si les puntuacions del grup de participants en la formació a les seves necessitats formatives guarden relació amb el nombre de persones al seu càrrec<sup>55</sup>. La hipòtesi únicament queda demostrada en el cas de la competència “resolució de conflictes i negociació”; en aquesta competència, quant major és el nombre de persones a càrrec del/de la participant, més alt és el grau de necessitat formativa (taula 60). La relació establerta presenta una correlació de 0,319, és a dir, un grau de relació mig.

Taula 60. Relació entre nombre de persones a càrrec i necessitats formatives

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Nombre de persones a càrrec del/de la participant	Visió estratègica	×0,502	•
	Orientació als resultats	×0,800	•
	Orientació a l'usuari/a	×0,310	•
	Gestió i adaptació al canvi	×0,759	•
	Planificació i gestió de projectes	×0,338	•
	Innovació	×0,434	•
	Treball en equip i cooperació	×0,305	•
	Direcció de persones i lideratge	×0,703	•
	Motivació	×0,189	•
	Influència	×0,678	•
	Desenvolupament de persones	×0,254	•
	Relació i comunicació interpersonal	×0,209	•
	Resolució de conflictes i negociació	✓0,006	0,319
	Anàlisi i resolució de problemes	×0,652	•
	Aprenentatge i millora	×0,303	•
	Flexibilitat	×0,206	•
	Iniciativa	×0,410	•
	Presa de decisions	×0,213	•
	Maduresa emocional	×0,262	•
	Control de l'estrès	×0,422	•
	Gestió de les TIC	×0,783	•
	Comprensió de l'entorn organitzacional	×0,752	•
	Compromís amb l'organització	×0,936	•
Responsabilitat i ètica pública	×0,923	•	
Expertesa tècnica-professional	×0,958	•	

<sup>55</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

## Domini pre-formació de les pràctiques professionals implicades en la formació

Tot i que a cadascuna de les accions formatives avaluades es van valorar les necessitats de formació de totes les competències del perfil de comandament o directiu/va dissenyat a l'estudi, ens interessa especialment destacar les necessitats de formació segons participants i caps d'aquelles competències implicades a cada acció formativa. S'entén que quant més elevada és la puntuació atorgada a la competència, més necessitat de formació té el/la participant.

Es pretén contrastar aquest resultat amb el grau de domini previ a la formació, indicat per tots dos agents, sobre les pràctiques professionals associades a les competències que s'aborden a cada formació<sup>56</sup>. En aquest cas, però, es considera que una major puntuació en el domini de la pràctica associada significa que la persona desenvolupa la pràctica associada amb més èxit.

Totes dues puntuacions són independents i poden no estar relacionades; per exemple, un/a participant pot posseir un domini elevat de les pràctiques professionals d'una determinada competència i, tot i així, percebre que té una necessitat formativa elevada, o al contrari, pensar que el seu domini és adequat i constatar que la seva necessitat formativa és molt lleu.

L'anàlisi realitzat permet visualitzar el nivell de partida de cada grup de participants. En aquest sentit, interessa especialment destacar quines són les competències de les quals es detecta una major necessitat formativa i quin és el domini de les pràctiques que hi estan associades i que són objecte de millora i/o desenvolupament mitjançant l'acció formativa.

A continuació, es presenten els resultats corresponents a cada acció formativa.

---

<sup>56</sup> Val aclarir que les dades sobre les pràctiques associades a cada competència, segons acció formativa, es troben a l'annex 9.2.



## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)

Aquesta acció formativa es dirigeix a directius de la Generalitat de Catalunya, és a dir, forma part de les accions dirigides a la funció directiva. La taula 61 presenta una descripció de les necessitats de formació de les persones participants en aquesta acció formativa, segons el seu punt de vista i el punt de vista del seu/va cap, en referència a les competències que en les quals es basa la formació.

Segons el col·lectiu de participants enquestat d'aquesta acció formativa, la competència que més necessiten millorar és la de "motivació"; aquesta necessitat formativa és valorada amb gairebé tres punts i mig en una escala del 0 al 5, és a dir, presenta una puntuació molt elevada. Tanmateix, indiquen que les pràctiques associades a aquesta competència com són "actua de manera optimista" i "provoca la motivació dels altres" són de les que tenen un menor domini professional. Per contra, el col·lectiu de caps, no destaca tant la necessitat de formar-se en aquesta competència, sinó que destaca més la "d'anàlisi i resolució de problemes", tot i que la pràctica implicada en l'acció formativa associada a aquesta darrera competència –"actua de manera proactiva" no és de les que es considera que el participant té menys domini.

Finalment, cal ressaltar que tant els/les caps com els/les participants valoren que les pràctiques professionals associades a la competència "control de l'estrès" –"autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament"; "reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions", i "manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió"- són les que presenten un menor domini per part dels/de les professionals.

Taula 61. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap
Treball en equip i cooperació	2,92	3,33
Direcció de persones i lideratge	3,00	3,33
Motivació	3,42	3,33
Desenvolupament de persones	3,33	2,83
Relació i comunicació interpersonal	3,25	3,17
Resolució de conflictes i negociació	3,25	3,00
Anàlisi i resolució de problemes	3,33	3,50
Maduresa emocional	3,00	3,00
Control de l'estrès	3,17	3,33

## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)

Aquesta acció formativa és una segona edició de l'acció a la que s'ha fet amb anterioritat, és per això que inclou les mateixes competències que l'acció formativa anterior, però en aquest cas es dirigeix a comandaments intermedis i responsables de la Generalitat de Catalunya; forma part, per tant, de la funció formativa de comandaments. Així, al tractar-se de participants diferents, amb categories laborals diferents, es poden donar resultats diferents als anteriors.

En concret, segons el punt de vista dels/de les participants<sup>57</sup>, la competència “control de l'estrès” és la que implica una major necessitat formativa, respecte a la resta de competències pròpies de l'acció formativa (taula 62). Els comandaments manifesten que la seva necessitat formativa per a la millora del control de l'estrès és molt elevada –quasi 4 punts sobre 5-. De manera coherent amb aquest resultat, el seu domini de les pràctiques professionals vinculades a aquesta qüestió, com són: “autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament”; “reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions”, i “manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió”, són les que presenten un menor domini per part dels/de les professionals, amb puntuacions entre 3 i 3,5 sobre 5.

Taula 62. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap <sup>58</sup>
Treball en equip i cooperació	3,25	-
Direcció de persones i lideratge	3,63	-
Motivació	3,00	-
Desenvolupament de persones	3,36	-
Relació i comunicació interpersonal	2,50	-
Resolució de conflictes i negociació	3,63	-
Anàlisi i resolució de problemes	3,13	-
Maduresa emocional	3,63	-
Control de l'estrès	3,88	-

<sup>57</sup> Els resultats segons caps s'han exclòs de la taula perquè no són significatius.

<sup>58</sup> S'han eliminat els resultats corresponents al/a la cap, donat que el número de respostes obtingut és molt baix i, en aquest cas, no permet aportar dades significatives.

## Anàlisi de problemes i presa de decisions

En aquesta acció formativa destaca que les necessitats formatives valorades pels/per les participants<sup>59</sup> presenten puntuacions baixes (taula 63). Les dues competències que obtenen puntuacions més elevades, és a dir, que es considera que presenten més necessitat formativa són “l’orientació als resultats” i “l’anàlisi i resolució de problemes” (ambdues valorades amb 3,67 punts sobre 5).

En el primer cas, la competència “orientació als resultats” és associada a una pràctica professional de la qual es dóna un baix domini per part dels/de les participants: “modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment”. La resta de pràctiques professionals relacionades amb aquesta competència presenten un domini bastant alt.

En el segon cas, “l’anàlisi i resolució de problemes” és una competència central per a aquesta acció formativa, és per això que resulta coherent que emergeixi com a una de les principals necessitats de formació valorades pels/per les participants. Associades a aquesta competència existeixen una sèrie de pràctiques professionals que els/les participants ja dominen de manera adequada. Contràriament, les pràctiques amb un nivell més baix de domini són: “entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica”; “estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d’un problema o situació”, i “utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d’un problema complex i assolir una solució”.

Tot i que la competència “presa de decisions” també apareix com a central en l’acció formativa, els comandaments enquestats l’atorguen una puntuació intermèdia com a necessitat formativa (3 punts sobre 5).

Taula 63. Necessitats de formació associades a les competències de l’acció formativa *Anàlisi de problemes i presa de decisions*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap <sup>60</sup>
Orientació als resultats	3,67	-
Orientació a l’usuari/a	2,33	-
Treball en equip i cooperació	2,67	-
Anàlisi i resolució de problemes	3,67	-
Presa de decisions	3,00	-

<sup>59</sup> No es compta amb respostes de caps d’aquesta acció formativa.

<sup>60</sup> No es compta amb respostes de caps d’aquesta acció formativa.

## Direcció d'equips (I)

Segons el col·lectiu de participants, totes les competències implicades en aquesta acció formativa es consideren necessitats formatives rellevants, amb puntuacions per sobre dels 3,5 punts sobre 5 (taula 64). Contràriament, el col·lectiu de caps assigna puntuacions prop dels 2 punts a totes les necessitats formatives, a excepció de la competència “visió estratègica” que es valora de manera similar al cas dels/de les participants.

En la línia dels resultats anteriors, els comandaments enquestats indiquen que tenen un baix domini de vàries de les pràctiques associades a les competències de l'acció formativa. Les pràctiques professionals que es consideren amb un domini negatiu, és a dir, amb puntuacions per sota dels 2,5 punts sobre 5 són:

- “elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització” (competència “visió estratègica”);
- “gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats” (competència “direcció de persones i lideratge”);
- “utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat” (competència “direcció de persones i lideratge”);
- “utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.” (competència “resolució de conflictes i negociació”), i
- “crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes” (competència “resolució de conflictes i negociació”).

Taula 64. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Direcció d'equips (I)*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	
Visió estratègica	3,50	3,63
Treball en equip i cooperació	3,64	2,22
Direcció de persones i lideratge	3,67	2,78
Resolució de conflictes i negociació	3,47	2,56

## Direcció d'equips (II)

Es tracta d'una acció formativa que és una segona edició de l'acció a la que s'ha presentat amb anterioritat, és per això que inclou les mateixes competències (taula 65). Igualment, al tractar-se de participants diferents, es poden donar resultats diferents als anteriors.

En aquest cas, les puntuacions dels/de les participants davant les seves necessitats formatives són un tant més baixes que en l'acció anterior. Tot i així, les puntuacions dels/de les caps continuen sent més baixes que les del grup de participants.

La necessitat formativa més destacada pels/per les participants és la de "direcció de persones i lideratge". En canvi, els i les caps destaquen més les necessitats formatives de les competències "visió estratègica" i "treball en equip".

Respecte el domini de les pràctiques associades a cada competència, la majoria d'aquestes superen la puntuació mitja, sent superior al de l'acció formativa anterior. Val a dir que la pràctica "elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització" pròpia de la competència "visió estratègica" torna a ser de les que és present un menor domini. Una altra pràctica que també presenta un domini bastant baix (per sota dels 2,5 punts) és la de "gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats" (competència "direcció de persones i lideratge").

Taula 65. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Direcció d'equips (II)*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap
Visió estratègica	2,91	3,00
Treball en equip i cooperació	3,17	3,00
Direcció de persones i lideratge	3,42	2,89
Resolució de conflictes i negociació	3,17	2,67

## Gestió de projectes

Com s'il·lustra a la taula 66, l'acció formativa es basa en una única competència –“planificació i gestió de projectes”- que presenta una necessitat de formació elevada (4,25 punts segons els/les participants i 3,40 punts segons els/les caps). Tret de les pràctiques “planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats” i “aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix”, la majoria de pràctiques associades a aquesta competència presenten un domini bastant baix per part dels/de les participants. La pràctica que tant caps, com participants, consideren que és la que menys és domina és la següent: “avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitatius”.

Taula 66. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Gestió de projectes*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap
Planificació i gestió de projectes	4,25	3,40

## Tècniques de negociació i mediació

La taula 67 il·lustra els resultats respecte les necessitats de formació d'aquesta acció formativa. Es contempla que en aquest cas la formació es centra principalment en una única competència: “resolució de conflictes i negociació”. Mentre els/les participants valoren que la necessitat de formació en aquests termes és molt lleu (2,13 punts sobre 5), els/les seus/ves caps indiquen que la necessitat formativa és notable (4 punts sobre 5). No obstant, aquesta discrepància entre col·lectius no s'observa en la valoració del domini de les pràctiques associades a aquesta competència. En tots els casos, es considera que les pràctiques associades a la “resolució de conflictes i negociació” són dominades per part dels/de les directius/ves, amb puntuacions positives, per sobre dels 3 punts. Val a dir que el domini de les pràctiques associades obté puntuacions majoritàriament per sobre dels 3 punts; així, tot i que consideren que necessiten més formació sobre aquestes competències, dominen positivament les pràctiques professionals relacionades amb elles.

Taula 67. Necessitats de formació associades a les competències de l'acció formativa *Tècniques de negociació i mediació*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap
Resolució de conflictes i negociació	2,13	4,00

## Curs de tècniques professionals de presentació

El grup de caps enquestats sobre aquesta acció formativa assignen puntuacions inferiors a les necessitats formatives dels/de les participants que aquests segons (taula 68).

Per als caps, els seus subordinats/des necessiten millorar sobretot la competència “d’influència” (3,25 punts sobre 5); en aquest sentit, la pràctica credibilitat que es considera menys dominada és “contagia la seva visió als seus col·laboradors/es”.

Les persones participants també valoren que necessiten millorar la competència “d’influència”, però encara donen més rellevància a altres necessitats formatives com són la “relació i comunicació interpersonal” i el “control de l’estrès” –totes tres amb puntuacions al voltant o per sobre dels tres punts i mig–.

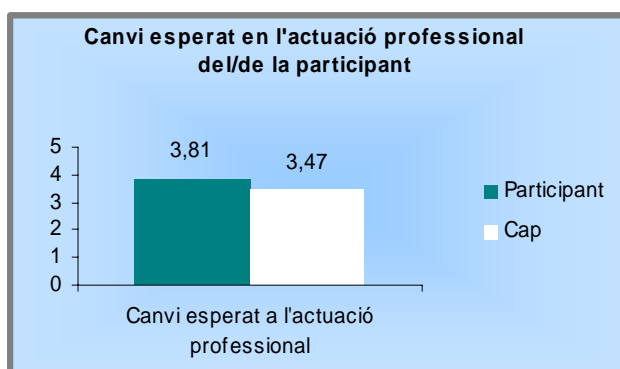
Taula 68. Necessitats de formació associades a les competències de l’acció formativa *Tècniques professionals de presentació*

Competència	Mitjana necessitat de formació	
	Participant	Cap
Influència	3,44	3,25
Relació i comunicació interpersonal	3,78	3,00
Maduresa emocional	2,89	1,50
Control de l’estrès	3,56	1,00
Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions	3,11	2,25

## Previsió d'aplicació de la formació al lloc de treball

Els/les participants són més optimistes que els/les caps a l'hora de preveure el canvi que desitgen realitzar a la seva actuació professional a conseqüència de la participació en l'acció formativa; la mitjana de canvi esperat en l'actuació professional valorada pels directius/ves o comandaments és de 3,81, mentre que la mitjana de canvi esperat valorada pels seus/ves caps és quatre dècimes inferior (gràfic 69).

Gràfic 69. Canvi esperat en l'actuació professional del/de la participant



Cal destacar que la majoria dels/de les participants aporten exemples de canvis que desitgen realitzar en el futur que il·lustren i justifiquen les seves valoracions a l'ítem anterior.

Les diverses aportacions estan relacionades amb les pràctiques i actuacions que desitgen modificar. Vegi's els tres següents comentaris a mode d'exemple:

- *“Autocontrol, canvi en les reaccions emocionals, actitud més positiva, més tranquil·litat en situacions d'estrès, millora en la capacitat de resolució de problemes, entre d'altres”.*
- *“Vull compassar la feina del meu servei amb els altres per aconseguir una feina conjunta i eficaç”.*
- *“Espero aconseguir eines per millorar la motivació, implicació i responsabilitat de l'equip, i aconseguir així un bon clima laboral”.*



Per a matisar el resultat anterior, es planteja la suposició de que existeix relació entre el canvi esperat a l'actuació professional del/de la participant segons el col·lectiu de caps i segons el col·lectiu de participants<sup>61</sup>. Els resultats expliquen que la hipòtesi suposada queda falsada, donat que les puntuacions d'ambdós col·lectius no estan relacionades (taula 70).

En canvi, davant la possibilitat de vinculació entre el canvi esperat a l'actuació del/de la participant des de l'òptica del/de la cap i el grau de prioritat que el propi cap atorga a la necessitat formativa, es dóna una relació positiva significativa; la correlació de Pearson és de 0,403, això és, resulta una correlació mitjana entre ambdues variables que permet explicar en gran mesura el comportament d'una variable en funció de l'altra.

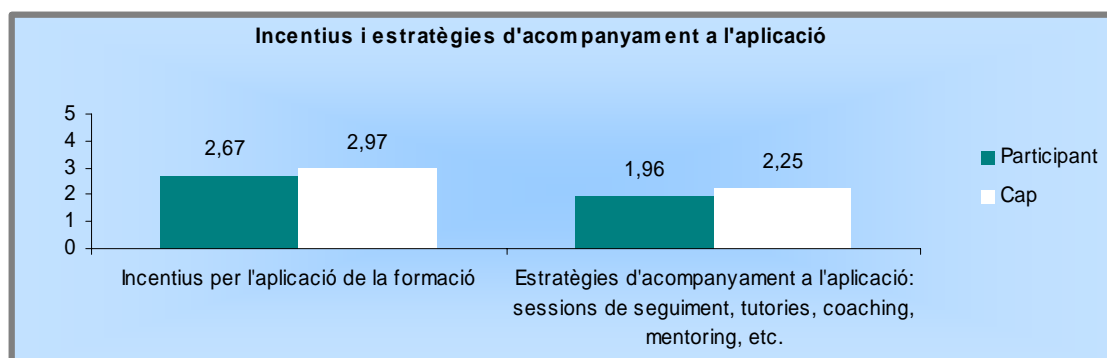
Taula 70. Relacions entre les expectatives de canvi en l'actuació professional segons participants i caps, i el grau de prioritat de la necessitat formativa

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Canvi esperat a l'actuació professional del/de la participant (cap)	Canvi esperat a l'actuació professional del/de la participant (participant)	×0,533	•
	Grau de prioritat de la necessitat formativa (cap)	✓0,015	0,403

### Existència d'incentius i estratègies per a l'acompanyament a l'aplicació

Tant els/les caps, com els/les participants valoren que hi ha pocs incentius per a l'aplicació (gràfic 71), amb puntuacions lleugerament superiors els primers respecte els segons. Aquesta mateixa situació s'aguditza encara més en el cas de les estratègies d'acompanyament a l'aplicació.

Gràfic 71. Incentius i estratègies d'acompanyament a l'aplicació



<sup>61</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

### 3.2.3. Aprenentatge assolit i condicions de la formació

#### Desenvolupament de les competències implicades en la formació

A continuació, el gràfic 72 il·lustra les valoracions, després de l'acció formativa<sup>62</sup>, de les persones participants en la formació<sup>63</sup> sobre en quina mesura van desenvolupar les competències implicades en la formació realitzada. De la mateixa manera que en el cas de les enquestes pre-formació, es va demanar a tots dos col·lectius que valoressin les diverses competències del perfil de d'un/a directiu/va o comandament, per tal de recollir una visió general sobre els aprenentatges realitzats pels participants. Per tant, les competències es van valorar indistintament, sense diferenciar per acció formativa, és per aquest motiu que aquí es presenten resultats de tipus global. Les desviacions típiques de les diverses puntuacions són d'aproximadament 1 punt en tots els casos.

De manera general, s'observa que els/les participants valoren el desenvolupament de les diverses competències amb puntuacions al voltant dels 3,5 punts que són, per tant, bastant positives i que indiquen que l'aprenentatge realitzat en relació a cadascuna de les competències, a ulls de les persones participants, resulta satisfactori. Tot i així es donen algunes excepcions.

En primer lloc, les cinc competències que es desenvolupen en major mesura són –per ordre de més a menys rellevància–:

- Relació i comunicació interpersonal (4,00)
- Treball en equip i cooperació (3,92)
- Aprenentatge i millora (3,78)

En segon lloc, els/les participants valoren que les cinc competències que menys es desenvolupen a l'acció formativa són les següents –de menys a més desenvolupament–:

- Gestió de les TIC (2,50)
- Comprensió de l'entorn organitzacional (2,98)
- Compromís amb l'organització (3,32)

---

<sup>62</sup> Cal tenir en compte que aquests resultats són recollits de manera diferida, és a dir, al voltant de 2 mesos després de finalitzar l'acció formativa, la qual cosa pot afectar en els resultats.

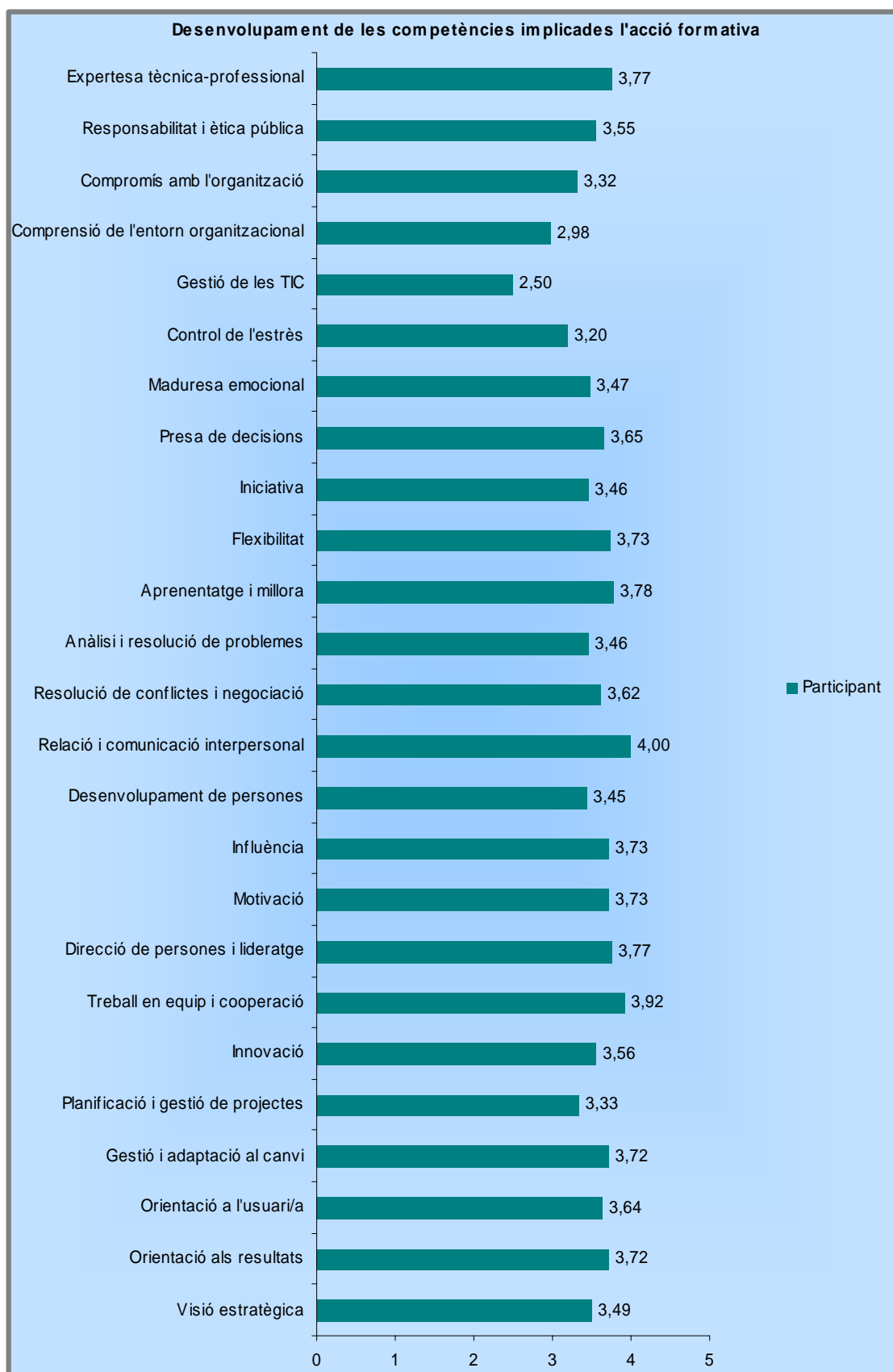
<sup>63</sup> A diferència del grau de necessitat formativa d'aquestes competències detectat de manera prèvia a la formació, no es recull informació sobre la valoració dels/de les caps davant del desenvolupament de les competències implicades en la formació, perquè es considera que, en aquest cas, aquest col·lectiu no pot aportar informació significativa al respecte.

Curiosament, cap de les tres competències desenvolupades en major mesura –“relació i comunicació interpersonal”; “treball en equip i cooperació” i “aprenentatge i millora”– coincideix amb les competències de les quals es manifestava una més elevada necessitat formativa. No obstant, totes tres competències són abordades explícitament en les accions formatives avaluades; així, si bé la relació entre les necessitats formatives i els objectius de la formació era més feble, es demostra la coherència entre els objectius de la formació i els aprenentatges assolits.

Cal afegir que de les tres competències que es consideren menys desenvolupades en la formació –“gestió de les TIC”, “comprensió de l’entorn organitzacional” i “compromís amb l’organització”–, només la primera forma part dels objectius d’aprenentatge d’una de les accions formatives (*Curs de tècniques professionals de presentació*), però no s’aborda en la resta d’accions. Les altres competències no es treballen a cap de les accions formatives i, de fet, en l’enquesta pre-formació eren identificades, tant pels caps com pels participants, com competències sobre les quals es donava molt poca necessitat formativa.

Finalment, s’insisteix en el fet que altres competències que són treballades de manera prioritària a les accions formatives, com són les de “direcció de persones i lideratge”; “resolució de conflictes i negociació”, o “maduresa emocional” presenten puntuacions intermèdies que no destaquen respecte les competències anteriors, però que són igualment molt positives, és a dir, es consideren competències altament desenvolupades.

Gràfic 72. Desenvolupament de les competències implicades en l'acció formativa



Es planteja la hipòtesi de si les puntuacions dels directius/ves i comandaments participants en la formació a al seu desenvolupament de les competències implicades en la formació guarden relació amb el nombre d'anys d'experiència en el càrrec<sup>64</sup>. Es tracta d'una hipòtesi falsa en tots els casos (taula 73).

Taula 73. Relació entre anys d'experiència en el càrrec i necessitats formatives

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Nombre d'anys d'experiència en el càrrec	Visió estratègica	×0,101	•
	Orientació als resultats	×0,698	•
	Orientació a l'usuari/a	×0,864	•
	Gestió i adaptació al canvi	×0,851	•
	Planificació i gestió de projectes	×0,553	•
	Innovació	×0,820	•
	Treball en equip i cooperació	×0,951	•
	Direcció de persones i lideratge	×0,567	•
	Motivació	×0,206	•
	Influència	×0,332	•
	Desenvolupament de persones	×0,937	•
	Relació i comunicació interpersonal	×0,088	•
	Resolució de conflictes i negociació	×0,320	•
	Anàlisi i resolució de problemes	×0,283	•
	Aprenentatge i millora	×0,895	•
	Flexibilitat	×0,349	•
	Iniciativa	×0,377	•
	Presa de decisions	×0,700	•
	Maduresa emocional	×0,084	•
	Control de l'estrès	×0,105	•
	Gestió de les TIC	×0,606	•
	Comprensió de l'entorn organitzacional	×0,649	•
Compromís amb l'organització	×0,914	•	
Responsabilitat i ètica pública	×0,557	•	
Expertesa tècnica-professional	×0,702	•	

<sup>64</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

## Domini post-formació de les pràctiques professionals implicades en la formació

Un cop revisat el grau de desenvolupament general de cada competència, ens interessa analitzar en profunditat en quina mesura s'ha donat aquest desenvolupament en les competències treballades específicament a cada acció formativa.

En paral·lel, es pretén contrastar aquest resultat amb el grau de domini posterior a la formació, indicat pels/per les participants i pels/per les seus/ves caps, sobre les pràctiques professionals associades a les competències que s'aborden a cada formació<sup>65</sup>. Això permetrà analitzar la correspondència entre l'aprenentatge assolit a cada competència i el grau de domini que s'estableix un temps després de finalitzar l'acció formativa.

Seguit es presenten els resultats corresponents a cada acció formativa<sup>66</sup>.

---

<sup>65</sup> Val aclarir que les dades sobre les pràctiques associades a cada competència, segons acció formativa, es troben a l'annex 9.2.

<sup>66</sup> S'exclouen els resultats de l'acció formativa *Tècniques de negociació i mediació*, donat que el número de respostes obtingut és molt baix i, en aquest cas, no permet aportar dades significatives.

## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)

Tal i com s'ha comentat amb anterioritat, aquesta acció formativa es dirigeix a directius de la Generalitat de Catalunya, és a dir, forma part de les accions dirigides a la funció directiva.

La taula 74 il·lustra les puntuacions dels/de les participants sobre el seu grau de desenvolupament de les competències implicades a l'acció formativa, i el seu grau de domini de les pràctiques associades a aquestes. Totes les competències es desenvolupen de manera molt satisfactòria –en tots els casos, les puntuacions superen els 4 punts sobre 5-. La que més és valorada és la competència de “maduresa emocional”. En línia amb aquestes dades, el domini de les pràctiques professionals que s'assoleix un temps després de l'acció formativa és molt positiu; tant caps com participants coincideixen en les seves valoracions.

Taula 74. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Treball en equip i cooperació	4,30	-
Direcció de persones i lideratge	4,00	-
Motivació	4,20	-
Desenvolupament de persones	4,40	2,83
Relació i comunicació interpersonal	4,30	-
Resolució de conflictes i negociació	4,33	-
Anàlisi i resolució de problemes	4,00	-
Maduresa emocional	4,50	-
Control de l'estrès	4,30	-

## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)

Recordem que aquesta acció formativa és una segona edició de l'acció a la que s'ha presentat amb anterioritat, però en aquest cas es dirigeix a comandaments intermedis i responsables de la Generalitat de Catalunya.

Els resultats que s'obtenen són molt similars als anteriors (taula 75). Els/les participants manifesten que un alt assoliment de totes les competències; en aquest cas, però, destaca especialment l'alta puntuació que obté el desenvolupament de la competència "comunicació i relació interpersonal". Al mateix temps, tant el col·lectiu de caps com els propis participants afirmen que dominen en gran mesura les pràctiques associades a les competències implicades en l'acció formativa.

Taula 75. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Treball en equip i cooperació	4,56	-
Direcció de persones i lideratge	4,22	-
Motivació	4,44	-
Desenvolupament de persones	4,33	2,83
Relació i comunicació interpersonal	4,67	-
Resolució de conflictes i negociació	4,11	-
Anàlisi i resolució de problemes	3,44	-
Maduresa emocional	4,50	-
Control de l'estrès	4,56	-



## Anàlisi de problemes i presa de decisions

Els/les participants afirmen un alt i homogeni desenvolupament de les seves competències a l'acció formativa; tot i així, les puntuacions no arriben als 4 punts sobre 5, així que podrien millorar (taula 76). En consonància, els/les participants<sup>67</sup> valoren que el domini de les pràctiques professionals un cop finalitzada l'acció formativa és alt.

Taula 76. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Anàlisi de problemes i presa de decisions*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap <sup>68</sup>
Orientació als resultats	3,78	-
Orientació a l'usuari/a	3,78	-
Treball en equip i cooperació	3,60	-
Anàlisi i resolució de problemes	3,60	-
Presa de decisions	3,80	-

<sup>67</sup> Les puntuacions dels/de les caps s'han exclòs donat que el número de qüestionaris recollits en aquesta acció formativa és insuficient per a presentar resultats significatius.

<sup>68</sup> No es compta amb respostes de caps d'aquesta acció formativa.

## Direcció d'equips (I)

Segons el col·lectiu de participants, totes les competències implicades en aquesta acció formativa presenten un alt grau de desenvolupament. Destaca, però, el desenvolupament de la competència “direcció de persones i lideratge”.

Respecte al domini les pràctiques professionals, la majoria estan ben valorades, però són varies les pràctiques el domini de les quals podria millorar (taula 77). Curiosament, les pràctiques amb un menor domini en situació diferida, és a dir, 2 mesos després de finalitzar la formació, són les que ja es van indicar amb un domini més baix en situació pre-formació (“elabora plans eficaços i clars per a l’assoliment de l’estratègia de l’organització”; “gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats”; “utilitza estratègies per a promoure la moral de l’equip i la seva productivitat”; “utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l’arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.”, i “crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes”).

Taula 77. Desenvolupament de les competències de l’acció formativa *Direcció d'equips (I)*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Visió estratègica	3,44	-
Treball en equip i cooperació	3,73	-
Direcció de persones i lideratge	4,09	-
Resolució de conflictes i negociació	3,73	-

## Direcció d'equips (II)

Com ja s'ha esmentat, es tracta d'una acció formativa que és una segona edició de l'acció a la que s'ha presentat amb anterioritat.

Les puntuacions del desenvolupament de les competències per part dels/de les participants són similars a les de l'altra edició: totes es situen entre 3 i 4 punts sobre 5 (taula 78). Tot i així, en aquest cas, la competència que es considera que es desenvolupa en major mesura és la de "treball en equip i cooperació" valorada pels comandaments amb 4,57 punts sobre 5.

En quant a les pràctiques professionals, les puntuacions de caps i participants són bastant homogènies. Coherentment amb el resultat sobre la competència més desenvolupada, les pràctiques que s'associen al "treball en equip i cooperació" són les que presenten un major domini.

Taula 78. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Direcció d'equips (II)*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Visió estratègica	3,71	-
Treball en equip i cooperació	4,57	-
Direcció de persones i lideratge	4,00	-
Resolució de conflictes i negociació	3,71	-

## Gestió de projectes

La competència de "planificació i gestió de projectes" en la qual es basa aquesta acció formativa és desenvolupada de manera notòria (taula 79). Els i les participants manifestaven que aquesta competència presentava un alt grau de necessitat de formació elevada, és per això que es pot considerar que el resultat de la formació és summament positiu.

El domini de les pràctiques professionals implicades en la formació és elevat i ha millorat en gran mesura respecte el domini pre-formació.

Taula 79. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Gestió de projectes*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Planificació i gestió de projectes	4,33	-

## Curs de tècniques professionals de presentació

En general, les persones participants en la formació mostren un notable desenvolupament de les competències treballades a l'acció formativa, però s'identifica una excepció (taula 80): si bé, en situació de pre-formació, les persones participants valoraven que una de les competències amb més necessitats formatives era la competència de "control de l'estrès", en situació de post-formació, es contempla que aquesta competència és la que es desenvolupa en menor mesura i la única que obté una puntuació negativa (2 punts sobre 5).

No obstant, tant caps com participants indiquen que el domini de les pràctiques professionals associades a aquestes competències és alt. De fet, la pràctica professional que des del punt de vista dels directius i de les directives participants en l'acció, es domina de manera inferior és "respon a les necessitats emocionals dels altres", i no correspon a la competència "control de l'estrès", sinó a la competència "relació i comunicació interpersonal".

Taula 80. Desenvolupament de les competències de l'acció formativa *Tècniques professionals de presentació*

Competència	Mitjana de desenvolupament	
	Participant	Cap
Influència	3,67	-
Relació i comunicació interpersonal	3,67	-
Maduresa emocional	3,33	-
Control de l'estrès	2,00	-
Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions	3,00	-

## Valoració de l'acció formativa

La valoració de l'acció formativa per part del/de la participant és molt positiva (gràfic 81).

Segons els resultats obtinguts, els comandaments i directius/ves es senten molt satisfets/es amb l'acció formativa i consideren que aquesta es va desenvolupar de manera molt adequada, ambdues qüestions amb valoracions superiors a 4 punts sobre 5. Tot i que en menor mesura que els aspectes anteriors, l'aprenentatge assolit es molt elevat (3,91 punts sobre 5), resultat que és molt positiu en termes de generar millores al lloc de treball. Finalment, les persones enquestades perceben que les activitats realitzades a la formació tenen una gran semblança a les activitats reals del lloc de treball (3,62 punts sobre 5); aquest darrer aspecte és menys valorat que la resta, però continua sent molt positiu i posa de manifest el potencial de les activitats realitzades en la formació com a facilitadores per a la transferència dels aprenentatges de la formació al lloc de treball.

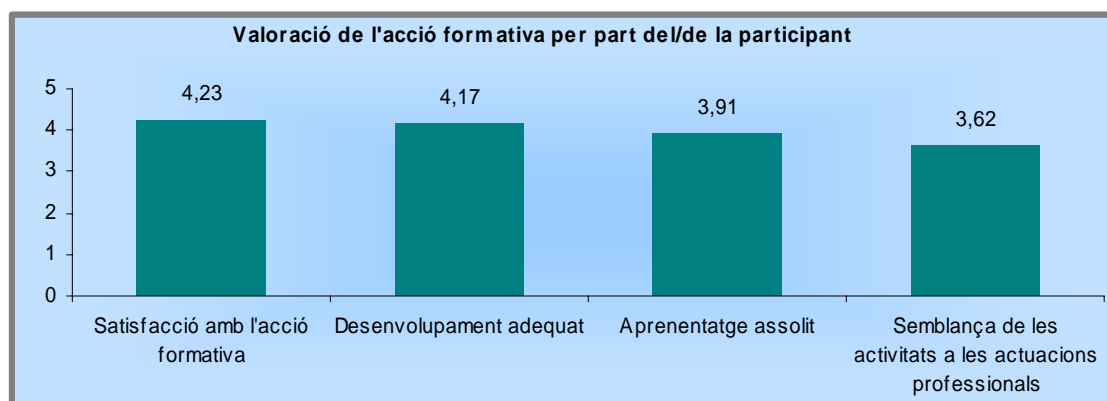
Val a dir que les valoracions realitzades són recollides a través del qüestionari post-formació, és a dir, al voltant de 2 mesos després de finalitzar l'acció formativa, la qual cosa pot afectar en les respostes. Tot i així, diversos estudis demostren que quant més temps passa entre la finalització de la formació i la resposta al qüestionari, més es perd l'efecte "eufòria" que es sent just a l'acabar la formació; d'acord a aquesta tendència, les puntuacions obtingudes encara serien més positives si s'haguessin recollit just a l'acabar la formació.

Donat que es té accés als resultats dels qüestionaris que s'utilitzen a la Generalitat per a avaluar la satisfacció amb la formació, es verifiquen els resultats obtinguts. S'observa que la valoració de les accions formatives de la mostra és molt positiva i coincideix amb els resultats apuntats anteriorment.

Per la seva part, les persones formadores posen molt d'èmfasi en que en la formació es combina constantment la teoria i la pràctica, tot procurant que les activitats parteixin de la realitat dels/de les participants; així, el seu plantejament sobre la formació és ben valorat pels/per les participants.

Tanmateix, tots els formadors i formadores perceben que la seva acció formativa resulta altament satisfactòria, és adequada des d'un punt de vista pedagògic per a assolir els objectius fixats i genera molts aprenentatges nous o ajuda a desenvolupar-ne d'altres. La seva opinió concorda, doncs, amb l'opinió dels/de les participants.

Gràfic 81. Valoració de l'acció formativa per part del/de la participant



### Orientacions i pautes per a la transferència

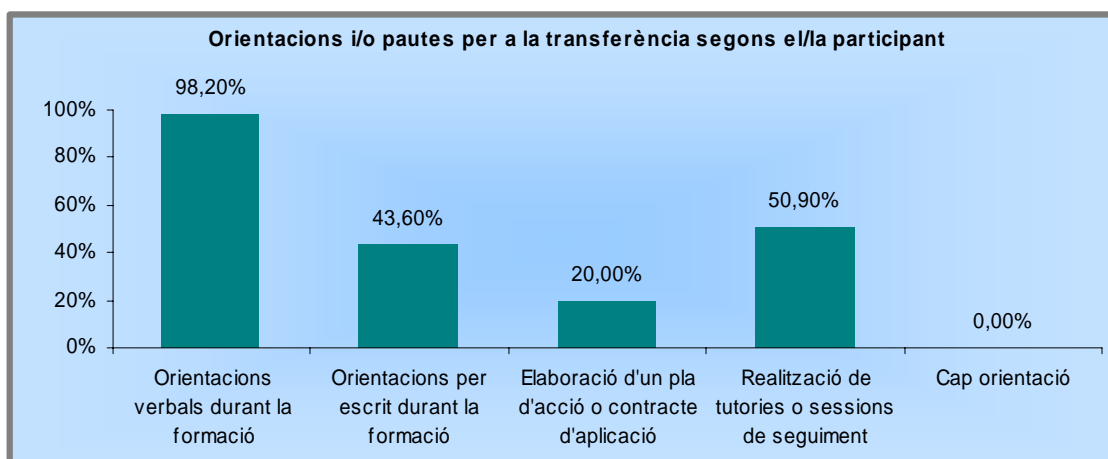
Els resultats sobre les orientació i pautes per a la transferència són molt positius (gràfic 82). No es dóna cap cas en què el/la participant no rebi cap orientació per a la transferència. Gairebé la totalitat dels/de les participants (98,20%) indiquen que durant l'acció formativa van rebre orientacions verbals sobre la transferència dels aprenentatges al lloc de treball. A banda d'aquestes orientacions de tipus més informal, aproximadament el 50% de les persones van rebre orientacions per escrit o van participar en sessions de seguiment. Finalment, el 20% de les persones enquestades indiquen que van elaborar un pla d'acció o contracte d'aplicació.

