

ظرفیت‌سازی سازمانی دوره توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه ویژه اعضای هیات علمی در دانشگاه علوم پزشکی تهران

دکتر مهلا سلاجقه^{۱*}، دکتر رقیه گندم‌کار^۲، دکتر عظیم میرزازاده^۳، پروفیسور جان ساندرز^۴

۱ هیات علمی گروه آموزش پزشکی، مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی کرمان

۲ هیات علمی گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی تهران

۳ هیات علمی گروه آموزش پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی تهران

4 Professor of Medical Education, Director of Medical Education Innovation and Scholarship, Edge Hill University Medical School, Edge Hill University, Ormskirk, UK

نویسنده مسئول: دکتر مهلا سلاجقه

چکیده:

ظرفیت‌سازی به عنوان یکی از تأثیرات هر برنامه توسعه‌ای از جمله برنامه‌های توانمندسازی از فرآیندهایی است که منجر به توسعه سازمانی می‌شود. هدف این پژوهش ظرفیت‌سازی سازمانی دوره توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه ویژه اعضای هیات علمی در دانشگاه علوم پزشکی تهران بود. مطالعه، ترکیبی از نوع تبیینی متوالی بود. در مرحله کمی، نشانگرهای ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی تعیین و پرسشنامه بررسی ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از توانمندسازی طراحی، روانسنجی و اجرا شد. در مرحله کیفی، با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند با برخی از پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه‌ها به اعتباریابی نتایج مرحله قبل پرداخته شد. حیطه‌های توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیات علمی، توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری و توسعه رهبری و مدیریت آموزشی به ترتیب بیش‌ترین تا کم‌ترین امتیاز را کسب کردند. پس از تحلیل داده‌های کیفی، ۶ طبقه اصلی شامل توسعه فرآیند یاددهی و یادگیری، ارتقای منش حرفه‌ای، توسعه نگرش آموزشی، توسعه توانمندسازی اعضای هیات علمی، عوامل مؤثر بر تغییرات در عملکرد آموزشی و کیفیت برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی استخراج شدند. ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی آموزشی اعضای هیات علمی نشان‌دهنده ارتقای توانایی‌های فردی و سازمانی در جهت استفاده مؤثر از منابع، دستیابی به اهداف و بهبود عملکرد سازمان است.

توانمندسازی اعضای هیات علمی کلید ارتقای کیفیت آموزش عالی است (۱، ۲). توانمندسازی در معنای کلی عبارت است از فعالیتهای برنامه‌ریزی شده برای آماده‌سازی و یا کمک به اعضای هیات علمی برای ایفای نقش‌هایشان در زمینه‌های آموزش، پژوهش، رهبری و مدیریت که منجر به بهره‌وری، سودمندی، کارایی و توسعه شخصی و حرفه‌ای اعضای هیات علمی برای رسیدن به اهداف، چشم‌انداز و مأموریت‌های سازمان می‌شود (۳-۸). توانمندسازی اعضای هیات علمی در موسسات علوم پزشکی، به لحاظ نقش مهمی که در سلامت جامعه در ابعاد متعدد دارند، از اهمیت بیشتری برخوردار است (۹). لذا بسیاری از موسسات مذکور در سرتاسر دنیا اقدام به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی به منظور افزایش مهارت‌های اعضای هیات علمی نموده‌اند (۱۰). نکته قابل ذکر آن است که در این میان توانمندسازی برای نقش آموزشی اعضای هیات علمی در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است و دوره‌های آموزشی اختصاصی برای پوشش مهارت‌های یاددهی و یادگیری مانند طراحی آموزشی، تدریس، ارزیابی دانشجو، مهارت‌های ارتباطی و موارد دیگر به عنوان الفبای معلمی، ارائه می‌شود.

در ایران نیز تلاش‌های متعددی جهت طراحی و اجرای برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های علوم پزشکی صورت گرفته است. این برنامه‌ها عمدتاً در راستای پیاده‌سازی اسناد بالادستی مانند سند تحول و نوآوری در آموزش پزشکی، استانداردهای اعتباربخشی موسسات آموزشی و دیگر

استانداردهای اعتباربخشی بوده است. با توجه به آن که ارزشیابی این برنامه‌ها نیز مورد تأکید این سندهای بالادستی و استانداردهای اعتباربخشی است، در اغلب موارد این برنامه‌ها مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، ولی این ارزشیابی‌ها در عمده موارد به بررسی رضایت شرکت کنندگان از دوره پرداخته است و استفاده از نتایج آن نیز مورد بحث است.

در دانشگاه علوم پزشکی تهران، مرکز مطالعات و توسعه آموزش دانشگاه مسئول برگزاری دوره‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی است و از حدود ۲۵ سال پیش اقدام به برگزاری این دوره‌ها برای اعضای هیات علمی دانشگاه نموده است. این دوره‌ها پس از استقرار عمدتاً به دو شکل دوره کوتاه مدت آموزش پزشکی و دوره تدبیر برگزار می‌شد که اولی برای اعضای هیات علمی جدیدالورود و عمدتاً استادیار و دومی برای اعضای هیات علمی با سابقه بیش از ده سال تدریس در دانشگاه ارائه می‌شد. این دوره‌ها کمابیش مورد ارزشیابی به صورت بررسی رضایت شرکت کنندگان در دوره قرار می‌گرفت. در سال ۱۳۹۳ پس از تصویب برنامه جامع توانمندسازی اعضای هیات علمی دانشگاه علوم پزشکی تهران، دوره کوتاه مدت آموزش پزشکی دستخوش بازنگری‌های اساسی شد و به دوره مهارت آموزشی پایه تغییر نام داد.

