

بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و توانمندسازی

کارکنان (در سازمان جهاد کشاورزی استان قم)

دکتر حسن زارعی متین^۱، دکتر قنبر محمدی الیاسی^۲، زینب صنعتی^{۳*}

۱. دانشیار دانشکده مدیریت، پردیس قم، دانشگاه تهران

۲. استادیار دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران

۳. کارشناس ارشد مدیریت دولتی پردیس قم، دانشگاه تهران

(تاریخ دریافت: ۸۶/۷/۸؛ تاریخ تصویب: ۸۶/۹/۱۸)

چکیده

پژوهش‌ها نشان می‌دهند آموزش ضمن خدمت یکی از راه‌هایی است که قاعدتاً می‌بایست حس توانمندی کارکنان را پرورش دهد. در این پژوهش، ضمن بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت جاری سازمان و توانمندسازی کارکنان، سطح توانمندی کارکنان نیز سنجیده شده است.

روش تحقیق به کار گرفته شده توصیفی از نوع همبستگی است و جامعه آماری تحقیق را کلیه کارکنان رسمی دارای مدرک لیسانس و بالاتر سازمان جهاد کشاورزی استان قم، تشکیل می‌دهند. داده‌های مربوط به ساعات آموزش ضمن خدمت کارکنان از شناسنامه‌های آموزشی آنان استخراج شده، داده‌های مربوط به سطح توانمندی کارکنان نیز از طریق مصاحبه و پرسشنامه به دست آمده است. همچنین در این تحقیق، متغیر سابقه خدمت نیز به عنوان متغیر مداخله‌گر وارد معادله شده است که داده‌های مربوط به آن از طریق بررسی اسناد و مدارک سازمان جمع‌آوری شده است.

نتایج تحقیق نشان می‌دهند که سطح توانمندی کارکنان مورد بررسی در این سازمان، در تمامی ابعاد بالاتر از میانگین است؛ اما بین سطح توانمندی آنان و ساعات آموزشی ضمن خدمت طی شده، همبستگی مشاهده نشد.

واژگان کلیدی:

توانمندسازی، شایستگی، خودساماندهی (حق انتخاب)، معنادار بودن، آموزش ضمن خدمت.

مقدمه

واژه «توانمندسازی» برای اشاره به شکلی جدید برای درگیرسازی کارکنان به کار می‌رود که از دهه ۱۹۸۰ رایج شده است (ویلکینسون^۱، ۱۹۸۸)؛ واژه‌ای که از بسیاری از حوزه‌ها و رشته‌ها از جمله روان‌شناسی، اقتصاد، آموزش، مطالعات حوزه‌های اجتماعی و سازمان‌ها، مشتق شده است (پیچ و کزوبا^۲، ۱۹۹۹، ص ۳).

توانمندسازی فرایندی است که به یک مسیر یا سفر شباهت دارد که کار را توسعه می‌دهد. دیگر جنبه‌های توانمندسازی ممکن است با زمینه خاص و افراد درگیر در کار هماهنگی زیادی داشته باشد (همان، ص ۴). همچنین از نظر بیل^۳ (۱۹۹۲) اینکه توانمندسازی چگونه تعریف شود، به فرد و زمینه خاصی که پروژه‌ها و برنامه‌ها در آن درگیر هستند، بستگی دارد (پیچ و کزوبا، ۱۹۹۹، ص ۳).

به طور کلی توانمندسازی کارکنان، به عنوان فعالیتی مدیریتی به دو نوع اصلی: مستقیم^۴ و غیر مستقیم^۵ تقسیم می‌شود. اشکال مستقیم، شامل واگذاری مسئولیت بیش‌تر به اشخاص یا تیم‌ها جهت اجرا و مدیریت کردن وظایفشان و مشارکت در تصمیم‌گیری است. مثال اشکال مستقیم توانمندسازی، غنی‌سازی شغل^۶ و تیم‌های کاری خودمدیریتی^۷ و بسیاری از جنبه‌های کنترل کیفیت جامع یا بهبود مستمر است. اشکال غیر مستقیم شامل حضور در گستره گروه از دوایر کیفیت گرفته تا هیات‌های مدیریتی می‌باشد. البته بیش‌ترین نوآوری‌های توانمندسازی، از روش مستقیم حاصل شده است (پیچ و وال^۸، ۲۰۰۵، ص ۱).

برای اجرای هر نوع توانمندسازی، مدیران باید کارکنانشان را مجهز کنند. این تجهیزات شامل آموزش و اطلاعات می‌شود. مدیران باید اطمینان حاصل کنند که کارکنانشان تجربه‌های پیشرفت و آموزش مستمر را دریافت می‌کنند (دایره المعارف وکی پدیا، ۲۰۰۷، ص ۶). در این

-
1. Wilkinson
 2. Page & Czuba
 3. Baily
 4. Direct
 5. Indirect
 6. Enrichment
 7. Self managing work team
 8. Leach & Wall

میان، آموزش ضمن خدمت یکی از مهم‌ترین آموزش‌های سازمان محسوب می‌شود، چرا که نیازهای شغلی و شرایط محیطی در سازمان پیوسته در معرض تغییرات مختلف قرار می‌گیرد و این آموزش می‌تواند به فرد کمک کند که چگونه خود را با این تغییرات تطبیق دهد (آتش‌پور و دیگران، ۱۳۸۴، ص ۱۸۰). مک دانل^۱، شونبرگر^۲ و ریلی^۳ نیز همگی آموزش را برای توانمندسازی کارکنان، به گونه‌ای که بتوانند در محیط چالشی و دشوار فعالیت کنند، الزامی و ضروری قلمداد می‌کنند (منوریان، ۱۳۸۲، ص ۹۳).

بیان مسأله

چنین است که اطرافمان معمولاً انسان‌های دانا را توانا می‌بینیم؛ ولی چنانچه با دیدی دقیق‌تر بنگریم، متوجه می‌شویم هر دانایی لزوماً به توانایی نمی‌انجامد. کم نیستند افرادی که از دانش بالایی در یک زمینه خاص برخوردارند، ولی توانایی انجام دادن کار در آن زمینه را ندارند. در سازمان‌ها بسیار شاهد حضور کارکنانی هستیم که از دانش و تخصص ارزشمندی برخوردارند، ولی در عمل بهره‌وری بالایی ندارند و سازمان بهره زیادی از دانش آن‌ها نمی‌برد. نتایج پژوهش ارزشمند سازمان گالوپ در زمینه مدیریت منابع انسانی که حاصل بررسی ۴۰۰ شرکت موفق جهان، مصاحبه با بیش از ۸۰۰۰۰ مدیر موفق و بیش از یک میلیون کارمند است، نشان می‌دهد که "دانش و مهارت تنها اگر در جهت هوشمندی فرد باشد، به توانمندسازی منجر می‌شود" (باکینگهام و کلیفتون^۴، ۱۳۸۲، ص ۴۰).

همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهند در سراسر جهان تنها ۲۰٪ از کارکنان شرکت‌های بزرگ احساس می‌کنند که توانایی‌های آنان پیوسته به کار گرفته می‌شود. شگفت‌انگیزتر این که کارکنان با سابقه‌تر به میزان کمتری این احساس را دارند. نکته هشداردهنده دیگر این که شرکت‌های بزرگ اغلب با ۲۰٪ ظرفیت خود کار می‌کنند و این به معنای وجود فرصت گسترده‌ای برای پیشرفت و بهره‌وری است (باکینگهام و کلیفتون، ۱۳۸۲، صص ۱۴-۱۵). در واقع صاحب نظران معاصر مدیریت، کارایی نظام مدیریت ماکیاولیستی را که سال‌ها

1. McDonnel
2. Schonberger
3. Riley
4. Bucking & Clifton

مدیران را تحت سیطره تفکر خود داشت برای عصر حاضر مناسب نمی‌دانند. به زعم آنان، قدرت واقعی یک مدیر در آن است که آن را در اختیار افرادی قرار دهد که برای به کارگیری آن در موقعیت بهتری قرار دارند (محمدی، ۱۳۸۰، ص ۲۱۲). محیط کار امروزی به انسان‌هایی نیاز دارد که بتوانند هوشمندانه و بدون راهنمایی، روش صحیح انجام دادن کار را برگزینند و احساس کنند در بهترین ایده‌ها با مدیران خود سهیم هستند (کلنن، ۱۹۹۶، ص ۱۷).

با توجه به مسائل و مشکلات مطروح، لازم است که مدیران به جای فرماندهی، کنترل و اصلاح کارکنان، تلاش کنند تا هوشمندی‌های فردی را کشف و مغز و اندیشه کارکنان را به پویایی بیشتر وادارند و به آن‌ها کمک کنند تا هوشمندی ویژه خود را شکوفا سازند و توانمند شوند؛ یعنی به این باور برسند که شایستگی لازم برای انجام دادن موفقیت آمیز کار را دارا هستند، احساس کنند که آزادی عمل برای انجام دادن وظایف را دارند، عقیده داشته باشند که می‌توانند نتایج شغلی‌شان را کنترل کنند و بر آن تأثیر بگذارند و بر این باور باشند که با آنان صادقانه و منصفانه رفتار می‌شود (عبداللهی ونوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۲۰).