Les valoracions dels/de les participants concorden amb les aportacions realitzades pels/per les formadores. Aquests agents afegixen, però, que intenten adaptar les seves orientacions a les necessitats de canvi concretes de cada participant i oferir-los-hi recursos, referències bibliogràfiques, estratègies, consells, etc. específics per a la seva realitat.

La persona responsable de formació matisa que a l'Escola d'Administració Pública es dóna un pes especial a les orientacions i pautes per a la transferència, és per aquest motiu que amb alguns dels formadors/es implicats en les accions formatives avaluades, "pacten" la realització de sessions de seguiment amb aquesta intencionalitat. Aquestes trobades són de tipus grupal i serveixen principalment per a comentar les dificultats o possibilitats per a aplicar amb què s'ha trobat cada participant, o bé per a revisar el resultat dels plans d'acció elaborats.

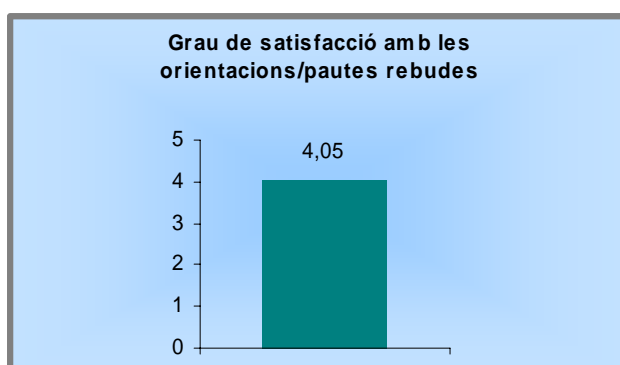
En definitiva, és evident que les orientacions formals o de tipus més sistemàtic podrien donar-se en més casos dels que es donen. Tot i així, els resultats obtinguts denoten un esforç important per donar pautes per a la transferència i facilitar al màxim que aquesta es doni.

Gràfic 82. Orientacions i/o pautes per a la transferència segons el/la participant



Com s'il·lustra al gràfic 83, el grau de satisfacció dels/de les participants amb les orientacions i/o pautes rebudes és altíssim (4,05 punts sobre 5). Així, els comandaments consideren que les orientacions i pautes per la transferència van ser molt valuoses.

Gràfic 83. Grau de satisfacció amb les orientacions i/o pautes rebudes



### 3.2.4. Millora de l'actuació i condicions post-formació

#### Millora del domini de les pràctiques professionals

De igual manera que en el qüestionari pre-formació, en el qüestionari post-formació –respost al voltant de 2 mesos després de l'acció formativa- es pregunta als/a les participants i als seus/ves caps sobre el grau de domini de les pràctiques formatives que es treballades a l'acció formativa. Els qüestionaris s'adapten, doncs, als objectius de cada acció formativa i a les competències i pràctiques professionals que s'aborden.

Per tant, no s'analitzen totes les competències i pràctiques associades identificades com a pròpies del perfil del comandament o el directiu/va, sinó que es fa una selecció segons les accions formatives objecte d'avaluació<sup>69</sup>. D'altra banda, totes les pràctiques associades a una competència no s'inclouen a totes les accions formatives en les que s'aborda esmentada competència, sinó que només es tracten aquelles pràctiques professionals que són objecte d'aprenentatge a la formació<sup>70</sup>.

De les 25 competències identificades, només 16 resulten associades a les accions formatives avaluades i s'analitzen a fons (taula 84).

---

<sup>69</sup> Per a més informació, consultar l'apartat de metodologia.

<sup>70</sup> Per a veure el detall de quines competències i pràctiques professionals associades es corresponen amb cada acció formativa, veure annex 5.



Taula 84. Competències i pràctiques professionals implicades en les accions formatives

Competències implicades en les accions formatives avaluades	Pràctiques professionals
<p>Visió estratègica ✓                      Accions formatives:                      - <i>Direcció d'equips (I i II)</i></p>	<p>Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.                      Concreta estratègies en accions a realitzar.                      Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.                      Pensa en termes globals.                      Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</p>
<p>Orientació als resultats ✓                      Accions formatives:                      - <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i></p>	<p>Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.                      És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.                      Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.                      Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.</p>
<p>Orientació a l'usuari/a ✓                      Accions formatives:                      - <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i></p>	<p>S'interessa pels requeriments del client.</p>
<p>Gestió i adaptació al canvi ✗</p>	<p>•</p>
<p>Planificació i gestió de projectes ✓                      Accions formatives:                      - <i>Gestió de projectes</i></p>	<p>Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.                      Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitatius.                      Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.                      És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.                      És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.                      Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.                      Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.                      Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.                      Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.</p>
<p>Innovació ✗</p>	<p>•</p>
<p>Treball en equip i cooperació ✓                      Accions formatives:                      - <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i>                      - <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i>                      - <i>Direcció d'equips (I i II)</i></p>	<p>Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.                      Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.                      Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.                      Dóna suport a les decisions del grup.                      Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.                      Fa la seva part de la feina.                      Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.                      Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.                      Parla de forma positiva dels membres del grup.                      Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.                      Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.                      Respecta la diversitat d'opinions.                      Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</p>

(Continuació)

Competències implicades en les accions formatives avaluades	Pràctiques professionals
<p>Direcció de persones i lideratge ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> <li>- <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i></li> <li>- <i>Direcció d'equips (I i II)</i></li> </ul>	<p>Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.</p> <p>Crea equips.</p> <p>Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.</p> <p>Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.</p> <p>Exerceix la funció de "model a seguir".</p> <p>Gestiona eficaçment les reunions.</p> <p>Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.</p> <p>Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament de l'equip.</p> <p>Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.</p> <p>Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.</p> <p>Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.</p> <p>Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.</p> <p>Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.</p> <p>Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.</p> <p>Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...</p>
<p>Motivació ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> </ul>	<p>Actua de manera optimista.</p> <p>Provoca la motivació dels altres.</p>
<p>Influència ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i></li> </ul>	<p>Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.</p> <p>Inspira credibilitat.</p> <p>Manté l'atenció de l'audiència.</p> <p>Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.</p>
<p>Desenvolupament de persones ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> </ul>	<p>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</p> <p>Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.</p> <p>Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils</p> <p>Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.</p> <p>Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.</p> <p>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</p>

(Continuació)

Competències implicades en les accions formatives avaluades	Pràctiques professionals
<p>Relació i comunicació interpersonal ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> <li>- <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i></li> </ul>	<p>Adapta l'estil de comunicació i interacció a l'interlocutor o interlocutors.</p> <p>Comprèn les situacions des del punt de vista d'altres cultures.</p> <p>Comprèn missatges globals en un sentit ampli.</p> <p>Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.</p> <p>Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.</p> <p>Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.</p> <p>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</p> <p>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</p> <p>Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.</p> <p>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</p> <p>Estimula un diàleg obert.</p> <p>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</p> <p>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</p> <p>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</p> <p>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</p> <p>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</p> <p>Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.</p>
<p>Resolució de conflictes i negociació ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> <li>- <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i></li> <li>- <i>Direcció d'equips (I i II)</i></li> <li>- <i>Tècniques de negociació i mediació</i></li> </ul>	<p>Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</p> <p>Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.</p> <p>Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</p> <p>Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.</p> <p>Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.</p>
<p>Anàlisi i resolució de problemes ✓</p> <p>Accions formatives:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i></li> <li>- <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i></li> </ul>	<p>Actua de manera proactiva.</p> <p>Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.</p> <p>Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.</p> <p>Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.</p> <p>Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.</p> <p>Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.</p> <p>Pren la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.</p> <p>Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.</p> <p>Redefineix de forma simple les situacions complexes.</p> <p>Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.</p>
<p>Aprenentatge i millora ✗</p>	<p style="text-align: center;">●</p>
<p>Flexibilitat ✗</p>	<p style="text-align: center;">●</p>
<p>Iniciativa ✗</p>	<p style="text-align: center;">●</p>

(Continuació)

Competències implicades en les accions formatives avaluades	Pràctiques professionals
Presa de decisions ✓ Accions formatives: - <i>Anàlisi de problemes i presa de decisions</i>	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.
Maduresa emocional ✓ Accions formatives: - <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i> - <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>	Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil. Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal. Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones. Demuestra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat. Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades. Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es. Presenta autoconfiança. S'autoevalua de manera realista.
Control de l'estrès ✓ Accions formatives: - <i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II)</i> - <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>	Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament. Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió. Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.
Gestió de les TIC ✓ Accions formatives: - <i>Curs de tècniques professionals de presentació</i>	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.
Comprensió de l'entorn organitzacional ✗	•
Compromís amb l'organització ✗	•
Responsabilitat i ètica pública ✗	•
Expertesa tècnica-professional ✗	•

El gràfic 85 mostra els resultats sobre el domini de les pràctiques professionals implicades en les accions formatives objecte d'estudi, agrupades segons la competència a la qual fan referència<sup>71</sup>. Les dades es presenten de manera comparada, entre la situació prèvia a la formació (PRE-Formació) i la situació al voltant de 2 mesos després de la formació, en el lloc de treball (POST-Formació) i entre el col·lectiu de participants i el col·lectiu de caps<sup>72</sup>.

En primer lloc, cal dir que la majoria de pràctiques professionals, tant abans, com després de la formació, es valoren amb un domini alt amb puntuacions que es situen en la meitat positiva d'una escala de valoració de 0 a 5 punts, amb una desviació típica d'aproximadament un punt. Tot i així, s'observa la tendència a que el domini de totes les pràctiques associades sigui valorat de manera més positiva pels/per les caps que pels/per les participants.

En segon lloc, s'observa que el domini de totes les pràctiques professionals implicades en la formació objecte d'avaluació ha millorat de la situació prèvia a la formació, a la situació posterior a la formació. Així, és pot afirmar que els aprenentatges assolits en l'acció formativa han estat transferits al lloc de treball del/de la participant. Aquest resultat explica l'èxit de la formació i l'adequació de la mateixa per a complir l'objectiu previst. En definitiva, es conclou que les accions formatives avaluades generen canvis al lloc de treball i per tant són efectives.

Per a aprofundir-hi en aquest resultat, el gràfic 86 presenta en detall quina és la millora en el domini de les pràctiques professionals corresponents a cada competència; dit d'una altra manera, es mostren les diferències en les puntuacions entre el domini PRE-Formació i el domini POST-Formació, segons caps i participants<sup>73</sup>.

El grau de millora o grau de transferència màxim es dona en la competència "gestió de les TIC" i fa referència a la pràctica associada "utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions".

Les competències amb menys grau de millora són les de "presa de decisions" –fa referència a la pràctica "pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients"- i "anàlisi i resolució de problemes" –fa referència a les pràctiques "actua de manera proactiva"; "anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir", entre d'altres–.

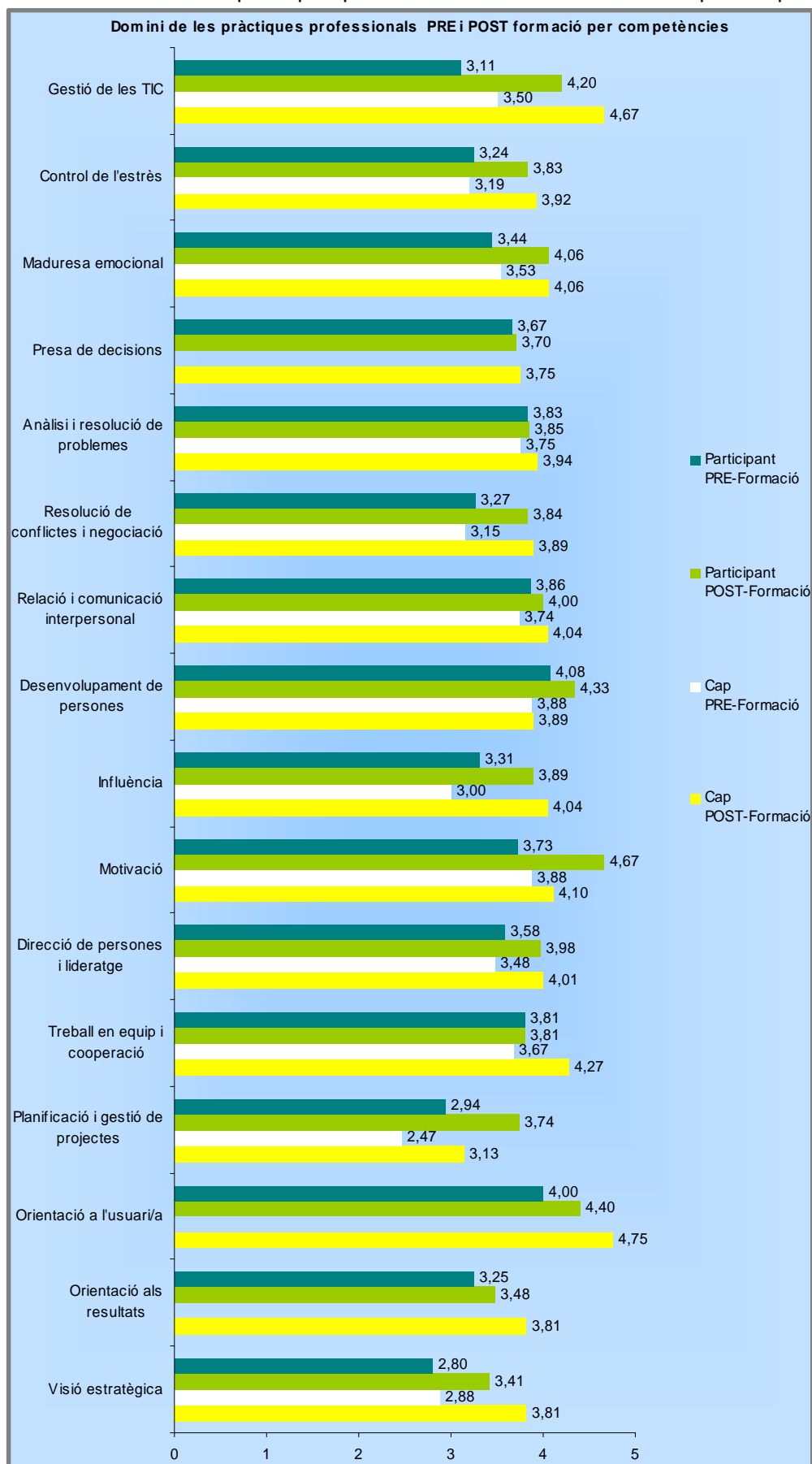
---

<sup>71</sup> Per a facilitar la comprensió i interpretació de les dades, s'ha calculat la puntuació mitjana de les pràctiques professionals associades a cada competència.

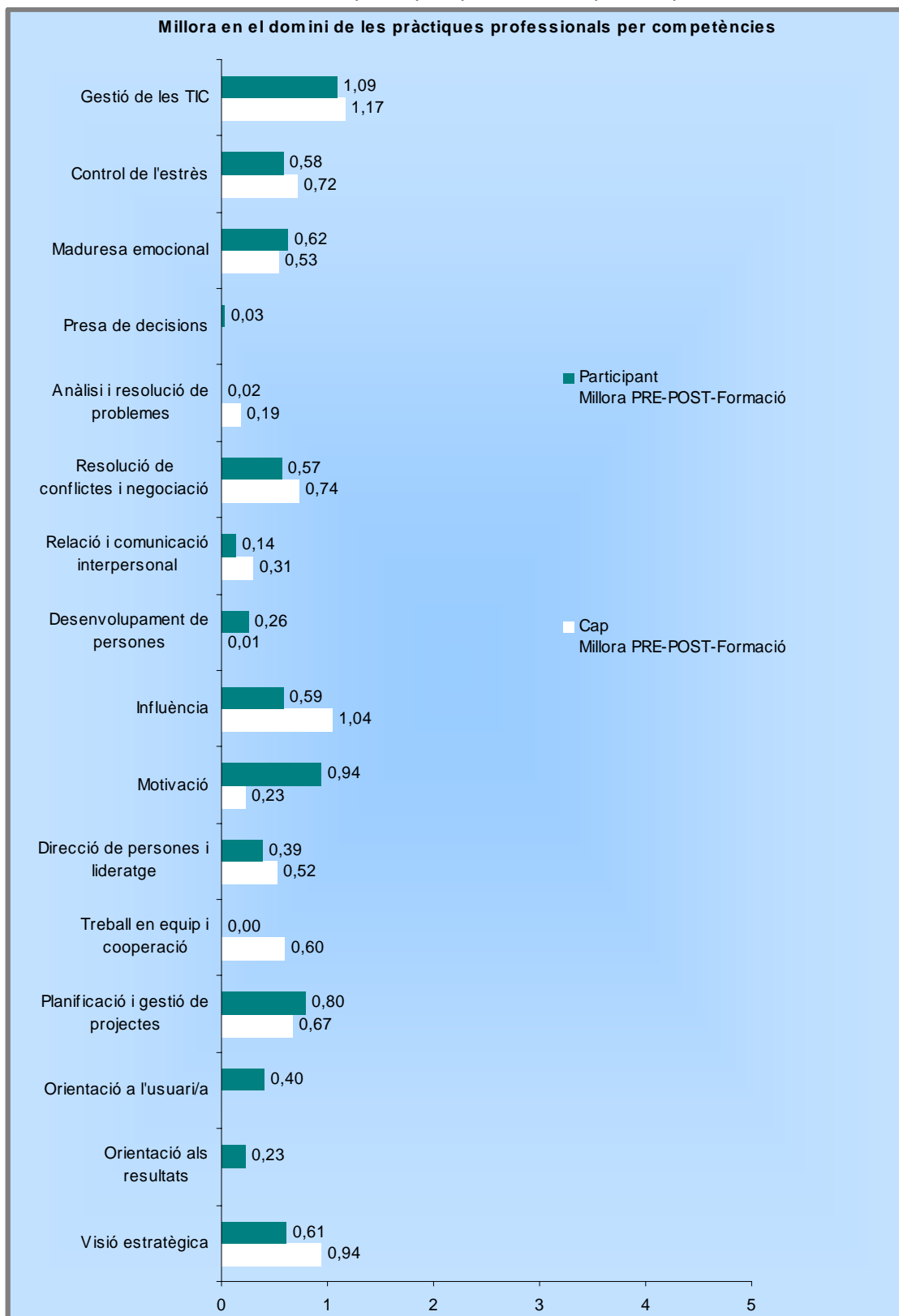
<sup>72</sup> En les competències "presa de decisions" i "orientació als resultats" no es compta amb dades sobre la valoració del domini de les pràctiques associades segons el/la cap en situació de PRE-Formació.

<sup>73</sup> En les competències "presa de decisions" i "orientació als resultats" no es calcula la diferència PRE i POST Formació, degut a que falten dades sobre la valoració del domini de les pràctiques associades segons el/la cap en situació de PRE-Formació.

Gràfic 85. Domini de les pràctiques professionals PRE i POST Formació per competències



Gràfic 86. Millora en el domini de les pràctiques professionals per competències



La següent taula indica en quins casos les diferències entre les puntuacions al domini de les pràctiques professionals PRE i POST Formació són significatives, és a dir, assenyala quines millores són estadísticament rellevants i permet establir conclusions generalitzables sobre tendències generals en els resultats<sup>74</sup> (taula 87).

No obstant, considerem que no és correcte prendre únicament el criteri estadístic per a determinar que la formació genera millores significatives en l'actuació professional i que per tant es transfereix al lloc de treball, perquè la mostra de persones enquestades és reduïda i difícilment es donaran tendències molt homogènies. Tot i el valor que aporten les proves estadístiques, proposem que també es tinguin en compte els resultats sobre les puntuacions mitjanes presentats anteriorment, que demostren que es produeixen canvis positius en les pràctiques professionals treballades amb la formació.

Taula 87. Prova T de comparació de mitjanes entre domini de les pràctiques professionals implicades en la formació en situació PRE i POST Formació, segons el/la participant

Comparació del domini PRE i POST Formació de les pràctiques professionals associades a les següents competències:	Significació bilateral	
	Participants	Caps
Visió estratègica	✓ 0,006	✓ 0,000
Orientació als resultats <sup>75</sup>	•	•
Orientació a l'usuari/a <sup>76</sup>	•	•
Planificació i gestió de projectes	✓ 0,009	× 1,000
Treball en equip i cooperació <sup>77</sup>	•	✓ 0,004
Direcció de persones i lideratge	✓ 0,021	✓ 0,008
Motivació	✓ 0,000	× 0,058
Influència	× 0,178	× 0,109
Desenvolupament de persones	✓ 0,010	× 0,058
Relació i comunicació interpersonal	× 0,287	× 0,782
Resolució de conflictes i negociació	✓ 0,002	✓ 0,001
Anàlisi i resolució de problemes	× 0,389	× 0,182
Presca de decisions <sup>78</sup>	•	•
Maduresa emocional	✓ 0,007	× 0,318
Control de l'estrès	✓ 0,000	× 0,095
Gestió de les TIC	✓ 0,034	× 0,184

<sup>74</sup> Consultar les proves realitzades a l'annex 9.3.

<sup>75</sup> No es pot calcular aquest valor perquè el número de casos aparellats és insuficient.

<sup>76</sup> No es pot calcular aquest valor perquè el número de casos aparellats és insuficient.

<sup>77</sup> No es pot calcular aquest valor perquè el valor de la diferència és de 0.

<sup>78</sup> No es pot calcular aquest valor perquè el número de casos aparellats és insuficient.



Per acabar aquest apartat, en la següent taula s'aporta una síntesi de les dades més rellevants referents als/a les participants<sup>79</sup> sobre la millora del domini de les competències i les pràctiques professionals treballades a la formació (taula 88). En primer lloc, s'indiquen les puntuacions de la necessitat formativa dels/de les participant sobre les diverses competències. En color gris, es marquen aquelles competències que presenten una elevada necessitat de formació, això és, que té una puntuació per sobre dels 3 punts sobre 5<sup>80</sup>.

En segon lloc, s'inclou la valoració dels/de les participants sobre el desenvolupament de les seves competències a partir de la participació en la formació; aquest tipus de valoració permet explicar l'aprenentatge realitzat de cada competència. En aquest cas, el color gris assenyalava aquelles competències que s'han desenvolupat en menys de 3 punts sobre 5<sup>81</sup>.

En la darrera columna de la taula s'apunta la millora en el domini de les pràctiques associades a cada competència. S'entén que aquesta puntuació indica el grau de transferència de la formació al lloc de treball. Les competències que presenten un grau de millora baix en el domini de les seves pràctiques associades estan marcades en gris i presenten puntuacions inferiors a 0,5 punts<sup>82</sup>.

Fent una lectura global dels resultats, es contempla que, les persones participants en la formació tenen elevades necessitats de formar-se en les competències pròpies del perfil de comandament o directiu/va, tret de les competències "visió estratègica" i "maduresa emocional". Val a dir que en les accions formatives realitzades es van desenvolupar en gran mesura totes les competències; només n'és una excepció la competència "gestió de les TIC". Tot i l'alt nivell d'aprenentatge assolit en les diverses competències, no totes les pràctiques professionals associades a elles arriben a millorar-se o és milloren en molt poca mesura, és a dir, algunes competències són apreses però els nous aprenentatges no arriben a transferir-se al lloc de treball o la transferència que se'n fa genera pocs canvis en l'actuació professional; en concret, les pràctiques professionals que no es milloren a partir de la formació fan referència a les següents competències: "orientació als resultats"; "orientació a l'usuari/a"; "treball en equip i cooperació"; "direcció de persones i lideratge"; "relació i comunicació interpersonal"; "anàlisi i resolució de problemes", i "presa de decisions". Certament, els resultats senyalen que totes les pràctiques professionals associades a les competències treballades a l'acció formativa milloren; no obstant, cal assegurar-se de que el canvi generat és rellevant perquè pugui mantenir-se en el temps.

---

<sup>79</sup> S'utilitzen només les dades dels/de les participants per ser les més completes i il·lustratives.

<sup>80</sup> Considerem que una valoració de més de 3 punts de necessitat formativa és rellevant.

<sup>81</sup> Una valoració que indiqui un grau de desenvolupament inferior als 3 punts proposa un desenvolupament insuficient.

<sup>82</sup> Una millora inferior a mig punt és baixa.

Taula 88. Prova T de comparació de mitjanes entre domini de les pràctiques professionals implicades en la formació en situació PRE i POST Formació, segons el/la participant

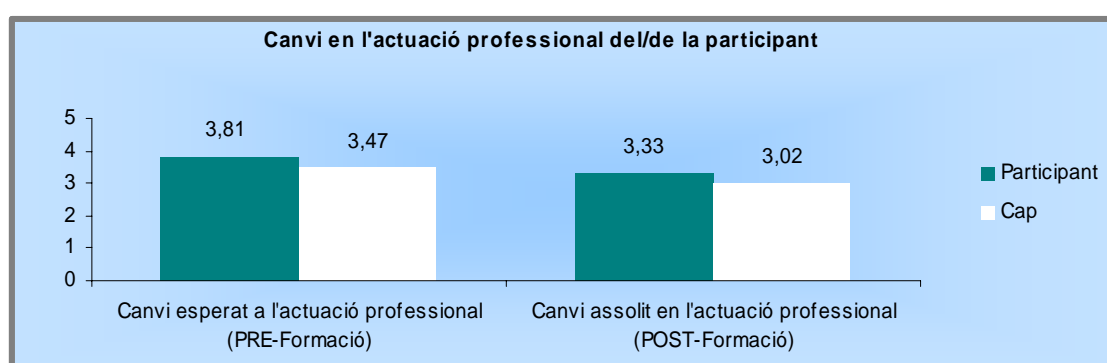
Competències implicades en la formació	Participants		
	Necessitat formativa	Desenvolupament en la formació (APRENTATGE)	Millora en el domini de les pràctiques associades (TRANSFERÈNCIA)
Visió estratègica	2,95	3,49	0,61
Orientació als resultats	3,21	3,72	0,23
Orientació a l'usuari/a	3,03	3,64	0,40
Planificació i gestió de projectes	3,41	3,33	0,80
Treball en equip i cooperació	3,23	3,92	0,00
Direcció de persones i lideratge	3,30	3,77	0,39
Motivació	3,32	3,73	0,94
Influència	3,26	3,73	0,59
Desenvolupament de persones	3,23	3,45	0,26
Relació i comunicació interpersonal	3,01	4,00	0,14
Resolució de conflictes i negociació	3,20	3,62	0,57
Anàlisi i resolució de problemes	3,24	3,46	0,02
Presa de decisions	3,11	3,65	0,03
Maduresa emocional	2,95	3,47	0,62
Control de l'estrès	3,42	3,20	0,58
Gestió de les TIC	3,01	2,50	1,09

## Canvi realitzat en l'actuació professional del/de la participant

El gràfic 89 mostra la resposta mitjana del col·lectiu de participants i de caps sobre el grau de canvi assolit en l'actuació professional a partir de l'acció formativa; es contrasten els resultats amb la previsió de canvi realitzada de manera prèvia a l'acció formativa.

Segons tots dos col·lectius, el grau de canvi assolit és elevat. Els/les caps, però, valoren aquesta dada lleugerament per sota dels/de les participants. Tanmateix, s'observa com les puntuacions reals es situen mig punt per sota de les previstes.

Gràfic 89. Canvi en l'actuació professional del/de la participant



A través d'aportacions escrites, les persones participants expliquen que intenten seguir les pautes ofertes en la formació per a millorar la seva actuació professional (*"cada dia intento posar en pràctica el que vaig aprendre al curs"– diuen per exemple*). De manera reiterada es considera que *"aquesta formació marca un punt d'inflexió en l'actuació professional"* és per això que intenten incorporar tots els aprenentatges possibles a la seva actuació professional.

Per tal d'obtenir dades generals, es calcula la mitjana de canvi assolit en l'actuació professional segons participants i caps i es posa en relació amb altres puntuacions mitjanes entre els dos col·lectius (taula 90). L'existència d'incentius per a la transferència no té cap efecte en el canvi en l'actuació professional assolit. En canvi, l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència sí que facilita l'assoliment de canvis a partir de la formació.

Taula 90. Relacions entre la mitjana del canvi assolit en l'actuació professional segons participants i caps, i aspectes motivacionals i d'acompanyament a l'aplicació

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Mitjana del canvi assolit a l'actuació professional del/de la participant	Mitjana de l'existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball	$\times 0,916$	•
	Mitjana de l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència	$\checkmark 0,019$	0,307

En paral·lel, es planteja la hipòtesis de que el canvi assolit en l'actuació del/de la participant segons l'opinió dels dos col·lectius presenta puntuacions relacionades. No obstant, els resultats demostren que aquesta hipòtesis no és certa (taula 91). En canvi existeixen altres aspectes propis de l'acció formativa que mediatitzen positivament el canvi assolit per la persona participant, com són: el grau d'aprenentatge assolit a l'acció formativa, el grau de satisfacció amb la formació, la valoració a l'adequació del desenvolupament de l'acció formativa i la semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals.

Taula 91. Relacions entre el canvi assolit en l'actuació professional segons participants, amb el canvi assolit segons caps, i les característiques de l'acció formativa

Variable 1	Variable 2	Significació bilateral	Correlació de Pearson
Canvi assolit a l'actuació professional del/de la participant (participant)	Canvi assolit a l'actuació professional del/de la participant (cap)	×0,964	•
	Satisfacció amb l'acció formativa	✓0,000	0,593
	Adequació en el desenvolupament de l'acció formativa	✓0,000	0,466
	Aprenentatge assolit	✓0,000	0,663
	Semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals	✓0,000	0,489

Ens interessa comparar les puntuacions que atorguen els/les participants<sup>83</sup> a les variables "satisfacció amb l'acció formativa", "desenvolupament adequat de la formació", "aprenentatge assolit" i "canvi assolit a l'actuació professional" segons les accions formatives avaluades, en tant que variables que fan referència als resultats de la formació (taula 92)<sup>84</sup>. Són puntuacions a variables de tipus molt generals, però permeten detectar els principals resultats de la formació, així com detectar els punts forts i febles de la mateixa.

El color gris indica aquelles accions formatives amb una valoració de menys de 3 punts sobre 5 en algun dels resultats de la formació<sup>85</sup>.

<sup>83</sup> S'utilitzen només les dades dels/de les participants per ser les més completes i il·lustratives.

<sup>84</sup> Les dades de les tres primeres variables ja s'han mostrat anteriorment des d'un punt de vista general, com a aspectes relacionats amb la "valoració" que fan els/les participants, de l'acció formativa. En aquesta ocasió desitgem analitzar de manera particular, en cada acció formativa, els resultats dels quatre nivells identificats en el marc conceptual: satisfacció, adequació pedagògica, aprenentatge i transferència, per a així poder determinar l'efectivitat de les mateixes.

<sup>85</sup> Considerem que una valoració igual o inferior als resultats de la formació és negativa.

En general, les accions formatives avaluades obtenen uns resultats molt satisfactoris, encara que es donen algunes petites excepcions. Els/les participants de totes les accions formatives manifesten que es senten satisfets/es amb la formació.

Respecte l'adequació del desenvolupament de cada acció, la única que obté una valoració més baixa és la de *Tècniques de negociació i mediació*. Es considera que en aquesta acció formativa s'assoleix un grau d'aprenentatge insuficient i es genera un baix nivell de canvi a l'actuació professional.

En el cas de l'acció formativa *Anàlisi de problemes i presa de decisions*, es dóna una puntuació positiva a l'adequació del desenvolupament de la formació, tot i així, l'aprenentatge assolit i el canvi en l'actuació professional són baixos, és a dir, no és una formació suficientment efectiva.

L'acció formativa *Curs de tècniques professionals de presentació* té resultats positius en la satisfacció, el desenvolupament de la formació i l'aprenentatge, però genera un grau de canvi en l'actuació professional insuficient.

La resta d'accions formatives –*Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II); Direcció d'equips (I i II) i Gestió de projectes*- aconsegueixen ser molt efectives, amb resultats positius en tots els casos.

Taula 92. Resultats de les accions formatives avaluades, segons el/la participant

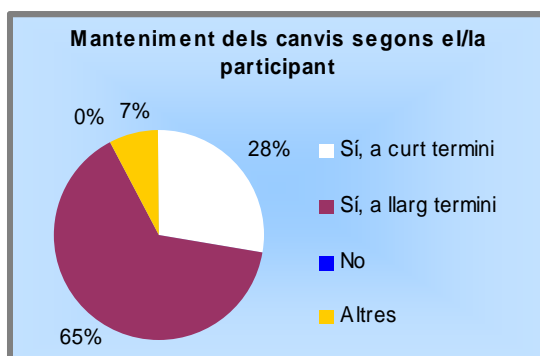
Accions formatives avaluades	Participants			
	Satisfacció amb la formació (SATISFACCIÓ)	Adequació desenvolupament de la formació (AD. PEDAGÒGICA)	Aprenentatge assolit a la formació (APRENTATGE)	Canvi en l'actuació professional (TRANSFERÈNCIA)
Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)	4,70	4,70	4,33	3,89
Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)	4,89	4,89	4,56	3,67
Anàlisi de problemes i presa de decisions	3,20	3,30	3,00	2,50
Direcció d'equips (I)	4,27	4,18	3,91	3,36
Direcció d'equips (II)	4,13	4,25	4,00	3,67
Gestió de projectes	4,43	4,43	4,00	3,20
Tècniques de negociació i mediació	3,67	3,00	3,00	3,00
Curs de tècniques professionals de presentació	4,29	3,86	3,80	3,00

En els comentaris qualitius que es realitzen a l'enquesta, tant els participants, com sobretot els seus/ves caps, comenten que els canvis assolits només perduraran en el temps si es reforcen constantment a través de sessions de seguiment o d'altres estratègies.

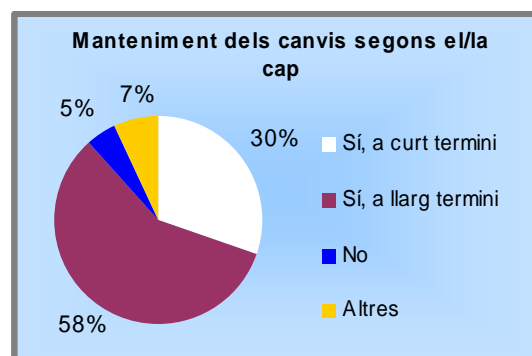
Respecte aquesta qüestió, les dades quantitatives dels/de les participants mostren que tothom considera que els canvis assolits es mantindran, sobretot a llarg termini (gràfic 93). L'opinió dels/de les caps és similar, però en alguns són menys optimistes que els seus/ves col·laboradors: un 5% dels/de les caps creuen que els canvis assolits no es mantindran (gràfic 94). Existeix un petit percentatge d'altres participants i caps que no tenen clar el que passarà.

Així, l'opinió dels agents sobre el manteniment dels canvis assolits amb la formació és summament positiva.

Gràfic 93. Manteniment dels canvis segons el/la participant



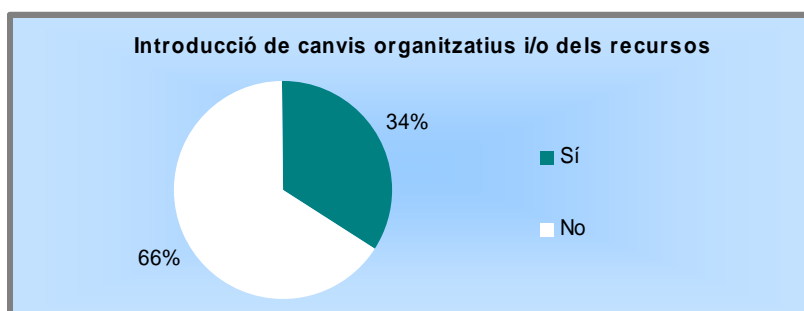
Gràfic 94. Manteniment dels canvis segons el/la cap



### Introducció de canvis organitzatius i/o recursos per a millorar la transferència

El 66% dels i les caps enquestats manifesten haver realitzat algun tipus de modificació organitzativa o dels recursos existents per tal de millorar l'aplicació de la formació del seu/va col·laborador/a (gràfic 95).

Gràfic 95. Introducció de canvis organitzatius i/o dels recursos

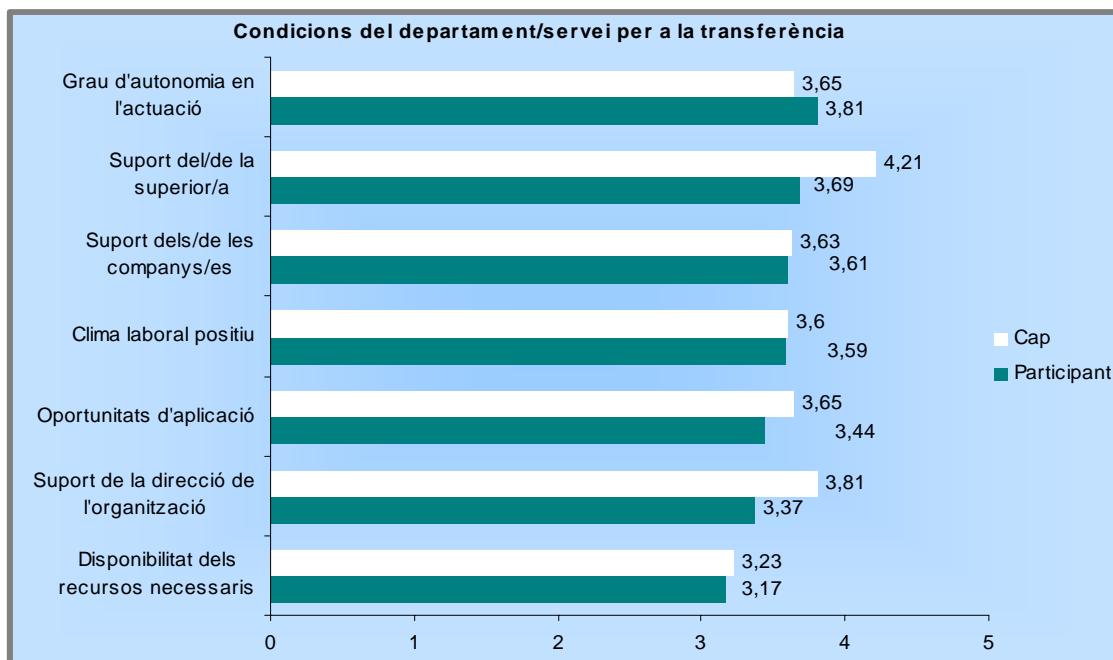


## Condicions del departament/servei per a la transferència

Respecte les condicions del departament/servei que poden facilitar la transferència, tots els aspectes estudiats obtenen puntuacions elevades, per sobre dels 3 punts sobre 5 (gràfic 96). Tant els/les participants com els/les caps destaquen el grau d'autonomia que disposa el/la professional per a la seva actuació; l'elevat suport del formador/a, dels companys/es i de l'organització per a l'aplicació; el clima laboral positiu del seu lloc de treball; l'existència d'oportunitats d'aplicació de la formació, i la disponibilitat de recursos per a transferir.

En definitiva, el context de la Generalitat de Catalunya compta amb condicions que són òptimes per a la transferència, és a dir, que faciliten que les accions formatives realitzades puguin ser transferides al lloc de treball, aconseguint així l'efectivitat de les mateixes.

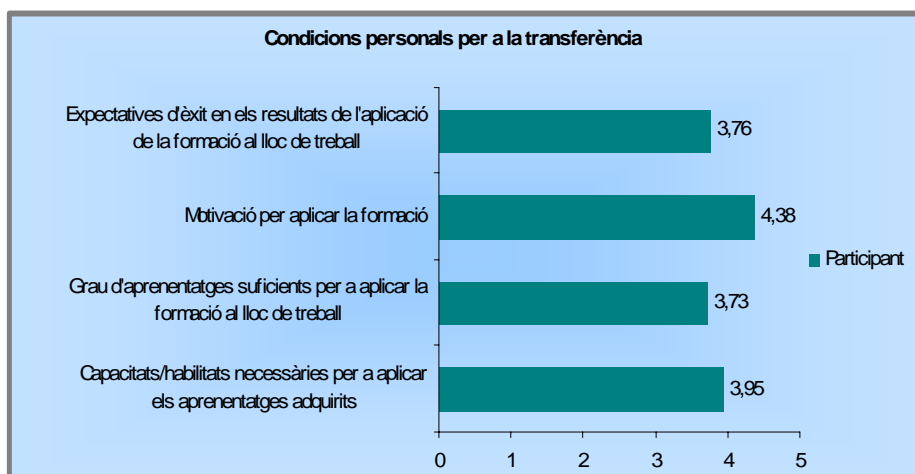
Gràfic 96. Condicions del departament/servei per a la transferència



## Condicions personals dels/de les participants per a la transferència

Finalment, el gràfic 97 mostra que les condicions personals dels/de les participants en la formació també són favorables a la transferència. Tots els aspectes estudiats obtenen entorn dels 4 punts sobre 5, destacant especialment el cas de la motivació per aplicar la formació al lloc de treball.

