

**BỘ TIÊU CHÍ ĐÁNH GIÁ HIỆU QUẢ ĐÀO TẠO
QUẢN TRỊ VIÊN CẤP CAO: NGHIÊN CỨU ĐIỂN HÌNH
CỦA KHÓA HỌC KINH DOANH KEIEIJUKU**

Hoàng Thị Thùy Dương¹

Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội, Việt Nam

Phạm Thị Mỹ Dung

Trường Đại học Ngoại thương, Hà Nội, Việt Nam

Trịnh Hoài Anh

Trường Đại học Hà Nội, Hà Nội, Việt Nam

Ngày nhận: 06/04/2022; Ngày hoàn thành biên tập: 10/08/2022; Ngày duyệt đăng: 19/08/2022

Tóm tắt: Các nghiên cứu trước đây đã chỉ ra rằng không có nhiều tổ chức thực hiện các bước đầy đủ để đánh giá chất lượng và kết quả đào tạo, đặc biệt là với việc đào tạo cho quản lý cấp cao. Dựa trên các nghiên cứu về đánh giá đào tạo trong doanh nghiệp, nhóm tác giả đề xuất một bộ tiêu chí đánh giá đào tạo quản lý cấp cao. Bộ tiêu chí được xây dựng dành cho khóa đào tạo quản lý Keiejuku theo triết lý quản trị Nhật Bản với 4 cấp độ đo lường gồm: phản ứng sau khóa học, kiến thức kỹ năng học hỏi được, hành vi trong công việc và xã hội và kết quả đối với tổ chức và xã hội được kiểm tra với dữ liệu thu được từ 220 học viên tham gia khóa học này. Phương pháp phân tích nhân tố được sử dụng để kiểm định độ tin cậy của thang đo đề xuất. Kết quả nghiên cứu cho thấy có sự tin cậy và nhất quán đáng kể trong việc đánh giá hiệu quả đào tạo dựa vào mô hình và các tiêu chí được đề xuất. Bộ tiêu chí và thang đo này có thể được sử dụng trong các tổ chức đào tạo và các doanh nghiệp để đánh giá hiệu quả với đối tượng tham gia đào tạo là quản trị viên cấp cao.

Từ khóa: Đánh giá hiệu quả, Đào tạo, Keiejuku

**EVALUATION CRITERIA OF TOP MANAGEMENT TRAINING
EFFECTIVENESS: A CASE STUDY OF KEIEIJUKU BUSINESS
TRAINING COURSE**

Abstract: Previous studies have shown that organizations do not seem to concentrate on taking adequate steps to assess the quality and outcomes, especially with training for senior management. Based on studies on training evaluation, we propose a set of criteria to evaluate senior management training. It is built for the Keiejuku,

¹ Tác giả liên hệ, Email: duonghtt@ftu.edu.vn

the Japanese management philosophy business training course, with four levels of measurement, namely reaction after the course, knowledge and skills learned, professional work and social behavior, and outcomes for the organization and society. The research data were collected from 220 senior managers participating in this course. The factor analysis method was employed to test the reliability of the proposed scale. The results show considerable reliability and consistency in evaluating training effectiveness based on the proposed model and criteria. This set of criteria and scales can be used in training organizations and businesses to evaluate the effectiveness of training participants who are senior administrators.

Keywords: Training Evaluation, Training, Keiejuku

1. Đặt vấn đề

Đào tạo và phát triển được Dessler (2005) định nghĩa là một quá trình sử dụng nhiều phương pháp khác nhau để cung cấp cho nhân viên mới và hiện tại những kỹ năng cần thiết để thực hiện công việc. Nói cách khác, đào tạo là quá trình phát triển kỹ năng, thói quen, kiến thức và thái độ ở nhân viên nhằm mục đích nâng cao hiệu quả của nhân viên ở vị trí hiện tại cũng như chuẩn bị cho nhân viên vào các vị trí tương lai trong tổ chức. Đào tạo cũng được coi là một tác nhân mạnh mẽ để tạo điều kiện cho tổ chức mở rộng, phát triển khả năng và cải thiện lợi nhuận (Cosh & cộng sự, 1998). Đánh giá đào tạo là một thành phần quan trọng trong việc cung cấp hướng dẫn cho các tổ chức về các quyết định đầu tư vốn nhân lực của họ bởi vì nó là một phương tiện để xác định xem đào tạo có giá trị đối với doanh nghiệp hay không. Đánh giá chương trình đào tạo nào cũng liên quan đến việc xác định sự thay đổi trong hành vi của nhân viên và sự thay đổi cần thiết trong cơ cấu tổ chức. Do đó, việc đánh giá hiệu quả chương trình đào tạo phải đảm bảo chỉ ra liệu chương trình đào tạo có thể thực hiện các mục tiêu ban đầu của các bên tham gia hay không.

Có thể dễ dàng đánh giá hiệu quả một khóa học cho nhân viên với một nội dung hoặc kỹ năng chuyên sâu nào do các tiêu chí đánh giá khá rõ ràng và tập trung. Tuy nhiên, việc xây dựng thang đo và tiêu chí đánh giá hiệu quả của nhà quản trị sau một khóa học về quản lý sẽ khá phức tạp. Việc xây dựng một bộ tiêu chí để các doanh nghiệp có thể sử dụng để đánh giá hiệu quả hoạt động đào tạo cho quản trị viên giúp doanh nghiệp có kế hoạch đào tạo và phát triển các cán bộ quản lý nguồn và tiếp tục thay đổi doanh nghiệp trong tương lai. Trong nghiên cứu này, nhóm tác giả xây dựng một bộ tiêu chí đánh giá hiệu quả đào tạo quản trị viên để đo lường các tác động của đào tạo tới cá nhân nhà quản trị cũng như với tổ chức và xã hội. Các tiêu chí đo lường sẽ được kiểm định trong cộng đồng các nhà quản trị tham gia khóa học kinh doanh Keiejuku.

Sau nội dung đặt vấn đề, phần 2 sẽ tổng quan các nghiên cứu trước đây về đánh giá hiệu quả đào tạo và cách tiếp cận để đánh giá hiệu quả đào tạo cho quản lý cấp cao, bộ tiêu chí đánh giá hiệu quả đào tạo cho quản lý cấp cao tham gia chương trình Keiejuku được tác giả đề xuất. Phần 3 mô tả phương pháp nghiên cứu. Tại phần 4,

bộ tiêu chí và các câu hỏi đo lường kèm theo sẽ được kiểm định độ tin cậy và nhất quán dựa trên phương pháp phân tích nhân tố để kết luận khả năng áp dụng vào thực tiễn doanh nghiệp. Cuối cùng, phần 5 sẽ đưa ra kết luận và hàm ý quản trị.

2. Tổng quan về đánh giá hiệu quả đào tạo

2.1 Khái niệm và tầm quan trọng của đánh giá đào tạo

Trước hết, đánh giá được hiểu là hoạt động xác định giá trị (Williams, 1976). Goldstein (1993) định nghĩa đánh giá là “tập hợp có hệ thống các thông tin mô tả và phán đoán cần thiết để đưa ra các quyết định hiệu quả liên quan đến việc lựa chọn, chấp nhận và sửa đổi các hoạt động xây dựng khác nhau”.

