

## اثر بخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان

( ۱۳۹۹-۱۳۹۵ )

دکتر محمدعارف صداقت\*

عبدالفتاح مشتاق\*

### چکیده

انستیتوت خدمات ملکی مسئولیت آموزش کارکنان دولت را به عهده دارد. اما اخیراً شواهد عینی و نتیجه ارزیابی‌های صورت گرفته بیانگر پایین بودن سطح اثر بخشی این آموزش‌هاست. محقق با فرض اثربخش بودن برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی سعی بر آن داشته است تا اثر بخشی برنامه‌های آموزشی را طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ مورد بررسی قرار دهد. نوع این تحقیق از نگاه هدف، کاربردی و روش آن از نوع توصیفی - پیمایشی است. جامعه آماری آن شامل ۴۰۰۰ از کارکنان دولت در مرکز است که طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ از خدمات آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان مستفید شده است که ۳۵۰ تن از آنها با استفاده از فرمول کوکران به‌عنوان نمونه برآورد و در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفته است. در نمونه‌گیری از روش تصادفی - طبقه‌ای و در جمع‌آوری داده‌ها، از روش کتابخانه‌ای (منابع داخلی و خارجی) و پیمایشی (پرسشنامه) استفاده شده است. یافته‌های تحقیق بیانگر این است که نیازسنجی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، در حد متوسط اثربخش بوده است؛ مواد آموزشی، برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی، در حد متوسط پاسخگوی نیازهای ادارات دولتی بوده است و سیستم تطبیقی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی در حد متوسط کارایی داشته است. در کل یافته‌های تحقیق بیانگر تأیید تمام فرضیه‌های تحقیق و نشان‌دهنده آن است که برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ از اثر بخشی متوسطی برخوردار بوده است.

*واژه‌گان کلیدی: اثر بخشی برنامه‌های آموزشی، نیازسنجی آموزشی، تحقیقات آموزشی، روش‌های تطبیق برنامه‌های آموزشی، انستیتوت خدمات ملکی.*

\* دکتری علوم تربیتی، استاد دانشگاه بین المللی افغانستان؛ ایمیل: arefsadaqat@gmail.com

\*\* ماستری علوم تربیتی (نویسنده مسؤول)

## مقدمه

فرهنگ سازمانی امروزی، آموزش کارکنان را سرمایه‌گذاری نامیده است (سلطانی، ۱۳۸۵: ۲۷). امروزه در هر سازمانی (تولیدی، خدماتی یا آموزشی) به منظور اثربخش نمودن امور و نیل به اهداف، یکی از معیارها، جذب، آموزش و حفظ نیروی انسانی کارآمد و متخصص می‌باشد. از طرف دیگر آموزش عاملی رشد و بالندگی نیروی انسانی محسوب می‌گردد که در حقیقت حیات سازمان و نیروی انسانی کارا و مؤثر، وابسته به آموزش مداوم و متناسب به نیازهای حقیقی سازمان می‌باشد.

در هر کشوری در ساختار دولتی، نهادی مسئول آموزش و ارتقای ظرفیت کارکنان خدمات ملکی آن را به عهده دارد که در افغانستان انستیتوت خدمات ملکی افغانستان عهده‌دار این مسئولیت می‌باشد. انستیتوت خدمات ملکی افغانستان یکی از ریاست‌های عمومی کمیسیون مستقل اصلاحات اداری می‌باشد که هدف استراتژیک آن ارائه برنامه‌های آموزشی دارای اولویت به کارکنان ارشد خدمات ملکی است (سال نامه کمیسیون اصلاحات اداری افغانستان، ۱۳۹۱: ۱۳).

انستیتوت خدمات ملکی افغانستان با تلاش‌های پیگیر همه نیرو و توانش را در زمینه راه‌اندازی برنامه‌ها به شکل عملی و نظری صرف نموده و از زمان ایجاد تا اکنون برای ۸۲۲۷۷ تن از کارکنان خدمات ملکی و ستاژ اداری در مرکز (کابل) و ولایات کشور راه‌اندازی گردیده است و از سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ که موضوع اصلی این تحقیق است تعداد ۹۲۰۰ تن را در سطح ولایات و ۴۰۰۰ تن را در سطح ادارات مرکزی آموزش داده است.

با توجه به اهدافی که این اداره به دنبال تحقق آن است و با عطف توجه به اینکه برگزاری برنامه‌های آموزشی ارتقای ظرفیت در این اداره مستلزم صرف منابع، امکانات و فرصت‌های زیادی می‌باشد، این دغدغه و نگرانی و این پرسش به میان می‌آید که این برنامه‌ها آیا توانسته است اهداف موردنظر را تحقق بخشد یا نه؟ شواهد حاکی از آن است که این برنامه‌ها چندان با موفقیت همراه نبوده است. لذا، با توجه به اهمیت این مسئله، محقق بر آن شد تا تحقیقی را تحت عنوان «اثربخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان از ۱۳۹۵-۱۳۹۹»، جهت شناسایی و رفع خلاءهای برنامه‌های آموزشی، برای موثریت و مثمریت بیشتر این برنامه‌ها، انجام دهد.

دنیای امروز دنیای سازمان‌هاست و نیروی انسانی به‌عنوان با ارزش‌ترین نیروی سازمانی محسوب می‌شود. امروزه بیش از هر زمان مشخص شده است که عامل ناکارایی و کم‌کاری در ادارات افغانستان توسعه‌نیافته بودن و پایین بودن سطح مهارت‌ها و ظرفیت نیروی انسانی در ادارات بوده و از آنجای که انستیتوت خدمات ملکی افغانستان مسئولیت این امر مهم را بر عهده دارد و نیز با توجه به این که برنامه‌های انستیتوت خدمات ملکی، اثربخشی آنچنان نداشته است، بنابراین، بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان از اهمیت و ضرورت زیادی برخوردار است.

یافته‌های تحقیق حامد «عارض»، حمیدالله «عطایی» و محمد ناصر پویا (۱۳۹۵) در داخل کشور به ترتیب نشان‌دهنده آن است که در کل کارکنان از فرایند آموزش در انستیتوت خدمات ملکی، رضایت دارند و آن را مثبت می‌دانند، اما از این که رویکردها و استانداردهای نوین آموزشی و قانون و خط‌مشی‌های آموزشی جهت حمایت مادی و معنوی از آموزش‌دیدگان، در آن وجود ندارد، نیاز جدی به تدوین و به کارگیری آن‌ها احساس می‌شود (عارض، ۱۳۹۳: ۱۸).

