

Designing a Tool to Assess Training Culture in the Iranian Public Organizations

Farajollah Rahnavard^{1*}, Habibullah Taherpour², Firooz Raznahn², Mahsa Daniali³

1. Associate Professor, Department of Public Administration, Institute for Management and Planning Studies, Tehran, Iran

2. Assistant Professor, Department of Public Administration, Institute for Management and Planning Studies, Tehran, Iran

3. PhD Student, Department of Public Administration, Institute for Management and Planning Studies, Tehran, Iran

(Received: February 1, 2021; Accepted: August 3, 2021)

Abstract

The purpose of the present study was to design a tool to assess the training culture in the Iranian public organizations. The research method adopted in the study was descriptive-survey. The sample consisted of 112 Iranian public organizations that were selected based on Cochran formula through simple random sampling method. In order to collect the data, a researcher-made questionnaire with 68 questions was used, and to analyze the collected data, exploratory factor analysis and one-sample t-test were run in SPSS. The results of exploratory factor analysis demonstrated that the training culture in the Iranian public organizations can be explained in three dimensions – namely continuous learning, liability of learners, and morality-based interactions – and 9 factors – including learner's commitment and propensity, training tuned to professional needs, avoidance of unhealthy behaviors, motivation for learning, showing respect to the instructor, friendly relationships, morality-oriented critical thinking, and mutual respect in class. Moreover, the results of the one-sample t-test showed that the training culture of the employees of Iranian public organizations is not good and plans should be made to improve and enhance it.

Keywords

training culture, in-service training, exploratory factor analysis.

* Corresponding Author, Email: f.rahnavaard@imps.ac.ir

طراحی ابزار سنجش فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور

فرج‌الله رهنورد^{۱*}، حبیب‌الله طاهرپور کلانتری^۲، فیروز رازنهان^۳، مهسا دانیالی^۳

۱. دانشیار، گروه مدیریت دولتی، مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران، ایران
۲. استادیار، گروه مدیریت دولتی، مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران، ایران
۳. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت دولتی، مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۱/۱۳ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۱۲)

چکیده

هدف از پژوهش حاضر طراحی ابزاری برای سنجش فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور بود. روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع پیمایشی و نمونه مورد بررسی ۱۱۲ سازمان از بین سازمان‌های دولتی ایران بود که بر اساس فرمول کوکران و به روش تصادفی ساده انتخاب شدند. در پژوهش حاضر از پرسشنامه محقق ساخته با ۶۸ سؤال به عنوان ابزار جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS و روش تحلیل عاملی اکتشافی و نیز آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد. در نهایت نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد فرهنگ آموزش دستگاه‌های اجرایی کشور در قالب ۳ بعد یادگیری مستمر و وظیفه‌شناسی فراگیران و مناسبات اخلاق‌گرا و ۹ مؤلفه تعهد و تمایل فراگیر، آموزش مبتنی بر نیاز شغلی، مشارکت فعال فراگیر، اجتناب از رفتارهای ناسالم، انگیزه یادگیری، احترام به مدرس، روابط دوستانه، تفکر انتقادی اخلاق‌گرا، احترام متقابل در کلاس قابل تبیین است. همچنین نتیجه آزمون t تک‌نمونه‌ای نشان داد وضعیت فرهنگ آموزش کارکنان دستگاه‌های اجرایی کشور نامناسب است و نیاز است برای بهبود و تقویت آن برنامه‌ریزی شود.

کلیدواژه‌گان

آموزش ضمن خدمت، تحلیل عاملی اکتشافی، فرهنگ آموزش.

مقدمه

تغییر و تحولات سریع در جهان موجب تغییر تقاضای مصرف‌کنندگان و مشتریان سازمان‌ها شده و پاسخگویی به این تقاضا مستلزم تجهیز نیروی انسانی سازمان‌ها به آموزش‌های روزآمد است. به عبارت دیگر، توسعه و پیشرفت در ابعاد مختلف به آموزش و توسعه نیروی انسانی وابسته است (Bates 2001: 123). عامل انسانی در سازمان‌ها اهمیت و نقشی انکارناپذیر دارد. زیرا در شرایط موجود پویایی و تحرک سازمان در گرو داشتن نیروی انسانی کارآمد، مستعد، متخصص، و آموزش‌دیده است. به همین دلیل است که از دهه‌های پایانی قرن بیستم آموزش کارکنان مورد توجه روزافزون برنامه‌ریزان قرار گرفته است (Harris et al. 2014: 332). سازمان‌ها منابع بسیاری را صرف برنامه‌های آموزش و به‌سازی کارکنان خود می‌کنند و می‌کوشند از استراتژی‌ها و روش‌های آموزشی نوین بهره‌گیرند (Neo 2012: 13). اما بدون توجه به زمینه‌های فرهنگی آموزش نمی‌توان شاهد اثربخشی و کارآمدی برنامه‌های آموزش کارکنان بود و صرف هزینه‌های آموزشی نتیجه‌ای جز اتلاف منابع نخواهد داشت. فرهنگ قادر است باور کارکنان را در ارتباط با دانش به ابزاری پیش‌برنده یا بازدارنده تبدیل کند (DeLong & Fahey 2000: 114). از این رو مطالعه و بررسی فرهنگ آموزش^۱ می‌تواند در ارتقای کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت کارکنان راهگشا باشد.

هر جامعه فرهنگ آموزش و یادگیری و پژوهش خاصی دارد. فرهنگ آموزش از بطن ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، و فرهنگی آن جامعه نشئت می‌گیرد. بنابراین جامعه الگوها و شیوه‌ها و ضرورت‌های لازم برای آموزش و پژوهش مؤثر بر فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند (Galtung 1991: 891). فرهنگ و آموزش از یک‌دیگر جدا نیستند. مطالعات آموزشی با رویکرد فرهنگی بر تجارب و ادراکات اعضای جامعه و فرایندهای تعاملی ایجادکننده و نگه‌دارنده این تجارب و ادراکات تأکید می‌کند؛ به گونه‌ای که به آموزش به منزله فرایند فرهنگ‌آموزی در تجارب متنوع اجتماعی

نگریسته می‌شود (Hefler 2013: 54). در این زمینه فضاهاى فرهنگى و آموزشى مختلف قابل شناسایی است. فضاهاى فرهنگى مطلوب در حوزه فرهنگ آموزش فضای درخواست‌کننده است که مربیان و فراگیران را ملزم به کار و تلاش در زمینه آموزش می‌کند. در مقابل فضای فرهنگى بازدارنده فرهنگ آموزشى ضعیف ایجاد می‌کند که موجب عدم تمایل ذى‌نفعان آموزشى به تعلیم و یادگیری می‌شود (Rosental & Holmes 2017: 742).

دانش همچون ماده‌ای نیست که بتوان آن را در نقطه‌ای تولید و بسته‌بندی کرد و برای ارائه به نقطه‌ای دیگر انتقال داد؛ بلکه از تعامل بین فرد و فرهنگ است که دانش شکل می‌گیرد و معنا می‌یابد (Harris et al. 2014: 335). فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی جایگاهی ویژه و متفاوت با فرهنگ آموزش کلان جامعه یا سطح آموزش و پرورش یا آموزش عالی دارد. فرهنگ آموزش مفهومی چندبعدی و پیچیده در ارتباط با هنجارهای حاکم بر رفتار و روابط کنشگران آموزشى است که با نحوه و شیوه عمل آنها پیوندی تنگاتنگ دارد (نیکوکار و همکاران ۱۳۹۶: ۴۳).

بنا بر اهمیت فرهنگ آموزش در توسعه منابع انسانی و دستگاه‌های اجرایی، در پژوهش حاضر سعی شد به تدوین ابزاری جهت سنجش فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور پرداخته شود.

اهداف پژوهش

۱. شناسایی ابعاد و شاخص‌های سازنده فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور
۲. سنجش سطح فرهنگ آموزش دستگاه‌های اجرایی کشور

سؤالات پژوهش

۱. ابعاد و مؤلفه‌های سازنده فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور کدام‌اند؟
۲. فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور در چه سطحی است؟

پیشینه نظری پژوهش

سیر تطور فرهنگ آموزش

آموزش و یادگیری همواره به شرایط فرهنگی وابسته بوده و بر استفاده از منابع فرهنگی متکی است. از این رو، آموزش تابع فرصت‌ها و امکان‌هایی است که موقعیت‌های فرهنگی فراهم می‌سازند (Bates 2001: 127). هر جامعه‌ای فرهنگ آموزشی و سبک فکری متناسب با نظام اجتماعی خود را دارد و این جوامع هر یک فرهنگ آموزش و یادگیری و پژوهش خاصی دارند. مطالعات فرهنگی در نظام آموزشی یکی از دیدگاه‌های پژوهشی محبوب در حوزه آموزش است (Valimaa 2008: 11). به همین جهت در نظام آموزشی شاهد نوعی فرهنگ تحت عنوان فرهنگ آموزش هستیم.

