

## واکاوی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور (یک پژوهش کیفی)

علی دانا<sup>۱</sup>

محمد رضا نیلی احمدآبادی<sup>۲\*</sup>

خدیجه علی آبادی<sup>۳</sup>

علی دلاور<sup>۴</sup>

محمد علی دهقان دهنوی<sup>۵</sup>

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۲/۲۲؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۳/۰۶)

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی و شناسایی چالش‌های پیش‌روی آن در بانک‌های خصوصی کشور بود. پژوهش حاضر از نوع پژوهش توصیفی-کاربردی بوده و به روش کیفی انجام پذیرفته است. در همین راستا، مشارکت کنندگان پژوهش حاضر را کلیه کارشناسان و متخصصان شاغل در ادارات آموزش بانک‌های خصوصی تشکیل می‌دادند و نمونه‌گیری به صورت غیراحتمالی و با روش ملاک محور انجام شد. به منظور گردآوری داده‌های پژوهش از مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. همچنین، به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی از تحلیل محتوای پیشنهادی گرانهیم و لاندمن استفاده شد. برای تعیین اعتبار و قابلیت اعتماد داده‌های گردآوری شده، از راهبردهای ارائه شده توسط کرسول و پوث استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که به ازای هر ۱۰۰۰ نفر ۲/۶ نفر در ادارات آموزش سازمان‌های مورد مطالعه مشغول هستند. همچنین ۷۸ درصد از کارکنان واحد آموزش در سازمان‌های مورد مطالعه تحصیلات دانشگاهی غیرمرتبط با حیطه شغلی خود دارند. یافته‌ی دیگر این بود که همه‌ی بانک‌های خصوصی از الگوی کرک پاتریک برای ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده می‌کنند، و فقط سه مورد از سازمان‌ها از الگوهای دیگر نیز جهت ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده کرده‌اند، و در نهایت چالش‌های پیش‌روی سازمان‌ها در زمینه ارزشیابی آموزشی در ۱۳ مقوله طبقه‌بندی شدند.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش، ارزشیابی آموزشی، الگوی ارزشیابی آموزشی، وضعیت موجود، بانک‌های خصوصی.

<sup>۱</sup>- دانشجوی دکترا، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران (مستخرج از رساله دکترا).

<sup>۲</sup>- دانشیار، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. مسئول مکاتبات: nili1339@gmail.com

<sup>۳</sup>- دانشیار، گروه تکنولوژی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

<sup>۴</sup>- استاد ممتاز، گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

<sup>۵</sup>- استادیار، گروه مالی و بانکداری، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

## ۱- مقدمه

امروزه نقش تأثیرگذار منابع انسانی در فرایند عملیات سازمان‌ها، بر هیچ کس پوشیده نیست. به عبارت دیگر، استفاده از سرمایه‌گذاری‌ها و دست یافتن به اهداف و برنامه‌های پیش بینی شده، بستگی کامل به منابع انسانی حرفه‌ای، بهره‌ور و متعهد دارد که نسبت به اهداف و مأموریت‌های سازمان، شناخت کامل داشته باشد و با بهره‌گیری از نظام جامع آموزشی به طور مستمر با دریافت آموزش‌های مورد نیاز ضمن افزایش دانش علمی، بر مهارت عملی خود بیفزاید (۱).

در عصر حاضر محیط‌های تجاری مدرن به سرعت در حال تغییر بوده، و به صورتی پویا و در سطح بالایی در حال رقابت با دیگر سازمان‌های تجاری هستند. در این راستا سازمان‌ها برای دستیابی به اهدافشان نیازمند منابع انسانی توانمند و دارای مهارت و تخصص سطح بالا هستند. در این میان فرض بر این است که منابع انسانی عنصر حیاتی، پایدار و در حال توسعه در سازمان است. دوره‌های آموزش ضمن خدمت منابع انسانی را برای انعطاف‌پذیری و هماهنگی با تغییرات و پویایی‌های محیط کار آماده می‌کند و حتی می‌تواند با فراهم آوردن تخصص و دانش مورد نیاز سازمان، مزیت رقابتی برای سازمان ایجاد کند (۲).

در واقع منابع انسانی توانمند و ماهر، از مهمترین عوامل توسعه‌ی سازمانی به شمار آمده و آموزش؛ بهترین ابزار برای توسعه‌ی دانش، مهارت و نگرش منابع انسانی است (۳). به طور معمول، توانایی و مهارت کارکنان، از طریق آموزش و سرمایه‌گذاری در آن، حاصل می‌شود و همین افرادی که بواسطه‌ی آموزش توسعه‌یافته‌اند، موجبات پیشرفت و توسعه را در جنبه‌های مختلف اجتماعی و اقتصادی، برای سازمان فراهم می‌آورند. اگرچه می‌توان برای آموزش‌های سازمانی، اهداف یا ضرورت‌های متنوعی را در نظر گرفت ولی بدون تردید، مهم‌ترین هدف آموزش‌های سازمانی، تغییر در عملکرد کارکنان است به نحوی که موجب ارتقای سطح کیفی و کمی محصول یا خدمات سازمان گردد (۴). بنابراین می‌توان گفت که آموزش از جمله مهمترین راه‌هایی است که سازمان‌ها از طریق آن می‌توانند منابع انسانی خود را به سرمایه‌های انسانی تبدیل کنند (۵). در این راستا، هدف هرگونه آموزشی، آماده‌سازی کارکنان، بهبود نگرش، مهارت و دانش آنان است تا آن‌ها را قادر به انجام بهینه‌ی وظایف و کنترل مشکلات و موانع شغلی نماید (۶). بنابراین زمانی یک برنامه آموزشی می‌تواند ارزشمندی خود را توجیه کند که شواهد قابل اطمینان و معتبری در مورد بهبود نگرش، ارتقای مهارت و افزایش دانش، عرضه کند (۷). از آنجاییکه تنها راه آسیب‌شناسی و بررسی نقاط قوت و ضعف آموزش‌های سازمانی، انجام ارزشیابی از این دوره‌هاست (۸). می‌توان گفت که تنها در صورتی اطلاعات بدست آمده از ارزشیابی‌ها می‌تواند به رفع نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت منجر شود که ارزشیابی از آموزش‌های ارائه شده به صورت صحیح و با روش‌های معتبر و علمی انجام گرفته باشد.

همانطور که می‌دانیم، هدف نهایی آموزش کارکنان، کارایی و اثربخشی بیشتر و بهتر است. بنابراین بررسی و آگاهی از نتایج و بازده آموزش لازمه فرآیند آموزش است و با این کار حلقه آموزشی تکمیل می‌شود. درحقیقت ارزشیابی دوره‌های آموزشی از یک سو، آینه‌ای فراهم می‌آورد تا مدیران سازمان تصویری روشن‌تر از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و از سوی دیگر، برنامه ریزان و کادر آموزشی سازمان را مجهز می‌کند تا نسبت به جنبه‌های مثبت و منفی برنامه آگاهی پیدا کنند و از این راه به اثربخش کردن برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی نیروی انسانی یاری برسانند این نوع آموزش‌ها عمدتاً در سه محور اساسی توسعه دانش، بهبود مهارت‌ها و ایجاد یا تغییر نگرش‌ها ارائه می‌شود(۹).

در واقع باید گفت که از طریق ارزشیابی فرایندها و فرآورده‌های آموزش می‌توان قضاوت کرد که عملکرد برنامه‌ی آموزشی تا چه اندازه مطلوبیت دارد و تا چه اندازه باید بهبود یابد(۱۰). همچنین، ارزشیابی صحیح و اصولی ضمن تقویت نقاط قوت و اصلاح نقاط ضعف، می‌تواند مبنایی برای بسیاری از تصمیم‌گیری‌ها و برنامه‌ریزی‌های آموزشی باشد(۱۱).

با وجود اهمیت بالای ارزشیابی آموزشی، بررسی‌ها نشان می‌دهد که این فرایند در سازمان‌ها به صورت مدون و منسجم صورت نمی‌گیرد و با مسامحه با آن برخورد می‌شود. علت این امر نیز ممکن است تخصیص ندادن زمان و بودجه کافی، کمبود متخصصان آموزش در سازمان‌ها و یا پیچیدگی خود فرایند ارزشیابی دانست(۱۲). تردیدی نیست که برنامه‌های آموزشی از نظر کیفیت و چگونگی برگزاری، تفاوت‌های زیادی با هم دارند اما مطالعات نشان می‌دهد در کشور ما ارزشیابی دوره‌های آموزشی اغلب به صورت ساده و در سطح اول یا حداکثر سطح دوم مدل کرک پاتریک(۱۳) انجام می‌شود و ارزشیابی جامعی از اثربخشی دوره‌ها بعمل نمی‌آید(۱۴). در واقع می‌توان گفت که این مشکل فقط در کشور ما مطرح نبوده و در سازمان‌های اروپایی نیز مطرح است. برای مثال؛ هال و لی کاوالیر<sup>۱</sup> گزارش کرده‌اند که شرکت‌های مربوط به اتحادیه‌های کارگری در ارزشیابی از اثربخشی دوره‌ها صرفاً به اندازه‌گیری سطح ۱ الگوی کرک پاتریک (واکنش) بسنده کرده‌اند و سطوح بالاتر را مورد بررسی قرار نداده‌اند(۱۵). همچنین برسین<sup>۲</sup>(۱۶) گزارش کرده است که فقط ۳۳ درصد از شرکت‌ها سطح سوم(رفتار) و ۱۲ درصد از آن‌ها سطح چهارم(نتایج سازمانی) را مورد بررسی و ارزشیابی قرار داده‌اند.

برای تعیین نتیجه اجرای یک برنامه آموزشی لازم است عملکردهای آن مورد ارزیابی قرار گیرد، تا بتوان انحرافات احتمالی از هدف‌های برنامه را کشف و تصحیح و از انجام هزینه‌های بی‌مورد جلوگیری کرد(۱۷). برخی پژوهش‌ها در خصوص وجود نارسائی‌ها و کمبودهایی در ارزشیابی از برنامه‌های آموزشی در سازمان‌ها گزارش‌هایی ارائه کرده‌اند که از جمله آن‌ها می‌توان به مواردی چون کم توجهی

<sup>۱</sup>. Hall & LeCavalier

<sup>۲</sup>. Bersin

به فرهنگ ارزشیابی آموزشی (۱۸، ۱۹)، نامشخص بودن نتایج و پیامدهای آموزش کارکنان به دلیل نبودن الگوی ارزشیابی مناسب دوره‌های آموزشی (۱۸)، مشکلات مربوط به تهیه شاخص‌ها و استانداردهای آموزشی (۱۸)، تاکید اصلی بر ارزشیابی از آموخته‌های کارکنان و توجه نکردن به دیگر معیارهای ارزشیابی، عدم استفاده از طرح‌ها و روش‌های مختلف ارزشیابی (۲۰)، عدم توجه به محتوای دوره‌های آموزشی در ارزشیابی (۲۱)، عدم ارزشیابی از میزان تغییر رفتار یادگیرندگان (۲۱، ۲۲)، توجه اندک به ارزشیابی از میزان یادگیری شرکت‌کنندگان در حین دوره از طریق آزمون تکوینی، توجه اندک استادان و مسئولان برگزاری آموزش به آزمون‌های پایانی دوره‌ها (۲۳) اشاره نمود.

