

سنجش میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت با استفاده از مدل کرک پاتریک (مطالعه موردی: دوره آموزشی مددکاری اجتماعی و توان بخشی در سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران)

* غلامرضا اسکندریان

** زهرا گودرزی

چکیده

سرمایه انسانی یکی از دارایی‌های مهم سازمان‌ها در دنیای مدرن محسوب می‌شود؛ سرمایه‌ای که کیفیت آن بیش از کمیت آن حائز اهمیت است. رشد و توسعه این سرمایه مستلزم پویایی و به‌روزرسانی مستمر است. آموزش هدفمند، منظم و ارتقای سطح دانش، توانایی و مهارت‌ها، یکی از ابزار مهم پرورش این سرمایه است. با همین رویکرد، بسیاری از سازمان‌ها، دوره‌های آموزشی متعددی را با صرف هزینه‌های قابل توجه برای توسعه منابع انسانی، برنامه‌ریزی و اجرا می‌کنند. صرف ارائه آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی برای تحقق این هدف کافی نیست. پایش روشمند دوره‌های آموزشی و سنجش اثربخشی آنها می‌تواند به‌نوعی تضمین‌کننده اهداف سازمان‌ها در این زمینه باشد.

این مقاله، سنجش اثربخشی دوره آموزشی با عنوان «دوره مددکاری اجتماعی و توان بخشی» را که سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران اجرا کرد، هدف قرار داده و برای نیل به این مهم، از مدل چهار سطحی «کرک پاتریک» استفاده کرده است. در هر یک از سطوح سنجش به اقتضای اهداف تدوین شده، از ابزار مختلفی همچون پرسشنامه و یا مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته استفاده شده و نمونه مورد مطالعه نیز متناسب با هر سطح، از میان فراگیران و یا مدیران بالادستی فراگیران

* نویسنده مسئول: مربی پژوهشی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاد دانشگاهی

eskandaryan@gmail.com

zh.goodarzi@gmail.com

** کارشناس ارشد پژوهشگری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

درون سازمان انتخاب شده است. با توجه به نتایج به دست آمده، بیش از هشتاد درصد فراگیران (در سطح واکنش) از کیفیت دوره آموزشی رضایت داشته‌اند. در سطح یادگیری، نزدیک به نود درصد از اهداف دوره تحقق یافته و محتوای دوره، اثربخش ارزیابی شده است. در سطح رفتار، تأثیر برگزاری دوره در تغییر رفتار کاری فراگیران، از نظر بیش از نیمی از پاسخگویان، اثربخش اعلام شده و در مجموع نیمی از پاسخگویان، دوره برگزار شده را با توجه به آثار و تبعات آن (سطح نتایج)، برای سازمان سودمند و اثربخش ارزیابی کرده‌اند.

واژه‌های کلیدی: آموزش ضمن خدمت، اثربخشی آموزش، سنجش اثربخشی، مدل کرک پاتریک، سطوح سنجش.

مقدمه

بنای ثروت‌آفرینی در اقتصاد امروز، دانش و تخصص است. نگاه به آینده از انقلابی‌خبر می‌دهد که نیروی حرکت آن از اندیشه‌های انسان‌ها سرچشمه می‌گیرد؛ انسان‌هایی که خود به واسطه در اختیار داشتن عظیم‌ترین منبع قدرت یعنی تفکر، می‌توانند موجبات تعالی، حرکت و رشد سازمان‌ها را پدید آورند. در فضای پرشتاب و سرشار از تحول و رقابت دنیای امروز، آنچه منجر به کسب مزیت رقابتی سازمان‌ها می‌گردد، نیروی انسانی باکیفیت، خلاق و پویاست. از این‌رو در عصر حاضر، منابع انسانی دانش‌گر به عنوان مهم‌ترین قابلیت سازمان در کسب مزیت رقابتی و همچنین عمده‌ترین دارایی نامشهود قلمداد می‌شوند و باید کارکنان را کلید طلایی بهبود کیفیت و بهره‌وری کلیه فرآیندهای سازمانی دانست (طبرسا و احدیان، ۱۳۸۶: ۱۴).

از آنجا که نیروی انسانی کارآمد، باارزش‌ترین منبع هر سازمانی به حساب می‌آید، قسمت اعظم سرمایه‌گذاری‌ها، معطوف به نیروی انسانی شده است. مهم‌ترین ابزاری که برای این منظور استفاده می‌شود، «آموزش» است که با هدف ارتقای کیفی سطح مهارت، دانش و نگرش، موجب توانمندی افراد در ایفای وظایف خود و کامیابی سازمان خواهد شد (خراسانی و حسن‌زاده بارانی کرد، ۱۳۸۶: ۴۰).

بررسی [نحوه] شکل‌گیری و تحول سازمان‌ها نشان می‌دهد که در گذشته به علت ساده بودن زندگی بشری و فناوری محدود، ساختار و کارکردهای سازمان‌ها ساده و ابتدایی بوده و افراد برای انجام فعالیت‌های آن نیاز چندانی به دانش و معلومات حرفه‌ای نداشتند. تغییر و تحولاتی که بعدها در شکل زندگی اجتماعی به وجود آمد، موجب وسعت و گستردگی در ابعاد گوناگون سازمان‌ها شد و در نتیجه اهداف، وظایف و مسئولیت‌های آن پیچیده‌تر و اداره امور آن نیز به مراتب دشوارتر شد. در چنین شرایطی دیگر افراد بدون داشتن دانش و مهارت‌های لازم قادر به انجام وظایف و فعالیت‌های سازمان‌ها نبودند. پیامد چنین تغییرات و تحولات عظیم صنعتی، فناورانه، اقتصادی و... در قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم، ضرورت آموزش را در سازمان‌ها به امری حیاتی مبدل کرد (سام‌خانیان، ۱۳۸۴: ۱۱-۱۳).

از این‌رو هر سازمان باید زمینه رشد و توسعه دانش کارکنان خویش را فراهم آورده،

بسترهای مناسبی را در این زمینه ایجاد کند.

با این نگاه، بخش زیادی از دارایی‌های هر سازمان را، سرمایه انسانی آن سازمان تشکیل می‌دهد. رشد و توسعه این سرمایه انسانی مستلزم انجام فعالیت‌های آموزشی منظم و مستمر در تمامی سطوح سازمانی است. بنابراین پرورش انسان‌های زنده و ماهر که از آن به عنوان توسعه منابع انسانی نیز یاد می‌شود، ضرورت اجتناب‌ناپذیری است که سازمان‌ها برای بقا و پیشرفت در جهان پر تغییر و تحول نوین، سخت بدان نیازمندند.

بیان مسئله

حیات سازمانی تا حدود زیادی بستگی به مهارت‌ها و آگاهی‌های مختلف کارکنان دارد. بر همین اساس آموزش، یک بعد ضروری فرآیند مدیریت جامع در سازمان به شمار می‌رود. هرچه این زمینه‌ها به‌هنگام و بهینه باشد، قابلیت سازگاری سازمان با محیط متغیر پیرامون نیز بیشتر می‌شود. بنابراین آموزش و توسعه منابع انسانی نه تنها در ایجاد دانش و مهارت ویژه در کارکنان نقش بسزایی دارد، بلکه باعث می‌شود که افراد در ارتقای سطح کارایی و اثربخشی سازمان سهیم باشند و خود را با فشارهای محیطی وفق دهند.

تافلر، مهم‌ترین فعالیت و راه رویارویی با تحولات عظیم در زندگی آینده را برای پذیرش تغییر، آموزش می‌داند. آموزش مؤثر و پرمایه به افراد کمک می‌کند تا آنها بتوانند به رشد و توانایی کافی در شغل خود دست یابند و با کارایی بیشتری کار کنند. بدیهی است که افراد هر چقدر از دانش و آموزش بهتر در مورد کار خود برخوردار باشند، فرآیند یادگیری آنها بهتر است و به ارائه اندیشه‌ها و نظریات مفیدتری برای بهبود کار می‌پردازند (الحسینی، ۱۳۷۹: ۱۰۳).

علی‌رغم اهمیت مطالب یادشده، همچنان این نکته قابل تأمل است که صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به سازمان در راه رسیدن به اهداف خویش کمک کند. آموزش‌ها باید با توجه به اصول و روش‌های علمی بنا گذاشته شده، به شکل روشمند مورد کنترل و پایش قرار گیرند، تا نتیجه به دست آمده، نیازهای موجود را برطرف سازد. در غیر این صورت آموزش‌ها بی‌فایده و حتی در مواردی باعث هدر دادن

سرمایه‌های سازمان نیز می‌شود. بر همین اساس نیز آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آنها برای مدیران بسیار حائز اهمیت است، به طوری که همواره چنین پرسش‌هایی مطرح می‌شود که: سهم آموزش در بهبود خدمات تولیدشده سازمان چقدر است؟ دوره‌های آموزشی برگزارشده، چقدر سازمان را در تحقق اهداف کمک کرده است؟ کاستی‌ها و قوت‌های برنامه‌های آموزشی کدامند؟

اثربخشی لزوماً در چارچوب برنامه خاصی که با عنوان ارزشیابی است، باید تعریف شود. منظور از اثربخشی^۱ در واقع بررسی میزان مؤثر بودن اقدامات انجام‌شده برای دستیابی به اهداف از پیش تعیین‌شده است. به عبارتی ساده‌تر در یک طرح مطالعه اثربخشی، میزان تحقق اهداف، اندازه‌گیری می‌شود.