مبنای مطالعه فرهنگ آموزش و یادگیری برگرفته از رشته انسان‌شناسی با شیوه مردم‌نگاری و رشته مطالعات اجتماعی- فرهنگی برخاسته از نظریه ویگوتسکی است. وی، در اوایل دهه ۱۹۲۰، در پاسخ به مطالعه برنامه‌پیاژه در ارائه قالب‌ها و مراحل استدلال و تفکر، اظهار داشت موضع مطالعات آموزشی باید در زمینه تاریخی و فرهنگی یادگیرنده باشد نه در حوزه جهان طبیعی او (Kumpulainen & Renshaw 2007: 111). زیرا فرهنگ و شناخت فعالیت‌هایی پویا هستند که نمی‌توان آن‌ها را از یک‌دیگر جدا کرد. به باور وی، حیات ذهنی افراد توسط آن دسته از فعالیت‌های اجتماعی شکل می‌گیرد که در آن مشارکت دارند. بنابراین، بافت اجتماعی و فرهنگ نقش مهمی در آموزش و یادگیری دارد (سیف ۱۳۸۷: ۲۱۷). از سوی دیگر، فرهنگ در دیدگاه مردم‌نگاران یک منبع واقع‌شدنی از دانش و تجربه است که یادگیرندگان برای درک جهان اجتماعی و مادی خود و مشارکت در این جهان آن را به کار می‌برند (Bates 2001: 124).

در دهه ۱۹۸۰، در حوزه روان‌شناسی فرهنگی نیز نظریه «شناخت موقعیتی» به منزله واکنشی به نظریه پردازش اطلاعات پا به عرصه ظهور نهاد. طرفداران این نظریه بر این باورند که یادگیری در خلأ و به دور از تعاملات اجتماعی شکل نمی‌گیرد، بلکه تابعی است از فعالیت، بافت محیطی، و فرهنگ (صفایی‌موحد ۱۳۹۱: ۹۱).

با گسترش شواهد تأثیر فرهنگ بر آموزش در دهه ۱۹۸۰، این مبحث به حوزه آموزش و پرورش نیز وارد شد و موجب شد متخصصان آموزشی فرایند آموزش و یادگیری را کارآموزی فرهنگی در تجارب اجتماعی و فرهنگ را شیوه مشترک زندگی در اجتماعی که از طریق به‌کارگیری ابزارهای فرهنگی و فناوری‌ها و مصنوعات و مفاهیم به طور مستمر بازسازی می‌شود تلقی کند (Webster et al. 2005: 554). موقعیت‌های فرهنگی انباشته از معانی هستند و معانی در فرایند مستمر تفسیر واقعیت‌ها در ذهن انسان به وجود می‌آیند. در رویکرد فرهنگی مناسبات فرهنگی هر جامعه زمینه تفسیر و فهم پیچیدگی‌های جامعه را فراهم می‌کنند و موجب یادگیری می‌شوند (سرکارآرانی ۱۳۸۹: ۱۲). رویکردها و روش‌های آموزشی و تربیتی بدون توجه به موقعیت فرهنگی و اجتماعی در عمل ناکارآمدی‌هایی برای نظام آموزشی به بار می‌آورند. در حقیقت نظریات آموزشی مفاهیم اساسی خود را از فرهنگ و اندیشه‌های غالب در هر جامعه می‌گیرند و در بستر فرهنگی و اجتماعی آن‌ها به وجود می‌آیند. بنابراین بررسی میزان اثربخشی نظریات آموزشی تنها با بررسی بستر فرهنگی جامعه‌ای که در آن مورد استفاده قرار می‌گیرند امکان پذیر است (فاضلی ۱۳۹۰: ۳۸).

تعریف فرهنگ آموزش

برخی صاحب‌نظران به ارائه تعاریفی از این مفهوم پرداخته‌اند؛ ولی هنوز تعریف جامع و مانعی از فرهنگ آموزش به دست نیامده است. تنها اجماع اندیشمندان بر این است که فرهنگ آموزش، همچون سایر مفاهیم فرهنگی، به باورها و ارزش‌ها و عقاید افراد مرتبط است. در جدول ۱ تعاریفی از مفهوم فرهنگ آموزش جمع‌آوری شده است. با توجه به تعاریف جدول ۱، می‌توان گفت منظور از فرهنگ آموزش مجموعه ارزش‌ها، باورها، و نگرش‌های درون‌سازمانی است که اعضای سازمان را به آموزش پایدار ترغیب و از آن حمایت می‌کند.

جدول ۱. تعاریف فرهنگ آموزش از دیدگاه اندیشمندان

ردیف	تعریف	منبع
۱	فرهنگ آموزش شیوه‌ای از زندگی است که در آن آموزش به منزله بخشی از بافت ارزش‌ها، باورها، و نگرش‌ها پذیرفته شده است.	Hargreaves 1996
۲	فرهنگی که زمینه و بستر تعاملات را در فرایند آموزش، نحوه برگزاری دوره‌ها، نوع نگاه به محتوا، و فرصت‌های یادگیری شکل می‌دهد.	برونر ۱۹۹۶، نقل از خوش‌دامن و آیتی ۱۳۹۱
۳	فرهنگی که از طریق آن مهارت‌ها توسعه می‌یابد و به منظور ارتقای کارایی و اثربخشی کارکنان اطلاعاتی به آن‌ها ارائه می‌شود.	Muzaffar 2016
۴	یک اجماع و تعهد گسترده درباره ارزش آموزش ضمن خدمت در سازمان	Brown & Evans 1994
۵	فرهنگی که در آن آموزش امری مهم تلقی می‌شود و به طور مستقیم در استراتژی‌های سازمان به منزله عامل ایجاد مزیت رقابتی منعکس می‌شود.	Daw 2003
۶	فرهنگی که از یادگیری و توسعه شایستگی‌ها در محیط کار حمایت ویژه به عمل می‌آورد.	Markowitsch & Hefler 2007
۷	مجموعه باورها، نگرش‌ها، هنجارها، و رفتارهایی است که درباره آموزش وجود دارد.	فاضلی ۱۳۹۰
۸	مجموعه‌ای از معانی و ارزش‌های مربوط به آموزش در سازمان که به مدیر و کارکنان امکان می‌دهد ارزش‌های مربوط به آموزش‌های سازمانی را درک کنند.	Polo et al. 2018

مدل‌های فرهنگ آموزش

فرهنگ آموزش مفهومی نوین است که وارد مباحث توسعه منابع انسانی شده است. بسیاری از صاحب‌نظران با در نظر گرفتن فرهنگ آموزش و پرورش در مدارس و دانشگاه‌ها به مطالعه میدانی در حوزه فرهنگ آموزش پرداخته‌اند. برخی از مدل‌های نظری نیز فرهنگ آموزش در سازمان را بررسی کرده‌اند. به طور کلی، مدل‌های موجود در زمینه فرهنگ، که تا حدودی قابل استفاده برای سنجش فرهنگ آموزش هستند، را می‌توان در قالب جدول ۲ خلاصه کرد.

جدول ۲. ابعاد فرهنگ آموزش

ردیف	ابعاد	منبع
۱	خلق فرصت‌های یادگیری مداوم، پرسشگری و گفت‌وگو، یادگیری تیمی، توانمندسازی، خلق و تسهیم یادگیری، ارتباط سازمان با محیط پیرامون، رهبری راهبردی	Watkins & Marsick 1996
۲	طراحی آموزشی، ویژگی‌های فراگیران، پشتیبانی مدیر	Muzaffar 2016
۳	میزان تعهد به آموزش، میزان فعالیت آموزشی، میزان استفاده از پتانسیل آموزشی، ثبات در استفاده از این پتانسیل، تناسب بین آموزش اجتناب‌پذیر و اجتناب‌ناپذیر، میزان توزیع آموزش و مشارکت افراد، میزان تجارب، میزان وابستگی آموزش به محرک‌های خارجی	Hefler 2013
۴	وابستگی متقابل مثبت، مسئولیت‌پذیری فردی، پردازش گروهی، مهارت‌های اجتماعی، تعامل	Ham & Adams 2004
۵	موضع‌گیری در برابر قدرت، الگوی ارتباطات، پیش‌گام بودن فردی، تحمل ابهام، تحمل تضاد، هویت	1983 Robbins

پیشینه تجربی پژوهش

در اغلب مطالعات پیشین بر فرهنگ آموزش و پرورش در مدارس جوامع مختلف تمرکز شده است. برخی پژوهش‌ها نیز به فرهنگ آموزش دانشگاه پرداخته‌اند. اما پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه فرهنگ آموزش در سازمان‌ها بسیار محدود است. به‌علاوه، در ایران پژوهشی که فرهنگ آموزش را در دستگاه‌های اجرایی مطالعه کرده باشد یافت نشد. اغلب مطالعات انجام‌شده نیز به ارائه مدل منجر نشده‌اند و به اهمیت فرهنگ آموزش و مقایسه آن با کشورهای دیگر بسنده کرده‌اند. خلاصه تحقیقات مرتبط به شرح جدول ۳ است.