Gràfic 97. Condicions personals dels/de les participants per a la transferència





### 3.2.5. Síntesi dels resultats de l'avaluació

Els resultats de l'**avaluació de la transferència de la formació contínua per a directius/ves del sector públic realitzada** resulten positius. Tant els/les participants, com els/les seus/ves caps detecten millores en les pràctiques professionals associades a les competències treballades en la formació. Es demostra, per tant, que la formació és efectiva i genera transferència dels aprenentatges assolits, al lloc de treball.

Es donen algunes diferències segons les competències implicades en la formació. Les competències que presenten un major grau de millora, a partir de les pràctiques associades desenvolupades, són **“gestió de les TIC”, “visió estratègica”, “planificació i gestió de projectes” i “influència”**. La competència “planificació i gestió de projectes” és una de les competències en que els participants tenen més necessitats formatives. Tanmateix, la competència “visió estratègica” presenta un alt grau de necessitat formativa segons el col·lectiu de caps. Les necessitats formatives de les competències “gestió de les TIC” i “influència” no destaquen.

Les competències que menys es milloren són: **“presa de decisions” i “anàlisi i resolució de problemes”**. Aquest resultat és coherent amb el fet que ambdues competències no presenten un alt grau de necessitat formativa.

Cal afegir que algunes necessitats formatives identificades pels/per les participants o pels/per les caps, com són **“control de l'estrès”; “motivació”; “resolució de conflictes i negociació”, i “orientació als resultats”** són abordades explícitament en les accions formatives avaluades i es desenvolupen adequadament, però no són de les que més es transfereixen al lloc de treball.

D'altres competències treballades de manera prioritària a la formació, com són les de **“direcció de persones i lideratge”; “treball en equip i cooperació”, o “relació i comunicació interpersonal”**, s'assoleixen molt satisfactòriament i es milloren lleugerament, però no es tracta de les necessitats formatives més rellevants a ulls dels/de les participants i dels/de les caps.

Per resumir, algunes de les principals necessitats formatives dels/de les directius/ves o comandaments s'aborden mitjançant la formació i s'aconsegueixen desenvolupar de tal manera que generen transferència al lloc de treball. No obstant, altres necessitats formatives es treballen a la formació però no es generen canvis en l'actuació professional. Finalment, algunes accions formatives es centren en desenvolupar competències de les quals les

persones participants no tenen un alt grau de necessitat formativa; en aquest sentit, es proposa vetllar per la correspondència entre necessitats de formació i aprenentatges implicats en les accions formatives, per tal de tenir garanties de que la formació és efectiva.

De manera global, es considera que el grau de **canvi assolit en el lloc de treball a conseqüència de la formació** és alt, tot i que, els/les caps valoren aquesta dada lleugerament per sota dels/ de les participants. Les persones participants manifesten que les accions formatives realitzades suposen un replantejament de la seva funció com a directiu/va o comandament i intenten aplicar el màxim possible els aprenentatges assolits, així com incorporar-los a la seva activitat habitual. Aquest resultat és encara més positiu tenint en compte que la formació objecte d'avaluació es centra en competències, les quals inclouen un component actitudinal molt fort, que sovint és difícil de canviar.

La majoria de persones enquestades consideren que els canvis assolits **es mantindran en el temps, a llarg termini**. Per tant, es confirma el resultat de que la formació ha generat i consolidat aprenentatges actitudinals i nous comportaments, que es tradueixen en canvis profunds en la manera d'actuar dels directius i comandaments.

Encara que les valoracions mitjanes del col·lectiu de caps i de participants són similars, sorprèn que **no es doni una relació significativa entre les respostes d'ambdós**. En conclusió, caps i participants perceben de manera diferent l'actuació professional dels segons. Si bé els resultats indiquen que gairebé tots els directius/ves o comandaments participants en la formació tenen informació sobre el seu acompliment professional, aquesta manca de relació significativa il·lustra que l'intercanvi d'informació entre el/la superior/a i el seu/va subordinat/da no és suficient i no s'arriba a un consens sobre l'acompliment. Aquest fet mostra que, els mecanismes utilitzats a tal efecte no són del tot efectius i que s'haurien de millorar.

Aquest resultat pot explicar-se, en part, perquè es dóna **desacord en les respostes sobre les necessitats formatives** més importants dels/de les participants. Així, sembla que caps i participants no tenen com a referència la mateixa concepció sobre l'actuació professional i les necessitats formatives, per a valorar el grau de canvi assolit.

És fa necessària la millora d'aquesta realitat i apostar per una formació que parteixi de necessitats formatives reals dels/de les participants que siguin consensuades amb el seu/va superior/a, que emergeixin del lloc de treball i de la seva funció professional i que estiguin alineades amb les fites estratègiques del Servei, del Departament i/o de l'Organització. Només així la formació tindrà possibilitats de contribuir a la millora de les funcions dels directius i comandaments, dels equips que aquestes persones formen i, en definitiva, de l'entitat.

En aquest sentit, es proposa posar en pràctica models de detecció de necessitats col·laboratives entre caps i participants. La literatura científica i l'experiència demostra que la detecció de necessitats amb estratègies col·laboratives, és a dir, amb la participació de caps i subordinats en igualtat de condicions, són enormement efectives per identificar necessitats reals i per generar consens al respecte.

La poca correspondència existent entre les valoracions de caps i participants també guarda relació amb el fet que els directius/ves i comandaments participen en formació **per iniciativa pròpia**. És molt positiu que els directius/ves i comandaments tinguin interès i motivació per participar en la formació, ja que genera més implicació en la posterior transferència dels nous aprenentatges a la seva realitat laboral. No obstant, és necessari que la participació en la formació vagi més enllà de ser quelcom individual i tingui una dimensió institucional, i això sols es pot aconseguir si el/la superior del/de la participant té un rol rellevant en la detecció de necessitats formatives i en la incentivació de la participació en determinades accions. Sinó, la participació en formació acaba decidint-se en funció d'aquells continguts pels quals la persona es sent més atreta i genera un excés de formació en les qüestions que més es dominen i una manca de formació en les qüestions de les quals es té més necessitat per a desenvolupar adequadament l'actuació professional i contribuir a les fites establertes. Aquesta idea pren especial rellevància en accions formatives per a la funció directiva o de comandaments, ja que són estratègiques i tenen repercussions directes en els resultats de l'organització.

Les persones participants assenyalen explícitament que es senten **motivades per la formació** en què participen perquè desitgen **millorar la seva actuació professional**. Per la seva part, en general, els/les caps també atorguen elevades puntuacions als aspectes motivacionals de la participació en formació; però de nou la relació entre les valoracions dels dos col·lectius no és significativa, això és, encara que un/a determinat/da cap opini que la persona que col·labora amb ell/a està molt motivada per la formació, això no vol dir que la persona indiqui que ho està. El resultat fa pensar que els/de les caps tenen poca informació sobre els desitjos i interessos dels/de les participants i que la seva valoració està esbiaixada per la seva percepció subjectiva sobre el/la subordinat. S'insisteix en la necessitat de millorar l'intercanvi d'informació entre els dos agents per millorar el sentit i efectivitat de la formació.

Tanmateix, els/les caps enquestats/des consideren que el grau de compromís dels/de les participants en la formació vers l'assoliment dels objectius de l'organització és molt elevat. Així, caldria aprofitar que la motivació dels/de les directius/ves i comandaments per participar en la formació és elevada i que es senten compromesos en assolir els objectius de l'organització, i fer que ambdós aspectes anessin més lligats i les accions formatives tinguessin una clara vinculació als objectius estratègics de l'Administració Pública. Per a fer-ho, en l'anàlisi de

necessitats formatives es poden explicitar quins són les fites més rellevants de l'organització i, cap i participant, poden analitzar com la persona pot contribuir-hi i quina formació necessita per a fer-ho.

A banda de la bona predisposició dels/de les participants per la formació, el context de la Generalitat de Catalunya compta amb **condicions que són òptimes perquè la formació resulti efectiva**.

Es constata que dos terços dels/de les caps dels/de les participants enquestats manifesten haver realitzat algun tipus de modificació organitzativa o dels recursos existents per tal de millorar l'aplicació de la formació del seu/va col·laborador/a.

Tanmateix, es destaquen les següents condicions que es donen d'una manera favorable i que faciliten la transferència de la formació al lloc de treball:

- el grau d'autonomia que disposa el/la professional per a la seva actuació;
- l'elevat suport del formador/a, dels companys/es i de l'organització per a l'aplicació;
- el clima laboral positiu del seu lloc de treball;
- l'existència d'oportunitats d'aplicació de la formació, i
- la disponibilitat de recursos per a transferir.

Aquestes condicions altament facilitadores de l'efectivitat de la formació, sumades als bons resultats de les accions formatives realitzades en quant a la millora que generen en les pràctiques professionals implicades en la formació, apunten l'èxit dels esforços invertits.

Com s'ha apuntat anteriorment, totes les pràctiques associades a la formació es milloren a conseqüència de la participació en la mateixa; d'altra banda, els directius/ves i comandaments fan una valoració global als resultats sobre **satisfacció, adequació pedagògica, aprenentatge assolit i transferència al lloc de treball** que pot donar pistes per a prendre decisions de millora de cada acció, de cara a futures edicions.

Una part important de les accions realitzades –*Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I i II); Direcció d'equips (I i II) i Gestió de projectes*– tenen resultats molt positius sobre els nivells de satisfacció amb la formació, adequació pedagògica, aprenentatges assolits i transferència al lloc de treball, això és, són altament efectives.

Respecte la resta d'accions, hi ha una que té resultats positius en la satisfacció, el desenvolupament de la formació i l'aprenentatge, però genera un grau de canvi insuficient en l'actuació professional –*Curs de tècniques professionals de presentació*–.

Hi ha una altra acció *-Anàlisi de problemes i presa de decisions-*, en la qual es dona una puntuació positiva a la satisfacció i l'adequació pedagògica, però l'aprenentatge assolit i el canvi en l'actuació professional són baixos; per tant la formació no és suficientment efectiva.

Finalment, l'acció formativa *Tècniques de negociació i mediació* no resulta ben valorada en termes d'adequació pedagògica, d'aprenentatges assolits i de transferència al lloc de treball, i l'aplicació és insuficient. Aquesta acció necessitaria una revisió en profunditat per a millorar la seva efectivitat.

Cal destacar que a totes les accions formatives s'ha insistit en les **orientacions per a transferir els aprenentatges al lloc de treball**, majoritàriament de tipus oral o per escrit. Fins i tot, una cinquena part dels/de les participants van elaborar un pla d'acció o contracte d'aplicació de la formació; esmentat pla d'acció en la majoria de casos va ser supervisat per la persona formadora a través de tutories grupals.

Els resultats demostren que l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència facilita enormement l'assoliment de canvis a partir de la formació. Així, seria d'utilitat fer extensiva l'elaboració d'un pla d'acció o contracte d'aplicació per part dels participants a totes les accions formatives.

De fet, el pla d'acció podria ser una estratègia molt efectiva, no només per a orientar l'aplicació de la formació, sinó també per a avaluar en quina mesura aquesta es dona i quins aspectes dificulten o faciliten la transferència i el canvi al lloc de treball a partir de la formació. Seria interessant que la Generalitat pogués crear algun mecanisme per a sistematitzar i visualitzar els resultats dels esmentats plans d'acció, ja que sovint el problema de la transferència és que no es posa suficientment de manifest quins són els canvis que s'incorporen en l'actuació professional a partir de la formació i quins aprenentatges no s'han pogut aplicar ni per quin motiu. Si s'aconsegueix que la persona participant i, a ser possible, el seu/va cap, com a màxim interessat/da en què la formació sigui efectiva, intentin identificar si la formació els hi resulta d'utilitat i en quins casos caldria millorar, s'atorgaria a la formació el valor que té i resultaria altament estratègica per a l'organització. Dit d'una altra manera, tal i com s'ha evidenciat en aquest estudi, la formació de l'Administració Pública pot ser altament efectiva, però aquesta afirmació no es pot realitzar sense poder donar evidències al respecte.

Finalment, cal afegir que una estratègia per a avaluar la transferència mitjançant els plans d'acció que sigui factible consisteix en prioritzar un grup d'accions formatives a l'any i encarregar a la persona formadora que es faci responsable no només del seguiment dels plans d'acció sinó de la sistematització dels seus resultats en un informe.

Valorem que l'aplicació del model d'avaluació per a avaluar la transferència de la formació per a directius/ves públics ha estat útil i adequada per a obtenir els resultats desitjats, és a dir, ha permès avaluar la transferència de la formació.

No obstant, es detecta que per a la implementació d'aquest model d'avaluació a altres contextos, ja sigui a l'Administració Pública o a altres sectors i organitzacions, cal tenir en compte una sèrie de **requisits o implicacions**:

1. **Es fa necessari tenir suport de la direcció de l'organització per al disseny i implementació d'una avaluació d'aquestes dimensions.** Això es dona sobretot per la dificultat de recollir dades més enllà de la formació, és a dir, de manera diferida i en situació de treball.
2. **És imprescindible la implicació de l'avaluador/a des del principi de l'inici del procés de formació.** Cal que es recullin evidències sobre el nivell de partida dels/de les participants que puguin ser contrastades amb la transferència final.
3. **Es requereix de coneixement sobre disseny de qüestionaris, mostreig i tècniques d'anàlisi.** Cal vetllar perquè l'adaptació dels qüestionaris, l'elecció de la mostra i l'estratègia de mostreig i les tècniques d'anàlisi utilitzades siguin rigoroses.
4. **Hi ha d'haver cooperació entre l'avaluador, els qui condueixen l'avaluació, els formadors/es, i els participants (i els seus supervisors/es).** Sense la participació i implicació de totes les persones, l'accés a l'escenari i la recollida de dades resulta molt complexa i difícil d'assolir.
5. **Són necessaris instruments específicament dissenyats per al context en que es realitzi l'avaluació i basats en els objectius d'aprenentatge de l'acció formativa a avaluar.** Per tant, cal analitzar detalladament quins són els objectius que es pretenen assolir amb l'acció formativa, tant respecte a l'aprenentatge a assolir, com respecte als comportaments a millorar.
6. **Si es pretén seguir un disseny pre-test i post-test, els qüestionaris no poden ser anònims.** Cal poder posar en relació els qüestionaris previs a la formació i un temps després de la formació, persona a persona, de manera que sense la identificació de la persona, no és possible fer aquesta comparació.
7. **L'avaluació s'ha de plantejar a llarg termini per a dissenyar, dur a terme i analitzar els resultats.** El volum de dades que s'obtenen fruit de l'avaluació i la complexitat del seu anàlisi i interpretació requereixen de temps per al correcte tractament i aprofundiment en les dades.
8. **Si la mostra no és suficient, els resultats no són vàlids.** L'avaluació ha de centrarse en accions formatives que comptin amb un nombre elevat de participants, o bé de les quals es realitzin diverses edicions, per tal de comptar amb una mostra adequada per a realitzar els anàlisis realitzats.

En definitiva, un cop realitzada aquesta avaluació de la transferència de la formació per a directius/ves del sector públic, hem après de la necessitat de dissenyar un model d'avaluació basat en la identificació de canvis en els comportaments dels participants després de la formació i que permeti identificar si hi han hagut millores en les actuacions professionals dels participants; junt amb això, el model d'avaluació ha de permetre recollir dades sobre els factors del context de l'organització, del lloc de treball, del participant i de la pròpia formació que han pogut condicionar els resultats, ja sigui positiva o negativament.

A partir del contrast entre els qüestionaris previs i els subministrats un temps després de la formació, tant des del punt de vista de la persona participant, com del seu/va cap, ens adonem que la formació avaluada ha estat efectiva i s'ha transferit amb èxit al lloc de treball; a més, ha estat envoltada per un clima de suport a la transferència.

Tot i així, hem après que la creació i implementació d'un sistema d'avaluació exhaustiu i rigorós necessita d'una enorme inversió de recursos, la qual cosa ens porta a pensar en possibles millores del model creat i a identificar altres alternatives.

### 3.3. Oportunitats de l'avaluació de la transferència: identificació d'alternatives per a l'avaluació de la transferència

L'aplicació pilot del model d'avaluació de la transferència creat ens ha permès avaluar l'efectivitat de la formació contínua per a directius i directives del sector públic català. D'altra banda, ens ha permet observar la rigorositat del nostre model, però també les dificultats d'aplicació a altres contextos; concretament, detectem que l'avaluació de la transferència plantejada és complexa i requereix de la inversió de molts recursos, això és, per a ser efectiva i útil, es necessita un esforç d'adaptació a les activitats formatives que es pretenguin avaluar, un seguiment constant de l'aplicació dels instruments i una anàlisi de dades en profunditat.

Davant d'aquest resultat, hem volgut anar més enllà i buscar alternatives per a avaluar la transferència que beguin del nostre model però que siguin més accessibles i extensibles a altres contextos.

En la literatura s'ha identificat que alguns dels factors que afecten la transferència (per exemple la motivació, l'autoeficàcia percebuda, el suport dels companys/es, etc.), la intenció de transferència, o els altres resultats de la formació diferents a transferència (satisfacció, aprenentatge i adequació pedagògica) guarden relació amb l'aplicació de la formació al lloc de treball i amb la millora de l'actuació professional a conseqüència de la formació. En aquesta línia, hem utilitzat les dades resultants de l'avaluació realitzada per a analitzar les relacions comentades.

Així, en aquest apartat, es presenten diverses dades que fan referència a un seguit de mirades alternatives a l'avaluació de la transferència. En concret, es presenten els resultats sobre l'ús de l'expectativa de transferència o de les condicions que afecten la transferència com a predictores de la conseqüent aplicació de la formació al lloc de treball, i es fan plantejaments sobre les oportunitats d'orientar l'avaluació de la transferència vers la mesura d'aquestes variables.



### 3.3.1. L'expectativa de transferència com a predictora

#### Predicció del “canvi real” en l'actuació professional a partir del “canvi esperat”

Es realitza una regressió lineal per tal d'avaluar la predicció que permet realitzar el “canvi esperat” (indicat pels/per les participants en la situació pre-formació), del “canvi” real en l'actuació professional (mostrat pels/per les participants en la situació post-formació)<sup>86</sup>.

En base a la magnitud del coeficient de correlació, podem concloure que el canvi esperat en l'actuació professional està relacionat de manera molt feble al canvi real realitzat. El canvi esperat només explica el 2% ( $R^2 = .019$ ) de la variança del canvi real.

Es planteja la hipòtesi de que l'expectativa de canvi prediu el canvi real de la persona participant en formació. La prova de significació que resulta de l'anàlisi de regressió bivariat,  $F(1,39) = .75, p > .05$  and  $t(98) = .87, p > .05$ , indica que no es dóna una relació estadísticament significativa entre el canvi esperat i real en el comportament professional del mateix subjecte.

#### Predicció del “canvi real” en l'actuació professional a partir del “canvi esperat”, controlant els efectes dels resultats de la formació

Per tal d'aprofundir en el resultat obtingut, es realitzen dos anàlisis consecutius de regressions múltiples per tal de predir la variable “canvi real” en el comportament professional dels/de les participants.

El primer anàlisi inclou les tres altres mesures dels resultats de la formació diferents a la transferència o al canvi en l'actuació professional (satisfacció, adequació pedagògica i aprenentatge segons l'opinió dels/de les participants en situació post-formació) com a predictors, mentre que el segon anàlisi inclou la mesura pre-formació del “canvi previst” com a predictor, després de controlar els efectes de les variables que fan referència als resultats de la formació que contribueixen en una quantitat significativa a la variabilitat del canvi real.

La combinació lineal dels resultats de la formació està relacionada significativament al canvi real en l'actuació,  $F(3, 50) = 14.63, p < .01$ . El coeficient de correlació múltiple de la mostra és

<sup>86</sup> Els resultats estadístics es troben a l'annex 9.3.

de .68, tot indicant que aproximadament el 47% de la variança de l'índex de canvi real en la mostra pot ser explicat per la combinació lineal de les altres variables que tenen a veure amb els resultats de la formació.

A la taula 98, presentem dades per a indicar la força relativa dels predictors de manera individual. Totes les correlacions bivariades entre els resultats de la formació i l'índex de canvi real són positives i estadísticament significatives ( $p < .01$ ). No obstant, tan sols la correlació parcial entre els resultats de la formació per a "aprenentatge" i la variable canvi real és significativa.

Taula 98. Correlacions bivariades i parcials dels predictors de la variable "canvi real".

Predictors	Correlació entre cada predictor i la variable canvi real	Correlació entre cada predictor i la variable canvi real, controlant els efectes dels altres predictors
Satisfacció	.59**	.22
Adequació pedagògica	.47**	-.14
Aprenentatge	.66**	.41**

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Tenint en compte aquests anàlisis correlacionals, es conclou de manera temptativa que l'únic predictor d'utilitat és la variable resultat d'aprenentatge. Aquesta variable sola explica el 44% ( $.663 = .44$ ) de la variança de la variable canvi real, mentre que les altres variables de resultats de la formació ("satisfacció" i "adequació pedagògica") contribueixen únicament amb un addicional 3% ( $47\% - 44\% = 3\%$ ).

Tot i així, els judicis sobre la importància relativa d'aquests predictors són difícils perquè estan correlacionats. Les correlacions entre les variables que tracten sobre els resultats de la formació es situen en un rang des de .68 fins a .86.

Considerant el "resultat de l'aprenentatge" com la mesura que prediu de manera més elevada el canvi real en l'actuació professional dels/de les participants, és a dir, com a predictor més important de la transferència, es condueix un segon anàlisi per avaluar si "l'expectativa de canvi" prediu el canvi real per sobre i per sota de la variable resultat d'aprenentatge. Finalment, s'observa que el canvi previst no explica una proporció suficient del canvi real, fins i tot després de controlar els efectes del resultat d'aprenentatge,  $R^2 \text{ change} = .01$ ,  $F(1, 38) = .31$ ,  $p > .05$ .

### 3.3.2. Les condicions que afecten la transferència com a predictores

#### Predicció del “canvi real” en l’actuació professional a partir de les “condicions que afecten la transferència”

Es realitza un anàlisi de regressió múltiple per avaluar en quina mesura les “condicions que afecten la transferència” prediuen el “canvi realitzat” al lloc de treball com a conseqüència de la formació, és a dir, prediuen la transferència.

Els predictors inclosos en l’anàlisi són les condicions que afecten a la transferència, mentre que la variable de criteri és l’índex de canvi realitzat resultant de la formació. En concret, les condicions incloses en l’anàlisi són les següents:

- Condicions dels/de les participants que afecten la transferència
  - Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant
  - Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant
  - Motivació per aplicar la formació al lloc de treball
  - Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits
  - Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball
- Condicions del lloc de treball que afecten la transferència
  - Oportunitats d'aplicació de la formació
  - Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació
  - Grau d'autonomia en l'actuació professional
  - Clima laboral positiu
  - Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació
  - Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació
  - Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació
- Condicions de l'organització que afecten la transferència
  - Incentius per l'aplicació de la formació
  - Estratègies d'acompanyament a l'aplicació
- Condicions de la formació que afecten la transferència
  - Semblança de les activitats a les actuacions professionals

La combinació lineal de les mesures sobre les condicions per a la transferència està significativament relacionada amb el grau de canvi en l'actuació professional,  $F(15, 25) = 3.31$ ,  $p < .01$ . El coeficient de correlació de la mostra és de .82, tot indicant que aproximadament el 67% de la variança del canvi resultant de la participació en l'acció formativa en la mostra pot ser explicat per la combinació lineal de les mesures sobre les condicions que afecten la transferència.

A la taula 99, es presenten dades per a indicar la força relativa dels predictors de manera individual.

Com era d'esperar, totes les correlacions bivariades entre les condicions que afecten la transferència i la variable canvi en l'actuació professional són positives, en tant que són facilitadors per a la transferència; n'és una excepció la condició "grau d'autonomia en l'actuació professional", la qual sembla prendre caire d'obstacle per a la transferència.

Tot i així, només sis dels quinze factors del model per separat són estadísticament significatius ( $p < .05$ ): "motivació vers l'acció formativa", "motivació per aplicar la formació", "capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits", "clima laboral positiu", "estratègies d'acompanyament a l'aplicació" i "semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals".

D'altra banda, entre aquests sis factors, tan sols resulta significativa la correlació parcial entre la variable "motivació per aplicar la formació" i el canvi real assolit a partir de transferir l'acció formativa al lloc de treball. De fet, la variable motivació per aplicar la formació per sí sola explica el 35% ( $0.589 = 0.35$ ) de la variança del canvi real post-formació, sent la que assoleix un valor  $B$  més elevat. Es tracta, doncs, d'una variable que té molt de pes en el model.

Taula 99. Correlacions bivariades i parcials dels predictors de la variable "canvi real".

Predictors	Correlació entre cada predictor i la variable canvi real	Correlació entre cada predictor i la variable canvi real, controlant els efectes dels altres predictors
Motivació vers l'acció formativa	,35*	,34
Motivació per millorar l'actuació professional	,02	-,38
Motivació per aplicar la formació	,59**	,57**
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	,41**	,06
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació	,17	-,09
Oportunitats d'aplicació de la formació	,24	,14
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	,09	-,09
Grau d'autonomia en l'actuació professional	-,08	-,01
Clima laboral positiu	,27*	,31
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació	,02	-,30
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació	,16	,11
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació	,06	,045
Incentius per l'aplicació	,04	-,05
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	,34*	,18
Semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals	,46**	,22

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

### 3.3.3. Síntesi d'alternatives per a avaluar la transferència

La següent taula presenta una síntesi de les alternatives identificades per a l'avaluació de la transferència (taula 100).

Taula 100. Proposta d'alternatives per a l'avaluació de la transferència

Alternatives per a l'avaluació de la transferència	Factors	Capacitat predictiva de la transferència del factor
Proposta 1: Ús d'una combinació dels "resultats de la formació" com a mesura indirecta de la transferència	Satisfacció	47%
	Aprenentatge	
	Adequació pedagògica	
Proposta 2: Ús del resultat "d'aprenentatge de la formació" com a mesura indirecta de la transferència	Aprenentatge	44%
Proposta 3: Ús d'una combinació de les "condicions que afecten la transferència" com a mesura indirecta de la transferència	Motivació vers l'acció formativa	67%
	Motivació per millorar l'actuació professional	
	Motivació per aplicar la formació	
	Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	
	Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació	
	Oportunitats d'aplicació de la formació	
	Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	
	Grau d'autonomia en l'actuació professional	
	Clima laboral positiu	
	Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació	
	Suport del/de la superior/a per a l'aplicació	
	Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació	
	Incentius per l'aplicació	
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació		
Semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals		
Proposta 4: Ús de la condició que afecten la transferència "motivació per aplicar la formació" com a mesura indirecta de la transferència	Motivació per aplicar la formació	35%

La primera proposta consisteix en utilitzar una combinació dels resultats de la formació (satisfacció, aprenentatge i adequació pedagògica) com a mesura indirecta de la transferència. La capacitat predictiva d'aquests factors és mitjana (47%).

Tot i així, si només es considera l'aprenentatge com a mesura indirecta de la transferència, la capacitat predictiva d'aquest factor continua sent mitjana (44%). Així, aquesta segona proposta fa referència a menys mesures però amb una capacitat de predicció molt similar a l'anterior.

En tercer lloc, es proposa mesurar la transferència a partir de la mesura d'una combinació de quinze condicions que afecten la transferència. La capacitat predictiva de la combinació de factors és elevada (67%).

No obstant, i en el marc d'una quarta alternativa, observem que el factor motivació té una capacitat predictora bastant alta (35%), per la qual cosa s'entreveu que la tercera proposta pot estar molt influïda per aquest factor i que la resta de factors o condicions per la transferència no tenen tant de pes en la predicció.

Certament, totes les propostes són temptatives, però apunten uns primers resultats a partir dels quals continuar fent recerca sobre avaluació de la transferència

En síntesi, els resultats indiquen que si desitgem utilitzar mesures alternatives a aquelles que fan referència als resultats de la transferència, és a dir, que es refereixen o bé a la millora entre l'actuació professional prèvia a la formació i l'actuació un temps després de la formació, o bé a la presència d'aplicació dels aprenentatges implicats en la formació, no totes les opcions analitzades són vàlides.

Per exemple, no es troba una relació significativa entre l'expectativa de transferència que té el participant i la transferència real assolida en acabar la formació; de fet, l'ús de la intenció de transferència per a predir l'efectivitat de la formació aquí no seria correcte, ni tan sols aïllant els efectes sobre aquesta variable dels altres resultats de la formació diferents a transferència, això és, satisfacció, adequació pedagògica i aprenentatge.

En canvi, sí s'observa que esmentats resultats de la formació prediuen en gran mesura la transferència. Sobretot, en el cas de la variable aprenentatge; d'aquesta manera, és temptador apuntar que la mesura de l'aprenentatge podria ser utilitzada com a representativa per a la mesura de la transferència.

Finalment, s'identifiquen un bloc de factors que prediuen bastant acuradament la transferència, entre els quals destaca la motivació per transferir. Aquesta seria, doncs, una alternativa potent com a sistema d'avaluació de l'efectivitat de la formació en aquells casos en els quals la mesura de la transferència no és possible.



## CAPÍTOL 4: Conclusions



## CAPÍTOL 4: Conclusions

Després d'analitzar la literatura sobre avaluació de la transferència, així com entrevistar a experts/es d'aquest àmbit, concloem que la "transferència" és imprescindible per a tota **acció formativa que pretengui ser efectiva**. Una organització inverteix en formació per tal que el/la seu empleat/da es desenvolupi tant a nivell personal com professional i aconsegueixi una sèrie de millores en el seu lloc de treball. Així, avaluar la transferència significa verificar si els objectius d'aprenentatge previstos amb la formació, s'han aplicat al lloc de treball i han significat millores en l'actuació professional del/de la participant. Tanmateix, l'avaluació de la transferència també implica identificar possibles elements que han afectat el procés de transferència, propis de l'individu, de l'acció formativa, del lloc de treball i/o de l'organització.

En el cas de l'avaluació que hem realitzat sobre la transferència de la formació per a directius/ves del sector públic català, els resultats globals que obtenen les **accions formatives** avaluades són en general molt satisfactoris: la formació es tradueix en millores en les pràctiques professionals dels directius/ves i els permet millorar la seva actuació professional; a més, s'observa que en l'Administració Pública es dona un clima d'alt suport a la transferència que afavoreix l'efectivitat de la formació. Es considera així, que el model de formació per a directius/ves i comandaments de l'Escola d'Administració Pública és adequat i, amb algunes adaptacions, podria ser de gran utilitat per a altres contextos.

La **proposta de model d'avaluació dissenyat i aplicat**, ha intentat seguir un procés molt rigorós. S'ha utilitzat un disseny pre-test i post-test amb doble *feedback* per a recollir informació tant de participants com de caps; i el disseny s'ha acompanyat d'estratègies qualitatives per a complementar la informació.

Respecte el nostre model el qual, com dèiem, inclou instruments quantitius i tècniques qualitatives, volem reafirmar que els plantejaments d'avaluació mixta amb mètodes quantitius i qualitius permeten realitzar de manera més acurada la recollida d'informació i prendre decisions en conseqüència. Com diuen Swierczek i Carmichael (1985:99), tots dos anàlisis, quantitiu i qualitatiu són necessaris per a una avaluació comprensiva i de rigor.

L'avaluació de la transferència a partir de la comparació entre el nivell del/de la persona previ a la formació i un temps després és comú en les avaluacions de la transferències més efectives (Warr, Allan and Birdi, 1999: 354). Una altra opció per avaluar la transferència altament rigorosa és l'ús d'un grup control. Cal tenir present, però, que en l'àmbit de l'avaluació de la formació contínua l'ús de grups de control és difícil d'aconseguir i fins i tot es considera un esforç excessiu (Sims, 2001: 607); tot i així, considerem que en futures recerques seria interessant anar més enllà i testar aquesta opció.

Una altra qüestió a tenir en compte és l'enfocament que s'ha donat a l'avaluació. En l'àmbit del Desenvolupament dels Recursos Humans, l'avaluació s'ha acostumat a focalitzar molt en els resultats, és a dir, en una avaluació de tipus sumativa, tal i com és suggerida per Kirkpatrick (2004), Phillips (2007), i Swanson i Holton (2005). Tot i així, calen altres plantejaments que posin més èmfasi en l'avaluació formativa com per exemple proposen Russ-Eft i Preskill (2008). Amb el nostre model, hem seguit la proposta de Scriven (1991, 1996) de que l'avaluació pot ajudar a la millora de la qualitat dels programes i processos, és a dir, pot ser formativa, és per això que hem introduït estratègies de revisió del procés, com han estat els grups de discussió, o hem dirigit el model d'avaluació no només als resultats de la transferència, sinó a factors del context de la formació, com són els facilitadors i les barreres per a la transferència.

Considerem que l'aplicació del model d'avaluació creat ha estat adequada per a avaluar transferència i determinar les condicions en les quals s'ha donat esmentada transferència i podria ser extensible a altres contextos. No obstant, apreciem que l'aplicació del model en un altre sector o en un altre tipus d'accions formatives requerirà una elevada inversió de recursos, tant per a l'adaptació de les eines d'avaluació al nou context formatiu, com per a fer l'aplicació i seguiment de l'avaluació.

De fet, aquesta idea va en la línia de les aportacions que es troben en la literatura sobre avaluació de la formació contínua i és encara més rellevant en l'àmbit de la formació per a directius/ves. Sirianni i Frey (2001:298), per exemple, afirmen que típicament els resultats de comportaments dels programes de desenvolupament de directius i líders són difícils i costosos d'avaluar per a les organitzacions.

En aquest sentit, algunes organitzacions avaluen la formació per a directius de manera indirecta o integrada amb altres estratègies de desenvolupament. La recerca de Mabey (2004: 414-415) sobre les polítiques i pràctiques de desenvolupament de directius a Europa posa de manifest que la majoria d'organitzacions avaluen el desenvolupament de la direcció a través de mesures en el negoci, com per exemple, els índex de productivitat, les ventes, la satisfacció dels clients, etc., és a dir, s'utilitzen mesures ja existents en l'organització i s'avalua examinant la relació entre les activitats de desenvolupament realitzades i la millora d'aquestes mesures.

En el context de l'Administració Pública, encara que el directiu públic ha de rendir comptes a la societat dels resultats de la seva gestió, sovint no resulta fàcil valorar adequadament el seu acompliment, donat a la pròpia naturalesa dels béns públics.

Tenint en compte això, si no es compleixen els requisits com per a implementar un sistema o model d'avaluació de la transferència, ni és compta amb mesures sobre el rendiment dels directius/ves, caldria utilitzar altres estratègies per a comprovar si la formació és efectiva i orientar la seva millora.

En la recerca, ens hem plantejat la possibilitat d'utilitzar **mesures indirectes però de més fàcil abast per a avaluar la transferència**, que suposin una oportunitat més accessible per a avaluar la transferència.

En primer lloc, hem analitzat la possibilitat d'utilitzar la variable "expectativa de transferència" com a predictora de la transferència real, però en els resultats no s'evidencia una relació significativa entre aquestes dues variables. Curiosament, aquest resultat entra en contradicció amb els estudis previs sobre el tema que relacionen ambdues variables (Hirschfeld, 1990; Tan, 2002) i rebutja els plantejaments seguits a recerques prèvies que justifiquen amb la Teoria del Comportament Planificat (Ajzen, 1991) l'ús de la variable **intenció de transferència** com a mesura substitutòria de la transferència.

No obstant, una possible explicació d'aquest resultat pot ser que la mesura "expectativa de transferència" és presa en una situació prèvia a l'inici de la formació, és a dir, abans que el participant iniciï l'acció formativa; per tant, es tracta d'una mesura molt basada en les preconcepcions d'un/a participant que encara és possible que no tingui prou elements com per a preveure acuradament la seva transferència. Tot i així, si la detecció de necessitats s'ha realitzat de manera acurada, la persona que participa en formació hauria de poder-se figurar en quina mesura transferirà la formació d'acord a les seves necessitats formatives.

En tot cas, per a futures recerques, considerem que caldria explorar la possibilitat de mesurar aquesta variable just al acabar l'acció formativa.

Igualment, opinem que la idea de donar valor a les intencions de transferència com a motors per als comportaments futurs, és molt interessant, perquè té clares implicacions pedagògiques a tenir en compte en la formació. Si realment aquesta variable té el pes que se li atribueix perquè la formació sigui efectiva, caldria buscar estratègies per a potenciar-la.

Donat que la nostra mesura de les intencions de transferència era obtinguda prèviament a l'inici de l'acció formativa, varem voler **aïllar dels resultats, els efectes que els resultats de l'acció formativa poguessin tenir en la variable**. Així, es va analitzar la capacitat predictiva de "el canvi esperat" a partir de l'acció formativa respecte "el canvi realitzat" a partir de l'acció formativa, tot controlat les variables "satisfacció, adequació pedagògica i aprenentatge".

Contràriament a allò esperat, la variable triada no resulta rellevant per a la transferència. En canvi, les tres mesures de la formació incloses en el model si que prediuen l'efectivitat de la formació. Així, les nostres dades mostren que les quatre variables que fan referència a resultats de la formació estan correlacionades; especialment, la correlació més significativa és dóna entre aprenentatge i transferència, i fins i tot demostra que l'aprenentatge per si sol, i sense unes condicions de satisfacció o d'adequació pedagògica concretes, podria predir la transferència en quasi un 50%.

Amb la intenció d'explorar les relacions entre els resultats de la formació que aquí es tracten, Alliger i Janak (1989) van trobar que la reacció (satisfacció) correlaciona de manera molt feble amb l'aprenentatge ( $r = .07$ ) i el comportament (transferència) ( $r = .05$ ). Van trobar, però, una relació més forta entre aprenentatge i comportament ( $r = .13$ ), aprenentatge i resultats ( $r = .40$ ), i comportament i resultats ( $r = .19$ ).

Altres estudis (Tan, Hall i Boyce, 2003: 407; Warr, Allan i Birdi, 1999: 370) confirmen aquests resultats, tot indicant que encara que la reacció està correlacionada positivament amb l'aprenentatge i el comportament, les correlacions són d'una magnitud substancialment inferior que les observades entre aprenentatge i comportament.

En resum, el grau de correlació que es dóna en aquests estudis entre els aquests quatre resultats de la formació és baix, però això no coincideix amb els resultats del nostre estudi.

Respecte el valor predictiu dels resultats de la formació de manera individual, com postulen Alliger et al (1997:351-352), donat que les mesures de satisfacció són les més fàcils d'obtenir, seria ideal si poguessin ser utilitzades com a mesures subrogades de l'aprenentatge i la transferència. Però es demostra que la satisfacció no funciona adequadament com a predictor de la resta de resultats de la formació. Malgrat la poca relació de la satisfacció amb els altres resultats de la formació, la seva avaluació és important des d'un punt de vista pragmàtic, ja que la satisfacció negativa té un efecte advers en la organització (Alliger et al, 1997: 353; Tan, Hall, Boyce, 2003: 408).

Igualment, els resultats proven que fer equivaldre l'èxit de la formació a les valoracions positives dels participants sobre la formació no pot ser el millor mètode per a avaluar una acció formativa (Tan, Hall, Boyce, 2003: 408).

Respecte a l'aprenentatge com a predictor de la transferència, de nou, advertim que el nostre resultat pot venir influenciat pel fet que tots dos són mesurats en el moment post-formació. No obstant, considerem que aquesta raó no és suficient per explicar que tots dos resultats tinguin una correspondència molt elevada, ja que podria passar que els participants aprenguéssim en un nivell alt, però no transferíssim allò après al seu lloc de treball. Percebem, però, que el tipus de formació analitzada basada en competències pot comportar en sí mateixa aquest lligam entre comportaments desenvolupats (aprenentatge) i canvis o millores en les actuacions professionals (transferència).

Més enllà d'aquesta discussió, i tenint en compte que l'aprenentatge és el resultat de la formació més directament relacionat amb la transferència en tant que requisit *sine qua non*, i constatant la importància de garantir que les accions formatives generen aprenentatge, els resultats permeten concloure que cal recollir mesures de el grau d'assoliment dels objectius d'aprenentatge de l'acció formativa. Tanmateix, si mitjançant futurs anàlisis s'aconsegueix consolidar la idea de que l'aprenentatge prediu tan clarament la transferència, aquest seria un avenç molt significatiu en l'àmbit del Desenvolupament dels Recursos Humans i significaria la necessitat de donar prioritat a aquells dissenys formatius que generen aprenentatge.