اما زمانی که مقصود نظر ارزیابی، میزان اثربخشی یک دوره آموزشی است، به نظر می‌رسد برای تعریف مفهوم اثربخشی می‌باید گام فراتر نهاد؛ به این معنا که اثربخشی هنگامی در یک دوره آموزشی حاصل خواهد شد که نخست نیازهای آموزشی به‌روشنی تشخیص داده شود. دوم، برنامه مناسبی برای مرتفع ساختن نیازها طراحی شود. سوم، برنامه طراحی‌شده به‌درستی اجرا گردد و چهارم اینکه ارزیابی مناسبی از فرایند آموزش و درنهایت دستیابی به اهداف انجام شود.

توجه به نکات یادشده بیانگر این واقعیت است که ارزشیابی، یکی از قسمت‌های عمده و مهم برنامه‌های آموزشی به شمار می‌رود. در این صورت ارزشیابی باید به طور مداوم در طول مدت برنامه آموزشی و حتی در پایان آن در محیط واقعی و زنده کار ادامه داشته باشد، تا بتوان نقاط ضعف برنامه را پس از شناخت از بین برده و نکات مثبت آن را تقویت نمود (ابطحی، ۱۳۸۳: ۱۲۵-۱۲۶).

با پذیرفتن نقش کلیدی آموزش در بقای حیات سازمان‌ها، می‌توان ضرورت تعیین اثربخشی برنامه‌های آموزشی را نیز به طور کلی به شرح زیر بیان کرد:

۱- تعیین بازده آموزش

عمده‌ترین هدف آموزش و بهسازی نیروی انسانی، توسعه سرمایه انسانی در

سازمان هاست. سرمایه انسانی در سازمان‌ها «عبارت است از مهارت‌ها، ظرفیت‌ها و توانایی‌هایی که افراد در فرآیند آموزش تحصیل کرده و موجب بهره‌وری بیشتر عملیات سازمانی می‌شوند. یعنی انواع آموزش‌های رسمی و غیر رسمی که در نهایت به اعتلای کیفیت نیروی کار منجر می‌گردد و همه اینها به نوعی سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی به حساب می‌آید» (عمادزاده، ۱۳۷۳: ۳۸). در واقع تمامی هزینه‌های مادی (مثل پول) و غیر مادی (مانند فرصت‌های ازدست‌رفته) که در جریان آموزش صرف می‌شوند، نوعی سرمایه‌گذاری روی منابع انسانی به حساب می‌آید؛ زیرا در شرایط مطلوب آموزش، فرصت افزایش بهره‌وری را برای شخص و در نهایت برای سازمان و جامعه فراهم می‌کند. «بدین لحاظ فرهنگ امروزی، آموزش را سرمایه‌گذاری قلمداد می‌کند» (جباری، ۱۳۸۱: ۷۴).

ادامه بحث در این زمینه، این سؤال را به دنبال دارد که چگونه می‌توان بازده این نوع سرمایه‌گذاری را تعیین کرد؟ در پاسخ به سؤال یادشده باید در نظر داشت که ره‌آورد فعالیت‌های آموزشی، افزایش و ایجاد دانش و مهارت‌های سرمایه‌ای یا واسطه‌ای است؛ بدین معنی که دانش یا مهارت‌های اکتسابی در فرآیند آموزش، به‌خودی‌خود قابل مصرف نیستند، بلکه آنها ویژگی‌ها یا عوامل لازم برای افزایش کارایی و اثربخشی عملیات هستند. به عبارت روشن‌تر بهره‌دهی آموزش‌های غیر رسمی در درجه اول در قالب افزایش دانش و بهبود عملکرد فکری و شغلی کارکنان متبلور می‌شود. بنابراین از طریق سنجش میزان افزایش آگاهی‌ها، بهبود مهارت‌های شغلی و قابلیت‌های اکتسابی جدید، می‌توان بازده هزینه‌های مصرف‌شده در جهت آموزش را توجیه کرد. به طور کلی «هزینه‌های مصرف‌شده در فرآیند آموزش، دلیل موجهی بر لزوم ارزشیابی اثربخشی آموزش هاست» (شیمون آل و دیگران، ۱۳۸۰: ۲۷۹).

۲- ارتقای کیفیت آموزش

در دنیای به سرعت در حال تغییر نوین، بحث «کیفیت» در قلمرو انواع آموزش (رسمی و غیر رسمی) به موضوع مهمی تبدیل شده است. به طور کلی کیفیت در رابطه با آرمان‌ها و شرایط مطلوب هر سازمان و واحدهای تابعه آن مطرح است. بر این اساس یک برنامه آموزشی باکیفیت، آن است که به‌روشنی مأموریت و اهداف خود را مطابق با نیازها و

انتظارات مشتری (افراد یا سازمان) بیان کرده، در تحقق آنها اثربخش و کارآمد باشد. ارتقای کیفیت آموزش به بهبود مستمر عملکرد فرآیندها و عملیات آموزشی اشاره دارد. بنابراین برای بهسازی مداوم عملکرد یا نتایج فرایندها و فعالیت‌های آموزشی، باید داده‌ها و اطلاعات مربوط به کارایی و اثرات بیرونی و درونی برنامه‌های آموزشی را به صورت بازخورد در چرخه عملیات آموزشی وارد ساخت. در واقع بازخورد عبارت است از اطلاعات اکتسابی درباره وضعیت فعالیت‌ها و برون‌داد سیستم‌های آموزشی و اثرات آنها که از طریق تلاش‌های رسمی و نظام‌دار حاصل می‌گردد. بدین ترتیب از طریق سنجش اثربخشی آموزش‌ها می‌توان نقاط قوت و ضعف برنامه‌ها را تشخیص داده، اطلاعات و شناخت لازم را برای طراحی برنامه‌های باکیفیت‌تر کسب کرد.

۳- توسعه اعتماد جمعی

پیگیری و مورد چالش قرار دادن اثرات برنامه‌های آموزشی به سه طریق می‌تواند درباره فعالیت‌های آموزشی، نگرش مثبت و اعتماد ایجاد کند: بخشی از رسالت عمده برنامه‌های آموزشی، توسعه حرفه‌ای و پرورش قابلیت‌های فکری و عملی جدید در اعضای سازمان است. از طرف دیگر، سیاست‌گذاران و گروه مدیریت ارشد سازمان‌ها، اهل حساب و کتاب هستند. یعنی بیشتر برآنند تا از نتایج خط‌مشی‌های اعمال‌شده و فعالیت‌های به‌عمل‌آمده در بخش‌های مختلف به طور مشخص آگاهی یابند. از این‌رو کارگزاران برنامه‌های آموزشی با ارائه گزارش و استناد بر یافته‌ها و شواهد (پژوهشی) که مؤید اثربخشی آموزش‌ها در افزایش بهره‌وری و توسعه سازمانی است، می‌توانند اعتماد مدیریت عالی سازمان را نسبت به جایگاه، اهمیت و اعتبار آموزش‌ها تحکیم بخشند.

از سوی دیگر، مطالعاتی همچون مطالعات هائورن، نشان داده است که وقتی فعالیت‌ها و نتایج تلاش‌های افراد مورد نظر واقع شده و به دیدگاه‌هایشان ترتیب اثر داده می‌شود، دلگرمی، اعتماد و رضایت آنان بهبود می‌یابد. چنین شرایطی می‌تواند موجب انگیزش درونی درباره وظایف محوله گردد. بنابراین تلاش‌های سنجیده‌ای که در قالب مصاحبه‌های انفرادی، بحث‌های گروهی، نظرخواهی‌های کتبی و... برای ارزشیابی برنامه‌های آموزشی در حین دوره یا پس از آن به عمل می‌آید و به علاوه راه‌کارهای

۸ / آموزش در علوم انسانی، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۵

عملی که برای اجابت خواسته‌ها و نظرات اعضا به اجرا درمی‌آید، می‌تواند در افزایش اهمیت‌دهی و عنایت اعضا نسبت به برنامه‌های آموزشی، نقش بسزایی را ایفا کند. سوم اینکه برنامه‌های آموزشی همانند دیگر برنامه‌های سازمانی دارای فرآیندی منظم و علمی هستند. «به طور کلی غفلت یا کم‌توجهی به هر یک از بخش‌ها یا مراحل یادشده، زمینه ناکامی و عقیم‌گذاری برنامه‌ها را فراهم خواهد ساخت. برعکس پیگیری و مورد توجه قرار دادن هر یک از مراحل و تبعیت از چرخه منطقی فعالیت‌ها، باعث می‌شود تا اعضای درونی (برنامه‌ریزان و مجریان) و همچنین مشتریان آموزش‌ها با جدیت و اعتماد با فعالیت‌های آموزشی برخورد کنند» (جباری، ۱۳۸۱: ۷۴).

