

آسیب‌شناسی اثربخشی دوره‌های مقدماتی رسته‌ای نه‌اجا از دیدگاه دانشجویان و فرماندهان یگان‌های اجرایی

علی فرهادی*^۱، مهدی خیراندیش^۲

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۰/۱۱ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۲/۱۰)

چکیده

این تحقیق با هدف آسیب‌شناسی دوره‌های مقدماتی رسته‌ای از دیدگاه دانشجویان و فرماندهان یگان‌های اجرایی انجام شده است. پژوهش حاضر بر مبنای دستاوردهای تحقیق از نوع کاربردی بوده و بر مبنای اهداف تحقیق از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری تحقیق شامل دانشجویان دوره مقدماتی رسته‌ای دانشگاه هوایی شهید ستاری و فرماندهان یگان‌های صفی مستقر در تهران می‌باشند که با روش نمونه‌گیری غیر احتمالی هدف‌مند (قضاوتی)، تعداد ۱۰۰ نفر (از هر طبقه ۵۰ نفر) انتخاب گردیدند. داده‌های لازم با استفاده از ابزار پرسش‌نامه جمع‌آوری گردید و با استفاده از آزمون‌های آمار استنباطی (کولموگورف - اسمیرنوف و میانگین یک جامعه) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند؛ نتایج تحقیق نشان داد که دوره مقدماتی رسته‌ای دانشگاه هوایی شهید ستاری، در هر سه حوزه رضایت فراگیران، تغییرات رفتاری و نتایج کلیدی دچار آسیب می‌باشد و در حوزه یادگیری به‌دلیل قبولی اکثر دانشجویان در آزمون‌های پایان دوره، آسیبی مشاهده نگردید.

واژگان کلیدی: اثربخشی آموزش، آسیب‌شناسی، نه‌اجا، مقدماتی رسته‌ای.

۱- دانشجوی دکتری مدیریت منابع انسانی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

* پست الکترونیک نویسنده پاسخگو: ali_farhadi92@yahoo.com

۲- استادیار دانشکده مدیریت، دانشگاه هوایی شهید ستاری، تهران، ایران.

مقدمه

توسعه سازمانی و رشد بهینه فعالیت‌ها، نتیجه فعالیت حساب شده آموزشی است که مبتنی بر تدبیر و برنامه‌ریزی است. سازمان‌ها برای رسیدن به اهداف و کسب نتایج مطلوب، گریزی از حفظ و پرورش نیروی انسانی متخصص و کارآمد ندارند و آموزش به‌عنوان نوعی وسیله پیشرفت، پاسخ‌گوی این نیاز سازمان‌هاست و توسعه و پیشرفت به آموزش متناسب وابسته است. اما فقط پرداختن به آموزش بدون توجه به نتایج حاصل از اثربخشی اهداف آن قطعاً امری بیهوده است (اسماعیلی، ۱۳۸۰). با این حال باید همواره بعد از ارائه آموزش‌ها به بررسی اثربخشی و آسیب‌شناسی آن‌ها پرداخته شود تا نقاط قوت و ضعف و میزان دست‌یابی این آموزش‌ها به اهداف‌شان مشخص گردد.

آسیب‌شناسی اغلب به‌عنوان حساس‌ترین جزء استقرار یک طرح بهبود سازمان تلقی می‌گردد و بهبود سازمان با آسیب‌شناسی آغاز می‌شود. عارضه‌یابی و آسیب‌شناسی آموزشی امکان ممیزی ابعاد نامحسوس در آموزش را فراهم می‌آورد که در نهایت خروجی‌های ناشی از آن به طراحی و ارائه راه‌های بهبود و تعالی سیستم آموزشی کمک شایانی می‌نماید (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹).

نتایج بررسی‌های اولیه و تجزیه و تحلیل بازخوردهای اخذشده از چهار مرحله برگزاری دوره مقدماتی رسته‌ای دانشگاه هوایی شهید ستاری، حاکی از وجود آسیب‌ها، موانع و مشکلات در حوزه‌های مختلف آموزش موصوف بوده و نشان‌دهنده وجود فاصله یا شکاف بین وضع موجود و وضع مطلوب دوره مقدماتی رسته‌ای می‌باشد و با ادامه این روند، دوره مذکور در راستای تحقق اهداف خود با موانع و چالش‌هایی مواجه خواهد شد. هم‌چنین تغییر و تحولات سریع در زمینه‌های مختلف، لزوم بازنگری و اصلاح در رویه‌ها و روش‌های مورد عمل آموزش‌ها و مهندسی مجدد آن‌ها بر اساس یافته‌های نوین آموزشی را ایجاب می‌کند. زیرا عدم اصلاح روش‌ها و رویه‌های اجرایی آموزشی، سرمایه‌گذاری انجام شده روی آموزش از اثر بخشی کافی برخوردار نبوده و موجب هدر رفتن سرمایه و هم‌چنین نیروی انسانی و تجهیزات خواهد بود (سازمان مدیریت و برنامه ریزی، ۱۳۸۱).

با توجه به تغییر رسالت نظام آموزشی آجا و تلاش مسئولین سامانه آموزش ارتش جمهوری اسلامی ایران (آجا) برای ایجاد روش‌های یکسان در سطح آجا در برنامه‌ریزی و اجراء دوره‌های مقدماتی، ضرورت استفاده از روش‌های علمی آسیب‌شناسی که بتواند ضمن ارزیابی وضعیت موجود

دوره‌های مورد نظر و تشخیص نقاط قوت و ضعف و حوزه‌های قابل بهبود، مبنای صحیحی جهت برنامه‌ریزی‌های راهبردی ایجاد نماید، بیش از هر زمان دیگری احساس می‌شود. لذا هدف این تحقیق آسیب‌شناسی دوره مقدماتی رسته‌ای نه‌جا در حوزه‌های رضایت فراگیران، تغییرات رفتاری، و نتایج کلیدی از دیدگاه فراگیران و مدیران و فرماندهان یگان‌های اجرایی و اصلاح آن می‌باشد.

مروری بر مبانی نظری

آسیب‌شناسی^۱، به معنی بیماری‌شناسی و تشخیص علل آسیب‌های وارده بر سیستمی مشخص (مورد مطالعه) است. این علم که به‌طور گسترده در علوم زیستی کاربرد دارد، در علوم انسانی نیز دارای مقام است. آسیب‌شناسی فرایندی است نظام‌مند از جمع‌آوری داده‌ها به منظور تعامل اثربخش و سودمند در راستای حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی در سازمان (اندرو مانزینی، ۲۰۰۵). همان‌طور که تشخیص پزشکی، کوششی به‌منظور یافتن علت بیماری‌های جسمی است تا بتوان از آن طریق بیمار را معالجه کرد، آسیب‌شناسی سازمانی نیز در پی همان نتایج می‌باشد. امروز این روش و تأکید آن در سازمان‌ها متداول شده است (عطافر و همکاران، ۱۳۸۷). در بسیاری از مباحث مدیریتی، سازمان به بدن انسان تشبیه می‌شود. چرا که سازمان نیز یک موجود پویا و زنده است. همان‌طوری که پیش نیاز انجام هر درمان و بهبود در بدن، انجام آزمایش‌های کاملی از وضعیت بدن انسان است و هر چه دقت این آزمایش‌ها بیشتر و دقیق‌تر باشد بهبودها و فرایند درمان مؤثرتر خواهد بود، در مورد ایجاد اصلاحات و حرکت به سوی رشد و پیشرفت سازمان نیز انجام فرایند عارضه‌یابی همین حکم را دارد و با انجام این فرایند سعی در یافتن معضلات و تنگناهایی داریم که ممکن است به‌عنوان سدی مانع حرکت سازمان در مسیر تعالی باشند.

به‌طور کلی مشکلات زمانی بروز می‌نماید که بین "وضع موجود" و "وضع مطلوب" فاصله‌ای وجود داشته باشد (ممی زاده، ۱۳۸۸) و آسیب‌شناسی فرایندی است نظام‌مند از جمع‌آوری داده‌ها به‌منظور تعامل اثربخش و سودمند در راستای حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی در سازمان (اندرو مانزینی، ۲۰۰۵). اگر آسیب‌شناسی دیدگاهی تحولی و پیش‌گیرانه در

پیش گیرد، موفق تر خواهد بود و فایده آن در عملی است که ارائه می دهد. بنابراین سیکل (چرخه) آسیب شناسی باید فهرستی از عناصر اصلی (جمع آوری داده ها، تجزیه و تحلیل^۱، بازخورد^۲ برنامه های عملی، اجرا^۳ و ارزیابی^۴) که به طور طبیعی مراحل آسیب شناسی را در بر می گیرد، در خود داشته باشد (عطافر و همکاران، ۱۳۸۷). نقطه شروع هر تغییر و بهبودی، درک و شناخت کامل از وضعیت موجود سازمان و پیدا کردن مشکلات آن است که با عنوان عارضه خوانده می شود.

