

# 22

Fecha de presentación: Junio, 2018

Fecha de aceptación: Julio, 2018

Fecha de publicación: Octubre, 2018

## FACTORES

QUE INFLUYEN EN LA EFECTIVIDAD DE LA CAPACITACIÓN EMPRESARIAL

### **FACTORS THAT INFLUENCE THE EFFECTIVENESS OF BUSINESS TRAINING**

MSc. Raúl Ruperto Silva Idrovo <sup>1</sup>

E-mail: [raul.silvai@ug.edu.ec](mailto:raul.silvai@ug.edu.ec)

Dr. C. Milton Rafael Maridueña Arroyave <sup>1</sup>

E-mail: [milton.mariduenaa@ug.edu.ec](mailto:milton.mariduenaa@ug.edu.ec)

MSc. Fanny Nefertiti Pino Moran <sup>1</sup>

E-mail: [fanny.pinom@ug.edu.ec](mailto:fanny.pinom@ug.edu.ec)

<sup>1</sup> Universidad de Guayaquil. República del Ecuador.

#### Cita sugerida (APA, sexta edición)

Silva Idrovo, R. R., Maridueña Arroyave, M., & Pino Moran, F. N. (2018). Factores que influyen en la efectividad de la capacitación empresarial. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 177-183. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

#### RESUMEN

En el artículo se identifican los factores que influyen en la capacitación empresarial a partir de un estudio etnográfico con algunos empleados para conocer la importancia que le dan a la educación de la empresa. Para ello se realiza una entrevista a profundidad con docentes preparados en educación superior para definir el aporte los elementos que se deben tener en cuenta en esa capacitación. Con todo lo realizado se realiza una propuesta para medir el nivel de capacitación empresarial.

**Palabras clave:** Capacitación empresarial, motivación, niveles de capacitación.

#### ABSTRACT

The article identifies the factors that influence business training from an ethnographic study with some employees to know the importance they give to the education of the company. To this end, an in-depth interview is conducted with teachers trained in higher education to define the contribution elements that should be taken into account in this training. With everything treated, a proposal is made to measure the level of business training.

**Keywords:** Business training, motivation, training levels.

## INTRODUCCIÓN

De acuerdo con Forbes (2016), en Estados Unidos se gastaron en el año 2012 \$ 162 mil millones capacitación corporativa, en lo que Michael Beer, profesor de la Escuela de Negocios de Harvard, llama “el gran robo de entrenamiento”. Beer es profesor de administración de empresas, dice que el dinero invertido en capacitación de liderazgo y administración generalmente no rinde el retorno de la inversión en una mejor efectividad y desempeño organizacional que las empresas esperan. “Es una gran cantidad, y parte de eso funciona, y no mucho”, dice el experto citando el ejemplo de una compañía petrolera que construyó una instalación de entrenamiento de seguridad de \$ 20 millones pero que a pesar de ello sufrió varios accidentes fatales. “Parte de esto es una moda. Ahora todos están entrenando o en formación continua, el Ecuador nos está alejada de esta realidad, también existe un gran número de empresas de capacitación.

Todas las grandes empresas corporativas tienen universidades corporativas propias o tiene un fuerte lazo con centros de educación continua que se convierten en muchas ocasiones en unidades de negocios de estas empresas. Lo que si queda claro es que, en casi toda empresa, desde las PYME tienen programas de desarrollo de liderazgo. Algunos estudios han demostrado que solo el 10% de la capacitación corporativa es efectiva. No es que el contenido de los programas de entrenamiento sea necesariamente malo; más bien, es que las empresas no están sentando las bases adecuadas para sacar el máximo provecho de lo que se enseña y no tienen experticia en pedagogía o andragogía para que el aprendizaje sea significativo.

Algunos estudios han demostrado que solo el 10% de la capacitación corporativa es efectiva, dice. No es que el contenido de los programas de entrenamiento sea necesariamente malo; más bien, es que las empresas no están sentando las bases adecuadas para sacar el máximo provecho de lo que se enseña.