اهمیت و حساسیت نظام بانکی در کل نظام اقتصادی و در تنظیم روابط و مناسبات اقتصادی داخلی هر کشور از یک طرف و تأثیر بسزای آن در صحنه اقتصاد جهانی و تسهیل و ارتقای سطح تجارت بین‌المللی از طرف دیگر، باعث شده است که به آموزش بانکداری و سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی بانک‌ها توجه خاص و ویژه‌ای مبدول شود، زیرا سطح بالای ارائه خدمات بانکی بستگی مستقیم به قابلیت کارکنان آن و میزان قابلیت کارکنان نیز به نوبه خود به طرز و نوع آموزش کارکنان و تربیت بانکداری آنان ارتباط دارد.

آموزش و تدارک برنامه‌های آموزشی در یک سازمان به منزله عامل تعیین کننده در ایجاد یک نظام سالم اقتصادی و عامل فزاینده در راستای مجموعه آموخته‌ها و دانش‌های کاربردی نیروهای آن سازمان محسوب می‌شود. به نحوی که لیاقت و شایستگی نیروهای انسانی در پذیرش وظایف و مسئولیت‌های خطیر اداری در گرو آموزش و فراگیری تخصص‌های حرفه‌ای و شغلی آنان است. از آنجا که سیستم بانکی در زندگی اقتصادی جوامع نقش مؤثری دارد، کارآ نبودن بانک‌ها موجب ایجاد بحران و انتقال آن به کل اقتصاد کشور می‌شود. این امر در کشور ما که به علت نوپا بودن بازار پول و سرمایه بانک‌ها از انحصار کامل برخوردارند، از اهمیت زیادی برخوردار است. اهمیت بانک‌ها در مجموعه اقتصادی کشور از طرف دیگر بیانگر اهمیت مدیریت آن‌هاست (۲۴). با توجه به اهمیت نظام پولی و بانکی لازم است فرایندهای آموزشی در این سازمان‌ها به دقت مورد بررسی و ارزشیابی قرار گیرد تا بدین ترتیب منجر به تربیت نیروی انسانی ماهر و توانمند شود.

### مروری بر پیشینه پژوهش

پژوهش‌های مختلفی در خصوص بررسی وضعیت موجود و شناسایی مشکلات و نارسائی‌های آموزشی در سازمان‌های مختلف انجام شده است که در ادامه به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. عزتی، یوزباشی، شاطری (۲۵) پژوهشی با هدف ارزیابی وضعیت موجود دوره‌های آموزشی و ارائه الگوی کیفی ارتقاء اثربخشی دوره‌های آموزشی سازمان امور مالیاتی کشور به روش آمیخته انجام دادند. نتایج نشان داد که عمده‌ترین آسیب‌های نظام آموزش سازمان امور مالیاتی به تفکیک فرایندهای

آموزش به شرح ذیل می‌باشند. نیازسنجی (شامل سیستماتیک و علمی نبودن، جامع نبودن، کاربردی نبودن و عدم همکاری پرسنل سازمان در نیازسنجی)، اهداف دوره‌ها (شامل عدم اطلاع رسانی، کلی بودن و محتوای نامناسب)، محتوا (شامل گستردگی سرفصل‌ها، نبود تیم تدوین محتوا و نظری بودن محتوا)، مدرسان (شامل عدم صلاحیت، پرداخت نامناسب، روش تدریس نامناسب و معیوب بودن سیستم انتخاب مدرسان)، محیط و شرایط برگزاری دوره‌ها (شامل امکانات و تجهیزات ضعیف و زمان نامناسب برگزاری دوره‌ها)، اجرای دوره‌ها (شامل عدم تفکیک کارآموزان، عدم حمایت مدیران، زمان اجرای دوره‌ها و اجرایی نبودن برخی دوره‌ها)، ارزشیابی آموزشی (شامل پیگیری نکردن اثربخشی آموزش، واقعی نبودن نمرات ارزیابی دوره‌ها و عدم همکاری سرپرستان در خصوص ارزیابی دوره‌ها)، انگیزه (شامل نبود مکانیزم‌هایی برای تشویق و تنبیه افراد، انگیزه ناکافی کارآموزان و انگیزه ناکافی مدرسان)، مشکلات فرهنگی (شامل عدم باور سرپرستان به آموزش و نگاه نامناسب مدیران ارشد به آموزش) و نیروی انسانی (شامل کمبود نیروی انسانی و استفاده نادرست از تخصصها در آموزش).

عموزاده، قهرمانی، خراسانی و فراستخواه (۲۶) در پژوهشی به بررسی وضعیت موجود نظام آموزش و توسعه کارکنان در سازمان‌های ایرانی پرداختند. که براساس مدل تعالی آموزش و توسعه به بررسی سازمان‌های منتخب پرداختند. جامعه آماری این پژوهش را کلیه سازمان‌های ایرانی که در پنج کسب و کار؛ خدمات، تولید، بهداشت و دارو، مالی و بیمه و آموزش فعالیت می‌کردند، تشکیل می‌داد. نتایج بدست آمده حاکی از آن بود که وضعیت آموزش به تفکیک انواع کسب و کار، اندازه و نوع مالکیت سازمان‌ها متفاوت است. از میان پنج کسب و کار، سازمان‌های فعال در بخش مالی و بانکی، در سه شاخص کلیدی عملکرد آموزش؛ میانگین هزینه‌های مستقیم آموزش برای هر کارمند، سرانه ساعت آموزش هر کارمند، نسبت کارکنان آموزش دیده به کل کارکنان آمار بالاتری داشتند. شرکت‌های بخش کسب و کار تولید تنها در شاخص نسبت کارکنان آموزش دیده به کل کارکنان عملکرد بالاتری نسبت به سایر سازمان‌ها داشتند. همچنین سازمان‌های بزرگ نسبت به سازمان‌های کوچک عملکرد بالاتر و سازمان‌های خصوصی نسبت به سازمان‌های دولتی در هر چهار شاخص عملکردی، آمار بالاتری داشتند. همچنین در شاخص میزان رضایت کلی از عملکرد آموزش، یافته‌ها حاکی از آن بود که به ترتیب سازمان‌های بخش مالی و بانکی، تولید، درمان و پزشکی، آموزش و بخش خدمات پایین‌ترین میزان رضایت از عملکرد آموزش را نشان داده‌اند.

رضازاده، کرمی و آهنچیان (۲۷) پژوهشی با هدف تحلیل وضعیت موجود و شناسایی چالش‌های پیش‌روی وضعیت مطلوب آموزش مدیران در صنعت خودروسازی انجام دادند. نتایج پژوهش نشان داد که در اکثر شرکت‌ها از روش‌های مناسب نیازسنجی آموزش مدیران استفاده نمی‌شود، میزان مشارکت مدیران در نیازسنجی بسیار محدود بوده و نیازسنجی به صورت مستمر انجام می‌گیرد. در اکثر شرکت‌ها برنامه‌ریزی مشخصی برای برگزاری دوره‌های آموزشی وجود ندارد و طراحی آموزشی توسط یک

کادر متخصص صورت نمی‌گیرد. مدیران به طور معمول خیلی کم در دوره‌ها حضور پیدا می‌کنند. عمده‌ی شرکت‌ها از شیوه‌ی آموزشی کنفرانس استفاده می‌کنند و روش تدریس غالب در شرکت‌ها برای آموزش مدیران، روش سخنرانی و پرسش و پاسخ است. نتایج بدست آمده در ارتباط با چالش‌های پیشروی تحقق وضعیت مطلوب آموزش مدیران نشان داد که این چالش‌ها در دو مقوله‌ی چالش‌های مشترک و چالش‌های تخصصی قابل تقسیم هستند. چالش‌های مشترک شامل، دانش و تخصص، امکانات و تخصیص بودجه کافی به بخش آموزش، دیدگاه مدیر ارشد سازمان، فرهنگ آموزش نزد مدیران و فرهنگ کلی و عمومی سازمان و چالش‌های تخصصی نیازسنجی و ارزشیابی، دانش و تخصص متولیان امر آموزش و ضرورت و اهمیت است، هم چنین چالش‌های تخصصی طراحی شامل، مدرس، حضور مدیران در دوره‌های آموزشی، زمان اجرا و واحد آموزش می‌شود.

مختارزاده و آقاجانی (۲۸) پژوهشی با هدف شناسایی و اولویت‌بندی نارسایی‌های نظام آموزش کارکنان در سازمان مالیاتی شهر تهران انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که بیشترین نارسایی مربوط به مرحله اجرای دوره‌های آموزشی است. همچنین در بین نارسائی‌های مربوط به مرحله نیازسنجی، عامل توجه ناکافی به نظرخواهی از کارکنان و مدیران سازمان درباره‌ی نیازهای آموزشی مربوط به شغل خود بود. در بین نارسائی‌های مربوط به مرحله برنامه‌ریزی، تعهد ناکافی در مورد آموزش نیروی انسانی در سازمان بیشترین وزن را به خود اختصاص داد. در بین نارسایی‌های مرحله اجرا، تناسب ناکافی بین روش‌های آموزشی با اهداف یادگیری از اهمیت بالایی برخوردار بوده و بین نارسایی‌های مرحله ارزیابی نامشخص بودن نتایج و پیامدهای آموزش کارکنان به دلیل نبودن الگوی ارزیابی مناسب دوره‌های آموزشی بیشترین وزن را به خود اختصاص داده است.

با توجه به نقش اصلاح‌گر فرایند ارزشیابی آموزشی، می‌توان نتیجه گرفت که در صورت عدم اجرای صحیح و اصولی این فرایند در سازمان، نه تنها آسیب‌های موجود در آموزش شناسایی نمی‌شود بلکه آموزش‌هایی ارائه خواهد شد که از کیفیت لازم برخوردار نبوده و همین امر موجب هدر رفتن هزینه‌های سازمان و همچنین بدبین شدن مدیران ارشد نسبت به کارایی و اثربخشی واحد آموزش خواهد شد، اما در صورتی که ارزشیابی آموزشی در سازمان به شیوه‌ای علمی و صحیح اتفاق افتد، موجب خواهد شد تا بازخوردهای لازم به برنامه‌های آموزشی ارائه شده و کمبودها و کاستی‌های آن در آینده رفع گردد، همچنین با اصلاح برنامه‌های نامطلوب و جلوگیری از اجرای مجدد آنها، از هدر رفتن سرمایه‌های سازمان جلوگیری شده و موجب بهبود جایگاه آموزش در سازمان می‌شود که این امر می‌تواند زمینه‌ساز رفع بسیاری از مشکلات موجود در زمینه‌ی آموزش و بهسازی منابع انسانی در سازمان‌ها گردد.