یافته‌های حمدی الله عطایی در مورد افزایش دانش و مهارت‌های انکشاف رهبری نشان می‌دهد که حیات سازمان تا حدودی بستگی به مهارت‌ها، آگاهی‌ها و دانش مختلف کارکنان دارد. هر چه افراد آموزش دیده‌تر باشند، بهتر می‌توانند در ارتقاء سطح کارایی سازمان سهیم باشند.

یافته‌های حاصل از تحلیل محمد ناصر پویا نشان می‌دهد که روش‌های آموزشی، تجهیزات و امکانات، خصوصیات فردی آموزش‌گیرنده و آموزش‌دهنده و اهداف و سیاست‌ها و کنترل و نظارت از پروسه آموزش، از جمله عوامل مهم در بهبود مدیریت آموزش کارکنان وزارت عدلیه در سال‌های ۹۲ و ۹۳ بوده است.

همچنین یافته‌های تحقیقات ایرج سلطانی، آهنگیان و زور، حسین ثابت و حبیبی، خسرو جاوید خانزاده و دیگران از کشور ایران، مبین این است که آموزش باعث رشد فرهنگ سازمانی، بهبود بهره‌وری، افزایش همکاری و بهبود رفتار اخلاقی در سازمان می‌گردد.

هدف این تحقیق بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان از سال ۱۳۹۵-۱۳۹۹ بوده و به موضوعات اثربخشی، آموزش کارکنان خدماتی و نیازسنجی تجزیه و تحلیل داده‌ها و مفاهیم مرتبط به این مباحث پرداخته شده است.

## ۱. چهارچوب مفهومی بحث

### ۱-۱. اثربخشی

در مورد اثربخشی دیدگاه‌های مختلفی چون؛ رویکرد نیل به هدف، رویکرد سیستمی، رویکرد ذی‌نفعان استراتژیک و رویکرد ارزش‌های رقابتی وجود دارد که به ترتیب در زیر مورد بحث قرار خواهد گرفت:

#### الف) رویکرد نیل به هدف

یک سازمان به اندازه‌ای اثربخش است که اهداف از پیش تعیین‌شده را محقق سازد. وقتی این رویکرد ترجیح داده می‌شود که اهداف روشن، دارای زمان معین و سنجش پذیرند.

رویکرد نیل به هدف چنین اظهار می‌دارد که اثربخشی سازمانی باید بر حسب میزان تحقق اهداف آن، نه وسایل یا امکانات (فرآیندها) به کار گرفته شده برای دستیابی به اهداف، سنجیده شود. (اسدالله، ۱۳۸۴: ۱).

#### ب) رویکرد سیستمی

یک سازمان به اندازه‌ای اثربخش است که منابع لازم را کسب کند. وقتی این رویکرد ترجیح داده می‌شود که پیوند روشنی بین داده و ستاده وجود دارد (اسدالله، ۱۳۸۴: ۷).

رویکرد سیستمی چنین استدلال می‌کند که تعریف اثربخشی فقط در قالب نیل به هدف صرفاً یک جنبه از اثربخشی را می‌سنجد. سازمان باید بر اساس توانایی‌اش در جذب و پردازش داده‌ها و همچنین تعداد کانال‌های به دست آوردن داده‌ها و حفظ ثبات و تعادل سازمان مورد قضاوت و ارزیابی قرار گیرد. مدل‌های سیستمی بر معیارهایی که بقاء بلندمدت سازمان را افزایش خواهند داد، تأکید می‌ورزند؛ بنابراین، رویکرد سیستمی به نتایج معین شده، بیش از وسایل و امکانات نیل به آنها تأکید نمی‌کند.

## ج) رویکرد ذی‌نفعان استراتژیک

جدیدترین دیدگاه ارائه شده در خصوص اثربخشی سازمانی رویکرد ذی‌نفعان استراتژیک است. از این دیدگاه سازمانی اثربخش است که خواسته‌های عوامل محیطی خود را که تداوم حیات سازمان مستلزم حمایت آنهاست، برآورده کند. این رویکرد شبیه به نظریه سیستمی است، ولی تأکیدات متفاوتی را در بر دارد. هر دو رویکرد وابستگی متقابل بین فعالیت‌های سازمان را مدنظر داشته ولی نظریه ذی‌نفعان استراتژیک بر همه سازمان تأکید ندارد. این دیدگاه صرفاً می‌خواهد خواسته‌های کسانی را که در محیط سازمان قرار داشته و می‌توانند بقاء سازمان را تهدید کنند، ارضاء نماید.

## د) رویکرد ارزش‌های رقابتی

یک سازمان به‌اندازه‌ای اثربخش است که با علائق عوامل کلیدی متناسب باشد. وقتی این رویکرد ترجیح داده می‌شود که آنچه باید سازمان تأکید کند مبهم بوده و تغییر در معیارها در طی زمان به نفع سازمان است. موضوع اصلی مورد تأکید رویکرد ارزش‌های رقابتی این است که معیارهایی که شما در ارزیابی اثربخشی سازمان برای آنها ارزش قائل بوده و مورد استفاده قرار می‌دهید متکی به این است که شما چه کسی بوده و چه منافعی را مدنظر دارید (اسدالله، ۱۳۸۴: ۳-۵).

## ۲-۱. اثربخشی آموزشی

در مورد مفهوم اثربخشی آموزش تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد زیرا فرایند دستیابی به آن، کار دشواری است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی این که تا حدودی تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد به ایجاد مهارت‌های موردنیاز سازمان به‌صورت عملی و کاربردی منجر شده است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی: تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجراشده، تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی، تعیین میزان درست انجام دادن کار که موردنظر آموزش بوده است، تعیین میزان توانایی‌های ایجاد شده در اثر آموزش‌ها برای دستیابی به هدفها (امین زاده، ۱۳۸۷: ۱۹-۲۰).

## ۳-۱. ارزیابی اثربخشی آموزش

تعیین میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از کارآموزان در اثر آموزش‌های اجرا شده، تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش سازمانی، تعیین میزان درست انجام دادن کار که مورد نظر آموزش بوده است، تعیین میزان توانایی‌های ایجاد شده در اثر آموزش‌ها برای دستیابی به هدفها، از جمله اهداف فرایند ارزیابی اثربخشی است.

با توجه به مباحث بالا باید گفت که اثربخشی آموزش از طریق بررسی کارایی درون و برونی نظام آموزش سازمانی تعیین می‌گردد؛ یعنی اگر بتوانیم کارایی درونی و برونی سیستم آموزش سازمان‌ها را اصلاح کنیم تقریباً اثربخشی آموزش تضمین می‌شود. ضرورت آموزش به‌صورت یک امر طبیعی درآمده است. پیشرفت و توسعه سازمان‌ها و مؤسسات در گرو ارتقای سطح دانش، مهارت، رفتار و بینش منابع انسانی است.