En el siguiente estudio se analizan los factores que influyen en la efectividad de la capacitación empresarial en las empresas ecuatorianas.

## DESARROLLO

La obra de Beer, Finnstrom & Schrader (2016), “The Great Training Robbery”, es un documento de trabajo basado en estudios de casos realizados por ellos, así como décadas de investigación sobre la eficacia de la capacitación, fueron el tema central de un artículo de Harvard Business Review. Finnstrom y Schrader son socios en la firma de consultoría de gestión con sede en Burlington,

True Point Partners, que Beer cofundó y en la que ahora se desempeña como director. En este trabajo se dice que la mayoría de los programas de capacitación se enfocan en desarrollar y cambiar el comportamiento de individuos y equipos. Beer y sus colegas dicen que el problema necesita ser examinado a través de una lente más amplia. Aducen los autores que la práctica colectiva nos ha llevado a comprender que el desarrollo individual debe tener lugar en el contexto de un proceso de cambio más grande motivado por el equipo directivo. Simplemente llamando a HR para decir que tenemos una estrategia, queremos estar más seguros, hacer entrenamientos, no va a funcionar”, dice Beer.

Es importante en la revisión literaria se cite el siguiente ejemplo de Beer, Finnstrom & Schrader (2016):

Tomemos el ejemplo del conglomerado industrial sueco Cardo. El CEO encomendó un programa de capacitación para gerentes en dos unidades de negocios. El objetivo era enseñar a los gerentes cómo liderar el cambio que mejora el rendimiento. Una unidad aumentó drásticamente su rendimiento mientras que la otra no. ¿La diferencia? La disposición del equipo senior y el ambiente para el cambio.

La unidad con peores resultados ya había sido relativamente rentable, pero el CEO pensó que podría hacerlo mucho mejor. El administrador de la unidad no compartía ese sentido de urgencia, por lo que no organizó al equipo de alto nivel para que solucionara los problemas: el entrenamiento para esa unidad no se iba a mantener.

En el análisis se observa que el argumento general “que hacemos” es que el sistema de organización y gestión es tan poderoso que los individuos y equipos que regresan de la capacitación no podrán ser más efectivos a menos que el sistema les permita aplicar su aprendizaje”, dice Beer. “Entonces, los esfuerzos para cambiar el sistema deben ser prioritarios”.

Puede haber muchas razones por las cuales el entrenamiento no tiene el efecto deseado. Puede deberse a un programa mal diseñado, a un capacitador ineficaz, al personal que no puede implementar la capacitación en el lugar de trabajo, u otras muchas razones. Un factor importante que puede determinar la efectividad del entrenamiento es la motivación del personal. Una mayor motivación se ha relacionado con una mayor adquisición de habilidades, una mayor confianza posterior a la capacitación y mayores intenciones de aplicar el aprendizaje en el lugar de trabajo.

La motivación puede verse afectada por cualquier cantidad de factores, desde cuánto tiempo han dormido los

participantes hasta su comprensión de por qué han sido enviados a la capacitación. Por supuesto, el personal que elige ir al programa de capacitación (en lugar de ser enviado por su gerente) puede vincularse a la motivación, pero la investigación de Patrick (2012), ha ido un paso más allá y sugiere que el personal está en sus trabajos elegidos puede afectar la motivación y, por lo tanto, los resultados del entrenamiento.

Su investigación descubrió que el personal que estaba en un trabajo que habían elegido mostró una mayor motivación previa a la capacitación, lo que condujo a una mayor adquisición de conocimientos y una mayor intención de aplicar el aprendizaje en el lugar de trabajo. Esto sugiere que es más probable que la capacitación beneficie al personal que está en sus trabajos elegidos que a otro personal.