جدول ۳. خلاصه پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه سنجش فرهنگ آموزش

ردیف	محقق	سال	عنوان تحقیق	نحوه سنجش فرهنگ آموزش	نتیجه تحقیق
۱	مظفر	۲۰۱۶	توسعه و اعتباریابی، مقیاسی برای سنجش فرهنگ آموزش	انجام دادن تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی روی سؤالات پرسشنامه محقق ساخته	سه بعد اصلی فرهنگ آموزش شامل طراحی آموزش، ویژگی‌های کارآموز، و پشتیبانی مدیر به دست آمد.
۲	هارگریوز	۱۹۹۶	فرهنگ آموزش در واحد جراحی قلب در بیمارستان پاپ روت استرالیا	مصاحبه با کادر پزشکی و تحلیل محتوای آن بدون به‌کارگیری روش‌های آماری	با استقرار فرهنگ آموزش قوی رضایت و تعهد و همکاری کادر پزشکی ارتقا می‌یابد.
۳	پولو و همکاران	۲۰۱۸	فرهنگ آموزش: مفهوم‌سازی جدیدی برای درک ارزش‌ها و معانی آموزش در سازمان	طراحی پرسشنامه محقق ساخته و انجام دادن تحلیل عاملی اکتشافی	فرهنگ آموزش از سه بعد فرد و گروه و سازمان تشکیل شده است.
۴	سرکارآرانی	۱۳۸۹	مقایسه فرهنگ آموزش در ژاپن و ایران	با روش قوم‌نگاری و بررسی ویژگی‌های فرهنگی دو کشور ژاپن و ایران، بدون به‌کارگیری روش‌های آماری	فرهنگ آموزش در ژاپن نتیجه‌محور، مشارکتی، تحلیلی، و نقادانه است. برعکس در ایران فرهنگ آموزش فرایندمحور، رقابتی، غیرفعال، و محتوامحور است.

شاخص‌های سنجش فرهنگ آموزش

با توجه به بدیع بودن موضوع پژوهش لازم بود گروهی از خبرگان امر تشکیل شود تا با اجرای فن دلفی از نظرات ایشان جهت تهیه ابزار سنجش فرهنگ آموزش بهره برده شود. بدین منظور ۱۵ نفر از صاحب‌نظران در حوزه آموزش‌های ضمن خدمت تعیین شدند که همه ایشان تحصیلات مرتبط با توسعه منابع انسانی و تجربه کافی در زمینه آموزش کارکنان داشتند. خبرگان واجد یک یا چند ویژگی ذیل بودند:

۱. اعضای هیئت علمی و صاحب‌نظر در زمینه آموزش کارکنان، که در مقام مدرس کارگاه‌های آموزشی ضمن خدمت نیز فعالیت داشتند.
 ۲. مدیر یا سرپرست در واحدهای آموزش ارگان‌های دولتی با سابقه حداقل ۱۵ سال و دارای تحصیلات مرتبط با آموزش.
 ۳. مدیران و کارشناسان مرکز آموزش مدیریت دولتی (به منزله سازمان متولی امر آموزش کارکنان دولت) با سابقه خدمتی حداقل ۱۵ سال و دارای تحصیلات مرتبط با آموزش.
- در مرحله نخست، با روش اسنادی و مراجعه به منابع کتابخانه‌ای و پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر، همچون ISI و ISC، کلیدواژه فرهنگ آموزش جست‌وجو شد. در نهایت، با مرور مبانی نظری و پیشینه پژوهش ۵۰ شاخص جهت سنجش فرهنگ آموزش از مباحث استخراج شد. این شاخص‌ها در قالب پرسشنامه‌ای به اعضای گروه دلفی ارائه و از آن‌ها خواسته شد، با توجه به تجربه و دانش خود، اهمیت هر یک را با امتیازدهی از ۱ تا ۵ تعیین کنند. مقیاس امتیازدهی در قالب طیف لیکرت تنظیم شده بود: «بسیار کم‌اهمیت: ۱، کم‌اهمیت: ۲، تا حدی مهم: ۳، مهم: ۴، بسیار مهم: ۵». علاوه بر این از خبرگان خواسته شد، غیر از شاخص‌های مطرح‌شده، شاخص‌های دیگری را که طبق تخصص خود مهم می‌دانند، اما، در پرسشنامه نیامده است، اضافه کنند. در جدول ۴ شاخص‌های به‌دست‌آمده از پیشینه پژوهش خلاصه شده است.

جدول ۴. شاخص‌های به‌دست‌آمده از پیشینه پژوهش جهت سنجش فرهنگ آموزش

ردیف	شاخص‌های فرهنگ آموزش	منبع	میانگین	نتیجه
۱	نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش	هفلر ۲۰۱۳	۳,۳۶۶۶	تأیید
۲	ارزش آموزش در آماده‌سازی فراگیران برای زندگی سازمانی	اولتمن ۲۰۱۳	۳,۲۳۳۳	تأیید
۳	باور به ضرورت آموزش برای یادگیری نحوه انجام دادن کارها	مظفر ۲۰۱۶	۳	تأیید
۴	ارزش روابط دوستانه بین مدرس و فراگیران	مظفر ۲۰۱۶	۳,۶	تأیید
۵	ارزش روابط دوستانه بین فراگیران با هم	مظفر ۲۰۱۶	۳,۷۳۳۳	تأیید
۶	احترام به استاد از طریق تأیید بیانات او (پرهیز از نقد)	بالارد ۱۹۹۱	۴,۴۶۶۷	تأیید
۷	آموزش به مثابه فرصتی برای کسب دانش جدید شغلی	پولو و همکاران ۲۰۱۸	۴,۶	تأیید
۸	ارزش آموزش در تعالی سازمان	پولو و همکاران ۲۰۱۸	۴,۶۶۶۷	تأیید
۹	ارزش بحث و اظهارنظر در کلاس	هفلر ۲۰۱۳؛ هام و آدامز ۲۰۰۴	۴,۳۳۳۳	تأیید
۱۰	ارزش آموزش مستمر	هفلر ۲۰۱۳؛ واتکینز و مارسیک ۱۹۹۶	۴,۲	تأیید
۱۱	ارزش آموزش مادام‌العمر	مظفر ۲۰۱۶	۳,۸	تأیید
۱۲	ارزش آموزش در موفقیت شغلی	پولو و همکاران ۲۰۱۸	۳,۲	تأیید
۱۳	نمره‌محوری	سرکارآرانی ۱۳۸۹	۲,۸۶۶۷	رد
۱۴	تأیید بیانات استاد	بالارد ۱۹۹۱	۳,۵۶۶۷	تأیید
۱۵	ارزش صراحت کلام در ابزار نظر در کلاس	کورتازی و جین ۱۹۹۷	۳,۵۳۳۳	تأیید
۱۶	ارزش آموزش در توسعه کارکنان	هفلر ۲۰۱۳؛ واتکینز و مارسیک ۱۹۹۶	۴,۴۳۳۳	تأیید
۱۷	ارزش آموزش کاربردی	رابینز ۱۹۸۳؛ سرکارآرانی ۱۳۸۹	۳,۸۶۶۷	تأیید
۱۸	احساس مسئولیت در استفاده از خدمات آموزشی	غلامی ۱۳۹۲	۴,۴	تأیید
۱۹	ارزش مستمع و پذیرنده بودن در کلاس	سرکارآرانی ۱۳۸۹	۳,۶۳۳۳	تأیید
۲۰	طرح نیازهای آموزشی پیش از آغاز دوره	هفلر ۲۰۱۳	۴,۱	تأیید
۲۱	اظهارنظر فراگیران درباره نحوه آموزش	هفلر ۲۰۱۳	۳,۴	تأیید
۲۲	لذت‌بخش بودن شرکت در دوره‌ها	لوتیس ۱۳۸۵	۳,۱	تأیید
۲۳	ترغیب به یادگیری	رابینز ۱۹۸۳	۴,۸	تأیید
۲۴	ارزش کیفیت مباحث	فرهادیان ۱۳۹۴	۴,۷۳۳۳	تأیید
۲۵	ارزش بحث گروهی در کلاس	هفلر ۲۰۱۳؛ هام و آدامز ۲۰۰۴	۴,۷	تأیید
۲۶	ارزش حضور به‌موقع	سیدمن ۲۰۰۵	۳,۶۶۶۷	تأیید
۲۷	ارزش توجه به بیانات استاد	راوندی ۱۳۸۳	۴,۵	تأیید
۲۸	طرز نشستن فراگیران در کلاس	غلامی ۱۳۹۲	۳,۸۳۳۳	تأیید
۲۹	لغو کلاس بدون اطلاع قبلی	سیدمن ۲۰۰۵	۳,۷	تأیید
۳۰	حفظ احترام استاد در کلاس	فرهادیان ۱۳۹۴	۳,۱۶۶۷	تأیید

