

ارائه الگوی نظام جامع آموزش کارکنان

جمعیت هلال احمر

جواد پورکریمی*، روح الله مهدیون**، ابودر قاضی***،
امین پوربرخورداری****

*نویسنده مسئول: استادیار پژوهشگر

مطالعات توسعه جهاد دانشگاهی، ایران

Email: jpkarimi@ut.ac.ir

**دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه

شهید بهشتی، ایران.

***کارشناس ارشد تحقیقات آموزشی،

کارشناس پژوهشگر مطالعات توسعه جهاد

دانشگاهی، ایران.

****کارشناس ارشد مدیریت منابع انسانی،

کارشناس جهاد دانشگاهی واحد تهران، ایران.

وصول مقاله: ۸۹/۱۲/۱۶

پذیرش مقاله: ۸۹/۳/۱۷

موجود در نظام آموزش کارکنان مورد شناسایی قرار گرفته است و سپس با تحلیل وضع موجود، آسیب‌های احصاء شده و ادبیات علمی در این زمینه، الگوی مطلوب آموزش کارکنان جمعیت طراحی شد. الگوی طراحی شده با استفاده از ابزار پرسشنامه با نظرات متخصصین دانشگاهی و ذیربطان آموزش در هلال احمر مورد اعتبار سنجی قرار گرفته است.

یافته‌ها: در این تحقیق آسیب‌های موجود در آموزش کارکنان هلال احمر در قالب آسیب‌های: بافت سازمانی، قوانین و مقررات، ساختار نظام آموزشی و فرآیند آموزش ارائه شده است و سپس یک الگوی نظام‌مند برای آموزش کارکنان هلال احمر طراحی شد.

نتیجه‌گیری: در نتیجه این پژوهش الگویی جامع، کل‌گرا و نظام‌مند برای آموزش کارکنان طراحی شد، که شامل زیربخش‌هایی از جمله نیازسنجی، طراحی، اجرا، ارزشیابی و مکانیزم‌های انگیزشی برای آموزش کارکنان است. نتایج اعتبارسنجی حاکی از آن است که الگوی طراحی شده برای نظام آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر از اعتبار لازم برخوردار می‌باشد.

کلمات کلیدی: الگو، آموزش، نظام جامع آموزش کارکنان، جمعیت هلال احمر

چکیده

مقدمه: آموزش کارکنان یکی از مهم‌ترین و سهل‌الوصول‌ترین ابزار جهت دستیابی به بالندگی و توسعه کارکنان و در نهایت سازمانی است. مقاله حاضر با هدف ارائه الگوی نظام جامع آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر جمهوری اسلامی ایران صورت‌بندی شده است.

روش‌ها: در این پژوهش از روش تحقیق آمیخته استفاده شده است. بدین صورت که ابتدا با مطالعه و تحلیل اسناد و انجام مصاحبه‌های عمیق با مدیران و کارشناسان آموزش به ترسیم وضع موجود آموزش هلال احمر پرداخته شده و آسیب‌های

مختلف به الگو پردازی در زمینه آموزش پرداخته اند. اهمیت این الگوها از آن جهت است که هر کدام از آنها اولاً مبتنی بر مفروضات خاصی هستند و برای شرایط متناسب با آن مفید و عملی هستند و ثانیاً پذیرش و یا اعمال یک الگوی خاص و یا ترکیبی از چند الگو، کلیت، اجزا، فرایندها، روش های آموزش و نتایج آن را به نوعی جهت داده در مسیر خاصی که بهسازی منابع انسانی است قرار می دهد.

از طرف دیگر در عصری زندگی می کنیم که از مشخصه های بارز آن تغییر بوده و به قول یکی از نظریه پردازان سازمانی در وضعیت کنونی تنها چیزی که تغییر نمی کند خود تغییر است (۳). این تغییرات سریع در تمامی امور و به ویژه تکنولوژی پیشرفته و پیچیدگی های خاص و ویژه جوامع مدرن وضعیتی را به وجود آورده است که جهت همگامی حرکت با این تغییرات و پیچیدگی ها راهی جز آموزش افراد تشکیل دهنده سازمانها برای مواجهه با موفقیت های جدید وجود ندارد. امروزه سرانۀ آموزش در کشورهای مختلف پیشرفته ارقام بسیار فزاینده ای را نشان می دهد. براساس جمیع نظرات صاحب نظران، هزینه در آموزش به منزله سرمایه گذاری تلقی می گردد و ضرورت پرداختن به آموزش کارکنان و به عبارتی آموزش

امروزه نقش تأثیرگذار منابع انسانی در فرایند عملیات سازمانها بر هیچکس پوشیده نیست. به عبارت دیگر بهره برداری از سرمایه گذاریها و دستیابی به اهداف و برنامه های پیش بینی شده بستگی کامل به نیروی انسانی توانمند، کارا و متعهد دارد که نسبت به اهداف و سیاست های سازمان شناخت کامل داشته باشد و با استفاده از یک نظام آموزشی صحیح و جامع به طور مستمر با دریافت آموزش های مورد نیاز ضمن افزایش دانش علمی، بر مهارت عملی خود بیفزاید (۱). روند مستمر و شتابنده تحولات در شئون مختلف حیات اجتماعی و پیشرفت شگرف و عمیق علوم و فنون گوناگون در جامعه، موجبات تحول و تغییر ساختارهای سازمانی را از شکل سنتی به سوی ساختارهای پیچیده و تخصصی فراهم آورده است. در چنین موقعیتی سازمانها به منظور بقا و حیات خود به کارایی^۱ و اثربخشی^۲ توجه خواهند نمود (۲).

بر این اساس تدوین یک نظام فراگیر یا جامع^۳ آموزش به منظور بهسازی و نگهداری نیروی انسانی سازمان از اهمیت اولویت ویژه ای برخوردار است. صاحب نظران برنامه ریزی آموزشی از دیدگاه های

¹ Efficiency

² Effectiveness

³ Comprehensive

سازمانی، جایگاه و اهمیت خود را بیش از پیش پیدا نموده است (۴).

