

نوع‌شناسی ذهنیت‌های کارکنان سازمان‌های دولتی نسبت به

آموزش‌های سازمانی: پژوهشی بر مبنای روش کیو

معصومه مصطفی‌زاده^{۱*}، محمدرضا صادقی^۱، رضا طهماسبی^۲

۱. دانشجوی دکتری، مدیریت دولتی، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران
۲. استادیار، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، قم، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۲/۰۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۹/۲۶)

چکیده

برخورداری از کارکنان شایسته مزیت رقابتی مورد توجه بسیاری از سازمان‌های موفق دنیا است و در این زمینه سازمان‌ها هزینه‌های بسیار زیادی را برای جذب، نگهداشت و ارتقای چنین کارکنانی صرف می‌کنند. یکی از مهم‌ترین روش‌های تحقق این هدف، آموزش افراد به‌طور مداوم است به‌طوری که با شیوه‌های جدید کار آشنا شوند و خود نیز به ایجاد نوآوری در روش‌های انجام‌دادن کار بپردازند. هدف مقاله حاضر شناسایی ادراک و ذهنیت‌های کارکنان سازمان‌های دولتی درباره دوره‌های آموزشی است و بدین منظور پژوهش حاضر با به‌کارگیری روش کیو انجام گرفت. نتایج تحلیل عاملی در مطالعه سازمان توسعه برق ایران وجود سه نوع ذهنیت علاقه‌مند، منفعت‌طلب، و منتقد به آموزش‌های سازمانی را در میان کارکنان تأیید کرد.

کلیدواژگان

آموزش‌های سازمانی، روش کیو، کارکنان دولتی، نوع‌شناسی ذهنیت.

مقدمه و بیان مسئله

مفهوم توسعه مداوم و یادگیری که امروزه بسیار مورد توجه است، بر نیاز افراد به ارتقا و تداوم فعالیت‌های آموزشی در طول زندگی کاری‌شان تأکید می‌کند. شاید مهم‌ترین کارکرد آموزش را بتوان نقش تسهیل‌گری آن در انطباق بیشتر با شرایط متغیر محیط دانست (Yildizlar & Kargi, 2010). امروزه در هر سازمانی اعم از دولتی و خصوصی، واحدی با عنوان مدیریت منابع انسانی یا عناوین مشابه وجود دارد که علاوه بر وظایفی مانند جذب و استخدام، ارتقا، ارزیابی عملکرد و جبران خدمات، وظیفه آموزش و بهبود منابع انسانی را نیز بر عهده دارد. این باور که انسان‌ها یکی از مهم‌ترین دارایی‌ها و منابع سازمان‌ها هستند، از سوی اکثر مدیران، متخصصان و اندیشمندان صاحب‌نظر در علوم مدیریت و سازمان پذیرفته شده است. انسان‌ها در عصر حاضر مزیت رقابتی محسوب می‌شوند و مغز سازمان‌ها را شکل می‌دهند. امروزه در متون نظری رشد و توسعه، انسان موتور محرک رشد شناخته شده است (Chuang, 1999). بسیاری از اندیشمندان بدین حقیقت دست یافته‌اند که دیگر فقط مجهز بودن به فناوری‌های جدید و منابع مالی برای موفقیت، بهبود و توسعه کافی نیست و شاید به‌صراحت بتوان گفت انسان‌ها به‌عنوان یکی از مهم‌ترین اجزای سازمان‌ها، نقش‌های اصلی را ایفا می‌کنند و سایر عوامل، منابع، اجزاء و سرمایه‌های اقتصادی و فناورانه را به‌کار می‌گیرند تا اهداف سازمان را محقق کنند. به این ترتیب، به نظر می‌رسد که بهبود و افزایش ویژگی‌های کیفی و مهارت‌های آن‌ها در رأس تصمیم‌گیری‌های هر سازمان قرار دارد و برنامه‌های آموزشی لازم برای تحقق چنین اهدافی یکی از الزامات و نیازهای اساسی است. بررسی سیر تحول سازمان‌ها در کشورهای توسعه‌یافته نشان می‌دهد رمز موفقیت آن‌ها توجه ویژه به تحصیلات، بازآموزی و آموزش‌های تخصصی در حین کار بوده است (معمودی‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲). با همه اهمیت‌هایی که به آموزش‌های سازمانی داده می‌شود، باید نگرش‌های افرادی که مورد آموزش قرار می‌گیرند، نیز مورد توجه باشد تا اثربخشی در کنار بهره‌وری حاصل شود. با توجه به تفاوت‌هایی که بین سازمان‌های دولتی و غیردولتی وجود دارد، به نظر می‌رسد نگرش‌های کارکنان آن‌ها نیز نسبت به موضوع‌های مختلف از جمله آموزش متفاوت باشد. با توجه به هزینه‌های نسبتاً

زیادی که سازمان‌های دولتی برای آموزش کارکنان خود صرف می‌کنند، شناخت تفاوت‌های موجود بین کارکنان به‌منظور تدوین جهت‌گیری‌های مناسب‌تر و اجرای اثربخش‌تر چنین برنامه‌های آموزشی ضروری به نظر می‌رسد. بخش قابل توجهی از زمان کاری افراد در سازمان‌ها در دوره‌های آموزشی سپری می‌شود. دوره‌هایی که با تخصیص برنامه‌ریزی‌های متعدد و اعتبارات مالی چشمگیر برگزار می‌شوند. بنابراین، هدف پژوهش حاضر سنجش و دسته‌بندی ادراک و نگرش‌های اعضای سازمان‌های دولتی نسبت به چنین دوره‌هایی است. به‌عبارت دیگر، هدف تحقیق حاضر پاسخ به این پرسش است که اعضای این سازمان‌ها چه ذهنیتی نسبت به دوره‌های آموزشی دارند؟

مبانی نظری

امروزه سرمایه‌انسانی به‌عنوان موتور محرک توسعه مورد توجه اندیشمندان قرار گرفته است. سرمایه‌انسانی سرمایه‌ای است که با به‌کارگیری بیشتر، کم نمی‌شود و به‌طور فزاینده افزایش می‌یابد (Chandler & Hanks, 1998). تداوم حیات هر سازمان به تعامل پویای آن با محیط بستگی دارد. لازمه این اقدام آشنایی با ابزارها، شیوه‌ها و فنون جدید کاری و نحوه به‌کارگیری آن‌ها است. سرمایه‌انسانی از دو بعد دانش و مهارت تشکیل شده است (Warts, 2005).

آموزش در سازمان در حقیقت مجموعه‌ای از برنامه‌ها است که دانش، مهارت و نگرش کارکنان را برای انجام‌دادن درست و موفقیت‌آمیز وظایف محوله و افزایش آمادگی برای کسب مسئولیت‌های بیشتر بهبود می‌بخشد. سرمایه‌انسانی که نشان‌دهنده حجم دانش، مهارت‌های فنی، خلاقیت و تجربه سازمانی است، اهمیت فزاینده‌ای یافته و به همین نحو نیروی کار نه به‌عنوان دارایی‌های هزینه‌بر، بلکه به‌عنوان دارایی‌های مولد تلقی می‌شوند. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد افراد با سطح سرمایه‌انسانی بالاتر در زمان معین فرصت‌های کسب‌وکار بیشتری را شناسایی کرده، از فرصت‌های بیشتری بهره‌برداری می‌کنند و پایداری کسب‌وکار آن‌ها بالاتر است (یدالهی فارسی و رضوی، ۱۳۹۱). امروزه هدف آموزش پرکردن مغز کارکنان با دانش‌های پراکنده و غیرکاربردی نیست، توسعه ساختار فکری آن‌هاست به‌طوری که بتوانند قدرت تفکر خود را فعال کنند

(Yildizlar & Kargi, 2010). به این ترتیب، برنامه‌های آموزشی باید طوری تنظیم شود که این هدف را محقق کنند.