با توجه به آن که یکی از اهداف سند چشم انداز بیست ساله کشور رسیدن به جایگاه و مرتبه نخست در میان کشورهای منطقه در حوزه علم و فناوری می باشد و از سوی دیگر پارامترهای فرهنگ، علم و آموزش جایگاهی مهم را در راستای قدرت ملی کشورها در عصر جهانی شدن بازی می کنند، باید نیروی انسانی متناسب برای توسعه و پیشرفت را تربیت نمود (حسینی کرانی، ۱۳۹۱). قدرتی که در جریان جهانی شدن باید مورد توجه قرار گیرد، قدرت نظامی و از طریق سلاح نظامی نیست، بلکه قدرت علم و دانش و از طریق آموزش و پرورش صحیح، به هنگام و مؤثر است (عینی، ۱۳۹۱). لذا نظام آموزشی به عنوان یکی از مهم ترین ارکان جامعه باید متناسب با تحولات عصر پیچیده به اصلاحات اساسی در ساختار و محتوا بپردازد (یوسفی و همکاران، ۱۳۹۱).

در نظام آموزشی کهنه امروزی، واکنش های زنجیره ای پراکنده ای در حال شکل گیری است. با به هم پیوستن این واکنش ها، بنیادهای نظام آموزشی جدیدی بنا خواهد شد که با تحولات سریع و عمیق محیط سازگاری بسیار زیادتری خواهد داشت. نظام آینده نه تنها از ابعاد شکلی و ابزاری متفاوت بوده، بلکه این تفاوت ماهوی خواهد بود. نظام برتر آینده تنها به استفاده از سیستم های رایانه ای توسط فراگیران و کلاس های مجازی و نظایر آن محدود نمی شود. بلکه مفاهیمی چون فراگیر، مدرک تحصیلی، آموزش، کار، کلاس، تحصیل و نظایر آن نسبت به معنای امروزی آنها دچار تحول خواهند شد (مجیدی، ۱۳۸۰). هم چنین دوران آینده آموزشی را نیازها و مطالبات جامعه جدید خواهد ساخت. جامعه جدیدی که در حال شکل گیری است و چیزی بیشتر از نشانه های آن ظاهر شده و در واقع آغاز شده است. جامعه جدید است که مشخص می کند نظام

1 -Analysis

2 - Feedback

3 -Execution

4 -Assessment

آموزشی آینده باید چه خصوصیتی داشته باشد و شکل این نظام را ترسیم می‌کند (همان منبع). آموزش و پرورش در دنیای امروز دیگر به‌عنوان یک فرآیند کسب دانش در اذهان عموم جای ندارد، بلکه به‌عنوان یک فرآیند مستمر جهت حمایت از وضع موجود در نظر گرفته می‌شود (ریزوی، ۱۳۹۱). ارزشیابی به‌عنوان یک زیر نظام مهم و اثرگذار در تمامی نظام‌های آموزشی با گردآوری اطلاعات صحیح و به‌هنگام برای اتخاذ تصمیم‌های مرتبط و صحیح در زمینه وضعیت هر یک از مؤلفه‌های نظام می‌تواند به دست اندرکاران، ذینفعان و یاران آموزشی کمک نماید (صالحی، ۱۳۸۴).

اتزیونی^۱ (۱۹۶۴)، پرایس^۲ (۱۹۶۸)، استیرز^۳ (۱۹۷۳)، رابینز^۴ (۱۹۸۷) و هال^۵ (۲۰۰۲) اثربخشی واقعی یک سازمان را درجه و میزان تحقق اهداف سازمان می‌دانند (کاظمی، ۱۳۷۵) پیتز دراکر^۶ اثربخشی را انجام کارهای درست و کارایی را درست انجام دادن کار تعبیر می‌نماید (سیدجوادین، ۱۳۸۳) هرسی و بلانچارد^۷ اثربخشی را یک مفهوم پیچیده‌ای می‌داند که نه تنها شامل عملکرد عینی است بلکه شامل هزینه‌های انسانی و شرایط روان‌شناختی نیز می‌باشد. با این وجود، به‌طور خلاصه می‌توان گفت اثربخشی نتیجه مطلوبیت عملکرد، شرایط منابع انسانی و میزان موفقیت در تحقق اهداف کوتاه‌مدت و درازمدت است (عباس زاده، ۱۳۸۲ به نقل از ترک زاده، ۱۳۸۸).

در مورد مفهوم ارزیابی اثربخشی آموزشی، تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد و این به‌خاطر آن است که فرآیند دستیابی به آن دشوار است. ارزیابی اثربخشی آموزشی یعنی این که تا حدودی تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد به ایجاد مهارت‌های مورد نیاز سازمان به‌صورت عملی و کاربردی منجر شده است (بازرگان، ۱۳۸۰). اثربخشی آموزشی نتیجه یا برآیندی از فعالیت‌های طراحی، اجراء و ارزشیابی آموزشی است (رابینسون و رابینسون^۸، ۲۰۰۵). آموزش‌ها زمانی از اثربخشی برخوردار خواهند بود که محصولات و نتایج دوره آموزشی، تأمین‌کننده اهداف

1 -Etzioni

2 -Price

3 -Steers

4 -Robbins

5 -Hall

6 -Druker

7 -Blanchard

8 -Robinson & Robinson

پیش‌بینی شده باشند (قهرمانی، ۱۳۸۰). عوامل متعددی در اثربخشی برنامه‌های آموزشی دخالت دارند که عبارتند از: حمایت مدیریت ارشد، تعهد و اقدامات مجریان آموزشی و همکاری سایر مدیران سازمان، فن‌آوری، دانش علوم رفتاری، اصول فراگیری، نیازسنجی صحیح و متناسب آموزشی، اولویت‌بندی نیازها و شکل اجرای دوره‌ها (ابطحی و پیدایی، ۱۳۸۲؛ به نقل از نورعلیزاده، ۱۳۸۳).

دسته‌بندی‌های مختلفی از رویکردهای ارزشیابی توسط علمای آموزش صورت گرفته و به‌نظر ورتن و سندرز^۱، در طول دو دهه اخیر بیش از ۵ الگوی مختلف ارزشیابی ارائه گردیده است (سیف، ۱۳۸۴) بیشتر مدل‌های ارزشیابی مشهور بر اساس الگوی ارزشیابی آموزشی چهار سطحی بنا شده‌اند که اولین بار توسط کرک پاتریک^۲ (۱۹۵۹) ارائه شده است و این الگو به‌عنوان الگویی جامع، ساده و عملی برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی توصیف شده که به‌وسیله بسیاری از متخصصان به‌عنوان یک الگوی ملاک عمل در این حوزه شناخته شده است (ترک زاده، ۱۳۸۸). در این الگو نتایج آموزش در دو بعد سازمانی و فردی ارزیابی می‌شود (سالواتور^۳، ۱۹۹۸). لذا با بررسی دیدگاه صاحب نظران مختلف در مورد ارزیابی آموزش به این نتیجه می‌رسیم که اکثر آنان چهار متغیر (ارزیابی واکنش، یادگیری، تغییر رفتار و نتایج) را در ارزیابی آموزشی مد نظر قرار می‌دهند.

بر اساس ماده ۵۰ قانون آجا دوره‌های مقدماتی رسته‌ای به‌منظور آموزش مقدماتی عمومی، ستادی و تخصصی برای رسته‌های مورد احتیاج به فارغ‌التحصیلان موضوع ماده ۴۹ این قانون که قبلاً دوره مقدماتی رسته‌ای را طی نموده‌اند و قبل از اعزام به یگان‌ها به مدت حداقل ۶ ماه در نیروها تشکیل می‌گردد.