بر همین اساس، اکثر سازمان‌ها دوره‌های آموزش موجود در داخل یا خارج از کشور برای کارکنان خود برگزار می‌کنند و اجرای هر دوره متضمن سرمایه‌گذاری هنگفت است لذا آگاهی از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی و بازدهی حاصل از آنها برای مدیران بسیار با اهمیت است. ارزشیابی یکی از مهم‌ترین مراحل برنامه‌ریزی آموزشی است که انجام صحیح آن اطلاعات بسیار مفیدی را درباره چگونگی طرح‌ریزی و اجرای برنامه‌های آموزشی در اختیار می‌گذارد و

مبنای مفیدی جهت ارزیابی عملکرد آموزشی مراکز آموزشی به دست می‌دهد. اگر اهداف را به صورت وضع مطلوب سازمان در آینده تعریف کنیم، اثربخشی سازمان عبارت است از درجه یا میزانی که سازمان‌ها به هدف‌های موردنظر خود نائل می‌آیند. پیتر دراگر صاحب‌نظر به نام مدیریت، اثربخشی را انجام کار درست تعریف کرده است. تعاریف دیگری همچون اصلاح رویه‌های مدیریت، کسب موفقیت، تولید ایده‌های جدید، تقویت ارزش‌های سازمانی، تفکر گروهی، مشارکت و مواردی از این قبیل از جمله تعبیری هستند که در مدیریت معادل با اثربخشی به کار می‌روند (امین‌زاده، ۱۳۸۷: ۲۰-۱۹).

#### ۴-۱. آموزش کارکنان

دیوید و رابینز (۱۳۸۸) آموزش را به عنوان یک تجربه یادگیری که به دنبال تغییر نسبتاً دایمی رفتار در کارکنان است، تعریف کرده‌اند. در یک تعریف دیگر آمده است که آموزش تلاشی برنامه‌ریزی شده و سازمان‌یافته است که به کارکنان کمک می‌کند تا نگرش، دانش و مهارت‌های مربوط به شغل را بیاموزند (استوارت و بروان، ۱۳۸۸: ۳۹۲). در کتب مختلف پیرامون آموزش تعاریف متعدد و بسیاری ارائه شده است که برخی آن‌ها مورد اشاره قرار گرفت. به طور کلی می‌توان گفت آموزش در واقع همان یادگیری است و زمانی اتفاق می‌افتد که تغییر نسبتاً دایمی در رفتار کارکنان ایجاد گردد. آموزش، یک فرآیند یادگیری، متضمن کسب مهارت‌ها، نظرات، قواعد و رفتارها برای ارتقای کیفیت عملکرد کارکنان است (احمدیان و دیگران، ۱۳۷۸: ۱۸۴).

آموزش عبارت است، از جریانی که تغییرات مفیدی را در فرد و طرز رفتار او به وجود بیاورد. به طور کلی مسئله آموزش ارتباط تنگاتنگی با توسعه شغلی دارد (طالقانی، ۱۳۸۷: ۲۹).

از تعریف‌هایی که برای آموزش کارکنان ارائه شده است، این طور استنباط می‌شود که سنگ‌بنای تغییر آموزش کارکنان است. به دیگر سخن، اگر در حوزه فردی کارمندی بخواهد به توسعه شغلی دست یابد باید مهارت‌ها و دانش شغل جدید را کسب کند تا بتواند به آن پست دست یابد و در حوزه سازمانی انجام بهتر شغل در گرو بهینه‌سازی مهارت و دانش کارمند است تا با بهسازی عملکرد بتواند، در راستای اهداف سازمان نقش مؤثرتری را بر عهده بگیرد.

#### الف) اهداف کلی آموزش

در امر آموزش کارکنان هدف غایی و نهایی همان، به دست آوردن اهداف سازمانی است. تعیین اهداف آموزش که از طریق نیازسنجی آموزشی انجام می‌پذیرد در واقع چارچوب برنامه‌ریزی‌های آموزشی واحد آموزش و ارتقای ظرفیت هر سازمان را تشکیل می‌دهد. سازمان ملل به عنوان یکی از بزرگ‌ترین سازمان‌ها که جهان شمول است، هدف آموزش کارکنان را «توسعه مهارت‌ها و توانایی‌های انجام کار، درک دانش و اطلاعات لازم به وسیله سطوح گوناگون نیروی انسانی برای ایجاد پیشرفت در تولید می‌داند (سازمان ملل، ۱۹۹۶: ۷۱).

#### ب) هدف‌های دوره‌های آموزشی

سطح دیگری از اهداف آموزشی وجود دارند که منحصراً در سازمان‌ها به آن پرداخته می‌شود و در واقع هدف سازمان از ایجاد دوره‌های آموزشی را تأکید می‌کند. این سطح از اهداف در واقع با تحلیل نیازهای آموزشی آغاز می‌شود و پس از آن برنامه‌ریزان آموزشی سازمان، با توجه به هدف نهایی آموزش که همان بالا بردن کیفیت کار نیروی انسانی سازمان است، دوره‌های آموزشی خاصی را برنامه‌ریزی و اجرا می‌نماید. با توجه به این موضوع در تعیین اهداف این سطح دقت به موارد چون الزامات و اهداف سازمان که برنامه‌ریزان هر سازمانی بر اساس نیازها و اهداف سازمانی خود؛ نیازهای آموزشی کارکنانش را پس از مرحله نیازسنجی آموزشی تجزیه و تحلیل می‌نماید.

### ج) اهداف رفتاری دوره‌های آموزشی

برای تبیین این دسته از اهداف باید به این نکته توجه داشت که مطالب آموزش باید برای کارکنان قابل آموختن باشد و همچنین قابلیت انتقال به موقعیت رجعی را داشته باشند. موقعیت رجعی شرایط یا موقعیتی است که فراگیر باید آموخته‌های خود را در آن عملی کند (احدیان و دیگران، ۱۳۷۸: ۱۲).

هدف‌های رفتاری نتایج اندازه‌گیری شده آموزش‌هاست که کارکنان بعد از آموزش از خود بروز می‌دهند. هدف‌های رفتاری دوره بر اساس عنوان‌های آموزشی دوره نوشته می‌شود، با این توصیف هر چه هدف‌ها بر فراگیری آنی‌تر استوار باشد، موفقیت در یادگیری بیشتر است که باید آموزگاران اهداف رفتاری را قبل از شروع آموزش هر مطلب به فراگیران تفهیم نمایند. (فروغی نیا، ۱۳۷۹: ۶۱). همچنان آنان باید اهداف را در مرکز توجه خود قرار داده و برای شرکت‌کنندگان واضح بیان کنند. در این صورت است که موقعیت رجعی آموزش معنا پیدا می‌کند و می‌تواند در بهسازی عملکرد کارکنان مؤثر باشد.

