

طراحی و استقرار نظام آموزش مشاغل مدیریتی سازمان شهرداری تهران مطابق با

استانداردهای مشاغل ملی و بین‌المللی

Planning and Deployment of Educational System of Managerial Positions in Tehran Municipality Organization According to National and International Vacancy Standards

دریافت مقاله: ۹۲/۴/۲۹؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۲/۱۲/۱۹؛ پذیرش مقاله: ۹۳/۲/۷

A. Khorasani., (Ph.D)

Abstract: The main purpose of present study is deploy is to deploy and implement standard – oriented educational system for managers in Tehran municipality organization. This study is survey / descriptive are and covers 140 managers of Tehran's municipality organization in 1390 which have been studied by researcher- made questionnaire. Validity of this tool have been analyzed by the opinions of university's faculty members who are related some how with this research and principal components analysis and fitting of measurement model of hidden variables have been analyzed by factor analysis. Its reliability is (R= %70) according To chronbach's alpha method. It can be said that its reliability is reasonable. Obtained data and proposed model have been tested by structural equation model. The results indicate that there is a positive and significant relationship between dimensions of learning strategies/ learning processes and results with manager's educational system. More over/ implementation of structural equation model indicated there is a fitting between data and proposed model (GFI=0.91, GFL=0.93, CFI= 0.92). It can be concluded that there is a significant relationship between the coefficients of proposed model ($p < 0.01$).

Keywords: Training of managers, Educational strategies, Educational processes, Results of education, structural equations

اباصلت خراسانی^۱

چکیده: هدف پژوهش حاضر استقرار و پیاده‌سازی نظام آموزش استاندارد محور مدیران در سازمان شهرداری تهران است. این پژوهش یک مطالعه توصیفی - پیمایشی است، که در آن ۱۴۰ نفر از مدیران شهرداری در سطح استان تهران در سال ۱۳۹۰ به‌روش تصادفی ساده مورد بررسی قرار گرفتند. جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسشنامه محقق‌ساخته در مورد نمونه انجام گردید. روایی ابزار با استفاده از نظر اساتید مرتبط با موضوع پژوهش با کمک روش تحلیل مولفه‌های اصلی و برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد ارزیابی و تأیید قرار گرفت و جهت تعیین پایایی آن از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که نشان‌دهنده پایایی (۰/۷۹) = R است و می‌توان گفت ابزار از ویژگی پایایی مناسب برخوردار است. داده‌های به‌دست آمده با استفاده از الگوی معادلات ساختاری تحلیل گشت و الگوی پیشنهادی مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد که ابعاد راهبردهای آموزش، فرایندهای آموزش، نتایج آموزش دارای رابطه مثبت و معنادار با نظام آموزش مدیران هستند. علاوه بر این، اجرای الگوی معادلات ساختاری نشان داد که داده‌ها با الگوی پیشنهادی برازش دارند (GFI = ۰,۹۲, AGFI = ۰,۹۱, CFI = ۰,۹۳, NNFI = ۰,۸۸, MSE = ۰,۰۳۱). این بدان معناست که رابطه تمامی ضرایب مسیر پیشنهادی الگو نیز معنادار بوده است ($p < 0.01$).

کلید واژه‌ها: آموزش مدیران، راهبردهای آموزش، فرایندهای آموزش، نتایج آموزش، معادلات ساختاری

مقدمه

امروزه ما در یک جامعه سازمانی زندگی می‌کنیم که سازمان‌ها در همه ابعاد و جنبه‌های گوناگون زندگی ما فراگیر شده‌اند (اسکات، ۱۳۸۷). سازمان‌های امروزی از ارکان مهمی از قبیل سرمایه، نیروی انسانی و فناوری تشکیل یافته‌اند که به‌زعم بسیاری از صاحب‌نظران، نیروی انسانی مهم‌ترین و با ارزش‌ترین سرمایه هر سازمان است (آرمسترانگ، ۲۰۰۶). در عصر کنونی، جهان در حال تغییر به‌سوی یک اقتصاد جدید و یک جامعه پرشتاب و رقابتی پیش می‌رود. تمام سازمان‌ها برای بقا بایستی خود را توسعه دهند. انسان مهم‌ترین عامل کلیدی برای توسعه سازمان و هم‌چنین افراد موثر عوامل کلیدی برای موفقیت اکثر سازمان‌ها می‌باشند (پفلر، ۱۹۹۴). شاخص‌ترین عامل انسانی در هر سازمانی مدیران می‌باشند که نقش بسیار مهمی را در تامین اهداف سازمان ایفا می‌کنند (مارتل، ۲۰۱۰) و نقش مثبت و موثری در عملکرد سازمانی دارند. اثر مدیران برجسته در کسب درآمد، سود و موفقیت سازمانی، امروزه به‌خوبی در بسیاری از سازمان‌های موفق، بارز و آشکار است (ماتیز، ۲۰۰۸). از سوی دیگر پاسخ سریع به تهدیدها و فرصت‌های عصر حاضر، مدیران را به‌عنوان منبعی حیاتی در حل مسائل در سازمان‌ها مطرح ساخته، که بر این اساس نیاز سازمان‌ها به مدیران شایسته بیش از پیش آشکار شده است (کرمی، ۱۳۸۶).

با وقوع انقلاب فناوری اطلاعات، جامعه اطلاعاتی و نیز پیشرفت سریع فناوری برتر، از دهه ۱۹۹۰ الگوی رشد اقتصاد جهانی تغییر اساسی کرده است. در اقتصاد جهانی امروز دانش به‌عنوان مهم‌ترین سرمایه جایگزین سرمایه‌های مالی و فیزیکی شده است (چن، ژو و اکسای، ۲۰۰۴). دنیای امروز، اقتصاد صنعتی را پشت سر گذاشته و وارد اقتصاد مبتنی بر آموزش شده است. اقتصاد مبتنی بر آموزش، اقتصادی است که در آن تولید و بهره‌برداری از آموزش، نقش اصلی را در فرآیند ایجاد ثروت ایفا می‌نماید. یکی از ویژگی‌های ممتاز اقتصاد مبتنی بر آموزش، جریان هنگفت سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی و تکنولوژی اطلاعات و ارتباطات است (حسن‌زاده، ۱۳۸۷). امروزه بسیاری از سازمان‌ها بر این ادعا می‌باشند که مدیران آن‌ها سرمایه‌های واقعی در سازمان‌هایشان هستند. با مطالعه‌ای ساده می‌توان پی برد که تا چه حد بر این اعتقاد خود پایبند هستند. در هر سازمان توجه به نیازهای نیروهای انسانی از شاخص‌های مهم آن سازمان است. اگر نیازهای عاطفی، مادی و ارتباطاتی نیروی انسانی را محور اصلی این مطلب قرار دهیم، یکی از نیازهای اساسی مدیران در سطح سازمان‌ها، نیاز به آموزش است، چرا که بر خلاف گذشته سرعت تغییرات در سازمان‌ها و مدیریت‌ها بسیار سریع و پیچیده است و این پیچیدگی و سرعت باعث می‌شود تا مدیران به امر آموزش مستمر خود توجه جدی نموده و خود را با شرایط و تغییرات جاری در دنیای امروز تطبیق دهند. به بیان دیگر، اکنون آموزش مدیران در ردیف

اساسی‌ترین وظایف هر سازمان قرار گرفته است و در این راستا، مهم‌ترین وظیفه سازمان آن است که با تدوین مستمر برنامه‌های آموزشی، راه دگرگون شدن و بهبود کار را هموار نماید. آموزش مدیران اگر با شرایط لازم برای اثر بخشی آن اجرا شود می‌تواند قوی‌ترین فرآیند موجود برای تقویت مدیران در جهت انجام وظایف باشد. بررسی‌ها نشان داده‌اند اجرای این آموزش‌ها باعث اثربخشی و افزایش بهره‌وری شده و از طرفی کارایی را بالا برده و سطح توانایی کارکنان را افزایش می‌دهد، در نتیجه فرهنگ سازمانی را بهبود می‌بخشد. هم‌چنین آموزش و توسعه مدیران سبب می‌شود آن‌ها یاد بگیرند که چگونه کار خود را انجام دهند، عملکرد خود را بهبود بخشند و خود را برای مسئولیت‌های مهم‌تر در آینده آماده کنند از این‌رو نظام‌های آموزشی سراسر دنیا باید با تربیت نیروی انسانی متخصص اصلی‌ترین منبع توسعه را فراهم کرده و با متخصصان تربیت‌شده در یک نظام عالی پویا بتوانند چرخ‌های توسعه را به حرکت درآورند (نکویی مقدم و میررضایی، ۱۳۸۴).

