

سنجش اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی بر اساس مدل کرک پاتریک

رضا محمدی^{۱*}، اکبر خرسندی یامچی^۲، منیژه اینانلو^۳

Received: 28/12/2019

صفحات: ۴۳۳-۳۷۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۱۰/۰۷

Accepted: 28/07/2020

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۰۵/۰۷

چکیده

پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ جمع‌آوری داده‌ها توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ که تعداد آن‌ها ۸۱۵ نفر بود، که از بین آنها ۲۶۱ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق-ساخته استفاده شد که روایی محتوایی آن توسط متخصصان تأیید و پایایی آن نیز براساس روش آلفای کرونباخ ۰/۹۸ برآورد شد. با توجه به نرمال نبودن داده‌های پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون نسبت دو جمله‌ای، آزمون یومن-ویتنی، کروسکال و الیس استفاده شد. یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که واکنش معلمان با میانگین ۳/۲۴۷ در سطح نسبتاً مطلوب بوده است. هم‌چنین اثربخشی دوره‌ها بر یادگیری معلمان با میانگین ۳/۱۷ و بهبود قابلیت معلمان ۳/۱۱، موثر بوده است، ولی بر تحقق اهداف منطقه ۹ با میانگین ۲/۹۷ اثربخش نبوده است. در مجموع آموزش‌های ضمن خدمت منطقه ۹ با میانگین ۳/۱۲۱ اثربخش ارزیابی شد.

کلمات کلیدی: ارزشیابی، اثربخشی، آموزش‌های ضمن خدمت، الگوی کرک پاتریک، معلمان.

۱. عضو هیئت علمی مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش آموزش کشور، ایران
*نویسنده مسئول:
Email: remohamadi@yahoo.com

۲. کارشناس امور پژوهشی مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش آموزش کشور، تهران، ایران.

۳. کارشناسی ارشد آموزش و بهسازی منابع انسانی، دبیر آموزش و پرورش، تهران، ایران.

مقدمه

در مدت نیم قرن گذشته، اوضاع اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی جهان، آن‌چنان دستخوش تغییر و دگرگونی بوده است که به زحمت می‌توان اندک شباهتی میان ساختار روابط افراد و سازمان‌ها در زمان حال و گذشته یافت. تغییر پرشتاب در همه ابعاد زندگی اجتماعی و سازمانی، نه تنها امکان هرگونه خام‌اندیشی را از افراد، سازمان‌ها و جوامع سلب کرده، بلکه حیات و بقای آنان را نیز تحت‌الشعاع خود قرار داده است (Abbas pour, 2013). برخی از عواملی که برای نظام/سازمان سناریو جدیدی ارائه می‌کنند شامل روند سریع تغییر تکنولوژی در جامعه اطلاعاتی، افزایش دانش محتوایی موردنیاز برای محصول، کاهش در چرخه زندگی محصول، و فرایند به‌شدت متغیر تولید است که نیاز به یادگیری مستمر نیروی کار یکی از اثرات متنوع این فشارها می‌باشد (Ferreira & Abbad, 2012). امروزه یادگیری به بخشی از فرهنگ سازمان تبدیل شده است، سازمان‌ها باید با تمرکز بر یادگیری، تغییر یابند و به سرعت سازگاری پیدا کنند (Kritsonis and Smith, 2006).

به‌گونه‌ای که کار سازمانی ضرورتاً به بخشی از یادگیری تبدیل شده و برعکس یادگیری هم به نوبه خود به بخشی از کار سازمانی تبدیل شده است (Arets et al., 2016). از این‌رو، تغییرات سریع تکنولوژی و تحولات شدید محیطی، سازمان‌ها را به ارائه آموزش‌های سازمانی، بیش از پیش ملزم و متعهد ساخته است (Smith, 2007). آموزش و پرورش نیز در زمره این سازمان‌ها بوده و همان‌طور که گفته شد احساس نیاز به ایجاد و برگزاری این دوره‌ها، حتی شاید از دیگر سازمان‌ها نیز بیشتر باشد. در نظام آموزش و پرورش، معلمان عاملی تعیین‌کننده برای موفقیت در تغییرات آموزشی می‌باشند (Kwok-Wai, 2004). که برای دستیابی به تغییرات مطلوب و موفقیت‌آمیز آموزشی، یکی از شیوه‌های ارتقاء معلمان از طریق آموزش ضمن خدمت در جهت بهبود و ارتقاء مهارت‌های شغلی و افزایش دانش ایشان برگزار می‌گردد (Jamil et al., 2011). به عبارتی، آموزش‌های ضمن خدمت یکی از متداول‌ترین و بهترین راهکارها برای آموزش معلمان و به‌روزرسانی اطلاعات آن‌ها است. آموزش ضمن خدمت با هدف رشد حرفه‌ای معلمان عبارت است از فعالیت‌های نظام‌داری که به‌منظور بهبود و ارتقای مهارت‌ها، دانش، کارآمدی و سایر مشخصه‌های فرد به عنوان یک معلم طراحی و اجرا می‌شود. هدف این آموزش‌ها علاوه بر بهبود کارآمدی، کسب نگرش‌ها و هنجارهای مطلوب در گرایش به حضور و پیگیری برنامه‌های ضمن خدمت است (Selemani-Meke, 2013). آموزش ضمن خدمت شامل تمام فعالیت‌هایی است که به‌طور منظم و پیوسته به رشد و پیشرفت حرفه‌ای معلمان منجر می‌شود. بنابراین دستیابی به اهدافی که در بدو طراحی دوره‌های آموزشی تعیین گردیده در موثر بودن این دوره‌ها در رشد و تعالی نیروی

انسانی نقش بسزایی دارد (Mahdavi, Irandokht, 2014). هدف نهایی هر امر آموزشی، تغییر در رفتار افراد است. این تغییر سبب افزایش دانش، بهبود مهارت‌ها و نگرش می‌گردد، به طوری که معلم بتواند شغل خود را به طور کار و اثربخش انجام دهد و آمادگی لازم برای ارتقاء شغل با مسئولیت‌های بیشتر را به دست آورد. به هر حال، اثربخشی کارکردهای آموزش و پرورش در یک سطح رضایت‌بخش، مستلزم آموزش ضمن خدمت معلمان است؛ لذا نظام آموزش و پرورش باید فرصت‌هایی را برای آموزش مستمر معلمان تدارک و فراهم نماید. افزون بر این، درک فراینده، از اهمیت و نقشی که آموزش می‌تواند در بهبود عملکرد نیروها و بهبود بازده سازمانی ایفا نماید، سبب شده است تا منابع مالی، مادی و انسانی گسترده‌ای صرف این آموزش‌ها شود، به این امید که منافع و دستاوردهای ملموس عاید سازمان گردد (Hojjati et al., 2013).

اندیشمندان حوزه‌های مختلف علوم بر این باورند که ایجاد نگرش مثبت و صحیح در کارکنان از طریق آموزش‌های لازم حاصل می‌شود و این آموزش‌ها ابزاری است که مدیران را در اداره سازمان‌ها یاری می‌کند؛ بنابراین، وجودشان برای تحقق مطلوب اهداف سازمانی مفید و ضروری است (Steinbach, 2013). تأثیر آموزش سازمانی بر عملکرد سازمان، موضوع مهمی در مطالعات سازمانی و مدیریت است (Chow & Tsui, 2017) و مطالعات متعددی در زمینه‌های مختلف، پیامدهای مثبت آموزش در ابعاد مختلف را نشان داده است؛ از جمله: آموزش موجب افزایش عملکرد، بهبود کیفیت، صرفه‌جویی در وقت، صرفه‌جویی در هزینه‌ها، افزایش فروش، کاهش ضایعات، کاهش دادخواهی‌ها و تعارض، کاهش در تلفات مالی و جانی، کاهش در اتلاف منابع (Garavan et al., 2006; Murray and Efendioglu, 2007)، افزایش سوددهی کسب و کار (U'beda and Llopis, 2005)، بهبود تعهد سازمانی (Al-Emadi and Marquardt, 2007)، ارتقای تعهد سازمانی و کاهش جابجایی نیروی کار (Newmana et al., 2011)، شناسایی و تعیین گرایش‌ها و رفتارهای نیروی کار و بهبود آنها، ارتقاء کیفیت خدمات و رضایت ارباب رجوع (Sobaih, 2011)، کسب دانش، بهبود عملکرد کارکنان نیروی کار و سازمان (Neil et al., 2010)، افزایش بهره‌وری نیروی کار بدون افزایش جابجایی (McNamara et al., 2011)، درک بهتر اهداف راهبردی سازمان، به‌روزشدن توانایی، افزایش تفکر خلاق، تقویت احساس تعلق سازمانی، و تغییرات مثبت در موقعیت کاری پرسنل (Soltani et al., 2019)، تعهد بیشتر به سازمان، کسب سطوح بالاتری از دانش و مهارت، انجام وظایف خود به نحو ممکن، کمک به بهره‌وری سازمان (Ezzati et al., 2017)، موجب رعایت قوانین، افزایش تعامل در مدرسه و در نتیجه موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان (Pryor et al., 2012) می‌شود. به طور کلی، در این نوع دوره‌ها می‌توان

مهارت‌های اختصاصی محیط تجربه یا کم‌تجربه منتقل کرد و به‌طور کلی دانش شغلی نیروی انسانی هر سازمان را با تکیه بر دانش تحصیلی و مبنا قرار دادن آن توسعه داد.

بدون تردید مهم‌ترین هدف آموزش‌های سازمانی، ایجاد تغییر در عملکرد کارکنان است به نحوی که موجب ارتقای سطح کیفی و کمی محصولات و خدمات سازمان گردد. علی‌رغم افزایش سرمایه‌گذاری و توجه روزافزون به این حوزه نسبت به برنامه‌های آموزشی و بهسازی منابع انسانی، نوعی تردید و دودلی در میان سرمایه‌گذاران سازمان‌ها در خصوص اثربخشی برنامه‌های آموزشی نیز تمایل آن‌ها برای افزایش سرمایه‌گذاری‌های آموزشی را نشان می‌دهد (Zavvar et al., 2019).