ادامه جدول ۴. شاخص‌های به‌دست‌آمده از پیشینه پژوهش جهت سنجش فرهنگ آموزش

ردیف	شاخص‌های فرهنگ آموزش	منبع	میانگین	نتیجه
۳۱	رواج تقلب بین فراگیران	سیدمن ۲۰۰۵؛ غلامی ۱۳۹۲	۴,۳۶۶۷	تأیید
۳۲	موبایل‌بازی فراگیران در کلاس	سیدمن ۲۰۰۵	۳,۳	تأیید
۳۳	ریاکاری فراگیران در کلاس	سیدمن ۲۰۰۵؛ غلامی ۱۳۹۲	۲,۵۱۳۳۳	رد
۳۴	شرکت در کلاس با شوق و اشتیاق	لوئیس ۱۳۸۵	۴,۱۳۳۳	تأیید
۳۵	مشارکت و اظهارنظر در کلاس	مظفر ۲۰۱۶؛ هفلر ۲۰۱۳	۳,۴۶۶۷	تأیید
۳۶	رواج سرقت ادبی بین فراگیران	غلامی ۱۳۹۲	۲,۳۳۳۳	رد
۳۷	تواضع و احترام در روابط بین فراگیر و مدرس	دوای و سوگا ۱۳۸۱	۴,۱۳۳۳	تأیید
۳۸	ضرورت اجرای دوره‌ها	مظفر ۲۰۱۶	۳,۱۳۳۳	تأیید
۳۹	جو صمیمی بین فراگیران در کلاس	رایبیز ۱۹۸۳؛ مظفر ۲۰۱۶	۴	تأیید
۴۰	حضور فعال فراگیران در کلاس	کرنز ۲۰۰۰؛ هفلر ۲۰۱۳	۳,۴۳۳۳	تأیید
۴۱	استفاده از فرصت آموزشی	پولو و همکاران ۲۰۱۸؛ هفلر ۲۰۱۳	۴,۵۱۳۳۳	تأیید
۴۲	مداومت بر کوشش علمی	هام و آدامز ۲۰۰۴	۴,۲۶۶۷	تأیید
۴۳	اهمیت واقعی دوره‌ها	هفلر ۲۰۱۳	۳,۲۶۶۷	تأیید
۴۴	یاد کردن محترمانه از استاد در خارج از کلاس	فرهادیان ۱۳۹۴	۳,۰۶۶۷	تأیید
۴۵	توجه به سخنان مدرس	راوندی ۱۳۸۳	۴,۰۶۶۷	تأیید
۴۶	یادداشت‌برداری فعال فراگیران	غلامی ۱۳۹۲	۳,۷۶۶۷	تأیید
۴۷	وقت‌شناسی در طرح سؤال در کلاس	سیدمن ۲۰۰۵	۲,۱۳۳۳	رد
۴۸	غیبت از کلاس	سیدمن ۲۰۰۵	۳,۵	تأیید
۴۹	خوابیدن در کلاس	سیدمن ۲۰۰۵	۳,۳۳۳۳	تأیید
۵۰	حرف زدن بی‌مورد در کلاس	سیدمن ۲۰۰۵؛ غلامی ۱۳۹۲	۳,۰۳۳۳	تأیید

در مرحله دوم، شاخص‌های پیشنهادی خبرگان بررسی و موارد مشابه و تکراری حذف شدند و پرسشنامه مرحله دوم دلفی با ۳۴ شاخص به دست آمد. در این مرحله هم، مانند مرحله اول، از خبرگان خواسته شد به هر شاخص بر اساس میزان اهمیت از ۱ تا ۵ امتیاز دهند. مقیاس امتیازدهی در قالب طیف لیکرت تنظیم شده بود: «بسیار کم‌اهمیت: ۱، کم‌اهمیت: ۲، تا حدی مهم: ۳، مهم: ۴، بسیار مهم: ۵».

در نهایت، همه شاخص‌هایی که میانگین امتیاز بیشتر از حد متوسط (۳) داشتند تأیید شدند و شاخص‌هایی که دارای میانگین امتیاز کمتر از عدد ۳ بودند رد شدند. در جدول ۵ شاخص‌های به‌دست‌آمده از منظر خبرگان خلاصه شده است.

جدول ۵. شاخص‌های به‌دست‌آمده از منظر خبرگان جهت سنجش فرهنگ آموزش

ردیف	شاخص‌های فرهنگ آموزش	منبع	میانگین	نتیجه
۱	اعتماد متقابل بین مدرس و فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۴,۵	تأیید
۲	اعتماد متقابل بین فراگیران با هم	پیشنهادی خبرگان	۴,۶	تأیید
۳	با لحن بد حرف زدن فراگیران با استاد	پیشنهادی خبرگان	۲,۹۴	رد
۴	سرکار گذاشتن استاد از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۴,۱۳۳	تأیید
۵	رونویسی تکالیف از دیگران	پیشنهادی خبرگان	۴,۲۳۳	تأیید
۶	شرکت در دوره‌ها با هدف پر کردن ساعت آموزشی	پیشنهادی خبرگان	۴,۳۳۳	تأیید
۷	ترس فراگیران از استادان	پیشنهادی خبرگان	۲,۸۳۳	رد
۸	ارزیابی غیرعادلانه	پیشنهادی خبرگان	۲,۸۶۶	رد
۹	رایج بودن کمی‌برداری تکالیف	پیشنهادی خبرگان	۲,۷۶۶	رد
۱۰	چانه‌زنی فراگیران با استاد بر سر نمره	پیشنهادی خبرگان	۳,۳۳۳	تأیید
۱۱	بی‌احترامی فراگیران به یک‌دیگر در کلاس	پیشنهادی خبرگان	۲,۷۴	رد
۱۲	مرسوم بودن تقلب بین فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۷۶۶	رد
۱۳	چانه‌زنی فراگیران با استاد برای تکالیف کمتر	پیشنهادی خبرگان	۳,۲	تأیید
۱۴	حضور در کلاس با پوشش مناسب	پیشنهادی خبرگان	۳,۸۶۶	تأیید
۱۵	مرسوم بودن غیبت از کلاس	پیشنهادی خبرگان	۳,۸۶۶	تأیید
۱۶	بی‌تعهد بودن فراگیران به آموزش	پیشنهادی خبرگان	۲,۶۶۷	رد
۱۷	جدی گرفتن دوره‌های آموزشی از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۴,۸	تأیید
۱۸	تواضع و احترام بین فراگیران در کلاس	پیشنهادی خبرگان	۳,۸۸۳	تأیید
۱۹	رعایت مقررات آموزشی از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۳,۴	تأیید
۲۰	هدیه دادن به استاد از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۴۶۶	رد
۲۱	درست‌کاری فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۳,۴۶۶	تأیید
۲۲	راست‌گویی و صداقت فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۸	رد
۲۳	وجود محبت و دلسوزی بین فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۷۳۳	رد
۲۴	احترام به نظرات و عقاید دیگران در کلاس	پیشنهادی خبرگان	۴,۴۳۳	تأیید
۲۵	تأخیر در شروع کلاس	پیشنهادی خبرگان	۴,۲	تأیید
۲۶	استفاده درست از امکانات آموزشی	پیشنهادی خبرگان	۴,۵۳۳	تأیید
۲۷	پذیرفتن مدرس به عنوان پدر روحانی از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۴	رد
۲۸	همت عالی فراگیران در یادگیری	پیشنهادی خبرگان	۳,۶۶	تأیید
۲۹	سرمشق قرار دادن استاد از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۴	تأیید
۳۰	مراقبت از گفتار و رفتار در حضور استاد	پیشنهادی خبرگان	۳,۹۶۶	تأیید
۳۱	نادیده گرفتن لغزش‌های مدرس از سوی فراگیران	پیشنهادی خبرگان	۲,۸	رد
۳۲	پیش‌مطالعه داشتن فراگیران قبل از کلاس	پیشنهادی خبرگان	۴,۳۶۶	تأیید
۳۳	فراری بودن فراگیران از کلاس	پیشنهادی خبرگان	۴,۴	تأیید
۳۴	مرور مطالب بعد از هر جلسه	پیشنهادی خبرگان	۴,۲۶۶	تأیید

در مجموع ۸۴ شاخص برای سنجش فرهنگ آموزش به دست آمد که از میان آن‌ها ۱۶ شاخص به علت داشتن امتیاز کمتر از حد متوسط (۳) رد و ۶۸ شاخص تأیید شدند.

چارچوب مفهومی پژوهش

با توجه به موارد پیش گفته، چارچوب کلی برای تدوین ابزار سنجش فرهنگ آموزش به شرح نمودار ۱ به دست آمد.



نمودار ۱. چارچوب مفهومی پژوهش

همان‌طور که در نمودار ۱ دیده می‌شود، نماگرهای فرهنگی آموزش از طریق بررسی پیشینه نظری و پیشینه پژوهش به دست آمده است. ضروری است با دسته‌بندی این نماگرها مؤلفه‌ها و ابعاد فرهنگ آموزش شناسایی شود.