Las evaluaciones de las necesidades de capacitación y las encuestas de participación de los empleados son maneras fáciles de investigar si su personal está en los trabajos que eligieron o si carecen de motivación. Al usar estas herramientas, no solo puede identificar al mejor personal para asistir a un curso de capacitación para obtener un retorno de la inversión (ROI), sino que también puede usar los hallazgos para abordar cualquier problema relacionado con la motivación, lo que significa que obtendrá un mejor ROI de la capacitación de su personal en el futuro.

El presente estudio introduce una nueva variable importante para un modelo de motivación de entrenamiento, que es el trabajo elegido. Existe evidencia de que tener cierto control y elección sobre los aspectos del entrenamiento tiene efectos positivos en la motivación del entrenamiento. Proponemos que tendrá un efecto, ya que proporciona a los alumnos una mayor autonomía en relación con su progresión profesional (Gagne & Deci, 2005) y alinea su actividad de capacitación con sus objetivos personales (Locke & Latham, 2002).

Las encuestas previas y posteriores a la capacitación fueron completadas por 232 instructores que estaban en un curso de capacitación militar. Los resultados confirmaron los efectos positivos de estar en el puesto de trabajo elegido sobre las actitudes de autoeficacia y motivación de la formación previa al entrenamiento con otros efectos directos sobre la motivación para la transferencia y sobre los efectos indirectos sobre la adquisición de conocimiento y la autoeficacia posterior al entrenamiento. Los hallazgos tienen ramificaciones teóricas y prácticas. Estar en el trabajo elegido debe incorporarse en modelos de motivación y, siempre que sea posible, se debe otorgar preferencia de trabajo a los empleados que estén siendo

reubicados porque esto está asociado con importantes efectos positivos en las actitudes previas al entrenamiento y la motivación para transferir nuevas habilidades al trabajo ambiente.

La capacidad cognitiva por sí sola no puede explicar por qué algunos alumnos experimentan mayor éxito que otros y los factores motivacionales han ocupado un lugar central en la investigación del entrenamiento. Muchos estudios han examinado cómo la motivación durante el entrenamiento afecta los resultados del entrenamiento. Se han propuesto varios modelos que indican, por ejemplo, cómo las características y actitudes de los aprendices influyen en la motivación para aprender y la efectividad del entrenamiento.

En un intento de integrar y aclarar esta literatura, Colquitt, LePine & Noe (2000), llevaron a cabo un metanálisis y destacaron la importancia de las actitudes previas a la formación y las características de los aprendices sobre la motivación para aprender y el posterior éxito de la formación. También hay evidencia de los efectos motivacionales positivos de permitir a los alumnos cierto control no solo sobre los aspectos de la capacitación sino también sobre si participar en la capacitación. En una línea similar, el presente estudio examina el efecto de los alumnos en su trabajo elegido que se prevé influirá positivamente en la motivación del entrenamiento, la autoeficacia y los resultados de entrenamiento relacionados al proporcionar a los alumnos una mayor autonomía con respecto a su progresión profesional (Gagne & Deci, 2005) y alinear su actividad de capacitación estrechamente con sus objetivos personales (Locke & Latham, 2002). Hasta la fecha, esta variable no ha sido investigada; aunque no solo tiene una importancia teórica para identificar otro predictor potencial de actitudes previas a la capacitación, sino también de importancia práctica en situaciones en las que los empleados son trasladados o redistribuidos dentro de las organizaciones.

Noe (1986), propuso que las actitudes, como la motivación, son características individuales maleables que juegan un papel crítico en el éxito del entrenamiento. En situaciones de entrenamiento, la motivación se ha relacionado con el conocimiento y la adquisición de habilidades, la autoeficacia posterior al entrenamiento la motivación para transferir la capacitación al entorno laboral (Fecteau, Dobbins, Russell, Ladd & Kudisch, 1995; Tai, 2006) y las reacciones afectivas, como la satisfacción con el entrenamiento (Mathieu, Tannenbaum & Salas, 1992).