دوره مهارت‌های آموزشی پایه شامل کارگاه‌های محوری (در حیطه‌های کلیات، مبانی، روش‌های آموزشی و ارزیابی) و کارگاه‌های انتخابی (موضوعات اختصاصی آموزش پزشکی در دو حوزه روش‌های آموزشی و ارزیابی فراگیران) است. هدف کارگاه محوری تغییر نگرش شرکت کنندگان نسبت به اصول و مبانی یاددهی-یادگیری و درک و ضرورت بکارگیری

آن‌ها و مقدمه‌ای بر موضوعات اختصاصی آموزش پزشکی در کارگاه‌های انتخابی است؛ لازم است اعضای هیات علمی شرکت کننده در دوره مهارت‌های آموزشی پایه در تمامی کارگاه‌های محوری شرکت نموده و از مجموع کارگاه‌های انتخابی، ۸ کارگاه را بر اساس نیاز و علاقه خود انتخاب و شرکت نمایند. در این دوره عمدتاً از راهبردهای مبتنی بر آموزش فراگیر-محور، مبتنی بر مسئله، ادغام یافته، مبتنی بر جامعه، الکتیو و سیستماتیک در طول برنامه استفاده می‌شود. مخاطبان این دوره کلیه اعضای هیأت علمی که بعد از اسفند ماه ۱۳۸۸ به عضویت هیات علمی دانشگاه درآمده‌اند و در مرتبه استادیاری هستند، می‌باشند.

در ارزشیابی دوره‌های برگزار شده رضایت شرکت کنندگان در هر دوره مورد بررسی قرار گرفته است که حاکی از رضایت نسبتاً خوب از این دوره‌ها بوده است. با توجه به این که هدف نهایی از آموزش اعضای هیات علمی، ظرفیت‌سازی در جهت کارایی و اثربخشی بیشتر و بهتر فردی و سازمانی است، تاکنون ارزشیابی ظرفیت‌سازی حاصل از این دوره‌ها مورد بررسی قرار نگرفته است. لذا پژوهش حاضر به طراحی، اعتباریابی، استقرار و ارزشیابی ابزاری برای ارزیابی ظرفیت‌سازی ایجاد شده ناشی از دوره توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه در دانشگاه علوم پزشکی تهران پرداخت. نتایج بررسی متون شامل مطالعات مروری و مطالعات اصیل در داخل و خارج از کشور نشان داد در اکثر موارد نتایج فردی حاصل دوره‌های توانمندسازی مورد ارزشیابی قرار گرفته است و در موارد کمی نتایج سازمانی مورد توجه بوده است. نتایج فردی نیز عمدتاً بر رضایت شرکت کنندگان دوره‌ها متمرکز بوده است

(۷-۴). علیرغم تاکید متون بر نقش و اهمیت توانمندسازی اعضای هیات علمی در ظرفیت‌سازی به ویژه در سطح سازمانی، تنها یک مطالعه یافت شد که تنها تمرکز آن بر ظرفیت‌سازی سازمانی باشد (۸). مطالعات بسیار اندکی به عنوان بخشی از نتایج خود به ظرفیت‌سازی ناشی از این دوره‌ها اشاره کرده‌اند (۹). این مطالعات به صورت کیفی انجام شده و هیچ مطالعه‌ای به طراحی ابزاری برای ارزشیابی ظرفیت‌سازی دوره‌های توانمندسازی نپرداخته است. این موضوع در سطح کشور مورد بررسی قرار نگرفته است.

زمینه موجود:

دوره‌های آموزشی به منظور توانمندسازی اعضای هیات علمی در نقش آموزش و تدریس در دانشکده-های پزشکی و موسسات علوم پزشکی در سرتاسر دنیا برگزار می‌شود. از قدیمی‌ترین این دوره‌ها که در دانشگاه استنفورد برگزار می‌شود می‌توان به دوره مهارت‌های آموزشی مقدماتی اشاره نمود که از سال ۱۹۸۵ ارائه می‌شود. مخاطبان این برنامه استادیار، دانشیار، استاد، اعضای هیات علمی جدید و مدیران آموزشی هستند. محتوای این دوره در سه حیطه؛ آموزش عمومی، آموزش بالینی و آموزش شبیه‌سازی شده با تمرکز بر مهارت‌های مقدماتی تدریس، مهارت-های آموزشی جامعه محور، آموزش بالینی، گراندراندهای آموزشی و مهارت‌های آموزشی شبیه-سازی شده، ارائه می‌گردد (۱۰).