زمانی که نتایج آموزش‌های سازمان براساس هدف مذکور سنجیده شود، اثربخشی آموزشی مورد توجه قرار می‌گیرد. به عبارتی دیگر، سوالی که پیش روی موسسات قرار دارد آن است که تلاش‌ها و فعالیت‌هایی که با هدف توسعه منابع انسانی از طریق آموزش انجام می‌شود، تا چه میزان به بهبود عملکرد فرد و سازمان منجر می‌شود (Farhad and Jafari, 2016). از سویی بین آموزشی که به اقدامات یادگیری برنامه‌ریزی شده برای شناسایی و توسعه صلاحیت‌های کلیدی تمرکز کرده و کارکنان را قادر به انجام مشاغل جاری آنها می‌کند با یادگیری محیط کار که بر استفاده یکپارچه از یادگیری و اقدامات دیگر با هدف بهبود عملکرد فردی و سازمانی متمرکز است تفاوت وجود دارد. طبق بررسی تحقیقات مشاوران رهبری خلاق، ۷۷ درصد از مدیران ارشد در سازمان صنعتی از اداره آموزش و توسعه منابع انسانی ناراضی هستند و ۷۶ درصد عنوان نمودند فعالیت‌های اداره آموزش و توسعه منابع انسانی هیچ ارتباطی با نتایج کسب و کار ندارد (Arets et al., 2016).

بسیاری از سازمان‌ها ساعت‌ها به کارکنان خود آموزش می‌دهند در حالی که فرد نمی‌داند از این آموزش‌ها در کجا باید استفاده نماید، بدون شک این آموزش‌ها از اثربخشی لازم برخوردار نخواهند بود (Baldwin et al., 2017). اغلب نتایج تحقیقات انجام شده در داخل کشور نیز، علیرغم هزینه‌های مصروفه زیاد و فراگیر بودن، نشانگر وضعیت نامطلوب و ناکارآمد بودن این دوره‌ها است؛ ضعف محتوایی از لحاظ کاربردی بودن، روزآمد نبودن، عدم تناسب محتوا با نیازهای آموزشی کارکنان (Hosseinpour, 2003)، عدم توجه به مباحث بنیادی روش‌های تدریس در دوره‌های ضمن خدمت، استفاده از روش‌های سنتی تدریس در دوره‌های آموزشی کارکنان (Daneshpajhoh, 2003)، پایین بودن میزان اثربخشی دوره‌ها، عدم آموزش کامل مهارت اساسی (Jafari, 2015)، عدم انجام نیازسنجی علمی از مخاطبان و شرکت کارکنان به خاطر امتیاز بازآموزی (Zarei, 2013)، عدم توجه یکپارچه به آموزش در کنار سایر نظام‌های مستقر در سازمان، عدم انطباق برنامه‌های آموزشی با اهداف کلان و استراتژی‌های سازمانی، عدم اجرای صحیح برنامه‌های آموزشی، عدم پیگیری کاربردهای برنامه آموزشی (Mirshahi, 2010)، از جمله مسائل

موجود در ناکارآمدی آموزش‌های سازمانی است. ناکارآمدی که خسارات جبران‌ناپذیری به پیکره نظام آموزش و پرورش وارد می‌کند؛ به‌ویژه در زمان حاضر که براساس سند برنامه درسی ملی یعنی نقشه جامع یادگیری، تحولات همه‌جانبه، گسترده و عمیق در مفاهیم و محتوای برنامه‌های درسی و تربیتی دوره ابتدایی به‌منظور تربیت یکپارچه عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان در چهار عرصه خود، خدا، خلق و خلقت حاصل شده است. تغییراتی اجرای مطلوب آنها براساس سند نیازمند معلمانی بهره‌مند از صلاحیت‌ها و شایستگی‌های حرفه‌ای و تخصصی مناسب است؛ صلاحیت‌هایی که باید تمهیدات آنها در مهندسی نیروی انسانی و در برنامه‌های آموزشی، جذب و توانمندسازی و بازآموزی معلمان در سطوح گوناگون در دانشگاه فرهنگیان و مراکز آموزش‌های ضمن خدمت مورد توجه جدی قرار گیرد (NCIRI, 2012). نکته ای که در اینجا بیش از هر چیز حائز اهمیت است این است که آیا برگزاری این دوره‌ها اهداف موردنظر نظام آموزش و پرورش را محقق می‌سازد یا خیر؟ آیا معلمان را به مهارت و دانش لازم برای ورود به عرصه تدریس تجهیز می‌کند؟ این نکات مهم مستلزم ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی است، همان‌طور که همگان بر آن اتفاق نظر دارند آنچه در طراحی و اجرای آموزش اهمیت بیشتری دارد، ارزشیابی اثربخشی آموزش‌ها است (Akbari et al., 2011).

ارزشیابی آموزشی یکی از مهم‌ترین برنامه‌های هر سازمان می‌باشد که اطلاعات خوبی را در زمینه طراحی و بازنگری هر سیستم به ما می‌دهد (Hojjati, 2013). ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش از یک‌سو موجب می‌گردد تا مدیران و کارکنان سازمان تصویر روشن‌تری از چگونگی کم و کیف فعالیت‌های آموزشی به دست آورند و از سوی دیگر برنامه‌ریزان و کادر آموزشی سازمان را مجهز می‌سازد تا نسبت به جنبه‌های مثبت و منفی برنامه آگاهی پیدا کنند (Methani and Hassanzadeh, 2008). صرف برگزاری دوره‌های آموزشی و هزینه‌های بالایی که صرف آنها می‌شود، تضمین‌کننده اثربخش بودن آنها و بازگشت مالی برای سازمان نیست و اینجاست که نیاز به ارزشیابی به عنوان ضرورتی انکارناپذیر مطرح می‌شود. ارزشیابی آموزشی به این منظور صورت می‌پذیرد که مشخص شود آموزش چه تأثیری بر عملکرد کارکنان و نهایتاً منافع سازمان داشته است. در واقع، انجام ارزشیابی دقیق از میزان اثربخشی دوره‌های آموزشی باعث می‌شود به این نکته پی ببریم که تا چه اندازه برنامه‌های آموزشی طراحی شده به نتایج از پیش تعیین شده رسیده‌اند و تا چه اندازه باید اصلاح شوند (Noe, 2017). چرا که آموزش هیچ تأثیری در روند کاری کارکنان و روند رو به رشد سازمان نداشته باشد، نه تنها فایده‌ای ندارد، بلکه هزینه و منابع سازمانی بسیاری را تلف می‌کند (Khakrah et al., 2019). متأسفانه در کشور ما ارزشیابی‌های دوره آموزشی اغلب به‌صورت ساده و در سطح اول یا حداکثر در سطح دوم مدل کرک پاتریک انجام

می‌شود که نشان‌دهنده موفقیت و اثربخشی فرایند آموزشی در دو سطح اول دارد. ولی هر چه به سطح سوم و چهارم نزدیک می‌شویم از اثرات آموزشی کاسته می‌شود. تردیدی نیست که برنامه‌های آموزشی از نظر کیفیت، تفاوت‌های زیادی با هم دارند. متأسفانه شمار اندکی از این برنامه‌ها به‌طور جامع ارزشیابی می‌شوند (Nezamian et al., 2012). لذا این پژوهش با هدف سنجش میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران بر اساس مدل کرک پاتریک طراحی و اجرا شده است.

مبانی نظری و پیشینه تحقیق

یکی از نهادهای آموزشی که در هر جامعه‌ای به عنوان مهم‌ترین نهادهای آن قلمداد می‌شود، سازمان آموزش و پرورش است که متولی امر آموزش و پرورش افراد و منشأ تغییرات گسترده اجتماعی، سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و ... هست که بدون تردید ترقی و تعالی جوامع در گرو برخورداری از آموزش و پرورش پویا و اثربخش است (Tahuri, 2008). پویایی و اثربخشی نظام آموزش و پرورش زمانی تحقق می‌یابد که هر یک از نیروهای شاغل در این نظام، با توجه به اصول و قواعد علمی مدیریت منابع انسانی از آموزش‌های مناسب برخوردار شوند. زیرا داشتن نیروی کار ورزیده یکی از مهم‌ترین عوامل در میزان کارایی و کارآمدی سازمان است (Saadat, 2013). همان‌گونه که امروزه نقش تأثیرگذار منابع انسانی در فرایند عملیات سازمان‌ها، بر هیچ کس پوشیده نیست. به عبارت دیگر، استفاده از سرمایه‌گذاری‌ها و دست یافتن به اهداف و برنامه‌های پیش‌بینی‌شده، بستگی کامل به منابع انسانی حرفه‌ای، بهره‌ور و متعهد دارد که نسبت به اهداف و مأموریت‌های سازمان، شناخت کامل دانشه باشد و با بهره‌گیری از نظام جامع آموزشی به‌طور مستمر با دریافت آموزش‌های موردنیاز ضمن افزایش دانش علمی، بر مهارت علمی خود بیفزاید (Pour Karimi and Ghazi, 2012). لذا امر آموزش و به‌روز کردن اطلاعات و توانمندی‌های این سرمایه‌های اصلی سازمان از اهم وظایف و دغدغه‌های هر سازمان می‌باشد. آموزش سازمانی تلاش جمعی، هماهنگ و مستمر است که از طریق شناسایی و تامین نیازهای آموزشی کارکنان و تدارک فرصت‌های رشد و توسعه آنان، زمینه را برای تحقق اهداف و نیز تحول سازمان فراهم می‌سازد (Gahramani, 2009). اصولاً هر نوع آموزشی با سه رویکرد تغییر در نگرش، دانش و رفتار صورت می‌پذیرد و اگر آموزشی منجر به این تغییرات نشود به این معنی است که اهداف را محقق نساخته است و قطعاً از اثربخشی لازم برخوردار نیست. مطالعات اخیر نشان داده است که بین توجه و سرمایه‌گذاری سازمان‌ها در امر آموزش و پرورش مدیران و کارکنان خود و رشد و توسعه پایدار آن‌ها رابطه و همبستگی مستقیم وجود دارد و با ورود به عصر دانایی محوری و انتقال کامل قدرت

از منابع اقتصادی و مادی به منابع علمی و خرد سازمانی، بر فواید و اهمیت روزافزون آموزش سازمانی تاکید می‌شود (Gahramani, 2009).

اهمیت و نقش آموزش‌های ضمن خدمت بر هیچ سازمانی پوشیده نیست و هر سازمانی به تناسب اهمیتی که به این مهم داده است، وقت و سرمایه‌ای را به تربیت نیروی انسانی خود اختصاص می‌دهد. در توجیه این اهمیت باید گفت، سازمان‌هایی که در زمینه ارتقاء دانش و مهارت کارکنان خود برنامه‌ریزی نکنند و از آموزش ضمن خدمت صرف‌نظر کنند، با مشکل مواجه خواهند شد (Kachuei et al., 2019). از آنجا که آموزش‌های ضمن خدمت شامل تشریح مأموریت‌ها، اهداف و عملکرد بهینه در سازمان است، آگاهی یافتن از موارد مذکور باعث توجه بیشتر کارکنان نسبت به مسایل سازمانی شده و هر یک از آنها زمینه و انگیزه‌ی لازم در رشد و توسعه مسایل سازمانی را تقویت خواهند نمود (Bani Davoodi and Atabi, 2018). آموزش ضمن خدمت نیز یکی از روش‌های بهسازی نیروی انسانی و نیز کلید بهبود بهره‌وری است و شامل تمام آموزش‌های شغلی است که برای ارتقای کیفیت عملکرد افراد به آنها داده می‌شود (Moghadass and Nouri, 2019).