افراد در هر حرفه‌ای که فعالیت می‌کنند نیاز دارند اطلاعات و دانش خود را به‌روز کنند و از پیشرفت حرفه‌ای خود از طریق آموزش‌های ضمن خدمت اطمینان داشته باشند (Yildizlar & Kargi, 2010). در مواجهه با فناوری‌های جدید و تغییرات سریع، مدیران باید خود را آماده‌ی رویارویی با حوادث جدید و غیرمنتظره کنند (Judge & Blocker, 2008). هر سازمانی که به دنبال پیشروی و در چنین فضایی است، باید کارکنان خلاق، باانگیزه و ماهری در اختیار داشته باشد (Dehghani et al., 2013). انسان‌ها در طول تاریخ همواره به دنبال تأمین نیازهایشان بوده‌اند. نیازها پایان‌ناپذیرند و همواره تداوم دارند. سازمان‌ها نیز برای تأمین نیازهای انسانی پدید آمده‌اند و خود متشکل از انسان‌ها هستند. سازمان‌ها به آموزش نیاز دارند، زیرا آموزش برای تولید است و این کارکرد واقعی آموزش است (Yildizlar & Kargi, 2010). سازمان‌های امروزی برای موفقیت در راهی که پیش رو دارند، نیاز به کارکنان ماهر و متخصص داشته و این گروه‌های حرفه‌ای نیاز به آموزش مستمر و مداوم دارند (Kaya & Altuk, 2012). آموزش لازمه‌ی یادگیری مداوم است و هدفش آماده‌سازی افراد برای انطباق با شرایط حاکم بر عصر حاضر و فناوری‌های پیشرفته و متغیر، از طریق ارتقای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای آن‌هاست (Yildizlar & Kargi, 2010). آموزش سازمانی از مهم‌ترین ابزارها برای مقابله با تغییرات محیطی بوده و ضامن عرضه‌ی مناسب خدمات به‌ویژه در سازمان‌های دولتی است و اگر منظم و هدفمند و برای رفع نیازهای واقعی کارکنان تدوین و اجرا شود، نه فقط عملکرد کارکنان و سازمان را بالا می‌برد، بلکه موجب افزایش رضایت خود کارکنان نیز می‌شود (جمشیدیان و رضائی، ۱۳۸۳). با وجود این، بدون مشارکت داوطلبانه و رضایتمندانه کارکنان چنین هدفی محقق نمی‌شود. ذهنیت‌ها و نگرش‌های کارکنانی که تحت چنین آموزش‌هایی قرار می‌گیرند، اهمیت دارد. نگرش ارزیابی و برآوردی است که درباره‌ی شیء، فرد یا رویدادی انجام می‌گیرد و در حقیقت، بازتابی از شیوه‌ی احساس افراد درباره‌ی موضوعات است (Robbins & Judge, 2009, p.75).

با توجه به توضیحات یادشده، باید نگرش‌های مدیران و کارکنان نسبت به آموزش‌های سازمانی بازبینی و بررسی موشکافانه‌تری شود و هزینه‌هایی که به‌منظور آموزش کارکنان صرف می‌شود، به نحو اثربخشی تخصیص یابد. بنابراین، با پی‌بردن به نگرش‌ها و عقاید کارکنان درباره برنامه‌های آموزشی می‌توان ضرورت برگزاری دوره‌های آموزشی، و همچنین تصمیم‌های مرتبط را بررسی و بازبینی کرد. برای این منظور یکی از ابتدایی‌ترین گام‌ها، شناخت نگرش‌ها، طرز فکرها و ذهنیت‌های کارکنان چنین سازمان‌هایی نسبت به موضوع آموزش است. اینکه آیا آن‌ها ضرورت آموزش را می‌پذیرند یا آن را هزینه‌ای اضافی می‌دانند؟ آیا با هدف یادگیری در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنند، یا مقصود آن‌ها ایجاد تنوعی در کار و دورشدن از فضای سازمان است؟ پاسخگویی به این پرسش‌ها و پرسش‌های مشابه هدف اساسی مقاله حاضر است.

پیشینه پژوهش

با توجه به بررسی‌ها و جست‌وجوهای انجام‌گرفته تا کنون پژوهشی با موضوع مشابه توسط پژوهشگران انجام نگرفته است. پژوهش‌های انجام‌گرفته بیشتر به دنبال ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی (قراملکی و حسینی، ۱۳۹۱؛ عباسی و رشیدی، ۱۳۹۱؛ آهنچیان و ظهور پرونده، ۱۳۸۹؛ فضایی و غیاث‌وند، ۱۳۸۵؛ نیکوکار و همکاران، ۱۳۸۸؛ Estaki et al., 2014؛ Movahhedi et al., 2014)، روش‌های آموزش (اکبری عمروآبادی و رجایی‌پور، ۱۳۸۹؛ Samwel & Mwasalwiba, 2010) استراتژی‌های آموزش (Parsa Yekta & Mehrmohammadi, 2013؛ Chenari, 2008؛ Nikbakht Nasabadi, 2004) استانداردسازی و بهبود آموزش‌ها (خنیفر و همکاران، ۱۳۸۶؛ شاه‌محمدی و همکاران ۱۳۸۹؛ حسن‌زهرائی و همکاران، ۱۳۸۴) بوده است. بیشتر پژوهش‌های انجام‌گرفته درباره نگرش‌های موجود نسبت به آموزش، به آموزش‌های سطوح مختلف تحصیلی اختصاص داشته است (Yildizlar & Kargi, 2010)، و در سطح سازمان و آموزش‌های سازمانی بررسی‌های مشابه چندانی انجام نگرفته است و تعداد معدودی پژوهش نسبتاً مرتبط به موضوع انجام گرفته است. اولی پژوهشی است با عنوان «بررسی نگرش معلمان در زمینه عوامل مؤثر بر گرایش آن‌ها به تحصیل در دوره‌های آموزش ضمن خدمت» است که نتایج آن نشان داد مؤلفه‌های

چهارگانه‌ای شامل نیاز به پیشرفت، نیاز به دستیابی به مهارت در شغل، عوامل فرهنگی و عوامل اقتصادی بر گرایش‌های آن‌ها در شرکت در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت مؤثر است (میرزامحمدی و قاضی‌زاده، ۱۳۸۷). دومین پژوهش انجام‌گرفته با عنوان «بررسی نگرش اعضای هیئت علمی نسبت به فرهنگ پژوهش در آموزش عالی کشور» نشان داد توجه به ارزش زمان در دانشگاه، همکاری‌های گروهی، فرهنگ پژوهش در جامعه، اعتقاد و اعتماد به یافته‌های علمی داخلی، توجه به پژوهش در نظام آموزشی کشور، ساختار نظام آموزشی برای پرورش محقق و حمایت از پژوهش‌ها در کشور به ترتیب، رتبه‌های اول تا هفتم را به‌عنوان مؤلفه‌های مؤثر بر فرهنگ پژوهش کسب کردند (رزقی شیرسوار و پیراینده، ۱۳۹۰). پژوهش دیگر نظریات موجود راجع به آموزش‌های ضمن خدمت معلمان برای توسعه حرفه‌ای آنان را بررسی کرده است (Kaya & Altuk, 2012). نتایج پژوهش نشان داد معلمان و عوامل اجرایی در اداره‌ها معتقدند آموزش‌های ضمن خدمت در پیشرفت حرفه‌ای معلمان بسیار مؤثر است. در پژوهش دیگری انتظارات و ارزیابی‌های معلمان پیش‌دبستانی از آموزش‌های ضمن خدمت بررسی شده است. نتایج این پژوهش نشان داد انتظارات بالاتر به کسب دانش حرفه‌ای بیشتری منجر می‌شود (Yildizlar & Kargi, 2010). پژوهش‌های نسبتاً زیادی نیز با محوریت آموزش کارآفرینی و با هدف شناسایی راهکارهای خلاقانه برای آموزش کارآفرینی و ارزیابی اثربخشی آن‌ها انجام گرفته است. برای مثال، در پژوهشی که توسط کری و ماتلی انجام گرفت، مدلی برای ارزیابی ایده‌های موجود درباره آموزش کارآفرینی طراحی شد (Carey & Matlay, 2010). بررسی پیشینه پژوهش نشان داد بیشتر پژوهش‌های این حوزه با روش کتابخانه‌ای، توصیفی و میدانی بوده است و تاکنون روش کیو برای انجام‌دادن پژوهش در این حوزه اجرا نشده است.