برای آموزش سازمانی دو وظیفه اصلی ایجاد قابلیت سازگاری با محیط متغیر و آمادگی برای تحقق چشم‌اندازها و خلق آینده‌ای مطلوب را می‌توان در نظر گرفت و بر همین اساس تعاریف مختلفی از آموزش سازمانی ارائه شده است که به چند نمونه از آنها اشاره می‌شود: آموزش سازمانی عبارت از فرایند منظم و ساخت مندی است که از طریق آن کارکنان تسلط لازم برای انجام وظایف شغلی خود را به دست می‌آورند (۵). در تعریف دیگری آموزش مجموعه اقدامات برنامه ریزی شده است که کارکنان و بخش‌های مختلف سازمان را برای ارائه خدمات تخصصی برتر و مورد نیاز توسعه سازمان و نهایتاً رضایت بیشتر مشتریان مهیا می‌کند (۶). آموزش سازمانی مستلزم اجرای برنامه‌های ارتقای قابلیت کارکنان و تسهیل دسترسی به دانش، مهارت و توانایی‌های جدید در مسیر بهبود عملکرد شغلی است (۷). آموزش به کوشش‌های منظم سازمانی برای تسهیل یادگیری مهارت‌های مرتبط با شغل کارکنان اشاره دارد (۸). آموزش سازمانی عبارت است از فراهم کردن زمینه تحول و بهبود مستمر رفتار شغلی کارکنان و برنامه‌ریزی برای اصلاح آتی رفتار کارکنان بر اساس اطلاعات

حاصل از اندازه‌گیری و ارزشیابی میزان رضایت مشتریان و عملکرد سازمان (۹).

آموزش سازمانی در برگیرنده طیف گسترده‌ای از اقدامات و فرایندها است که نقشه یا مسیر اجرای آموزش را نشان می‌دهد و چرخه عملیات و تقدم و تأخر آنها را تعیین می‌کند. الگوهای مختلفی در خصوص نظام آموزش کارکنان در سازمان‌ها وجود دارد (۱۰) و فرایندهای متعددی برای آن پیشنهاد شده است. فرایند بودن آموزش به مواردی می‌پردازد که می‌توان به پدیده بودن، تغییرات یا رویکردهای متصل به هم، هدف دار بودن و پویا بودن آموزش اشاره کرد. در اینجا به برخی الگوهای آموزش سازمانی به صورت فهرست وار می‌پردازیم (۱۱):

سینگر، یکی از صاحب نظران مشهور حوزه مدیریت منابع انسانی، آموزش کارکنان را شامل چهار مرحله اصلی شامل: ارزیابی نیازها، طراحی، انتخاب روش یادگیری، ارزیابی نتایج یادگیری و هجده اقدام فرعی دانسته است. کریج آموزش کارکنان را به پنج مرحله اصلی شامل تجزیه و تحلیل نیازها، طراحی آموزشی، توسعه و تدوین برنامه، اجرای برنامه و ارزشیابی برنامه تقسیم کرده و آن را براساس سرواژه‌های این مراحل *ADDIE* نامیده است. استون فرایند آموزش کارکنان را شامل سه مرحله اصلی نیازسنجی، اجرا و ارزشیابی می‌داند.

پنی هاکت آموزش کارکنان را هفت مرحله اصلی شامل تعیین نیازهای آموزشی، انتخاب فرصت‌های یادگیری، طراحی آموزشی، مواد و تجهیزات آموزش، تعیین روش‌های آموزش، ارزیابی یادگیری، ارزشیابی و تجدید نظر در برنامه می‌داند. رابرت واگن آموزش را فرایندی منظم یا سیستماتیک می‌داند که در تمامی مراحل خود باید از طریق دریافت بازخورد به اصلاح مستمر فعالیت‌ها بپردازد و مسیر و جهت گیری خود را به سمت اهداف از پیش تعیین شده تنظیم کند. آموزش و بهسازی کارکنان در الگوی *DDE* که گاراوان، هوگان و دائل آن را پیشنهاد کرده‌اند چند ویژگی متمایز کننده دارد. اولاً در این فرایند به عوامل زمینه‌ای برنامه‌ریزی آموزش کارکنان توجه و سه عنصر اصلی زمینه سازمانی، ویژگی‌های یادگیری و زمینه آموزش و بهسازی به عنوان ورودی‌های نظام طراحی و اجرای آموزش سازمانی در نظر گرفته شده است. ثانياً برای تعیین نیازهای آموزشی به فرصت‌های رشد کارکنان نیز به عنوان یک عامل نیازسنجی توجه و ثالثاً بر استفاده از مدیران و سرپرستان به عنوان مربیان دوره تأکید ویژه شده است، به نحوی که مرحله‌ای فرایند به آن اختصاص داده شده است و نهایت اینکه در ارزشیابی آموزش سازمانی

به محاسبه نوع بازگشت سرمایه (*ROI*) توجه و تأکید شده است. برخی از صاحب نظران برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش سازمانی در ارائه الگو یا فرایند آموزشی خود تأکید بیشتری بر مهارت‌های آموزشی و روش‌ها و ابزارهای تدریس داشته‌اند. یکی از الگوهای مشهور در این زمینه، الگوی ایمپکت^۴ است. این الگو، که ریچارد چانگ آن را مطرح کرده است، بسیار ساده و در عین حال مفید و اثربخش است. نام این الگو، که به معنای تأثیر یا اثر نهادن است، از سرواژه شش عبارت یا شش مرحله آموزش سازمانی تشکیل شده است که شامل تشخیص نیازهای آموزش، طراحی رویکردهای آموزش، تولید ابزارهای یادگیری، به کارگیری فنون آموزشی مناسب، محاسبه یا ارزیابی نتایج و تضمین صحت مسیر آموزش است. برخی نظریه پردازان حوزه برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش و بهسازی کارکنان مهم ترین جنبه آموزش کارکنان را تدریس و انتقال مفاهیم علمی و عملی به فراگیران می‌دانند. بر همین اساس، فرایند آموزش کارکنان با تأکید بر اهداف یادگیری، شامل به کارگیری روش‌های مناسب تدریس، استفاده از ابزارهای آموزشی، اندازه گیری و سنجش پیشرفت تحصیلی و آموزشی شرکت‌کنندگان

⁴ IMPACT

و ... است. در میان الگوی‌های مختلف در خصوص نظام آموزش، رویکرد سیستمی به آموزش از اهمیت خاصی برخوردار است زیرا نظام آموزش را در یک موقعیت سیستمی - با در نظر گرفتن تمامی اجزاء درون‌داد، فرایند، برون‌داد و بازخورد- قرار می‌دهد. این امر می‌تواند نقش مهمی در اثر بخشی آموزش ایفا نماید. این رویکرد بر تصریح و تعیین دقیق اهداف آموزشی، تجارب یادگیری به دقت طراحی و کنترل شده برای نیل به اهداف، معیارهای عملکردی و اطلاعات مبتنی بر ارزشیابی تأکید دارد. گلدشتاین^۵، براساس رویکرد سیستمی، الگویی شامل مراحل زیر را برای آموزش ارائه کرده است که در این پژوهش نیز به عنوان الگوی مورد نظر مورد استفاده قرار می‌گیرد (۱۲).