صاحب‌نظران برای اجرای آموزش مدیران در سازمان‌ها دلایل زیر را در نظر گرفته‌اند: ۱- عاملی جهت بروز استعدادهای پنهانی، ۲- منحصر به فرد بودن موقعیت‌ها، ۳- تغییر شغل و ۴- قوانین و مقررات حکومتی (سیدجوادین، ۱۳۸۴، ۴۳۵). آموزش و خودآموزی امروزه برای هر سازمانی از ضروریات است زیرا تغییرات سریع محیطی را تنها با در اختیار داشتن مدیران آزموده می‌توان تبدیل به فرصت‌های رشد کرد. توجه به افزایش توان مدیران همواره می‌تواند سرمایه‌گذاری صحیحی محسوب شود که نتیجه مطلوب در لحظات حساس برای سازمان خواهد داشت پس مأموریت سیستم آموزشی، آماده‌سازی و پرورش مدیران و تجهیز تخصصی و فنی این مدیران در جهت انجام صحیح و مؤثر وظایف محوله و افزایش قابلیت انعطاف سازمان در مقابل تغییرات محیطی است (روشن، کمال هدایت و رازانی، ۱۳۷۵: ۹۱) امروزه نتایج تحقیقات به عمل آمده نشان داده است که سازمان‌هایی که در زمینه آموزش مدیران سرمایه‌گذاری بیشتری کرده‌اند در مقایسه با سازمان‌هایی که در این زمینه فعالیت کمتری داشته‌اند، موفق‌تر عمل می‌کنند به طوری که بین هزینه‌های آموزش هر مدیر و عملکرد او ارتباط تنگاتنگ دیده می‌شود و از سویی دیگر کمبود نیروی انسانی ماهر و کیفی و کم‌توجهی به آموزش‌های مدیران از موانع عملکرد مطلوب منابع انسانی سازمان‌ها و از چالش‌های عمده نظام اداری است.

به عقیده سامافن و نیت ضرورت آموزش در سازمان به سه بخش قابل تقسیم است (نیت، سامافن، ۱۹۸۶): ضرورت مبتنی بر تغییر. که حاصل تغییرات بیرون از سازمان می‌باشد: از قبیل خط‌مشی‌ها، قوانین، اقتصاد و ... می‌باشد. ضرورت مبتنی بر مسئله. برای نمونه غیبت کارکنان، ترک کارکنان، شکایات، اخلاق پایین، تلفات بالا و ... که این همه مشکلات، فاصله بین استانداردهای عملکرد و عملکرد واقعی را گسترش داد. ضرورت به ارتقاء توانمندی. پیش از تغییر

یا قبل از بروز مشکلاتی است که از خط مشی مدیریت ارشد که خواهان ارتقا ظرفیت شخصی و سازمانی به منظور رشد سازمان و افزایش کیفیت زندگی کاری کارکنان می‌باشد.

پس نظام آموزشی سازمان باید به صورتی باشد که جدیدترین اطلاعات مربوط به دانش فنی کار، مهارت‌ها و بینش لازم را به کارکنان ارائه کند تا برای احراز مشاغل مختلف همواره آمادگی کافی را داشته باشند. آموزش سازمانی تنها برای تقویت تخصص و توانایی‌های کارمند برای انجام شغلی که در حال حاضر به عهده دارد نیست بلکه این آموزش برای آماده کردن کارمند و تعلیم او به منظور احراز مشاغل بالاتر ضرورت دارد (سلطانی، ۱۳۸۸: ۳۷).

آموزش عبارت است از کلیه مساعی‌ها و کوشش‌هایی که در جهت ارتقای سطح دانش، آگاهی، مهارت‌های فنی، حرفه‌ای و شغلی و همچنین به ایجاد رفتار مطلوب در کارکنان یک سازمان منجر می‌گردد و آنان را آماده انجام وظایف و پذیرش مسئولیت‌های شغلی خود می‌نماید (ابطحی، ۱۳۸۳). کوشش مداوم و برنامه‌ریزی شده به وسیله مدیریت برای بهبود سطوح شایستگی کارکنان و عملکرد سازمان (دعایی، ۱۳۸۳). به وجود آمدن تغییر در دانش، شیوه انجام کار و نگرش افراد در مورد کار یا تعامل آنان با همکاران و سرپرستان (طوسی، ۱۳۷۷). در واقع آموزش مدیران عبارت است از مجموعه‌ای فعالیت‌های هدفمند، از پیش اندیشیده شده و طرح‌ریزی شده‌ای که با هدف افزایش رفاه و اثربخشی فرد و سازمان به طور مداوم و نظام‌مند به بهبود ارتقای سطح دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های معطوف به بهبود عملکرد شغلی حال و آینده کارکنان می‌پردازد (عباس‌زادگان و ترک‌زاده، ۱۳۸۱).

آموزش مدیران شامل تمامی برنامه‌ها و فعالیت‌های آموزشی می‌باشد که به منظور ایجاد و بهبود مهارت‌های فنی، انسانی و ادراکی مدیران حرفه‌ای و مقامات، در چارچوب نظام آموزش نیروی انسانی با عنایت به سامانه و برنامه‌های اجرایی آموزش مدیران طراحی و اجرا می‌گردد (حسین‌زاده و بزرگر، ۱۳۸۷).

اما وقتی به آموزش مدیران دقیق‌تر نگاه می‌کنیم متوجه می‌شویم که این‌گونه آموزش به لحاظ‌های مختلف و مهم با آموزش سایر کارکنان تفاوت دارد. این تفاوت نه تنها سطوح شغلی را که به طور مستقیم تحت‌تاثیر آموزش قرار می‌گیرند، بلکه نوع یادگیری را که در پی آن هستیم و روش‌هایی را که برای تقویت این فرآیندهای یادگیری به کار گرفته می‌شوند، دربرمی‌گیرد. در فعالیت‌های مربوط به آموزش و توسعه به جای ارائه مجموعه‌ای از اطلاعات مسلسل و تدریس مهارت‌های حرکتی خاص، باید فرآیندهای استدلال درست برای ارتقای توانایی در درک و تفسیر معلومات به آنان القاء شود. از این‌رو، آموزش و توسعه مدیران بر رشد شخصی تاکید دارد (د.لان، شولر، ترجمه طوسی، ۱۳۸۰).

جدول ۱. وجه تمایز آموزش کارکنان با آموزش مدیران (دولان، ۱۳۸۰)

آموزش مدیران	آموزش کارکنان	وجه تمایز
وسیع و در کل سازمان	در حد مسائل شغلی- محدود	حوزه
اثربخشی و موفقیت سازمان ^۲	کارایی در شغل ^۱	اهداف
مساله-مشکل مدار ^۴	موضوع مدار ^۳	گرایش
آندراگوژی ^۶	پداگوژی ^۵	اصول
مدیران ^۸	کارکنان ^۷	شرکت کنندگان
تسهیل کننده ^{۱۰} جریان یادگیری و آموزش	انتقال دهنده ^۹ محتوا	نقش آموزشگر
مهارت‌های ادراکی و انسانی ^{۱۲}	مهارت‌های فنی و استاندارد ^{۱۱}	نیازهای مهارتی

به‌طور کلی آموزش مدیران پیچیده‌ترین و بالاترین سطح معرفت در سازمان است که می‌بایست مهارت چگونگی یادگرفتن را در یادگیرنده ایجاد کند. نقش تجربه در ساختار دانش مدیران به‌عنوان عامل مهمی در نظر گرفته می‌شود که معلومات پیشین مدیران به‌عنوان اصل اساسی در یادگیری و تغییر رفتار قلمداد می‌شود (غفاری، ۱۳۸۸).

آموزش مدیران حاصل آموزش، توسعه و تجربه است که در واقع تلفیق سیستماتیک این عوامل باعث یادگیری مدیران می‌شود (بهوپاتکار، ۲۰۰۶).

هریک از صاحب‌نظران و متخصصان توسعه منابع انسانی مبتنی بر دیدگاه و ارزش‌های محوری خود، به مدل‌سازی درباره آموزش و بهسازی کارکنان و مدیران پرداخته‌اند. با این وجود شباهت‌های این الگوها بسیار بیشتر از تفاوت آن‌هاست. از جمله این الگوها می‌توان به الگوهای سینگر، ISD، استونراثول، پاتریک، بایلی، کنی و راید، برملی، نو، ISO ۱۰۰۱۵ و ... اشاره نمود- (رشتیانی و عباسپور، ۱۳۹۱). در تمام مراحل این پژوهش برای مطالعه فرایند آموزش سازمان مورد مطالعه از جمله ساختن فرضیه‌ها و شاخص‌های پرسشنامه از الگوی ISO ۱۰۰۱۵ و سایر

1. Efficiency at work
2. Effectiveness and success of the organization
3. Subject orbit
4. problem orbit
5. Pedagogy
6. Ndragvzhy
7. Employees
- 8 Leaders.
9. Transferor
10. Facilitators
11. Technical and standards skills
12. Conceptual and human skills

الگوهای آموزش که شامل سه ابعاد اصلی راهبردها (مولفه‌های هبری، برنامه‌ریزی استراتژیک و فرهنگ)، فرایندها (مولفه‌های نیازسنجی، طراحی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی) و نتایج (مولفه‌های واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج سازمانی) می‌باشد، استفاده شده است.

الگوی ISO ۱۰۰۱۵

آموزش در الگوی ISO ۱۰۰۱۵ یک فرایند برنامه‌ریزی شده و سیستماتیک چهارمرحله‌ای است. یک فرایند آموزش برنامه‌ریزی شده و سیستماتیک می‌تواند سهم بسزایی در کمک به سازمان در جهت توسعه و بهبود ظرفیت‌هایش برای رسیدن به اهداف کیفی داشته باشد. فرایند آموزش در استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ در قالب مراحل زیر دیده می‌شود:

الف) تعیین نیازهای آموزشی؛

ب) طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی؛

ج) اجرای آموزش؛

د) ارزشیابی نتایج آموزش.

نیازسنجی یا برآورد نیازها: نیازسنجی به‌عنوان سنگ زیرین تمامی فعالیت‌ها و اقدامات و نخستین و حساس‌ترین مرحله شناخته شده است. نیاز یعنی فاصله میان نتایج جاری و نتایج موردنظر (سوارز، ۱۹۹۶).

تعیین اهداف برنامه آموزش: هدف آموزش عبارت است از ایجاد و تغییر مطلوب در رفتار فراگیر (نورمن، شانن و مارتین، ۲۰۰۴).