En términos generales, la motivación del entrenamiento está directamente relacionada con muchos indicadores del éxito del entrenamiento (Clark, Dobbins & Ladd, 1993;

Chiaburu & Tekleab, 2005). Por lo tanto, la identificación de cualquier nuevo predictor de tal motivación es importante. Hay evidencia en dos áreas de capacitación de que los efectos motivacionales positivos se derivan de permitir que el alumno tenga control sobre algunos aspectos del entrenamiento. Primero, en los programas de tutoría inteligente y e-learning, los alumnos pueden controlar características como el ritmo de la capacitación, la secuencia en la que se presentan los materiales de capacitación, el método de presentación de capacitación, la provisión de contenido correctivo, el número de tareas de práctica y el nivel de retroalimentación y la dificultad de entrenamiento (DeRouin, Fritzsche & Salas, 2004, 2005; Long, DuBois & Faley, 2008; Orvis, Fisher & Wasserman, 2009). En general, dicho control del estudiante se ha relacionado con un mayor compromiso con el proceso de capacitación (Orvis, et al., 2009), un mayor gasto de recursos atencionales (DeRouin, et al., 2005) y una mayor motivación (Brown, 2001; DeRouin, et al., 2005; Orvis, et al., 2009).

En segundo lugar, la investigación también ha examinado el efecto de permitir que los alumnos decidan si participan en un programa de capacitación. Entrar en el entrenamiento de manera voluntaria conduce a muchos efectos motivacionales positivos, que incluyen aumentos en las percepciones de la instrumentación de entrenamiento (Guerrero & Sire, 2001), autoeficacia (Bandura y Wood, 1989; Mathieu et al., 1993; Quinones, 1995), motivación para aprender (Baldwin, et al., 1991), adquisición de conocimiento / habilidad (Tracey, et al., 2001), satisfacción con el programa de entrenamiento (Quinones, 1995), reacciones al entrenamiento (Mathieu, et al., 1992), y una reducción en las intenciones de abandonar el entrenamiento (Clark, et al., 1993).

En contraste, el entrenamiento obligatorio a menudo resulta en efectos negativos. Sin embargo, esta evidencia no es tan clara, ya que dos estudios de Baldwin & Magjuka (1997); y Tsai & Tai (2003), parecen contradecir estas tendencias. Los últimos encontraron que los banqueros asignados a un programa de capacitación en leyes financieras tenían mayor motivación de capacitación que aquellos que optaron por ingresar libremente al entrenamiento, y Baldwin & Magjuka (1997), encontraron que los ingenieros que creían que la capacitación era obligatoria estaban más decididos a transferirlos. habilidades capacitadas para el lugar de trabajo.

Sin embargo, estos resultados pueden conciliarse en términos de cómo los aprendices fueron asignados a la capacitación interpretada por los alumnos como retroalimentación positiva o negativa (Martocchio & Webster, 1992). Cuando la asignación a la capacitación se percibe

como una medida correctiva para mejorar el rendimiento deficiente, los alumnos pueden reaccionar negativamente, lo que reduce la motivación del entrenamiento y los resultados de capacitación deficientes (Liao & Tai, 2006). Cuando la capacitación obligatoria se considera una actividad positiva para avanzar en la carrera, es probable que los participantes perciban que los resultados de la capacitación son de mayor importancia para las metas profesionales y organizacionales, lo que lleva a un mayor esfuerzo de capacitación (Tsai & Tai, 2003).