استاندارد آموزش (ایزو ۱۰۰۱۵) توسط کمیته فنی ISO/TC ۱۷۶ مدیریت و تضمین کیفیت و کمیته فرعی SC3 تهیه شده است. نمایندگان ۲۲ کشور در دسامبر ۱۹۹۹ پیش‌نویس اصلی این استاندارد را طراحی کردند که به عنوان راهنمایی برای مجموعه فعالیت‌های آموزشی سازمان‌ها به کار برده می‌شود. این استاندارد بین‌المللی راهکارهایی به دست می‌دهد که سازمان‌ها و منابع انسانی آنها را در زمینه مسائل مربوط به

آموزش یاری می‌دهند. اهداف سازمان برای بهبود مستمر که دربرگیرنده عملکرد منابع انسانی است، ممکن است تحت تأثیر گروهی از عوامل خارجی از جمله تغییر بازار، فناوری، نوآوری، ملزومات و نیازهای مشتریان و سهامداران دیگر قرار گیرد. چنین تغییراتی می‌تواند سازمان را به تحلیل نیازهای مرتبط با مهارت خود وادار کند. نقش این استاندارد تهیه راهنما برای سازمان‌ها به منظور شناسایی و تجزیه و تحلیل نیازهای آموزشی و طراحی و برنامه‌ریزی آموزش، تدارک برای آموزش، ارزشیابی آموزش، کنترل و بهبود فرایند و اثربخشی بیشتر است و هدف آن کمک به سازمان‌هاست تا آموزش خود را به یک سرمایه‌گذاری مؤثرتر و کارا تر تبدیل کنند. آموزش یک فرایند چهار مرحله‌ای است. یک فرایند آموزش برنامه‌ریزی شده و سیستماتیک می‌تواند سهم بسزایی در کمک به سازمان در جهت توسعه و بهبود توانایی‌هایش برای رسیدن به اهداف کیفی داشته باشد. فرایند آموزش در استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵ در قالب پنج گانه: الف) تعیین نیازهای آموزشی؛ ب) طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی؛ ج) مدیریت اجرایی آموزش؛ د) ارزشیابی نتایج آموزش؛ ه) نظارت مطرح می‌شود (۱۳).

⁵ Goldstain

با تلفیق رویکرد گلدشتاین و مدیریت کیفیت آموزش می‌توان به الگویی جامع در آموزش شامل مراحل مختلفی دست یافت که علاوه بر رویکرد سیستمی نسبت به آموزش، اهداف کیفی آموزش را نیز مد نظر قرار می‌دهد که در زیر به این مراحل اشاره می‌شود:

الف) سنجش: این مرحله شامل دو کارکرد سنجش نیازهای آموزشی و تعیین هدف‌های آموزشی است. سنجش نیازهای آموزشی: این مرحله از فرایند آموزش، اطلاعات (درونداد) ضروری برای طرح ریزی برنامه را فراهم می‌آورد (۱۴). سنجش نیازهای آموزشی مستلزم تحلیل سازمان، تحلیل الزامات شغل (وظیفه) و تحلیل افراد- که به بررسی نقاط قوت و ضعف فرد (شاغل) می‌پردازد- است (۱۵). تعیین هدف‌های آموزشی: نیازهای تعیین شده مبنای تعیین اهداف عینی آموزش قرار می‌گیرند (۱۶). این اهداف درونداد و ملاک اصلی طرح ریزی برنامه آموزشی و ملاک ارزشیابی است. برای ایفای این نقش، اهداف عینی باید حاوی رفتار مورد انتظار یادگیرندگان پس از اتمام آموزش باشد.

ب) آموزش و بهسازی: در این مرحله براساس اطلاعات حاصله از مرحله اول، برنامه مناسب برای تحقق اهداف تدوین و اجرا می‌شود. این مرحله نیز شامل دو

فعالیت زیر است: ۱- طراحی^۶: در این فعالیت، براساس اهداف تدوین شده و با توجه به شرایط و امکانات موجود و اصول یادگیری؛ شیوه‌ها، رویه‌ها، محتوا، مواد و وسایل آموزشی برگزیده و در طراحی منسجم به گونه‌ای با یکدیگر تلفیق می‌شوند که اهداف آموزشی برآورده شود و به ویژگی‌های کمی و کیفی فراگیران نیز توجه گردد (۱۷).

۲- اجرا^۷: در این فعالیت، طرح آموزشی تدوین شده جامه عمل به خود می‌پوشد. عوامل اصلی در این مرحله یادگیرندگان و مدرسان هستند، خدمات پشتیبانی نیز نقش مهمی در تسهیل و بهبود فرایند و موقعیت اجرای برنامه دارد. تحقیقات نشان داده است که در اجرای دوره‌های آموزشی توجه به نحوه انجام فرایند آموزش و اجرای آن از اهمیت خاصی برخوردار است (۱۸).

ج) ارزشیابی^۸: ارزشیابی را فرایند جمع آوری و تفسیر نظام‌دار شواهدی که در نهایت به قضاوت ارزشی می‌انجامد تعریف می‌کنند (۱۹). در این مرحله میزان کفایت برنامه آموزشی در تحقق اهداف تعیین شده سنجیده می‌شود. فرایند ارزشیابی حول سه محور عمده تمرکز می‌یابد: ۱- ایجاد معیارهای ارزشیابی مبتنی بر اهداف

⁶ Design

⁷ Implementations

⁸ Evaluation

آموزشی؛ ۲- سنجش و ارزشیابی نتایج با استفاده از طرح‌ها و روش‌های ارزشیابی؛ ۳- ارائه بازخورد درونی (۲۰).

روش‌ها

در این پژوهش برای طراحی نظام جامع آموزش جمعیت هلال احمر در نظر گرفتن توأمان دو رویکرد ضروری است که عبارتند از الف) رویکرد نظام‌مند^۹ ب) رویکرد کل‌گرا^{۱۰}. در رویکرد نظام‌مند محقق با در نظر گرفتن تعریف سیستم (سیستم مجموعه‌ای از اجزاء و روابط میان آنهاست که توسط ویژگی‌های معین، به هم وابسته یا مرتبط می‌شوند و این اجزاء با محیطشان یک کل را تشکیل می‌دهند)، نظام آموزشی را هم به عنوان یک سیستم می‌داند که هم از عناصر مختلفی مانند ورودی، فرایند، خروجی و پیامد تشکیل شده است و هم خود در یک سیستم کلان‌تر (مانند سازمان) به عنوان یک زیر سیستم تلقی می‌گردد. زیر سیستم تلقی نمودن یک سیستم، به این معنی است که خود سیستم در نگاهی کلان به عنوان یکی از اجزای سیستم تلقی می‌شود. به عنوان مثال آموزش به عنوان یک سیستم در نظر گرفته می‌شود که هم از عناصر مختلفی مانند ورودی، فرایند، خروجی و پیامد تشکیل شده است و هم خود جزیی از نظام

کلان توسعه منابع انسانی سازمان است. برای دستیابی به این رویکرد محقق با الهام از الگوی گلدشتاین در نظام آموزشی و همچنین الگوی مطرح شده در استاندارد کیفیت آموزش (ایزو ۱۰۰۱۵) رویکرد نظام‌مند را محقق نموده است.