روش‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان به دو دسته روش‌های آموزش گروهی و روش‌های آموزشی انفرادی تقسیم می‌شود. استفاده از روش‌های فعال و عملی، مشارکت شرکت‌کنندگان در دوره‌ها را جلب می‌کند. البته انتخاب روش بستگی به ماهیت، اهداف، محتوا و شرکت‌کنندگان در دوره، هم‌چنین حجم کلاس‌ها، منابع و امکانات در دسترس، مدت زمان دوره و علاقه و تمایل مدرسان دارد. روش‌های کنفرانس، سمینار، سمپوزیوم، سخنرانی، قضایای اداری، بحث گروهی، طوفان مغزی و شبیه‌سازی از جمله این روش‌ها می‌باشند. بعد از اجرای دوره‌های آموزش ضمن خدمت نکته مهم ارزشیابی این دوره‌ها می‌باشد. مهم‌ترین دلیل برای ارزشیابی یک برنامه آموزشی، تعیین میزان اثربخشی آن و یافتن روش‌های بهبود آن می‌باشد (Safai Movahed et al., 2013).

هرگاه برنامه‌های آموزشی یک سازمان به تحقق هدف‌های خود منجر گردد، اثربخشی به دست آمده است. اثربخشی آموزشی این‌طور آزموده می‌شود که در میزان یا نحوه انجام کار به وسیله‌ی یک فرد قبل و بعد از آموزش چه رخ می‌دهد؟ تغییر ایجاد شده به این موضوع توجه دارد که افراد در شرایط واقعی قادر به اجرای چه کار جدیدی هستند یا در روش اجرای کار قدیمی چه پیشرفتی داشته‌اند (Sabaghian & Akbari, 2010). شاخص‌های بررسی اثربخشی شامل متغیرهای هزینه-ها، تغییر در رفتار فراگیران و اثرگذاری در محیط کار می‌باشد (Sabaghian & Akbari, 2010).

فرآیند ارزشیابی مستلزم به کار بستن مدل‌ها و الگوهای خاص خود می‌باشد که بتوان بر اساس آن این فرآیند را به درستی و دقت پیش برد. (Moseli (2007 می‌گوید: مدل‌ها در ارزشیابی مورد استفاده قرار می‌گیرند، برای این‌که ارزشیاب‌ها تعیین کنند که چه چیزی را باید انجام دهند. مدل

- ارزشیابی به مثابه مجموعه‌ای از قواعد، توصیه‌ها و ممنوعیت‌ها است و یک چارچوب راهنمایی-کننده برای این‌که به صورت واضح مشخص کند که یک ارزشیابی مناسب و خوب چیست و چگونه باید انجام داد (Sadeghi et al., 2019). برای ارزشیابی دوره‌های آموزشی از الگوهای مختلفی مانند: الگوی ارزشیابی هدف‌گرا تایلر، الگوی ارزشیابی آموزش بر مبنای عملکرد، الگوی ارزشیابی لیدرمن، الگوی ارزشیابی هامبلین، الگوی ارزشیابی CIRO، الگوی ارزشیابی هوگز، الگوی ارزشیابی انتقالی هالتون، الگوی ارزشیابی فیلیپس، الگوی ارزشیابی سیپ، الگوی ارزشیابی استاندارد ایزو ۱۰۰۱۵، الگوی ارزشیابی کرک پاتریک استفاده می‌شود. در این پژوهش از الگوی ارزشیابی کرک پاتریک استفاده شده است. این الگو متداول‌ترین و کامل‌ترین آن‌ها می‌باشد و به جرأت می‌توان گفت که تمام الگوهای بعدی به نوعی از این الگو الهام گرفته‌اند (Gahramani, 2009). این الگو، برنامه آموزشی را از لایه‌های سطحی تا لایه‌های عمیق سازمانی ارزشیابی می‌کند. به این ترتیب که ارزشیابی در چهار سطح واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج صورت می‌گیرد (Bazargan, 2015):
- سطح ۱ واکنش: واکنش یادگیرندگان یا انگیزش آنان نسبت به دوره مورد قضاوت قرار می‌گیرد.
 - سطح ۲ یادگیری: درباره میزان تحقق اهداف آموزشی در پایان دوره قضاوت می‌کند.
 - سطح ۳ رفتار: به این سوال که تا چه اندازه یادگیرندگان به دانش و مهارت مورد انتظار دست یافته و آن را در محیط مورد نظر به کار گرفته‌اند پاسخ می‌دهد.
 - سطح ۴ نتایج: اثرات ناشی از آموخته‌های یادگیرندگان بر بهبود عملکرد سازمان، تقویت نقاط قوت و کاهش نقاط ضعف سازمان را سنجش می‌کند.
- در جدول زیر می‌توان خلاصه‌ای از الگوی کرک پاتریک را در یک نگاه مرور کرد (HamehMoradi et al., 2014):

جدول ۱. خلاصه الگوی کرک پاتریک

ابعاد	عوامل	شاخص‌های سنجش
ارزشیابی واکنش	بررسی نظر شرکت‌کنندگان نسبت به برنامه درسی، تکالیف درسی، تجهیزات آموزش، کلاس درس، ارزش و محتوای دوره آموزشی	تنظیم فرم سنجش واکنش شرکت‌کنندگان ارسال پیام انگیزشی برای پاسخ‌دهندگان اطمینان به پاسخ‌دهندگان بابت ناشناخته ماندن آنها تجزیه و تحلیل پاسخ‌های دریافتی
ارزشیابی یادگیری	تعیین میزان یادگیری، مهارت و فنون طی دوره	سنجش مهارت، دانش و نگرش قبل از آموزش سنجش مهارت، دانش و نگرش بعد از آموزش استفاده از گروه کنترل و گروه مشاهده
ارزشیابی رفتار	بررسی تغییر رفتار در محیط واقعی حاصل از برنامه آموزشی	استفاده از پرسشنامه‌های مناسب به کار بردن گروه کنترل
ارزشیابی نتایج		بررسی هزینه مصرف‌شده در آموزش و چگونگی و امکان جبران آن

چنان‌که مشاهده می‌شود در این الگو با توجه به نحوه ارزشیابی در سطوح مختلف که دو سطح اول مربوط به ارزشیابی از فرد یادگیرنده، سطح سوم ارزشیابی در واحد کار و سطح چهارم به ارزشیابی در سطح عملکرد سازمان، پرداخته می‌شود. در این ارتباط تحقیقات متعددی نیز صورت گرفته است که به‌طور مختصر به نتایج برخی از آنها اشاره می‌شود. Derakhshanfar et al. (2014) در پژوهشی با عنوان "ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان در استان کهگیلویه و بویر احمد بر اساس سطح اول و دوم مدل کرک پاتریک در سال تحصیلی ۹۳-۹۲" به این نتیجه دست یافتند که بر اساس سطح اول و دوم الگوی کرک پاتریک هرچه انگیزه و اشتیاق شرکت‌کنندگان برای شرکت در دوره‌ها بیشتر باشد، به همان اندازه یادگیری افزایش می‌یابد. در رابطه با پنج مولفه اثربخشی، سبک تدریس، ارزشیابی، هدف‌گذاری، امکانات و زمان-بندی دوره آموزشی و محتوای مطرح شده در دوره‌ها در افزایش اثربخشی دوره‌های آموزشی به لحاظ آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار بوده است. Hemmati (2012) در پژوهشی با عنوان

"ارزشیابی اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت فرهنگیان شهرستان کوهدشت بر اساس الگوی کرک پاتریک" به این نتیجه رسید که فرهنگیان نسبت به دوره‌های آموزشی برگزار شده واکنش مطلوبی نشان داده‌اند و این دوره‌ها باعث تغییرات نسبتاً مطلوبی بر سطح دانش و یادگیری فرهنگیان شده است. هم‌چنین نظر مدیران حاکی از آن است که تغییرات ایجاد شده در رفتار و مهارت فرهنگیان در سطح نسبتاً مطلوب می‌باشد و در ادامه نتیجه گرفته شد که بر اساس نظر مدیران دوره‌های آموزشی نتایج نسبتاً مطلوبی را برای اداره آموزش و پرورش به همراه داشته است. در پژوهشی که Khandan (2012) با عنوان "ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان پایه ششم ابتدایی شهرستان داراب در سال تحصیلی ۹۰-۹۱" انجام داد نشان داد که در سطح اول واکنش معلمان در ارزیابی محتوا و ارزیابی استاد و ارزیابی خدمات دوره‌های آموزشی برگزار شده واکنش مطلوبی نشان دادند. سطح دوم یادگیری شرکت در این دوره‌ها باعث افزایش میزان یادگیری معلمان پایه ششم شده است. سطح سوم مهارت شرکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت باعث افزایش میزان مهارت شغلی فراگیران شده است. سطح چهارم تحقق هدف از نظر مدیران سازمان منجر به تحقق کلیه اهداف سازمان که عبارتند از مشارکت معلمان، صرفه‌جویی در زمان و هزینه، تحول در پایه ششم و ... شده است. به‌طور کلی دوره‌های آموزشی برگزار شده اثربخشی مطلوبی داشته‌اند. یافته‌های پژوهش Mohammadi (2011) در بررسی "اثربخشی دوره‌های کوتاه‌مدت آموزش ضمن خدمت آموزگاران شهرستان طارم در سال‌های ۹۰-۸۸" حاکی از آن بود که این آموزش‌ها از نظر آموزگاران کلیه دوره‌ها از اثربخشی بالایی برخوردار بوده‌اند (با اطمینان ۹۵٪). هم‌چنین از نظر مدیران نیز دوره‌هایی که آموزگاران گذرانده‌اند با اطمینان ۹۵٪ اثربخش ارزیابی شد. هم‌چنین دانش‌آموزان نیز این دوره‌ها را دارای اثربخشی بالایی (با اطمینان ۹۵٪) دانسته‌اند. به‌علاوه یافته‌ها حاکی از آن است که میان میزان اثربخشی دوره‌ها با سابقه خدمت، میزان تحصیلات و جنسیت آموزگاران تفاوت معناداری وجود ندارد. در پژوهشی که Manafiazar (2006) در زمینه "بررسی میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کوتاه مدت معلمان و تغییر در نگرش ایشان در ابعاد چهارگانه مدیریت کلاسی از دیدگاه معلمان ابتدایی شهرمیان‌دوآب" انجام داد به این نتیجه رسید که به‌طور قاطع و با پشتوانه آماری قوی، آموزش‌های ضمن خدمت در افزایش دانش معلمان موفق و در تقویت نگرش آن‌ها ناموفق عمل کرده است. بین دانش و نگرش معلمان در مورد روش‌های نوین مدیریت کلاس رابطه معنی‌داری وجود ندارد و افزایش دانش تاثیر قابل ملاحظه‌ای بر نگرش افراد نداشته است. (Yussof (2016) در پژوهشی با عنوان "بررسی ارزیابی مدرسه‌محور از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان بر اساس دو سطح اول مدل ارزیابی کرک پاتریک" در ایالت سلانگور مالزی به این نتیجه رسیدند آموزش‌های

ضمن خدمت معلمان از اثربخشی لازم برخوردار بودند. (Adongo et al (2015) در پژوهشی با عنوان بررسی نگرش کارکنان در زمینه عوامل موثر بر گرایش آنها در دوره‌های آموزش ضمن خدمت به این نتایج دست یافتند که به نظر کارکنان، مولفه‌های چهارگانه نیاز به پیشرفت، نیاز به دستیابی به مهارت در شغل، عوامل فرهنگی و عوامل اقتصادی به ترتیب بر گرایش‌های آنها به تحصیل در دوره‌های آموزش ضمن خدمت موثر هستند.