Một trong những định nghĩa đầu tiên về đánh giá đào tạo cho rằng đây là quá trình cố gắng đánh giá tổng giá trị của đào tạo, nghĩa là lợi ích, chi phí và kết quả chung mang lại cho tổ chức cũng như giá trị của việc cải thiện hiệu suất công việc của những người đã tham gia đào tạo (Lewis & Thornhill, 1994). Đánh giá đào tạo cần mang lại thông tin về lợi ích của một chương trình đào tạo và đánh giá giá trị của việc đào tạo dựa trên thông tin đó. Đánh giá đào tạo được định nghĩa là một quá trình thu thập dữ liệu và thông tin có hệ thống để xác định xem đào tạo có hiệu quả hay không (Goldstein & Ford, 2002).

Để xác định hiệu quả của đào tạo, cần phải có đánh giá đào tạo (Bramley & Kitson, 1994; Tennant & cộng sự, 2002). Boulmetis & Dutwin (2000) định nghĩa đánh giá là quá trình thu thập và phân tích dữ liệu một cách có hệ thống nhằm xác định xem đã hoặc đang đạt được các mục tiêu ở mức độ nào. Schalock (2001) coi đánh giá hiệu quả đào tạo là việc xác định mức độ mà một chương trình đã đạt được các tiêu chí và mục tiêu hoạt động đã nêu. Từ kết quả đánh giá đào tạo, tổ chức sau đó sẽ có thể xác định chính xác hơn liệu khóa đào tạo được thực hiện có hiệu quả hay không. Tuy nhiên, Broad & Newstrom (1992) đã chỉ ra rằng để đào tạo có hiệu quả, các kỹ năng và kiến thức học được trong quá trình đào tạo phải được chuyển giao trong công việc.

Huang (2001) đã đề cập rằng trong hầu hết các nghiên cứu liên quan đến hiệu quả đào tạo, trọng tâm là xác định mối quan hệ giữa hệ thống đào tạo/hoạt động đào tạo hoặc các yếu tố (cá nhân và tổ chức) liên quan với hiệu quả đào tạo, chú trọng đến mục tiêu, nội dung, các yếu tố tổ chức, chi phí, thời gian đào tạo, mức độ bao phủ của nhân viên, phương pháp phân phối, lợi nhuận, tăng trưởng và hiệu suất tổng thể của tổ chức.

Mục đích của kế hoạch chiến lược để đánh giá đào tạo là phát triển các phương pháp nghiêm ngặt để đánh giá và báo cáo hiệu quả của đào tạo để cải thiện các hoạt động liên quan đến đào tạo (SWEC, 2004). Nhiều tổ chức lo ngại về sự đóng góp của đào tạo đối với hoạt động của tổ chức, tính khả thi của việc xác nhận và đánh giá đó không được xác định một cách nhất quán. Một trong những lý do được đưa ra bởi Huang (2001) là đánh giá đào tạo thường chỉ tập trung vào số lượng đào tạo được cung cấp chứ không phải chất lượng của đào tạo.

Theo Sims (1993), tầm quan trọng của hoạt động đánh giá đào tạo là cải tiến chương trình đào tạo; cung cấp thông tin cho những người xây dựng chương trình đào tạo, quản lý và người tham gia chương trình; và để đánh giá mức độ kỹ năng của người tham gia đào tạo. Từ quan điểm quản lý, hoạt động đào tạo hiệu quả được đánh giá là phù hợp với thời gian và tiền bạc đầu tư cho nó.

2.2 Mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo

Kirkpatrick (1959) đã tạo ra mô hình đánh giá bốn cấp độ áp dụng trong lĩnh vực đào tạo của công ty. Bốn cấp độ trong mô hình đánh giá của Kirkpatrick bao gồm: (1) Cấp độ phản ứng, đánh giá và cung cấp thông tin về phản ứng của những người tham gia về chương trình đào tạo giúp người xây dựng chương trình đào tạo đo lường mức độ hiệu quả của việc đào tạo và xác định các vấn đề đã, đang và có thể xảy ra trong khoá học; (2) Cấp độ học tập xác định hiệu quả của chương trình đào tạo trong việc giảng dạy các kiến thức, kỹ năng và thái độ cho người tham gia; (3) Đánh giá hành vi, đo lường mức độ chuyển giao các kiến thức, kỹ năng và thái độ sang công việc thực tế của những người đã tham gia chương trình đào tạo; (4) Xác định những kết quả cuối cùng nào xảy ra khi học viên tham gia vào chương trình đào tạo.

Ekaterini & Constantinos-Vasilios (2009) đề xuất một mô hình mới sử dụng để đánh giá hiệu quả đào tạo quản lý. Mô hình bao gồm sáu phần được liên kết chặt chẽ để đáp ứng mục tiêu của các khóa đào tạo kinh doanh: (1) Phản ứng đối với quá trình đào tạo; (2) Học tập thực tế; (3) Thay đổi hành vi công việc; (4) Thay đổi trong hiệu suất công việc; (5) Ảnh hưởng đến nhóm tổ chức; (6) Ảnh hưởng xã hội.

Traci & Justin (2019) đóng góp vào hệ thống lý thuyết về đánh giá đào tạo trong doanh nghiệp với bộ khung đánh giá đào tạo đa cấp kiểm tra các tiêu chí có thể được sử dụng để đánh giá hiệu quả đào tạo ở cấp độ phân tích cá nhân, giữa các cá nhân trong doanh nghiệp và cấp vĩ mô. Đây là những tác giả đầu tiên cung cấp tổng quan toàn diện về rất nhiều tiêu chí để đánh giá hiệu quả đào tạo trong doanh nghiệp. Bốn nhóm tiêu chí lớn được đề cập bao gồm: sử dụng đào tạo, các chỉ số hiệu quả về tình cảm, các chỉ số hiệu quả hoạt động và hiệu quả tài chính.

Có thể thấy các mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo trong doanh nghiệp đều dựa trên mô hình đánh giá chung của Kirkpatrick và tập trung vào đối tượng nhân viên nói chung hoặc các quản lý cấp trung trở xuống. Với đặc trưng công việc khá trừu tượng và mang tính chiến lược, việc xây dựng mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo đối với các nhà quản trị cấp cao còn gặp khó khăn và chưa được khai thác. Nghiên cứu này sẽ khai thác khoảng trống chưa được các tác giả khác đề cập tới với việc xây dựng mô hình và tiêu chí cụ thể đánh giá hiệu quả đào tạo với các quản trị viên cấp cao trong các doanh nghiệp vừa và nhỏ.

