

آسیب‌شناسی فعالیت‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی بر اساس مدل سه شاخگی (مورد مطالعه: صنایع الکترونیکی فجر)

غلامرضا شمس مورکانی^{۱*}

سعید صفایی موحد^۲

علی فاطمی صفت^۳

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۷/۱۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۰/۲۶)

چکیده

تحقیق حاضر با هدف شناسایی و اولویت‌بندی آسیب‌های موجود فعالیت‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی صنایع الکترونیکی فجر (شامل سه بعد فرایند، ساختار و محیط) انجام شده است. رویکرد پژوهش حاضر از لحاظ روش، ترکیبی است؛ بدین معنا که در گام اول (مطالعه کیفی) ابتدا براساس روش نمونه‌گیری در دسترس به مطالعه اسناد و تحقیقات مرتبط پرداخته شد و پس از مقوله‌بندی آسیب‌ها بر اساس مدل تحقیق، چارچوب مصاحبه تدوین و با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند با ۱۰ نفر از کارکنان و مدیران به منظور شناسایی آسیب‌های فعالیت‌های آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر، مصاحبه انجام شد. در مرحله کمی پژوهش، پس از تبدیل آسیب‌های شناسایی شده به گویه‌ها و تدوین ابزار پرسشنامه، نسبت به اجرای آن اقدام شد. این افراد با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای بر اساس فرمول کوکران از جامعه آماری که ۲۵۰ نفر، شامل کارمندان و مدیران صنایع الکترونیکی فجر بودند، ۱۲۶ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کمی از آمار توصیفی و آمار استنباطی (t تک نمونه‌ای، طیف مطلوبیت نانلی، t گروه‌های مستقل، برآورد میانگین جامعه و آزمون فریدمن) استفاده شده است. نتایج بیانگر آن است که واحد آموزش صنایع الکترونیکی فجر در تمام ابعاد مدل اعم از بعد فرایندی، ساختاری و محیطی و در تمامی مقوله‌های هریک از ابعاد در وضعیت کاملاً آسیب و نسبتاً آسیب قرار دارد. **واژه‌های کلیدی:** آسیب‌شناسی، آموزش و بهسازی، آسیب‌های غیر فرایندی

^۱ - دانشیار علوم تربیتی، گرایش مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران،
مسئول مکاتبات: gh_shams@sbu.ac.ir

^۲ - استادیار علوم تربیتی، گرایش برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

^۳ - دانش‌آموخته رشته آموزش و بهسازی منابع انسانی، دانشگاه شهید بهشتی و کارشناس آموزش سازمان هوافضا.

۱- مقدمه

سازمان‌ها بدون وجود انسان نه تنها مفهومی نخواهند داشت، بلکه اداره آن‌ها نیز میسر نخواهد بود. حتی با وجود فناور شدن سازمان‌ها و تبدیل آن‌ها به توده‌ای از سخت‌افزار، در آینده باز نقش انسان به عنوان عامل حیاتی و استراتژیک در بقای سازمان باقی خواهد ماند. بنابراین، منابع انسانی با ارزش‌ترین منبع برای سازمان‌ها هستند. آن‌ها هستند که به تصمیمات سازمانی شکل داده، راه حل ارائه می‌کنند و نهایتاً مسائل و مشکلات سازمان را حل کرده و بهره‌وری را کیفیت بخشیده، کارایی و اثربخشی را معنا می‌دهند (مهدی‌زاده اشرفی و ایلکا، ۱۳۸۹). توجه به نیروی انسانی در سازمان‌ها طی سال‌های اخیر بخش عظیمی از زمان و سرمایه سازمان‌های پیشرو را به خود اختصاص داده است. اکنون مدیران هوشمند آگاهند که هر قدر در زمینه توسعه و ارتقای نیروی انسانی سرمایه‌گذاری کنند، موفقیت، کارایی و برتری رقابتی سازمان خود را تضمین می‌کنند (جزنی، ۱۳۸۸). مطالعاتی که توسط هاریسون^۱ انجام شده است، نشان می‌دهد در سازمان‌های مصری که تجهیزات سرمایه‌ای یکسان با سازمان‌های مشابه آمریکایی دارند، تفاوت چشمگیری در میزان و نحوه تولید و ارائه خدمات وجود دارد. هاریسون دلیل این امر را نه در کمیت تکنولوژی و سرمایه، بلکه در کیفیت نیروی کار می‌جوید. مطالعاتی از این قبیل که هدف آن‌ها آشکار ساختن اهمیت نیروی انسانی شاغل در بخش‌های گوناگون تولید است، در پی شناخت آسیب‌های وارده بر منابع است. شناخت این آسیب‌ها از آن جهت حائز اهمیت است که به طور مستقیم در اوضاع اقتصادی کشورها منعکس می‌شوند. به عبارتی تفاوت کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه را می‌توان با تجزیه و تحلیل کیفیت نیروی کار آن‌ها توجیه کرد. کونتز در مورد اهمیت کیفیت نیروی کار می‌گوید: "تفاوت سطح رشد اقتصادی کشورها را می‌توان در تفاوت نیروی کار در این کشورها توجیه کرد" (بابارضا، ۱۳۸۷).

بیان مسأله

توسعه منابع انسانی یکی از مهم‌ترین موضوعاتی است که امروزه توجه مدیران موفق و آینده‌نگر را به خود جلب کرده است. تأکید بر داشتن کارکنان ماهر رمز موفقیت بسیاری از سازمان‌هاست (Baldwin, 1999). آموزش یکی از مهم‌ترین ابزارهای توسعه منابع انسانی می‌باشد و مدیران آگاه و موفق، لزوم آموزش را به درستی می‌فهمند و توسعه منابع انسانی را یکی از الزامات سازمانی تلقی می‌کنند (Phillips, 2008). امروزه آموزش ابزاری است سازنده و تحول‌آفرین، که مدیران با توسل به آن می‌توانند در نگرش‌ها و خط‌مشی‌ها و به‌طور کلی در عملکرد کارکنان تغییر

^۱-Harbison

ایجاد نمایند (حجازی و شمس، ۱۳۸۴). در واقع آموزش کوششی است در جهت بهبود عملکرد مشاغل در ارتباط با انجام کار و مسائل مربوط به آن (جزنی، ۱۳۸۸). آموزش کارکنان باید بخش مهمی از فرایند برنامه‌ریزی باشد. زیرا موفقیت یا شکست فعالیت‌های سازمان معطوف به توانایی‌های کارکنان است. دستاوردهای سازمانی از بهره‌وری سازمانی منتج می‌شود که آن نیز در جای خویش با آموزش‌هایی که برای کارکنان فراهم می‌شود، ارتباط مستقیم دارد. این آموزش است که کارکنان را برای انجام وظایفی که از آن‌ها انتظار می‌رود، آماده می‌کند (مصطفایی، ۱۳۹۱). بدین منظور بسیاری از سازمان‌ها برنامه‌های آموزش ضمن خدمت را طراحی و اجرا کرده‌اند. اگرچه آموزش ضمن خدمت اغلب در ارتباط با کارکنان جدید بکار می‌رود، اما برای به روز کردن و یا گسترش مهارت‌های کارکنان فعلی به هنگام ارائه روش‌ها و رویه‌های کاری جدید نیز مورد استفاده قرار می‌گیرد (Bernardin, 2003). اما این نکته قابل تأمل است که صرفاً آموزش و اجرای دوره‌های آموزشی نمی‌تواند به سازمان در راه رسیدن به اهداف خویش کمک کند. آموزش‌ها باید با توجه به اصول و روش‌های علمی بنا گذاشته شود تا نتیجه بدست آمده نیازهای موجود را برطرف سازد. در غیر این صورت آموزش‌ها بی‌فایده و حتی در مواردی باعث هدر دادن سرمایه‌های سازمان نیز می‌شود (عباسیان، ۱۳۸۵). در ضمن باید در نظر داشت که در اغلب سازمان‌ها، آموزشی که به کارکنان خود ارائه می‌کنند یا اصلاً مورد نیاز آنان نمی‌باشد و یا اینکه بستر بکارگیری آموخته‌ها در محیط کار فراهم نیست که در هر صورت این عوامل موجب بی‌نتیجه بودن آموزش‌ها خواهد بود (اسحاقی ابیانه، ۱۳۸۰). انحراف آموزش از مسیر اصلی خود و پا در بیراهه گذاشتن، هزینه‌های زیادی را ایجاد کرده است و فرصت‌ها را از دست می‌دهد. آموزش‌های بی‌موقع، بدون برنامه و هدف، بدون نیازسنجی و صرفاً به جهت انجام امر آموزش و هزینه کردن بودجه اختصاصی آن، انگیزه و توان را از کارکنان گرفته و سازمان را همچنان با مشکلاتش رها می‌نماید. آموزشی که باید نوسداری دردها باشد، خود به آفتی پنهان تبدیل می‌شود و چه بسا مانع از تشخیص مشکلات نیز خواهد شد. بنابراین، به همان اندازه که آموزش کارکنان دارای اهمیت می‌باشد، بررسی و آسیب‌شناسی آموزش و بهسازی کارکنان حائز اهمیت است و بلکه بیشتر از آن (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹). به رغم گستردگی فعالیت‌ها و تنوع روش‌های آموزشی در طول سال‌های متمادی، فضای آموزشی کارکنان دولت با مشکلات و موانع متعددی روبرو بوده است (ملایی هرندی، ۱۳۹۲).

واقعیت آن است که آموزش ارائه شده هدف غایی نیست، بلکه وسیله و مجرای برای رسیدن به اهداف عالی سازمان و افراد می‌باشد که از جمله آن‌ها می‌توان به بهره‌وری سازمانی، رضایت شغلی، مزیت رقابتی، مشتری مداری، عدم جابجایی کارکنان و ... اشاره کرد. ولی با این حال سؤالاتی از این قبیل مطرح است که: آیا هر نوع آموزشی با هر روشی و در هر زمانی و برای هر

کسی کارساز می‌باشد؟ آیا نتیجه‌ای که از آموزش حاصل می‌شود ارزش صرف منابع ارزشمند سازمانی را دارد؟ آیا برگزاری دوره‌های آموزشی تأثیری در بهبود عملکرد کارکنان و ارتقاء بهره‌وری داشته است؟ آیا اجرای دوره‌های آموزشی متناسب با نیاز کارکنان بوده است؟ آیا برگزاری دوره‌های آموزشی در پیشبرد تحقق اهداف سازمان مؤثر بوده است؟ و ... واقعیت این است که برای توفیق در رقابت در دنیای اقتصادی امروز بسیاری از سازمان‌ها منابع مالی بسیار قابل توجهی را صرف آموزش و بهسازی می‌کنند. با این وجود، آن‌ها نتوانسته‌اند نقش آموزش را به عنوان یک عامل اساسی در سازمان ارتقاء بخشند (عیدی، ۱۳۸۷). چالش اساسی که در برابر رهبران سازمانی قرار دارد عبارت است از طراحی برنامه‌های آموزشی با کیفیت برای کارکنان، اجرای درست و نقد و پایش آن‌ها. لذا باید توجه نمود که صرف آموزش کارکنان و کوفتن بر طبل آموزش کافی نیست و چه بسا آموزش غیر صحیح مانعی فرا راه موفقیت سازمان شود. آنچه مهم است و باید مورد تأکید باشد نیازسنجی، طراحی، اجرا و ارزشیابی صحیح آموزش می‌باشد (مصطفایی، ۱۳۹۱). این نکته را نباید فراموش کرد که آموزش با همه اهمیت و لازمه‌اش، زمانی می‌تواند مؤثر و مفید واقع گردد که با نیازهای مادی و معنوی حال و آینده یکایک کارکنان هماهنگی داشته باشد و در خلاف جهت آن حرکت نکند (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹).

