[فصل دوم 11](#_Toc389881621)

[مبانی نظری و پیشینه تحقیق 11](#_Toc389881622)

[2- مقدمه 12](#_Toc389881624)

[2-1-تعاريف آموزش 13](#_Toc389881625)

[2-2- آموزش و نقش آن در توسعه سازمانی : 14](#_Toc389881626)

[2-3- آموزش کارکنان 15](#_Toc389881627)

[2-4- مدلها و فرايندهاي آموزش 17](#_Toc389881628)

[2-4-1- مدلهاي ساده وخطي 17](#_Toc389881629)

[2-4-2- مدل T. D. L. B 18](#_Toc389881630)

[2-4-3- مدل پارکر 19](#_Toc389881631)

[2-4-4- مدل مبتني بر تحول پذير بودن سازمان 20](#_Toc389881632)

[4-5- مدل رويكرد سيستمی‌به آموزش 21](#_Toc389881633)

[2-5- نياز سنجي آموزشي 23](#_Toc389881634)

[2-6- تعيين اهداف آموزشی 24](#_Toc389881635)

[2-7- محتواي برنامه آموزش كاركنان 25](#_Toc389881636)

[2-8- اصول سازماندهي محتواي آموزشي 26](#_Toc389881637)

[2-9- روش هاي آموزش كاركنان 26](#_Toc389881638)

[2-10- اجراي برنامه هاي آموزش كاركنان 27](#_Toc389881639)

[2-11- شرايط امكانات اجرايي دوره 27](#_Toc389881640)

[2-12-مفهوم و تعریف ارزشیابی 28](#_Toc389881641)

[2-13- اهميت ارزشيابي 31](#_Toc389881642)

[2-14-اهداف ارزشيابي 32](#_Toc389881643)

[2-15-ارزشیابی آموزشی 33](#_Toc389881644)

[2-16-نتايج برنامه ريزي آموزشي : 36](#_Toc389881645)

[2-17- شرایط موردنیاز آموزش کارکنان 37](#_Toc389881646)

[2-18-مراحل ارزشيابي 40](#_Toc389881647)

[2-19- عناصر ارزشيابي 43](#_Toc389881648)

[2-20- ويژگيهاي ارزشيابي 44](#_Toc389881649)

[2-21- الگوهای ارزشیابی 45](#_Toc389881650)

[2-22- ارزيابي اثربخشي دوره‌هاي آموزشي 49](#_Toc389881651)

[2-23- پیشینه تحقیق 53](#_Toc389881652)

[2-24- نتیجه گیری 59](#_Toc389881653)

[2-25- چار چوب نظری تحقیق: 59](#_Toc389881654)

2- مقدمه :

آموزش و بهسازي منابع انساني، نوعي سرمايه گذاري مفيد و يک عامل کليدي در توسعه محسوب می‌شود که اگر به درستي و شايستگي برنامه ريزي و اجرا شود، می‌تواند بازده اقتصادي قابل ملاحظه اي داشته باشد. نتايج پژوهش­ها نشان می‌دهند که توجه به آموزش و بهسازي نيروي انساني افزايش بهره وري را به دنبال دارد. براي مثال، در سال 2004 پس از سنجش اثر بخشي دوره هاي آموزشي در شرکت موتورلا مشخص شد که هر يک دلار سرمايه گذاري در آموزش کارکنان، 33 دلار بازده به همراه داشته است . بررسي ديگر درسال 2006 گوياي آن است که بسياري از سازمانهاي امريکايي. افزايش مناسب بودجه هاي آموزشي خود را با ميانگين 7 درصد رشد نسبت به سال گذشته گزارش کرده و بيان کرده‌اند که حدود 1273 دلارصرف آموزش هر کارآموز در سال می‌کنند .آنها مبلغي بالغ بر 55.8 بيليارد دلار در اين سال صرف آموزش و بهسازي نيروهاي انساني خود کرده اند (عيدي، 2006).

عامل انسانی در سازمان­ها دارای اهمیت و نقشی غیر قابل انکار می‌باشد. در شرایط موجود که سازمان ها برای حیات خود نیاز مند رقابت شدید در جنبه های مختلف هستند، پویایی و تحرک سازمان که لازمه و یکی از ضرورت­های موفقیت در این شرایط است، در گرو داشتن نیروی انسانی کارآمد،مستعد،متخصص و آموزش دیده است. از سوی دیگر وجود تغییر و تحولات سریع در جهان پیرامون باعث تغییر در تقاضاهای مصرف کنندگان و ارباب رجوع سازمان ها گردیده است، که پاسخگویی به این خواسته ها مستلزم تجهیز نیروی انسانی سازمان، به آموزش های روزآمد می‌باشد.به همین دلیل است که در دهه های پایانی قرن بیستم آموزش کارکنان مورد توجه روز افزون برنامه ریزان قرار گرفته است.و هدف اصلی آموزش،افزایش مهارت های لازم جهت ایفای اثر بخش وظایف شغلی و انجام بهتر وظایف است،آموزش اساساً تجربه ای مبتنی بر یادگیری است، که به منظور ایجاد تغییرات نسبتاً ماندگار در فرد صورت می‌گیرد تا او بتواند توانایی خود را برای انجام دادن کار بهبود بخشد (شاه پسند،1387). در این فصل تلاش شده است تا پیشینه تحقیق،مبانی نظری و شواهد تجربی در ارتباط با موضوع پژوهش یعنی" ارزشیابی برنامه های آموزشی وزارت جهاد کشاورزی در حوزه آموزش های بلند مدت از دیدگاه مدیران" مورد واکاوی قرار گیرد. گروه هدف مورد مطالعه این پژوهش را مدیران سطوح میانی و عالی مراکزآموزشی و تحقیقاتی وزارت جهاد کشاورزی تشکیل می‌دهند،بنابراین این تحقیق در پی آشکار سازی سطح تأثیری گذاری آموزشهای بلند مدت کارکنان وزارت جهادکشاورزی برعملکردشان در حوزه های مختلف فعالیت در وزارت مذکور از دیدگاه مدیران می‌باشد. دستیابی به اثربخشی آموزش های انجام یافته در این حوزه نیازمند مطالعه دقیق پیشینه تحقیق و آگاهی از متغیرهای دخیل در آن است. چرا که بدون مطالعه سوابق موضوع و تحقیقات انجام یافته، امکان شناسایی متغیرهای دخیل در بحث اثربخشی به شکل شفاف و همه جانبه امکان نیست. این فصل از گزارش تحقیق با هدف مطالعه مبانی نظری و پیشینه تحقیق انجام می‌گیرد.

2-1-تعاريف آموزش

تعاريف زيادي از آموزش ارائه شده است كه در زير به شرح بعضي از آنها می‌پردازيم. آموزش اصطلاحي است كه دامنه آن طيف وسيعي از فعاليت ها را در بر می‌گيرد (چيذري، 1375). ايتلينگ[[1]](#footnote-1) (1993)، آموزش را يادگيري دانش، مهارت ها و نگرش ها تعريف می‌كند و بيان می‌دارد كه مهمتر از همه اين موارد، آموزش، يادگيري چگونه ياد گرفتن است و يادگيري، فرايندي است كه دانش و رفتار را از طريق آموزش و تجربه، تغيير می‌دهد. در يك تعريف كاملتر، آموزش به مجموعه اي از فعاليت هاي پيوسته و داراي تأثير متقابل گفته می‌شود كه آموزشگر به كمك فنون آموزشي و وسايل ديداري و شنيداري، نتايج حاصل از پژوهش­ها و تجربه ها را در قالب برنامه هاي آموزشي به فراگيران خود انتقال می‌دهد. آموزش، انسان را به عنوان وسيله توسعه تجهيز می‌كند و قابليت ها و توانايي هايش را افزايش می‌دهد تا بتواند نقش خود را به خوبي به عنوان صحنه گردان توسعه ايفا نمايد و از طرفي آموزش، توانايي ها، قابليت هاي فكري، بينشي و معرفتي انسان را نيز بالا می‌برد و تكامل می‌بخشد تا بتواند از مواهب توسعه برخوردار گردد و به عنوان هدف توسعه واجد شرايط برخورداري از اين مواهب شود. بنابراين آموزش وسيله كسب دانش، مهارت و آگاهي است و يا ابزار ايجاد تغييرات مثبت و مفيد رفتاري و ذهني در انسان می‌باشد (زماني پور، 1373).

واژه آموزش به دليل تنوع تقسيم بندي ها، كاركردها و وجود بينش هاي مختلف از آن به صور گوناگوني تفسير می‌شود . آموزش به منزله ارتباطاتي است كه در يك جامعه معين به منظور توسعه مهارت ها، تغيير شكل رفتار، افزايش صلاحيت جهت داده شده است. به Loos and Fowler,1999) ). اين واژه غالباً در ترجمه واژه آموزش به كار می‌رود. در حالي كه ترجمان واقعي اين واژه، آموزش و پرورش است و منظور از آن، جريان منظم و مستمري است كه هدف از آن كمك به رشد جسماني، رواني، شناختي، اخلاقي، اجتماعي يا به طور كلي رشد شخصيت فراگيران در جهت هنجار پذيري اجتماعي و كمك به شكوفايي استعدادهاست (سيف، 1368).

لوس[[2]](#footnote-2) و فولر[[3]](#footnote-3) (1999)، عقيده دارند كه آموزش، فرايند طولاني مدت است كه اهداف (كارآموزي[[4]](#footnote-4)) را با هم تركيب می‌كند و اين مقوله را كه چرا اطلاعات مشخص، بايد دانسته شود را توضيح می‌دهد و تأكيد بر شالوده هاي علمی‌مواد ارائه شده دارد.

2-2- آموزش و نقش آن در توسعه سازمانی :

امروزه آموزش به عنوان يكي از مكانيزم هاي اصلي توسعه منابع انساني در حوزه سازمان ها و بنگاه هاي اقتصادي مورد توجه بسياري از صاحبنظران ومسئولين و مديران آموزش قرار گرفته است. آنچه بويژه در سازمانها و بنگاه هاي بزرگ از اهميت فراواني برخوردار است جهت گيري فعاليت هاي آموزشي به سمت ديدگاه هاي سيستمی‌و نگرش هاي استراتژيك می‌باشد كه ضرورت آن با توجه به شرايط نوين جهاني، فن آوريهاي پيچيده، سرمايه دانش و تغيير در مشاغل دو چندان می‌نمايد. آموزش به فرایند انتقال معلومات، نگرشها و مهارتها از فرد یا گروهی به فرد یا گروه دیگر براي ایجاد تغییرات در ساختارهاي شناختی، نگرشی و مهارتی آنها گفته می‌شود)صدري،1383) آموزش اصطلاحی است که دامنه آن طیف وسیعی از فعالیتها را در بر می‌گیرد.آموزش دارای مفهوم بسیار وسیعی است که در تمام فرآیند های یادگیری در زندگی انسان مطرح شده و اورا تحت تأثیر قرار می‌دهد.بطور مرسوم می‌گویند آموزش می‌تواند تغییر مهارت ها،دانش ها،نگرش ها و رفتار اجتماعی را در بردارد و برداشته باشد آموزش می‌تواند به معنای به وجود آمدن تغییر در دانش افراد،دیدگاه کارشناسان،نگرش هایشان در مورد کار با تعامل آنان با همکاری و سرپرستانشان باشد،به عبارت دیگر آموزش تجربه ای است مبتنی بر یادگیری که به منظور ایجاد تغییرات نسبتا" ماندگار در فرد صورت می‌گیرد تا اورا بتواند توانایی خود را برای انجام دادن کار بهبود بخشد.(دولان و شولر،1388).برخی افراد،آموزش را به عنوان یک علم مورد بررسی قرار می‌دهند و بر مفید بودن فراگیری و آموزش نظری و سهم تحقیق علمی‌برای اصلاح و بهبود غاموزش تأکید دارند.در حالیکه دیگران معتقدند که آموزش بایدیک هنر باشدزیرابا احساسات،تصورات و ارزش های انسانی سروکار دارد.آموزگاران دیدگاه گسترده تری برای درک مستقیم،حاضر جوابی و خلاقیت دارندکه عموما" به عنوان بخشی از عناصر هنر محسوب می‌شود.آموزش فاقد مبانی توسعه یافته بالای علمی‌مبتنی بر اصولی مثل پزشکی و مهندسی است،زیرا داری ارکانی شبیه و حتی هنرمندانه است .بنابراین آموزش چیزی بین علم و هنر،هرچند ممکن است یک نفرمربیان را به عنوان صنعت کارانی ماهر بداند،به این معنی که :هنرمند چیزمفیدی را طبق خصوصیات قبلی خلق می‌کند که درعین حال از روحیه هنرمندانه شخصی و خصوصی او به دور نیست (میردامادی،1382).

با توجه به مراتب فوق آموزش و بهسازی نیروی انسانی در سازمان ها حیاتی بوده و سبب می‌شود تا افراد بتوانند متناسب با محیط و تغییرات سازمانی فعالیت هایشان را بطور مؤثر تداوم بخشیده و بر کارایی خود بیافزایند . می‌توان گفت که آموزش یک استراتژی است که با هدفی خاص و جهتی مشخص در طول زمان اجرا می‌شود . در واقع می‌توان آموزش را جریانی دانست که افراد طی آن مهارت ها، طرز تلقی ها و گرایش های مناسب را برای ایفای نقش خاصی می‌آموزند . به گفته برناردین « آموزش هرگونه کوششی است جهت بهبود عملکرد فرد در شغلی فعلی او و این به معنای تغییر دانش و اطلاعات، مهارت ها نگرش ها و رفتارهای خاص فرد است . » ( bernardin , 2003) مطابق تعریف ذکر شده در مقاله آموزش و نتایج سطوح سازمانی « آموزش به عنوان کسب سیستماتیک دانش، مهارت ها و نگرش لازم بوسیله کارمندان برای انجام وظایف و شغل و به منظور بهبود عملکرد در محیط کار تعریف می‌شود . » ( Alan , 2007) .

بررسی عوامل زمينه ساز تغيير در رفتار كاركنان با هدف بهره برداري بهينه از آموزش كاركنان نشان می‌دهد شرايط مورد نياز، تغيير رفتار كاركنان (شامل فضاي مانع تراش[[5]](#footnote-5) .، فضاي رغبت زدا خنثي[[6]](#footnote-6)، فضاي ترغيب كننده[[7]](#footnote-7) می‌باشد و فضاي درخواست) مسئولين واحدهاي سازماني، ناگزيرند به موقعيت و موفقيت سازمان خود بيانديشند و يكي از گزينه ها براي بالاتر بردن رشد علمی‌سازمان حضور كاركنان در دوره هاي آموزشي است. سرپرستان معتقدند كه دوره هاي آموزشي می‌تواند قابليت هاي دانشي و مهارتي و نگرش مناسبي را در كاركنان پرورش دهند. با اين همه، گاه عوامل زمينه ساز تغيير رفتار دركاركنان را مورد غفلت قرار می‌دهند؛ كه چنين غفلتي تمام تلاشهاي آنان را در راستاي بهبود سازمان با ناكامی‌روبرو می‌سازد.

2-3- آموزش کارکنان

منظور از آموزش کارکنان کلیه کوششهایی است که در جهت بهبود سطح دانش وآگاهی، مهارتهاي فنی – حرفه‌اي و شغلی و همچنین ایجاد رفتار مطلوب در کارکنان یک سازمان به عمل می‌آید و آنان را آماده انجام وظایف و مسئولیتهاي شغلی خود می‌کند .آموزش کارکنان معناي وسیع و گسترده اي دارد و تنها معنی کارآموزي، کارورزي و یا تمرین عملی در یک زمینه بخصوص را در بر نمی‌گیرد، بلکه دامنه آن به قدري وسیع می‌شود که از فرا گیري یک حرفه و فن ساده شروع می‌شود و به احاطه کامل برعلوم و فنون بسیار پیچیده، ورزیدگی در امور سرپرستی و مدیریتی در سازمانهاي دولتی و صنعتی و بازرگانی و همچنین به چگونگی رفتار و برخوردهاي مناسب در مقابل مسائل انسانی، اقتصادي، اجتماعی و فرهنگی بسط می‌یابد . توسعه منابع انسانی در سازمانها به نوعی تعهد و انتظار متقابل و وظیفه دو سویه بین » : ابیلی می‌نویسد فرد و سازمان مبدل شده است . در چارچوب این تعهد و انتظار متقابل، کارکنان باید ضمن نشان دادن التزام عملی به انجام وظایفی در راستاي اهداف سازمانی و همچنین رفتار در چارچوب نظامنامه آن، حقوق متقابلی را نیز براي خود تعریف کنند . از اهم این حقوق می‌توان به بهره مندي از فرصت توسعه مستمر ) ابیلی،1382 ) دانش و مهارت کاري و تکامل جنبه هاي مختلف شخصیتی کارکنان اشاره کرد. بنابراین ضروري است که آموزشهایی ارائه شود که ضمن تغییر نگرش و بینش فرد در بعد مثبت آن و انطباق فرد با سازمان، توانسته باشد در کارایی و انجام موفق وظایف محوله مفید واقع شود .براي اطلاع از تاثیر دوره ها در ارتقاي سطح دانش، نگرش، مهارت و رفتار مطلوب نیروي انسانی، میزان تحقق اهداف دوره ها، پاسخگو بودن بروندادهاي این آموزشها به نیازهاي محیط کار و به طور کلی تصویر نمودن اثربخشی این دوره ها، نیاز به الگوي مناسب ارزیابی اثربخشی دوره هاي آموزشی وجود دارد. در این راستا الگوي انتقالی میتواند به عنوان ابزاري مناسب جهت ارزیابی اثربخشی دوره هاي آموزشی ضمن خدمت مورد استفاده قرار گیرد .دلايل نياز به آموزش كاركنان با توجه به آنچه ذكر شد، می‌توان عواملي را كه آموزش كاركنان را ضروري ساخته است، به قرار ذيل دسته بندي كرد:

* شتاب فزاينده علوم بشري در تمام زمينه ها؛
* پيشرفت روز افزون تكنولوژي؛
* پيچيدگي سازمان به دليل ماشيني شدن؛
* تغيير شغل يا جابجاي شغلي؛
* روابط انساني و مشكلات انساني؛
* ارتقاء و ترفيع كاركنان ؛
* اصلاح عملكرد شغلي كاركنان تازه استخدام؛
* بهر هوري و كاهش حوادث كاري؛
* نيازهاي تخصصي و حرف هاي نيروي انساني.
* اهداف آموزش ضمن خدمت

2-4- مدلها و فرايندهاي آموزش

صاحبنظران آموزشي از ديدگاههاي مختلف به مدلسازي درباره آن پرداخته اند . اهميت آن رويكردها ازآن جهت است كه هر كدام اولا مبتني بر مفروضات خاصي هستند و براي شرايط مناسب با آن مفيد هستند و ثانيا اينكه پذيرش و اعمال يك رويكرد خاص ويا تركيبي از چند رويكرد كليت اجزا فرايندها و روشهاي آموزش وتبعا نتايج وپيامدهاي آن را به نوعي جهت داده و در مسير خاصي قرار ميدهد . در زير به چند مدل مهم اشاره ميشود :

2-4-1- مدلهاي ساده وخطي

 رالف تايلر در كتاب خود تحت عنوان اصول اساسي برنامه آموزشي و درسي براي برنامه ريزي چهار مرحله قائل است.