2.3 Cách tiếp cận đánh giá hiệu quả đào tạo của quản trị viên cấp cao

Các nhà quản trị cấp cao là những người ở cấp cao nhất hoặc gần cao nhất của tổ chức, phải chịu trách nhiệm đưa ra những quyết định và thiết lập các kế hoạch cũng như các mục tiêu có ảnh hưởng đến toàn bộ tổ chức. Katz (1955) đã chỉ ra 3 nhóm kỹ năng quan trọng cho nhà quản trị bao gồm kỹ năng khái quát hóa, kỹ năng nhân sự và kỹ năng chuyên môn. Trong đó, kỹ năng khái quát hóa/tư duy là kỹ năng rất quan trọng với các nhà quản trị cấp cao, đòi hỏi họ có kiến thức và nhiều kinh nghiệm trong việc quản lý doanh nghiệp. Việc đào tạo cho các nhà quản trị viên cấp cao ngoài cung cấp cho họ kiến thức về quản lý doanh nghiệp nói chung còn giúp họ có cơ hội rèn luyện và nâng cao các kỹ năng cần thiết này. Việc đánh giá hiệu quả đào tạo cho nhà quản trị cũng theo đó mà phức tạp hơn đào tạo cho nhân viên rất nhiều do phải xác định được các mục tiêu khá trừu tượng liên quan tới công việc và kỹ năng của người tham gia.

Trong lý thuyết đánh giá về hiệu quả của nhà quản lý, có hai khuynh hướng cơ bản. Cách tiếp cận đầu tiên lấy cá nhân làm định hướng trung tâm và giải quyết việc đánh giá các kỹ năng và các đặc điểm cá nhân của người quản lý, trong khi cách tiếp cận thứ hai, lấy cá nhân làm định hướng trung tâm về kết quả mà người quản lý đạt được khi thực hiện nhiệm vụ của mình trong một khoảng thời gian xác định (Ekaterini & Constantinos-Vasilios, 2009). Cách tiếp cận thứ nhất dựa trên nguyên tắc rằng tính cách và các đặc điểm nổi bật của con người như kỹ năng, thái độ, giá trị, niềm tin và thậm chí cả ý kiến ảnh hưởng đến cách làm việc. Do đó, đánh giá hiệu quả của nhà quản lý được gọi là đánh giá hành vi công việc của họ trong khi họ thực hiện nhiệm vụ và công vụ của mình. Cách tiếp cận thứ hai cho rằng sẽ phù hợp hơn khi đo lường hiệu quả công việc bằng các hoạt động cụ thể.

Quan điểm của McEvoy & Buller (1990) ủng hộ ý tưởng rằng hai cách tiếp cận nhất thiết phải cùng tồn tại để ảnh hưởng của đào tạo đến hiệu quả của người quản lý và kết quả của đào tạo tới hành vi công việc đều có giá trị. Lewis & Kelly (1989) lưu ý, dù sử dụng bất kể cách nào để tăng hiệu quả của nhà quản trị, phải dựa trên động cơ hướng tới việc tăng hiệu quả của mình và phải chuẩn bị để nhận ra và chấp nhận nhu cầu ‘thay đổi thái độ, kiến thức và kỹ năng’.

Mối quan hệ không thể tách rời giữa lý thuyết “doanh nghiệp” và lý thuyết “quản lý” có nghĩa là các lý thuyết quản lý đã phát triển theo cách nhìn nhận về doanh nghiệp (Analoui, 1998). Do đó, quản lý hiệu quả là yếu tố cần thiết nhất để tổ chức hoạt động hiệu quả, tồn tại lâu dài và là yếu tố quan trọng nhất quyết định đến thành công của tổ chức (Mullins, 1993). Vì vậy khi đánh giá hiệu quả của nhà quản trị cấp cao, người chịu trách nhiệm chính về hoạt động của tổ chức thường sử dụng các thước đo định lượng như dữ liệu lịch sử hoặc các thước đo hiệu quả tài chính. Tuy vậy các tiêu chí này tự bản thân nó không đủ để hỗ trợ đánh giá chính xác và công bằng về hoạt động của các tổ chức nói chung và của nhà quản trị nói riêng (Kaplan &

Norton, 1996). Vượt xa hơn một bước so với việc đánh giá hiệu suất chỉ xét về bằng chứng hữu hình về kết quả, Kaplan & Norton (1996) đã đề xuất các hồ sơ năng lực cho các nhóm công việc. Chúng phải bao gồm nhiều kiến thức, kỹ năng và thái độ cần thiết để đáp ứng yêu cầu công việc và các mục tiêu của tổ chức.

Ekaterini & Constantinou-Vasilios (2009) cho rằng hiệu quả đào tạo với quản trị viên cấp trung sẽ được đo lường dựa trên 6 cấp độ khác nhau, trong đó chia làm 2 nhóm lớn: các kết quả với cá nhân và kết quả với xã hội. Hiệu quả đào tạo trên cá nhân thể hiện ở việc đánh giá nội dung khóa học, những kiến thức mà học viên thu được cũng như các hành vi và thành tích trong công việc. Hiệu quả đào tạo trên khía cạnh xã hội thể hiện ở những thay đổi tích cực trong quản lý nhóm và quan hệ vị thế xã hội của các quản trị viên.

3. Phương pháp nghiên cứu cách đánh giá hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao

Để xây dựng bộ tiêu chí đánh giá hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao, nhóm tác giả sử dụng phương pháp nghiên cứu định tính theo quy trình, thứ nhất, xây dựng khung sơ bộ cho bộ tiêu chí và các thang đo đo lường các thành phần trong bộ tiêu chí đánh giá hiệu quả đào tạo dựa trên nghiên cứu các lý thuyết trước đây và phỏng vấn ý kiến chuyên gia. Thứ hai, sử dụng phương pháp phân tích nhân tố để kiểm định độ tin cậy và nhất quán của các thang đo.

3.1 Mẫu nghiên cứu về cách đánh giá hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao

Nghiên cứu được triển khai trong cộng đồng các nhà quản trị cấp cao tham gia khóa học kinh doanh cao cấp Keiejuku. Cộng đồng Keiejuku Việt Nam (Keiejuku Club) bao gồm các doanh nghiệp tư nhân là thành viên của khóa học Keiejuku - khóa học kinh doanh cao cấp trực thuộc Viện Phát triển Nguồn Nhân lực Việt Nam – Nhật Bản (VJCC). Mục tiêu đào tạo quản lý theo kiểu Nhật Bản hướng các doanh nghiệp tới việc hiện thực hóa triết lý coi con người là nguồn lực tổ chức quan trọng nhất thông qua các chiến lược xây dựng và kết nối trong cộng đồng, thị trường lao động nội bộ và phát triển nguồn nhân lực; và việc tạo ra các hoạt động tương ứng nhằm tối đa hóa đầu vào của yếu tố con người trong quá trình sản xuất.

Nhóm tác giả tiến hành chọn mẫu ngẫu nhiên nhằm thuận tiện cho quá trình thu thập dữ liệu. Bảng hỏi được gửi trực tiếp cho 50 (khoảng hơn 20% số phiếu) người tham gia khảo sát là các quản trị viên cấp cao - thành viên Cộng đồng Keiejuku hoặc gửi online qua mẫu Google tới các thành viên khác thông qua Cộng đồng Keiejuku. Thời gian tiến hành thu thập thông tin từ 01/2022 đến 02/2022.