در این جهت، تحقیق حاضر به دنبال پاسخ دادن به این سوال است که آیا آموزش‌های ضمن خدمت جهاد کشاورزی شهرستان قم این مهم را برآورده می‌سازد؟ یعنی آیا بین آموزش‌های ضمن خدمت و توانمندسازی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد؟

مروری بر ادبیات تحقیق

پیشینه تاریخی توانمندسازی

«توانمندسازی» به صورت عام از ابتدای خلقت بشر وجود داشته است. زندگی گذشته انسان و روند تکاملی آن طی تاریخ، گویای این موضوع است. شیوه سکونت، ساخت سر پناه و رشد ابزارهای مورد استفاده برای گردآوری خوراک، شکار، کشاورزی و ایجاد تغییرات و تکامل آن برای حفظ نفس، بقا و بهبود زندگی نشانی از تکامل توانمندسازی بشر است. از این دیدگاه، تمامی تلاش‌های صورت گرفته برای سازگاری با اقلیم، صیانت نفس و استفاده بیش‌تر از توان موجود در انسان را می‌توان «توانمندسازی» نامید (کرم بستنی، ۱۳۸۰، ص ۱۳۲). از واژه توانمندسازی در همه رشته‌ها با توجه به کاربرد آن استفاده شده است. در مدیریت، سابقه استفاده از اصطلاح توانمندسازی به دموکراسی صنعتی و مشارکت کارکنان در تصمیم‌گیری‌های

سازمان، تحت عناوین مختلفی همچون تیم‌سازی، مشارکت فعال و مدیریت کیفیت فراگیر بر می‌گردد. به طور کلی این اصطلاح به طور خاص در سال ۱۹۸۰ در رشته مدیریت مطرح شد (همان)، که می‌توان آن را پاسخی دانست به ترویج رویکرد تیلوریسم برای طراحی کار که ساده‌سازی شغل را توصیه می‌کرد. در ساده‌سازی شغل، کارهای پیچیده به یک سری از کارهای ساده‌تر که از سوی کارکنان مختلف انجام می‌گیرد، شکسته می‌شود. به عبارت دیگر، ساده‌سازی شغل، شکلی از ناتوانمندسازی است. تحقیقات اخیر تأکید می‌کنند چنین مشاغل ساده‌ای که به خستگی و کارهای تکراری منجر می‌شود، نارضایتی ایجاد کرده، برای پرورش کارکنان ضعیف مناسب هستند و روابط صنعتی ضعیف را پرورش می‌دهند (وال و لیچ، ۲۰۰۵، ص ۲).

تعریف توانمندسازی

ابعاد چندگانه توانمندسازی، آن را به مفهومی مشکل برای تعریف تبدیل کرده است. به طور فزاینده‌ای نویسندگان از لغات متفاوتی برای توصیف رویکردهای مشابه، استفاده کرده‌اند. محققان مختلف، ابعاد توانمندسازی را با ذره‌بین‌های مختلف جست و جو کرده‌اند: کنترل بر کار خود^۱، اقتدار بر شغل^۲، تنوع کار تیمی^۳، سیستم پرداخت مرتبط با عملکرد^۴، همگی توانمندسازی نامیده شده‌اند. بنیس^۵ ۱۹۸۹، بلوک^۶ ۱۹۸۷، کانتز^۷ ۱۹۷۷، مک‌کل‌لند^۸ ۱۹۷۵، رویکردی را که رهبر، زیر دستانش را به عنوان جزء اصلی اثر بخشی سازمانی و مدیریتی، توانمند می‌کند، «توانمندسازی کارکنان» می‌نامند (هونالد، ۱۹۹۷، ص ۲۰۲).

رویکردهای توانمندسازی

رابرت کوین^۹ و گرنچن اسپریتزر (۱۹۹۷) با مطالعه میدانی در سطح مدیران میانی شرکت‌های پیش‌تاز، دو رویکرد متفاوت برای توانمندسازی تشخیص داده‌اند: «رویکرد مکانیکی» و «رویکرد ارگانیکی».

-
1. Control of one's own work
 2. Autonomy on the job
 3. Variations of teamwork
 4. Pay system that link pay with performance
 5. Bennis
 6. Block
 7. Kanter
 8. Mc Clelland
 9. Robert Quinn

رویکرد مکانیکی

بر اساس این دیدگاه، توانمندسازی به معنای تفویض اختیار و قدرت از بالا به پایین، همراه با مرزها و محدودیت‌های روشن و پاسخگویی دقیق است که کنترل مدیریتی را افزایش می‌دهد (فرنج و بل^۱، ۱۹۹۹، ص ۸۸). در این رویکرد، توانمندسازی فرایندی است که طی آن مدیریت ارشد، یک بینش روشن تدوین کرده، برنامه‌ها و وظایف معین را برای نیل به آن در سازمان ترسیم می‌نماید. او اطلاعات و منابع مورد نیاز برای انجام دادن وظایف را برای کارکنان فراهم می‌کند و اجازه می‌دهد تا آنان در صورت نیاز تغییرات رویه‌ای و اصلاح فرایندها را انجام دهند. در این رویکرد، نتایج کار و فعالیت بیش‌تر تحت کنترل مدیریت می‌باشد و ساده‌سازی کار و وظایف مورد تأکید است. به طور خلاصه، در این رویکرد توانمندسازی، یعنی تصمیم‌گیری در یک محدوده معین (عبدالهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۴۴). اسپریتزر این نگاه به توانمندسازی را "رویکرد ارتباطی"^۲ می‌نامد (متیوز^۳ و دیگران، ۲۰۰۳، ص ۲۹۷).

رویکرد ارگانیکی

رویکرد ارگانیکی، دیدگاهی از پایین به بالاست و کنترل را کاهش می‌دهد. بر اساس این رویکرد، توانمندسازی بر حسب باورهای شخصی افراد تعریف می‌شود. بر طبق این دیدگاه، افراد توانا دارای ویژگی‌های مشترکی هستند که در تحقیق حاضر تحت عنوان ابعاد توانمندسازی آمده است. این ابعاد، اقدامات خاص مدیریتی نیستند، بلکه منعکس‌کننده تجربیات یا باورهای کارکنان در مورد نقش آن‌ها در سازمان می‌باشند. بنابراین، توانمندسازی چیزی نیست که مدیران برای کارکنان انجام دهند، بلکه طرز فکر کارکنان در مورد نقش آن‌ها در سازمان می‌باشد؛ در عین حال مدیریت سازمان می‌تواند بستر لازم برای توانمندتر شدن کارکنان فراهم نماید؛ اما باید کارکنان توانمند را برای خود بپذیرند و به کار گیرند. آن‌ها باید خودشان احساس کنند که دارای آزادی عمل و قدرت تصمیم‌گیری هستند. آن‌ها باید شخصاً احساس تعلق به سازمان کرده، احساس شایستگی و تبحر در مورد توانایی‌های خود کنند و شایسته تأثیرگذاری بر سیستمی باشند که در آن کار می‌کنند (کویین و اسپریتزر ۱۹۹۷؛ نقل از

1. French & Bell
2. Relational Approach
3. Matthews

فرنچ و بل، ۱۹۹۹، ص ۸۸). کانگر و کانگو (۱۹۸۸) این دیدگاه را «رویکرد انگیزشی» می‌نامند. توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) بحث کرده‌اند که مفهوم توانمندسازی بسیار پیچیده است و نمی‌تواند باسانی در یک ساختار تک بعدی مثل خودکارآمدی توضیح داده شود (اسپریتزر ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳ و آگورو، ۲۰۰۲، ص ۲۶). آن‌ها با به عاریه گرفتن اصطلاح «انگیزش درونی کار»^۱، ابداعی بریف و آلدراگ^۲، توانمندسازی را به عنوان «فرایند انگیزش درونی و وظیفه»^۳ تعریف کردند (عبداللہی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۴۶). انگیزش درونی وظیفه اشاره به تجارب مثبتی دارد که افراد به طور مستقیم از وظیفه خود کسب نموده، شامل شرایط نبروژایی است که به آن‌ها در ارتباط مستقیم با آن وظیفه، انگیزش و رضایتمندی می‌دهد (آگورو، ۲۰۰۲، ص ۲۷). این تجارب عبارت است از: احساس مؤثر بودن، احساس شایستگی داشتن (با احساس خودکارآمدی کانگر و کانگو) و حق انتخاب یا سازماندهی (اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳ و آگورو، ۲۰۰۲، ص ۲۷).