با توجه به مشاهدات صورت گرفته در صنایع فجر، فعالیت‌های آموزشی در این صنعت با کیفیت لازم صورت نمی‌گیرد و چالش‌ها و مشکلات پنهان و آشکاری در رابطه با فعالیت‌های آموزش وجود دارد که مانع از ارائه خدمات مناسب و اثربخش آموزش می‌شود. با توجه به موقعیت حساس کشور در منطقه در رابطه با تولید سلاح‌های بازدارنده و اهمیت تولیدات این صنعت در وزارت دفاع از طرفی و اهمیت واحد آموزش در تحقق اهداف صنعت و سازمان، در این پژوهش سعی بر آن است فعالیت‌های آموزش در صنایع فجر مورد بررسی قرار گرفته و نقاط ضعف و کاستی‌های موجود واحد آموزش سازمان شناسایی و اولویت‌بندی گردیده و در نهایت به منظور رفع مشکلات و محدودیت‌ها پیشنهادهای کاربردی و قابل اجرا ارائه گردد.

ضرورت انجام پژوهش

انحراف آموزش از مسیر اصلی خود و پا در بیراهه گذاشتن، هزینه‌های زیادی را ایجاد کرده است و فرصت‌ها را از دست می‌دهد. آموزش‌های بی‌موقع، بدون برنامه و هدف، بدون نیازسنجی و صرفاً به جهت انجام امر آموزش و هزینه کردن بودجه اختصاصی آن، انگیزه و توان را از کارکنان گرفته و سازمان را همچنان با مشکلاتش رها می‌نماید. آموزشی که باید نوشداروی دردها باشد، خود به آفتی پنهان تبدیل می‌شود و چه بسا مانع از تشخیص مشکلات نیز خواهد شد. بنابراین به همان اندازه که آموزش کارکنان دارای اهمیت می‌باشد، بررسی و آسیب‌شناسی آموزش و

بهبودی کارکنان حائز اهمیت است و بلکه بیشتر از آن (نوری و پیدایی، ۱۳۸۹). به رغم گستردگی فعالیت‌ها و تنوع روش‌های آموزشی در طول سال‌های متمادی، فضای آموزشی کارکنان دولت با مشکلات و موانع متعددی روبرو بوده است (ملایی هرندی، ۱۳۹۲). مسأله‌ای که حائز اهمیت است این است که چرا آثار و شواهد آموزش به خوبی مشهود نیست؟ چرا برنامه‌های آموزشی به توسعه و کارآمدی افراد به گونه‌ای مؤثر کمک نمی‌کنند؟ چرا کارآموزان و مدیران آن‌ها نسبت به تغییراتی که انتظار می‌رود از راه فرایند آموزش حاصل شود با تردید می‌نگرند؟ چرا کارآموزان در فرایند آموزش احساس کم‌آموزی و یا زیادآموزی می‌کنند؟ چرا با وجود افزایش میزان سرمایه‌گذاری‌ها در حوزه آموزش کارکنان، سود شرکت و یا سازمان افزایش پیدا نکرده است؟ و ... (عیدی، ۱۳۸۷). آسیب‌های موجود در نظام آموزش کارکنان دولت، گواه این است که هرچند در کشور تلاش بسیاری برای تهیه و اجرای ظاهراً موفقیت‌آمیز دوره‌های آموزش ضمن خدمت به عمل می‌آید و زمان بسیاری صرف این دوره‌ها می‌شود و علاوه بر این انگیزه کافی در فراگیران برای شرکت در دوره‌ها ایجاد شده است، اما کیفیت نامطلوب ابعاد درونداد و برونداد به خوبی نشان‌دهنده این است که سیستم آموزش کارکنان در ایران ورودی‌های مناسبی دریافت نمی‌کند تا خروجی‌های مناسب به جامعه ارائه کند و این خود اهمیت آسیب‌شناسی نظام آموزش کارکنان را آشکار می‌کند (دلآوری، ۱۳۹۰).

مبانی نظری

آسیب‌شناسی در سازمان

پاتولوژی^۱ به معنی آسیب‌شناسی، بیماری‌شناسی و تشخیص علل آسیب‌های وارده بر سیستمی مشخص (مورد مطالعه) است. این علم که بطور گسترده در علوم زیستی کاربرد دارد در علوم انسانی نیز دارای جایگاه است به طوری که پاتولوژی سازمان تحت همین عنوان توجه دانشمندان علوم انسانی را به خود معطوف کرده است. البته تمام مطالعاتی که در جهت آشکارسازی عیوب و عوامل آسیب‌زای سیستم خاصی قدم بردارند، در حیطه علم آسیب‌شناسی قرار دارند. آسیب‌شناسی با مشاهده عوارض آسیب آغاز می‌شود. در مورد منابع انسانی عوارض آسیب به طرق گوناگونی بروز می‌کنند که به آن مسائل رفتاری لقب داده‌اند (پیدایی، ۱۳۸۹). آسیب‌شناسی بر پایه اطلاعات جهت تجزیه و تحلیل و شناخت دقیق‌تر ساختار، تعاملات، رویه عمل‌ها و روش‌ها، سبک‌های مدیریتی و سایر عناصر سیستم چاره‌جو، لازم و ضروری است. به عبارتی، آسیب‌شناسی، تشخیص مسئله و کانون علمی آن جهت تعیین اقدامات لازم به منظور

^۱-Pathology

بهسازی عملکرد سازمانی امری است پایه‌ای و اساسی. آسیب‌شناسی نیازمند نگرشی سیستماتیک به کل فرایند است و هدف آن تشخیص ماهیت و نوع مسأله‌ای است که بروز نموده، نیاز به حل دارد (برومند، ۱۳۸۰). به عبارت دیگر، آسیب‌شناسی فرایندی است نظام‌مند از جمع‌آوری داده‌ها به منظور تعامل اثربخش و سودمند در راستای حل مشکلات، چالش‌ها، فشارها و محدودیت‌های محیطی در سازمان (Manzini, 2006)؛ آسیب‌هایی که اگر درست و به موقع شناخته شوند موجب ارتقاء اثربخشی سازمان‌ها می‌شود (جنیدی جعفری، ۱۳۸۷). آسیب‌شناسی در آموزش از آن جهت حائز اهمیت است که تا علل کمبود تأثیرگذاری‌های آموزش‌ها شناسایی شود (میرسپاسی، ۱۳۸۹). درحقیقت آسیب‌شناسی دوره‌های آموزشی از یک سو، آینه‌ای فراهم می‌آورد تا مدیران و کارکنان سازمان تصویری روشن‌تر از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و از سوی دیگر، برنامه‌ریزان و کادر آموزشی سازمان نسبت به جنبه‌های مثبت و منفی برنامه آگاهی پیدا می‌کنند و از این راه به اثربخش کردن برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی نیروی انسانی یاری برسانند و آسیب‌های احتمالی در اینگونه دوره‌ها را شناسایی و در صدد رفع و بهبود آن برآیند (نادی و سلیمی، ۱۳۹۰).

با توجه به مطالعات انجام‌یافته، وضعیت آموزش کارکنان در سازمان‌ها چندان مطلوب به نظر نمی‌رسد. نتایج برخی تحقیقات نشانگر آن است که اکثر کارشناسان دوره‌های برگزار شده را مطابق نیازهای شغلی‌شان ارزیابی نکرده‌اند و معتقدند که دوره‌های برگزار شده زیاد کاربردی نبوده‌اند (حجازی و شمس، ۱۳۸۴). از طرفی نیز به نظر می‌رسد که علت عدم موفقیت بسیاری از برنامه‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی را می‌توان در عملیات آموزشی بدون برنامه‌ریزی شده و بدون تفکر و تعمق کافی جستجو کرد (ابطحی، ۱۳۸۳). مسأله‌ای که حائز اهمیت است این است که چرا آثار و شواهد آموزش به خوبی مشهود نیست؟ چرا برنامه‌های آموزشی به توسعه و کارآمدی افراد به گونه‌ای مؤثر کمک نمی‌کنند؟ چرا کارآموزان و مدیران آن‌ها نسبت به تغییراتی که انتظار می‌رود از راه فرایند آموزش حاصل شود با تردید می‌نگرند؟ چرا کارآموزان در فرایند آموزش احساس کم‌آموزی و یا زیادآموزی می‌کنند؟ چرا با وجود افزایش میزان سرمایه‌گذاری‌ها در حوزه آموزش کارکنان، سود شرکت و یا سازمان افزایش پیدا نکرده است؟ و ... (عیدی، ۱۳۸۷). آسیب‌های موجود در نظام آموزش کارکنان دولت، گواه این است که هرچند در کشور تلاش بسیاری برای تهیه و اجرای ظاهراً موفقیت‌آمیز دوره‌های آموزش ضمن خدمت به عمل می‌آید و زمان بسیاری صرف این دوره‌ها می‌شود و علاوه بر این انگیزه کافی در فراگیران برای شرکت در دوره‌ها ایجاد شده است، اما کیفیت نامطلوب ابعاد درونداد و برونداد به خوبی نشان‌دهنده این است که سیستم آموزش کارکنان در ایران ورودی‌های مناسبی دریافت نمی‌کند تا خروجی‌های مناسب به جامعه ارائه کند و این خود اهمیت آسیب‌شناسی نظام آموزش کارکنان را آشکار می‌کند

(دلآوری، ۱۳۹۰). بنابراین، بررسی نتایج آموزش کارکنان و میزان دستیابی به اهداف از طریق این آموزش، به صرفه بودن آن، یافتن اشکالات فراروی آموزش و بهسازی منابع انسانی از ضروریات می‌باشد (عباسیان، ۱۳۸۵). بدین منظور باید ضعف‌ها و آسیب‌های وارد بر این دوره‌ها شناسایی و مرتفع شوند تا باعث هدر دادن سرمایه‌های سازمان نشوند.