با توجه به مطالب فوق، پژوهش حاضر با هدف بررسی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور انجام شده است. تا بتوان با شناخت وضعیت موجود به ترسیم وضعیت مطلوب ارزشیابی آموزشی در نظام بانکی اقدام کرد. به عبارت دیگر اهداف پژوهش حاضر عبارتند از:

### هدف پژوهش

بررسی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور.  
شناسایی چالش‌های پیش‌روی ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی کشور.

### سوالات پژوهش

وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در نظام بانکی کشور چگونه است؟  
در راستای پاسخگویی به سوال اصلی پژوهش، سوالات فرعی را می‌توان به شرح ذیل مطرح کرد:  
ترکیب تحصیلی کارکنان واحد آموزش در بانک‌های خصوصی از حیث تحصیلات چگونه است؟  
در بانک‌های خصوصی کشور، از چه الگوهایی جهت ارزیابی اثربخشی آموزش استفاده می‌شود؟  
بانک‌های خصوصی کشور در زمینه ارزشیابی آموزشی، با چه چالش‌هایی مواجه‌اند؟

### ۲- روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف، کاربردی، از حیث روش، توصیفی و از حیث گردآوری داده‌ها، کیفی بود. در همین راستا، مشارکت کنندگان پژوهش حاضر را کلیه کارشناسان و متخصصان شاغل در ادارات آموزش بانک‌های خصوصی تشکیل می‌دادند که به شیوه غیراحتمالی و با روش ملاک محور، ۱۵ نفر از متخصصان حاضر در ادارات آموزش سازمان‌های مورد مطالعه، به عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک انتخاب، مطلع‌ترین فرد در اداره آموزش در حوزه ارزشیابی آموزشی بود که ترکیبی از مدیران ادارات، دوایر و کارشناسان آموزش بودند، همچنین از دیگر ملاک‌های انتخاب افراد به عنوان نمونه، می‌توان به جایگاه سازمانی و تجربه آنان اشاره کرد، که مد نظر پژوهشگران بود. به منظور گردآوری داده‌های پژوهش از مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. پس از شناسایی این افراد، با آنها تماس گرفته شده و ضمن تعیین وقت مصاحبه، طرح تحقیق، و سؤالات مصاحبه برای آنها از طریق ایمیل یا شبکه‌های اجتماعی ارسال می‌شد. سپس محقق شخصاً در زمان مقرر در محل تعیین شده حاضر شده و اقدام به مصاحبه با آنها مینمود. به منظور ثبت داده‌ها، تمام جریانات مصاحبه توسط ابزارهای الکترونیکی ضبط می‌شد. در ضمن، در حین انجام مصاحبه نکات کلیدی صحبت‌ها توسط محقق نکته برداری میشد. پس از انجام هر مصاحبه، فایل صوتی مصاحبه توسط محقق شنیده شده و تمام صحبت‌های انجام شده عیناً در نرم افزار Word پیاده شده و از این طریق فایل صوتی به فایل نوشتاری

تبدیل شده و برای مشارکت کنندگان ارسال می‌شد تا اعتبار و اصالت متن پیاده شده را تایید نمایند. در نهایت متن مصاحبه‌ها با تبعیت از روش تحلیل محتوای گرانهیم و لاندمن<sup>۱</sup> (۲۹) مورد تحلیل قرار گرفته و موارد مهم و مرتبط با سوالات پژوهش استخراج و طبقه بندی شدند. گرانهیم و لاندمن برای تجزیه و تحلیل محتوای داده‌های کیفی برآمده از مصاحبه مراحل زیر را پیشنهاد می‌کنند: پیاده سازی کل مصاحبه بلافاصله بعد از انجام هر مصاحبه، مطالعه و خواندن کل متن برای درک کلی از محتوای آن، تعیین واحدهای معنا، استخراج کدهای اولیه از واحدهای معنا، تعیین درون مایه‌ها یا طبقات اصلی. به منظور تعیین اعتبار (روایی) و قابلیت اعتماد (پایایی) داده‌های گردآوری شده، از راهبردهای ارائه شده توسط کرسول و پوت<sup>۲</sup> (۳۰) استفاده شد. در پژوهش حاضر به منظور تضمین اعتبار داده‌های گردآوری شده از طریق مصاحبه از سه راهبرد استفاده گردید، بدین نحو که پژوهشگر به مدت سه سال خود را با فضای پژوهشی درگیر کرده و به مطالعه، بررسی و تامل در مورد موضوع مورد نظر پرداخت، همچنین در این مدت طولانی درگیری با زمینه پژوهشی با افراد مختلف از سازمانهای متعدد ارتباط برقرار کرده و منابع علمی مختلفی از کتب و مقالات علمی، حضور در شبکه‌های اجتماعی مرتبط با موضوع پژوهش را مورد بررسی و مطالعه قرار داده است؛ همچنین به منظور دریافت نظر مشارکت کنندگان در خصوص داده‌ها، متن مصاحبه پس از پیاده سازی به صورت نوشتار، در اختیار مشارکت کنندگان قرار گرفته و نظر آنان در خصوص کم و کیف مباحث مطرح شده دریافت می‌گردید و از آنان خواسته می‌شد تا مطالب را مورد بررسی قرار داده و در صورت لزوم به حذف یا اضافه کردن مطالب دیگر اقدام نمایند، و در صورت مورد تایید بودن از سوی آنان، متن پیاده سازی شده مورد تحلیل قرار می‌گرفت. در راستای افزایش پایایی داده‌های گردآوری شده نیز دو راهبرد مورد استفاده قرار گرفت. بدین نحو که در ابتدای جلسه مصاحبه توضیحاتی در خصوص پژوهش و رعایت امانتداری و اخلاق پژوهش به مشارکت کنندگان ارائه می‌شد، سپس اجازه ضبط صحبت‌های آنان اخذ می‌گردید، و مصاحبه به صورت کامل بوسیله‌ی دستگاه ضبط صوت، ضبط می‌گردید، همچنین در خلال صحبت‌های مشارکت کنندگان، از قسمت‌های مهم و حیاتی صحبت‌های مشارکت کنندگان، یادداشت‌برداری انجام می‌شد.

### ۳- یافته‌های پژوهش

در این بخش یافته‌های پژوهش به تفکیک سوالات پژوهش ارائه شده است، اما نکته‌ای که در این خصوص وجود دارد، این است که بدلیل حفظ منزلت و جایگاه سازمان‌های مورد مطالعه و حفظ امانتداری و رعایت اخلاق پژوهش، اسامی سازمان‌های مورد مطالعه افشا نشده و کدهایی با حروف

<sup>۱</sup>. Graneheim & Lundman

<sup>۲</sup>. Creswell & Poth



انگلیسی، بجای اسامی سازمان‌ها، مورد استفاده قرار گرفته است. ابتدا به بررسی اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان پرداخته شده، سپس نتایج تحلیل داده‌های پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد.

جدول شماره ۱: جدول اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان

ردیف	سازمان (به ترتیب حجم کارکنان)	پست	تحصیلات	جنسیت
۱	A	مسئول واحد ارزیابی اثربخشی	فوق لیسانس	مرد
۲	B	مسئول واحد ارزشیابی	دانشجوی دکترا	زن
۳	C	رئیس اداره آموزش	دانشجوی دکترا	زن
۴	D	مسئول سنجش اثربخشی	فوق لیسانس	زن
۵	E	رئیس اداره آموزش	دکترا	مرد
۶	F	رئیس اداره آموزش	دکترا	مرد
۷	G	مسئول واحد ارزیابی اثربخشی	فوق لیسانس	مرد
۸	H	مسئول واحد ارزیابی اثربخشی	فوق لیسانس	مرد
۹	I	مسئول واحد ارزیابی اثربخشی	فوق لیسانس	زن
۱۰	J	کارشناس آموزش	فوق لیسانس	مرد
۱۱	K	معاون اداره آموزش	لیسانس	مرد
۱۲	L	معاون اداره آموزش	دانشجوی دکترا	زن
۱۳	M	مسئول واحد ارزیابی اثربخشی	فوق لیسانس	مرد
۱۴	N	رئیس اداره آموزش	دکترا	زن
۱۵	P	کارشناس آموزش	فوق لیسانس	زن

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

**سوال اول:** ترکیب کارکنان واحد آموزش در بانک‌های خصوصی از حیث تحصیلات و تعداد چگونه است؟

به منظور پاسخ به این سوال، در جلسه‌ی مصاحبه با مطلعین کلیدی هر یک از سازمان‌ها که به صورت نیمه ساختار یافته برگزار شد، یکی از سوالات مصاحبه مربوط به اطلاعات تحصیلی کارکنان شاغل در واحد آموزش و نیز تعداد آنان بود تا بدین ترتیب بتوان توصیف جامعی از وضعیت موجود ارائه نمود. در همین راستا، اطلاعات هر یک از سازمان‌های مورد مطالعه در جدول (۱) قابل مشاهده می‌باشد.

جدول شماره ۲: داده‌های مربوط به وضعیت نیروی انسانی شاغل در واحد آموزشی بانک‌های خصوصی

نسبت کارکنان یا مدرک غیر مرتبط با رشته آموزش به کل کارکنان واحد آموزش	تعداد کارکنان با مدرک غیر مرتبط با رشته آموزش	نسبت کارکنان با مدرک مرتبط با رشته آموزش به کل کارکنان واحد آموزش	تعداد کارکنان با مدرک مرتبط با رشته آموزش	نسبت کارکنان واحد آموزش به تعداد کل پرسنل	تعداد کل پرسنل واحد آموزش	تعداد کل پرسنل سازمان	سازمان (به ترتیب حجم کارکنان)	ردیف
% ۴۲/۹	۳	% ۵۷/۱	۴	% ۰/۱۳	۷	۵۵۰۰	A	۱
% ۷۱/۴	۵	% ۲۸/۶	۲	% ۰/۱۶	۷	۴۴۰۰	B	۲
% ۴۰	۲	% ۶۰	۳	% ۰/۱۳	۵	۳۸۰۰	C	۳
% ۵۵/۶	۵	% ۴۴/۴	۴	% ۰/۲۸	۹	۳۲۰۰	D	۴
% ۱۰۰	۶	۰	۰	% ۰/۱۹	۶	۳۲۰۰	E	۵
% ۷۵	۶	% ۲۵	۲	% ۰/۲۷	۸	۳۰۰۰	F	۶
% ۱۰۰	۱۰	۰	۰	% ۰/۴۰	۱۰	۲۵۰۰	G	۷
% ۱۰۰	۸	۰	۰	% ۰/۳۳	۸	۲۴۰۰	H	۸
% ۷۷/۸	۷	% ۲۲/۲	۲	% ۰/۳۸	۹	۲۴۰۰	I	۹
% ۶۲/۵	۵	% ۳۷/۵	۳	% ۰/۳۸	۸	۲۱۰۰	J	۱۰
% ۱۰۰	۳	۰	۰	% ۰/۱۶	۳	۱۹۰۰	K	۱۱
% ۷۵	۳	% ۲۵	۱	% ۰/۳۳	۴	۱۲۰۰	L	۱۲
% ۱۰۰	۴	۰	۰	% ۰/۳۶	۴	۱۱۰۰	M	۱۳
% ۱۰۰	۶	۰	۰	% ۰/۵۵	۶	۱۱۰۰	N	۱۴
% ۱۰۰	۱	۰	۰	% ۰/۲۵	۱	۴۰۰	P	۱۵
% ۷۷/۹	۷۴ نفر	% ۲۲/۱	۲۱ نفر	% ۰/۲۶	۹۵ نفر	۳۸۲۰۰ نفر	آمار کلی	