Về kích thước mẫu trong nghiên cứu, nhóm tác giả dựa vào quan điểm của Hair & cộng sự (2006), đối với phân tích nhân tố khám phá (EFA) thì cỡ mẫu phải bằng tối thiểu 5 lần số chỉ báo trong các thang đo. Trong bảng hỏi khảo sát của nghiên cứu có 37 biến quan sát dùng cho phân tích nhân tố nên cỡ mẫu tối thiểu phải đạt: $37 \times 5 = 185$. Số lượng phiếu khảo sát thu về là 234 phiếu, sau khi nhóm tác giả

tiến hành rà soát và lọc các phiếu không đủ tiêu chuẩn, số lượng phiếu còn lại đưa vào phân tích là 220. Với số lượng mẫu này, kích thước mẫu đã đáp ứng đầy đủ yêu cầu trên.

3.2 Bộ tiêu chí đề xuất và phương pháp đo lường tiêu chí đánh giá hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao

Nhóm tác giả phát triển một thang đo được thiết kế đặc biệt cho các nhà quản lý cấp cao. Dựa trên nghiên cứu hiện có về các tiêu chí hoạt động của nhà quản lý (Fraser, 1999), tiêu chí đo lường hiệu quả của nhà quản trị cấp trung (Ekaterini & Constantinos-Vasilios, 2009), mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo của Kirtpatrick (1959), mô hình đánh giá hiệu quả đào tạo đa cấp của Traci & Justin (2019); kết hợp ý kiến phỏng vấn 3 chuyên gia trong lĩnh vực đào tạo doanh nghiệp và một số nhà quản trị cấp cao, bộ tiêu chí được nhóm tác giả xây dựng bao quát các nhiệm vụ, kỹ năng và thuộc tính của các nhà quản trị cấp cao có được sau khi tham gia đào tạo trong khóa học quản trị viên cấp cao. Đồng thời các tiêu chí này cũng tích hợp với việc đo lường hiệu quả đào tạo theo triết lý quản trị Nhật Bản cho các học viên.

Kết quả đào tạo đối với cá nhân bao gồm 3 nhóm cấp độ trong mô hình của Kirtpatrick: (1) Phản ứng của các nhà quản trị về quá trình đào tạo về nội dung và các điều kiện kỹ thuật cần thiết về khóa đào tạo; (2) Những thay đổi về kiến thức, kỹ năng từ khóa học; (3) Thay đổi trong hành vi làm việc tại doanh nghiệp cũng như ngoài xã hội. Sự hài lòng trong công việc được các tác giả Ekaterini & Constantinos-Vasilios (2009), Traci & Justin (2019) chỉ ra có mối quan hệ với việc học tập trong quá trình đào tạo. Các nhà nghiên cứu này cũng đề cập tới vai trò của việc phản hồi về học tập tới sự hài lòng sau khóa học. Việc xây dựng giá trị cho doanh nghiệp là một trong những mục tiêu hướng tới của nhiều khóa học về kinh doanh. Đặc biệt theo triết lý quản trị Nhật Bản, việc có định hướng rõ ràng về giá trị của tổ chức là yêu cầu quan trọng nhằm vạch rõ đường hướng tạo ra lợi ích cho xã hội. Chính vì vậy, nhóm tác giả đồng tình với quan điểm của Ekaterini & Constantinos-Vasilios (2009) rằng việc nhà quản trị xác định được giá trị của doanh nghiệp là một trong những kết quả kỳ vọng cũng như tiêu chí đánh giá sau đào tạo. Tương tự, ra quyết định theo nhóm và lãnh đạo định hướng con người cũng là triết lý Nhật Bản quan trọng được truyền tải trong khóa học Keiejuku; do đó cần được đưa ra là tiêu chí đánh giá hiệu quả của học viên tham gia. Các hiệu quả làm việc nhóm và tổ chức, liên quan tới lãnh đạo nhóm, ủy quyền nhân viên, cũng được Traci & Justin (2019) tổng hợp và khẳng định trong mô hình nghiên cứu của mình. Sự khẳng định bản thân được định nghĩa là niềm tin vào khả năng thực hiện một nhiệm vụ được giao của một người (Bandura, 1977, trích trong Traci và Justin, 2019). Salas & cộng sự (2012) cho rằng “đào tạo nên được thiết kế để thúc đẩy hiệu quả của bản thân và sau đó củng cố nó sau này”. Với một người quản lý cấp cao, việc tin tưởng và khẳng định bản thân giúp họ tự tin ra quyết định, tham

gia nhiều hơn vào các hoạt động của tổ chức và xã hội. Chính vì vậy nhóm tác giả lựa chọn đây là một trong những tiêu chí quan trọng của các quản trị viên cấp cao sau khi tham gia đào tạo.

Kết quả đào tạo với tổ chức và xã hội tương ứng với cấp độ cao nhất trong mô hình của Kirtpatrick: thay đổi về kết quả mong muốn với tổ chức và xã hội. Quản trị viên cấp cao là người xác định tầm nhìn, chiến lược và các định hướng phát triển cho toàn bộ tổ chức, hiệu quả hoạt động của họ sẽ được thể hiện trong kết quả hoạt động thực tế của tổ chức trên nhiều phương diện. Đối với tổ chức, hiệu quả hoạt động sau khi nhà quản trị được đào tạo là những thay đổi chung của tổ chức về văn hóa doanh nghiệp theo định hướng mô hình quản trị Nhật Bản (đề cao con người, cộng đồng và sự hài hòa trong các mối quan hệ), hiệu quả hoạt động sản xuất kinh doanh. Đối với xã hội, sự thay đổi kỳ vọng với nhà quản trị nằm ở chỗ họ sẽ có ý thức và hành động hỗ trợ xã hội trên hai phương diện: chia sẻ và kết nối kiến thức cùng các hoạt động trách nhiệm với xã hội (đây cũng là các mục tiêu hướng tới của phong cách quản trị Nhật Bản mà các doanh nghiệp học tập).