معرفی سازمان مورد پژوهش

شرکت دولتی سهامی سازمان توسعه برق ایران (سهامی خاص) در سال ۱۳۷۵ به‌منظور اجرای طرح‌ها و پروژه‌های صنعت برق، براساس برنامه‌های مصوب در زمینه احداث و توسعه نیروگاه‌ها، افزایش ظرفیت تولید برق، و ایجاد و توسعه خطوط و پست‌های انتقال برق، شبکه‌های مخابراتی

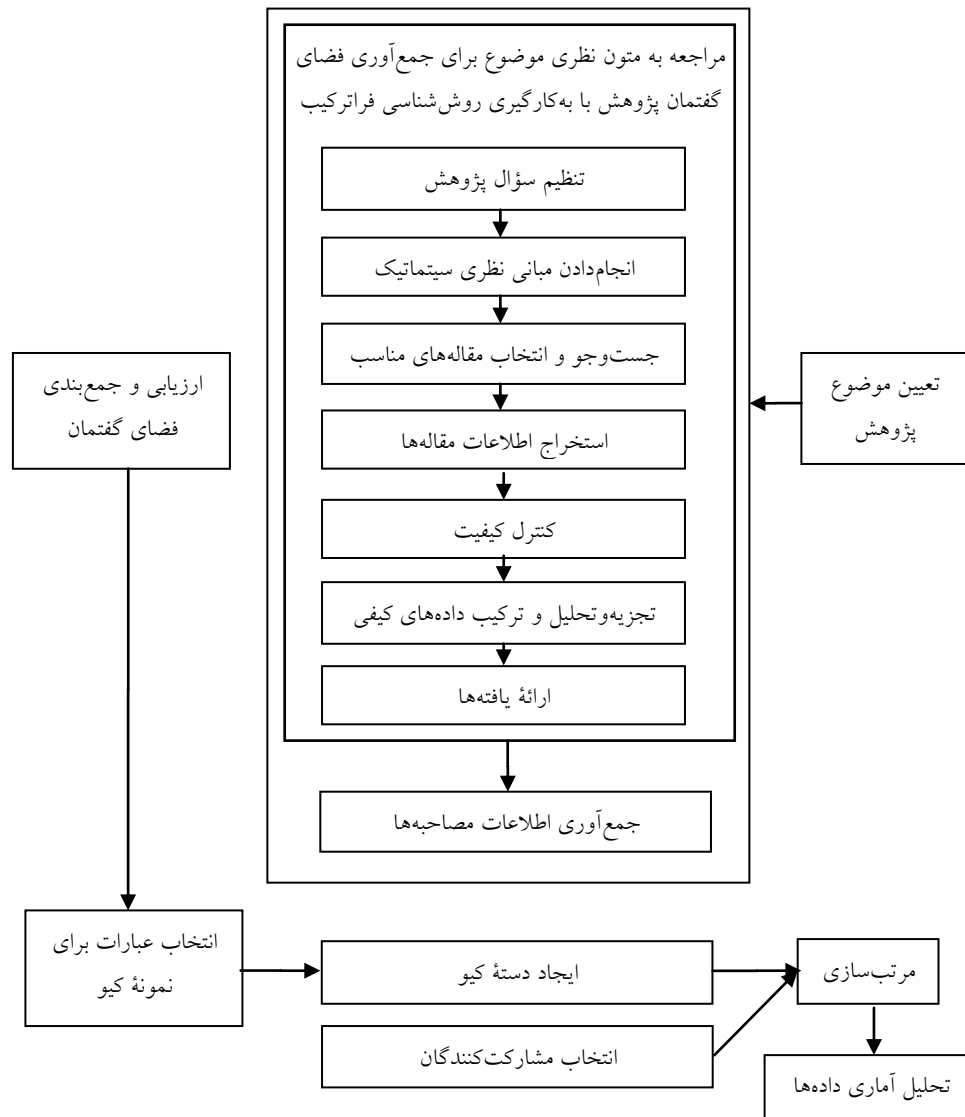
برق و تأسیسات مرتبط با آن تأسیس شد. موضوع فعالیت سازمان احداث و توسعه نیروگاه‌ها و افزایش ظرفیت تولید برق، اجرای پروژه‌های ملی، احداث، توسعه و بهینه‌سازی خطوط و پست‌های انتقال برق، احداث و توسعه مراکز دیسپاچینگ و شبکه‌های مخابراتی برق و فعالیت‌هایی از این دسته است.

با توجه به زمینه فعالیت سازمان، باید کارکنان به‌طور مداوم تحت آموزش‌های متناسب و به‌روز قرار بگیرند. فرایند آموزش توسط دفتر برنامه‌ریزی منابع انسانی در معاونت برنامه‌ریزی انجام می‌گیرد و هر ساله دوره‌های آموزشی برگزار می‌شود. به نظر می‌رسد علی‌رغم تخصیص امتیازهای آموزشی و امکان ارتقای شغلی، بسیاری از کارکنان تمایلی به شرکت در دوره‌های آموزشی ندارند. از این رو، بر آن شدیم تا نگرش‌هایی را که نسبت به آموزش سازمانی وجود دارند، شناسایی کنیم. بنابراین، نوآوری پژوهش آن است که نخست، تا پیش از این، نگرش‌های کارکنان سازمان‌های دولتی شناسایی نشده است و پژوهش‌های پیشین صرفاً به بیان پیشنهادها و آموزش‌های غیرعلمی و انتزاعی بسنده کرده‌اند و حال آنکه این پژوهش به‌طور علمی به بیان و تجویز پیشنهادها عملی به‌طور ویژه برای حوزه آموزش کارکنان در سازمان‌های دولتی پرداخته است، و دوم، روش کیو در پژوهش‌های داخلی و بومی کمتر شناخته شده و به‌کار گرفته شده است.

پژوهش حاضر در صدد پاسخ‌گویی به این دو پرسش است که کارکنان دولتی نسبت به آموزش‌های سازمانی چه ذهنیت‌هایی دارند؟ و نوع‌شناسی این ذهنیت‌ها چگونه است؟

روش پژوهش

از آنجا که پژوهش حاضر به دنبال جست‌وجوی گرایش‌های ذهنی افراد و ترجیحات آن‌ها نسبت به آموزش‌های سازمانی است، نوعی پژوهش کیفی محسوب می‌شود. همچنین با توجه به اینکه هدف از انجام دادن پژوهش پی‌بردن به اذهان و نگرش‌های افراد است، روش کیو به‌کار گرفته شده است. هدف از به‌کارگیری این روش یافتن اندیشه‌ها و فرضیه‌های جدید و مفید درباره موضوع پژوهش است و بدین ترتیب، پژوهش حاضر از نظر هدف توسعه‌ای- کاربردی است (دانایی‌فرد و همکاران، ۱۳۹۰).



شکل ۱. ترتیب مراحل انجام‌دادن پژوهش کیفی و جزئیات آن (خوشگویان فرد، ۱۳۸۶، ص ۲۲)

روش کیفی در سال ۱۹۳۰ توسط ویلیام استفنسون به‌منظور سنجش ذهنیت‌های افراد پایه‌گذاری شد (لطفی، ۱۳۹۲). روش‌شناسی کیفی، فنی است که پژوهشگر را قادر می‌کند، نخست، ادراک و

عقاید فردی را شناسایی و طبقه‌بندی کرده و دوم، گروه‌های افراد براساس ادراکشان دسته‌بندی کند (Stephenson, 1953, pp.103-104). در روش کیو پژوهشگر به دنبال اندازه‌گیری خصوصیات افراد نیست، بلکه از افراد می‌خواهد ذهنیت‌های خود را درباره یک موضوع خاص بیان کنند (خوشگویان فرد، ۱۳۸۶، ص ۱۷). هدف اصلی این روش شناخت الگوهای تفکر است، نه شمارش تعداد افرادی که تفکرات مختلفی دارند. از این نظر، می‌توان گفت روش یادشده روشی کیفی است، اما از آنجا که برای تجزیه و تحلیل داده‌ها تحلیل عاملی و تحلیل مؤلفه‌های اصلی به کار گرفته می‌شود، این روش به نوعی روش کمی نیز محسوب می‌شود. به همین دلیل روش کیو را روش کمی-کیفی می‌نامند. شکل ۱ ترتیب مراحل اجرای پژوهش کیو را به همراه جزئیات آن نشان می‌دهد.