هدف آموزشی خوب دربرگیرنده سه ملاک است؛ رفتاری که باید بعد از آموزش نشان داده شود، ملاک عملکردی که باید به‌دست آید و شرایطی که تحت آن عملکرد باید انجام گیرد. تدوین برنامه عمل: منظور از برنامه عمل عبارت است از پیش‌بینی مجموعه‌ای از ضوابط، مقررات، فعالیت‌ها و امکانات که حدود اجرای آموزش مدیران در یک دوره معین را مشخص می‌سازد.

ارزشیابی آموزش‌های ضمن خدمت: کرانباخ ارزشیابی را جمع‌آوری و کاربرد اطلاعات به‌منظور تصمیم‌گیری درباره یک برنامه آموزشی تعریف کرده است (نورمن، شانن و مارتین، ۲۰۰۴).

یکی از وظایف اصلی و حیاتی در کشور، آموزش واقعی و متناسب با نیاز است. بدیهی است با تعیین دقیق نیازهای آموزشی می‌توان مطمئن بود که محتوای دوره‌های آموزشی و فرصت‌های یادگیری موجب تأمین نیازهای فردی، شغلی و سازمانی و در نهایت توسعه منابع انسانی خواهد شد.

نیازسنجی عبارتست از شناسایی نیازها و درجه‌بندی آن‌ها به ترتیب اولویت و انتخاب نیازهایی که باید کاهش یافته و حذف شود. بابایی (۱۳۷۸) نیازسنجی را کاربرد فونونی می‌داند که بتوان به کمک آن‌ها اطلاعات مناسب را درباره نیازها گردآوری کرد و به الگوی نیازها و خواسته‌های فرد، گروه و جامعه دست یافت. سوارز (۱۹۹۶) در تعریف نیازسنجی می‌گوید: نیازسنجی آموزشی؛ فرآیند جمع‌آوری و تحلیل اطلاعات است که منجر به شناسایی نیازهای افراد، گروه‌ها، موسسات، جامعه محلی و جامعه به طور کلی می‌شود. نیازسنجی ابزار مهم در طراحی، توسعه و ارزشیابی برنامه‌های آموزش نیروی انسانی می‌باشد (نورمن، شانون و مارتین، ۲۰۰۴؛ جعفری، ۱۳۸۲ و پارکر و پارچ، ۲۰۰۱). سنجش نیازهای کارکنان بخشی از فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی است که هدف آن شناسایی و حل مشکلات عملکردی کارکنان می‌باشد. در تعیین نیازهای آموزشی سه حوزه اصلی باید مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرند. این حوزه‌ها عبارتند از: ۱. سازمان ۲. شغل (وظیفه) ۳. فرد که این سه تحلیل، به کارشناسان در سازمان‌ها کمک می‌کند تا شناخت درست و دقیقی از نیازهای آموزشی کارکنان داشته باشند. برای انجام نیازسنجی آموزشی کارکنان از روش‌ها و فنون مختلفی استفاده می‌شود که از بهترین و مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از الگوی تحلیل وظیفه و الزامات دانشی و مهارتی آن، الگوی تحلیل جی. تی. اف. اس، الگوی تحلیل عملکرد وظیفه پیشنهادی C.C.C، مدل شایستگی انسانی توماس گیلبرت، مدل تحلیل پیشتازی جو هارلس، مدل تحلیل مسائل عملکرد رابرت ماجر، روش بازخورد ۳۶۰ درجه و روش تجزیه و تحلیل شغل می‌باشد. در روش تجزیه و تحلیل شغل، که روشی مستقیم، گسترده و عمیق برای کسب اطلاعات گوناگون درباره مشاغل مختلف و توانمندی‌های شغلی است شامل مراحل زیر می‌باشد:

تحلیل وظایف شغلی (شرح وظایف، چه کاری را انجام می‌دهد، برای چه کسی، برای رسیدن به چه هدفی، با استفاده از چه وسایلی، براساس کدام قانون)؛

الزامات شغلی موردنیاز (درج دانش، مهارت و نگرش‌های رفتاری برای هر یک از مشاغل)؛
الویت‌بندی الزامات شغلی (دسته‌بندی دانش، مهارت و نگرش‌ها براساس ضرورت و اهمیت، فراوانی تکرار، سطح یادگیری، سختی یادگیری)؛
وضعیت نهایی الزامات شغلی (دسته بندی دانش، مهارت و نگرش براساس امتیازات الزامات شغلی)؛

دوره آموزشی (دسته‌بندی دانش، مهارت و نگرش و تعیین عناوین آموزشی به‌همراه ساعات موردنیاز)؛

نام دوره و مشاغل مرتبط با دوره (دسته‌بندی مشاغل مرتبط با دوره‌های آموزشی) (خراسانی، ۱۳۸۹).

پس از تعیین نیازهای آموزشی سازمان و کارکنان آن، طراحی و تدوین آموزش‌هایی که بتواند آن نیازها را مرتفع نماید، در اولویت قرار می‌گیرد. هیلدا تابا گام‌های طراحی برنامه را شامل مراحل زیر می‌داند: تشخیص نیازها، تدوین اهداف، انتخاب محتوا، سازماندهی محتوا، انتخاب تجربیات یادگیری، سازماندهی تجربیات یادگیری و تعیین آن‌چه باید ارزشیابی شود و روش‌ها و وسایل ارزشیابی (میرزابیگی، ۱۳۸۰: ۷۱).

یک طرح آموزشی شامل تمامی اطلاعات موجود در یک دوره آموزشی و چگونگی اجرای آن می‌باشد که عبارتند از:

- ۱- محتوا و مواد آموزشی: محتوای دوره یا برنامه آموزشی کارکنان مطالب و موضوعاتی هستند که باید از سوی کارآموزان آموخته شوند. محتوای آموزشی، تابع اهداف دوره آموزشی می‌باشد.
- ۲- روش‌های اجرای دوره: روش‌ها، راه‌ها یا وسایلی هستند که شرایط بهتر را برای یادگیری فراهم می‌سازند (سلطانی، ۱۳۸۵). روش‌های متداول در آموزش کارکنان سخنرانی، حل مساله، مطالعه موردی، ایفای نقش، کارگاه آموزشی و بازدید علمی می‌باشد.
- ۳- تجهیزات و امکانات آموزشی: در فرآیند یاددهی - یادگیری برنامه آموزشی کارکنان نقش مهمی دارند.

۴- مدرسان برنامه آموزشی: به‌کارگیری مدرسان ذی‌صلاح در اثربخشی آموزش نقش قابل توجهی دارد. مدرس باید با سعی و تلاش خود مسایل را با واقع‌بینی تحلیل نموده و سعی کند به‌عنوان یک هماهنگ‌کننده، گروه را به‌سوی تحقق هدف هدایت نماید (سلطانی، ۱۳۸۲).

برنامه‌ریزی آموزشی در سازمان با نظام آموزش و پرورش و آموزش عالی تا حدود زیادی متفاوت بوده و بیشتر جنبه کاربردی دارد و هدف آن معمولاً انتقال دانش و مهارت و یا نگرش مشخص به محیط واقعی کسب و کار و در نهایت ارتقاء عملکرد کارکنان و افزایش بهره‌وری سازمان است.

اجرای برنامه آموزشی عبارت است از بیان آن‌چه طراحی شده است و تا زمانی که برنامه اجرا نشود نمی‌توان در مورد آن قضاوت کرد، ولی همین که برنامه طراحی شده به اجرا درآمد نیاز به مراقبت و ارزیابی تکوینی دارد که از مسیر اصلی خارج نشود و اگر طراحی‌ها درست اجرا نشود نتایج مطلوبی نخواهد داشت (قورچیان، ۱۳۷۴، ص، ۴۱). پس از طراحی و تدوین برنامه‌های آموزشی سازمان در این مرحله پشتیبانی‌های لازم برای اجرای برنامه‌های آموزشی فراهم می‌گردد. براساس استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ سه نوع پشتیبانی قبل از آموزش، حین آموزش و پس از آموزش در این مرحله ضروری است. اقدامات پشتیبانی‌کننده آموزش به‌شرح ذیل می‌باشد:

توجیه تسهیل‌کننده آموزش در ارتباط با مرحله نیازسنجی؛

توجیه آموزش گیرنده در خصوص ماهیت آموزش و لزوم حذف فواصل موجود بین شایستگی‌های موجود با شایستگی‌های مورد نیاز؛

ایجاد ارتباط بین آموزش گیرنده و آموزش دهنده؛

تدارک ابزار، تجهیزات، مستندات و نرم‌افزار مناسب یا تطبیق آن با آموزش گیرنده و یا آموزش - دهنده؛

تدارک فرصت‌های مناسب و مرتبط برای آموزش گیرنده برای به‌کارگیری شایستگی‌های کسب شده؛

ارائه بازخورد عملکرد به آموزش گیرنده و یا آموزش دهنده در صورت درخواست آنان؛

دریافت بازخورد از آموزش گیرنده؛

دریافت بازخورد از آموزش دهنده؛

ارائه بازخورد برای مدیران و کارکنان مرتبط در فرایند آموزش (ISO 10015)، ترجمه ملک و امیدی، (۱۳۸۴).