مفاهیم کاربردی مرتبط با آسیب‌شناسی

از جمله مفاهیم کاربردی مرتبط با آسیب‌شناسی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

(۱) در تعریف آسیب‌شناسی به سیستم جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات اشاره گردید، بنابراین آسیب‌شناسی مؤثر موجبات درک سیستماتیک از سازمان که برای ایجاد مداخله‌های مناسب ضروری است را فراهم می‌آورد.

(۲) آسیب‌شناسی سازمان معمولاً بررسی دو حوزه وسیع را ایجاب می‌کند: حوزه اول: امر تشخیص از عوامل تشکیل‌دهنده سازمان انجام می‌شود که شامل بخش‌ها، ادارات، محصولات و روابط بین عوامل و تأثیر متقابل آن‌ها بر هم است.

حوزه دوم: آسیب‌شناسی بر اساس فرایندهای سازمانی پایه‌گذاری شده است که شامل شبکه‌های ارتباطی، حل گروهی مشکل، تصمیم‌گیری، سبک‌های رهبری، اعمال قدرت، روش‌های برنامه‌ریزی، تعیین هدف و مدیریت تعارض است.

(۳) در آسیب‌شناسی علیت جستجو می‌شود. سازمان متوجه عوارض مسأله یا مشکل می‌شود مانند ناراضایتی مشتری، کندی انجام کارها و غیبت در سازمان. در مرحله آسیب‌شناسی و تشخیص سعی بر آن است که مشخص شود چه عواملی سبب بروز مشکلات می‌شود و چه تغییراتی برای ساماندهی امور ضروری است (فرهنگی، ۱۳۷۹).

نکته دیگری که در خصوص آسیب‌شناسی باید بدان پرداخت، اصول مهم در فرایند آن است. مهم‌ترین این اصول عبارتند از:

- برنامه آسیب‌شناسی باید بر مبنای مدل‌ها یا تئوری‌های مناسب پیگیری شود.
- اطلاعات آسیب‌شناسی باید به صورت موشکافانه قادر به تفکیک بخش‌های مهم از فرایندهای سازمانی باشد.
- اطلاعات آسیب‌شناسی باید قادر به مقایسه فرایندها با یکدیگر یا با استانداردها و نقاط مرجع باشد.

- آسیب‌شناسی باید به شناسایی نقاط مداخله و راهنمایی این مداخلات کمک کند.
- فرایند آسیب‌شناسی باید فرایندهای تحت بررسی را تسریع نماید (Martell et al., 2010).

مدل مفهومی پژوهش

اگر به آسیب‌شناسی‌های صورت گرفته در حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی توجه کنیم، مشاهده می‌کنیم که اکثر این پژوهش‌ها صرفاً آسیب‌های فرایند آموزش را بررسی کرده‌اند. در صورتی که واحد آموزش خود خرده سیستمی از سیستم کل سازمان است که حیات آن به ارتباط آن با سایر خرده سیستم‌های یک سازمان بستگی دارد. به عنوان مثال، اگر شرایط مالی یک سازمان مناسب نباشد و یا ارتباط آموزش با واحدهای دیگر سازمان نظیر واحد منابع انسانی، طراحی و برنامه‌ریزی و ارزیابی عملکرد و ... مختل باشد، کیفیت و اثربخشی فعالیت‌های آموزشی سازمان نیز از بین خواهد رفت. بنابراین، به منظور آسیب‌شناسی در هر حوزه‌ای مخصوصاً آموزش و بهسازی به سایر آسیب‌های موجود در خارج از فرایند آموزش که بر عملکرد آموزش و بهسازی آن سازمان تأثیرگذار است نیز باید توجه ویژه‌ای داشته باشیم تا با نگاهی جامع و بررسی موشکافانه بتوانیم علت آسیب‌ها را شناخته و در صدد رفع آن‌ها برآییم. مدل آسیب‌شناسی سه‌شاخگی از این منظر از کاربردی‌ترین مدل‌ها است؛ چرا که فراتر از آسیب‌های فرایندی، آسیب‌های ساختاری و محیطی یک سازمان را نیز بررسی می‌کند. بنابراین، بعد اول این پژوهش آسیب‌های فرایندی است که شامل آسیب‌های فرایند آموزش اعم از نیازسنجی آموزشی، طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، اجرای آموزش و ارزشیابی آموزشی می‌باشد. بعد دوم مدل آسیب‌های مربوط به ساختار سازمانی است (آسیب‌های ساختاری) و بعد سوم آسیب‌های موجود در خارج از واحد آموزش که بر عملکرد واحد آموزش تأثیرگذار است (آسیب‌های محیطی). شکل ۱ مدل مدل مفهومی پژوهش بر اساس مدل آسیب‌شناسی سه شاخگی را نشان می‌دهد.



شکل ۱: مدل مفهومی پژوهش

منبع: (مطالعات نگارنگان)

بر این اساس، سؤالات زیر جهت بررسی و آزمون، تدوین گردید:

- ۱) فعالیت‌های آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر در بعد فرایندی با چه آسیب‌هایی همراه است؟
- ۲) فعالیت‌های آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر در بعد ساختاری با چه آسیب‌هایی همراه است؟
- ۳) فعالیت‌های آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر در بعد محیطی با چه آسیب‌هایی همراه است؟
- ۴) آیا بین دیدگاه مدیران و کارکنان در مورد وضعیت فعالیت‌های آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر تفاوت معناداری وجود دارد؟

۲- روش تحقیق

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها به روش ترکیبی^۱ (کمی-کیفی) انجام گردیده است. روش کیفی خود مشتمل بر دو مرحله تحلیل اسناد و مصاحبه نیمه ساختاریافته و روش کمی با استفاده از پرسشنامه انجام گرفته است. جامعه پژوهش حاضر در تحلیل اسناد شامل پایان‌نامه‌ها، کتب، مقالات موجود در زمینه آسیب‌شناسی آموزش و بهسازی است و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس از ۴۶ سند علمی به عنوان نمونه استفاده شد. برای مصاحبه کلیه مدیران، خبرنگاران، صاحب‌نظران و فعالان آموزش و بهسازی صنایع الکترونیک فجر جامعه پژوهش را تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. در مرحله کمی پژوهش جامعه آماری مشتمل بر کلیه کارکنان و مدیران صنایع الکترونیکی فجر به تعداد ۲۵۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و بر اساس فرمول کوکران حجم نمونه ۱۲۶ نفر تعیین شد. برای مصاحبه از فرم مصاحبه نیمه ساختاریافته که چارچوب سؤالات آن بر اساس نتایج تحلیل اسناد بدست آمده است، استفاده شد. در مرحله کمی پژوهش نیز دو پرسشنامه محقق ساخته که سؤالات آن بر اساس نتایج مصاحبه طراحی گردید، مورد استفاده قرار گرفت. در کلیه مراحل تحقیق برای حصول اطمینان از روایی، از روش صوری، محتوایی و نظر متخصصان استفاده شده است و از آنجا که سؤالات مصاحبه از دل نتایج تحلیل اسناد و سؤالات پرسشنامه‌ها از دل نتایج مصاحبه‌ها بدست آمده است، روایی محتوایی آن‌ها مورد تأیید است با این حال، مجدداً بررسی و روایی صوری سؤالات نیز مورد تأیید قرار گرفت. برای بررسی پایایی ابزارها، از روش‌های کیفی استاندارد و فرایند مستندسازی استفاده شد. بدین منظور در تحلیل اسناد، کلیه فرایندها تحلیل اسناد به صورت مستند با ذکر کلیه منابع مشخص گردید و در آخر هر یک از آسیب‌های ذکر شده، منابع آن نیز آمده است. در رابطه با مرحله دوم از روش کیفی تحقیق (مصاحبه)، فرایند مصاحبه ضبط گردیده و آسیب‌های اشاره شده توسط مصاحبه‌شوندگان به صورت مکتوب جمع‌آوری شده‌اند و برای مرحله کمی پژوهش از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته شد که مقدار بدست آمده ۰/۹۴ بود.

در تحقیق حاضر با توجه به ماهیت آن صرفاً آسیب‌های موجود در اسناد و مدارک با توجه به ابعاد مدل طبقه‌بندی شده و در هر یک از ابعاد با توجه به تشابه و نزدیکی آسیب‌ها، آنها را در مقوله‌هایی که محقق عنوان آنها را نامگذاری کرده است، طبقه‌بندی شده و با توجه به فراوانی آسیب‌ها آنها را اولویت‌بندی کرده تا در مرحله بعد مورد بررسی قرار گیرند. داده‌های کیفی پژوهش

^۱-Mix Method

در مرحله مصاحبه از طریق روش تحلیل محتوا با استفاده از تحلیل مقوله‌ای مورد بررسی قرار گرفتند. این تحلیل در ۴ مرحله مشتمل بر: ۱) قرائت آزاد و مرور متن نوشتاری داده‌ها، ۲) انتخاب واحد تحلیل، ۳) تدوین مقوله‌ها و ۴) شمارش مقوله‌ها انجام گرفت. به منظور تحلیل داده‌های بخش کمی، از شاخص‌های آمار توصیفی شامل جداول توزیع فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، انحراف از میانگین، ماکسیمم و مینیمم و نیز در سطح آمار استنباطی از t تک نمونه، طیف مطلوبیت نانلی، آزمون فریدمن، t گروه‌های مستقل و تحلیل واریانس یک‌راهه بهره گرفته شد.