دوره مقدماتی رسته‌ای تا سال ۱۳۸۷ در نهجا به‌صورت مستقل برنامه‌ریزی و اجراء نمی‌گردید، بلکه توسط دانشگاه هوایی شهید ستاری، دروس تخصصی در هر رسته و تخصص در نیم‌سال‌های آخر دانشجویان برنامه‌ریزی و اجراء می‌شد و بخشی از دوره تخصصی نیز به‌صورت کار عملی و در غالب کارورزی برنامه‌ریزی و در تابستان سال قبل از فارغ‌التحصیلی به اجراء در می‌آمد.

1 -Worthen & Sanders

2 -Kirk Patrik

3 -Salvator

جدول ۱- خلاصه دیدگاه صاحب‌نظران در مورد ارزشیابی اثربخشی دوره

متغیرهای مورد نظر				صاحب نظران
نتایج	تغییر رفتار (اجراء)	یادگیری	عکس‌العمل	Singer ,1990
نتیجه‌ها	تغییر رفتار	میزان یادگیری	واکنش	Gary Dessler 1999
نتایج و دستاوردها	تغییر رفتار	میزان یادگیری	واکنش	Scarpello ,ledvinka ,1988
نتایج و دستاوردها	تغییرات رفتاری	میزان یادگیری	واکنش	Davis & Werther
نتایج یا عملکرد	مهارت‌های کسب شده	ارزیابی دانش	عکس‌العمل	ISO- 15001
	ارزشیابی عملیاتی	ارزشیابی تراکمی	ارزشیابی تکوینی	ISD
بررسی نتایج	تغییر رفتار	میزان یادگیری	رضایت کارآموزان	سعادت
تحقق اهداف	تغییر رفتار	میزان یادگیری	واکنش	زارعی متین
	مقایسه نتیجه با اهداف	قابل اندازه گیری نمودن	تعیین هدف	تایلر
ارزیابی نتایج	ارزیابی رفتار	یادگیری	واکنش	کرک پاتریک
پیامدهای ارزشی	پیامدهای کاربردی	پیامدهای قابلیت (توانایی)	پیامدهای واکنشی	بل
ارزشیابی پیامد	ارزشیابی واکنش	ارزشیابی درون‌داد	ارزشیابی زمینه	سیرو
تغییر سازمانی	تغییر رفتار	تغییر یادگیری	رضایت از آموزش	مؤسسه ساراتوگا
نتایج در کسب کار	کاربرد	آزمون	واکنش	شرکت IBM
عملکرد سازمانی	عملکرد شغل برتر	عملکرد در پایان دوره	توانایی ورود	شرکت زیراکس
محصول	فرآیند	درون‌داد	زمینه	مدل CIPP
پیامدها	فرآیند	درون‌دادها	زمینه کار	الگوی وار
	شرایط انتقال	برون‌داد	درون‌داد	بالدوین و فورد
	تغییر کارایی	تغییر مهارت	تغییر در رفتار	الگوی ادیورنه
مقایسه با نمونه‌های مشابه	مشاهده نمونه کار	وظایف	معلومات	الگوی دفیلیپس

از سال ۱۳۸۵ که سیستم جذب، آموزش رزم مقدماتی و برگزاری مراسم دانش‌آموختگی به‌صورت مشترک در سطح آجا برنامه‌ریزی و اجراء گردید، برابر تدابیر ابلاغی آجا مقرر شد که دوره مقدماتی رسته‌ای به‌صورت یک دوره مستقل و پس از دانش‌آموختگی دانشجویان و در خارج از دانشگاه هوایی شهید ستاری برنامه‌ریزی و اجراء گردد.

با توجه به این‌که این آموزش با ساختار آموزشی نه‌اجا هم‌خوانی نداشت و زیرساخت‌های اجرایی آن نیز مهیا نبود، برابر تدابیر مسئولین ذی‌ربط نه‌اجا و آجا مقرر شده که آموزش موصوف تا تشکیل یک مرکز آموزش مقدماتی رسته‌ای، کماکان در دانشگاه هوایی شهید ستاری اجراء گردد و برنامه‌ریزی دوره نیز بخشی به‌صورت تئوری و بخشی نیز به‌صورت کار عملی در یگان‌های اجرایی برنامه‌ریزی و اجراء می‌گردد. در سال ۱۳۹۲ برابر تدابیر اتخاذ شده مقرر گردید که مسئولیت اجرای دوره مذکور به فرماندهی آموزش‌های هوایی شهید خضرای واگذار گردد و لذا جهت انتقال تجربه و ساماندهی آموزش مذکور در فرماندهی آموزش‌های هوایی شهید خضرای، آموزش حدود پنجاه درصد از شاگردان دوره فوق کاملاً به فرماندهی مذکور واگذار شده و مابقی در دانشگاه هوایی شهید ستاری در حال اجراء می‌باشد و دوره مقدماتی رسته‌های مشترک نیز به نیروی زمینی ارتش جمهوری اسلامی ایران (نزاجا) سپرده شده است. با گذشت بیش از ۵ سال از تشکیل این دوره، با وجود تلاش‌های بسیاری که جهت ساماندهی و نظام‌مند نمودن آموزش مقدماتی رسته‌ای صورت گرفته است، متأسفانه در اجرای دوره مذکور مشکلات فراوانی وجود دارد و هنوز هم این دوره نیاز به اقدامات اساسی، برنامه‌ریزی و ساماندهی دارد که به برون‌داد مناسب‌تری منجر گردد و اهداف پیش‌بینی شده محقق شود.

تا بلر مارجیوری^۱ در تحقیقی به طراحی ابزاری برای ارزیابی واکنش مشارکت‌کنندگان و سرپرستان آنان نسبت به اثربخشی برنامه‌های آموزشی محل کار در دلتای می‌سی‌سی‌پی پرداخت. در گام اول تدوین و طراحی ابزاری برای ثبت واکنش مشارکت‌کنندگان و سرپرستان نسبت به اثربخشی برنامه‌های آموزشی بود. گام دوم شامل آزمایش ابزار طراحی شده در دو دانشکده محلی بود. بر اساس نتایج مطالعه اثربخشی، برنامه‌های آموزشی ضمن کار را می‌توان بلافاصله با استفاده از ابزار طراحی شده برای تحقیق ارزیابی نمود. اما اثربخشی بیرونی برنامه‌ها را

نمی‌توان بلافاصله به‌وسیله ابزار طراحی شده برای مطالعه ارزیابی کرد (تایلر، ۲۰۰۰). دترمن^۱ در سال ۱۹۹۳ گزارش داد که ۹۰ درصد آموزش‌های ضمن‌خدمت در آمریکا غیراثربخش بودند و اهداف این آموزش‌ها به کارکنان انتقال داده نشده‌اند. بنابراین ۹۰ میلیون دلار در سال به هدر می‌رود. دلایل این عدم اثربخشی به شرح زیر است: محتوای دوره‌های آموزشی متناسب با زمینه‌های کاری کارکنان نبوده است؛ هدف دوره‌ها این بوده است که مهارت‌ها سریعاً و در کوتاه‌ترین زمان ممکن به کارکنان انتقال داده شود که این امر باعث اضطراب و ایجاد فشار بر کارکنان شرکت‌کننده در این دوره‌ها شده است؛ تنها مدیران ارشد تصمیم می‌گرفتند که چه باید آموزش داده شود و چگونه باید این کار انجام شود که در نتیجه کارکنان هیچ نقشی در انتخاب محتوای دوره‌ها نداشتند و به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که نیازسنجی انجام نگرفته است (مولهلند^۲، ۲۰۰۱).

تحقیقی توسط ابطی (۱۳۸۲) به‌منظور ارزیابی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر رایانه در یکی از شرکت‌های داخلی انجام شده است که یافته‌های این تحقیق نشان داد که ارزیابی ابعاد واکنشی (رضایت کارکنان)، حاکی از کم بودن میزان رضایت فراگیران از این برنامه بود و در بعد یادگیری حاکی از وجود تفاوت معنی‌دار بین این دو گروه بود و در مورد تغییرات رفتاری و نتایج حدود سه ماه بعد از اتمام برنامه انجام شد، نتایج حاکی از معنی‌دار نبودن تفاوت در این شاخص‌ها بود (جعفرزاده، ۱۳۸۵).