یک برنامه آموزشی تنها زمانی می‌تواند ارزشمندی خود را توجیه کند که شواهد قابل اطمینان و معتبری در مورد تاثیر آموزش بر بهبود رفتار و عملکرد شرکت کنندگان و بالطبع منافع سازمانی عرضه کند. این امر به‌جنبه مهمی از آموزش و ارزشیابی آموزش اشاره دارد که معمولاً از آن با عنوان "اثربخشی آموزش" یا "ارزیابی اثربخشی آموزش" یاد می‌شود. سالانه سازمان‌ها مبالغ هنگفتی را برای آموزش مهارت‌های خاص صرف می‌کنند بدون این‌که اثربخشی آن‌ها به‌طور مطلوب اندازه‌گیری شود یا سیستم بازخورد مناسبی در سازمان وجود داشته باشد. متأسفانه در بسیاری از موارد، سیستم اثربخشی اصلاً وجود ندارد یا بسیار پراکنده و بی‌نظم است. از سوی دیگر هر گونه بی‌توجهی و سهل‌انگاری در ارزشیابی دوره‌های آموزشی موجب خواهد شد که آن دوره‌ها به‌صورت اقدامی تفننی برای کارکنان و یا تلاش برای استفاده از مزایای آن درآید (ابیلی، ۱۳۸۲). از طریق تعیین میزان اثربخشی عملیات و مداخلات آموزشی می‌توان قضاوت کرد که عملکرد برنامه آموزشی تا چه اندازه مطلوبیت دارد و تا چه اندازه باید بهبود یابد. در مورد ارزیابی اثربخشی آموزش، تعریف جامع و مشخصی وجود ندارد و این به خاطر آن است که فرآیند دستیابی به آن کار دشواری است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی این‌که تا حدودی تعیین کنیم آموزش‌های انجام شده تا چه حد منجر به ایجاد مهارت‌های موردنیاز سازمان به‌صورت عملی و کاربردی شده است. ارزیابی اثربخشی آموزش یعنی:

تعیین میزان تحقق اهداف آموزش؛

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 کاری که مورد نظر آموزش بوده است؛
تعیین میزان توانایی‌های ایجاد شده در اثر آموزش‌ها برای دسترسی به هدف‌ها؛
تعیین میزان ارزش افزوده به‌عنوان کیفیت و آن میزان ارزشی که به‌نظام آموزشی افزوده می‌شود
(بازرگان، ۱۳۶۲).

اهمیت و تمرکز در اکثر ارزشیابی‌های آموزشی در اندازه‌گیری تاثیر یک برنامه آموزشی در سه عامل الف-فراگیران، ب- شغل و کار فراگیران و ج- سازمان می‌باشد (برینکروف، ۱۹۹۱؛ برود و نیوزتروم، ۱۹۹۲؛ پاتریک، ۱۹۹۴؛ فلیپس، ۱۹۹۱). یک رویکرد سیستماتیک ارزیابی اثربخشی آموزشی با انتخاب یک چارچوب ارزشیابی آغاز می‌شود. متداول‌ترین و شناخته‌ترین و البته پرکاربردترین مدل برای ارزیابی دوره‌های آموزشی، مدل چهار سطحی کرک پاتریک است (کافمن و کلر، ۱۹۹۴؛ پاتریک، ۱۹۹۴؛ فلیپس، ۱۹۹۷).

جک فلیپس این چارچوب را با اضافه نمودن سطح پنجم ارزشیابی با عنوان بازگشت سرمایه توسعه داد. سطوح ارزشیابی مدل فلیپس به شرح ذیل می‌باشد (فلیپس، ۲۰۰۱):
ارزیابی واکنش فراگیران: که منظور همان واکنشی است که شرکت‌کنندگان در یک برنامه آموزشی در مورد آن برنامه از خود نشان می‌دهند که از طریق پرسشنامه، مصاحبه و ... می‌توان به‌دست آورد.

ارزیابی یادگیری فراگیران: که همان تعیین میزان فراگیری مهارت‌ها، تکنیک‌ها و حقایقی است که افراد آموخته‌اند که از طریق پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌توان به آن پی برد.
ارزیابی رفتار: منظور چگونگی و میزان تغییراتی است که در رفتار شرکت‌کنندگان در اثر شرکت در دوره آموزشی حاصل گردیده است. که آنرا می‌توان با ادامه ارزیابی در محیط واقعی کار روشن ساخت.

ارزیابی نتایج در سازمان: منظور بررسی هزینه‌ای است که برای آموزش صرف گردیده تا معلوم شود که شرکت‌کنندگان تا چه اندازه قادرند این مخارج را از طریق کار و انجام وظایف به نحو احسن جبران نمایند. در این قسمت نقش آموزش در افزایش تولید، بهبود کیفیت، کاهش هزینه‌ها، کاهش میزان حوادث ناشی از کار، افزایش فروش، افزایش میزان سودآوری و.. مورد ارزیابی قرار می‌گیرد (کریک پاتریک، ۱۹۹۸).

بازگشت سرمایه: سنجش میزان بازگشت سرمایه یا چگونگی فواید مالی برنامه در مقایسه با هزینه‌های برنامه می‌باشد. برای محاسبه ROI از دو فرمول استفاده می‌شود. اولی فرمول نسبت هزینه _ فایده و دومی فرمول بازگشت سرمایه می‌باشد. برای محاسبه (BCR) باید کل سود حاصل از اجرای برنامه‌های آموزشی را بر هزینه‌های آن برنامه تقسیم نمود. $BCR = \text{کل سود} \div$ هزینه‌های برنامه هم‌چنین برای محاسبه (ROI)، هزینه‌های برنامه را از کل سود حاصل شده کم

نموده تا سود واقعی به‌دست آید سپس نتیجه به‌دست آمده را بر هزینه‌های برنامه تقسیم می‌نماییم و در آخر عدد حاصل شده را در عدد ۱۰۰ ضرب نموده تا درصد بازگشت سرمایه به‌دست آید.

برخی از دست‌اندرکاران آموزش بر این باورند که با انجام سطح چهارم (نتایج) ارزشیابی، فرایند ارزشیابی خاتمه می‌یابد. در حالی که با انجام سطح پنجم فرایند ارزشیابی می‌توان پی برد که آیا هزینه برطرف نمودن نیازهای آموزشی، بیش از هزینه تداوم داشتن آن‌ها می‌باشد یا خیر (بورکت، ۲۰۰۵). روش "بازگشت سرمایه" یک روش مالی است که می‌تواند برای ارزشیابی آموزش، شناسایی منابع و سرمایه‌گذاری در فعالیت‌های آموزشی استفاده شود (کاوآن لانچ، ۲۰۰۵). سه سطح ارزیابی شده در مرحله نتایج شامل نتایج مفهومی، عملکردی و مالی است. نتایج مفهومی پایه‌ای برای منافع سازمانی هستند مانند نگرش‌ها و خلاقیت‌ها؛ نتایج عملکردی اشاره به بهبودهای قابل اندازه‌گیری در سازمان مانند افزایش کارایی و کاهش غیبت دارند و نتایج مالی هزینه‌های مالی و منافع مالی مانند افزایش فروش و سقف تولید هستند.

از طرفی نمی‌توان گفت مسئله آموزش مدیران در سازمان‌ها با هیچ کم و کاستی روبرو نیست؛ طبیعتاً عوامل مختلفی از جمله نوع نگرش مدیران ارشد سازمانی به آموزش، شرایط سازمانی، نوع نگرش کارکنان نسبت به آموزش‌های ضمن خدمت و حتی نحوه برگزاری دوره‌ها و اثربخش بودن آن‌ها و... از جمله مواردی هستند که در این زمینه می‌توانند دخیل باشند. "ویلیام جیمز" در دانشگاه هاروارد، در یک بررسی دریافت که کارکنان با ۲۰ تا ۳۰ درصد توانایی خود کار می‌کنند. تحقیق وی نشان داد که اگر کارکنان آموزش ببینند و به‌طور شایسته برانگیخته شوند ۸۰ تا ۹۰ درصد توانایی‌ها و صلاحیت‌های خود را بروز می‌دهند (بزاز جزایری، ۱۳۷۹). علی‌رغم ویژگی‌های مثبت نظری که برای برنامه‌های آموزش کارکنان برشمرده شد مع‌هذا به استناد پژوهش‌های انجام شده در دسترس، بسیاری از این برنامه‌ها به اهداف از پیش تعیین شده دست نیافته و برون‌داد آن‌ها فاصله زیادی با وضعیت مطلوب داشته که کارایی انجام آن‌ها را با تردید جدی مواجه می‌سازد؛ لذا این مطالعه در پی آن است تا ضمن بررسی وضعیت آموزش مدیران سازمان شهرداری تهران، تاثیر عوامل موثر بر آن‌ها را نیز مورد مطالعه قرار دهد.