۳- یافته‌های پژوهش

الف- یافته‌های توصیفی پژوهش

اطلاعات توصیفی افراد نمونه از منظر تحصیلات، پست سازمانی و سنوات خدمت مورد بررسی قرار گرفت که در نمودارهای ۱ تا ۳ ارائه شده است:



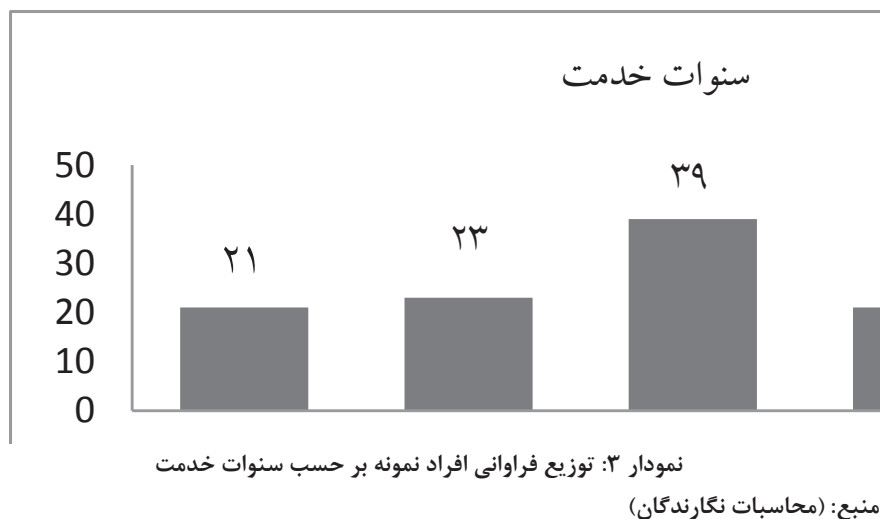
نمودار ۱: توزیع فراوانی افراد نمونه بر حسب میزان تحصیلات

منبع: (محاسبات نگارندگان)

داده‌های نمودار ۱ نشان می‌دهد که ۲۸ درصد از کارکنان مورد مطالعه، فاقد تحصیلات دانشگاهی بوده‌اند و کمتر از ۱۰ درصد افراد مورد بررسی (۱۱ نفر) دارای مدرک کارشناسی‌ارشد و بالاتر از آن بودند. همچنین بیشترین فراوانی مربوط به افراد دارای کارشناسی با ۴۸ نفر (۳۸ درصد) است.



نتایج حاکی از آن است که جمعیت غالب مخاطبین پژوهش حاضر کارشناسان صنعت بوده‌اند و ۴۰ درصد (۵۰ نفر) نمونه را تشکیل داده‌اند. کارورزان با ۲۶ نفر (۲۰,۶ درصد)، سرپرستان با ۱۹ نفر (۱۵,۱ درصد)، مدیران با ۱۰ نفر (۷,۹ درصد)، متصدیان با ۹ نفر (۷,۱ درصد)، کارشناسان ارشد با ۷ نفر (۵,۶ درصد) و معاونین با ۵ نفر (۴ درصد) به ترتیب در رتبه‌های بعدی قرار دارند.



بر اساس نتایج نمودار ۳، بیشترین فراوانی مربوط به کارکنان دارای سال‌های خدمت یازده تا پانزده سال (۳۹ نفر) است که حدود ۳۱ درصد از افراد مورد مطالعه را تشکیل داده‌اند. کارکنان دارای کمتر از ده سال سابقه با ۱۸,۳ درصد (۲۳ نفر) در رتبه بعدی قرار دارند و پس از آنها افراد دارای سابقه بالاتر از ۲۰ سال با ۱۷,۵ درصد (۲۲ نفر)، کمتر از پنج ساله‌ها و شانزده تا بیست ساله‌ها هر کدام با ۱۶,۷ درصد (۲۱ نفر) در رتبه‌های بعدی قرار دارند.

ب- یافته‌های استنباطی:

آسیب‌های فعالیت آموزش و بهسازی در بعد فرایندی

تحلیل اسناد: در این مرحله از تحقیق تعداد ۴۶ پژوهش صورت گرفته در زمینه آسیب‌شناسی فعالیت‌های آموزش و بهسازی منابع انسانی مورد بررسی قرار گرفت که تعداد آسیب‌های اشاره شده در رابطه با بعد فرایندی در این پژوهش‌ها، فراوانی آن‌ها و بزرگترین آسیب بر حسب بیشترین فراوانی در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱: آسیب‌های بعد فرایندی فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از تحلیل اسناد

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|---------------------|---------------|----------------------------------|---|
| ۱ | نیازسنجی آموزشی | ۱۰ | ۷۸ مورد | فقدان الگو و مدل خاص و مدون نیازسنجی آموزشی (۱۷ فراوانی) |
| ۲ | طراحی و برنامه ریزی | ۲۱ | ۱۱۲ مورد | عدم توجه به معیارهای علمی، ویژگی‌های شغلی، تجارب قبلی و رفتارهای ورودی فراگیران در انتخاب محتوا (۱۱ فراوانی) |
| ۳ | اجرای آموزش | ۲۳ | ۱۰۹ مورد | کمبود یا نبود تجهیزات و امکانات آموزشی (۱۴ فراوانی) |
| ۴ | ارزشیابی آموزشی | ۱۰ | ۵۵ مورد | نادیده گرفتن و عدم بکارگیری نتایج اثربخشی دوره‌ها و ارزیابی‌های حین دوره در فرایند نیازسنجی، طراحی و برنامه ریزی و اجرای آموزش (۱۳ فراوانی) |
| ۵ | فرایند آموزش | ۶۴ | ۳۵۴ مورد | اجرای آموزش (۲۳ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله مصاحبه: در این مرحله از تحقیق پس از تحلیل اسناد بر اساس آسیب‌های جمع‌آوری شده و اولویت‌بندی آسیب‌ها با ۱۰ تن از مدیران ارشد و مسئولین آموزش و ... مصاحبه نیمه ساختار یافته صورت گرفت. نتایج آسیب‌های فرایندی صنایع الکترونیکی فجر در بعد فرایندی در جدول ۲ آمده است:

جدول ۲: آسیب‌های بعد فرایندی فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از مصاحبه

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|---------------------|---------------|----------------------------------|--|
| ۱ | نیازسنجی آموزشی | ۸ | ۴۸ مورد | فقدان الگو و مدل خاص و مدون نیازسنجی آموزشی (۹ فراوانی) |
| ۲ | طراحی و برنامه ریزی | ۹ | ۵۰ مورد | بی توجهی به مدل‌ها و الگوهای علمی در طراحی و برنامه ریزی آموزشی عدم همگنی شرکت کنندگان (بی توجهی به ویژگی‌های کارآموزان از منظر سابقه کار، تحصیلات، سمت و...) (هرکدام با ۹ فراوانی) |
| ۳ | اجرای آموزش | ۱۳ | ۶۶ مورد | عدم استفاده از آموزش الکترونیکی (۹ فراوانی) کمبود یا نبود امکانات آموزشی (۹ فراوانی) |
| ۴ | ارزشیابی آموزشی | ۷ | ۳۳ مورد | استفاده صرف از نظرسنجی در ارزشیابی دوره‌ها و بی توجهی به میزان یادگیری، تغییر در رفتار فراگیران و نتایج مؤثر بر سازمان (۹ فراوانی) |
| ۵ | فرایند آموزش | ۳۷ | ۱۹۷ مورد | اجرای آموزش (۱۳ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله کمی: در این مرحله از تحقیق همانطور که در جدول ۳ مشخص شده است، کلیه فرایندهای آموزش و سؤالات آن با استفاده از اطلاعات توصیفی، برآورد حد بالا و پایین میانگین‌ها، آزمون t تک نمونه‌ای، طیف مطلوبیت نانلی و آزمون فریدمن مورد بررسی قرار گرفته است و آسیب‌ها شناسایی و اولویت بندی گردید.

جدول ۳: بررسی وضعیت بعد فرایندی و مقوله‌های آن در صنایع الکترونیکی فجر

| مقوله‌های آن | فرایند آموزش و | میانگین | میانگین خطای استاندارد | میانگین حد بالایی | میانگین حد پایینی | نالی | وضعیت بر اساس طیف | نسبتاً نامطلوب | آزمون فریدمن | |
|-------------------|----------------|---------|------------------------|-------------------|-------------------|-------|-------------------|----------------|--------------|-------|
| | | | | | | | | | سی | خی دو |
| مقوله نیازسنجی | ۲,۰۶ | ۰,۰۵۱۵۵ | ۲,۱۹ | ۱,۹۲ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ | ۹۱,۳۵۰ | ۰,۰۰۰ | SIG | خی دو |
| مقوله طراحی | ۲,۰۶ | ۰,۰۵۱۴۴ | ۲,۱۹ | ۱,۹۲ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ | | | | |
| مقوله اجرا | ۲,۴۷ | ۰,۰۵۶۳۹ | ۲,۶۱ | ۲,۳۲ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ | | | | |
| مقوله ارزشیابی | ۱,۹۸ | ۰,۰۵۷۷۴ | ۲,۱۳ | ۱,۸۳ | بسیار نامطلوب | ۰,۰۰۰ | | | | |
| مقوله بعد فرایندی | ۲,۱۴ | ۰,۰۴۷۰۵ | ۲,۲۶ | ۲,۰۲ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ | | | | |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همانطور که در جدول ۳ دیده می‌شود، میانگین کلیه مقوله‌های بعد فرایندی کمتر از میانگین نظری (۳) می‌باشد و بر اساس طیف نالی نشان می‌دهد فرایند آموزش در وضعیت نسبتاً نامطلوب و بسیار نامطلوبی قرار دارد. همچنین از آنجا که مقدار معناداری بر اساس آزمون t تک نمونه‌ای کمتر از ۰/۰۵ قرار دارد، در نتیجه این نتایج به احتمال ۹۵ درصد قابلیت تعمیم به جامعه را دارد. همچنین بر اساس دو ستون آخر با توجه به آزمون فریدمن مقوله ارزشیابی به عنوان بزرگترین آسیب فرایند آموزش معرفی شده است و پس از آن مقوله‌های نیازسنجی، طراحی و برنامه‌ریزی با میانگین ۲,۰۶ به عنوان آسیب‌های بعدی قرار دارند. مقوله اجرای آموزش نیز با میانگین ۳,۴۱ در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد. در این پژوهش کلیه سؤالات پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت و در جدول ۴ به بزرگترین آسیب‌های کلیه مقوله‌های بعد فرایندی پرداخته شده است:

جدول ۴: بررسی وضعیت بزرگترین آسیب‌های موجود در فرایند آموزش در صنایع الکترونیکی فجر

| SIG (آزمون t) | وضعیت بر اساس طیف نانلی | حد پایین میانگین | حد بالای میانگین | میانگین | فرایند آموزش و مقوله‌های آن |
|------------------|--------------------------------|---------------------|---------------------|--------------|--|
| ۰,۰۰۰ | بسیار نامطلوب | ۱,۷۱ | ۲,۰۴ | ۱,۸ | میزان بهره مندی از روش‌ها و الگوهای مدون نیازسنجی (فرایند نیازسنجی) |
| ۰,۰۰۰ | بسیار نامطلوب | ۱,۶۸ | ۲,۰۶ | ۱,۸۶ | میزان توجه به بازآموزی‌ها در طراحی دوره‌ها (طراحی آموزشی) |
| ۰,۰۰۰ ۰,۰۰۰ | بسیار نامطلوب بسیار نامطلوب | ۱,۶۶ ۱,۱۵ | ۲,۰۷ ۲,۳۲ | ۱,۸۷ ۱,۷۳ | میزان بهره مندی از آموزش الکترونیکی (اجرای آموزش) توجه به تحقیق و پژوهش در حوزه آموزش و بهسازی منابع انسانی |
| ۰,۰۰۰ ۰,۰۰۰ | بسیار نامطلوب بسیار نامطلوب | ۱,۵۹ ۱,۱۸ | ۱,۹ ۲,۴۲ | ۱,۷۵ ۱,۸ | بی توجهی به پیش آزمون و تعیین سطح (ارزشیابی آموزشی) بی توجهی به کیفیت آموزش‌ها در گزارشات |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همانطور که جدول فوق نشان می‌دهد، میانگین این شاخص‌ها بسیار کمتر از میانگین نظری (۳) بوده و بر اساس طیف نانلی در وضعیت بسیار نامطلوب قرار دارند. همینطور با توجه به مقدار معناداری که کمتر از ۰/۰۵ برآورد شده است می‌توان اینگونه ارزیابی کرد که به احتمال ۹۵ درصد این نتایج قابل تعمیم به جامعه است.