نظریه پرداز	راهبرد	تعریف	رویکرد	
فوی (۱۹۹۷) بلانچارد و همکاران (۱۹۹۶) شوول (۱۹۹۳)	تفویض قدرت به زیر دستان	توانمندسازی به عنوان تفویض اختیار	مکانیکی	
کانگر و کانگو (۱۹۸۸)	احساس خودکارآمدی	توانمندسازی به عنوان ایجاد انگیزه	انگیزشی	ارگانیکی
توماس و ولتهوس (۱۹۹۰) اسپریتزر (۱۹۹۵)	احساس شایستگی احساس معنادار بودن احساس خود مختاری احساس مؤثر بودن	توانمندسازی به عنوان آزادسازی نیروهای درونی انسان	شناختی	
وتن و کمرون (۱۹۸۸)	احساس اعتماد			

جدول ۱: رویکردهای توانمندسازی کارکنان (عبداللہی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۴۸)

1. Work Intrinsic Motivation
2. Brief & Aldag
3. Task Intrinsic Motivation

وتن و کمرون ضمن تأکید بر چند وجهی بودن توانمندسازی و تأیید چهار بعد فوق، بر اساس مطالعات میسرا (۱۹۹۲) بعد اعتماد را به آن اضافه کردند. (جدول شماره ۱ رویکردها و تعاریف، راهبردها و نظریه پردازان مربوطه را خلاصه کرده است).

هر دو دیدگاه مکانیکی و دیدگاه ارگانیکی، تصویر ناقصی از توانمندسازی کارکنان ارائه می‌دهند. هریک برداشت‌های متفاوتی از فرایند توانمندسازی دارد (عبدالهی ونوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۴۹). اکثر نویسندگان با دیدگاه کویین و اسپریتزر (۱۹۹۷) در این رابطه اتفاق نظر دارند که ضرورتاً یکی از رویکردهای توانمندسازی از دیگری بهتر نیست (متیوز و دیگران، ۲۰۰۳، ص ۲۹).

ابعاد روان‌شناختی توانمندسازی

شایستگی

«شایستگی» یا «خودکارآمدی» اشاره دارد به عقیده فرد مبنی بر این که وی توانایی‌های لازم برای انجام دادن فعالیت‌های مربوط به وظیفه خود را داراست (گست^۱، ۱۹۸۷؛ نقل از اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳).

بعضی از نویسندگان بر این باورند که این ویژگی، مهم‌ترین عنصر توانمندسازی است. انتظارات کارآمدی^۲، تعیین‌کننده این است که افراد در رویارویی با موانع و تجربه‌های ناسازگار چه مقدار تلاش خواهند کرد و به چه مدت استقامت خواهند ورزید (باندورا؛ نقل از عبدالهی ونوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۵۱).

باندورا پیشنهاد کرده که سه شرط لازم است تا افراد احساس خودکارآمدی کنند:

- باور به اینکه توانایی انجام دادن کار را دارند؛
- باور به اینکه ظرفیت به کار بستن تلاش لازم را دارند؛
- باور به اینکه هیچ مانع خارجی آن‌ها را از انجام دادن کار مورد نظر باز نخواهد داشت. به بیان دیگر، وقتی افراد احساس خودکارآمدی را با داشتن حداقل تبحر و قابلیت، اشتیاق به تلاش برای انجام دادن کار، و نداشتن موانع عمده در برابر موفقیت، در خود توسعه دهند؛

1. Gist
2. Efficacy Expectations

احساس توانمندی می‌کنند (وتن و کمرون، ۱۳۸۱، ص ۲۶).

خودساماندهی

در حالی که خودکارآمدی به احساس قابلیت اشاره دارد، «خودساماندهی» به احساس داشتن حق انتخاب منسوب است (وتن و کمرون، ۱۳۸۱، ص ۲۶). جایی که شایستگی رفتار غالب است، خودساماندهی احساس داشتن حق انتخاب در آغاز کردن و نظم دادن به فعالیت‌های مربوط به خود است (دسی^۱، کونل و ریان^۲، ۱۹۸۹؛ نقل از اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳). هنگامی که افراد احساس خودساماندهی می‌کنند، به جای این که با اجبار در کاری درگیر شوند یا از آن دست بکشند، داوطلبانه و تعمداً در وظایف شرکت می‌نمایند و فعالیت‌های آنان پیامد آزادی و استقلال شخصی است. آنان خود را افرادی خودآغازگر^۳ و بیش فعال^۴ می‌بینند. آنان قادرند که به میل خود اقداماتی را آغاز کرده، تصمیم‌های مستقل بگیرند و افکار را به آزمایش بگذارند (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰؛ نقل از عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۵۲).

معنادار بودن

«معنادار بودن»، فرصتی است که افراد احساس کنند اهداف شغلی مهم و با ارزشی را دنبال می‌کنند؛ و بدین معناست که احساس کنند در جاده‌ای حرکت می‌کنند که وقت و نیروی آنان با ارزش است (اپلبام و هانگر^۵؛ نقل از عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۴، ص ۵۴). با معنا بودن، یعنی با ارزش بودن اهداف بلند مدت یا کوتاه مدت شغل و این که این اهداف با ایده‌آل‌ها و استانداردهای شخصی فرد مرتبط باشند (توماس و ولتهوس، ۱۹۹۰؛ نقل از اسپریتزر ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳). با معنا بودن به تناسب بین الزامات نقش کاری با باورها، ارزش‌ها و رفتارها اشاره دارد (بریف و نورد^۶، ۱۹۹۰، هاگمن و الدهام^۷، ۱۹۸۰؛ نقل از اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۳).

مؤثر بودن

«مؤثر بودن»، درجه‌ای است که فرد می‌تواند بر نتایج و پیامدهای استراتژیک، اداری و

-
1. Deci
 2. Cannell & Ryan
 3. Self-Start
 4. Proactive
 5. ppIbeum & Hanger
 6. Brief & Nord
 7. Hackman & Oldman

عملیاتی شغل اثر بگذارد (اشفورت، ۱۹۸۹؛ نقل از اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۴). تأثیرگذاری، عکس درماندگی آموخته شده می‌باشد (مارتینکو و گاردنر^۱، ۱۹۸۲؛ نقل از اسپریتزر، ۱۹۹۵، ص ۱۴۴۴).

وتن و کمرون در این خصوص می‌نویسند: افراد توانمند احساس کنترل شخصی بر نتایج دارند. آنان بر این باورند که می‌توانند با تحت تأثیر قرار دادن محیطی که در آن کار می‌کنند، یا نتایجی که حاصل می‌شوند، تغییر ایجاد کنند. توان تأثیرگذاری بر نتایج، عبارت است از: "اعتقاد فرد در یک مقطع مشخص از زمان در مورد توانایی‌اش برای ایجاد تغییر در جهت مطلوب" (گرین برگر^۲، استاسر^۳، کامینگز و دانهام^۴؛ ۱۹۸۹ نقل از وتن و کمرون، ۱۳۸۱، ص ۲۸).

اعتماد

«اعتماد»، به روابط بین فرادستان و زیردستان (اعتماد بین مدیر به کارکنان و بالعکس) اشاره دارد. اعتماد، به علاقه مندی، شایستگی، گشودگی و اطمینان به دیگران مربوط می‌شود (میشرا و اسپریتزر ۱۹۹۷؛ نقل از عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۵۵).

افراد توانمند، دارای حسی به نام اعتماد می‌باشند. مطمئن هستند که با آنها منصفانه و یکسان رفتار خواهد شد. معمولاً معنای این احساس آن است که آنان اطمینان دارند که متصدیان مراکز قدرت یا صاحبان قدرت، به آنان آسیب نخواهند زد و اینکه با آنان بی‌طرفانه رفتار خواهد شد (وتن و کمرون، ۱۳۸۱، ص ۳۳).

-
1. Martinko & Gardner
 2. Greenberger
 3. Stasser
 4. Cummings & Dunham

ابعاد	توضیح
احساس شایستگی	اطمینان داشتن به توانایی‌های لازم برای فعالیت‌های مربوط به خود.
احساس خودساماندهی	اطمینان داشتن به حق انتخاب در آغاز کردن و نظم دادن به فعالیت‌های مربوط به خود.
احساس معنادار بودن	اطمینان داشتن به دنبال کردن اهداف شغلی مهم و با ارزش.
احساس مؤثر بودن	اطمینان داشتن به توان تأثیرگذاری بر نتایج و پیامدهای استراتژیک، اداری و عملیاتی شغل خود.
احساس اعتماد	اطمینان داشتن به منصفانه بودن رفتار زیردستان و فرادستان در ارتباط با خود.

جدول ۲: ابعاد توانمندسازی روان‌شناختی

ضرورت توانمندسازی کارکنان

محیط سازمان‌ها همواره در حال تغییر است و سازمان باید بتواند متناسب با تغییرات، نوآوری داشته باشد. همچنین اکنون سازمان‌ها باید در وضعیتی باشند که تقریباً بی‌درنگ بتوانند به تقاضای مشتری پاسخ گویند. شخصی که تقاضای مشتری را دریافت می‌کند، باید در عمل توانایی آن را داشته باشد که هر کاری لازم است برای حفظ مشتری انجام دهد. به عبارت دیگر، کارکنان مجبور می‌شوند فکر کنند، انتخاب کنند و مشارکت کنند (مک‌لگان ونل، ۱۳۸۰، ص ۳۳). از طرفی دیگر، هنگامی که هم محیط و هم سازمان دارای ساختاری پیچیده باشند، روش‌های اداره استبدادی و متمرکز آن قدر آسیب پذیر و بی تأثیر می‌شوند که نمی‌توانند بقای دراز مدت سازمان را تضمین کنند. مک‌لگان ونل در کتاب عصر مشارکت می‌نویسند: "در جریان تند آب، وضعیت ما در قایقی مطمئن با دوازده چشم تیزبین بسیار بهتر خواهد بود تا این که در قایقی چوبین بنشینیم و ناخدای آن، از آن بالا به تعدادی پاروزن در غل و زنجیر فرمان دهد". نظام‌های پیچیده مستلزم مشارکت هوشمندانه تمامی افراد ذی‌ربط است (همان، ص ۳۴). به عبارت دیگر، مسائل و مشکلات پیچیده‌ای که سازمان‌ها در شرایط عدم اطمینان و ریسک با آن مواجه می‌شوند به افزایش توانایی، به منظور پاسخگویی اثربخش نیاز دارد (لاندى و رایت، ۲۰۰۶، ص ۳).

