

訓練移轉概念與多元執行方式之探討

莊慶文

一、前言

100年11月29日行政院勞工委員會舉行第一屆「國家訓練品質獎」頒獎典禮，主委王如玄表示，因應全球化帶來人才競爭壓力，台灣唯有不斷提升勞動力素質，才能厚植國力，而人才時代來臨將為職場帶來重大變化，而職業訓練能為勞工帶來能量，使其在就業市場更具競爭力。

在凡事訴求投資報酬率的今日，訓練發展已由單純的訓練，移轉到績效改善，自過去的僅重「過程」改為兼顧「成果」的策略性規劃思維。因此，檢視一般訓練活動不難發現「訓練投入」與「訓練產出」間確實存有一定程度的落差，因而引發許多專家學者探討訓練移轉在整個訓練過程中的重要關鍵角色，爰本文擬整理過去諸多學者在訓練移轉方面之研究並嚐試就訓練機構（本文所稱訓練機構均含工會組織）在「學員非員工」及「結訓就再見」的困境中，訓練移轉成效之調查與呈現如何突破僵局，提出個人淺見。

二、訓練移轉定義

Baldwin&Ford (1988) 認為，訓練移轉係指訓練所學之新行為可類化至工作上，並能維持一段時間。其中「類化」又稱一般化 (generalization)，意指參訓者有能力將訓練計劃中學習到的技能，應用至與當初學習環境類似，但不盡相同之實際工作崗位上；而「維持」(maintenance) 則指長時間持續運用新習得能力的過程 (簡貞玉譯，2002)。但在 1990 年代以後，學者大都不再僅單一的訴求學習與維持應用，而是出現較多元構面的解釋，如 Broad&Newstrom (1992) 指出參訓者將訓練所學之知識與技能有效且持續的應用在工作上，並得以延伸至工作外的範疇。Detterman (1993) 自心理層面提出訓練移轉亦可稱為學習移轉 (transfer of learning)，指「某一行為在新情境中被加以重複的程度」。Kazdin (1994) 則自行為構面切入，認為將行為改變延伸至新情境與場所之行為轉化過程即稱為訓練移

轉。此外，訓練移轉若依時間而論，則可分為「移轉開始」與「移轉維持」，前者為參訓者開始或企圖應用所學程度，後者則是參訓者維持應用所學程度（Laker, 1990）。

參訓者自學習到釋出再到應用，除個人之基本認知能力外，訓練設計的情境與參訓者訓後所需面對的工作環境相似度，均扮演著相當重要的角色。因此，規劃訓練相關學習活動前，應熟悉、整合訓練移轉相關影響因素，以提昇訓練方案之效能。

三、訓練移轉理論

自企業訓練設計的角度觀之，訓練移轉的主要理論有三，分別是相同要素理論、刺激一般化與移轉認知理論（簡貞玉譯，2002）：

（一）相同要素理論（theory of identical elements）

相同要素理論主張參訓者在受訓期間所習獲之技能與其實際執行工作時所必須之技能相同時，即產生訓練移轉。此外，訓練環境中之各項職務內容、資料或設備等與現實職務操作環境各因子間愈接近，則訓練移轉成效亦愈高，即謂「相似的刺激與反應」是移轉的基礎。以飛行員在模擬駕駛艙內的訓練為例，由於操作環境與真實狀況相似度極高，必然可獲得絕佳之訓練移轉成效。故相同要素理論較適用於「可預期且穩定」的工作環境特性訓練，如操作設備類的訓練。

（二）刺激一般化（stimulus generalization approach）

刺激一般化則有別於前述之相同要素理論，強調的是「遠距移轉（far transfer）」，亦即訓練期間所習得之技能、概念或訓練期間所營造出的環境與結訓後所面對的真實環境不盡相同甚至相異時，參訓者仍能一一將所學轉換應用於實務的能力。換言之，參訓者必須學習能運用在任何情境下化解衝突的一般性原則。