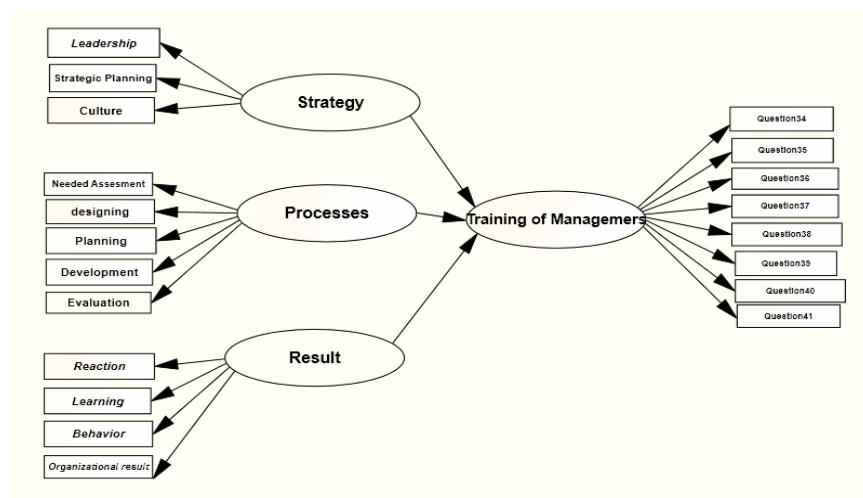
مروری بر مطالعات انجام شده نشانگر این امر می‌باشد که بر طبق تحقیقات انجام گرفته توسط محمدی، ۱۳۸۸؛ عابدینی، ۱۳۸۷؛ یاسینی، ۱۳۸۸؛ آل آقا، ۱۳۷۲؛ زمینه‌های به‌کارگیری آموزش مدیران در سازمان‌های مورد بررسی در حد پایین قرار دارد اما بر خلاف نتایج تحقیقات صورت گرفته در بالا نتایج مطالعات وفادار، ۱۳۸۸؛ مک کاوآن، ۲۰۰۷؛ خاتمی، ۱۳۸۷؛ ایمان‌زاده، ۱۳۸۶؛ کوئین و اسپریتزر، ۱۹۹۱؛ ربیعی، ۱۳۸۸؛ کتینگر و گرور، ۱۹۹۵؛ امیری، ۱۳۸۶؛ کرמיانی، ۱۳۸۷؛ مجتهد، ۱۳۸۲؛ نجفی، ۱۳۸۷؛ سعیدی رضوانی، ۱۳۸۶؛ سیدجوادین، ۱۳۸۵؛

رحمانی، ۱۳۸۸؛ نادری خورشیدی، ۱۳۸۴؛ حجازی، ۱۳۸۷؛ همسو با نتایج تحقیق است و بیانگر وجود اثر مثبت و معنادار راهبردها، فرایندها و نتایج بر آموزش مدیران می‌باشند و نشانگر مناسب بودن زمینه‌های آموزش مدیران می‌باشد.

مدل مفهومی تحقیق

نظر بر اهمیت موضوع آموزش مدیران، این پژوهش برآن است تا سازمان شهرداری را از حیث برخورداری از مولفه‌های آموزش مدیران مورد مطالعه قرار دهد و در نهایت پس از مطالعه و بررسی کامل ادبیات نظری و نظرات متخصصان موجود در این زمینه مدل مفهومی آموزش مدیران که شامل ابعاد راهبردها (مولفه‌های رهبری، برنامه‌ریزی استراتژیک و فرهنگ)؛ فرایندها (مولفه‌های نیازسنجی، طراحی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی) و نتایج (مولفه‌های واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج سازمانی) می‌باشد تدوین گردید. سپس با تکنیک تحلیل مسیر (مدل‌های ساختاری) ارتباط ابعاد و مولفه‌ها بررسی شده است. مدل مفهومی در شکل ۱ نشان داده شده است.

شکل شماره ۱. مدل نظری پژوهش عوامل موثر بر آموزش مدیران



با توجه به مبانی نظری و مطالعات تجربی موجود و مدل تحقیق، هدف این مطالعه آزمون فرضیه‌های زیر می‌باشد:

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول: بعد راهبردها (مولفه‌های رهبری، برنامه‌ریزی استراتژیک و فرهنگ) دارای رابطه مثبت و معنادار بر متغیر آموزش مدیران است.

فرضیه دوم: بعد فرایندها (مولفه‌های نیازسنجی، طراحی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی) دارای رابطه مثبت و معنادار بر متغیر آموزش مدیران است.

فرضیه سوم: بعد نتایج (مولفه‌های واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج سازمانی) دارای رابطه مثبت و معنادار بر متغیر آموزش مدیران است.

فرضیه چهارم: مدل آموزش مدیران دارای برازش مناسب می‌باشد.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش

از آنجایی که هدف پژوهش تعیین روابط میان ابعاد راهبردها، فرایندها و نتایج با آموزش مدیران است، پس پژوهش از نظر هدف کاربردی و نحوه گردآوری اطلاعات توصیفی و از نوع همبستگی و به‌طور مشخص مبتنی بر مدل معادلات ساختاری است. برای سنجش آموزش مدیران و تعیین روابط هر یک از ابعاد تاثیرگذار بر آن از مدلیابی معادلات ساختاری با نرم‌افزار AMOS استفاده شده است. تجزیه و تحلیل ساختارهای کوواریانس یا همان مدلیابی معادلات ساختاری، یکی از اصلی‌ترین روش‌های تجزیه و تحلیل ساختار داده‌های پیچیده و یکی از روش‌های نو برای بررسی روابط بین متغیرها است و به‌معنی تجزیه و تحلیل متغیرهای مختلفی است که در یک ساختار مبتنی بر تئوری، روابط همزمان متغیرها را به هم نشان می‌دهد. از طریق این روش می‌توان قابل قبول بودن مدل‌های مفهومی که موضوعات چندمتغیره بوده و نمی‌توان آن‌ها را با شیوه دو متغیری (که هر بار یک متغیر مستقل با یک متغیر وابسته در نظر گرفته می‌شود) حل نمود. تکنیک AMOS آمیزه‌ای از دو تحلیل، به‌نام‌های تحلیل عاملی تاییدی (مدل اندازه‌گیری) و تحلیل مسیر (مدل ساختاری) می‌باشد. منظور از مدل اندازه‌گیری، سنجش روابط بین متغیرهای مشاهده شده (گویه‌های پرسش‌نامه) و متغیرهای پنهان (راهبردها، فرایندها، نتایج و آموزش مدیران) بوده که از طریق شناسایی سازه‌های مرتبط با متغیرهای پنهان (عوامل استخراج شده) صورت می‌گیرد. به بیان دیگر، مدل ساختاری صرفاً تبیین روابط بین متغیرهای پنهان

است. هدف این مدل کشف روابط مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پنهان برونزا بر متغیرهای پنهان درونزا است.

شیوه‌های آماری آزمون

در پژوهش حاضر جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک‌های آماری و با استفاده از نرم-افزارهای آماری SPSS و AMOS به شرح زیر استفاده خواهد شد. در تحلیل توصیفی داده‌ها از جداول توزیع فراوانی، شاخص‌های مرکزی (فراوانی و میانگین) و شاخص‌های پراکندگی (انحراف معیار) استفاده خواهد شد. در تحلیل استنباطی داده‌ها با توجه به نوع سوال، ویژگی‌های متغیرها، حجم نمونه و مفروضات آماری به تفکیک در سوالات و فرضیه‌ها از تکنیک آماری مدل-یابی معادلات ساختاری و خصوصاً تحلیل ماتریس‌های کواریانس استفاده شد.

ابزار پژوهش

ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته است که ابتدا بخش‌های موجود در پرسشنامه طراحی شده و پرسش‌های مربوط به هر بخش براساس سازه‌ها و عوامل تشکیل‌دهنده مدل مفهومی آموزش مدیران مورد بررسی در این پژوهش شکل گرفته‌اند؛ همچنین پرسشنامه دارای ۵۰ سوال است که سوالات در دامنه پنج‌درجه‌ای لیکرت مورد بررسی قرار خواهند گرفت و پاسخ‌گو با توجه به وضعیت خود یکی از گزینه‌ها را انتخاب خواهد کرد. روایی پرسش‌نامه با استفاده از نظر اساتید مرتبط با موضوع پژوهش با کمک روش تحلیل مولفه‌های اصلی تعیین و مورد تأیید قرار گرفت. برای اطمینان کامل از روایی ابزار پژوهش، در مرحله بعد از جمع‌آوری داده‌ها، برآزش مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی مورد ارزیابی قرار گرفته است.

در پژوهش حاضر جهت تعیین پایایی ابزارهای پژوهش از روش آلفای کرونباخ استفاده شد، لذا ابزارهای مدنظر بر روی ۳۰ پاسخ‌گو که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند اجرا و سپس ضرایب پایایی مدنظر محاسبه شد که نشان‌دهنده پایایی (R=/.۷۹) می‌باشد و می‌توان گفت ابزار از ویژگی پایایی مناسب برخوردار است.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری عبارت است از کلیه عناصر و افرادی که در یک مقیاس جغرافیایی مشخص دارای یک یا چند صفت مشترک باشند (حافظنیا، ۱۳۸۷، ص، ۱۱۹). جامعه مورد مطالعه در پژوهش حاضر کلیه مدیران شهرداری تهران می‌باشد. نمونه معمولاً گروهی از افراد جامعه هستند

که معرف جامعه موردنظر بوده به این معنی که ویژگی‌ها و مشخصات افراد جامعه را دارا باشند که در این پژوهش با شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده نمونه‌ای به حجم ۱۴۰ نفر از مدیران انتخاب گردیدند.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر اطلاعات به‌دست آمده با استفاده از شیوه‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی و با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS ۱۸ و LISREL ۵/۸ مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند. در تحلیل توصیفی داده‌ها از جداول توزیع فراوانی، میانگین و انحراف معیار استفاده خواهد شد و در تحلیل استنباطی، آزمون فرضیات پژوهش از تکنیک آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری و خصوصاً تحلیل ماتریس‌های کواریانس استفاده می‌گردد.

آمار توصیفی

در این قسمت به بررسی ویژگی‌های توصیفی متغیرهای پژوهش می‌پردازیم. برای بررسی وضعیت متغیرهای به‌کار رفته در مدل، میزان میانگین، انحراف معیار و فراوانی هرکدام در جدول ۲ بیان گردیده است.