Bảng 1. Mô hình và bộ tiêu chí đề xuất đánh giá hiệu quả quản trị viên cấp cao

Cấp độ đánh giá	Các tiêu chí đánh giá	Số câu hỏi	Nguồn
Cấp 1: Phản ứng sau khóa học	Nội dung của khóa học (Phản ứng của học viên về nội dung, tính hữu ích của khóa học ngay sau khi học)	7	Ekaterini & Constantinos-Vasilios (2009)
	Điều kiện học tập (Phản ứng của học viên về các điều kiện kỹ thuật cần thiết phục vụ khóa học)	3	
Cấp 2: Kiến thức, kỹ năng học hỏi	Kiến thức, kỹ năng (Các kiến thức, kỹ năng lĩnh hội được sau khi học)	3	
Cấp 3: Hành vi trong công việc và xã hội	Giá trị (Việc xây dựng giá trị cho doanh nghiệp)	3	
	Sự hài lòng trong công việc (Sự hài lòng về những kiến thức kỹ năng sử dụng trong quá trình làm việc)	4	
	Ủy quyền (Mức độ ủy quyền cho cấp dưới)	3	
	Lãnh đạo nhóm (Hiệu quả trong lãnh đạo nhóm)	5	
	Tự khẳng định (Mức độ tự tin, muốn khẳng định bản thân với xã hội)	5	Block (1988); Shaw & Risking (1983)
Cấp 4: Kết quả thực tế với tổ chức và xã hội	Thay đổi trong văn hóa doanh nghiệp, hiệu quả kinh doanh và các hoạt động kết nối và thực hiện trách nhiệm xã hội	4	Nhóm tác giả

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả

Bộ câu hỏi gồm 37 câu được xây dựng và thiết kế nhằm thu thập dữ liệu cụ thể phù hợp với mục tiêu của khóa học kinh doanh cao cấp theo định hướng quản trị Nhật Bản. Các câu trả lời được đưa ra trên thang đo 5 mức độ Likert. Có 9 tiêu chí được đưa ra để đo lường mô hình đào tạo theo 4 cấp độ (phản ứng sau khóa học, kiến thức học tập, hành vi trong công việc và kết quả kỳ vọng của tổ chức) và sử dụng các câu hỏi làm phép đo (Phụ lục 1). Nhằm đánh giá tính chính xác và phù hợp của bộ tiêu chí, nhóm tác giả tiến hành nghiên cứu và kiểm định trên mẫu nghiên cứu là các quản trị viên cấp cao tham gia khóa học kinh doanh cao cấp Keieijuku.

4. Kết quả kiểm định tính phù hợp của bộ câu hỏi

Để điểm định tính phù hợp của bộ câu hỏi, cần đánh giá tính tin cậy của thang đo và giá trị của thang đo. Kỹ thuật phân tích EFA và phân tích nhân tố khẳng định (CFA) được sử dụng với mục đích khám phá mối quan hệ giữa các biến khác nhau và để nhóm các câu hỏi thành các nhóm nhỏ phù hợp có tính tin cậy và hội tụ, tránh làm sai lệch mô hình. Trước tiên, kỹ thuật phân tích EFA được sử dụng nhằm xác định các cấu trúc tiềm ẩn giữa các biến quan sát, kiểm tra xem các cấu trúc khám phá được có giống với lý thuyết không. Tiếp theo, phân tích CFA sẽ giúp xem xét các biến quan sát thuộc một biến tiềm ẩn có đang thể hiện được đặc tính của biến tiềm ẩn đó hay không đồng thời đánh giá được độ phù hợp của mô hình tổng thể.

Để đảm bảo sử dụng phương pháp phân tích nhân tố, kiểm định Bartlett và kiểm định Kaiser-Meyer-Olkin về mức độ phù hợp đã được thực hiện tương ứng. Kết quả cho mỗi cấp độ đánh giá chỉ ra rằng dữ liệu thích hợp cho mục đích phân tích nhân tố ($0,5 \leq KMO \leq 1$; giá trị sig. Bartlett's test $< 0,05$). Theo thống kê, điều này có nghĩa là tồn tại các mối quan hệ giữa các biến và chúng phù hợp để đưa vào phân tích (Bryman, 1988).

Bảng 2. Kết quả kiểm định Bartlett và Kaiser-Meyer-Olkin của các cấp đánh giá

Chỉ số phân tích nhân tố	Cấp 1 Phản ứng sau khóa học	Cấp 2 Kiến thức kỹ năng học hỏi	Cấp 3 Hành vi trong công việc & xã hội	Cấp 4 Kết quả thực tế với tổ chức	Tổng thể	
Kaiser-Meyer-Olkin	0,893	0,725	0,828	0,837	0,829	
Kiểm định Bartlett	Chi-square	1416,417	269,297	2416,960	551,824	5117,589
	Df	21	3	190	6	666
	Sig.	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Chỉ số Eigenvalue	71,663	76,138	72,796	77,523	74,270	

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

EFA là một phương pháp phân tích thống kê dùng để rút gọn một tập gồm nhiều biến quan sát (k biến) thành một nhóm (K biến, $K < k$) để tập hợp lại các biến cùng đại diện cho một thang đo cụ thể có ý nghĩa hơn nhưng vẫn chứa đựng hầu

hết nội dung thông tin của biến ban đầu. Nhóm tác giả sử dụng phép trích hệ số PCA (Principal Components Analysis) với phép quay vuông góc Varimax do trong nghiên cứu đã xác định được biến độc lập và biến phụ thuộc. Chỉ số được xem xét ở đây là hệ số tải nhân tố (factor loading), chỉ số này thể hiện sự tương quan giữa các biến và nhân tố, hệ số này cho biết sự liên hệ chặt chẽ giữa các biến với nhau. Theo Hair & cộng sự (2006), hệ số tải 0,5 được dùng làm mức tiêu chuẩn với cỡ mẫu từ 120 và đây cũng là hệ số được nghiên cứu sử dụng làm mức tiêu chuẩn. Kết quả phân tích tổng phương sai trích cho thấy tổng 37 biến quan sát được cấu trúc thành 9 nhóm phù hợp với đề xuất của nghiên cứu bao gồm: Nội dung (7 biến); Điều kiện học tập (3 biến); Kiến thức, kỹ năng (3 biến); Giá trị tổ chức (3 biến); Sự hài lòng trong công việc (4 biến); Ủy quyền (3 biến); Lãnh đạo nhóm (5 biến); Tự khẳng định (5 biến); Kết quả đối với tổ chức, xã hội (4 biến). Với hệ số tải nhân tố là 0,5; có 9 nhóm nhân tố được trích với tiêu chí Eigenvalue lớn hơn 1 với tổng phương sai tích lũy là 74,270% tức là các nhân tố này giải thích được 74,270% giá trị của các biến quan sát. Các nhóm nhân tố được trích ra này phù hợp với 9 tiêu chí được nhóm tác giả đưa ra để đánh giá hiệu quả đào tạo từ đầu. Cụ thể trong từng nhóm: (i) Ở cấp độ 1, hai nhóm tiêu chí Nội dung và Điều kiện học tập có thể giải thích và đo lường 71,663% tổng phương sai của 10 câu hỏi gốc; (ii) Ở cấp độ 2, tiêu chí Kiến thức kỹ năng học tập có thể giải thích và đo lường 76,138% tổng phương sai của 3 câu hỏi gốc; (iii) Ở cấp độ 3, năm nhóm tiêu chí Giá trị, Hài lòng trong công việc, Ủy quyền, Lãnh đạo nhóm và Tự khẳng định có thể giải thích và đo lường 72,796% tổng phương sai của 20 câu hỏi gốc; (iv) Ở cấp độ 4, tiêu chí Kết quả với tổ chức & xã hội có thể giải thích và đo lường 77,523% tổng phương sai của 4 câu hỏi gốc.