این دوره‌ها مورد ارزشیابی‌های متعدد قرار گرفته و بر اساس نتایج ارزشیابی‌ها مورد بازنگری قرار گرفته است. ارزشیابی‌های انجام شده برای این دوره‌ها نشان دهنده تغییرات مثبت در دانش، نگرش و مهارت‌های اعضای هیات علمی در زمینه مهارت‌های آموزشی

موسسه فایمر ارائه نموده و سپس در صورت پذیرفته شدن این پیشنهاد پژوهشی از طرف فایمر، قادر به شرکت در این دوره دو ساله می‌باشند و باید بعد از پایان این دوره به اجرای پیشنهاد پژوهشی مذکور در دانشگاه محل خدمت شان بپردازند. فرانتز و همکاران در سال ۲۰۱۵ در ارزشیابی به بررسی درک شرکت-کنندگان از تاثیرات فردی و حرفه‌ای این دوره دو ساله توانمندسازی اعضای هیات علمی که توسط موسسه فایمر در آفریقای جنوبی برگزار شده بود پرداختند. این برنامه توانمندسازی بر آموزش مهارت‌های رهبری، مدیریت پروژه، ارزشیابی برنامه، طراحی کوریکولوم، فرآیند یاددهی و یادگیری و همچنین ارزشیابی دانشجویی تمرکز داشت. نویسندگان برای ارزشیابی این دوره به بررسی توصیفات شرکت‌کنندگان از انتظارات، نظرات، دستاوردها و اطلاعاتی که در یک بحث آنلاین به اشتراک گذاشته بودند پرداختند. نتایج به دست آمده به شرح زیر بودند: تعلق داشتن به یک گروه یادگیری، توسعه فردی، توسعه حرفه‌ای، ظرفیت‌سازی، ابزارها/استراتژی‌ها برای مدیریت یا توسعه پروژه. پژوهش‌گران نتیجه گرفتند که این برنامه توانمندسازی تاثیرات مثبت هم بر افراد و هم بر سازمان داشته است (۱۴).

ارزشیابی دیگری توسط فرانتز و همکاران در سال ۲۰۱۹ با هدف بررسی نقش یکی دیگر از دوره‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی در آفریقا که توسط موسسه فایمر برگزار شده بود در توسعه فردی و حرفه-ای شرکت‌کنندگان و همچنین در توسعه جامعه آموزش پزشکی آفریقا انجام شد. این ارزشیابی کیفی با استفاده از مصاحبه‌های ساختارمند صورت گرفت. با استفاده از نتایج به دست آمده شامل: توسعه فردی و

بوده است (۱۱). بریانو و همکاران در سال ۲۰۰۶ با استفاده از دانشجوی استاندارد شده به ارزشیابی دوره آموزش در موقعیت‌های درمانگاهی پرداختند و نتیجه گرفتند که شرکت در این دوره موجب بهبود مهارت-های تدریس اعضای هیات علمی شده است (۱۲). از دیگر نمونه‌های این دوره‌ها می‌توان به دوره توانمندسازی ارتقای کیفیت مهارت‌های آموزشی ویژه اعضای هیات علمی در دانشگاه کالیفرنیا، سانفرانسیسکو که با هدف آموزش مهارت‌های اساسی تدریس در اعضای هیات علمی این دانشگاه در قالب کارگاه‌های آموزشی، سمینارها، آموزش حین کار و با استفاده از یادگیری مشارکتی برگزار می‌شود، اشاره نمود. در این دانشگاه، علاوه بر اعضای هیات علمی، دستیاران و دانشجویان تحصیلات تکمیلی نیز در این دوره‌ها شرکت می‌نمایند (۱۳). یکی دیگر از دوره‌های توانمندسازی آموزشی مهمی که برگزار می‌شود دوره-ای است که توسط موسسه فایمر ارائه می‌شود. فایمر یک موسسه غیرانتفاعی است که با هدف بهبود وضعیت بهداشت و سلامت از طریق ارتقا توانمندی-های آموزشی اعضای هیات علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی از سال ۲۰۰۰ راه‌اندازی شده و تاکنون دوره‌های متعددی مانند دوره بین‌المللی فلوشیپ دو ساله آموزش پزشکی ویژه توانمندسازی اعضای هیات علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی برگزار نموده است. محتوای این دوره متمرکز بر روش‌های تدریس، رهبری و مدیریت آموزشی، دانش‌پژوهی آموزشی و ارزیابی دانشجویان و برنامه می‌باشد. متقاضیان جهت شرکت در این برنامه بایستی یک پروپوزال آموزشی با هدف ارتقا سلامت جامعه از طریق بهبود مهارت‌های آموزشی، که مورد تأیید محل خدمت شان می‌باشد به

میزان رضایت بالای شرکت‌کنندگان از این کارگاه بوده است و شرکت‌کنندگان در انتهای کارگاه، نگرشی مثبت نسبت به توانمندی خود داشتند. این کارگاه باعث افزایش دانش شرکت‌کنندگان نیز گردید. تعداد ۷ طرح تحقیقاتی توسط شرکت‌کنندگان بعد از کارگاه تنظیم و ثبت شده بود که نسبت به متوسط تعداد طرح‌های سایر اعضای هیات علمی بسیار بالاتر بود و نشان‌دهنده استفاده از آموخته‌ها در محیط واقعی است (۱۷).

کجوری و همکاران در مطالعه‌ای در سال ۱۳۹۳ در دانشگاه علوم پزشکی شیراز با هدف نیازسنجی دوره‌های توانمندسازی، اجرا و ارزشیابی این دوره‌ها با استفاده از مدل کرک‌پاتریک دریافتند که شرکت‌کنندگان به کیفیت برنامه نمره بالایی داده‌اند و آن را مناسب گزارش می‌نمایند. نتایج نشان‌دهنده تغییرات مثبت در سطح دانش اعضای هیات علمی در زمینه روش‌های تدریس، ارائه بازخورد، ارزشیابی دانشجو و مدیریت زمان و استفاده از این آموخته‌ها در محیط واقعی بود (۱۸).