انصاری (۱۳۷۳) در تحقیقی با عنوان ارزیابی برنامه‌های آموزشی بانک مرکزی در ارتباط با افزایش مهارت‌های شغلی به این نتیجه رسید که آموزش ضمن خدمت در بانک مرکزی در افزایش معلومات مرتبط با کار مؤثر است، آموزش ضمن خدمت در بانک مرکزی در افزایش سرعت کار مؤثر است، آموزش ضمن خدمت در بانک مرکزی در افزایش دقت در کار مؤثر است و در نهایت اینکه آموزش ضمن خدمت در بانک مرکزی موجب افزایش مهارت‌های شغلی کارکنان می‌شود.

چارچوب نظری تحقیق بنیانی است که تمامی پژوهش بر آن استوار می‌شود. این چارچوب شبکه‌ای است منطقی، توصیفی و پرورده، مشتمل بر روابط موجود میان متغیرهایی که در پی اجرای فرایندهایی چون مصاحبه، مشاهده و بررسی پیشینه (ادبیات نظری تحقیق) به‌دست می‌آید (سکاران، ۱۳۸۰).

1 - Detterman

2 - Mulholland

چارچوب نظری این تحقیق که حاصل بررسی اسناد و مدارک علمی و هم‌چنین اسناد و مدارک مرتبط با دوره مقدماتی رسته‌های نه‌اجا، مصاحبه با برخی از اساتید و کارشناسان آموزشی و ادبیات علمی تحقیق می‌باشد، در چارچوب کلی مدل‌های ارزیابی آموزشی و در چهار حوزه رضایت فراگیران، میزان یادگیری، میزان تغییر رفتار و نتایج و دستاوردهای دوره تنظیم و در نمودار ۱ نشان داده شده است و حوزه یادگیری در این تحقیق با بررسی سوابق آموزشی دانشجویان و میزان قبولی آنان در آزمون‌های پایان دوره که در قالب بیلان‌های آموزشی به معاونت تربیت و آموزش نه‌اجا ارسال شده استخراج و بررسی شده است.



نمودار ۱- چارچوب نظری پژوهش

با توجه چارچوب نظری و نمودار شماره یک، سوال‌های پژوهش به صورت ذیل می‌باشند:
سؤال اصلی: آسیب‌های اثربخشی دوره مقدماتی رسته‌ای در کدام یک از حوزه‌ها قرار دارند؟
سؤالات فرعی:

- آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه رضایت فراگیران چیست؟
- آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه تغییرات رفتاری چیست؟
- آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه نتایج و دستاوردهای کلیدی چیست؟
- آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه یادگیری چیست؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر بر مبنای دستاوردهای تحقیق از نوع کاربردی بوده و بر مبنای اهداف تحقیق از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری تحقیق نیز، جمعی از فرماندهان یگان‌های صفی مستقر در تهران و فراگیران دوره‌های مقدماتی رسته‌ای می‌باشد. در تحقیقات توصیفی (زمینه یابی) و

پیمایشی، حداقل حجم نمونه ۱۰۰ نفر و تعداد مناسب هر طبقه بین ۲۰ تا ۵۰ نفر تعیین گردیده است (حافظ‌نیا، ۱۳۸۴). لذا در این تحقیق روش نمونه‌گیری، نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای است و تعداد ۵۰ نمونه از هر طبقه و جمعاً به تعداد ۱۰۰ نفر، انتخاب گردیدند.

ابزار اصلی جمع‌آوری داده‌ها در این تحقیق، علاوه بر مصاحبه، پرسش‌نامه محقق ساخته می‌باشد که گویه‌های پرسش‌نامه با بررسی ادبیات مربوط به ارزیابی اثربخشی و مصاحبه با برخی از خبرگان آموزشی نه‌جا تهیه گردید. روایی پرسش‌نامه از دو جنبه روایی ظاهری و محتوا به جهت روشن و بدون ابهام بودن گویه‌ها و هم‌چنین کفایت کمیت و کیفیت آن‌ها توسط خبرگان و صاحب‌نظران و اساتید دانشگاه تایید گردید. در این تحقیق برای محاسبه پایایی یا هماهنگی درونی ابزار اندازه‌گیری که خصیصه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کند، ابتدا یک نمونه اولیه ۲۰ تایی پیش‌آزمون گردید که میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید که مقدار آلفاهای حاصله بر قابلیت اعتماد بالای پرسش‌نامه صحت گذاشت. جدول ۱ ضریب اعتماد گویه‌های پرسش‌نامه را به متغیرهای تحقیق نشان می‌دهد.

جدول شماره ۲- ضریب اعتماد گویه‌های پرسش‌نامه

ضریب	واریانس	میانگین	تعداد سؤالات	تعداد آزمودنی‌ها	شیوه محاسبه
۰/۸۹	۴۲۷.۸	۱۲۰.۳۸	۴۲	۲۰	آلفای کرونباخ
۰/۸۹	۴۲۷.۸	۱۲۰.۳۸	۴۲	۲۰	موازی کردن

جهت بررسی وضعیت موجود متغیرهای تحقیق در حوزه‌های تغییرات رفتاری، رضایت فراگیران، نتایج کلیدی از نمودارهای رادار و آزمون میانگین یک جامعه آماری (آزمون t تک نمونه‌ای) و جهت بررسی وضعیت متغیر یادگیری از سوابق آموزشی دانشجویان استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

بررسی وضعیت توزیع متغیرهای تحقیق با استفاده از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف (جدول ۲) نشان می‌دهد که چون مقدار سطح معنی داری متغیرها برابر ۰/۶۱۳ و بزرگ‌تر از مقدار خطا ۰.۰۵ می‌باشد لذا نتیجه می‌گیریم فرض H_0 تایید می‌شود و توزیع نرمال می‌باشد.

جدول ۳- نتیجه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

اثربخشی آموزشی	نتیجه آزمون کولموگروف-اسمیرنوف	
۱۰۰	تعداد	
۲/۷۷۴۰	میانگین	پارامترهای نرمال
۰/۴۷۱۰۱	انحراف معیار	N
۰/۰۶۹	مستقل	بیشترین اختلاف
۰/۰۶۹	مثبت	N
-۰/۰۶۳	منفی	N
۰/۷۵۸	کولموگروف اسمیرنوف Z	
۰/۶۱۳	معناداری	

به منظور تحلیل داده‌های پژوهش و استنباط آماری از آمار توصیفی، هم‌چون میانگین و آمار استنباطی از جمله آزمون میانگین یک جامعه آماری به بررسی مناسب بودن یا نبودن وضعیت متغیرهای تحقیق در جامعه آماری مورد بررسی می‌پردازیم. با توجه به اینکه طیف سوالات ۵ گزینه‌ای یک تا پنج است، عدد ۳ به عنوان میانگین انتخاب و کلیه اعداد کوچک‌تر یا مساوی با ۳ نامناسب و کلیه اعداد بزرگ‌تر از ۳ به عنوان وضعیت مناسب انتخاب می‌شوند. آزمون فرض‌های مربوط به متغیرهای تحقیق به صورت زیر خواهد بود:

سوال اصلی: آسیب‌های اثربخشی دوره مقدماتی رسته‌ای در کدامیک از حوزه‌ها قرار دارند؟
 جداول زیر نتایج به دست آمده از آزمون t برای حوزه‌های مختلف دوره مقدماتی رسته‌ای را نشان می‌دهد (به غیر از حوزه یادگیری که با بررسی سوابق آموزشی و بیلان‌های واصله از یگانهای مجری آموزش به معاونت تربیت و آموزش بررسی شده است). سطح معنی داری به دست آمده از آزمون T برای مولفه‌های مربوط رضایت فراگیران و نتایج کلیدی کم تر از مقدار خطا یعنی ۰/۰۵ ($P = ۰/۰۰۰ < ۰/۰۵$) می باشد لذا چنین استنباط می‌شود که میانگین به دست آمده با میانگین مورد انتظار برابر نیست تفاوت معناداری بین آنها وجود دارد و به دلیل منفی بودن هر دو کرانه، مولفه‌های مربوط در سطح پایین تر از سطح متوسط بوده و این متغیرها در جامعه‌ی مورد بررسی در سطح پایینی قرار دارند. سطح معنی داری به دست آمده از آزمون T برای مولفه تغییرات رفتاری بیشتر از مقدار خطای مورد نظر است میانگین به دست آمده با میانگین مورد انتظار تفاوت

معناداری ندارد و به دلیل منفی بودن کرانه پایین و مثبت بودن کرانه بالا، تقریباً برابر میانگین مورد انتظار می‌باشد. و این متغیر در جامعه‌ی مورد بررسی در سطح متوسط قرار دارد.