تشکیل مجموعه کیو

در اولین مرحله باید مجموعه کیو که شامل گزینه‌های کیو^۱ است، تشکیل شود. برای تنظیم گزینه‌های کیو ایجاد فضای گفتمان^۲ ضروری است که در برگیرنده مجموعه‌ای از نظرها و عقاید است که می‌تواند در قالب جملات و عبارات‌ها، عکس، تصویر، صدا و فیلم منعکس شود. گزینه‌ها یا عبارات حاصل باید به صورت خبری باشند و استفسون معتقد است که گزینه‌ها باید طوری تعیین شوند که افراد بتوانند با آن مخالف یا موافق باشند (Pnina, 2009). در مجموعه کیو، گزینه‌ها و عبارات کیو پس از بررسی و مطالعه متون نظری موجود، از طریق ۱۰ مصاحبه با خبرگان دانشگاهی و اجرایی تنظیم و نهایی شد. از این ۱۰ مصاحبه، ۵ مصاحبه با اعضای هیئت علمی رشته‌های مدیریت آموزشی و مدیریت دولتی، و ۵ مصاحبه با مدیران عالی و اجرایی سازمان مورد بررسی انجام گرفته است. ۱۴ گزینه مجموعه کیو به شرح ذیل است.

۱. انگیزه من جهت شرکت در دوره‌های آموزشی بیش از یادگیری، تنوع و تفریح است.

1. Q Items
2. Concourse

۲. بهتر است هزینه‌های دوره‌های آموزشی به خود کارکنان پرداخت شود.
۳. اعتقاد به شرکت در دوره‌های آموزشی در بسیاری از مدیران وجود ندارد.
۴. لازم نیست که من هر سال در دوره‌های آموزشی تا سقف ساعات مورد نظر (معین) شرکت نمایم.
۵. شرکت در دوره‌های آموزشی برای بهبود کیفیت کار من ضروری است.
۶. بسیاری از آموزش‌هایی که من می‌گذرانم، غیرضروری هستند و من در حین کار با آنها مواجه می‌شوم و آنها را فرامی‌گیرم.
۷. من عملاً از هیچ یک از جزوات و کتب تدریس‌شده در دوره‌های آموزشی، در انجام کارهای محوله استفاده نمی‌کنم.
۸. ترجیح می‌دهم به جای شرکت در برخی دوره‌های آموزشی به کارهای شخصی خود بپردازم.
۹. از اینکه سازمان مبلغ زیادی را برای آموزش من هزینه کند، احساس خوبی ندارم.
۱۰. من به شرکت در دوره‌های آموزشی علاقه‌مند هستم.
۱۱. هدف مشخصی از آموزش کارکنان وجود ندارد.
۱۲. میزان ساعات دوره‌های آموزشی از نوع و کیفیت آنها مهم‌تر است.
۱۳. من بیشتر از هر چیزی برای کسب امتیاز در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنم.
۱۴. من با موارد بسیار زیادی در کارم مواجه هستم که به دلیل اینکه قبلاً آموزش آنها را دیده‌ام، انجام آنها برایم لذت‌بخش است

گردآوری داده‌ها

پس از طراحی پژوهش از نظر موضوعی و تدوین گزینه‌های کیو، مرحله بعد گردآوری نظرهای مشارکت‌کنندگان است. استاندارد مشخصی برای تعداد مشارکت‌کنندگان وجود ندارد (Watts & Stenner, 2005; Lipgar, 1999). شرکت‌کنندگان در پژوهش باید تصمیم بگیرند که از نظر آنها چه چیزی برایشان با معنا و مهم است، این کار را از طریق رتبه‌بندی کیو انجام می‌دهند (Coogan &

(Herrington, 2011). بدین ترتیب، از مشارکت‌کنندگان خواسته شد گزینه‌هایی که مربوط به موضوع مورد بررسی است، یعنی همان گزینه‌های مجموعه کیو را به ترتیب اهمیت رتبه‌بندی کنند (Pnina, 2009). از آنجا که پژوهشگر در این روش معمولاً افرادی را انتخاب می‌کند که ارتباط خاصی با موضوع مورد بحث داشته، یا عقاید ویژه‌ای دارند (لطفی، ۱۳۹۲)، در این پژوهش ۲۲ نفر از کارکنان که حداقل ۵ سال تحت آموزش‌های سازمانی قرار گرفته‌اند، به‌طور تصادفی انتخاب شدند. در این مرحله جدول کیو طراحی شد و شرکت‌کنندگان گزینه‌های کیو را در آن قرار دادند. جدول رتبه‌بندی کیو در این پژوهش به شرح شکل ۲ طراحی شد و شامل ۱۴ خانه است که مشارکت‌کنندگان همه گزینه‌ها را به ترتیب اولویت در آن‌ها قرار داده‌اند.

کاملاً مخالف -۳		بی تفاوت ۰		کاملاً موافق +۳		
-۳	-۲	-۱	۰	۱	۲	۳

شکل ۲. جدول رتبه‌بندی کیو

روایی و پایایی

روایی اصطلاحی است که به هدفی اشاره می‌کند که آزمون برای تحقق بخشیدن به آن درست شده است. در واقع، روایی یک ارزشیابی از کفایت و مناسبت تفسیرها و استفاده‌های نتایج سنجش است. آزمون‌های روایی را می‌توان تحت سه عنوان گروه‌بندی کرد: روایی محتوا^۱، روایی معیار^۲ و روایی سازه^۳ (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۹۱ الف، ۲۴۵). در این پژوهش، برای سنجش میزان اعتبار ابزار گردآوری داده روایی صوری به کار گرفته شد که یکی از مشتقات روایی محتواست و طی آن

-
1. Content validity
 2. Criterion-Related validity
 3. Construct validity

پژوهشگر گزینه‌های کیو را از طریق مصاحبه به تأیید خبرگان، مدیران و مسئولان آموزش سازمان رسانده است. گزینه‌های کیو رتبه‌بندی شده، همان گزینه‌های نهایی تأیید شده است. پایایی یک سنجه، ثبات و هماهنگی منطقی پاسخ‌ها در ابزار اندازه‌گیری را نشان می‌دهد و به ارزیابی خوب بودن یک سنجه کمک می‌کند (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۹۱ الف، ص ۵۰). برای تعیین پایایی گزینه‌های کیو ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای پرسش‌های چندگزینه‌ای به کار گرفته می‌شود. این روش یکی از دقیق‌ترین شیوه‌ها در برآورد میزان پایایی یک ابزار اندازه‌گیری است و طی آن، همبستگی درونی (تجانس) میان تمامی جفت پرسش‌های جور شده ممکن محاسبه می‌شود. ضریب آلفای بالاتر از ۰/۷۰ نشان‌دهنده همبستگی درونی بالا و قابل قبول یک ابزار اندازه‌گیری است. پایایی پژوهش از روش آلفای کرونباخ میزان ۸۷/۵ درصد محاسبه شد که این مقدار نشان‌دهنده اعتماد بالای عبارات مجموعه کیو و نتایج مرتب‌سازی آن‌ها در نمودار کیو است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این مرحله پژوهشگر با توجه به هدف و استراتژی خود روند پژوهش را مشخص و هدایت می‌کند. البته پژوهشگر می‌تواند انتظاراتی از انجام دادن پژوهش خود داشته باشد، اما این روش با فرضیه شروع نمی‌شود. استراتژی پژوهشگر این است که آموزش‌های کوتاه‌مدت نتایج مثبت و مفیدی ندارند و کاربردی نیستند. برای شناسایی نظرها و نگرش‌های کارکنانی که در این آموزش‌ها شرکت کرده‌اند، گزینه‌های کیو تدوین شده است. پس از گردآوری داده‌ها رتبه‌های گزینه‌های کیو در نرم‌افزار SPSS وارد شد. در اولین گام باید ماتریس همبستگی تشکیل شود، تا شباهت‌ها و تفاوت‌های نمودارهای کیو مربوط به هر یک از افراد نسبت به هم سنجیده شود. از این رو، ماتریس همبستگی تشکیل شد. در ادامه، جدول همه‌داشت^۱ هر نمودار کیو به شرح جدول ۱ طراحی می‌شود:

1. Commuality

جدول ۱. جدول همه‌داشت

شرکت‌کنندگان	مقدار همه‌داشت	شرکت‌کنندگان	مقدار همه‌داشت
شرکت‌کننده ۱	۰٫۶۷۷	شرکت‌کننده ۱۲	۰٫۸۵۵
شرکت‌کننده ۲	۰٫۹۹۴	شرکت‌کننده ۱۳	۰٫۸۸۴
شرکت‌کننده ۳	۰٫۹۸۵	شرکت‌کننده ۱۴	۰٫۸۳۶
شرکت‌کننده ۴	۰٫۹۷۷	شرکت‌کننده ۱۵	۰٫۹۴۱
شرکت‌کننده ۵	۰٫۸۵۲	شرکت‌کننده ۱۶	۰٫۹۱۷
شرکت‌کننده ۶	۰٫۷۸۶	شرکت‌کننده ۱۷	۰٫۸۷۸
شرکت‌کننده ۷	۰٫۹۱۵	شرکت‌کننده ۱۸	۰٫۹۳۲
شرکت‌کننده ۸	۰٫۷۹۵	شرکت‌کننده ۱۹	۰٫۸۴۸
شرکت‌کننده ۹	۰٫۷۹۲	شرکت‌کننده ۲۰	۰٫۸۳۵
شرکت‌کننده ۱۰	۰٫۹۷۷	شرکت‌کننده ۲۱	۰٫۸۶۱
شرکت‌کننده ۱۱	۰٫۸۰۳	شرکت‌کننده ۲۲	۰٫۷۶۴

جدول همه‌داشت یادشده نشان می‌دهد عامل‌های شناسایی‌شده تا چه میزان به بیان دیدگاه شرکت‌کننده موردنظر قادرند. هرچه میزان همه‌داشت بیشتر باشد، شرکت‌کننده ذهنیت عام‌تری نسبت به موضوع مورد بررسی دارد و در نتیجه، دیدگاه‌های وی نقش چشمگیری در عامل‌های شناسایی‌شده دارد (دانایی فرد و همکاران، ۱۳۹۲، ص ۱۰۳). بدین ترتیب، با توجه به مقادیر جدول ۱، از آنجا که میزان همه‌داشت‌ها بیش از ۰٫۷ است، شرکت‌کنندگان نقش عام‌تری نسبت به موضوع دارند و نظرهای مشارکت‌کنندگان در تعیین عوامل پررنگ است.

همان‌طور که بیان شد در روش کیو به دنبال شناخت ذهنیت‌ها هستیم و این کار را از طریق شناسایی و استخراج عامل‌ها انجام می‌دهیم. برای تعیین تعداد عامل‌ها معیارهای مختلفی به کار

گرفته می‌شود که متداول‌ترین آن‌ها معیار کایزر گاتمن^۱ است. عامل‌ها ابزارهایی هستند که برای بیان دیدگاه‌های مشترک وجود دارند. در حقیقت، همین عامل‌ها دیدگاه‌های مشترک‌اند و الگوهای ذهنی را شکل می‌دهند. بهترین راه شناخت دیدگاه‌های هر عامل شناسایی نقاط مشترک نمودارهای کیویی است که در شکل‌گیری آن عامل نقش دارند.

یکی دیگر از خروجی‌های نرم‌افزار، جدول ۲ است. این جدول مقدار ویژه و پراکندگی عامل‌ها را نشان می‌دهد. از آنجا که از معیار کایزر گاتمن در این بخش از پژوهش به‌کار گرفته شده است، عامل‌هایی که مقدار ویژه آن‌ها بیشتر از ۱ است، به‌عنوان عامل‌های اصلی انتخاب شده‌اند. همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، عامل‌های شناسایی شده اصلی در مجموع، ۸۶٫۶۱۰ درصد از ذهنیت‌های مشترک شرکت‌کنندگان را شامل می‌شوند. همچنین، ذهنیت ۵۱٫۹۶۹ درصد از شرکت‌کنندگان در چارچوب عامل اول، ذهنیت ۲۸٫۲۶۵ درصد از شرکت‌کنندگان در چارچوب عامل دوم و ذهنیت ۶٫۳۷۶ درصد از شرکت‌کنندگان در چارچوب عامل سوم قرار می‌گیرد.

جدول ۲. مقدار ویژه و پراکندگی عامل‌ها

ردیف	مقدار ویژه اولیه			مجموعه مقادیر عامل‌های استخراج شده بعد از چرخش		
	مجموع	درصد از واریانس	درصد تجمعی	مجموع	درصد از واریانس	درصد تجمعی
۱	۱۱٫۴۳۳	۵۱٫۹۶۹	۵۱٫۹۶۹	۱۱٫۴	۵۱٫۹۶۹	۵۱٫۹۶۹
۲	۶٫۲۱۸	۲۸٫۲۶۵	۸۰٫۲۳۴	۶٫۲	۲۸٫۲۶۵	۸۰٫۲۳۴
۳	۱٫۱۴۰۳	۶٫۳۷۶	۸۶٫۶۱	۱٫۴	۶٫۳۷۶	۸۶٫۶۱
۴	۰٫۸۹۶	۴٫۰۷۴	۹۰٫۶			
۵	۰٫۶۷۵	۳٫۰۶۹	۹۳٫۷			
۶	۰٫۴۳۹	۱٫۹۹۴	۹۵٫۷			
۷	۰٫۳۹۵	۱٫۷۹۴	۹۷٫۵			

1. Kaiser-Guttman Criterion

ادامهٔ جدول ۲. مقدار ویژه و پراکندگی عامل‌ها

ردیف	مقدار ویژه اولیه			مجموعهٔ مقادیر عامل‌های استخراج‌شده بعد از چرخش		
	مجموع	درصد از واریانس	درصد تجمعی	مجموع	درصد از واریانس	درصد تجمعی
۸	۰٫۳۲۶	۱٫۴۸۱	۹۹			
۹	۰٫۰۸۲	۰٫۳۷۳	۹۹٫۳			
۱۰	۰٫۰۵۷	۰٫۲۶	۹۹٫۶			
۱۱	۰٫۰۳۵	۰٫۱۶	۹۹٫۸			
۱۲	۰٫۰۲۴	۰٫۱۰۷	۹۹٫۹			
۱۳	۰٫۰۱۷	۰٫۰۷۸	۱۰۰			
۱۴	۱۶-E-۲٫۰۰۷	۱۶-E-۹٫۱۲	۱۰۰			
۱۵	۱۷-E-۳٫۰۹	۱۶-E-۱٫۴۰	۱۰۰			
۱۶	۱۶-E-۱٫۲۳۷	۱۶-E-۵٫۵۲	۱۰۰			
۱۷	۱۶-E-۱٫۴۱۲	۱۶-E-۶٫۴۲	۱۰۰			
۱۸	۱۶-E-۱٫۹۲۳	۱۶-E-۸٫۷۴	۱۰۰			
۱۹	۱۶-E-۲٫۲۰۲	۱۵-E-۱٫۰۰	۱۰۰			
۲۰	۱۶-E-۲٫۲۱۲	۱۵-E-۱٫۰۱	۱۰۰			
۲۱	۱۶-E-۳٫۳۷۱	۱۵-E-۱٫۵۳	۱۰۰			
۲۲	۱۶-E-۴٫۸۸۹	۱۵-E-۲٫۲۲۲	۱۰۰			

خروجی دیگر جدول همبستگی عامل‌هاست. عامل‌ها باید مستقل از هم باشند و باهم وابستگی نداشته باشند. طبق جدول ۳ عامل‌ها کاملاً مستقلند.