روش:

روش اجرای پژوهش حاضر مطالعه ترکیبی از نوع تبیینی متوالی بود که در دو مرحله کمی و کیفی انجام شد. ابتدا مرحله کمی طی گام‌های استخراج نشانگرها براساس بررسی متون، استخراج نشانگرها با برگزاری پانل خبرگان، طراحی پرسشنامه، روانسنجی پرسشنامه و در نهایت تعیین ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی آموزشی اعضای هیات علمی انجام شد. سپس مرحله کیفی با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند انجام شد. جامعه پژوهش شامل

حرفه‌ای، تمرین اشتراکی، ارتباطات، پژوهش در آموزش پزشکی و حمایت و پشتیبانی، یک مدل از توانمندسازی اعضای هیات علمی برای ظرفیت‌سازی فردی و جمعی بدست آمد. در مجموع می‌توان گفت این دو مطالعه از محدود مطالعاتی هستند که به ارزشیابی دوره‌های توانمندسازی فراتر از نتایج فردی آن پرداخته‌اند و به ظرفیت‌سازی به عنوان بخشی از نتایج خود دست یافته‌اند (۱۵).

در ایران نیز تلاش‌های متعددی جهت طراحی، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی در دانشگاه‌های علوم پزشکی صورت گرفته است. کجوری و همکاران در سال ۱۳۹۰ در دانشگاه علوم پزشکی شیراز به بررسی تاثیرات برنامه توانمندسازی که برای ۲۱۹ نفر از اعضای هیات علمی آن دانشگاه در مورد مباحث روش‌های تدریس، بازخورد و مدیریت زمان برگزار شده بود پرداختند. نتایج ارزشیابی با استفاده از سه سطح اول مدل کرک‌پاتریک نشان‌دهنده رضایت بالای شرکت‌کنندگان از برنامه مذکور بود. طبق نظر ایشان جو برنامه آموزشی بسیار مثبت بود و انگیزه‌شان برای شرکت در برنامه‌های مشابه افزایش یافته بود. مقایسه نتایج پیش آزمون و پس آزمون نشان‌دهنده تغییرات مثبت در سطح دانش اعضای هیات علمی در مورد مباحث آموزش داده شده بود. تغییرات در رفتار آموزشی شرکت‌کنندگان با بررسی نظرات دانشجویان تحت آموزش این اعضای هیات علمی گزارش نشد.

قزوینی و همکاران در سال ۱۳۹۲ با هدف تعیین تاثیر کارگاه توانمندسازی اعضای هیات علمی برگزار شده در دانشگاه علوم پزشکی مشهد در زمینه پژوهش در آموزش با استفاده از مدل کرک‌پاتریک نشان‌دهنده

اعضای هیأت علمی بود که دوره مهارت‌های آموزشی پایه را در بازه زمانی سال‌های ۱۳۹۳ تا ۱۳۹۵ گذرانده بودند. محیط پژوهش دانشگاه علوم پزشکی تهران بود. نشانگرهای ظرفیت‌سازی حاصل از توانمندسازی اعضای هیأت علمی طی دو مرحله به دست آمدند. ابتدا بررسی متون در رابطه با نشانگرهای ظرفیت‌سازی حاصل از توانمندسازی اعضای هیأت علمی در آموزش پزشکی، با استفاده از کلید واژه‌های:

Staff/faculty development, medical faculty, faculty training/development, continuing medical faculty development, medical education, organizational change/development, capacity building /development, capacity, indicators

و معادل فارسی آن‌ها و ادغام این عبارات در موتورهای جستجو، پایگاه‌های اطلاعاتی، سایت‌ها و مجلات معتبر مانند Eric، Medline، Google scholar، Medical، Science direct، Ovid، Scopus، BMC، PubMed، Medical teacher، education، SAGE، Iran medex، Magiran به دو صورت انگلیسی و فارسی صورت گرفت. سپس استخراج نشانگرهای ظرفیت‌سازی حاصل از دوره مهارت‌های آموزشی پایه در دانشگاه علوم پزشکی تهران با استفاده از پانل متخصصان به شیوه تکنیک گروه اسمی انجام شد. بدین منظور ابتدا از اعضای هیأت علمی خبره در زمینه توانمندسازی اعضای هیأت علمی و توسعه سازمانی با استفاده از ایمیل و به صورت فردی برای حضور در جلسه گروه دعوت به عمل آمد. پژوهشگران برای استفاده از تکنیک گروه اسمی، ۴ مرحله، شامل خلق ایده‌ها در سکوت، بیان و ثبت ایده‌ها، بحث و تصریح ایده‌ها و رأی‌گیری هر ایده را به کار گرفتند. در آغاز جلسه، توصیف کوتاهی از مراحل تکنیک گروه