جدول ۴- نتیجه آزمون t تک نمونه‌ای متغیر حوزه رضایت فراگیران

ردیف	حوزه‌های دوره مقدماتی رسته‌ای	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین
۱	تغییرات رفتاری	۱۰۰	۲/۸۳۴	۰/۶۳۹۲۹	۰/۰۹۰۵۶
۲	رضایت فراگیران	۱۰۰	۲/۷۸۹	۰/۴۱۹۸۹	۰/۰۷۶۸۹
۳	نتایج کلیدی	۱۰۰	۲/۷۰۱	۰/۵۹۷۳۶	۰/۰۹۰۱۳

95% Confidence Interval of the Difference		انحراف میانگین	معنی داری	درجه آزادی	آماره تی	حوزه‌های دوره مقدماتی رسته‌ای
حد بالا	حد پایین					
۰/۰۱۸۱	-۰/۳۵۲۱	-۰/۲۳۱۰۵	۰/۰۷۵	۹۹	-۲/۷۱۱	تغییرات رفتاری
-۰/۰۷۰۱	-۰/۳۸۰۱	-۰/۳۵۰۱۲	۰/۰۰۷	۹۹	-۲/۹۰۱	رضایت فراگیران
-۰/۱۸۱۳	-۰/۵۲۱۹	-۰/۲۳۰۱۳	۰/۰۰۰	۹۹	-۳/۹۱۹	نتایج کلیدی

سوال فرعی اول) آسیب‌های نظام آموزشی نه‌جا در حوزه رضایت فراگیران چیست؟

جداول زیر نتایج به‌دست آمده از آزمون t برای متغیر رضایت فراگیران را نشان می‌دهد. همانگونه از جدول بر می‌آید معناداری آزمون به‌دست آمده حاکی از وجود آسیب در هشت شاخص از بیست شاخص مربوط به رضایت فراگیران دارد، بدین معنی است که میانگین شاخص‌های خدمات ورزشی تفریح و سرگرمی، خدمات عمومی، فناوری‌ها و وسایل آموزشی و کمک آموزشی، محتوای دوره‌های آموزشی، ایجاد علاقه به شغل، ارتقاء حقوق و مزایا، تعامل با مراکز علمی، تحقیقاتی و صنعتی و دسترسی به اطلاعات در جامعه کم‌تر از مقدار آزمون است و این متغیرها در جامعه‌ی مورد بررسی در سطح پایینی قرار دارند و میانگین سایر شاخص‌ها مساوی یا بالاتر از میانگین می‌باشد.

جدول ۵- نتیجه آزمون t تک نمونه‌ای متغیر حوزه رضایت فراگیران

ردیف	شاخص‌های حوزه رضایت فراگیران	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین
۱	انگیزه اساتید	۱۰۰	۳/۳۰۰	۰/۹۵۲	۰/۱۷۳
۲	دانش، مهارت و تجربه اساتید	۱۰۰	۳/۵۶۶	۰/۷۲۷	۰/۱۳۲
۳	توانایی تدریس اساتید	۱۰۰	۳/۴۰۰	۰/۴۹۸	۰/۰۹۰

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص‌های حوزه رضایت فراگیران	ردیف
۰/۱۴۳	۰/۷۸۴	۳/۲۶۶	۱۰۰	توانایی ایجاد جو یادگیری	۴
۰/۱۱۴	۰/۶۲۸	۳/۵۳۳	۱۰۰	تسلط اساتید به طرح ریزی آموزشی	۵
۰/۱۳۲	۰/۷۲۷	۳/۲۳۳	۱۰۰	مهارت و توانایی مطالعاتی اساتید	۶
۰/۱۵۱	۰/۸۲۷	۴/۰۶۶	۱۰۰	رفتار و برخورد اساتید	۷
۰/۱۵۵	۰/۸۵۰	۱/۹۶۶	۱۰۰	خدمات ورزشی تفریح و سرگرمی	۸
۰/۱۵۱	۰/۸۲۷	۲/۲۶۶	۱۰۰	خدمات عمومی	۹
۰/۱۹۸	۱/۰۸۵	۲/۸۳۳	۱۰۰	محل برگزاری دوره	۱۰
۰/۱۵۲	۰/۸۳۳	۲/۱۶۶	۱۰۰	تکنولوژی‌ها و وسایل کمک آموزشی	۱۱
۰/۱۴۸	۰/۸۱۳	۲/۶۰۰	۱۰۰	محتوای دوره‌های آموزشی	۱۲
۰/۱۹۴	۱/۰۶۳	۲/۸۰۰	۱۰۰	برنامه ریزی و اجراء دوره	۱۳
۰/۱۳۱	۰/۷۱۸	۳/۳۶۶	۱۰۰	برگزاری آزمون	۱۴
۰/۱۵۷	۰/۸۶۰	۲/۸۶۶	۱۰۰	پرورش استعدادها و قابلیت‌های فردی	۱۵
۰/۱۷۱	۰/۹۳۷	۲/۵۰۰	۱۰۰	ایجاد علاقه به شغل	۱۶
۰/۱۳۹	۰/۷۶۴	۲/۹۶۶	۱۰۰	تسهیل انجام وظایف شغلی	۱۷
۰/۲۱۶	۱/۱۸۶	۲/۲۰۰	۱۰۰	ارتقاء حقوق و مزایا	۱۸
۰/۱۱۳	۰/۶۲۱	۱/۴۰۰	۱۰۰	تعامل با مراکز علمی و تحقیقاتی	۱۹
۰/۱۰۶	۰/۵۸۳	۱/۲۶۶	۱۰۰	دسترسی به اطلاعات	۲۰

95% Confidence Interval of the Difference		اختلاف میانگین	معنی داری	درجه آزادی	آماره تی	شاخص‌های حوزه رضایت فراگیران
حد بالا	حد پایین					
۰/۶۵۵	-۰/۰۵۵۶	۰/۳۰۰	۰/۰۹۵	۹۹	۱/۴۰۰	انگیزه اساتید
۰/۸۳۸	۰/۲۹۴	۰/۵۶۶	۰/۰۰۰	۹۹	۳/۲۶۴	دانش، مهارت و تجربه اساتید
۰/۵۸۶	۰/۲۱۳	۰/۴۰۰	۰/۰۰۰	۹۹	۳/۴۰۰	توانایی تدریس اساتید
۰/۵۵۹	-۰/۰۲۶	۰/۲۶۶	۰/۰۷۳	۹۹	۱/۳۸۰	توانایی ایجاد جو یادگیری
۰/۷۶۸	۰/۲۹۸	۰/۵۳۳	۰/۰۰۰	۹۹	۴/۶۴۶	تسلط به طرح‌ریزی آموزشی
۰/۵۰۵	-۰/۰۳۸	۰/۲۳۳	۰/۰۹۰	۹۹	۱/۷۵۶	مهارت و توانایی مطالعاتی اساتید
۱/۳۷۵	-۰/۷۵۷	۱/۰۶۶	۰/۰۰۰	۹۹	۷/۰۵۹	رفتار و برخورد اساتید
-۰/۷۱۵	-۱/۳۵	-۱/۰۳۳	۰/۰۰۰	۹۹	-۶/۶۵	خدمات ورزشی تفریح و سرگرمی
-۰/۴۲۴	-۱/۰۴۲	-۰/۷۳۳	۰/۰۰۰	۹۹	-۴/۸۵	خدمات عمومی
۰/۲۳۸	-۰/۵۷۲	-۰/۱۶۶	۰/۴۰۷	۹۹	-۰/۸۴۱	محل برگزاری دوره