جدول ۲. جدول شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

نام متغیر	میانگین	انحراف معیار	فراوانی
آموزش مدیران	۳,۰۱	۱,۱۸	۱۴۰
راهبردها	۲,۰۸	۱,۳۶	۱۴۰
فرایندها	۳,۶۴	۱,۴۵	۱۴۰
نتایج	۳,۰۴	۱,۵۲	۱۴۰

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها: میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش به ترتیب عبارتند از: آموزش مدیران (۳/۰۱ و ۱/۱۸)؛ راهبردها (۲/۰۸ و ۱/۳۶)؛ فرایندها (۳/۶۴ و ۱/۴۵) و نتایج (۳/۰۴ و ۱/۵۲). همان‌طور که ملاحظه می‌شود یافته‌های میانگین‌های متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد که فرایندها بالاترین میانگین و پس از آن نتایج، آموزش مدیران و راهبردها به ترتیب قرار دارند.

ب) ارزیابی مدل مفهومی پژوهش

مدل مفهومی این تحقیق براساس ماتریس کواریانس که به عنوان ورودی برنامه به شمار می-آید، تخمین زده شده است معیارهای ارزیابی مدل به دو دسته برازش کلی (مدل اندازه گیری) و برازش ساختاری مدل تقسیم می شوند (هومن، ۱۳۸۴:۱۷۲).

آزمون های نیکویی برازش مدل

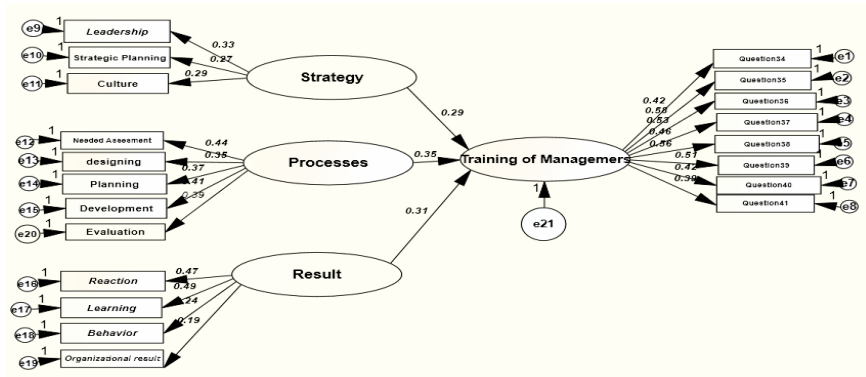
شاخص های نیکویی برازش، قدرت برازش یک مدل را با داده های اندازه گیری شده نشان می-دهد. به طور کلی در کار با AMOS، هریک از شاخص های به دست آمده برای مدل، به تنهایی دلیل برازندگی مدل یا عدم برازندگی آن نیستند، بلکه این شاخص ها را باید در کنار یکدیگر و با هم تفسیر کرد. هم چنان که در جدول ۳ مشاهده می شود شاخص های اصلی برازش مدل در دامنه قابل قبولی قرار دارد. برای ارزیابی برازش کلی مدل، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش شده (AGFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی نرم نشده (NNFI) نزدیک به یک (حد مطلوب) می باشند و هم چنین شاخص ریشه خطای میانگین مجزوات تقریب (RMSEA) زیر ۰/۰۵ (حد مطلوب) می باشند.

جدول ۳. شاخص های نیکویی برازش مدل

شاخص برازش	معیار پیشنهاد شده	نتایج در این پژوهش	نتیجه گیری
GFI	$\geq 0/90$	۰,۹۲	√
AGFI	$\geq 0/90$	۰,۹۱	√
CFI	$\geq 0/90$	۰,۹۳	√
NNFI	$\geq 0/90$	۰,۸۸	√
RMSEA	$\leq 0/10$	۰,۰۳۱	√

مدل یابی معادلات ساختاری

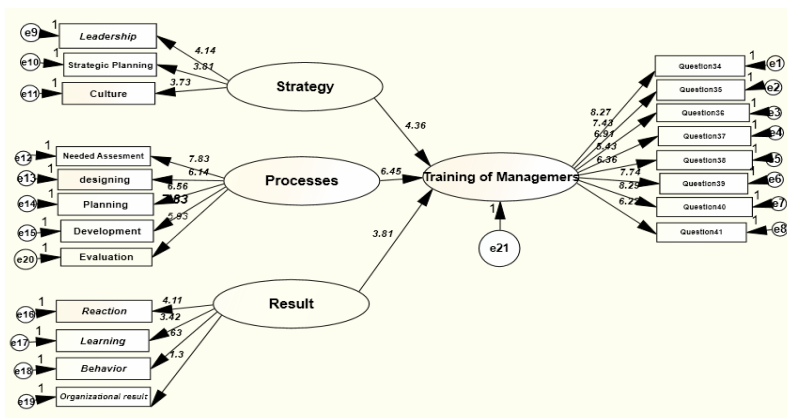
شکل ۲ مدل تخمین ضرایب استاندارد متغیرهای مورد مطالعه را نشان می دهد. در این در این بخش، ارتباط بین متغیرهای تحقیق مورد بررسی قرار می گیرد. بدین منظور، پس از برآورد روابط هریک از مسیرهای مدل مفهومی تحقیق (شکل دو) معنادار بودن این اثرات به وسیله مقدار t ارزیابی گردید ($t < 2$) (شکل سه). مقدار t مسیرهای مدل نشان می دهد که ابعاد راهبردها، فرایندها و نتایج تاثیر مستقیم بر آموزش مدیران داشته است (جدول سه).



شکل ۲. مدل تخمین ضرایب استاندارد متغیرها

همان‌طور که ملاحظه می‌گردد می‌توان براساس آنچه در آزمون معادلات ساختاری به‌دست آمده است استدلال کرد که در میان شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی که تبیین‌کننده بعد مکنون راهبردهای آموزش هستند؛ رهبری، بیشترین تبیین‌کنندگی را یا به‌عبارت دیگر، بیشترین ارتباط را با راهبردهای آموزش شامل می‌شود. پس از آن دو عامل برنامه‌ریزی استراتژیک و فرهنگ برحسب کسب ضریب کمتر در این ارتباط است. در مورد بعد فرایندهای آموزش از میان مؤلفه‌های آن، نخست نیازسنجی و سپس اجرا، ارزشیابی، برنامه‌ریزی و طراحی به ترتیب بیشترین ارتباط را با بعد فرایندهای آموزش دارند. در مورد سومین بعد یعنی نتایج آموزش، یافته‌ها نشان می‌دهد که یادگیری بیشترین همبستگی را با این عامل دارد و پس از آن واکنش، رفتار و نتایج سازمانی آموزش به ترتیب، به تبیین این بعد می‌پردازند.

هم‌چنین، ضرایب محاسبه شده در ارتباط با ابعاد سه‌گانه راهبردهای آموزش، فرایندهای آموزش و نتایج آموزش بر آموزش مدیران دلالت بر این دارد که هر سه بعد دارای رابطه با آموزش مدیران می‌باشند اما درستی این ادعا و سایر یافته‌های مطرح شده در فوق، مستلزم آزمون معناداری یافته‌ها است؛ لذا به‌منظور دستیابی به سطح معناداری به‌ویژه آزمون فرضیات تحقیق لازم است معناداری روابط موجود در مدل معادلات ساختاری آزمون گردد. براین اساس، شکل شماره ۳ معناداری اعداد محاسبه شده را در قالب مدل زیر به تصویر کشیده است.



شکل ۳. اعداد معناداری ضرایب متغیرها در مدل معادلات ساختاری

همان‌طور که ملاحظه می‌گردد نتایج حاصل از یافته‌های به‌دست آمده نشان می‌دهد که از میان چهار فرضیه اصلی که در مورد ارتباط ابعاد سه‌گانه مطرح شده با آموزش مدیران ارائه گردیده‌اند، هر چهار فرضیه تأیید شده است؛ یعنی می‌توان استنتاج کرد که سه بعد راهبردهای آموزش، فرایندهای آموزش و نتایج آموزش دارای رابطه مثبت و معناداری بر آموزش مدیران دارد.

از سوی دیگر، این یافته‌ها نشان می‌دهد که ارتباط میان مؤلفه‌ها و ابعاد معنادارند. به‌دیگر سخن، شاخص‌های انتخاب شده که همگی بر مبنای تحقیقات گذشته انتخاب و مدل مفهومی تحقیق را شکل داده‌اند، برای سنجش ابعاد موردنظر مناسب هستند.