با توجه به آنچه در حوزه اهداف آموزش در تغییر رفتار فراگیران گفته شد، انواع اهداف یادگیری را به شکل زیر می‌توان دسته‌بندی کرد:

الف) حیطه شناختی (مهارت‌های ذهنی): این حیطه همان‌طور که از نامش پیداست بیشتر محتوای نظری و ذهنی آموزش موردنظر است؛ بنابراین یادگیری آن‌ها مستلزم فعالیت‌های صرفاً فکری و ذهنی می‌باشد.

اهداف شناختی آموزش به روشنی اطلاعات دریافتی بستگی دارد تا فراگیر بتواند، سطح دانش خود را توسعه دهد. ب) حیطه عاطفی (مهارت‌های ارتباطی): این دسته از هدف‌ها با تغییر نگرش، طرز تلقی، طرز فکر و ارزش‌ها سروکار دارند. این حیطه نیز دارای خرده هدف‌های دریافت، پاسخ دادن، ارزش‌گذاری، سازماندهی ارزش‌ها و تبلوری شخصیتی همراه است (صباغیان و دیگران، ۱۳۸۹: ۳۵).

ج) حیطه روانی حرکتی (مهارت‌های عملی): در این حیطه اهدافی قرار دارند که روح و جسم فراگیر هر دو درگیر آموزش است؛ بنابراین؛ آموزش مهارت‌های عملی و بخش مهمی از مهارت‌های فنی در این حیطه قرار می‌گیرند. این حیطه از اهداف نیز شامل سطوح آمادگی و تقلید، اجرای مستقل، سرعت و دقت و هماهنگی و حرکات است. پس در این حیطه فراگیر، مهارت‌هایی را کسب می‌کند یا مهارت‌هایش را تقویت می‌نماید.

با توجه به این می‌توان فهمید که دانش بر کاربست تأثیر مستقیم دارد، لیکن حیطه شناختی بر کاربست تأثیر مستقیم ندارد. به عبارت دیگر؛ تغییر رفتار نتیجه تغییر در سطح دانش است

اهمیت و لزوم آموزش‌های کارکنان دولت

آموزش ضمن خدمت در حقیقت یکی از راه‌های اصولی و منطقی هدایت تلاش‌های کارکنان در سازمان است و باعث به کارگیری استعدادهای نهفته، به کاراندازی قدرت تخیل و به وجود آمدن حس انعطاف‌پذیری فکری لازم خواهد شد.

همان‌گونه که جوامع بشری از سنتی بودن به صنعتی شدن و از صنعتی بودن به فراصنعتی شدن گام برمی‌دارند، علوم و فنون و تکنولوژی هم رو به تکامل، دگرگونی و پیشرفت است. به موازات این تغییرات است که اهمیت، لزوم و خواص آموزش بیش از پیش ملموس گشته تا حدی که برخی از صاحب‌نظران در اهمیت آموزش می‌گویند: «آموزش در حقیقت خود مدیریت است» بدین معنی که بدون آموزش کارکنان، پایه‌های مدیریت هم متزلزل می‌شود و به مخاطره می‌افتد. آموزش کارکنان یک امر حیاتی و اجتناب‌ناپذیر است که باید به‌طور مستمر با مجموع فرآیندهای مدیریت موردتوجه قرار گیرد تا سایر فعالیت‌های مدیریت بتواند مثمر ثمر واقع گردد.

لذا شاید بتوان گفت یکی از مهم‌ترین عوامل پیروزی سازمان‌های کنونی برای مواجهه با چالش‌های متعدد به‌منظور بقا در عرصه رقابتی تجارت جهانی، توانمندسازی نیروها و سرمایه‌های انسانی سازمان است که این توانمندی جز به مدد آموزش هدفمند و جهت‌دار امکان‌پذیر نمی‌باشد.

#### د) نیازسنجی آموزشی

گیلی و آگلند، نیاز را به معنای شکاف میان مجموعه شرایط موجود و مجموعه شرایط مطلوب تعریف کرده‌اند، بنابراین، نیازسنجی فرایند اندازه‌گیری علمی و دقیق این شکاف است. در این تعریف شرایط به معنی دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها که در مجموع به عملکرد فرد شکل می‌دهد، تلقی شده است. بنابراین؛ برای پر کردن شکاف میان مجموعه شرایط موجود و مجموعه شرایط مطلوب، آموزش و ارتقای ظرفیت می‌تواند پاسخگو باشد که مدیریت آموزش مورد نظر از طریق نیازسنجی آموزش مرتفع می‌شود. برای نیازسنجی آموزشی، با توجه به هدف آموزش معیارهای مختلفی مدنظر است؛ گروه‌های مورد آموزش، اولویت‌بندی نیازهای آموزشی، روش‌شناسی آموزش، مکان و تجهیزات آموزشی و تأثیرات آموزش و ... (جیلی و آگلند، ۱۹۸۹: ۱۹۸).

نیازسنجی عموماً؛ به اشکال مختلفی نظر به نیازها طبقه‌بندی می‌شوند که مهم‌ترین طبقه‌بندی را راجرز کافمن به شکل زیر انجام داده است:

نیازسنجی آلفا: این نوع نیازسنجی با بررسی، تهیه و تنظیم و اجرای انواع مختلف سیستم‌ها و خط‌مشی‌ها ارتباط دارند. از نظر کافمن این نیازسنجی، اساسی‌ترین و بنیادی‌ترین نوع نیازسنجی است؛ زیرا به‌طور عمیق یک مسیر معین را برای شناسایی تغییرات و اجرا ممکن می‌سازد (خنیفر، ۱۳۸۷: ۱۱۸).

نیازسنجی بتا: در این شکل از نیازسنجی سازمان از اجرای صحیح سیاست‌ها، راهبردها و اهداف و مقاصد آموزشی مطمئن است؛ اما واحد آموزش و ارتقای ظرفیت می‌خواهد بداند که بین وضعیت جاری در سازمان و شرایط مورد انتظار-ایده‌آل چه شکافی وجود دارد.

نیازسنجی گاما: از ویژگی‌های این نوع این است که شرکت‌کنندگان درواقع اهداف و مقاصد را تعیین و اولویت‌بندی می‌کنند. این نوع از نیازسنجی ناظر بر اولویت‌بندی اهداف و مقاصد است که به شکل فهرستی در اختیار واحد آموزش قرار می‌گیرد. این نوع نیازسنجی با کمیت و کیفیت اهداف و مقاصد سروکار ندارد، بلکه اولویت‌ها را مدنظر قرار می‌دهد. نیازسنجی دلتا: در نیازسنجی دلتا که کمتر تحت عنوان نوعی از نیازسنجی طبقه‌بندی می‌شود در حقیقت دل مشغولی اصلی سازمان عبارت است از مشخص کردن نحوه یا شیوه اجرایی بهینه یک کار یا وظیفه که مدیریت بر مبنای هدف یکی از این نوع نیازسنجی می‌باشد (سام‌خانین، ۱۳۸۷: ۱۲۰).