اسمی و مفهوم ظرفیت‌سازی برای شرکت‌کنندگان ارائه شد و سوال اصلی، "نشانگرهای ظرفیت‌سازی حاصل از دوره مهارت‌های آموزشی پایه ویژه توانمندسازی اعضای هیأت علمی چه می‌باشند؟" مطرح گردید. در مرحله اول، هر یک از شرکت‌کنندگان به تنهایی نشانگرهایی که در پاسخ به این سوال به ذهنشان می‌رسید را یادداشت نمودند. در این مرحله، شرکت‌کنندگان به تنهایی کار می‌کردند، هیچ سوآلی نمی‌پرسیدند و مجاز نبودند با دیگران در اتاق صحبت کنند. در مرحله دوم، نگارش نشانگرهای خلق شده روی تخته. این فرایند آن قدر ادامه یافت تا همه‌ی شرکت‌کنندگان، لیست خود را تکمیل کردند و همه‌ی ایده‌ها ثبت شدند. در این مرحله، ایده‌هایی که یک بار نام برده شده بودند مجدداً ثبت نمی‌شدند و همچنین هیچ سوآلی مطرح نمی‌شد. در مرحله سوم، بحث توسط شرکت‌کنندگان، با مشارکت تسهیل‌گر، در مورد لیست نشانگرها و پاسخ به سوال‌ها تا زمانی که به صورت واضح و شفاف در بیابند صورت گرفت. در موارد اختلاف، فردی که نشانگر را مطرح کرده بود، می‌توانست تصمیم بگیرد که آیا آن نشانگر را با یک مورد دیگر ترکیب کند یا خیر. در این مرحله، نشانگرهای مشابه با استفاده از بحث گروهی در یک حیطه قرار گرفتند. در مرحله چهارم، رای دهی به نشانگرها با استفاده از مقیاس لیکرت صورت گرفت. در این مقیاس ۱ بیان‌گر کاملاً غیرمرتبط با ظرفیت‌سازی حاصل از دوره توانمندسازی اعضای هیأت علمی و ۵ بیان‌گر کاملاً مرتبط با ظرفیت‌سازی حاصل از دوره توانمندسازی اعضای هیأت علمی بود.

در نهایت پس از جمع‌بندی نتایج پانل متخصصان و بررسی متون مرتبط‌ترین نشانگرهای ظرفیت‌سازی

هیات علمی بر ظرفیت‌سازی سازمانی را در پرسشنامه‌ها گزارش کرده بودند. در روش دوم، نمونه-گیری از موارد معمولی^۶ به صورت انتخاب از میانه‌ی طیف پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه بود.

نتایج:

۸۷۴ مقاله مرتبط با کلید واژه‌های تعیین شده در رابطه با نشانگرهای ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از توانمندسازی اعضای هیات علمی در جستجوی نظام-مند متون استخراج شدند. ۲۰ مقاله پس از بررسی عنوان، چکیده و کلمات کلیدی مقالات بدست آمده و کنار گذاشتن مقالاتی که دارای معیارهای ورود به مرور نبودند مورد استخراج نهایی قرار گرفتند. از این مقالات، ۶۴ نشانگر ظرفیت‌سازی سازمانی مرتبط با دوره‌های توانمندسازی اعضای هیات علمی کسب شدند که از این تعداد ۳۶ نشانگر ظرفیت‌سازی سازمانی مرتبط با دوره توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه ویژه اعضای هیات علمی بودند. این نشانگرها در ۶ حیطه شامل "توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری"، "توسعه پژوهش در آموزش"، "توسعه رهبری و مدیریت آموزشی"، "توسعه عملکرد بالینی"، "توسعه و نوآوری مهارت-های ارتباطی و همکاری‌ها" و "حمایت از توانمندسازی اعضای هیات علمی" دسته‌بندی شدند. با استفاده از پانل متخصصان به شیوه تکنیک گروه اسمی، ۸۸ نشانگر ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره

حاصل از دوره مهارت‌های آموزشی پایه ویژه توانمندسازی اعضای هیات علمی تعیین شد و پرسشنامه بر اساس نتایج مرحله قبل تدوین شد.

برای روانسنجی پرسشنامه بررسی روایی محتوا، روایی صوری، روایی سازه و بررسی پایایی با دو هدف: ۱. تعیین همسانی درونی با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ و ۲. مشخص شدن ثبات ابزار با کمک آزمون بازآزمون و محاسبه ضریب اسپیرمن براون انجام شد. جهت بررسی روایی محتوا نسبت روایی محتوا^۱ و و شاخص روایی محتوا^۲ مورد بررسی قرار گرفت. روایی صوری با استفاده از نظر متخصصان و همچنین شرکت‌کنندگان بررسی شد. جهت بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی اکتشافی^۳ استفاده شد.

پرسشنامه طراحی شده، به آدرس ایمیل اعضای هیات علمی که در دوره مهارت‌های آموزشی پایه در بازه زمانی سال‌های ۱۳۹۳ تا ۱۳۹۵ شرکت نموده بودند، به تعداد ۳۱۱ نفر، ارسال شد. ۴ هفته بعد مجدداً با ارسال ایمیل و پیام از طریق شبکه‌های مجازی از افرادی که اقدام به ارسال پاسخ نموده بودند پیگیری به عمل آمد.

در مرحله کیفی از مصاحبه نیمه‌ساختارمند چهره به چهره و فردی استفاده شد. مشارکت‌کنندگان به تعداد ۲۲ نفر با دو نوع از روش‌های نمونه‌گیری هدفمند^۴ انتخاب شدند. در روش اول، نمونه‌گیری از موارد انتهایی^۵ به صورت انتخاب دو سر طیف از پاسخ-دهندگان که بیشترین و کمترین میزان تاثیر دوره‌های توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه ویژه اعضای

4 Purposive sampling

5 Extreme Case Sampling

6 Typical cases sampling

1 Content Validity Ratio (CVR)

2 Content Validity Index (CVI)

3 Exploratory factor analysis

مهارت‌های آموزشی پایه دسته‌بندی شده در ۶ حیطه استخراج شدند.