95% Confidence Interval of the Difference		اختلاف میانگین	معنی داری	درجه آزادی	آماره تی	شاخص‌های حوزه رضایت فراگیران
حد بالا	حد پایین					
-۰/۵۲۶	-۱/۱۴۴	-۰/۸۳۳	۰/۰۰۰	۹۹	-۵/۴۷	وسایل کمک آموزشی
-۰/۰۹۳	-۰/۷۰۳	-۰/۴۰۰	۰/۰۱۲	۹۹	-۲/۶۹	محتوای دوره‌های آموزشی
۱/۳۲۶	-۰/۵۹۷	-۰/۲۰۰	۰/۳۱۲	۹۹	۱/۰۳	برنامه ریزی و اجراء دوره
۰/۳۷۶	-۰/۰۹۸	۰/۳۶۶	۰/۰۰۹	۹۹	۲/۷۹	برگزاری آزمون
۰/۸۲۹	-۰/۴۵۴	-۰/۱۳۳	۰/۴۰۳	۹۹	۰/۸۴۹	پرورش قابلیت‌های فردی
-۰/۱۴۹	-۰/۸۵۰	-۰/۵۰۰	۰/۰۰۷	۹۹	۲/۹۲	ایجاد علاقه به شغل
-۰/۲۵۲	-۰/۳۱۸	-۰/۰۳۳	۰/۸۱۳	۹۹	-۰/۲۳۹	تسهیل انجام وظایف شغلی
-۰/۳۵۷	-۱/۲۴۲	-۰/۸۰۰	۰/۰۰۰	۹۹	-۳/۶۹	ارتقاء حقوق و مزایا
-۱/۳۲۶	-۱/۷۴۴	-۱/۶۰۰	۰/۰۰۰	۹۹	-۱۴/۱۰	تعامل با مراکز علمی و تحقیقاتی
-۱/۵۱۵	-۱/۹۵۱	-۱/۷۳۳	۰/۰۰۰	۹۹	-۱۴/۲۷	دسترسی به اطلاعات

سوال فرعی دوم) آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه تغییرات رفتاری چیست؟

جداول زیر نتایج به‌دست آمده از آزمون t برای متغیر تغییرات رفتاری فراگیران را نشان می‌دهد. همانگونه از جدول بر می‌آید معناداری آزمون به‌دست آمده حاکی از وجود آسیب در یک شاخص از ۱۰ شاخص مربوط به تغییرات رفتاری فراگیران دارد، بدین معنی است که میانگین شاخص استفاده از آموخته‌ها در جامعه کم‌تر از مقدار آزمون است و این متغیر در جامعه‌ی مورد بررسی در سطح پایینی قرار دارند و بقیه شاخص در وضعیت مطلوب هستند.

جدول ۶- نتیجه آزمون t تک نمونه‌ای متغیر حوزه تغییرات رفتاری

خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	تعداد	شاخص‌های حوزه تغییرات رفتاری	ردیف
۰/۰۹۹	۰/۷۰۰	۲/۸۶۰	۱۰۰	روحیه نظم‌پذیری	۱
۰/۱۱۵	۰/۸۱۹	۳/۳۲۰	۱۰۰	نگرش سیستمی	۲
۰/۰۹۳	۰/۶۶۴	۳/۲۶۰	۱۰۰	سرعت، دقت و کیفیت عملکرد	۳
۰/۰۸۶	۰/۶۱۴	۳/۳۰۰	۱۰۰	آگاهی و مهارت	۴
۰/۱۲۷	۰/۹۰۲	۲/۹۶۰	۱۰۰	خود اتکایی و آینده‌نگری	۵
۰/۱۳۲	۰/۹۳۴	۲/۹۴۰	۱۰۰	تناسب توانایی‌ها با نیاز	۶
۰/۱۳۲	۰/۹۳۴	۲/۹۴۰	۱۰۰	کاربردی بودن مهارت‌ها	۷

۰/۱۱۶	۰/۸۲۲	۲/۷۶۰	۱۰۰	استفاده از آموخته‌ها	۸	
۰/۱۱۸	۰/۸۳۹	۲/۹۰۰	۱۰۰	مهارت‌های رهبری، مدیریتی	۹	
۰/۱۱۳	۰/۸۰۰	۲/۸۲۰	۱۰۰	تجربه کاری، خلاقیت و نوآوری	۱۰	
95% Confidence Interval of the Difference		اختلاف میانگین	معنی داری	درجه آزادی	آماره تی	شاخص‌های حوزه تغییرات رفتاری
Upper	Lower					
-۰/۰۵	-۰/۳۳	-۰/۱۴	۰/۱۶۴	۹۹	-۱/۴۱	روحیه نظم پذیری
۰/۵۵	-۰/۰۸	-۰/۳۲	۰/۰۰۸	۹۹	۲/۷۶	نگرش سیستمی
۰/۴۴	-۰/۰۷	-۰/۲۶	۰/۰۰۸	۹۹	۲/۷۶	سرعت، دقت و کیفیت عملکرد
۰/۴۷	-۰/۱۲	-۳۰	۰/۰۰۱	۹۹	۳/۴۵	آگاهی و مهارت
۰/۲۱	-۰/۰۲	-۰/۰۴	۰/۷۵۵	۹۹	-۰/۳۱	خود انکابی و آینده نگری
۰/۲۰	-۰/۳۲	-۰/۰۶	۰/۶۵۲	۹۹	-۰/۴۵	تناسب توانایی‌ها با نیاز
۰/۲۰	-۰/۳۲	-۰/۰۶	۰/۶۵۲	۹۹	-۰/۴۵	کاربردی بودن مهارت‌ها
۰/۰۰۶	-۰/۴۷	-۰/۲۴	۰/۰۴۴	۹۹	-۲/۰۶	استفاده از آموخته‌ها
۰/۱۳	-۰/۳۳	-۰/۱۰	۰/۴۰۳	۹۹	-۰/۸۴	مهارت‌های رهبری، مدیریتی
۰/۰۴	-۰/۴۰	-۰/۱۸	۰/۱۱۸	۹۹	-۱/۵۹	تجربه کاری، خلاقیت و نوآوری

سوال فرعی سوم) آسیب‌های نظام آموزشی نهجا در حوزه نتایج کلیدی چیست؟

جداول زیر نتایج به‌دست آمده از آزمون t برای متغیر نتایج کلیدی را نشان می‌دهد. همانگونه از جدول بر می‌آید معناداری آزمون به‌دست آمده حاکی از وجود آسیب در ۴ شاخص از ۱۲ شاخص مربوط به نتایج کلیدی دارد، بدین معنی است که میانگین شاخص‌های تربیت افسران خلاق و نوآور، افزایش مداوم ظرفیت‌های تحقیق و توسعه، تعامل با نهادهای علمی، تحقیقاتی و صنعتی و اصلاح و بهبود قدرت سازگاری و کارایی سازمان در برابر تغییرات محیطی در جامعه کم‌تر از مقدار

آزمون است و این متغیرها در جامعه‌ی مورد بررسی در سطح پایینی قرار دارند. و ۸ شاخص در وضعیت مطلوب هستند