جدول ۴. نتایج مدل ساختاری "رابطه مستقیم متغیرهای نهفته برونزا بر متغیرهای نهفته درونزا"

نتیجه	T	ضریب مسیر	جهت مسیر
عدم رد	۴/۳۶	۲۹	از راهبردهای آموزش به آموزش مدیران
عدم رد	۴/۱۴	۳۳	از راهبردهای آموزش به رهبری
عدم رد	۳/۸۱	۲۷	از راهبردهای آموزش به برنامه ریزی استراتژیک
عدم رد	۳/۷۳	۲۹	از راهبردهای آموزش به فرهنگ
عدم رد	۶/۴۵	۳۵	از فرایندهای آموزش به آموزش مدیران
عدم رد	۷/۸۳	۴۴	از فرایندهای آموزش به نیازسنجی آموزشی
عدم رد	۶/۱۴	۳۵	از فرایندهای آموزش به طراحی آموزشی
عدم رد	۶/۵۶	۳۷	از فرایندهای آموزش به برنامه ریزی آموزشی
عدم رد	۷/۸۳	۴۱	از فرایندهای آموزش به اجرای آموزشی
عدم رد	۵/۹۳	۳۹	از فرایندهای آموزش بر ارزشیابی آموزشی
عدم رد	۳/۸۱	۳۱	از نتایج آموزش به آموزش مدیران
عدم رد	۴/۱۱	۴۷	از نتایج آموزش به واکنش
عدم رد	۳/۴۲	۴۹	از نتایج آموزش به یادگیری
عدم رد	۲/۶۳	۲۴	از نتایج آموزش به رفتار فراگیران
عدم رد	۱/۳۲	۱۹	نتایج آموزش به نتایج سازمانی

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه بسیاری از سازمان‌ها بر این ادعا می‌باشند که مدیران آن‌ها سرمایه‌های واقعی در سازمان‌هایشان هستند. با مطالعه‌ای ساده می‌توان پی برد که تا چه حد بر این اعتقاد خود پایبند هستند؛ در هر سازمان توجه به نیازهای نیروهای انسانی از شاخص‌های مهم آن سازمان است. اگر نیازهای عاطفی، مادی و ارتباطاتی نیروی انسانی را محور اصلی این مطلب قرار دهیم، یکی از نیازهای اساسی مدیران در سطح سازمان‌ها، نیاز به آموزش است، چرا که بر خلاف گذشته سرعت تغییرات در سازمان‌ها و مدیریت‌ها بسیار سریع و پیچیده است و این پیچیدگی و سرعت باعث می‌شود تا مدیران به امر آموزش مستمر خود توجه جدی نموده و خود را با شرایط و تغییرات جاری در دنیای امروز تطبیق دهند. به بیان دیگر، اکنون آموزش مدیران در ردیف اساسی‌ترین وظایف هر سازمان قرار گرفته است و در این راستا، مهم‌ترین وظیفه سازمان آن است که با تدوین مستمر برنامه‌های آموزشی، راه دگرگون شدن و بهبود کار را هموار نماید. آموزش مدیران اگر با شرایط لازم برای اثربخشی آن اجرا شود می‌تواند قوی‌ترین فرآیند موجود برای تقویت مدیران در جهت انجام وظایفشان باشد. مطالعات نشان داده‌اند اجرای این آموزش‌ها باعث اثربخشی و افزایش بهره‌وری شده و از طرفی کارایی را بالا برده و سطح توانایی کارکنان را

افزایش می‌دهد در نتیجه فرهنگ سازمانی را بهبود می‌بخشد. هم‌چنین آموزش و توسعه مدیران سبب می‌شود آن‌ها یاد بگیرند که چگونه کار خود را انجام دهند، عملکرد خود را بهبود بخشند و خود را برای مسؤولیت‌های مهم‌تر در آینده آماده کنند؛ از این‌رو نظام‌های آموزشی سراسر دنیا باید با تربیت نیروی انسانی متخصص اصلی‌ترین منبع توسعه را فراهم کرده و با متخصصان تربیت‌شده در یک نظام عالی پویا بتوانند چرخ‌های توسعه را به حرکت در آورند (نکویی مقدم، میررضایی، ۱۳۸۴). بر این اساس در این مطالعه به بررسی ابعاد موثر بر آموزش مدیران در سازمان شهرداری تهران پرداخته شده است. نتایج حاصله نشان می‌دهد که تمام پارامترها و شاخص‌های متغیرهای موردنظر بر طبق مدل تحلیل مسیر ارائه شده بر ابعاد آموزش مدیران اثر مثبت و معناداری دارند. نتایج آزمون فرضیات پژوهش با استفاده از معادلات ساختاری نشان می‌دهد: راهبردهای آموزش دارای رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰,۰۱ بر نظام آموزش مدیران است، فرایندهای آموزش دارای رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰,۰۱ بر نظام آموزش مدیران است، بعد نتایج آموزش دارای رابطه مثبت و معنادار در سطح ۰,۰۱ بر نظام آموزش مدیران است و در نهایت مدل علی مدیران آموزش دارای برازش مناسب می‌باشد. هم‌چنین مدل مفهومی و مدل‌سازی معادله ساختاری دو نوع نتیجه را نشان داد که عبارتند از دسته‌بندی مولفه‌های با اهمیت‌تر در هر کدام از متغیرها و اثبات فرضیه‌های رابطه‌های معنادار بین ابعاد موثر بر متغیر آموزش مدیران. یافته‌های به‌دست آمده در این پژوهش قابل مقایسه و همسو با نتایج مطالعات قبلی از جمله مطالعات وفادار، ۱۳۸۸؛ مک کاون، ۲۰۰۷؛ خاتمی، ۱۳۸۷؛ ایمان زاده، ۱۳۸۶؛ کوئین و اسپریتزر، ۱۹۹۱؛ ربیعی، ۱۳۸۸؛ کتینگر و گورور، ۱۹۹۵؛ امیری، ۱۳۸۶؛ کرمانی، ۱۳۸۷؛ مجتهد، ۱۳۸۲؛ نجفی، ۱۳۸۷؛ سعیدی رضوانی، ۱۳۸۶؛ سیدجوادین، ۱۳۸۵؛ رحمانی، ۱۳۸۸؛ نادری خورشیدی، ۱۳۸۴؛ حجازی، ۱۳۸۷؛ می‌باشد که در میان شاخص‌ها و مؤلفه‌هایی که تبیین‌کننده ابعاد مکنون راهبردهای آموزش هستند، رهبری، بیشترین تبیین‌کنندگی را یا به عبارت دیگر، بیشترین ارتباط با راهبردهای آموزش را شامل می‌شود. پس از آن دو عامل برنامه‌ریزی استراتژیک و فرهنگ برحسب کسب ضریب کمتر در این ارتباط است. در مورد بعد فرایندهای آموزش از میان مؤلفه‌های آن، نخست نیازسنجی و سپس اجرا، ارزشیابی، برنامه‌ریزی و طراحی به ترتیب بیشترین ارتباط را با عامل فرایندهای آموزش دارند. در مورد سومین عامل یعنی نتایج آموزش، یافته‌ها نشان می‌دهد که یادگیری بیشترین همبستگی را با این عامل دارد و پس از آن واکنش، رفتار و نتایج سازمانی آموزش به ترتیب، به تبیین این عامل می‌پردازند.

منابع

- ابطحی، سید حسین (۱۳۸۳). *آموزش و بهسازی منابع انسانی*. انتشارات موسسه مطالعات و برنامه‌ریزی آموزشی، سازمان گسترش و نوسازی صنایع ایران، چاپ اول.
- ابیلی، خدایار (۱۳۸۲). *سیستم‌های توسعه منابع انسانی*. اولین کنفرانس توسعه منابع انسانی، تهران: ۱۵ دیماه.
- امیری، مینا (۱۳۸۶). *ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی شرکت سایپا دیزل براساس الگوی کرک پاتریک در تابستان ۸۴*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- آل آقا، فریده (۱۳۷۲). *تحلیلی پاره‌ای از موانع اثربخشی آموزشی در سازمان‌ها*. فصلنامه آموزش بزرگسالان و توسعه، شماره ۲.
- بابایی، محمود (۱۳۷۸). *نیازسنجی اطلاعات*. تهران، انتشارات مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران، چاپ اول.
- بازرگان، عباس (۱۳۶۲). *ارزیابی آموزش و کاربرد آن در سوادآموزی تابعی*. تهران، انتشارات مرکز نشر دانشگاهی.
- بزاز جزایری، سیداحمد (۱۳۷۹). *آموزش کارکنان*. تهران، انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی، جلد اول.
- جعفری، فاطمه (۱۳۸۲). *بررسی نظرات مدیران و کارشناسان آموزش مداوم کشور در خصوص الگوی کارآمد نیازسنجی پزشکان، داروسازان و دندانپزشکان*. مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دانشکده علوم پزشکی، دانشگاه اصفهان.
- حجازی، یوسف و ویسی، هادی (۱۳۸۷). *یادگیری سازمانی در نظام آموزش عالی*. دومین همایش مدیران آموزش. تهران: ۱۳ بهمن ماه.
- حسن‌زاده، محمد (۱۳۸۷). *مدیریت دانش: مفاهیم و زیرساخت‌ها*. تهران: نشر کتابدار.
- حسین‌زاده، داوود و برزگر، نادر (۱۳۸۷). *فرایند آموزش در سازمان‌ها*. تهران: انتشارات دانشگاه آزاد.
- خاتمی، میرمحمد (۱۳۸۷). *بررسی و امکان‌سنجی تاسیس مرکز ارزیابی و بهسازی بانک پارسیان براساس سطح اول الگوی فالر*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- خراسانی، اباصلت (۱۳۸۹). *نیازسنجی آموزش مطابق با استاندارد بین‌المللی ایزو ۱۰۰۱۵*. انتشارات تحقیقات صنعتی، چاپ اول.
- دعایی، حبیب اله (۱۳۸۳). *ارزیابی عملکرد عملیاتی و منابع انسانی شعب بیمه کارآفرین در استان خراسان با نگرش چندگانه به‌روش تحلیل پوششی داده‌ها*. فصلنامه صنعت بیمه، سال بیست و چهارم، شماره ۳ و ۴

طراحی و استقرار نظام آموزش مشاغل مدیریتی سازمان شهرداری تهران...