روش و ابزار پژوهش

با توجه به اینکه پژوهشگران در پژوهش حاضر درصدد شناسایی و سنجش ابعاد و مؤلفه‌های فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور بودند، می‌توان گفت پژوهش از

نظر هدف کاربردی و از نظر روش گردآوری اطلاعات دارای روش آمیخته (ترکیبی از روش کیفی و کمی) است؛ بدین ترتیب که در شناسایی شاخص‌های سازنده فرهنگ آموزش ابتدا پیشینه پژوهش مرور شد و پس از آن با استفاده از تکنیک دلفی و نظرخواهی از خبرگان شاخص‌های مورد نظر به دست آمد. در ادامه پرسشنامه‌ای شامل ۶۸ سؤال در مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت طراحی شد که روایی صوری و محتوایی آن به تأیید استادان و خبرگان رسید. در بخش کمی، پرسشنامه بین اعضای نمونه توزیع و داده‌های حاصل از آن با استفاده از نرم‌افزار SPSS و روش تحلیل عاملی اکتشافی دسته‌بندی شد. از این روش جهت پی بردن به متغیرهای زیربنایی یک پدیده و تلخیص مجموعه‌ای از داده‌ها استفاده می‌شود. در تحلیل عاملی اکتشافی پژوهشگر به دنبال بررسی داده‌های تجربی به منظور کشف و شناسایی شاخص‌ها و نیز روابط بین آن‌هاست. در اینجا، از پیش، مدل معینی وجود ندارد. به بیان دیگر، تحلیل اکتشافی، علاوه بر آنکه ارزش تجسسی یا پیشنهادی دارد، می‌تواند ساختارساز یا مدل‌ساز یا فرضیه‌ساز باشد. تحلیل اکتشافی وقتی به کار می‌رود که پژوهشگر شواهد کافی و قبلی و پیش‌تجربی برای تشکیل فرضیه درباره تعداد عامل‌های زیربنایی داده‌ها نداشته باشد و به واقع مایل باشد در خصوص تعیین تعداد یا ماهیت عامل‌هایی که همپارشی بین متغیرها را توجیه می‌کنند داده‌ها را بکاود. بنابراین، تحلیل عاملی اکتشافی بیشتر به منزله یک روش تدوین و تولید نظریه و نه یک روش آزمون نظریه در نظر گرفته می‌شود (کلاسن ۱۳۹۳: ۵۴). از این رو، برای پی بردن به مؤلفه‌های سازنده فرهنگ آموزش و دسته‌بندی ابعاد این متغیر از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. همچنین جهت سنجش سطح فرهنگ آموزش از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد.

جامعه آماری پژوهش پیش رو حوزه ستادی دستگاه‌های اجرایی (وزارت‌خانه‌ها و مؤسسات دولتی) در بخش دولتی ایران، مستقر در شهر تهران، بود که در حدود ۱۵۸ سازمان برآورد شد و حجم نمونه طبق فرمول کوکران ۱۱۲ سازمان به دست آمد. در پژوهش حاضر کارکنانی مد نظر بودند که در دوره‌های آموزش ضمن خدمت سال ۱۳۹۸

شرکت کرده بودند که تعداد کل آن‌ها حدود ۹۰۰۰ نفر بود. در هر یک از ۱۱۲ سازمان ۳۰ نفر از کارکنانی که در دوره‌های آموزشی یادشده شرکت داشتند به صورت تصادفی ساده، جهت پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه، انتخاب شدند. جهت تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. برای کسب اطمینان از پایایی پرسشنامه ابتدا پرسشنامه بین ۲۵ سازمان توزیع و پایایی متغیرها به صورت پیش‌آزمون محاسبه شد. ضریب آلفای به‌دست‌آمده برابر با ۰/۹۲ بود. پس از توزیع همه پرسشنامه‌ها نیز ضریب آلفای نهایی برابر با ۰/۹۳ به دست آمد. از آنجا که ضریب آلفا در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیش از ۰/۷ بود، می‌توان گفت پرسشنامه از پایایی مناسب و قابل قبولی برخوردار است.

یافته‌های پژوهش

بررسی سؤال اول پژوهش

سؤال اول: ابعاد و مؤلفه‌های سازنده فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور کدام‌اند؟

به منظور تحلیل عاملی اکتشافی، ابتدا آزمون کفایت نمونه کایزر میر اولکین^۱ و بارتلت بر سؤالات صورت گرفت. آزمون KMO حکایت از کفایت نمونه داشت و آزمون بارتلت بیانگر این بود که ماتریس داده‌ها از نوع همبندی یا واحد نیست و معنادار است. عدد آزمون KMO برابر با ۰/۷۹ (بیش از ۰/۷) و مقدار آزمون کرویت بارتلت برابر با ۱۵۸۸۱/۲۶ به دست آمد. همچنین سطح معناداری آزمون برابر با ۰/۰۰۰ و کمتر از ۰/۰۵ بود. بنابراین داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی مناسب بودند.

در این تحلیل برای مشخص شدن استقلال داده‌ها از چرخش واریماکس استفاده شد. همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود ۶۷ سؤال در قالب ۹ عامل قرار گرفتند و فقط ۱ سؤال در قالب هیچ‌یک از عامل‌ها قرار نگرفت و از تحلیل حذف شد. بدین ترتیب عامل اول با ارزش ویژه ۱۴/۷۲ در حدود ۲۱/۶۴۷ درصد، عامل دوم با ارزش ویژه ۶/۰۶۳ در حدود ۸/۹۱۶ درصد، عامل سوم با ارزش ویژه ۴/۸۳۲ در حدود ۷/۱۰۵ درصد، عامل

1. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)

ادامهٔ جدول ۶. عامل‌های استخراج شده پس از چرخش عامل‌ها

مؤلفه‌های عوامل	عامل								
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۳. ارزش آموزش در تعالی سازمان			0.737						
۴. آموزش به مثابه فرصتی برای کسب دانش جدید شغلی			0.717						
۵. نگرش سرمایه‌گذاری به آموزش			0.699						
۶. ارزشمند بودن آموخته‌ها برای موفقیت شغلی			0.445						
۷. ارزش آموزش در توسعه کارکنان			0.443	0.377					
۱. ارزش بحث گروهی در کلاس				0.829					
۲. ارزش اظهارنظر در کلاس				0.695					
۳. ارزش صراحت کلام در ابراز نظر				0.692					
۴. ارزش مستمع بودن در کلاس				0.597					
۵. ضرورت آموزش در یادگیری نحوه انجام دادن کارها				0.504					
۶. ارزش احترام به عقاید دیگران در کلاس				0.421	0.421				
۷. حضور به موقع				0.372					
۸. ارزش آموزش مادام‌العمر				0.367					
۱. ارزش دهی به کیفیت مباحث	0.388			0.637					
۲. یادداشت‌برداری فعال فراگیران				0.623					
۳. مشارکت و اظهارنظر در زمینه مباحث				0.619					
۴. حضور فعال در کلاس	0.47			0.611					
۱. اعتماد متقابل فراگیران به یکدیگر						0.729			

ادامه جدول ۶. عامل‌های استخراج شده پس از چرخش عامل‌ها

مؤلفه‌های عوامل	عامل							
	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
تعمد و تمایل فراگیر	اجتناب از رفتارهای ناسالم	آموزش مبتنی بر نیاز شغلی	تفکر انتقادی اخلاقی‌گرا	مشارکت فعال	احترام متقابل	انگیزه یادگیری	احترام به مدرس	
۲. اعتماد متقابل بین فراگیران و مدرس			0.713					
۳. جو صمیمی بین فراگیران			0.688					
۴. تواضع و احترام فراگیران با یکدیگر			0.676					
۵. تواضع و احترام بین فراگیران و مدرس			0.572					
حذف شد: یاد کردن محترمانه از استاد در خارج از کلاس								
۱. طرز نشستن فراگیران در کلاس			0.685					
۲. اجتناب از رونویسی تکالیف از یکدیگر			0.643					
۳. توجه به بیانات استاد			0.641					
۴. اجتناب از کپی کردن تکالیف	0.363		0.563					
۵. حضور در کلاس با پوشش مناسب			0.516					
۶. انگیزه شرکت در کلاس	0.368		0.425					
۱. حفظ احترام استاد در کلاس			0.714					
۲. مراقبت از گفتار و رفتار در حضور استاد			0.626					
۳. کسب اجازه برای اظهار نظر و تأیید بیانات استاد			0.384					
۱. ارزش روابط دوستانه بین فراگیران			0.685					
۲. ارزش روابط دوستانه فراگیران و مدرس			0.684					
۳. احترام به استاد با تأیید بیانات وی			0.488					
ارزش ویژه	14.720	6.063	4.832	3.084	2.591	2.038	1.846	1.634
درصد واریانس	21.647	8.916	7.105	4.535	3.811	2.997	2.715	2.403
درصد تجمعی	21.647	30.562	37.668	42.20	46.013	49.01	51.725	56.59

تحلیل عاملی اکتشافی مرتبه دوم

در ادامه ۹ عامل به دست آمده ۹ مؤلفه در نظر گرفته شد و روی آن‌ها تحلیل عاملی اکتشافی مرتبه دوم صورت گرفت. بنابراین، به منظور تحلیل عاملی اکتشافی، ابتدا آزمون کفایت نمونه کایزر میر اولکین و بارتلت روی ۹ عامل صورت گرفت. عدد آزمون KMO برابر با ۰/۶۷ و مقدار آزمون کرویت بارتلت برابر با ۲۹۶/۸۵۳ به دست آمد. همچنین، سطح معناداری آزمون برابر با ۰/۰۰۰ و کمتر از ۰/۰۵ بود. بنابراین، داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی مناسب تشخیص داده شدند. در این تحلیل برای مشخص شدن استقلال داده‌ها از چرخش واریماکس استفاده شد. همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود ۹ مؤلفه در قالب ۳ عامل (بعد) قرار گرفتند. بدین ترتیب عامل اول با ارزش ویژه ۲/۹۳ در حدود ۳۲/۵۵۷ درصد، عامل دوم با ارزش ویژه ۱/۶۴۷ در حدود ۱۸/۲۹۹ درصد، و عامل سوم با ارزش ویژه ۱/۳ در حدود ۱۴/۴۴۴ درصد از واریانس کل را توجیه کردند.