Las nociones de control, elección, autonomía y objetivos se pueden encontrar en varias teorías de motivación laboral (Locke & Latham, 2002; Gagne & Deci, 2005). Se ha postulado que la motivación intrínseca mejora cuando los empleados participan en una actividad porque lo desean, porque la consideran interesante y porque se alinea con sus objetivos y elecciones personales (Gagne & Deci, 2005). La teoría de las características del trabajo (Hackman & Oldham, 1980) 'sugirió que las funciones laborales que otorgan libertad personal y discreción a los empleados resultan en mayores niveles de motivación. En una línea similar, tanto la teoría de la evaluación cognitiva (Deci & Ryan, 1980) como la teoría de la regulación de la acción (Hacker, 1994) implican que los individuos necesitan sentirse autónomos para estar motivados. Un componente central de la autonomía es tener la experiencia de control o elección percibida. Cuando el control se percibe como proveniente de una fuente externa, el grado de autonomía se reduce (Ryan & Deci, 2000; Gagne & Deci, 2005).

Al permitir que un empleado establezca su propio objetivo con respecto al desarrollo profesional, estará motivado para elegir el curso de acción que esté más estrechamente alineado con sus preferencias, valores e intenciones personales (Campbell & Pritchard, 1976). Al hacerlo, el individuo reconocerá la mayor utilidad de ese curso de acción sobre otras alternativas posibles y sentirá un mayor grado de control en relación con su propio desarrollo. De acuerdo con la teoría de establecimiento de metas (Locke & Latham, 1990, 2002), las representaciones de estos objetivos impregnarán la acción emprendida en la búsqueda de estos objetivos al afectar las actitudes y determinar el comportamiento dirigido a los objetivos. Del mismo modo, los modelos de necesidades de logro (Raynor & Rubin, 1971; Raynor, 1974) indican que una vez que se ha elegido e implementado un objetivo, las implicaciones contingentes y no contingentes de este objetivo elegido tienen importantes efectos motivacionales.

Por lo tanto, al haber elegido un objetivo (o trabajo), cualquier actividad dirigida a lograr ese objetivo debería resultar en una mayor positividad en las variables actitudinales

previas al entrenamiento, como las percepciones de utilidad y la motivación. De hecho, un metaanálisis de los efectos de la elección y el control en estudios experimentales concluyó que las elecciones que son particularmente importantes para reflejar los principales objetivos, valores e intereses de un individuo tienen el mayor efecto en la obtención de motivación intrínseca y niveles de rendimiento superiores (Patall, Cooper & Robinson, 2008). Uno esperaría que este principio operara en el presente estudio, dada la importancia fundamental de seleccionar un trabajo y de que se le otorgue la opción de trabajo.

En el presente estudio, algunos investigados están en un trabajo de su elección y algunos han sido asignados a su trabajo, pero todos tienen que recibir capacitación para su puesto de trabajo. Esperamos que aquellos a quienes se les otorgue la opción de trabajo perciban que tienen un mayor grado de autonomía al permitirles avanzar hacia las metas establecidas. Estas personas deberían considerar su actividad de capacitación como dependiente de su objetivo elegido y beneficiosa para lograr ese objetivo. Como tal, deberían tener mayores niveles de motivación de capacitación, debido a las percepciones de una mayor autonomía y una mayor utilidad de la capacitación en comparación con los que fueron asignados a su trabajo. El efecto de estar en el trabajo elegido de autoeficacia también es de interés aquí. Un postulado central de la teoría de fijación de objetivos (Locke & Latham, 1990, 2002) es que el establecimiento de objetivos y el compromiso se ven facilitados por la autoeficacia y viceversa. Sugerimos que las personas que han elegido un puesto de trabajo y que se les ha otorgado tienen más probabilidades de percibir que tienen un nivel apropiado de autoeficacia necesaria para lograr estos objetivos. En consecuencia, predeciríamos una relación positiva entre estar en el trabajo elegido, en lugar de asignársele, y los niveles de autoeficacia.

De acuerdo con el modelo de motivación y efectividad del entrenamiento descrito por Colquitt, et al. (2000) Específicamente, se hipotéticamente que la motivación del entrenamiento está asociada positivamente con la motivación para la transferencia (Tai, 2006), la autoeficacia posterior al entrenamiento (Hicks & Klimoski, 1987; Mathieu, et al., 1993) y la adquisición del conocimiento (Colquitt, et al., 2000) (Caminos 6-8).