ربیعی، مهدی (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی دوره آموزش مجازی از دیدگاه اساتید و دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد در سال ۱۳۸۷. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

رحمانی، آزاده (۱۳۸۸). بررسی ضرورت‌ها و الزامات ایجاد مرکز توسعه مدیریت در آموزش و پرورش از دیدگاه مدیران ارشد و میانی (آموزش و پرورش) و اعضای هیأت علمی پژوهشکده تعلیم و تربیت و اعضای هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

رشتیانی، سهراب، عباسپور، عباس (۱۳۹۱). چالش‌های فرایند آموزش سازمانی (مطالعه موردی شرکت بیمه البرز). دومین همایش آسیب‌شناسی آموزش سازمانی با رویکردی کاربردی مبتنی بر تجربیات اجرایی در سازمان‌ها. تهران: ۱ و ۲ بهمن ماه ۱۳۹۱.

روشن، محمد. کمال هدایت، حافظ و رازانی، عبدالمحمد (۱۳۷۵). توسعه منابع انسانی. انتشارات مؤسسه مطالعات و برنامه ریزی آموزشی، چاپ اول.

سعیدی رضوانی، محمود و آهنچیان، نرگس (۱۳۸۶). مقایسه نظری و تجربی (عملی) رویکردهای کل‌نگر و جزنگر نیازسنجی آموزشی (مورد مطالعه: شرکت برق منطقه‌ای خراسان). فصلنامه مطالعات تربیتی و روانشناسی، شماره ۸.

سلطانی، ایرج، (۱۳۸۲). اثربخشی آموزشی در سازمان‌ها. نشریه تدبیر، سازمان مدیریت صنعتی، سال دوازدهم، شماره ۱۱۸-۱۱۷.

سلطانی، ایرج (۱۳۸۸). نقش آموزش در روابط صنعتی سازمان‌های تولیدی و صنعتی. نشریه تدبیر، شماره ۶۱، صص ۵۴-۳۲

سیدجوادین، سیدرضا (۱۳۸۴). مدیریت منابع انسانی و امور کارکنان. انتشارات نگاه دانش، چاپ سوم.

سیدجوادین، سیدرضا و شاه حسینی، محمدعلی (۱۳۸۵). نیازسنجی آموزشی سازمان بر اساس خواسته‌های مشتریان، با رویکرد بهبود بهره‌وری توسط به‌کارگیری تکنیک QFD (مطالعه موردی شرکت ستکام). مجله بررسی حسابداری و حسابرسی، شماره ۱۳.

شیمون ال، دلان. رندال اس. شولر (۱۳۸۰). مدیریت امور کارکنان و منابع انسانی. ترجمه محمدعلی طوسی، انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی.

طوسی، محمدعلی (۱۳۷۷). دستور کار تازه برای بالندگی سازمانی، فصلنامه مدیریت دولتی. شماره ۴۱ و ۴۲، صص ۴۹ تا ۵۴.

عابدینی، حسین (۱۳۸۷). نیازسنجی مهارت‌های زندگی فراگیران مراکز یادگیری محلی شهرستان کاشان از دید آموزشیاران و فراگیران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

عباس‌زادگان، محمد و ترک‌زاده، جعفر (۱۳۸۱). نیازسنجی آموزشی در سازمان‌ها. تهران: شرکت سهامی انتشار.

غفاری، عباس (۱۳۸۸). طراحی نظام جامع آموزش و پرورش مدیران کلاس جهانی. اولین کنفرانس بین‌المللی مدیران آموزش، تهران: ۲۸-۲۹ مهره ماه ۱۳۸۸.

قورچیان، نادعلی (۱۳۷۴). تحلیلی بر مفهوم وجدان‌کاری. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۰، صفحه ۱۱ تا ۱۸

کرمی، مرتضی (۱۳۸۶). آموزش مدیران با الگوی شایستگی. مجله تدبیر، شماره ۱۷۹.

کرמיانی، لیلی (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی آموزش‌های ضمن خدمت اداره آموزش و پرورش شهر تهران براساس الگوی اکرو و ارائه راهکارهای مناسب، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

مجتهد، داوود؛ مهدوی، عبدالمحمد و خالقی سروش، فریبا (۱۳۸۲). مدل مماس مدل پیشنهادی برای نیازسنجی آموزشی. فصلنامه دانش مدیریت، شماره ۱۶.

محمدی، زهره (۱۳۸۸). بررسی میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت مدیران دانشگاه علوم پزشکی مشهد از دیدگاه شرکت‌کنندگان در دوره، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

ملک، مریم و امیدی، مرجان (۱۳۸۴). استاندارد بین‌المللی ایزو ۱۰۰۱۵. مشهد، انتشارات دانشگاه فردوسی مشهد، چاپ اول.

میرزابیگی، علی (۱۳۸۰). برنامه‌ریزی و طرح درس در آموزش رسمی و تربیت نیروی انسانی. تهران: انتشارات یسطرون، ص ۷۱.

نادری خورشیدی، علیرضا (۱۳۸۴). فرهنگ سازمانی یادگیرنده، راهبردی اثربخش جهت حفظ، بقاء و توسعه سازمان‌ها در شرایط محیطی ناپایدار. فصلنامه مطالعات مدیریت، شماره ۴۶.

نجفی، فاطمه (۱۳۸۷). ارزشیابی برنامه درسی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان دانشگاه شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

نکویی مقدم، محمود و میر رضایی، ناهید (۱۳۸۴). تأثیر آموزش‌های ضمن خدمت در بهره‌وری کارکنان دانشگاه علوم پزشکی کرمان، فصلنامه مدیریت اطلاعات بهداشت و درمان؛ بهار و تابستان، شماره ۳، صص ۳۶-۴۹.

وفادار، مهشید (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی دوره‌های آموزش کارگزاران بیمه کشاورزی براساس مدل "کرک پاتریک". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

یاسینی، علی (۱۳۸۸). ارزیابی مهارت‌ها و شایستگی‌های مدیران دبیرستان‌های تهران از نقطه‌نظر معلمان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

ایمان‌زاده، علی اصغر (۱۳۸۶). بررسی مدیریت کیفیت جامع در مرکز آموزش ایران خودرو خراسان بر اساس عوامل هفت‌گانه مدل مالکوم بالدريج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی

- Armstrong, Michael (2006). "Handbook of Human Resource Management Practice, published by Kogan Page London and Philadelphia, (10 Th Edition).
- Berkinof, A. et a (1991). Human Resource Management, McGraw-Hill performance measurement Evidence from healthcare organizations. *Journal of Human Resource Costing & Accounting*. VOL.13 No. 4, 315- 294
- Berod, h. neuzetrom, j (1992) Multiple Effects of Human Resource Development Interventions. *Journal of European Industrial Training* Vol. 32 No.1.
- Bhupatkar, Ashutosh. P (2006). "Research in Management Education needs overhauling". Times of India, Pune (Education Times).
- Burkett, holly (2005) .ROI on a shoestring: evaluation strategies for resource-constrained environments or ROI on a shoestring. *INDUSTRIAL AND COMMERCIAL TRAINING*, VOL. 37: 97-105
- Cafman, celer (1994). Employee perceived training effectiveness relationship to employee attitudes. *Journal of European industrial training*, Vol: 32, NO 1.
- Cavan, Mack (2007). The linkage of job performance to goal setting, work motivation, team building, and organizational commitment in the high-tech industry in Taiwan (China). Dissertation Abstract DBA, Nova Southeastern University.
- Chen, J. Zhu, Z & Xie, HY (2004). Measuring intellectual capital: a new model and empirical study. *Journal of Intellectual Capital*, Vol.5: 195-212.
- Citenger, H & Geror, L (1995). An empirical study of Kirkpatrick's evaluation model in the hospitality industry". Doctoral Dissertation, Florida international university.
- Coin, I & speriteser, J (1991). Training and Development Evaluation in Jordanian Banking Organizations, *International journal of Research and Practice in Human Resource Management*, vol 17: 23-1.
- Kirkpatrick, Donald L (1998). Evaluating Training Programs, the For Levels. San Francisco, Berretta-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, James & Kirkpatrick, Donald (1994). Evaluating Training Programs The Four Levels. *Journal of European Industrial Training*, Third Edition.
- Lanch, cavan (2005). What predicts skill transfer? An exploratory study of goal orientation, training self ficacy and organization support. *International journal of Training and Development*, VOL.51: 175-189.
- Martell, R & Richard, M (2010). The Role of Continuing Education and Training in Human Resource Development: An Administrator' Viewpoin"t. *Journal of Academic Librarianship*, Vol. 4 Issue 3, pp: 151-155.
- Naith, Samafn. (1986). Performance Capabilities and Competencies at the Undergraduate and Graduate Levels for Performance Improvement Professionals. Wiley InterScience vol 4: 99-120.
- Norman, GR. Shannon, SI. Martin, ML (2004). The need for needs assessment in continuing medical education. *BMJ*, Apr 24: 999-1001.

- Parker K, Parikh SV (2001). Applying prochaska's model of change to needs assessment, programmer planning and outcome measurement. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, Nov; (7) 4: 71-365. Vol. 7.
- Phillips, J (2001). Providing the value of HR (how and why to measure ROI). Alexandria, Virginia: Society for human resource management.
- Phillips, Jack (1991). strategies for implementing ROI in HR and training. *Journal of Human Resource Costing & Accounting*. VOL.14: 294-315.
- Phillips, Jack (1997). The Value of Learning- How Organizations Capture Value and ROI and Translate Them into Suport, Improvement, and Funds. *The International of career Management*, Vol.22 No. 11.
- Pofler, M (1994). management development, a career management perspective. *The International of career Management*, Vol. 16. No.5.
- Suarez, T.M (1996). Needs Assessmet Stadies. In Lewy (Ed). *International Encyclopedia of Curriculum*, Pergamum press