در رویکرد کل‌گرا آموزش به مثابه جزئی از یک کل در نظر گرفته می‌شود. در این رویکرد اهداف، برنامه‌ها، سیاست‌ها، چشم‌انداز، راهبردها و... درون سازمان تشکیل یک کل را می‌دهد که آموزش جزئی از آن در نظر گرفته شود. برقراری رابطه بین اجزاء با یکدیگر و اجزاء با کل از اهمیت زیادی برخوردار است و محقق برای دستیابی و جاری و ساری بودن این رویکرد در الگوی ارائه شده، کلان‌ترین اسناد و مدارک بالادستی آموزش (هم اسناد درون‌سازمانی مانند برنامه‌های راهبردی و... و هم اسناد برون سازمانی داخل کشوری مانند چشم‌انداز بیست ساله و... و هم اسناد برون سازمانی برون کشوری مانند برنامه‌ها و سیاست‌های صلیب سرخ جهانی و...) را مدنظر قرار داده است.

همچنین برای دستیابی به الگویی علمی و مبتنی بر نظریه‌های متداول در آموزش کارکنان و در عین حال مبتنی بر ویژگی‌های زمینه‌ای جمعیت هلال احمر، تیم تحقیق با بهره‌مندی از روش کیفی مصاحبه عمیق،

^۹ Systematic Approach

^{۱۰} Holistic Approach

ضمن آسیب شناسی نظام موجود آموزش در جمعیت، سعی نمود الگوی طراحی شده آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر، مبتنی بر ویژگی‌های سازمانی باشد و از روایی فرهنگی^{۱۱} لازم نیز برخوردار باشد. ضمناً پس از طراحی الگوی مذکور، این الگو به افراد مختلف درون سازمان (کارشناسان و مدیران آموزش و پژوهش) و برون سازمان (خبرگان و متخصصان حوزه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی) ارائه و الگو به صورت کمی مورد اعتباربخشی قرار گرفته است. لذا می‌توان اذعان داشت روش تحقیق حاضر هم از نوع روش کمی و هم از نوع روش کیفی بوده و محقق به صورت همزمان از دو روش استفاده نموده است، لذا تحقیق در زمره تحقیقات آمیخته^{۱۲} قرار دارد.

برای اعتبارسنجی الگوی طراحی شده نظرات ۳۳ نفر شامل تعدادی از مدیران ستادی و استانی آموزش هلال احمر و متخصصین دانشگاهی مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

یافته‌ها

با توجه به روش تحقیق حاضر که از نوع روش آمیخته است، یافته‌های تحقیق نیز در دو بخش یافته‌های کیفی و یافته‌های کمی ارائه می‌شود. در بخش یافته‌های کیفی با

توجه به اینکه شناخت نقاط ضعف سیستم آموزش فعلی و به عبارتی آسیب شناسی آن از جایگاه خاصی برخوردار است (۲۱) به آسیب‌شناسی در نظام موجود آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر پرداخته شده است و در این خصوص از منابع مختلف بهره گرفته شده که عبارتند از: ۱- اسناد و مدارک موجود آموزشی؛ ۲- مصاحبه با مدیران آموزشی ستاد و مراکز استان‌ها؛ ۳- برنامه راهبردی جمعیت هلال احمر؛ ۴- برنامه راهبردی مؤسسه آموزش عالی هلال احمر. این آسیب‌ها بر اساس تحلیل موارد فوق‌الذکر به صورت تیتروار و طبقه بندی شده ارائه گردید. لازم به ذکر است در ذیل هر یک از آسیب‌های مذکور موارد جزئی زیادی وجود دارد که در تحقیق گزارش شده است. آسیب‌های وارده بر نظام فعلی آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر در چهار گروه طبقه بندی می‌شود:

۱- آسیب‌های مربوط به زمینه سازمانی: آسیب‌های مربوط به زمینه سازمانی به آسیب‌هایی اشاره دارد که زمینه و بستر ایجاد سایر آسیب‌ها را فراهم می‌نماید.

۲- آسیب‌های مربوط به قوانین و مقررات: آسیب‌هایی که مربوط به آیین نامه‌ها، بخش نامه‌ها، شیوه‌نامه‌ها و قوانین موجود در آموزش کارکنان است.

¹¹ Cultural Validity

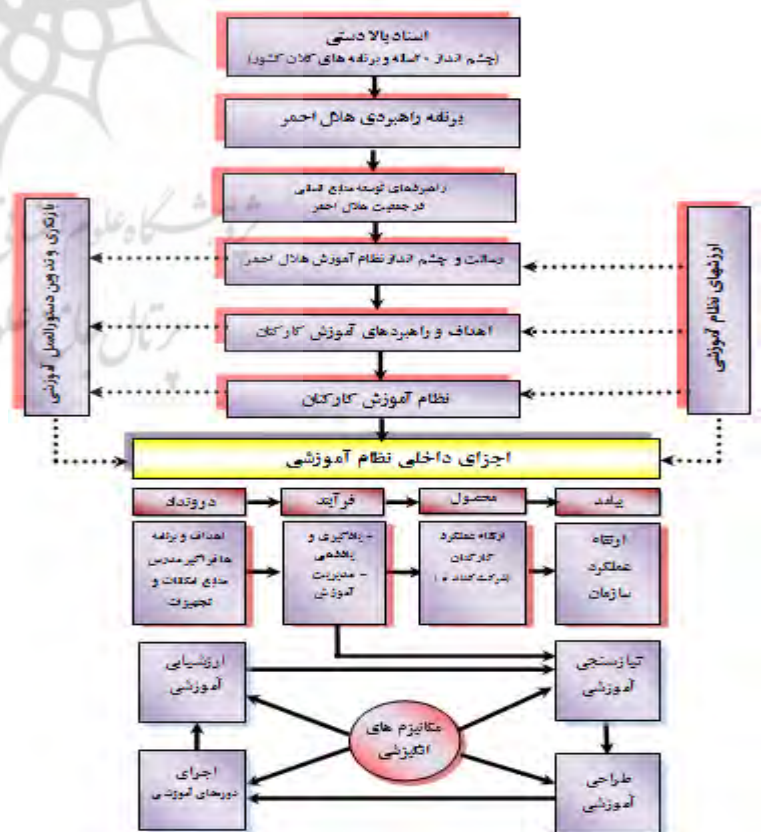
¹² Mixed Methods

۳- آسیب‌های مربوط به ساختار نظام آموزشی: آسیب‌هایی که مربوط به ساختار سازمانی و ساختار آموزش در جمعیت و به تبع آن در استان‌ها، شرح وظایف، پیچیدگی و رسمیت سازمان است.