اسکات و ژافه^۱ درخصوص این که چرا کارکنان را توانمندسازیم، می‌نویسند که سازمان‌ها هم از درون و هم از بیرون مورد هجوم قرار می‌گیرند. از نظر بیرونی، رقابت شدید در سطح

1. Scott & Jaffe

جهانی، تغییرات سریع باور نکردنی، تقاضای جدید برای کیفیت و خدمات و محدودیت منابع، پاسخ‌گویی سریع را از سازمان می‌طلبند. از جنبه درونی، کارکنان احساس می‌کنند که با آن‌ها صادقانه برخورد نمی‌شود؛ لذا مایوس و سرخورده شده، پیوسته از سازمان توقع بیش‌تری دارند و مرتباً قواعد بازی را تغییر می‌دهند. در عین حال، کارکنان طالب کار با معنا بوده، صراحت و صداقت بیش‌تری خواستارند و خودیابی و خودشکوفایی بیش‌تری از کارشان می‌خواهند. تغییر سازمان‌های سنتی و ظهور سازمان‌های جدید نیز لازمه توجه بیش‌تر به توانمندسازی است (عبداللهی و نوه ابراهیم، ۱۳۸۵، ص ۱۹).

توانمندسازی، هم نیازهای سازمان را برای عملکرد بالای کارکنان موجب می‌شود و هم به خواسته‌های کارکنان مبنی بر استقلال و مطرح شدن پاسخ می‌دهد. همچنین تواناسازی به کارکنان، اجازه خودهدایتی، خود توسعه‌دهندگی و رشد را می‌دهد. توانمندسازی توصیه می‌کند که یک سازمان می‌تواند کارکنان را راضی کرده، آنچه را خود لازم دارد، به دست آورد و این رابطه می‌تواند متقابلاً مفید بوده، دو برنده داشته باشد (اسکات و جیف، ۱۳۷۵، ص ۳۶).

توانمندسازی کارکنان، فرصت‌های زیادی را برای آن‌ها مهیا می‌کند تا خلاقیت، انعطاف پذیری و اقتدار بر شغل را تمرین کنند. اعتقاد بر این است که توانمندسازی بر عزت نفس^۱ کارکنان اثرات مثبتی دارد. کارکنانی که در مورد خود احساس بهتری دارند، برای انجام دادن کارهای مربوط بهتر آماده می‌شوند (کسیوپ^۲، ۱۹۹۸، ص ۲۶۵). به عبارت دیگر، توانمندسازی به مدیران این امکان را می‌دهد تا از دانایی، مهارت، تجربه و انگیزه همه افراد سازمان بهره ببرند (گریکو^۳ و اسپنس^۴ و ونگ^۵؛ نقل از کسیوپ، ۱۹۹۸، ص ۲۶۶). بنابراین، توانمندسازی می‌تواند راهی باشد برای کمک به آزادسازی پتانسیل کارکنان (کسیوپ، ۱۹۹۸، ص ۲۶۶).

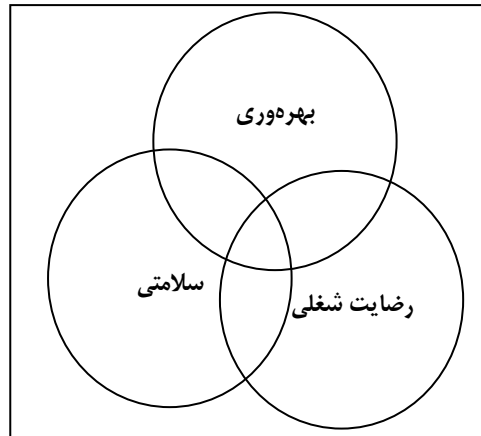
بعلاوه توانمندسازی، می‌تواند کارکنان را به خلاقیت و ریسک‌پذیری که جزء کلیدی ایجاد مزیت رقابتی در محیط پویای امروزی محسوب می‌شود، تشویق کند. به طور خلاصه، این امر، اهمیت حیاتی دارد که مدیران منابع انسانی امروز، درک کنند که توانمندسازی ابزاری ضروری برای افزایش رضایتمندی کارکنان است و بهره‌وری و اثربخشی بیش‌تری را سبب می‌شود

1. Self esteem
2. Cacioppe
3. Greco
4. Spence
5. Wong

(استاور-کاستی، ۲۰۰۵، ص ۱۱۷).

به عقیده بلانچارد، توانمندسازی یک تکنولوژی مؤثر و پیشگام است که هم برای شرکت‌ها، مزیت راهبردی به وجود می‌آورد و هم برای کارکنان فرصت آفرینی می‌کند. توانمندسازی ابزار مشارکت اعضای گروه‌ها در کامیابی‌ها و ناکامی‌های شرکت است؛ مشارکتی شریک گونه (بلانچارد و دیگران، ۱۳۷۹، ص ۱۶). آرجریس نیز در این رابطه می‌گوید: هیچ استراتژی و چشم‌اندازی بدون وجود کارکنان توانمند نمی‌تواند اجرا شود (نالینی و بانلی^۱، ۲۰۰۴، ص ۳۶۷). از سویی دیگر، محیط کاری توانمند راهی اثربخش برای کاهش استرس سازمانی کارکنان شناخته شده است (لیچ و وال، ۲۰۰۶، ص ۲). طبق تحقیقات انجام شده، تمامی ابعاد توانمندسازی همبستگی واضح و منفی با دو بعد «فرسودگی شغلی»^۲ و «شخصیت زدایی»^۳ و همبستگی مثبت با «پیشرفت شخصی»^۴ داشته‌اند. همچنین هم مباحث تئوریک و هم یافته‌های تجربی بر وجود رابطه منفی بین توانمندسازی و بیماری تأکید می‌کنند. اسکات و جیف می‌گویند: «در شرایطی که افراد، آزادی انجام دادن کار با بیش‌ترین اثربخشی را نداشته، احترام فردی آنان همواره مورد تعرض قرار گیرد، سازمان با افزایش معضلاتی همچون فشار بار کاری، بیماری، غیبت، کاهش روحیه و افت بهره‌وری روبه‌رو خواهد بود. سلامتی، بهره‌وری و رضایت شغلی دواير متقاطعی را تشکیل می‌دهند» (اسکات و جیف، ۱۳۷۵، ص ۶۴).

-
1. Nalini & Bonnie
 2. Burnout
 3. Depersonalization
 4. Personal development



شکل ۱: رابطه بین رضایت شغلی و بهره‌وری و سلامتی (اسکات و جیف، ۱۳۷۵، ص ۶۴)

آموزش‌های ضمن خدمت

مفهوم آموزش ضمن خدمت کارکنان

همانند بسیاری از مفاهیم دیگر که با قلمروهای پیچیده فعالیت‌های انسانی سر و کار دارند، آموزش ضمن خدمت مفهومی بحث‌انگیز است که درباره آن توافق نظر وجود ندارد. به عبارت روشن‌تر، در کشورهای مختلف و حتی در سازمان‌های مختلف با توجه به گستره آموزش ضمن خدمت کارکنان، تعریف و برداشت‌های متفاوتی از این واژه ارائه می‌شود (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۴).

جان اف. می^۱ در تعریف آموزش ضمن خدمت می‌گوید: آموزش ضمن خدمت عبارت است از بهبود نظام دار و مداوم مستخدمین از نظر دانش، مهارت‌ها و رفتارهایی که به رفاه آنان و سازمان محل خدمتشان کمک کند. پی‌یر و گاتر^۲ آموزش ضمن خدمت را نوعی کوشش نظام‌دار تلقی می‌کنند که هدف اصلی آن عبارت است از هماهنگ کردن و همسو کردن آرزوها، علایق و نیازهای آتی افراد با نیازها و اهداف سازمان در قالب کارهایی که از افراد انتظار می‌رود. گولدستین^۳، آموزش ضمن خدمت را فرایند اکتساب نظام دار مهارت‌ها، قوانین، مفاهیم

1. J.F.May
2. Pear & Gutter
3. Goldstien

یا نگرش‌هایی می‌داند که بهبود عملکرد افراد در محیط کار منجر می‌شود (همان، ص ۶). آموزش ضمن خدمت با آموزش حین کار^۱ تفاوت دارد. آموزش ضمن خدمت مفهومی وسیع تر از آموزش ضمن کار می‌باشد و به کلیه آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که افراد در طول دوران خدمت در سازمان و حتی در برداشت گسترده‌تر برای دوران بازنشستگی طی می‌نمایند، در حالی که آموزش حین اشتغال یا آموزش ضمن کار به آن دسته از آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که فرد ضمن کار معین، با روش‌ها و فنون اجرای آن کار آشنا می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش ضمن کار یکی از روش‌های آموزش ضمن خدمت است که ماهیت عملی و کاربردی دارد (پیترز، ۱۹۹۷، ص ۱۶).