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همانطور که داده‌های جدول (۱) نشان می‌دهد، در مجموع ۳۸۲۰۰ نفر در ۱۵ بانک مورد مطالعه مشغول به کار هستند، که از این تعداد ۹۵ نفر در واحد آموزش سازمان‌های مورد مطالعه فعالیت می‌کنند، در واقع ۰/۲۶ درصد از کل منابع انسانی در بانک‌های خصوصی در واحد آموزش مشغول به کار

هستند. به عبارت دیگر به ازای هر ۱۰۰۰ نفر ۲/۶ نفر در ادارات آموزش سازمان‌های مورد مطالعه مشغول هستند. همچنین داده‌های جدول فوق نشان می‌دهد که از مجموع ۹۵ نفر، فقط ۲۱ نفر از آنان رشته‌های تحصیلی مرتبط با علم آموزش (علوم تربیتی) داشته و ۷۴ نفر، تحصیلات غیر مرتبط با علم آموزش دارند. به عبارت دیگر، به طور میانگین، قریب به ۷۸ درصد از کارکنان واحد آموزش در سازمان‌های مورد مطالعه تحصیلات دانشگاهی غیر مرتبط با حوزه شغلی خود دارند.

جدول شماره ۳: الگوهای مورد استفاده در بانک‌های خصوصی برای ارزشیابی آموزش

ردیف	سازمان (به ترتیب حجم کارکنان)	الگوی کرک پاتریک	الگوی فیلیپس	الگوی CIPP	الگوی انتقالی هالتون	الگوی توتادو
۱	A	*	*	*	*	*
۲	B	*				
۳	C	*				
۴	D	*				
۵	E	*				
۶	F	*	*			
۷	G	*				
۸	H	*				
۹	I	*				
۱۰	J	*				
۱۱	K	*				
۱۲	L	*				
۱۳	M	*			*	
۱۴	N	*				
۱۵	P	*				

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همانطور که داده‌های جدول (۲) نشان می‌دهد، همه‌ی بانک‌های خصوصی از الگوی کرک پاتریک برای ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده می‌کنند، همچنین فقط سه مورد از سازمان‌ها از الگوهای دیگر نیز جهت ارزشیابی دوره‌های آموزشی خود استفاده کرده‌اند، به عبارت دیگر از میان ۱۵ سازمان مورد مطالعه، فقط دو سازمان از الگوی فیلیپس برای محاسبه ROI استفاده کرده‌اند و دو سازمان نیز استفاده از الگوی انتقالی هالتون را گزارش کرده‌اند. و نکته‌ی دیگر این است که فقط یکی از سازمان‌ها از همه‌ی الگوهای مطرح در زمینه‌ی ارزشیابی استفاده کرده است که در گزارش آنان نیز

آمده است که به صورت برون سپاری انجام پذیرفته است و مدل رایج برای ارزشیابی دوره‌ها، همان الگوی کرک پاتریک است.

جدول شماره ۴: مولفه های مورد ارزشیابی در بانک های خصوصی

مدیریت انتقال یادگیری	ارزشیابی فرایندها	نتایج مالی (ROI)	نتایج سازمانی	رفتار	یادگیری	واکنش	سازمان (به ترتیب حجم کارکنان)	ردیف
	*	*	*	*	*	*	A	۱
				*	*	*	B	۲
				*	*	*	C	۳
				*	*	*	D	۴
				*	*	*	E	۵
	*	*	*	*	*	*	F	۶
				*	*	*	G	۷
				*	*	*	H	۸
	*			*	*	*	I	۹
					*	*	J	۱۰
					*	*	K	۱۱
					*	*	L	۱۲
				*	*	*	M	۱۳
				*	*	*	N	۱۴
					*	*	P	۱۵

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همانطور که داده‌های جدول (۴) نشان می‌دهد، سطح واکنش و یادگیری الگوی کرک پاتریک در همه‌ی سازمان‌های مورد مطالعه، اندازه‌گیری و سنجش می‌شود، سطح رفتار در ۷۳ درصد از سازمان‌ها، یادگیری مورد مطالعه اندازه‌گیری و سنجش می‌شود، همچنین سطح نتایج سازمانی و مالی نیز در ۲ سازمان و به عبارت دیگر در ۱۳ درصد از سازمان‌های مورد مطالعه، اندازه‌گیری و سنجش می‌شود. در نهایت سنجش و ارزشیابی از فرایندهای آموزش نیز در ۳ سازمان مورد ارزشیابی و سنجش قرار می‌گیرد که ۲۰ درصد از سازمان‌های مورد مطالعه را در بر می‌گیرد. این در حالی است که در هیچ یک از سازمان‌های مورد مطالعه، مدیریت انتقال یادگیری اتفاق نمی‌افتد.

جدول شماره ۵: شیوه ها و ابزارهای گردآوری داده برای ارزشیابی آموزشی در بانک‌های خصوصی

ردیف	سازمان (به ترتیب حجم کارکنان)	پرسشنامه	آزمون کتبی	مصاحبه حضور	مصاحبه تلفنی	مشاهده	آزمون عملکردی
۱	A	*		*			
۲	B	*					
۳	C	*	*				*
۴	D	*					
۵	E	*			*		
۶	F	*	*		*		
۷	G	*	*				
۸	H	*	*				
۹	I	*	*	*		*	
۱۰	J	*					
۱۱	K	*					
۱۲	L	*	*				
۱۳	M	*	*		*		*
۱۴	N	*	*				
۱۵	P	*	*		*		

منبع: (یافته‌های نگارندگان)

همانطور که داده‌های جدول (۵) نشان می‌دهد، همه‌ی سازمان‌های مورد مطالعه به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز جهت ارزشیابی دوره‌های آموزشی از ابزار کمی گردآوری داده، بویژه پرسشنامه بهره گرفته‌اند، همچنین ۶۰ درصد از سازمانها برای سنجش یادگیری خود از آزمون‌های کتبی استفاده کرده‌اند، علاوه بر این داده‌های جدول فوق بیانگر این مطلب است که تنها ۵ سازمان، اقدام به گردآوری داده‌های کیفی جهت انجام ارزشیابی از دوره‌های آموزشی پرداخته‌اند که شامل روشهای مصاحبه حضوری، مصاحبه تلفنی و مشاهده بوده است.

**سوال سوم:** بانک‌های خصوصی کشور در زمینه ارزشیابی آموزشی، با چه چالش‌هایی مواجه‌اند؟ به منظور پاسخ به سوال فوق، متن مصاحبه‌های انجام گرفته با روش گرانهم و لاندمن (۲۹) مورد تحلیل قرار گرفت. بدین ترتیب داده‌های حاصل از مصاحبه به شرح جدول ذیل، تحلیل، تلخیص و طبقه‌بندی شد.

جدول شماره ۵: جدول مفاهیم اولیه و مضامین اصلی مستخرج از مصاحبه در خصوص چالش‌ها

ردیف	مفاهیم اولیه	مضامین اصلی	فراوانی	منبع
۱	۱- کمبود نیروی انسانی، ۲- کم کاری کارکنان واحد آموزش، ۳- حضور کارکنان غیرمتخصص در واحد آموزش، ۴- اجرای ارزشیابی براساس نظرات شخصی.	کارکنان غیر متخصص	۴	م ۰۱، م ۰۳، م ۰۵، م ۱۴
۲	۱- عدم اختصاص زمان کافی برای گردآوری داده ها، ۲- زمانبر بودن کار ارزشیابی، ۳- انتظارات زود بازده از آموزش، ۴- عدم توجه و سنجش نتایج بلند مدت.	عدم تخصیص زمان کافی	۴	م ۰۱، م ۰۲، م ۰۳، م ۰۹، م ۱۵
۳	۱- فرهنگ نامناسب در عرصه آموزش سازمانی، ۲- پایین بودن فرهنگ تعامل و همکاری، ۳- فرهنگ سازمانی نامناسب، ۴- فرهنگ نامناسب ارزشیابی، ۵- فرهنگ سازمانی، ۶- نبود فرهنگ ارزشیابی، ۷- پایین بودن فرهنگ ارزشیابی.	فرهنگ سازمانی نامناسب	۷	م ۰۱، م ۰۳، م ۰۴، م ۰۵، م ۰۶، م ۰۷، م ۱۲، م ۱۳
۴	۱- جدی گرفته نشدن فرایند ارزشیابی اثربخشی آموزش، ۲- جدی گرفته نشدن آموزش، ۳- جایگاه پایین آموزش در سازمان، ۴- جدی نگرفتن ارزشیابی، ۵- بی اهمیت بودن فرایند آموزش در سازمان، ۶- درک نادرست کارکنان سازمان از واحد آموزش، ۷- نگاه مدیران ارشد، ۸- درک نادرست مدیران ارشد، ۹- نوع نگاه قضاوتی به ارزشیابی.	درک و نگرش غیر اصولی کارکنان از ارزشیابی	۹	م ۰۱، م ۰۴، م ۰۵، م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹، م ۱۰، م ۱۴، م ۱۵
۵	۱- محدودیت های ابزارهای کمی، ۲- پایداری پایین ابزارها، ۳- استفاده از ابزارهای یکتا وخت و همسان، ۴- پایین بودن قدرت ابزارهای سنجش مثل پرسشنامه، ۵- پایین بودن قدرت ابزارهای سنجش مثل پرسشنامه.	ابزارهای ارزشیابی ناکارآمد	۵	م ۰۱، م ۰۶، م ۰۸، م ۱۰، م ۱۴، م ۱۵
۶	۱- مشکلات شخصی فراگیران، ۲- عدم دقت و توجه فراگیران به سوالات، ۳- دخالت دادن روابط دوستانه در ارزیابی کردن، ۴- تحت تاثیر قرار گرفتن نتایج ارزشیابی از شخصیت مدرس، ۵- شیفتگی فراگیران در مقابل استاد.	عدم توجه یادگیرندگان	۵	م ۰۱، م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۱۴
۷	۱- طراحی نامناسب دوره، عدم تناسب روشهای آموزش با انواع محتوا، ۲- نیازسنجی نادرست دوره ها، ۳- وجود مشکل در نیازسنجی آموزشی، ۴- تدوین نادرست اهداف آموزشی.	وجود مشکلات فرایندی	۴	م ۰۱، م ۰۳، م ۰۵، م ۰۸
۸	۱- عدم توجه و همکاری مدرسان، ۲- عدم توجه مدیران و سرپرستان، ۳- عدم توجه فراگیران، ۴- عدم توجه سرپرستان و مدیران، ۵- عدم توجه همکاران.	عدم توجه مدیران	۵	م ۰۱، م ۰۲، م ۰۶، م ۰۷، م ۱۲
۹	۱- دشواری در تدوین شاخص های رفتاری قابل مشاهده، ۲- تخصصی بودن فرایند ارزشیابی، ۳- عدم استفاده صحیح از روشهای ارزشیابی، ۴- تاکید بیش از اندازه به سطح واکنش و غفلت از سطوح دیگر، ۵- اشتباه گرفتن ارزشیابی با رضایت سنجی، ۶- عدم ارزشیابی دقیق از دوره ها، ۷- عدم ارزشیابی از فرایندهای آموزش، ۸- عدم استفاده از نتایج ارزشیابی، ۹- عدم سنجش عملکرد.	تخصصی بودن فرایند ارزشیابی	۹	م ۰۱، م ۰۲، م ۰۳، م ۰۵، م ۰۷، م ۰۸، م ۱۴، م ۱۵
۱۰	۱- عدم همکاری مدیران و سرپرستان، ۲- سهل انگاری مدیران در ارزشیابی واقعی زیردستان، ۳- عدم حمایت مدیران ارشد سازمان، ۴- عدم همکاری کارکنان، ۵- عدم حمایت مدیران ارشد، ۶- عدم حمایت مدیران، ۷- عدم حمایت و همراهی مدیران ارشد، ۸- عدم حمایت مدیران ارشد، ۹- عدم همراهی و حمایت مدیران ارشد، ۱۰- عدم همکاری کارکنان، ۱۱- عدم همراهی کارکنان، ۱۲- عدم حمایت و همکاری مدیران، ۱۳- عدم ارائه اطلاعات دقیق از سوی همکاران.	عدم همکاری و مشارکت	۱۳	م ۰۲، م ۰۳، م ۰۴، م ۰۶، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹، م ۱۰، م ۱۲، م ۱۳
۱۱	۱- شرایط محیطی انتقال رفتار، ۲- نقص در قوانین و مقررات داخلی، ۳- پایین بودن رضایت شغلی، ۴- انگیزاننده های نامناسب، ۵- پایین بودن انگیزه فراگیران، ۶- مسائل ناشی از جایابی افراد، ۷- اختیارات پایین مسئولین ارزشیابی، ۸- سطح بلوغ سازمانی.	وجود مشکلات ساختاری	۸	م ۰۳، م ۰۵، م ۰۶، م ۰۸، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۴، م ۱۵
۱۲	۱- عدم ارتباط سیستم آموزش با سیستم منابع انسانی، ۲- نگاه غیرسیستمی به آموزش، ۳- عدم ارتباط نتایج ارزشیابی با فرایندهای منابع انسانی، ۴- عدم ارتباط فرایندهای منابع انسانی با نتایج ارزشیابی، ۵- عدم اجرای سیستماتیک فرایند آموزش، ۶- عدم ارتباط واحد ارزشیابی با سایر واحدهای آموزش، ۷- عدم توجه به عوامل غیر آموزشی در اثربخشی آموزش، ۸- عدم هماهنگی منابع انسانی با واحد آموزش.	نگاه غیرسیستمی به ارزشیابی	۸	م ۰۳، م ۰۵، م ۰۷، م ۰۸، م ۰۹، م ۱۴، م ۱۵
۱۳	۱- کمبودهای مربوط به بودجه، ۲- هزینه بر بودن ارزشیابی.	عدم تخصیص هزینه	۲	م ۰۸، م ۰۹