De acuerdo con investigaciones previas (Mathieu, et al., 1993), en Tannenbaum, Mathieu, Salas & Cannon-Bowers, 1991), se propone que la autoeficacia previa al entrenamiento puede influir positivamente en la autoeficacia posterior al entrenamiento.

Los efectos directos de estar en el trabajo elegido en los resultados de capacitación también se consideran en función de la noción de fijación de objetivos de los efectos penetrantes y de largo alcance de los objetivos sobre actitudes y comportamientos (Locke & Latham, 1990, 2002). Además, Colquitt, et al. (2000), destacan el papel potencial de los mediadores sociocognitivos, como la motivación para aprender sobre los resultados del entrenamiento, las variables de preentrenamiento se examinan como posibles mediadores de los efectos de estar en el trabajo elegido en los resultados de la capacitación. Colectivamente, por lo tanto, el modelo conceptual prueba los efectos que emanan directamente de la variable de estar en el trabajo elegido e indirectamente a través de la motivación de la capacitación y la autoeficacia previa al entrenamiento.

Al final del entrenamiento, debe haber cuatro niveles de medición:

Nivel 1: Satisfacción: ¿Los participantes disfrutaron de la clase y se marcharon con una mayor confianza en el material?

Nivel 2: Conocimiento: ¿los participantes aprendieron el material y adquirieron una habilidad?

Nivel 3: Aplicación: ¿Pueden los participantes aplicar sus habilidades y desarrollar una actitud para resolver problemas?

Nivel 4: Resultados- ¿Cuál es el rendimiento de la inversión en términos de rendimiento humano y financiero?

Desafortunadamente, la mayoría de las organizaciones solo hacen un buen trabajo al medir el nivel 1 a través de un "formulario de comentarios", pero no logran ir más allá de ese nivel. Creen que, si hay una reacción positiva a la capacitación, la gente aprenderá. Algunos pasan al Nivel 2 midiendo los niveles de conocimiento previo y posterior de los aprendices. Los niveles 3 y 4 pueden ser difíciles de medir y, por lo tanto, la mayoría no realizan el esfuerzo de medirlos en absoluto o consideran las métricas de entrada (como las horas de capacitación, los alumnos cubiertos, etc.) como métricas de éxito.

El comportamiento mejora cuando los aprendizajes se utilizan constantemente, los aprendices pueden enseñar las habilidades a otros y los supervisores brindan una tutoría adecuada después de la capacitación en el aula. Los mayores desafíos son identificar qué resultados, beneficios o resultados finales están más estrechamente vinculados a la capacitación, y llegar a una forma efectiva de medir estos resultados a largo plazo. Es importante comprender si un programa de capacitación ha tenido un impacto en los resultados comerciales clave, como el aumento de la

productividad, el aumento de las ventas, la disminución de la rotación de empleados, etc.

## CONCLUSIONES

Para que la capacitación sea efectiva, es necesario un enfoque completamente diferente para el diseño y la entrega. Es el diseño de entrenamiento que garantiza el éxito de la intervención de entrenamiento. Tradicionalmente, la capacitación empresarial coloca poco enfoque o profundidad en el proceso de diseño. A menudo, el entrenamiento se basa en una gran cantidad de contenido temático, manejado en un formato lineal, con gran énfasis en el carisma del capacitador. Un gran entrenador no significa que el resultado del entrenamiento sea efectivo.

A menudo hay una ausencia de medición previa y posterior al entrenamiento. Esta es una consideración importante para establecer puntos de referencia para la mejora del rendimiento. La mayoría de las clases y talleres terminan con una "crítica del curso" (más coloquialmente conocida como "hoja de sonrisa"). Tales evaluaciones dan poca indicación de la efectividad del programa en términos de objetivos cumplidos y estándares de desempeño.