جدول ۷- نتیجه آزمون t تک نمونه‌ای متغیر حوزه نتایج کلیدی

ردیف	شاخص‌های حوزه نتایج کلیدی	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای معیار میانگین		
۱	خلق عملکرد برتر و افزایش توان عملیاتی	۱۰۰	۲/۸۲	۰/۸۴	۰/۱۲		
۲	توسعه کیفیت فعالیت‌ها و خدمات	۱۰۰	۲/۹۲	۰/۸۷	۰/۱۲		
۳	تربیت افسران متعهد و خود اتکاء	۱۰۰	۳/۲۲	۰/۸۴	۰/۱۱		
۴	تربیت افسران خلاق و نوآور	۱۰۰	۲/۶۲	۰/۷۵	۰/۱۰		
۵	پرورش افسرانی با دید سیستمی	۱۰۰	۳/۳۲	۰/۷۶	۰/۱۰		
۶	گسترش فعالیت‌های علمی و پژوهشی	۱۰۰	۲/۹۶	۰/۷۸	۰/۱۱		
۷	گسترش آموزش عالی در نهادها	۱۰۰	۳/۱۸	۰/۸۷	۰/۱۲		
۸	افزایش ظرفیت‌های تحقیق و توسعه	۱۰۰	۲/۶۰	۰/۹۴	۰/۱۳		
۹	تعامل با نهادهای علمی، تحقیقاتی	۱۰۰	۲/۳۸	۰/۱۲	۰/۱۵		
۱۰	اصلاح و بهبود قدرت سازگاری سازمان	۱۰۰	۲/۲۲	۰/۸۸	۰/۱۲		
۱۱	تربیت افسران آینده نگر	۱۰۰	۳/۰۰	۱/۱۴	۰/۱۶		
۱۲	تربیت افسرانی با درک محیط	۱۰۰	۳/۷۸	۰/۸۶	۰/۱۲		
شاخص‌های نتایج کلیدی		آماره تی	درجه آزادی	معنی داری	اختلاف میانگین	95% Confidence Interval of the Difference	
						Upper	Lower
خلق عملکرد برتر		-۱/۴۹	۹۹	۰/۱۴۱	-۰/۱۸	-۰/۰۶۱	-۰/۴۲
توسعه کیفیت فعالیت‌های سازمان		-۰/۶۴	۹۹	۰/۵۲۲	-۰/۰۸	-۰/۱۶۹	-۰/۳۲
تربیت افسران متعهد و خود اتکاء		۱/۸۵	۹۹	۰/۰۷۰	-۰/۲۲	۰/۴۵۸	-۰/۰۱۲
تربیت افسران خلاق و نوآور		-۳/۵۶	۹۹	۰/۰۰۱	-۰/۳۸	-۰/۱۶۶	-۰/۵۹
پرورش افسرانی با دید سیستمی		-۲/۹۴	۹۹	۰/۰۰۵	-۰/۳۲	۰/۵۳۸	-۰/۱۰۱
گسترش فعالیت‌های علمی و پژوهشی		-۰/۳۶	۹۹	۰/۷۱۹	-۰/۰۴	۰/۱۸۲	-۰/۲۶۲
گسترش آموزش عالی در نهادها		۱/۴۵	۹۹	۰/۱۵۱	۰/۱۸	۰/۴۲۸	-۰/۰۶۸
افزایش ظرفیت‌های تحقیق و توسعه		-۲/۹۸	۹۹	۰/۰۰۴	-۰/۴	-۰/۱۳	-۰/۶۶
تعامل با نهادهای علمی و تحقیقاتی		-۳/۹۰	۹۹	۰/۰۰	-۰/۶۲	-۰/۳۰	-۰/۹۳
بهبود قدرت سازگاری سازمان		-۶/۲۱	۹۹	۰/۰۰	-۰/۷۸	-۰/۵۲	-۱/۰۳

۰/۳۲	-۰/۳۲	۰/۰۰	۱/۰۰	۹۹	۰/۰۰	تربیت افسران آینده نگر
۰/۰۲	۰/۴۶	-۰/۲۲	۰/۰۷۸	۹۹	-۱/۸	تربیت افسرانی با درک محیط

سوال فرعی چهارم) آسیب‌های دوره مقدماتی رسته‌ای در حوزه یادگیری چیست؟

با بررسی وضعیت علمی و درصد قبولی دانشجویان دوره مقدماتی رسته‌ای در سالهای مورد مطالعه در سوابق آموزشی و بیلان‌های اخذ شده از یگان‌های مجری آموزش، از نظر شاخص‌های دروس عمومی و ستادی، تخصصی، عقیدتی سیاسی و حفاظت اطلاعات و موفقیت کامل فراگیران در آزمون‌های پایان دوره و قبولی کلیه شاگردان، دوره مقدماتی رسته‌ای در سال‌های مورد مطالعه، در این حوزه از وضعیت مطلوبی برخوردار بوده و آسیب خاصی در شاخص‌های مربوط به این حوزه مشخص نگردید.

بحث و نتیجه‌گیری

برابر نتایج حاصله از تحقیق؛ دوره مقدماتی رسته‌ای در دو حوزه از چهار حوزه مورد بررسی (رضایت فراگیران و نتایج کلیدی) دچار آسیب جدی می‌باشد و در حوزه تغییرات رفتاری نیز تقریباً در سطح متوسط قرار دارد. ولی در حوزه یادگیری به دلیل قبولی همه شاگردان در آزمون‌های پایان دوره و بالا بودن میانگین معدل آنان از حداقل نمره قبولی، آسیبی مشاهده نگردید ولی به دلیل ارتباطی که بین این حوزه و حوزه‌های دیگر وجود دارد می‌توان نتیجه گرفت که دوره موصوف از اثر بخشی لازم برخوردار نمی‌باشد.

در حوزه رضایت فراگیران یا حوزه واکنشی، شاخص‌های خدمات ورزشی تفریح و سرگرمی، خدمات عمومی، تکنولوژی‌ها و وسایل آموزشی و کمک آموزشی، محتوای دوره‌های آموزشی، ایجاد علاقه به شغل، ارتقاء حقوق و مزایا، تعامل با مراکز علمی، تحقیقاتی و صنعتی و دسترسی به اطلاعات دچار آسیب‌های قابل توجهی است که اغلب آنان از عدم وجود مرکز آموزش مقدماتی رسته‌ای مصوب و سردرگمی شاگردان در یگان‌های مختلف ستادی و اجرایی نشأت می‌گیرد و در این حوزه با نتایج تحقیقات فرهمند و ابطحی همخوانی و با نتایج تحقیقات محمودی و عباسیان متضاد می‌باشد.

در حوزه تغییرات رفتاری فراگیران، فقط میانگین شاخص "استفاده از آموخته‌ها" در سطح پایینی قرار دارند و دچار آسیب می‌باشد و بقیه شاخص در وضعیت مطلوب هستند، یعنی یک حلقه مفقوده‌ای بین آموخته‌ها و استفاده از آنها در حین انجام وظیفه وجود دارد که می‌تواند ناشی

از عدم انگیزه باشد و در این حوزه با نتایج تحقیقات دترمن و ابطحی همخوانی و با نتایج تحقیقات انصاری، محمودی و عباسیان متضاد می‌باشد. در حوزه نتایج کلیدی؛ شاخص‌های تربیت افسران خلاق و نوآور، افزایش مداوم ظرفیت‌های تحقیق و توسعه، تعامل با نهادهای علمی، تحقیقاتی و صنعتی و اصلاح و بهبود قدرت سازگاری و کارایی سازمان در برابر تغییرات محیطی در جامعه در سطح پایینی قرار دارند و دچار آسیب می‌باشد و در این حوزه با نتایج تحقیقات دترمن، ابطحی همخوانی و با نتایج تحقیقات انصاری و محمودی متضاد می‌باشد.

به‌طور کلی نتایج این تحقیق با نتیجه تحقیق دترمن در سال ۱۹۹۳ و ابطحی در سال ۱۳۸۲ تطابق دارد زیرا علی‌رغم اینکه همه کارکنان آموزش را با موفقیت طی نموده‌اند ولی در حوزه رضایت از نتایج دوره، تغییرات رفتاری مورد انتظار و نتایج نهایی و کلیدی آموزش توفیق چندانی حاصل نشده است. همچنین نتیجه این تحقیق در حوزه یادگیری و نتایج کلی (اهداف آموزش) با تحقیق عباسیان در ایران خودرو (۱۳۸۶) همخوانی دارد ولی در زمینه واکنش فراگیران و تغییرات رفتاری با تحقیق موصوف مطابقت ندارد که دلایل آن می‌تواند ناشی از تفاوت موجود در امکانات این دو سازمان باشد.

پیشنهادها

در حوزه رضایت فراگیران با سازماندهی مرکز آموزش مقدماتی رسته‌ای و تجهیز آن به امکانات آموزشی، کمک آموزشی (نشریات، شبیه‌سازها، کتابخانه‌ها و ...) و خدمات رفاهی و عمومی (امکانات اسکان، ورزشی و تفریحی) متناسب با شأن فراگیران آسیب‌های این حوزه برطرف گردد و کیفیت انتخاب و به‌کارگیری اساتید و مربیان آموزشی ارتقاء یابد و از اساتیدی استفاده گردد که ضمن داشتن انگیزه لازم، دانش، مهارت و تجربه، از توانایی تدریس و ایجاد جو یادگیری برخوردار باشند.

در حوزه یادگیری با توجه به مناسب بودن این حوزه از نظر اجراء، فرایندهای نیازسنجی، طراحی و توسعه دوره‌های آموزشی متناسب با نیاز نه‌جا مورد بازنگری و بررسی علمی قرار گیرد تا دلایل عدم کاربردی بودن و انتقال یادگیری به محیط کار بررسی و اصلاحات لازم در سرفصل‌های آموزشی، محتوا و منابع درسی و روش‌های تدریس به‌عمل آید و منابع و نشریاتی متناسب با نیاز نیرو و یگان‌های اجرایی نه‌جا تهیه، تدوین و توزیع گردد و از اساتیدی استفاده گردد که ضمن

داشتن دانش، تجربه کار در یگانهای عملیاتی از روشهای مناسب تدریس دروس فنی پیچیده (مثل استاد شاگردی، کار عملی و ...) استفاده و کاربرد عملی آموخته‌های تئوری را آموزش دهند. در حوزه تغییرات رفتاری ابتدا با کمک متخصصین و اساتید نیرو و متناسب با مأموریت و اهداف و فرهنگ سازمان، الگوی رفتاری مناسب افسران نه‌اجا تدوین و متناسب با آن سرفصل‌ها و محتوا و اهداف آموزشی و رفتاری افسران تدوین و اساتید با شرکت در همایش‌ها و کارگاه‌های آموزشی با اهداف آموزشی و رفتاری دوره‌ها آشنا شده و آموزش‌ها را با رویکرد عملی و در محیط‌های مناسب و با وسایل آموزشی و کمک آموزشی به روز (با استفاده از شبیه سازها و در صورت امکان با تجهیزات واقعی) اجراء نمایند و ارزیابی و سنجش یادگیری نیز به جای تمرکز بر آموخته‌های تئوری به مهارت‌های عملی و کاربردی فراگیران تمرکز نماید و همچنین جهت ایجاد انگیزه در شاگردان دوره با برقراری ارتباط مناسب بین آموخته‌ها و مهارت‌های کسب شده افراد با سیستم حقوق و مزایا، ارتقاء و انتصاب (با استناد به ماده ۵۸ قانون مدیریت خدمات کشوری و ماده ۲ آیین نامه اجرایی فصل نهم قانون موصوف و نظام آموزش کارمندان دستگاه‌های اجرایی و بخشنامه شماره ۱۸۳۴/۲۰۰ مورخ ۱۳۹۰/۰۱/۳۰ هیئت وزیران)، نظام آموزشی نیرو را بازنگری و بخش پنجم (مهارت شغلی) و بخش هفتم (گواهینامه های آموزشی، امتیازات و سازوکارهای انگیزشی آموزش‌ها) را از نظام آموزش کارمندان دستگاه‌های اجرایی الگوبرداری و در نظام آموزش آجا و نه‌اجا تسری دهیم.

در حوزه نتایج نیز باید در اهداف و برنامه‌های تربیتی و آموزشی کارکنان متناسب با اهداف و مأموریت نه‌اجا تجدید نظر اساسی به‌عمل آید و به جای توجه به محفوظات صرف، اهتمام بیشتری برای کاربردی کردن آموزش‌ها به‌عمل آید و از طریق ایجاد خلاقیت و نوآوری از ایده‌های جدید شاگردان حمایت گردد و مطابق آئین نامه شماره ۲۱/۳۵۳۶ مورخ ۸۶/۶/۳۱ وزارت علوم (آیین نامهٔ ارائه تسهیلات به برگزیدگان علمی) از دانشجویان نخبه و برتر دوره‌های آموزشی حمایت و همچنین به دسترسی فراگیران به اطلاعات علمی و تعامل آنان با مراکز علمی، تحقیقاتی و صنعتی توجه بیشتری به‌عمل آید.

منابع

- اسماعیلی، قوام. (۱۳۸۰). *ارزشیابی تأثیر دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بر عملکرد کارکنان گمرک ایران*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.
- انصاری، عبدالحمید. (۱۳۷۳). *ارزیابی برنامه‌های آموزشی بانک مرکزی در زمینه افزایش مهارت‌های شغلی کارکنان، فصلنامه دانش مدیریت*، دوره ۲۶، شماره پاییز ۷۳، دانشگاه تهران.
- بازرگان، عباس. (۱۳۸۰). *ارزشیابی آموزشی: مفاهیم، الگوها و فرایند عملیاتی*. تهران: سمت.
- ترک زاده، جعفر و همکاران. (۱۳۸۸). *ارزیابی اثربخشی بیرونی برنامه درسی آموزش درجه داری رسته انتظامی ناجا، فصلنامه مطالعات مدیریت انتظامی*، سال چهارم، شماره چهارم، زمستان ۱۳۸۸
- جعفرزاده، رحیم. (۱۳۸۵). *طراحی الگوی ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت توسعه نیشکر و منابع جانبی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- حافظ نیا، محمد رضا. (۱۳۸۴). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی*، تهران: انتشارات سمت.
- حسینی کرانی، سید رسول. (۱۳۹۱). *خلاصه مقالات کنفرانس علمی - بین‌المللی جهانی شدن و آموزش*، مرکز ملی مطالعات جهانی شدن، تهران.
- ریزوی، فاطیما. (۱۳۹۱). *خلاصه مقالات کنفرانس علمی - بین‌المللی جهانی شدن و آموزش*، مرکز ملی مطالعات جهانی شدن، تهران.
- سیدجوادین، سیدرضا. (۱۳۸۳). *مروری جامع بر نظریه‌های مدیریت و سازمان*. تهران: نگاه دانش.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۸۳). *مروری جامع بر نظریه‌های مدیریت و سازمان، مفاهیم، اصول، رفتار، منابع انسانی، تجزیه تحلیل سیستم تهران: آگاه*.
- صالحی، کیوان. (۱۳۸۴). *ارزشیابی هنرستان‌های کار و دانش با استفاده از الگوی سیپ*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی دانشگاه تهران.
- عطافر و همکاران. (۱۳۸۷). *آسیب‌شناسی سازمانی*، انتشارات موسسه علمی دانش پژوهان برین، چاپ اول، تابستان.
- عینی، مریم. (۱۳۹۱). *خلاصه مقالات کنفرانس علمی - بین‌المللی جهانی شدن و آموزش*، مرکز ملی مطالعات جهانی شدن، تهران.
- کاظمی، سیدعباس. (۱۳۷۵). *طراحی الگوی اثربخشی سازمانی با تأکید بر معیارهای فرهنگ سازمانی* دانشگاه تربیت مدرس.
- مانزینی، اندرو. (۱۳۸۷). *آسیب‌شناسی سازمانی*، ترجمه عطافر، علی و قبادی پور، مرضیه و آنالویی، سعید، انتشارات موسسه علمی دانش پژوهان برین، چاپ اول، تابستان.
- مجیدی، اردوان. (۱۳۸۰). *نظام برتر؛ آینده آموزش و آموزش آینده*، تهران، نشر ترمه.

محمودی، مرضیه. (۱۳۷۷). بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت کارگران صنعت نفت اهواز از دیدگاه سرپرستان و کارگران شرکت کننده در این برنامه‌ها. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی.

معاونت راهبردی ریاست جمهوری. (۱۳۸۱). مجموعه گزارش‌های سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی، شماره ششم

ممی زاده، جعفر. (۱۳۸۸). دانش بهسازی و نوسازی سازمان، تهران، انتشارات روایت، چاپ اول.
نورعلیزاده، رحمن. (۱۳۸۳). ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپا بر عملکرد شغلی کارکنان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.

نوری، فریبرز، پیدایی، میر مهرداد. (۱۳۸۹). آسیب شناسی آموزش کارکنان در سازمان‌ها، انتشارات سیمای دانش.

هوی، وین ک. و میسکل، سیسل جی. (۱۳۸۲). تئوری و تحقیق و عمل در مدیریت آموزشی. ترجمه میرمحمد عباس زاده، ارومیه: دانشگاه ارومیه.

یوسفی، امید علی، مستکملی، مصطفی. (۱۳۹۱). خلاصه مقالات کنفرانس علمی - بین‌المللی جهانی شدن و آموزش، مرکز ملی مطالعات جهانی شدن، تهران.

Mahapatra, R. and Lai, V. (2005, January). Evaluating end-user training programs. Communications of ACM, 48, No.1, 67-70.

Mehrotra, C. M., Holister, C. D., & McGahey, L. (2001). Distance learning: Principle for effective design, delivery, and evaluation. Thousand Oaks, CA: Sage.

Mulholland, p. (2001) A methodological approach to supporting organizational learning. Human-Computer Studies. Vol 55: 337-367

Robinson, D. G., and Robinson, J. C. (2005). Moving from training to performance: A practical guidebook: American Society for Training & Development (ASTD) and Berrett- San Francisco, Kohler Publishers.

Salvator, F. (1998). Evaluating training program: The four levels by Donald Kirkpatrick, American Journal of Evaluation, Vol.19, No.2.

Taylor, Marjorie (2000). The Development Of An Instrument For Assessing The Reaction Of Participants And Their Supervisors To The Effectiveness Of Workforce Programs. In the Misisippi delta state university. Proquist dissertation.