در نهایت پس از ادغام نشانگرهای مشابه و جمع‌بندی نتایج رأی‌گیری به منظور تعیین مرتبط‌ترین نشانگرهای ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره مهارت‌های آموزشی پایه ویژه توانمندسازی اعضای هیأت علمی، ۲۶ نشانگر تقسیم‌بندی شده در ۵ حیطه حاصل شد. این ۵ حیطه شامل "توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری"، "توسعه و نوآوری مهارت‌های ارتباطی و همکاری‌ها در سطوح مختلف"، "توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی"، "توسعه رهبری و مدیریت آموزشی" و "توسعه پژوهش در آموزش" بودند.

روایی محتوا با کمک ۱۰ نفر از متخصصان بررسی شد و امتیاز ۰/۷۱ برای نسبت روایی محتوا کسب گردید که براساس جدول لاوشه، چون بیشتر از ۰/۶۲ بود مورد پذیرش قرار گرفت، همچنین گویه‌های ۳، ۵، ۷، ۸، ۱۴، ۱۶، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ اصلاح و مورد پذیرش قرار گرفتند. امتیاز ۰/۸۳ برای شاخص روایی کسب شد (از بعد مربوط یا اختصاصی بودن ۰/۸۰، از بعد واضح یا شفاف بودن ۰/۸۱، از بعد سادگی یا روان بودن ۰/۸۸) و گویه‌های ۱۰ و ۱۱ و ۲۱ حذف شدند. در نتیجه بررسی روایی صوری گویه‌های ۱۶ و ۲۰ اصلاح شدند. پس از بررسی روایی سازه ۲ گویه حذف شدند و سه فاکتور به شرح: توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری با ۱۳ گویه، توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی با ۴ گویه و توسعه رهبری و مدیریت آموزشی نیز با ۴ گویه حاصل گردیدند. در بررسی پایایی ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ برای کل

سوالات پرسشنامه (به تفکیک در حوزه توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری ۰/۸۰، حوزه توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی ۰/۸۲، حوزه توسعه رهبری و مدیریت آموزشی ۰/۷۸) بدست آمد. با توجه به بیشتر بودن ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۷، پایایی پرسشنامه با هدف تعیین همسانی درونی مناسب در نظر گرفته شد و کسب امتیاز ۰/۷۸ برای ضریب همبستگی اسپیرمن براون که نشان‌دهنده قابل قبول بودن ثبات ابزار می‌باشد. بعد از انجام روانسنجی پرسشنامه نهایی شامل ۲۱ گویه تقسیم‌بندی شده در ۳ حیطه تدوین شد. این ۳ حیطه شامل "توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری" با ۱۳ گویه، "توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی" با ۴ گویه و "توسعه رهبری و مدیریت آموزشی" نیز با ۴ گویه بودند. بخش گزینه‌های پاسخ در پرسشنامه به صورت فهرست درجه‌بندی شده براساس مقیاس لیکرت، شامل خیلی زیاد (۵ امتیاز)، زیاد (۴ امتیاز)، متوسط (۳ امتیاز)، کم (۲ امتیاز) و خیلی کم (۱ امتیاز) تعیین شد.

۲۰۳ پرسشنامه بررسی ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره توانمندسازی مهارت‌های آموزشی پایه ویژه اعضای هیأت علمی از دیدگاه اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی تهران تکمیل شد. (میزان پاسخدهی = ۶۴/۹ درصد) حیطه‌های توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی (میانگین: ۳/۴۵ و انحراف معیار: ۰/۹۴)، توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری (میانگین: ۳/۳۲ و انحراف معیار: ۰/۷۶) و توسعه رهبری و مدیریت آموزشی (میانگین:

۳/۳۱ و انحراف معیار ۰/۸۶) به ترتیب بیشترین تا کمترین امتیاز را کسب کردند.

پس از انجام مصاحبه نیمه ساختارمند با ۲۲ نفر از پاسخ‌دهندگان به پرسشنامه‌ها و تحلیل داده‌های کیفی، ۶ طبقه اصلی شامل توسعه فرآیند یاددهی و یادگیری، ارتقای منش حرفه‌ای، توسعه نگرش آموزشی، توسعه توانمندسازی اعضای هیأت علمی، عوامل مؤثر بر تغییرات در عملکرد آموزشی و کیفیت برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی استخراج شدند.

بحث:

علیرغم تأثیر بالقوه برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی در توسعه سازمانی و تأکید متون بر بررسی این تأثیر، تمرکز اکثر پژوهش‌ها در زمینه ارزشیابی این مداخلات آموزشی بر سطح فردی و نتایج کوتاه‌مدت بوده است و تعداد بسیار اندکی از مطالعات به بررسی تأثیر توانمندسازی اعضای هیأت علمی بر توسعه سازمانی پرداخته‌اند. ظرفیت‌سازی به عنوان یکی از تأثیرات هر برنامه توسعه‌ای از جمله برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی یکی از فرآیندهایی است که منجر به توسعه سازمانی می‌شود. با توجه به این که هدف نهایی از برگزاری دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی، توسعه سازمانی در جهت رسیدن به رسالت‌های آموزشی دانشگاه است، بررسی ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی می‌تواند به عنوان راهکاری مناسب در جهت بررسی

تأثیرات این مداخلات آموزشی در سطح سازمان کمک‌کننده باشد.