（三）移轉之認知理論（cognitive theory of transfer）

移轉之認知理論指出訓練移轉之發生，主要取決於參訓者對於

訓練期間習得之技能所具備的檢索能力 (search ability)。即若可以提供參訓者有意義與關聯的資料，使參訓者在真實工作環境中面對所有的衝擊時，皆可藉此回憶其已習獲之技能進行「聯結」，如此便可提昇訓練移轉成效。由於有意義的資料與編碼方法可以強化訓練內容的儲存與回憶特性，所以移轉之認知理論適用所有類型的訓練與環境。

四、訓練移轉的重要性

Broad & Newstrom (1992) 所稱：「極少參訓者於結訓後，能自然潛移默化地將所學知識與技能移轉至實際工作上」之觀點不謀而合。然為何會有如此令人匪夷所思的情形發生呢？柯全恆 (1998) 認為可能是大多數的企業於辦理教育訓練時，忽略「如何系統化的規劃、協助與強化參訓者之訓練移轉程度」所致。

美國訓練發展學會 (American Society for Training and Development, ASTD) 於 1998 年 5 月所發佈的全國人力資源報告中 (National Report on Human Resource) 指出：「約有 90% 的美國企業或組織，於評鑑其所開設之課程時，以 Kirkpatrick 的四層次評鑑模式之使用率達 67% 高居首位」，其他尚有布林克霍夫 (Brinkerhoff) 的六階段評鑑模式、菲利浦 (Phillips) 的 ROI 模式，以及政府機構支持與大型教育訓練較常使用之史達佛賓 (Stufflebean) 所發展的 CIPP 模式等 (蔡錫濤，2000)。

李嵩賢 (2001) 引述 Birnbrauer (1987) 分析 Kirkpatrick 的四個層次訓練評鑑模式之所以歷久不衰且普遍地被使用的主因時，發現其對於各種不同培訓的樣態有著共同特性，諸如包容性 (comprehensiveness)、簡單性 (simplicity) 與應用性 (applicability) 等。因此，茲下概述 Kirkpatrick 所提四個層次之訓練評鑑模式 (Kirkpatrick, 1994；黃富順，2008；簡建忠，2009)。

(一) 反應層次 (Reaction level)：指參訓者對一特定課程或方案的喜愛或滿意程度。雖然此滿意程度不足以證明可有相對的訓練成效，惟

不容輕忽的是參訓者的反應，對學習氣氛有一定程度的影響。

- (二) 學習層次 (Learning level)：指結訓後對於參訓者在參訓期間知識與技能的瞭解與吸收程度，用以評鑑課程本身的有效性 (effectiveness) 與效率 (efficiency)。前者指評鑑課程計劃達成目標的程度，後者則為投入與產出間的關聯，並進一步地瞭解參訓者是否達成預期訓練目標所要求之知識與技能水準。
- (三) 行為層次 (Behavior level)：指參訓者在結訓後行為改變的程度，其重點為結訓後參訓者可否將其所學移轉到實際工作場所，尤其強調工作行為方面的改變。
- (四) 成效層次 (Results level)：以經濟效率觀點出發，分析訓練成果對組織績效之改善與貢獻程度，可定義為參訓者在結訓後因行為改變所創造出的價值。然因成效的不易衡量、項目和標準的複雜以及無法明確釐清學習成果與其他非學習因素間的關係或交互間的程度。因此，成效層次評量障礙重重。

五、訓練機構執行訓練移轉評估之困境

訓練評鑑在整個訓練過程中雖扮演相當重要的角色，然由於訓練與成效間存在著錯綜複雜的因果關係，再加上評鑑耗時費力的負面特性，使在完成教育訓練後皆視評鑑為之畏途。因此，實施的層級與頻率大都缺乏有效性 (李誠，2006)。

就 Kirkpatrick 所提四個層次之訓練評鑑模式而言，就反應層次中強調的滿意度雖然無法直接推估訓練成效，但由於評鑑困難度低於其他三個層次，故有較高的使用頻率。反之，業主極欲瞭解的實際訓練成效，卻因評鑑之困難度高、所涉及因素異質性大且參訓者結訓後之行為與績效表現受諸多複雜因素影響而無法歸因。爰此，縱有相當高的情報價值，仍舊難以提高是項評鑑執行率 (莊慶文，2004)。