Bảng 3. Phân tích nhân tố

Cấp độ	Biến	Chỉ số sau khi trích			Câu hỏi giải thích tốt nhất cho biến
		Tổng	% Phương sai	Phương sai tích lũy	
1	Nội dung khóa học (ND)	6,857	18,533	18,533	ND3 = 0,878
	Điều kiện học tập (DK)	1,128	3,292	21,825	DK2 = 0,794
2	Kiến thức, kỹ năng học tập (KT)	1,689	4,566	26,391	KT3 = 0,855
3	Giá trị (GT)	1,460	3,947	30,338	GT3 = 0,890
	Hài lòng trong công việc (HL)	2,186	5,907	36,245	HL2 = 0,845
	Ủy quyền (UQ)	1,980	5,350	41,595	UQ3 = 0,865
	Lãnh đạo (LD)	5,730	15,487	57,082	LD5 = 0,888
	Khẳng định bản thân (KD)	3,396	9,179	66,261	KD5 = 0,832
	4	Kết quả với tổ chức & xã hội (TCXH)	2,964	8,010	74,270

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

Cuối cùng, nhóm tác giả sử dụng Cronbach's Alpha để phân tích độ tin cậy cho từng tiêu chí trong mỗi cấp độ trong số bốn cấp độ đánh giá đào tạo để chỉ ra mức độ nhất quán bên trong (Hair & cộng sự, 2006). Bảng 4 cho thấy các nhóm biến mà mô hình bốn cấp độ của nghiên cứu đã được khẳng định về mặt thống kê. Khi đối với mỗi biến, độ tin cậy là khoảng 0,7 và giá trị $p > 5\%$ trong phân tích Anova 1 chiều, thì nhóm này được coi là có thể chấp nhận được về mặt thống kê và kết quả là các câu hỏi phù hợp để đo lường các cấp độ/khái niệm tương ứng (Gardner, 1995).

Bảng 4. Kiểm định độ tin cậy qua Cronbach's Alpha

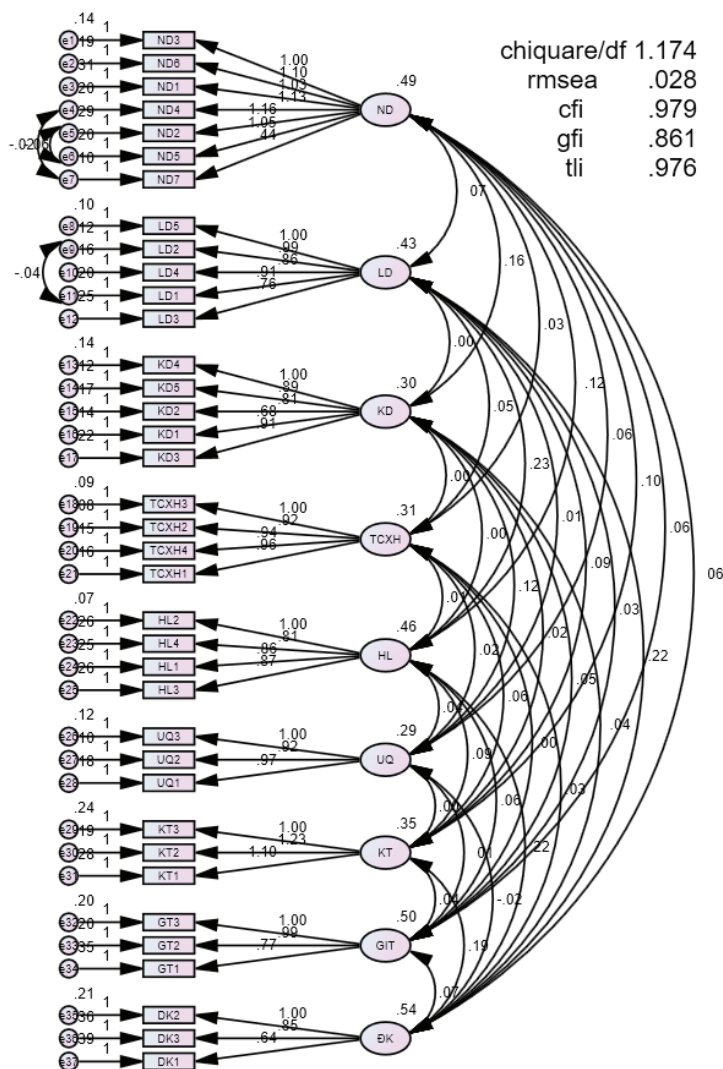
	Cấp 1	Cấp 2	Cấp 3	Cấp 4
Nội dung	$\alpha = 0,933$ $p = 0,060$			
Điều kiện học tập	$\alpha = 0,821$ $p = 0,082$			
Kiến thức, kỹ năng		$\alpha = 0,842$ $p = 0,595$		
Giá trị tổ chức			$\alpha = 0,832$ $p = 0,263$	
Sự hài lòng trong công việc			$\alpha = 0,871$ $p = 0,359$	
Ủy quyền			$\alpha = 0,859$ $p = 0,150$	
Lãnh đạo nhóm			$\alpha = 0,908$ $p = 0,061$	
Tự khẳng định			$\alpha = 0,871$ $p = 0,076$	
Kết quả với tổ chức, xã hội				$\alpha = 0,902$ $p = 0,080$

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

Tiếp theo, để kiểm tra mức độ chặt chẽ về mặt cấu trúc của các nhóm nêu trên, nghiên cứu đã tiến hành phân tích CFA để xây dựng ma trận xoay nhân tố. Kết quả cho thấy tất cả 9 nhóm nhân tố đại diện như trong nghiên cứu đề xuất đều thỏa mãn hệ số tải nhân tố lớn hơn 0,6 và theo đúng cấu trúc của 9 nhóm nhân tố đã được đề xuất trong nghiên cứu.

Sau khi có kết quả phân tích CFA, để đo lường mức độ phù hợp của mô hình với bộ dữ liệu khảo sát, nhóm tác giả đã tiếp tục phân tích cấu trúc của các nhóm biến nghiên cứu để xác định mức độ phù hợp của mô hình (Model fit) đối với bộ dữ liệu khảo sát. Theo đó, nghiên cứu có sử dụng một số chỉ số đánh giá như Chi-square/df; GFI; AGFI; CFI; RMSEA. Nếu một mô hình nhận được giá trị Chi-square/df < 3; GFI, TLI, CFI từ 0,9 đến 1; RMSEA < 0,08 được xem là mô hình phù hợp tốt với bộ dữ liệu khảo sát.

Kết quả khảo sát cho thấy, mô hình ban đầu có Chi-square/df là 1,201; GFI là 0,858; TLI là 0,972; CFI là 0,975; RMSEA là 0,030. Với kì vọng cải thiện độ phù hợp của mô hình, nhóm tác giả tiếp tục sử dụng chỉ số MI (Modification indices) nhằm mục đích cải thiện mô hình giúp mô hình phù hợp hơn với số liệu và kết quả được thể hiện thông qua Hình 1.