جدول ۷. ابعاد استخراج شده پس از چرخش عامل‌ها

عوامل / ابعاد	عوامل / ابعاد	عوامل / ابعاد	عوامل / ابعاد
عوامل / ابعاد	وظیفه‌شناسی	یادگیری مستمر	شاخص‌های عوامل
		0.886	۱. تعهد و تمایل فراگیر
		0.781	۲. آموزش مبتنی بر نیاز شغلی
	0.517	0.689	۳. مشارکت فعال فراگیر
	0.798		۱. اجتناب از رفتارهای ناسالم
	0.737		۲. انگیزه یادگیری
0.783			۱. احترام به مدرس
0.731	-0.422		۲. روابط دوستانه در کلاس
0.631		0.370	۳. تفکر انتقادی اخلاق‌گرا
0.480		0.366	۴. احترام متقابل در کلاس
1.300	1.647	2.930	ارزش ویژه
14.444	18.299	32.557	درصد واریانس
65.301	50.857	32.557	درصد تجمعی

بررسی سؤال دوم پژوهش

سؤال دوم: فرهنگ آموزش ضمن خدمت در دستگاه‌های اجرایی کشور در چه سطحی است؟

با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون t تک‌نمونه‌ای جهت سنجش سطح فرهنگ آموزش استفاده شد. در پژوهش حاضر، نظر به اینکه پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت تنظیم شد، میانگین عدد ۳ بود که به عنوان معیار مناسب بودن وضع موجود ملاک عمل قرار گرفت. در این آزمون، فرض ۰ گویای مناسب نبودن وضع موجود بود و فرض مقابل مناسب بودن وضع موجود را نشان می‌داد:

H₀: وضعیت فرهنگ آموزش کارکنان در دستگاه‌های اجرایی کشور در سطح مناسبی نیست.

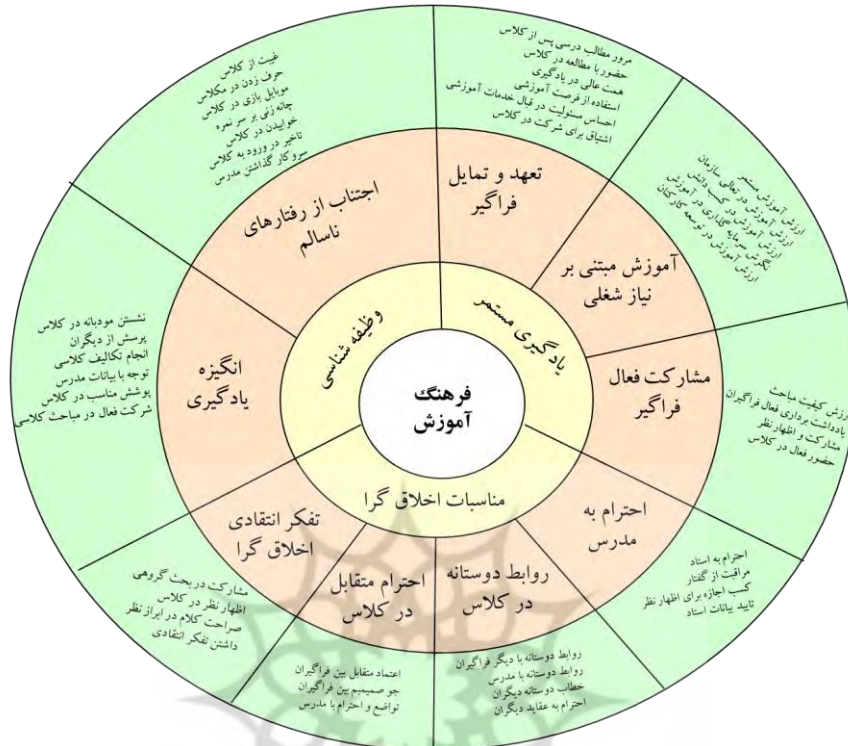
H₁: وضعیت فرهنگ آموزش کارکنان در دستگاه‌های اجرایی کشور در سطح مناسبی است.

جدول ۸. نتیجه آزمون t وضعیت فرهنگ آموزش

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	آزمون t	سطح معناداری
فرهنگ آموزش	۱۱۲	۲/۸۳۵۱	۰/۳۰۳۵	-۵/۷۵	۰/۰۰

با توجه به طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت، که از عدد ۱ (بسیار کم) تا عدد ۵ (بسیار زیاد) را شامل می‌شود، عدد ۳ میانگین فرضی در نظر گرفته شد. طبق نتیجه آزمون t میانگین به دست آمده برای سطح فرهنگ آموزش در سازمان‌های مورد بررسی برابر با عدد ۲/۸۳۵ به دست آمد که کمتر از عدد ۳ است. بنابراین، در سطح اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت سطح فرهنگ آموزش با میانگین ۲/۸۳۵ کمتر از عدد ۳ و در سطح نامناسبی است.

همان‌طور که در نمودار ۲ دیده می‌شود، دایره مرکزی ناظر بر سازه فرهنگ آموزش است، دایره بعدی ابعاد فرهنگ آموزش را پوشش می‌دهد، در دایره سوم مؤلفه‌های هر یک از ابعاد فرهنگ آموزش جای گرفته‌اند، و بالاخره دایره بیرونی نشان‌دهنده نماگرهای هر یک از مؤلفه‌هاست.



نمودار ۲. مدل سنجش فرهنگ آموزش

نتیجه

به منظور شناخت ابعاد و مؤلفه‌های سازنده فرهنگ آموزش در دستگاه‌های اجرایی کشور، پس از بررسی پیشینه و بهره‌گیری از نظر خبرگان، پرسشنامه محقق‌ساخته‌ای تنظیم و بین ۱۱۲ سازمان (اعضای نمونه) توزیع شد. طبق نتایج به‌دست‌آمده از تحلیل عاملی اکتشافی تعداد ۹ عامل استخراج شد: تعهد و تمایل فراگیر، رفتار اخلاقی فراگیر، هم‌ترازی آموزش با نیازهای شغلی، ارزش‌دهی به تفکر انتقادی، مشارکت فعال فراگیر، احترام متقابل در کلاس، انگیزه یادگیری، احترام به مدرس، روابط دوستانه در کلاس. در ادامه با اجرای تحلیل عاملی اکتشافی مرتبه دوم ۹ عامل یادشده در ۳ بعد جای گرفتند. بدین ترتیب مدل فرهنگ آموزش با ۳ بعد یادگیری مستمر و وظیفه‌شناسی و مناسبات اخلاق‌گرا و ۹ مؤلفه به دست آمد.

با توجه به اینکه تا کنون پژوهشی بومی به شکل پژوهش حاضر در حوزه فرهنگ آموزش ضمن خدمت در دستگاه‌های اجرایی ایرانی انجام نشده، نمی‌توان در پیشینه موجود مدلی یافت که دقیقاً با ابعاد و مؤلفه‌های مدل حاضر تطابق داشته باشد. اما بین برخی از نظریه‌ها و مدل‌ها مفاهیم و ابعادی دیده می‌شود که با مؤلفه‌های به‌دست‌آمده در مدل پژوهش حاضر هم‌خوانی دارند که در ادامه به شرح آن‌ها پرداخته می‌شود.

۱. تعهد و تمایل فراگیر: تعهد و تمایل فراگیر با سؤالاتی مرتبط است که میزان مسئولیت‌پذیری و تلاش فراگیران در امر آموزش و لذت‌بخش بودن آموزش برای آن‌ها و رغبت به حضور در کلاس، بدون اجبار و الزام، را می‌سنجد. این مؤلفه با بعد «هویت» در مدل رابینز (۱۹۸۳) متناظر است که در آن افراد دارای هویت قوی‌تر احساس تعلق و وفاداری و تعهد بیشتری به اهداف آموزشی دارند و هر چه این احساس بیشتر باشد افراد زمان و نیروی بیشتری صرف آموزش می‌کنند.

۲. آموزش مبتنی بر نیاز شغلی: این مؤلفه با سؤالاتی مرتبط است که به ارزش آموزش در توسعه کارکنان، کسب دانش جدید شغلی، آمادگی برای زندگی سازمانی، و باور به سرمایه‌گذاری در کارکنان از طریق آموزش می‌پردازد. این مفاهیم به مدل پولو و همکارانش (۲۰۱۸) مشابهت دارد؛ آن‌ها به این نتیجه رسیدند که در فرهنگ آموزش قوی کارکنان بر این باورند که آموزش برای حفظ شغل، کسب دانش شغلی، توسعه تیم کاری، افزایش شانس ارتقا، و تأمین سایر الزامات شغلی ضروری است.