1. تعيين اهداف
2. انتخاب تجارب يادگيري
3. گسترش فرآيندتدريس
4. ارزشيابي برنامه آموزش ( تايلر , 1376 )

درتعريفي ديگر فرآيند نظام برنامه ريزي آموزشي شامل موارد زير است :

1. تدوين برنامه
2. تلفيق برنامه
3. تصويب برنامه
4. نحوه اجرا و چگونگي ارزشيابي برنامه ( تقي پور ظهير , 1372)

ونتلينگ (1996) نيز فرآيند آموزش را متشكل از سه جزء اصلي :

1. برنامه ريزي : تعيين اهداف و چگونگي دستيابي به آنها ,
2. اجرا: انجام عمليات ضروري جهت دستبابي به اهداف ,
3. ارزشيابي بررسي ميزان موفقيت برنامه در دستيابي به اهداف ميداند . او در اين مدل نياز سنجي را جزئي از برنامه ريزي تلقي می‌نمايد . ( ونتلينگ , 1995)

ساني استوت (1993) و مارتاريوس (1996 ) و جاكوبي بامروف مراحل كاركرد آموزش را به شرح زير بيان كرده اند .

1. تعيين نيازهاي آموزشي : ريشه مشكلات چيست ؟ آيا مشكلات آموزشي است ؟
2. برنامه ريزي آموزشي : طراحي نحوه حل مسأله و يا مشكل به وسيله كارآموزان .
3. اجرا : ايجاد دانش , مهارت ويا نوع رفتار لازم دركاركنان .
4. ارزشيابي : ارزشيابي اثرات دوره و عملكرد كارآموزان به ويژه در محيط واقعي كار ( به نقل از عباس زادگان وترك زاده , 1379)

2-4-2- مدل T. D. L. B **(( training and developmet lead body**

هيات هادي آموزش و بهسازي انگلستان (1992) كه يك سازمان سياست گذار دولتي در زمينه هاي فعاليتهاي آموزش و بهسازي است، مدل استانداردي براي آموزش و بهسازي كاركنان ارائه نموده است . در اين مدل مراحل چرخه آموزش وبهسازي بيانگر حوزه هاي فرعي و فعاليت هاي هر يك مطرح شده كه به زعم حوزه هاي T. D. L. B شايستگی و مهارت است آموزش وآموزشگران بايد از آن برخوردار باشند . اين الگو يك مرحله مهم را به مراحل اصلي آموزش و بهسازي افزوده است ., اين مرحله پشتيباني هاي اطلاعاتي وعملياتي است كه نقش بسيار مهمی‌در پيشرفت روال كار و سطح آموزش و بهسازي در سازمان دارد .

الف – شناسايي نيازهاي آموزش و بهسازي :

1. شناسايي الزامات سازماني
2. شناسايي نيازهاي يادگيري افراد و گروهها

ب – طرح ريزي استراتژيها و برنامه هاي آموزش و بهسازي

1. طراحي استراتژيها و برنامه هاي آموزش و بهسازي در سطح سازمان
2. طراحي استراتژي براي كمك به افراد و گروهها
3. شناسايي الزامات سازماني
4. شناسايي نيازهاي يادگيري افراد وگروهها
5. طراحي و توليد مواد آموزشي براي يادگيرنده

ج – ارائه فرصتهاي يادگيري , منابع و پشتيباني

1. اكتساب و تخصيص منابع براي اجراي طرحهاي آموزش و بهسازي
2. ارائه فرصت هاي يادگيري و پشتيباني لازم براي توانمند كردن افراد و گروه ها در رسيدن به اهدافشان

د – ارزشيابي اثربخشي آموزش

1. ارزشيابي اثربخشي آموزش و بهسازي
2. ارزشيابي موفقيت فرد و گروه بر اساس اهداف تعيين شده
3. ارزشيابي موفقيت با توجه به گواهي عمومی‌

ه – پشتيباني آموزش و بهسازي

1. تلاش ومشاركت براي پيشرفت آموزش و بهسازي
2. ارائه خدمات لازم براي پشتيباني عمليات آموزش و بهسازي ( عباس زادگان , 1379)

2-4-3- مدل پارکر

« مراحل برنامه ريزي براي آموزش در مدل پاركر »

4-طراحی و رو شهای آموزش

5-روند طراحی روش های ارزشیابی

3-طراحی برنامه های آموزشی

1-تشخیص نیاز های آموزشی

6-اندازه گیری نتایج انتخابات

7- هدایت و رهبری

2-تعیین اهداف آموزشی

تشخیص نیاز های آموزشی

6-اندازه گیری نتایج انتخابات

**ULshak.,1993 شکل 2-**

**10- «** شکل 2-1- مراحل برنامه ريزي براي آموزش در مدل پاركر **»**

مدل پاركر فراهم كننده يك نقشه براي تعقيب مسير طراحي و ارزشيابي آموزشي است . همان طوري كه ملاحظه می‌شود تحليل نيازها هدايت كننده به سوي توسعه و تعيين اهداف آموزشي ,اساس طراحي برنامه هاي آموزشي و انتخاب روشهاي آموزشي مناسب است . مدل پاركر يك فرايند مرحله به مرحله و ماهيت آن چرخه‌اي است . ( ولشاك , 1993)

2-4-4- مدل مبتني بر تحول پذير بودن سازمان

 مدل مبتني بر تحول پذير بودن سازمان بر سه اصل استوار است :

1. سازمانها بايد پويا و متحول باشند و آموزش مسئول حفظ و تقويت اين پويايي است .
2. هر شغل ماهيتي دارد و تمام مشاغل به تناسب از زمينه هاي ارتباطي خاص خود برخوردارند .
3. متغير بودن تواناييهاي مورد نياز براي هريك از مشاغل در زمانهاي مختلف ( شبلي , 1376)

ماهيت اين مدل مطابق شكل زير است :

3- تعیین زمینه های تحول

2-تعیین اهداف عملیاتی موسسه

1. تعیین اهداف رسمی موسسه

8-ارزشیابی تحقیق تحول سازمان

5- تعیین نیاز های آموزشی

2-تعیین اهداف عملیاتی موسسه

1. تعیین اهداف رسمی موسسه

8-ارزشیابی تحقیق تحول سازمان

3- تعیین زمینه های تحول

3- تعیین زمینه های تحول

2-تعیین اهداف عملیاتی موسسه

1. تعیین اهداف رسمی موسسه

4-تعیین اهداف واحد ها

6- برنامه ریزی آموزش

7-اجرای آموزش

منبع ( شبلی، 1376) شکل 2-2- مدل مبتني بر تحول پذير بودن سازمان

4-5- مدل رويكرد سيستمی‌به آموزش

اين رويكرد برتعيين اهداف آموزشي، تجارب يادگيري كنترل شده براي رسيدن به اين اهداف تأکید دارد، معيارهاي عملكرد و ارزشيابي اطلاعات اين رويكرد عبارتند از :

1. براي اصلاح مداوم فراگرد آموزش باز خورد را به كار می‌گيرد . از اين ديدگاه برنامه هاي آموزشي هيچ گاه محصولات تمام شده نيستند . آنها با اطلاعاتي كه نشان دهنده برآورده شدن اهداف آرماني است انطباق داده می‌شود .
2. اين رويكرد پيچيدگيهاي تعامل بين اجزا را شناسايي می‌كند .
3. اين رويكرد يك چارچوب اجرايي براي برنامه ريزي وباقي ماندن و ادامه دادن به اهداف آرماني را فراهم می‌آورد و در اين چارچوب يك پژوهش و تعيين اينكه كدام برنامه در رسيدن به اهدافشان موفق بوده اند ضروري است .
4. ديدگاه كل گرايانه دارد و يك مجموعه كلي از تعامل بين خرده سيستم ها است .

در اين رويكرد علاوه بر سه مرحله نيازسنجي , آموزش وارزشيابي يك مرحله ديگر كه شامل مقاصد آموزش است كه شامل اعتباريابي آموزش :

1. اعتبار آموزش ( يادگيرندگان در طول دوره آموزشي چه چيز را فرا می‌گيرند . )
2. اعتبار انتقال ( آيا آنچه در طول آموزش آموخته شده است می‌تواند عملكرد سازمان را بهبود بخشد. )
3. اعتبار درون سازماني (آيا عملكرد يك گروه جديد از يادگيرندگان با عملكرد گروه اصلي يادگيرنده همان برنامه آموزشي سازگار است .)
4. اعتبار بين سازماني ( آيا يك برنامه آموزشي اعتبار يابي شده در يك سازمان می‌تواند به گونه اي موفقيت آميز در سازمان ديگر اجرا شود .) ( گلدستين , 1992 )

 بنابراين , با توجه به مدلهاي گوناگون ارائه شده درباره مراحل و فرايند هاي آموزش درسازمان , فرايندي را كه در سازمانهاي مختلف تقريبا همه گير است وجامعيت دارد واجرا می‌شود به قرار ذيل است :

 الف : تشخيص نياز آموزشي

 ب : تدوين اهداف برنامه آموزشي

 ج : تعيين محتواي مورد نياز برنامه آموزشي

 د : انتخاب روشهاي آموزش

 ذ : اجراي برنامه آموزشي

 ه : ارزشيابي برنامه آموزشي

2-5- نياز سنجي آموزشي:

آموزش در هر سازماني بر حسب داده هاي نيازسنجي صورت می‌گيرد .

نياز آموزشي عبارت است از تغييرات مطلوبي كه در فرد يا افراد يك سازمان از نظر دانش , مهارت يا رفتار بايد به وجود آيد تا فرد يا افراد مزبور بتوانند وظايف و مسسئوليتهاي مربوط به شغل خود را در حد مطلوب، قابل قبول و منطبق با استانداردهاي كاري، انجام داده و در صورت امكان زمينه هاي رشد و تعالي كاركنان را در ابعاد مختلف به وجود آورد . ( ابطحي، 1368 )

نياز آموزشي به نيازهايي اطلاق می‌شود كه از طريق آموزش قابل رفع است . اين گونه نيازها تنها در حوزه هاي دانشي، مهارتي و نگرش مطرح می‌شود . اغلب صاحب نظران نياز آموزشي كاركنان را به عنوان فاصله يا شكاف بين وضع مطلوب و موجود در زمينه عملكردو ساير الزامات شغلي كاركنان تعريف كرده اند . پاره اي نيز آن را به مفهوم نقصان تعريف كرده اند . بر اساس اين تعاريف، شناسايي نيازهاي آموزشي معادل شناخت فقدان، كاستي يا زمينه هاي گسترش دانش، مهارت و نگرش هاي مرتبط با عملكرد رضايت بخش شغلي است . ( سليمان پور، 1381 ) در برنامه ريزي آموزش كاركنان، تعيين نياز آموزشي، بعد از شناخت دقيق سازمان با توجه به واحدها و نمودار سازماني و همچنين شناخت سازمان از نظر نيروي انساني، از طريق تجزيه وتحليل شغل می‌باشد . يكي از فعاليتهاي فني در برنامه ريزي تجزيه شغل به اجزا و مراحل تشكيل دهنده آن و تحليل چگونگي انجام كار در هر يك از مراحل می‌باشد . هدف از تجزيه وتحليل شغل، شناسايي رفتار موجود، شناسايي رفتار مطلوب و بررسي تفاوت ها و تشابهات به طوري كه به نيازهاي فعلي برسيم . مقصود از تجزيه و تحليل شغل، شناسايي دقيق نيازهاي فعلي می‌باشد و در اين راستا « نياز » عبارت است از حد فاصل بين وضع موجود تا وضع مطلوب . و محقق لازم است از فنون مختلف نياز شناسي در اين فعاليت كارشناسانه استفاده كند . در تعيين نيازها، از نظريات و تجارب متخصصان نيز استفاده می‌شود و نيازها با توجه به اهميت و فوريت آنها اولويت بندي می‌شوند و در مرحله بعد، اهداف برنامه با توجه به نيازهاي اولويت بندي شده، تنظيم می‌شود به گونه اي كه قابل فهم، تجزيه شده، روشن و قابل وصول و طبقه بندي شده باشد . اولين قدم براي آماده نمودن برنامه هاي آموزش و توسعه منابع انساني عبارت است از تعيين نيازهاي آموزشي كاركناني كه بايد در برنامه آموزشي شركت كنند .

2-6- تعيين اهداف آموزشی :

هدف ها عمدتا از طريق نياز سنجي آموزشي به دست می‌آيند . معمولا انتظار می‌رود كه نتيجه و ماحصل فرايند نياز سنجي آموزشي، مجموعه اي از مهارت ها و دانش ها و نگرش هاي جديد باشد كه كاركنان براي مسئوليتهاي حرفه اي خود بدانها نياز دارند . بنابراين می‌توان گفت كه منظور اصلي از مطالعات نيازسنجي، دستيابي به هدف هاي دقيق و واقعي در فرآيند برنامه ريزي آموزش كاركنان است .

هدف ها از اهميت و نقش محوري در برنامه ريزي آموزش كاركنان برخوردارند . مهمترين دلايلي كه ضرورت تدوين اهداف آموزشي در برنامه ريزي آموزش كاركنان را توجيه می‌كنند، عبارتند از :

 الف : هدف ها، منظور و مقصد روشني براي آموزش كاركنان ترسيم می‌كنند .

 ب : هدف ها، به طراحان برنامه هاي آموزشي كمك می‌كنند تا در خصوص محتوا، روش ها، فعاليت ها و ساختار برنامه آموزشي تصميم گيري نمايند .

 ج : كاركنان و افراد متقاضي شركت در دوره هاي آموزشي نياز دارند كه بدانند كه آيا آموزش چيز جديدي به آنها خواهد آموخت يا خير ؟

 د : هدف ها اين امكان را فراهم می‌كنند تا مديران در خصوص تناسب دوره هاي آموزشي با نيازهاي كاركنان تصميم گيري كنند .

 ه : هدف ها براي مدرسان و كارآموزان جهت وسير مشخصي را تعريف می‌كند، به نحوي كه آنان می‌توانند در طي فرايند اجراي دوره آموزشي در چارچوب هدف ها فعاليت نمايند .

و سرانجام هدف ها به ارزشيابان دوره هاي آموزش كاركنان كمك می‌كند از اثر بخشي دوره هاي آموزشي و ميزان تحقق مورد انتظار، ارزيابي واقع گرايانه اي به عمل آورد . ( فتحي واجارگاه، 1383)

صاحبنظران تربيت نيروي انساني هدف هاي متنوعي را براي آموزش ذكر كرده اند، در يك جمع بندي كلي اين اهداف را می‌توان به صورت زير نام برد : هماهنگي با تغييرات و پيشرفت هاي علمی‌و تكنولوژيك – هماهنگي با تحولات اقتصادي، اجتماعي، فرهنگي وسياسي جامعه – هماهنگي با نيازهاي جديد جامعه و ارباب رجوع – توسعه مهارت هاي ادراكي، روابط انساني و فني – كسب نگرش درست و آمادگي براي ايجاد تغيير در سازمان – توسعه شناختي، نگرش و ديد كلي افراد نسبت به سازمان – تامين نيروي انساني به منظور جايگزين كردن افراد جديد به جاي افراد خارج شده از خدمت – هماهنگي سيستم ها و فرا سيستم هاي سازمان – فراهم آوردن زمينه هاي ارتقاء، ترفيعات و چرخش شغلي نيروي انساني – بروز استعداد و توان بالقوه نيروي انساني – رشد كمی‌وكيفي توليد – اثر بخشي و كارامد ساختن نيروي انساني با افزايش نگرش، رضايت شغلي و بهره وري كاركنان – بهره گيري مناسب از امكانات و پرهيز از ضايعات كاري . (مير كمالي، 1377)

2-7- محتواي برنامه آموزش كاركنان :

نخستين گام براي تحقق اهداف در برنامه درسي انتخواب محتواي آموزشي مناسب است . از مباحثي كه امروز به شدت روي آن تاكيد می‌شود، يادگيري « چگونه فكر كردن و چگونه ياد گرفتن است » و به اينكه « چه بايد ياد گرفته شود » كمتر اهميت داده می‌شود . در حالي كه در جهان يادگيري چگونه ياد گرفتن مهم است و به صلاح نيست كه چگونه ياد گرفتن از چه ياد گرفتن جدا گردد و فاصله بگيرد . هر چند می‌توان گفت همان چيزي كه به قصد ياد دادن يا چگونه ياد گرفتن تهيه می‌كنيم محتواي برنامه درسي است . اصول انتخواب محتوا در آموزش ضمن خدمت اولا تابع معيارهاي علمی‌است و ثانيا بر اساس نتايج تحقيقات حاصل از تجزيه وتحليل شغل و نيازسنجي می‌باشد . ضمنا با شناختي كه از رفتارهاي ورودي فراگيران حاصل می‌گردد می‌توان محتوا و فعاليت هاي يادگيري متناسب گروه را جهت وصول به هدف هاي تعيين شده ارائه نمود . ( سليمان پور، 1381)

محتوا و مواد آموزشي در يك برنامه آموزش ضمن خدمت تابع اهداف ويژه اي است كه براي دوره تدوين شده است . بنابراين در صورتي كه هدف، از جامعيت و شفافيت لازم برخوردار باشد، مشخص كردن رئوس اساسي مطالب مورد بحث در دوره آموزشي، تا حد زيادي آسان می‌شود . علاوه بر مشخص كردن سرفصل هاي اصلي هر درس در يك دوره آموزش، ضرورت دارد كميته آموزش ضمن خدمت در تصميم گيري درباره محتوا و مواد آموزشي بهتر است به موارد زير توجه كنند :

1. به منظور دستيابي به منابع آموزشي مفيد وجامع، از صاحبنظران و كارشناسان ذيصلاح به طور نظام دار نظرخواهي شود.
2. در تدوين منابع آموزشي، تناسب آن با ويژگيهاي آموزش گيرندگان نظير اطلاعات قبلي، تجارب شغلي و مسائل و مشكلات آنان مورد توجه قرار گيرد .
3. در تدوين منابع آموزشي، تناسب آن با هدفها و سر فصلهاي تعيين شده براي دوره به دقت مورد توجه قرار می‌گيرد .
4. منابع آموزشي‌‌‌ دست كم به صورت عملي و قابل كاربرد در محيط كار افراد تدوين شود .
5. در منابع آموزشي دروس مختلف، منابع اضافي براي مطالعه بيشتر كاركنان معرفي می‌شود . ( فتحي واجارگاه، 1383 )

2-8- اصول سازماندهي محتواي آموزشي:

ترتيب ارائه محتوا مرحله مهمی‌در فرايند تدوين برنامه درسي تلقي می‌شود . اگر محتواي آموزشي از تجريه وتحليل شغل و وظيفه منتج شده باشد واضح است كه شغل و وظايف آن داراي ترتيب منطقي ولازم خواهد بود.

اصل اول : ترتيب محتواي آموزشي بايد از مطالب ساده به طرف مطالب مشكل و پيچيده باشد .

اصل دوم : از كل به جزء حركت كند . اغلب مردم با مفاهيم كلي آشناتر هستند تا مفاهيم جزيي . اين امر به ويژه وقتي صادق است كه مفاهيم كلي را به آساني می‌توان درك كرد .