Hình 1. Kết quả phân tích cấu trúc CFA đối với các nhân tố

Nguồn: Tính toán của nhóm tác giả

Kết quả cho thấy mô hình có các giá trị Chi-square/df = 1,174 < 3 với giá trị p=0,002, GFI = 0,861; TLI = 0,976; CFI= 0,979; RMSEA= 0,028 < 0,05; PCLOSE = 1 > 0,05; đây được xem là mô hình phù hợp tốt đối với dữ liệu khảo sát.

Như vậy có thể khẳng định rằng, bộ câu hỏi với 37 câu hỏi tương ứng với 37 biến quan sát được cấu trúc phù hợp và rõ ràng đại diện cho 9 nhóm nhân tố được

đề xuất. Cấu trúc được đề xuất hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu được khảo sát đã khẳng định tính hợp lý cũng như hệ thống của các cấp độ được đánh giá trong hiệu quả của quá trình đào tạo.

5. Kết luận và hàm ý quản trị

Mục đích của nghiên cứu là mở rộng các nghiên cứu trước đây về việc đánh giá tác động của các khóa đào tạo quản lý đối với sự phát triển hoạt động kinh doanh trong các tổ chức, được thiết kế để đáp ứng nhu cầu của các nhà quản lý cấp cao. Bốn cấp độ đánh giá được xây dựng trong nghiên cứu này có mục tiêu cố gắng đánh giá một cách tổng quát hiệu quả của hoạt động đào tạo quản trị viên cấp cao từ lúc tham gia khóa học tới những ảnh hưởng tích cực sau này với tổ chức và xã hội. Các tiêu chí được xây dựng phù hợp với mục tiêu khóa học quản trị viên cấp cao Keieijuku theo định hướng phong cách quản trị của Nhật Bản. Bộ câu hỏi với 37 câu được cấu trúc phù hợp và rõ ràng đại diện cho 9 nhóm nhân tố được đề xuất. Nhóm tác giả đã chứng minh được độ tin cậy và giá trị của thang đo cũng như cấu trúc được đề xuất hoàn toàn phù hợp với bộ dữ liệu được khảo sát đã khẳng định tính hợp lý cũng như hệ thống của các cấp độ được sử dụng để đánh giá hiệu quả của quá trình đào tạo. Mô hình và bộ tiêu chí đánh giá này có thể được áp dụng tại các doanh nghiệp vừa và nhỏ có các quản trị cấp cao tham gia các khóa đào tạo hoặc hỗ trợ các đơn vị tổ chức đào tạo trong việc đánh giá hiệu quả đào tạo cho các quản trị viên cấp cao và cải thiện chương trình cũng như nội dung đào tạo.

Việc nghiên cứu xây dựng bộ tiêu chí nhằm đánh giá hiệu quả của hoạt động đào tạo cho khoá học quản trị viên cấp cao Keieijuku mang lại lợi ích lớn đối với không chỉ cơ sở giáo dục mà còn đối với học viên tham gia. Trong nghiên cứu đã chỉ ra rằng các phản ứng sau khoá học của học viên bao gồm những đánh giá về nội dung và điều kiện học tập là các yếu tố nên được xem xét trước tiên để đánh giá hiệu quả của khoá học. Các đánh giá về nội dung bao gồm các phản ứng của học viên về nội dung cũng như tính hữu ích của khoá học và các điều kiện học tập cần được đánh giá ngay khi kết thúc khoá học nhằm đảm bảo tính chính xác về mặt nội dung cũng như đây cũng là đề xuất để cơ sở đào tạo có thể thay đổi, cải tiến nội dung khoá học sao cho phù hợp với sự phát triển và giúp khoá học mang tính ứng dụng cao.

Tài liệu tham khảo

- Analoui, F. (1998), "Managerial perspectives, assumptions and development of human resource management", in Analoui, F. (Ed.), *Human Resource Management Issues in Developing Countries*, Aldershot: Ashgate, pp. 1-21.
- Bandura, A. (1977), "Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change", *Psychological Review*, Vol. 84, pp. 191-215.
- Block, P. (1988), "Enough already with the bottom line", *Training*, Vol. 25 No. 3, pp. 97-100.
- Boulmetis, J. & Dutwin, P. (2000), *The ABC's of Evaluation: Timeless Techniques for Program and Project Managers*, Jossey-Bass, San Francisco.

- Bramley, P. & Kitson, B. (1994), "Evaluating training against business criteria", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 18 No. 1, pp. 10-14.
- Broad, M.L. & Newstrom, J.W. (1992), *Transfer Training*, Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bryman, A. (1988), *Quantity and Quality in Social Research*, Unwin Hyman Ltd.
- Cosh, A., Duncan, J. & Hughes, A. (1998), "Investment in training and small firm growth and survival: an empirical analysis for the UK 1987-97", DfEE Publications Research Report No. 36, London: HMSO.
- Dessler, G. (2005), *Human Resource Management*, 10th Edition, Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Ekaterini, G. & Constantinos-Vasilios, P. (2009), "A model for evaluating the effectiveness of middle managers' training courses: evidence from a major banking organization in Greece", *International Journal of Training and Development*, Vol. 13 No. 4, pp. 221-246.
- Fraser, C. (1999), "A non-results-based effectiveness index for construction site managers", *Construction Management and Economics*, Vol. 17 No. 5, pp. 789-798.
- Gardner, P.L. (1995), "Measuring attitudes to science: unidimensionality and internal consistency Revisited", *Research in Science Education*, Vol. 25 No. 3, pp. 283 - 289.
- Goldstein, I.L. (1993), *Training in Organisations*, Pacific Grove, Ca: Brooks/Cole.
- Goldstein, I.L. & Ford, J.K. (2002), *Training in organizations: Needs Assessment, Development, and Evaluation*, 4th Edition, Wadsworth/Thomson Learning.
- Hair, J., Black, W., Babin, B., Anderson, R. & Tatham, R. (2006), *Multivariate Data Analysis*, 6th Edition, Pearson Prentice Hall, Upper Saddle River.
- Huang, T.C. (2001), "The relation of training practices and organizational performance in small and medium-sized enterprises", *Education and Training*, Vol. 43 No. 8, pp. 437-444.
- Kaplan, R.S. & Norton, D.P. (1996), *Translating Strategy into Action: The Balanced Scorecard*, Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Katz, L. (1955), "Skills of an effective administrator", *Harvard Business Review*, Vol. 33, pp. 33-42.
- Kirkpatrick, D.L. (1959), "Techniques for evaluation training programs", *Journal of the American Society of Training Directors*, Vol. 13, pp. 21-26.
- Lewis, M. & Kelly, G. (1989), *20 Activities for Developing Managerial Effectiveness*, Aldershot: Gower Publishing Co. Ltd.
- Lewis, P. & Thornhill, A. (1994), "The evaluation of training: an organisational culture approach", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 18 No. 8, pp. 25-32.
- McEvoy, G.M. & Buller, P.F. (1990), "Five uneasy pieces in the training evaluation puzzle", *Training and Development Journal*, Vol. 44 No. 8, pp. 39-42.
- Mullins, L.J. (1993), *Management and Organisation Behaviour*, 3rd Edition, London: Pitman.
- Salas, E., Tannenbaum, S.I., Kraiger, K. & Smith-Jentsch, K.A. (2012), "The science of training and development in organizations: what matters in practice", *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 13 No 2, pp. 74-101.
- Schallock, R.L. (2001), *Outcome-Based Evaluation*, 2nd Edition, Kluwer Academic Publishers.
- Shaw, B.J. & Risking, J.H. (1983), "Predicting job stress using data from the position analysis Questionnaire", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 68 No. 1, pp. 253-262.
- Sims, R.R. (1993), "Evaluating public sector training programmes", *Public Personnel Management*, Vol. 22 No. 4, pp. 591-616.