حیطه توسعه و نوآوری در فرآیند یاددهی و یادگیری به ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از توانمندسازی اعضای هیأت علمی در زمینه‌های روش‌های آموزش، فرآیند یادگیری، ارزشیابی دانشجویان و تعاملات و مهارت‌های اعضای هیأت علمی اشاره دارد. نشانگرهای موجود در این حیطه با ویژگی‌های بیان شده برای نقش "فراهم‌آورنده اطلاعات"^۱ اعضای هیأت علمی هم‌خوانی دارد (۱۹). به دلیل اهمیت بسیار زیاد این نقش در آموزش دانشجویان، هدف اکثر برنامه‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی، آماده‌سازی و یا کمک به ایشان برای ایفای مؤثر این نقش می‌باشد (۲۰، ۲۱). نتایج پژوهش اوانس و همکاران در سال ۲۰۱۳ با هدف بررسی تجارب یک برنامه دو ساله توانمندسازی اعضای هیأت علمی پرستاری نشان‌دهنده پیشرفت در فرآیند یاددهی و یادگیری در جهت ارتقای ظرفیت آموزشی به عنوان یکی از نتایج این دوره بود که هم‌راستا با نتایج این پژوهش می‌باشد (۲۲).

حیطه "توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی" دربرگیرنده نشانگرهای ظرفیت‌سازی سازمانی در مورد حمایت و پشتیبانی اعضای هیأت علمی از این مداخلات آموزشی است. نشانگرهای این حیطه که در مورد تمایل و تلاش شرکت‌کنندگان این دوره‌ها برای آشنایی بیشتر با حوزه‌های مختلف آموزش پزشکی می‌باشند، نسبت به نتایج پژوهش‌های پیشین، یافته‌ای نسبتاً جدید هستند. هم‌راستا با یافته‌های پژوهش

و یادگیری، ارتقای منش حرفه‌ای و توسعه و حمایت از توانمندسازی اعضای هیأت علمی علاوه بر این که نشان‌دهنده توسعه فردی حاصل از این دوره‌ها می‌باشند به طور ضمنی تأثیر سازمانی دوره‌های مذکور را نیز نشان می‌دهند.

یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، کسب توافق بالای افراد در مورد اهمیت مشارکت جمعی اعضای هیأت علمی در توسعه و پیشرفت سازمان محل خدمت‌شان است. هسته اصلی این توسعه و پیشرفت سازمانی، به اشتراک‌گذاری توانمندی‌های کسب شده یا توسعه داده شده در سطح سیستم است. لذا می‌توان نتیجه گرفت که دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی نه تنها توانمندی‌های فردی را بهبود می‌دهند بلکه قابلیت کاربرد به عنوان ابزاری قدرتمند جهت ارتقای مهارت‌ها و ظرفیت‌های جمعی و در نهایت توسعه سازمانی را نیز دارند.

نتیجه گیری:

باتوجه به نتایج کسب شده، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌ریزان دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی با نگاه ویژه‌ای نسبت به عوامل زمینه‌ای مؤثر، اقدام به برنامه‌ریزی‌های آینده نمایند و تمرکز را در این مداخلات آموزشی از تنها ارتقای مهارت‌های آموزشی شرکت‌کنندگان بر توانمندی‌هایی مانند مهارت‌های ارتباطی و رهبری و مدیریت برای تقویت ظرفیت‌های سازمانی اعضای هیأت علمی نیز گسترش دهند. به گونه‌ای که شرکت‌کنندگان به کمک این برنامه‌ها بتوانند قابلیت‌های خویش را، فراتر از حیطه تخصصی خود گسترش دهند و قادر باشند آموزش

حاضر، فو^۱ و همکاران در سال ۲۰۱۹ به بررسی تغییر رفتار، ارتباطات و اطلاعات اشتراک‌گذاری شده در شبکه‌های اجتماعی توسط اعضای هیأت علمی شرکت‌کننده در دوره یک ساله فلوشیپ توانمندسازی اعضای هیأت علمی پرداختند. نتایج این پژوهش نشان‌دهنده افزایش در میزان به اشتراک‌گذاری اطلاعات مرتبط با آموزش و یادگیری در شبکه‌های اجتماعی توسط شرکت‌کنندگان در این دوره بود. این امر بیان‌کننده تمایل و تلاش شرکت‌کنندگان برای به روز بودن در حیطه آموزش پزشکی و آشنایی بیشتر با حوزه‌های مختلف رشته آموزش پزشکی می‌باشد (۲۳). حیطه "توسعه رهبری و مدیریت آموزشی" متمرکز بر نشانگرهای ظرفیت‌سازی سازمانی در زمینه توانمندی‌های اعضای هیأت علمی در سیاست‌های رهبری و مدیریت آموزشی سازمان بود. این یافته‌ها با نتایج حاصل از پژوهش اسکروس^۲ و همکاران در سال ۲۰۱۶ که به افزایش آگاهی و تغییر دیدگاه اعضای هیأت علمی در زمینه سیاست‌گذاری در دانشگاه‌ها به ویژه در زمینه امور آموزشی و اعتماد به نفس و علاقه بیشتر ایشان جهت مشارکت در فرآیندهای توسعه‌ای و رهبری در اثر شرکت در دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی پرداخت، همخوانی دارد (۲۴).

بخشی از یافته‌های این پژوهش مانند توسعه رهبری و مدیریت آموزشی و توسعه نگرش آموزشی به طور مستقیم بیانگر نقش دوره‌های توانمندسازی آموزشی اعضای هیأت علمی در توسعه سازمان می‌باشند، اما برخی از نتایج مانند توسعه تمایل اعضای هیأت علمی به همکاری‌ها در سطوح مختلف، توسعه فرآیند یاددهی

دانشجویان را در بالاترین حد ممکن عملی سازند و آن‌ها را برای ارائه خدمت مطابق نیاز جامعه و حرفه آماده نمایند.