جدول ۳. ماتریس کوواریانس

عامل‌ها	۱	۲	۳
۱	۱	۰	۰
۲	۰	۱	۰
۳	۰	۰	۱

همچنین، ماتریس چرخش یافته عامل‌ها نشان می‌دهد ۱۰ شرکت‌کننده به شماره‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۸ در شکل‌گیری عامل شماره ۱، ۱۰ شرکت‌کننده به شماره‌های ۵، ۶، ۸، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۷، ۱۹، ۲۰، ۲۲ در شکل‌گیری عامل شماره ۲، و شرکت‌کنندگان شماره‌های ۱۴ و ۲۱ در شکل‌گیری عامل شماره ۳ نقش مهمی داشته‌اند. در جدول ۴ رتبه‌های عامل‌ها بیان شده است تا از طریق آن‌ها نمودار کیو برای هر عامل را تشکیل دهیم. این کار بدین صورت انجام می‌شود که در هر عامل گزینه کیویی که رتبه ۱ را داشته، بیشترین جایگاه را دارد؛ یعنی حالت کاملاً موافق است و گزینه کیویی که رتبه ۱۴ را داشته، کمترین جایگاه را دارد و حالت کاملاً مخالف است.

جدول ۴. ماتریس چرخش یافته عامل‌ها

شرکت‌کنندگان	عامل‌ها			شرکت‌کنندگان	عامل‌ها		
	۱	۲	۳		۱	۲	۳
شرکت‌کننده ۱	۰٫۶۶۸	-۰٫۲۶	۰٫۴۸۰	شرکت‌کننده ۱۲	-۰٫۲۹۴	۰٫۸۳۴	۰٫۲۶۹
شرکت‌کننده ۲	۰٫۹۴۲	-۰٫۱۹۰	۰٫۱۴۶	شرکت‌کننده ۱۳	۰٫۹۰۹	-۰٫۲۲۰	۰٫۱۰۰
شرکت‌کننده ۳	۰٫۹۷۰	-۰٫۱۹۳	۰٫۰۸۸	شرکت‌کننده ۱۴	۰٫۱۵۶	۰٫۳۵۶	۰٫۸۲۸
شرکت‌کننده ۴	۰٫۹۹۶	-۰٫۲۰۷	۰٫۰۳۱	شرکت‌کننده ۱۵	۰٫۹۴۷	-۰٫۲۰۷	-۰٫۰۳۱
شرکت‌کننده ۵	۰٫۲۴۱	۰٫۸۹۰	-۰٫۰۴۰	شرکت‌کننده ۱۶	۰٫۸۹۰	-۰٫۳۲۲	۰٫۱۴۹
شرکت‌کننده ۶	۰٫۴۰۰	۰٫۵۷۳	۰٫۵۴۵	شرکت‌کننده ۱۷	۰٫۰۴۹	۰٫۹۳۴	-۰٫۰۵۹
شرکت‌کننده ۷	۰٫۹۴۷	-۰٫۱۲۰	۰٫۰۶۱	شرکت‌کننده ۱۸	۰٫۹۴۹	-۰٫۱۳۷	۰٫۱۱۴
شرکت‌کننده ۸	-۰٫۱۸۷	۰٫۸۰۵	۰٫۳۳۴	شرکت‌کننده ۱۹	-۰٫۱۶۰	۰٫۹۰۲	-۰٫۰۹۶
شرکت‌کننده ۹	-۰٫۳۵۸	۰٫۷۷۶	۰٫۲۵۰	شرکت‌کننده ۲۰	-۰٫۲۴۶	۰٫۸۵۶	۰٫۲۰۵
شرکت‌کننده ۱۰	۰٫۹۶۶	-۰٫۲۰۷	۰٫۰۳۱	شرکت‌کننده ۲۱	۰٫۲۰۵	۰٫۱۸۵	۰٫۸۸۶
شرکت‌کننده ۱۱	-۰٫۳۲۷	۰٫۸۰۴	۰٫۲۲۳	شرکت‌کننده ۲۲	-۰٫۲۰۶	۰٫۸۰۴	۰٫۲۷۲

در ادامه، پس از مشخص شدن امتیازهای عامل‌ها در ماتریس چرخش یافته، عبارات کیو براساس امتیازهای عاملی، از بیشترین به کمترین مرتب می‌شود، سپس، عبارتی که بزرگترین امتیاز

را دارد، در رتبه ۳+، دو عبارت بعد از آن در رتبه ۲+ و به همین ترتیب عبارتی که کمترین امتیاز را دارد، در رتبه ۳- قرار می‌گیرد. این روند برای همه عوامل محاسبه، و به شرح جدول ۵ بیان شده است.

جدول ۵. رتبه‌های آرایه‌های عاملی

ذهنیت			گزینه‌های کیو
۳	۲	۱	
-۲	۳	-۳	انگیزه من جهت شرکت در دوره‌های آموزشی بیش از یادگیری تنوع و تفریح است.
-۲	-۱	۰	بهتر است هزینه‌های دوره‌های آموزشی به خود کارکنان پرداخت شود.
۰	۰	۳	اعتقاد به شرکت در دوره‌های آموزشی در برخی از مدیران وجود ندارد.
۰	۲	۰	لازم نیست که من هر سال در دوره‌های آموزشی تا سقف ساعات مورد نظر (معین) شرکت نمایم.
۲	۱	۱	شرکت در دوره‌های آموزشی برای بهبود کیفیت کار من ضروری است.
۰	۰	۰	بسیاری از آموزش‌هایی که من می‌گذرانم غیرضروری هستند و من در حین کار با آنها مواجه می‌شوم و آنها را فرا می‌گیرم.
-۳	۰	۲	من عملاً از هیچ یک از جزوات و کتب تدریس شده در دوره‌های آموزشی، در انجام کارهای محوله استفاده نمی‌کنم.
-۱	-۳	-۱	ترجیح می‌دهم به جای شرکت در برخی دوره‌های آموزشی به کارهای شخصی خود بپردازم.
۲	-۲	۰	از اینکه سازمان مبلغ زیادی را برای آموزش من هزینه کند، احساس خوبی ندارم.
۳	۲	۱	من به شرکت در دوره‌های آموزشی علاقه‌مند هستم.
۰	-۱	۲	به نظر من هدف مشخصی از آموزش کارکنان وجود ندارد.
۱	-۲	-۲	به نظر من میزان ساعات دوره‌های آموزشی از نوع و کیفیت آنها مهم‌تر است.
-۱	۰	-۲	من بیشتر از هر چیزی برای کسب امتیاز در دوره‌های آموزشی شرکت می‌کنم.
۱	۱	-۱	من با موارد بسیار زیادی در کارم مواجه هستم که به دلیل اینکه قبلاً آموزش آنها را دیده‌ام انجام آنها برایم لذت‌بخش است.

نتیجه و پیشنهادها

در این تحقیق روش کیو به کار گرفته شد. روش نظام‌مندی برای تفسیر نتایج در روش کیو وجود ندارد و این مرحله با توجه به اهداف پژوهشگر و نوع پژوهش تدوین می‌شود؛ یعنی این پژوهشگر است که با توجه به ترجیحات، عقاید و پیش‌فرض‌های خود نتایج را تفسیر می‌کند. در

این پژوهش برای تفسیر هر یک از عوامل استخراج شده از طریق تحلیل عاملی، روش روایت داستانی^۱ به کار گرفته شده است. در ادامه، پس از واکاوی و تحلیل گزینه‌های کیو و مشخص شدن ویژگی‌های مشترک آن‌ها در هر یک از عوامل، ذهنیت‌ها نام‌گذاری^۲ شده است. اساس این نام‌گذاری در گروه‌ها، وجود صفات و خصوصیات مشترک میان انواع ذهنیت‌ها در افرادی است که این پژوهش مشارکت کرده‌اند که در گام بعدی این گروه‌ها طبق دستورالعمل روش پژوهش کیو به کل جامعه هدف - که در پژوهش حاضر کارکنان سازمان‌های دولتی می‌باشند - تعمیم می‌یابد.