آسیب‌های فعالیت آموزش و بهسازی در بعد ساختاری

تحلیل اسناد: پس از جمع‌آوری آسیب‌های موجود در این بعد بر اساس مشابهت‌های موجود در ماهیت آسیب‌ها، آسیب‌ها در سه مقوله آسیب‌های مربوط به ارتباطات، آسیب‌های مربوط به اعتبارات و بودجه، و آسیب‌های مربوط به قوانین و مقررات طبقه‌بندی شدند. تعداد آسیب‌های اشاره شده در رابطه با بعد ساختاری در این پژوهش‌ها، فراوانی آن‌ها و بزرگترین آسیب بر حسب بیشترین فراوانی در جدول ۵ نمایش داده شده است.

جدول ۵: آسیب‌های بعد ساختاری فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از تحلیل اسناد

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|------------------|---------------|----------------------------------|--|
| ۱ | ارتباطات | ۶ | ۳۳ مورد | عدم ارتباط نظام آموزش کارکنان با سایر نظام‌های مدیریت منابع انسانی شامل نظام جذب، حقوق و دستمزد و انتصاب (۸ فراوانی) |
| ۲ | اعتبارات و بودجه | ۲ | ۱۰ مورد | کمی اعتبارات و بودجه نامناسب واحد آموزش (۶ فراوانی) |
| ۳ | قوانین و مقررات | ۴ | ۲۰ مورد | نبود قوانین مربوط به حمایت‌های آموزشی و عدم پشتیبانی از اجرای آموزش در قوانین (۹ فراوانی) |
| ۴ | بعد ساختاری | ۱۲ | ۶۳ | ارتباطات (۶ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله مصاحبه: در این مرحله نیز پس از تحلیل اسناد و سپس مصاحبه با افراد نمونه، آسیب‌های فعالیت آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر به صورتی که در جدول ۶ خلاصه شده است، مشخص گردید:

جدول ۶: آسیب‌های بعد ساختاری فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از مصاحبه

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|------------------|---------------|----------------------------------|---|
| ۱ | ارتباطات | ۶ | ۴۱ مورد | عدم ارتباط مناسب شاخص‌های سیستم آموزش با سیستم ارزیابی عملکرد (۹ فراوانی) عدم ارتباط دوره‌های گذرانده شده و مسیر ارتقاء شغلی (۹ فراوانی) |
| ۲ | اعتبارات و بودجه | ۴ | ۳۱ مورد | مسیر غلط و کند ساختار صنعت در پرداخت حق الزحمه مدرسین داخلی و مؤسسات آموزشی (۹ فراوانی) |
| ۳ | قوانین و مقررات | ۴ | ۲۰ مورد | پایین بودن مبلغ حق الزحمه مدرسین داخلی در قوانین و رویه‌های موجود در صنعت (۹ فراوانی) |
| ۴ | بعد ساختاری | ۱۴ | ۹۲ مورد | ارتباطات (۶ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله کمی: همانطور که در جدول ۷ مشخص است، مقوله‌های بعد ساختاری با استفاده از اطلاعات توصیفی، برآورد حد بالا و پایین میانگین‌ها، آزمون t تک نمونه‌ای، طیف مطلوبیت نانلی و آزمون فریدمن مورد بررسی قرار گرفت و آسیب‌ها شناسایی و اولویت‌بندی گردید.

جدول ۷: بررسی وضعیت بعد ساختاری و مقوله‌های آن در صنایع الکترونیکی فجر

| آزمون فریدمن | | SIG (آزمون t) | وضعیت بر اساس طیف نانلی | حد پایین میانگین در جامعه | حد بالای میانگین در جامعه | خطای استاندارد پراورد میانگین | میانگین | بعد ساختاری و مقوله‌های آن |
|--------------|-------|------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------------|---------|-------------------------------|
| SIG | خی دو | | | | | | | |
| ۰,۰۰۰ | ۹۸/۹۶ | ۰,۰۰۰ | بسیار نامطلوب | ۱,۷۷ | ۲,۰۵ | ۲,۰۵ | ۱,۹۱ | مقوله ارتباطات |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۰۳ | ۲,۳۲ | ۲,۰۶ | ۲,۱۸ | مقوله اعتبارات |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۵۸ | ۲,۸۹ | ۲,۰۶ | ۲,۷۳ | مقوله قوانین |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۱۶ | ۲,۳۹ | ۲,۰۴ | ۲,۲۷ | بعد ساختاری |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همانطور که در جدول ۷ مشخص است میانگین کلیه مقوله‌های بعد ساختاری کمتر از میانگین نظری (۳) می‌باشد و بر اساس طیف نانلی نشان می‌دهد بعد ساختاری در وضعیت نسبتاً نامطلوب و بسیار نامطلوبی قرار دارد. همچنین از آنجا که مقدار معناداری بر اساس آزمون t تک نمونه‌ای کمتر از ۰/۰۵ قرار دارد در نتیجه این نتایج به احتمال ۹۵ درصد قابلیت تعمیم به جامعه را دارد. همچنین بر اساس دو ستون آخر با توجه به آزمون فریدمن مقوله ارتباطات با میانگین ۱,۹۱ به عنوان بزرگترین آسیب بعد ساختاری معرفی شده است و پس از آن مقوله اعتبارات با میانگین ۲,۱۸ و مقوله قوانین و مقررات با میانگین ۲,۷۳ در رده‌های بعدی آسیب قرار دارند. کلیه سؤالات مربوط به بعد ساختاری مورد بررسی قرار گرفت که در جدول ۸ به بزرگترین آسیب‌های مربوط به مقوله‌های بعد ساختاری پرداخته شده است:

جدول ۸: بررسی وضعیت بزرگترین آسیب‌های موجود در مقوله‌های بعد ساختاری در صنایع الکترونیکی فجر

| میانگین | حد بالای میانگین در جامعه | حد پایین میانگین در جامعه | وضعیت بر اساس طیف نالی | SIG (آزمون t) | بعد ساختاری و مقوله‌های آن |
|---------|---------------------------|---------------------------|------------------------|---------------|--|
| ۱,۴۷ | ۱,۸۱ | ۱,۱۳ | بسیار نامطلوب | ۰,۰۰۰ | میزان ارتباط شاخص‌های سیستم آموزش با سیستم ارزیابی عملکرد |
| ۱,۸۳ | ۲,۰۰ | ۱,۶۷ | بسیار نامطلوب | ۰,۰۰۰ | میزان بودجه و اعتبارات واحد آموزش |
| ۲,۴ | ۲,۶۱ | ۲,۲ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ | میزان تناسب شرح شغل و شرح وظایف کارکنان با وظایف کاری کارمندان |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول ۸ بزرگترین آسیب‌های موجود در هریک از مقوله‌های بعد ساختاری آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر را نشان می‌دهد. همانطور که مشخص است میانگین این شاخص‌ها بسیار کمتر از میانگین نظری (۳) بوده و بر اساس طیف نالی در وضعیت بسیار نامطلوب و نسبتاً مطلوب قرار دارند. با توجه به مقدار معناداری (۰/۰۵)، می‌توان نتیجه گرفت که به احتمال ۹۵ درصد این نتایج قابل تعمیم به جامعه است.

آسیب‌های فعالیت آموزش و بهسازی در بعد محیطی

تحلیل اسناد: در این قسمت، آسیب‌ها در سه مقوله آسیب‌های مربوط به برونسپاری آموزش، آسیب‌های مربوط به عوامل نگرشی و تفکری، و آسیب‌های مربوط به تغییرات و جابجایی‌ها طبقه‌بندی گردیدند. تعداد آسیب‌های اشاره شده در رابطه با بعد محیطی در این پژوهش‌ها، فراوانی آن‌ها و بزرگترین آسیب بر حسب بیشترین فراوانی در جدول ۹ نمایش داده شده است.

جدول ۹: آسیب‌های بعد محیطی فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از تحلیل اسناد

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|----------------------|---------------|----------------------------------|--|
| ۱ | برون سپاری آموزش | ۲ | ۹ مورد | نبود ارتباط نظام دار میان سازمان‌ها و مؤسسات آموزشی (۵ فراوانی) |
| ۲ | عوامل نگرشی و تفکری | ۶ | ۳۵ مورد | عدم اعتقاد مدیران به نقش و جایگاه آموزش و تأثیر آموزش‌های گذرانده بر عملکرد افراد (۱۲ فراوانی) |
| ۳ | تغییرات و جایجایی‌ها | ۲ | ۷ مورد | جایجایی مکرر کارکنان در شغل‌های مختلف بدون در نظر گرفتن دیدگاه واحد آموزش |
| ۴ | بعد محیطی | ۱۰ | ۵۱ مورد | عوامل نگرشی و تفکری (۶ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله مصاحبه: در این مرحله، نتایج آسیب‌ها در بعد محیطی به صورت جدول ۱۰ هستند.