منبع: (یافته های نگارندگان)

همانطور که جدول (۶) نشان می دهد، چالش‌های پیش روی سازمان‌های مورد مطالعه در خصوص انجام ارزشیابی آموزشی به شیوه‌ی مطلوب را می‌توان در ۱۳ مضمون یا مقوله اصلی طبقه بندی کرد که به شرح ذیل می‌باشد: کارکنان غیر متخصص، عدم تخصیص زمان کافی، فرهنگ سازمانی نامناسب، درک و نگرش غیر اصولی کارکنان از ارزشیابی، ابزارهای ارزشیابی ناکارآمد، عدم توجه یادگیرندگان، وجود مشکلات فرایندی، عدم توجه مدیران، تخصصی بودن فرایند ارزشیابی، عدم همکاری و مشارکت، وجود مشکلات ساختاری، نگاه غیرسیستمی به ارزشیابی، عدم تخصیص هزینه.

#### ۴- بحث و نتیجه گیری

**سوال اول:** ترکیب کارکنان واحد آموزش در بانک‌های خصوصی از حیث تحصیلات و تعداد چگونه است؟

با توجه به اهمیت کمیت و کیفیت نیروی انسانی در انجام بهینه‌ی وظایف شغلی، در همین راستا در پژوهش حاضر به بررسی وضعیت نیروی انسانی شاغل در واحد آموزش سازمان‌ها از حیث رشته تحصیلی و تعداد پرداخته شد، چرا که باور بر این است که یکی از اصلی ترین عوامل موفقیت در وظایف شغلی، تخصص گرایی در انتصاب افراد به مشاغل تخصصی است. همانطور که نتایج نشان داد، ۰/۲۶ درصد از کل منابع انسانی بانک‌های خصوصی، در واحد آموزش مشغول به کار هستند. به عبارت دیگر به ازای هر ۱۰۰۰ نفر در ادارات آموزش سازمان‌های مورد مطالعه مشغول هستند. این در حالی است که پژوهش برسین و همکاران (۱۶) نشان داد که در سازمان‌های آمریکایی به ازای هر ۱۰۰۰ نفر، ۵/۲ نفر است که دقیقاً دو برابر سازمان‌های مورد مطالعه است. همچنین در گزارشی که انجمن آموزش و توسعه امریکا (۳۱) منتشر کرده است، عنوان شده که در سازمان‌هایی که آموزش‌های‌شان را برون سپاری می‌کنند به طور میانگین به ازای هر ۴۰۰ نفر در واحد آموزش و توسعه مشغول است، به عبارت دیگر به ازای هر ۱۰۰۰ نفر ۲/۵ نفر، در حالی که در سازمان‌هایی که برون سپار نیستند، این مقدار به ازای هر ۲۹۹ نفر ۱ را شامل می‌شود، به عبارت دیگر به ازای هر ۱۰۰۰ نفر ۳/۴ نفر در واحد آموزش و توسعه مشغول به کار هستند. در این گزارش آمده است که این آمار نسبت به سال ۲۰۱۱، پنج درصد کاهش را نشان می‌دهد که دلیل آن نیز به خاطر توجه بیش از پیش به آموزش‌های الکترونیکی و نیز افزایش هزینه‌ها عنوان شده است. بنابراین نتایج پژوهش حاضر با پژوهش برسین و همکاران (۱۶) ناهمسو و با نتایج پژوهش انجمن آموزش و توسعه امریکا (۳۱) همسو می‌باشد.

اما نکته‌ای که وجود دارد این است که صرفاً تعداد کارکنان در واحد آموزش، نمی‌تواند شاخص مناسبی جهت ارزیابی کیفیت خدمات ارائه شده باشد، بلکه کیفیت و تخصص کارکنان از اهمیت بیشتری برخوردار است، در واقع اگر نیروی انسانی متخصص باشد، کارها با صرف کمترین زمان و هزینه و با بیشترین کارایی انجام خواهد شد، این در حالی است که یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد ۷۸

درصد از کارکنان واحد آموزش در سازمان‌های مورد مطالعه تخصصی غیر از آموزش دارند، و تنها ۲۲ درصد از کارکنان متخصص حوزه آموزش و توسعه هستند، این در حالی است که از این میزان نیز، هیچ یک در پست‌های مدیریتی حضور نداشته و صرفاً در مناصب و جایگاه‌های غیر تصمیم‌گیر به کار گرفته شده‌اند که شاید بتوان گفت که یکی از دلایل اهمیت پایین واحد آموزش در سازمان‌ها عدم حضور متخصصان آموزش و توسعه در مناصب تصمیم‌گیر می‌باشد.

**سوال دوم:** در بانک‌های خصوصی کشور، از چه الگوهایی جهت ارزیابی اثربخشی آموزش استفاده می‌شود؟ چگونه؟

همانطور که یافته‌ها نشان داد، بانک‌های خصوصی به منظور انجام ارزشیابی آموزشی از الگوی کرک پاتریک استفاده می‌کنند، همچنین فقط سه مورد از سازمان‌ها از الگوهای دیگر از جمله فیلیپس، هالتون استفاده کرده‌اند، و نکته‌ی دیگر این است که فقط یکی از سازمان‌ها از همه‌ی الگوهای مطرح در زمینه‌ی ارزشیابی استفاده کرده است که در گزارش آنان نیز آمده است که به صورت برون سپاری انجام پذیرفته است و مدل رایج برای ارزشیابی دوره‌های آنان نیز، همان الگوی کرک پاتریک است. آنچه در بررسی وضعیت موجود ارزشیابی آموزشی در سازمان‌های مورد مطالعه مهم است، چگونگی انجام این کار است، که از چند جهت میتوان به موضوع پرداخت، اول اینکه الگوهای استفاده شده، چگونه مورد استفاده قرار می‌گیرند، و مولفه‌های مورد سنجش، با چه روشی اندازه‌گیری می‌شوند، دوم اینکه با توجه به اهمیت شیوه‌ی گردآوری داده‌ها و ابزارهای مورد استفاده در فرایند ارزشیابی، این سوال مطرح می‌شود که از چه ابزارهایی برای گردآوری داده‌ها استفاده می‌شود. یافته‌های پژوهش نشان داد که همه‌ی سازمان‌ها دو سطح اول الگوی کرک پاتریک شامل واکنش و یادگیری را مورد ارزشیابی قرار می‌دهند، که سطح واکنش در سه بعد محتوا، مدرس و سازماندهی مورد بررسی قرار گرفته و داده‌های آن با پرسشنامه گردآوری می‌شود، و سطح یادگیری نیز با آزمون کتبی مورد سنجش قرار می‌گیرد، یافته‌ها حاکی از این بود که یادگیری صرفاً با پس آزمون مورد سنجش قرار می‌گیرد، به جز در برخی موارد که سازمان‌ها گزارش کرده‌اند که از پیش آزمون نیز استفاده می‌کنند، با توجه به اهمیت پیش آزمون در تعیین میزان یادگیری و نرخ یادگیری، به نظر می‌رسد یکی از نقاط ضعف موجود در سازمان‌ها عدم استفاده از پیش آزمون باشد، البته برخی از سازمان‌ها اعلام کردند که به صورت شفاهی پیش آزمون اجرا می‌شود که این استدلال هم با توجه به اهمیت تحلیل داده‌ها و استفاده‌ای که می‌توان از تحلیل انجام شده کرد، مردود به نظر می‌رسد، البته در برخی موارد مشاهده شد که نه تنها پیش آزمونی اخذ نمی‌گردد، بلکه پس آزمونی هم از فراگیرندگان گرفته نمی‌شود و صرفاً به اعلام نمره از سوی مدرس بسنده می‌شود که این موضوع نیز یکی از نقاط ضعف سازمان‌های ایرانی تلقی می‌گردد و شاید بتوان گفت که دلیل این امر حضور افراد غیر متخصص در مناصب اداره آموزش و عدم درک از فرایند و