در پژوهشی (Gokmenoglu & Christopher (2015) که با عنوان "معلمان تناسب و اثربخشی برنامه‌های آموزش ضمن خدمت را از نظر محتوا، آموزش، سازمانی، مراکز یادگیری، شرکت-کنندگان و روش‌های ارزشیابی چگونه ارزیابی می‌کنند؟" در دانشگاه ایالتی آریزونا انجام دادند به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های مورد نظر زیر استاندارد مورد نظر است (Iqbal Ahmad et al (2012) در پژوهشی که با عنوان "بررسی ارزیابی اثربخشی برنامه‌های آماده‌سازی معلم یا آموزش ضمن خدمت در خیبر پختونخواه^۱ پاکستان" در دانشگاه تربیت معلم لاهور انجام دادند به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزشی در توسعه مهارت‌های آموزشی معلمان مفید می‌باشد. این برنامه‌ها معلم را قادر می‌سازد تا استراتژی‌های مختلفی را در کلاس خود برای ارزیابی یادگیری دانش‌آموزان به کار گیرند و از اعتماد به نفس بالاتری برخوردار شوند. ولی مشکلی که وجود دارد این است که معلمین نمی‌توانند مفاهیم آموزش داده شده را به تجربه‌های روزمره زندگی دانش‌آموزان ارتباط دهند. (Uysal (2012) در پژوهشی تحت عنوان "ارزیابی یک برنامه دوره آموزشی برای معلمان زبان دوره ابتدایی در ترکیه" به این نتیجه رسید که گرچه نگرش معلمان به‌طور کلی نسبت به دوره مثبت است ولی این برنامه دارای محدودیت‌های ویژه‌ای در شرایط برنامه‌ریزی، مراحل ارزیابی و تاثیر آن بر تمرینات معلمان می‌باشد. (Abdel Aziz & Bin Abdullah (2011) در تحقیقی با عنوان "اثربخشی آموزشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای معلمان زبان انگلیسی در مدارس اردن" در دانشگاه ساینز مالزی انجام دادند به این نتیجه دست یافتند که بسیاری از دوره‌ها برای معلمان زبان انگلیسی به درستی سازمان‌دهی نشده‌اند. علاوه بر آن این مطالعه نشان می‌دهد که به میان آمدن روش‌های مختلف آموزشی باعث یک سری موانع و مشکلات جدید در اثربخشی دوره‌های آموزشی شده است. با توجه به آنچه بیان شد ارزیابی اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت، یکی از مطالعات ضروری است که باید به‌طور مداوم صورت گیرد تا با شناسایی نقاط قوت و ضعف و عوامل تأثیرگذار در اثربخشی این دوره‌ها، در جهت بهینه‌سازی آموزش‌های سازمانی بهره جست. پژوهش مذکور در این راستا و با هدف ارزشیابی اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت

- معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران بر اساس الگوی کرک پاتریک طراحی و اجرا شده است. بر این اساس، سوال‌های پژوهش به شرح زیر طرح شده است:
- دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران تا چه میزان از اثربخشی لازم برخوردار بوده است؟
 - معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران چه واکنشی نسبت به اقدامات برنامه‌ریزی‌شده جهت برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت نشان داده‌اند؟
 - آیا دوره‌های آموزش ضمن خدمت در میزان یادگیری (افزایش دانش) معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران تأثیر معناداری داشته است؟
 - آیا دوره‌های آموزش ضمن خدمت در تغییر قابلیت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران جهت بکارگیری و اجرای آموخته‌هایشان تأثیر معناداری داشته است؟
 - آیا دوره‌های آموزش ضمن خدمت سبب تحقق اهداف منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران شده است؟
 - آیا میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت براساس عوامل جمعیت‌شناختی (جنسیت، سن، وضعیت تأهل، مدرک تحصیلی، رشته تحصیلی، سابقه خدمت، پست سازمانی) معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران تفاوت معناداری داشته است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش از جهت هدف، از نوع کاربردی و از جنبه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران که تعداد آن‌ها برابر با ۸۱۵ نفر بودند که با استفاده از فرمول کوکران ۲۶۱ نفر و با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. به این صورت که جامعه آماری یعنی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران که این منطقه دارای ۷۷ مدرسه ابتدایی (۳۹ مدرسه ابتدایی پسرانه و ۳۸ مدرسه ابتدایی دخترانه) است که از این تعداد ۲۴ مدرسه به صورت تصادفی (۱۲ مدرسه از مدارس پسرانه و ۱۲ مدرسه از مدارس دخترانه) انتخاب و سپس کل معلمان مدارس انتخاب شده (۱۳۲ معلم از مدارس پسرانه و ۱۲۹ معلم از مدارس دخترانه) به عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها، پرسشنامه محقق‌ساخته بین نمونه آماری توزیع و از این تعداد ۳۱ پرسشنامه به دلیل این‌که به صورت کامل تکمیل نشده بودند از فرایند تحلیل خارج شدند و در نهایت ۲۳۰ پرسشنامه (۱۰۹ پرسشنامه از معلمان مدارس دخترانه و ۱۲۱ پرسشنامه از معلمان مدارس پسرانه) تحلیل شدند. روایی محتوایی پرسشنامه توسط متخصصان

موضوعی تأیید و پایایی آن نیز براساس روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۹۷۶ (حیطه واکنش: ۰/۸۳۰، حیطه یادگیری ۰/۹۶۰، حیطه رفتار ۰/۹۶۷، حیطه نتایج ۰/۹۵۰) برآورد شد. پرسشنامه دارای ۲۷ گویه بوده که چهار مرحله/حیطه مدل کرک پاتریک؛ حیطه واکنش (۴ گویه)، حیطه یادگیری (۹ گویه)، حیطه رفتار (۹ گویه)، حیطه نتایج (۵ گویه) را مورد ارزیابی و سنجش قرار می‌دهد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش، با توجه به نرمال نبودن داده‌های پژوهش از آزمون‌های دو جمله‌ای، یومن-ویتنی، کروسکال و الیس و جهت محاسبات از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ استفاده شده است.

یافته های پژوهش

الف) بررسی مفروضه‌ها

۱. پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف در خصوص نرمال بودن توزیع داده‌ها

شاخص آزمون	اثربخشی آموزش ضمن خدمت	نتایج	رفتار	یادگیری	واکنش
مقدار Z	۰/۰۷۷	۰/۱۲۷	۰/۱۲۲	۰/۱۱۰	۰/۰۹۱
سطح معناداری	۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج به دست آمده با توجه به سطوح معناداری بدست آمده هریک از متغیرهای پژوهش کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، فرضیه صفر رد شده و داده‌های تمام متغیرها غیرنرمال است.

۲. پیش فرض آزمون همگنی واریانس‌ها

جدول ۳. نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
واکنش	۱/۷۹۸	۳	۲۲۲	۰/۱۴۸
یادگیری	۱/۲۹۹	۳	۲۲۲	۰/۲۷۶
رفتار	۱/۵۳۵	۳	۲۲۲	۰/۲۰۶
نتایج	۲/۲۲۴	۳	۲۲۲	۰/۰۸۶
اثربخشی آموزش ضمن خدمت	۱/۷۷۳	۳	۲۲۲	۰/۱۵۳

نتایج آزمون لوین نشان می‌دهد که در تمامی متغیرها، سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، لذا واریانس‌ها برابر هستند. به عبارتی واریانس جمعیت آماری در نمونه‌های مختلف برابر است. بنابراین با توجه به نرمال نبودن داده‌ها، علیرغم برابری واریانس‌ها، برای آزمون هر یک از متغیرها نمی‌توان از آزمون‌های پارامتریک استفاده کرد، بنابراین برای تحلیل سوالات پژوهش از آزمون‌های ناپارامتریک استفاده شد.

ب) ارزیابی متغیرهای پژوهش

جهت بررسی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران از آزمون دوجمله‌ای استفاده شده است. با توجه به این که شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ تا ۵ می‌باشد، لذا به منظور ارزشیابی دقیق درجه مطلوبیت و اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی براساس شاخص‌های استاندارد ارائه شده در جدول ۴ عمل شده است:

جدول ۴. طیف مطلوبیت (Bazargan, Yousefi, Fakhteh, 2007)

کاملاً مطلوب	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	کاملاً نامطلوب
۴/۱۲-۵	۳/۳۴-۴/۱۱	۲/۵۶-۳/۳۳	۱/۷۸-۲/۵۵	۱-۱/۷۷

۱. ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران

جدول ۵. بررسی آزمون دوجمله‌ای مربوط به اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت

متغیر	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
اثربخشی دوره‌های	گروه ۱	۹۲	۰/۴۰			
آموزش ضمن	گروه ۲	۱۳۸	۰/۶۰	۰/۵۰	۳/۱۲۱	۰/۰۰۳
خدمت	کل	۲۳۰	۱۰۰			

نتایج جدول ۵ بیانگر این است که میانگین به دست آمده در اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت از میانگین فرضی بیشتر است و با اطمینان ۰/۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/01$). به عبارت بهتر، نظر نمونه آماری نسبت به اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت از متوسط به بالاست. براساس شاخص‌های ارائه شده در جدول ۴ این مولفه از نظر درجه مطلوبیت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. به عبارت دیگر، کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت در سطح نسبتاً مطلوب بوده و نیز برنامه‌های آموزشی، در حد نسبتاً متناسب با نیازهای معلمان طراحی شده است.