La mayoría de las empresas no se toman el tiempo para analizar cuáles son sus necesidades de capacitación. En los lugares donde se realiza, las "necesidades de capacitación" no están relacionadas con los objetivos de la organización. Los equipos de capacitación no hacen suficientes preguntas sobre por qué debería realizarse una capacitación y cómo se vincularían / impactarían las metas de la organización o los resultados deseados. ¡Es una conversación y ejercicio difícil, por lo tanto, principalmente evitado! A los objetivos de aprendizaje muy claros y precisos rara vez se les da la importancia que merecen.

Los resultados finales definen el comportamiento requerido que a su vez se convierte en la columna vertebral del modelo de habilidades para entrenar. Esto finalmente llevaría a la creencia entre los aprendices de que el aprendizaje es importante y de valor. Las empresas imparten modelos de habilidad con la esperanza de que de alguna manera transformará mágicamente el comportamiento y los objetivos finales.

El tiempo es equivalente al dinero y las organizaciones deben ser maniáticas para garantizar que los objetivos comerciales se midan y cumplan con cada intervención de capacitación. Se rehúsa a realizar entrenamientos que solo tienen modelos de habilidades definidos sin ningún comportamiento y objetivos comerciales vinculados. Analice detenidamente la necesidad de realizar una capacitación y los objetivos empresariales deseados para que se vean afectados.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Brown, K. G. (2001). Using computers to deliver training: Which employees learn and why? *Personnel Psychology*, 51, 271–296. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1744-6570.2001.tb00093.x>
- Chiaburu, D. S., & Tekleab, A. C. (2005). Individual and contextual influences on multiple dimensions of training effectiveness. *Journal of European Industrial Training*, 29(8), 604–626. Recuperado de [https://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/95801/mod\\_folder/content/0/ART\\_2005\\_Chiaburu\\_Tekleab\\_Individual\\_and\\_contextual\\_influences\\_on\\_multiple\\_dimensions\\_of\\_training\\_effectiveness.pdf?forcedownload=1](https://aprender.ead.unb.br/pluginfile.php/95801/mod_folder/content/0/ART_2005_Chiaburu_Tekleab_Individual_and_contextual_influences_on_multiple_dimensions_of_training_effectiveness.pdf?forcedownload=1)
- Clark, C. S., Dobbins, G. H., & Ladd, R. T. (1993). *Exploratory field study of training motivation: Influence of involvement, credibility, and transfer climate. Group & Organization Management*, 18(3), 292–307. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1059601193183003>
- Colquitt, J. A., LePine, A., & 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. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11055143>
- DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2004). *Optimizing e-learning: Research-based guidelines for learner-controlled training. Human Resource Management*, 43(2-3), 147–162. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hrm.20012>
- DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2005). *E-learning in organizations. Journal of Management*, 31(6), 920–940. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0149206305279815>
- Facteau, J. D., Dobbins, G. H., Russell, J. E. A., Ladd, R. T., & Kudisch, J. D. (1995). The influence of general perceptions of the training environment on pretraining motivation. *Journal of Management*, 21(1), 1–25. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0149206395900314>
- Gagné, M., & Deci, E. I. (2005) Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4) 331-362 Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/job.322>
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Building a practically usefull theory of goal setting and task motivation: A35-year odyssey. *American Psychologist*, *57*(9),705-717. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12237980>
- Long, L. K., DuBois, C. Z., & Faley, R. H. (2008). *Online training: The value of capturing trainee reactions*. *Journal of Workplace Learning*, *20*(1), 21–37. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/69976>
- Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Salas, E. (1992). Influences of individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, *35*(4), 828-847. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/256317>
- Noe, R. A. (1986). Trainees atributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. *Academy of Management Review*, *11*(4), 736-749. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/258393>
- Orvis, K. A., Fisher, S. L., & Wasserman, M. E. (2009). Power to the people: Using learner control to improve trainee reactions and learning in web-based instructional environments. *Journal of Applied Psychology*, *94*(4), 960–971. Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19594237>