۳. مشارکت فعال فراگیر: مشارکت و حضور فعال به ارزش مشارکت فراگیران در فرایند آموزش می‌پردازد و مواردی از قبیل طرح نیازهای آموزشی قبل از شروع دوره و حضور مؤثر و با مطالعه در کلاس و اظهار نظر در خصوص مباحث آموزشی اشاره دارد. این امر با بعد «مشارکت فعال» در مدل هفلر (۲۰۱۳) تطابق دارد که ارزش مشارکت فعال فراگیران در هر یک از مراحل آموزش را بیان کرده که موجب افزایش یادگیری می‌شود.

۴. اجتناب از رفتارهای ناسالم: این مؤلفه به ارزش ادب و نزاکت و لزوم رعایت نظم و انضباط در محیط کلاس اشاره می‌کند و با سؤالاتی از قبیل حضور به‌موقع در کلاس و

اجتناب از اعمال نامربوط و ناشایست (تقلب، کپی کردن تکالیف، و ...) مطابقت دارد. در بررسی مدل‌های فرهنگ آموزش مدلی یافت نشد که از این بعد به شکل پژوهش حاضر یاد کرده باشد. اما در بسیاری از تحقیقات انجام‌شده مؤلفه‌هایی از این دست پیدا شد که از آن جمله می‌توان به پژوهش سیدمن (۲۰۰۵) و غلامی (۱۳۹۲) اشاره کرد که در تحقیقات خود به بررسی ارزش‌های آموزشی دانشجویان پرداختند و به این نتیجه رسیدند که رعایت ارزش‌های آموزشی و اخلاقیات دانشجویی تأثیر قابل توجهی بر یادگیری دانشجویان دارد.

۵. انگیزه یادگیری: انگیزه یادگیری با سؤالاتی از قبیل شرکت در کلاس با نیت آموزش و یادگیری، طرز صحیح نشستن در کلاس، و انجام دادن تکالیف شخصی به نحو شایسته مرتبط است. این مؤلفه با بعد ویژگی فراگیران در مدل بوشرا مظفر (۲۰۱۶) متناظر است. از نظر وی ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش کارکنان از عناصر سازنده فرهنگ آموزش تلقی می‌شود. در کارکنان دارای فرهنگ آموزش قوی افراد با انگیزه در کلاس درس حاضر می‌شوند و از احساس کسب پاداش درونی از آموزش لذت می‌برند.

۶. احترام به مدرس: احترام به مدرس با سؤالاتی مرتبط است که به ارزش و جایگاه استاد و ضرورت احترام به وی می‌پردازد. فراگیران باید مراقب رفتار و گفتار خود باشند و حرمت استاد را نگه دارند. این مؤلفه با بعد «روابط استاد-دانشجو» در مدل خوش‌دامن و آیتی (۱۳۹۱) سازگاری دارد که در آن به لزوم احترام به استاد از سوی دانشجو تأکید و به نقش و جایگاه استاد به منزله یکی از مؤلفه‌های فرهنگ آموزش اشاره شده است.

۷. روابط دوستانه در کلاس: این مؤلفه به جو صمیمی و روابط دوستانه فراگیران (با یک‌دیگر و با استاد) اشاره می‌کند و با فرهنگ آموزش ژاپنی در مدل سرکارآرانی (۱۳۸۹) سازگاری دارد که در آن بر مشارکت فراگیران با یک‌دیگر و تعامل مثبت و دوستانه معلم با اعضای کلاس تأکید می‌شود؛ به نحوی که با روابط اجتماعی در کلاس یادگیری تسهیل و فرد به سوی سطح اجتماعی برتر سوق داده می‌شود. همچنین هام و آدامز (۲۰۰۴) در مدل خود در بعدی به نام «تعامل» بیان کردند که در اثر تعامل مبتنی بر اعتماد یادگیرندگان منابع

اطلاعاتی و دانش خود را با یکدیگر به اشتراک می‌گذارند که این موجب تقویت فرهنگ آموزش و یادگیری می‌شود.

۸. تفکر انتقادی اخلاق‌گرا: این مؤلفه با سؤالاتی متناظر است که به ارزش بحث و اظهارنظر در کلاس درس، احترام به نظر دیگران، داشتن صراحت کلام، و شرمندگی نشدن از نقد و تحلیل اشاره دارد. تفکر انتقادی اخلاق‌گرا با بعد «پرسشگری و گفت‌وگو» در مدل واتکینز و مارسیک (۱۹۹۶) همخوانی دارد که حاکی از تلاش سازمان برای به وجود آوردن فرهنگ پرسش و پاسخ و دریافت بازخور در سازمان است. هام و آدامز (۲۰۰۴) نیز در مدل خود تفکر و بحث اعضای گروه درباره مبحث آموزشی را در بعدی تحت عنوان «پردازش گروهی» مطرح کردند که موجب تعمیق آموخته‌ها در فراگیران می‌شود.

۹. احترام متقابل در کلاس: مؤلفه آخر به ارزش تواضع و احترام و اعتماد متقابل در روابط بین اعضای کلاس (اعم از فراگیر و استاد) می‌پردازد. این موضوع با ویژگی فرهنگ آموزش ژاپنی در پژوهش دوی و سوگا (۱۳۸۸) تطابق دارد. در فرهنگ آموزش ژاپنی احترام متقابل بین استاد و فراگیران وجود دارد و دوستی و همکاری بین افراد بر رقابت ارجح است.

برای بررسی سؤال دوم از آزمون t تک‌نمونه‌ای استفاده شد. با توجه به اینکه مقدار میانگین برابر با ۲/۸۳۵ و کمتر از حد متوسط (۳) است و نیز با عنایت به اینکه sig برابر با ۰ به دست آمد با اطمینان ۹۵ درصد می‌توان گفت فرضیه ۰ رد نمی‌شود و وضعیت فرهنگ آموزش کارکنان دستگاه‌های اجرایی کشور نامناسب است. بنابراین، لازم است برای بهبود و تقویت آن برنامه‌ریزی شود.

بدون شک هر پژوهشی با محدودیت‌ها و چالش‌هایی مواجه است. چنان که گفته شد، در پژوهش حاضر از پرسشنامه برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. از آنجا که پرسشنامه ادراک افراد از واقعیت را می‌سنجد این احتمال را نباید از نظر دور داشت که چنین ادراکی کاملاً بر واقعیت منطبق نباشد.

پیشنهاد

اینک با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهایی ارائه می‌شود:

۱. پیشنهاد‌های متناظر با تعهد و تمایل فراگیر
 - اجتناب از برگزاری دوره‌ها در ساختمان محل کار تا حد امکان جهت جدی گرفتن کلاس
 - تشویق فراگیران به شرکت در کلاس
 - نظرسنجی از کارکنان در زمینه مباحث آموزشی مورد نیاز پیش از شروع دوره
 - برگزاری کلاس به شکلی که فراگیران نیاز به پیش مطالعه داشته باشند
 - برجسته بودن شخصیت استاد از نظر دانش، تخصص، اخلاق، رفتار
۲. پیشنهاد‌های متناظر با آموزش مبتنی بر نیازهای شغلی
 - توجه بیشتر به دوره‌های تخصصی نسبت به دوره‌های عمومی
 - اولویت قرار دادن آن دسته از دوره‌های آموزشی که با نیازهای شغلی افراد متناسب باشد
۳. پیشنهاد‌های متناظر با مشارکت فعال فراگیر
 - استقرار نظام پیشنهاد در سازمان
 - تأکید استادان بر تعامل و مشارکت فراگیران در کلاس
 - توسعه فرهنگ مشارکت در سازمان
 - ارتقای کیفیت مباحث
۴. پیشنهاد‌های متناظر با اجتناب از رفتارهای ناسالم
 - سختگیری مدیران و واحد آموزش در زمینه اعمال ناشایست فراگیران و عدم رعایت مقررات آموزشی (تقلب، خوابیدن، غیبت، تأخیر)
 - برگزاری جلسه امتحان حضوری در دوره‌های مجازی (تا حد امکان)
۵. پیشنهاد‌های متناظر با انگیزه یادگیری
 - تشویق کارکنان به شرکت و حضور مؤثر در کلاس
 - تشویق و حمایت از به‌کارگیری آموخته‌ها در محیط کار
۶. پیشنهاد‌های متناظر با احترام به مدرس