۲. ارزیابی واکنش معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران نسبت به اقدامات برنامه‌ریزی شده جهت برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت

جدول ۶. آزمون دو جمله‌ای واکنش معلمان به دوره‌های آموزش ضمن خدمت

متغیر	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
اثربخشی آموزش ضمن خدمت از بعد واکنش	گروه ۱	۹۳	۰/۴۰	۰/۵۰	۳/۲۴۷	۰/۰۰۴
	گروه ۲	۱۳۷	۰/۶۰			
	کل	۲۳۰	۱۰۰			
زیرمولفه‌ها	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
	گروه ۱	۸۹	۰/۳۹	۰/۵۰	۳/۷۱	۰/۰۰۱
	گروه ۲	۱۴۱	۰/۶۱			
کل	۲۳۰	۱/۰۰				
میزان تمایل شما به شرکت در دوره‌های ضمن خدمت	گروه ۱	۱۶۵	۰/۷۲	۰/۵۰	۳/۰۴	۰/۵۳۹
	گروه ۲	۶۵	۰/۲۸			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
میزان احساس رضایت از برگزاری این دوره‌ها	گروه ۱	۱۷۸	۰/۷۷	۰/۵۰	۲/۹۳	۰/۲۹۶
	گروه ۲	۵۲	۰/۲۳			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
ارزیابی کلی از میزان کیفیت دوره‌های آموزشی برگزار شده	گروه ۱	۱۱۹	۰/۵۲	۰/۵۰	۳/۳۱	۰/۰۰۱
	گروه ۲	۱۱۱	۰/۴۸			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			

نتایج جدول ۶ بیانگر این است که میانگین به دست آمده در واکنش معلمان نسبت به دوره‌های آموزش ضمن خدمت از میانگین فرضی بیشتر است و با اطمینان ۰/۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/01$). به عبارت بهتر، واکنش شرکت‌کنندگان نسبت به اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت رضایتبخش است. براساس شاخص‌های ارائه شده در جدول ۴ این مولفه از نظر درجه مطلوبیت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. بررسی زیرمقیاس‌ها نشان می‌دهد که شرکت‌کنندگان با علاقه و انگیزه در این دوره‌ها شرکت کرده بودند و از دوره‌های برگزاری شده احساس رضایت نسبی داشتند. همچنین زیرمقیاس‌ها حاکی از آن بود که شرکت‌کنندگان ضمن تایید نسبی کیفیت کلی دوره‌ها، بیان کردند که از برگزاری دوره جدید ضمن خدمت استقبال می‌کنند و از شنیدن خبر برگزاری دوره ضمن خدمت جدید خوشحال می‌شوند.

۳. ارزیابی تأثیر دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر میزان یادگیری معلمان مقطع ابتدایی

منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران

جدول ۷. آزمون دوجمله‌ای تأثیر دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر میزان یادگیری معلمان

متغیر	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
اثر بخشی آموزش ضمن خدمت از بعد یادگیری	گروه ۱	≤۳	۱۰۴	۰/۴۵	۳/۱۷	۰/۰۰۳
	گروه ۲	>۳	۱۲۶	۰/۵۵		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
زیر مولفه‌ها	گروه ۱	≤۳	۱۳۱	۰/۵۷	۳/۲۷	۰/۰۰۱
	گروه ۲	>۳	۹۹	۰/۴۳		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر یادآوری اطلاعات و دانش عمومی قبلی	گروه ۱	≤۳	۱۲۲	۰/۵۳	۳/۳۱	۰/۰۰۱
	گروه ۲	>۳	۱۰۸	۰/۴۷		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر فراگیری دانش جدید در محیط کار	گروه ۱	≤۳	۱۳۸	۰/۶۰	۳/۲۲	۰/۰۰۱
	گروه ۲	>۳	۹۲	۰/۴۰		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر گسترش دید در درک پدیده‌ها و وقایع علمی و اجتماعی روزمره زندگی	گروه ۱	≤۳	۱۵۶	۰/۶۸	۳/۰۸	۰/۲۰۸
	گروه ۲	>۳	۷۴	۰/۳۲		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر آموختن دانش جدید در خارج از محیط کار	گروه ۱	≤۳	۱۴۸	۰/۶۴	۳/۱۷	۰/۰۰۱
	گروه ۲	>۳	۸۲	۰/۳۶		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر افزایش دانش تخصصی قبلی و اندوخته‌های علمی	گروه ۱	≤۳	۱۵۵	۰/۶۷	۳/۰۷	۰/۲۸۸
	گروه ۲	>۳	۷۵	۰/۳۳		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر افزایش آشنایی در تنظیم یک طرح درس موفق و عملیاتی در بازه زمانی روزانه و سالانه	گروه ۱	≤۳	۱۴۷	۰/۶۴	۳/۱۴	۰/۰۳۶
	گروه ۲	>۳	۸۳	۰/۳۶		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		
تأثیر دوره‌ها بر افزایش آشنایی از تفاوت‌های خلقی دانش آموزان و نحوه رفتار صحیح با آن‌ها	گروه ۱	≤۳	۱۴۴	۰/۶۳	۳/۱۱	۰/۰۸۴
	گروه ۲	>۳	۸۶	۰/۳۷		
	کل		۲۳۰	۱/۰۰		

نتایج جدول ۷ بیانگر این است که میانگین به دست آمده در میزان یادگیری معلمان از میانگین فرضی بیشتر است و با اطمینان $0/99$ و سطح خطای کمتر از $0/01$ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/01$). به عبارت بهتر میزان یادگیری معلمان از این دوره‌های ضمن خدمت از متوسط بیشتر بوده است. براساس شاخص‌های ارائه شده در جدول ۴ این مولفه از نظر درجه مطلوبیت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. بررسی زیرمقیاس‌ها نیز نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت بر زیرمولفه‌های یادآوری اطلاعات و دانش عمومی قبلی، فراگیری دانش جدید در محیط کار، گسترش دید در درک پدیده‌ها و وقایع علمی و اجتماعی روزمره زندگی، افزایش دانش تخصصی قبلی و اندوخته‌های علمی، افزایش آشنایی از تفاوت‌های خلقی دانش آموزان و نحوه رفتار صحیح با آن‌ها، موثر بوده است، ولی این دوره‌ها بر زیرمولفه‌های آموختن دانش جدید در خارج از محیط کار، آشنایی در تنظیم یک طرح درس موفق و عملیاتی در بازه زمانی روزانه و سالانه تقویت ارزشیابی تشخیصی و ورودی از دانش آموزان اثرگذاری معناداری نداشته است.

۴. ارزیابی تأثیر دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر بهبود قابلیت معلمان مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران

جدول ۸. آزمون دوجمله‌ای تأثیر دوره‌های ضمن خدمت بر بهبود قابلیت معلمان

متغیر	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
اثر بخشی آموزش ضمن خدمت از بعد بهبود قابلیت	گروه ۱	۱۱۲	۰/۴۹	۰/۵۰	۳/۱۱	۰/۰۴۴
	گروه ۲	۱۱۸	۰/۵۱			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
زیرموضوعها	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
	گروه ۱	۱۳۱	۰/۵۷	۰/۵۰	۳/۱۰	۰/۰۴۹
	گروه ۲	۹۹	۰/۴۳			
کل	۲۳۰	۱/۰۰				
تأثیر دوره‌ها بر ارائه و تفهیم بهتر مطالب به دانش آموزان	گروه ۱	۱۲۲	۰/۵۳	۰/۵۰	۳/۱۳	۰/۰۳۹
	گروه ۲	۱۰۸	۰/۴۷			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر پرسش و پاسخ و انجام آزمون‌های باکیفیت تر	گروه ۱	۱۳۸	۰/۶۰	۰/۵۰	۳/۱۳	۰/۰۴۳
	گروه ۲	۹۲	۰/۴۰			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر برقراری ارتباط موثر با دانش آموزان و توجه به تفاوت‌های فردی آن‌ها	گروه ۱	۱۴۸	۰/۶۴	۰/۵۰	۳/۱۳	۰/۰۴۱
	گروه ۲	۸۲	۰/۳۶			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر تداوم بخشیدن به تمرکز دانش آموزان بر درس و توجه بیشتر آن‌ها	گروه ۱	۱۵۵	۰/۶۷	۰/۵۰	۳/۰۵	۰/۴۱۱
	گروه ۲	۷۵	۰/۳۳			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر مشارکت بیشتر دانش آموزان در فرآیند تدریس	گروه ۱	۱۴۷	۰/۶۴	۰/۵۰	۳/۱۶	۰/۰۲۶
	گروه ۲	۸۳	۰/۳۶			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر ایجاد انگیزه در دانش آموزان و ایجاد محیطی با نشاط و به دور از تنش در کلاس درس	گروه ۱	۱۴۴	۰/۶۳	۰/۵۰	۳/۱۳	۰/۰۴۵
	گروه ۲	۸۶	۰/۳۷			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر بهبود ارتباط و تعامل با اولیای دانش آموزان	گروه ۱	۱۴۱	۰/۶۱	۰/۵۰	۲/۹۹	۰/۹۰۲
	گروه ۲	۸۹	۰/۳۹			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر توانمندسازی افراد در حل مشکلات نقش حرفه معلمی	گروه ۱	۱۵۵	۰/۶۷	۰/۵۰	۳/۱۲	۰/۰۴۳
	گروه ۲	۷۵	۰/۳۳			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			

نتایج جدول ۸ بیانگر این است که میانگین به دست آمده در بهبود قابلیت از میانگین فرضی بیشتر است و با اطمینان ۰/۹۵ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/05$). به عبارت بهتر قابلیت‌های معلمان از طریق دوره‌های آموزشی ضمن خدمت

بهبود یافته است. براساس شاخص‌های ارائه شده در جدول ۴ این مولفه از نظر درجه مطلوبیت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش‌های ضمن خدمت به لحاظ آماری از نظر بهبودبخشی قابلیت معلمان نسبتاً اثربخش بوده است. بررسی زیرمقیاس‌ها حاکی از این است که آموزش‌های ضمن خدمت بر زیرمولفه‌های ارائه و تفهیم بهتر مطالب به دانش آموزان، انجام آزمایشات و فعالیت‌های عملی برای دانش آموزان، پرسش و پاسخ و انجام آزمون‌های باکیفیت‌تر، واداشتن دانش آموزان به تفکر و ایجاد انگیزه برای یادگیری، برقراری ارتباط موثر با دانش آموزان و توجه به تفاوت‌های فردی آن‌ها، مشارکت بیشتر دانش آموزان در فرآیند تدریس، ایجاد انگیزه در دانش آموزان و ایجاد محیطی با نشاط و به دور از تنش در کلاس درس، تأثیر دوره‌ها بر توانمندسازی افراد در حل مشکلات نقش حرفه معلمی، موثر بوده است. ولی این دوره‌ها بر زیرمولفه‌های تداوم بخشیدن به تمرکز دانش آموزان بر درس و توجه بیشتر آن‌ها، بهبود ارتباط و تعامل با اولیای دانش آموزان به لحاظ آماری اثرگذار نبودند.