از جمله محدودیت‌های این مطالعه بررسی دیدگاه اعضای هیأت علمی در مورد ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی در تنها یکی از دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور می‌باشد. مسلماً تعمیم و انتقال یافته‌های مرتبط به یک دانشگاه به سایر دانشگاه‌ها مشکل است، اما برخی از عوامل تأثیرگذار بر ظرفیت‌سازی سازمانی حاصل از دوره‌های توانمندسازی اعضای هیأت علمی از سیاست‌ها و تصمیمات اتخاذ شده در سطح وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی ناشی می‌شود که قابل تعمیم در سطح همه یا بیشتر دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور می‌باشد. همچنین برای کاهش اثر این محدودیت، توصیه می‌شود برای تعمیم‌پذیری نتایج، مطالعات مشابهی با حجم نمونه بزرگ‌تر در سایر دانشگاه‌های علوم پزشکی انجام گردد.

- programme for health professions educators in sub-Saharan Africa: an archival study. *BMC medical education*. 2015 Dec;15(1):28.
- 15- Frantz J, Rhoda A, Sandars J, Murdoch-Eaton DB, Marshall M, Burch VC. Understanding faculty development as capacity development: A case study from South Africa. *African Journal of Health Professions Education*. 2019 Jun 1;11(2):53-6.
 - 16- Kojuri J, Ebrahimi S. Assessing the impact of faculty development fellowship in Shiraz University of Medical Sciences. *Arch Iran Med*. 2012; 15(2):79-81.
 - 17- Ghazvini K, Mohammadi A, Jalili M. The Impact of the Faculty Development Workshop on Educational Research Abilities of Faculties in Mashhad University of Medical Sciences. *Future of Medical Education Journal*. 2014; 4(4): 24-27.
 - 18- Kojuri J et al. Needs assessment and evaluation of a short course to improve faculties teaching skills at a former World Health Organization regional teacher training center. *J Adv Med Educ Prof*. 2015; 3(1):1-8.
 - 19- Crosby RH. AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer-the twelve roles of the teacher. *Medical teacher*. 2000 Jan 1;22(4):334-47.
 - 20- Lown BA, Newman LR, Hatem CJ. The personal and professional impact of a fellowship in medical education. *Academic Medicine*. 2009 Aug 1;84(8):1089-97.
 - 21- Al-Shammari ZN. Enhancing higher education student attendance through classroom management. *Cogent Education*. 2016 Dec 31;3(1):1210488.
 - 22- Evans C, Razia R, Cook E. Building nurse education capacity in India: insights from a faculty development program in Andhra Pradesh. *BMC nursing*. 2013 Dec;12(1):8.
 - 23- Foo YY, Moody J, Cook S. Visualizing faculty development impact: A social network analysis. *Perspectives on medical education*. 2019 Jun 1;8(3):191-6.
 - 24- Schreurs ML, Huveneers W, Dolmans D. Communities of teaching practice in the workplace: evaluation of a faculty development programme. *Medical teacher*. 2016 Aug 2;38(8):808-14.
 - 1- Leslie K, Baker L, Egan-Lee E, Esdaile M, Reeves S. Advancing Faculty Development in Medical Education: A Systematic Review. *Acad Med*. 2013; 88(7):1038-45.
 - 2- Steinert Y. Faculty Development in the New Millennium: Key Challenges and Future Directions. *Medical Teacher*. 2000; 22(1):44-50.
 - 3- Steinert Y et al. A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No. 8. *Med Teach*. 2006; 28(6):497-526.
 - 4- Steinert Y. Staff development for clinical teachers. *The Clinical Teacher*. 2005; 2(2): 104-110.
 - 5- Sorinola OO, Thistlethwaite J. A systematic review of faculty development activities in family medicine. *Med Teach*. 2013; 35(7):e1309-18.
 - 6- Steinert Y, Cruess S, Cruess R, Snell L. Faculty development for teaching and evaluating professionalism: from program design to curriculum change. *Med Educ*. 2005; 39(2):127-36.
 - 7- McLeod P J, Steinert Y, Nasmith L, Conochie L. Faculty development in Canadian medical schools: a 10-year update. *CMAJ*. 1997; 156(10): 1419-1423.
 - 8- Steinert Y, Cruess RL, Cruess SR, Boudreau JD, Fuks A. Faculty development as an instrument of change: a case study on teaching professionalism. *Acad Med*. 2007; 82(11):1057-64.
 - 9- Wilkerson L, Irby DM. Strategies for improving teaching practices: a comprehensive approach to faculty development. *Academic Medicine*. 1998; 73(4):387-396.
 - 10- O'Sullivan PS, Irby DM .Reframing research on faculty development. *Acad Med*. 2011; 86(4):421-8.
 - 11- http://med.stanford.edu/sfdc/basic_sci.html
 - 12- Berbano E, Browning R, Pangaro L, Jackson L J. The Impact of the Stanford Faculty Development Program on Ambulatory Teaching Behavior. *J Gen Intern Med*. 2006; 21(5): 430-434.
 - 13- <http://meded.ucsf.edu/cfe/faculty-development>
 - 14- Frantz JM, Bezuidenhout J, Burch VC, Mthembu S, Rowe M, Tan C, Van Wyk J, Van Heerden B. The impact of a faculty development