جدول ۱۰: آسیب‌های بعد محیطی فعالیت‌های آموزش و بهسازی حاصل از مصاحبه

| ردیف | مقوله | تعداد آسیب‌ها | تعداد فراوانی آسیب‌های اشاره شده | بزرگترین آسیب (با ذکر فراوانی آن) |
|------|----------------------|---------------|----------------------------------|---|
| ۱ | برون سپاری آموزش | ۵ | ۱۶ مورد | نبود ارتباط نظام دار میان واحد آموزش و مؤسسات آموزشی (۵ فراوانی) |
| ۲ | عوامل نگرشی و تفکری | ۷ | ۲۳ مورد | عدم اعتقاد مدیران به نقش و جایگاه آموزش و بی توجهی به واحد آموزش (۶ فراوانی) |
| ۳ | تغییرات و جایجایی‌ها | ۲ | ۱۰ مورد | جایجایی مکرر کارکنان در شغل‌های مختلف بدون تعیین نیازهای آموزشی جدید افراد برای سمت‌های جدید (۸ مورد) |
| ۴ | بعد محیطی | ۱۴ | ۴۹ مورد | عوامل نگرشی و تفکری (۷ آسیب) |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

مرحله کمی: مقوله‌های بعد محیطی با استفاده از اطلاعات توصیفی، برآورد حد بالا و پایین میانگین‌ها، آزمون t تک نمونه‌ای، طیف مطلوبیت نانلی و آزمون فریدمن مورد بررسی قرار گرفت و آسیب‌ها شناسایی و اولویت بندی گردید. نتایج در جدول ۱۱ ارائه شده است.

جدول ۱۱: بررسی وضعیت بعد ساختاری و مقوله‌های آن در صنایع الکترونیکی فجر

| آزمون فریدمن | | SIG (آزمون t) | وضعیت بر اساس طیف نانلی | حد پایین میانگین در جامعه | حد بالای میانگین در جامعه | خطای استاندارد برآورد میانگین | میانگین | بعد محیطی و مقوله‌های آن |
|--------------|-------|------------------|----------------------------|------------------------------|------------------------------|----------------------------------|---------|-----------------------------|
| SIG | خی دو | | | | | | | |
| ۰,۱۶۶ | ۳,۵۹۳ | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۶۲ | ۲,۸۶ | ۰,۰۵ | ۲,۷۴ | برون سپاری |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً مطلوب | ۲,۲۹ | ۲,۷۰ | ۰,۰۸ | ۲,۴۹ | عوامل نگرشی |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۴۶ | ۲,۸۲ | ۰,۰۷ | ۲,۶۴ | تغییرات و جابجایی‌ها |
| | | ۰,۰۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۲,۵۱ | ۲,۷۳ | ۰,۰۴ | ۲,۶۲ | بعد محیطی |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

همانطور که جدول ۱۱ نشان می‌دهد، میانگین کلیه مقوله‌های بعد محیطی کمتر از میانگین نظری (۳) می‌باشد و بر اساس طیف نانلی، بعد ساختاری در وضعیت نسبتاً نامطلوب قرار دارد. همچنین از آنجا که مقدار معناداری بر اساس آزمون t تک نمونه‌ای کمتر از ۰/۰۵ قرار دارد در نتیجه این نتایج به احتمال ۹۵ درصد قابلیت تعمیم به جامعه را دارد. همچنین بر اساس دو ستون آخر با توجه به آزمون فریدمن مقوله عوامل نگرشی و تفکری با میانگین ۲,۴۹ به عنوان بزرگترین آسیب بعد محیطی معرفی شده است و پس از آن مقوله تغییرات و جابجایی‌ها با میانگین ۲,۶۴ و مقوله برون سپاری آموزش با میانگین ۲,۷۴ در رده‌های بعدی آسیب قرار دارند. ولی از آنجا که مقدار معناداری آزمون فریدمن (۰,۱۶۶) بیشتر از ۰,۰۵ است باید اینگونه ارزیابی کرد که این اولویت‌بندی قابل تعمیم به جامعه نمی‌باشد. بنابراین نمی‌توان مطمئن بود که رتبه‌بندی مشاهده شده در نمونه، در جامعه نیز صادق باشد. در ادامه، کلیه سؤالات مربوط به بعد محیطی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج در جدول ۱۲ ارائه شده است:

جدول ۱۲: بررسی وضعیت بزرگترین آسیب‌های موجود در مقوله‌های بعد محیطی در صنایع الکترونیکی فجر

| مقوله‌های آن بعد محیطی و | میانگین | حد بالایی میانگین در جامعه | حد پایینی میانگین در جامعه | وضعیت بر اساس طیف نانلی | SIG (آزمون t) |
|--|---------|----------------------------|----------------------------|-------------------------|---------------|
| میزان ارتباط واحد آموزش با دانشگاه‌ها برای انجام فعالیت‌ها و پروژه‌های آموزشی | ۲,۲ | ۲,۷۱ | ۱,۶۹ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ |
| اعتقاد مدیران به نقش و جایگاه و تأثیرات آموزش بر عملکرد افراد | ۲,۳۳ | ۳,۲ | ۲,۰۰ | نسبتاً نامطلوب | ۰,۰۰۰ |
| جابجایی مکرر کارکنان در شغل‌های مختلف بدون تعیین نیازهای آموزشی جدید افراد برای سمت‌های جدید | ۲,۲۶ | ۲,۸۲ | ۲,۴۶ | نسبتاً مطلوب | ۰,۰۰۰ |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

جدول فوق بزرگترین آسیب‌های موجود در هر یک از مقوله‌های بعد محیطی آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر را نشان می‌دهد. همانطور که مشخص است میانگین این شاخص‌ها کمتر از میانگین نظری (۳) بوده و بر اساس طیف نانلی در وضعیت نسبتاً مطلوب و نسبتاً نامطلوب قرار دارند. همچنین به ظاهر، نتایج قابل تعمیم به جامعه است.

مقایسه دیدگاه مدیران و کارکنان در مورد وضعیت فعالیت‌های آموزش و بهسازی به منظور مقایسه دیدگاه مدیران و کارکنان در مرحله کمی از آزمون t مستقل استفاده شد. نتایج در جدول ۱۳ ارائه شده است:

جدول ۱۳: مقایسه دیدگاه مدیران و کارکنان در مورد وضعیت فعالیت‌های آموزش و بهسازی

| آزمون t گروه‌های مستقل | | | | | | | | | |
|---------------------------------------|--------------|-------|---------|--------------------------------------|------|------|---------------|------------|----------------|
| اطلاعات توصیفی | | | | آزمون لون | | | آزمون T مستقل | | |
| شاخص‌های معنادار | نظریه و نگاه | نمونه | میانگین | برابری | F | Sig. | T | درجه آزادی | معناداری آزمون |
| | | | | واریانس‌ها نابرابری واریانس‌ها | | | | | |
| ساختار ارائه حق الزحمه مدرسین داخلی | کارکنان | 111 | 2.49 | E. v. assumed | .035 | .851 | -2.318 | 124 | .022 |
| | مدیران | 15 | 3.07 | E. v. not assumed | | | -2.073 | 16.950 | .054 |
| تأثیر تغییرات مدیریتی بر عملکرد آموزش | کارکنان | 111 | 2.17 | E. v. assumed | .251 | .617 | -3.138 | 124 | .002 |
| | مدیران | 15 | 2.93 | E. v. not assumed | | | -2.732 | 16.741 | .014 |

منبع: (محاسبات نگارندگان)

با توجه به بررسی‌های صورت گرفته می‌توان این‌گونه جمع بندی کرد که دیدگاه کارکنان و مدیران به غیر از دو شاخص که در جدول شماره ۱۳ مشخص است، در هیچ‌کدام از شاخص‌ها با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند. بنابراین، می‌توان اینگونه بیان کرد که آسیب‌های اشاره شده فراگیر بوده و کارمندان صنایع الکترونیکی فجر اعم از کارکنان و مدیران در مورد آن‌ها اتفاق نظر دارند. تنها تفاوت بین دیدگاه کارکنان و مدیران دو شاخص "ساختار ارائه حق الزحمه مدرسین داخلی" و "تأثیر تغییرات مدیریتی بر عملکرد آموزش" است که نشان می‌دهد دیدگاه آن‌ها در این زمینه با یکدیگر تفاوت معناداری دارد. در رابطه با شاخص اول یافته‌ها نشان داد میانگین دیدگاه کارکنان برابر با ۲/۴۹ و میانگین دیدگاه مدیران برابر با ۳/۰۷ بود و سطح معناداری حاصل با توجه به برابری واریانس‌های دو گروه $S=0/022$ گزارش شد ($P > 0/05$). با توجه به اینکه مقدار t در سطح $0/022$ معنی‌دار بود، لذا می‌توان گفت تفاوت معنی‌داری بین دیدگاه کارکنان و مدیران نسبت به ساختار ارائه حق الزحمه مدرسین داخلی، وجود دارد و چون میانگین دیدگاه کارکنان کمتر از مدیران است می‌توان اینگونه برداشت کرد که کارکنان ساختار ارائه حق الزحمه مدرسین داخلی را نسبتاً نامطلوب برداشت کرده‌اند، در حالیکه مدیران با میانگین $3/09$ آن را نسبتاً مطلوب برداشت کرده‌اند. در مورد شاخص دوم نیز کارکنان با میانگین $2/17$ نسبت به مدیران با میانگین $2/93$ که با مقدار t در سطح $0/002$ معنی‌دار شده است، می‌توان گفت کارکنان تأثیر تغییرات مدیریتی را نامطلوب‌تر از مدیران دیده‌اند.

۴- بحث و نتیجه‌گیری

همانطور که در مراحل مختلف پژوهش مشخص شد، آسیب‌های بسیار زیادی در کل فرایند آموزش در سازمان‌های ایرانی و بخصوص صنایع الکترونیکی فجر وجود دارد. وجود این آسیب‌ها، علی‌رغم روند رو به رشد وضعیت آموزش و بهسازی و در فرایند طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی و فرایند اجرای آموزش این مطلب را به کلیه متولیان آموزش گوشزد می‌کند که جدا از توجه به بحث مهم نیازسنجی و ارزشیابی، بی‌توجهی به مدل‌ها و الگوهای موجود در رابطه با فرایند طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی و بی‌توجهی به کارهای اجرایی و ریزکاری‌های موجود در فرایند اجرای آموزش می‌تواند آسیب‌های زیاد و غیر قابل جبرانی به کلیت فرایند آموزش بزند. همانطور که یافته‌ها نشان داد، چهار مقوله نیازسنجی آموزشی، طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی، اجرای آموزش و ارزشیابی آموزشی به عنوان مقوله‌های بعد فرایندی مدل آسیب‌شناسی صنایع الکترونیکی فجر مطرح هستند. وضعیت بعد فرایندی فعالیت‌های آموزش و بهسازی در صنایع الکترونیکی فجر به طور معنی‌داری کمتر از متوسط بود و دچار آسیب است و همچنین با توجه به طیف نانلی، بعد فرایندی در وضعیت نسبتاً نامطلوبی به سر می‌برد. نتایج تحقیقات دیگر از جمله آگاه (۱۳۹۲)، محمدعلی‌زاده (۱۳۹۲) و دلاوری (۱۳۹۰) نیز بی‌توجهی به روش‌ها و الگوهای نیازسنجی، بی‌توجهی به کیفیت دوره‌های ضمت خدمت، نحوه استفاده از آموزش الکترونیکی و بی‌توجهی به پیش‌آزمون و تعیین سطح را در پژوهش آسیب‌شناسانه خود به عنوان آسیب جامعه مورد نظر معرفی کرده‌اند. این آسیب‌ها در بسیاری از سازمان‌ها شایع بوده و بایستی مورد توجه مدیران و مسئولین سازمان‌های ذیربط قرار گیرد.