۴- آسیب‌های مربوط به فرایند آموزش: آسیب‌هایی که مربوط به فرایندها و رویه‌های آموزش می‌باشد که در حال حاضر در جمعیت دنبال می‌شود. این آسیب‌ها در ۵ گروه طبقه بندی شده است که عبارتند از:

۴-۱- عدم توجه به نیازسنجی و نبودن الگوی مدون در این زمینه

نمودار ۱: جایگاه نظام آموزش در برنامه های کلان



۴-۲- عدم توجه به ساز و کارهای طراحی برنامه آموزشی

۴-۳- عدم اجرای متناسب دوره های آموزشی

۴-۴- عدم نظارت و ارزشیابی نظام مند دوره های آموزشی

۴-۵- کم توجهی به مکانیزم های انگیزشی در فرایند آموزش

بر این اساس وضعیت مطلوب آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر نظام جامع آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر طراحی گردید. همان گونه که در نمودار شماره ۱ مشاهده می‌شود در نظام طراحی شده، آموزش به عنوان جزئی از سازمان در نظر گرفته شده است و عناصر و اهداف و برنامه‌های بلندمدت و راهبردی جمعیت به عنوان ورودی‌های نظام آموزش تلقی و اصولاً آموزش بر اساس این اصول، اهداف، ارزش‌ها و ... طراحی می‌شود. ضمناً در این الگو آموزش به صورت نظام مند دیده شده است و تمام عناصر نظام شامل: درونداد، فرایند، محصول و پیامد مورد توجه قرار گرفته است. در درون بخش آموزش نیز تمام مؤلفه‌های تشکیل دهنده نظام آموزش شامل: نیازسنجی، طراحی، اجرا، ارزشیابی و مکانیزم‌های انگیزشی نیز مورد عنایت قرار گرفته است. البته در هر یک از این مؤلفه‌ها، عناصر و زیر عناصر مختلف وجود دارد که

به منظور رعایت ایجاز از ارائه آن صرف نظر می‌شود.

در بخش یافته‌های کمی، یافته‌های مربوط به اعتبارسنجی الگوی طراحی شده نظام جامع آموزش کارکنان جمعیت هلال احمر ارائه می‌شود. در این بخش نظرات ۳۳ نفر از الف) الگوی نیازسنجی آموزشی

متخصصین آموزش و کارشناسان و مدیران آموزش هلال احمر در خصوص الگوی طراحی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است که به ارائه نتایج اعتبارسنجی هریک از زیربخش‌های نظام جامع می‌پردازیم:

جدول شماره ۱: نتایج آزمون t تک نمونه ای برای بررسی اهمیت عوامل موجود در زیر نظام نیازسنجی آموزشی

ردیف	عوامل تشکیل دهنده زیر نظام نیازسنجی آموزشی			
	میانگین	t	درجه آزادی	سطح معناداری
۱	۴/۴۶۳	۶/۰۶۲	۳۲	۰/۰۰۰
۲	۴/۴۳	۳/۹۹۹	۳۱	۰/۰۰۰
۳	۴/۱۲	۱/۱۶۱	۳۲	۰/۲۵۴
۴	۴/۳۳	۲/۴۶۴	۳۲	۰/۰۱۹
۵	۴/۲۸	۱/۶۶۰	۳۱	۰/۱۰۷
۶	۴/۲۴	۱/۴۸۷	۳۲	۰/۱۴۷
۷	۴/۳۹	۲/۶۲۰	۳۲	۰/۰۱۳
۸	۴/۲۴	۱/۴۳۷	۳۲	۰/۱۶۰
۹	۳/۶۳	-۰/۴۲۱	۳۲	۰/۶۷۷
۱۰	۳/۸۴	-۰/۹۲۶	۳۲	۰/۳۶۱
۱۱	۴/۰۰	۰/۰۰۰	۳۲	۱/۰۰۰
۱۲	۴/۲۱	۱/۶۴۷	۳۲	۰/۱۰۹
۱۳	۴/۳۶	۲/۵۴۰	۳۲	۰/۰۱۶
۱۴	۴/۵۱	۳/۷۲۱	۳۲	۰/۰۰۱
۱۵	۴/۳۹	۲/۳۴۲	۳۲	۰/۰۲۶
۱۶	۴/۲۶	۲/۴۱	۳۲	۰/۰۲۲

نتایج جدول شماره ۱ نشان می‌دهد که از نظر پاسخ دهندگان (متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال احمر) تمامی عوامل موجود در نیازسنجی کارکنان جمعیت هلال احمر اهمیت دارد و مدل نیازسنجی طراحی شده مورد تأیید آنها است. علت این امر را هم می‌توان در دو بعد تحلیل کرد: یکی اینکه میانگین ضرورت وجود عوامل با ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) تفاوت معنادار ندارد ($p < 0/05$) و نشان‌دهنده این است که میزان اهمیت ابراز شده توسط افراد زیاد است. دیگر اینکه اگر تفاوت معنی‌دار باشد نشان‌دهنده این موضوع است که میانگین به دست آمده برای آن عوامل بزرگتر از ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که الگوی طراحی شده برای نیازسنجی آموزشی کارکنان مورد تأیید پاسخ دهندگان (متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال احمر) است.

(ب) الگوی طراحی آموزشی:

نتایج جدول شماره ۲ نشان می‌دهد که از نظر پاسخ دهندگان (متخصصان و مدیران هلال احمر) تمامی عوامل موجود در زیر نظام طراحی آموزشی کارکنان جمعیت هلال احمر از اهمیت زیادی برخوردار بوده و مدل

طراحی شده مورد تأیید آنها است، زیرا یا میانگین ضرورت وجود عوامل با ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) تفاوت معنادار ندارد ($p < 0/05$) و یا اگر دارد میانگین به دست آمده برای آن عوامل بزرگتر از ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) است. لذا الگوی طراحی شده برای طراحی آموزش کارکنان مورد تأیید پاسخ دهندگان (متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال احمر) است.

(ج) الگوی اجرای آموزش:

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که از نظر پاسخ دهندگان (متخصصان و مدیران هلال احمر) تمامی عوامل موجود در اجرای آموزشی کارکنان هلال احمر اهمیت دارد و مدل اجرای آموزشی مورد تأیید آنها است. زیرا یا میانگین ضرورت وجود عوامل با ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) تفاوت معناداری ندارد ($p < 0/05$) و یا اگر دارد میانگین به دست آمده برای آن عوامل بزرگتر از ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) است. لذا الگوی طراحی شده برای اجرای آموزش کارکنان مورد تأیید پاسخ دهندگان (متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال احمر) است.