«ایزریل»، ارزش‌یابی را به عنوان یک گام پایانی در فرایند آموزش، با هدف بهبود آموزش و یا انجام قضاوت درباره ارزش و اثربخشی برنامه‌های آموزشی تعریف می‌کند. ارزش‌یابی، اطلاعاتی را برای توجیه اثربخشی برنامه آموزش فراهم می‌سازد که با توجه به این اطلاعات است که استمرار و تکرار آموزش برای زمان‌های بعدی معنی‌دار می‌شود. بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند که ارزش‌یابی، یک فرایند منظم برای تعیین ارزش، مقصود و یا بهای چیزی است. یا به بیان دیگر ارزش‌یابی، جمع‌آوری منظم از توضیحات و اطلاعات برای قضاوت و تصمیم‌گیری درباره چیزی است. به عبارت دیگر هرگز نمی‌توان ادعا کرد که آموزش به‌خودی‌خود سودمند است، مگر آنکه آموزش‌های ارائه‌شده، ارزش‌یابی شود.

مبانی نظری

برای بررسی مبانی نظری موجود درباره موضوع سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، دو اقدام مد نظر قرار گرفته است. نخست ارائه تعریف از مفهوم یا مفاهیم مرتبط با موضوع سنجش اثربخشی آموزش و دوم ارائه و بررسی مدل‌ها و معیارهای سنجش اثربخشی آموزش. به نظر می‌رسد تعاریف موجود در این حوزه و به‌ویژه مدل‌ها و معیارهای موجود برای سنجش و ارزیابی در این زمینه از کفایت لازم برخوردار باشند، زیرا خود به نوعی منبعث از رویکردها و چارچوب‌های نظری بوده، از سوی دیگر بیانگر آن نیز می‌باشند.

همان‌طور که مطرح شد، ارزش‌یابی جزء لاینفک نگرش سامان‌مند به آموزش محسوب می‌شود. درباره‌ی ارزیابی اثربخشی آموزش، تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد، زیرا فرآیند دستیابی به آن، کار دشواری است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی تاحدودی تعیین کنیم که آموزش‌های انجام‌شده تا چه حد منجر به ایجاد مهارت‌های مورد نیاز سازمان به صورت عملی و کاربردی شده است. بر این اساس ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی:

- تعیین میزان تحقق اهداف آموزش
- تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجراشده
- تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی
- تعیین میزان درست انجام دادن کاری که مورد نظر آموزش بوده است
- تعیین میزان توانایی‌های ایجادشده در اثر آموزش‌ها برای دسترسی به هدف‌ها
- تعیین میزان ارزش افزوده به عنوان کیفیت و آن میزان ارزشی که به نظام آموزشی افزوده می‌شود. «میزانی که موقعیت کنونی فراگیران و کارآموزان از نظر دانش، نگرش و مهارت‌های عملی به هر طریق بتوان به نظام آموزشی نسبت داد، کیفیت ارزش افزوده به شمار می‌آید» (بازرگان، ۱۳۶۲: ۱۲۹).

از ارزیابی آموزش، تعبیر مختلفی شده است. هدف ارزیابی، مانند نظارت، گردآوری اطلاعات برای بهبود فرآیند برنامه‌ریزی است. باید توجه داشت که ارزیابی فقط یک‌بار پس از اجرای برنامه آموزشی انجام نمی‌پذیرد، بلکه ارزیابی باید به طور مستمر در تمام طول اجرای برنامه انجام گیرد، تا تطبیق عملکرد را با هدف برنامه میسر سازد (گروه مشاوران یونسکو، ۱۳۶۹: ۱۵۰).

«هامبلین»، تعریفی کلی از ارزش‌یابی ارائه می‌کند. بنا بر تعریف وی، هرگونه اقدام برای کسب اطلاعات (بازخورد) درباره‌ی اثرات برنامه آموزشی و برآورد کردن ارزش آموزش در پرتو آن اطلاعات را ارزش‌یابی می‌گویند. از نظر وی، ارزش‌یابی در پنج سطح انجام می‌شود: واکنش، یادگیری، رفتار شغلی، سازمان و ارزش نهایی (اسلومن، ۱۳۸۲: ۱۸).

«بی‌بای» معتقد است که ارزش‌یابی یعنی جمع‌آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی که به قضاوت ارزشی با عنایت به عملی که رخ می‌دهد، منجر می‌شود (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۷۷: ۲۵۰). در واقع بزرگ‌ترین خدمت ارزش‌یابی، مشخص کردن قسمت‌هایی از دوره است که

نیاز به بهبود و اصلاح دارد. مسئولان نیز برای اثبات سودمندی و کارایی برنامه به دنبال ارائه مدارک مستند و قابل قبول هستند. این تمایل، آنها را وسوسه می‌کند تا از آزمون‌هایی برای صحت برنامه خود استفاده کنند. برای بهبود و اصلاح دوره، مدارک باید از شروع دوره، زمان اجرا و پایان برنامه گردآوری شود. از این رو تأکید بر آن است که یک ارزش‌یابی موفق باید از اولین مراحل برنامه به خدمت گرفته شود؛ زیرا ارزش‌یابی بیشتر به خاطر اصلاح و بهبود تعلیم و تربیت صورت می‌گیرد، تا برای ارزش‌یابی محصولی آماده شود (مهجور، ۱۳۷۷: ۱۱۶).

با مطالعه تاریخچه کیفیت درمی‌یابیم که در گذشته‌ای نه چندان دور، تولیدکنندگان برای اطمینان از کیفیت، به بازرسی محصول نهایی توجه داشتند و در واقع بازرسی زمانی انجام می‌شد که محصول تولید شده بود و فرصتی برای رفع خطاهای احتمالی وجود نداشت؛ در حالی که با طرح موضوع تضمین کیفیت، بحث ایجاد کیفیت و اطمینان از وجود آن طی مراحل مختلف تولید مطرح شد. درباره اثربخشی آموزشی نیز دقیقاً وضع به همین گونه است. بدین معنا که اندازه‌گیری اثربخشی به صورت مطلق و در پایان یک دوره آموزشی، رویکرد کاملی نیست. اثربخشی و کیفیت آموزش می‌باید در طول فرایند آموزش ایجاد و تضمین گردد و در پایان این فرایند برای اطمینان از صحت اقدامات انجام‌شده، تحقق اهداف بررسی و اندازه‌گیری شود.

نگاهی اجمالی بر تعاریف ارائه‌شده، وجود رویکرد نگاه به مقوله سنجش اثربخشی آموزش به مثابه فرآیندی که پیش از زمان اجرای دوره آموزشی آغاز شده و تا زمانی پس از اتمام دوره آموزش ادامه دارد، مشهود است. به عبارت دیگر رویکرد حاکم، نگاه مقطعی به موضوع ارزش‌یابی آموزش را مطلوب نمی‌داند.

متناظر با تعاریف مختلف ارائه‌شده از اثربخشی آموزش، درباره سنجش نیز معیارهای مختلفی ارائه شده است. از دیدگاه «دیویس» و «ورثر»، معیارهای مورد استفاده برای ارزش‌یابی اثربخشی آموزش عبارتند از:

- واکنش فراگیران به فرآیندها و محتوای آموزش
- دانش و تجربه اکتسابی به واسطه آموزش
- تغییرات رفتاری‌ای که ناشی از آموزش باشد

– بهبودها و پیشرفت‌های قابل اندازه‌گیری در سطح فردی و سازمانی، مانند کاهش ترک شغل، غیبت و تصادفات.

«دولان» و «شولر» نیز چنین شاخص‌هایی را برای ارزش‌یابی آموزش‌ها بیان کرده‌اند

(جباری، ۱۳۸۱: ۷۴).

اما در وضعیت فعلی با توجه به پیشرفت‌های مبانی نظری در حوزه علوم انسانی، شاخص‌های پویا، مناسب و عینی‌تری را می‌توان برای سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی مطرح ساخت. بدین طریق که اثربخشی فعالیت‌های آموزشی سازمان، در گستره موضوع اثربخشی عملکرد سازمانی قابل بررسی است. بر این اساس می‌توان از شاخص‌ها و روش‌های مطرح‌شده در زمینه اثربخشی سازمانی، در راستای سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی استفاده کرد.

به طور کلی برای سنجش اثربخشی سازمانی، پنج روش بیان شده است که در جریان سنجش و تدوین شاخص‌های اثربخشی آموزش می‌توان از چهار مورد آنها بهره‌مند شد. روش‌های یادشده عبارتند از (ر.ک: توکلی، ۱۳۸۹):

- روش مبتنی بر نیل به هدف
- روش مبتنی بر تأمین منابع
- روش مبتنی بر فرآیندهای درون‌سازمانی
- روش مبتنی بر تأمین رضایت گروه‌های ذی‌نفع

روش مبتنی بر نیل به هدف

در استفاده از این روش برای اندازه‌گیری اثربخشی آموزش باید هدف‌های آموزش را شناسایی کرد. این امر یک روش منطقی است، زیرا فعالیت‌های آموزشی در قالب برنامه‌های آموزشی همواره هدفمند هستند. به عبارت دیگر آموزش‌ها برآند تا تغییرات مطلوب در دیدگاه‌ها و توانایی‌های کارکنان ایجاد کنند. از این‌رو با اجرای این روش، میزان پیشرفت در جهت رسیدن به آن مطلوب‌ها، اندازه‌گیری می‌شود. «این روش هنگامی مناسب است که اهداف روشن، مورد توافق، قابل اندازه‌گیری و محدودیت زمانی وجود داشته باشد» (جباری، ۱۳۸۱: ۷۴).