اصول آموزش ضمن خدمت

اصول آموزش ضمن خدمت که تا حد زیادی از دیدگاه و تجربیات تأیید شده و تعمیم یافته در عرصه آموزش بزرگسالان متاثر است، ابعاد عمده آموزش‌های ضمن خدمت و چهارچوب نظری ویژه‌ای را برای متصدیان این نوع آموزش‌ها فراهم می‌کند تا بر مبنای آن‌ها، فعالیت‌های آموزشی را دنبال نمایند. به طور کلی مهم‌ترین اصول آموزش ضمن خدمت را می‌توان به شرح زیر برشمرد:

فعال بودن یادگیرنده

مطالعات و پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که یادگیری اثربخش و پایدار هنگامی رخ می‌دهد که نقش اصلی یادگیری با کارآموز باشد (بورک، ۱۹۹۰، ص ۵۴). بر مبنای بسیاری از نظریات معاصر روان‌شناسی تربیتی و یادگیری، نباید فراگیران را مانند ظرفی نگریست که باید پر شود، بلکه خود باید دانش خویش را شکل دهند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۳۶).

احترام به یادگیرنده

آموزش ضمن خدمت، بر احترام به بزرگسالان کارآموز و بر تلاش آنان برای یادگیری مبتنی است. این امر مستلزم تلاش برای درک و فهم شرایط آنان، درک نیازهایشان و سعی در از بین بردن موانع موجود بین مدرس و کارآموزان بزرگسال است (موسانه^۲، ۱۹۹۵؛ نقل از بدینهام^۳،

1. On- the job training
2. Mossane
3. Bedinham

۱۹۹۸، ص ۵۲). به عبارت دیگر، وظیفه مدرس آن است که گشوده، صادق و مهربان با آنان برخورد نماید و محیطی را خلق کند که افراد در تجربیات با هم سهیم شوند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۳۷).

اصل مسأله محوری

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های آموزش ضمن خدمت، «مسأله-محوری» است. در حقیقت توجه منطقی برگزاری هر دوره آموزشی، وجود مسأله، مشکل یا ضرورت ویژه‌ای در سطح سازمان است و کارکنان نیز با شرکت در دوره‌های آموزشی، به دنبال هدف‌های حرفه‌ای و شغلی معینی هستند. از این رو، این نوع آموزش‌ها باید بیش‌تر به صورت عملگرا و مبتنی بر مشکلات اساسی محیط کار افراد سازماندهی و اجرا شوند. کارکنان ممکن است به دانش و اطلاعات به خاطر خود آنان اطلاعات علاقه‌مند نباشند. از این رو باید برای شرکت‌کنندگان روشن باشد که دوره زیربط چه کمکی به آنان در اجرای بهینه وظایف شغلی‌شان می‌نماید (موسانه، ۱۹۹۵؛ نقل از بدین‌ها، ۱۹۹۸، ص ۵۴).

اصل استقلال یادگیرنده

منظور از اصل «استقلال یادگیرنده»، تلقی کارآموزان به یادگیرندگان مستقلاً است که خود مسؤلیت یادگیری خویش‌تن را به عهده دارند. (لنفرانسویس^۱، ۱۹۹۱؛ نقل از مک برید، ۱۹۹۶، ص ۴۱). یادگیرندگان باید خود هدایت جریان آموزشی را به عهده بگیرند و طراحان و مدرسان فقط نقش تسهیل‌کننده را به عهده داشته باشند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۳۹).

اصل تناسب

به طور اساسی کارکنان مطالبی را بهتر می‌آموزند که با موفقیت‌های آنان مرتبط باشد (لیب^۲، ۲۰۰۱؛ نقل از بلندی و هاوک^۳، ۲۰۰۳، ص ۷۴). یکی از ویژگی‌های عمده آموزش ضمن خدمت آن است که یادگیرندگان تجربیات وسیعی در مورد کار و زندگی دارند و از این رو ضروری است تا آموزش ضمن خدمت با دانش و تجربه آنان مرتبط باشد. این بدان معناست که طراحان برنامه آموزشی ضمن خدمت باید نسبت به بررسی تجزیه و تحلیل تجربیات و

1. Lenfrancois
2. Leab
3. Blandy & Hawke

دانش قبلی کارکنان در خصوص موضوع دوره‌های آموزشی اقدام نموده، مباحث جدید را متناسب با تجربیات آنان ارائه نمایند (فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۳۸).

اصل تداوم

از آنجا که همواره روش‌ها و الگوهای جدید برای افزایش بازدهی و پیشرفت کار مورد توجه تمام سازمان‌های پویا و متحول است، سازمان‌ها ناگزیرند بر اساس تغییرات برنامه‌ریزی شده، منابع سازمانی را برای این تغییرات آماده سازند. به عبارت روشن‌تر، تغییر و تحول سازمانی مستلزم آماده سازی نیروی انسانی به منزله مهم‌ترین عامل در فعالیت‌های سامانی است. از این رو ضروری است تا بر اساس نیازهای جدید و در حال تحول، نظام مستمری از آموزش ضمن خدمت برقرار شود (همان، ص ۳۹).

اصل یادگیری متقابل

این امر گویای آن است که مدرسان دوره‌های آموزش ضمن خدمت باید افرادی با روحیه باز و جست‌وجوگر باشند و محیط دوره آموزشی را فرصتی برای یادگیری متقابل مدرس و کارآموزان تلقی کنند و امکان تبادل عقاید و نوآوری‌ها را فراهم سازند (همان، ص ۴۰).

اصل همسانی تجارب یادگیرندگان

توجه اصولی و دقت و فراست در انتخاب شرکت‌کنندگان همگن و با شرایط (کم و بیش مشابه و نزدیک به هم) یکی از مهم‌ترین اصول در برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی است. باید یادگیرندگان را با بررسی‌های همه جانبه و از نظر خصوصیات و ویژگی‌هایی نظیر میزان دانش و سواد، سن، میزان تجربه شغلی، توانایی‌های فکری و جسمی، هماهنگی وظایف و مسئولیت‌ها، توجه به دوره‌های آموزشی که قبلاً داوطلبان طی نموده اند و ... هماهنگ و همسان با یکدیگر انتخاب نمود. امر «یکدستی و همگن» لازم در افراد شرکت‌کننده در دوره‌های آموزشی، شرایط فردی برای بهره‌گیری هرچه مطلوب‌تر از دوره‌ها را فراهم خواهد کرد (گلایی، ۱۳۶۹، ص ۸۴).

همچنین پورتر و پارکر^۱ چهار ویژگی را برای حصول اطمینان از موفقیت آموزش‌های سازمانی مطرح کرده اند:

1. Porter & Parker

- به آموزش باید به منزله فرایندی مستمر نگریسته شود؛
- آموزش‌ها باید به شکل متمرکز و مشخص طراحی شوند، به نحوی که کارکنان و مدیران دوره‌های مناسبی را در سطوح مناسب با نیازهایشان دریافت دارند؛
- آموزش باید برای آینده برنامه ریزی شود و فنون و مهارت‌های جدید را در برگیرد؛
- سرفصل‌ها و مواد آموزشی باید متناسب و سازگار با شرایط سازمان باشد (پورتر و پارکر، ۲۰۰۰، ص ۱۹).

ساز و کارهای آموزش ضمن خدمت

کشورهای مختلف طیف گسترده‌ای از آموزش‌های ضمن خدمت را تجربه کرده‌اند. ساز و کارهای مورد استفاده در یک کشور تا حدود زیادی تابع نظام سیاسی، توانمندی اقتصادی و پیشرفت‌های فرهنگی آن ملت است. ساز و کارهای مختلف آموزش ضمن خدمت کارکنان را می‌توان به شرح زیر طبقه بندی کرد:

آموزش‌های ضمن خدمت حضوری یا رو در رو^۱

آموزش ضمن خدمت حضوری یا رو در رو که قدیمی‌ترین و در عین حال پایدارترین ساز و کار است، هم اکنون در بسیاری از کشورهای دنیا استفاده می‌شود که انواع مختلفی دارد از جمله:

- برنامه‌های آموزشی تمام وقت؛
- دوره‌هایی که در عصرها و بعد از ساعات اداری تشکیل می‌شود؛^۲
- دوره‌های پایان هفته؛
- دوره‌های ساندویچی^۳ (تلفیق تئوری و عمل)؛
- آموزش ضمن خدمت سیار؛
- آموزش‌های چند ردیفی با استفاده از اشخاص اصلی؛
- آموزش در اوقات فراغت^۴؛

1. Face to face
2. Twilight Programs
3. Sandwich Programs
4. Pare time education

- اعطای فرصت‌های مطالعاتی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۸۹).