د) الگوی ارزشیابی آموزشی :

(ضرورت زیاد) تفاوت معناداری ندارد
($p < 0/05$) و یا اگر دارد میانگین به دست
آمده برای آن عوامل بزرگتر از ملاک تعیین
شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) است. لذا الگوی
طراحی شده برای ارزشیابی آموزش
کارکنان مورد تأیید پاسخ دهندگان
(متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال
احمر) است.

نتایج جدول شماره ۴ نشان می دهد که از
نظر پاسخ دهندگان (متخصصان و مدیران
هلال احمر) تمامی عوامل موجود در
ارزشیابی آموزشی کارکنان هلال احمر
اهمیت دارد و مدل ارزشیابی آموزشی مورد
تأیید آنها است. زیرا یا میانگین ضرورت
وجود عوامل با ملاک تعیین شده یعنی ۴

جدول شماره ۲: نتایج آزمون t تک نمونه ای برای بررسی اهمیت عوامل موجود در طراحی آموزشی

ردیف	عوامل تشکیل دهنده طراحی آموزشی	ملاک مورد مقایسه (اهمیت زیاد): ۴		
		میانگین	T	درجه آزادی سطح معناداری
۱	تعیین حیطه های یادگیری	۴/۳۳	۲/۶۰۲	۳۲
۲	تعیین ویژگی های فراگیران	۴/۳۶	۲/۴۳۱	۳۲
۳	تدوین اهداف کلی	۴/۴۶۸	۴/۲۶۷	۳۱
۴	تدوین اهداف ویژه	۴/۳۹۳	۲/۷۳۷	۳۲
۵	تدوین اهداف رفتاری	۴/۴۲	۳/۰۷	۳۲
۶	انتخاب و تدوین محتوا	۴/۴۲۴	۳/۰۷۸	۳۲
۷	تعیین روش های تدریس	۴/۱۵۱	۱/۰۰۰	۳۲
۸	تعیین رسانه های آموزشی	۴/۱۲۱	۰/۷۸۰	۳۲
۹	تعیین روش های سنجش آغازین	۴/۰۳	۰/۱۸۳	۳۲
۱۰	تعیین روش های سنجش تکوینی	۴/۲۱	۱/۲۶	۳۲
۱۱	تعیین روش های سنجش پایانی	۴/۳۰	۲/۰۵۵	۳۲
۱۲	بازخورد نتایج سنجش های سه گانه در طرحی مجدد (در صورت نیاز)	۴/۴۲	۲/۶۰۳	۳۲
۱۳	مدل کلی طراحی	۴/۳۰	۲/۴۸	۳۲

جدول شماره ۳: نتایج آزمون t تک نمونه ای برای بررسی اهمیت عوامل موجود در اجرای آموزشی

ردیف	عوامل تشکیل دهنده اجرای آموزش	ملاک مورد مقایسه (اهمیت زیاد): ۴		
		میانگین	t	درجه آزادی
سطح معناداری				
۰/۰۰۰	۳۲	۳/۹۰۹	۴/۴۸	۱ تحلیل بودجه آموزشی (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۰۵	۳۲	۲/۹۸۸	۴/۳۶	۲ تدوین تقویم آموزشی (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۰۰	۳۲	۲/۲۳۲	۴/۴۵	۳ اطلاع رسانی و ثبت نام (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۲۱	۳۲	۲/۴۲۵	۴/۳۹	۴ تأمین امکانات و تجهیزات (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۰۰	۳۲	۴/۷۰۷	۴/۵۴	۵ انتخاب مدرس (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۰۱	۳۲	۳/۶۷۷	۴/۴۲	۶ هماهنگی (اقدامات پیش از اجرا)
۰/۰۰۸	۳۲	۲/۸۴۵	۴/۴۰	۷ برگزاری دوره (اقدامات حین اجرای دوره)
۰/۰۰۰	۳۲	۲/۷۰۷	۴/۵۴	۸ نظارت بر اجرای دوره (اقدامات حین اجرا)
۰/۰۰۰	۳۲	۲/۵۳۳	۴/۶۶	۹ بازخورد حاصله از نظارت برای بهبود اجرای دوره (اقدامات حین اجرا)
۰/۰۰۵	۳۲	۳/۰۰۴	۴/۴۵	۱۰ ارزشیابی از فراگیر (اقدامات حین اجرا)
۰/۰۰۰	۳۲	۳/۹۱۹	۴/۵۱	۱۱ ارزشیابی از دوره (اقدامات حین اجرا)
۰/۰۵۸	۳۲	۱/۹۶۶	۴/۲۴	۱۲ صدور گواهینامه (اقدامات پس از اجرا)
۰/۰۱۳	۳۲	۲/۶۲۰	۴/۳۹	۱۳ مستند سازی دوره (اقدامات پس از اجرا)
۰/۰۰۰	۳۲	۴/۶۶	۴/۴۵	۱۴ مدل کلی اجرا

جدول شماره ۴: نتایج آزمون t تک نمونه ای برای بررسی اهمیت عوامل موجود در ارزشیابی آموزشی

ردیف	عوامل تشکیل دهنده ارزشیابی آموزشی	ملاک مورد مقایسه (اهمیت زیاد): ۴		
		میانگین	t	درجه آزادی
سطح معناداری	سطح			
۰/۴۵۷	۳۲	۰/۷۲۲	۴/۰۹	۱ ارزشیابی از واکنش فراگیران (سطح یک ارزشیابی) از طریق پرسشنامه
۰/۰۰۴	۳۲	۳/۰۷۸	۴/۴۲	۲ ارزشیابی از یادگیری فراگیران (سطح دو ارزشیابی) از طریق پیش آزمون و پس آزمون
۰/۰۰۹	۳۲	۲/۷۶۶	۴/۳۳	۳ ارزشیابی از رفتار فراگیران (سطح سه ارزشیابی) از طریق نظرات ارباب رجوعان
۰/۰۰۹	۳۲	۲/۷۶۶	۴/۳۳	۴ ارزشیابی از رفتار فراگیران (سطح سه ارزشیابی) از طریق نظرات سرپرستان
۰/۳۵۴	۳۲	۰/۹۴۱	۴/۱۲	۵ ارزشیابی از رفتار فراگیران (سطح سه ارزشیابی) از طریق نظرات همکاران
۰/۰۰۰	۳۲	۴/۱۵۴	۴/۵۱	۶ ارزشیابی از رفتار فراگیران (سطح سه ارزشیابی) از طریق عملکرد کارکنان
۰/۰۰۵	۳۱	۳/۰۴۰	۴/۴۰	۷ ارزشیابی از نتایج (سطح چهارم ارزشیابی) از طریق عملکرد سازمان
۰/۰۰۲	۳۲	۳/۳۴۱	۴/۳۱	۸ مدل کلی ارزشیابی آموزشی