Per tal d'identificar altres alternatives per a mesurar la transferència, hem decidit testar la línia d'anàlisi a la qual es subscriuen la majoria d'investigadors/es que treballen la transferència. Estem parlant dels factors o condicions que afecten la transferència i el seu valor en tant que predicció de la transferència.

En aquest sentit, l'instrument de *Learning Transfer System Inventory (LTSI)* de Holton i Bates (1998) sobre factors que afecten la transferència té un impacte molt important en la literatura sobre el tema. No obstant, ens sorprèn constatar que entre la immensitat de treballs empírics que s'han realitzat per a validar l'instrument amb mostres nacionals i internacionals (Khasawneh, Bates, & Holton, 2004; Yamnill i McLean, 2005) i per a conduir anàlisis correlacionals entre variables del participant i de l'organització (Bates i Khasawneh, 2005; Seyler, Holton, Bates, Burnett, i Carvalho, 1998) no s'ha publicat cap treball posant en relació l'ús del LTSI amb la millora real de l'actuació professional a conseqüència de la formació.

En el cas dels resultats de la nostra recerca, i superant les limitacions dels estudis sobre el LTSI, sí que comptem amb una mesura sobre transferència, mitjançant la qual hem detectat que els factors identificats prediuen la transferència en termes del “canvi realitzat en el lloc de treball a conseqüència de la formació” en gairebé un 70%, entre els quals destaca el factor “motivació”, “tenir capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits”, “el clima laboral positiu”, “la disponibilitat d’estratègies d’acompanyament a l’aplicació” i “la semblança de les activitats de la formació a les actuacions professionals”.

Gràcies als anàlisis realitzats en aquesta recerca, podem concloure que aquests factors poden ser grans catalitzadors vers la transferència i caldria preveure estratègies per a garantir que cobren protagonisme en el context de l’organització i de la formació. I a més, si es mesuren aquests factors, es poden fer inferències sobre l’efectivitat de la formació.

De cara a futures recerques, seria interessant explorar com aquests factors correlacionen entre ells i si s’estableixen relacions jeràrquiques, per a explicar a fons els elements que determinen que la formació s’apliqui al lloc de treball.

Finalment, afegir que en la nostra opinió, considerem que és necessari replantejar l’organització de les accions formatives, tant en l’organització, com en les entitats de formació, per a assegurar que cada formació porta incorporats mecanismes per a l’aplicació dels aprenentatges i per al posterior seguiment i avaluació dels seus resultats d’un o altre tipus. Si la formació contínua no s’aplica, no respon a les necessitats de l’organització ni suposa millores en l’actuació dels/de les professionals. I si no s’avalua la seva utilitat, la formació perd bona part del seu potencial, en tant que els diversos agents implicats no tenen dades per a conèixer l’efectivitat de la seva inversió i prendre decisions de millora al respecte.

Esperem que la nostra contribució sigui d’utilitat per a aprofundir en el coneixement científic sobre l’avaluació de la transferència, la qual és imprescindible per a garantir que la inversió en formació aporti valor a l’organització i als seus treballadors/s.



## CAPÍTOL 5: Bibliografia



## CAPÍTOL 5: Bibliografia

- Ajzen, I. (1987). Attitudes, traits, and actions: Dispositional prediction of behavior in personality and social psychology. A L.Berkowiz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 20, 1-63. Orlando, FL: Academic Press.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
- Alliger, G.M., i Janak, E.A. (1989). Kirkpatrick's levels of criteria: Thyirty years later. *Personnel Psychology*, 42, 331-341.
- Alliger, G.M., Tannenbaum, S.I., Bennett Jr., W, Traver, H., i Schotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria, *Personnel Psychology*, 50(2), 341-358.
- Associació Catalana de Gestió Pública. (2008). *Reflexió, acció, valor públic. Actes del II Congrés de Gestió Pública*. Barcelona: Associació Catalana de Gestió Pública i Escola d'Administració Pública de Catalunya.
- Awoniyi, E.A., Griego, O.V., i Morgan, G.A. (2002). Person-environment fit and transfer of training. *International Journal of Training and Development*, 6(1), 25-35.
- Axtell, C.M., Maitlis, S., i Yearta, S.K. (1997). Predicting immediate and longer term transfer *Personnel Review*, 26(3), 201-213.
- Baldwin, T.T., i Ford, J.K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63-105.
- Barrie, J., i Pace, R.W. (1998). Learning for Organizational Effectiveness: Philosophy of Education and Human Resource Development. *Human Resource Development Quarterly*, 9, 39-54.
- Barzucchetti, S., i Claude, J.F. (1995). *Évaluation de la formation et performance de l'entreprise*. Rueil-Malmaison: Editions Liaisons.
- Bates, R., i Coyne, T.H. (2005). *Effective evaluation of training: Beyond the measurement of outcomes*. Comunicació presentada en la *Academy of Human Resource Development International Conference (AHRD)*, Estes Park, CO. 371-378.
- Bates, R.A., i Holton, E.F. III. (2004). Linking workplace literacy skills and transfer system perceptions. *Human Resource Development Quarterly*, 15(2), 153-170.

- Bates, R.A., i Khasawneh, S. (2005). Organizational learning culture, learning transfer climate and perceived innovation in Jordanian organizations. *International Journal of Training and Development*, 9(2), 96-109.
- Bates, R.A., Kauffeld, S., i Holton, E.F.III. (2007). Examining the factor structure and predictive ability of the German-version of the Learning Transfer Systems Inventory. *Journal of European Industrial Training*, 31(3), 195-211.
- Baumgartel, H.J., Reynolds, M.J.I., i Pathan, R.Z. (1984). How personality and organizational climate variables moderate the effectiveness of management development programmes: A review and some recent research findings. *Management and Labour Studies*, 9(1), 1–16.
- Bell, J.D., i Kerr, D.L. (1987). Measuring training results: Key to managerial commitment. *Training and Development Journal*, 41(1), 70-73.
- Berrocal, F., i Pereda, S. (2001). Formación y gestión del conocimiento. [Versió electrònica]. *Revista Complutense de Educación*, 12(2) 639-656.
- Bjornberg, L. (2002). Training and Development: Best Practices. *Public Personnel Management*, 31(4), 507-516.
- Boyatzis, R.E. (1982). *The competent manager*. New York, NY: John Wiley.
- Brinkerhoff, R.O. (1988). An integrated evaluation model for HRD. *Training and Development Journal*, 42(2), 66-68.
- Brinkerhoff, R.O. (1989). *Achieving Results from Training*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brinkerhoff, R.O. (2003). *The success case method: Find out quickly what's working and what's not*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Brinkerhoff, R.O. (2005). The success case method: A strategic evaluation approach to increasing the value and effect of training. A G.G. Wang i D.R. Spitzer (Eds). *Advances in HRD measurement and evaluation: Theory and practice. Advances in Developing Human Resources*, 7(1), 86-101.
- Brinkerhoff, R.O., i Montesino, M.U. (1995). Partnerships for training transfer: Lessons from a corporate study. *Human Resource Development Quarterly*, 6(3), 263–274.
- Broad, M.L., i Newstrom, J.W. (1992). *Transfer of training: Action packed strategies to ensure high payoff from training investments*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- Broad, M.L., i Newstrom, J.W. (2000). *Cómo aplicar el aprendizaje al puesto de trabajo: Un modelo estratégico para garantizar un alto rendimiento de sus inversiones en formación*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Brown, S.M., i Seidner, C.J. (1998). *Evaluating Corporate Training: Models and Issues*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Burke, L.A., i Baldwin, T.T. (1999). Workforce training transfer: A study of the effect of relapse prevention training and transfer. *Human Resource Management*, 38(3), 227-243.
- Burke, L.A., i Hutchins, H.M. (2007). Training Transfer: An integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263-296.
- Burnett, M., i Dutsch, J.V. (2006). Competency-Based Training and Assessment Center: Strategies, Technology, Process, and Issues. *Advances in Developing Human Resources*, 8(2), 141-143.
- Burrow, J., i Berardinelli, P. (2003). Systematic performance improvement - refining the space between learning and results. *Journal of Workplace Learning: Employee Counselling Today*, 15(1), 6-13.
- Bushnell, D.S. (1990). Input, process, output: A model for evaluating training. *Training and Development Journal*, 42(3), 41-43.
- Cabrera, F. (2000). *Evaluación de la formación*. Madrid: Síntesis.
- Cabrera, F., Millán, M.D., Navío, A., Romans, M.M., Rubio, M.J., i Viladot, G. (2005). Tendències de la formació contínua a les empreses catalanes. *Revista Catalana de Pedagogia, Societat Catalana de Pedagogia*, 291-323.
- Caine, G., i Caine, R.N. (1989). Learning about accelerated learning. *Training and development journal*, 43(5), 64.
- Campbell, D.T., i Stanley, J.C. (1963). Experimental and Quasi-Experimental Designs for Research on Teaching. A N.L. Gage (ed.), *Handbook of Research on Teaching*. Chicago: Rand McNally.
- Chen, H.C., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2005). Development and validation of the learning transfer system inventory in taiwan. *Human Resource Development Quarterly*, 16(1), 55-84.

- Chen, H.C., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2006). Situational and demographic influences on transfer system characteristics in organizations. *Performance Improvement Quarterly*, 19(3), 7-26.
- Cheng, E.W.L., i Ho, D.C.K. (2001). A review of transfer of training studies in the past decade. [Versió electrònica]. *Personnel Review*, 30(1), 102-118.
- Cheng, M., Dainty, R.J., i Moore, D.R. (2005). Towards a multidimensional competency-based managerial performance framework. *Journal of Managerial Psychology*, 20(5), 380-396.
- Chiaburu, D.S., i Marinova, S.V. (2005). What predicts skill transfer? An exploratory study of goal orientation, training self-efficacy, and organizational supports. *International Journal of Training and Development*, 9(2), 110-123.
- Clark, S.C., Dobbins, G.H., i Ladd, R.T. (1993). Exploratory field study of training motivation: Influence of involvement, credibility, and transfer climate. *Group & Organization Management*, 18, 292–307.
- Clarke, N. (2002). Job/work environment factors influencing training effectiveness within a human service agency: Some indicative support for Baldwin and Fords' transfer climate construct. *International Journal of Training and Development*, 6(3), 146–162.
- Clarke, N. (2004). HRD and the challenges of assessing learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 8(2), 140-156.
- Colquitt, J.A., LePine, J.A., i Noe, R.A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 678–707.
- Cordeiro, P.A., Kraus, C., Binkowski, K. (1997). A problem-based learning approach to professional development: Supporting learning transfer. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chicago, IL.
- Cromwell, S.E., i Kolb, J.A. (2004). An examination of work environment support factors affecting transfer of supervisory skills training to the workplace. *Human Resource Development Quarterly*, 15(4), 449-471.
- Cronshaw, S., i Alexander, R. (1991). Why Capital Budgeting Techniques Are Suited for Assessing the Utility of Personnel Programs: A Reply to Hunder, Schmidt, and Coggin (1988). *Journal of Applied Psychology*, 76, 454-457.
- Deming, W.E. (1986). *Out of the crisis*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology.

- Derven, M.G. (1990). The paradox of performance appraisals. *Personnel Journal*, 69, 107-111.
- Devos, C., Dumay, X., Bonami, M. Bates, R.A., i Holton, E.F. III. (2007). The Learning Transfer System Inventory (LTSI) Translated into French: Internal Structure and Predictive Validity. *International Journal of Training and Development*, 11, 181-199.
- Diputació de Barcelona. (2003). *El desarrollo de los Recursos Humanos en las Administraciones Públicas. Papers de Formació Municipal*. Publicació disponible a: <http://www.diba.es/fl/pf-ind.asp>. Data de consulta: Febrer 2008.
- Diputació de Barcelona. (2004). *Mapas de competencias de los empleados públicos. Papers de Formació Municipal*. Publicació disponible a: <http://www.diba.es/fl/pf-ind.asp>. Data de consulta: Febrer 2008.
- Donovan, P., Hannigan, K., i Crowe, D. (2001). The learning transfer system approach to estimating the benefits of training: Empirical evidence. *Journal of European Industrial Training*, 25(2-4), 221-228.
- Easterby-Smith, M., Snell, R., i Gherardi, S. (1998). Organizational Learning: Diverging Communities of Practice?, *Management Learning*, 29, 3, 259–72.
- Egan, T.M., Yang, B., i Bartlett, K.R. (2004). The effects of organizational learning culture and job satisfaction on motivation to transfer learning and turnover intention. *Human Resource Development Quarterly*, 15(3), 279-301.
- Eguiguren, M., Llinàs, A., i Pons, O. (2006). In-company training in Catalonia: organizational structure, funding, evaluation and economic impact. *International Journal of Training and Development*, 10(2), 140-163.
- EPISE. (2000). *Evaluación de la formación en las empresas españolas*. Barcelona: EPISE.
- ESADE. (2000). *Estudio Cranfield-Esade. Gestión Estratégica de Recursos Humanos*. Informe 2000. Barcelona: ESADE.
- European Commission. (2003). *The role of universities in the Europe of knowledge*. Disponible a: [http://europa.eu.int/eurllex/es/com/cnc/2003/com2003\\_0058es01.pdf](http://europa.eu.int/eurllex/es/com/cnc/2003/com2003_0058es01.pdf). Data de consulta: 5 de maig de 2006.
- Facteau, J.D., Dobbins, G.H., Russell, J.E.A., Ladd, R.T., i Kudisch, J.D. (1995). The influence of general perceptions of the training environment on pre-training motivation and perceived training transfer. *Journal of Management*, 21, 1–25.

- Fletcher, C. i Baldry, C. (1999). Multi-source feedback systems: a research perspective. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 14, 149-93.
- Ford, J.K., i Kraiger, K. (1995). The application of cognitive constructs and principles to the instructional systems model of training: Implications for needs assessment, design, and transfer. A C.L. Cooper i I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 10, 1-48.
- Ford, J.K., i Weissbein, D.A. (1997). Transfer of Training: An Updated Review and Análisis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), 22-41.
- Ford, J.K., Smith, E.M., Weissbein, D.A., Gully, S.M., i Salas, E. (1998). Relationships of goal orientation, metacognitive activity and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83, 218-233.
- Foxon, M. (1997). The influence of motivation to transfer, action planning, and manager support on the transfer process. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), 42-63.
- Garavaglia, P.L. (1993). How to ensure transfer of training. *Training and Development*, 47(10), 63-68.
- Gaudine, A.P., i Saks, A.M. (2004). A longitudinal quasi-experiment on the effects of posttraining transfer interventions. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1), 57-76.
- Gist, M.E. (1989). The influence of training method on self-efficacy and idea generation among managers. *Personnel Psychology*, 42, 787-805.
- Greene, J. (1994). Qualitative program evaluation: practice and promise a N. Denzen, i Y. Lincon (Comp.) *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Gumuseli, A.I., i Ergin, B. (2002). The manager's role in enhancing the transfer of training: A turkish case study. *International Journal of Training and Development*, 6(2), 80-97.
- Hamblin, A.C. (1974). *Evaluation and control of training*. London, England: McGraw-Hill.
- Havard, B. (2001). *Métodos de evaluación del rendimiento [Performance Appraisals]* (A. Solé Trans.). Barcelona: Gedisa.
- Hawkins, R.L. (1988). *Training transfer and utilization: an empirical investigation into the perceptual effects of middle management training in an organization*. Doctoral dissertation. Virginia Polytechnic Institute and State University.



- Herold, D.M., Davis, W., Fedor, D.B., i Parsons, C.K. (2002). Dispositional influences on transfer of learning in multistage training programs. *Personnel Psychology*, 55, 851-869.
- Hirschfeld, J.L. (1990). *Value and self-efficacy mechanisms: Implications for transfer of training from the academic environment to the job. Doctoral dissertation.* Peabody College for Teachers at Vanderbilt University.
- Holladay, C.L., i Quinones, M.A. (2003). Practice variability and transfer of training: The role of self-efficacy generality. *Journal of Applied Psychology*, 88(6), 1094–1103.
- Holton, E.F. III, Bates, R.A. i Ruona, W.E.A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11, 333-360.
- Holton, E.F. III, Bates, R.A., i Bookter, A. (2007). Convergent and Divergent Validity of the Learning Transfer System Inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 18, 385-419.
- Holton, E.F. III, Chen, H.C. i Naquin, S.S. (2003). An examination of learning transfer system characteristics across organizational settings. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 459-482.
- Holton, E.F. III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resources Development Quarterly*, 7, 5-21,
- Holton, E.F. III. (2002). Theoretical Assumptions Underlying he Performance Paradigm of Human Resource Development. *Human Resource Development International*, 5(2), 199-205.
- Horton, S. (2000). Introduction – the competency movement: its origins and impact on the public sector. *The International Journal of Public Sector Management*, 13(4), 306-318.
- Howard, G.S., Maxwell, S.E., Weiner, R.L., Boynton, K.S., i Rooney, W.M. (1980) Is a behavioral measure the best estimate of behavioral parameters? Perhaps not. *Applied Psychological Measurement*, 4(3), 293-311.
- Janove, J.W. (2002). Use it or lose it. *HRMagazine*, 47(4), 99.
- Jellema, F., Visscher, A. i Scheerens, J. (2006). Measuring change in work behavior by means of multisource feedback. *International Journal of Training and Development*, 10(2), 121-139.

- JHPIEGO Corporation. (2002). *Transfer of learning: A guide for strengthening the performance of health care workers*. Baltimore, MD.; North Carolina Univ., Chapel Hill School of Medicine: JHPIEGO Corp.
- Kanfer, R., i Ackerman, P.L. (1989). Motivation and cognitive abilities: An integrative/-aptitude-treatment interaction approach to skill acquisition. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 657–690.
- Kauffeld, S., Bates, R.A., Holton, E.F. III, i Muller, A.C. (2008). Das deutsche Lerntransfer-System Inventar (GLTSI): psychometrische Überprüfung der deutschsprachigen Version. *Zeitschrift für Personalpsychologie*, 7 (1). (German translation and validation of the LTSI)
- Kaufman, R., i Keller, J.M. (1994). Levels of evaluation: Beyond Kirkpatrick. *Human Resource Development Quarterly*, 5, 371-380.
- Khasawneh, S., Bates, R.A., i Holton, E.F., III. (2004). *Construct validation of an Arabic version of the Learning Transfer System Inventory (LTSI) for use in Jordan*. In T. M. Egan & M. L. Morris (Eds.), *Proceedings of AHRD conference* (pp. 66–73). Bowling Green, OH: Academy of Human Resource Development.
- Khasawneh, S., Bates, R.A., i Holton, E.F. III. (2006). Construct validation of an arabic version of the learning transfer system inventory for use in jordan. *International Journal of Training and Development*, 10(3), 180-194.
- Kirkpatrick, D.L. (1999). *Evaluación de acciones formativas. los cuatro niveles* [Evaluating Training programs. The four levels.]. Barcelona: EPISE.
- Kirkpatrick, J. (2005a). The missing link. *Leadership Excellence*, 22(5), 7.
- Kirkpatrick, J. (2005b). Transferring learning to behavior. *T + D*, 59(4), 19.
- Kirwan, C., i Birchall, D. (2006). Transfer of learning from management development programmes: Testing the holton model. *International Journal of Training and Development*, 10(4), 252-268.
- Kontoghiorghes, C. (2001). Factors affecting training effectiveness in the context of the introduction of new technology – A US case study. *International Journal of Training and Development*, 5, 248–260.

- Kontoghiorghes, C. (2002). Predicting motivation to learn and motivation to transfer learning back to the job in a service organization: A new systemic model for training effectiveness. *Performance Improvement Quarterly*, 15, 114–129.
- Kontoghiorghes, C. (2004). Reconceptualizing the learning transfer conceptual framework: Empirical validation of a new systemic model. *International Journal of Training and Development*, 8(3), 210-221.
- Kopp, D.M. (2006). Trainer Self-Loathing? *Human Resource Development Quarterly*, 17(3), 351-357.
- Kraiger, K. (2002). Decision-based evaluation. A K. Kraiger (Eds.), *Improving training effectiveness in work organizations* (pp. 291-322). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kraiger, K., McLinden, D., i Casper, W.J. (2004). Collaborative planning for training impact. *Human Resource Management*, 43(4), 337-351.
- Kraiger, K., Salas, E., i Cannon-Bowers, J.A. (1995). Measuring knowledge organization as a method for assessing learning during training. *Human Factors*, 37, 804–816.
- Lahtam, G.P., i Wexley, K.N. (1994). *Increasing productivity through performance appraisal* (2nd ed.), Reading, MA: Addison-Wesley.
- Latham, G.P., i Frayne, C.A. (1989). Self-management training for increasing job attendance: A follow-up and a replication. *Journal of Applied Psychology*, 74(3), 411–417.
- Latham, G.P., Skarlicki, D., Irvine, D., i Siegel, J.P. (1993). The increasing importance of performance appraisals to employee effectiveness in organizational settings in North America. A C.L. Cooper (Ed.), *International review of industrial and organizational psychology*, 8, 87-129. New York: Wiley.
- Lawson, T. (1993). Evaluating the Financial Impact of Employee Development Initiatives. *Global Human Resources Strategies*, 2(1), 2.
- Le Boterf, G. (1991). *Cómo invertir en formación* [Comment investir en formation] (SAX Traductors Trans.). Barcelona: EADA Gestión.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000/EPISE.
- Lee, C.D., i Kahnweiler, W.M. (2000). The effect of a mastery learning technique on the performance of a transfer of training task. *Performance Improvement Quarterly*, 13(3), 125–139.

- León, O., i Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación*. 3ª Edición. Madrid: McGraw-Hill.
- Leung, A. (2006). A conceptual model of information technology training leading to better outcomes. [Versió electrònica]. *International Journal of Business and Information*, 1(1) 74-95.
- Lim, D.H., i Johnson, S.D. (2002). Trainee perceptions of factors that influence learning transfer. *International Journal of Training and Development*, 6(1), 36-48.
- Lim, D.H., i Morris, M.L. (2006). Influence of trainee characteristics, instructional satisfaction, and organizational climate on perceived learning and training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 17(1), 85-115.
- Llorens, S., i Grau, R. (2002). La formación continua en la empresa: Un análisis del sector metal-mecánica. *Ciencia Psicológica*, 8(2) 109-123.
- Llorens, S., i Grau, R. (2004). *Avaluació i transferència de la formació contínua*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I. Servei de Comunicació i Publicacions.
- López, J. (2002). *Aprender a planificar la formación*. Barcelona: Paidós.
- Lorenzi, J., i Prina, C. (1992). *Les outils de la formation*. Paris: Nathan.
- Lozares, C., Verd, J.M., Martí, J., i López, P. (2003). Relaciones, redes y discurso: Revisión y propuestas entorno al análisis reticular de datos textuales. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 1001(3) 175-200.
- Mabey, C. (2004). Developing Managers in Europe: Policies, Practices, and Impact. *Advances in Developing Human Resources*, 6(4), 404-427.
- Machin, M.A., i Fogarty, G.J. (2004). Assessing the antecedents of transfer intentions in a training context. *International Journal of Training & Development*, 8(3), 222-236.
- Martínez, M., i Stuart, M. (2003). International briefing 13: Training and development in Spain – the politics of modernisations. *International Journal of Training and Development*, 7(14), 67-77.
- Mateo, A., i Vidal, M.C. (coord.) (1997). *Enfocaments, mètodes i àmbits de la investigació psicopedagògica*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

- Mathieu, J.E., Tannenbaum, S.I., i Salas, E. (1992). Influences of individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, 35, 828–847.
- McCredie, H., i Shackleton, V. (2000). The unit general manager: a competency profile. *Personnel Review*, 29(1), 106-114.
- McGoldrick, J., Stewart, J., i Watson, S. (2001). Theorizing Human Resource Development. *Human Resource Development International*, 4(3), 343-46.
- McMillan, J. H., i Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa* (5a ed.). Madrid: Pearson Educación.
- Meignant, A. (1997). *Manager la formation* (4a ed.). Rueil-Malmaison: Editions Liaisons.
- Mezoff, B. (1981). How to get accurate self-reports of training outcomes? *Training and Development Journal*, 35(9), 56-61.
- Miner, A.S., i Mezas, S.J. (1996). Ugly Duckling No More: Past and Futures of Organizational Learning Research, *Organization Science*, 7, 1, 88–99.
- Mintzberg, H. (1975) *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Montesino, M.U. (2002). A descriptive study of some organizational-behavior dimensions at work in the Dominican Republic: Implications for management development and training. *Human Resource Development International*, 5(4), 393–410.
- Moreno, M.V. (2007). Revisión documental en las bases de datos educativas: un análisis de la documentación disponible sobre evaluación de la transferencia de los aprendizajes. *Actas del I Simposio Internacional de Documentación Educativa SIDOC 2007: La documentación educativa en la sociedad del conocimiento*. Palma de Mallorca, 14-16 de febrero de 2007. Universitat de les Illes Balears.
- Moreno, M.V. (2008). *Designing a model to evaluate transfer of training for leaders and managers*. Ponència presentada a “The 9th International Conference on Human Resource Development across Europe. Academy of Human Resource Development. IESEG School of Management, Lille, 21-23 May.
- MTAS. (2001). *Encuesta de Formación Profesional Continua*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

- Mulcahy, D., i James, P. (2000). Evaluating the contribution of competency-based training: an enterprise perspective. *International Journal of Training and Development*, 4(3), 160-175.
- Naquin, S.S., i Chen, H.C. (2006). An integrative Model of Competency Development, Training Design, Assessment Center, and Multi-Rater Assessment. *Advances in Developing Human Resources*, 8(2), 265-282.
- Naquin, S.S., i Holton, E.F. III. (2002). The effects of personality, affectivity, and work commitment on motivation to improve work through learning. *Human Resource Development Quarterly*, 13(4), 357-376.
- Naquin, S.S., i Holton, E.F. III. (2003). Redefining state government leadership and management development: A process for competency-based development. *Public Personnel Management*, 32(1), 23-46.
- Naquin, S.S., i Holton, E.F. III. (2006). Leadership and Managerial Competency Models: A simplified Process and Resulting Model. *Advances in Developing Human Resources*, 8(2), 144-165.
- Navío, A. (2001). *Las competencias del formador de formación continua: análisis desde los programas de formación de formadores*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Navío, A. (2005). *La Formación de los Profesionales de la Formación para el Trabajo: Algunos dilemas y algunas respuestas*. IV Congreso de Formación para el Trabajo. CIFO. Zaragoza.
- Nijman, D.J.M., Nijhof, W.J., Wognum, A.A.M., i Veldkamp, B.P. (2006). Exploring differential effects of supervisor support on transfer of training. *Journal of European Industrial Training*, 30(7) 529-549.
- Noe, R.A. (1986). Trainees' attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. *Academy of Management Review*, 11, 736-749.
- Noe, R.A., i Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39, 497-523.
- Oliver, J.R., i Fleming, R.K. (1997). Applying within-subject methodology to transfer of training research. *International Journal of Training and Development*, 1(3), 173-180.
- Olsen, J.H. (1998). The evaluation and enhancement of training transfer. *International Journal of Training and Development*, 2(1), 61-75.

- Pain, A. (1993). *Cómo evaluar las acciones de capacitación* [Évaluer les actions de formation] (C. Slavutzky Trans.). Barcelona: Granica.
- Parry, S. (1990). But will they use it? *Training and development journal*, 44(12), 15.
- Pérez, J. (1996). *Estrategia, gestión y habilidades directivas : un manual para el nuevo directivo*. Madrid: Díaz de Santos.
- Phillips, J.J. (1991). *Handbook of training evaluation and measurement methods* (2a ed.). Houston: Gulf Publishing.
- Phillips, J.J. (1999). *HRD Trends Worldwide*. Houston, TX: Gulf.
- Phillips, J.J., i Broad, M.L. (1997). *Transferring learning to the workplace: Seventeen case studies from the real world of training*. Alexandria, VA: American Society for Training Development.
- Phillips, P.P., i Phillips, J.J. (2000). Symposium on the evaluation of training, Editorial. *International Journal of Training and Development*, 5(4), 240-247.
- Pidd, K. (2004). The impact of workplace support and identity on training transfer: A case study of drug and alcohol safety training in australia. *International Journal of Training and Development*, 8(4), 274-288.
- Pineda, P. (2000). La evaluación de la formación en las organizaciones: Situación y perspectiva. *Revista Española de Pedagogía*, 216, 291-312.
- Pineda, P. (2003). *Auditoría de la formación*. Barcelona: Gestión 2000.
- Pineda, P. (coord.) (2002). *Gestión de la formación en las organizaciones*. Barcelona: Ariel.
- Pineda, P., Armengol, C., Belvis, E., Moreno, M.V., Lozano, V. (2008). *Avaluació del Programa de Formació en Matemàtiques mitjançant la Pràctica Reflexiva del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya*. Barcelona. Documento no publicado.
- Pineda, P., Belvis, E., Durán, M.M., Moreno, M.V., Suárez, C., i Úcar, X. (2008). *Avaluació de la Formació per l'ús racional del medicament. Informe de resultats*. Barcelona. Documento no publicado.
- Pineda, P., i Moreno, M.V. (2008). *How to improve training results: increasing and evaluating transfer of training*. Ponència presentada a "The 9th International Conference on Human Resource Development across Europe. Academy of Human Resource Development. IESEG School of Management, Lille, 21-23 May.

- Pineda, P., i Sarramona, J. (2006). El nuevo modelo de formación continua en España: Balance de un año de cambios. [Versió electrònica]. *Revista de Educació*n, 341, 705-736.
- Pineda, P., Moreno, M.V., Quesada, C., Belvis, E., i Úcar, X. (2008). *Evaluación de la Formación Permanente del Profesorado de la Comunidad Foral de Navarra*. Barcelona. Documento no publicado.
- Pineda, P., Moreno, M.V., Úcar, X., i Belvis, E. (2008). Derecho a la calidad: evaluación de la formación permanente en el sector de la educación infantil en España. *Revista de Educación*, 347, Monográfico dedicado a: Los derechos de la primera infancia (0-6 años): atención socioeducativa, 101-126.
- Prades, A. (2005). *Les competències transversals i la formació universitària*. Tesis doctoral. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Preskill, H.S., i Torres, R. (1999). *Evaluative Inquiry for Learning Organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Puchol, L. (2003). *El libro de las habilidades directivas*. Madrid: Díaz de Santos.
- Quinones, M.A. (1995). Pretraining context effects: Training assignment as feedback. *Journal of Applied Psychology*, 80, 226–238.
- Rae, L. (1991). *Manual de formación del personal*. Madrid: Díaz de Santos.
- Rae, L. (1997). *Evaluation approaches: A complete resource kit for training and development*. London: Kogan Page.
- Ramírez, A. (1997). *Valoración de la formación*. Madrid: Griker División Editorial.
- Rial, A. (2006). *Referentes para el diseño de formaciones profesionalizadoras*. Conferència a la Universitat Autònoma de Barcelona. Bellaterra, 8 de març de 2006. Material policopiat.
- Richey, R.C. (1992). *Designing instruction for the adult learner*. London, England: Kogan Page.
- Richman-Hirsch, W.L. (2001). Posttraining interventions to enhance transfer: The moderating effects of work environments. *Human Resource Development Quarterly*, 12(2), 105–120.
- Robinson, D., i Robinson, J. (1989). *Training for Impact: How to Link Training to Business Needs and Measure the Results*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.



- Rodriguez, C.M., i Gregory, S. (2005). Qualitative study of transfer of training of student employees in a service industry. *Journal of Hospitality and Tourism Research*, 29(1), 42-66.
- Rodríguez-Arana, J. (2002). La formación de directivos en la administración pública española. *VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*. Lisboa, Portugal, 8-11 octubre 2002. Disponible a la web: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0043917.pdf>. Data de consulta: 20-11-2007.
- Rouiller, J.Z., i Goldstein, I.L. (1993). The Relationship Between Organizational Transfer Climate and Positive Transfer of Training. *Human Resource Development Quarterly*, 4(4), 377-390.
- Ruona, W.E.A., Leimbach, M., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2002). The relationship between learner utility reactions and predicted learning transfer among trainees. *International Journal of Training and Development*, 6(4), 218-228.
- Saks, A.M. (1995). Longitudinal field investigation of the moderating and mediating effects of self-efficacy on the relationship between training and newcomer adjustment. *Journal of Applied Psychology*, 80, 211–225.
- Saks, A.M. i Belcourt, M. (2006). An investigation of training activities and transfer of training in organizations. *Human resource management*, 45(4), 629-648.
- Salinger, R. i Bartlett, J. (1983). *Evaluating the Impact of Training: A collection of Federal Agency Evaluation Practices*. Washington, DC.: Office of Personnel Management, Training Resources Management Division.
- Sarramona, J. (2002). *La formación continua laboral*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Scholtes, P. (1993). Total quality or performance appraisal: Choose one. *National Productivity Review*, 12(3), 349-354.
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Scriven, M. (1996). Types of evaluation and types of evaluator. *Evaluation Practice*, 17(2), 151-161.
- Seyler, D.L., Holton, E.F. III, Bates, R.A., Burnett, M.F., i Carvalho, M.A. (1998). Factors affecting motivation to transfer training. *International Journal of Training and Development*, 2(1), 16.

- Shah, J., i Murphy, J. (1995). Performance appraisals for improved productivity. *Journal of Management Engineering*, 11, 26.
- Shankar, B. (2006). Cultural factors and beliefs influencing transfer of training. *International Journal of Training and Development*, 10(2), 88-97.
- Sims, R.R. (1993). Evaluating public sector training programs. *Public Personnel Management*, 22(4), 591-615.
- Sirianni, P.P., i Frey, B.A. (2001). Changing a culture: evaluation of a leadership development program at Mellon Financial Services. *International Journal of Training and Development*, 5(4), 290-301.
- Song, Z., Marides, G., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2006). An exploratory study of Hotel learning transfer in Haikou, China. *China Tourism Research*, 12, 423-464.
- Stevens, C.K., i Gist, M.E. (1997). Effects of self-efficacy and goal orientation training on negotiation skill maintenance: What are the mechanisms? *Personnel Psychology*, 50, 955-978.
- Stufflebeam, D.L. (1983). The CIPP model for program evaluation. Chap. 7. A G.F. Madaus, M.Scriven, i D.L. Stufflebeam (Eds.), *Evaluation models*. Boston: Kluwer-Nijhoff.
- Stufflebeam, D.L. (2000). The CIPP model for evaluation. Chap. 16. a G.F. Madaus, M.Scriven, i T. Kellaghan, (Eds.), *Evaluation models* (2nd ed.). Boston: Kluwer Academic.
- Swanson, R.A. (1995). Performance is the key. *Human Resoruce Development Quaterly*, 6(2), 207-213.
- Swanson, R.A. (1996). Evaluation systems in HRD. PLS evaluation system: Sales communication case study. *Symposium Evaluation Systems in HRD*, Minneapolis. 718-725.
- Swanson, R.A., i Holton, E.F. III. (2001). *Foundations of human resource development*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Swanson, R.A., i Holton, E.F. III. (2002). *Resultados: Cómo evaluar el desempeño, el aprendizaje y la percepción en las organizaciones*. México: Oxford Univeristy Press.
- Swierczek, F.W. i Carmichael, L. (1985). The Quantity and Quality of Evaluating Training. *Training and Development Journal*, 39(1), 95-99.

- Tan, J.A., Hall, R.J., i Boyce, C. (2003). The role of employee reactions in predicting training effectiveness. *Human Resource Development Quarterly*, 14(4), 397-411.
- Tannenbaum, S.I., Mathieu, J.E., Salas, E., i 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(6), 759-769.
- Tartell, R. (1987). What to look for when you buy training. *Training and development journal*, 41(1), 28.
- Tejada, J. (2002). La formación de formadores: Apuntes para una propuesta de formación. A *Primeres Jornadas de Formación y Orientación Profesional: de la Escuela al Trabajo*. Material policopiat.
- Tejada, J., i Ferrández, E. (2007). La evaluación del impacto de la formación como estrategia de mejora en las organizaciones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(2). Consultat el 10-12-2008 a: <http://redie.uabc.mx/vol9no2/contenido-tejada2.html>.
- Tracey, J.B., Tannenbaum, S.I., i Kavanagh, M.J. (1995). Applying trained skills on the job: The importance of the work environment. *Journal of Applied Psychology*, 80, 239-252.
- Valls, A. (2000). *Las 12 habilidades directivas clave*. Barcelona: Gestión 2000.
- Van der Klink, M., Gielen, E., i Nauta, C. (2001). Supervisory support as a major condition to enhance transfer. *International Journal of Training and Development*, 5(1), 52-63.
- Vilkinas, T., Cartan, G., i Piron, S. (1994). Performance, determinants for senior managers: rhetoric or reality?, *Leadership and organization development journal*, 15, 24-32.
- Virtanen, T. (2000). Changing competences of public managers: tensions in commitment. *The international journal of public sector management*, 13(4), 333-341.
- Wade, P.A. (1994). *Measuring the impact of training*. London: Kogan Page.
- Wang, G.G., i Wilcox, D. (2006). Training evaluation: Knowing more than is practiced. *Advances in Developing Human Resources*, 8(4), 528-539.
- Warr, P.B., Allan, C., i Birdi, K. (1999). Predicting three levels of training outcome. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72, 351-375.
- Warr, P.B., i Allan, C. (1998). Learning strategies and occupational training. A C.L. Cooper i I.T. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 83-121). London: Wiley.

- Warr, P.B., i Bunce, D. (1995). Trainee characteristics and the outcomes of open learning. *Personnel Psychology*, 48, 347-375.
- Watad, M., i Ospina, S. (1999). Integrated managerial training: A program for strategic management development. *Public Personnel Management*, 28, 185–197.
- Webster, J., i Martocchio, J.J. (1993). Turning work into play: Implications for microcomputer software training. *Journal of Management*, 19, 127-146.
- Wexley, K.N. i Latham, G.P. (1981). *Developing and training human resources in organizations*. Glenview: Scott Foresman and Company.
- Wickramasinghe, V.M. (2006). Training objectives, transfer, validation and evaluation: a Sri Lankan study. *International Journal of Training and Development*, 10(3), 227-247.
- Xiao, J. (1996). The relationship between organizational factors and the transfer of training in the electronics industry in Shenzhen, China. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 55-73.
- Yadapadithaya, P.S., i Stewart, J. (2003). Corporate training and development policies and practices: a cross-national study of India and Britain. *International Journal of Training and Development*, 7(2), 108-123.
- Yaghi, A., Goodman, D., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2008). Validation of the Learning Transfer System Inventory: A Study of Supervisors in the Public Sector in Jordan. *Human Resource Development Quarterly*, 19, 241-262.
- Yamkovenko, B.V., Holton, E.F. III, i Bates, R.A. (2007). The Learning Transfer System Inventory (LTSI) in Ukraine: The Cross-Cultural Validation of the Instrument. *Journal of European Industrial Training*, 37(5), 377-401.
- Yamhill, S., i McLean, G.N. (2001). Theories supporting transfer of training. *Human Resource Development Quarterly*, 12(2), 195-208.
- Yamhill, S., i McLean, G.N. (2005). Factors affecting transfer of training in Thailand. *Human Resource Development Quarterly*, 16(3), 323-344.

## Annexos

Annex 1: Persones expertes en avaluació de la transferència entrevistats/des

Annex 2: Guió per a les entrevistes a experts/es en avaluació de la transferència

Annex 3: Registre auditiu de les entrevistes a experts/es en avaluació de la transferència

Annex 4: Matriu de competències directives

Annex 5: Competències i pràctiques associades a les accions formatives

Annex 6: Instruments i tècniques d'avaluació

Annex 7: Seguiment de l'avaluació

Annex 8: Codis per al buidat dels qüestionaris

Annex 9: Disseny de l'anàlisi estadístic i proves



### Annex 1: Persones expertes en avaluació de la transferència entrevistats/des

Els experts i expertes en avaluació de la transferència entrevistats van ser:

- **Flor Cabrera**, catedràtica del Dep. de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació de la Universitat de Barcelona. Experta en avaluació i disseny de procediments i instruments de medició educativa i social.
- **Susana Llorens**, professora ajudant de Psicologia del Treball i les Organitzacions del Departament de Psicologia Evolutiva, Social i Metodologia de la Universitat Jaume I de Castelló, i **Rosa Grau**, catedràtica de l'Àrea de Psicologia Social del Departament de Psicologia Evolutiva, Social i Metodologia de la Universitat Jaume I i vicerectora de Qualitat Educativa i Harmonització Europea. Ambdues són consultores sobre formació contínua.
- **Ricard Masip**, director de l'Àrea de Desenvolupament de Recursos Humans a CEINSA-RH Asesores. Consultor expert en avaluació de la transferència de la formació.
- **José Tejada**, catedràtic de Didàctica i Organització Escolar del Dep. de Pedagogia Aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona. Especialista en avaluació, innovació i formació de formadors.
- **Heracli Portas**, tècnic del Servei de Formació Permanent del Professorat de la Direcció General d'Ordenació, Innovació i Formació del Professorat (Govern de les Illes Balears).