نیازسنجی اپسیلون: این نوع نیازسنجی درواقع نوعی از ارزیابی را در دسترس قرار می‌دهد. نیازسنجی اپسیلون نتایج بین شکاف و یا فاصله بین نتایج را به دست می‌دهد، یک نوع انحراف از معیار را مشخص می‌کند که برای برنامه‌ریزی آینده کارایی دارد.

نیازسنجی زتا: تجزیه و تحلیل شکاف و یا فاصله را نظارت می‌کند، در این نوع بیشتر در پی جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل اطلاعات هستیم که بر اساس این تحلیل و نتایج به دست آمده از آن حفظ یا تغییر اجزا را در برنامه‌ای مشخص در دستور کار خود قرار می‌دهیم.

#### ه) تدوین محتوای آموزش

برنامه‌ریزان، امر آموزش هر سازمان پس از تهیه اهداف رفتاری آموزش به تدوین محتوای آموزش می‌پردازند. تدوین محتوای آموزش یک قدم کارکنان را برای حضور در دوره‌های آموزشی نزدیک‌تر می‌سازد. تهیه و تدوین محتوای

برنامه‌های آموزشی برای فراهم آوردن زمینه و امکانات لازم به منظور برآورده شدن انتظارات آموزشی، یا برون دادهای نظام برنامه‌ریزی آموزشی است. محتوای آموزشی با اهداف همبستگی و همخوانی کامل داشته و لازم است که کارشناسان در پی انتخاب معلومات و دانشی باشند که جدید بوده، برای رفع نیازهای کارکنان درک شدنی و کاربردی باشند، یعنی محتوای آموزشی باید متناسب با نیازهای آموزشی فردی و سازمانی باشد (Leslie, 1994: 74)

با توجه به آنچه گفته شد، در انتخاب محتوای آموزشی توجه به نکات زیر الزامی است:

- ۱) با اهداف تعیین شده کاملاً همخوانی داشته باشد.
- ۲) باید متناسب با ویژگی‌های بزرگسالان تهیه شود.
- ۳) باید با مسائل روزمره آنان -فراگیران هماهنگی داشته باشد.
- ۴) باید مبتنی بر تجربیات و اطلاعات قبلی فراگیران باشد.

### و) ویژگی‌های محتوای آموزشی

گرفت و ویلیامز، چهار ویژگی را به‌عنوان پیش‌شرط‌های یک محتوای آموزشی خوب معرفی می‌کنند که عبارت‌اند از «از روایی داشتن، با معنا بودن، جالب‌توجه بودن و قابلیت یادگیری». هر محتوای آموزشی که برای یادگیری ارائه می‌شود، باید جالب‌توجه و رضایت‌بخش باشد. برای روایی داشتن، محتوا باید متناسب، درست و تازه باشد، اما فقط موقعی محتوا با معنا خواهد بود که به نیازهای فراگیران توجه شود، در نهایت این که برای افراد قابل یادگیری باشد (Griffiths & Richard, ۱۹۹۸: ۹۲). چنانچه؛ افراد هنگام آموختن نقش فعال داشته باشند یادگیری شکل مؤثری خواهد گرفت، به این منظور در تدریس مطالب و ارائه محتوای آموزشی باید از روش‌های غیرفعال مانند سخنرانی طولانی یا حفظ کردن خودداری کرد؛ چراکه آموختن باید همراه با درک مطلب باشد.

محتوای آموزشی دارای ویژگی‌های دیگری نیز باید باشد که در زیر آمده‌اند:

۱. خاص، واضح، قابل درک و ساده و روشن باشند.
۲. سنجیدنی باشند.
۳. دست یافتنی باشند.
۴. بر اساس پدیده‌های علمی باشند.
۵. رفتاری باشند (صباغیان و دیگران، ۱۳۸۹: ۱۷۲).

نکته‌ای که برای تدوین محتوای آموزشی خوب باید مدنظر قرار بگیرد این است که اصول تهیه محتوا، مفهوم‌سازی در محتوا، سازماندهی محتوا، نوشتن و ارزشیابی محتوا نباید از قلم بیافتد. محتوای آموزشی که قابل ارزشیابی نباشد نمی‌تواند پاسخگوی نیازهای آموزش سازمان باشد؛ همان‌طور که سازماندهی و نگارش و مفهوم‌سازی آن باید بر اساس نیازسنجی آموزشی بنا شوند.



## ۲. روش تحقیق

در این بخش به روایی و پایایی ابزار تحقیق ( پرسشنامه) به عنوان منبع تحلیل داده‌ها، روش تجزیه و تحلیل داده‌ها و به آزمون فرضیه‌های تحقیق که از آزمون تی تک نمونه با استفاده از آمار استنباطی توسط نرم‌افزار SPSS بهرگرفته شده، پرداخته خواهد شد.

### ۲-۱. روایی و پایایی ابزار تحقیق (پرسشنامه)

اگر شخصی اعتبار و روایی داده‌های خود را نداند نمی‌تواند نسبت به آنچه به دست آورده است و نتیجه‌گیری‌هایش زیاد مطمئن باشد (کرلینگر، ۱۳۷۶). پیش از اطمینان نهایی به ابزارهای اندازه‌گیری و به‌کارگیری آن‌ها در مرحله اصلی جمع‌آوری داده‌ها، ضرورت دارد که محقق از طریق علمی، اطمینان نسبی لازم را نسبت به روا بودن به‌کارگیری ابزار موردنظر و معتبر بودن آن پیدا کند.

مقصود از روایی آن است که آیا ابزار اندازه‌گیری می‌تواند ویژگی و خصیصه‌ای که ابزار برای آن طراحی شده است را اندازه‌گیری کند یا خیر؟ موضوع روایی از آن جهت اهمیت دارد که اندازه‌گیری‌های نامناسب و ناکافی می‌تواند هر تحقیق علمی را بی‌ارزش و ناروا سازد (خاکی، ۱۳۷۹).

در این تحقیق بعد از ترتیب پرسشنامه توسط محقق جهت تائید روایی محتوایی آن با جامعه نخبگان (اساتید دانشگاه) شریک ساخته شده است.