اصل سوم : از يك روش سازماندهي رايج استفاده كنيد . محتواي پاره اي از مطالب داراي يك نظم منطقي ذاتي و طبيعي است و بايد در ارائه محتوا ترتيب زماني رعايت شود .

 اصل چهارم : مسير حركت از معلوم به طرف مجهول باشد. مربي و برنامه ريز آموزش بايد تركيب وترتيب محتواي آموزش را طوري تعيين كند كه با معلومات فعلي فراگيران شروع شود و به طرف دانش جديد حركت كند .

اصل پنجم : استفاده از ترتيب عملكرد شغلي ؛ يعني اينكه ترتيب آموزش طبق روال عادي انجام وظايف شغلي تنظيم شود . ( ونتلينگ , 1375،)

2-9- روش هاي آموزش كاركنان :

 روش به كليه كوششهايي كه در جهت ارتقاي سطح دانش و آگاهي، مهارت هاي فني و حرفه اي و شغلي و همچنين ايجاد رفتار مطلوب در كاركنان يك سازمان به عمل می‌آيد و آنان را آماده انجام و پذيرش مسئوليت هاي شغلي خود می‌نمايد (ابطحي، 1379).

2-10- اجراي برنامه هاي آموزش كاركنان :

پس از نياز سنجي و تدوين برنامه هاي آموزشي،گام بعدي اجراي برنامه هاي آموزش ضمن خدمت است، منظور از اجراي اين برنامه عبارت است از فرايند به بوته عمل گذاشتن يك طرح با برنامه معين . براي اجراي دوره هاي آموزش كاركنان الگوهاي مختلفي ارائه شده است . هدف اصلي اين الگوها، فراهم آوردن زمينه هاي لازم براي توفيق بيشتربرنامه ها درتحقق هدف هاي آموزشي بويژه افزايش ميزان استقبال كاركنان سازمان از دوره هاست. الگوهاي آموزش كاركنان به سه دسته سنتي، گاسكي، تركيبي تقسيم بندي می‌شود.

 2-11- شرايط امكانات اجرايي دوره:

1. شرايط مدرسان . در برگزاري موفقيت آميز يك دوره، مربي يا مربيان از نقش زيادي برخوردارند . در صورتي كه مربيان از توانايي و مهارت لازم برخوردار باشند، نه تنها وظايف محول شده را به خوبي اجرا می‌كنند، بلكه ضعف هاي احتمالي در اهداف و منابع را نيز پوشش می‌دهد .
2. نحوه گزينش شركت كنندگان . در آموزش ضمن خدمت افراد از لحاظ سن، تجربيات قبلي، تحصيلات، شغل مورد تصدي، ميزان علايق و توانايي، تفاوت هاي زيادي با هم دارند . اين عدم تجانس می‌تواند مشكل زيادي را در اجراي دوره به وجود آورد .
3. مدت زمان دوره و زمان برگزاري دوره . مدت زمان دوره تابع عوامل و شرايط متعددي نظير اهداف و محتواي دوره، روش آموزشي و ... است . زمان برگزاري دوره نيز بايد معين شود . در اين زمينه توجه به خصوصيات جوي فصل هاي مختلف، تراكم كاري سازمان در ايام مختلف سال و شبانه روزي و نيمه وقت بودن دوره حايز اهميت است .
4. تجهيزات و امكانات و منابع مورد نياز . چون در يك دوره آموزشي دروس مختلفي ارائه می‌شود و هر درس شامل فعاليت هاي ويژه اي است، امكانات و تجهيزات آموزشي را بايد از قبل پيش بيني كرد . اجراي موفق يك دوره آموزشي تابعي از منابع و تسهيلات آموزشي در دسترس است . در ضمن محيط آموزشي بايد از لحاظ تهويه، نور، صداههاي مزاحم، دماي مناسب، وضيعت ظاهري، راحت بودن صندلي ها در وضيعت مطلوبي باشد .

2-12-مفهوم و تعریف ارزشیابی[[8]](#footnote-8)

 ارزشيابي در لغت به مفهوم يافتن ارزشهاست،در واقع ارزشيابي قسمتي از فرايندبقاي انسان است به ترتيبي كه پيوسته درصدد ارزشيابي اعمال و تجربه هايي است تا عملكرد آينده، رضايت بيشتري را به دست آورد. ارزشیابی یک فعالیت مستمر سه مرحله ای می‌داند.پروفسور مایکل اسکریون،یک فیلسوف است که در رشد حرفه ی ارزشیابی سهم زیادی دارد.اسکریون ارزشیابی را((سنجش نظام دار ارزش یا شایستگی چیز ها می‌داند))و تأکید می‌کند که عامل ارزشیابی باید بتواند به نوعی قضاوت ارزشی برسدکه قابل دفاع باشد نه آن که صرفاً اندازه گیری کندو موفقیت یا عدم موفقیت برنامه در رسیدن به هدف ها را تعیین سازد(شهناز 1390) ارزشيابی يک فرآيند مستمر بر مبنای ضوابط بدست آمده از کار گروهی است که هدف آن سنجش فعالیت یادگیرنده کارایی استادان و کیفیت برنامه می‌باشدوزمانی دستیابی به اهداف ارزشیابی میسر است که در حین برگزاری برنامه آموزشی بوده و فراگیری در حال تکوین می‌باشد.(بر گرفته از مقاله مرکز توسعه و آموزش پزشکی دانشکده پرستاری دانشگاه علوم پزشکی تهران،1388) ارزشيابي با نشان دادن نقاط ضعف و قوت برنامه و طرح هاي انجام شده يا در دست اجرا كمك می‌كند تا مناسب ترين روش ها و راه حل ها جهت پيشبرد اهداف تعيين شده ارايه گردد. ارزشيابي را می‌توان به عنوان چراغ راهنمايي محسوب نمود كه مسير حركت را با توجه به اهداف و سياست هاي تعيين شده نشان می‌دهد. ارزشيابي در حقيقت راهنمايي براي تنظيم كليه اقدامات در جهت اهداف تعيين شده قبلي می‌باشد. بدين معني كه از اين طريق می‌توان دريافت در هر موقعيتي تا چه حد از فعاليت ها انجام شده است؟ آيا فعاليت هاي انجام شده متناسب با وضعيت پيش بيني شده بوده است يا خير؟ ميزان تطابق اين اقدامات با اصل و محتواي هدف هاي مورد انتظار چقدر است؟ مطالب فوق بيانگر اين واقعيت است كه ارزشيابي فرايندي پيچيده می‌باشد و به جستجوي عوامل مربوط به عملكرد و اثربخشي يك طرح می‌پردازد تا انجام پذيري آن را مشخص نمايد، راه حل هايي براي مشكلات اجرايي بيابد و طرح هاي مفيد تري براي آينده طراحي كند. ارزشيابي از جمع آوري داده ها پيرامون روابط بين نهاده ها و ستاده هاي طرح فراترمی‌رود و آثار و تاثير طرح را نيز در بر می‌گيرد(حجازي،1373). نويسندگان و دانشمندان در تعريف ارزشيابي چنين اظهار نظر می‌نمايند:

ارزشيابي آموزشي قضاوت در مورد ارزش يك برنامه آموزشي است ويا توضيح هرچه كاملتر يك برنامه آموزشي هنوز هم ارزشيابي آموزشي می‌تواند به عنوان مدركي دال بر اين كه تاچه حد هدفهاي برنامه به دست آمده اند در نظر گرفته شود و يا به مثابه كوششي براي فراهم آوردن اطلاعاتي مفيد جهت تصميم گيري می‌باشد.(خورشيدي،ملك شاهي راد،1385) ارزشيابي را می‌توان فرايندي دانست كه كارگردآوري و استفاده از اطلاعات براي اتخاذ تصميم جهت برنامه هاي آموزشي سروكار دارد.ارزشيابي را بايد بخشي از برنامه آموزشي به حساب آورد.از آنجا كه يادگيري واقعي مستلزم آگاهي فراگير از نتيجه كار خودش می‌باشد.آموزشگربايد وسايل و امكانات ارزشيابي ميزان پيشرفت اورا فراهم آورد و آموزش خود را براساس مهارت كسب شده تنظيم نمايد(موحد محمدي،1382) تعاریف متعددی از ارزشیابی در منابع مختلف وجود دارد. سلمانزاده و همکاران(1379) تعاریف زیر را از ارزشیابی ارائه داده اند:

برآوردکردن ارزش کمی‌و یا کیفی نتایج یا مراحل انجام فعالیت مورد نظر.

واکاوی میان مدت یا بلند مدت آثار یک برنامه یا خدمات آموزشی ترویجی.

ملک محمدی (1377) معتقد است با توجه به تعاریف مختلف از ارزشیابی می‌توان ارزشیابی را بطور مسجل و مجمل نوعی فعالیت پژوهشی ژرف دانست که در جهت شناخت مجموعه امتیازهای معنوی و مادی، اعم از ملموس یا غیر ملموس و عینی یا ذهنی، حاصل از فعالیتی یا پدیده ای بکار گرفته می‌شود. این امتیازها با معیارهای از پیش تعیین شده مقایسه می‌شوند و تحقق یا عدم تحقق کمی‌و کیفی موجودیت این امتیازات با در نظرگرفتن شرایط خاص در زمان بکارگیری و در نتیجه کارآیی آن فعالیت و وسعت دانش و آگاهی ارزشیاب در شناخت و احاطه به این شرایط، بررسی می‌شود.

دانیل استافل بیم معتقد است ارزشیابی عبارتست از توصیف اختلاف بین انتظارات از یک برنامه و طرز اجرای آن.در حالیکه اسکریون ارزشیابی را بدین گونه تعریف می‌کند: ارزشیابی عبارتست از جمع آوری و ترکیب داده های مربوط به عملکرد با یک سلسله مقیاسهای تفکیکی موزون که منجر به رتبه بندی مقایسه ای یا عددی بشود که خود مستلزم منظور داشتن ابزار گردآوری اطلاعات و انتخاب ملاکهاست. همچنین ارزشیابی را می‌توان به مفهوم کلیه اعمال و فعالیتهایی دانست که هدف آنها تعیین ارزش کمی‌و کیفی رفتاری معین است( حجازی،1375).

كرونباخ تعريف ساده اي از ارزشيابي ارائه می‌دهد كه عبارت است از" گردآوري و استفاده از اطلاعات براي تصميم گيري درباره برنامه ها"(حجازي،1373) ماروين آلكين ارزشيابي را چنين توصيف می‌كند كه عبارت است از فرايند تشخيص حيطه هاي تصميم گيري مورد نظر، انتخاب نوع اطلاعات متناسب با گردآوري و تلخيص و تحليل اطلاعات به منظور تهيه گزارش مناسب براي تصميم گيري درباره انتخاب گزينه هاي مورد تصميم گيري(حجازي،1373) به نظر ملكم پرووس ارزشيابي عبارت است از فرايند:1- توافق درباره استانداردهاي برنامه2- تعيين اين كه آيا تفاوتي ميان بعضي از جنبه هاي برنامه ها و استانداردهاي موردنظر براي آن ها وجود دارد 3- استفاده از اطلاعات مربوط به تفاوت هاي ياد شده براي مشخص كردن نارسايي هاي برنامه(حجازي،1373) تعريف دانيل استافيل بيم از ارزشيابي چنين است: ارزشيابي عبارتست از فرايند تعيين،گردآوري و فراهم آوردن اطلاعات لازم براي قضاوت درباره گزينه هاي تصميم گيري(حجازي،1373) وجه اشتراك همه تعاريف ياد شده واژه تصميم گيري است از اين رو اگر اطلاعات حاصل از ارزشيابي براي تصميم گيري مورد استفاده قرار نگيرد، ارزشيابي بي فايده است. گي در اين رابطه چنين اظهار می‌دارد كه به تعداد متخصصان امر ارزشيابي از آن تعريف به عمل آمده است كه تفاوت اصلي بين اين تعاريف را می‌توان در دو كلمه خلاصه كرد 1- قضاوت 2- تصميم گيري

طرفداران مورد يك، ارزشيابي را فرايند منظم گردآوري و تجزيه و تحليل داده ها به منظور تعيين هدف ها و ميزان تحقق آن ها قلمداد می‌كنند و طرفداران مورد دوم، معتقد هستند كه ارزشيابي، فرايند منظم گردآوري و تجزيه وتحليل داده ها به منظور تصميم گيري است (حجازي،1373). در تعریف و بالطبع در ارزیابی آن وجود دارد. بر این اساس تعاریف متعدد و الگوهای متفاوتی برای ارزیابی اثربخشی آموزش شکل گرفته است. یکی از جدیدترین الگوهایی که در حوزه ارزیابی اثربخشی آموزش مطرح است الگوی مربوط هالتون با عنوان «الگوی انتقالی» است. الگویی جامع و در عین حال در کاربرد ساده و آسان که ما در این نوشته تلاش کرده ایم جنبه های مختلف آن را توضیح داده و تصویری روشن از این الگو برای استفاده کنندگان آن ارائه دهیم. «ایزریل» ارزشیابی را به عنوان یک گام پایانی در فرایند آموزش، با هدف بهبود آموزش ویا انجام قضاوت در مورد ارزش و اثربخشی برنامه هاي آموزشی تعریف می‌کند. ارزشیابی، اطلاعاتی رابراي توجیه اثربخشی برنامه آموزش فراهم می‌سازد که با توجه به این اطلاعات است که استمرار آموزش براي زمانهاي بعدي منظور می‌شود .بسیاري از صاحبنظران معتقدند ارزشیابی یک فرایند منظم براي تعیین ارزش، مقصود یا بهاي چیزي است یا به بیان دیگر ارزشیابی جمع آوري منظم از توضیحات و اطلاعات، قضاوت براي تصمیم گیري در مورد چیزي است (Jack - 2003).

بطور كلي در تحول مفهوم ارزشيابي می‌توان چهار دوره را تشخيص داد:

نسل اول ارزشيابي :اندازه گيري

نسل دوم ارزشيابي : توصيف

نسل سوم ارزشيابي : قضاوت

نسل چهارم ارزشيابي : فرآيند

2-13- اهميت ارزشيابي

اهميت ارزشيابي را می‌توان به اختصار به شرح زير بيان كرد:

- بدون ارزشيابي مبناي صحيحي براي پيشبرد فعاليت ها وجود ندارد.

- ارزشيابي به مجريان و طراحان برنامه اعتماد و اطمينان می‌دهد.

- ارزشيابي به مجريان مربوطه كمك می‌كند كه نياز به تمركز و يا هم جهت كردن كوشش ها را احساس و درك نمايند. به عبارت ديگر، نياز به همكاري و هماهنگي برنامه هاي هم جهت محسوس گردد.

- ارزشيابي كمك می‌كند كه در مواقع ضروري، هدف ها بهتر و بيشتر تعريف و براي مردم روشن گردد و در صورت لزوم تغييراتي در آنها اعمال شود.

- ارزشيابي از هر برنامه اي باعث اصلاح و تكميل آن شده و يا اقلا در كارهاي مشابه آتي مؤثر واقع می‌شود.

ضمنا از ارزشيابي به منظور تعيين يك مبناي صحيح در برنامه زماني،كنترل، نظارت و تجديد نظر در طرح استفاده می‌شود و از اين طريق:

- اسكلت كلي فعاليت ها و تقسيم مسووليت و كار تعيين می‌گردد.

- اقدام نهايي كار و فعاليت در شبكه كلي كار روشن می‌گردد.

- جزييات فعاليت در هر رده مشخص می‌شود.

- براي دستگاه اجرايي همواره يك خلاصه وضعيت واقعي در زمينه پيشرفت فعاليت هاي پيش بيني شده در برنامه ها فراهم می‌شود.

به طور كلي با استفاده از فن ارزشيابي در امر تهيه طرح و عمليات برنامه يك پيوستگي در هر يك از مراحل زير فراهم می‌گردد:

1. مرحله تهيه و تدوين كار
2. مرحله تنظيم طرح و محاسبات و برآوردها
3. مرحله اجرا و عمليات (حجازي،1373)

2-14-اهداف ارزشيابي

قبل از اجراي هر برنامه ارزشيابي، بايد اهداف ارزشيابي مشخص شود تا با توجه به اهداف تعيين شده، بتوان در پايان ارزشيابي ميزان حصول به اهداف را برآورد نمود. اين امر در تعيين روش ارزشيابي و مراحل اجرايي آن اهميت زيادي دارد. بطور كلي، هدف هاي ارزشيابي بر سه ركن اساسي زير استوار است:

1. كمك به تصميم گيري، باز نگري و بازخورد در سطوح مختلف طرح ها
2. كمك به طراحي مجدد طرح هاي موجود و تدوين طرح هاي جديد
3. بازخورد براي ارزشيابي راهبردها و مفروضات در برنامه ريزي هاي توسعه

بطور كلي، می‌توان هدف هاي ارزشيابي را به شرح زير خلاصه كرد كه هر برنامه ارزشيابي می‌تواند متضمن يك يا تعدادي از آنها باشد:

* انجام بررسي هاي مداوم به منظور استفاده از نتايج حاصله براي جهت بخشيدن به فعاليت هاي آتي
* كمك در تعيين درجه و اندازه شاخصي كه نشان دهد تا چه حدودي به هدف هاي اختصاصي نايل آمده ايم
* هدايت و تشويق افرادي كه در طرح و اجراي برنامه ها سهيم هستند
* كمك در ارزشيابي و كنترل روش هاي اجرايي
* جلوگيري از تكرار انحرافات، رفع نقايص و ارايه راه حل هاي مناسب
* كمك به اتخاذ تصميم در مورد ادامه، توسعه يا توقف برنامه
* سنجش و تشخيص ميزان پيشرفت كار(حجازي،1373).

2-15-ارزشیابی آموزشی[[9]](#footnote-9)

يكي از دغدغه هاي امروز مديران سازمانها در بحث آموزش و توسعه كاركنان، ارزشيابي اثر بخش دوره هاي آموزشي و چگونگي انجام آن است . امروزه اكثر سازمان ها، دوره هاي آموزشي متعددي را در مراكز آموزش خود و يا مراكز آموزش موجود در داخل يا خارج از كشور براي توسعه كاركنان خود برگزار می‌كنند و اجراي هر دوره متضمن سرمايه گذاري هنگفت و صرف زمان خدمتي نيروي انساني فعال است . لذا آگاهي از ميزان اثربخشي دوره هاي آموزشي و بازدهي حاصل از آنها براي مديران بسيار حائز اهميت است . ارزشيابي، يكي از مهمترين مراحل برنامه ريزي آموزشي است كه انجام صحيح آن اطلاعات بسيار مفيدي را درباره چگونگي طرح ريزي و اجراي برنامه هاي آموزشي در اختيار می‌گذارد و مبناي مفيدي جهت ارزيابي عملكرد آموزشي مراكز آموزش به دست می‌دهد . از اين رو ارزشيابي آموزشي فرايند جمع آوري ستادهاي مورد نياز براي تعيين اثر بخشي آموزش است و اثر بخشي فوايدي است كه سازمان و فراگيران از آموزش دريافت كنند . فوايد آموزش براي فراگيران شامل يادگيري مهارت يا رفتارهاي جديد و ... براي سازمان می‌تواند شامل كاهش ضايعات، كاهش غيبت و ... باشد.