آموزش از راه دور

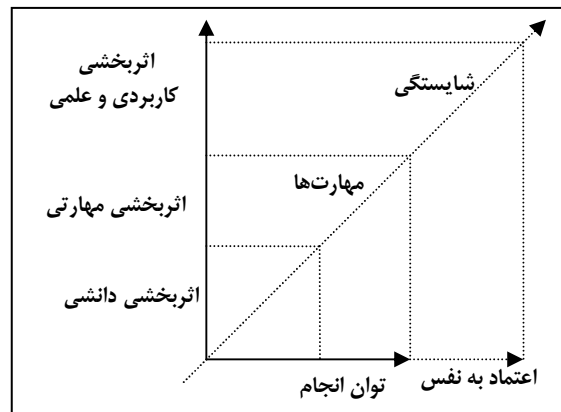
"آموزش از راه دور"، شیوه‌ای است که در آن آموزش بدون حضور فراگیر در محل آموزش صورت می‌پذیرد و از راه‌های مختلف با فراگیر ارتباط آموزشی برقرار می‌شود (یونسکو، ۱۹۸۹؛ نقل از فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۹۲). نظام آموزش از راه دور از این نظر مهم است که غالباً کارکنان برای شرکت در آموزش‌های گوناگون ناگزیر از ترک محل خدمت خود می‌باشند و این امر مشکلات جدی‌ای را برای اجرای امور وظایف سازمانی به وجود می‌آورد. علاوه بر این، امکانات آموزشی موجود برای تحت پوشش قرار دادن تمامی کارکنان کافی نیست و تنگنای مالی، اداری و کالبدی بشدت آموزش ضمن خدمت کارکنان و توسعه و گسترش آن را تحت الشعاع قرار می‌دهند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴، ص ۹۰).

آموزش و توانمندسازی

آموزش کارکنان، توسعه و رشد حرفه‌ای آنان جزء اساسی برنامه‌های توانمندسازی است (اسکات و ژافه ۱۹۹۱، ساج و کاسلواسکی ۲۰۰۰، هارلی ۱۹۹۸، رمزدن ۱۹۹۷، توماس و ولتهوس ۱۹۹۰، باون و لاولر ۱۹۹۲، کیلمن و توماس ۱۹۹۶ و زیمرمن ۱۹۹۵؛ نقل از عبدالهی و نوه ابراهیم ۱۳۸۵، ص ۷۲). در این رابطه بلانچارد و همکارانش می‌نویسند: در فرهنگ توانمندسازی، افراد باید مسئولیت‌پذیر و خودگردان باشند. به همین سبب آموزش باید جزء جدایی‌ناپذیر فرایندهای توانمندسازی باشد. اگر قصد داریم واقعاً کارکنان را توانمند کنیم، نتیجه آموزش باید کسب مهارت‌های مورد نیاز شغل باشد و رسیدن به این هدف مستلزم تلاش و کوشش در قبل، در جریان و در بعد از آموزش است. اگر قرار است افراد، توانمند و صاحب اختیار شوند، باید با اطلاع قبلی از اهداف شرکت در کلاس و آنچه قرار است یاد بگیرند، در کلاس‌ها حاضر شوند. مسئولیت آموزش، یاد دادن و تغییر است. اگر آموزش مختوم به فراگیری و تحول نباشد، هرگز توانمندسازی اتفاق نخواهد افتاد (بلانچارد و همکاران، ۱۳۷۹، ص ۷۹).

برای این‌که کارآموزان از مطالب آموخته شده در کار استفاده کنند، بایستی به سطح مطلوبی از مهارت رسیده باشند. قسمتی از اثربخشی آموزش‌های سازمانی از طریق سنجش میزان مهارت کارآموزان تعیین می‌گردد. اثربخشی آموزش‌های کاربردی در تولید مهارت، شایستگی و

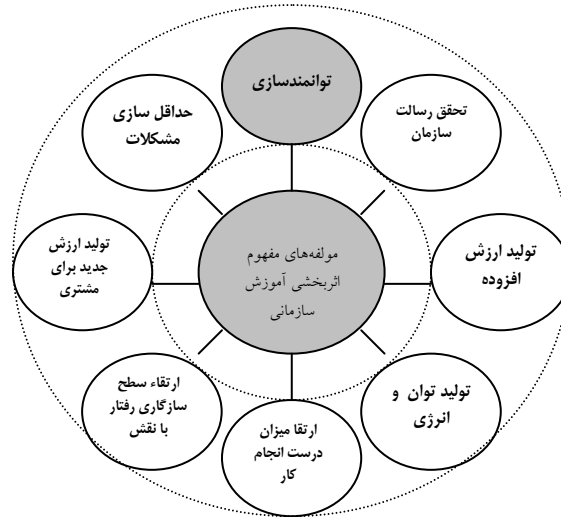
عمل مشروعیت می‌یابد. برای ایجاد تسلط مهارتی در فراگیران، لازم است یادگیری و آموزش در سه سطح مطابق با نمودار ۱ پیاده شود (هیل و گریلدرز^۱، ۱۳۸۲، ص ۱۴۷):



نمودار ۱: مراحل یادگیری (هیل و گریلدرز، ۱۳۸۲، ص ۱۴۷)

در نمودار شماره ۱، مرحله کسب دانش به آگاهی و چگونگی انجام دادن کار دلالت دارد. مرحله مهارت آموزی به توانستن دلالت دارد و مرحله نهایی یادگیری کسب قابلیت یا توانمند شدن است. در این مرحله، فراگیر اعتماد به نفس خواهد داشت و اثربخشی آموزش‌ها در این مرحله نمود علمی پیدا می‌کند (همان). مطالعات ادبیات آموزش و توانمندسازی نشان می‌دهد که الگوهای مختلف از راه‌های متفاوتی بین آموزش و توانمندسازی رابطه ایجاد کرده‌اند، از جمله در الگوی مفهومی و نظری توانمندسازی روان‌شناختی نیروی انسانی (نمودار شماره ۲)، آموزش جزء شرایط سازمانی زمینه ساز توانمندسازی کارکنان دانسته شده است. همچنین در الگوی آموزش اثربخش (نمودار شماره ۳) توانمندسازی یکی از شاخصه‌های اثربخش بودن آموزش قلمداد شده است:

1. Hael & Gridlerz



نمودار ۳: مؤلفه‌های مفهوم اثربخشی آموزشی سازمانی (سلطانی، ۱۳۸۵، ص ۱۹۴)

روش شناسی تحقیق

اهداف تحقیق

هدف اصلی تحقیق

بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و توانمندسازی کارکنان

اهداف فرعی تحقیق:

- بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس شایستگی کارکنان؛
- بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس خودساماندهی (خود مختاری) کارکنان؛
- بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس معنادار بودن کارکنان؛
- بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس مؤثر بودن کارکنان؛
- بررسی رابطه بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس اعتماد کارکنان.

روش تحقیق

روش تحقیق به کار گرفته شده، تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است.

قلمرو تحقیق:

این تحقیق در سازمان جهاد کشاورزی استان قم (قلمرو مکانی) و به منظور بررسی ارتباط بین آموزش‌های ضمن خدمت و توانمندسازی کارکنان (قلمرو موضوعی) انجام شده و اطلاعات و داده‌های آموزش ضمن خدمت مربوط به اول استخدام هر فرد تا ۱۳۸۶/۲/۲۲ می‌باشد (قلمرو زمانی).

جامعه آماری

جامعه آماری این تحقیق آن بخش از کارکنان سازمان جهاد کشاورزی قم می‌باشد که مدرک تحصیلی آنان لیسانس یا بالاتر و نوع استخدام آن‌ها رسمی است.

طبقه بندی متغیرهای تحقیق

در این تحقیق، آموزش‌های ضمن خدمت به عنوان متغیر مستقل و توانمندسازی کارکنان به عنوان متغیر وابسته و متغیر سابقه خدمت به عنوان متغیر تعدیل‌گر در نظر گرفته شده است. همچنین در این تحقیق با انتخاب افراد از یک سازمان عوامل مربوط به شرایط سازمانی شامل سیستم پاداش دهی، سیستم ارزیابی عملکرد، میزان دسترسی به منابع، ساختار سازمانی کنترل شده است.

ابزار جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات

در این تحقیق، داده‌های مربوط به آموزش‌های ضمن خدمت شامل ساعات آموزش، نحوه نیازسنجی و چگونگی اجرا از طریق مصاحبه و مراجعه مستقیم به اسناد و مدارک موجود (مدون و یا بعضاً غیرمدون) در سازمان از جمله شناسنامه‌های آموزشی و یا پرونده‌های کارکنان حاصل شده است و داده‌های مربوط به سطوح توانمندی روان‌شناختی کارکنان، از طریق پرسشنامه بسته (با مقیاس لیکرت)، از سوی محقق تهیه شده و پس از بررسی روایی آن استخراج شده است. همچنین در این تحقیق، برای سنجش پایایی پرسشنامه یک مرحله پیش‌آزمون انجام گرفت؛ بدین صورت که ابتدا ۴۸ عدد پرسشنامه توزیع و جمع‌آوری گردید و سپس ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) محاسبه گردید که آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها و آزمون‌های آماری مورد استفاده

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های گردآوری شده، از روش‌های مختلف آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. برای توصیف متغیرهای جمعیت‌شناختی، روش‌های مختلف آمار

توصیفی همچون فراوانی، درصد، میانگین، میانه و مد در قالب جداول آماری و نمودارها به کار گرفته شده است. نتایج نشان می‌دهد:

افراد مورد مطالعه در این تحقیق ۹۶/۱۲ درصد مرد و ۳/۸۴ درصد زن بوده‌اند. در رابطه با مدرک تحصیلی نیز ۹۲/۳۱ درصد از افراد دارای مدرک تحصیلی کارشناسی و ۷/۶۹ درصد کارشناسی ارشد بوده‌اند.