جدول شماره ۵: نتایج آزمون t تک نمونه ای برای بررسی اهمیت عوامل موجود در مکانیزم‌های انگیزشی

ردیف	عوامل تشکیل دهنده مکانیزم های انگیزشی	ملاک مورد مقایسه (اهمیت زیاد): ۴		
		میانگین	t	درجه آزادی
سطح معناداری	سطح			
۰/۰۰۰	۲۷	۴/۲۶۴	۴/۴۶۴	۱ استفاده از روش‌های مناسب و متناسب تدریس در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۰۰۳	۲۷	۳/۳۰۶	۴/۳۹۲	۲ استفاده از فناوری‌های مناسب و متناسب آموزشی در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۵۸۷	۲۶	۰/۵۵۰	۴/۱۱۱	۳ ارائه پاداش‌های مادی در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۰۰۰	۲۷	۴/۴۴۸	۴/۵۳۵	۴ غنی سازی شغل در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۰۴۷	۲۷	۲/۰۷۷	۴/۳۲۱	۵ گسترش شغل در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۰۴۷	۲۷	۲/۰۲۷	۴/۳۲۱	۶ تعجیل در ارتقاء در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۴۷۷	۲۷	-۰/۷۲۱	۳/۸۹۲	۷ استفاده از روش‌های تبلیغی در آموزش در انگیزش بیرونی (برون کلاسی)
۰/۰۰۱	۲۷	۳/۸۰۸	۴/۵۳۵	۸ انگیزه دانستن برای بهتر عمل کردن
۰/۰۰۱	۲۷	۴/۱۴۵	۴/۵۰۰	۹ مشارکت کارکنان در فرایند آموزش

و) الگوی مکانیزم‌های انگیزشی کارکنان:

نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که از نظر پاسخ دهندگان (متخصصان و مدیران هلال احمر) تمامی عوامل موجود در مکانیزم های انگیزشی کارکنان هلال احمر اهمیت دارد و مدل عوامل انگیزشی مورد تأیید آنها است. زیرا یا میانگین ضرورت وجود عوامل با ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) تفاوت معناداری ندارد ($p < 0.05$) و یا اگر دارد میانگین به دست آمده برای آن عوامل بزرگتر از ملاک تعیین شده یعنی ۴ (ضرورت زیاد) است. لذا الگوی طراحی شده برای مکانیزم های انگیزشی در آموزش کارکنان مورد تأیید پاسخ دهندگان (متخصصان، کارشناسان و مدیران هلال احمر) است.

بحث

همانطور که در ادبیات پژوهش در حیطه‌های توسعه، بالندگی و آموزش کارکنان در دهه های اخیر روشن شده است، رویکرد نظامند و کل گرا رویکرد غالب در مدل‌های طراحی شده آموزش کارکنان است و از جمله این رویکردها می‌توان به ایزو ۱۰۰۱۵، مدل آموزش گلدشتاین و... اشاره نمود. در این پژوهش نیز ابتدا به آسیب‌شناسی و شناخت آسیب‌های موجود در بافت سازمانی و فرایند آموزش کارکنان

در هلال احمر پرداخته شده است، سپس در کنار آسیب‌شناسی با مطالعه اسناد و مدارک و مصاحبه با کارشناسان و مدیران ذیربط در آموزش کارکنان وضع موجود در آموزش کارکنان ترسیم شده است. در نتیجه ترسیم وضع موجود و با توجه به ادبیات علمی موجود در این زمینه و نیز با نگاه به آسیب‌های موجود در آموزش کارکنان هلال احمر وضع مطلوب آموزش مطابق الگوی شماره ۱ ارائه شده در مقاله تدوین گردیده و جهت نهایی سازی آن نظرات متخصصین آموزش در هلال احمر و دانشگاه‌ها لحاظ گردیده است. همانطور که ملاحظه می‌گردد الگوی مذکور الگویی است که شروع آموزش را از اسناد بالا دستی کشور و هلال احمر شروع کرده و نظام آموزش را به عنوان جزئی از مدیریت منابع انسانی در نظر گرفته است و در نهایت نگاه این الگو به فرایند آموزش نگاهی سیستمی و فرایند محور است. فرایند آموزش در این الگو دارای پنج عنصر فرض شده است که شامل: نیازسنجی، طراحی، اجرا، ارزیابی و مکانیزم‌های انگیزشی است. همانگونه که مشاهده می‌شود فرایند آموزش در این الگو با رعایت اصول کلی حاکم بر سایر الگوها از جمله گلدشتاین و ایزو ۱۰۰۱۵، تفاوت جزئی با آنها را دارد که این تفاوت افزودن مکانیزم‌های انگیزشی در فرایند آموزش

کارکنان است زیرا که آموزش بدون انگیزه به ثمرات مثبتی منجر نخواهد شد و انگیزش فراگیران از چالش‌های عمده در مدیریت آموزش سازمانی محسوب می‌شود. بعد از تدوین الگوی کلی آموزش کارکنان هلال احمر فرایندهای آموزش نیز به شکل الگویی کل نگر و فرایندی ترسیم گردیده‌اند که جهت فلش‌ها گام‌های لازم برای رسیدن به هدف را نشان می‌دهند. به طور مثال الگوی نیازسنجی به ما می‌گوید که ابتدا با کسب حمایت مدیران ارشد سازمان باید با استفاده از منابع مختلف به تدوین وضع مطلوب پرداخت، سپس با تنظیم سیاهه‌ای براساس وضع مطلوب، وضع موجود آموزشی هر یک از کارکنان را ترسیم نمود و بعد با تحلیل شکاف بین وضع مطلوب و موجود نیازهای آموزشی را استخراج کرده و آنها را اولویت بندی کرده و مستند سازی نماییم. از بین عناصر فرایند آموزشی، فرایند نیازسنجی و طراحی آموزشی بر اساس الگوهای علمی موجود در این زمینه و موقعیت آموزش در هلال احمر طراحی شده‌اند ولی الگوهای اجرا و مکانیزم‌های انگیزشی عمدتاً " براساس مدل‌های عملیاتی، کار استنباطی و تجارب علمی و حرفه‌ای محققین بوده و الگوی ارزیابی اثربخشی آموزش کارکنان نیز بر اساس سطوح چهارگانه ارزیابی اثربخشی آموزشی کرک