# Annex 2: Guió per a les entrevistes a experts/es en 'avaluació de la transferència

## GUIÓ DE L'ENTREVISTA

### 1) Què s'entén per avaluació de la transferència?

- Per què serveix avaluar la transferència?
  - Quins beneficis pot aportar l'avaluació de la transferència a l'organització?
  - I al treballador?
  - I a l'entitat que oferta formació contínua?
- Quin tipus d'organitzacions o entitats avaluen la transferència de la formació en que participen els seus treballadors i treballadores?
  - Hi ha diferències per sectors?
- Les entitats que ofereixen formació contínua avaluen la transferència de la formació?
  - En quins casos s'avalua la transferència?
  - Es tracta d'una avaluació adequada?
- En quins tipus d'acció formativa pot ser útil avaluar la transferència?

### 2) Com s'avalua la transferència?

- Quins elements s'han d'avaluar per saber si hi ha transferència al lloc de treball?
  - A partir dels objectius treballats a l'acció formativa, com es poden identificar elements a avaluar per saber si s'ha transferit?
  - Cal avaluar de manera diferenciada si s'han transferit al lloc de treball els coneixements, comportaments i actituds apresos en l'acció formativa?
- Quina és l'estratègia d'avaluació de la transferència més utilitzada?
  - Quins factors cal considerar per a optar per una estratègia d'avaluació de la transferència de tipus genèrica o específica?
  - Considera que és útil avaluar la formació amb una estratègia d'avaluació genèrica dissenyada per a avaluar grans volums d'accions formatives?
  - Considera que és útil avaluar la formació amb una estratègia d'avaluació específica dissenyada per a avaluar accions formatives concretes?

- Quins són els instruments i tècniques d'avaluació de la transferència més utilitzats?
  - Quin són els instruments i tècniques més idonis segons el tipus d'acció formativa?
  - Quin són els instruments i tècniques més idonis segons el tipus d'organització?
  - En algun cas ha utilitzat un instrument o tècnica concreta per a avaluar la transferència?
  - Al seu parer, quin seria l'instrument "ideal" o el sistema "perfecte" per a avaluar la transferència de la formació amb que podria comptar una organització?
- Quins agents han d'intervenir en el procés d'avaluació?
  - Actualment qui són els avaluadors o les avaluadores de la transferència de la formació?
  - Quins són els problemes més freqüents amb què es troben els/les agents avaluadors/res?
  - Quines estratègies utilitzen per solucionar-los?
  - Quines són les millors fonts d'informació o les millors persones informants?
- En quin moment s'aconsella avaluar la transferència?
  - Quin és el moment òptim per avaluar la transferència dels aprenentatges adquirits al lloc de treball?
  - Cal tenir en compte el tipus d'acció formativa per a establir els moments d'avaluació de la transferència?
- A qui s'han de transmetre els resultats sobre l'avaluació?
  - Com es pot fer difusió dels resultats?

### **3) Quines oportunitats tenen les organitzacions per avaluar la transferència?**

- Quines barreres o dificultats troben les organitzacions per avaluar la transferència?
  - Hi ha diferències per tipus de formació?
  - I per tipus d'organització o sector?
  - I per tipus d'entitat que oferta formació?
- Quins aspectes faciliten que es pugui avaluar la transferència de la formació?
- Quines estratègies es poden utilitzar per a implantar un sistema d'avaluació de la transferència?
- Quines condicions calen per a avaluar la transferència de manera eficaç?
- Què proposaria per millorar l'avaluació de la transferència formació a les organitzacions?

## Annex 3: Registre auditiu de les entrevistes a experts/es en avaluació de la transferència



## Annex 4: Matriu de competències directives

Aquesta matriu de competències i pràctiques associades ha estat elaborada a partir de diverses aportacions existents a la literatura (Boyatzis, 1982; Chen i Naquin, 2006; Diputació de Barcelona, 2004; McCredie i Shackleton, 2000; Mintzberg, 1975; Naquin i Holton, 2003, 2006; Pérez Moya, 1996; Puchol, 2003; Valls, 2001; Vilkinas, 1994; Virtanen, 2000).

Competències	Pràctiques associades
<b>1. Visió estratègica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> <li>▪ Conceptualitza situacions i/o fases.</li> <li>▪ Troba solucions apropiades a partir de conceptes abstractes.</li> </ul>
<b>2. Orientació als resultats</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contagia els altres una visió de professionalitat i rendiment centrat en objectius.</li> <li>▪ Tradueix els objectius en indicadors quantitius i qualitius.</li> <li>▪ Treballa per assolir els objectius establerts per la direcció.</li> <li>▪ Genera resultats emprant accions concretes dins dels terminis assenyalats.</li> <li>▪ Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.</li> <li>▪ Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.</li> <li>▪ Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.</li> <li>▪ És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.</li> <li>▪ Assoleix amb èxit les fites organitzacionals.</li> </ul>
<b>3. Orientació a l'usuari/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ S'interessa pels requeriments del client.</li> <li>▪ Desenvolupa en l'equip una preocupació constant per la millora del servei al client.</li> <li>▪ Crea vincles amb altres unitats/serveis de l'organització per tal d'oferir una millor resposta al client.</li> <li>▪ Vetlla perquè el seu equip aporti valor afegit al servei que ofereixen al client.</li> <li>▪ Respon com a representat de la unitat/servei davant dels requeriments dels clients.</li> <li>▪ És especialment útil quan el client necessita resoldre una situació difícil.</li> <li>▪ Té una opinió fonamentada sobre les necessitats del client, els seus problemes, oportunitats i possibilitats de millora del servei.</li> </ul>

Competències	Pràctiques associades
<b>4. Gestió i adaptació al canvi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Busca nous reptes i està atent als indicis d'accions alternatives i/o oportunitats.</li> <li>▪ Reconeix la necessitat de canvi.</li> <li>▪ Defineix els recursos que es necessiten per a assolir el canvi desitjat.</li> <li>▪ Actua amb bona predisposició davant del canvi.</li> <li>▪ Treballa correctament en situació d'ambigüitat.</li> <li>▪ Assumeix i es responsabilitza de canvis proposats per nivells superiors i vetlla per l'adaptació als canvis per part dels seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Promou iniciatives de canvi.</li> <li>▪ Prova nous mètodes amb la finalitat d'assolir una millora.</li> </ul>
<b>5. Planificació i gestió de projectes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planifica prioritàriament allò més "important" i els recursos/costos necessaris per a la seva realització.</li> <li>▪ Planifica tot anticipant-se a possibles obstacles.</li> <li>▪ Integra i analitza sistemàticament informació rellevant per a planificar una acció o projecte.</li> <li>▪ Determina els objectius a perseguir amb una acció o projecte i defineix estratègies, directrius, procediments i criteris de qualitat per a la seva execució.</li> <li>▪ Assegura l'obtenció de recursos d'acord a les prioritats de l'acció o projecte a desenvolupar i els optimitza mitjançant la seva correcta distribució i ús.</li> <li>▪ Llista tasques a realitzar i les classifica segons les seves característiques i ordre de prioritat.</li> <li>▪ Organitza, assigna responsabilitats i coordina el personal per tal d'aconseguir els resultats desitjat.</li> <li>▪ Segueix amb regularitat l'evolució d'una acció o projecte i, de ser necessari, corregeix la trajectòria d'una manera adequada i coherent en funció dels objectius a assolir.</li> <li>▪ Es manté alerta a les interrelacions entre les diverses fases d'una activitat o projecte.</li> <li>▪ Identifica els factors crítics per a l'èxit d'una activitat o projecte i destina els mitjans necessaris al respecte.</li> <li>▪ Anticipa les tendències claus i les oportunitats per a posicionar un projecte o activitat de manera apropiada.</li> <li>▪ S'anticipa al reclutament i desenvolupament de personal i planifica en conseqüència.</li> </ul>
<b>6. Innovació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Qüestiona els procediments i processos establerts, tot generant solucions alternatives.</li> <li>▪ Promou i lidera la introducció de nous processos i serveis.</li> <li>▪ Promou una cultura d'innovació entre els seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Busca informació comparativa sobre altres organitzacions.</li> <li>▪ Descobreix models, perspectives o combinacions originals i realitza propostes al respecte.</li> </ul>
<b>7. Treball en equip i cooperació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> <li>▪ Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> <li>▪ Promou i protegeix la reputació del grup davant dels altres.</li> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> <li>▪ Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.</li> </ul>

Competències	Pràctiques associades
<b>8. Direcció de persones i lideratge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actua com a representant i “cap visible” del seu equip.</li> <li>▪ Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...</li> <li>▪ Gestiona eficaçment les reunions.</li> <li>▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.</li> <li>▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.</li> <li>▪ Avalua les competències dels seus col·laboradors/es d'una manera correcta, objectiva, equànime i ponderada.</li> <li>▪ Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.</li> <li>▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.</li> <li>▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.</li> <li>▪ Crea equips.</li> <li>▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.</li> <li>▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.</li> <li>▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.</li> <li>▪ Exerceix la funció de “model a seguir”.</li> </ul>
<b>9. Motivació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mostra passió per la seva feina.</li> <li>▪ Cerca fites amb energia i persistència.</li> <li>▪ Mostra un gran impuls i implicació per aconseguir els objectius desitjats.</li> <li>▪ Actua de manera optimista.</li> <li>▪ Provoca la motivació dels altres.</li> <li>▪ Expressa expectatives positives sobre els col·laboradors.</li> <li>▪ Delega responsabilitats en els seus col·laboradors/es i dóna autonomia en la realització de tasques.</li> <li>▪ Fomenta un clima de treball participatiu tot incorporant les idees dels seus col·laboradors/es a l'hora de prendre decisions.</li> <li>▪ Estableix objectius precisos que suposen un repte personal i pel seu equip.</li> </ul>
<b>10. Influència</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Causa una bona impressió.</li> <li>▪ Inspira credibilitat.</li> <li>▪ Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Aconsegueix que acceptin les seves idees.</li> <li>▪ Estimula els seus col·laboradors/es perquè passin a l'acció.</li> <li>▪ Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.</li> <li>▪ Manté l'atenció de l'audiència.</li> </ul>

Competències	Pràctiques associades
<b>11. Desenvolupament de persones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> <li>▪ Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Expressa expectatives positives pel desenvolupament futur o dóna suggeriments individualitzats per a que millorin.</li> <li>▪ Fa una assignació adequada entre els seus col·laboradors/es d'activitats formatives formals o altres experiències amb el propòsit de promoure el seu desenvolupament i aprenentatge.</li> <li>▪ Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.</li> <li>▪ Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils</li> <li>▪ Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.</li> <li>▪ Estimula que els seus col·laboradors/es resolguin problemes per si sols.</li> <li>▪ Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.</li> </ul>
<b>12. Relació i comunicació interpersonal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> <li>▪ Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> <li>▪ Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> <li>▪ Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.</li> <li>▪ Identifica i crea noves oportunitats de relació en benefici de l'organització.</li> <li>▪ Estableix estratègies de networking garantint la presència de l'organització en els compromisos oficials.</li> <li>▪ Forma aliances estratègiques essencials per a l'organització.</li> <li>▪ Organitza events socials amb el propòsit d'afirmar relacions.</li> <li>▪ Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> <li>▪ Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.</li> <li>▪ Adapta l'estil de comunicació i interacció al interlocutor o interlocutors.</li> <li>▪ Estimula un diàleg obert.</li> <li>▪ Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.</li> <li>▪ Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.</li> <li>▪ Emet informes de qualitat.</li> <li>▪ Comprèn missatges globals en un sentit ampli.</li> <li>▪ Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.</li> <li>▪ Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> <li>▪ Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> <li>▪ Estableix relacions interculturals.</li> <li>▪ Compren les situacions des del punt de vista d'altres cultures.</li> <li>▪ És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>



Competències	Pràctiques associades
<b>13. Resolució de conflictes i negociació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li> <li>▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.</li> <li>▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.</li> <li>▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.</li> </ul>
<b>14. Anàlisi i resolució de problemes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aborda i gestiona les situacions imprevistes, aprofundint, comprenent, canalitzant o transformant la situació.</li> <li>▪ Pren la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.</li> <li>▪ Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.</li> <li>▪ Redefineix de forma simple les situacions complexes.</li> <li>▪ Actua de manera proactiva.</li> <li>▪ Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.</li> <li>▪ Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.</li> <li>▪ Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.</li> <li>▪ Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.</li> <li>▪ Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i les passes a seguir.</li> <li>▪ Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.</li> </ul>
<b>15. Aprenentatge i millora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parteix de les seves experiències prèvies.</li> <li>▪ Es preocupa per adquirir nous aprenentatges.</li> <li>▪ Manifesta una curiositat activa per l'adquisició de nous aprenentatges.</li> <li>▪ Aplica els coneixements adquirits a les seves tasques habituals.</li> <li>▪ Transfereix els seus coneixements als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Estimula el seu entorn vers l'adquisició de nous aprenentatges.</li> </ul>
<b>16. Flexibilitat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adapta les accions del seu servei o unitat per a acompanyar els objectius a llarg termini de l'organització.</li> <li>▪ Adapta estratègies per a donar resposta a les necessitats de l'organització.</li> <li>▪ Adapta la seva tàctica a cada situació.</li> <li>▪ Canvia el seu comportament per a ajustar-se a la situació.</li> <li>▪ Reconeix la validesa d'altres punts de vista.</li> <li>▪ Participa en projectes interdisciplinars.</li> </ul>

Competències	Pràctiques associades
17. Iniciativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Completa les seves tasques sense supervisió constant.</li> <li>▪ Reconeix les oportunitats i actua per a capitalitzar-les.</li> <li>▪ S'anticipa als problemes a curt termini.</li> <li>▪ S'anticipa als problemes a llarg termini.</li> <li>▪ Actua ràpid i amb decisió davant de situacions de crisi en comptes d'esperar a que el problema es resolgui per si mateix.</li> </ul>
18. Presa de decisions	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.</li> <li>▪ Emprèn les accions pertinents, partint d'una idea i sense perdre de vista l'assoliment dels objectius.</li> </ul>
19. Maduresa emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.</li> <li>▪ Presenta autoconfiança.</li> <li>▪ S'autoavalua de manera realista.</li> <li>▪ Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.</li> <li>▪ Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.</li> <li>▪ Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.</li> <li>▪ Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.</li> </ul>
20. Control de l'estrès	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.</li> <li>▪ Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.</li> <li>▪ Manté la calma a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.</li> </ul>
21. Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tracta i cerca informació, detecta possibles mancances en la informació trobada, la desxifra i la reconstrueix de manera estructurada.</li> <li>▪ Gestiona grans quantitats d'informació de forma objectiva i dins dels terminis assenyalats.</li> <li>▪ Presenta la informació de manera original, visual i adaptada al públic destinatari.</li> <li>▪ Utilitza amb correcció i facilitat el processador de textos, la fulla de càlcul i el programa de presentacions.</li> <li>▪ Utilitza el correu electrònic tot respectant les normatives de seguretat establertes.</li> <li>▪ Visita amb periodicitat les pàgines d'informació interna o intranet.</li> </ul>
22. Comprensió de l'entorn organitzacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix l'estructura formal o jeràrquica de l'organització.</li> <li>▪ Comprèn i pot utilitzar les estructures informals.</li> <li>▪ Reconeix les regles i regulacions pròpies de l'organització.</li> <li>▪ Té una visió global dels diversos llocs de treball.</li> <li>▪ Comprèn les dades organitzatives.</li> <li>▪ Reconeix els requeriments organitzacionals no explicitats.</li> <li>▪ Reconeix i utilitza la cultura corporativa.</li> <li>▪ Comprèn l'estructura del poder i les relacions polítiques dins de l'organització.</li> <li>▪ Avalua correctament l'impacte de les seves decisions a altres unitats o serveis de l'organització.</li> </ul>

Competències	Pràctiques associades
<b>23. Compromís amb l'organització</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mostra lleialtat i està disposat a ajudar a altres professionals a completar les seves tasques, segons les directius dels seus superiors/es.</li> <li>▪ Comprèn i dóna suport activament a la missió i metes de l'organització.</li> <li>▪ Fa coincidir les seves activitats i prioritats amb les necessitats de l'organització.</li> <li>▪ Aprova la gestió, procediments i estructura de l'organització i els respecta estrictament.</li> <li>▪ Obeeix les instruccions escrites o verbals dels seus superiors/es.</li> </ul>
<b>24. Responsabilitat i ètica pública</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Manté la confidencialitat quan és necessari.</li> <li>▪ És vist pels col·legues com un professional en qui es pot confiar.</li> <li>▪ Demostra honestedat al donar informació sobre una situació.</li> <li>▪ Representa valors organitzacionals en les relacions internes i externes i els transmet.</li> <li>▪ Actua de manera consistent amb els valors expressats.</li> <li>▪ Demostra un fort compromís amb els seus valors ètics.</li> <li>▪ És just i respectuós en el tracte amb els altres.</li> <li>▪ Expressa les seves opinions i creences però mostra respecte i escolta als altres amb qui podria no estar d'acord.</li> <li>▪ Comprèn l'impacte que té sobre els altres i actua de manera honesta creant un clima d'equitat i justícia.</li> <li>▪ Es fa responsable de les seves decisions i comprèn les conseqüències que se'n deriven.</li> <li>▪ Reconeix la seva part de responsabilitat en l'obtenció dels resultats previstos i s'esforça per optimitzar els seus resultats.</li> <li>▪ Vetlla per l'eficiència de l'organització.</li> <li>▪ Es manté ben informat sobre l'evolució política i social de la societat.</li> </ul>
<b>25. Expertesa tècnica-professional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assumeix la responsabilitat respecte la qualitat del seu acompliment.</li> <li>▪ Domina les tècniques i coneixements específics de la seva funció.</li> <li>▪ Actua amb iniciativa pròpia.</li> <li>▪ Realitza tasques múltiples i complexes a un nivell d'habilitats avançades, requerint d'una planificació i organització rigorosa per a assolir el resultat final.</li> <li>▪ Se'l reconeix un alt grau d'expertesa en una tècnica o àmbit professional dins de l'organització.</li> <li>▪ Optimitza temps i medis per tal de millorar la qualitat del servei i l'eficiència en la pròpia àrea.</li> <li>▪ Es focalitza en la tasca que està fent, més enllà de les interrupcions, i la completa.</li> <li>▪ Respon ajudant als col·legues/col·laboradors quan és requerit i el seu temps ho permet.</li> <li>▪ Realitza les tasques que li són pròpies de manera sistemàtica i coherent, segons els terminis assenyalats.</li> </ul>



## Annex 5: Competències i pràctiques associades a les accions formatives

<i>Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional</i>	
<b>Competències</b>	<b>Pràctiques associades</b>
<b>Treball en equip i cooperació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>
<b>Direcció de persones i lideratge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerceix la funció de “model a seguir” en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal</li> </ul>
<b>Motivació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera optimista.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Provoca la motivació dels altres.</li> </ul>
<b>Desenvolupament de persones</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> <li>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> </ul>
<b>Relació i comunicació interpersonal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> <li>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> <li>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> <li>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> <li>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> <li>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>
<b>Resolució de conflictes i negociació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li> <li>Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li> </ul>
<b>Anàlisi i resolució de problemes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera proactiva.</li> </ul>
<b>Maduresa emocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.</li> <li>Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.</li> <li>S'autoavalua de manera realista.</li> <li>Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.</li> <li>Presenta autoconfiança.</li> <li>Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.</li> <li>Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.</li> <li>Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.</li> </ul>
<b>Control de l'estrès</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.</li> <li>Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.</li> <li>Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.</li> </ul>

*Anàlisi de problemes i presa de decisions*

Competències	Pràctiques associades
<b>Orientació als resultats</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.</li> <li>▪ Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.</li> <li>▪ Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.</li> <li>▪ És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.</li> </ul>
<b>Orientació a l'usuari/a</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ S'interessa pels requeriments del client.</li> </ul>
<b>Treball en equip i cooperació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> <li>▪ Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.</li> </ul>
<b>Anàlisi i resolució de problemes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pren la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.</li> <li>▪ Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.</li> <li>▪ Redefineix de forma simple les situacions complexes.</li> <li>▪ Actua de manera proactiva.</li> <li>▪ Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.</li> <li>▪ Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.</li> <li>▪ Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.</li> <li>▪ Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.</li> <li>▪ Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.</li> <li>▪ Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.</li> </ul>
<b>Presa de decisions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.</li> </ul>

*Direcció d'equips*

Competències	Pràctiques associades
<b>Visió estratègica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> </ul>
<b>Treball en equip i cooperació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> <li>▪ Conduïx l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> </ul>
<b>Direcció de persones i lideratge</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gestiona eficaçment les reunions.</li> <li>▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.</li> <li>▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.</li> <li>▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.</li> <li>▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Crea equips.</li> <li>▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.</li> <li>▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.</li> <li>▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.</li> </ul>
<b>Resolució de conflictes i negociació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li> <li>▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.</li> <li>▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.</li> <li>▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.</li> </ul>

*Gestió de projectes*

<b>Competències</b>	<b>Pràctiques associades</b>
<b>Planificació i gestió de projectes</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.</li><li>▪ És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.</li><li>▪ Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.</li><li>▪ Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.</li><li>▪ Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.</li><li>▪ Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.</li><li>▪ És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.</li><li>▪ Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitatius.</li><li>▪ Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.</li></ul>

*Tècniques de negociació i mediació*

<b>Competències</b>	<b>Pràctiques associades</b>
<b>Resolució de conflictes i negociació</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li><li>▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li><li>▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.</li><li>▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.</li><li>▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.</li></ul>



*Curs de tècniques professionals de presentació*

<b>Competències</b>	<b>Pràctiques associades</b>
<b>Influència</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inspira credibilitat.</li> <li>▪ Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.</li> <li>▪ Manté l'atenció de l'audiència.</li> </ul>
<b>Relació i comunicació interpersonal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adapta l'estil de comunicació i interacció al interlocutor o interlocutors.</li> <li>▪ Estimula un diàleg obert.</li> <li>▪ Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.</li> <li>▪ Comprèn missatges globals en un sentit ampli.</li> <li>▪ Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.</li> <li>▪ Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> <li>▪ Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>
<b>Maduresa emocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.</li> <li>▪ Presenta autoconfiança.</li> </ul>
<b>Control de l'estrès</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.</li> </ul>
<b>Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.</li> </ul>

*Presentacions en públic*

<b>Competències</b>	<b>Pràctiques associades</b>
<b>Influència</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inspira credibilitat.</li> <li>▪ Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.</li> <li>▪ Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.</li> <li>▪ Manté l'atenció de l'audiència.</li> </ul>
<b>Relació i comunicació interpersonal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adapta l'estil de comunicació i interacció al interlocutor o interlocutors.</li> <li>▪ Estimula un diàleg obert.</li> <li>▪ Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.</li> <li>▪ Comprèn missatges globals en un sentit ampli.</li> <li>▪ Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.</li> <li>▪ Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> <li>▪ Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>
<b>Maduresa emocional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.</li> <li>▪ Presenta autoconfiança.</li> </ul>
<b>Control de l'estrès</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.</li> </ul>
<b>Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.</li> </ul>



## Annex 6: Instruments i tècniques d'avaluació<sup>52</sup>

### 6.1. Qüestionari PRE-Formació del/de la participant

Formació en funció directiva:

“Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”

Escola d'Administració Pública de Catalunya

#### Qüestionari d'autoavaluació: aspectes previs a l'acció formativa

*Aquest qüestionari té l'objectiu de recollir informació sobre aspectes previs a la realització de l'acció formativa que tenen a veure amb la transferència o aplicació dels aprenentatges assolits en la formació al lloc de treball; les dades resultants d'aquest qüestionari seran el punt de partida per a analitzar les dades d'un segon qüestionari -que es passarà entre un i tres mesos després de la formació- per a avaluar la transferència final de la formació al lloc de treball.*

*Gràcies per la seva col·laboració.*

#### Dades del superior/a directe del participant:

*(cal identificar una persona que conegui i observi l'actuació professional del/de la participant, ja que la persona que aquí s'indiqui aportarà la seva visió sobre l'actuació professional del/de la participant, tant de manera prèvia a la formació, com de manera posterior a la formació; si no és possible identificar el/la cap del/de la participant, cal indicar el nom d'un/a company/a proper que tingui funcions similars)*

- Nom: .....
- 1er cognom: .....
- 2n cognom: .....
- Correu electrònic: .....

<sup>52</sup> A mode d'exemple, es posen els instruments corresponents a l'acció formativa “Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”.

## PERFIL PROFESSIONAL DEL/DE LA PARTICIPANT

### 1. Departament:

- Dep. de la Presidència
- Dep. de la Vicepresidència
- Dep. d'Interior, Relacions Institucionals i Participació
- Dep. d'Economia i Finances
- Dep. de Governació i Administracions Públiques
- Dep. de Política Territorial i Obres Públiques
- Dep. de Justícia
- Dep. d'Educació
- Dep. de Cultura i Mitjans de Comunicació
- Dep. de Salut
- Dep. d'Agricultura, Alimentació i Acció Rural
- Dep. de Treball
- Dep. d'Innovació, Universitats i Empresa
- Dep. d'Acció Social i Ciutadania
- Dep. de Medi Ambient i Habitatge

### 2. Categoria:

- Alt càrrec
- Subdirector/a
- Cap de servei
- Comandament intermedi
- Responsable d'equip
- Altres (*especificar*): .....

### 3. Gènere:

- Home
- Dona

4. Número d'anys d'experiència en el càrrec: .....

5. Número de persones al seu càrrec: .....

## NECESSITATS FORMATIVES

6. Indiqui amb una "X" en quina mesura necessita millorar la seva actuació professional mitjançant la formació segons cadascuna de les següents competències pròpies de la funció directiva ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	0	1	2	3	4	5	No forma part de la meua actuació professional
Visió estratègica (capacitat d'orientar els objectius del servei o departament vers l'assoliment de l'estratègia de l'organització)							
Orientació als resultats (capacitat d'assolir els objectius fixats; preocupació per la millora dels resultats)							
Orientació a l'usuari/a (capacitat d'anticipar-se i d'atendre les necessitats dels/de les usuaris/es)							
Gestió i adaptació al canvi (capacitat per organitzar estratègies de d'incorporació dels canvis)							
Planificació i gestió de projectes (capacitat per definir objectius, planificar i organitzar accions, i analitzar els resultats de projectes)							
Innovació (capacitat de proposar i experimentar amb creativitat idees i solucions originals)							
Treball en equip i cooperació (capacitat de participar de manera activa en l'assoliment d'objectius comuns amb altres professionals)							
Direcció de persones i lideratge (capacitat de dirigir un equip de professionals que treballin de manera interdependent vers l'assoliment d'objectius concrets)							
Motivació (capacitat de generar implicació i il·lusió tant entre els membres de l'equip com en la seva pròpia persona)							
Influència (capacitat d'aconseguir que les idees impactin en els altres i siguin seguides)							
Desenvolupament de persones (capacitat d'incentivar i proveir els recursos necessaris pel desenvolupament tant de la pròpia persona com dels seus/ves col·laboradors/es)							
Relació i comunicació interpersonal (capacitat per relacionar-se i comunicar-se amb els altres en un clima positiu, d'enteniment i respecte mutu)							
Resolució de conflictes i negociació (capacitat per identificar i contrastar arguments, i defensar els interessos i necessitats del departament o servei)							
Anàlisi i resolució de problemes (capacitat per identificar les parts significatives d'un problema i per establir els criteris i les passes necessàries per a la seva resolució eficaç)							

(Continuació)

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	0	1	2	3	4	5	No forma part de la meva actuació professional
Aprenentatge i millora (capacitat de desenvolupar les seves competències i de millorar les seves pràctiques professionals)							
Flexibilitat (capacitat d'obertura i adaptació a situacions diferents o inèdites)							
Iniciativa (capacitat d'idear i endegar nous projectes o activitats, tot destinant-hi els recursos necessaris)							
Presa de decisions (capacitat de valorar les diverses alternatives d'una situació i de triar-ne la millor, així com ser conseqüent amb la decisió presa)							
Maduresa emocional (capacitat de ser conscient i regular les pròpies emocions)							
Control de l'estrès (capacitat d'autoregulació i relaxació davant de situacions tenses o sota pressió)							
Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació							
Comprensió de l'entorn organitzacional (capacitat d'entendre les polítiques, procediments i normes de funcionament de l'organització)							
Compromís amb l'organització (capacitat de ser fidel als valors i objectius de l'organització)							
Responsabilitat i ètica pública (capacitat d'actuar de manera responsable i ètica davant l'exercici de la funció pública)							
Expertesa tècnica-professional (capacitat de desenvolupar la seva funció amb professionalitat)							
Altres (especificar): .....							

7. S'ha inscrit en aquesta acció formativa...

- Per iniciativa pròpia
- Per iniciativa del seu/va cap

8. Indiqui en quina mesura té els següents motius per participar en l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

MOTIUS PER PARTICIPAR EN L'ACCIÓ FORMATIVA	0	1	2	3	4	5
Participo per interès en els continguts						
Participo per aprendre noves pràctiques professionals						
Participo per a desenvolupar les meves competències en funció directiva						
Participo per a introduir millores en la meva actuació professional						
Altres (especificar): .....						

9. En relació a la seva carrera professional, en els propers 5 anys desitja...

- Mantenir-se en el mateix lloc de treball
- Canviar de Departament o Servei, mantenint la mateixa categoria professional (rotació)
- Promocionar de lloc de treball
- Altres (especificar): .....

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS IMPLICADES A LA FORMACIÓ

10. Indiqui amb una "X" en quina mesura domina les següents pràctiques professionals que es treballaran a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Parlo de forma positiva dels membres del grup.						
Exerceixo la funció de "model a seguir" en relació a la meva conducta de tipus ètica i la meva qualitat personal						
Actuo de manera optimista.						
Provoco la motivació dels altres.						
Crec que els meus col·laboradors/es volen i poden aprendre.						
Realitzo comentaris positius sobre el potencial dels meus col·laboradors/es.						
Demostro l'autoconsciència de les meves emocions, caràcter i personalitat.						
M'esforço per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.						
Faig que els altres es sentin còmodes en la meva presència.						
Mantinc una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els meus col·laboradors/es.						
Inicio i mantinc relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.						
Estableixo un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.						
Dono mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.						
Responc a les necessitats emocionals dels altres.						
Sóc receptiu/va a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.						
Assoleixo un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.						
Facilito la creació de consensos entre els meus col·laboradors/es.						
Actuo amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.						
Actuo de manera proactiva.						
Presento autoconfiança.						
M'autoavaluo de manera realista.						
Conec i entenc els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els meus efectes sobre les altres persones.						
Autocontrolo els meus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al meu funcionament.						
Facilito l'expressió emocional dels col·laboradors/es.						
Reaccio de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.						
Mantinc la calma front a situacions professionals estressants i segueixo generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.						
Accepto les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.						
Em comporto de manera constructiva amb les crítiques i extrec conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.						
Altres (especificar): .....						

**PREVISIÓ D'APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL**

11. En quina mesura espera canviar la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Indiqui exemples de canvis que desitja realitzar .....

.....

.....

12. Indiqui amb una "X" en quina mesura es donen les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació						
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació						
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball						
Grau d'autonomia en l'actuació professional						
Clima laboral positiu						
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació						
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació						
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació						
Incentius per l'aplicació de la formació						
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.						
Altres (especificar): .....						

13. Indiqui amb una "X" en quina mesura compleix les següents característiques personals i professionals ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits						
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball						
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball						
Actitud positiva vers els canvis						
Iniciativa						
Altres (especificar): .....						



## 6.2. Qüestionari PRE-Formació del/de la CAP

Formació en funció directiva:

"Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional"

Escola d'Administració Pública de Catalunya

### Qüestionari del/de la cap: aspectes previs a l'acció formativa

Aquest qüestionari té l'objectiu de recollir informació sobre aspectes previs a la realització de l'acció formativa que tenen a veure amb la transferència o aplicació dels aprenentatges assolits en la formació al lloc de treball; les dades resultants d'aquest qüestionari seran el punt de partida per a analitzar les dades d'un segon qüestionari -que es passarà entre un i tres mesos després de la formació- per a avaluar la transferència final de la formació al lloc de treball.

Gràcies per la seva col·laboració.

#### NECESSITATS FORMATIVES

1. Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador/a necessita millorar la seva actuació professional mitjançant la formació segons cadascuna de les següents competències pròpies de la funció directiva ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	0	1	2	3	4	5	No forma part de la seva actuació professional
Visió estratègica (capacitat d'orientar els objectius del servei o departament vers l'assoliment de l'estratègia de l'organització)							
Orientació als resultats (capacitat d'assolir els objectius fixats; preocupació per la millora dels resultats)							
Orientació a l'usuari/a (capacitat d'anticipar-se i d'atendre les necessitats dels/de les usuaris/es)							
Gestió i adaptació al canvi (capacitat per organitzar estratègies de d'incorporació dels canvis)							
Planificació i gestió de projectes (capacitat per definir objectius, planificar i organitzar accions, i analitzar els resultats de projectes)							
Innovació (capacitat de proposar i experimentar amb creativitat idees i solucions originals)							
Treball en equip i cooperació (capacitat de participar de manera activa en l'assoliment d'objectius comuns amb altres professionals)							
Direcció de persones i lideratge (capacitat de dirigir un equip de professionals que treballin de manera interdependent vers l'assoliment d'objectius concrets)							

(Continuació)

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	0	1	2	3	4	5	No forma part de la seva actuació professional
Motivació <i>(capacitat de generar implicació i il·lusió tant entre els membres de l'equip com en la seva pròpia persona)</i>							
Influència <i>(capacitat d'aconseguir que les idees impactin en els altres i siguin seguides)</i>							
Desenvolupament de persones <i>(capacitat d'incentivar i proveir els recursos necessaris pel desenvolupament tant de la pròpia persona com dels seus/ves col·laboradors/es)</i>							
Relació i comunicació interpersonal <i>(capacitat per relacionar-se i comunicar-se amb els altres en un clima positiu, d'enteniment i respecte mutu)</i>							
Resolució de conflictes i negociació <i>(capacitat per identificar i contrastar arguments, i defensar els interessos i necessitats del departament o servei)</i>							
Anàlisi i resolució de problemes <i>(capacitat per identificar les parts significatives d'un problema i per establir els criteris i les passes necessàries per a la seva resolució eficaç)</i>							
Aprenentatge i millora <i>(capacitat de desenvolupar les seves competències i de millorar les seves pràctiques professionals)</i>							
Flexibilitat <i>(capacitat d'obertura i adaptació a situacions diferents o inèdites)</i>							
Iniciativa <i>(capacitat d'idear i endegar nous projectes o activitats, tot destinant-hi els recursos necessaris)</i>							
Presca de decisions <i>(capacitat de valorar les diverses alternatives d'una situació i de triar-ne la millor, així com ser conseqüent amb la decisió presa)</i>							
Maduresa emocional <i>(capacitat de ser conscient i regular les pròpies emocions)</i>							
Control de l'estrès <i>(capacitat d'autoregulació i relaxació davant de situacions tenses o sota pressió)</i>							
Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació							
Comprensió de l'entorn organitzacional <i>(capacitat d'entendre les polítiques, procediments i normes de funcionament de l'organització)</i>							
Compromís amb l'organització <i>(capacitat de ser fidel als valors i objectius de l'organització)</i>							
Responsabilitat i ètica pública <i>(capacitat d'actuar de manera responsable i ètica davant l'exercici de la funció pública)</i>							
Expertesa tècnica-professional <i>(capacitat de desenvolupar la seva funció amb professionalitat)</i>							
Altres (especificar): .....							

2. En quina mesura és prioritari donar resposta a les necessitats formatives del seu/va col·laborador/a senyalades anteriorment?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

3. Al seu parer, quin és el grau de motivació del seu/va col·laborador/a vers la participació en aquesta acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

4. Al seu parer, quin és el grau de motivació del seu/va col·laborador/a vers la millora de la seva actuació professional?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

5. Al seu parer, quin és el grau de compromís del seu/va col·laborador/a vers l'assoliment dels objectius de l'organització?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

6. El seu/va col·laborador/a té informació sobre el seu acompliment professional?

- Sí, de tipus formal
- Sí, de tipus informal
- No

Quina?.....  
.....  
.....

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS IMPLICADES A LA FORMACIÓ

7. Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador domina les següents pràctiques professionals que es treballaran a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Parla de forma positiva dels membres del grup.						
Exerceix la funció de "model a seguir" en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal						
Actua de manera optimista.						
Provoca la motivació dels altres.						
Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.						
Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.						
Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.						
S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.						
Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.						
Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.						
Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.						
Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.						
Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.						
Respon a les necessitats emocionals dels altres.						
És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.						
Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.						
Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.						
Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.						
Actua de manera proactiva.						
Presenta autoconfiança.						
S'autoavalua de manera realista.						
Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.						
Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.						
Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.						
Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.						
Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.						
Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.						
Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.						
Altres (especificar): .....						

**PREVISIÓ D'APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL**

8. En quina mesura espera que el seu/va col·laborador/a canviï la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

9. Indiqui amb una "X" en quina mesura es donen les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació						
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació						
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball						
Grau d'autonomia en l'actuació professional						
Clima laboral positiu						
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació						
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació						
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació						
Incentius per l'aplicació de la formació						
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.						
Altres (especificar): .....						

10. Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador compleix les següents característiques personals i professionals ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits						
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball						
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball						
Actitud positiva vers els canvis						
Iniciativa						
Altres (especificar): .....						

### 6.3. Qüestionari POST-Formació del/de la participant

Formació en funció directiva:

“Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”

Escola d'Administració Pública de Catalunya

## Qüestionari d'autoavaluació: transferència de la formació al lloc de treball

*Aquest qüestionari té l'objectiu de recollir informació sobre la transferència o aplicació al lloc de treball dels aprenentatges assolits en l'acció formativa “Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional” en la qual vostè va participar.*

*Gràcies per la seva col·laboració.*

### CARACTERÍSTIQUES DE L'ACCIÓ FORMATIVA

1. En general, quin va ser el seu grau de satisfacció amb l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

2. Valori en quina mesura, al seu parer, l'acció formativa es va desenvolupar adequadament

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Justifiqui breument la seva resposta .....

.....

.....

## APRENTATGES ASSOLITS EN L'ACCIÓ FORMATIVA

3. Indiqui amb una "X" en quina mesura va desenvolupar les següents competències pròpies de la funció directiva en la formació realitzada ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES	0	1	2	3	4	5	<i>No forma part de la meva actuació professional</i>
Visió estratègica							
Orientació als resultats							
Orientació al client (extern i/o intern)							
Gestió i adaptació al canvi							
Planificació i gestió de projectes							
Innovació i creativitat							
Treball en equip i cooperació							
Direcció de persones i lideratge							
Motivació							
Influència i persuasió							
Desenvolupament de persones							
Relació i comunicació interpersonal							
Resolució de conflictes i negociació							
Anàlisi i resolució de problemes							
Aprenentatge i millora							
Flexibilitat							
Iniciativa							
Presa de decisions							
Maduresa emocional							
Control de l'estrès							
Gestió de les tecnologies de la informació i de la comunicació							
Comprensió de l'entorn organitzacional							
Compromís amb l'organització							
Responsabilitat i ètica pública							
Expertesa tècnica-professional							
Altres (especificar): .....							

4. En general, quin va ser el seu grau d'aprenentatge assolit en l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS TREBALLADES A LA FORMACIÓ

5. Indiqui amb una "X" en quina mesura domina les següents pràctiques professionals treballades a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Parlo de forma positiva dels membres del grup.						
Exerceixo la funció de "model a seguir" en relació a la meua conducta de tipus ètica i la meua qualitat personal						
Actuo de manera optimista.						
Provoco la motivació dels altres.						
Crec que els meus col·laboradors/es volen i poden aprendre.						
Realitzo comentaris positius sobre el potencial dels meus col·laboradors/es.						
Demostro l'autoconsciència de les meves emocions, caràcter i personalitat.						
M'esforço per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.						
Faig que els altres es sentin còmodes en la meua presència.						
Mantinc una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els meus col·laboradors/es.						
Inicio i mantinc relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.						
Estableixo un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.						
Dono mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.						
Responc a les necessitats emocionals dels altres.						
Sóc receptiu/va a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.						
Assoleixo un objectiu predeterminat utilitzant arguments convinents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.						
Facilito la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.						
Actuo amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.						
Actuo de manera proactiva.						
Presento autoconfiança.						
M'autoavaluo de manera realista.						
Conec i entenc els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.						
Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al meu funcionament.						
Facilito l'expressió emocional dels col·laboradors/es.						
Reaccio de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.						
Mantinc la calma a situacions professionals estressants i segueixo generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.						
Accepto les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.						
Em comporto de manera constructiva amb les crítiques i extrec conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.						
Altres (especificar): .....						

6. En quina mesura les activitats realitzades s'assemblaven a les seves actuacions o pràctiques professionals?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---



7. Quines orientacions i/o pautes va donar el/la formador/a per a facilitar la transferència de la formació al lloc de treball?

- Orientacions verbals durant la formació
- Orientacions per escrit durant la formació
- Elaboració d'un pla d'acció o contracte d'aplicació
- Realització de tutories o sessions de seguiment sobre l'aplicació de la formació
- Cap orientació
- Altres (*especificar*): .....

Valori el seu grau de satisfacció amb les orientacions rebudes:

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

**APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL**

8. Indiqui amb una "X" en quina mesura presenta les següents característiques personals i professionals ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits						
Grau d'aprenentatges suficients per a aplicar la formació al lloc de treball						
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball						
Expectatives d'èxit en els resultats de l'aplicació de la formació al lloc de treball						
Altres (especificar): .....						

9. En quina mesura ha canviat la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Justifiqui breument la seva resposta .....

.....

.....

10. Si respon de manera afirmativa, valori el seu grau de satisfacció amb els canvis realitzats en la seva actuació professional a conseqüència de la formació:

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

11. Si ha canviat la seva actuació professional, creu que aquests canvis perduraran en el temps?

- Sí, a curt termini
- Sí, a llarg termini
- No
- Altres (especificar): .....

Justifiqui breument la seva resposta .....

.....

12. Indiqui amb una "X" en quina mesura s'han donat les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació						
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació						
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball						
Grau d'autonomia en l'actuació professional						
Clima laboral positiu						
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació						
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació						
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació						
Altres (especificar): .....						

## 6.4. Qüestionari POST-Formació del/de la cap

Formació en funció directiva:

“Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”

Escola d'Administració Pública de Catalunya

### Qüestionari del/de la cap: transferència de la formació al lloc de treball

Aquest qüestionari té l'objectiu de recollir informació sobre la transferència o aplicació al lloc de treball dels aprenentatges assolits en l'acció formativa “Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional” en la qual el seu/va col·laborador/a va participar.

Gràcies per la seva col·laboració.

#### PRÀCTIQUES PROFESSIONALS TREBALLADES A LA FORMACIÓ

1. Indiqui amb una “X” en quina mesura el seu/va col·laborador domina les següents pràctiques professionals treballades a l'acció formativa (“0” és el valor mínim i “5” el valor màxim):

PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Parla de forma positiva dels membres del grup.						
Exerceix la funció de “model a seguir” en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal						
Actua de manera optimista.						
Provoca la motivació dels altres.						
Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.						
Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.						
Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.						
S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.						
Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.						
Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.						
Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.						
Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.						
Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.						
Respon a les necessitats emocionals dels altres.						
És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.						
Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.						
Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.						
Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.						
Actua de manera proactiva.						
Presenta autoconfiança.						

(Continuació)

PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
S'autoavalua de manera realista.						
Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.						
Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.						
Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.						
Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.						
Manté la calma a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.						
Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.						
Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.						
Altres ( <i>especificar</i> ): .....						

**APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL**

2. El seu servei o departament ha realitzat algun tipus de modificació organitzativa o dels recursos existents per tal de millorar l'aplicació de la formació al lloc de treball per part del seu/va col·laborador/a?
- Sí
  - No

Quina?.....  
 .....

3. En quina mesura ha canviat l'actuació professional del seu/va col·laborador/a a partir de l'acció formativa?

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

Indiqui exemples.....  
 .....

4. Si respon de manera afirmativa, valori el seu grau de satisfacció amb els canvis realitzats en l'actuació professional del seu/va col·laborador/a a conseqüència de la formació:

0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---

5. Si ha canviat l'actuació professional del seu/va col·laborador, creu que aquests canvis perduraran en el temps?
- Sí, a curt termini
  - Sí, a llarg termini
  - No
  - Altres (especificar): .....

Justifiqui breument la seva resposta .....

6. Indiqui amb una "X" en quina mesura s'han donat les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació						
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació						
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball						
Grau d'autonomia en l'actuació professional						
Clima laboral positiu						
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació						
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació						
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació						
Altres (especificar): .....						

## 6.5. Entrevista al/a la formador/a

Formació en funció directiva:

“Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”

Escola d'Administració Pública de Catalunya

### Entrevista al/a la formadora/a: aspectes previs a l'acció formativa (PRE-FORMACIÓ)

1. Quins són els **objectius** que es proposa l'acció formativa?
2. Quines **competències** pròpies de la funció directiva i les corresponents **pràctiques professionals** que es treballen a l'acció formativa?
3. Es tracta d'una **formació estàndard** o creada **ad-hoc** segons l'organització, el col·lectiu destinatari i les seves necessitats formatives?
4. Es tracta d'una formació que pretén assolir **objectius genèrics o concrets**?
5. Quin és el grau de **combinació de la teoria i la pràctica** en l'acció formativa?

### Entrevista al/a la formadora/a: resultats de l'acció formativa (POST-FORMACIÓ)

1. En general, quin ha estat el **grau d'assoliment dels objectius** de la formació?
2. Quin ha estat el grau de **desenvolupament** de les següents **competències**?
  - Treball en equip i cooperació
  - Direcció de persones i lideratge
  - Motivació
  - Desenvolupament de persones
  - Relació i comunicació interpersonal
  - Resolució de conflictes i negociació
  - Maduresa emocional
  - Control de l'estrès
  - Altres
  - 2.1. Quines pràctiques associades han estat apreses amb més èxit i quines amb menys?
  - 2.2. S'han avaluat de manera formal o informal?
3. Quina ha estat la **semblança** entre les **activitats d'ensenyament-aprenentatge** realitzades i les **actuacions en el lloc de treball** dels/de les participants en la formació?
4. S'han realitzat **orientacions** o s'han donat **pautes** per la **transferència** al lloc de treball?
  - Orientacions verbals durant la formació
  - Orientacions per escrit durant la formació
  - Elaboració d'un pla d'acció o contracte d'aplicació
  - Realització de tutories o sessions de seguiment sobre l'aplicació de la formació
  - Cap orientació
  - Altres

## 6.6. Entrevista al/a la responsable de formació

Formació en funció directiva:

“Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional”

Escola d'Administració Pública de Catalunya

### Entrevista al/a la responsable de formació: aspectes previs a l'acció formativa (PRE-FORMACIÓ)

1. Quin és el **rol** que l'organització atorga a la formació sobre funció directiva (estratègic, feble, etc.)?
2. Quin és el model d'**anàlisi de necessitats formatives** de l'organització per a la formació en funció directiva (d'orientació prescriptiva o descendent, d'orientació col·laborativa o ascendent, combinació d'ambdós)?
3. En el seu departament o servei, s'**incentiva** la transferència de la formació al lloc de treball? Com?
4. En el seu departament o servei, existeixen **estratègies** per a donar **suport** a la transferència? Quines?
5. Es tracta d'una **formació estàndard** o creada **ad-hoc** segons l'organització, el col·lectiu destinatari i les seves necessitats formatives?
6. Es tracta d'una formació que pretén assolir **objectius genèrics o concrets**?
7. Quin és el grau de **combinació de la teoria i la pràctica** en l'acció formativa?

### Entrevista al/a la responsable de formació: resultats de l'acció formativa (POST-FORMACIÓ)

1. En el seu departament o servei, s'han donat **estratègies** per a donar **suport** a la transferència? Quines?
2. En general, quin ha estat el **grau d'adequació pedagògica** de la formació?
  - 2.1. El disseny de l'acció formativa (objectius, continguts, mètodes, recursos didàctics i avaluació) ha estat adequat a les necessitats i característiques dels participants? Com ho valores?
  - 2.2. L'organització de l'acció formativa (horaris, calendari i instal·lacions) ha estat adequada a les necessitats i característiques dels participants? Com la valores?
  - 2.3. El desenvolupament de l'acció formativa (continguts, activitats, mètodes, recursos didàctics, i avaluació) ha estat adequat a les necessitats i característiques dels participants? Com el valores?
  - 2.4. El formador/a ha mostrat en la seva actuació capacitat docent i experiència en els continguts formatius treballats?





## Annex 7: Seguiment de l'avaluació

### 7.1. Correu electrònic d'invitació a respondre el qüestionari (participant)

Assumpte:

Avaluació transferència

Cos de l'email:

Benvolgut/da,

En l'acció formativa per a la funció directiva .....  
en la qual s'ha inscrit es prioritza l'avaluació del grau de transferència dels aprenentatges al lloc de treball part del/de la participant. Per a aquest motiu, la participació en l'activitat requereix l'aportació de dades sobre l'aplicació de la formació i les condicions en què aquesta es produeix; la participació en l'avaluació de la transferència serà un requisit per a obtenir el certificat.

En concret, tant la persona participant com el seu/va superior/a jeràrquic, o en el seu defecte un/a company/a proper/a que tingui informació sobre l'actuació professional del/de la participant, han d'omplir un qüestionari *on-line* abans de la formació i un qüestionari un mes després de finalitzar l'activitat formativa.

A través d'aquest correu electrònic vostè és convidat/a a respondre el primer qüestionari que té l'objectiu de recollir la seva autoavaluació sobre diversos aspectes previs a l'acció formativa. La seva opinió és molt important per a detectar l'efectivitat d'aquesta formació i identificar possibilitats de millora.

L'aplicatiu informàtic que gestiona el qüestionari utilitza un sistema d'enviament automàtic de correus electrònics a les persones inscrites a l'acció formativa, de tal manera que garanteix l'anonimat de les seves respostes.

Si-us-plau, faci clic sobre l'enllaç per iniciar el qüestionari. **ENLLAÇ**

Gràcies per la vostra col·laboració.

Cordialment,

Escola d'Administració Pública de Catalunya

## 7.2. Correu electrònic d'invitació a respondre el qüestionari (cap)

### Assumpte:

Avaluació transferència

### Cos de l'email:

Benvolgut/da,

En l'acció formativa per a la funció directiva .....  
en la qual s'ha inscrit el seu/va col·laborador/a .....  
es prioritza l'avaluació del grau de transferència dels aprenentatges al lloc de treball part del/de la participant. Per a aquest motiu, la participació en l'activitat requereix l'aportació de dades sobre l'aplicació de la formació i les condicions en què aquesta es produeix; la participació en l'avaluació de la transferència serà un requisit per a obtenir el certificat.

En concret, tant la persona participant com el seu/va superior/a jeràrquic, o en el seu defecte un/a company/a proper/a que tingui informació sobre l'actuació professional del/de la participant, han d'omplir un qüestionari *on-line* abans de la formació i un qüestionari un mes després de finalitzar l'activitat formativa.

A través d'aquest correu electrònic vostè és convidat/a a respondre el primer qüestionari que té l'objectiu de recollir la seva visió com a superior o company/a proper/a al/a la participant sobre diversos aspectes previs a l'acció formativa. La seva opinió és molt important per a detectar l'efectivitat d'aquesta formació i identificar possibilitats de millora.

L'aplicatiu informàtic que gestiona el qüestionari utilitza un sistema d'enviament automàtic de correus electrònics als caps o companys/es de les persones inscrites a l'acció formativa, de tal manera que garanteix l'anonimat de les seves respostes.

Si-us-plau, faci clic sobre l'enllaç per iniciar el qüestionari. [ENLLAÇ](#)

Gràcies per la vostra col·laboració.

Cordialment,

Escola d'Administració Pública de Catalunya

73. Correu electrònic de recordatori a respondre el qüestionari (participant)

Estimat/da company/a,

Em poso en contacte amb tu per explicar-te que des del Servei de Formació de l'Escola d'Administració Pública de Catalunya et sol·licitem que omplis una enquesta on-line sobre la transferència al lloc de treball de l'acció formativa en que has participat.

M'agradaria demanar-te la teva inestimable col·laboració perquè complimentis l'enquesta el més aviat possible.

L'enquesta forma part de la recerca que estem realitzant junt amb la Universitat Autònoma de Barcelona per conèixer i millorar els resultats de l'acció formativa, és per això que la teva resposta és molt valuosa. S'hi accedeix fent clic a l'enllaç a peu de pàgina.

Si tens qualsevol dubte, et pots adreçar a la Victoria Moreno (mariavictoria.moreno@uab.es), que és la persona de la UAB que està fent el seguiment de l'enquesta.

Gràcies per la teva col·laboració.

Cordialment,

Sylvia Alonso Codina

Responsable d'Innovació i Qualitat de la Formació

Escola d'Administració Pública de Catalunya

### 7.3. Correu electrònic de recordatori a respondre el qüestionari (cap)

Estimat/da company/a,

Em poso en contacte amb tu per explicar-te que des del Servei de Formació de l'Escola d'Administració Pública de Catalunya et sol·licitem que omplis una enquesta on-line sobre la transferència al lloc de treball de l'acció formativa en que ha participat una persona del teu equip.

M'agradaria demanar-te la teva inestimable col·laboració perquè complimentis l'enquesta el més aviat possible.

L'enquesta forma part de la recerca que estem realitzant junt amb la Universitat Autònoma de Barcelona per a conèixer i millorar els resultats de l'acció formativa, és per això que la teva resposta és molt valuosa. S'hi accedeix fent clic a l'enllaç a peu de pàgina.

Si tens qualsevol dubte, et pots adreçar a la Victoria Moreno ([mariavictoria.moreno@uab.es](mailto:mariavictoria.moreno@uab.es)), que és la persona de la UAB que està fent el seguiment de l'enquesta.

Gràcies per la teva col·laboració.

Cordialment,

Sylvia Alonso Codina

Responsable d'Innovació i Qualitat de la Formació

Escola d'Administració Pública de Catalunya

## Annex 8: Codis per al buidat dels qüestionaris

- V0a **1** Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional – edició 1
- V0a **2** Anàlisi de problemes i presa de decisions – edició 1
- V0a **3** Direcció d'equips – edició 1
- V0a **4** Direcció d'equips – edició 2
- V0a **5** Gestió de projectes
- V0a **6** Tècniques de negociació i mediació
- V0a **7** Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional – edició 2
- V0a **8** Curs de tècniques professionals de presentació
- V0a **9** Anàlisi de problemes i presa de decisions – edició 2
- V0a **10** Presentacions en públic
- V0a **11** Direcció de persones
- V0a **12** Comunicació interna

- V0b **1** Funció directiva
- V0b **2** Funció comandaments intermedis i responsables

## QÜESTIONARI PRE-Formació, participant

Qüestionari d'autoavaluació: aspectes previs a l'acció formativa

### PERFIL PROFESSIONAL DEL/DE LA PARTICIPANT

#### P1V1 Departament:

- 1 Dep. de la Presidència
- 2 Dep. de la Vicepresidència
- 3 Dep. d'Interior, Relacions Institucionals i Participació
- 4 Dep. d'Economia i Finances
- 5 Dep. de Governació i Administracions Públiques
- 6 Dep. de Política Territorial i Obres Públiques
- 7 Dep. de Justícia
- 8 Dep. d'Educació
- 9 Dep. de Cultura i Mitjans de Comunicació
- 10 Dep. de Salut
- 11 Dep. d'Agricultura, Alimentació i Acció Rural
- 12 Dep. de Treball
- 13 Dep. d'Innovació, Universitats i Empresa
- 14 Dep. d'Acció Social i Ciutadania
- 15 Dep. de Medi Ambient i Habitatge

#### P1V2a Categoria:

- 1 Alt càrrec
- 2 Subdirector/a
- 3 Cap de servei
- 4 Comandament intermedi
- 5 Responsable d'equip
- 6 Altres  P1V2b

#### P1V3 Gènere:

- 1 Home
- 2 Dona

P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec:

P1V5 Número de persones al seu càrrec:

## NECESSITATS FORMATIVES

Indiqui amb una "X" en quina mesura necessita millorar la seva actuació professional mitjançant la formació segons cadascuna de les següents competències pròpies de la funció directiva ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	No forma part de la meva actuació prof.		0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	P1V6a1	1 marca 2 no marca	P1V6a2	Número				
Orientació als resultats	P1V6b1	1 marca 2 no marca	P1V6b2	Número				
Orientació a l'usuari/a	P1V6c1	1 marca 2 no marca	P1V6c2	Número				
Gestió i adaptació al canvi	P1V6d1	1 marca 2 no marca	P1V6d2	Número				
Planificació i gestió de projectes	P1V6e1	1 marca 2 no marca	P1V6e2	Número				
Innovació	P1V6f1	1 marca 2 no marca	P1V6f2	Número				
Treball en equip i cooperació	P1V6g1	1 marca 2 no marca	P1V6g2	Número				
Direcció de persones i lideratge	P1V6h1	1 marca 2 no marca	P1V6h2	Número				
Motivació	P1V6i1	1 marca 2 no marca	P1V6i2	Número				
Influència	P1V6j1	1 marca 2 no marca	P1V6j2	Número				
Desenvolupament de persones	P1V6k1	1 marca 2 no marca	P1V6k2	Número				
Relació i comunicació interpersonal	P1V6l1	1 marca 2 no marca	P1V6l2	Número				
Resolució de conflictes i negociació	P1V6m1	1 marca 2 no marca	P1V6m2	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	P1V6n1	1 marca 2 no marca	P1V6n2	Número				
Aprenentatge i millora	P1V6o1	1 marca 2 no marca	P1V6o2	Número				
Flexibilitat	P1V6p1	1 marca 2 no marca	P1V6p2	Número				
Iniciativa	P1V6q1	1 marca 2 no marca	P1V6q2	Número				
Presca de decisions	P1V6r1	1 marca 2 no marca	P1V6r2	Número				
Maduresa emocional	P1V6s1	1 marca 2 no marca	P1V6s2	Número				
Control de l'estrès	P1V6t1	1 marca 2 no marca	P1V6t2	Número				
Gestió de les TIC	P1V6u1	1 marca 2 no marca	P1V6u2	Número				
Comprensió de l'entorn organitzacional	P1V6v1	1 marca 2 no marca	P1V6v2	Número				
Compromís amb l'organització	P1V6w1	1 marca 2 no marca	P1V6w2	Número				
Responsabilitat i ètica pública	P1V6x1	1 marca 2 no marca	P1V6x2	Número				
Expertesa tècnica-professional	P1V6y1	1 marca 2 no marca	P1V6y2	Número				
Altres P1V6z3 Especificar	P1V6z1	1 marca 2 no marca	P1V6z2	Número				

**P1V7** S'ha inscrit en aquesta acció formativa...

- 1 Per iniciativa pròpia
- 2 Per iniciativa del seu/va cap

Indiqui en quina mesura té els següents motius per participar en l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

MOTIUS PER PARTICIPAR EN L'ACCIÓ FORMATIVA	0	1	2	3	4	5
Participo per interès en els continguts	P1V8a	Número				
Participo per aprendre noves pràctiques professionals	P1V8b	Número				
Participo per a desenvolupar les meves competències en funció directiva	P1V8c	Número				
Participo per a introduir millores en la meva actuació professional	P1V8d	Número				
Altres P1V8e2 Especificar	P1V8e1	Número				

**P1V9a** En relació a la seva carrera professional, en els propers 5 anys desitja...

- 1 Mantenir-se en el mateix lloc de treball
- 2 Canviar de Departament o Servei, mantenint la mateixa categoria professional (rotació)
- 3 Promocionar de lloc de treball
- 4 Altres P1V9b Especificar

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS IMPLICADES A LA FORMACIÓ

Indiqui amb una "X" en quina mesura domina les següents pràctiques professionals que es treballaran a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.	P1V10a1	Número				
	Concreta estratègies en accions a realitzar.	P1V10a2	Número				
	Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.	P1V10a3	Número				
	Pensa en termes globals.	P1V10a4	Número				
	Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.	P1V10a5	Número				
Orientació als resultats	Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.	P1V10b1	Número				
	És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.	P1V10b2	Número				
	Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.	P1V10b3	Número				
	Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.	P1V10b4	Número				
Orientació a l'usuari/a	S'interessa pels requeriments del client.	P1V10c1	Número				
Planificació i gestió de projectes	Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.	P1V10e1	Número				
	Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitius.	P1V10e2	Número				
	Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.	P1V10e3	Número				
	És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.	P1V10e4	Número				
	És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.	P1V10e5	Número				
	Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.	P1V10e6	Número				
	Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.	P1V10e7	Número				
	Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.	P1V10e8	Número				
	Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.	P1V10e9	Número				
Treball en equip i cooperació	Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.	P1V10g1	Número				
	Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.	P1V10g2	Número				
	Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.	P1V10g3	Número				
	Dóna suport a les decisions del grup.	P1V10g4	Número				
	Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.	P1V10g5	Número				
	Fa la seva part de la feina.	P1V10g6	Número				
	Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.	P1V10g7	Número				
	Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.	P1V10g8	Número				
	Parla de forma positiva dels membres del grup.	P1V10g9	Número				
	Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.	P1V10g10	Número				
	Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.	P1V10g11	Número				
	Respecta la diversitat d'opinions.	P1V10g12	Número				
	Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.	P1V10g13	Número				



COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Direcció de persones i lideratge	Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	P1V10h1	Número				
	Crea equips.	P1V10h2	Número				
	Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.	P1V10h3	Número				
	Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	P1V10h4	Número				
	Exerceix la funció de "model a seguir".	P1V10h5	Número				
	Gestiona eficaçment les reunions.	P1V10h6	Número				
	Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	P1V10h7	Número				
	Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament de l'equip.	P1V10h8	Número				
	Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.	P1V10h9	Número				
	Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	P1V10h10	Número				
	Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	P1V10h11	Número				
	Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	P1V10h12	Número				
	Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	P1V10h13	Número				
	Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.	P1V10h14	Número				
	Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...	P1V10h15	Número				
Motivació	Actua de manera optimista.	P1V10i1	Número				
	Provoca la motivació dels altres.	P1V10i2	Número				
Influència	Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.	P1V10j1	Número				
	Inspira credibilitat.	P1V10j2	Número				
	Manté l'atenció de l'audiència.	P1V10j3	Número				
	Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.	P1V10j4	Número				
Desenvolupament de persones	Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.	P1V10k1	Número				
	Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.	P1V10k2	Número				
	Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils	P1V10k3	Número				
	Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.	P1V10k4	Número				
	Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.	P1V10k5	Número				
	Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.	P1V10k6	Número				
Relació i comunicació interpersonal	Adapta l'estil de comunicació i interacció a l'interlocutor o interlocutors.	P1V10l1	Número				
	Comprèn les situacions des del punt de vista d'altres cultures.	P1V10l2	Número				
	Comprèn missatges globals en un sentit ampli.	P1V10l3	Número				
	Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.	P1V10l4	Número				
	Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.	P1V10l5	Número				
	Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.	P1V10l6	Número				
	Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.	P1V10l7	Número				
	És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.	P1V10l8	Número				
	Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.	P1V10l9	Número				
	Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.	P1V10l10	Número				
	Estimula un diàleg obert.	P1V10l11	Número				
	Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.	P1V10l12	Número				
	Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.	P1V10l13	Número				
	Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.	P1V10l14	Número				
	Respon a les necessitats emocionals dels altres.	P1V10l15	Número				
	S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.	P1V10l16	Número				
	Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.	P1V10l17	Número				

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Resolució de conflictes i negociació	Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	P1V10m1	Número				
	Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	P1V10m2	Número				
	Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	P1V10m3	Número				
	Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	P1V10m4	Número				
	Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	P1V10m5	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	Actua de manera proactiva.	P1V10n1	Número				
	Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.	P1V10n2	Número				
	Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.	P1V10n3	Número				
	Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.	P1V10n4	Número				
	Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.	P1V10n5	Número				
	Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.	P1V10n6	Número				
	Prend la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.	P1V10n7	Número				
	Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.	P1V10n8	Número				
	Redefineix de forma simple les situacions complexes.	P1V10n9	Número				
	Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.	P1V10n10	Número				
Preses de decisions	Prend les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	P1V10r1	Número				
Maduresa emocional	Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	P1V10s1	Número				
	Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	P1V10s2	Número				
	Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	P1V10s3	Número				
	Demuestra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	P1V10s4	Número				
	Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	P1V10s5	Número				
	Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	P1V10s6	Número				
	Presenta autoconfiança.	P1V10s7	Número				
	S'autoavalua de manera realista.	P1V10s8	Número				
Control de l'estrès	Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	P1V10t1	Número				
	Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	P1V10t2	Número				
	Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	P1V10t3	Número				
Gestió de les TIC	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	P1V10u1	Número				
Altres <b>P1V10v</b> <b>Especificar</b>							

## PREVISIÓ D'APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL

En quina mesura espera canviar la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

P1V11a Número	0	1	2	3	4	5
---------------	---	---	---	---	---	---

Indiqui exemples de canvis que desitja realitzar **P1V11b Especificar**

Indiqui amb una "X" en quina mesura es donen les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació	P1V12a Número					
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	P1V12b Número					
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball	P1V12c Número					
Grau d'autonomia en l'actuació professional	P1V12d Número					
Clima laboral positiu	P1V12e Número					
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	P1V12f Número					
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	P1V12g Número					
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	P1V12h Número					
Incentius per l'aplicació de la formació	P1V12i Número					
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.	P1V12j Número					
Altres <b>P1V12k2 Especificar</b>	P1V12k1 Número					

Indiqui amb una "X" en quina mesura compleix les següents característiques personals i professionals ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	P1V13a Número					
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	P1V13b Número					
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	P1V13c Número					
Actitud positiva vers els canvis	P1V13d Número					
Iniciativa	P1V13e Número					
Altres <b>P1V13f2 Especificar</b>	P1V13f1 Número					

## QÜESTIONARI PRE-Formació, cap

Qüestionari del/de la cap: aspectes previs a l'acció formativa

### NECESSITATS FORMATIVES

Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador/a necessita millorar la seva actuació professional mitjançant la formació segons cadascuna de les següents competències pròpies de la funció directiva ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	No forma part de la seva actuació prof.		0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	C1V1a1	1 marca 2 no marca	C1V1a2	Número				
Orientació als resultats	C1V1b1	1 marca 2 no marca	C1V1b2	Número				
Orientació a l'usuari/a	C1V1c1	1 marca 2 no marca	C1V1c2	Número				
Gestió i adaptació al canvi	C1V1d1	1 marca 2 no marca	C1V1d2	Número				
Planificació i gestió de projectes	C1V1e1	1 marca 2 no marca	C1V1e2	Número				
Innovació	C1V1f1	1 marca 2 no marca	C1V1f2	Número				
Treball en equip i cooperació	C1V1g1	1 marca 2 no marca	C1V1g2	Número				
Direcció de persones i lideratge	C1V1h1	1 marca 2 no marca	C1V1h2	Número				
Motivació	C1V1i1	1 marca 2 no marca	C1V1i2	Número				
Influència	C1V1j1	1 marca 2 no marca	C1V1j2	Número				
Desenvolupament de persones	C1V1k1	1 marca 2 no marca	C1V1k2	Número				
Relació i comunicació interpersonal	C1V1l1	1 marca 2 no marca	C1V1l2	Número				
Resolució de conflictes i negociació	C1V1m1	1 marca 2 no marca	C1V1m2	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	C1V1n1	1 marca 2 no marca	C1V1n2	Número				
Aprenentatge i millora	C1V1o1	1 marca 2 no marca	C1V1o2	Número				
Flexibilitat	C1V1p1	1 marca 2 no marca	C1V1p2	Número				
Iniciativa	C1V1q1	1 marca 2 no marca	C1V1q2	Número				
Presca de decisions	C1V1r1	1 marca 2 no marca	C1V1r2	Número				
Maduresa emocional	C1V1s1	1 marca 2 no marca	C1V1s2	Número				
Control de l'estrès	C1V1t1	1 marca 2 no marca	C1V1t2	Número				
Gestió de les TIC	C1V1u1	1 marca 2 no marca	C1V1u2	Número				
Comprensió de l'entorn organitzacional	C1V1v1	1 marca 2 no marca	C1V1v2	Número				
Compromís amb l'organització	C1V1w1	1 marca 2 no marca	C1V1w2	Número				
Responsabilitat i ètica pública	C1V1x1	1 marca 2 no marca	C1V1x2	Número				
Expertesa tècnica-professional	C1V1y1	1 marca 2 no marca	C1V1y2	Número				
Altres	C1V1z3	Especificar	C1V1z1	1 marca	2 no marca	C1V1z2	Número	

En quina mesura és prioritari donar resposta a les necessitats formatives del seu/va col·laborador/a senyalades anteriorment?

C1V2 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

Al seu parer, quin és el grau de motivació del seu/va col·laborador/a vers la participació en aquesta acció formativa?

C1V3 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

Al seu parer, quin és el grau de motivació del seu/va col·laborador/a vers la millora de la seva actuació professional?

C1V4 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

Al seu parer, quin és el grau de compromís del seu/va col·laborador/a vers l'assoliment dels objectius de l'organització?

C1V5 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

**C1V6a** El seu/va col·laborador/a té informació sobre el seu acompliment professional?

- 1** Sí, de tipus formal
- 2** Sí, de tipus informal
- 3** No

Quina? **C1V6b** **Especificar**

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS IMPLICADES A LA FORMACIÓ

Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador domina les següents pràctiques professionals que es treballaran a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5	
Visió estratègica	Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.	<b>C1V7a1</b>	Número					
	Concreta estratègies en accions a realitzar.	<b>C1V7a2</b>	Número					
	Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.	<b>C1V7a3</b>	Número					
	Pensa en termes globals.	<b>C1V7a4</b>	Número					
	Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.	<b>C1V7a5</b>	Número					
Orientació als resultats	Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.	<b>C1V7b1</b>	Número					
	És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.	<b>C1V7b2</b>	Número					
	Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.	<b>C1V7b3</b>	Número					
	Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.	<b>C1V7b4</b>	Número					
Orientació a l'usuari/a	S'interessa pels requeriments del client.	<b>C1V7c1</b>	Número					
Planificació i gestió de projectes	Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.	<b>C1V7e1</b>	Número					
	Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitius.	<b>C1V7e2</b>	Número					
	Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.	<b>C1V7e3</b>	Número					
	És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.	<b>C1V7e4</b>	Número					
	És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.	<b>C1V7e5</b>	Número					
	Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.	<b>C1V7e6</b>	Número					
	Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.	<b>C1V7e7</b>	Número					
	Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.	<b>C1V7e8</b>	Número					
	Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.	<b>C1V7e9</b>	Número					
Treball en equip i cooperació	Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.	<b>C1V7g1</b>	Número					
	Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.	<b>C1V7g2</b>	Número					
	Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.	<b>C1V7g3</b>	Número					
	Dóna suport a les decisions del grup.	<b>C1V7g4</b>	Número					
	Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.	<b>C1V7g5</b>	Número					
	Fa la seva part de la feina.	<b>C1V7g6</b>	Número					
	Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.	<b>C1V7g7</b>	Número					
	Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.	<b>C1V7g8</b>	Número					
	Parla de forma positiva dels membres del grup.	<b>C1V7g9</b>	Número					
	Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.	<b>C1V7g10</b>	Número					
	Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.	<b>C1V7g11</b>	Número					
	Respecta la diversitat d'opinions.	<b>C1V7g12</b>	Número					
	Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.	<b>C1V7g13</b>	Número					

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Direcció de persones i lideratge	Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	C1V7h1	Número				
	Crea equips.	C1V7h2	Número				
	Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.	C1V7h3	Número				
	Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	C1V7h4	Número				
	Exerceix la funció de "model a seguir".	C1V7h5	Número				
	Gestiona eficaçment les reunions.	C1V7h6	Número				
	Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	C1V7h7	Número				
	Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament de l'equip.	C1V7h8	Número				
	Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.	C1V7h9	Número				
	Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	C1V7h10	Número				
	Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	C1V7h11	Número				
	Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	C1V7h12	Número				
	Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	C1V7h13	Número				
	Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.	C1V7h14	Número				
	Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...	C1V7h15	Número				
Motivació	Actua de manera optimista.	C1V7i1	Número				
	Provoca la motivació dels altres.	C1V7i2	Número				
Influència	Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.	C1V7j1	Número				
	Inspira credibilitat.	C1V7j2	Número				
	Manté l'atenció de l'audiència.	C1V7j3	Número				
	Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.	C1V7j4	Número				
Desenvolupament de persones	Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.	C1V7k1	Número				
	Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.	C1V7k2	Número				
	Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils	C1V7k3	Número				
	Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.	C1V7k4	Número				
	Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.	C1V7k5	Número				
	Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.	C1V7k6	Número				
Relació i comunicació interpersonal	Adapta l'estil de comunicació i interacció a l'interlocutor o interlocutors.	C1V7l1	Número				
	Comprèn les situacions des del punt de vista d'altres cultures.	C1V7l2	Número				
	Comprèn missatges globals en un sentit ampli.	C1V7l3	Número				
	Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.	C1V7l4	Número				
	Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.	C1V7l5	Número				
	Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.	C1V7l6	Número				
	Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.	C1V7l7	Número				
	És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.	C1V7l8	Número				
	Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.	C1V7l9	Número				
	Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.	C1V7l10	Número				
	Estimula un diàleg obert.	C1V7l11	Número				
	Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.	C1V7l12	Número				
	Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.	C1V7l13	Número				
	Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.	C1V7l14	Número				
	Respon a les necessitats emocionals dels altres.	C1V7l15	Número				
	S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.	C1V7l16	Número				
Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.	C1V7l17	Número					

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Resolució de conflictes i negociació	Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	C1V7m1	Número				
	Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	C1V7m2	Número				
	Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	C1V7m3	Número				
	Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	C1V7m4	Número				
	Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	C1V7m5	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	Actua de manera proactiva.	C1V7n1	Número				
	Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.	C1V7n2	Número				
	Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.	C1V7n3	Número				
	Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.	C1V7n4	Número				
	Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.	C1V7n5	Número				
	Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.	C1V7n6	Número				
	Prend la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.	C1V7n7	Número				
	Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.	C1V7n8	Número				
	Redefineix de forma simple les situacions complexes.	C1V7n9	Número				
	Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.	C1V7n10	Número				
Preses de decisions	Prend les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	C1V7r1	Número				
Maduresa emocional	Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	C1V7s1	Número				
	Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	C1V7s2	Número				
	Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	C1V7s3	Número				
	Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	C1V7s4	Número				
	Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	C1V7s5	Número				
	Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	C1V7s6	Número				
	Presenta autoconfiança.	C1V7s7	Número				
	S'autoavalua de manera realista.	C1V7s8	Número				
Control de l'estrès	Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	C1V7t1	Número				
	Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	C1V7t2	Número				
	Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	C1V7t3	Número				
Gestió de les TIC	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	C1V7u1	Número				
Altres <b>C1V7v</b> Especificar							

## PREVISIÓ D'APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL

En quina mesura espera que el seu/va col·laborador/a canviï la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

<b>C1V8</b> Número	0	1	2	3	4	5
--------------------	---	---	---	---	---	---

Indiqui amb una "X" en quina mesura es donen les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació	<b>C1V9a</b> Número					
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	<b>C1V9b</b> Número					
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball	<b>C1V9c</b> Número					
Grau d'autonomia en l'actuació professional	<b>C1V9d</b> Número					
Clima laboral positiu	<b>C1V9e</b> Número					
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	<b>C1V9f</b> Número					
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	<b>C1V9g</b> Número					
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	<b>C1V9h</b> Número					
Incentius per l'aplicació de la formació	<b>C1V9i</b> Número					
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.	<b>C1V9j</b> Número					
Altres <b>C1V9k2</b> Especificar	<b>C1V9k1</b> Número					

Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador compleix les següents característiques personals i professionals ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	<b>C1V10a</b> Número					
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	<b>C1V10b</b> Número					
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	<b>C1V10c</b> Número					
Actitud positiva vers els canvis	<b>C1V10d</b> Número					
Iniciativa	<b>C1V10e</b> Número					
Altres <b>C1V10f2</b> Especificar	<b>C1V10f1</b> Número					



## QÜESTIONARI POST-Formació, participant

Qüestionari d'autoavaluació: transferència de la formació al lloc de treball

### CARACTERÍSTIQUES DE L'ACCIÓ FORMATIVA

En general, quin va ser el seu grau de satisfacció amb l'acció formativa?

P2V1 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

Valori en quina mesura, al seu parer, l'acció formativa es va desenvolupar adequadament

P2V2a Número	0	1	2	3	4	5
--------------	---	---	---	---	---	---

Justifiqui breument la seva resposta P2V2b Especificar

### APRENTATGES ASSOLITS EN L'ACCIÓ FORMATIVA

Indiqui amb una "X" en quina mesura va desenvolupar les següents competències pròpies de la funció directiva en la formació realitzada ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMPETÈNCIES DIRECTIVES	No forma part de la meua actuació prof.	0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	P2V3a1 1 marca 2 no marca	P2V3a2	Número				
Orientació als resultats	P2V3b1 1 marca 2 no marca	P2V3b2	Número				
Orientació a l'usuari/a	P2V3c1 1 marca 2 no marca	P2V3c2	Número				
Gestió i adaptació al canvi	P2V3d1 1 marca 2 no marca	P2V3d2	Número				
Planificació i gestió de projectes	P2V3e1 1 marca 2 no marca	P2V3e2	Número				
Innovació	P2V3f1 1 marca 2 no marca	P2V3f2	Número				
Treball en equip i cooperació	P2V3g1 1 marca 2 no marca	P2V3g2	Número				
Direcció de persones i lideratge	P2V3h1 1 marca 2 no marca	P2V3h2	Número				
Motivació	P2V3i1 1 marca 2 no marca	P2V3i2	Número				
Influència	P2V3j1 1 marca 2 no marca	P2V3j2	Número				
Desenvolupament de persones	P2V3k1 1 marca 2 no marca	P2V3k2	Número				
Relació i comunicació interpersonal	P2V3l1 1 marca 2 no marca	P2V3l2	Número				
Resolució de conflictes i negociació	P2V3m1 1 marca 2 no marca	P2V3m2	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	P2V3n1 1 marca 2 no marca	P2V3n2	Número				
Aprentatge i millora	P2V3o1 1 marca 2 no marca	P2V3o2	Número				
Flexibilitat	P2V3p1 1 marca 2 no marca	P2V3p2	Número				
Iniciativa	P2V3q1 1 marca 2 no marca	P2V3q2	Número				
Presca de decisions	P2V3r1 1 marca 2 no marca	P2V3r2	Número				
Maduresa emocional	P2V3s1 1 marca 2 no marca	P2V3s2	Número				
Control de l'estrès	P2V3t1 1 marca 2 no marca	P2V3t2	Número				
Gestió de les TIC	P2V3u1 1 marca 2 no marca	P2V3u2	Número				
Comprensió de l'entorn organitzacional	P2V3v1 1 marca 2 no marca	P2V3v2	Número				
Compromís amb l'organització	P2V3w1 1 marca 2 no marca	P2V3w2	Número				
Responsabilitat i ètica pública	P2V3x1 1 marca 2 no marca	P2V3x2	Número				
Expertesa tècnica-professional	P2V3y1 1 marca 2 no marca	P2V3y2	Número				
Altres P2V3z3 Especificar	P2V3z1 1 marca 2 no marca	P2V3z2	Número				

En general, quin va ser el seu grau d'apreentatge assolit en l'acció formativa?