در مورد واژه ارزیابی و ارزشیابی میان صاحبنظران کشورمان اتفاق نظر وجود ندارد؛ ابیلی ارزشیابی را جامع­تر از ارزیابی می‌داند. دکتر سیف ارزشیابی را جامع­تر از سنجش دانسته و سنجش را جزیی از ارزشیابی می‌داند. بازرگان دو واژه«ارزشیابی»و «ارزیابی» را مترادف دانسته و معتقد است که درك عمومی‌از واژه ارزشيابي بيشتر با تقویم كردن جنبه‌هاي معنوي يك عامل همراه است ولی از نظر تخصصي در علوم تربيتي ميان ارزشيابي آموزشي و ارزيابي آ‎موزشي تفاوت وجود ندارد؛ از اين رو تفاوت معنايي اين دو اصطلاح صرفاً متأثر از درك افراد است و بر مبناي دانش تجربي استوار نیست.بررسی متون ارزیابی برای آگاهی از تعاریف ارائه شده در این زمینه نشان می­دهد که اولین تعریف ارائه شده برای ارزیابی توسط «رالف تایلر[[10]](#footnote-10)» است. و از آن به بعد صاحبنظران به بیان تعاریف و دیدگاههای خود در این زمینه پرداخته­اند که در ادامه به اختصار به ذکر آنها می‌پردازیم:

«ارزیابی به عنوان فرایندی برای تعیین میزانی که اهداف نظام عملاً تحقق یافته­اند» (تایلر، 1950)، «فراهم سازی اطلاعات برای تصمیم­گیری» (لي جي كرونباخ[[11]](#footnote-11)،، 1969؛ دانيل استافل بيم[[12]](#footnote-12) و همکاران، 1971)، «مقایسة عملکرد براساس ملاک هایی برای وجود اختلاف» (مالكم پرووس[[13]](#footnote-13)، 1971 و ماروين الكين[[14]](#footnote-14)،، 1969) (به نقل از( مهر غلی زاده، 1383)، «فرايند نظامداری از تبديل داده‌ها به اطلاعات برای اندازه‌گيريِ اثرات آموزش، كمك به تصميم‌گيري، مستند كردن نتايج برای بهبود و اصلاح برنامه و فراهم كردن روشهايي براي تعيين كيفيّت آموزش» (همایون نیا، 1384) و نیز «فرایند قضاوت درباره شایستگی، ارزش یا سودمندی برنامه های آموزشی» (گال، مردیت ، 1383) فرهنگ روان شناسی آرتوربر(1985) هم ارزیابی را در معنای عام آن تعیین ارزش و یا اهميّت یک چیز می‌داند و بطور خاص‏تر ارزیابی را تعیین میزان موفقیت یک برنامه، یک درس و.... در رسیدن به هدفهای اولیه می‌داند (به نقل از عباسیان و دیگران، 1387)

ورسن[[15]](#footnote-15) و ديگران در توسعة تعريف ارزيابي، اظهار كرده‌اند كه ارزيابي تعيين،‌ توضيح و كاربرد معيار قابل دفاع در تعيين ارزش موضوع ارزيابي (ارزش يا شايستگي) كيفيت، سودمندي، اثربخشي يا اهميت آن در ارتباط با اين معيارهاست. مطابق نظر فيلدمن[[16]](#footnote-16) (1990) ارزيابي مؤثر هم آموزش را و هم كارآموز يا فراگير را بررسي مي‌كند. همچنین سون سون[[17]](#footnote-17) (1991) ارزیابی را بررسي علمی‌به عهده گرفتن تعيين ارزش، شامل شايستگي و ارزش پديده‌ها (شایستگی در معنای کیفیّت و ارزش در معنای ارائه آموزش بر اساس نیاز فراگیران) تعريف كرده‌است. تعریفی که از جامعیت بیشتری برخوردار است و بیشتر عناصر مورد بحث را شامل می‌شود مربوط به بی بای[[18]](#footnote-18) است؛ او معتقد است ارزشیابی یعنی جمع آوری و تفسیر نظامدار شواهدی است که به قضاوت ارزشی با عنایت به عملی که رخ می‌دهد، منجر می‌شود؛ این تعریف شامل چهار عنصر اساسی به شرح شکل شماره 1 است:



شکل 2-3- چهار عنصر اساسی ارزشیابی (سلطانی، 1385)

از بررسي‌ها چنين بر مي‌آيد كه واژة تصميم‌گيري وجه اشتراك اكثريت تعاريف ياد شده است لذا در اين صورت ارزيابي هنگامی‌عملي ارزشمند و مفيد محسوب مي‌گردد كه از اطلاعات حاصله جهت تصميم گيري به منظور بهبود و توسعة برنامه استفاده شود. از مسأله تصميم‌گيري كه بگذريم 1- جمع آوري اطلاعات براي كسب دانش 2- پاسخگو بودن (داوري ارزشی) 3- ارزيابي با هدف بهبود از ديگر وجوه اشتراك تعاريف ارائه شده است (ساعدی، 1382)

ارزشیابی آموزشی توجیه وجودی بخش آموزش و فراهم آوردن شواهدی برای هزینه و فایده سازمان است که هدف آن قضاوت درباره کیفیت و ارزش برنامه و شناسایی فواید آموزش است. چنانچه ارزشیابی در ارتباط با آموزش باشد، به معنای فرایند قضاوت درباره جنبه هایی از رفتار یادگیرنده است و شامل مجموعه ای از مهارت هاست که به کمک آنها مشخص می‌شود یادگیرنده به اهداف تعیین شده دست یافته است یا خیر. ارزشیابی جزء جدایی ناپذیر یک نظام آموزشی است( احمدی و حکیمی، 1388) . ارزشیابی آموزشی فرایند تفسیر نتایج از طریق سنجش اطلاعات برای قضاوت درباره اهداف کلی آموزش یا میزان موفقیت شرکت کنندگان در دوره آموزشی است. ارزيابي آموزشی شامل يك تلاش برنامه‌ريزي شده براي اندازه‌گيري آنچه در آموزش اتفاق مي‌افتد، نحوه تأثير آن روي دانش، مهارت، توانايي و عملكرد شركت كنندگان و تأثير آموزش روي بروندادهاي سازمان است.

بطور کلی، ارزشیابی آموزشی رویکرد منظم برای جمع آوری داده ها است تا با آن وسیله به مدیران برای رسیدن به تصمیمات مفید و با ارزش در خصوص برنامه آموزش کمک نماید. به اعتقاد ترسی و تئو[[19]](#footnote-19) برنامه آموزشی زمانی موفق خواهد بود که اطلاعات حاصل از ارزشیابی درباره برنامه نشان دهند که:

* نیازهای افراد ذی نفع رفع شده باشد
* افراد ذی نفع به بهترین ارزشها رسیده باشند
* باعث بهبود مهارت و کسب نتایج مثبت در محل کار برای افراد ذی نفع شود.

البته به نظر ترسی و تئو ارزشیابی یک روش ثابت و فرایندی آسان نیست، بلکه اجرای آن نیازمند روشهای پیچیده است. در فرایند آموزش یکی از مهمترین مراحل ارزشیابی است(ترسی و تئو،به نقل ازسلطانی، 1385) که از نتایج حاصل از آن در بازنگری برنامه های آموزشی سازمان، تسهیل فرایند آموزشی سازمان، توسعه و بهبود فرایند، تصمیم گیزری برای ادامه تا توفق برنامه و ...استفاده می‌شود. بطور خلاصه در این فرایند ابتدا داده های لازم درباره پدیده مورد ارزیابی گرد آوری و سپس وضعیت موجود با وضعیت مطلوب مقایسه می‌شود، بنابراین ارزیابی عبارت است از " گردآوری اطلاعاتی درباره فعالیت ها، ویژگی ها و بروندادهای برنامه به منظور قضاوت درباره برنامه، بهبود اثربخشی برنامه یا اطلاع رسانی برای تصمیم گیری برای برنامه ریزی آینده( بازرگان،1386)

به طور كلي دلايل ارزشيابي آموزش را می‌توان به شرح ذيل جمع بندي كرد:

* 1. براي مشخص كردن قوت ها وضعف هاي برنامه
	2. جهت ارزيابي اينكه آيامحتوا، سازمان ومديريت برنامه آموزش، در به كار گيري آموزش در شغل كمك می‌كند يا خير .
	3. جهت مشخص كردن فوايد آموزش براي كاركنان
	4. جهت ارزيابي ميزان رضايت فراگيران از برنامه آموزش
	5. براي تعيين فوايد و هزينه هاي مالي برنامه براي سازمان
	6. - جهت مقايسه هزينه – فايده برنامه هاي مختلف آموزشي جهت انتخاب بهترين برنامه

2-16-نتايج برنامه ريزي آموزشي :

 برنامه ريزي آموزشي در همه طبقات سازمان و داشتن طرح دراز مدت، كوتاه مدت و ميان مدت يك ضرورت است . اين ضرورت براي مديران عالي از نظر شرايط، موقعيت و ديدگاه همه جانبه اي كه نسبت به سازمان دارند و به لحاظ اينكه ارتباط آموزش را با ساير سيستم هاي سازمان بهتر درك می‌كنند و جايگاه آنرا نيز بهتر می‌توانند مشخص نمايند، بيشتر است .

- در شرايطي كه كاركنان سازمان در دوره هاي مختلف از فرصت هاي آموزشي مناسب برخوردار شوند امكان رشد و فعال شدن استعدادهاي بالقوه بيشتر است .

- يكي از ابزارهاي مهم توسعه منابع انساني در سازمان، آموزش و تغيير نگرش كاركنان است .

- با توجه به اهميت مهارت ادراکي و ديدگاه كل گرايانه در پرسنل سازمان، افراد بايد داراي ذهنيت فلسفي باشند و ذهن آنان داراي سه بعد جامعيت، تعمق و انعطاف پذيري باشد تا بتوانند هماهنگي اهداف سازمان را بهتر تحقق بخشند . ايجاد ذهن كل گرايانه در گرو برنامه ريزي صحيح است .

 - برنامه ريزي آموزشي، در سازمان ضايعات انساني خسارت هاي مالي را به شدت كاهش می‌دهد .

 - با برنامه ريزي آموزشي صحيح در سازمان فعاليت هاي تكراري و مضاعف و بي ثمر كاهش يافته و در نتيجه با زمان كوتاهتر و هزينه كمتر اهداف برنامه زودتر و بهتر تحقق می‌يابد .

- نظام پوياي برنامه ريزي آموزش در هر سازمان در تربيت و تامين نيروي انساني و ازدياد كميت و كيفيت مهارت هاي شغلي و افزايش سطح توليد و رفاه عمومی‌سازمان اثر فراواني دارد و سرمايه گذاري در اين بخش موجب ايجاد توازن و تعادل نيرو.ي انساني تربيت شده با نياز بخش هاي مختلف می‌شود.

2-17- شرایط موردنیاز آموزش کارکنان

آموزش بلندمدت كاركنان عبارت از آموزش‌هاي ضمن خدمت مقطع‌دار است كه منجر به اخذ مدرك تحصيلي مورد تأييد از سوي مراجع ذيصلاح در يكي از مقاطع تحصيلي كارداني، كارشناسي، كارشناسي ارشد و يا دكترا بشود(سایت دفتر آموزش کارکنان وزارت جهاد کشاورزی،1391).براي آن كه در رفتار كاركنان از جنبه هاي دانشي، نگرشي و مهارتي تغييري پديد آيد، فراهم شدن شرايط زير ضروري است:

**1-كاركنان خود را ناگزير از تغيير بدانند:** به ديگر سخن، كاركنان انگيزه تغيير در خود و رفتارشان را داشته باشند. با توجه به سرعت رشد علم در جهان همه انسانها بايد خود را با شرايط جديد و امروزي وفق دهند. پس لازم است كاركنان براي هر وظيفه اي كه بر عهده ميگيرند تخصص به روز آن وظيفه را داشته باشند.

**2-كاركنان از وظايف محوله و كاري كه بايد انجام دهند آگاه باشند:** فقدان يا كمبود آگاهي نسبت به وظيفه و شيوه انجام دادن آن، مانعي براي گرايش به تغيير در رفتارهاي موجود است. در واقع كليه كاركنان بايد داراي شرح وظيفه مكتوب و شفاف باشند. اين وظيفه مديريت منابع انساني هر سازماني است كه به عنوان كارفرما براي هر شغل و پست شرح وظيفه شفاف و مكتوبي ارائه نمايد.

**3-كاركنان بايد در جايگاه شغلي متناسب با قابليت هاي شخصي و توانمندي هاي عملياتي قرار گرفته باشند:** كاركناني كه ارتباط بين علايق و تحصيلات و نيز آينده شغلي خود بابرنامه آموزش نمی‌يابند، غالباً انگيزه اي براي آموزش نشان نمی‌دهند. شايد مهمترين دليل عدم رغبت ها بر ميگردد به نحوه انتخاب و جذب مستخدم توسط مديريت منابع انساني. متاسفانه در بسياري از سيستم هاي اداري كشور اين مشكل بصورت حاد وجود دارد كه افراد در جايگاههاي تخصصي خود نيستند پس بنابراين خلا آموزش احساس ميشود .ايجاد شرايط شغلي مناسب به عهده سرپرست است و بنا به تناسب وظيفه و حساسيت آن، كاركنان بايد تقويت و از پاداش شايسته بهره مند گردند. اگر تفاوتي بین کارکنان با تحصیلات بالا که دانسته های خود را بكار ميگيرد با آنكه علاقه ای به ادامه تحصیل در مدارج بالای تحصیلی ندارد قائل نگرديم مسلم است كه ديگر انگيزه اي نيز براي كسب علم و دانش بوجود نخواهد آمد همانطور كه قرآن كريم ميفرمايد آيا برابرند آنان كه ميدانند با آنان كه نميدانند؟ اين آيه تفاوت ميگذارد بين عالم وجاهل(خوشنویس زاده،1387).همگام با پیچیده تر شدن مشاغل،به اهمیت آموزشی نیز افزوده شده است زمانی که مشاغل ساده بودند به آسانی فراگرفته می‌شدند و دگرگونیهای فنی،تأثیر اندکی در آنها داشت.اما دگرگونیهای پرشتابی که در جوامع پیشرفته و پیچیده روی داده است فشارروزافزونی را بر سازمان وارد آورده است تا محصولات و خدماتی را که تولید می‌کند،چگونگی تولید و عرضه،نوع مشاغل مورد نیاز و نوع مهارتهای لازم برای انجام دادن مشاغل را باوضعیت موجود وفق دهد(دولان و شولر،1388). گزینش یک راهبرد اصلی و علمی‌در راستای اهداف سازمانها،تنها با پایه ریزی و اجرای یک برنامهجامع آموزشی و بنیان یک نظام علمی،فنی،پژوهشی و آموزشی در سطوح سازمان ها،واقعیت خواهد یافت.برنامه ریزی آموزش منابع انسانی،همراه با رشد سایر سازمانها و نظامهاو تحول فناوری در سطح جهان در تمامی‌زمینه ها،تغییر می‌پذیرد،از آنها اثر می‌گذارد.اما نکته ای که در برنامه های آموزشی حائز اهمیت است تجزیه و تحلیل هزینه – منفعت برنامه های آموزشی است که اگر برنامه های آموزشی مبتنی بر این تجزیه و تحلیل پایه ریزی گردندو بر پایه آن منافع و هزینه های آنها پیش بینی شوند،قطعا"دارای اثر بخشی بالا خواهد بود(جعفری قوشچی،1381). آموزش اساسی ترین جنبه توسعه منابع انسانی به شمار می‌رود که باتوجه به زمینه اثر آموزشها،می‌توان آنهارا به دو بخش تقسیم کرد:

الف ) آموزشهای اختصاصی : آن بخش از آموزهایی است که موجب ارتقاء کیفی و کمی‌توان فرد آموزش دیده در زمینه های مشخص می‌گردد،همچون اغلب رشته های آموزشی

ب) آموزش های عمومی‌:آن بخش را در برمی‌گیرد که بر مجموعه فعالیتهای فرد یا حداقل بخشی از آنها اثر مثبتی می‌گذارد و فنون و تمرینات حافظه،تندخوانی از آن جمله اند

آموزش و بهسازی منابع انسانی،نوعی سرمایه گذاری مفید و یک عامل کلیدی در توسعه محسوب می‌شود که اگر به درستی و شایستگی برنامه ریزی و اجرا شود،می‌تواند بازده اقتصادی قابل ملاحظه ای داشته باشد.نتایج پژوهشهانشان می‌دهدکه توجه به آموزش و بهسازی نیروی انسانی افزایش بهره وری را به دنبال دارد برای مثال در سال پس از سنجش اثر بخشی دوره های آموزشی در شرکت موتورلا مشخص شد که هریک دلار سرمایه گذاری در آموزش کارکنان،33دلار بازده به همراه داشته است.بررسی فرایندتوسعه یافتگی کشورهای توسعه یافته و نیز روند توسعه کشورهای در حال توسعه، گویای این نکته است که توفیق این کشورها به دلیل موفقیت آنها در توسعه آموزشی یا به عبارتی در توسعه انسانی است (عیدی و همکاران،1387). اثربخشی و کارایی نظام آموزشی مستلزم تدارک سازمان و مدیریت و تامین منبع انسانی،مالی و مادی است.این عوامل،مشی و جهت گیری و همچنین امکانات و محدودیتها ی برنامه های آموزشی را تعیین تکلیف می‌کنند.شیوه مدیریت نظام آموزشی اساسا"به نظریه سیاسی حاکم بر جامعه وابسته است و فقط هنگامی‌تغییرمیکند که نگرش سیاسی،دستخوش تغییر و دگرگونی شود.از این رو،درکشور هایی که مفهوم آمرانه حکومت مقبول است،احتمالا" شیوه مدیریت در نظام آموزشی از ویژگیهای نظام آمرانه برخوردار خواهد بود و در کشورهایی که مفهوم مردمی‌حکومت مورد اعتقاد است،احتمالا"پیش بینی هایی برای مشارکت مردم در امر رهبری و اداره نظام آموزشی مد نظر قرار خواهد گرفت .(علاقه بند،علی،1380). درصورت بکارگیری اصول در آموزش مقدار دانش در کلیه قسمت ها،مخصوصا"در علوم و تکنولوژی در یک رشد تصاعدی قرار دارد. بر اساس تعداد مقالات منتشر شده علمی،مقدار دانش در هر ده سال تقریبا"دو برابر شده است. بنابراین حتی دانش آموزان تمام دانش مرتبط به رشته خاصی را کسب کرده و چیزی از آن را فراموش نکنند،بعد از بیست سال وقتی که آنها در اوج تجربه خود قرار دارند،تنها یک چهارم از دانشی که در زمان خود کسب کرده را همراه خواهند داشت و بخش عمده قبلی مسلما"یا به روز نیست یا غلط می‌باشد.(میردامادی،سیدمهدی،1382)

شاید بتوان گفت،آموزش اساسی ترین جنبه توسعه در زمینه های مختلف به شمار می‌رود. آموزش و بهسازی منابع انسانی باعث بینش و بصیرتی عمیق تر، دانش و معرفتی بالاتر و توانایی و مهارت بیشتر نیروی انسانی در سازمان برای اجرای وظایف و مسئولیت های شغلی می‌شود و در نتیجه موجب نیل به هدف های سازمانی و نظام مدیریت منابع انسانی با کارایی و ثمربخشی بهتر و بیشتر می‌گردد. باید گفت که امروزه هیچ سازمانی قادر نیست بدون آموزش بهبود و توسعه یابد(جعفری قوشجی،1381). شواهد نشان می‌دهد که آموزش نیروی کار تعیین کننده نوآوری در تولید است . تحقیقات اخیر براساس برایند نیروی کار و آموزش 111کشور در سالهای 90-1960، حاکی از آن است که به ازای یک سال افزایش تحصیلات مدرسه ای برآیند نیروی کار 5 تا 15درصد افزایش می‌یابد.مطالعات دیگری،آموزش را به فرآوری و درآمد مربوط دانسته اند8 کشور توسعه یافته در سالهای 97-1989،نشان می‌دهند که با افزایش سال های تحصیل دانشگاهی حقوق فرد افزایش می‌یابد.کارآموزی نیز تأثیر عمده ای بر درآمد نیروی کار دارد.