اهداف ارزشیابی دانست. یافته‌ها در خصوص سنجش سطح رفتار نیز، نشان داد که در ۷۳ درصد از سازمان‌های مورد مطالعه اندازه‌گیری و سنجش می‌شود، نکته‌ی قابل توجه در این خصوص، شیوه‌ی گردآوری داده‌ها و ابزارهایی است که برای این موضوع مورد استفاده قرار می‌گیرد، یافته‌ها نشان داد که قریب به اتفاق سازمان‌ها صرفاً از روش‌های کمی و پرسشنامه استفاده می‌کنند و توصیه‌های کرک پاتریک برای سنجش این سطح نیز رعایت نمی‌شود، و همچنین شاخص‌های رفتاری اختصاصی برای موضوعات و مشاغل مختلف تهیه نشده و با شاخص‌های عمومی مرو سنجش قرار می‌گیرد، به نظر می‌رسد یافته‌های حاصل از این روش نمی‌تواند در تحلیل صحیح رفتار کمک‌کننده باشد. در خصوص ارزشیابی سطح نتایج سازمانی و مالی، یافته‌ها نشان داد که تنها در ۲ سازمان و به عبارت دیگر در ۱۳ درصد از سازمان‌های مورد مطالعه، اتفاق افتاده است، و نکته‌ی قابل تامل در این خصوص نیز، این است که در این سازمان‌ها هم به صورت موردی انجام شده و مستمر نیست، همچنین به صورت برون‌سپاری انجام پذیرفته و توسط کارشناسان واحد آموزش صورت نگرفته است.

علاوه بر موارد فوق، برخی از سوءبرداشت‌ها در حوزه‌ی ارزشیابی آموزشی در سازمان‌های مورد مطالعه وجود دارد که در ادامه به ذکر چند مورد از آن‌ها پرداخته می‌شود: موضوع اول اینکه در استفاده از الگوی کرک پاتریک موارد و توصیه‌های ایشان مورد توجه سازمان‌ها قرار نمی‌گیرد و به صورت سلیقه‌ای و غیرفرایندی با موضوع ارزشیابی آموزشی برخورد می‌شود، از جمله‌ی آنها می‌توان به نسبت‌های هریک از سطوح چهارگانه در میزان اثربخش بودن دوره‌ها اشاره کرد که به گفته‌ی کرک پاتریک سطح واکنش ۱۳ درصد، سطح یادگیری ۱۷ درصد، سطح رفتار ۳۴ و سطح نتایج ۳۶ درصد را شامل می‌شود، اما در سازمان‌های مورد مطالعه این نسبت‌ها رعایت نمی‌شود و زمانی که سطح میزانی برای سطح واکنش بدست می‌آید همان میزان را به عنوان درصد اثربخشی بودن کل دوره در نظر می‌گیرند، و همین موضوع موجب بروز اشکالات و ایرادات اساسی در کل فرایند آموزش شده و اصلاح و پیشگیری در آن اتفاق نمی‌افتد. نکته‌ی دومی که در سازمان‌های مورد مطالعه مشاهده شد، عدم استفاده از تحلیل داده‌ها و ارائه بازخورد به بخش‌های مختلف فرایند آموزش، به عبارت دیگر، استفاده‌ای از داده‌ها نشده و قضاوتی در خصوص مطلوبیت دوره‌ها انجام نمی‌گیرد، شاید بتوان نتیجه گرفت که اندازه‌گیری اتفاق می‌افتد اما ارزشیابی به معنای علمی آن خیلی کم صورت می‌گیرد. بنابراین می‌توان گفت که یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های هال و لی کاوالیر<sup>۱</sup> (۱۵) همسو و با یافته‌های برسین<sup>۲</sup> (۱۶) ناهمسو می‌باشد.

---

<sup>۱</sup>. Hall & LeCavalier

<sup>۲</sup>. Bersin

**سوال سوم:** بانک‌های خصوصی کشور در زمینه ارزشیابی آموزشی، با چه چالش‌هایی مواجه‌اند؟ همانطور که جدول (۶) نشان می‌دهد، چالش‌های پیش روی سازمان‌های مورد مطالعه در خصوص انجام ارزشیابی آموزشی به شیوهی مطلوب را می‌توان در ۱۳ مضمون یا مقوله اصلی طبقه بندی کرد که به شرح ذیل می‌باشد:

(۱) **کارکنان غیر متخصص:** با توجه به تخصصی بودن فرایند ارزشیابی، حضور کارکنان متخصص در سازمان در این بخش الزامی به نظر می‌رسد، چرا که بدون حضور متخصصان آموزش و ارزشیابی در این بخش از سازمان، فرایند به درستی طی نخواهد شد، و همین موضوع موجب تضعیف کل فرایند آموزش و توسعه سازمان خواهد شد، در واقع فرایند ارزشیابی زمانی می‌تواند بازخوردهای اصلاح‌گرانه و پیشگیرانه ارائه کند که توسط متخصصان انجام شده و داده‌های آن قابل اعتماد باشد. این در حالی است که نتایج پژوهش حاضر نشان داد که سازمان‌ها در این بخش کارکنان متخصص را به کار نمی‌گیرند، علاوه بر کیفیت کارکنان، نتایج نشان داد که از حیث کمیت نیز کارکنان شاغل در این بخش تعدادشان محدود می‌باشد، در واقع می‌توان نتیجه گرفت که یکی از اصلی‌ترین چالش‌ها و محدودیت‌های سازمان‌های مورد مطالعه، عدم حضور کارکنان متخصص در بخش ارزشیابی و کمبود نیرو که این دو عامل موجب می‌شود فرایند ارزشیابی در سازمان‌ها به درستی اتفاق نیافتد. بنابراین به نظر می‌رسد یکی از اصلی‌ترین راهکارهای رفع این چالش، جذب نیروی انسانی متخصص در حوزه آموزش و ارزشیابی می‌باشد، و در صورتی که سازمانی محدودیت در جذب نیرو داشته باشد، بهترین اقدام، استفاده از ارزیابان بیرونی متخصص، برای انجام ارزشیابی بویژه در سطوح بالای الگوی کرک‌پاتریک یا محاسبه نرخ بازگشت سرمایه (ROI) است.

(۲) **عدم تخصیص زمان کافی:** برای اینکه ارزشیابی آموزشی درست و اصولی انجام شود، نیازمند تخصیص زمان کافی از سوی دست‌اندرکاران ارزشیابی و همچنین کارکنان سایر واحدها می‌باشد، چرا که ارزشیابی درست، زمانی اتفاق می‌افتد که داده‌های معتبری گردآوری شده باشد، و به منظور گردآوری داده‌های قابل قبول، صرف زمان کافی برای این کار مهم و حیاتی است، بویژه زمانی که در سطوح بالای الگوها بخواهیم ارزشیابی انجام دهیم، عنصر تخصیص زمان، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند. این در حالی است که یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که سازمان‌ها برای این موضوع نه تنها زمانی کافی اختصاص نمی‌دهند، بلکه انتظارات زود بازده از نتایج ارزشیابی نیز دارند که همین امر موجب می‌شود داده‌های مورد نیاز به درستی گردآوری نشده و نتایج حاصل از آن نیز نتایج معتبری نباشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به منظور انجام هرچه بهتر فرایند ارزشیابی، اختصاص زمان کافی برای آن لازم و ضروری است، لذا بدین منظور می‌بایست هنگام تدوین برنامه درسی، طرح ارزشیابی نیز

تهیه و زمان کافی در آن پیش‌بینی شده و به اطلاع مخاطبان و ذی‌نفعان برنامه برسد، تا بدین ترتیب بتوان این چالش را مدیریت کرد.

### ۳) فرهنگ سازمانی نامناسب: یافته‌ها نشان داد که یکی از اصلی‌ترین موانع و چالش‌های پیش-

روی ارزشیابی آموزشی در سازمان‌های مورد مطالعه، نبود فرهنگ سازمانی مناسب در خصوص ارزشیابی است، در واقع ارزشیابی با توجه به بار قضاوتی که به همراه دارد، از سوی کارکنان سازمان مورد استقبال قرار نمی‌گیرد و با توجه به عدم فرهنگ‌سازی در این خصوص، کارکنان گردآوری داده پیرامون اثربخش بودن یا نبودن یک دوره را به عنوان قضاوت در خصوص عملکرد فرد تلقی کرده و داده‌های معتبر در اختیار کارکنان واحد ارزشیابی قرار نمی‌دهند، همچنین اجرای مطلوب فرایند ارزشیابی نیازمند تعامل و همکاری همه جانبه کارکنان و مدیران سازمان می‌باشد، که همین امر نیز به دلیل نامناسب بودن فرهنگ سازمانی اتفاق نمی‌افتد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که یکی از اقدامات اساسی در خصوص زمینه‌سازی برای موفقیت فرایند ارزشیابی، فرهنگ‌سازی روحیه‌ی همکاری و تعامل، همچنین ارائه‌ی اطلاعات روشن از اهداف ارزشیابی می‌باشد تا بدین ترتیب زمینه‌ی لازم در جهت رفع یکی از موانع و چالش‌های سازمان‌ها در خصوص ارزشیابی آموزشی فراهم گردد. در همین راستا، اطلاع‌رسانی و آگاه‌سازی مدیران و کارکنان با شیوه‌های مختلف آموزشی، می‌تواند زمینه فرهنگ‌سازی مناسب در این زمینه را فراهم سازد، چرا که آموزش و آگاه‌سازی، اصلی‌ترین ابزار فرهنگ سازی به حساب می‌آید.

### ۴) درک و نگرش غیر اصولی کارکنان از ارزشیابی: یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که یکی

از چالش‌های مهمی که اکثر مشارکت‌کنندگان به آن اشاره می‌کردند، نگاه نادرست کارکنان به مقوله‌ی ارزشیابی آموزشی بود، بدین معنی که نتایج حاصل از ارزشیابی جدی گرفته نمی‌شود، همچنین فرم‌های ارسالی از سوی واحد آموزش توسط کارکنان و مدیران سایر واحدها به دقت و با جدیت تکمیل نمی‌گردد، و همین موضوع منجر به گردآوری داده‌های نامعتبر شده و نتایج حاصل از ارزشیابی را تحت سوال قرار می‌دهد، این در حالی است که اگر این چالش رفع گردد و کارکنان سازمان نسبت به فرایند آموزش و توسعه و نیز فرایند ارزشیابی به دیده‌ی فرصتی برای اصلاح بنگرند، احتمال بهبود اثربخشی آموزشی افزایش می‌یابد. یکی از دلایل این امر، می‌تواند جایگاه نازل آموزش سازمان باشد، که در اثر مدیریت غیراصولی و ناکارآمد حاصل می‌شود، در واقع این آسیب ناشی از چند علت می‌باشد که از جمله‌ی آنها می‌توان به عدم فرهنگ‌سازی، عدم اطلاع‌رسانی، ناکارآمدی واحد آموزش اشاره کرد که می‌بایست اقدام لازم در جهت رفع این عوامل انجام پذیرد.