از نظر سابقه خدمت، ۴۲ درصد کم‌تر از ۱۵ سال، ۱۸ درصد بین ۱۵-۲۰ سال، ۲۵ درصد ۲۰-۲۵ سال و ۱۵ درصد ۳۰-۲۵ سابقه خدمت دارند.

از نظر میزان ساعات آموزش ضمن خدمت ۱۵ درصد کم‌تر از ۵۰۰ ساعت، ۴۹ درصد ۵۰۰-۱۰۰۰ ساعت، ۲۴ درصد ۱۰۰۰-۱۵۰۰ ساعت، ۱۲ درصد بیش از ۱۵۰۰ ساعت آموزش دیده‌اند و این گویای روحیه فراگیری و بالندگی و انگیزه برای آموختن در سازمان جهاد کشاورزی است که اگر به نحو صحیحی هدایت شود، شاهد ظهور کارکنان توانمندی در این سازمان خواهیم بود.

همچنین جهت بررسی فرضیات تحقیق نیز از روش آزمون همبستگی جزئی استفاده شده است. بعلاوه از آزمون؛ یک نمونه‌ای برای تعیین میانگین هر یک از ابعاد توانمندسازی استفاده شد. تحلیل‌های آماری مربوط به آزمون فرضیه‌های مهم و فرضیه‌های اخص تحقیق در جدول شماره ۳ خلاصه شده است:

نتیجه آزمون	ضریب همبستگی	میزان خطا	مقداری	متغیر وابسته	متغیر مستقل	فرضیه
فرض صفر رد نمی‌شود	-۰/۰۶۵	/۰۵	۰/۶۳۸	توانمندسازی	آموزش ضمن خدمت	فرضیه مهم
فرض صفر رد نمی‌شود	-۰/۰۶۵	/۰۵	۰/۵۷۴	احساس شایستگی	آموزش ضمن خدمت	فرضیه اخص اول
فرض صفر رد نمی‌شود	۰/۰۵۲	/۰۵	۰/۶۴۸	احساس خودساماندهی	آموزش ضمن خدمت	فرضیه اخص دوم
فرض صفر رد نمی‌شود	-۰/۱۱۷	/۰۵	۰/۳۷۰	احساس معناداری	آموزش ضمن خدمت	فرضیه اخص سوم
فرض صفر رد نمی‌شود	-۰/۰۶۸	/۰۵	۰/۵۵۷	احساس مؤثر بودن	آموزش ضمن خدمت	فرضیه اخص چهارم
فرض صفر رد نمی‌شود	-۰/۰۰۸	/۰۵	۰/۹۴۰	احساس اعتماد	آموزش ضمن خدمت	فرضیه اخص پنجم

جدول ۳: نتایج آماری فرضیه‌های مهم و فرضیه‌های اخص

یافته‌های تحقیق

- در بررسی توصیفی ابعاد توانمندسازی روان شناختی، مشاهده شد که دو بعد احساس شایستگی و احساس معنادار بودن در میان سایر ابعاد از بالاترین میانگین برخوردار هستند و بعد احساس خودسازماندهی پایین‌ترین میانگین را در جامعه مورد بررسی دارا است.
- به طور کلی تمامی ابعاد توانمندسازی روان شناختی، در جامعه مورد بررسی بالاتر از میانگین و به قرار زیرند: احساس شایستگی ۳/۷۴، احساس خودسازماندهی ۳/۳۳، احساس معنادار بودن ۳/۷۴، احساس مؤثر بودن ۳/۴۱، احساس اعتماد ۳/۳۷؛ که می‌توان آن را به عواملی از جمله تناسب بین رشته تحصیلی و شغل، فرهنگ سازمانی قوی، همسویی ارزش‌های فردی و سازمانی، ساختار سازمانی منسوب کرد.
- از سویی دیگر، نتایج حاصل از آزمون فرض‌ها نشان داد که بین آموزش‌ها ضمن خدمت و هیچ کدام از ابعاد توانمندسازی روان شناختی رابطه معناداری وجود ندارد.

تحلیل نتایج

نتایج نشان می‌دهند که آموزش‌های ضمن خدمت نتوانسته است در افزایش احساس توانمندی در بین کارکنان تأثیر بگذارد. به عبارت دیگر، احساس توانمندی موجود در بین کارکنان به ساعات آموزش ضمن خدمت ربطی ندارد. بنابراین، فرضیه اصلی تحقیق رد شده است. این نتیجه مهم ممکن است به دلایل مختلفی در بسیاری از سازمان‌های دولتی کشور ما رخ دهد. اولاً دوره‌های آموزش ضمن خدمت در کشور ما به صورت عمومی برای همه سازمان‌ها طراحی و اجرا می‌شود. (به این معنا که برای همه سازمان‌ها یک نیازسنجی عمومی صورت گرفته است و توسط سازمان برنامه‌ریزی و مدیریت کشور برای همه سازمان‌ها اجرا می‌شود)؛ لذا شاید ارتباط زیادی با سازمان خاصی نداشته باشد، در حالی که آموزش‌ها باید مربوط باشند و این مهم نیازمند نیازسنجی دقیق از مشاغل و سازمان مربوط است. شواهد نشان می‌دهد که در سازمان‌های دولتی ما نیازسنجی آموزش صورت نمی‌پذیرد.

دوم اینکه معمولاً کارکنان برای اینکه از مزایای دوره‌های آموزش ضمن خدمت استفاده ببرند، در دوره‌های آموزش شرکت می‌کنند. لذا ممکن است این آموزش‌ها در شغل تأثیر زیادی نداشته باشند. هزینه‌هایی برای سازمان تحمیل می‌شود و فقط برای کارکنان مزایای مالی در

بردارد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که برای برنامه‌ریزی آموزشی، ابتدا نیازسنجی آموزشی از سوی کارشناسان امر صورت گیرد و برای اجرا برنامه‌ریزی شود، اصول یادگیری در آموزش لحاظ شود و اثربخشی آموزش نیز مورد بررسی قرار گیرد، تا در توانمندسازی کارکنان تأثیر داشته باشد.

پیشنهادها بر اساس فرضیه‌های تحقیق

پیشنهاد بر اساس فرضیه اول:

به منظور ایجاد ارتباط معنادار بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس شایستگی در کارکنان، اصولی را در نحوه برگزاری و نحوه تدریس باید رعایت کرد: نیازسنجی و برنامه‌ریزی آموزشی از سوی مدیران صفی در سازمان انجام گیرد و فقط وظیفه اجرا و هماهنگی‌های لازم به واحدی جداگانه سپرده شود. اصل مشارکت فرد شرکت‌کننده و مدرس در طی آموزش باید رعایت شود و حتی الامکان از روش‌های سخنرانی، بحث‌های کلی و مطالب توصیفی استفاده نشود. مدرس باید متوجه باشد که یکی از بهترین شیوه‌ها برای ایجاد احساس شایستگی در افراد، ترغیب و تشویق کلامی است. مدرسان باید به کارکنان کمک کنند تا برای انجام دادن موفقیت‌آمیز کارها توانایی‌ها خود را بشناسند و به کار گیرند، نه این‌که انتظارات غیر واقعی که ممکن است بر فرد اثر منفی داشته باشد، ایجاد کند. و مهم‌تر این‌که کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت و یا دیگر برنامه‌های ضمن خدمت باید این احساس را در کارکنان ایجاد کنند که آن‌ها دارایی ارزشمندی برای سازمان به حساب می‌آیند و جزء جدایی‌ناپذیر سازمان هستند.

پیشنهاد بر اساس فرضیه دوم:

به منظور ایجاد رابطه معنادار بین آموزش‌های ضمن خدمت و توسعه احساس خودساماندهی در کارکنان، پیشنهاد می‌شود: اولاً، شایسته‌سالاری را در سازمان حاکم سازند، یعنی افراد مناسب را در جای مناسب قرار دهند؛ سپس به کارکنان شایسته، آزادی عمل و اختیارات لازم برای انجام دادن صحیح کار داده شود. برنامه‌های آموزشی اگر طبق اصول صحیح آموزشی انجام گیرند، یعنی با مشارکت مدرس

و شرکت کننده باشند و نیاز سنجی آموزشی نیز به طرز درستی انجام گرفته باشد، می‌تواند با آموختن لوازم کار و شایسته کردن افراد برای انجام کارها، حس خودساماندهی افراد را تقویت نماید.