مطالعات در استرالیا،دانمارک،هلندو ایالات متحده و نیز مطالعات بانک جهانی در مورد کارخانه های غنا،کنیا و زیمباوه،اشاره برآن دارد که اگر این کشورها میانگین نیروی کار آموزش دیده در کارخانه ها را از متوسط 9 تا 18 درصد دو برابر کنند،به خودی خود تولید تا6 درصد افزایش می‌یابد. آموزش رسمی‌بومی،تولید رابیش از آموزش از منابع خارجی افزایش می‌دهد(شریف زاده و زمانی،1381)در واقع می‌توان گفت هرزبرگ برای رضایت شغلی دو گروه عوامل در نظر گرفته است،یک گروه عوامل و شرایطی که فقدان آنها موجب عدم رضایت می‌گردد و نبودشان ایجاد مشکل می‌نماید ولی تامین آنها باعث ایجاد انگیزه شدید و قوی نمی‌شود اما باعث برانگیختن افراد به کار نمی‌شود که آنها را عوامل بهداشتی یا مؤثر در حفظ وضع موجود یا عوامل بقاءمی‌نامند.به زعم هرزبرگ این عوامل عبارت است از :طرز تلقی و برداشت کارکنان،شیوه اداره امور،خط مشی های سازمان،ماهیت و میزان سرپرستی،امنیت کاری،شرایط کاری،مقام و منزلت،سطح حقوق و دستمزد،استقرار روابط متقابل دوجانبه،سرپرستان،همکاران و مرئوسان و زندگی شخصی کارکنان .

دسته دوم عوامل مؤثر در ایجاد انگیزه هستند که وجود آنها موجب انگیزش و رضایت افراد می‌گردند که به نظر هرزبرگ عوامل مؤثر در ایجاد انگیزه عبارت است از : موفقیت کاری،شناخت و قدردانی از افراد و کار آنها،پیشرفت و توسعه شغلی، رشد فردی و ماهیت کارو و.ظایف محوله .

براساس این تئوری مدیر زمانی می‌تواند در ایجاد انگیزه برای کارکنان موفق باشد که به هر دو گروه از این عوامل توجه شود(سعیدی و نظری،1387) پژوهش های اخیر درباره رضایت شغلی اغلب بر گسترش پایه های نظری عوامل مؤثر برآن متمرکز شده است. از این رو، پژوهشگران مختلف نیز تقسیم بندیهای گوناگونی از عوامل سازنده رضایت شغلی مانند عوامل زمینه ای،عوامل سازمانی و واسطه های ادراکی ارائه کرده اند.(هومن،به نقل از کمالی و نارنجی ثانی،1387)

2-18-مراحل ارزشيابي

مراحل زير می‌تواند براي برنامه ريز و مجري طرح در حصول به يك استراتژي ارزشيابي در هر نوع طرح مفيد واقع شوند:

* مرحله اول: تعيين هدف ارزشيابي: در ارزشيابي هدف و ضرورت اجراي ارزشيابي بايد به درستي و به دقت مشخص شود.
* مرحله دوم: تعيين هدف موضوع مورد ارزشيابي: در اين مرحله هدف هايي كه در رابطه با آنها، طرح، ارزشيابي می‌شود، بايد كاملا مشخص شوند.
* مرحله سوم: تعيين هزينه هاي ارزشيابي: فهرستي از امكانات مالي و اداري مورد نياز، بررسي و تهيه گردد و ميزان و روش استفاده از هر يك از آنها تعيين و محدوديت ها مشخص شود.
* مرحله چهارم: تعيين روش ارزشيابي: روش ها و مدل هاي مورد نياز با توجه به ماهيت و كيفيت كار تحت عمل مشخص می‌شوند.
* مرحله پنجم: تعيين ابزار سنجش و اندازه گيري: معيارها و ملاك هايي كه انتخاب می‌شوند كاملا تعريف شوند و حتي الامكان به طور مقايسه اي تعيين گردند.
* مرحله ششم: تعيين ارزشياب: از افراد متخصص در ارزشيابي استفاده شود و در صورت كمبود نيروي انساني متخصص، بايد به افراد، آموزش هاي لازم داده شود.
* مرحله هفتم: مشاهده، سنجش و جمع آوري داده ها و اطلاعات: اطلاعات دقيق، صحيح و مستندي از طريق مشاهده و بررسي اسناد و مدارك و مصاحبه جمع آوري شود.
* مرحله هشتم: تعيين ابعاد طرح مورد ارزشيابي: ابعاد طرحي كه بايد ارزشيابي شود، مشخص گردد بويژه در طرح هاي بلند مدت بايد ابعاد آن به تفكيك روشن شده و روش هاي مورد عمل در آن مشخص گردد.
* مرحله نهم: هدايت كار ارزشيابي: به منظور يكنواختي كارها و امكان به حداقل رساندن اشتباهات بايد فرم ها و دستور العمل هاي لازم تهيه گردد.
* مرحله دهم: تجزيه و تحليل اطلاعات، نتيجه و تفسير نتايج: از روش هاي مختلفي براي تحليل داده هاي آماري استفاده گردد به ترتيبي كه نتايج اين تجزيه و تحليل بتواند پاسخگوي پرسش هاي مطرح شده در طرح ارزشيابي باشد.
* مرحله يازدهم: داوري، ارزش گذاري و تصميم گيري: معيارهاي ارزشيابي كه از روي هدف ها تعيين می‌شوند با پيشرفت برنامه مقايسه نمود تا ميزان پيشرفت برنامه و ارزش كار انجام شده مشخص و از نتايج آن در تصميم گيري ها، استفاده به عمل آيد.
* مرحله دوازدهم: بكار بستن نتايج و بررسي استراتژي هاي ارزشيابي: نتايج ارزشيابي، بررسي و استراتژي هاي مهم آن بكار گرفته می‌شود. در تعيين استراتژي هاي ارزشيابي بايد آثار مترقب بر گروه هاي ذي ربط و واكنش ممكن آنها بررسي شود. هم چنين نيروهاي بالقوه و محدوديت هاي سيستم اجرايي در داخل و خارج طرح براي بكار بستن نتايج ارزشيابي مورد بررسي قرار گيرد(حجازي،1373).

گامهاي چرخه آموزش و فرآيند سنجش اثربخشي آن

الف) بررسي عملكرد و بيان ضرورت فعاليت­هاي آموزشي

پيش از تصميم گيري درباره برگزاري هر دوره آموزشي بايستي مسئله عملكرد را مورد بررسي قرار داد و دقيقاً روشن ساخت كه آيا آموزش بهترين راهكار براي كاهش شكاف به وجود آمده در عملكرد (وضعيت موجود و مطلوب) است يا خير؟ حقيقت آن است كه گاهي برخي از مديران تصور می‌كنند كه آموزش نوشداروي تمامی‌مشكلات سازماني بوده، از راه فرستادن كاركنان به دوره هاي آموزشي تلاش می‌كنند تا فاصله هاي عملكردي را كاهش دهند .

اين اقدام نتيجه اي جز از بين بردن اعتماد به فعاليتهاي آموزشي و نيز صرف هزينه هاي كلان براي سازمان ها، ندارد. بنابراين در تحليلي كه پيش از اقدام براي آموزش انجام می‌دهيم بايد مشخص كنيم كه شكاف عملكردي موجود به چه عواملي بر می‌گردد؟ و درصورتي تشخيص داديم كه اين شكاف بر اثر ضعف توانمندي كاركنان است، بايد به طراحي فعاليت هاي آموزشي بپردازيم.

ب) نيازسنجي آموزشي

تعيين نيازهاي آموزشي، نقطه آغاز هر گونه فعاليت آموزشي است كه نقش و تأثير فراواني در اثربخشي و نيز فراهم آوردن مبنايي براي ارزيابي و تصميم گيري در زمينه هاي مختلف آموزشي دارد. در فرايند آموزش و بهسازي نيروي انساني هيچ وظيفه اي مهمتر از انجام نيازسنجي آموزشي دقيق وجود ندارد . نيازسنجي به يك فرايند يا جريان، اشاره دارد كه نتيجه آن عبارت است از مجموعه اي از نيازها كه بر اساس اولويت تنظيم شده اند و بايد براي كاهش يا برطرف كردن آنها اقدامات اساسي صورت پذيرد (فتحي واجارگاه، 1381).

ج) برنامه ريزي و اجرا

برنامه ريزي آموزشي در سازمانهاي امروزي از جايگاه ويژه اي برخوردار شده است و اين به خاطر آن است كه با برنامه هاي مدون آموزشي می‌توان يادگيري را در سازمان نهادينه كرد . در اين مرحله كارشناسان آموزش سازمان، بعد از شناسايي نيازها و هدفهاي مورد انتظار، منابع مورد نياز براي تحقق هدفهاي برنامه را مشخص می‌كنند .

به طور معمول منابع مورد نياز برنامه هاي آموزشي را می‌توان به دو دسته منابع انساني و منابع مادي، تقسيم كرد .منابع انساني، شامل نيروهاي آموزشي مانند : استادان، استادكارها، مربيان و كادر اجرايي می‌با شد. منابع مادي را نيز می‌توان در دو گروه:

1-امكانات فيزيكي مثل كلاس درس، آزمايشگاه، كارگاه، كتاب، جزوه، رايانه و اينترنت.

2-منابع مالي شامل هزينه هاي جاري و سرمايه اي، تقسيم بندي كرد (سلطانی، 1385).

2-19- عناصر ارزشيابي

 ارزشيابي شامل چهار عنصر اساسي است كه عبارتند از: ارزش، شناخت، معيار، قضاوت

ارزش: آنچه امروزه ارزش تلقي می‌شود، معمولا ويژگي خاصي است كه امري را از امور مشابه متمايز می‌سازد. ماهيت قراردادي ارزش انكار ناپذير است كه بر حسب شرايط، امكانات و موقعيت هاي مختلف می‌تواند متفاوت باشد. اما آنچه كه در تمامی‌شرايط، ثابت و لا متغير است تجانس معياري است كه با آن ارزش چيزي سنجيده می‌شود. بدين ترتيب كه مثلا پديده هاي معنوي با ابزار و معيارهاي كيفي، پديده هاي مادي با ابزار و معيارهاي مادي و از اين قبيل سنجيده می‌شوند.

شناخت:اين عنصر دلالت بر مطالعه اي همه جانبه و نتيجا دركي ژرف نسبت به امر يا پديده مورد نظر دارد. شناخت حاكي از نوعي بصيرت بر تمامی‌روندهاي محسوس و نامحسوس مربوط به پديده مورد ارزشيابي است و همين امر لازم می‌دارد كه فرد ارزشياب در امر تحقيق و مطالعه نيز مهارت كافي داشته باشد.

معيار: عبارتست از انواع باورهاي مشخص و محدود كننده دامنه ويژگي ها، صفات و موقعيت هاي مربوط به كيفيت و موجوديت يك چيز،يك پديده يا يك امر، كه براي اندازه گيري صفت يا صفات يك چيز از آن استفاده می‌شود، معيار اندازه گيري لازم است با شي مورد نظر متجانس و همگن باشد. بايد در انتخاب معيار ارزشيابي، شرايط و موقعيت هاي حاكم بر پديده موردنظر را دقيقا ملحوظ داشت بويژه در برنامه هايي كه معيارهاي انساني، فرهنگي و اجتماعي بسيار حايز اهميت می‌باشند.

قضاوت: قضاوت موجب می‌شود نقشي به عهده عامل ارزشيابي يا گروه مسوول اجراي ارزشيابي قرار گيرد به ترتيبي كه آن ها بتوانند درباره ارزش يك فعاليت اظهار نظر كنند. در اينجا دو نوع قضاوت مطرح است: نخست قضاوت ارزشي درباره برنامه و يا موسسه اي كه مورد ارزشيابي قرار می‌گيرد. اين همان نوع قضاوتي است كه به روشني در حوزه كاركرد تخصصي عامل ارزشيابي قرار دارد. قضاوت نوع دوم كه با توجه به قضاوت نوع اول صورت می‌گيرد و به تصميم گيري در مورد خط مشي و اقدام هاي آينده همراه با ساير عوامل مربوط می‌شود(حجازي،1373).

2-20- ويژگيهاي ارزشيابي

**ويژگيهاي ارزشيابي به اختصار عبارتند از:**

**ارزشيابي فرايند است:** ارزشيابي فرايند است و زمان بر و جرياني . حلقه هاي به هم پيوسته و وابسته كه يكي پس از ديگري اجرا می‌شود.

**ارزشيابي ملاك – مرجع است** : از آنجا كه ارزشيابي با ارزش ها و ارزش گذاري ارتباط دارد و عجين است،ملاك و معيار قضاوت و داوري و مبنايي براي مقايسه و ارزش داوري،يك امر ضروري و اجتناب ناپذير در ارزشيابي است .ملاك می‌تواند هر چيزي باشد: هدف هاي برنامه، نيازهاي آموزشي يا شغلي،انتظارات و خواسته هاي اجتماعي، توافق گروهي و جمعي يا هرچيز ديگري .

**ارزشيابي روش پذير است :**ارزشيابي نيز مانند پزوهش از اصول و روش هاي علمی‌كاوش و جستجو برخوردار است و همين خصوصيت به نتايج آن مقبوليت می‌بخشد.

ارزشيابي نتيجه گرا است : فايده و نتيجه و غايت كاربردي و عملي از خصوصيات ارزشيابي در پي شناخت و ارزش گذاري موقعيت معين،قضاوت و توصيه علمی‌است و نتايج عام و كلي و جهان شمول را جستجو نمی‌كند،بلكه مصاديق و موارد مشخص و مورد ارزشيابي،زيره ذرهبين آن قرار می‌گيرد.

**ارزشيابي فرآيندي بازخوردي است:** ارزشيابي به دنبال ارايه بازخورد،اصلاح و بهبود است . چون موقعيت گرا و مورد گرا است،پس هدف خود را تصميم گيري براي تغيير،اصلاح،توقف،تداوم يا بهبود روندها قرار دهد.

**ارزشيابي تعميم محدودي دارد.** نتايج ارزشيابي يك موقعيت چندان قابل تعميم و گسترش به ساير موارد آموزشي نيست .نتايج ارزشيابي يك برنامه آموزشي،يك دوره،يك كلاس يا يك فراگير معين بسياري مواقع خاص همان دوره،كلاس يا فراگير می‌باشد.هرچند گاهي تعميم بدون اشكال و منطقي می‌باشد (فراهاني،1383)

در بررسيهاي بعمل آمده درارزشيابي عملكرد مراكز آموزش وزارت جهادكشاورزي دربخش كشاورزي اولين و مهمترين عامل بازسازي و بهسازي نيروي انساني شاغل در بخش كشاورزي می‌باشد كه بر اساس نظر روسا،معاونان و كارشناسان مراكز آموزشي وزارت جهادكشاورزي براي بالابردن سطح اين عملكرد موارد ذيل براي بهسازي نيروي انساني شاغل در اين واحدها پيشنهاد گرديد:

- افزايش توانمنديهاي شاغلين جهت تصدي پست بالاتر با استفاده از آموزش هاي بلند مدت

- گسترش كمی‌و كيفي كادر هيت علمی‌و آموزشي براي اجراي دوره ها ارتقاي مدرك تحصيلي و آموزش هاي عملي ( پژوهش و سازندگي شماره73،1385)

**بطور كلي دلايل ارزشيابي آموزش را ميتوان به شرح ذيل جمع بندي كرد:**

**-** مشخص كردن نقاط قوت و ضعف برنامه

- ارزيابي اينكه آيا سازمان و مديريت برنامه آموزش در به كارگيري آموزش در شغل كمك می‌كند يا خير؟

- مشخص كردن فوايد آموزش براي كاركنان

- تعيين فوايد و هزينه هاي مالي برنامه براي سازمان

همانطوري كه به وضوح درك می‌شود ارزشيابي در برداشت جديد در هر يك از مراحل مختلف فرآيند آموزش می‌تواندانجام پذيرد. ارزشيابي برآورد نيازهاقبل از تعيين اهداف آموزشي صورت می‌گيرد و ناظر بر تشخيص و تعيين اولويت هاي آموزشي براساس مسائل و مشكلات واقعي است . ارزشيابي در مرحله تدوين و اجراي برنامه آموزشي براساس مسائل و مشكلات واقعي است . ارزشيابي در مرحله تدوين و اجراي برنامه ناظر بر شناسايي انحرافات و سنجش ميزان حركت صحيح در مسير از پيش تعيين شده است .و سرانجام ارزشيابي در پايان دوره ناظر بر تصريح و قضاوت در خصوص اثربخشي و ميزان توفيق دوره هاي آموزشي است.و ارزشيابي پي گيري مدتي پس از اتمام دوره براي سنجش نتايج واقعي برنامه دردستور كار قرار می‌گيرد. (رضايي و همكاران،1385)

2-21- الگوهای ارزشیابی :

**الگوهای ارزشیابی مدیریت گرا:**آن دسته از الگوهای ارزشیابی که از رویکردمبتنی بر مدیریت برخاسته اند به قصد کمک به مدیران به وجود آمده اند.پدیدآوردندگان این الگو های ارزشیابی آموزشی بریک رویکرد سیستمی‌تأکید دارند که در آن درباره درونداد،فرآیندها وبرون دادها تصمیم گیری می‌شود (سیف،1382).این الگو به این سؤال پاسخ می‌دهد که آیا برنامه باتوجه به فعالیت های انجام شده اثربخش بوده است یا خیر؟

**الگوهای ارزشیابی سیپ**: هدف ارزشیابی فرآیندتعیین کردن،بدست آوردن و فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضاوتی در مورد ارزش و مطلوبیت اهداف،طرح،اجرا و نتایج به منظور هدایت تصمیم گیری،خدمت به نیازهای پاسخگویی و درک بیشتر از پدیده های مورد بررسی می‌دانند(خورشیدی و ملکشاهی،1385) این الگو سه مرحله را به شرح زیر تعریف می‌کند:

الف – تعیین اطلاعات : فعالیت هایی شامل مشخص کردن، تعریف کردن برای تصمیم گیرنده

ب- به دست آوردن : شامل جمع آوری،سازمان دادن و تجزیه و تحلیل اطلاعات

ج – فراهم کردن : شامل ترکیب اطلاعات مختلف با همدیگر و به وجود آوردن یک کل واحدتادر ارزشیابی مورد استفاده قرار گیرد.