۱۲ / آموزش در علوم انسانی، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۵
استفاده از این روش برای تعیین اثربخشی برنامه‌های آموزشی مستلزم توجه به مفروضات ذیل است:

- فعالیت‌های آموزشی در قالب برنامه‌های آموزشی باید اهداف نهایی روشن داشته باشند.
- این اهداف باید مشخص باشند و برای اینکه به خوبی درک شوند، باید تعریف گردند.
- اهداف باید تا حد امکان قابل کنترل باشند؛ یعنی سازمان و امکانات موجود بتوانند از عهده آن برآیند.
- روی اهداف باید اجماع یا توافق عمومی صورت گرفته باشد.
- پیشرفت به سوی این اهداف را باید بتوان اندازه‌گیری کرد.

روش مبتنی بر تأمین منابع

در اجرای این روش به بخش ورودی برنامه‌های آموزشی توجه می‌شود. «این روش هنگامی مناسب است که درونداها، تأثیر قابل توجهی بر نتایج دارد» (همان: ۷۴) اساس روش حاضر بر این فرض گذاشته شده است که برنامه‌های آموزشی باید در تحصیل و تأمین منابع مورد نیاز جهت نگهداری و حفظ سیستم‌های آموزشی موفق باشند. این روش، بخشی از دیدگاه سیستمی است. بنابراین از دیدگاه روش تأمین منابع، اثربخشی آموزش بدین صورت تعریف می‌شود: توانایی برنامه‌های آموزشی چه مطلق و چه نسبی در بهره‌برداری از محیط خود برای تحصیل و تأمین منابع ارزشمند و کمیاب (دفت، ۱۳۷۸: ۶۱۹). در این رویکرد، مقصود از محیط می‌تواند محیط درون و یا خارج از سازمان باشد.

روش مبتنی بر فرآیندهای درون‌سازمانی

در این روش، اثربخشی برنامه به میزان سلامت و کارایی فعالیت‌های درونی آن اشاره دارد. مطابق این روش، یک برنامه اثربخش دارای فعالیت‌های آموزشی یکپارچه و هماهنگ است، به طوری که تمامی افراد دست به دست هم داده و با تکیه بر امکانات و شرایط موجود، سعی می‌کنند بهره‌وری را به بالاترین حد خود برسانند. «این روش

هنگامی مناسب است که عملکرد برنامه‌ها به طور شدیدی از طریق فرآیندها و رویدادهایی خاص، تحت تأثیر واقع می‌شوند» (جباری، ۱۳۸۱: ۷۴). روش تعیین اثربخشی آموزش بر مبنای فرآیندهای درونی، از آن جهت اهمیت دارد که برای سنجش و اندازه‌گیری اثربخشی باید به دو موضوع باارزش توجه کرد:

– آیا از منابع موجود به صورت کارآمد استفاده می‌شود؟

– آیا فعالیت‌های آموزشی به صورت موزون و هماهنگ صورت می‌گیرد؟

به هر حال وقتی این روش برای سنجش اثربخشی آموزش به کار می‌رود، به نتایج نهایی و آزمون‌های برنامه‌های آموزشی کمتر توجه می‌شود. به عبارت دیگر، نتایج حاصل از کاربرد این روش با اندکی محدودیت مواجه است. به طور روشن‌تر، این روش نیز بدون نقص نیست و کاستی‌هایی دارد. از جمله اینکه با اجرای این روش نمی‌توان عملکرد برنامه‌های آموزشی را مشخص ساخت و دیگر اینکه این روش فقط به فعالیت‌ها و منابع اجرای برنامه‌های آموزشی توجه دارد.

روش مبتنی بر تأمین رضایت گروه‌های ذی‌نفع

این روش بر این موضوع تأکید دارد که تعیین میزان رضایت گروه‌های مختلف درباره فعالیت‌های آموزشی و تداوم آنها، به نوعی بیانگر عملکرد مطلوب عملیات آموزشی است. بنابراین برای تعیین اینکه آیا آموزش‌ها از دیدگاه یک گروه خاص عملکرد خوبی داشته است یا خیر، باید روی آن گروه تحقیق کرد. گروه‌های دخیل در این زمینه می‌تواند شامل فراگیران، مدیران و سرپرستان مستقیم و غیر مستقیم، ارباب‌رجوع و دولت (قوانین و مقررات) باشد.

این روش هنگامی مناسب است که عوامل پر قدرت، به طور چشمگیری می‌توانند برای برنامه‌های آموزشی مفید یا زیان‌آور باشند. مزیت روش مبتنی بر رضایت گروه‌های ذی‌نفع این است که با اجرای این روش، با دیدگاه بسیار وسیع‌تری به اثربخشی آموزش‌ها توجه می‌شود و عوامل محیطی و درون‌سازمانی ارزیابی می‌شود. به علاوه در این روش به نوعی همه شاخص‌ها (اهداف، فرآیندهای درونی و اجرایی، امکانات و تجهیزات) به صورت هم‌زمان مورد توجه قرار می‌گیرد. اما نتایج تحقیقات نشان می‌دهد

۱۴ / آموزش در علوم انسانی، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۵

که یک مؤسسه و به تبع آن سازمان آموزش نمی‌تواند به صورت هم‌زمان خواسته‌ها و تقاضاهای همه گروه‌ها را تأمین کند. از این‌رو امکان دارد رضایت فراگیران بسیار بالا باشد، ولی مدیران آنها چندان رضایت نداشته باشند و یا بالعکس. اما آنچه مهم است اینکه بررسی تمامی دیدگاه‌ها، نتایج جامع‌تری را به دست می‌دهد (جباری، ۱۳۸۱: ۷۲).

بررسی مدل‌ها و معیارهای مطرح‌شده برای موضوع سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی، بیانگر این امر است که طی سالیان اخیر تلاش شده است تا رویکرد ارزیابی مبتنی بر هدف، به عنوان محور ارزیابی‌ها انتخاب شده، با استفاده از سایر رویکردها به‌ویژه رویکرد مبتنی بر رضایت گروه‌های ذی‌نفع، نسبت به تکمیل مدل اقدام گردد.

بر مبنای رویکرد هدف‌مدار، بیشتر مدل‌های ارزیابی مشهور در سال‌های گذشته، بر اساس الگوی ارزش‌یابی آموزشی چهار سطحی بنا شده‌اند که اولین بار کرک پاتریک^۱ (۱۹۵۱) آن را ارائه کرده است. این الگو در مطالعه حاضر نیز مبنا قرار گرفته است. این الگو به عنوان الگوی جامع، ساده و عملی برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی توصیف شده بود و به وسیله بسیاری از متخصصان به عنوان معیاری مناسب در این حوزه شناخته می‌شود.

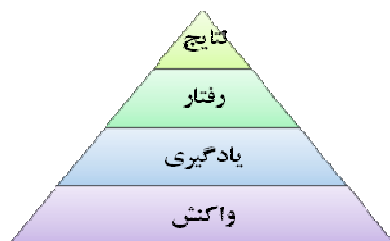
در ارزیابی سطوح چهارگانه کرک پاتریک، معیارهای سطوح واکنش و یادگیری قبل از برگشت فراگیران به شغلشان جمع‌آوری می‌شود و معیارهای سطوح رفتار و نتایج با میزانی که فراگیران آموزش را در شغل خود به کار می‌گیرند، اندازه‌گیری می‌شود (فتحی و اجارگاه و دیبا و اجاری، ۱۳۹۰: ۵۵).

در مدل کرک پاتریک، سطح واکنش به میزان عکس‌العمل فراگیران به تمامی عوامل مؤثر در اجرای یک دوره آموزشی اطلاق می‌شود و یادگیری نیز عبارت است از: میزان فراگیری مهارت‌ها، فنون و حقایقی که در دوره آموزشی، شرکت‌کنندگان می‌آموزند. همچنین در این مدل، رفتار به میزان تغییراتی که در شرکت‌کنندگان پس از شرکت در دوره‌های آموزشی لحاظ می‌گردد، اطلاق شده و نتایج نیز پیامدهای نهایی هستند که در کل یا قسمتی از جریان یادگیری به وقوع می‌پیوندند (patrick, 2006: 81).

به عقیده کرک پاتریک، چهار سطح مدل او، یک چارچوب منطقی را برای ارزش‌یابی

1. Kirk Patrik

فراهم می‌کند. او این الگو را در یک هرم منظور داشته (شکل ۱) و بیان می‌دارد که هر چهار سطح ارائه‌شده در الگوی او مهم هستند و نباید نادیده گرفته شوند؛ زیرا می‌توان از طریق سنجش نتایج هر سطح، تغییر مطمئنی از سطوح دیگر این مدل داشته باشیم.



شکل ۱- چهار سطح مدل کرک پاتریک

در این الگو، ارزش‌یابی به صورت پیش‌رونده به سمت بالا، یعنی حرکت از سطح واکنش به سطح نتایج مشکل‌تر می‌شود. به علاوه سطوح بالاتر این مدل، اطلاعات بالاتر و باارزش‌تری فراهم می‌کند. دو سطح اولیه ارزش‌یابی، درون محیط آموزشی صورت می‌گیرد، در حالی که دو سطح پایانی در محل کار کارکنان اندازه‌گیری می‌شود. از مدل کرک پاتریک در پژوهش‌های مختلف داخلی استفاده شده است:

حاتمی (۱۳۸۹)، پژوهشی با موضوع ارزیابی و سنجش اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت واحدهای دانشگاهی منطقه یک دانشگاه آزاد اسلامی انجام داده است. هدف دوره‌های یادشده، افزایش دانش، مهارت و نگرش مدیران، هیئت‌علمی و کارکنان بوده است. بررسی نتایج به تفکیک سه گروه مخاطبان نشان داد که عامل‌های دانش، مهارت و نگرش در مقوله اثربخشی، تأثیر یکسان دارند، هر چند با توجه به تفاوت میانگین گروه‌ها، در مقوله مهارت و رفتار، میان میانگین سطوح کارکنان و مدیران تفاوت وجود دارد، در مقوله دانش میان میانگین سطوح گوناگون تفاوتی مشاهده نشده است.

مطلبی‌نژاد (۱۳۸۹) در ارزش‌یابی دوره‌های آموزشی کامپیوتر کارکنان شرکت ملی نفت تهران به این نتیجه دست یافت که واکنش کارکنان نسبت به دوره‌ها در سطح اول مطلوب، در سطح دوم قابل قبول و در سطح سوم نتایج، تغییرات مثبتی را در رفتار کارکنان نشان داده است. همچنین سطح چهارم یافته‌ها در پژوهش مطلبی‌نژاد، بیانگر

نتایج مثبت دوره آموزشی برای کارکنان سازمان بوده است.

نوه ابراهیم و مجیدی (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در ارتقای عملکرد شغلی کارکنان پلیس» نشان داده‌اند که کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌ها، واکنش مثبتی نسبت به ابعاد مختلف اهداف، روش و فضا دارند و می‌توان گفت که دوره‌های برگزارشده در افزایش میزان دانش شغلی و بهبود رفتار شغلی کارکنان پلیس تأثیر مطلوبی داشته است. همچنین نتایج بیانگر آن است که آموزش‌های ضمن خدمت سبب افزایش رضایت کارکنان در ابعاد مختلفی چون محتوا، پشتیبانی، ارزش‌یابی، فضا، روش و اهداف سازمان شده است.

حجتی و همکاران (۱۳۹۲)، پژوهشی با هدف ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت پرستاران بر اساس مدل کرک پاتریک انجام داده‌اند. این پژوهش با بررسی نظرهای پنجاه پرستار از طریق پرسشنامه، نشان‌دهنده وضعیت مطلوب و اثربخش بودن دوره آموزشی است. همچنین عنوان نموده است که در انتهای هر دوره آموزش ضمن خدمت می‌توان با به کارگیری مدل پاتریک به ارزش‌یابی میزان اثربخشی آن پرداخت.

روش تحقیق

در این مقاله تلاش شده است تا با استفاده از الگوی چهار سطحی معرفی‌شده، اثربخشی مجموعه کارگاه‌های آموزشی‌ای که پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی جهاد دانشگاهی با عنوان «دوره مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی» برای کارشناسان سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران اجرا کردند، ارزیابی و سنجیده شود.

برای سنجش اثربخشی آموزش در سطح واکنش، از ابزار «پرسشنامه» استفاده شده است. برای طراحی پرسشنامه، سه شاخص کیفیت اساتید دوره، محتوای دوره و شیوه سامان‌دهی و نظم اجرایی دوره به همراه مؤلفه‌های مرتبط با هر شاخص، در مجموع در قالب شانزده متغیر مد نظر محقق قرار گرفته است.

جمعیت آماری در این طرح، متشکل از تمامی مخاطبان مرکز آموزش‌های سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران بود. در این سطح از سنجش با استفاده از روش‌های سرشماری (بدون نمونه‌گیری) به مطالعه هدف در جمعیت آماری پرداخته شد.

اجرای سنجش در سطح دوم ارزیابی (یادگیری)، با استفاده از آزمون قبل و بعد از اجرای دوره آموزشی عمل شده است. برای نیل به این منظور نیز از ابزار «پرسشنامه» استفاده شده است. برای طراحی پرسشنامه، ابتدا نسبت به استخراج و بررسی اهداف سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران از برقراری کارگاه یادشده اقدام گردیده است و در گام بعد نیز از استادان انتخاب شده برای دوره با توجه به طرح درس و سرفصل‌های مدنظر برای اجرای دوره کمک خواسته شده است. بر این اساس محورهایی که قرار بود فراگیران درباره آن نسبت به کسب دانش اقدام نمایند، شناسایی و بر اساس آن سؤال‌هایی طراحی شد.

جمعیت آماری در این سطح نیز متشکل از تمامی فراگیران بود که با استفاده از روش‌های سرشماری (بدون نمونه‌گیری) نسبت به مطالعه هدف در میان ایشان پرداخته شد.

در مقاله حاضر، با توجه به عدم استقرار سیستم یکپارچه برای پایش و ارزیابی شاخص‌های هدف سازمان، سنجش سطوح سوم و چهارم (رفتار و نتایج) به صورت هم‌زمان و با استفاده از روش مصاحبه عمیق صورت پذیرفته است. برای اجرای مصاحبه‌ها ضمن هماهنگی با کارفرما، بخشی از مدیران بالاسری نیروهای شرکت‌کننده در دوره آموزشی، انتخاب و پس از اخذ وقت ملاقات نسبت به مصاحبه و گفت‌وگو با آنان اقدام شده است. مصاحبه‌های مربوط به این دو سطح به صورت نیمه‌ساختاریافته طراحی شد.

یافته‌های پژوهش

در این بخش از مقاله، یافته‌های پژوهش به تفکیک سطوح چهارگانه سنجش ارائه شده است.

سطح اول: واکنش^۱

منظور از واکنش، میزان عکس‌العملی است که فراگیران به کلیه عوامل مؤثر در اجرای یک دوره آموزش از خود نشان می‌دهند. واکنش، چگونگی احساس

1. Reaction

شرکت‌کنندگان (میزان رضایت‌مندی) را درباره برنامه آموزش اندازه‌گیری می‌کند. برای اجرای سطح نخست ارزیابی، از ابزار «پرسشنامه» استفاده شده است. برای طراحی پرسشنامه، سه شاخص کیفیت استادان دوره، محتوای دوره و شیوه سامان‌دهی و نظم اجرایی دوره به همراه مؤلفه‌های مرتبط با هر شاخص، در مجموع در قالب شانزده متغیر، مد نظر محقق قرار گرفته است.

در این مقاله، با توجه به اهمیت حصول اطمینان از اعتبار ابزار جمع‌آوری اطلاعات، علاوه بر تلاش بر استفاده از پرسش‌های آزمون‌شده قبلی، برای سنجش اعتبار از روش اعتبار محتوا و بهره‌گیری از نظرهای استادان فن استفاده کرده است؛ به این شکل که پس از طراحی و تدوین پرسشنامه عملیاتی، این فرم در اختیار صاحب‌نظران در حوزه سنجش اثربخشی آموزش قرار گرفته و نظرهای کارشناسی آنان درباره پرسشنامه جمع‌آوری شده است. نتیجه این نظرخواهی بدین شرح بود که همگی وجود رابطه میان مفهوم و معرف‌های در نظر گرفته شده برای هر مفهوم را تأیید کردند.

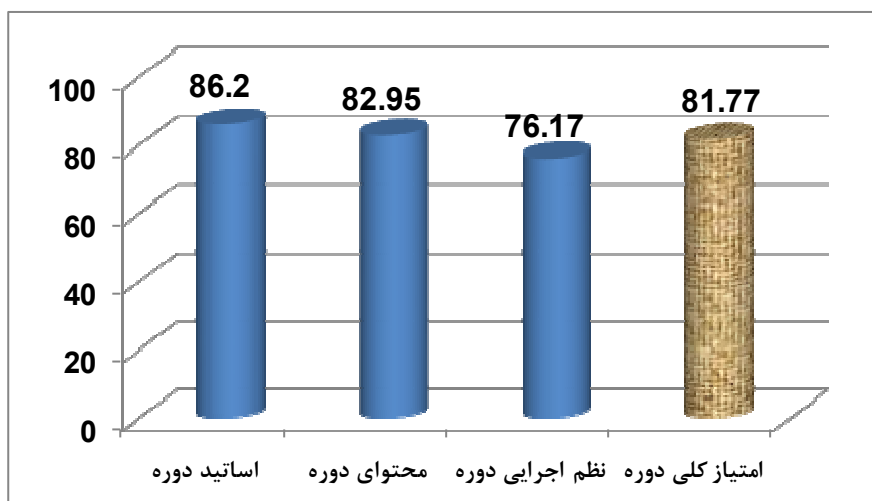
برای تعیین میزان پایایی ابزار جمع‌آوری اطلاعات، هماهنگی درونی بین گویه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ سنجیده شد. میزان پایایی (آلفای کرونباخ) پرسشنامه طراحی‌شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS برابر با ۰/۹ محاسبه شد. بنابراین می‌توان ادعا کرد که ابزار طراحی‌شده، پایایی مناسبی دارد. مقادیر به‌دست‌آمده از اجرای آزمون پایایی، در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

همچنین برای تولید شاخص‌ها، از فن تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد و پس از حصول اطمینان از صلاحیت متغیرها بر مبنای بار عاملی محاسبه‌شده، نسبت به ساخت شاخص‌ها اقدام شد که نتایج آن نیز در جدول شماره (۱) ارائه شده است:

جدول ۱- میزان رضایت از دوره آموزشی (عوامل سطح واکنش)
به همراه میزان پایایی ابزار سنجش (نتایج اجرای آزمون آلفای کرونباخ)

| ردیف | شرح شاخص | میزان رضایت | | | | | رتبه طیف نمره از ۱۰۰ | تعداد متغیر مورد بررسی | مقادیر آلفای کرونباخ |
|-----------------------------|----------------------------|-------------|------|-------|-----|---------|----------------------|------------------------|----------------------|
| | | خیلی زیاد | زیاد | متوسط | کم | خیلی کم | | | |
| ۱ | کیفیت اساتید دوره | ۵۱,۹ | ۴۱ | ۷,۱ | ۰ | ۰ | ۸۶,۲ | ۷ | ۰,۸۳۰ |
| ۲ | محتوای دوره | ۵۲,۵ | ۲۷,۵ | ۱۹,۴ | ۰,۶ | ۰ | ۸۲,۹۵ | ۳ | ۰,۸۶۸ |
| ۳ | ساماندهی و نظم اجرایی دوره | ۲۹ | ۵۰ | ۱۷,۶ | ۳,۴ | ۰ | ۷۶,۱۷ | ۶ | ۰,۷۸۱ |
| شاخص رضایت از کارگاه آموزشی | | | | | | | | | ۰,۹۰۳ |

۹۳ درصد پاسخگویان از استادان منتخب برای برگزاری دوره، رضایت در سطح زیاد و یا خیلی زیاد را بیان کرده‌اند. درباره شاخص رضایت از محتوای دوره، ۸۰ درصد از پاسخگویان چنین پاسخی را بیان داشته‌اند. نیمی از پاسخگویان (۵۰ درصد) از کیفیت سامان‌دهی و نظم اجرایی دوره، میزان رضایتی در حد زیاد داشته‌اند. در مجموع نزدیک به ۸۰ درصد از فراگیران، رضایتی در حد زیاد و خیلی زیاد را از این شاخص گزارش نموده‌اند. در بخش پایانی اجرای فاز نخست (سطح واکنش) ارزیابی کارگاه آموزشی «مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی» و برای ارائه تصویری کلی از میزان رضایت فراگیران این کارگاه، نسبت به محاسبه عددی میزان رضایت اعلام‌شده از سوی پاسخگویان اقدام شده است. برای نیل به این منظور با توجه به ترتیبی بودن سطح سنجش و استفاده از طیف لیکرت در ارتباط با تمامی متغیرها و شاخص‌های سه‌گانه، از شیوه محاسبه رتبه طیف لیکرت استفاده شده است و سپس به منظور ایجاد سهولت در مقایسه اعداد، رتبه محاسبه‌شده در مقیاس صفر تا صد تبدیل و گزارش شده است. نتایج حاصل از اقدامات یادشده در شکل (۱) ارائه شده است.



شکل ۱- نمودار توزیع پراکندگی ارزیابی فراگیران از دوره آموزشی (سطح واکنش)

مشاهده نمودار توزیع پراکندگی امتیازهای اکتسابی دوره در یک نگاه کلی، بیانگر توفیق این دوره آموزشی در جذب رضایت بیش از ۸۰ درصدی فراگیران است. شاخص کیفیت استادان دوره با کسب نمره ۸۶/۲، بیشترین امتیاز را کسب نمود و پس از آن، شاخص‌های محتوای دوره و نظم اجرایی دوره به ترتیب با کسب نمره‌های ۸۲/۹۵ و ۷۶/۱۷ به ترتیب در جایگاه‌های دوم و سوم قرار گرفته‌اند.

سطح دوم: یادگیری^۱

در مقاله حاضر برای اجرای سطح دوم ارزیابی، از فن پیش‌آزمون - پس‌آزمون و یا به عبارت دیگر آزمون قبل و بعد از اجرای دوره آموزشی استفاده شده است. این سطح از سنجش نیز به کمک ابزار «پرسشنامه» عملیاتی شده است.

برای طراحی پرسشنامه، ابتدا نسبت به استخراج و بررسی اهداف سازمان بنیاد شهید و امور ایثارگران از برقراری کارگاه یادشده اقدام شده است. در گام بعد از کمک استادان منتخب دوره، با توجه به طرح درس و سرفصل‌های مدنظر برای اجرای دوره، استفاده شده است.

بر این اساس محورهایی که قرار بود فراگیران پیرامون آن نسبت به کسب دانش اقدام نمایند، شناسایی و بر اساس آن سؤال‌هایی طراحی شد. در ادامه، میزان آگاهی و علم فراگیران نسبت به هر محور از طریق همین سؤال‌ها، قبل و بعد از اجرای دوره آموزشی مورد سنجش قرار گرفت.

محورهای استخراج‌شده برای سنجش به شرح زیر بوده است:

- آشنایی با مهارت‌های مدد‌رسانی اجتماعی
 - آشنایی با مهارت‌های توان‌بخشی اجتماعی
 - آشنایی با روش تحقیق در حوزه مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی
 - آشنایی با فنون تشدید رابطه و ارتباط با مددجویان (مصاحبه، مشاهده و...)
 - توان حل مسئله در فرآیند خدمات‌رسانی
 - توان مداخله در مرادوات و تعاملات مددجویان
 - توان راهبری و اداره جلسات گروهی ارائه خدمات به مددجویان
 - آشنایی با مهارت‌ها و فنون مدیریت گروه و کارگروهی
 - آشنایی با فنون گزارش‌نویسی از یک فرآیند خدمات‌رسانی
 - آشنایی با بازتوانی جسمانی و آشنایی با پروتکل‌های توان‌بخشی روانی
- در این بخش، ابتدا نظرهای فراگیران درباره هر یک از یازده محور مدنظر، قبل و بعد از اجرای دوره در مقایسه با یکدیگر قرار گرفته و در صورت مشاهده تفاوت ظاهری میان توزیع پراکندگی نظرهای فراگیران در دو مرحله قبل و پس از اجرای دوره، جهت سنجش معنی‌دار بودن تفاوت‌های مشاهده‌شده، از آزمون یو - من ویتنی^۱ استفاده شد.
- با توجه به اینکه سنجش نظرهای فراگیران درباره هر محور با استفاده از طیف رتبه‌ای لیکرت صورت پذیرفته است، بنابراین برای مقایسه نظرهای قبل و پس از اجرای آزمون نیز از رتبه لیکرت استفاده شد که در مقیاس صفر تا صد تبدیل شده است. نتایج ارزیابی سطح اطلاعات فراگیران در هر یک از محورهای یازده‌گانه، به تفکیک دو مقطع پیش و پس از اجرای دوره، در جدول (۳) ارائه شده است.

1. Mann-Whitney U

جدول ۳- ارزیابی سطح دانش، اطلاعات و یا آگاهی فراگیران (محورهای سطح یادگیری)

| پس از اجرا | پیش از اجرا | |
|------------|-------------|---|
| ۵۹.۵ | ۵۲.۲۵ | مهارت‌های مدد‌رسانی اجتماعی |
| ۵۵.۷۵ | ۴۴.۵ | مهارت‌های توان‌بخشی اجتماعی |
| ۵۵.۵ | ۴۵.۲۵ | روش تحقیق در حوزه مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی |
| ۶۲.۷۵ | ۵۵.۷۵ | فنون تشدید رابطه و ارتباط با مددجویان |
| ۶۲ | ۵۳.۲۵ | توان حل مسئله در فرآیند خدمات‌رسانی |
| ۷۱ | ۶۶ | توان مداخله در مراودات و تعاملات مددجویان |
| ۶۵.۵ | ۵۷.۷۵ | توان راهبری و اداره جلسات گروهی |
| ۶۸ | ۶۹ | مهارت‌ها و فنون مدیریت گروه و کارگروهی |
| ۶۷.۷۵ | ۵۹.۷۵ | فنون گزارش‌نویسی |
| ۶۴.۲۵ | ۵۶.۵ | بازتوانی جسمانی |
| ۵۲.۲۵ | ۴۰.۲۵ | پروتکل‌های توان‌بخشی روانی |

همان‌طور که مشاهده می‌شود، به جز محور «مهارت‌ها و فنون مدیریت گروه و کارگروهی» که تقریباً در ارزیابی فراگیران پیش و پس از اجرای کارگاه آموزشی بدون تغییر باقی مانده است، در سایر محورها دانش، آگاهی و یا شناخت فراگیران پس از اجرای دوره افزایش یافته است.

محورهای «پروتکل‌های توان‌بخشی روانی»، «مهارت‌های توان‌بخشی اجتماعی» و «روش تحقیق در حوزه مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی»، محورهایی بوده‌اند که سطح دانش و آگاهی یا شناخت فراگیران درباره آنها، بیشترین تغییر را پس از اجرای کارگاه در پی داشته است.

با توجه به روش تشریح شده، برای بررسی تفاوت مشاهده‌شده از آزمون یو - من ویتنی استفاده شد. نتایج این آزمون نیز در قالب جدول (۴) نمایش داده شده است.

جدول ۴- نتایج اجرای آزمون بررسی معنی‌داری تفاوت‌های مشاهده‌شده

(عوامل سطح یادگیری)

| Asymp. Sig. | Mann-Whitney U | |
|-------------|----------------|---|
| ۰.۰۳۶ | ۱۹۵۶.۰۰ | مهارت‌های مدرسانی اجتماعی |
| ۰.۰۰۲ | ۱۹۹۶.۵۰۰ | مهارت‌های توان‌بخشی اجتماعی |
| ۰.۰۰۲ | ۱۷۵۸.۰۰ | روش تحقیق در حوزه مددکاری اجتماعی و توان‌بخشی |
| ۰.۰۰۷ | ۱۹۸۰.۵۰۰ | فنون تشدید رابطه و ارتباط با مددجویان |
| ۰.۰۱۳ | ۱۸۴۱.۰۰ | توان حل مسئله در فرآیند خدمات‌رسانی |
| ۰.۱۷۷ | ۲۱۲۳.۰۰ | توان مداخله در مرادوات و تعاملات مددجویان |
| ۰.۰۱۶ | ۱۸۶۰.۰۰ | توان راهبری و اداره جلسات گروهی |
| ۰.۹۴۵ | ۲۴۰۰.۰۰ | مهارت‌ها و فنون مدیریت گروه و کارگروهی |
| ۰.۰۱۳ | ۱۸۷۷.۵۰۰ | فنون گزارش‌نویسی |
| ۰.۰۱۹ | ۱۸۸۱.۵۰۰ | بازتوانی جسمانی |
| ۰.۰۰۱ | ۱۶۵۳.۰۰ | پروتکل‌های توان‌بخشی روانی |

همان‌طور که گفته شد، در محور «مهارت‌ها و فنون مدیریت گروه و کارگروهی»، حداقل تغییر و یا به عبارتی عدم تغییر مشاهده شد که به لحاظ آماری نیز این تغییر معنی‌دار نبوده است. در ارتباط با تغییرات مشاهده‌شده در محور «توان مداخله در مرادوات و تعاملات مددجویان» نیز با توجه به نتایج آزمون یو - من ویتنی نمی‌توان آن را به صورت معنی‌دار به اجرای دوره نسبت داد؛ ولی در تمامی نه محور دیگر، تغییرات به صورت معنی‌دار ناشی از اجرای دوره است. بر این اساس می‌توان استنتاج نمود که دوره آموزشی برگزار شده در نه محور از یازده محور اهداف، اثربخش بوده و سطح علمی فراگیران را ارتقا بخشیده است.

سطح سوم و چهارم: رفتار^۱ و نتایج^۲

منظور از سطح رفتار، چگونگی و میزان تغییراتی است که در رفتار فراگیران در اثر

1. Behavior
2. Results

شرکت در دوره‌های آموزشی حاصل می‌شود و آن را می‌توان با ادامه ارزیابی در محیط واقعی کار روشن ساخت. برای اجرای طرح سنجش در این سطح می‌بایست پس از صرف زمان مناسب، به مشاهده و بررسی رفتار کاری فراگیران با توجه به آموزه‌هایشان پرداخت. بررسی این نکات که آیا فرد فراگیر در این دوره، مهارت خاصی را آموخته است و یا خیر، مهارت آموخته‌شده به چه میزان کارایی و خلاقیت وی را تحت تأثیر قرار داده است و نکاتی از این دست، از جمله اهداف سنجش در این سطح است. برای نیل به این هدف می‌توان از روش‌هایی همچون مصاحبه با مدیران بالادستی، همکاران هم‌سطح و یا حتی زیردستان فراگیر بهره جست.

منظور از سطح نتایج نیز میزان تحقق هدف‌هایی است که به طور مستقیم به سازمان ارتباط دارد. اندازه‌گیری این سطح بسیار مشکل است و در آن شواهدی از نتایج از قبیل کاهش هزینه‌ها، کاهش دوباره کاری‌ها، افزایش کیفیت تولیدات، سود و... بررسی می‌شود. سنجش در این سطح نیازمند وجود مکانیسمی منسجم در سازمان به منظور پایش شاخص‌های عملکردی و برداشتی سازمان و میزان تحقق اهداف سازمان است، تا از طریق کنترل تغییرات نتایج این شاخص‌ها در دو بازه زمانی قبل و بعد از اجرای دوره آموزشی مورد نظر، میزان اثرگذاری برگزاری دوره در تغییرات شاخص برآورد گردد.

نبود سیستم یکپارچه برای پایش و ارزیابی شاخص‌های هدف سازمان، سنجش در سطح نتایج را به انجام مصاحبه با مسئولان سازمان محدود می‌کند. بنابراین وجود این نقیصه منجر شد که سنجش مربوط به سطح نتایج، با سنجش در سطح رفتار ترکیب شود، تا اطلاعات مورد نیاز در هر دو سطح از طریق مصاحبه فراهم گردد. بنابراین در طرح حاضر، سنجش در این دو سطح به صورت هم‌زمان و با استفاده از روش مصاحبه عمیق صورت پذیرفته است.

برای اجرای مصاحبه‌ها، ضمن هماهنگی با کارفرما، بخشی از مدیران بالاسری نیروهای شرکت‌کننده در دوره آموزشی، انتخاب و پس از اخذ وقت ملاقات نسبت به مصاحبه و گفت‌وگو با آنان اقدام شده است. مصاحبه‌های مربوط به این دو سطح به صورت نیمه‌ساختاریافته طراحی شد. به عبارت دیگر تنها محورهایی برای مصاحبه انتخاب و سؤال‌هایی حول این محورها برای شروع مباحث و کنترل مسیر آنها طراحی شده است. در این مصاحبه‌ها کسب نظرهای صاحب‌نظران درباره سه محور، مورد نظر

تیم تحقیق بوده است.

محور نخست اینکه دوره برگزار شده تا چه حد برگرفته از نیازهای استراتژیک سازمان بوده و یا بر مبنای یک نیازسنجی سازمانی شکل گرفته است. سازمان چه انتظاراتی از برگزاری این دوره‌ها داشته و این انتظارات به چه میزان برآورده شده است؟ محور دوم بر بررسی مهارت‌های آموخته‌شده توسط فراگیران تمرکز داشته و به دنبال بررسی این نکات است که مهارت‌های آموخته‌شده به چه میزان منجر به اصلاح شیوه کار فراگیران، افزایش خلاقیت و ابتکار عمل آنان، افزایش کارآیی آنان و... شده است؟ و در محور سوم با توجه به ماهیت دوره آموزشی و ماهیت شغلی مخاطبان دوره، بر یکی از شاخص‌های اصلی سازمان مبنی بر میزان رضایت مخاطبان سازمان از خدمات ارائه‌شده تمرکز نموده و نظر مصاحبه‌شوندگان درباره تأثیر برگزاری این دوره بر این شاخص بررسی شده است.

در مقاله حاضر تلاش شده است تا به منظور ارائه تصویری نمادین از نظرهای پاسخگویان، بخشی از نظرهای آنان که قابلیت گزارش به صورت کمی را داشته‌اند، جمع‌آوری و ارائه گردد.

تقریباً تمامی پاسخگویان، دوره برگزار شده را ناشی از یک نیاز سازمانی و منطبق با برنامه‌های استراتژیک سازمان دانسته‌اند. حدود ۷۰ درصد از پاسخگویان، معتقد بودند که این دوره، ۵۰ تا ۷۵ درصد از انتظارات سازمان را برآورده کرده است. یک‌سوم از پاسخگویان نیز ضمن بیان نارضایتی نسبی، توفیق این دوره در مرتفع ساختن انتظارات سازمان را کم دانسته‌اند. یک‌چهارم پاسخگویان اعتقاد داشتند که اثرگذاری مهارت‌های آموخته‌شده در اصلاح شیوه کار فراگیران، در سطح زیاد و یا خیلی زیاد بوده است. ۶۰ درصد از پاسخگویان نیز معتقد بودند که دوره برگزار شده، تا حدودی در بهبود الگوهای کاری فراگیران مؤثر بوده است و در نهایت ۱۵ درصد از پاسخگویان نیز چنین ارزیابی نموده‌اند که شیوه انجام کار فراگیران، بعد از این دوره تغییر چندانی نداشته است.

همان‌طور که بیان شد، انتظار می‌رود کیفیت خدمات ارائه‌شده از سوی سازمان، یکی از حوزه‌های تأثیر برگزاری دوره‌های آموزشی برای خدمات‌دهندگان باشد. اما کمتر از نیمی از پاسخگویان عنوان داشتند که پس از این دوره، کیفیت ارائه خدمات سازمان بهبود و یا ارتقا یافته است و بیش از نیمی از ایشان، ارزیابی نتایج برگزاری دوره در این

حوزه را کم و یا خیلی کم ارزیابی کرده‌اند.

نزدیک به ۷۵ درصد پاسخگویان معتقد بودند که برگزاری این دوره، نیروهای سازمان را مستعد ارائه خدمات بهتر و یا اتخاذ الگوهای کاری مناسب‌تر نموده است، اما اثرگذاری این موضوع بر کیفیت خدمات سازمان، نیازمند سپری شدن زمان بیشتری است.

یکی از عوامل دیگری که در ارتباط با علل توفیق و یا عدم توفیق دوره‌های آموزشی بر شیوه کار فراگیران از یکسو و کیفیت خدمات سازمان از سوی دیگر مطرح شد، توانایی دوره در برانگیختن قدرت خلاقیت و نوآوری فراگیران بوده است. پاسخگویان معتقد بودند که زمانی مهارت‌های آموخته‌شده در دوره آموزشی در محیط کاری اثرگذار است که هم‌زمان مهارت خلاقیت و نوآوری فراگیران نیز ارتقا یابد. بر همین اساس نیمی از پاسخگویان معتقد بودند که در دوره مورد نظر این اتفاق روی نداده است؛ هر چند برخی نیز تأثیر دوره در این زمینه را تا حدودی موفق ارزیابی کرده‌اند.

در ادامه تلاش شد تا نظر پاسخگویان در ارتباط با اثربخشی دوره، حول دو محور جمع‌بندی گردد؛ نخست اینکه مهارت‌های آموخته‌شده در این دوره به چه میزان برای سازمان کاربرد داشته است و محور دوم اینکه این مهارت‌ها در صورت کاربرد داشتن در سازمان، تا چه حد برای سازمان اهمیت داشته‌اند. پاسخ‌های ارائه‌شده بیانگر این امر است که بیش از نیمی از پاسخگویان، ارزیابی خود را چنین بیان نمودند که مهارت‌های آموزش داده‌شده در این دوره، برای سازمان کاربردی هستند. (در سطح زیاد) اما تنها نزدیک به یک‌سوم پاسخگویان، اهمیت این مهارت‌ها برای ارائه خدمات در سازمان را در سطح زیاد ارزیابی کردند. به عبارت دیگر می‌توان نتیجه گرفت که هر چند این دوره آموزشی و آموزه‌های آن برای سازمان کاربردی بوده است، شاخص‌ها و نیازهایی مهم‌تر از آن نیز وجود دارد که شاید پرداختن به آنها می‌تواند زمینه را برای اثرگذاری بهتر این دوره فراهم نماید.

در مجموع نیمی از پاسخگویان (نزدیک به ۵۰ درصد)، دوره برگزارشده را با توجه به آثار و تبعات آن، برای سازمان سودمند و اثربخش ارزیابی کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

در سطح واکنش، بیش از ۸۰ درصد فراگیران از کیفیت دوره آموزشی از نظر سطح استادان، محتوای دوره و شیوه اجرای دوره راضی بوده‌اند.

در سطح یادگیری، نزدیک به ۹۰ درصد از اهداف دوره (نه محور از مجموع یازده محور) با ارتقای سطح دانش، اطلاعات و مهارت‌های فراگیران تحقق یافته و به عبارت دیگر بیانگر اثربخشی دوره بوده است.

در سطح رفتار، بیش از نیمی از پاسخگویان (مدیران و مسئولانی که نیروهای تحت نظارت ایشان در دوره حاضر بوده‌اند) عنوان داشته‌اند که آموخته‌های این دوره و آثار آن در رفتار کاری فراگیران مشاهده شده است و به عبارت دیگر ۵۰ درصد از پاسخگویان، نتایج برگزاری دوره در تغییر رفتار کاری فراگیران را اثربخش ارزیابی کرده‌اند (هر چند انتظارات در این زمینه بیش از این بوده است).

در مجموع نیمی از پاسخگویان (نزدیک به ۵۰ درصد)، دوره برگزارشده را با توجه به آثار و تبعات آن، برای سازمان سودمند و اثربخش ارزیابی کرده‌اند.

منابع

- ابطحی، حسین (۱۳۸۳) آموزش و بهسازی سرمایه‌های انسانی، ویرایش سوم، تهران، پویند.
- اسلومن، مارتین (۱۳۸۲) استراتژی آموزش حرفه‌ای، ترجمه محمد ضیائی بیگدلی، تهران، سارگل.
- الحسینی، سیدحسن (۱۳۷۹) تئوری مهندسی مداوم سازمان (C. E. O)، دانشگاه هرمزگان.
- بازرگان، عباس (۱۳۶۲) ارزیابی آموزش و کاربرد آن در سوادآموزی تابعی، تهران، مرکز نشر دانشگاهی.
- توکلی، ثامن (۱۳۸۹) «ضرورت ارزش‌یابی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در کتابخانه‌ها: رویکردی اثربخش در مدیریت منابع انسانی»، نشریه الکترونیک شمس، شماره ۹، زمستان، صص ۱-۲۰.
- جباری، لطفعلی (۱۳۸۱) «سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی»، نشریه تدبیر، شماره ۱۲۷، صص ۷۳-۷۶.
- حاتمی، حسین (۱۳۸۹) «ارزیابی و سنجش اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت دفتر مطالعات نیروی انسانی در ارتقای عملکرد مدیران، هیئت‌علمی و کارکنان واحدهای دانشگاهی منطقه یک دانشگاه آزاد اسلامی»، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، سال اول، شماره سوم، صص ۷۷-۱۰۰.
- حجتی، حمید و دیگران (۱۳۹۲) «ارزیابی اثربخش دوره‌های آموزش ضمن خدمت پرستاران بر اساس مدل پاتریک»، فصلنامه مدیریت پرستاری، دوره دوم، شماره سوم، صص ۳۵-۴۲.
- خراسانی، اباض و سودابه حسن‌زاده بارانی کرد (۱۳۸۶) راهبردها و استراتژی‌های نیازسنجی آموزشی، تهران، مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.
- دفت، ریچارد (۱۳۷۸) تئوری سازمان و طراحی ساختار، ترجمه علی پارسائیان و محمد اعرابی، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- سام‌خانیان، محمدربیع (۱۳۸۴) برنامه‌ریزی آموزش منابع انسانی (مبانی و فرآیندها)، تهران، مهر برنا.
- شیمون آل، دولان و دیگران (۱۳۸۰) مدیریت امور کارکنان و منابع انسانی، ترجمه محمدعلی طوسی و محمد صائبی، تهران، مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- طبرسا، غلامعلی و مناحدیان (۱۳۸۶) «مدیریت منابع انسانی: قدرتمندی شرکت‌های کوچک»، نشریه تدبیر، شماره ۱۸۹، صص ۱۴-۱۸.
- عمادزاده، مصطفی (۱۳۷۳) مباحثی از اقتصاد آموزش و پرورش، اصفهان، جهاد دانشگاهی اصفهان.
- فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۷۷) اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران، ایران‌زمین.
- فتحی واجارگاه، کوروش و طلعت دیبا واجاری (۱۳۹۰) ارزش‌یابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، تهران، آیپژ.
- گروه مشاوران یونسکو (۱۳۶۹) فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی، ترجمه فریده مشایخ، تهران، مدرسه.

مرادی، مجید (۱۳۹۰) ارزش‌یابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت شرکت ملی گاز ایران بر اساس سه الگوی کرک پاتریک، فیلیپس و سیپ، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته بهسازی منابع انسانی، تهران، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

مطلبی‌نژاد، علیرضا (۱۳۸۹) ارزش‌یابی اثربخشی دوره‌های آموزشی کاربری کامپیوتر کارکنان شرکت ملی نفت تهران بر مبنای مدل کرک پاتریک، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته علوم اجتماعی، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم اجتماعی.

مهبجور، سیامک (۱۳۷۷) ارزش‌یابی آموزشی (نظریه‌ها، مفاهیم اصول و الگوها)، شیراز، ساسان.

نوه ابراهیم، عبدالرحیم و داوود مجیدی (۱۳۹۳) «ارزش‌یابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت و تأثیر آن در ارتقای عملکرد شغلی کارکنان پلیس»، فصلنامه علمی - پژوهشی مدیریت منابع در نیروی انتظامی، سال دوم، شماره سوم، صص ۹۵-۱۱۸.

patrick, Kirk, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2006). Evaluating training programs: The four levels (3rd ed.). San Francisco: Berrett-Koehler.