پیشنهاد بر اساس فرضیه سوم:

به منظور ایجاد ارتباط معنادار بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس معناداری در کارکنان، پیشنهاد می‌شود، سازمان‌ها از مدرسینی استفاده کنند که بر اهداف، استانداردها و ارزش‌های سازمان و مشاغل موجود واقف بوده، تا قادر باشند کارکنان را طوری پرورش دهند که بتوانند سازمان را همچون یک کل ببینند و جایگاه خود را به عنوان جزئی از یک کل و در ارتباط با اهداف عالی سازمان دریابند.

پیشنهاد بر اساس فرضیه چهارم:

به منظور ایجاد رابطه معنادار بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس مؤثر بودن، پیشنهاد می‌شود، برنامه‌های آموزشی طبق اصول روان شناختی و متناسب با روحیات کارکنان و جایگاه شغلی آنان باشد تا بتواند احساس کنترل شخصی بر نتایج کار را در شرکت کنندگان ایجاد کند. همچنین پیشنهاد می‌شود، کلاس‌ها و سمینارهای آموزش تفکر مثبت و سمینارهایی از این قبیل در برنامه‌های آموزشی کارکنان گنجانده شود.

پیشنهاد بر اساس فرضیه پنجم:

به منظور ایجاد رابطه معنادار بین آموزش‌های ضمن خدمت و احساس اعتماد در کارکنان، پیشنهاد می‌شود، مدیران آموزشی سمینارها و گردهمایی‌های دوره‌ای به منظور پرورش ارتباطات حمایتی در میان کارکنان و ایجاد حس اعتماد به یکدیگر را در برنامه‌های آموزشی ضمن خدمت بگنجانند.

نهایتاً این که پیشنهاد می‌شود، این موضوع از سوی محققینی دیگر در سایر سازمان‌ها صورت گیرد و علت عدم تأثیر دوره‌های آموزشی در توانمندسازی کارکنان آسیب‌شناسی شود.

منابع و مأخذ:

۱. آتش پور، سید حمید، اصغر آقایی، احسان کریمی (۱۳۸۴)، "مولفه‌های رفتاری سازمان، مدیریت و کارکنان"، اصفهان، انتشارات رعنا.
۲. اسکات، دی سینتا، جیف تی. دنیس (۱۳۷۵)، "توانمندسازی؛ ایجاد نیروی متعهد"، مترجم: مرتضی محق، چاپ اول، تهران، سازمان بهره‌وری.
۳. بلانچارد کن، کارلوس جان، راندولف آلن (۱۳۷۹)، "سه کلید توان افزایی"، ترجمه فضل الله امینی، تهران، انتشارات فرا.
۴. سلطانی، ایرج (۱۳۸۵)، "تعامل نیازسنجی و اثربخشی آموزش در سازمانهای یادگیرنده"، اصفهان، انتشارات ارکان دانش.
۵. عبدالهی، بیژن ونوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۸۵)، "توانمندسازی کارکنان کلید طلایی مدیریت منابع انسانی"، تهران، نشر ویرایش.
۶. فتاحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۴)، "برنامه ریزی آموزش ضمن خدمت کارکنان"، تهران، انتشارات سمت.
۷. قاسمی، جعفر (۱۳۸۲)، "توانمندسازی"، ماهنامه تدبیر، شماره ۱۳۲، صص ۲۷ - ۲۲.
۸. کارگر کرم بستی، احمد (۱۳۸۰)، "بررسی مفهوم، دیدگاه‌ها و مدل‌های توانمندسازی"، فصلنامه مصباح، شماره ۴۷، صص ۱۵۹ - ۱۳۱.
۹. گلابی، سیاوش (۱۳۶۹)، "سازمان، مدیریت و توسعه منابع انسانی"، (جامعه‌شناسی توسعه ایران)، تهران، ۱۳۶۹، ناشر مؤلف.
۱۰. محمدی، محمد (۱۳۸۰)، "توانمندسازی نیروی انسانی"، فصلنامه مطالعات مدیریت، تهران، شماره ۳۱ و ۳۲، صص: ۲۱۱-۲۳۲.
۱۱. منوریان، عباس (۱۳۸۳)، "آموزش کیفیت برای ارتقای کیفیت آموزشی"، فصلنامه تحول اداری، تهران، شماره ۴۷، صص ۹۱-۱۱۷.
۱۲. مک لوگان، پاتریشا؛ کریستو، نل (۱۳۸۰)، "عصر مشارکت"، مترجم: مصطفی اسلامیه، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۱۳. هیل، پائول و اینگریدلر (۱۳۸۲)، "مربی‌گری مدیران: آیا با سطوح پایین مشارکت

- د/ریا:؟"، ترجمه محمد علی بابایی و بهزاد ابوالعلائی، تهران، گزیده مقالات سی و پنجمین همایش بین‌المللی منابع انسانی، صص ۱۴۴-۱۴۹.
۱۴. وتن، دیوید ای و کمرون کیم اس (۱۳۸۱)، "تواناسازی و تفویض اختیار"، ترجمه مهدی ایران نژاد پاریزی، تهران، نشر مدیران.
۱۵. واکینهام، مارکوس و دوتال کلینتون، "گام دوم"، ترجمه عبدالرضا رضایی نژاد، تهران، انتشارات سرا.

16. Bedinham. P (1998), "Effectiveness of Training", Astralian Training Review, Vol.6, No.1 .
17. Blandy R.M Dockery and A. Hawke (2003), "Training Investment in the Astralian context", International Conference on Education and Training Brishane Astralia: Griffith University .
18. Burke. R (1990), "Programing for Staff Development", Washington: Falmer. Press
19. Cacioppe Ron (1998), "Structured empowerment: an award-winning program at the Burswood Resort Hotel", Leadership & Organization Development Journal, Vol. 19, No. 5, pp: 264-274 .
20. Claydon Tim & Doyle Milke (1996), "Trusting me, trusting you? The ethics of employee empowerment", Personnel Review, Vol. 25, No. 6, PP: 13-26 .
21. Coleman J.Henry (1996), "Why employee empowerment is not just a Fad", Leadership & Organization Developmant Journal, Vol 17, No 4, PP13-25 .
22. Conger Jay A & Kanungo Rabindra(1988), "The Empowerment Process: Integrating Theory and Practice", Academy of Management Review Vol. 13, No. 3, PP: 471-482 .
23. French Wendal L & Bell, Jr H.Cecil (1999), " Organization Development", Behavioral Science Intervention Improvement, Gth Ed .
24. Eylon Dafna (1998), " Understanding empowerment and resolving its paradox Lessons from Mary Parker Follett", Journal of Management History, Vol. 4, No. 1, PP: 16-28
25. Honold Linda (1997), " A review of the literature on employee empowerment " ,Empowerment in organization, Vol 5, No 4, PP 202-212
26. Kapplman A.lone & Richards C.Thomas(1996), " Training, empowerment and creating a culture for change ", Empowerment in Organizations, Vol 4, NO 3, PP: 26-29 .
27. Lundy Allen & Wright Morton Lois (2006), "Generating Self-organizing Capacity: Leadership Practices and Training Needs in Non-profits" Journal of Extension, Vol. 44, No. 6 .

28. Matthews Russell.A, Michell Diza Wendy & Cole Steven.G(2003), " *The Organizational empowerment scale* ", Personnel Review, Vol. 32, No.3, PP: 297-318.
29. Mc Bride R,(1999), " *The Inservice Training of Teachers* ", Washington, Falmer Press.
30. Nalini Govindar ajulu and Bonnie F.Daily, (2004), " *Motivating employees for environmental improvement* ", Industria Management & Data Systems, Vol. 104, No. 4, PP 364-372.
31. Page Nanette & Czuba Cheryl.E(1999), " *Empowerment: What Is It?* " , Journal of Extension, Vol. 37, No. 5, www.joe.org/joe/1999/October/
32. Porter L.J and Parker A.J.(2000), " *Training and Education for TQM in the commercial banking hndustry of south Africa* ", Managing service Quality, Vol 10. No1.
33. Spreitzer Gretghen.M(1995), " *Psychological empowerment in the workplace: dimentions,measurement and validation* ", Academy of management Journal, Vol.38, No.5, PP: 1442-1465.
34. Stavrou-Costea Eieni(2005), " *The challenges of Human resource management towards organizational effectiveness, A comparative study in southeren EU* ", Journal of European Industrial Training, Vol.29, No.2, PP: 112-134.
35. Ugeoro O.Isaiah, (2002), " *Organizational Commitment, Job Redesign, Employee Empowerment and Intent to Quit Among Survivors of Restructuring and Downsizing* ", Institute of Behavioral and Applied Management.
36. Wilkinson Adrian,(1998), " *Empowerment: theory and practice* ", personnel Review, Vol 27, no 1, pp 40-56.
37. Zimmerman Marc.A & Perkins Douglas.D(1995), " *Empowerment theory, Research and Application* ", American Journal of Community Psychology, Vol. 23, No. 5.
38. Leach Desmond & Wall Toby.D(nd), " *What is? Empowerment* ", Institute of Work Psychology, Retrived Agust 3, 2006, from www.about.com.
39. " *Organizational Empowerment* " Retrieved April 5, 2007, from www.Wikipedia.org from wikipedia, the free encyclopedia.