همچنین نتایج نشان داد که آسیب‌های زیادی خارج از فرایند آموزش وجود دارند که اثربخشی فعالیت‌های آموزش و بهسازی را مختل کرده‌اند. مشکلات مربوط به قوانین و مقررات محدودکننده در ارتباط‌گیری از مؤسسات آموزشی بخاطر محرمانه بودن برخی از فرایندهای تولید، بی‌انگیزگی فراگیران که یکی از دلایل اصلی آن عدم ارتباط دوره‌های آموزشی با ارتقاء شغلی آنان بوده است و یا مشکلات اعتباری و مالی و مسیر کند ارائه اعتبارات لازم که بسیار زمان‌بر است، مشکلات مربوط به برون‌سپاری آموزش و یا تغییرات کارکنان در شغل‌های مختلف بدون هماهنگی با واحد آموزش جهت ارائه خدمات آموزشی لازم برای شغل جدید و ... از بزرگترین آسیب‌های خارج از فرایند آموزش و بهسازی صنایع الکترونیکی فجر می‌باشند. در این خصوص، دو بعد کلی ساختاری و محیطی مد نظر قرار گرفت. نتایج نشان داد که وضعیت بعد ساختاری فعالیت‌های آموزش و بهسازی به طور معنی‌داری دچار آسیب است. با توجه به طیف نانلی نیز می‌توان اینگونه ارزیابی کرد که بعد ساختاری در وضعیت نسبتاً نامطلوبی قرار دارد. این بعد از سه مقوله ارتباطات، اعتبارات و بودجه، و قوانین و مقررات تشکیل شده است. اطلاعات

حاکی از آن است که هر سه مقوله دچار آسیب هستند و در بین این سه مقوله، مقوله ارتباطات در وضعیت بحرانی‌تری قرار دارد. نتایج مربوط به مقوله ارتباطات با نتایج تحقیقات دلاوری (۱۳۹۰)، سیدی (۱۳۸۹)، شهنوازی (۱۳۸۴) و آگاه (۱۳۹۲) همسو است. آنها عدم ارتباط مناسب واحد آموزش و سیستم ارزیابی عملکرد را به عنوان یکی از بزرگترین آسیب‌ها معرفی کرده‌اند. در مورد مقوله اعتبارات و بودجه نیز نتیجه این پژوهش با نتایج تحقیقات کاظمی و همراهی (۱۳۸۸)، دلاوری (۱۳۹۰)، فدایی و رهبر (۱۳۹۲)، کارگر شورکی (۱۳۹۰) و سیدی (۱۳۸۹) همسو است. تحقیقات آنها نیز میزان بودجه و اعتبارات آموزش را به عنوان آسیب مطرح کرده‌اند. این مسأله نیز به عنوان آسیبی شایع بین بسیاری از سازمان‌ها بوده و نیازمند تصمیم‌گیری جدی توسط مسئولان ارشد سازمان‌ها می‌باشد.

نتایج در خصوص بعد محیطی حاکی از آن است که فعالیت‌های آموزش و بهسازی دچار آسیب است. این بعد نیز از سه مقوله برون‌سپاری آموزش، عوامل نگرشی و تفکری، و تغییرات/جابجایی‌ها تشکیل شده است. در بین این سه مقوله، مقوله عوامل نگرشی و تفکری در وضعیت حادث‌تری قرار دارد. پیدایی (۱۳۸۹)، دلاوری (۱۳۹۰)، آگاه (۱۳۹۲)، و شرفی و آگاه (۱۳۹۰) در تحقیقات خود مسأله "جابجایی کارکنان بدون بررسی واحد آموزش" را به عنوان آسیب معرفی کرده‌اند. آنها نیز اشاره کرده‌اند که واحد آموزش در سازمان‌ها به تغییرات و جابجایی‌های کارکنان توجه جدی نمی‌کند و نیازهای آموزشی جدید آنها را مورد بررسی قرار نمی‌دهد. این مسأله نیز از آسیب‌هایی است که با تحقیقات عمیق و کیفی می‌توان به آن دست یافت و از وظایف اصلی مسئولین آموزشی است که نیازهای آموزشی کارکنان جابجا شده را در اولویت کارهای خود قرار دهند.

با توجه به آنچه که بیان شد و با توجه به آسیب‌های شناسایی شده در هر بعد و مقوله‌های ذیربط، پیشنهادات زیر مطرح می‌شود:

فرآیندی:

- یک نیازسنجی جامع انجام گیرد از آن جهت که بر اساس مصاحبه‌ها مشخص شد که آخرین نیازسنجی صورت گرفته مربوط به سال ۱۳۸۸ است و در طول این سال‌ها نیز افراد زیادی به این صنعت ملحق شده‌اند. مشارکت و بهره‌مندی از نظرات پرسنل در مقوله نیازسنجی آموزشی مورد تأکید است و به استراتژی‌ها و مأموریت‌های صنعت نیز توجه بیشتری شود.

- به سابقه، تحصیلات، سن و همگنی فراگیران در طراحی دوره‌های آموزشی بسیار دقت شود. همچنین، به کیفیت دوره‌های بدو خدمت و بازآموزی دوره‌ها (مخصوصاً دوره‌های تخصصی) در طراحی آموزشی توجه بیشتری شود.
- از آموزش الکترونیکی در مقوله اجرای آموزش استفاده بیشتری شود، به تحقیق و پژوهش در واحد آموزش اهمیت بیشتری داده شود، کلاس‌های آموزش کارکنان به لحاظ تجهیزات صوتی تصویری و نرم افزاری مجهزتر شود.
- به دیگر سطوح ارزشیابی اعم از ارزشیابی میزان یادگیری، ارزشیابی تأثیر آموزش‌های گذرانده شده بر عملکرد افراد و ... توجه بیشتری شود و لزوم انجام این ارزشیابی‌ها در روبه آموزشی و از طرف مدیریت ارشد اجرایی و پیگیری شود و نتایج ارزشیابی‌ها مورد استفاده قرار گیرد.

ساختاری:

- ارتباط واحد آموزش با سیستم ارزیابی عملکرد عمیق‌تر و نظام‌مندتر شود، ارتباط بین آموزش‌های گذرانده شده و ارتقاء شغلی افراد قوی‌تر شود، ارتباط بین واحد آموزش و مدیران و معاونین با برگزاری جلسات و کمیته‌های بیشتر و یا بازخورد گرفتن از عملکرد واحد آموزش بیشتر و با کیفیت‌تر شود.
- در میزان بودجه تخصیص یافته به واحد آموزش و واگذاری اعتبارات به این واحد بازنگری و دقت بیشتری شود، در سازوکارهای ارائه اعتبارات و بودجه به واحد آموزش و ساختار ارائه حق الزحمه مدرسین داخلی بازنگری شود.
- حتی‌المقدور قوانین و مقررات مرتبط با مسائل آموزشی تسهیل‌گرانه‌تر باشد تا واحد آموزش و مؤسسات آموزشی راحت‌تر بتوانند در زمینه ارائه خدمات آموزشی با یکدیگر همکاری کنند.

محیطی:

- واحد آموزش و دانشگاه‌ها برای انجام پروژه‌ها و فعالیت‌های پژوهشی در زمینه فعالیت‌های آموزشی و بهسازی ارتباط بیشتر و منظم‌تری داشته باشند.
- مدیران و سرپرستان به کارآموزان دوره‌های آموزشی برای انتقال عملی آموخته‌های خود به محیط کار توجه و حمایت بیشتری بکنند، شرایط لازم را برای حضور در دوره‌ها فراهم سازند. از برگزاری کلاس‌های فشرده در طول یک روز و یا برگزاری دوره‌ها در روزها و ساعات نامناسب پرهیز شود تا موجب بی‌انگیزگی فراگیران جهت شرکت در دوره‌های آموزشی نشود.

- واحد آموزش در رابطه با تغییرات و جابجایی‌های کارکنان در پست‌ها و مشاغل مختلف توجه بیشتر و کارشناسانه‌تری بکند تا نیازهای جدید آموزشی کارکنان تهیه و طراحی شده و در اولویت قرار گیرد.

۵- منابع

- آگاه، جعفر. (۱۳۹۲). چرا دوره‌های آموزشی در شرکت‌ها و سازمان‌ها اثربخش نیست. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- ابطحی، سید حسین. (۱۳۶۶). مفهوم، خواص و مشکلات آموزش کارکنان. *فصلنامه مدیریت دولتی*، شماره ۱.
- ابطحی، سید حسین. (۱۳۸۳). *آموزش و بهسازی منابع انسانی*. تهران: مؤسسه مطالعات و برنامه‌ریزی آموزشی سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران.
- اسحاقی، ایبانه و لطیفی، محمد قاسم. (۱۳۸۰). آموزش ابزار توسعه منابع انسانی. *نشریه صنعت لاستیک ایران*، شماره ۲۱.
- اسفندیاری، حسین و رضازاده، مینا. (۱۳۹۰). راهکارهای مؤثر در آموزش سازمانی. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- اسکندری، شهرام. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش‌های سازمانی: عرضه‌ها و راهکارها. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- اسماعیلی، بابک. (۱۳۸۵). آسیب‌شناسی ضمن خدمت کارکنان سازمان‌ها در ایران. *توسعه مدیریت*، شماره ۷۱.
- اشرفی، رامین و آگاه، جعفر. (۱۳۹۰). نقش آموزش و بهسازی نیروی انسانی بر بهره‌وری سازمان‌ها. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- اکبری، سهیلا. (۱۳۸۲). *بررسی وضعیت موجود و مطلوب فرایند آموزش ضمن خدمت در مرکز آموزش بیمه ایران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی*، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- بابارضا، رسول. (۱۳۸۷). آموزش مدیران ضرورتی اجتناب‌ناپذیر. *دانش مدیریت*، شماره ۴۱.
- بابایی‌نژاد، عباس، شجاعی، صدیقه و خالقی، فرشته. (۱۳۹۲). علل و عوامل کاهش اثربخشی آموزش‌های سازمانی. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- برقی، عیسی. (۱۳۸۵). *آسیب‌شناسی آموزش و بهسازی منابع انسانی شرکت قطارهای مسافری رجاء*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- برومند، نادر. (۱۳۸۰). آسیب‌شناسی مدیریت مشارکت جو. *ماهنامه تدبیر*، شماره ۱۱۵.
- پیدایی، میرمهرداد و نوری، فیروز. (۱۳۸۸). آسیب‌شناسی آموزش و بهسازی منابع انسانی مبتنی بر الگوی تعالی منابع انسانی. تهران: اولین کنفرانس بین‌المللی مدیران آموزش.
- توکلی‌دارستانی، شقایق و شهبازمرادی، سعید. (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی مدیریت منابع انسانی با هدف بهبود و توسعه مدیریت و منابع انسانی در صنعت نفت، سال دوم، شماره ۴.
- تیرانداز، ابوالفضل و جلالی، ابوطالب. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان سازمان‌های دولتی. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- جابری، سعید. (۱۳۷۳). تجزیه تحلیل وضع آموزش کارکنان و ارائه الگوی بهینه برنامه‌ریزی آموزش. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.

جیلی، نادر. (۱۳۷۵). پاتولوژی منابع انسانی و تجویز همدلی در بخش صنایع ایران. *نشریه صنعت و ایمنی*، شماره ۷۰.

جزنی، نسرين. (۱۳۸۸). *مدیریت منابع انسانی*. تهران: نشر نی، چاپ ششم.

جنیدی جعفری، مهدی. (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی منابع انسانی دانشگاه علوم پزشکی تهران با هدف بهبود و توسعه. تهران: ششمین کنفرانس بین‌المللی مدیریت.

حجازی، یوسف و شمس، علی. (۱۳۸۴). بررسی عوامل مؤثر عملکرد شغلی کارشناسان ترویج کشاورزی. *نشریه دانش مدیریت*، شماره ۶۸.

خراسانی، اباصلت. (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی اثربخشی سازمانی در سازمان‌های ایرانی از دیدگاه کارشناسان و مدیران. مشهد: اولین کنفرانس ملی مدیران آموزش و پژوهش.

خراسانی، اباصلت و عیدی، اکبر. (۱۳۸۹). *تکنیک‌های کاربردی نیازسنجی آموزشی با تأکید بر الزامات استاندارد بین‌المللی ۱۰۰۱۵*. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.

خضری، فریدون. (۱۳۸۶). *بررسی میزان رضایت کارکنان اداره اوقاف و امور خیریه استان تهران در مورد مؤلفه‌های آموزش ضمن خدمت طی سال‌های ۸۲ و ۸۳*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه درسی، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

دلاوری، رضا. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی آموزش‌های سازمانی در بخش دولتی بر اساس مدل سه شاخکی. *نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی*، مشهد.

ذبیحی، محمدرضا. (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی نظام آموزش ضمن خدمت کارکنان دولت در ایران. مشهد: اولین کنفرانس ملی مدیران آموزش و پژوهش ایران.

رشتیانی، سهراب. (۱۳۹۲). چالش‌های فرایند آموزش سازمانی: مطالعه موردی شرکت بیمه البرز. *دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها*، تهران.

رضایی، محمدصادق؛ موسوی، سید جواد؛ شایسته‌فر، محمد و کارگری، مهرداد. (۱۳۹۱). بررسی آسیب‌های آموزش سازمانی و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن. *دومین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها*، تهران.

سلطانی، ایرج. (۱۳۸۲). اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌های صنعتی و تولیدی. *مجله تدبیر*، شماره ۱۹۹. سیدی، لیمو. (۱۳۸۹). *آسیب‌شناسی آموزش منابع انسانی در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

شاگری، فاطمه. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی فرایند آموزش در شرکت توزیع برق استان یزد: یک مطالعه کیفی. *دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها*، تهران.

شریعتمداری، مهدی و عادل‌نژاد، آزاده. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی زیرساختی و فرایند آموزش ضمن خدمت کارکنان در سازمان. *نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی*، مشهد.

شکوهی، علی. (۱۳۸۶). بررسی مشکلات آموزش کارکنان: پیشنهادات و راهکارها. *برگرفته از سایت: <http://www.pmo.ir/fa/publications/tahghighat>*

شهنوازی، عباس. (۱۳۸۴). *آسیب‌شناسی برگزاری دوره‌های آموزشی ضمن خدمت در آموزش و پرورش شهرستان بابل*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم اقتصادی و دارایی.

عباس‌پور، عباس. (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی سیستم انتقال آموزش: حلقه مفقوده در فرایند پایش آموزش. مشهد: کنفرانس مدیران آموزش و پژوهش.

- عباسیان، عبدالحسین. (۱۳۸۵). اثربخشی دوره‌های آموزشی بر اساس مدل کرک پاتریک. *مجله تدبیر*، شماره ۱۷۰. عیدی، اکبر. (۱۳۸۷). سنجش اثربخشی دوره‌های آموزشی. *ماهنامه تدبیر*، شماره ۲۰، صص ۳۲-۲۶.
- عیدی، اکبر. (۱۳۸۸). پایش فرایندهای آموزش و معرفی مسائل و مشکلات موجود سیستم‌های آموزش سازمان‌های ایرانی با تأکید بر استاندارد ۱۰۰۱۵. تهران: مقاله برگزیده سومین کنفرانس تخصصی تبیین نظام‌های استاندارد آموزش (مانیتورینگ و توسعه فرایند آموزش در سازمان‌ها).
- غلامی، خالد؛ محمدی، بشیر و خلیل‌بیگی، کمال. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزش سرپرستی بر اساس ویژگی‌های سازمانی و ارائه راهکارهای مناسب جهت بهبود وضعیت آن: مطالعه موردی ستاد شرکت ملی گاز ایران. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۶). *برنامه‌ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان*. تهران: سمت.
- فدایی، محمد و رهبر، رضا. (۱۳۹۲). ارائه مدل پیشنهادی برای آسیب‌شناسی عوامل بنیانی و فرایندی آموزش‌های سازمانی بر مبنای مدل سیپ با رویکرد کاربردی. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- فرهنگی، علی اکبر. (۱۳۷۹). *پروژه بررسی و شناخت وضع موجود آب منطقه‌ای کرمان و ارائه اولویت‌های تحقیقات جهت حل برخی از مشکلات سازمان و افزایش بهره‌وری*. دانشگاه تهران: مرکز پژوهش‌های کاربردی دانشکده مدیریت.
- کارگرشورکی، هدایت و فداکار، اکرم. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی نظام آموزش کارکنان دولت با رویکرد جهاد اقتصادی: مطالعه موردی استانداری یزد. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- کاظمی، مهدی و همراهی، مهرداد. (۱۳۸۸). آسیب‌شناسی دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر اساس مدل سیپ. *پژوهش‌های مدیریت*، شماره ۴.
- کریمی، هادی. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی نیازسنجی آموزش مدیران شرکت گاز خراسان رضوی. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- مؤمنی فراهانی، فرشید. (۱۳۹۰). بیست و یک خطای مدرسان. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- مانزینی، آندرو. (۱۳۸۵). *مدیریت تحول سازمانی و آسیب‌های سازمانی*. ترجمه: علی عطاقر. اصفهان: ارکان دانش.
- محمدعلی‌زاده، تهمینه. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی آموزش سازمان: مبتنی بر فرایندهای آموزش شرکت مهندسی و توسعه گاز ایران. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- محمدی، شراره. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی آموزش‌های علمی کاربردی: مطالعه موردی مراکز علمی کاربردی شهرستان سنج. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.
- مرعشی، سید منصور و فرجی، نسرین. (۱۳۹۰). ارزیابی نگرش کارکنان نسبت به سودمندی دوره‌های آموزش ضمن خدمت مرکز آموزش منطقه ۳ زندان‌های کشور. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.
- مصطفایی، محمدرضا. (۱۳۹۱). *ممیزی آموزش و بهسازی منابع انسانی بر اساس استاندارد کیفیت ۱۰۰۱۵*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته آموزش و بهسازی منابع انسانی. دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

ملایی هرندی، فاطمه و جعفری هرندی، حسین. (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی نظام آموزشی کارکنان در سازمان‌های دولتی. دومین همایش آسیب‌شناسی سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها، تهران.

ممی زاده، جعفر. (۱۳۷۵). *دانش و بهسازی و نوسازی سازمان*. تهران: روایت.

مهدی‌زاده اشرفی، علی و ایلکا، حسین‌علی. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین کیفیت زندگی کاری و عملکرد کارکنان دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزکوه. *فصلنامه مدیریت*، سال هفتم، شماره بیست.

میرسپاسی، ناصر. (۱۳۸۹). آسیب‌شناسی آموزش و پژوهش در سازمان‌های اداری، خدماتی و تولیدی. مشهد: اولین کنفرانس ملی مدیران آموزش و پژوهش ایران.

نادی، محمدعلی و سلیمی، سمانه. (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی آموزش‌های سازمانی در نظام اداری ایران. نخستین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی، مشهد.

نوری، فیروز و پیدایی، میرمهرداد. (۱۳۸۹). *آسیب‌شناسی آموزش کارکنان در سازمان‌ها: رویکرد عملیاتی برای سازمان‌های صنعتی و خدماتی*. تهران: سیمای دانش.

AFUAH, A. (2004). *Bussiness Models: Strategic Management Approach*. New York: MC Grow-Hill.

Alvardo, J. M. (2000). Organizational Patholog. Retrieved from: <http://www.Centrogeo.com>

Baldwin, J. & Hanel, P. (1999). *Innovation in the Manufacturing Sector*. Kingston Tario: John Deutch Institute for the Study of Economic Policy.

Bernardin, H. J. (2003). *Human Resource Management*. New York: Mc-Grow Hill.

DeCenzo, D. A. & Robbins. S. P. (2002). *Human resource management*. New York: John Wiley & Sons Inc.

Manzini, A. (2006). *Organizational Diagnosis: A Practical Approach to Company Problem Solving and Growth*. Washington: American Management Association.

Martell, R. & Richard, M. (2010). The Role of Continuing Education and Training in Human Resource Development: An Administrations viewpoint. *Journal of Academic Librarianship*, 40(3), 151-155.

Phillips, P. (2008). Professional Development as a Critical Component of Continuing Teacher Quality. *Australian Journal of Teacher Education*, 3 (1), 1-9.