### ۵) ابزارهای ارزشیابی ناکارآمد: از جمله مسائل تاثیرگذار در فرایند ارزشیابی، ابزارهای مورد

استفاده در فرایند گردآوری داده‌های ارزشیابی است. این در حالی است که یافته‌های پژوهش نشان داد که در سازمان‌های مورد مطالعه، داده‌ها به روش کمی و با پرسشنامه گردآوری می‌شود و از ابزارها و

شیوه‌های کیفی که مکمل روش‌های کمی است به ندرت استفاده می‌گردد و همین موضوع یکی از محدودیت‌های رایج در عرصه ارزشیابی آموزشی است که توجه چندانی به آن نمی‌شود؛ از سوی دیگر یافته‌ها نشان داد که روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری که یکی از مهمترین مشخصات ابزارها برای گردآوری معتبر داده‌هاست، مورد بررسی قرار نمی‌گیرد، همچنین ضریب تمیز و ضریب دشواری آزمون‌ها نیز به ندرت مورد تحلیل قرار می‌گیرد، با این اوصاف داده‌های برآمده از این ابزارها، نه تنها معتبر نمی‌باشند، بلکه نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نیز قابل اتکا و اعتماد نخواهند بود. بنابراین می‌توان گفت که یکی از راهکارهایی که برای رفع این چالش می‌تواند پیشنهاد گردد، استفاده از ابزارهایی با مشخصات و ویژگی‌های آماری مناسب و همچنین استفاده همزمان از روش‌های مختلف کمی و کیفی می‌باشد.

**۶) عدم توجه یادگیرندگان:** یافته‌ها نشان داد که به منظور اجرای مطلوب فرایند ارزشیابی آموزشی لازم است یادگیرندگانی که در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند، در خصوص اهداف دوره، نقش آنان در فرایندهای قبل، حین و بعد از آموزش، اهمیت نظرات آنان در بهبود کیفیت آموزش، تکمیل صادقانه و بدون سوگیری ابزارهای ارزشیابی و مواردی از این قبیل توجه شده باشند، چرا که عدم توجه آنان می‌تواند در فرایند آموزش بویژه فرایند ارزشیابی آموزشی خلل ایجاد نماید، این در حالی است که سازمان‌های مورد مطالعه برنامه‌ی توجیهی برای یادگیرندگان نداشتند و همین امر موجب تضعیف مشارکت و همکاری کارکنان شده و در نتیجه داده‌های بدست آمده از ارزشیابی را تحت سوال قرار می‌داد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که واحد ارزشیابی می‌بایست حضور فعال در قبل، حین و بعد از اجرای دوره‌های آموزشی داشته و زمینه‌های لازم جهت اجرای هرچه بهتر فرایند ارزشیابی را فراهم نماید. در واقع واحد ارزشیابی می‌بایست قبل از شروع برنامه‌های آموزشی اطلاعات لازم در خصوص برنامه‌ی آموزشی را در اختیار مدیران و مخاطبان برنامه قرار دهد تا بدین ترتیب زمینه‌ی لازم برای توجه یادگیرندگان و مشارکت آنان در فرایند آموزش و ارزشیابی را فراهم سازد.

**۷) وجود مشکلات فرایندی:** با توجه به اینکه ارزشیابی آموزشی آخرین مرحله از فرایند نظامند آموزش است، بنابراین، در صورت وجود مشکل در هر یک از فرایندهای ماقبل ارزشیابی، فرایند ارزشیابی نیز دچار مشکل خواهد شد و کیفیت آن کاهش پیدا خواهد کرد. برای مثال اگر نیازسنجی دوره‌ها درست اتفاق نیفتد و دوره‌ها مطابق با نیازهای یادگیرندگان نباشد، ارزشیابی از دوره نیز نتایج خوبی را بدست نخواهد داد، همچنین اگر طراحی آموزشی دوره براساس اصول علمی اتفاق نیفتد، به همین میزان ارزشیابی را دچار مشکل خواهد کرد، یا اگر اهداف و شاخص‌های رفتاری درست تدوین نشده باشند، ارزشیابی از نتایج آموزش نیز محل اشکال خواهد بود، در واقع نگاه غیرسیستمی به فرایندهای آموزش موجب می‌شود اولاً ارزشیابی درست اتفاق نیفتد، ثانیاً نتایج برآمده از ارزشیابی قابل

اعتماد نباشد. این در حالی است که یافته‌ها نشان داد که یکی از چالش‌های سازمان‌ها در امر آموزش، نگاه غیرسیستمی به فرایندهای آموزش بوده، و همین امر یکی از دلایل تضعیف ارزشیابی در سازمان‌ها است. بنابراین می‌توان گفت که راهکار برون رفت از این مسئله، این است که سازمان‌ها نگاه سیستمی به کل فرایند آموزش داشته و تلاش نمایند هر یک از فرایندهای آموزش به نحو احسن اتفاق افتاده و از مدیریت جزیره‌ای فرایندها دوری نموده و خروجی هر فرایند را به منزله‌ی ورودی فرایند بعدی قلمداد نمایند تا بدین ترتیب، ورودی مناسبی به فرایند ارزشیابی تحویل گردد، که این امر می‌تواند موجب بهبود کل فرایند آموزش شود.

**۸) عدم توجیه مدیران:** همراهی و حمایت مدیران از برنامه‌ها و فرایندهای سازمان یکی از عوامل مهم و تاثیرگذار در موفقیت آن هست، و اگر فرایندی از سوی مدیران ارشد سازمان مورد حمایت نباشد، محکوم به شکست است. و غالباً مدیران از برنامه‌ها و فرایندهایی حمایت می‌کنند که نسبت به آن اطلاع داشته و توجیه شده باشند، بنابراین توجیه مدیران از این حیث حایز اهمیت است که حمایت آنان جلب شود. تا بدین ترتیب در مراحل مختلف ارزشیابی وظایف و نقش‌هایی که بر عهده آنان است، به خوبی انجام شده و داده‌ها و نتایج معتبری را در اختیار دست‌اندرکاران ارزشیابی قرار دهند، تا بدین ترتیب کمکی به اجرای مطلوب ارزشیابی نمایند. این در حالی است که یافته‌ها نشان داد که یکی از اصلی‌ترین چالش‌های پیش‌روی ارزشیابی آموزشی در سازمان‌های مورد مطالعه، دشواری و سختی‌های مربوط به توجیه مدیران است و توجیه نبودن مدیران مانع اجرای کامل فرایند ارزشیابی است. در واقع می‌توان گفت که کم کاری واحد آموزش در ارائه گزارش و بازخورد به مدیران به هیچ عنوان قابل قبول نبوده و می‌بایست با فراهم کردن گزارش‌های دوره‌ای و منظم، در جهت توجیه مدیران سازمان گام برداشته و زمینه‌ی لازم جهت رفع این مانع را فراهم کرد.

**۹) تخصصی بودن فرایند ارزشیابی:** زمانی که صحبت از تخصصی بودن فرایند ارزشیابی سخن به میان می‌آید بدین دلیل است که برخورد غیرکارشناسی و غیرمتخصصانه با این فرایند می‌تواند کل فرایند آموزش و توسعه‌ی سازمان را زیر سوال برده، و موجب ایجاد خطاهایی شود که اعتبار کل نتایج حاصل از ارزشیابی را دچار مشکل کند، در واقع اگر شاخص‌های رفتاری درست تدوین نگردد، اهداف رفتاری به شیوه مطلوب تعیین نشوند، اگر نتایج ارزشیابی درست تحلیل و تفسیر نگردد و مسائلی از این دست، نمی‌توان انتظار داشت ارزشیابی و بازخوردهای حاصل از آن موجب ایجاد آموزش اثربخش گردد و مشکلات موجود در زمینه‌ی آموزش و توسعه‌ی سازمان را رفع نماید. این در حالی است که یافته‌ها نشان داد در سازمان مورد مطالعه، افرادی در این حوزه مشغول به کار هستند که تخصصی در این زمینه ندارند و با مقوله‌ی ارزشیابی به صورت سلیقه‌ای برخورد می‌شود که همین امر یکی از دلایلی اصلی ضعف در فرایند ارزشیابی سازمان‌هاست. بنابراین به نظر می‌رسد اولین راهکار برای برون رفت از

این مسئله بکارگیری نیروهای متخصص در حوزه آموزش سازمانی و در وهله دوم دادن اختیارات کافی به آنان در راستای اجرای کامل و بهینه‌ی فرایند ارزشیابی آموزشی است.

**۱۰) عدم همکاری و مشارکت:** لازمه‌ی موفقیت در هر برنامه‌ای، مشارکت و همکاری در خصوص آن است، بویژه زمانی که این برنامه یا فرایند با انسان سر و کار داشته باشد. برای موفقیت در ارزشیابی آموزشی، وجود همکاری در همه‌ی ارکان سازمان از جمله مدیران ارشد، مدیران میانی، سرپرستان، و کارکنان لازم و ضروری است، بویژه زمانی که سطوح بالای الگوهای ارزشیابی مورد نظر باشد مشارکت این افراد از اهمیت بیشتری برخوردار می‌شود. چرا که مهمترین بخش ارزشیابی تدوین طرح ارزشیابی و گردآوری داده‌های مورد نیاز برای آن است، که بدون مشارکت و همکاری مدیران و کارکنان سازمان، به شکلی درست انجام نمی‌گیرد، این در حالی است که سازمان‌های مورد مطالعه‌ی از عدم مشارکت و همکاری مدیران در این خصوص رضایت نداشتند و این امر را یکی از چالش‌های اساسی در زمینه‌ی ارزشیابی آموزشی می‌دانستند. بنابراین می‌توان اصلی‌ترین راهکار برون رفت از این مسئله را جلب مشارکت و همکاری مدیران و کارکنان سازمان عنوان کرد که با اقداماتی از قبیل اطلاع‌رسانی، آگاه‌سازی، ارائه بازخورد، ارائه گزارش، و فرهنگ‌سازی می‌تواند رقم بخورد.

**۱۱) وجود مشکلات ساختاری:** برای اجرای موفقیت‌آمیز هر فرایندی، وجود برخی زمینه‌ها لازم و ضروری است، در زمینه‌ی ارزشیابی آموزشی نیز برخی از پیش‌زمینه‌ها برای موفقیت آن لازم است که از جمله آنها می‌توان به وجود قوانین و مقررات داخلی مناسب، وجود شرایط محیطی انتقال رفتار، اختیارات کافی مسئولین ارزشیابی، رضایت شغلی کارکنان و ... اشاره کرد. یافته‌های پژوهش نشان داد که سازمان‌های مورد مطالعه با چالش‌های مشابه به موارد فوق روبرو هستند و همین امر مانع از اجرای مطلوب ارزشیابی آموزشی می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که به منظور موفقیت در فرایند ارزشیابی، می‌بایست مشکلات ساختاری که مانع هستند، برطرف گردند. در راستای ارائه‌ی راهکار برون رفت در خصوص این مسئله می‌توان به اقداماتی از قبیل جدیت کارکنان واحد ارزشیابی در پیگیری اقدامات لازم، پشتیبانی مدیر آموزش از واحد ارزشیابی آموزشی، رایزنی مدیر آموزش با مدیران و سرپرستان به منظور حمایت از کارکنان آموزش دیده، تدوین بخشنامه‌های الزام‌آور در راستای حمایت از اقدامات واحد ارزشیابی آموزشی و غیره اشاره کرد.