یکی از معروف‌ترین روش‌های آزمون پایایی پرسشنامه، استفاده از ضریب آلفای کرونباخ است که اندازه آن بین (۰-۱) تغییر می‌کند که ضریب صفر به معنی عدم پایایی و ضریب یک به معنی پایایی کامل است که روایی کامل معمولاً به ندرت پیش می‌آید (خاکی، ۱۳۸۷). ضریب پایایی قابل قبول در تحقیقات کمی بالاتر از (۰,۷) است. هرچقدر ضریب پایایی بالاتر از آن باشد به این معنی از که ابزار از پایایی خوبی برخوردار است و در صورتیکه کمتر از آن باشد، قابل قبول نیست و نتایج تحقیق نیز اعتماد لازم را نخواهد داشت. ضریب آلفای کرونباخ برای هر متغیر و کل پرسشنامه به صورت ذیل است:

جدول شماره (۳-۱): ضریب آلفای کرونباخ برای تک تک متغیرهای تحقیق و کل پرسشنامه

متغیر	تعداد سؤالات	ضریب آلفای کرونباخ
نیازسنجی آموزشی	۷	۰,۷۶۶
تحقیقات آموزشی	۷	۰,۸۸۵
روش‌های تطبیق برنامه‌های آموزشی	۷	۰,۸۴۷
کل پرسشنامه	۲۱	۰,۹۳۶

شماره	سؤالات	Cronbach's Alpha if Item Deleted

۹۳۶.	نیازسنجی آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، چقدر توانسته نیازهای اداره شما را درست شناسایی کند؟	۱
۹۳۵.	فورم نیازسنجی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، تا چه حد پاسخگوی نیازهای آموزشی اداره شما بوده است؟	۲
۹۳۵.	کارمندان اداره شما تا چه اندازه بر اساس نیازسنجی آموزشی، برای فراگیری آموزش به انستیتوت خدمات ملکی افغانستان معرفی شدند؟	۳
۹۳۳.	سیستم نیازسنجی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد سازمان محور بوده است؟	۴
۹۳۲.	نیازسنجی انجام شده در اداره تان، تا چه حد، عمومیت داشته است؟	۵
۹۳۴.	به نظر شما، نیازسنجی انجام شده چقدر سهم جندر را مد نظر گرفته است؟	۶
۹۳۶.	در نیازسنجی انجام شده چقدر به اهداف و اولویت های سازمانی شما توجه صورت گرفته شده است؟	۷
۹۳۸.	مواد آموزشی انستیتوت خدمات ملکی تا چه حد با نیازسنجی صورت گرفته همخوانی داشته است؟	۸
۹۳۲.	موادهای آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد بروز (آپدیت) بوده است؟	۹
۹۳۰.	محتویات موادهای آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد از لحاظ ادبی و علمی بودن، رضایت بخش بوده است؟	۱۰
۹۳۰.	عناوین موادهای آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد تسلسل منطقی داشته است؟	۱۱
۹۳۰.	حجم مواد آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد با زمان بندی دوره های آموزشی متناسب بوده است؟	۱۲
۹۳۲.	مواد آموزشی چقدر توانایی کاری تان را بلند برده است؟	۱۳
۹۳۱.	مواد آموزشی چقدر برای تان تازه گی داشته است؟	۱۴
۹۳۶.	روش های درسی اساتید انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، تا چه حد اثربخش بوده است؟	۱۵
۹۳۷.	آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، تا چه حد از اطلاعات آفاقی مرتبط به موضوع برخوردار بوده است؟	۱۶
۹۳۱.	توانایی افهام و تفهیم آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی در جریان آموزش، تا چه حد رضایت بخش بوده است؟	۱۷
۹۳۲.	رفتار آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی افغانستان با مشمولین، تا چه حد مطلوب و رضایت بخش بوده است؟	۱۸
۹۳۳.	آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد، نسبت به رسالت آموزشی خود تعهد داشته است؟	۱۹

۲۰	آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد از دانش تخصصی (سوابق تحصیلی مرتبط) برخوردار بوده است؟	۹۳۳
۲۱	آموزگاران انستیتوت خدمات ملکی افغانستان تا چه حد به موضوع درسی خود تسلط داشته است؟	۹۳۱

### ۳. تجزیه و تحلیل داده‌ها

محقق پس از آن که روش تحقیق خود را مشخص کرد و با استفاده از ابزارهای مناسب داده‌های مورد نیاز را برای آزمون فرضیه‌های خود جمع‌آوری کرد، اکنون نوبت آن است که با بهره‌گیری از تکنیک‌های آماری مناسب که با روش تحقیق و نوع متغیرها سازگاری دارد، داده‌های جمع‌آوری شده را دسته‌بندی و تجزیه و تحلیل نماید و در نهایت فرضیه‌ها را که تا این مرحله او را در تحقیق هدایت کرده‌اند، مورد آزمایش قرار دهد و تکلیف آن‌ها را مشخص نماید و سرانجام بتوان پاسخی (راه‌حلی برای پرسشی که تحقیق تلاشی سیستماتیک برای به دست آوردن آن بود، بیاید (سرمد و همکارانش، ۱۳۸۰، ۲۳۵). در این تحقیق برای بررسی سؤالات تحقیق در جامعه از آمار توصیفی با استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شده است.

#### ۳-۱. آزمون فرضیه‌های تحقیق

در این تحقیق جهت آزمون فرضیه‌های تحقیق از آزمون تی تک نمونه استفاده شده است. آزمون تی تک نمونه‌ای زمانی مورد استفاده قرار می‌گیرد که یک نمونه از جامعه داریم و می‌خواهیم میانگین آن را با یک حالت معمول و رایج و یا حتی یک عدد فرضی و مورد انتظار مقایسه نمائیم.

در این تحقیق از مقیاس لیکرت برای پاسخ سؤالات پرسشنامه استفاده به عمل آمده است و مطابق کدگذاری صورت گرفته در نرم‌افزار SPSS برای پاسخ‌ها به ترتیب کد (۱) برای پاسخ بسیار کم، کد (۲) برای پاسخ کم، کد (۳) برای پاسخ متوسط، کد (۴) برای پاسخ زیاد و کد (۵) برای پاسخ بسیار زیاد در نظر گرفته شده است که میانگین آن ۲,۵ به دست می‌آید.

بر مبنای توضیحات فوق‌الذکر محقق عدد (۳) را به‌عنوان میانگین پیش‌فرض (معیاری برای اثربخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی) در نظر گرفته است. در این حالت اگر یافته‌ها نشان دهد که میانگین نمرات به دست آمده برای فرضیه مورد نظر بیشتر از مقدار پیش‌فرض (۳) باشد، به این معنی است که تفاوت معنی‌داری میان میانگین پیش‌فرض و میانگین نمونه وجود داشته است. بنابراین؛ فرضیه ما مورد تأیید قرار خواهد گرفت؛ اما در صورتی که میانگین به دست آمده از مقدار میانگین پیش‌فرض (۳) مساوی و یا کمتر باشد، چنین نتیجه به دست خواهد آمد که تفاوت معناداری میان میانگین نمونه و میانگین پیش‌فرض وجود نداشته است. بنابراین در این حالت فرضیه مورد نظر محقق رد خواهد شد.