P2V4 Número	0	1	2	3	4	5
-------------	---	---	---	---	---	---

## PRÀCTIQUES PROFESSIONALS TREBALLADES A LA FORMACIÓ

Indiqui amb una "X" en quina mesura domina les següents pràctiques professionals treballades a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.	P2V5a1	Número				
	Concreta estratègies en accions a realitzar.	P2V5a2	Número				
	Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.	P2V5a3	Número				
	Pensa en termes globals.	P2V5a4	Número				
	Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.	P2V5a5	Número				
Orientació als resultats	Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.	P2V5b1	Número				
	És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.	P2V5b2	Número				
	Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.	P2V5b3	Número				
	Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.	P2V5b4	Número				
Orientació a l'usuari/a	S'interessa pels requeriments del client.	P2V5c1	Número				
Planificació i gestió de projectes	Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.	P2V5e1	Número				
	Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitius.	P2V5e2	Número				
	Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.	P2V5e3	Número				
	És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.	P2V5e4	Número				
	És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.	P2V5e5	Número				
	Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.	P2V5e6	Número				
	Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.	P2V5e7	Número				
	Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.	P2V5e8	Número				
	Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.	P2V5e9	Número				
Treball en equip i cooperació	Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.	P2V5g1	Número				
	Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.	P2V5g2	Número				
	Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.	P2V5g3	Número				
	Dóna suport a les decisions del grup.	P2V5g4	Número				
	Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.	P2V5g5	Número				
	Fa la seva part de la feina.	P2V5g6	Número				
	Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.	P2V5g7	Número				
	Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.	P2V5g8	Número				
	Parla de forma positiva dels membres del grup.	P2V5g9	Número				
	Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.	P2V5g10	Número				
	Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.	P2V5g11	Número				
	Respecta la diversitat d'opinions.	P2V5g12	Número				
	Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.	P2V5g13	Número				

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Direcció de persones i lideratge	Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	P2V5h1	Número				
	Crea equips.	P2V5h2	Número				
	Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.	P2V5h3	Número				
	Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	P2V5h4	Número				
	Exerceix la funció de "model a seguir".	P2V5h5	Número				
	Gestiona eficaçment les reunions.	P2V5h6	Número				
	Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	P2V5h7	Número				
	Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament de l'equip.	P2V5h8	Número				
	Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.	P2V5h9	Número				
	Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	P2V5h10	Número				
	Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	P2V5h11	Número				
	Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	P2V5h12	Número				
	Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	P2V5h13	Número				
	Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.	P2V5h14	Número				
	Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...	P2V5h15	Número				
Motivació	Actua de manera optimista.	P2V5i1	Número				
	Provoca la motivació dels altres.	P2V5i2	Número				
Influència	Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.	P2V5j1	Número				
	Inspira credibilitat.	P2V5j2	Número				
	Manté l'atenció de l'audiència.	P2V5j3	Número				
	Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.	P2V5j4	Número				
Desenvolupament de persones	Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.	P2V5k1	Número				
	Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.	P2V5k2	Número				
	Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils	P2V5k3	Número				
	Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.	P2V5k4	Número				
	Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.	P2V5k5	Número				
	Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.	P2V5k6	Número				
Relació i comunicació interpersonal	Adapta l'estil de comunicació i interacció a l'interlocutor o interlocutors.	P2V5l1	Número				
	Comprèn les situacions des del punt de vista d'altres cultures.	P2V5l2	Número				
	Comprèn missatges globals en un sentit ampli.	P2V5l3	Número				
	Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.	P2V5l4	Número				
	Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.	P2V5l5	Número				
	Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.	P2V5l6	Número				
	Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.	P2V5l7	Número				
	És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.	P2V5l8	Número				
	Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.	P2V5l9	Número				
	Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.	P2V5l10	Número				
	Estimula un diàleg obert.	P2V5l11	Número				
	Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.	P2V5l12	Número				
	Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.	P2V5l13	Número				
	Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.	P2V5l14	Número				
	Respon a les necessitats emocionals dels altres.	P2V5l15	Número				
	S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.	P2V5l16	Número				
	Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.	P2V5l17	Número				

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Resolució de conflictes i negociació	Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	P2V5m1	Número				
	Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	P2V5m2	Número				
	Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	P2V5m3	Número				
	Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	P2V5m4	Número				
	Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	P2V5m5	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	Actua de manera proactiva.	P2V5n1	Número				
	Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.	P2V5n2	Número				
	Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.	P2V5n3	Número				
	Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.	P2V5n4	Número				
	Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.	P2V5n5	Número				
	Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.	P2V5n6	Número				
	Pren la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.	P2V5n7	Número				
	Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.	P2V5n8	Número				
	Redefineix de forma simple les situacions complexes.	P2V5n9	Número				
	Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.	P2V5n10	Número				
Preses de decisions	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	P2V5r1	Número				
Maduresa emocional	Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	P2V5s1	Número				
	Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	P2V5s2	Número				
	Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	P2V5s3	Número				
	Demuestra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	P2V5s4	Número				
	Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	P2V5s5	Número				
	Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	P2V5s6	Número				
	Presenta autoconfiança.	P2V5s7	Número				
	S'autoavalua de manera realista.	P2V5s8	Número				
Control de l'estrès	Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	P2V5t1	Número				
	Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	P2V5t2	Número				
	Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	P2V5t3	Número				
Gestió de les TIC	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	P2V5u1	Número				
Altres <b>P2V5v</b> <b>Especificar</b>							

En quina mesura les activitats realitzades s'assemblaven a les seves actuacions o pràctiques professionals?

<b>P2V6</b> Número	0	1	2	3	4	5
--------------------	---	---	---	---	---	---

Quines orientacions i/o pautes va donar el/la formador/a per a facilitar la transferència de la formació al lloc de treball?

- P2V7a**  1 marca  2 no marca Orientacions verbals durant la formació
- P2V7b**  1 marca  2 no marca Orientacions per escrit durant la formació
- P2V7c**  1 marca  2 no marca Elaboració d'un pla d'acció o contracte d'aplicació
- P2V7d**  1 marca  2 no marca Realització de tutories o sessions de seguiment sobre l'aplicació de la formació
- P2V7e**  1 marca  2 no marca Cap orientació
- P2V7f1**  1 marca  2 no marca Altres **P2V7f2** **Especificar**

Valori el seu grau de satisfacció amb les orientacions rebudes:

<b>P2V7g</b> Número	0	1	2	3	4	5
---------------------	---	---	---	---	---	---

## APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL

Indiqui amb una “X” en quina mesura presenta les següents característiques personals i professionals (“0” és el valor mínim i “5” el valor màxim):

CONDICIONS PERSONALS I PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	P2V8a Número					
Grau d'aprenentatges suficients per a aplicar la formació al lloc de treball	P2V8b Número					
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	P2V8c Número					
Expectatives d'èxit en els resultats de l'aplicació de la formació al lloc de treball	P2V8d Número					
Altres P2V8e2 Especificar	P2V8e1 Número					

En quina mesura ha canviat la seva actuació professional a partir de l'acció formativa?

P2V9a Número	0	1	2	3	4	5
--------------	---	---	---	---	---	---

Justifiqui breument la seva resposta P2V9b Especificar

Si respon de manera afirmativa, valori el seu grau de satisfacció amb els canvis realitzats en la seva actuació professional a conseqüència de la formació:

P2V10 Número	0	1	2	3	4	5
--------------	---	---	---	---	---	---

P2V11a Si ha canviat la seva actuació professional, creu que aquests canvis perduraran en el temps?

- 1 Sí, a curt termini
- 2 Sí, a llarg termini
- 3 No
- 4 Altres P2V11b Especificar

Justifiqui breument la seva resposta P2V11c Especificar

Indiqui amb una “X” en quina mesura s'han donat les següents condicions en el seu departament o servei (“0” és el valor mínim i “5” el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació	P2V12a Número					
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	P2V12b Número					
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball	P2V12c Número					
Grau d'autonomia en l'actuació professional	P2V12d Número					
Clima laboral positiu	P2V12e Número					
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	P2V12f Número					
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	P2V12g Número					
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	P2V12h Número					
Altres P2V12i2 Especificar	P2V12i1 Número					

## QÜESTIONARI POST-Formació, cap

Qüestionari del/de la cap: transferència de la formació al lloc de treball

### PRÀCTIQUES PROFESSIONALS TREBALLADES A LA FORMACIÓ

Indiqui amb una "X" en quina mesura el seu/va col·laborador domina les següents pràctiques professionals treballades a l'acció formativa ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Visió estratègica	Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.	C2V1a1	Número				
	Concreta estratègies en accions a realitzar.	C2V1a2	Número				
	Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.	C2V1a3	Número				
	Pensa en termes globals.	C2V1a4	Número				
	Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.	C2V1a5	Número				
Orientació als resultats	Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.	C2V1b1	Número				
	És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.	C2V1b2	Número				
	Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.	C2V1b3	Número				
	Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.	C2V1b4	Número				
Orientació a l'usuari/a	S'interessa pels requeriments del client.	C2V1c1	Número				
Planificació i gestió de projectes	Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.	C2V1e1	Número				
	Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitatius.	C2V1e2	Número				
	Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.	C2V1e3	Número				
	És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.	C2V1e4	Número				
	És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.	C2V1e5	Número				
	Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.	C2V1e6	Número				
	Identifica possible obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.	C2V1e7	Número				
	Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.	C2V1e8	Número				
	Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.	C2V1e9	Número				
Treball en equip i cooperació	Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.	C2V1g1	Número				
	Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.	C2V1g2	Número				
	Conduïx l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.	C2V1g3	Número				
	Dóna suport a les decisions del grup.	C2V1g4	Número				
	Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.	C2V1g5	Número				
	Fa la seva part de la feina.	C2V1g6	Número				
	Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.	C2V1g7	Número				
	Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.	C2V1g8	Número				
	Parla de forma positiva dels membres del grup.	C2V1g9	Número				
	Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.	C2V1g10	Número				
	Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.	C2V1g11	Número				
	Respecta la diversitat d'opinions.	C2V1g12	Número				
	Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.	C2V1g13	Número				

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Direcció de persones i lideratge	Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	C2V1h1	Número				
	Crea equips.	C2V1h2	Número				
	Delega les responsabilitats a les persones adequades, basant-se en el coneixement de les seves possibilitats i dels mitjans de què disposa.	C2V1h3	Número				
	Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	C2V1h4	Número				
	Exerceix la funció de "model a seguir".	C2V1h5	Número				
	Gestiona eficaçment les reunions.	C2V1h6	Número				
	Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	C2V1h7	Número				
	Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament de l'equip.	C2V1h8	Número				
	Proporciona feedback als seus col·laboradors/es.	C2V1h9	Número				
	Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	C2V1h10	Número				
	Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	C2V1h11	Número				
	Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	C2V1h12	Número				
	Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	C2V1h13	Número				
	Vetlla per l'òptim acompliment de cada professional del seu equip.	C2V1h14	Número				
	Vetlla perquè l'equip estigui d'acord amb la seva missió de líder, objectius, agenda, polítiques...	C2V1h15	Número				
Motivació	Actua de manera optimista.	C2V1i1	Número				
	Provoca la motivació dels altres.	C2V1i2	Número				
Influència	Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.	C2V1j1	Número				
	Inspira credibilitat.	C2V1j2	Número				
	Manté l'atenció de l'audiència.	C2V1j3	Número				
	Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.	C2V1j4	Número				
Desenvolupament de persones	Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.	C2V1k1	Número				
	Dóna autonomia per a la realització d'una tasca amb la finalitat d'estimular el desenvolupament.	C2V1k2	Número				
	Explica als seus col·laboradors/es com realitzar una tasca i dóna suggeriments útils	C2V1k3	Número				
	Identifica necessitats formatives o de desenvolupament i estableix accions per a satisfer-les.	C2V1k4	Número				
	Ofereix suport als seus col·laboradors/es per a la realització de tasques complexes.	C2V1k5	Número				
	Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.	C2V1k6	Número				
Relació i comunicació interpersonal	Adapta l'estil de comunicació i interacció a l'interlocutor o interlocutors.	C2V1l1	Número				
	Comprèn les situacions des del punt de vista d'altres cultures.	C2V1l2	Número				
	Comprèn missatges globals en un sentit ampli.	C2V1l3	Número				
	Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.	C2V1l4	Número				
	Construeix relacions, tant dins com fora de l'organització, que li proporcionen informació i contactes útils per a l'assoliment dels objectius organitzacionals.	C2V1l5	Número				
	Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.	C2V1l6	Número				
	Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.	C2V1l7	Número				
	És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.	C2V1l8	Número				
	Estableix relacions de respecte mutu i confiança com a base de futures negociacions.	C2V1l9	Número				
	Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.	C2V1l10	Número				
	Estimula un diàleg obert.	C2V1l11	Número				
	Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.	C2V1l12	Número				
	Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.	C2V1l13	Número				
	Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.	C2V1l14	Número				
	Respon a les necessitats emocionals dels altres.	C2V1l15	Número				
	S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.	C2V1l16	Número				
	Transmet per escrit dades, idees i punts de vista de manera correcta, basant-se en una estructura i una terminologia precises i sense faltes d'ortografia.	C2V1l17	Número				

COMP. DIR.	PRÀCTIQUES PROFESSIONALS	0	1	2	3	4	5
Resolució de conflictes i negociació	Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	C2V1m1	Número				
	Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	C2V1m2	Número				
	Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	C2V1m3	Número				
	Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	C2V1m4	Número				
	Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	C2V1m5	Número				
Anàlisi i resolució de problemes	Actua de manera proactiva.	C2V1n1	Número				
	Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.	C2V1n2	Número				
	Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.	C2V1n3	Número				
	Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.	C2V1n4	Número				
	Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.	C2V1n5	Número				
	Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.	C2V1n6	Número				
	Prend la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.	C2V1n7	Número				
	Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.	C2V1n8	Número				
	Redefineix de forma simple les situacions complexes.	C2V1n9	Número				
	Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.	C2V1n10	Número				
Presca de decisions	Prend les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	C2V1r1	Número				
Maduresa emocional	Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	C2V1s1	Número				
	Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	C2V1s2	Número				
	Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	C2V1s3	Número				
	Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	C2V1s4	Número				
	Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	C2V1s5	Número				
	Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	C2V1s6	Número				
	Presenta autoconfiança.	C2V1s7	Número				
	S'autoavalua de manera realista.	C2V1s8	Número				
Control de l'estrès	Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	C2V1t1	Número				
	Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	C2V1t2	Número				
	Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	C2V1t3	Número				
Gestió de les TIC	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	C2V1u1	Número				
Altres C2V1v Especificar							



## APLICACIÓ DE LA FORMACIÓ AL LLOC DE TREBALL

**C2V2a** El seu servei o departament ha realitzat algun tipus de modificació organitzativa o dels recursos existents per tal de millorar l'aplicació de la formació al lloc de treball per part del seu/va col·laborador/a?

- 1 Sí
- 2 No

Quina? **C2V2b** Especificar

En quina mesura ha canviat l'actuació professional del seu/va col·laborador/a a partir de l'acció formativa?

<b>C2V3a</b> <span style="color: #800080;">Número</span>	0	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---	---

Indiqui exemples **C2V3b** Especificar

Si respon de manera afirmativa, valori el seu grau de satisfacció amb els canvis realitzats en l'actuació professional del seu/va col·laborador/a a conseqüència de la formació:

<b>C2V4</b> <span style="color: #800080;">Número</span>	0	1	2	3	4	5
---	---	---	---	---	---	---

**C2V5a** Si ha canviat l'actuació professional del seu/va col·laborador, creu que aquests canvis perduraran en el temps?

- 1 Sí, a curt termini
- 2 Sí, a llarg termini
- 3 No
- 4 Altres **C2V5b** Especificar

Justifiqui breument la seva resposta **C2V5c** Especificar

Indiqui amb una "X" en quina mesura s'han donat les següents condicions en el seu departament o servei ("0" és el valor mínim i "5" el valor màxim):

CONDICIONS DEL DEPARTAMENT/SERVEI	0	1	2	3	4	5
Oportunitats d'aplicació de la formació	<b>C2V6a</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	<b>C2V6b</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball	<b>C2V6c</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Grau d'autonomia en l'actuació professional	<b>C2V6d</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Clima laboral positiu	<b>C2V6e</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	<b>C2V6f</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	<b>C2V6g</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	<b>C2V6h</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					
Altres <b>C2V6i2</b> <span style="color: #800080;">Especificar</span>	<b>C2V6i1</b> <span style="color: #800080;">Número</span>					



## Annex 9: Disseny de l'anàlisi estadístic i proves

### 9.1. Disseny de l'anàlisi estadístic

#### Descripció del perfil professional dels/de les participants

Anàlisi	Variable	Prova
Descriptiu	P1V1 Departament [QL]	Freqüències [GL]
	P1V2 Categoria [QL]	Freqüències [GL]
	P1V3 Gènere [QL]	Freqüències [GL]
	P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	P1V5 Número de persones al seu càrrec [QT]	Estadístics descriptius [GL]

Anàlisi	Variable		Prova
Inferencial	P1V3 Gènere [QL]	P1V2 Categoria [QL]	T de Student [GL]

Descripció i anàlisi inferencial de les necessitats formatives i de les condicions preformació

Anàlisi	Variable	Prova
Descriptiu	<b>P1V6</b> Necessitat formativa segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>C1V1</b> Necessitat formativa segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>C1V2</b> Grau de prioritat de la necessitat formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V7</b> Origen de la iniciativa de participar en l'acció formativa [QL]	Freqüències [GL]
	<b>P1V8a</b> Interès pels continguts de l'acció formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V8b</b> Motivació per a aprendre noves pràctiques professionals [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V8c</b> Motivació per a desenvolupar les competències directives [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>P1V8a</b> , <b>P1V8b</b> i <b>P1V8c</b> = <b>M1</b> Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V3</b> Motivació vers l'acció formativa segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>M1</b> i <b>C1V3</b> = <b>M2</b> Mitjana de la motivació vers l'acció formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V8d</b> Motivació vers la millora de l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V4</b> Motivació vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>P1V8d</b> i <b>C1V4</b> = <b>M3</b> Mitjana de la motivació vers la millora de l'actuació professional [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V5</b> Grau de compromís amb l'organització [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V6a</b> Possessió d'informació sobre l'acompliment professional [QL]	Freqüències [GL]
	<b>C1V6b</b> Possessió d'informació sobre l'acompliment professional (exemples) [QL]	Freqüències [GL]
	<b>P1V9</b> Actitud vers la carrera professional [QL]	Freqüències [GL]
	<b>P1V10</b> Domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la participant, abans de la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>C1V7</b> Domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la cap, abans de la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>P1V11a</b> Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V11b</b> Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la participant exemples [QT]	Freqüències [GL]
	<b>C1V8</b> Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V12</b> Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V9</b> Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>P1V12</b> i <b>C1V9</b> = <b>M4</b> Mitjana de l'existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P1V12</b> Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C1V9</b> Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
Mitjana <b>P1V12</b> i <b>P1V12</b> = <b>M5</b> Mitjana de l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència [QT]	Estadístics descriptius [GL]	

Anàlisi	Variable 1	Variable 2	Prova
Inferencial	P1V6 Necessitat formativa segons el/la participant [QT]	P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		P1V5 Número de persones al seu càrrec [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		P1V8d Motivació vers la millora de l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	M1 Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant [QT]	P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		C1V3 Motivació vers l'acció formativa segons el/la cap [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	P1V8c Motivació vers la millora de l'actuació professional segons el/la participant [QT]	P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		P1V11a Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		C1V4 Motivació vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	C1V8 Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la cap [QT]	P1V11a Expectatives de canvi en l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		C1V2 Grau de prioritat de la necessitat formativa [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	P1V12 Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball segons el/la participant [QT]	C1V9i Existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball segons el/la cap [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	P1V12 Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència segons el/la participant [QT]	C1V9j Existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència segons el/la cap [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]

Descripció i anàlisi inferencial de l'aprenentatge assolit i de les condicions de la formació

Anàlisi	Variable	Prova
Descriptiu	P2V1 Grau de satisfacció amb la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	P2V2a Grau d'adequació pedagògica de la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	P2V2b Grau d'adequació pedagògica de la formació (justificació) [QL]	Estadístics descriptius [GL]
	P2V3 Domini de les competències directives implicades en l'acció formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	P2V4 Grau d'assoliment dels objectius d'aprenentatge de l'acció formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	P2V6 Semblança de les activitats a les actuacions en el lloc de treball [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	P2V7 Presència d'orientacions i/o pautes per a la transferència [QL]	Freqüències [GL]
	P2V7g Grau de satisfacció amb les orientacions rebudes [QT]	Estadístics descriptius [GL]

Anàlisi	Variable 1	Variable 2	Prova
Inferencial	P2V3 Domini de les competències directives implicades en l'acció formativa [QT]	P1V4 Número d'anys d'experiència en el càrrec [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]

Descripció i anàlisi inferencial de la millora de l'actuació i de les condicions postformació

Anàlisi	Variable	Prova
Descriptiu	<b>P2V5</b> Domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la participant, un temps després de la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>C2V1</b> Domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la cap, un temps després de la formació [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>P2V5 - P1V10 = D1</b> Millora del domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V1 - C1V7 = D2</b> Millora del domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>D1</b> i <b>D2 = M6</b> Mitjana de la millora del domini de les pràctiques professionals implicades en l'acció formativa [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V2a</b> Introducció de recursos en el lloc de treball per a la millora de la transferència [QL]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V2b</b> Introducció de recursos en el lloc de treball per a la millora de la transferència (exemples) [QL]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12a</b> Oportunitats d'aplicació de la formació segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6a</b> Oportunitats d'aplicació de la formació segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12b</b> Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6b</b> Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12c</b> Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6c</b> Grau de complexitat de les tasques que es realitzen al lloc de treball segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12d</b> Grau d'autonomia en l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6d</b> Grau d'autonomia en l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12e</b> Clima laboral positiu segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6e</b> Clima laboral positiu segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12f</b> Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V6f</b> Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V12g</b> Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]
<b>C2V6g</b> Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]	
<b>P2V12h</b> Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL]	
<b>C2V6h</b> Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL]	

(Continuació)

Descriptiu	<b>P2V9a</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la participant [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>P2V9b</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la participant (justificació) [QL]	Freqüències [GL]
	<b>C2V3a</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Estadístics descriptius [GL i AF]
	<b>C2V3b</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la cap (justificació) [QL]	Freqüències [GL]
	Mitjana <b>P2V9a</b> i <b>C2V3a</b> = <b>M7</b> Mitjana del canvi realitzat a l'actuació professional [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V10</b> Satisfacció del/de la participant amb els canvis realitzats [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>C2V4</b> Satisfacció del/de la cap amb els canvis realitzats [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	Mitjana <b>P2V9a</b> i <b>C2V3a</b> = <b>M8</b> Mitjana de la satisfacció amb els canvis realitzats a l'actuació professional [QT]	Estadístics descriptius [GL]
	<b>P2V11a</b> Previsió del/de la participant sobre el manteniment dels canvis realitzats [QT]	Freqüències [GL]
	<b>P2V11b</b> Previsió del/de la participant sobre el manteniment dels canvis realitzats (justificació) [QL]	Freqüències [GL]
	<b>C2V5a</b> Previsió del/de la cap sobre el manteniment dels canvis realitzats [QL]	Freqüències [GL]
	<b>C2V5b</b> Previsió del/de la cap sobre el manteniment dels canvis realitzats (justificació) [QL]	Freqüències [GL]
	Mitjana <b>P2V9a</b> i <b>C2V3a</b> = <b>M9</b> Mitjana de la previsió sobre el manteniment dels canvis realitzats a l'actuació professional [QT]	Estadístics descriptius [GL]

Anàlisi	Variable 1	Variable 2	Prova
Inferencial	<b>P2V9a</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la participant [QT]	<b>P2V1</b> Grau de satisfacció amb la formació [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		<b>P2V2a</b> Grau d'adequació pedagògica de la formació [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		<b>P2V4</b> Grau d'assoliment dels objectius d'aprenentatge de l'acció formativa [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		<b>P2V6</b> Semblança de les activitats a les actuacions en el lloc de treball [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		<b>C2V3a</b> Canvi realitzat a l'actuació professional segons el/la cap [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
	<b>M7</b> Mitjana del canvi realitzat a l'actuació professional [QT]	<b>M4</b> Mitjana de l'existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]
		<b>M5</b> Mitjana de l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència [QT]	Correlació bivariada (Pearson lineal) [GL]



9.2. Descriptiva sobre el domini pre-formació i post-formació de les pràctiques associades a les competències implicades en la formació

Domini pre-formació

Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)

Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	3,75	3,83
Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerceix la funció de "model a seguir" en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal</li> </ul>	4,00	4,17
Motivació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera optimista.</li> </ul>	3,92	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Provoca la motivació dels altres.</li> </ul>	3,33	3,83
Desenvolupament de persones	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> </ul>	3,92	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,42	3,83
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> </ul>	4,42	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> </ul>	4,00	3,67
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,17	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> </ul>	4,00	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> </ul>	3,92	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> </ul>	3,92	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>	3,92	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>	4,42	3,67

(Continuació)

<b>Resolució de conflictes i negociació</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	3,83	3,33
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	3,83	3,50
<b>Anàlisi i resolució de problemes</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Actua de manera proactiva.	3,92	3,50
<b>Maduresa emocional</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	3,92	3,67
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	4,00	4,00
▪ S'autoevalua de manera realista.	3,58	3,17
▪ Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	4,08	3,00
▪ Presenta autoconfiança.	3,92	3,50
▪ Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	3,83	3,67
▪ Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	3,17	3,33
▪ Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	3,25	3,50
<b>Control de l'estrès</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	3,58	2,67
▪ Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	3,33	3,17
▪ Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	3,58	2,50

## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)

Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,25	-
Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerceix la funció de "model a seguir" en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal</li> </ul>	4,25	-
Motivació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera optimista.</li> </ul>	4,00	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Provoca la motivació dels altres.</li> </ul>	3,75	
Desenvolupament de persones	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> <li>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> </ul>	3,63 4,25	-
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> </ul>	4,00	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> </ul>	4,25	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,38	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> </ul>	4,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> </ul>	4,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> </ul>	4,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>	3,88	
<ul style="list-style-type: none"> <li>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>	4,13	
Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li> </ul>	3,88	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	3,63	

(Continuació)

<b>Anàlisi i resolució de problemes</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Actua de manera proactiva.	<b>4,00</b>	-
<b>Maduresa emocional</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	<b>3,50</b>	-
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	<b>3,63</b>	
▪ S'autoevalua de manera realista.	<b>3,38</b>	
▪ Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	<b>4,00</b>	
▪ Presenta autoconfiança.	<b>3,50</b>	
▪ Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	<b>3,50</b>	
▪ Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	<b>3,63</b>	
▪ Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	<b>3,50</b>	
<b>Control de l'estrès</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	<b>3,25</b>	-
▪ Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	<b>3,00</b>	
▪ Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	<b>3,50</b>	

## Anàlisi de problemes i presa de decisions

Orientació als resultats	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.</li> </ul>	3,67	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.</li> </ul>	4,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.</li> </ul>	2,33	
<ul style="list-style-type: none"> <li>És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.</li> </ul>	3,00	
Orientació a l'usuari/a	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'interessa pels requeriments del client.</li> </ul>	4,00	-
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> </ul>	3,67	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.</li> </ul>	3,67	
Anàlisi i resolució de problemes	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendeix la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.</li> </ul>	3,67	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.</li> </ul>	2,67	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Redefineix de forma simple les situacions complexes.</li> </ul>	3,33	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera proactiva.</li> </ul>	3,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.</li> </ul>	2,33	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.</li> </ul>	2,00	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.</li> </ul>	3,33	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.</li> </ul>	3,33	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.</li> </ul>	3,67	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.</li> </ul>	3,33	
Presca de decisions	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Prendeix les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.</li> </ul>	3,33	-

## Direcció d'equips (I)

Visió estratègica	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> </ul>	2,57	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> </ul>	2,50	2,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> </ul>	2,71	2,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> </ul>	2,87	2,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> </ul>	2,80	2,38
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> </ul>	3,57	3,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> </ul>	3,67	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> </ul>	4,07	4,38
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> </ul>	3,80	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,07	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> </ul>	4,07	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> </ul>	3,93	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> </ul>	4,00	3,38
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> </ul>	3,53	2,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> </ul>	3,07	2,38
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> </ul>	3,60	3,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> </ul>	3,27	2,88

(Continuació)

Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Gestiona eficaçment les reunions.	2,80	3,13
▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	3,33	2,88
▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	4,00	3,75
▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	3,53	3,38
▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	3,53	3,67
▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	3,40	3,13
▪ Crea equips.	2,77	2,63
▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	2,46	2,00
▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	2,00	2,38
▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.	3,33	4,00
Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convinents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	2,79	3,38
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	3,50	3,13
▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	2,31	2,63
▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	2,00	2,25
▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	3,00	2,75

## Direcció d'equips (II)

Visió estratègica	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> </ul>	2,75	2,88
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> </ul>	2,50	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> </ul>	2,92	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> </ul>	3,17	3,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> </ul>	3,17	3,13
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> </ul>	3,50	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> </ul>	4,08	3,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> </ul>	4,42	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> </ul>	4,00	3,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,25	3,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> </ul>	4,33	3,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> </ul>	3,50	3,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> </ul>	3,83	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> </ul>	3,17	3,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> </ul>	2,92	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> </ul>	3,67	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> </ul>	3,08	3,13



(Continuació)

Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Gestiona eficaçment les reunions.	2,92	2,88
▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	3,42	3,00
▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	4,42	4,00
▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	3,67	3,38
▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	3,42	3,25
▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	3,33	2,88
▪ Crea equips.	2,75	2,63
▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	2,42	2,88
▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	2,75	3,00
▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.	3,58	3,25
Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convinents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	2,83	3,00
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	3,08	2,88
▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	2,58	3,00
▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	2,75	2,75
▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	3,25	3,00

## Gestió de projectes

Planificació i gestió de projectes	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.</li> </ul>	2,75	2,20
<ul style="list-style-type: none"> <li>És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.</li> </ul>	3,13	2,40
<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.</li> </ul>	2,63	2,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.</li> </ul>	3,13	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.</li> </ul>	3,38	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica possibles obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.</li> </ul>	2,75	2,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.</li> </ul>	2,38	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitius.</li> </ul>	2,25	1,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.</li> </ul>	4,13	3,20

## Tècniques de negociació i mediació

Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.</li> </ul>	3,67	3,67
<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	3,83	3,33
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.</li> </ul>	3,00	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.</li> </ul>	3,67	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.</li> </ul>	3,67	3,00

## Curs de tècniques professionals de presentació

Influència	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Inspira credibilitat.	3,67	3,25
▪ Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.	3,22	2,25
▪ Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.	3,22	3,25
▪ Manté l'atenció de l'audiència.	3,11	3,25
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Adapta l'estil de comunicació i interacció al interlocutor o interlocutors.	3,33	3,00
▪ Estimula un diàleg obert.	3,44	3,25
▪ Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.	2,89	3,50
▪ Comprèn missatges globals en un sentit ampli.	3,67	4,00
▪ Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.	3,22	3,00
▪ Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.	3,67	2,75
▪ Respon a les necessitats emocionals dels altres.	3,33	2,75
Maduresa emocional	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	2,89	3,25
▪ Presenta autoconfiança.	3,00	3,00
Control de l'estrès	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	2,89	3,25
Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	3,11	3,50

## Domini post-formació

### Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (I)

Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,56	4,67
Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerceix la funció de "model a seguir" en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal</li> </ul>	4,33	4,33
Motivació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera optimista.</li> </ul>	4,11	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Provoca la motivació dels altres.</li> </ul>	4,78	3,83
Desenvolupament de persones	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> </ul>	4,11	3,67
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,56	4,17
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> </ul>	4,44	4,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> </ul>	4,44	4,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,11	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> </ul>	3,89	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> </ul>	4,22	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> </ul>	4,11	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>	4,11	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>	4,56	4,00

(Continuació)

Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	3,67	3,83
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	4,56	4,00
Anàlisi i resolució de problemes	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Actua de manera proactiva.	4,22	4,00
Maduresa emocional	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	4,44	4,33
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	4,33	4,50
▪ S'autoevalua de manera realista.	4,22	4,00
▪ Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	4,33	3,67
▪ Presenta autoconfiança.	4,22	4,33
▪ Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	4,11	3,83
▪ Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	3,89	3,17
▪ Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	4,00	3,67
Control de l'estrès	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	4,00	3,67
▪ Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	4,00	3,33
▪ Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	3,89	3,83

## Autodiagnosi, qualitat personal i lideratge amb intel·ligència emocional (II)

Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,11	4,50
Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Exerceix la funció de "model a seguir" en relació a la seva conducta de tipus ètica i la seva qualitat personal</li> </ul>	4,00	4,50
Motivació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera optimista.</li> </ul>	3,78	4,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Provoca la motivació dels altres.</li> </ul>	4,56	4,00
Desenvolupament de persones	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Creu que els seus col·laboradors/es volen i poden aprendre.</li> </ul>	4,22	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Realitza comentaris positius sobre el potencial dels seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,22	4,00
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'esforça per donar una imatge adequada davant dels companys/es, clients o col·laboradors/es.</li> </ul>	4,33	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Fa que els altres es sentin còmodes en la seva presència.</li> </ul>	4,22	4,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manté una bona relació tant amb els superiors/es, com amb els seus col·laboradors/es.</li> </ul>	4,22	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inicia i manté relacions socials amb naturalitat amb gran varietat de persones.</li> </ul>	4,22	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix un ambient cordial amb persones desconegudes, des de la primera trobada.</li> </ul>	4,11	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> </ul>	4,11	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>	3,44	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>És receptiu a les opinions i als suggeriments dels col·laboradors/es, intentant, en la mida del possible, establir una comunicació bidireccional.</li> </ul>	4,00	4,25

(Continuació)

<b>Resolució de conflictes i negociació</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	3,67	4,25
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	4,33	4,00
<b>Anàlisi i resolució de problemes</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Actua de manera proactiva.	3,89	4,00
<b>Maduresa emocional</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Demostra l'autoconsciència de les seves emocions, caràcter i personalitat.	4,11	3,50
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	4,11	4,00
▪ S'autoevalua de manera realista.	3,67	4,00
▪ Coneix i entén els propis canvis d'humor, emocions i impulsos i els seus efectes sobre les altres persones.	4,11	4,25
▪ Presenta autoconfiança.	3,78	3,75
▪ Facilita l'expressió emocional dels col·laboradors/es.	3,89	3,75
▪ Accepta les crítiques sense adoptar una actitud defensiva ni hostil.	4,00	3,25
▪ Es comporta de manera constructiva amb les crítiques i extrau conclusions útils, fins i tot quan les crítiques són injustificades.	3,67	4,25
<b>Control de l'estrès</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	3,56	3,50
▪ Reacciona de manera adequada a les frustracions, obstacles i oposicions.	3,44	3,75
▪ Manté la calma front a situacions professionals estressants i segueix generant bons resultats, fins i tot, sota pressió.	4,11	4,00

## Anàlisi de problemes i presa de decisions

Orientació als resultats	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconeix les oportunitats i sap realitzar les gestions adequades en el moment adequat per tal d'obtenir el resultat desitjat.</li> </ul>	3,50	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anticipa solucions a problemes futurs per a l'assoliment dels resultats.</li> </ul>	3,60	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Modifica els seus mètodes de treball per a millorar el seu acompliment.</li> </ul>	3,40	
<ul style="list-style-type: none"> <li>És prudent alhora de realitzar accions que poden implicar riscos o controvèrsies i que signifiquen una aportació significativa per la unitat/servei o l'organització.</li> </ul>	3,40	
Orientació a l'usuari/a	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>S'interessa pels requeriments del client.</li> </ul>	4,40	-
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> <li>Facilita la presa de decisions, el consens grupal i la resolució de les diferències entre els membres de l'equip.</li> </ul>	4,30 4,10	-
Anàlisi i resolució de problemes	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pren la decisió adequada basant-se en la informació disponible, tot tenint en compte els possibles avantatges i inconvenients.</li> </ul>	3,70	-
<ul style="list-style-type: none"> <li>Entén els problemes amb una visió tant àmplia, com sistèmica.</li> </ul>	3,70	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Redefineix de forma simple les situacions complexes.</li> </ul>	3,30	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Actua de manera proactiva.</li> </ul>	3,70	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estableix i analitza sistemàticament les relacions entre les parts d'un problema o situació.</li> </ul>	3,20	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Utilitza diferents tècniques per a analitzar les parts d'un problema complex i assolir una solució.</li> </ul>	3,30	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Distingeix allò essencial d'allò superflu d'una situació o element.</li> </ul>	3,50	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconeix les causes més probables de determinades situacions i les conseqüències que se'n deriven d'aquestes.</li> </ul>	3,40	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anticipa els obstacles que poden sorgir en un procés i els passos a seguir.</li> </ul>	3,40	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Avalua la informació sobre una problemàtica de manera crítica, tot creant-se una opinió racional sobre la mateixa i les disponibles solucions.</li> </ul>	3,70	
Presca de decisions	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.</li> </ul>	3,90	-



## Direcció d'equips (I)

Visió estratègica	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> </ul>	3,27	3,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> </ul>	3,00	3,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> </ul>	3,36	3,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> </ul>	3,55	3,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> </ul>	3,45	3,88
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> </ul>	3,91	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> </ul>	3,55	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> </ul>	4,36	4,88
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> </ul>	4,27	4,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,18	4,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> </ul>	4,18	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> </ul>	4,00	4,38
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> </ul>	4,09	4,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> </ul>	3,91	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> </ul>	3,64	3,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> </ul>	4,00	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> </ul>	4,00	3,50

(Continuació)

Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Gestiona eficaçment les reunions.	3,27	3,63
▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	3,55	4,13
▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	4,18	4,50
▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	3,82	3,75
▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	3,82	3,75
▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	3,91	3,50
▪ Crea equips.	3,55	3,50
▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	3,36	3,25
▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	3,00	3,25
▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.	4,09	4,13
Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	3,36	3,88
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	3,82	3,88
▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	3,27	3,63
▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	3,09	3,50
▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	3,73	3,63

## Direcció d'equips (II)

Visió estratègica	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tradueix l'estratègia i les línies d'actuació de l'organització en objectius concrets i mesurables.</li> </ul>	3,57	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Elabora plans eficaços i clars per a l'assoliment de l'estratègia de l'organització.</li> </ul>	3,57	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Avalua els obstacles que podrien sorgir alhora d'acomplir l'estratègia de l'organització i emprèn les accions necessàries per a superar-los satisfactòriament.</li> </ul>	3,57	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pensa en termes globals.</li> </ul>	3,43	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Concreta estratègies en accions a realitzar.</li> </ul>	3,57	3,88
Treball en equip i cooperació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dóna suport a les decisions del grup.</li> </ul>	4,71	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Té en compte l'opinió grupal alhora de prendre una decisió.</li> </ul>	4,71	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fa la seva part de la feina.</li> </ul>	4,71	4,63
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Comparteix tota informació útil i rellevant per al grup.</li> </ul>	4,43	3,88
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Parla de forma positiva dels membres del grup.</li> </ul>	4,57	4,38
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respecta la diversitat d'opinions.</li> </ul>	4,57	4,13
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconeix i confia en les habilitats i capacitats del grup per a assolir els objectius.</li> </ul>	4,43	4,25
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fomenta la col·laboració entre els membres de l'equip.</li> </ul>	4,43	3,75
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estableix mecanismes formals per a facilitar el treball en equip.</li> </ul>	3,86	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Condueix l'equip i delega esmentada conducció segons sigui necessari.</li> </ul>	4,00	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Promou un clima de treball d'equip i de cooperació i crea en el grup la consciència de pertinença grupal i d'orientació als objectius de l'equip.</li> </ul>	4,29	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Assigna rols diversos per al treball sobre una tasca o activitat concreta.</li> </ul>	4,14	3,75

(Continuació)

Direcció de persones i lideratge	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Gestiona eficaçment les reunions.	3,29	4,00
▪ Utilitza la autoritat i el poder d'una forma justa i equitativa.	4,57	4,00
▪ Protegeix al grup i la seva reputació davant l'organització o l'àmbit extern.	4,57	4,50
▪ Assegura que les necessitats de cada membre del seu equip per desenvolupar la seva feina estan cobertes.	4,14	4,00
▪ Dóna instruccions clares als seus col·laboradors/es.	4,43	4,13
▪ Segueix i rectifica eventualment els resultats dels seus col·laboradors/es.	3,86	3,5
▪ Crea equips.	3,71	3,00
▪ Gestiona equips multidisciplinars tot dirigint a cada membre vers un únic objectiu i coordinant les seves activitats.	3,43	3,13
▪ Utilitza estratègies per a promoure la moral de l'equip i la seva productivitat.	3,57	3,25
▪ Lluita per obtenir els recursos humans que necessita i els recursos materials i informació necessària per al bon funcionament del seu equip.	4,29	3,88
Resolució de conflictes i negociació	Mitjana domini	
	Participant	Cap
▪ Assoleix un objectiu predeterminat utilitzant arguments convincents, acceptant compromisos realistes i creant una relació en la qual ambdues parts surtin beneficiades.	3,71	4,13
▪ Facilita la creació de consensos entre els seus col·laboradors/es.	4,43	3,88
▪ Utilitza i estableix procediments per a la gestió de conflictes: la mediació, l'arbitratge, la negociació i la resolució conjunta de problemes, etc.	3,57	3,75
▪ Crea espais grupals de diàleg en el seu equip com a forma de prevenció de conflictes.	3,71	3,50
▪ Organitza la cooperació dels membres del seu equip tenint en compte les incompatibilitats i oposicions entre les persones.	4,14	3,5

## Gestió de projectes

Planificació i gestió de projectes	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Converteix els objectius estratègics dels projectes per tal de convertir-los en objectius operatius, mesurables i temporalitzats.</li> </ul>	4,00	3,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>És capaç d'identificar clarament les variables fonamentals per a la gestió d'un projecte: recursos, temps, i resultats.</li> </ul>	3,83	3,40
<ul style="list-style-type: none"> <li>Gestiona els recursos humans, materials i econòmics dels que disposa per a l'execució del projecte.</li> </ul>	3,67	2,80
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica, defineix, classifica, i organitza les activitats necessàries per assolir els objectius del projecte.</li> </ul>	4,00	3,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>Planifica i fa el seguiment de l'execució de les activitats.</li> </ul>	4,17	3,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica possibles obstacles i gestiona les desviacions dels projectes.</li> </ul>	3,50	2,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>És capaç d'emprar els instruments tecnològics al seu abast per planificar, gestionar i fer el seguiment del seu projecte.</li> </ul>	3,33	3,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>Avalua els resultats operatius del projecte mitjançant indicadors d'execució i quantitius.</li> </ul>	3,50	2,60
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aporta informació periòdica al/a la director/a del projecte sobre l'execució del mateix.</li> </ul>	3,67	3,00

## Curs de tècniques professionals de presentació

Influència	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Inspira credibilitat.</li> </ul>	3,40	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Contagia la seva visió als seus col·laboradors/es.</li> </ul>	3,80	3,67
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon eficaçment a les observacions i preguntes d'una audiència.</li> </ul>	3,40	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Manté l'atenció de l'audiència.</li> </ul>	3,83	3,60
Relació i comunicació interpersonal	Mitjana domini	
	Participant	Cap
<ul style="list-style-type: none"> <li>Adapta l'estil de comunicació i interacció al interlocutor o interlocutors.</li> </ul>	3,40	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estimula un diàleg obert.</li> </ul>	3,60	3,50
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica verbalment dades, idees i opinions de manera correcta i estructurada, i acompanya el missatge verbal d'un comportament no verbal adaptat.</li> </ul>	3,40	3,83
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprèn missatges globals en un sentit ampli.</li> </ul>	4,00	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Demana explicacions i controla la seva comprensió basant-se en la síntesi.</li> </ul>	3,20	4,00
<ul style="list-style-type: none"> <li>Dóna mostres d'empatia tot demostrant estar atent al benestar dels altres.</li> </ul>	3,20	4,17
<ul style="list-style-type: none"> <li>Respon a les necessitats emocionals dels altres.</li> </ul>	2,80	3,83

(Continuació)

<b>Maduresa emocional</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Actua amb confiança en la pròpia vàlua i integritat personal.	<b>3,00</b>	<b>4,33</b>
▪ Presenta autoconfiança.	<b>4,00</b>	<b>4,33</b>
<b>Control de l'estrès</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Autocontrola els seus impulsos i estats d'ànim perjudicials per al seu funcionament.	<b>3,80</b>	<b>4,33</b>
<b>Gestió de les tecnologies de la informació i de les comunicacions</b>	<b>Mitjana domini</b>	
	<b>Participant</b>	<b>Cap</b>
▪ Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	<b>4,20</b>	<b>4,67</b>

### 9.3. Proves estadístiques realitzades<sup>2</sup>

#### Proves sobre el perfil del/de la participant

Tabla de contingencia Categoría \* Gènere

			Gènere		Total
			Home	Dona	
Categoría	Subdirector/a	Recuento	3	3	6
		% de Categoría	50,0%	50,0%	100,0%
		% de Gènere	11,5%	5,9%	7,8%
	Cap de servei	% del total	3,9%	3,9%	7,8%
		Recuento	5	13	18
		% de Categoría	27,8%	72,2%	100,0%
	Comandament intermedi	% de Gènere	19,2%	25,5%	23,4%
		% del total	6,5%	16,9%	23,4%
		Recuento	8	20	28
	Responsable d'equip	% de Categoría	28,6%	71,4%	100,0%
		% de Gènere	30,8%	39,2%	36,4%
		% del total	10,4%	26,0%	36,4%
Altres	Recuento	8	15	23	
	% de Categoría	34,8%	65,2%	100,0%	
	% de Gènere	30,8%	29,4%	29,9%	
Total	% del total	10,4%	19,5%	29,9%	
	Recuento	2	0	2	
	% de Categoría	100,0%	,0%	100,0%	
	% de Gènere	7,7%	,0%	2,6%	
	% del total	2,6%	,0%	2,6%	
	Recuento	26	51	77	
	% de Categoría	33,8%	66,2%	100,0%	
	% de Gènere	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	33,8%	66,2%	100,0%	

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,267(a)	4	,261
Razón de verosimilitudes	5,667	4	,225
Asociación lineal por lineal	,245	1	,620
N de casos válidos	77		

a 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,68.