一般企業所執行之教育訓練，無論內訓或外訓，在僱用關係的維繫下，訓練成效的追蹤、訓練移轉成效的跟催以及訓練實質之效益等，均可於結

訓後不同階段中，透過各類評量工具予以施測，差別僅再於主管支持程度及執行評測者之專業知能與落實程度罷了！然訓練機構在「學員非員工」及「結訓就再見」的困境中，欲落實訓後評鑑形同強人所難。但無法評鑑出學員的訓練成效及正確反饋出規劃與執行間的落差，除不僅難以滿足2012TTQS新指標在訓練成果產出（Outcome）構面的強化外，訓練機構如何「有效辦訓」，則將落入廣告宣傳而非訓練績效的陳述。

綜析訓練機構執行訓後移轉成效調查常見的困境如下：

（一）學員因素

1. 學員填寫問卷意願低落。
2. 學員不認為問卷反饋之意見得被接受。
3. 學員不願揭露求職、薪資、就職公司等資訊。
4. 學員結訓後連絡不易或拒絕受訪。
5. 學員學習動機與目的不一。

（二）訓練機構因素

1. 訓練機構人力不足以負荷訓後持續之評鑑業務。
2. 訓練機構成本考量。
3. 訓練機構規劃課程時即忽略關鍵績效指標（KPI）之設定及學習與成效層次之評估步驟。
4. 訓練機構以取得證照為評鑑業務結束時點。
5. 訓練機構未能體會訓後評估蒐集資料的再運用功能。

六、實務操作建議

茲就促進訓練機構在訓練移轉成效及調查之執行，直接就操作面向提出個人淺見，期有助訓練機構完成行為層次與成效層次構面之瞭解及資料之分析運用。

（一）將訓練移轉成效調查納入訓練計畫流程

訓練機構應於課程設計時，即對於課程目標、關鍵績效指標（KPI）、評鑑步驟、調查工具、資料類別及人員聯繫方式等有所規劃，

並置入訓練品質管理手冊或標準作業流程中，以為執行之依循。此外，應同時兼顧課程進行之「形成性評量」與課程結束前之「總結性評量」以及課程結束後之「移轉成效評量」。前者通常於課程進行中期施行，用以瞭解學員學習情形與對於課程感受之初級回饋，而所蒐集之資料便得立即調整教學方法、課程執行進度與矯正異常等；中者則以獲悉學習最終成果為目的，所蒐集之資料，將有助於回饋予學員及講師相關學習狀態之訊息，且對於補充教學或個別加強等學員需求進行判斷，期確保學習成效可達成預期目標。後者則關注學以致用的程度，蒐集之資料利於呈現該課程產生之實體效能，藉此亦得提供講師及訓練單位爾後課程設計、教材內容等之參酌，甚至產生學員進階技能或相關知能課程需求資訊。

（二）將「如何學以致用」融入課程設計

課程簡章中應詳列學習目標及效能運用，俾使學員得以預期學習成果及於學習過程中調整學習思維，使所學新知與過往經驗進行比對，激發學習動機與樂趣。其次，教師之遴選除專業知能與學經歷背景衡酌外，應深刻瞭解「訓練」有別於「教育」，因為訓練需要能達到「即訓即用」與「創造價值」之目的，爰須先行與教師溝通所設定之目標，並將「如何學以致用」透過差異之教學法、課程內容的安排以及多元評鑑方式等，潛移默化置入其中，以提升學員學習後願意且之析如何運用所學於工作並提升作業效能。

（三）多元指標與落實方式之執行

課程進行中可透過串場說明或學習須知等方式，使學員知悉訓後追蹤對於學員本身的重要性，以及闡述訓練機構在訓後可持續提供之服務，以提高學員於訓後聯繫意願。其次，對於課程中期所執行之形成性評鑑所得資料，分析出「課程滿意度」與「學習程度」，並立即回饋學員需求，且亦應副知教師，甚至於必要時，須微調課程內容、進度或補救教學等，俾以確保訓練目標可於結訓前達成。再者，訓練成果之呈現亦可再求精緻化，例如訓前與訓後測驗結果比較、證照