- استفاده از استادان شایسته و باصلاحیت
- نظارت واحد آموزش بر رفتار فراگیران در کلاس و رعایت اصول اخلاقی
- ۷. پیشنهادهای متناظر با روابط دوستانه در کلاس
- ایجاد فضای دوستانه توسط مدیران در سازمان
- ایجاد فضای دوستانه توسط استادان در کلاس
- ۸. پیشنهادهای متناظر با تفکر انتقادی اخلاق‌گرا
- نحوه چیدمان کلاس به حالت میزگرد و تعامل‌برانگیز
- توسعه فرهنگ نقدپذیری در سازمان
- فراهم آوردن امکان ابراز نظر برای همه افراد سازمان
- ۹. پیشنهادهای متناظر با احترام متقابل در کلاس
- ایجاد جو صمیمی و مبتنی بر اعتماد توسط مدیران در سازمان
- ایجاد جو صمیمی و مبتنی بر اعتماد توسط استادان در کلاس
- همچنین برخی عناوین پژوهشی به پژوهشگران توصیه می‌شود:
- سنجش فرهنگ آموزش در شرکت‌ها و سازمان‌های خصوصی و غیردولتی و تطبیق آن با وضعیت فرهنگ آموزش در بخش دولتی
- بررسی آثار و نتایج فرهنگ آموزش؛ مثلاً نقش فرهنگ آموزش در بهره‌وری سازمانی، تسلط کاری کارکنان، توانمندسازی کارکنان، و ...
- بررسی راهکارهای تقویت فرهنگ آموزش
- آسیب‌شناسی وضعیت موجود فرهنگ در دستگاه‌های اجرایی
- بررسی فرهنگ آموزش از منظر سایر ذی‌نفعان؛ همچون استادان، مسئولان آموزشی، مسئولان سازمانی
- بررسی تطبیقی فرهنگ آموزش بین بخش‌های مختلف دولتی (بخش‌های آموزشی، بهداشت و درمان، صنعت، و ...)
- بررسی جایگاه فرهنگ آموزش کارکنان در نظام اداری و استخدامی کشور

منابع

- خوش‌دامن، صدیقه؛ محسن آیتی (۱۳۹۱). «مقایسه فرهنگ آموزش و یادگیری در دو نسل اعضای هیئت علمی دانشگاه بیرجند از منظر نقش استاد»، *مطالعات فرهنگی-اجتماعی خراسان*، ۷ (۲)، صص ۸۵ - ۱۰۸.
- دوای، لوئیس؛ ماتسودا سوگا (۱۳۸۸). *آموزش به مثابه فرهنگ*، مترجم: سرکارآرانی، تهران، تربیت.
- راوندی، مرتضی (۱۳۸۳). *سیر فرهنگ و تاریخ تعلیم و تربیت در ایران و اروپا*، تهران، نگاه.
- سرکارآرانی، محمدرضا (۱۳۸۹). *فرهنگ آموزش و یادگیری، پژوهشی مردم‌نگارانه با رویکرد تربیتی*، تهران، مدرسه.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷). *روان‌شناسی پرورشی نوین*، تهران، دوران.
- صفایی‌موحد، سعید (۱۳۹۱). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، تهران، آیش.
- غلامی، رؤیا (۱۳۹۲). «شناسایی ارزش‌ها و ضدارزش‌های اخلاق دانشجویی: واکاوی تجربه زیسته دانشجویان دانشگاه کردستان»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته علوم تربیتی، دانشگاه کردستان.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۰). *مردم‌نگاری آموزش*، تهران، علمی.
- فهادیان، رضا (۱۳۹۴). *مبانی تعلیم و تربیت در قرآن و احادیث*، قم، بوستان کتاب قم، دفتر تبلیغات اسلامی حوزه علمیه قم.
- کلانتری، خلیل (۱۳۹۱). *پردازش و تحلیل داده‌ها در تحقیقات اجتماعی با استفاده از نرم‌افزار spss*، تهران، فرهنگ صبا.
- کلاین، پل (۱۳۹۳). *راهنمای آسان تحلیل عاملی*، مترجمان: سید جلال صدرالسادات و اصغر مینایی، تهران، سمت.
- لوئیس، کترین (۱۳۸۵). *آموزش قلب‌ها و اندیشه‌ها*، مترجم: حامد افشین‌منش، چ ۴، تهران، سازوکار.
- نیکوکار، اعظم؛ امیرحسین محمدداودی؛ نادرقلی قورچیان (۱۳۹۶). «ارزیابی سطح فرهنگ دانشجویی دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مورد مطالعه: دانشجویان منطقه ۵ دانشگاه آزاد اسلامی)»، *پژوهش‌های اخلاقی*، ۷ (۳)، صص ۱۵۳ - ۱۶۴.

References

- Bates, T. (2001). "International distance education: Cultural and ethical issues", *Distance Education*, 22 (1), pp. 122-136.
- Brown, A. & Evans, K. (1994). "Changing the training culture: Lessons from Anglo-German comparisons of vocational education and training", *British Journal of Education and Work*, 7 (2), pp. 5-15.
- Daw, S. (2003). *Determinants of successful training practices large Australian firms*, Australia: NationSal Center for Vocational Education Research (NCVER).
- Daway, L. & Suga, M. (2009). *Education as Culture*, Translator: Sarkarkarani, Tehran, Tarbiat Publishing. (in Persian)
- Delong, D. & Fahey, L. (2000). "Diagnosing cultural barriers to knowledge management", *Academy of Management Executive*, 14 (4), pp. 113-127.
- Fazeli, N. A. (2011). *Ethnography of education*, Tehran, Scientific publication. (in Persian)
- Galtung, J. (1991). "Structure, Culture and Intellectual Style: An Essay Comparing Saxonic, Teutonic, Gallic and Hipponic Approaches", *Social Science Information*, 20 (6), pp. 817-856.
- Gholami, R. (2013). *Identifying the values and anti-values of student ethics: An analysis of the lived experience of students of Kurdistan University*, Master Thesis, Department of Educational Sciences, University of Kurdistan. (in Persian)
- Ham, S., Adams, D.R. (2004). "Corporate culture and absorptive capacity: The moderating role of national culture dimensions on innovation management", *International Business Review*, 25 (4), pp. 1149-1168.
- Hargreaves, D. H. (1996). "A Training Culture in Surgey", *BMJ*, 31 (2), pp. 1635-1639.
- Harris, T.B., Chung, W., & Hutchins, H.M. (2014). "Do trainer style and learner orientation predict training outcomes?", *Journal of Workplace Learning*, 26 (5), pp. 331-344.
- Hefler, G. (2013). *Taking Steps: Formal Adult Education in Private and Organizational Life*, Zurich, Lit Verlag Munster.
- Kalantari, Kh. (2012). *Data processing and analysis in social research using SPSS software*, Tehran, Farhang Saba Publishing. (in Persian)
- Khoshdaman, S. & Ayati, M. (2012). "Comparison of teaching and learning culture in two generations of faculty members of Birjand University from the perspective of the role of professor", *Khorasan Socio-Cultural Studies*, 7 (2), pp. 85-108. (in Persian)
- Klein (2014). *Easy Guide to Factor Analysis*, Translators: Seyed Jalal Sadr al-Sadat and Asghar Minaei, Tehran, Samat Publications. (in Persian)
- Kumpulainen, K. & Renshaw (2007). "Cultures of Learning", *International Journal of Educational Research*, 46 (4), pp. 109-115.
- Lynton, R. P. & Pareek, U. (2005). *Training for Development*, New Delhi, Vistaar publication.
- Markowitsch, J. & Hefler, G. (2007). *To Train or not to train: Explaining*

- differences in average enterprise training performance in Europe- a framework approach*, Continuing Vocational Training Survey in Europe (CVTS).
- Muzaffar, B. (2016). "The development and validation of a scale to measure training culture: The TC Scale", *Journal of Culture, Society and Development*, 11 (2), pp. 49-58.
- Neakookar, A., Mohammad-Davoodi, A. H., & Ghorchian, N. Gh. (2017). "Assessing the level of student culture of graduate students (Case study: students of region 5 of Islamic Azad University)", *Ethical Research*, 7 (3), pp. 164-153. (in Persian)
- Noe, R. A. (2012). *Employee Training and Development*, 8th edition, McGraw-Hill, Irwin.
- Polo, F., Cervai, S., & Kantola, J. (2018). "Training culture: a new conceptualization to capture values and meanings of training in organizations", *Journal of Workplace Learning*, 30 (3), pp. 162-173.
- Robbins, S.P. (1983). *Organization Theory: Structure, Design and Applications*, Englewood Cliffs, Prentice Hall Ince.
- Rosental, M. & Holmes, E. (2017). "How a more detailed understanding of culture is needed before successful educational change can be made", *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 9 (5), pp. 741-745.
- Safaei Movahed, S. (2012). *Sociology of Education*, Tehran, Ayesh. (in Persian)
- Sarkararani, M. R. (2010). *Culture of teaching and learning, an ethnographic research with an educational approach*, Tehran, Madrasa Publications. (in Persian)
- Seidman, A. (2005). The learning killer: disruptive student behavior in the classroom. Available from: <http://www.questia.com/googleScholar>.
- Seif, A. A. (2008). *New Educational Psychology*, 6th edition, Tehran, Doran. (in Persian)
- Valimaa, J. (2008). "Cultural Studies in Higher Education Research", *Cultural Perspectives on Higher Education*, 11 (2), pp. 9-25.
- Watkins, K. & Marsick, V. (1996). *Information and incidental learning in the workplace*, London, Rout Ledge.
- Webster, B., Walker, E., & Brown, A. (2005). "Australian small business participation in training activities", *Education & Training*, 47 (8), pp. 552-561.