تفسیر عامل اول (گروه علاقه‌مند)

کسانی که نمودار کیو آن‌ها، عامل اول را تشکیل داده است، به شرکت در دوره‌های آموزشی مشتاقند و هدفشان از شرکت در چنین دوره‌هایی بیشتر یادگیری است. با وجود این، از نظر آن‌ها اعتقاد به آموزش در برخی مدیران وجود ندارد. این دسته از افراد شرکت در دوره‌های آموزش سازمانی را برای بهبود در کیفیت کار ضروری می‌دانند و آن را برای انجام دادن وظایف شغلی خویش مفید ارزیابی می‌کنند. به نظر می‌رسد دوره‌های آموزشی آن‌ها هم‌راستا با نیازهای شغلی‌شان است، به طوری که معتقدند پس از دوره‌های آموزشی بسیاری از جزوات و کتب تدریس شده در کار روزانه‌شان قابل استفاده است. در مجموع، این کارکنان علاوه بر انگیزه کافی و تمایل به شرکت در دوره‌های آموزشی، این دوره‌ها را مطلوب نیز ارزیابی می‌کنند. از این رو، این گروه از کارکنان که ذهنیت‌های مشابهی به آموزش سازمانی دارند، گروه علاقه‌مند نام‌گذاری می‌شوند.

تفسیر عامل دوم (گروه منفعت‌طلب)

مشارکت‌کنندگانی که نظرهای آن‌ها به شکل‌گیری ذهنیت نوع دوم منجر شده است، کارکنانی هستند که انگیزه‌شان برای شرکت در دوره‌های آموزشی بیش از یادگیری، تنوع و تفریح است و

1. Narrative
2. Labeling

دوره‌های یادشده را به‌عنوان فرصتی برای دورشدن از فضای تکراری سازمان‌های دولتی به‌کار گرفته‌اند. این دسته از افراد خود را به مشارکت در کلاس‌های آموزشی به‌طور منظم و برنامه‌ریزی‌شده متعهد نمی‌دانند و برنامه‌های سالانه آموزشی را اثربخش تلقی نمی‌کنند. آن‌ها فقط با هدف کسب امتیازات آموزشی و مؤاخذه‌نشدن توسط مدیران خود در دوره‌هایی که ملزم به گذراندن آن‌ها هستند، شرکت می‌کنند. بدین ترتیب، این کارکنان انگیزه کافی برای شرکت در دوره‌های آموزشی را ندارند و فقط به‌منظور کسب منافع شخصی و بی‌توجه به کیفیت و تناسب دوره‌ها با مشاغل خود در آن‌ها شرکت می‌کنند. بنابراین، کارکنان یادشده که این نوع ذهنیت مشابه را درباره آموزش سازمانی دارند، گروه منفعت‌طلب نامیده می‌شود.

تفسیر عامل سوم (گروه منتقد)

این دسته از افراد که نظراتشان درباره آموزش ذهنیت نوع سوم را تشکیل داده است، مانند دسته اول به دنبال یادگیری و کسب مهارت‌های مورد نیاز شغلی خود از دوره‌های آموزشی هستند و شرکت در چنین دوره‌هایی را برای بهبود انجام‌دادن کار خود ضروری می‌دانند. آن‌ها علی‌رغم علاقه‌مندی به شرکت در دوره‌های آموزشی، آموزش‌های انجام‌گرفته را هم‌راستا با اهداف استراتژیک سازمان نمی‌دانند. به نظر می‌رسد آن‌ها نسبت به سایر کارکنان به مقوله آموزش با انصاف و باریک‌بینی بیشتری می‌نگرند، زیرا برخلاف دو گروه علاقه‌مند و منفعت‌طلب، برگزاری کلاس‌های آموزشی نامتناسب و صرف بی‌رویه بودجه سازمان برای چنین دوره‌هایی را فقط سربار هزینه‌های سازمان می‌دانند. انگیزه شرکت در کلاس‌ها برای این افراد کسب امتیاز و رعایت تشریفات بی‌مورد سازمانی نیست، بلکه با هدف یادگیری در دوره‌های یادشده شرکت می‌کنند. ضمن اینکه در معدود آموزش‌هایی که برای رفع نیازها و انجام‌دادن وظایف شغلی‌شان بوده است، بهره لازم را از دوره‌ها می‌برند و به‌کارگیری نکته‌های آموخته‌شده حین انجام‌کار کار برایشان لذت‌بخش است. همچنین، از نظر آن‌ها بهتر است سازمان بودجه آموزش را صرف برنامه‌ریزی و برگزاری دوره‌های آموزشی مفید و اثربخش کند. از این رو، این گروه از کارکنان که این نوع ذهنیت و نگرش مشابه را به آموزش سازمانی دارند، گروه منتقد نامیده می‌شود.

از رهگذر آنچه بیان شد، می‌توان گفت تنوع علایق و سلایق کارکنان دولتی درباره دوره‌های آموزشی بر کسی پوشیده نیست. پژوهش انجام‌گرفته نیز مؤید ذهنیت‌های مختلف است. از این رو، مدیران عالی سازمان‌ها در برنامه‌ریزی‌های آموزشی خود باید این تنوع را در نظر بگیرند.

پیشنهاد‌های کاربردی

با توجه به سه نوع ذهنیت شناسایی‌شده علاقه‌مند، منفعت‌طلب و منتقد پیشنهاد‌های کاربردی به شرح زیر مطرح می‌شود:

- با توجه به ذهنیت کارکنان گروه علاقه‌مند به آموزش ضروری است نگرش مثبتی در مدیران عالی سازمان برای برگزاری دوره‌های آموزشی ایجاد شود.
- پیشنهاد می‌شود با توجه به نوع ذهنیت گروه کارکنان منفعت‌طلب، آموزش‌های سازمانی در فضایی به دور از تکرار و اجبار انجام گیرد، به طوری که تنوع و جذابیت در ذات روش آموزش گنجانده شود تا این دسته از کارکنان با میل و رغبت بیشتر و نه صرفاً برای کسب امتیازهای سازمانی در آن‌ها حضور یابند.
- پیشنهاد می‌شود با توجه به ذهنیت منتقد کارکنان در گروه سوم، نیازسنجی آموزشی مناسبی برای همراستایی نیازهای شغل و توانمندی‌های شاغل انجام گیرد. همچنین، سازمانی می‌تواند به جای صرف بودجه آموزش به طور مستقیم، بخشی از آن را در اختیار کارکنان علاقه‌مند قرار دهد تا آن‌ها خود شخصاً نسبت به انتخاب و شرکت در دوره‌های آموزشی معتبر و مورد نیاز اقدام کنند.

پیشنهاد‌هایی برای پژوهش‌های آتی

- به منظور توسعه مرز دانش سازمان‌های دولتی در حوزه موضوع یادگیری و آموزش، به پژوهشگران مطالعه و بررسی در زمینه‌های زیر پیشنهاد می‌شود:
- سنجش میزان بهبود عملکرد کارکنان از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی متنوع و دلخواه.
- بررسی میزان همراستایی آموزش‌های سازمان‌های دولتی با نیازهای شغلی کارکنان.

منابع و مأخذ

۱. اکبری عمروآبادی، احمدرضا و رجائی‌پور، سعید (۱۳۸۹). تأثیر شیوه‌های مختلف تدریس در افزایش کیفیت دوره‌های آموزش ضمن خدمت دبیران شیمی دوره متوسطه. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، دوره ۲۰، شماره ۲۵، صفحات ۱۰۰-۸۱.
۲. آهنچیان، محمدرضا و ظهور پرونده، وجیهه (۱۳۸۹). راهکارهای ارتقای اثربخشی دوره‌های آموزشی در سازمان‌ها. اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۶، شماره ۱، صفحات ۱۲۶-۹۵.
۳. جمشیدیان، مهدی و رضایی، اکبر (۱۳۸۳). آموزش ضمن خدمت و آثار آن بر افزایش کارایی نیروی انسانی در بخش دولتی. فصل‌نامه پژوهشی علوم انسانی دانشگاه اصفهان، شماره ۹، صفحات ۷۵-۸۴.
۴. حسن زهرائی، روشنک، صالحی، شایسته، احسان‌پور، سهیلا، آتش‌سخن، گیتی و حسن‌زاده، اکبر (۱۳۸۴). بررسی استانداردهای بین‌المللی برنامه‌ریزی آموزشی و ارزشیابی بالینی و بیان و مقایسه دیدگاه‌های اساتید و دانشجویان در این خصوص. آموزش در علوم پزشکی (ویژه‌نامه هفتمین همایش کشوری آموزش پزشکی)، دوره ۵، شماره پیوست چهاردهم.
۵. خنیفر، حسین، جندقی، غلامرضا و عبدالحسینی، بیتا (۱۳۸۶). شناسایی و تدوین استانداردهای علمی عملکردی مدیران آموزشی مدارس متوسطه شهر تهران و ارائه الگوی مناسب. روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره ۳۷، شماره ۴، صفحات ۱۴۰-۱۱۷.
۶. خوشگویان‌فرد، علیرضا (۱۳۸۶). روش‌شناسی کیو. تهران: مرکز تحقیقات صداوسیما.
۷. دانایی‌فرد، حسن، حسینی، سید یعقوب و شیخها، روزبه (۱۳۹۲). روش‌شناسی کیو: شالوده‌های نظری و چارچوب انجام پژوهش. تهران: انتشارات صفار.
۸. دانایی‌فرد، حسن، کردنائیج، اسداله و لاجوردی، سمانه (۱۳۹۰). ارتقای ظرفیت خط‌مشی‌گذاری کشور: گونه‌شناسی نقش کانون‌های تفکر. مدیریت دولتی، دوره ۳، شماره ۶، صفحات ۷۸-۵۵.