فرضیه فرعی اول تحقیق: نیازسنجی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، در حد متوسط متناسب با نیازهای آموزشی ادارات بوده است.

#### جدول شماره (۴-۱): آماره‌های تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی اول

##### One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
--	---	------	----------------	-----------------

نیازسنجی آموزشی	۳۵۰	۳.۵۶۷۸	.۷۵۴۹۵	.۰۴۰۳۵
-----------------	-----	--------	--------	--------

جدول شماره (۴-۲): آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی اول

One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	۹۵% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
نیازسنجی آموزشی	۱۴.۰۶۹	۳۴۹	.۰۰۰	.۵۶۷۷۶	.۴۸۸۴	.۶۴۷۱

در جدول شماره (۴-۱۰) و جدول شماره (۴-۱۱) نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای ارائه شده است. مطابق به جدول شماره (۴-۱۰) مقدار میانگین به دست آمده برای فرضیه فرعی اول تحقیق به مقدار ۳,۵۶۷ به دست آمده است که از مقدار میانگین فرضی (۳) به مقدار ۰,۵۶۷ بیشتر است. مقدار آزمون تی در جدول شماره (۴-۱۱) نیز به مقدار ۱۴,۰۶۹ به دست آمده است و از جانب دیگر مقدار معنی‌داری نیز کمتر از ۰,۰۱ (۰,۰۰۰) به دست آمده است.

یافته‌های حاصل از تحلیل آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی اول تحقیق نشان می‌دهد که بین میانگین فرضی و میانگین به دست آمده تفاوت معناداری با اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. از آنجا که مقدار تفاوت مثبت بوده و میانگین به دست آمده از میانگین فرضی بیشتر می‌باشد؛ بنابراین آمار فوق‌الذکر بیانگر این است که نیازسنجی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، بیشتر از حد متوسط متناسب با نیازهای آموزشی ادارات بوده است.

فرضیه فرعی دوم تحقیق: مواد آموزشی، برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی، در حد متوسط پاسخگوی نیازهای ادارات دولتی بوده است.

جدول شماره (۴-۳): آماره‌های تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی دوم

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
تحقیقات آموزشی	۳۵۰	۳.۵۲۸۶	.۸۱۸۳۹	.۰۴۳۷۴

جدول شماره (۴-۴): آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی دوم

One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	۹۵% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper

تحقیقات آموزشی	۱۲,۰۸۳	۳۴۹	.۰۰۰	.۵۲۸۵۷	.۴۴۲۵	.۶۱۴۶
----------------	--------	-----	------	--------	-------	-------

در جدول شماره (۴-۱۲) و جدول شماره (۴-۱۳) نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای ارائه شده است. مطابق به جدول شماره (۴-۱۲) مقدار میانگین به دست آمده برای فرضیه فرعی دوم تحقیق به مقدار ۳,۵۲۸ به دست آمده است که از مقدار میانگین فرضی (۳) به مقدار ۰,۵۲۸ بیشتر است. مقدار آزمون تی در جدول شماره (۴-۱۳) نیز به مقدار ۱۲,۰۸۳ به دست آمده است و از جانب دیگر مقدار معنی‌داری نیز کمتر از ۰,۰۱ (۰,۰۰۰) به دست آمده است.

یافته‌های حاصل از تحلیل آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی دوم تحقیق نشان می‌دهد که بین میانگین فرضی و میانگین به دست آمده تفاوت معناداری با اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. از آنجای که مقدار تفاوت مثبت بوده و میانگین به دست آمده از میانگین فرضی بیشتر می‌باشد؛ بنابراین آمار فوق‌الذکر بیانگر این است که مواد آموزشی، برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی، در حد بیشتر از متوسط پاسخگوی نیازهای ادارات دولتی بوده است.

فرضیه فرعی سوم تحقیق: سیستم تطبیقی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی در حد متوسط کارایی داشته است.

جدول شماره (۴-۵): آماره‌های تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی سوم

#### One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
روش‌های تطبیق برنامه‌های آموزشی	۳۵۰	۳,۳۶۸۶	.۶۸۶۴۱	.۰۳۶۶۹

جدول شماره (۴-۶): آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی سوم

#### One-Sample Test

	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (۲-tailed)	Mean Difference	۹۵% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
روش‌های تطبیق برنامه‌های آموزشی	۱۰,۰۴۶	۳۴۹	.۰۰۰	.۳۶۸۵۷	.۲۹۶۴	.۴۴۰۷

در جدول شماره (۴-۱۴) و جدول شماره (۴-۱۵) نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای ارائه شده است. مطابق به جدول شماره (۴-۱۴) مقدار میانگین به دست آمده برای فرضیه فرعی سوم تحقیق به مقدار ۳,۳۶۸ به دست آمده است که

از مقدار میانگین فرضی (۳) به مقدار ۰,۳۶۸ بیشتر است. مقدار آزمون تی در جدول شماره (۴-۱۵) نیز به مقدار ۱۰,۰۴۶ به دست آمده است و از جانب دیگر مقدار معنی‌داری نیز کمتر از ۰,۰۱ (۰,۰۰۰) به دست آمده است. یافته‌های حاصل از تحلیل آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه فرعی سوم تحقیق نشان می‌دهد که بین میانگین فرضی و میانگین به دست آمده تفاوت معناداری با اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. از آنجائیکه مقدار تفاوت مثبت بوده و میانگین به دست آمده از میانگین فرضی بیشتر می‌باشد؛ بنابراین آمار فوق‌الذکر بیانگر این است که سیستم تطبیقی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی در حد بیشتر از متوسط کارایی داشته است. فرضیه اصلی تحقیق: به نظر می‌رسد که برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ در حد متوسط اثربخش بوده است.