- SWEC (2004), *Training Evaluation Framework Report*, California Social Work Education Center (CalSWEC).
- Tennant, C., Boonkrong, M. & Roberts, P.A.B. (2002), “The design of a training programme measurement model”, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 26 No. 5, pp. 230-240.
- Traci S., Justin M.W. (2019), “Approaching evaluation from a multilevel perspective: a comprehensive analysis of the indicators of training effectiveness”, *Human Resource Management Review*, Vol. 29 No. 2, pp. 253-269.
- Williams, G. (1976), “The validity of methods of evaluating learning”, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 5 No. 1, pp. 12-20.

Phụ lục 1. Bộ câu hỏi đo lường hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao

Đánh giá	Mã	Nội dung
Nội dung	ND1	Các khái niệm/kỹ năng học được tại khóa đào tạo có liên quan đến tình hình công việc của bạn.
	ND2	Bạn có khuyến khích đồng nghiệp của mình tham gia khóa đào tạo.
	ND3	Khóa đào tạo đã có tác động đến cách bạn lãnh đạo và quản lý.
	ND4	Bạn có cho rằng khóa đào tạo đã cung cấp cho bạn những yếu tố cần thiết cho nhu cầu công việc.
	ND5	Các mục tiêu của khóa đào tạo được truyền đạt rõ ràng trong các khóa đào tạo.
	ND6	Nội dung của modul phù hợp để đạt được các mục tiêu của khóa học.
	ND7	Khóa đào tạo có tạo ra cảm giác gắn kết nhóm giữa những người tham gia.
Điều kiện học tập	DK1	Bạn nhận được sự hỗ trợ cần thiết trong việc chuẩn bị cho các khóa đào tạo.
	DK2	Bạn nhận được trợ giúp thông qua đào tạo/feedback để áp dụng kiến thức/kỹ năng vào công việc sau khi đào tạo.
	DK3	Bạn có quyền truy cập vào các nguồn lực cần thiết (như công nghệ và thông tin) để áp dụng kiến thức và/hoặc kỹ năng vào công việc.
Kiến thức, kỹ năng học hỏi	KT1	Khóa đào tạo giúp bạn phản ánh chính xác những gì xảy ra trong công việc.
	KT2	Khóa đào tạo cung cấp cho bạn những quan điểm khác biệt và hữu ích về sự thay đổi đối với môi trường/thị trường mà tổ chức của bạn phải đối mặt.
	KT3	Khóa đào tạo giúp bạn chuẩn bị tốt hơn cho vai trò lãnh đạo trong tổ chức của mình.

Sau khi tham gia khóa học

Giá trị	GT1	Bạn nhận ra các mục tiêu và giá rõ ràng của tổ chức mà bạn đang quản lý.
---------	-----	--

Phụ lục 1. Bộ câu hỏi đo lường hiệu quả đào tạo quản trị viên cấp cao (tiếp theo)

Đánh giá	Mã	Nội dung
	GT2	Bạn muốn thay đổi mục tiêu và giá trị của tổ chức hiện tại.
	GT3	Bạn muốn truyền tải mục tiêu và giá trị của tổ chức tới các nhân viên.
Sự hài lòng trong công việc	HL1	Sự tự tin của bạn trong việc sử dụng kiến thức/ kỹ năng đã tăng lên xuyên suốt khóa đào tạo.
	HL2	Áp lực công việc/thiếu thời gian đã gây khó khăn cho việc áp dụng các khái niệm/kỹ năng đã học trong các khóa đào tạo vào công việc của bạn.
	HL3	Bạn hay phàn nàn rằng kiến thức tích lũy của bạn không đủ để đáp ứng yêu cầu của công việc.
	HL4	Bạn cảm thấy công việc của mình thú vị như một sở thích.
Ủy quyền	UQ1	Bạn giao phó trách nhiệm cho cấp dưới nhiều hơn.
	UQ2	Bạn xem xét ý kiến của cấp dưới nhiều hơn.
	UQ3	Bạn đồng ý rằng việc phân chia trách nhiệm trong các buổi họp của tổ chức là hiệu quả.
Lãnh đạo nhóm	LD1	Tần suất làm việc với nhóm nhân viên của bạn tăng lên.
	LD2	Bạn tin rằng các thành viên trong nhóm của bạn hợp tác hiệu quả.
	LD3	Bầu không khí ‘tinh thần đồng đội’ rất mạnh mẽ trong nhóm làm việc của bạn.
	LD4	Ở mức độ nào, bạn tin rằng công việc của bạn và công việc của đồng nghiệp bạn có sự liên quan chặt chẽ đến nhau?
	LD5	Ở mức độ nào, bạn nghĩ rằng có những lời phàn nàn và sự không hài lòng giữa các thành viên trong một số bộ phận của tổ chức bạn làm việc?
Tự khẳng định	KD1	Bạn đã nâng cao kiến thức, kinh nghiệm, hiệu suất và sự tự tin đến mức độ nào trong việc quản lý công việc của mình.
	KD2	Khóa đào tạo đã giúp bạn suy nghĩ về các kế hoạch và giá trị trong tương lai của bạn.
	KD3	Việc đạt được mục tiêu cá nhân trong công việc đối với bạn rất quan trọng.
	KD4	Bạn mong muốn phát triển bản thân không ngừng về mặt kiến thức và kỹ năng.
	KD5	Bạn có tin rằng các khái niệm/kỹ năng học được trong khóa đào tạo đã góp phần nâng cao năng lực của bạn.
Kết quả với tổ chức và xã hội	TCXH1	Có sự thay đổi tích cực trong việc xây dựng văn hóa doanh nghiệp tổ chức.
	TCXH2	Có sự thay đổi tích cực trong hiệu quả hoạt động của tổ chức.
	TCXH3	Bạn có cơ hội mở rộng mạng lưới liên kết với các doanh nghiệp khác.
	TCXH4	Doanh nghiệp tham gia nhiều hơn vào các hoạt động hỗ trợ xã hội.

Nguồn: Tổng hợp của nhóm tác giả