۵. ارزیابی تأثیر دوره‌های آموزش ضمن خدمت بر تحقق اهداف مقطع ابتدایی منطقه ۹

آموزش و پرورش شهر تهران

جدول ۹. آزمون دوجمله‌ای تأثیر دوره‌های ضمن خدمت بر تحقق اهداف منطقه ۹ شهر تهران

متغیر	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
اثربخشی آموزش ضمن خدمت از بعد تحقق اهداف	گروه ۱	۱۳۱	۰/۵۷	۰/۵۰	۲/۹۷	۰/۷۱۰
	گروه ۲	۹۹	۰/۴۳			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
زیرمولفه‌ها	طبقه	فراوانی	نسبت آزمون	نسبت مشاهده شده	میانگین	سطح معناداری
	گروه ۱	۱۵۶	۰/۶۸	۰/۵۰	۳/۰۳	۰/۶۵۴
	گروه ۲	۷۴	۰/۳۲			
کل	۲۳۰	۱/۰۰				
تأثیر دوره‌ها بر افزایش توان دانش آموزان در انجام کارهای عملی و آزمایشات علمی موثر	گروه ۱	۱۶۶	۰/۷۲	۰/۵۰	۲/۹۲	۰/۲۲۷
	گروه ۲	۶۴	۰/۲۸			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر ایجاد روحیه پژوهش‌گری و پرسش‌گری در دانش آموزان	گروه ۱	۱۶۱	۰/۷۰	۰/۵۰	۲/۹۷	۰/۶۱۵
	گروه ۲	۵۹	۰/۳۰			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر افزایش خلاقیت دانش آموزان	گروه ۱	۱۶۵	۰/۷۲	۰/۵۰	۲/۸۹	۰/۱۲۹
	گروه ۲	۶۵	۰/۲۸			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			
تأثیر دوره‌ها بر افزایش روحیه پشتکار و تلاش بیشتر در دانش آموزان	گروه ۱	۱۶۸	۰/۷۳	۰/۵۰	۲/۹۳	۰/۳۳۳
	گروه ۲	۶۲	۰/۲۷			
	کل	۲۳۰	۱/۰۰			

نتایج جدول ۹ بیانگر این است که میانگین به‌دست آمده در تحقق اهداف از میانگین فرضی کمتر است و با اطمینان ۰/۹۵ و سطح خطای بیشتر از ۰/۰۵ این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست ($P \leq 0/05$). به عبارت بهتر برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت در تحقق مقطع ابتدایی منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران تاثیری مناسب و معناداری نداشته است. براساس شاخص‌های ارائه‌شده در جدول ۴ این مولفه از نظر درجه مطلوبیت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که آموزش‌های ضمن خدمت به لحاظ آماری در تحقق اهداف منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران موثر نبوده است. بررسی زیرمقیاس‌ها حاکی از این است که آموزش‌های ضمن خدمت بر بهبود سطح علمی دانش‌آموزان منطقه، ایجاد روحیه پژوهش‌گری و پرسش‌گری در دانش‌آموزان، افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، افزایش روحیه پشتکار و تلاش بیشتر در دانش‌آموزان اثربخش بودند ولی بر افزایش توان دانش‌آموزان در انجام کارهای عملی و آزمایشات علمی موثر نبوده است.

د) ارزیابی نقش متغیرهای تعدیل‌کننده بر میزان اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت

برای پاسخ‌گویی به این سوال از آزمون یومن‌ویتنی و کروسکال‌والیس استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۱۰ ارائه شده است.

جدول شماره ۱۰. نتایج آماری تاثیر ویژگی‌های فردی بر اثربخشی دوره‌های ضمن خدمت

متغیر	نوع آزمون	Sig	نتیجه
جنسیت	یومن ویتنی	۰/۸۵۵	عدم تفاوت
سن	کروسکال والیس	۰/۸۱۳	عدم تفاوت
وضعیت تأهل	یومن ویتنی	۰/۴۸۳	عدم تفاوت
مدرک تحصیلی	کروسکال والیس	۰/۶۰۴	عدم تفاوت
رشته تحصیلی	یومن ویتنی	۰/۶۷۱	عدم تفاوت
پست سازمانی	کروسکال والیس	۰/۷۰۲	عدم تفاوت
ساعت آموزشی	کروسکال والیس	۰/۱۶۵	عدم تفاوت

نتایج حاصل از آزمون یومن ویتنی در خصوص جنسیت حاکی از این بود که بین نظرات زن و مرد در مورد اثربخشی آموزش ضمن خدمت تفاوت معناداری وجود نداشت، هم‌چنین این آماره در خصوص وضعیت تأهل نشان داد که اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت با توجه به مجرد یا

متأهل بودن شرکت‌کنندگان یا رشته تحصیلی آنان تغییری نداشته است. به عبارت دیگر، نظرات زنان و مردان، اعم از مجرد و متأهل، دانش‌آموخته آموزش ابتدایی و یا سایر رشته‌های تحصیلی در خصوص اثربخشی آموزش ضمن خدمت متفاوت نبوده است. یافته‌های حاصل از آزمون کروسکال والیس نیز حاکی از این بود نظر شرکت‌کنندگان در مورد اثربخشی آموزش‌های ضمن خدمت با توجه به این که در چه محدوده سنی قرار دارند، دارای چه مدرک تحصیلی هستند، در چه پست سازمانی مشغول خدمت هستند و چه میزان در دوره‌های آموزش ضمن خدمت شرکت کرده‌اند، تفاوتی نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان عنصر اصلی هرگونه تحول در نظام آموزش و پرورش به‌شمار می‌آیند. سرمایه‌گذاری برای آموزش معلمان به‌ویژه در دوره ابتدایی که زیربنای نظام آموزشی و از اساسی‌ترین و مهم‌ترین دوره‌های تحصیلی است، از سودمندترین سرمایه‌گذاری‌ها محسوب می‌شود. این سرمایه‌گذاری موجب گسترش آموزش عمومی می‌شود و از نظر فردی و سازمانی نیز ثمربخش است، هم‌چنین مهم‌ترین عامل رشد و توسعه کیفی تعلیم و تربیت به‌شمار می‌رود (Jafari, 2013). به این منظور، آموزش و پرورش با هدف افزایش کارایی و اثربخشی معلمان، روزآمد کردن معلومات و توانمندی‌های معلمان متناسب با توسعه‌ی دانش و فناوری و هم‌چنین رشد فضایل اخلاقی، فرهنگ سازمانی و بهبود روابط انسانی، همه ساله هزینه‌های قابل توجهی را برای آموزش نیروی انسانی خود تخصیص می‌دهد. نکته‌ای که در اینجا بیش از هر چیز حائز اهمیت است این است که آیا برگزاری این دوره‌ها از اثربخشی لازم برخوردار است. یافته‌های پژوهش نشان داد اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت در سطح نسبتاً مطلوب قرار دارند. به عبارت دیگر، کیفیت آموزش‌های ضمن خدمت در سطح نسبتاً مطلوب بوده و نیز برنامه‌های آموزشی، در حد نسبتاً متناسب با نیازهای معلمان طراحی شده است. یافته‌های پژوهش همسو با نتایج یافته‌های (Mahmoudi et al. (2013), Salehi (2013), Razghi et al. (2015) است نشان دادند از دیدگاه شرکت‌کنندگان، دوره‌های آموزشی در مراحل چهارگانه واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج اثربخش می‌باشد و این اثرگذاری در سطح نسبتاً متوسط ارزیابی شده است. یافته‌های پژوهش در مورد واکنش معلمین مقطع ابتدایی منطقه ۹ تهران نسبت به آموزش‌های ضمن خدمت ارائه شده نشان داد که واکنش شرکت‌کنندگان در سطح نسبتاً مطلوب است. بررسی زیرمقیاس‌های مربوط به این سوال نشان داد که شرکت‌کنندگان با تمایل در این دوره‌ها شرکت کرده بودند و ضمن تایید نسبی کیفیت کلی دوره‌ها، احساس رضایت داشتند، با این وجود ابراز کردند که از برگزاری دوره جدید چندان استقبال