**ارزشیابی از بافت**: هدف از این ارزشیابی فراهم آوردن یک زمینه منطقی برای تعیین اهداف آموزشی است .روش های ارزشیابی از بافت عمدتا" توصیفی و مقایسه ای هستند(سیف،1382).

ارزشیابی از درونداد: در این مرحله از ارزشیابی اطلاعات مورد نیاز درباره چگونگی استفاده از منابع به منظور دستیابی به اهداف برنامه جمع آوری می‌شوند روش اجرای این ارزشیابی شامل بررسی پیشینه فعالیت هایی از قبیل بازدید از برنامه مشابه،اجرای طرح های تجربی، تحلیل منابع انسانی و کالبدی مورد نیاز تحقق اهداف و تحلیل راهبردهاو طرح ها به منظور تعیین میزان تناسب و اقتصادی بودن آنهاست (بازرگان،1380)

**ارزشیابی از فرآیند**:ارزشیابی از فرایند در جریان برنامه آموزشی و به منظور نظارت بر حسن اجرای برنامه و فراهم آوردن بازخورد از طریق بررسی وقایع و فعالیت های اجرایی و تجزیه و تحلیل آنها و تعیین نقاط قوت و ضعف برنامه آموزشی صورت می‌گیرد.(خورشیدی،ملکشاهی 1385)ارزشیابی فرآیند گزارش جامعی از نحوه پیشرفت و اجرای برنامه و مطابقت آن با برنامه در اختیار قرار می‌دهد.که به دو صورت :

الف : تهیه جدولی از از آنچه که باید اتفاق بیافتد و بازنگری موارد به وقوع پیوسته و مقایسه با یکدیگر

ب: ثبت و ظبط آن چه اتفاق می‌افتد بدون توجه به آن چه از قبل طرح شده و سپس مقایسه آن دو با یکدیگر.

ارزشیابی از فرآورده: هدف اصلی این ارزشیابی فراهم نمودن اطلاعات لازم برای تصمیم گیری درباره اثربخشی و کارایی برنامه آموزشی است .ارزشیابی از برون داد،ارزش برنامه به اجرا گذاشته شده را مشخص کرده و اطلاعات لازم برای تصمیم گیری در مورد ادامه، توقف،تبدیل و یا تکرار برنامه هارا فراهم می‌سازد(خورشیدی،ملکشاهی،1385)

**الگوي ارزشيابي هدف آزاد**: الگوي ارزشيابي هدف – آزاد در مقابل الگوي ارزشيابي مبتني بر هدف است . همان طور كه در الگوي ارزشيابي مبتني بر هدف بيان گرديد،متخصصان ارزشيابي هم به دنبال تعيين كيفيت هدف هاي برنامه آموزشي و هم علاقمند به تعيين ميزان تحقق هدف هاي آموزشي می‌باشند،ولي در الگوي ارزشيابي هدف آزاد اسكريون،علاوه بر آن،بر اثرات پيش بيني نشده برنامه آموزشي را بدون هيچ گونه پيش داوري قبلي،مورد ارزشيابي قرار می‌دهد.

**الگوي ارزشيابي مبتني بر مدافعه** :الگوي ارزشيابي مبتني بر مدافعه عبارت است از ارزشيابي به شيوه قانوني (خورشيدي و ملك شاهي،1385)در اين الگوي ارزشيابي از شيوه شبه قضايي استفاده می‌شود. عنصر كليدي در اين الگو مفهوم قضاوت است . در اينجا منظور از مفهوم قضاوت از نظر ولف آن است كه كار ارزشيابي به سبك دادگاه تربيتي است كه در آن گروه تصميم گيرنده (قضاوت ) چگونگي استفاده از مدارك را سبك و سنگين كرده و درباره تحقق هدف ها به عرضه شواهد له و عليه و سرانجام به قضاوت می‌پردازد(منسوب بصیری،1383)

**الگوي ارزشيابي به مثابه روشنگري** :ارائه گنندگان اين الگو معتقدند كه اولا نظام هاي آموزشي بعد از به اجرا در آمدن از حالت پويا درآمده و ايستا ميگردند و تعديل هاي جزيي هم درباره آنها به مورد اجرا در نيامده و با هدف هاي خود فاصله می‌گيرند. ثانيا"برنامه هاي آموزشي از محيط يادگيري و مجريان آن جدا نبوده و بايد به آنها توجه نمود(حجازي،1373)

**الگوي ارزشيابي اجراي عمل** :اين الگو ارزشيابي را مطالعه مجريان می‌داند و بر منابع و برنامه آموزشي تاكيد ندارد ور دراين مسير با تشخيص نقاط ضعف مجريان و تهيه بازخورد مناسب،افراد ضعيف و بازدارنده را به افراد فعال و تسريع كننده تبديل می‌نمايد.(منسوب بصيري،1383)

الگو ارزشيابي مشاركتي :اين الگو بر مشاركت افراد تحت تاثير برنامه هاي ارزشيابي تكيه دارد،هدف اين الگو عبارت است از اين كه مردمی‌كه زندگي شان مورد بررسي قرار می‌گيرد،به عوض آن كه صرفا" موضوع مورد بررسي باقي بمانند،بطور فعال درامر بررسي شركت كنند(خورشيدي و ملكشاهی،1385)

الگوي ارزشيابي اختلاف :ارزشيابي در اين الگو حاصل مقايسه عملكرد ها با استانداردهاست كه مابه التفاوت اين دو،به دست آوردن اطلاعات مربوط به اختلاف است كه می‌توان به عنوان مبنايي براي قضاوت درباره ارزش يا ارزشمندي پديده مورد ارزشيابي باشد(منسوب بصيري، 1383)

**الگوي ارزشيابي اعتبارسنجي:** آدلمن اعتبارسنجي را فرآيند كنترل كيفيت و اطمينان در آموزش عالي بيان می‌كند و می‌افزايدكه به وسيله اعتبار سنجي می‌توان به بازبيني و سنجش كيفيت آموزش و يا هردو مقصود تحقق بخشيد.به عبارت ديگر،به وسيله اعتبارسنجي براي كسب اطمينان از احراز حداقل استانداردهاي قابل پيش بيني در مورد يك موسسه يه برنامه هاي آن می‌توان به قضاوت پرداخت (قورچیان،1373)

**الگوي ارزشيابي توانمندساز:** ارزشيابي توانمند ساز براي كمك به افراد گروه ها،برنامه ها و سازمان ها طراحي شده است . اين الگو بخشي از چشم انداز خرد وروزانه ارزشيابي است كه در آن مفاهيم،فنون و يافته هاي ارزشيابي براي برانگيختن افراد به سوي پيشرفت و بالندگي به كار گرفته می‌شود.ازشيابي توانمدساز جهت گيري صريح ارزشي داشته و طراحي آن به منظور كمك به افراد براي كمك به خودشان و بهبود برنامه هايشان از طريق خود ارزشيابي و انديشيدن است(محقق معين،1383)

**الگوي منطقي ارزشيابي :**الگوي منطقي ارزشيابي،تصويري از چگونگي كار يك پروژه يا برنامه را ارائه می‌نمايد.گاهي اوقات الگوي منطقي به نقشه راه يا نمودار گردش كار تعبير می‌شود.

**الگوی ارزشیابی کرک پاتریک :**کرک پاتریک ارزشیابی را به عنوان تعیین اثربخشی در یک برنامه آموزش تعریف کرده و فرایند ارزشیابی را به چهار سطح یا گام تقسیم می‌کند.

- واکنش :منظور از واکنش میزان عکس العملی است که دانش آموختگان به کلیه عوامل مؤثر در اجرای یک برنامه آموزش از خود نشان می‌دهند.

- یادگیری :یادگیری عبارت است از تعیین میزان فراگیری،مهارتها،تکنیک ها و حقایقی است که طی یک دوره آموزشی به شرکت کنندگان آموخته شده و برای آنان روشن گردیده است و می‌توان از طریق آموزشهای قبل،ضمن و بعد از شرکت در دوره آموزشی به میزان آن پی برد.

- رفتار: منظور رفتار چگونگی و میزان تغییراتی است که در رفتار شرکت کنندگان در اثر شرکت در دوره آموزشی حاصل می‌شود و آن را می‌توان با ادامه ارزیابی در محیط واقعی کار روشن ساخت .این سطح نسبت به سطح قبلی بسیار چالش برنگیز است که کرک پاتریک بدین منظور سه دلیل را در این مورد ذکر می‌کند: اولا" شرکت کنندگان باید فرصتی را بر تغییر رفتارشان به دست آورند. ثانیا"زمان تغییر در رفتار را به صورت واقعی نمی‌توان پیش بینی کرد ثالثا" جو سازمانی است که می‌تواند بر تغییر کردن یا نکردن رفتار در حین کار تأثیر داشته باشد.

- نتایج : منظور از نتایج میزان تحقق اهدافی است که به طور مستقیم به سازمان ارتباط دارد. اندازه گیری سطح چهارم بسیار مشکل است و در آن شواهدی از نتایج از قبیل کاهش هزینه،دوباره کاری نسبت جابه جایی یا سوانح و افزایش کیفیت تولیدات،سود و فروش بررسی می‌شود(قهرودی،1388)

2-22- ارزيابي اثربخشي دوره‌هاي آموزشي

براي ارزيابي اثربخشي دوره هاي آموزشي تعاريف گوناگوني ارائه شده است . ميزان تحقق هدفهاي آموزشي، ميزان تحقق هدفهاي شغلي کارآموزان پس از گذرانيدن دوره هاي آموزشي، بدين‌گونه مورد ارزيابي قرار مي‌گيرد: تعيين ميزان انطباق رفتار کار آموزان با انتظارهاي مديران وسرپرستان، تعيين ميزان اجراي درست کار، تعيين ميزان مهارتهاي ايجاد شده در اثر آموزشها براي دستيابي به هدفهاي، تعيين ميزان ارزش افزوده آموزشي، تعيين ميزا ن بهبود شاخص هاي موقيت کسب و کار .در حقيقت، ارزيابي اثربخشي آموزش يعني اينکه تا اندازه‌اي تعيين کنيم، آموزشهاي انجام شده تا چه حد منجر به ايجاد مهارتهاي مورد نياز سازمان به صورت عملي و کاربردي شده است . در همين رابطه برخي از دلايل سنجش اثربخشي دوره هاي آموزشي را بدين‌گونه يادآور مي‌شويم:\_ وجود يک برنامه ارزيابي آموزشي در سازمان فرصتي را فراهم می‌آورد که برخي معيارهاي ذهني به صورت عيني و مشخص تري مورد استفاده قرار گيرند . بديهي است که ثبات و اعتبار معيارهاي عيني، بيش از قضاوتهاي ذهني است .الزامات ناشي از مقرارات و آيين‌نامه‌هاي سازماني نظام هاي مديريت کيفيت، سازمانها را مقيد می‌سازند که به فعاليتهاي آموزشي و نتايج حاصل از آنها بي اعتنا نباشند و نتايج حاصل از آن را مورد پيگيري قرار دهند

\_ جهت دار کردن برنامه‌هاي آموزشي سازمان با توجه به مشخص شدن نقاط قوت وضعف آنها درارزشيابي‌ها

\_ به حداقل رسانيدن هزينه هاي آموزشي‌

\_ تطبيق هر چه بيشتر نيازهاي دانشي، مهارتي و رفتاري کارکنان، با دوره هاي آموزشي موجود در سازمان- .در ادامه با عنايت به اهميت بحث ارزشيابي آموزش و مورد اقبال واقع شدن الگوي ارزيابي اثربخشي کرک پاتريک در سالهاي اخير، از طرف سازمانهاي ايراني‌، به تشريح نظري \_ عملياتي اين الگو مي‌پردازيم:

الگوي کرک پاتريک

در اين الگو چهار سطح براي ارزشيابي آموزش پيشنهاد می‌شود که عبارتند از :

سطح نخست: واکنش (reaction ) : منظور از واکنش ميزان واکنشي است که فراگيران به تمامی‌عوامل مؤثر در اجراي يک دوره آموزش، از خود نشان می‌دهند . واکنش، چگونگي احساس شرکت کنندگان را در مورد برنامه آموزش، اندازه گيري مي‌کند‌. اين پيمايشها به دنبال دريافت نظرات شرکت کنندگان، نسبت: به آموزش، برنامه درسي، تکاليف درسي، مواد و تجهيزات آموزشي، کلاس يا وسايل و محتواي دوره هاي آموزشي ... است.

سطح دوم: يادگيري ( learning ) : يادگيري عبارت از تعيين ميزان فراگيري مهارتها، تکنيک ها و حقايقي است که در دوره آموزشي، به شرکت کنندگان آموخته و براي آنان روشن شده است و می‌توان از راه آموزشهاي پيشين، ضمن و بعد از شرکت در دوره هاي آموزشي، به آنها پي برد .

سطح سوم: رفتار (behavior ) : منظور از رفتار، چگونگي و ميزان تغييراتي است که در رفتار شرکت کنندگان در اثر شرکت در دوره هاي آموزشي حاصل می‌شود و آن را می‌توان با ادامه ارزيابي در محيط واقعي کار روشن ساخت . اين سطح نسبت به سطوح پيشين بسيار چالش برانگيز است، چرا که :

\_ نخست، شرکت کنندگان بايد فرصتي را بر تغيير در رفتار شان به دست آورند.

\_ دوم، زمان تغيير در رفتار را به صورت واقعي نمی‌توان پيش بيني کرد .

\_ سوم، جو سازماني است که می‌تواند بر تغيير کردن يا نکردن رفتار در حين کار تاثير داشته باشد‌.

سطح چهارم: نتايج (results ) : منظور از نتايج ميزان تحقق هدفهايي است که به طور مستقيم به سازمان ارتباط دارد . اندازه گيري اين سطح بسيار مشکل است و در آن شواهدي از نتايج، از قبيل کاهش هزينه ها، دوباره کاريها، افزايش کيفيت توليدات، سود و فروش بررسي می‌شود . ( کرک پاتريک، 1996 ) .در همين مورد شناسايي گامهاي مشترک اجراي ارزيابي در هر 4 سطح و نيز تعيين سطح مورد نياز به ارزيابي نقش مهمی‌در بهبود عملکرد تيم تحقيق دارد . از نظر بسياري از متخصصان حوزه آموزش گامهاي اجرايي مشترک در تمام سطوح ياد شده براي ارزيابي متشکل از: " 1) برنامه ريزي ارزيابي؛ 2) انتخاب ابزار مناسب؛ 3) انطباق ابزار؛ 4 )اجراي ارزيابي؛ 5 ) تحليل ارزيابي؛ 6) آماده سازي گزارش" است. گفتني است که قاعده ساده¬اي براي تعيين اينکه چه سطحي از ارزيابي آموزشي بايد استفاده شود، وجود ندارد .در موارد پيچيده نيز می‌توان از صاحبنظران آموزش و توسعه منابع انساني کمک گرفت. اما با اين وجود پاسخگويي به پرسشهاي (شکل 2) می‌تواند راهنمايي خوبي براي تصميم‌گيري اينکه چه سطحي از ارزيابي براي يک دوره آموزشي مورد نياز است، فراهم آورد :

تشريح ارزيابي سطح نخست

کرک پاتريک راهنمايي هاي زير را براي اجراي اين سطح، ارائه مي¬‌دهد :

1. آنچه را که قرار است يادگيرندگان پس از طي دوره آموزشي بدان نايل شوند. تعيين کنيد.

2. يک فرم پرسشنامه با پرسشهاي بسته طراحي کنيد.

3. بخشي را در فرم براي ارائه ساير نظرات و پيشنهادها اختصاص دهيد و پيشنهاد دهندگان را تشويق کنيد.

4. پاسخهاي شرکت کنندگان را به درصد تبديل کنيد.

5. پرسشها را به گونه‌اي طراحي کنيد که منجر به پاسخهاي دقيق و درست شوند.

6. براي پذيريش ميزان موفقيت دوره، استاندارد (هدف) تعيين کنيد .

7. اقدامات را در برابر استانداردها اندازه گيري کنيد، سپس اقدام مناسب را انجام دهيد .

8. اقدامات اصلاحي مناسبي براي بهبود تعيين کنيد.

يک نمونه از پرسشنامه در (جدول 2) نشان داده شده است:

تشريح ارزيابي در سطح دوم

کرک پاتريک درکتاب ارزيابي برنامه‌هاي آموزشي، راهنمايي هايي بدين‌گونه را براي اجراي اين سطح ارائه مي¬‌دهد:

1. از يک گروه کنترل (شاهد) استفاده کنيد‌.

2. ميزان دانش و مهارتي را که قرار است يادگيرندگان پس از طي دوره کسب کنند، پيش از اجراي دوره می‌بايستي ارزيابي کرد. براي اندازه گيري ميزان دانش و يا گرايش، از پرسشهاي تشريحي و براي ارزيابي ميزان مهارت از آزمون‌هاي عملکردي استفاده مي‌شود .

3. صد درصد پاسخها را جمع آوري کنيد.

4.از نتاج ارزيابي، براي اقدامات اصلاحي استفاده کنيد .

تشريح ارزيابي در سطح سوم

کرک پاتريک راهنمايي هاي زير را براي اجراي اين سطح ارائه مي¬دهد :

1. از يک گروه کنترل استفاده کنيد.

2.زماني را براي اينکه رفتار يادگرفته شده در محيط واقعي کار رخ دهد، تخصيص دهيد. (معمولاً بين 3 تا 6 ماه پس از طي دوره).

3. اگر دوره آموزشي عملي(مهارتي) بوده، عملکرد پيش و بعد را ارزيابي کنيد.

 4. با يک يا چند نفر از : همکلاسي‌ها‌، سرپرست مستقيم، زير دستان و ديگر افرادي که رفتار يادگيرنده را مشاهده مي‌کنند، مصاحبه يا نظرسنجي کنيد.

5. پاسخها را دريافت کرده، يا از روش نمونه‌ گيري استفاده کنيد.

6. ارزيابي‌ها را در زمان هاي مناسب تکرار کنيد.

7. در ارزيابي ها از رويکرد هزينه \_ فايده استفاده کنيد.

تشريح ارزيابي سطح چهارم :

کرک پاتريک اين راهنمايي ها را براي اجراي اين سطح بدين‌گونه ارائه مي‌¬دهد :

1. در صورتي که دوره عملي يا مهارتي است، از يک گروه کنترل استفاده کنيد.

2. زماني را براي اينکه نتايج به ثمر برسند تخصيص دهيد .

3. در صورتي که دوره عملي يا مهارتي بوده، مهارت پيش و بعد از دوره را ارزيابي کنيد.

4. ارزيابي ها را در زمانهاي مناسب تکرار کنيد .

5. از رويکرد هزينه فايده استفاده کنيد.

6. اگر براي تاييد اثربخشي دوره، مدارک منطقي وجود ندارد به مدارکي که داريد، بسنده کنيد .

2-23- پیشینه تحقیق

در زمینة اثربخشی آموزشهای ضمن خدمت کارکنان مطالعات مختلفی انجام شده­است. یافته­های مطالعات مختلف نشان می­دهد که ارائه آموزش­های ضمن­خدمت بر اثربخشی سازمانها­ تاثیر مستقیم دارد (شولتز[[20]](#footnote-20)، ولج[[21]](#footnote-21)،1970؛ ترانپیل[[22]](#footnote-22)، 1984؛ راجرز[[23]](#footnote-23)،1370؛ فتحی،1364؛ بتونی،1370؛ ولی­بیگی، 1371؛ رضازاده،1373؛ بزازجزایری،1373؛ عمادزاده،1374؛ هاشمی­فر،1375؛ عقیلی،1379؛ قهرمانی،1380؛ محقق،1381؛ چایچی،1381 جاجرمی،1383؛ عباسیان، 1387.

**الف) تحقیقات انجام گرفته در ایران**

آراسته، محمودی راد(1382) یکی از روش های ارزیابی آموزش اثربخش در آموزش عالی، ارزیابی دانشجویان از عملکرد اعضای هیأت علمی‌در پایان هر ترم است. دانشجویان، منبع اصلی اطلاعات در باب کیفیت و اثربخشی آموزش محسوب می‌شوند. هدف از این تحقیق شناسایی عوامل مؤثر در آموزش اثربخش و ارائۀ پیشنهادهایی برای بهبود آن است. دراین تحقیق شواهد پژوهشی در ارتباط با موضوع مورد بررسی قرار گرفته است. ابزاری با 28 متغیر برای تعیین شاخص ها طراحی گردید و در اختیار 428 تن از دانشجویان رشتۀ برای تعیین (Factor analysis) پرستاری در شش دانشگاه و دانشکده پرستاری قرار داده شد. تحلیل عاملی مجموعه ای از متغیرهای آموزش اثربخش به کار گرفته شد نتایج به دست آمده نشان م یدهند که چهار عامل 1) ارائه درس، 2) سازمان دهی، 3) ارزیابی و 4 مهارت های تخصصی بر آموزش اثربخش تأثیر می‌گذارند. در این تحقیق پیشنهادهایی برای بهبود آموزش ارائه شده است، که از آن جمله می‌توان به اهمیت دادن یکسان به آموزش و پژوهش، آموزش اعضای هیأت علمی، دادن فرصت های مطالعاتی، انتشار مجلات آموزشی و تقویت تحصیلات تکمیلی اشاره کرد.

ابطحی و پیدایی (1382)، در مطالعه خود تحت عنوان "شیوه های نوین ارزیابی اثربخشی دوره های آموزشی در سازمانها"،توسعه سازمانها را در گروه ارتقاء سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی دانسته اند و گفته اند که سازمان­های موفق و پیشرو به این امر توجه جدی دارند.

 **بختياري اسفندقه و همکارن (1389)،** بررسي رابطه ويژگي هاي فردي آموزش گيران با واکنش به آموزش و خود اثربخشي پس آموزشي در کارکنان شرکت گاز استان اصفهان. آموزش يکي از مهمترين راهکارهايي است، که نهادها و مراکز صنعتي با به کارگيري آن می‌توانند دانش و مهارت هاي کارکنان خود را ارتقا دهند. نهادها همچنين نياز دارند تا عوامل مرتبط با موفقيت و اثربخشي آموزش هاي ارايه شده را بسنجند. براي اين منظور، محققان رابطه بين برخي عوامل را با پيامدهاي آموزشي بررسي می‌نمايند که يکي از اين عوامل، ويژگي هاي فردي آموزش گيران است. هدف اين تحقيق، پيش بيني واکنش به آموزش و خود اثربخشي پس آموزشي (دو پيامد آموزشي) از طريق ويژگي هاي فردي (انگيزش براي يادگيري، ويژگي هاي شخصيتي، سن و تحصيلات) است. نتايج حاصل از محاسبه ضرايب همبستگي نشان داد، که رابطه ويژگي هاي شخصيتي روان آزرده گرايي، برون گرايي، توافق پذيري و وظيفه گرايي و انگيزش براي يادگيري با خود اثربخشي پس آموزشي معنادار است. نتايج همچنين نشان داد، که رابطه بين سن، تحصيلات، وظيفه گرايي و انگيزش براي يادگيري با واکنش به آموزش معنادار است. نتايج حاصل از تحليل رگرسيون نشان داد، که از بين متغيرهاي پيش بين (ويژگي هاي شخصيتي، انگيزش براي يادگيري، سن و تحصيلات) فقط متغير انگيزش براي ياد گيري، توان پيش بيني واکنش به آموزش و خود اثربخشي پس آموزشي را دارد. يافته هاي اين تحقيق، با نتايج حاصل از تحقيق هاي قبلي حاکي از نقش تعيين کننده انگيزش براي يادگيري در فرايند همسو آموزش بود. از اين رو شايسته است، محققان و دست اندرکاران امر آموزش، به سنجش متغير انگيزش آموزشي در فرايند ارزشيابي آموزشي توجه نمايند.

**بهنامی‌(1387)،** طی تحقیقی تحت عنوان "یادگیری سازمانی "آموزش و یادگیری کارکنان یک سازمان راپلی براي موفقيت و توسعه سازمان دانسته است که در صورت عدم آموزش و يادگيري، سازمان هزينه هاي سنگين ندانستن يا دوباره كاري و عدم كارآيي و به هدردادن منابع و مهارتها را متحمل شده و شاهد از دست دادن اعتماد به نفس در افراد و كاهش درآمد به دليل عدم نوآوري خواهد بود. اما در صورت يادگيري و تعهد مستمر به آن، سود سازمان افزايش يافته و افراد به جاي نيروي كار تبديل به سرمايه هاي سازمان می‌شوند.

جعفرزاده (1387)، در مقاله ای تحت عنوان "الگوی انتقالی در ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان" به این مورد اشاره می‌کند که میزان اثربخشی آموزش باید بر اساس میزان انتقال آموخته های حاصله از آموزش در محیط کار واقعی سنجیده شود بنابراین این الگو را می‌توان برای ارزشیابی یکپارچه انتقال به عنوان بخشی از ارزیابی منظم کارکنان و نیز ارزشیابی برنامه های آموزشی دانست .

 [حاتمی](http://www.ensani.ir/fa/13675/profile.aspx)، حسین (1388) ارزیابی و سنجش اثربخشی آموزش های ضمن خدمت دفتر مطالعات نیروی انسانی در ارتقای عملکرد مدیران، هیئت علمی‌و کارکنان واحدهای دانشگاهی منطقه ی یک دانشگاه آزاد اسلامی. هدف از این پژوهش، ارزیابی و سنجش اثربخشی دوره های آموزش ضمن خدمت در زمینه ی افزایش دانش، مهارت و نگرش مدیران، هیئت علمی‌و کارکنان واحدهای دانشگاهی منطقه یک بود. جامعه ی آماری شامل مدیران، اعضای هیئت علمی‌تمام وقت و کارکنان رسمی‌واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی‌منطقه یک شامل4843 نفر می‌باشد. روش پژوهش ازنوع توصیفی- پیمایشی است. ابزار اصلی گرد آوری داده ها، منابع کتابخانه ای و پرسشنامه می‌باشد. نتایج بدست آمده از تحلیل های انجام شده، نشان داد که آموزش های ضمن خدمت هر سه گروه در مقوله ی دانش با میانگین 95/22 و امتیاز 44 و در مقوله ی مهارت با میانگین 8357/46 و امتیاز 87 در مقوله ی نگرش ها و رفتار شغلی با میانگین 94 /67 و امتیاز 150 دارای اثربحشی همسان بوده است. تحلیل واریانس یک طرفه نشان داد که بین میانگین نمره های هر سه گروه در دستیابی به مقوله ی اثربخشی تفاوتی معنی دار وجود ندارد. عامل های دانش، مهارت و نگرش در مقوله ی اثربخشی تاثیر یکسان دارندف اما با توجه به تفاوت بین میانگین گروهها، آزمون دانکن نشان می‌دهد که در مقوله ی مهارت و رفتار، بین میانگین سطوح کارکنان و مدیران تفاوت وجود دارد، ولی در مقوله ی دانش بین میانگین سطوح گوناگون تفاوتی مشاهده نشد.

خطیبی و همکاران ( 1381 ) در تحقیق با عنوان "بررسی نظام آموزش شغلی کارکنان وتأثیرآن برافزایش کارایی در دانشگاه علوم پزشکی زنجا ن" در نتایج تحقیقات خود مبنی بر بررسی نظام آموزشی شغلی کارک نان و تأثیر آن بر افزایش کارایی بدین مطلب اشاره می‌کنند که هفتاد درصد مدیران و 65 درصد کارکنان بیان کردند که آموزش های شغلی موجب افزایش دانش، ارتقا ی اطلاعات شغلی و افزایش توانایی های شغلی آنان شده است.

**زارعی متین و همکاران (1386)،** طی تحقیقی تحت عنوان "بررسی رابطه بین آموزش ضمن خدمت و توانمندی کارکنان (در سازمان جهادکشاورزی استان قم)، چنین نتیجه گرفته اند که عدم تأثیر دوره های آموزشی در توانمندسازی کارکنان ناشی از عدم نیازسنجی و برنامه ریزی آموزشی از سوی مدیران صفی در سازمانها می‌باشد و نیازسنجی به صورت عمومی‌توسط دفاتر ستادی برای کلیه واحدهای سازمان ها اجرا شده که شاید ارتباط زیادی با سازمان خاصی نداشته باشد در حالیکه آموزش ها باید مربوط باشند و این مهم نیازمند نیازسنجی دقیق از مشاغل و سازمان مربوطه است .

**شکوهی (1386)،** طی تحقیقی" تحت عنوان بررسی مشکلات آموزش کارکنان در سطح اداره کل راه"به این نکته تأکید دارد که در تعیین نیازهای آموزشی باید این نکات مد نظر قرار گیرد،تجزیه و تحلیل شغلی که مشخص می‌کند انجام مطلوب هر شغل نیاز به وجود چه شایستگی هایی در شغل داردکه بخشی از این شایستگی ها از را کسب دانش و مهارت حاصل می‌شود.در مرحله بعد فاصله شاغل با وضعيت مطلوب شغل مشخص می‌شود و برهمين اساس نيازهاي آموزشي مورد نياز استخراج می‌شود .در حال حاضر به علت مشخص نبودن شرح وظايف نياز سنجي آموزشي به شيوه علمی‌ميسر نيست و اين كار درواقع يك نوع نظر خواهي است كه می‌تواند كاملا غلط يا دربعضي مواقع منطبق با نياز واقعي نباشد.

عیدی و همکاران (1387)، سنجش اثربخشي دوره هاي آموزشي. هدف نهايي آموزش كاركنان كارايي و اثربخشي بيشتر و بهتر است، بنابراين بررسي و آگاهي از نتايج و بازده آموزش كاركنان، لازمه فرايند آموزش است و با اين كار است كه حلقه آموزشي تكميل مي­شود. درحقيقت ارزيابي اثربخشي دوره هاي آموزشي از يك سو، آيينه اي فراهم می‌آورد تا مديران و كاركنان سازمان تصويري روشن تر از چگونگي كم و كيف فعاليت هاي آموزشي به دست آورند و از سوي ديگر، برنامه ريزان و كادر آموزشي سازمان را مجهز می‌سازد تا نسبت به جنبه هاي مثبت و منفي برنامه آگاهي پيدا كنند و از اين راه به اثربخش كردن برنامه ها و فعاليتهاي آموزشي نيروي انساني ياري برسانند . در اين بررسي تلاش می‌شود تا ابتدا چرخه تصميم گيري در فعاليت هاي آموزش تشريح شده، و سپس از راه معرفي گام به گام روش ارزيابي، زمينه آشنايي عملياتي مديران و كارشناسان آموزش با اين مهم فراهم شود .

کردستانی( 1391) در خصوص تعيين ميزان اثر بخشي دوره هاي آموزش ضمن خدمت كاركنان شركت گاز استان تهران در سال تحصيلي 91-90 بر اساس مدل كرك پاتريك نشان داده است که شخصيت علمی‌و اخلاقي اسناد، محتوا و سازماندهي آموزشي بر اثر بخشي دوره ها و همچنين دوره هاي آموزشي بر دانش فني، مسئوليت پذيري، روابط كاركنان، سرعت انجام كار و سوانح كاري كاركنان مؤثر هستند.

**کیانی (1391)**، در مقاله ای تحت عنوان "نیازسنجی" به این نکته دست یافته است نیازسنجی اساسی ترین گام در اجرایی نمودن هر عمل و در واقع سنگ بنای اجرای برنامه های آموزشی با نیازسنجی می‌باشد. لذا یکی از ارکان در آموزش همانا نیازسنجی آموزشی است که فرآیندی نظام دار برای تعیین اهداف، شناسایی فاصله بین وضع موجود و اهداف و نهایتاً تعیین اولویت­ها برای اجرای برنامه آموزشی است.

 کیذوری (1388)، سيستم اثربخش ارزشيابي عملكرد كاركنان؛ مباني، رويكردها و روشها. منظور از ارزشيابي عملكرد، فرايندي است كه بوسيله آن كاركنان در فواصل معيني و بطور رسمی‌، مورد ارزيابي قرار می‌گيرند. شناخت كاركنان قوي و اعطاي پاداش به آنها و از اين طريق، ايجاد انگيزه براي بهبود عملكرد آنان و ساير كاركنان، از جمله علل اصلي ارزيابي عملكرد است. در گذشته،مديران كلاسيك ارزيابي عملكرد را فقط به منظور كنترل كار كاركنان انجام ميدادند،در حالي كه امروز جنبه راهنمايي و ارشادي اين عمل، اهميت بيشتري يافته است. هدف اصلي از ارزيابي عملكرد اين است كه اطلاعات ضروري در باره نيروهاي شاغل در سازمان جمع آوري گردد و در دسترس مديران قرار گيرد تا آنها بتوانند تصميمات بجا و لازم را در جهت بالابردن كميت و كيفيت كار كاركنان اتخاذ نمايند . هدف اصلي مطالعه حاضر بررسي عوامل و ويژگي­هاي مؤثر بر اثربخشي نظام ارزشيابي عملكرد كاركنان بوده است. به اين منظور ابتدا مفهوم عملكرد و ارزشيابي آن از ديدگاه متخصصان بررسي شده و سپس رويكردها و روشهاي مورد استفاده در سيستم هاي ارزشيابي عملكرد بيان شده است. در پايان نيز ضمن برشمردن خطاهاي بالقوه در فرايند ارزشيابي عملكرد كاركنان، ويژگيهاي سيستم هاي اثربخش ارزشيابي عملكرد مورد بررسي قرار گرفته است.

هدف اساسي اين پژوهش "بررسي تأثير آموز شهاي ضمن خدمت در توسعة منابع انسان ي"است،نمونه آماري اين پژوهش تعداد 103 نفر از كاركنا ن( 73 نفر مرد و 30 نفر ز ن) دانشگاه آزاد اسلامی‌واحد ساري هستند كه به شيوه نمونه گيري تصادفي ساده انتخاب شدن د.روش تحقيق،توصيفي از نوع زمينه يابي است،ابزار گردآوري داد هها تك متغير ه" و t" پرسشنامه به شيوه بسته پاسخ با طيف ليكرت بوده و براي تجزيه و تحليل داد هها از آزمون "تحليل واريان س" استفاده شده اس ت.نتايج نشان داد كه دور ههاي آموزش ضمن خدمت در ميزان بهر هوري، رضايت شغلي، ثبات شغلي و آمادگي لازم براي انجام وظايف مؤثربوده اس ت.همچنين يافت هها حاكي از آن است كه بين ميانگين اثربخشي به دست آمده در دو گروه زن و مرد تفاوت معني دار وجود دار د.

**مظاهری راد (1390)،** در پژوهشی تحت عنوان "رابطه آموزش و بهره­وری نیروی انسانی" میگوید که آموزش کارکنان منجر به حفظ تداوم و بقای سازمان شده است، یک بررسی سه ساله در سنگاپور نشان داده است که 17 درصد شرکت‌های تجاری و صنعتی این کشور ورشکست شده‌اند در حالی که این نسبت در مورد شرکت‌هایی که برنامه‌ آموزش کارکنان را انجام داده‌اند کمتر از 1 درصد بوده است. همچنین طبق آمار انجمن مدیریت آمریکا تا سال 2000 هفتاد و پنج درصد همه کارگران کنونی آن کشور نیاز به باز‌آموزی داشته‌اند. در کشور سوئد نیز برای پاسخگویی به چنین دگرگونی‌هایی سیاست فعال نگهداشتن نیروی انسانی را در پیش گرفته و سالانه 2 تا 3 درصد از تولید ویژه ملی خود را برای بازآموزی صاحبان مشاغل هزینه می‌کند.

**ب) تحقیقات انجام گرفته در خارج از کشور**:

اندرسون (Anderson, 2000)، در تحقیق خود، به بررسی رابطه ی ارزشیابی آموزشی با موفقیت آموزشی و اثربخشی سازمانی پرداخت، او به این نتیجه دست یافت که ارزشیابی آموزشی رابطه ی مثبت و معناداری با موفقیت آموزشی و اثربخشی سازمانی دارد . هم چنین سینگ و کادوانی (2004) در بررسی اثربخشی فرآیند آموزش و توسعه ی سازماند هی دولتی هندوستان به این نتیجه دست یافتند که آموزش و توسعه و هم چنین ارزش یابی برنامه های آموزش نقش مهمی‌در بهبود اثربخشی سازمانی دارند.

**بالوت و تایمز (2001)،** طی تحقیقی در انگلستان نتیجه گرفتند که در فاصله سالهای 1984-1996 به دلیل افزایش کارکنان آموزش دیده در حوزه صنعت، بهره وری افزایش یافته است. یعنی با افزایش 5 درصدی کارکنان آموزش دیده، بهره وری 4 درصد افزایش یافته است.

**مارسل و همکاران (2002)،** (به نقل از شریعتی راد،1384)، در تحقیقی تحت عنوان "بررسی اثربخشی آموزش ضمن خدمت" در دو سازمان مختلف انجام داده اند، یکی در مرکز تلفن و دیگری در دفاتر پست، نتایج بدست آمده نشان می‌دهند که برنامه های آموزش کارکنان تاحدودی در تحقق اهداف آموزشی موفق بوده اند.

باشی سعید ( 1382) تحقیق حاضر در پی یافتن پاسخهای واقعی برای تشخیص نیازهای آموزشی کارکنان خدمات آموزشی دانشگاهها و مراکز آموزش عای دولتی شهر تهران است. قلمرو تحقیق شامل 12 دانشگاه دولتی زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری مستقر در شهر تهران است. ابزار تحقیق یک پرسشنامه با 54 گویه در 2 مقوله دانش، مهارت و نگرش بوده که با استفاده از طیف لیکرت طراحی گردید. یافته های پژوهش در 3 مقوله دانش و اطلاعات حرفه ای، توانش و مهارت حرفه ای، و طرز تلقی ها و نگرش کارکنان خدمات آموزشی دانشگاههای مورد مطالعه نشان داد که نیازهای آموزشی کارکنان خدمات آموزشی در زمینه دانش و اطلاعات حرفه ای به ترتیب الویت شامل: نیاز به کسب آگاهی نسبت به روشهای مکانیزه امور خدمات آموزشی، آگاهی از نظام آموزش عالی کشورهای مختلف جهان، آگاهی نسبت به دوره های آموزشی حین خدمت،

2-24- نتیجه گیری

بدین ترتیب از مطالب ارائه شده می‌توان نتیجه گرفت که عامل انسانی در سازمان­ها دارای اهمیت بوده و نقشی غیر قابل انکار دارد .در شرایط موجود که سازمان ها برای حیات خود نیاز مند رقابت شدید در جنبه های مختلف هستند، پویایی و تحرک سازمان که یکی از ضرورت­های موفقیت در این شرایط است، در گرو داشتن نیروی انسانی کارآمد،مستعد،متخصص و آموزش دیده است. اما کلمه آموزش دارای مفهوم وسیعی است جمعی از صاحب نظران آموزش را يادگيري دانش، مهارت ها و نگرش ها تعريف می‌كند و بيان می‌دارد كه آموزش، يادگيري چگونه ياد گرفتن است و يادگيري، فرايندي است كه دانش و رفتار را از طريق آموزش و تجربه، تغيير می‌دهد. آموزش به مجموعه اي از فعاليت هاي پيوسته و داراي تأثير متقابل گفته می‌شود كه آموزشگر به كمك فنون آموزشي و وسايل ديداري و شنيداري، نتايج حاصل از پژوهش­ها و تجربه ها را در قالب برنامه هاي آموزشي به فراگيران خود انتقال می‌دهد. و همچنین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش زمانی اهمیت دارد که منجر به یادگیری پایدار و تغییر در دانش، بینش و مهارت فرد گردد به همین علت است که مفهوم ارزیابی و ارزشیابی از فرآیند های آموزشی ضرورت پیدا می‌کند.

در تعریف ارزیابی متخصصان آموزشی، ارزيابي را تعيين،‌ توضيح و كاربرد معيار قابل دفاع در تعيين ارزش موضوع ارزيابي (ارزش يا شايستگي) كيفيت، سودمندي، اثربخشي يا اهميت آن در ارتباط با اين معيارهاست. مطابق نظر دیگر متخصصان ارزيابي مؤثر هم آموزش را و هم كارآموز يا فراگير را بررسي مي‌كند. عملیات ارزیابی می‌بایست در تمام مراحل آموزش عملی گردد و به همین علت در تعریف ارزیابی آن را به عنوان فرایندی برای تعیین میزانی که اهداف نظام آموزشی عملاً تحقق یافته­اند، تعریف می‌کنند و در ضمن ارزشیابی به عنوان یک سیستم پشتیبانی کننده آموزشی مطرح است نه یک عملیات فرعی. بطوریکه ارزشیابی را «فرايند نظامداری از تبديل داده‌ها به اطلاعات برای اندازه‌گيريِ اثرات آموزش، كمك به تصميم‌گيري، مستند كردن نتايج برای بهبود و اصلاح برنامه و فراهم كردن روشهايي براي تعيين كيفيّت آموزش دانسته اند .

2-25- چار چوب نظری تحقیق:

در این تحقیق از رویکرد های ارزشیابی مبتنی بر هدف استفاده شده است. رويكردهاي ارزشيابي مبتني بر هدف و ارزشيابي سيستم ها غالباً در ارزشيابي آموزش به كار رفته اند (فليپس 1991). چارچوبهاي مختلف ارزشيابي برنامه ها تحت تاثير اين دو رويكرد عرضه شده اند. اثرگذارترين چارچوب توسط كرك پاتريك عرضه شده است. كرك پاتريك (1959) برپايه رويكرد ارزشيابي مبتني بر هدف براساس چهار سؤال ساده اي است كه به چهار سطح ارزشيابي تبديل شده، استوار است. واكنش، يادگيري، رفتار و نتايج.

مدیریت برنامه

نظارت در طول تحصیل

تأمین امکانات و تسهیلات

تأمین منابع مالی

مشکلات

افزایش دانش و مهارت

افزایش نگرش مثبت

**برنامه های آموزش بلندمدت وزارت جهاد کشاورزی**

اجرایی

تأثیرات

راهکارهای توسعه

افزایش بهره وری شغلی

مدیریتی

چالش­ها

تغییر اخلاق سازمانی

آموزشی

اجرایی

مدیریتی

آموزشی

شکل 2-1- مدل پیشنهادی تحقیق

منابع مورد استفاده

* آراسته ح،‌محمودی راد،م(1382) آموزش اثربخش: رویکردی براساس ارزیابی تدریس توسط دانشجویان مجله علمی‌دانشگاه علوم پزشکی سمنان.، ویژه نامه آموزش پزشکی، جلد 5، ص 21
* ابطحی، س، ح(1379) ارزشیابی برنامه آموزشی . مجموعه مقالات سازمان مدیریت و برنامه ریزی آموزشی کشور، تهران، 1379
* ابطحی، س ح،(1366) مفهوم، خواص و مشکلات آموزش کارکنان مدیریت دولتی، شماره اول، 1366
* ابیلی، خ،(1380) .سیستم هاي توسعه منابع انسانی، مجموعه مقالات اولین کنفرانس توسعه منابع . انسانی، آبان 138
* اصغری، ف . جلیلیان، ح (1390) بررسی تاثیر آموزشضمن خدمت کارکنان بر بهره وری آنان در جمعیت لال احمر استان کردستان
* بانی راد (1383)، بررسی تأثير دوره های کوتاه مدت آموزشی بر کارآئی کارکنان از ديدگاه مديران. نهمین کنفرانس شبکه های توزیع نیروی برق. دانشگاه زنجان.
* بختياري اسفندقه، ف؛ عريضي، ح؛ نوري، ا و نصراصفهاني، ا. (1389). بررسي رابطه ويژگي هاي فردي آموزش گيران با واکنش به آموزش و خود اثربخشي پس آموزشي در کارکنان شرکت گاز استان اصفهان. مطالعات آموزش و يادگيري (علوم اجتماعي و انساني دانشگاه شيراز. ص 57
* بزاز جزایری، س ا (1373) بررسی تاثیر دوره های آموزشی ضمن خدمت روی عملکرد کارکنان شرکت صنایع فولاد اهواز . پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران 1373.
* بهشتی، ن، (1388 بررسی میزان اثربخشی آموزشهاي ضمن خدمت ) سازمان مدیریت برنامه ریزي مدیریت آموزش و پرورش استان تهران از دیدگاه شرکت کنندگان در این دوره ها )
* تایلر،رالف« اصول اساسی برنامه ریزی درسی و آموزشی » ترجمه تقی پور ظهیر، انتشارات آگاه، تهران، 1369
* تقی پور ظ، ع، « مقدمه ای بر برنامه ریزی درسی و آموزشی » انتشارات آگاه، تهران، 1370
* جعفرزاده، م. (1386). الگوی انتقالی درارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان. ماهنامه تدبیر-سال هجدهم-شماره 186. پایگاه مقالات مدیریت  [www.SYSTEM.parsiblog.com](http://www.SYSTEM.parsiblog.com).
* جلیلوند، (1388 ) ضرورت و نقش آموزش در بهسازي نيروي انساني و توسعه . ماهنامه علمی‌ارتباط با مدت دانشگاه تهران . شماره 72
* جواهري زاده، ن (1386). عوامل مؤثر بر ارزشيابي اعضاي هيات علمی‌توسط دانشجويان دانشگاه آزاد. اسلامی‌واحد بروجرد. دانشگاه آزاد اسلامی‌بروجرد. انديشه هاي تازه در علوم تربيتي; 3(1 (مسلسل 9)):43-63.
* [حاتمی](http://www.ensani.ir/fa/13675/profile.aspx)، حسین (1388) ارزیابی و سنجش اثربخشی آموزش های ضمن خدمت دفتر مطالعات نیروی انسانی در ارتقای عملکرد مدیران، هیئت علمی‌و کارکنان واحدهای دانشگاهی منطقه ی یک دانشگاه آزاد اسلامی‌
* حاج كريمي، ع، رنگريز،ح ( 1378 ) . مديريت منابع انساني. تهران: ناشر مولف.
* حجازی، ی(1375)، مهندسی فرآیند فعالیتهای آموزشی ترویجی، تهران: وزارت جهاد،معاونت ترویج و مشارکت مردمی.
* حجازي، یوسف. (1373). درآمدی بر ارزشیابی فعالیت های آموزشی- ترویجی، معاونت ترویج و مشارکت مردمی‌وزارت جهاد سازندگی، انتشارات صالحین روستا.
* خصالي، ط ( 1385 ) چگونگي برنامه ريزي آموزشي كاركنان در سازمان ها. فصلنامه مديريت . فردا. سال چهارم. شماره 15
* خطیبی، ا،عسگری،ل .،نادری،ح؛ و کفاش،ع ( 1381 ) بررسی نظام آموزش شغلی کارکنان وت أثیرآن برافزایش کارایی در دانشگاه علوم پزشکی زنجا ن،
* رایج، ع؛ آبیار، ن و ترشیزی، م. (1385). بررسي ديدگاه هاي فراگيران در رابطه با كيفيت، اثر بخشي و كارايي دوره هاي آموزشي كوتاه مدت مراكز آموزش جهاد كشاورزي (مطالعه موردي استان گلستان).
* رجب صلاحي، ح؛ موسوي، ع؛ جاهدي، ي و رسولي، ص. (1391). بررسي و تحليل اثربخشي آموزش بر توانمندسازي دهياران. دانشگاه تهران. مديريت شهري; 10(29):61-79.
* رضوانفر، ا و زارع، ع. (1385) . ارائه مدل اثربخشي كاربرد كانال‌هاي ارتباطي و منابع اطلاعاتي در پذيرش GPS. مجله علوم کشاورزی ایران. جلد 2-37. شماره 1: 60-49.
* زارعي متين، ح، محمدي الياسي،ق، صنعتي،ز ( 1386 ). بررسي رابطه بين آموزش هاي ضمن خدمت و توانمندسازي كاركنان در سازمان جهاد كشاورزي استان قم . فرهنگ . مديريت. سال پنجم. شماره 16
* سلطانی، ایرج. (1385). تعامل نیازسنجی و اثربخشی آموزش در سازمانهای یادگیرنده، اصفهان، انتشارات ارکان دانش.
* سلمانزاده، س (1379)، فرهنگ کشاورزی و منابع طبیعی، جلد ششم: ترویج و آموزش کشاورزی.تهران: دانشگاه تهران.
* سلیمان پور، ج(1381) « برنامه ریزی درسی در آموزش ضمن خدمت سازمان ها »، انتشارات احسن، تهران، 1381
* شبلی، خ (1376) « تعیین نیاز های آموزشی مدیران و کارکنان در سازمان های پویا » مجله تدبیر، شماره 79
* صدري، سید صدرالدین، نظام آموزش کارکنان دولت، چاپ اول، تهران : معاونت توسعه مدیریت و . سرمایه انسانی سازمان مدیریت و برنامه ریزي کشور، 1383 )، ص 14
* عباس زادگان، س، م، ترک زاده، ج(1379) « نیاز سنجی آموزشی در سازمان ها » شرکت سهامی‌انتشار، تهران،
* علوی، ش . شریعتی، م ( 1389) رضايت كاركنان دانشگاه علوم پزشكي تهران از دور ههاي آموزش ضمن خدمت الكترونيكي. مجله آموزش در علوم پزشکی . پاییز 1389 .شماره 3
* عیدی، اکبر؛ علی­پور، محمدرضا و عبدالهی، جواد. (1387). سنجش اثربخشي دوره هاي آموزشي. ماهنامه تدبير: شماره 200.
* غمخوار، ب (1380) مدیریت و برنامه ریزی آموزشی , سازمان مدیریت صنعتی- تهران
* فتحی واجارگاه، ک (1383) برنامه ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان » انتشارات سمت، تهران، 1383
* فتحی واجارگاه، ک. (1381). نیازسنجی آموزشی، الگوها و فنون، تهران، انتشارات آییژ.
* فتحی واجارگاه، ک؛ پرداختچی، م و ربیعی، م. (1390). ارزشیابی اثربخشی دوره هاي آموزش مجازي در نظام آموزش عالی ایران (مطالعه موردي: دانشگاه فردوسی مشهد). فصلنامه فن آوري اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، سال اول، شماره چهارم.
* کردستانی، ف . میردامادی تهرانی، ف (1391) ارزيابي اثر بخشي دوره هاي آموزش ضمن خدمت كاركنان شركت گاز استان تهران (مطالعه موردي) [دومين همايش ملي آسيب شناسي آموزش سازماني با رويكرد كاربردي مبتني بر تجربيات اجرايي در سازمانها](http://www.civilica.com/Papers-CORGEDU02%3D%D8%AF%D9%88%D9%85%DB%8C%D9%86-%D9%87%D9%85%D8%A7%DB%8C%D8%B4-%D9%85%D9%84%DB%8C-%D8%A2%D8%B3%DB%8C%D8%A8-%D8%B4%D9%86%D8%A7%D8%B3%DB%8C-%D8%A2%D9%85%D9%88%D8%B2%D8%B4-%D8%B3%D8%A7%D8%B2%D9%85%D8%A7%D9%86%DB%8C-%D8%A8%D8%A7-%D8%B1%D9%88%DB%8C%DA%A9%D8%B1%D8%AF-%DA%A9%D8%A7%D8%B1%D8%A8%D8%B1%D8%AF%DB%8C-%D9%85%D8%A8%D8%AA%D9%86%DB%8C-%D8%A8%D8%B1-%D8%AA%D8%AC%D8%B1%D8%A8%DB%8C%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D8%AC%D8%B1%D8%A7%DB%8C%DB%8C-%D8%AF%D8%B1-%D8%B3%D8%A7%D8%B2%D9%85%D8%A7%D9%86%D9%87%D8%A7.html) .
* کیذوری (1388)، سيستم اثربخش ارزشيابي عملكرد كاركنان؛ مباني، رويكردها و روشها.
* متانی، مهرداد، حسن زاده رمضان، متان، مجتبی ( 1387) بررسي تأثير آموزش هاي ضمن خدمت در توسعة منابع انساني(در دانشگاه آزاد واحد ساري) فصلنامه مديريت، سال پنجم، شماره 11، پاييز 1387
* ملک محمدی، ا(1377)، کشاورزی و منابع طبیعی(جلد دوم: مبانی). تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
* منفرد،نوذر،(1388) بررسی اثرات و مزایای آموزش های ضمن خدمت در سازمان های جهاد کشاورزی .فصلنامه پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی شماره 9، تابستان و پاییز 1388
* میر کمالی، س. م « آموزش ضمن خدمت اساسی ترین عامل بهسازی سازمان » فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، سال پنجم، شماره 17، بهار 1377
* نامور، ي؛ راستگو، ا؛ ابوالقاسمي، ع و سيف درخشنده، س. (1389). بررسي و مقايسه اثربخشي اجراي ارزشيابي کيفي توصيفي و ارزشيابي سنتي بر مهارت هاي اجتماعي دانش آموزان ابتدايي. دانشگاه آزاد اسلامی‌اردبيل، گروه علوم تربيتي. علوم تربيتي; 3(12):143-152.
* ونتلینگ، تیم ال « برنامه ریزی آموزشی اثر بخش » ترجمه محمد چیذری، دانشگاه تربیت مدرس، تهران 1376
* همتی، ف؛ پزشکی راد، غ و حاجی میر رحیمی، د. (). بررسی اثربخشی آموزشهای متوسطه کشاورزی بر موفقيت و توانمندی شغلی فارغ التحصيلان مراکز آموزش کشاورزی. مطالعه موردی استان آذربايجان شرقی
* Mehdi Poor F. Survey of effect and training place on employees empowering. Tehran: Aftab Publication; 2009.[Persian]
* Gautam. V, (2001). Teacher Training: Need for reform and Thinking. <http: //www.un.org.in/ JANSHALA/aprjun:/teachtrn.htm.>
* Gartwright Roger, Training & Devleopment Express, Caostone Publishing Limited , Oxford , Uk,2003
* Goldstein, I. L. & Ford, J. K. (2002). Training in organization (4th.ed). Belmont, CA: Wadsworth.
* Rogelberg, S. G. (2007). Encyclopedia of industrial and organizational psychology (vol.2). London: Sage.
* Chiaburu, D. S. & Tekleab, A. G. (2005). Individual and contextual influences on multiple dimensions of training effectiveness. Journal of European Industrial Training , 26: 604-625.
* Goldstein, I. L. & Gilliam, P. (1990). Training system issues in the year 2000. American Psychologists, 45: 134-143.
* Rosow, J. M., & Zager, R. (1988). Training–the competitive edge. San Francisco: Jossey-Bass.
* Pulakos, E. D., Arad, S. & Donovan, M. A. (2000). Adaptability in the workplace: Development of a taxonomy of adaptive performance. Journal of Applied Psychology, 85: 612-624.
* Aguinis,H & Kraiger, k. (2009). Benefits of training and development for individual and teams, organizations, and society. The Annual Review of psychology, 60: 451-474.
* Teo, Timothy.(2009)." Modelling technology acceptance in education: A study of pre-service teachers ", Computers & Education ,No,52 ,pp. 302–312
* Cheung Kong,siu.(2008)."A curriculum framework for implementing information technology in school education to foster information literacy", computers&Education,No,51,pp. 129-141
* Gulbahar ,Yasemin.(2007)."Technology Planning: A roadmap to Successful technology integration in school", omputers&Education,No,49,pp. 943-956
* Jong,Jang Syh.(2008)."Innovation in science teacher education :Effects of integrating technology and team –teaching strategies ", computers&Education,No,51,pp. 646-659
* Pollard , Richard- Pollard, Constance.(2005)."Research Priorities in Educational Technology:A Delphi Study",Jornal of Reserch on Technology in Education
* Hder ,Jack (2003), Evaluation, MILIEU kontaktoosT – EUROPA
* Hder ,Jack (2003), Evaluation, MILIEU kontaktoosT – EUROPA.
* ul shak . f.l : human resource development , virygnia,prentkehall company, usa , 1983 goldesteain , Irwin , l : training in organizations : needs assessment , evelopmentand evaluation , 3rd , 1992
1. 1- Etling [↑](#footnote-ref-1)
2. 1- Loos [↑](#footnote-ref-2)
3. 2- Fowler [↑](#footnote-ref-3)
4. . Training [↑](#footnote-ref-4)
5. . Preventing [↑](#footnote-ref-5)
6. . Neutral [↑](#footnote-ref-6)
7. . Encouraging [↑](#footnote-ref-7)
8. . Evaluation [↑](#footnote-ref-8)
9. -Training Evaluation [↑](#footnote-ref-9)
10. -Ralph W.Tyler [↑](#footnote-ref-10)
11. - L.G.Cronbach [↑](#footnote-ref-11)
12. - Daiel.L.Staffelebeam [↑](#footnote-ref-12)
13. - M.Provus [↑](#footnote-ref-13)
14. - M.Alkin [↑](#footnote-ref-14)
15. -Worthen [↑](#footnote-ref-15)
16. - Feldman [↑](#footnote-ref-16)
17. - Sweson [↑](#footnote-ref-17)
18. - Beeby [↑](#footnote-ref-18)
19. -Tracy & tew [↑](#footnote-ref-19)
20. - Sholtz [↑](#footnote-ref-20)
21. -Welge [↑](#footnote-ref-21)
22. -Tropnell [↑](#footnote-ref-22)
23. -Rajers [↑](#footnote-ref-23)