جدول شماره (۴-۷): آماره‌های تک نمونه‌ای برای فرضیه اصلی

One-Sample Statistics				
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
اثربخشی برنامه‌های آموزشی	۳۵۰	۳.۴۸۸۳	.۶۸۸۳۹	.۰۳۶۸۰

جدول شماره (۴-۸): آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه اصلی

One-Sample Test						
	Test Value = 3					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	۹۵% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
اثربخشی برنامه‌های آموزشی	۱۳.۲۷۰	۳۴۹	.۰۰۰	.۴۸۸۳۰	.۴۱۵۹	.۵۶۰۷

در جدول شماره (۴-۱۶) و جدول شماره (۴-۱۷) نتایج آزمون تی تک نمونه‌ای ارائه شده است. مطابق به جدول شماره (۴-۱۶) مقدار میانگین به دست آمده برای فرضیه اصلی تحقیق به مقدار ۳,۴۸۸ به دست آمده است که از مقدار میانگین فرضیه (۳) به مقدار ۰,۴۸۸ بیشتر است. مقدار آزمون تی در جدول شماره (۴-۱۷) نیز به مقدار ۱۳,۲۷۰ به دست آمده است و از جانب دیگر مقدار معنی‌داری نیز کمتر از ۰,۰۱ (۰,۰۰۰) به دست آمده است. یافته‌های حاصل از تحلیل آزمون تی تک نمونه‌ای برای فرضیه اصلی تحقیق نشان می‌دهد که بین میانگین فرضی و میانگین به دست آمده تفاوت معناداری با اطمینان ۹۹٪ وجود دارد. از آنجائیکه مقدار تفاوت مثبت بوده و میانگین به دست آمده از میانگین فرضی بیشتر می‌باشد؛ بنابراین آمار فوق‌الذکر بیانگر این است که برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ در حد بیشتر از متوسط اثربخش بوده است.

## نتیجه‌گیری

این تحقیق به منظور بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ انجام شده است. مسئله اصلی که مبنای این تحقیق را تشکیل می‌دهد، عدم موفقیت انستیتوت خدمات ملکی در تطبیق برنامه‌های آموزشی خویش بوده است.

ارقام به دست آمده نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری میان میانگین نمونه و میانگین فرضی (معیار اثربخشی) در فرضیه‌های فرعی سه گانه تحقیق به‌طور مثبت وجود دارد. در نتیجه یافته‌ها بیانگر این است که فرضیه فرعی اول (نیازسنجی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، در حد متوسط متناسب با نیازهای آموزشی ادارات بوده است.)، فرضیه فرعی دوم (دوم) مواد آموزشی، برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی، در حد متوسط پاسخگوی نیازهای ادارات دولتی بوده است.)، فرضیه فرعی سوم (سیستم تطبیقی برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی در حد متوسط کارایی داشته است.) در سطح اطمینان ۹۹٪ تأیید شده است. فرضیه اصلی تحقیق: به نظر می‌رسد که برنامه‌های آموزشی انستیتوت خدمات ملکی افغانستان، طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ در حد متوسط اثربخش بوده است.

به‌طور کلی می‌توان چنین نتیجه گرفت که انستیتوت خدمات ملکی افغانستان طی سال‌های ۱۳۹۵-۱۳۹۹ در تطبیق برنامه‌های آموزشی تا حد بیشتر از متوسط اثربخش عمل کرده است.

## منابع

۱. احدیان، محمد و دیگران (۱۳۷۸)، راهنمای روش‌های نوین تدریس برای آموزش و کارآموزی، تهران: انتشارات آیش.
۲. امین‌زاده، امین (۱۳۸۷)، فرآیند ارزیابی آموزش کارکنان، تهران: انتشارات امیر کبیر.
۳. استونر، جیمز. ای. اف، فریمن، آر. ادوارد و گیلبرت، دانیل آر (۱۳۸۱). مدیریت، مترجم، علی پارسائیان و سید محمد اعرابی، تهران: انتشارات دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۴. اسدالله، حمیدرضا (۱۳۸۴)، آموزش و توسعه منابع انسانی، مجله تدبیر، ۱۱ (۱۶).
۵. پویا، محمدناصر (۱۳۹۶)، بررسی عوامل بهبود مدیریت آموزش کارکنان وزارت عدلیه در سال‌های ۹۲-۹۳، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه المصطفی - کابل.....
۶. ریاست مطبوعات کمیسیون اصلاحات اداری، سال نامه کمیسیون اصلاحات اداری افغانستان، کابل: مطبع وزارت اطلاعات و فرهنگ.
۷. جباری، لطفعلی (۱۳۸۹)، سنجش اثربخشی برنامه‌های آموزشی در سازمان‌ها، مجله تدبیر، ۱۵ (۱۲۷)، ۳۱۲-۳۳۷.
۸. درویشی، قولانجی و دیگران (۱۳۷۹)، بررسی نگرش مدیران مدارس متوسطه شهرستان ارومیه درباره تناسب محتوای دوره‌های آموزشی ضمن خدمت «کوتاه مدت» با نیازهای آموزشی آنها، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت آموزش، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
۹. سام خانیان، احمد ربیع (۱۳۸۷)، برنامه‌ریزی آموزش منابع انسانی، تهران: انتشارات نشرنی.
۱۰. سلطانی، ایرج (۱۳۸۵)، تعامل نیازسنجی و اثربخشی آموزش در سازمانهای یادگیرنده، اصفهان: انتشارات ارکان دانش.
۱۱. صالح‌زاده، پروین و دیگران (۱۳۷۶)، بررسی رابطه آموزش ضمن خدمت با آموزش و موفقیت شغلی کارکنان صدا و سیما مرکز خوزستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
۱۲. صباغیان، زهرا و دیگران (۱۳۸۹)، آموزش جامع سازمانی: با رویکرد آموزش بازرگسالان، تهران: انتشارات سمت.
۱۳. طالقانی، محمد (۱۳۸۷)، مجموعه آزمون‌های مدیریت استراتژیک، تهران: انتشارات الماس دانش.
۱۴. عارض، حامد (۱۳۹۳)، بررسی عوامل تأثیرگذار بر پروسه آموزش کارکنان در انستیتوت خدمات ملکی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه جامعه المصطفی، کابل.
۱۵. عطایی، حمیدالله (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی برنامه‌های آموزشی انکشاف رهبری انستیتوت خدمات ملکی افغانستان از آغاز فعالیت‌های آن تا سال ۱۳۹۵. دانشگاه جامع المصطفی.
۱۶. فتحی، اجارگاه و دیگران (۱۳۸۴)، نیازسنجی در برنامه‌های آموزشی و درسی، تهران: انتشارات آیپژ.



۱۷. فروغی نیا، مهرناز (۱۳۷۹)، بررسی نگرش صیادان نسبت به اثربخشی دوره‌های آموزشی ترویجی در شهر آبادان، پایان نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.

۱۸. گرگ آل. استوارت، کنت جی. براون؛ (۱۳۸۸)، مدیریت منابع انسانی پیوند استراتژی و عمل، مترجم: اعرابی سید محمد، فیاضی، مرجان،، تهران: انتشارات مهکامه.

۱۹. Grant, J. (۲۰۰۲). "Training Need Assessment: Assessing the need", British Medical Journal, Vol. ۳۲۴, No. ۷۳۳۰

۲۰. Griffiths, Ken & Richard Williams, (۱۹۹۸). A learning Approach to Change, Gower. England.