نمی‌کنند و از شنیدن برگزاری دوره جدید خوشحال می‌شوند. نتایج این تحقیق با نتایج پژوهش Hemmati (2012) که بیان می‌کند: "فرهنگیان نسبت به دوره‌های برگزار شده واکنش مطلوبی نشان دادند" هماهنگ بوده و با نتایج Razghi et al. (2015) که بیان می‌دارد: "میزان مطلوبیت محتوا، منابع و راهبردهای دوره‌های آموزشی از نظر کارشناسان ناتوانی یادگیری هم‌چنین انگیزه شرکت‌کنندگان کمتر از متوسط ارزیابی شد." همسویی ندارد. این عدم تطابق می‌تواند به علت جامعه آماری پژوهش فوق که کارشناسان ناتوانی یادگیری هستند، باشد. با بررسی‌های کارشناسی و نیازسنجی‌های لازم می‌توان محتوا را طوری طراحی نمود که مورد استقبال فراگیران قرار گیرد و انگیزه لازم را در آنان برای شرکت در دوره‌ها ایجاد کند.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت بر میزان یادگیری معلمان به لحاظ آماری اثرگذار بوده و این اثرگذاری در سطح نسبتاً مطلوب بوده است. بررسی زیرمقیاس‌های مربوط به این سوال نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت بر زیرمolfه‌های یادآوری اطلاعات و دانش عمومی قبلی، فراگیری دانش جدید در محیط کار، گسترش دید در درک پدیده‌ها و وقایع علمی و اجتماعی روزمره زندگی، افزایش دانش تخصصی قبلی و اندوخته‌های علمی، افزایش آشنایی از تفاوت‌های خلقی دانش آموزان و نحوه رفتار صحیح با آن‌ها، موثر بوده است، ولی این دوره‌ها بر زیرمolfه‌های آموختن دانش جدید در خارج از محیط کار، آشنایی در تنظیم یک طرح درس موفق و عملیاتی در بازه زمانی روزانه و سالانه تقویت ارزشیابی تشخیصی و ورودی از دانش‌آموزان اثرگذاری معناداری نداشته است. این نتیجه با یافته‌های پژوهش Farhadi (2014) که بیان می‌کند: "میانگین امتیاز به دست آمده برای ابعاد سه‌گانه اثربخشی نشان می‌دهد که هر سه بعد اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت، امتیازی در حد متوسط یا بالاتر دارند." هماهنگی دارد. از طرفی با یافته‌های Hemmati (2012) که بیان می‌کند: "این دوره‌ها باعث تغییرات نسبتاً مطلوبی بر سطح دانش و یادگیری فرهنگیان شده است." و هم‌چنین نتایج پژوهش Khandan (2012) که اظهار می‌دارد شرکت در این دوره‌ها باعث افزایش میزان یادگیری معلمان پایه ششم شده است" همخوانی ندارد. البته این تفاوت نتیجه چندان هم دور از انتظار نیست. با توجه به جامعه آماری پژوهش همتی و جامعه آماری پژوهش خندان که اولی شهرستان کوه‌دشت و دومی شهرستان داراب می‌باشد و جامعه آماری پژوهش حاضر که منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران است و تاکید بر این نکته که معمولاً امکانات آموزشی در شهرهای بزرگ و مراکز استان‌ها به خصوص تهران بیشتر در دسترس هستند و از طرفی با توجه به بازه زمانی پژوهش‌های ذکر شده که در سال ۱۳۹۱ انجام شدند ولی پژوهش حاضر در سال ۱۳۹۶، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش‌هایی که در سال‌های قبل‌تر معلمان دریافت می‌کردند باعث تغییرات بیشتری در سطح

دانش آن‌ها می‌شد در صورتی که آموزش‌های سال‌های اخیر بیشتر دانسته‌های قبلی را در جنبه‌های مختلف تقویت می‌کند. بنابراین، این تفاوت نتیجه را می‌توان به تفاوت مکان و زمان پژوهش نسبت داد. یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت بر بهبود بخشی قابلیت معلمان به لحاظ آماری اثرگذار بوده و این اثرگذاری در سطح نسبتاً مطلوب بوده است. بررسی زیرمقیاس‌ها حاکی از این است که آموزش‌های ضمن خدمت بر زیرمولفه‌های ارائه و تفهیم بهتر مطالب به دانش‌آموزان، انجام آزمایشات و فعالیت‌های عملی برای دانش‌آموزان، پرسش و پاسخ و انجام آزمون‌های باکیفیت‌تر، واداشتن دانش‌آموزان به تفکر و ایجاد انگیزه برای یادگیری، برقراری ارتباط موثر با دانش‌آموزان و توجه به تفاوت‌های فردی آن‌ها، مشارکت بیشتر دانش‌آموزان در فرآیند تدریس، ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و ایجاد محیطی با نشاط و به دور از تنش در کلاس درس، تأثیر دوره‌ها بر توانمندسازی افراد در حل مشکلات نقش حرفه معلمی، موثر بوده است. ولی این دوره‌ها بر زیرمولفه‌های تداوم بخشیدن به تمرکز دانش‌آموزان بر درس و توجه بیشتر آن‌ها، بهبود ارتباط و تعامل با اولیای دانش‌آموزان به لحاظ آماری اثرگذار نبودند.

این نتایج با یافته‌های Iqbal Ahmad et al., (2012) که دریافتند برنامه آموزشی در توسعه مهارت‌های آموزشی معلمان مفید می‌باشد و یافته‌های Khandan (2012) که بیان می‌کند: "شراکت در دوره‌های آموزش ضمن خدمت باعث افزایش میزان مهارت شغلی فراگیران شده است." هماهنگی دارد. همچنین با یافته‌های Salehi (2013) که اظهار می‌دارد که "تأثیر دوره‌های آموزش ضمن خدمت مجازی در ارتقاء عملکرد حرفه‌ای دبیران با احتمال ۹۵٪ بالاتر از حد متوسط ارزیابی می‌شود" نیز هماهنگی دارد. یافته‌های پژوهش Buserk (2012) نشان داد که از نظر معلمان دوره‌ها اثربخش بوده‌اند. افزون بر این، مشارکت و نگرش مثبت معلمان به عنوان عامل مهمی در اثربخشی دوره‌ها شناخته شد. نتایج پژوهش Seo and Moon (2012) نیز حاکی از آن است که کارایی تدریس و مهارت‌های حرفه‌ای معلمان که در دوره‌ها شرکت می‌نمودند با معلمان که در دوره‌ها شرکت نکرده‌اند، بیشتر است.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش‌های ضمن خدمت بر تحقق اهداف منطقه ۹ آموزش و پرورش شهر تهران موثر نبوده است. بررسی زیرمقیاس‌ها حاکی از این است که آموزش‌های ضمن خدمت بر بهبود سطح علمی دانش‌آموزان منطقه، ایجاد روحیه پژوهش‌گری و پرسش‌گری در دانش‌آموزان، افزایش خلاقیت دانش‌آموزان، افزایش روحیه پشتکار و تلاش بیشتر در دانش‌آموزان اثربخش بودند ولی بر افزایش توان دانش‌آموزان در انجام کارهای عملی و آزمایشات علمی موثر نبوده است. این نتایج با یافته‌های Hemmati (2012) که بیان می‌دارد: "بر اساس نظر مدیران دوره‌های آموزشی نتایج نسبتاً مطلوبی را برای اداره آموزش و پرورش به همراه داشته است." و

یافته‌های (Khandan 2012) که بیان می‌کند: "از نظر مدیران سازمان، شرکت در دوره‌ها منجر به تحقق کلیه اهداف سازمان که عبارتند از مشارکت معلمان، صرفه‌جویی در زمان و هزینه، تحول در پایه ششم و ... شده است" هماهنگی ندارد. شاید بتوان اینجا نیز چنین ادعا کرد که این تفاوت نتیجه در این مقوله نیز با نتایج همتی و خندان به همان علت تفاوت مکان و زمان پژوهش است. متغیرهای تعدیل‌کننده هم‌چون جنسیت، سن، وضعیت تأهل، مدرک تحصیلی، رشته‌ی تحصیلی، سابقه‌ی خدمت و پست سازمانی، در این پژوهش مطالعه شدند و تحلیل‌های جانبی نشان دادند که اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت با توجه به متغیرهای تعدیل‌کننده از لحاظ آماری تفاوت معناداری ندارد. به هر حال عوامل متعددی می‌توانند در اثربخشی دوره‌های آموزش ضمن خدمت تأثیرگذار باشند که در جای خود قابل بررسی خواهد بود.

بدون شک در انجام هر پژوهشی محدودیت‌ها و مشکلاتی وجود دارد. شناخت و بررسی این محدودیت‌ها و سعی و تلاش جهت رفع محدودیت‌هاست که بستر پژوهش‌ها و مطالعات آینده را هموار می‌سازد و موجب می‌شود که با دید وسیع و با بینش و بصیرت بیشتری محقق تحقیقات و مطالعات خود را دنبال کند. پژوهش حاضر نیز در فرایند انجام خود با مشکلات و محدودیت‌هایی مواجه بوده است که از مهم‌ترین محدودیت‌های آن می‌توان به محدودیت در تعمیم دادن نتایج به سایر مناطق آموزش و پرورش تهران و به‌ویژه سایر استان‌ها و شهرستان‌ها و سوگیری احتمالی نمونه مورد مطالعه در پاسخ‌گویی به سوالات اشاره نمود.

با توجه به یافته‌های پژوهش و با عنایت به اهمیت دوره‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان، موارد زیر پیشنهاد می‌شود: با توجه به یافته‌های مربوط به **واکنش معلمان** پیشنهاد می‌شود برای حفظ و افزایش انگیزه معلمان برای شرکت در آموزش‌های ضمن خدمت، موارد تشویقی مانند تأثیر مثبت این دوره‌ها در ارتقاء امتیازات مکتسبه توسط معلمان، پاداش نقدی به ازاء تعداد ساعات معینی آموزش، صدور تقدیرنامه و ... در نظر گرفته شود. با توجه به یافته‌های مربوط به **میزان یادگیری معلمان** مبنی بر این که این آموزش‌ها تأثیر معناداری بر یادگیری معلمان نداشته است، پیشنهاد می‌شود در این زمینه از خود معلمان نظرسنجی شود تا زمینه و بستر لازم برای افزایش سطح علمی و یادگیری معلمان فراهم گردد. با توجه به یافته‌های مربوط به **بهبود قابلیت معلمان** که بیان می‌دارد این آموزش‌ها بر بهبود قابلیت معلمان اثربخش بوده است، در جهت حفظ و ارتقاء این موقعیت پیشنهاد می‌شود از معلمان پس از گذراندن این دوره‌ها در محیط کار بازخورد گرفته شده و نتایج کار معلمان موفق در همایش‌ها و جلسات ارائه شود. با توجه به یافته‌های مربوط به **تحقق اهداف مقطع ابتدایی** مبنی بر این که این آموزش‌ها بر تحقق اهداف منطقه ۹ موثر نبوده است، پیشنهاد می‌شود، کارگروهی متشکل از کارشناسان مسئول مرتبط با آموزش و تکنولوژی

آموزشی و آموزش‌های ضمن خدمت در سطح منطقه تشکیل شده، به بررسی و تحلیل این آموزش‌ها و چگونگی بهینه‌سازی این آموزش‌ها در جهت محقق ساختن اهداف آموزشی و تربیتی منطقه ۹ بپردازند.