**۱۲) نگاه غیرسیستمی به ارزشیابی:** ارزشیابی آموزشی برای اینکه بتواند تاثیرگذار باشد، می‌بایست با سایر فرایندهای منابع انسانی از جمله حقوق و دستمزد، انتصاب و ارتقاء، مدیریت عملکرد، و ارزیابی عملکرد ارتباط دو سویه داشته باشد تا بتواند به عنوان فرایندی تاثیرگذار در سیستم منابع انسانی ایفای نقش کند. تا بدین ترتیب بتواند از ابزارهای تشویقی و تنبیهی جهت مشارکت کارکنان سازمان در فرایند ارزشیابی استفاده نماید. در غیر اینصورت به عنوان فرایندی منفعل شناخته شده و

مورد استقبال کارکنان قرار نخواهد گرفت. در همین راستا، یافته‌های پژوهش نیز نشان داد که از جمله مهمترین چالش‌های پیش‌روی ارزشیابی آموزشی نگاه غیرسیستمی به ارزشیابی است که منجر به تضعیف جایگاه ارزشیابی آموزشی در سازمان شده است. برخی از اقداماتی که در راستای برون رفت از این مسئله می‌تواند کمک کننده باشد عبارتند از: ایجاد ارتباط بین نتایج دوره‌های آموزشی با نتایج ارزیابی عملکرد سالانه کارکنان، ایجاد ارتباط فرایند ارزشیابی آموزشی با فرایند انتصابات، ایجاد ارتباط فرایند ارزشیابی آموزشی با فرایند حقوق و دستمزد.

**۱۳) عدم تخصیص هزینه:** اجرای ارزشیابی آموزشی در سطوح بالای کرک پاتریک و همچنین محاسبه‌ی ROI فرایندی هزینه‌بر می‌باشد، و در صورت عدم تخصیص بودجه‌ی کافی برای آن، با شکست مواجه خواهد شد. این در حالی است که یکی از چالش‌های پیش رو از نظر مشارکت کنندگان، عدم تخصیص بودجه کافی برای اجرای فرایند ارزشیابی بوده است. بنابراین می‌توان گفت که اصلی‌ترین راهکار برون رفت از این مسئله، تخصیص بودجه کافی به واحد آموزش سازمان‌هاست. البته این امر نیازمند این است که واحد آموزش سازمان با اقداماتی که در مطالب قبلی ذکر شد، بتواند کارآمدی و اثربخشی خود را ابه مدیران ارشد اثبات نماید که در اینصورت می‌تواند نگاه مدیران ارشد را به واحد آموزش مثبت کرده و انتظار تخصیص بودجه‌ی کافی را داشته باشد، در غیر اینصورت، انتظار تخصیص بودجه کافی به واحد آموزش، انتظاری عبث خواهد بود. در راستای سوالات و یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهادات زیر به منظور کمک به بهبود فرایند ارزشیابی در سازمان‌های مورد مطالعه پیشنهاد می‌گردد:

- اکتفا نکردن به یک الگوی خاص و استفاده از الگوهای مختلف ارزشیابی آموزشی (از قبیل الگوهای فرایند محور، الگوهای مدیریت‌گرا، و الگوهای نتیجه-محور، الگوهای انتقالی) به تناسب و فراخور برنامه‌های مختلف آموزشی.
- تدوین و استفاده از الگوی بومی ارزشیابی آموزشی در هر یک از سازمان‌ها، متناسب با ساختار، سیاست‌ها و اهداف سازمانی آن‌ها.
- استفاده از ابزارهای دقیق‌تر از قبیل مصاحبه و مشاهده در گردآوری داده‌های مورد نیاز ارزشیابی برنامه‌های آموزشی.
- جذب نیروی انسانی متخصص در حوزه آموزش سازمانی و یا استفاده از ارزیاب بیرونی در راستای انجام بهینه ارزشیابی آموزشی.
- اهتمام به انجام ارزشیابی در سطوح نتایج سازمانی و نرخ بازگشت سرمایه برای یک یا چند دوره در طول سال به منظور اثبات کارآمدی و اثربخشی واحد آموزش.
- انتشار دوره‌ای و منظم نتایج ارزشیابی در سطح سازمان به منظور فرهنگ‌سازی.

- ارائه بازخورد به مدیران ارشد، سرپرستان و کارکنان شرکت‌کننده در برنامه‌های آموزشی به منظور آگاه‌سازی و اطلاع‌رسانی و بهبود جایگاه آموزش در سازمان.

#### ۵- منابع

1. Ghazee A, PourKarimi J. The comprehensive system of training: The model for specialized training in Red Crescent Society. Quarterly Scientific Journal of Rescue & Relief, 2013; 4 (4), 1-16.
2. Edwards, J.S. Factors affecting training transfer in supervisors and hourly employees in a manufacturing organization, PhD Thesis, Southern Cross University, Lismore, NSW, Australia, 2013.
3. Mahdavi, Z., Fayyaz, I. Identifying the Effective Factors in Effectiveness of the On-the-Job Training Courses for Presenting the Structural Model. Educational Psychology, 2014; 10(32): 115-137.
4. Youzbashi A. Investigating the Effective Factors on Improving the Effectiveness of training Courses of National Iranian Oil Company and Providing Appropriate Training Effectiveness Model, MA dissertation, Faculty of Psychology and Educational Sciences. University of Tehran, Iran, 2010.
5. Mohammadpour Zarandi M., Tabatabaei Mozdabadi, S.M. Organizational training administrative (emphasizing on urban capital), Research Center for Roads, Housing and Urban Development, Tehran, 2015.
6. Sepeng S, Miruka CO. Transfer of Learning Challenges Experienced by Employees in Selected Departments of the North West Province. In Proceedings of 8th Annual London Business Research Conference 2013 Jul.
7. Abili K, Kharrazi S K, Sobhaninejad M, Youzbashi A. Developing an Effective Model of Learning Transfer in order to Return on Investment in the Development of Human Resources Emphasizing on Urban Management, Journal of Urban Economics and Management, 2015;3 (11):79-98
8. Jafari M. The quality of in-service training courses for managers and police commanders, Quarterly Journal Management on police training, 2015; 2(29): 1-22.
9. Fathi Vajargah, K. In-service education Planning, SAMT, Tehran, 2014.
10. AbdiShahshahani M, Ehsanpour S, Yamani N, Kohan S, Dehghani Z. The Development and Validation of an Instrument to Evaluate Reproductive Health PhD Program in Iran Based on CIPP Evaluation Model. Iranian Journal of Medical Education. 2014; 14 (3) :252-265.
11. Mohebbi N, Akhlaghi F, Yarmohammadian MH, Khoshgam M. Application of CIPP model for evaluating the medical records education course at master of science level at Iranian medical sciences universities. Procedia-Social and Behavioral Sciences. 2011; 15: 3286-90.
12. Bakhtiari Y., Kiyanimanesh K. Educational evaluation patterns (emphasizing on modern and applied experiences), Tammadon Elmi Publications, Tehran, 2014.
13. Kirkpatrick, D., Kirkpatrick, J. *Implementing the Four Levels (1st ed)*, San Francisco, Berrett-Koehler Publishers, 2007.



14. Hojjati H, Mehralizadeh Y, Farhadirad H, Alostany S, Aghamolaei M. Assessing the effectiveness of training outcome based on Kirkpatrick model: case study. *Quarterly Journal of Nursing Management*, 2013; 2(3):35-42.
15. Debra PE, Berge ZL. Evaluation and eLearning. *Turkish Online Journal of Distance Education*. 2006; 7(1):124-31.
16. Bersin J. Big data in HR: Building a competitive talent analytics function–The four stages of maturity. *Bersin White Paper*. 2012:1-84.
17. Mirsepasi N. *Strategic Human Resource Management and Labor Relations*, Mir Publications, Tehran, 2014.
18. Tabatabaei S.A. Strategic techniques of human resource training and development and its challenges (with a strategic approach to the vision of the country's development). *Entrepreneurs Magazine Amir Kabir*, 2009; 45: 17-20.
19. Omebe CA. Human resource management in education: issues and challenges. *British Journal of Education*. 2014; 2(7):26-31.
20. Abbaspour, A., Dehghani, A. Study of Comparative and Analytical Characteristics of Employee Training System Characteristics of Employee Training System. *Journal of Public Administration*, 2012; 4(10): 101-118.
21. Poursadegh N. Pathology of the Government Staff Training System and Designing its Relationship with the Effectiveness of the Administrative System of the Islamic Republic of Iran, Ph.D Thesis, Faculty of Management and Economics. Islamic Azad University, The Science and Research branch, Tehran, 2007.
22. Shahnavaizi A. Pathology of in-service training courses in the education of Babol city, MA Dissertation, Faculty of Economics and Management, University of Mazandaran, Iran, 2005.
23. Ardebili A. Pathology of the In-Service Training System of Staff Staff of the Ministry of Energy in Tehran, MA Dissertation, Faculty of Management and Economics. Islamic Azad University, The Science and Research branch, Tehran, 2010.
24. Unknown, Educational Needs and Banking Education in the Banking System of the Country. 2016, Retrieved: <https://www.bsi.ir/Pages/AboutUs/ArticlesReports/journals/journal8/TheDidacticNecessityAndCivilityOfBankingInBankMilitaryOgCountry.aspx>
25. Ezati, M., Youzbashi, A.L., Shateri, K. Assessing existing status of training courses and providing a qualitative model for improving the effectiveness of training courses (Case study: Tax Affairs Organization of the country), *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*, 2017; 4(12): 127-148.
26. Amouzad M., Ghahramani M., Khorasani A., Farasatkah M. A Survey on the System of Education and Development of Employees in Iranian Organizations (Study of Current Situation, *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*, 2015; 2(6): 25-73.
27. Rezazadeh M., Karami M., Ahanchian M. R. Analyzing the Existing Status and Identifying the Facing Challenges to Accomplish an Ideal Status for Training Managers in Grand Automobile Industry Companies in Mashhad, *Journal of Management and Planning in Educational Systems*, 2015; 8(14), 43-66.
28. Mokhtarzadeh, A., Aghajani, F. Identifying Deficiencies of Staff Education System of Tax Office in Tehran. *Iranian Journal of Public Administration Mission*, 2015; 5(5): 37-50.

29. Graneheim UH, Lundman B. Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse education today*. 2004; 24(2):105-12.
30. Creswell JW, Poth CN. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications; 2017.
31. Miller L. ASTD 2012 State of the industry report: organizations continue to invest in workplace learning. *Training & Development Magazine*. 2012;66(11):42-8.