<sup>2</sup> Tan sols s'inclouen aquelles proves que aporten informació que no apareix explícitament al capítol de resultats.

**Proves sobre les necessitats formatives i les condicions preformació dels/de les participants**

**Estadísticos descriptivos**

	Media	Desviación típica	N
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	4,1712	,70060	74
Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant	4,72	,537	74
Motivació del/de la participant vers la formació segons el/la cap	4,37	,786	38
Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap	4,45	,686	38

**Correlaciones**

		Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant	Motivació del/de la participant vers la formació segons el/la cap	Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1  74	,471(**)  74	,114  37	,013  37
Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,471(**)  74	1  74	-,026  37	,111  37
Motivació del/de la participant vers la formació segons el/la cap	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,114  37	-,026  37	1  38	,589(**)  38
Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,013  37	,111  37	,589(**)  38	1  38

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).



### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	4,1712	,70060	74
Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap	4,45	,686	38
Núm. anys d'experiència en el càrrec	4,8766	6,12166	77

### Correlaciones

		Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap	Núm. anys d'experiència en el càrrec
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Correlación de Pearson	1	,013	,146
	Sig. (bilateral)		,938	,215
	N	74	37	74
Motivació del/de la participant vers la millora de l'actuació professional segons el/la cap	Correlación de Pearson	,013	1	,041
	Sig. (bilateral)	,938		,807
	N	37	38	38
Núm. anys d'experiència en el càrrec	Correlación de Pearson	,146	,041	1
	Sig. (bilateral)	,215	,807	
	N	74	38	77

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Visió estratègica	2,95	1,101	66
Orientació als resultats	3,21	1,221	72
Orientació a l'usuari/a	3,03	1,341	71
Gestió i adaptació al canvi	3,32	1,052	73
Planificació i gestió de projectes	3,41	1,091	73
Innovació	3,31	1,057	72
Treball en equip i cooperació	3,23	1,359	73
Direcció de persones i lideratge	3,30	1,232	73
Motivació	3,32	1,262	74
Influència	3,26	1,021	74
Desenvolupament de persones	3,23	1,085	71
Relació i comunicació interpersonal	3,01	1,319	74
Resolució de conflictes i negociació	3,20	1,110	74
Anàlisi i resolució de problemes	3,24	1,120	74
Aprenentatge i millora	3,26	1,183	74
Flexibilitat	2,72	1,211	74
Iniciativa	2,96	1,091	74
Presa de decisions	3,11	1,142	74
Maduresa emocional	2,95	1,181	74
Control de l'estrès	3,42	1,085	74
Gestió de les TIC	3,01	1,359	73
Comprensió de l'entorn organitzacional	2,77	1,410	74
Compromís amb l'organització	2,12	1,509	73
Responsabilitat i ètica pública	1,88	1,663	74
Expertesa tècnica-professional	2,48	1,600	73

### Correlaciones

		Núm. de persones al seu càrrec
Visió estratègica	Correlación de Pearson	,084
	Sig. (bilateral)	,502
	N	66
Orientació als resultats	Correlación de Pearson	,030
	Sig. (bilateral)	,800
	N	72
Orientació a l'usuari/a	Correlación de Pearson	,122
	Sig. (bilateral)	,310
	N	71
Gestió i adaptació al canvi	Correlación de Pearson	-,037
	Sig. (bilateral)	,759
	N	73
Planificació i gestió de projectes	Correlación de Pearson	-,114
	Sig. (bilateral)	,338
	N	73
Innovació	Correlación de Pearson	-,094
	Sig. (bilateral)	,434
	N	72
Treball en equip i cooperació	Correlación de Pearson	-,122
	Sig. (bilateral)	,305
	N	73
Direcció de persones i lideratge	Correlación de Pearson	,045
	Sig. (bilateral)	,703
	N	73
Motivació	Correlación de Pearson	,155
	Sig. (bilateral)	,189
	N	74
Influència	Correlación de Pearson	-,049
	Sig. (bilateral)	,678
	N	74

## (Continuació)

		Núm. de persones al seu càrrec
Desenvolupament de persones	Correlación de Pearson	,137
	Sig. (bilateral)	,254
	N	71
Relació i comunicació interpersonal	Correlación de Pearson	,148
	Sig. (bilateral)	,209
	N	74
Resolució de conflictes i negociació	Correlación de Pearson	,319(**)
	Sig. (bilateral)	,006
	N	74
Anàlisi i resolució de problemes	Correlación de Pearson	,053
	Sig. (bilateral)	,652
	N	74
Aprenentatge i millora	Correlación de Pearson	,121
	Sig. (bilateral)	,303
	N	74
Flexibilitat	Correlación de Pearson	,149
	Sig. (bilateral)	,206
	N	74
Iniciativa	Correlación de Pearson	,097
	Sig. (bilateral)	,410
	N	74
Presca de decisions	Correlación de Pearson	,147
	Sig. (bilateral)	,213
	N	74
Maduresa emocional	Correlación de Pearson	,132
	Sig. (bilateral)	,262
	N	74
Control de l'estrès	Correlación de Pearson	,095
	Sig. (bilateral)	,422
	N	74
Gestió de les TIC	Correlación de Pearson	,033
	Sig. (bilateral)	,783
	N	73
Comprensió de l'entorn organitzacional	Correlación de Pearson	-,037
	Sig. (bilateral)	,752
	N	74
Compromís amb l'organització	Correlación de Pearson	-,009
	Sig. (bilateral)	,936
	N	73
Responsabilitat i ètica pública	Correlación de Pearson	-,011
	Sig. (bilateral)	,923
	N	74
Expertesa tècnica-professional	Correlación de Pearson	-,006
	Sig. (bilateral)	,958
	N	73

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Prioritat de la necessitat formativa	3,61	1,104	38
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	3,47	,971	36

### Correlaciones

		Prioritat de la necessitat formativa	Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap
Prioritat de la necessitat formativa	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 38	,403(*) ,015 36
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,403(*) ,015 36	1 36

\* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	3,47	,971	36
Canvi esperat a l'actuació professional	3,81	,844	73

### Correlaciones

		Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	Canvi esperat a l'actuació professional
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	1 36	,109 ,533 35
Canvi esperat a l'actuació professional	Correlación de Pearson Sig. (bilateral) N	,109 ,533 35	1 73

## Descriptivos

Canvi esperat a l'actuació professional

	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
	Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	Límite superior	Límite inferior	Límite superior
Mantenir-se en el mateix lloc de treball	28	3,93	,663	,125	3,67	4,19	3	5
Canviar de Departament o Servei, mantenint la mateixa categoria professional (rotació)	4	3,50	,577	,289	2,58	4,42	3	4
Promocionar de lloc de treball	37	3,76	1,011	,166	3,42	4,09	0	5
Altres	4	3,75	,500	,250	2,95	4,55	3	4
Total	73	3,81	,844	,099	3,61	4,01	0	5

## Prueba de homogeneidad de varianzas

Canvi esperat a l'actuació professional

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
1,253	3	69	,297

## ANOVA

Canvi esperat a l'actuació professional

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	,897	3	,299	,409	,747
Intra-grupos	50,418	69	,731		
Total	51,315	72			

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Grau de compromís del/de la participant vers l'assoliment dels objectius de l'organització segons el/la cap	4,21	,811	38
Canvi esperat a l'actuació professional	3,81	,844	73
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	3,47	,971	36

### Correlaciones

		Grau de compromís del/de la participant vers l'assoliment dels objectius de l'organització segons el/la cap	Canvi esperat a l'actuació professional	Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap
Grau de compromís del/de la participant vers l'assoliment dels objectius de l'organització segons el/la cap	Correlación de Pearson	1	-,089	-,063
	Sig. (bilateral)		,602	,715
	N	38	37	36
Canvi esperat a l'actuació professional	Correlación de Pearson	-,089	1	,109
	Sig. (bilateral)	,602		,533
	N	37	73	35
Previsió de canvi en l'actuació professional segons cap	Correlación de Pearson	-,063	,109	1
	Sig. (bilateral)	,715	,533	
	N	36	35	36

**Proves sobre l'aprenentatge assolit pels/per les participants i les condicions de la formació**

**Estadísticos descriptivos**

	Media	Desviación típica	N
Núm. anys d'experiència en el càrrec	4,8766	6,12166	77
Visió estratègica0,	3,49	1,012	53
Orientació als resultats0,	3,72	,940	57
Orientació a l'usuari/a0,	3,64	1,017	56
Gestió i adaptació al canvi0,	3,72	,940	60
Planificació i gestió de projectes0,	3,33	1,123	57
Innovació0,	3,56	,970	59
Treball en equip i cooperació0,	3,92	,979	60
Direcció de persones i lideratge0,	3,77	1,064	60
Motivació0,	3,73	1,048	59
Influència0,	3,73	,762	59
Desenvolupament de persones0,	3,45	1,259	58
Relació i comunicació interpersonal0,	4,00	,902	60
Resolució de conflictes i negociació0,	3,62	1,057	58
Anàlisi i resolució de problemes0,	3,46	1,023	59
Aprenentatge i millora0,	3,78	1,075	60
Flexibilitat0,	3,73	1,023	60
Iniciativa0,	3,46	,988	59
Presa de decisions0,	3,65	,899	60
Maduresa emocional0,	3,47	1,251	59
Control de l'estrès0,	3,20	1,338	60
Gestió de les TIC0,	2,50	1,444	60
Comprensió de l'entorn organitzacional0,	2,98	1,347	60
Compromís amb l'organització0,	3,32	1,444	60
Responsabilitat i ètica pública0,	3,55	1,556	60
Expertesa tècnica-professional0,	3,77	,981	60

		Núm. anys d'experiència en el càrrec
Visió estratègica0,	Correlación de Pearson	,256
	Sig. (bilateral)	,101
	N	42
Orientació als resultats0,	Correlación de Pearson	,059
	Sig. (bilateral)	,698
	N	46
Orientació a l'usuari/a0,	Correlación de Pearson	-,026
	Sig. (bilateral)	,864
	N	45
Gestió i adaptació al canvi0,	Correlación de Pearson	,028
	Sig. (bilateral)	,851
	N	48
Planificació i gestió de projectes0,	Correlación de Pearson	,089
	Sig. (bilateral)	,553
	N	47
Innovació0,	Correlación de Pearson	,034
	Sig. (bilateral)	,820
	N	47
Treball en equip i cooperació0,	Correlación de Pearson	-,009
	Sig. (bilateral)	,951
	N	48
Direcció de persones i lideratge0,	Correlación de Pearson	-,085
	Sig. (bilateral)	,567
	N	48

(Continuació)

		Núm. anys d'experiència en el càrrec
Motivació0,	Correlación de Pearson	-,188
	Sig. (bilateral)	,206
	N	47
Influència0,	Correlación de Pearson	-,143
	Sig. (bilateral)	,332
	N	48
Desenvolupament de persones0,	Correlación de Pearson	-,012
	Sig. (bilateral)	,937
	N	46
Relació i comunicació interpersonal0,	Correlación de Pearson	-,249
	Sig. (bilateral)	,088
	N	48
Resolució de conflictes i negociació0,	Correlación de Pearson	-,150
	Sig. (bilateral)	,320
	N	46
Anàlisi i resolució de problemes0,	Correlación de Pearson	-,160
	Sig. (bilateral)	,283
	N	47
Aprenentatge i millora0,	Correlación de Pearson	-,020
	Sig. (bilateral)	,895
	N	48
Flexibilitat0,	Correlación de Pearson	-,138
	Sig. (bilateral)	,349
	N	48
Iniciativa0,	Correlación de Pearson	,132
	Sig. (bilateral)	,377
	N	47
Presca de decisions0,	Correlación de Pearson	,057
	Sig. (bilateral)	,700
	N	48
Maduresa emocional0,	Correlación de Pearson	-,252
	Sig. (bilateral)	,084
	N	48
Control de l'estrès0,	Correlación de Pearson	-,237
	Sig. (bilateral)	,105
	N	48
Gestió de les TIC0,	Correlación de Pearson	,076
	Sig. (bilateral)	,606
	N	48
Comprensió de l'entorn organitzacional0,	Correlación de Pearson	,067
	Sig. (bilateral)	,649
	N	48
Compromís amb l'organització0,	Correlación de Pearson	,016
	Sig. (bilateral)	,914
	N	48
Responsabilitat i ètica pública0,	Correlación de Pearson	-,087
	Sig. (bilateral)	,557
	N	48
Expertesa tècnica-professional0,	Correlación de Pearson	-,057
	Sig. (bilateral)	,702
	N	48

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).



**Proves sobre l'aprenentatge assolit pels/per les participants i les condicions de la formació**

**Estadísticos de muestras relacionadas**

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Visió estratègica p1	2,8111	18	,84428	,19900
	Visió estratègica p2	3,4111	18	,50163	,11824
Par 2	Orientació als resultats p1	.	0(a)	.	.
	Orientació als resultats p2	.	0(a)	.	.
Par 3	Planificació i gestió de projectes p1	2,7407	6	,87958	,35909
	Planificació i gestió de projectes p2	3,7407	6	,70156	,28641
Par 4	Treball en equip i cooperació p1	3,8077(b)	50	,64966	,09188
	Treball en equip i cooperació p2	3,8077(b)	50	,64966	,09188
Par 5	Direcció de persones i lideratge p1	3,7000	33	,77540	,13498
	Direcció de persones i lideratge p2	4,0030	33	,57035	,09929
Par 6	Influència p1	3,4000	5	,41833	,18708
	Influència p2	3,7000	5	,27386	,12247
Par 7	Desenvolupament de persones p1	3,8333	15	,58757	,15171
	Desenvolupament de persones p2	4,4333	15	,67788	,17503
Par 8	Relació i comunicació interpersonal p1	3,9250	20	,58368	,13051
	Relació i comunicació interpersonal p2	4,0429	20	,56378	,12607
Par 9	Resolució de conflictes i negociació p1	3,2853	34	,85285	,14626
	Resolució de conflictes i negociació p2	3,8382	34	,65274	,11194
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes p1	3,9333	15	,79881	,20625
	Anàlisi i resolució de problemes p2	4,2000	15	,77460	,20000
Par 11	Maduresa emocional p1	3,4688	16	,76444	,19111
	Maduresa emocional p2	4,0625	16	,57915	,14479
Par 12	Control de l'estrès P1	3,2167	20	,76682	,17147
	Control de l'estrès p2	3,8833	20	,54370	,12158
Par 13	Motivació p1	3,7000	15	,70204	,18127
	Motivació p2	4,8667	15	,35187	,09085
Par 14	S'interessa pels requeriments del client.	.	0(a)	.	.
	S'interessa pels requeriments del client.	.	0(a)	.	.
Par 15	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	.	0(a)	.	.
	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	.	0(a)	.	.
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	3,20	5	,837	,374
	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	4,20	5	,447	,200

a No se puede calcular la correlación y T porque no hay pares válidos.

b No se puede calcular la correlación y T porque el error típico de la diferencia es 0.

### Correlaciones de muestras relacionadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Visió estratègica p1 y Visió estratègica p2	18	,355	,148
Par 3	Planificació i gestió de projectes p1 y Planificació i gestió de projectes p2	6	,746	,089
Par 5	Direcció de persones i lideratge p1 y Direcció de persones i lideratge p2	33	,463	,007
Par 6	Influència p1 y Influència p2	5	,355	,558
Par 7	Desenvolupament de persones p1 y Desenvolupament de persones p2	15	,239	,391
Par 8	Relació i comunicació interpersonal p1 y Relació i comunicació interpersonal p2	20	,648	,002
Par 9	Resolució de conflictes i negociació p1 y Resolució de conflictes i negociació p2	34	,244	,165
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes p1 y Anàlisi i resolució de problemes p2	15	-,092	,743
Par 11	Maduresa emocional p1 y Maduresa emocional p2	16	,395	,130
Par 12	Control de l'estrès P1 y Control de l'estrès p2	20	,541	,014
Par 13	Motivació p1 y Motivació p2	15	,116	,681
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions. y Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	5	,535	,353

Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación n típ.	Error típ. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Visió estratègica p1 - Visió estratègica p2	-,60000	,81457	,19200	-1,00508	-,19492	-3,125	17	,006
Par 3	Planificació i gestió de projectes p1 - Planificació i gestió de projectes p2	-1,00000	,58794	,24003	-1,61701	-,38299	-4,166	5	,009
Par 5	Direcció de persones i lideratge p1 - Direcció de persones i lideratge p2	-,30303	,71915	,12519	-,55803	-,04803	-2,421	32	,021
Par 6	Influència p1 - Influència p2	-,30000	,41079	,18371	-,81007	,21007	-1,633	4	,178
Par 7	Desenvolupament de persones p1 - Desenvolupament de persones p2	-,60000	,78376	,20237	-1,03403	-,16597	-2,965	14	,010
Par 8	Relació i comunicació interpersonal p1 - Relació i comunicació interpersonal p2	-,11786	,48155	,10768	-,34323	,10751	-1,095	19	,287
Par 9	Resolució de conflictes i negociació p1 - Resolució de conflictes i negociació p2	-,55294	,93913	,16106	-,88062	-,22526	-3,433	33	,002
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes p1 - Anàlisi i resolució de problemes p2	-,26667	1,16292	,30026	-,91067	,37734	-,888	14	,389
Par 11	Maduresa emocional p1 - Maduresa emocional p2	-,59375	,75485	,18871	-,99598	-,19152	-3,146	15	,007
Par 12	Control de l'estrès P1 - Control de l'estrès p2	-,66667	,65784	,14710	-,97454	-,35879	-4,532	19	,000
Par 13	Motivació p1 - Motivació p2	-1,16667	,74801	,19314	-1,58090	-,75243	-6,041	14	,000
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions. - Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	-1,000	,707	,316	-1,878	-,122	-3,162	4	,034

Estadísticos de muestras relacionadas

		Media	N	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Visió estratègica C1	2,8000	12	,40899	,11807
	Visió estratègica c2	3,8333	12	,51757	,14941
Par 2	Orientació als resultats c1	.	0(a)	.	.
	Orientació als resultats c2	.	0(a)	.	.
Par 3	Planificació i gestió de projectes c1	2,7778	4	,59490	,29745
	Planificació i gestió de projectes c2	2,7778	4	,50512	,25256
Par 4	Treball en equip i cooperació c1	3,6927	16	,64098	,16024
	Treball en equip i cooperació c2	4,1979	16	,50906	,12727
Par 5	Direcció de persones i lideratge c1	3,4000	16	,66633	,16658
	Direcció de persones i lideratge c2	3,9500	16	,53417	,13354
Par 6	Influència c1	3,3333	3	,52042	,30046
	Influència c2	4,1667	3	,28868	,16667
Par 7	Desenvolupament de persones c1	4,2500	4	,86603	,43301
	Desenvolupament de persones c2	3,8750	4	,94648	,47324
Par 8	Relació i comunicació interpersonal c1	3,9592	7	,78556	,29691
	Relació i comunicació interpersonal c2	3,9031	7	,80884	,30571
Par 9	Resolució de conflictes i negociació c1	3,1056	18	,90909	,21427
	Resolució de conflictes i negociació c2	3,8722	18	,52782	,12441
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes c1	4,2500	4	,95743	,47871
	Anàlisi i resolució de problemes c2	3,7500	4	1,25831	,62915
Par 11	Maduresa emocional c1	3,7143	7	,58056	,21943
	Maduresa emocional c2	3,9643	7	,55300	,20901
Par 12	Control de l'estrès c1	3,2857	7	,84828	,32062
	Control de l'estrès c2	3,9048	7	,56811	,21473
Par 13	Motivació c1	4,2500	4	,86603	,43301
	Motivació c2	3,8750	4	,62915	,31458
Par 14	S'interessa pels requeriments del client.	.	0(a)	.	.
	S'interessa pels requeriments del client.	.	0(a)	.	.
Par 15	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	.	0(a)	.	.
	Pren les decisions adequades basant-se en la informació disponible i tenint en compte els avantatges i inconvenients.	.	0(a)	.	.
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	4,00	3	1,000	,577
	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	4,67	3	,577	,333

a No se puede calcular la correlación y T porque no hay pares válidos.

### Correlaciones de muestras relacionadas

		N	Correlación	Sig.
Par 1	Visió estratègica C1 y Visió estratègica c2	12	,464	,129
Par 3	Planificació i gestió de projectes c1 y Planificació i gestió de projectes c2	4	-,589	,411
Par 4	Treball en equip i cooperació c1 y Treball en equip i cooperació c2	16	,483	,058
Par 5	Direcció de persones i lideratge c1 y Direcció de persones i lideratge c2	16	,288	,279
Par 6	Influència c1 y Influència c2	3	,277	,821
Par 7	Desenvolupament de persones c1 y Desenvolupament de persones c2	4	,966	,034
Par 8	Relació i comunicació interpersonal c1 y Relació i comunicació interpersonal c2	7	,794	,033
Par 9	Resolució de conflictes i negociació c1 y Resolució de conflictes i negociació c2	18	,541	,020
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes c1 y Anàlisi i resolució de problemes c2	4	,899	,101
Par 11	Maduresa emocional c1 y Maduresa emocional c2	7	,425	,342
Par 12	Control de l'estrès c1 y Control de l'estrès c2	7	,373	,409
Par 13	Motivació c1 y Motivació c2	4	,994	,006
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions. y Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	3	,866	,333

Prueba de muestras relacionadas

		Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral )
		Media	Desviación típ.	Error tít. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	Visió estratègica C1 - Visió estratègica c2	- 1,0333 3	,48866	,14106	-1,34381	-,72285	-7,325	11	,000
Par 3	Planificació i gestió de projectes c1 - Planificació i gestió de projectes c2	,00000	,98131	,49065	-1,56148	1,56148	,000	3	1,000
Par 4	Treball en equip i cooperació c1 - Treball en equip i cooperació c2	-,50521	,59587	,14897	-,82273	-,18769	-3,391	15	,004
Par 5	Direcció de persones i lideratge c1 - Direcció de persones i lideratge c2	-,55000	,72388	,18097	-,93573	-,16427	-3,039	15	,008
Par 6	Influència c1 - Influència c2	-,83333	,52042	,30046	-2,12612	,45945	-2,774	2	,109
Par 7	Desenvolupament de persones c1 - Desenvolupament de persones c2	,37500	,25000	,12500	-,02281	,77281	3,000	3	,058
Par 8	Relació i comunicació interpersonal c1 - Relació i comunicació interpersonal c2	,05612	,51254	,19372	-,41790	,53014	,290	6	,782
Par 9	Resolució de conflictes i negociació c1 - Resolució de conflictes i negociació c2	-,76667	,76543	,18041	-1,14731	-,38603	-4,249	17	,001
Par 10	Anàlisi i resolució de problemes c1 - Anàlisi i resolució de problemes c2	,50000	,57735	,28868	-,41869	1,41869	1,732	3	,182
Par 11	Maduresa emocional c1 - Maduresa emocional c2	-,25000	,60810	,22984	-,81240	,31240	-1,088	6	,318
Par 12	Control de l'estrès c1 - Control de l'estrès c2	-,61905	,82616	,31226	-1,38312	,14502	-1,982	6	,095
Par 13	Motivació c1 - Motivació c2	,37500	,25000	,12500	-,02281	,77281	3,000	3	,058
Par 16	Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions. - Utilitza amb correcció i facilitat el programa de presentacions.	-,667	,577	,333	-2,101	,768	-2,000	2	,184

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Canvi en l'actuació professional	3,33	,869	54
Canvi en l'actuació professional segons cap	3,02	1,318	43
Aprenentatge assolit	3,91	,779	58
Satisfacció amb l'acció formativa	4,23	,806	65
Desenvolupament adequat	4,17	,762	65
Semblança de les activitats a les actuacions professionals	3,62	,913	55

### Correlaciones

		Canvi en l'actuació professional segons cap	Aprenentatge assolit	Satisfacció amb l'acció formativa	Desenvolupament adequat	Semblança de les activitats a les actuacions professionals
Canvi en l'actuació professional	Correlació de Pearson	,010	,663(**)	,593(**)	,466(**)	,489(**)
	Sig. (bilateral)	,964	,000	,000	,000	,000
	N	25	54	54	54	54

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N
Mitjana del canvi realitzat a l'actuació professional	3,1667	,85580	72
Mitjana de la motivació vers l'acció formativa	4,2622	,61706	75
Mitjana de la motivació vers la millora de l'actuació professional	4,6667	,48861	75
Mitjana de l'existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball	2,7432	1,17696	74
Mitjana de l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència	2,0743	1,29721	74

### Correlaciones

		Mitjana de la motivació vers l'acció formativa	Mitjana de la motivació vers la millora de l'actuació professional	Mitjana de l'existència d'incentius per la transferència de la formació al lloc de treball	Mitjana de l'existència d'estratègies per a l'acompanyament de la transferència
Mitjana del canvi realitzat a l'actuació professional	Correlació de Pearson	,173	,240	,014	,307(*)
	Sig. (bilateral)	,195	,069	,916	,019
	N	58	58	58	58
	Sig. (bilateral)	,608	,912	,000	
	N	74	74	74	74

\* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

## Proves sobre les variables que prediuen la transferència

### Regresión

#### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típ.	N
Canvi en l'actuació professional	3,56	,776	41
Canvi esperat a l'actuació professional	3,73	,742	41

#### Correlaciones

		Canvi en l'actuació professional	Canvi esperat a l'actuació professional
Correlación de Pearson	Canvi en l'actuació professional	1,000	,138
	Canvi esperat a l'actuació professional	,138	1,000
Sig. (unilateral)	Canvi en l'actuació professional	.	,196
	Canvi esperat a l'actuació professional	,196	.
N	Canvi en l'actuació professional	41	41
	Canvi esperat a l'actuació professional	41	41

#### Variables introducidas/eliminadas(b)

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Canvi esperat a l'actuació professional(a)	.	Introducir

a Todas las variables solicitadas introducidas

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

#### Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	,138(a)	,019	-,006	,779

a Variables predictoras: (Constante), Canvi esperat a l'actuació professional

#### ANOVA(b)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	,456	1	,456	,752	,391(a)
	Residual	23,642	39	,606		
	Total	24,098	40			

a Variables predictoras: (Constante), Canvi esperat a l'actuació professional

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

#### Coefficientes(a)

Modelo		Coefficients no estandarizados		Coefficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%	
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior
1	(Constante)	3,024	,631		4,796	,000	1,749	4,300
	Canvi esperat a l'actuació professional	,144	,166	,138	,867	,391	-,192	,479

a Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional



**Regresión**

**Estadísticos descriptivos**

	Media	Desviación típ.	N
Canvi en l'actuació professional	3,56	,776	41
Satisfacció amb l'acció formativa	4,44	,550	41
Desenvolupament adequat	4,39	,628	41
Aprenentatge assolit	4,12	,678	41
Canvi esperat a l'actuació professional	3,73	,742	41

**Correlaciones**

		Canvi en l'actuació professional	Satisfacció amb l'acció formativa	Desenvolupament adequat	Aprenentatge assolit	Canvi esperat a l'actuació professional
Correlación de Pearson	Canvi en l'actuació professional	1,000	,463	,309	,532	,138
	Satisfacció amb l'acció formativa	,463	1,000	,795	,590	-,010
	Desenvolupament adequat	,309	,795	1,000	,532	,016
	Aprenentatge assolit	,532	,590	,532	1,000	,116
	Canvi esperat a l'actuació professional	,138	-,010	,016	,116	1,000
Sig. (unilateral)	Canvi en l'actuació professional	.	,001	,025	,000	,196
	Satisfacció amb l'acció formativa	,001	.	,000	,000	,474
	Desenvolupament adequat	,025	,000	.	,000	,461
	Aprenentatge assolit	,000	,000	,000	.	,235
	Canvi esperat a l'actuació professional	,196	,474	,461	,235	.
N	Canvi en l'actuació professional	41	41	41	41	41
	Satisfacció amb l'acció formativa	41	41	41	41	41
	Desenvolupament adequat	41	41	41	41	41
	Aprenentatge assolit	41	41	41	41	41
	Canvi esperat a l'actuació professional	41	41	41	41	41

**Variables introducidas/eliminadas(b)**

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa(a)	.	Introducir
2	Canvi esperat a l'actuació professional(a)	.	Introducir

a Todas las variables solicitadas introducidas

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

### Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Sig. del cambio en F	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2
1	,580(a)	,336	,282	,658	,336	6,244	3	37	,002
2	,588(b)	,346	,273	,662	,010	,526	1	36	,473

a Variables predictoras: (Constante), Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa

b Variables predictoras: (Constante), Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa, Canvi esperat a l'actuació professional

### ANOVA(c)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	8,099	3	2,700	6,244	,002(a)
	Residual	15,998	37	,432		
	Total	24,098	40			
2	Regresión	8,330	4	2,082	4,754	,003(b)
	Residual	15,768	36	,438		
	Total	24,098	40			

a Variables predictoras: (Constante), Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa

b Variables predictoras: (Constante), Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa, Canvi esperat a l'actuació professional

c Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

### Coefficientes(a)

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%		Correlaciones		
		B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior	Orden cero	Parcial	Semiparcial
		1	(Constante)	,337			,866		,390	,699	-1,417
	Satisfacció amb l'acció formativa	,563	,330	,399	1,707	,096	-,105	1,231	,463	,270	,229
	Desenvolupament adequat	-,285	,275	-,231	-1,036	,307	-,843	,273	,309	-,168	-,139
	Aprenentatge assolit	,480	,192	,419	2,504	,017	,091	,868	,532	,381	,335
2	(Constante)	-,035	1,011		-,035	,973	-2,086	2,016			
	Satisfacció amb l'acció formativa	,583	,333	,413	1,752	,088	-,092	1,259	,463	,280	,236
	Desenvolupament adequat	-,289	,277	-,234	-1,044	,303	-,851	,273	,309	-,171	-,141
	Aprenentatge assolit	,459	,195	,401	2,353	,024	,063	,854	,532	,365	,317
	Canvi esperat a l'actuació professional	,103	,143	,099	,725	,473	-,186	,393	,138	,120	,098

a Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

### Variabls excluidas(b)

Modelo		Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad Tolerancia
1	Canvi esperat a l'actuació professional	,099(a)	,725	,473	,120	,976

a Variables predictoras en el modelo: (Constante), Aprenentatge assolit, Desenvolupament adequat, Satisfacció amb l'acció formativa

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

## Regresión

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típ.	N
Canvi en l'actuació professional	3,56	,776	41
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	4,16	,727	41
Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant	4,63	,623	41
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	4,27	,593	41
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	3,83	,629	41
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	3,76	,699	41
Oportunitats d'aplicació de la formació	3,66	,938	41
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	3,05	1,071	41
Grau d'autonomia en l'actuació professional	3,61	,862	41
Clima laboral positiu	3,71	1,055	41
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	3,76	,994	41
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	4,00	1,025	41
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	3,71	,981	41
Incentius per l'aplicació de la formació	2,71	1,270	41
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.	2,05	1,413	41
Semblança de les activitats a les actuacions professionals	3,76	,888	41

### Variables introducidas/eliminadas(b)

Modelo	Variables introducidas	Variables eliminadas	Método
1	Semblança de les activitats a les actuacions professionals, Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació, Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball, Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació, Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc., Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits, Incentius per l'aplicació de la formació, Motivació per aplicar la formació al lloc de treball, Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant, Grau d'autonomia en l'actuació professional, Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant, Clima laboral positiu, Oportunitats d'aplicació de la formació, Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació, Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació(a)		Introducir

a Todas las variables solicitadas introducidas

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

### Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Sig. del cambio en F	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2
1	,815(a)	,665	,464	,568	,665	3,305	15	25	,004

a Variables predictoras: (Constante), Semblança de les activitats a les actuacions professionals, Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació, Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball, Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació, Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc., Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits, Incentius per l'aplicació de la formació, Motivació per aplicar la formació al lloc de treball, Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant, Grau d'autonomia en l'actuació professional, Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant, Clima laboral positiu, Oportunitats d'aplicació de la formació, Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació, Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació

### ANOVA(b)

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	16,019	15	1,068	3,305	,004(a)
	Residual	8,078	25	,323		
	Total	24,098	40			

a Variables predictoras: (Constante), Semblança de les activitats a les actuacions professionals, Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació, Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball, Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació, Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc., Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits, Incentius per l'aplicació de la formació, Motivació per aplicar la formació al lloc de treball, Motivació per millorar l'actuació professional segons el/la participant, Grau d'autonomia en l'actuació professional, Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant, Clima laboral positiu, Oportunitats d'aplicació de la formació, Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació, Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació

b Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

## Correlaciones

Correlación de Pearson	Canvi en l'actuació professional	Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	Clima laboral positiu	Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	Semblança de les activitats a les actuacions professionals
Canvi en l'actuació professional	1,000	,351	,589	,406	,267	,339	,457
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	,351	1,000	,399	,299	,064	-,016	,231
Motius - Participo per a introduir millores en la meua actuació professional	,021	,521	,340	,284	-,205	-,235	,287
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	,589	,399	1,000	,327	-,031	,133	,317
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	,406	,299	,327	1,000	,224	,038	,371
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	,166	,441	,343	,074	,341	,088	,103
Oportunitats d'aplicació de la formació	,235	,267	,349	,026	-,053	,145	,228
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	,087	,161	,136	,050	,146	,230	,065
Grau d'autonomia en l'actuació professional	-,076	-,042	-,132	,289	,256	,016	-,095
Clima laboral positiu	,267	,064	-,031	,224	1,000	,312	,162
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	,020	,010	,071	-,108	,645	,258	-,126
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	,157	-,123	,041	,116	,301	,293	,027
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	,057	-,084	-,034	-,002	,326	,047	,031
Incentius per l'aplicació de la formació	,044	-,200	-,092	-,095	,158	,259	-,154
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	,339	-,016	,133	,038	,312	1,000	,069
Semblança de les activitats a les actuacions professionals	,457	,231	,317	,371	,162	,069	1,000

(continuació)

Sig. (unilateral)	Canvi en l'actuació professional	Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	Clima laboral positiu	Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	Semblança de les activitats a les actuacions professionals
Canvi en l'actuació professional	.	,012	,000	,004	,046	,015	,001
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	,012	.	,005	,029	,346	,460	,073
Motius - Participo per a introduir millores en la meva actuació professional	,447	,000	,015	,036	,099	,070	,035
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	,000	,005	.	,018	,423	,203	,022
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	,004	,029	,018	.	,079	,407	,008
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	,149	,002	,014	,324	,014	,292	,261
Oportunitats d'aplicació de la formació	,069	,046	,013	,436	,371	,183	,076
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	,295	,158	,198	,379	,182	,074	,342
Grau d'autonomia en l'actuació professional	,319	,396	,205	,033	,053	,460	,278
Clima laboral positiu	,046	,346	,423	,079	.	,024	,156
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	,451	,475	,329	,250	,000	,052	,217
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	,163	,222	,399	,234	,028	,031	,432
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	,362	,302	,417	,495	,019	,386	,424
Incentius per l'aplicació de la formació	,393	,105	,283	,276	,161	,051	,169
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	,015	,460	,203	,407	,024	.	,333
Semblança de les activitats a les actuacions professionals	,001	,073	,022	,008	,156	,333	.

(continuació)

N	Canvi en l'actuació professional	Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	Clima laboral positiu	Estratègies d'acompanyament a l'aplicació	Semblança de les activitats a les actuacions professionals
Canvi en l'actuació professional	41	41	41	41	41	41	41
Motivació vers l'acció formativa segons el/la participant	41	41	41	41	41	41	41
Motius - Participo per a introduir millores en la meva actuació professional	41	41	41	41	41	41	41
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	41	41	41	41	41	41	41
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	41	41	41	41	41	41	41
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	41	41	41	41	41	41	41
Oportunitats d'aplicació de la formació	41	41	41	41	41	41	41
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	41	41	41	41	41	41	41
Grau d'autonomia en l'actuació professional	41	41	41	41	41	41	41
Clima laboral positiu	41	41	41	41	41	41	41
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	41	41	41	41	41	41	41
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	41	41	41	41	41	41	41
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	41	41	41	41	41	41	41
Incentius per l'aplicació de la formació	41	41	41	41	41	41	41
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.	41	41	41	41	41	41	41
Semblança de les activitats a les actuacions professionals	41	41	41	41	41	41	41

**Coefficientes(a)**

Modelo	Coefficients no estandarizados		Coefficients estandarizados	t	Sig.	Intervalo de confianza para B al 95%		Correlaciones		
	B	Error típ.	Beta			Límite inferior	Límite superior	Orden cero	Parcial	Semi-parcial
	1 (Constante)	,181	1,081				,168	,868	-2,045	2,408
Motivació vers l'acció formativa	,299	,167	,280	1,787	,086	-,046	,643	,351	,337	,207
Motivació per millorar l'actuació professional	-,438	,213	-,351	2,054	,051	-,877	,001	,021	-,380	-,238
Motivació per aplicar la formació al lloc de treball	,696	,203	,532	3,425	,002	,278	1,115	,589	,565	,397
Capacitats/habilitats necessàries per a aplicar els aprenentatges adquirits	,063	,203	,051	,311	,759	-,355	,481	,406	,062	,036
Expectatives d'èxit en l'aplicació de la formació al lloc de treball	-,092	,197	-,083	-,466	,645	-,497	,313	,166	-,093	-,054
Oportunitats d'aplicació de la formació	,107	,155	,129	,688	,498	-,213	,427	,235	,136	,080
Disponibilitat dels recursos necessaris per a l'aplicació	-,051	,114	-,071	-,451	,656	-,285	,183	,087	-,090	-,052
Grau d'autonomia en l'actuació professional	-,001	,149	-,001	-,005	,996	-,307	,305	-,076	-,001	-,001
Clima laboral positiu	,253	,154	,344	1,646	,112	-,064	,570	,267	,313	,191
Suport dels/de les companys/es per a l'aplicació de la formació	-,289	,186	-,371	1,558	,132	-,672	,093	,020	-,297	-,180
Suport del/de la superior/a per a l'aplicació de la formació	,102	,191	,135	,536	,597	-,291	,495	,157	,107	,062
Suport de la direcció de l'organització per a l'aplicació de la formació	,044	,184	,056	,240	,812	-,335	,423	,057	,048	,028
Incentius per l'aplicació de la formació	-,022	,099	-,037	-,226	,823	-,227	,182	,044	-,045	-,026
Estratègies d'acompanyament a l'aplicació: sessions de seguiment, tutories, coaching, mentoring, etc.	,075	,083	,137	,907	,373	-,096	,246	,339	,178	,105
Semblança de les actuacions professionals	,145	,130	,166	1,121	,273	-,122	,413	,457	,219	,130

a Variable dependiente: Canvi en l'actuació professional