۹. رزقی شیرسوار، هادی و پیراینده، پانته آ (۱۳۹۰). بررسی نگرش اعضای هیئت علمی نسبت به فرهنگ پژوهش در آموزش عالی کشور. *پژوهش‌نامه علوم اجتماعی*، شماره ۸۷، صفحات ۶۸-۴۵.
۱۰. شاه‌محمدی، غلامرضا، محمدی مقدم، یوسف و عنایتی، علی (۱۳۸۹). بررسی نقش فناوری اطلاعات در بهبود آموزش دانشگاه علوم انتظامی. *مطالعات مدیریت انتظامی*، سال ۵، شماره ۲، صفحات ۲۵۰-۲۲۸.
۱۱. عباسی، ابراهیم و رشیدی، عزیز (۱۳۹۱). بررسی تأثیر اجرای دوره‌های آموزشی بر عملکرد کارکنان سازمان تأمین اجتماعی. *فرایند مدیریت و توسعه*، دوره ۲۵، شماره ۸۱، صفحات ۱۴۴-۱۲۱.
۱۲. فرامرز قراملکی، احد و حسینی، سیده مریم (۱۳۹۱). کارایی و اثربخشی در برنامه‌های اخلاق در سازمان. *پژوهش‌نامه اخلاق*، سال ۵، شماره ۱۷، صفحات ۲۶-۷.
۱۳. فضایی، احمد و غیاثوند، غلامرضا (۱۳۸۵). بررسی اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت دوره آموزش عالی اداری. *مصباح*، سال ۱۵، شماره ۶۲، صفحات ۶۸-۳۷.
۱۴. لطفی، سجاد (۱۳۹۲). گونه‌شناسی ذهنیت‌های خط‌مشی‌گذاران و مجریان درباره مدیریت مواجهه با بدحجابی در ایران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته معارف اسلامی و مدیریت دولتی و سیاست‌گذاری عمومی*. تهران، دانشگاه امام صادق (ع).
۱۵. معتمدی‌نیا، زهره، پاپزن، عبدالحمید، مهدی‌زاده، حسین و ناصری‌راد، هوشنگ (۱۳۹۲). تأثیر ابعاد دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر حل مسائل سازمانی. *مجله پژوهش‌های ترویج و آموزش کشاورزی*، شماره ۳، صفحات ۱۱۸-۱۰۷.
۱۶. میرزاحمدی، محمدحسن و قاضی‌زاده، مصطفی (۱۳۸۷). بررسی نگرش معلمان در زمینه عوامل مؤثر بر گرایش آن‌ها به تحصیل در دوره‌های آموزش ضمن خدمت. *پژوهش‌نامه علوم تربیتی*، شماره ۱۴، صفحات ۲۰۸-۱۹۳.
۱۷. نیکوکار، غلامرضا، سجادی‌پناه، علی، رایج، حمزه و سجادی‌پناه، مجید (۱۳۸۸). طراحی الگوی

سنجش کارایی و اثربخشی مراکز آموزش عالی نظامی. مدیریت دولتی، دوره ۱، شماره ۳، صفحات ۱۷۴-۱۵۵.

۱۸. یدالهی فارسی، جهانگیر و رضوی، سید مصطفی (۱۳۹۱). نقش سرمایه اجتماعی و سرمایه انسانی در کارآفرینی جوانان در روستاهای بخش کربال. پژوهش‌های جغرافیای انسانی، شماره ۷۹، صفحات ۱۱۵-۱۰۳.

19. Carey, Ch. & Matlay, H. (2010). Creative disciplines education: a model for assessing ideas in entrepreneurship education?. *Emerald Group Publishing Limited*, 52, 694-709.
20. Chandler, G. & Hanks, S. (1998). An Examination of the Substitutability of Founders Human and Financial Capital in Emerging Business Ventures. *Journal of Business Venturing*, 13(5), 353-369.
21. Chenari, M. (2008). Socratic Method as a Strategy for Civic Education. *Journal of Educational Innovations*, 7(27), 137-154.
22. Chuang, Y.C. (1999). The role of human capital in economic development: evidence from Taiwan. *Asian Economic Journal*, 13(2), 117-144.
23. Coogan, J. & Herrington, N. (2011). Q methodology: an overview. *Journal of Research in Secondary Teacher Education*, 1(2), 24-28.
24. Dehghani, S., Gharooni, A. & Arabzadeh, A. (2013). Staff empowerment, entrepreneurial behaviors and organizational efficiency in iranian headquarter education", 2nd World Conference on Business, Economics and Management-WCBEM. Published by Elsevier Ltd. Selection and peer review under responsibility of Organizing Committee of BEM.
25. Estaki, A., Amiri, Sh., Moghtadaie, M. & Latifi, Z. (2014). Effectiveness of Educational Program Based on Always Method on Bullying Boys' Social Pleasant Behaviors. *Clinical Psychology & Personality (Daneshvar Raftar)*, 20(9), pp. 65-74.
26. Judge, W.Q. & Blocker, C.P. (2008). Organizational capacity for change and strategic ambidexterity: Flying the plane while rewiring it. *Marketing*, 42(9/10), 915-926.
27. Kaya, V.H. & Altuk, Y.G. (2012). The views concerning in-service teacher education courses in Science teachers' professional development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 600 – 604.
28. Lipgar, M.R. (1999). An empirical probe of subjective probability notions, guessing behavior, and personality correlates. *25th Anniversary Annual Convention Chicago*, May, 26-30.
29. Mehrmohammadi, M. (2013). Teacher educational curriculum and its collaborative implementation model: a transformative strategy for teacher education in Iran". *Journal of Theory and Practice in Curriculum*, 1(1), 5-26.
30. Movahedi, Y., Kariminezhad, K., Hashemi Nosratabadi, T. & Movahedi, M. (2014). The Effectiveness of an Educational Model based on Spirituality on Improving the Components of Life Quality in Night School students. *Ravanshenasiva Din*, 7(1).

31. Parsa Yekta, z. & Nikbakht Naserabadi, A.R. (2004). Concept mapping as an educational strategy to promote meaningful learning. *Journal of Medical Education*, 5(2), 47-50.
32. Pnina, S. (2009). Using Q method in qualitative research. *International Journal of Qualitative Method*, 8(1), 93-97.
33. Robbins, S.P. & Judge, T.A. (2009). *Organizational behavior*. 13thed., USA: Pearson, Pearson International Edition.
34. Samwel Mwasalwiba, E. (2010). Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicator. *Education+Training*, 52(1), 20-47.
35. Stephenson, W. (1953). *The study of behavior: Q technique and its methodology*. Chicago: University of Chicago press.
36. Warts, K. (2005). A guide to human capital theory: retrieved from human capital theory. Available at <http://humancapitaltheory.com>.
37. Watts, S. & Stenner, P. (2005). Doing Q methodology. *Qualitative Research in Psychology*, 2, 67-91.
38. Yildizlar, M. & Kargi, E. (2010). Preschool teachers' expectations and evaluations on the effects of in-service teacher education in the Turkish Republic of Northern Cyprus. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1951-1954.