通過率及全國（獲該梯次）通過率之比較、成果發表會學員表現、雇主肯定之資訊（調查或訪談結果）、去年同期或相同領域之團體表現差異等。此外，對於學員學習動機不一之班別，應予詳細分類登載，例如照顧幼兒課程，學員動機有考證照、學習工作技能、學習第二專長、新知汲取或照顧自己的小孩（或孫子）等，惟當統計考照率及證照通過率以為成效時，倘未能進行適當分類，則將使量化後之數據失真且稀釋訓練成果。又如學員訓後之求職期間縮短、敘薪或獎金增幅、開業學員之營收提升、盈餘或毛利提高、成本降低、訂單增加等，均可在證明與訓練成果間具有因果關係之資料或數據，均得已突顯訓練移轉成效。

（四）善用網路及電話訪談工具

學員結訓後連絡不易或拒絕受訪是訓練機構難以執行行為層次與成效層次的主因，最常見的是問卷寄發後石沉大海，以致資料蒐集困難，結果乾脆放棄。而簡建忠老師撰著的「人力資源發展：從粉筆到數位滑鼠」，或許可以提供「進化思考」，亦即在網路與手機充斥的年代，再加上及現代人忙碌的時間窘迫感交集下，訓練機構對於網站的經營與電子郵件位址資料庫之管理，以及是臉書（facebook）或部落格（blog）的建置等，甚至是提供最直接之獎勵方式—「學費優惠」等方式，均可在不受時間與空間限制下蒐集所需資料。而最佳利器當屬「電話訪談」，透過結構式簡易問題題綱的擬定及適當的電話紀錄，除可強化人際情感之熱絡外，更可到立即回收與弱化低問卷回收率之訓練移轉成效資料蒐集障礙，提高學員於訓後主動聯繫或被動接受聯繫意願。

（五）統計分析資料之再運用

反應、學習、行為與成效層次所蒐集之資料，除分析出學員對於本次課程之滿意度、學習、應用與創造價值程度外，應將相關資料轉換為「下一個課程」之訓練需求評估，例如電腦基礎班之學員訓後評估資料顯示，對於訓練機構及課程滿意度均相當肯定，且對於其他週

邊相關軟體學習亦具有學習動機，則於潛在客群顯現後，得進一步接續探討哪些課程較易被接受、需求急迫性、課程時間安排妥適性等雙向溝通，落實具延伸性之客製化服務，不僅可提升開班成功率，亦得奠定高滿意度之基礎。另運用訓練機構網站或學員電子郵件等方式，以量化（相關數據，如證照通過率、就業率等）與質化（成功案例說明、人員專訪內容等）方式，同步揭露辦訓成果，亦可產生學員共鳴或仿效之增強效用。

參考文獻

- 李嵩賢，2001，人力資源的訓練與發展，台北：商鼎文化。
- 李誠主編，2006，人力資源管理的12堂課，台北：天下遠見。
- 柯全恆，1998，「企業訓練移轉規劃之研究」，國立中央大學人力資源管理研究所碩士論文。
- 莊慶文，2004，「轉業訓練成效與其影響因素之研究－以台糖公司為例」，國立中正大學勞工研究所碩士論文。
- 黃富順，2008，成人學習，台北：五南。
- 蔡錫濤，2000，「訓練的評鑑」，收錄於李隆盛主編，人力資源發展，台北：師大書苑。
- 簡建忠，2009，人力資源發展：從粉筆到數位滑鼠，台北：五南。
- 簡建忠，2011，人力資源管理：以合作觀點創造價值，台北：五南。
- 簡貞玉譯，2002，員工訓練與能力發展，台北：五南，譯自 Noe, R. A., 原著：Employee training and development.。
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology: A Journal of Applied Research*, 41(3), 63-105.
- Broad, M. L., & Newstrom, J. W. (1992). Transfer of training : Action-packed strategies to ensure high payoff from training investments. New York: Addison-Wesley.

- Detterman, D. K. (1993). The case for the prosecution: Transfer as an epiphenomenon. In D. K. Detterman, & R. J. Sternberg, (Eds), *Transfer on Trial: Intelligence, Cognition, and Construction* (pp. 68-98). Norwood, NJ: Ablex.
- Kazdin, A. E. (1994). *Behavior modification in applied settings* (4th Ed). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating training programs: The four levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.
- Laker, D. R. (1990). Dual Dimensionality of Training Transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 1(3), 209-223.