منابع

- Abbaspour, A. (2013). *Advanced human resource management (approaches, processes and functions)*. Tehran: Samt Publications.
- Adongo, T. A. Abagale, F. K., & Kranjac-Berisavljevic, G. (2015). *Performance Assessment of Irrigation Schemes in Northern Ghana Using Comparative Performance Indicators*. Doctoral dissertation.
- Akbari Locke, M, Karimi Monaghi, H., & Izanloo, O. (2011). Educational planning with return on investment (ROI) model in medical education. *Horizon of Medical Education Development*, 4(3), 27-31.
- Al-Emadi, M.A., & Marquardt, M.J. (2007). Relationship between Employees' Beliefs Regarding Training Benefits and Organizational Commitment in a Petroleum Company in the State of atar. *International Journal of Training and Development*, 11(1), 49-70.
- Arets, J. Jennings, C., & Heijnen, V. (2016). *70:20:10 Towards 100% Performance*. Maastricht: Sutler Media press.
- Baldwin, T. T., Ford, J. K., & Blume, B. D. (2017). The State of transfer of training research: Moving toward more consumer centric inquiry. *Human Resource Development Quarterly*, 28(1), 17-28.
- Bani Davoodi, Sh., & Atabi, M. (2018). the Relationship between the Effectiveness of In-Service Courses with Occupational Outcomes at Abouzar Hospital in Ahvaz. *Journal of Paramedical Faculty of Tehran University of Medical Sciences (Payavard Salamat)*, 11(1), 103-94.
- Bazargan, A. (2015). *Educational Evaluation: Concepts, Templates, and Operational Process*. Tehran: Samt, Humanities Research and Development Center.
- Chow, C. K. W., & Tsui, W. H. K. (2017). Organizational learning operating costs and airline consolidation policy in the Chinese airline industry. *Journal of Air Transport Management*, 63, 108-118. doi: 10.1016/j.jairtraman.2017.06.018.
- Daneshpajhoh, Z. (2003). Assessment of professional skills (teaching) of guidance teachers (science) and math. *Institute for Research and Curriculum Planning and Educational Innovation, Educational Research and Planning Organization*.
- Ezzati, M, Yuzbashi, A., & Shatri, K. (2017). Assess the current status of training courses and provide a qualitative model for enhancing the effectiveness of

- training courses (Case Study: IRS. *Quarterly Journal of Training & Development of Human Resources*, 4,(12), 127-148.
- Farhad, S., & Jafari, P. (2016). Effective Factors for Transferring Training to the Workplace to Increase Human Resource Productivity in Tehran Oil Refinery Company. *Journal of Human Resources Management Research in Oil Industry*, 7, 28, 102-81.
- Ferreira, R. R., & Abbad, G. (2012). Training Needs Assessment: Where We Are and Where We Should Go. *Brazilian Administration Review*, 10(1), 77-99. Available online at <http://www.anpad.org.br/bar>.
- Gahramani, M. (2009). *Organizational Education Management*. Shahid Beheshti University Press.
- Garavan, T.N., Hogan, C., & Donnel, A.C. (2006). *Handbook of Training & Development: A Best Practice Guide*. Oak Tree Press, Dublin.
- Gokmenoglu, T; Clark, M., & Christopher, S. (2015). Teacher's evaluation of professional development in support of national reforms. *Education Research*, 25(4), 442-459.
- HamehMoradi, M, Khorasani., & Fathi Wajarah, K. (2014). Evaluating the effectiveness of in-service training courses of the National Iranian Gas Company based on three models of Patrick, Phillips and SIP. *Journal of Human Resource Management in the Petroleum Industry*, Sixth Year, 19, 130-103.
- Hemmati, A. (2012). Evaluation of the effectiveness of in-service courses in Kouhdasht city based on Kirk Patrick model. M.Sc., Curriculum Development, *Allameh Tabataba'i University, University of Educational Sciences and Psychology*.
- Hojjati H, Mehralizadeh Y, Farhadirad H, Alostany S., & Aghamolaei M. (2013). *Assessing the effectiveness of training outcome based on Kirkpatrick model: case study*. 35(3), 35-42.
- Hosseinpour, S. (2003). A Survey of Secondary Teachers' Views on the Relevance of Short Course Content to their Educational Needs. M.Sc., *Teacher Training University of Tehran*.
- Iqbal, A. Sh., Shabir, A. W., & Khilil, A. (2012). an Evaluation of the *Effectiveness of Teacher Preparation Programs in Khyber Pakhtunkhwa Province, Pakistan; International Journal Business and Social Research*; 2(7), 124-131.
- Jafari, M. (2015). The quality of in-service training courses from the point of view of law enforcement officers and commanders. *Management Studies in Police Education Eighth Year*, Number One, (29), 22-21.
- Jamil, A., Atta, M. A., Ali, U., Baloch, J. R., & Ayaz, M. (2011). Effects of in-service training in meliorating teachers' performance at secondary level. *International Journal of Academic Research*, 3(2): 624-628.
- Kachuei, M, Zeinabadi, H, Arasteh, H., & Abbassian, H. (2019). Motivation of Transfer and Transfer of In-Service Education Research Action: Testing a

- Model and Assessing the Status of High Schools in Tehran Provinces .
Modern Educational Thoughts, Volume 14(1), 83-55.
- Khakrah, F, Malekian, F, Saeedipour, B and Kaviani, E. (2019) .Designing the Pattern of Organizational Factors Affecting the Transfer of Learning to the Workplace Based on Grounded Theory .*Journal of Research in Teaching*, 6(4), 66-85.
- Khandan, E. (2012) Evaluating the Effectiveness of In-Service Training Courses for Elementary Sixth Elementary Teachers in Darab City, 2011-90 .M.Sc.,
Department of Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Faculty of Educational Sciences and Psychology.
- Kritsonis, W. A., & Smith, Y. E. (2006). The Differences in Professional Development with Corporate Companies and Public Education. *National Journal for Publishing and Mentoring Doctoral Student Research*, 3(1), 1-6.
- Kwok-wai, CH. (2004). Teacher Professional Development: In-service Teachers' Motives, receptions and Concerns about Teaching. *Hong Kong Teachers Center Journal*, 3: 56-71.
- Mahdavi, Z., & Fayyaz, I. (2014). Identifying factors affecting the effectiveness of in-service training courses to present a structural model .*Journal of Educational Psychology*, 10 (32), 115-137.
- Manafiazar, A. (2006). Evaluation of the effectiveness of short-term in-service training courses in terms of increasing teachers' knowledge and change in their attitudes in four dimensions of classroom management from the viewpoint of primary school teachers in Midwest. *MSc dissertation, Faculty of Educational Sciences Shahid Beheshti University.*
- McNamara, M., Bohle, P., & Quinlan, M. (2011). "Precarious employment, working hours, work-life conflict and health in hotel work. *Applied Ergonomics*, 42(2), 225-232.
- Methani, M., & Hassanzadeh, R. (2008). The Effectiveness of In-Service Training Courses on Staff Performance (Islamic Azad University, Sari Branch) .
Journal of Educational Research, 4 (16): 179-159.
- Moghadas, T., & Nouri, A. (2019). the effect of in-service training on the productivity of physicians working in health centers: A quasi-experimental study .*Health Management*, 9 (4), 26-19.
- Mohammadi, M. (2011). Evaluation of the effectiveness of short-term in-service training courses for Tarom teachers .M.Sc., *Adult Education, Shahid Beheshti University.*
- Murray, L.W., & Efendioglu, A.M. (2007). "Valuing the investment in organizational training. *Industrial & Commercial Training*, 39(7), 372-9.
- National Curriculum of the Islamic Republic of Iran (2012). *Tehran: Ministry of Education and Educational Research and Planning Organization.*

- Neil M. A. Hauenstein, R Findlay, A., & Daniel, P. (2010). Using durational Judgment Tests to Assess Training Effectiveness: Lessons Learned Evaluating Military Equal Opportunity Advisor Trainees. *Military Psychology*, 22:3, 262-281.
- Newmana, A. Rani, T., & Wendy, H. (2011). "The impact of employee perceptions of training on organizational commitment and turnover intentions: a study of multinationals in the Chinese service sector". *The International Journal of Human Resource Management*, 22(8), 1765-1787.
- Nezamian Pourjahromi, Z, Ghafarian Shirazi, H, Ghaedi, H, Momeninejad, M, Mohamadi, M, Abasi, A., & Sharifi, B. (2012). The Effectiveness of Training Courses on "How to Work with DC Shock Device" for Nurses, Based on Kirkpatrick Model. *Iranian Journal of Medical Education*, 11(8):896-902.
- Noe, R. (2017). *Employee training and development*. Translated by Gholamreza Shams Mourkani & Somayeh Daneshmandi, Tehran: Ayiizh Publishing.
- PourKarimi, J., & Ghazi, A. (2012). Comprehensive system of education: A model for the specialized training of the Red Crescent population. *Rescue Quarterly*, 4 (4), 16-1.
- Pryor J, Akyeamong K, Westbrook J., & Lussier K. (2012). Rethinking teacher preparation and professional development in Africa: An analysis of the curriculum of teacher education in the teaching of early reading and mathematics, *Curriculum Journal*, 23 (4): 409-502.
- Sabaghian, Z., & Akbari, S. (2010). *Comprehensive organizational education (with an adult education approach)*. Humanities Research and Development Center, Tehran: Samt.
- Sadeghi, Mo, Ebrahim, E, Khanzadeh, H., & Wahhabzadeh, H. (2019). Assessment and Evaluation of the Effectiveness of Railway Specialized Trainings in the Islamic Republic of Iran Based on the Kirk Patrick Model. *Iranian Journal of Engineering Education*, 20, 79, 62-43.
- Safai Movahed, S, Mir Ahmadi, Kh., & Salehi, M. (2013). The Effectiveness of Virtual In-Service Training Courses and Its Role on Promoting the Professional Performance of High School Teachers in Paveh City. *Journal of Organizational Behavior in Education*. 1(2), 23-34.
- Selemani-Meke, E. (2013). Teacher Motivation and Implementation of Continuing Professional Development Programmes in Malawi. *Journal of Anthropologist*, 15(1): 107-115.
- Smith, C. (2007). Achieving Organizational Training Objective with Short Course Development. *13th Conference on Software Engineering Education and Training*, March 6-8, 32-38.
- Sobaih, A., & Elnasr E. (2011). Half Job—Half Training? Management Perceptions of Part-time Employee Training in the Hospitality Industry. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 10(4), 400-420

- Soltani, M.R, Nikkar, Gh, Pashaie Houlasu, A., & Khalili, A.R. (2019). The Pathology of Organizational Training in an Armed Forces Military Center Using the FPSS Model. *Organizational Culture Management*, 16(2), 438-411.
- Steinbach, R. (2013). *On-the-job training preparing employees for success*. Axzo Press, 8-10.
- U'beda, M., & Llopis, F. (2005). Una contrastació'n empírica del ana'lisis siste'mico de la poli'tica de formacio'n. *Alta Direccion*, 240, 79-87.
- Zarei, J, Azizi, A., Sakipour, S., & Mohammadi, A (2013). Investigating the Educational Needs of Medical Record Staff of Khuzestan Hospitals in 90. *Health Management*, 15(48), 35-24.
- Zavvar, T., Malekpour, A.R., & Maleki avarsin, S. (2019). Prioritizing Educational Needs of Management Skills of Principals of Tabriz City. *Journal of School Administration*, 7(2),236-250.