پاتریک تدوین شده و منابع مورد استفاده در هریک از سطوح بستگی به شرایط و موقعیت آموزش کارکنان در هلال احمر را داشته است. لذا همانطور که مشاهده می‌گردد مزایای الگوهای فرایند آموزش در این تحقیق آنست که برخلاف عمده کارهای صورت گرفته در این زمینه حالتی شماتیک، گام به گام و فرایندی دارند و برای هریک از عناصر نیز فرم‌هایی تدوین شده است. در مجموع باید گفت که الگوی طراحی شده برای آموزش کارکنان هلال احمر در آن واحد الگویی مفهومی و عملیاتی است که هم ادبیات علمی موجود در این زمینه را در نظر داشته و هم با انتخاب روش آمیخته در تحقیق و جمع‌آوری داده‌های عمیق از وضع موجود و شرایط هلال احمر توانسته بر عملی بودن اجرای الگوی حاضر در هلال احمر صحنه‌گذارند. لذا به مسئولین و ذیربطان آموزش در هلال احمر توصیه می‌شود:

- با نگاه سیستمی و کل نگر نظام آموزش کارکنان هلال احمر را بر اساس الگوی کلی آموزش ارائه شده مستقر سازند و این گام اول به شمار می‌رود.
- بعد از استقرار الگوی کلی فرایند سیستمی آموزش را از نیازسنجی شروع کرده و به ارزیابی اثربخشی

مدیران ارشد هلال احمر جمهوری اسلامی ایران جلب گردد. در نهایت باید گفت که الگوی پیشنهاد شده نمی تواند خالی از ایراد باشد و این وظیفه بر عهده مسئولین آموزش در هلال احمر است که با جمع آوری نظرات از سطوح اجرایی به اصلاح ایرادات ممکن بپردازند.

فهرست منابع

- 1- Pourkarimi, J. *Training Need Assessment for Interior Ministry Staff of Iran*. Research Report. 2009. [In Persian].
- 2- Druker, P. *Management Challenges in 21 decade*. Translate By Abdolreza Rezaii Nejjhad. Tehran: Fara. 1999. [In Persian].
- 3- Ramsden, P. *Leadership Learning in Higher Education*. Translate By Abdolrahim N, et al. Tehran: Research and Planning Institute. 2001. [In Persian].
- 4- NaveEbrahim A, Pourkarimi, J. Presenting a Conceptual Model for Faculty Development of Universities and Higher Education Centers. *Research and Planning in Higher Education*. 2009. [In Persian].
- 5- Garavan, T. Hogan, , Amanda C. *Handbook of Training and Development*. Pentagon Press, 2006. P 20.
- 6- Sloman, M. *Training Strategy For Implementing Training*. Infinity Books N Delhi. 2004, P28.
- 7- Sheal, P.R. *How to Develop and Present Staff Training Courses*. Kogan Page, London. 1989, P7.
- 8- Noe, R. A. *Employee Training and Development, Second Edition*, New York: Mc Graw Hill Higher Education. 2002.
- 9- Vaughn. H. Robert. *The Professional Trainer*, San Francisco: Berrett Koehler Publishers. 2005, P2.
- 10- Bowers, Larry. *Instructional Planning Model Development and Implementation Plan*. 2005, Available: www.mcps.k12.md.us/info/curriculum/docs/IPMDevImpPlan.pdf.
- 11- Ghahremany. M. *Organizational Training Management*. Shahid beheshti Publisher. 2009. [In Persian].
- 12- Goldstein, I. *Training in organization*. California: Book/col Publishing. 1993.
- 13- Quality management — *Guidelines for Training (ISO10015)*. First edition 1999-12-15.

ختم نمایند و در این مسیر بازخوردهای ممکن را برای اصلاح هریک از فرایندها فراموش ننمایند. الگوی مکانیزم انگیزشی ارائه شده در این تحقیق الگویی عملیاتی است که به منظور استقرار آن باید موافقت

- 14- Singer, Mark. *Human Recourse Management*. Translated by Farideh ale Agha. Tehran: Dolati Management Center. 1999. [In Persian].
- 15- Razavi, S. *Training Need Assessment Based on Modular*. Tehran: sazmane Tosee va Nosazi Maaden va Sanaye Iran. 2003. [In Persian].
- 16- Jazani. Nasrin. *Human Resource Mngement*. Tehran: Ney. 2001. [in Persian].
- 17- Doaii, H. *Human Recourse Development*. Tehran: Ferdosi University. ۱۹۹۹. [In Persian].
- 18- Saadat, Esfandyar. *Human Recourse Management*. Tehran: Samt.1997. [In Persian].
- 19- Pourkarimi, Javad. Introduction On Evaluation: Concept and Models. Tehran: *Radio Research Center*. 2000. [In Persian].
- 20- Ardabili, Yusof. Evaluation Methods in Government and Ingoverment Sector. Tehran: Besat. 1997. [In Persian].
- 21- Barghi, E. *Pathology of Training Staff in Raja Co*. Desertaion of Allame Tabatabaii University. 2006.

Establishing a Comprehensive System Pattern of Training for Red Crescent Society Staff

Corresponding author: Pourkarimi J, Assistant professor of Jihad University, Tehran, Iran

Email: jpkarimi@icds.ir, jpkarimi@ut.ac.ir

Mahdiyoun R, Ph^oD student of Educational Research, Tehran, Iran

Ghaziee A, MA of Educational Research, Tehran, Iran

Pourbakhordari A, MA of Human Resource Management, Tehran, Iran

Received: ۲۰۱۰-۰۵-۰۶

Accepted: ۲۰۱۰-۰۶-۰۷

Abstract:

Background: Staff training of is one of the most important ways of flourishing and development for both staff and ultimately organization. This paper aims to present a comprehensive system pattern of training for the staff of Red Crescent society.

Methods :In this research using mixed methods, some measures were taken carefully. First, the available status of Red Crescent society was surveyed by analyzing documents and interviewing training experts and managers; then, the existing vulnerabilities were identified; and finally the suitable pattern was designed by analyzing the current situation and vulnerabilities. The validity of the mentioned pattern was assessed by using questionnaire of relative key informants in Red Crescent.

Findings :This research submits the available vulnerabilities to the staff training of Red Crescent society such as organizational structure, rules & regulations, educational system structure and education process. A systematic pattern was designed for the staff of Red Crescent society afterwards.

Conclusion: According to the result, a comprehensive, holistic, systematic pattern was designed and provided for the staff training including need assessment, design, implementation, evaluation and motivational mechanisms. The designed pattern for training is valid for the staff of Red Crescent society based on the results.

Keywords: pattern, education, comprehensive system of training, Red Crescent society

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی